

— Bildungswege von Hauptschüler/innen im Fokus Übergangsforschung am SOFI

In den vergangenen Jahren hat sich am SOFI ein neuer Forschungsweig etabliert, der die Übergänge von gering qualifizierten Hauptschüler/innen in eine berufliche Ausbildung bzw. ins Übergangssystem untersucht. Hauptsächlich geschieht dies mit Hilfe quantitativer Analysen von am SOFI erhobenen Längsschnittdaten. Basis dieses Forschungszweigs sind Evaluationen von Maßnahmen für leistungsschwache Hauptschüler/innen, deren Ziel es ist, die Chancen auf einen Hauptschulabschluss und auf eine vollqualifizierende Ausbildung zu verbessern.

In den letzten Jahren haben sich die Wege in die berufliche Bildung ausdifferenziert. Besonders für gering qualifizierte Jugendliche stellt der direkte Übergang von der Schule in die Ausbildung eher die Ausnahme als die Regel dar. Viele dieser Jugendlichen münden zunächst in Maßnahmen des so genannten Übergangssystems, also in qualifizierende Maßnahmen, die keinen vollqualifizierenden beruflichen Abschluss ermöglichen. Trotz dieser massiven Ausweitungen sind die Verläufe gering qualifizierter Jugendlicher untererforscht – und somit auch die Ursachen für Erfolg und Misserfolg im Übergang in eine dauerhafte vollqualifizierende berufliche Ausbildung. Ein Blick auf vorhandene Untersuchungen zu dem Thema zeigt zunächst: Mit sinkendem Bildungsgrad steigt die Wahrscheinlichkeit, nach der Schule eine Maßnahme im Übergangssystem zu besuchen (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010: 98-99). Die Einmündungen in das Übergangssystem strukturieren sich allerdings nicht nur nach Schulabschlüssen. Sie sind vielmehr auch abhän-

**Schwerpunktheft:
Übergangsforschung.
Beiträge des SOFI**

gig von anderen soziostrukturellen Faktoren wie dem Bildungshintergrund des Elternhauses oder dem Migrationshintergrund (Beicht/Ulrich 2008a, Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010: 158-160).

Während die Risiken beim Eingang in eine berufliche Ausbildung weitestgehend bekannt sind, sind die Bedingungen für das Gelingen erfolgreicher Ausbildungskarrieren noch nicht umfassend untersucht. Inwieweit beispielsweise eine Bearbeitung individueller Problemlagen in Maßnahmen des Übergangssystems die Chancen auf den Übergang in eine berufliche Ausbildung erhöhen, ist unklar. Mithilfe der Übergangsquoten von Maßnahmen lässt sich diese Frage nicht beantworten: Die Quoten allein geben keinen Aufschluss darüber, ob es tatsächlich die Maßnahme war, die den Übergang in eine berufliche Ausbildung erleichtert hat. Nur wenn anhand eines Kontrollgruppendesigns nachgewiesen werden kann, dass diese Jugendlichen ohne den Besuch der entsprechenden Maßnahmen nicht in eine Ausbildung eingemündet wären, lässt sich dieses Argument aufrechterhalten. Ein solches Design wird bei der Evaluation von Maßnahmen des Übergangssystems allerdings selten angewandt. Ebenso unklar ist, wie bestimmte Benachteiligungsfaktoren im Verlauf der Bil-

Inhalt:

Einleitung:	Bildungswege von Hauptschüler/innen im Fokus: Übergangsforschung am SOFI	1
Aus den Projekten:	Erhöht dualer Schulalltag die Chancen abschlussgefährdeter Hauptschüler/innen auf Schulabschluss und Ausbildung?	2
	Ergebnisse aus dem Projekt „Werkstatt-Schule“	6
	Wie und warum Benachteiligtenförderung gelingt	9
Veröffentlichungen:	Neue Buchveröffentlichung: Das kapitalmarktorientierte Unternehmen	11
	Veröffentlichungen von SOFI-MitarbeiterInnen von Juli bis Oktober 2011	12
SOFI-Kolloquium:	Programm Wintersemester 2011/2012	11
	Personalia	12
	Impressum	5

Fortsetzung von S. 1

dungsbiographie kumulieren, da häufig kaum etwas über die Schullaufbahn der Jugendlichen bekannt ist. Vor allem fehlt es an Informationen über Kompetenzen außerhalb der (stark vom Leistungsdurchschnitt abhängigen) Schulnoten. Auch konzentrieren sich Analysen des Systems häufig auf die (vermeintlichen) Defizite der Jugendlichen. Nicht systematisch berücksichtigt wird hingegen das Einstellungsverhalten der Betriebe. Vor dem Hintergrund dieser Forschungsbedarfe hat die Längsschnittforschung am SOFI vor allem vier Schwerpunkte:

- Ein Kontrollgruppendesign, welches es erlaubt, tatsächlich die „Netto-Effekte“ der evaluierten Maßnahmen zu ermitteln
- Die Einbeziehung der Schulbiographie, z. B. Schwänzverhalten, Schulwechsel, Notenentwicklung, Einstellungen zur Schule etc. in die Analysen
- Die Einbeziehung der Perspektive der Betriebe auf die Jugendlichen durch standardisierte und qualitative Betriebsbefragungen
- Ein umfassender Kompetenzbegriff, der nicht nur Noten, sondern auch Kompetenzen im Bereich der individuellen

Handlungsregulation (Selbstwertgefühl und Selbstwirksamkeit) sowie Sozialkompetenzen berücksichtigt.

Literatur

Beicht, Ursula/Ulrich, Joachim Gerd (2008): Ausbildungsverlauf und Übergang in Beschäftigung. Teilnehmer/innen an betrieblicher und schulischer Berufsausbildung im Vergleich. *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis*, 37(3), 19-23.

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2010): Bildung in Deutschland 2010. Bielefeld.

■ Projektevaluation „dualisierter Schulalltag“

Erhöht dualer Schulalltag die Chancen abschlussgefährdeter Hauptschüler/innen auf Schulabschluss und Ausbildung?

Von Heike Solga, Meike Baas und Bettina Kohlrausch

Die Modellprojekte „Abschlussquote erhöhen – Berufsfähigkeit steigern 2“ und „Vertiefte Berufsorientierung und Praxisbegleitung an Hauptschulen“ (im Folgenden: AQB2 und VBOP) der Regionaldirektion Niedersachsen-Bremen der Bundesagentur für Arbeit und des Landes Niedersachsen verfolgen einen Ansatz, der inzwischen in vielen Bundesländern realisiert wird, um schulmüden Hauptschüler/innen den Weg in eine berufliche Ausbildung zu ermöglichen. Kern dieses Ansatzes ist die Einführung eines „dualisierten Schulalltages“. In diesem verbringen die Schüler/innen einen bestimmten Teil der Unterrichtszeit im Betrieb, um dort praxisrelevante Lernerfahrungen zu sammeln. Entsprechend lauteten die Zielformulierungen der Projekte, die Chancen von akut schulabschlussgefährdeten Jugendlichen für den Erwerb eines Hauptschulabschlusses (nach Klasse 9) sowie für den Zugang zu einer voll qualifizierenden Ausbildung zu erhöhen. An 45 Schulen in Niedersachsen wurden dazu insgesamt 46 Projektklassen (24 Berufsstarterklassen/AQB2 und 22 Praxisklassen/VBOP) für den Zeitraum von August 2008 (Beginn der 8. Klasse) bis Juli 2010 (Ende der 9. Klasse) eingerichtet. An einem Standort wurden sowohl eine Berufsstarter- als auch eine Praxisklasse eingerichtet. In den Projektklassen verbrachten die Schüler/innen in

der Regel zwei Tage der Woche im Betrieb und wurden von so genannten „Berufsstarter-“ bzw. „Praxisbegleiter/innen“ pädagogisch begleitet.

Anlage der Untersuchung

Um analysieren zu können, inwiefern das Erreichen eines guten Schulabschlusses und die Einmündung in eine berufliche Ausbildung tatsächlich auf den Besuch einer Berufsstarter- oder Praxisklasse zurückzuführen sind, wurden im Rahmen der Evaluation als Kontrollgruppe auch jeweils die Schüler/innen aus einer der Parallelklassen der Projektklassen (an den 45 teilnehmenden Schulstandorten) befragt. Auf Grund der Teilnehmerauswahl handelt es sich nicht bei allen Jugendlichen aus der Kontrollgruppe um „statistische Zwillinge“ zu den geförderten Jugendlichen. Daher wurden mit Hilfe modellbasierter statistischer Verfahren die Effekte der Projektteilnahme bei u.a. gleichen kognitiven Grundfähigkeiten und gleichen Schulleistungen berechnet. Zu beachten ist außerdem, dass in den Modellen zum Erlangen eines Ausbildungsabschlusses nur jene Schüler/innen in die Analysen einbezogen wurden, die die Schule nach der 9. Klasse verlassen haben (at-risk-population). Da niedersächsische Hauptschüler/innen in der Regel die 10. Klasse besuchen, handelt es sich bei den Kontrollschüler/innen, die die Hauptschule bereits nach der 9. Klasse verlassen haben, quasi um eine „natürliche“ Ver-

gleichsgruppe „akut abschlussgefährdeter Jugendlicher“, die nicht an den Projekten teilgenommen haben. Insgesamt wurden die Schüler/innen fünfmal befragt. Diese Befragungen umfassen eine Ausgangs- und Zielmessung sowie eine telefonische Befragung zur Erfassung des Zustandes ca. drei Monate nach Ende des Projektes. Zusätzlich wurden eine halbstandardisierte Befragung der Lehrkräfte sowie über 40 Experteninterviews mit Betrieben, Arbeitsagenturen und dem pädagogischen Personal der Schulen (einschließlich Schulleiter/innen) durchgeführt. Die Projekte AQB2 und VBOP verfolgen leicht unterschiedliche Ziele, und die an AQB2 teilnehmenden Schulen haben weitestgehend bereits an dem Vorgänger-

Informationen zum Projekt

Projekttitle: Evaluation der Projekte „Abschlussquote erhöhen – Berufstätigkeit steigern 2“ und „Vertiefte Berufsorientierung und Praxisbegleitung“

Projektverantwortlich: Prof. Dr. Heike Solga

Projektteam: Dipl.-Pol. Meike Baas, Dr. Bettina Kohlrausch

Gefördert durch: Bundesagentur für Arbeit

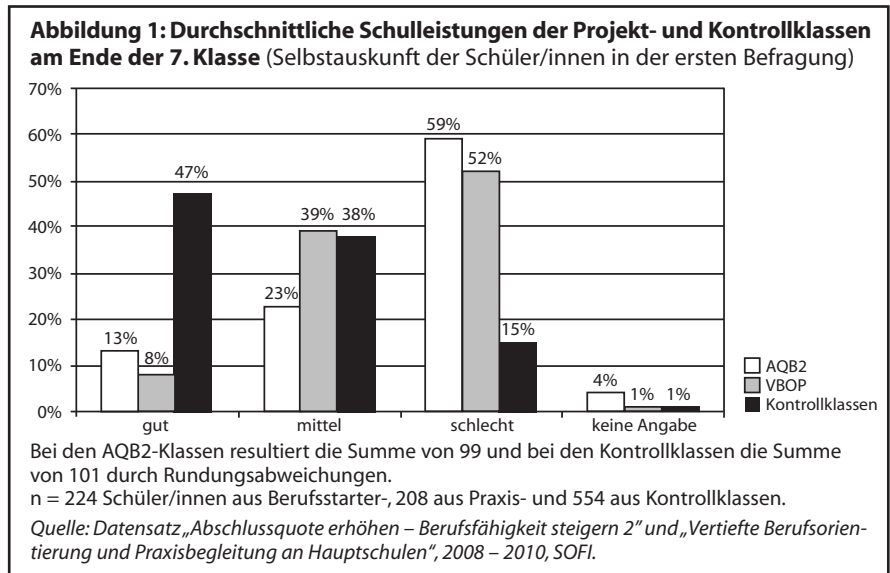
Laufzeit: 09/2008 - 12/2010

projekt AQB1 teilgenommen. Deshalb wurden die Analysen getrennt für die beiden Projekte durchgeführt. Die Implementationsanalyse zeigt jedoch, dass es keine systematischen Unterschiede in der Umsetzung der Projekte gibt.

Zusammensetzung der Klassen

Die Schüler/innen der Projektklassen und Kontrollklassen unterschieden sich im Hinblick auf die kognitiven Fähigkeiten und schulischen Leistungen: Sie waren bei den Schüler/innen, die für die Projektklassen ausgewählt wurden, deutlich geringer. 59 Prozent der Schüler/innen der Berufsstarter- und 52 Prozent der Praxisklassen wiesen schlechte Schulleistungen auf – d.h. sie hatten in Mathematik und Deutsch die Note 4 und schlechter (vgl. Abb.1). Knapp ein Drittel der Teilnehmer/innen hatte in einem der beiden Fächer eine gute und im anderen eine schlechte Note. Somit ist es der Zielgruppendefinition der Projekte entsprechend überwiegend gelungen, Schüler/innen mit einer geringeren schulischen Leistungsfähigkeit auszuwählen. Gleichwohl ist festzustellen, dass jede/r zehnte Projektteilnehmer/in zum Zeitpunkt des Projektbeginns in Deutsch und Mathematik die Note 3 und besser hatte. Insofern ist zu fragen, ob es sich in diesen Fällen wirklich um „akut abschlussgefährdete Schüler/innen“ handelt.

Schüler/innen der Projektklassen haben häufiger eine oder mehrere Klassen wiederholt und die Schule vor Projektbeginn häufiger geschwänzt. Hinsichtlich ihrer Sozialkompetenzen unterschieden sich die Schüler/innen der Berufsstarter- und Praxisklassen nicht von den Schüler/innen der Kontrollklassen. Allerdings wiesen sie schlechtere Noten im Arbeits- und Sozialverhalten (zu Projektbeginn) auf. Die Schüler/innen der Berufsstarter- und Praxisklassen waren außerdem eher männlich und etwas älter als die der Kontrollklassen. Zudem hatten die Projektschüler/innen häufiger Probleme mit der Polizei oder dem Gericht und waren häufiger als Schüler/innen der Kontrollklassen in tätliche Auseinandersetzungen verwickelt. Weiterhin kommen die Schüler/innen der Projektklassen (wie auch die Schüler/innen der Kontrollklassen) überproportional oft aus Haushalten, in denen



die Eltern gar nicht oder nur geringfügig beschäftigt waren (vgl. Abb.2) und nur über ein geringes kulturelles Kapital verfügten (d. h. kein Elternteil über eine abgeschlossene Berufsausbildung verfügte).

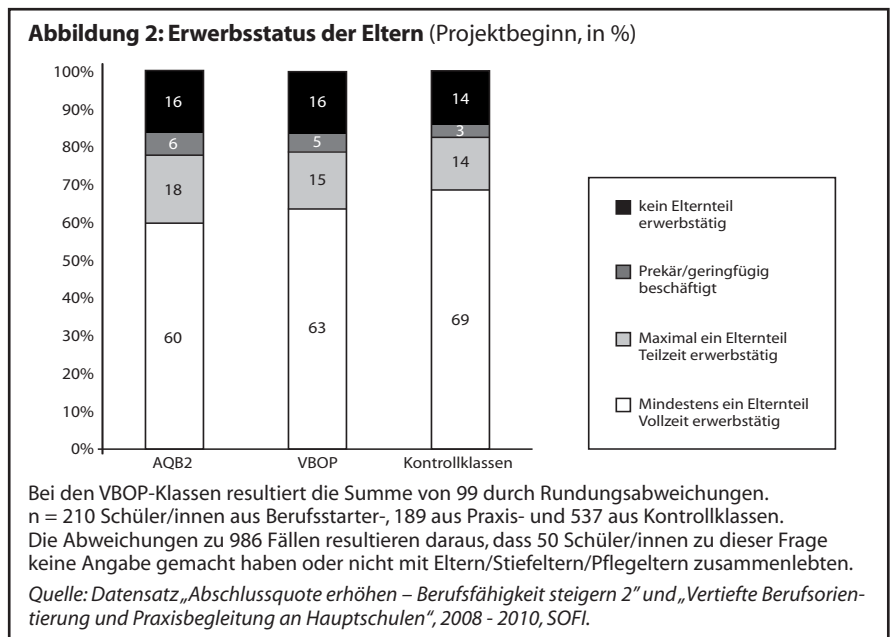
Der Klassenkontext der Berufsstarter- und Praxisklassen war häufiger anregungsärmer als in Kontrollklassen. So wurde bei der Hälfte der Klassen der Projekte AQB2 und VBOP ein durchschnittliches Leistungsniveau der Deutschnote von schlechter als 4,1 und der Mathematiknote von schlechter als 4,0 erreicht. Dies war in keiner der Kontrollklassen der Fall. In 22 Projektklassen (48 Prozent) lag die Durchschnittsnote im Arbeitsverhalten und/oder im Sozialverhalten un-

ter dem jeweils schlechtesten Klassendurchschnitt der Kontrollklassen.

Die Motivation für die Teilnahme an den beiden Projekten war hoch: Die Mehrheit der Jugendlichen (90 Prozent) freuten sich zu Beginn des Projektes sehr oder ein bisschen, eine Berufsstarter- bzw. Praxisklasse zu besuchen. Diese Motivation ist im Projektverlauf leicht gesunken (82 Prozent).

Wie erfolgreich waren die Projekte?

Das erste Erfolgskriterium der Projekte AQB2 und VBOP ist das **Erreichen des Hauptschulabschlusses** am Ende der 9. Klasse. Angesichts der Zielgruppe der Projekte ist eine Abschlussquote von 95 Prozent im Projekt VBOP und 90 Prozent im Projekt AQB2 mit Sicherheit



Fortsetzung von S. 3

als Erfolg zu werten. Die Abschlussquote der Kontrollgruppe ist mit 94 Prozent vergleichbar. Erfolge zu verzeichnen gibt es auch beim Leistungsniveau des Schulabschlusses: Ein Fünftel der Projektteilnehmer/innen des Projektes AQB2 und ein Viertel des Projektes VBOP konnten einen (sehr) guten Schulabschluss erreichen – d. h. in den beiden Hauptfächern Deutsch und Mathematik hatten sie am Ende der 9. Klasse auf dem Zeugnis die Note 3 und besser. In den Kontrollklassen beendeten 41 Prozent der Schüler/innen die 9. Klasse mit einem guten Schulabschluss.

Das zweite Erfolgskriterium ist der **Beginn einer beruflichen Ausbildung**. Insgesamt haben von den Schüler/innen, die nach der 9. Klasse die Schule verlassen haben, 45 Prozent der Teilnehmer/innen am Projekt AQB2, 55 Prozent der Teilnehmer/innen am Projekt VBOP und 34 Prozent der Schulabgänger/innen aus den Kontrollklassen eine Ausbildung begonnen. Auch dies – vor allem die sehr guten Übergangsraten aus dem Projekt VBOP – ist als Erfolg zu bewerten. Angesichts der Tatsache, dass nur einer der 45 Projektstandorte in einem Arbeitsagenturbezirk mit niedriger Arbeitslosigkeit und relativ ausgeglichener Ausbildungsplatzsituation (nach erweiterter Definition) lag, ist es ein beachtliches Ergebnis.

Gleichwohl sind die Projekte AQB2 und VBOP für einige Schülergruppen – unterschiedlich nach Zielkriterium – nicht erfolgreich gewesen. Die Befunde aus den multivariaten Analysen zusammenfassend, ergibt sich das folgende differenzierte Bild (vgl. Tab. 1):

- Die Zielgruppe im engeren Sinne – **Schüler/innen mit schlechten Ausgangsleistungen** – konnte bezüglich der Verbesserung der schulischen Leistungen in den Fächern Deutsch und Mathematik nicht von dem Besuch einer Berufsstarter- bzw. Praxisklasse profitieren. Hinsichtlich der Verbesserung der Deutschnote hatten die Teilnehmer/innen beider Projekte geringere Chancen als vergleichbare Schüler/innen aus den Kontrollklassen. Die Chancen einer Verbesserung der Mathematiknote waren für die Teilneh-

Tabelle1: Zusammenfassung der Befunde für die verschiedenen Zieldimensionen

Schülergruppen	Mathematikendnote ¹⁾		Deutschendnote ¹⁾		Ausbildungsplatz im 09/2010 ²⁾	
	AQB2	VBOP	AQB2	VBOP	AQB2	VBOP
Leistungsniveau bei ...	<i>Projektbeginn</i>				<i>Projektende</i>	
- Schüler/innen mit guten Leistungen	=	+	=	-	-	=
- Schüler/innen mit gemischten Leistungen	+	+	-	-	+	+
- Schüler/innen mit schlechten Leistungen	=	-	-	-	+	+
Geschlecht						
- Jungen					+	+
- Mädchen					+	+
Migrationshintergrund						
- Mit					+	+
- Ohne					+	+

Legende:

- + Höhere Chance für Schüler/innen aus Berufsstarter- und Praxisklassen als für vergleichbare Schüler/innen aus den Kontrollklassen.
- Geringere Chance.
- = Gleiche Chance.
- ¹⁾ Basierend auf den Analysen von Solga/Baas/Kohlrausch (2011), Kapitel 3.2.1; n = Jugendliche, die seit dem zweiten Projekthalbjahr bis zum Projektende teilgenommen haben – bei gleichem durchschnittlichem Sozialverhalten der besuchten Klasse (Indikator für Lernkontext), gleichen verbalen und figuralen kognitiven Grundfähigkeiten sowie bei Kontrolle für Benotungsunterschiede.
- ²⁾ Basierend auf den Ergebnissen von Solga/Baas/Kohlrausch (2011) aus Tabelle 41 aus Kapitel 3.2.3 sowie bei Geschlecht und Migrationshintergrund aus Tabelle 37 in Kapitel 3.2.2; n = Jugendliche, die nach der 9. Klasse die Schule verlassen haben – bei gleichem Niveau des Schulabschlusses, gleichem Bildungsabschluss der Eltern, gleichen verbalen und figuralen kognitiven Grundfähigkeiten sowie kontrolliert für Schwänzen in der 9. Klasse.

mer/innen des Projektes VBOP geringer, für die Teilnehmer/innen des Projektes AQB2 genauso groß wie die vergleichbarer Schüler/innen aus den Kontrollklassen. Dieser Unterschied zwischen den beiden Projekten ist durch ein unterschiedliches Leistungsniveau der Kontrollklassen – die als Vergleichsgruppe fungieren – zu erklären. Andererseits hatten **Schulabgänger/innen mit schlechten Abschlussleistungen** eine höhere Chance, einen Ausbildungsplatz zu erhalten. Die Bilanz für diese Leistungsgruppe (und für die beiden Projekte) ist daher sowohl negativ als auch positiv. Zusammengedacht ergibt sich aus diesem entgegen gesetzten Bild jedoch ein Problem für die Zukunft: Zwar haben Schulabgänger/innen mit schlechten Abschlussleistungen eine höhere Chance für den Zugang zu einer Ausbildung, doch ob sie diese Ausbildung angesichts ihrer schlechten Schulleistungen bestehen werden – insbesondere die Prüfungen und die theoretischen Bestandteile an der Berufsschule –, ist ungewiss.

mer/innen des Projektes VBOP geringer, für die Teilnehmer/innen des Projektes AQB2 genauso groß wie die vergleichbarer Schüler/innen aus den Kontrollklassen. Dieser Unterschied zwischen den beiden Projekten ist durch ein unterschiedliches Leistungsniveau der Kontrollklassen – die als Vergleichsgruppe fungieren – zu erklären. Andererseits hatten **Schulabgänger/innen mit schlechten Abschlussleistungen** eine höhere Chance, einen Ausbildungsplatz zu erhalten. Die Bilanz für diese Leistungsgruppe (und für die beiden Projekte) ist daher sowohl negativ als auch positiv. Zusammengedacht ergibt sich aus diesem entgegen gesetzten Bild jedoch ein Problem für die Zukunft: Zwar haben Schulabgänger/innen mit schlechten Abschlussleistungen eine höhere Chance für den Zugang zu einer Ausbildung, doch ob sie diese Ausbildung angesichts ihrer schlechten Schulleistungen bestehen werden – insbesondere die Prüfungen und die theoretischen Bestandteile an der Berufsschule –, ist ungewiss.

- Für die Zielgruppe im weiteren Sinne – **Schüler/innen mit gemischten Ausgangsleistungen** – hatte der Besuch einer Berufsstarter- bzw. Praxisklasse einen positiven Effekt auf die Endnote in Mathematik in der 9. Klasse. In beiden Projekten hatten jedoch die Projektteilnehmer/innen ein höheres Risiko als vergleichbare Schüler/innen aus den Kontrollklassen, eine schlechte Deutschendnote zu erhalten. **Abgänger/innen mit gemischten Abschlussleistungen** hatten in beiden Projekten bessere Ausbildungschancen als vergleichbare Schüler/innen aus den Kontrollklassen.
- Für Jugendliche, die nicht zur eigentlichen Zielgruppe gehörten – nämlich **Schüler/innen mit guten Ausgangsleistungen** – hatte die Teilnahme an beiden Projekten keinen Effekt hinsichtlich der Verbesserung der Leistun-

gen in Deutsch. Gleiches gilt für die Berufsstarterklassen (AQB2) auch für das Fach Mathematik. Einzige Ausnahme sind Schüler/innen mit guten Ausgangsleistungen, die eine Praxisklasse (VBOP) besuchten. Sie konnten hinsichtlich der Verbesserung ihrer Mathematiknote von der Projektteilnahme profitieren.

Abgänger/innen aus den Berufsstarterklassen (AQB2) mit guten Abschlussleistungen (zu denen großteils auch die Schüler/innen mit guten Ausgangsleistungen gehörten) hatten hinsichtlich des Zugangs zu einem Ausbildungsplatz durch die Projektteilnahme schlechtere Chancen auf dem Ausbildungsmarkt. Für Abgänger/innen mit guten Leistungen aus den **Praxisklassen** (VBOP) hatte die Projektteilnahme keinen Effekt auf die Ausbildungschancen (weder positiv noch negativ).

- Hinsichtlich der Förderung von **Mädchen** ist der Projekterfolg positiv einzuschätzen. Zentrales Ergebnis ist, dass Mädchen beim Zugang zu einem Ausbildungsplatz in beiden Projekten erfolgreicher waren als vergleichbare Mädchen aus den Kontrollklassen. Schulabgängerinnen aus den Projektklassen (AQB2 wie VBOP) hatten höhere Ausbildungschancen. Im Vergleich zu den männlichen Projektteilnehmern (Tabelle 39) waren ihre Chancen hingegen deutlich geringer.

- **Jugendliche mit Migrationshintergrund** haben vom Besuch einer **Berufsstarterklasse** (AQB2) in Bezug auf den Ausbildungsplatzzugang profitiert. Ihr Vorteil war durch den Besuch einer Berufsstarterklasse sogar größer als der von Jugendlichen ohne Migrationshintergrund. Für Jugendliche mit Migrationshintergrund in den **Praxisklassen** (VBOP) gilt dies jedoch nicht: Ihre Ausbildungschancen waren nur genauso groß wie für Jugendliche mit Migrationshintergrund aus den Kontrollklassen und deutlich geringer als die der Projektteilnehmer/innen ohne Migrationshintergrund.

Die berichteten Erfolgszahlen werden zudem durch die **sehr hohe Fluktuation** aus beiden Projekten gemindert. Laut Projektträger (Bildungswerk der Niedersächsischen Wirtschaft BNW) haben von den 918 Schüler/innen, die in die Projekte aufgenommen wurden, 301 Schüler/innen die Projekte vorzei-

tig wieder verlassen (AQB2: 35 Prozent, VBOP: 30 Prozent). Lässt man Austritte wegen Wohnortwechsels oder wegen Aufnahme einer Ausbildung unberücksichtigt, haben die Projekte für ein Viertel der teilnehmenden Schüler/innen nicht funktioniert. Viele dieser Schüler/innen zeichneten sich durch eine geringere Motivation für die Teilnahme an den Projekten und durch häufigeres Schwänzen vor Projektbeginn aus. Damit war das Projekt jedoch gerade für jene Schüler/innen nicht erfolgreich, bei denen es sehr wichtig gewesen wäre, ihnen durch das Projekt neue Perspektiven aufzuzeigen.

Abschließende Bewertung

Die Praxistage sind eines der wichtigen Kernstücke des Projektansatzes und haben ohne Zweifel bedeutend zum Erfolg beider Projekte beigetragen. Als besonders förderlich erwiesen sich folgende Faktoren für die Verbesserung der Ausbildungschancen in der vorliegenden Evaluation: Praxistage in Ausbildungsbetrieben sowie eine längerfristige Betriebsbindung, um Diskreditierungsprozesse abzubauen und die Wirksamkeit von Klebeeffekten, die Zufriedenheit mit dem Praktikum und die Gewährleistung einer möglichst qualifizierten Tätigkeit im Praktikum zu erhöhen. Häufige Praktikumswechsel verringerten die Chancen des Übergangs in eine Ausbildung. Es empfiehlt sich daher – wie in vielen Projektschulen auch geschehen – vor dem Beginn des Praktikums eine intensivere Phase der Berufsorientierung zu organisieren. Auf diese Weise können die Jugendlichen frühzeitig herausfinden, welche Berufsfelder sie interessieren. Diese Entscheidungsprozesse sollten möglichst nicht erst im Rahmen der Praktika, sondern

bereits vorher stattfinden, um häufige Praktikumswechsel zu vermeiden.

Aus der Organisation eines dualisierten Schulalltages entstehen zumindest latente Konflikte im Hinblick auf die Vereinbarkeit von Unterricht und Praxis. Es besteht die Gefahr, dass durch die mit den Praxistagen verbundene Unterrichtsreduktion frühzeitig Weichen gestellt werden hinsichtlich des Verlassens der Schule nach der 9. Klasse. Damit wird den Schüler/innen durch die Projektteilnahme die Möglichkeit genommen, die 10. Klasse der Hauptschule zu besuchen und einen Realschulabschluss zu machen. Von daher sollte der Übergang in die 10. Klasse als gleichwertige Alternative zum Übergang in eine Ausbildung als Erfolgskriterium aufgenommen werden. Zudem sollte die Reduzierung von Unterrichtsstunden und die Streichung von Fächern aus dem Curriculum überdacht werden. Um eine Unterrichtsreduktion zu vermeiden, wäre möglicherweise darüber nachzudenken, ob die Praktikumsstage durch eine Verlängerung der Schulzeit der Berufsstarterschüler/innen um ein Jahr ausgeglichen werden könnten/sollten. Die 8. und 9. Klasse würde dann nicht in zwei Jahren – wie in den Projekten AQB2 und VBOP –, sondern in drei Jahren absolviert werden.

Literatur

Solga, Heike/Baas, Meike/Kohlrausch, Bettina (2011): Übergangschancen benachteiligter Hauptschülerinnen und Hauptschüler. Evaluation der Projekte „Abschlussquote erhöhen – Berufstätigkeit steigern 2“ und „Vertiefte Berufsorientierung und Praxisbegleitung“, IAB-Forschungsbericht 6/2011, Nürnberg.

Impressum

Die Mitteilungen aus dem SOFI erscheinen zwei- bis dreimal im Jahr.

Herausgeber: Soziologisches Forschungsinstitut Göttingen (SOFI) an der Georg-August-Universität, Friedländer Weg 31, 37085 Göttingen, Tel.: (0551) 52205-0, E-Mail: sofi@sofi.uni-goettingen.de, Internet: <http://www.sofi.uni-goettingen.de>

Redaktion und Layout: Dr. Martina Parge, PARGE PR

Die Mitteilungen aus dem SOFI sind auf der Website des SOFI (www.sofi.uni-goettingen.de) als PDF-Download erhältlich und können online abonniert werden.

Reintegration besonders benachteiligter Jugendlicher in institutionelle Bildung ?

Ergebnisse aus dem Projekt „Werkstatt-Schule“

Von Heike Solga, Sabine Fromm und Maria Richter

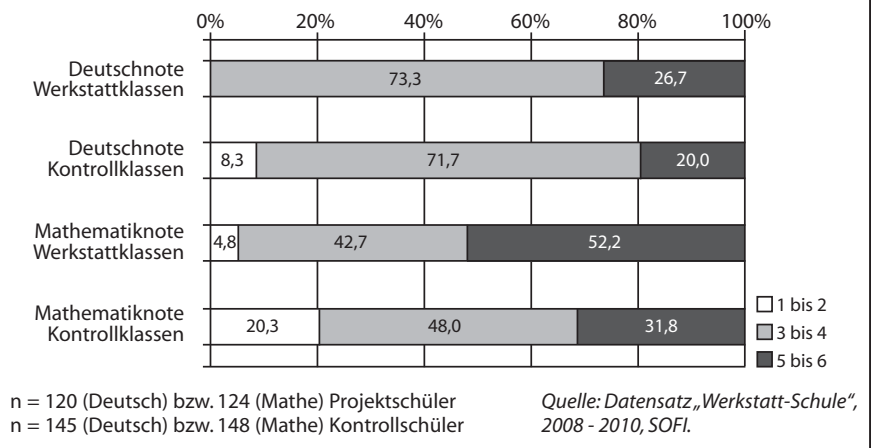
Das Projekt „Werkstatt-Schule“ wurde gemeinsam durch das Bundesland Saarland und die Regionaldirektion Rheinland-Pfalz-Saarland der Bundesagentur für Arbeit gefördert. Es startete im Schuljahr 2007/08 und lief in seiner ersten Phase über drei Schülerjahrgänge (bis zum Schuljahr 2009/2010). Es kann als exemplarisch für Projekte gelten, die noch während des Besuchs der allgemeinbildenden Schule einsetzen und in denen die Schüler/innen eine gesonderte Förderung erhalten – mit den für diese Projekte typischen Elementen wie starke Praxisorientierung, individuelle sozialpädagogische Begleitung und Einsatz betrieblicher Praktika. Gleichzeitig hebt sich das Projekt „Werkstatt-Schule“ aber von anderen bestehenden Projekten ab, da Jugendliche nicht an einer allgemeinbildenden Schule verblieben sind. Stattdessen wurden die Projektklassen an Berufsbildungszentren (BBZ) eingerichtet. Damit gehörte ein Lernortwechsel zu den Projektmaßnahmen.

Für jeden Jahrgang wurden an drei unterschiedlichen BBZ insgesamt sechs Werkstattklassen eingerichtet, in denen die Jugendlichen ihr letztes Pflichtschuljahr absolvierten. Zielgruppe des Projektes waren Jugendliche, die eine Erweiterte Realschule oder Gesamtschule besuchten, bereits acht

Schulbesuchsjahre absolviert hatten und bei denen der Hauptschulabschluss als nicht erreichbar eingestuft wurde. Durch eine intensive schulische Förderung sollten ihre Lern- und So-

wurden wie die Teilnehmer/innen des Projektes „Werkstatt-Schule“. Anders als in den Projektklassen setzte diese Förderung jedoch erst nach dem Scheitern am Hauptschulabschluss ein.

Abbildung 1: Zeugnissnoten auf dem letzten Zeugnis vor Projektbeginn
(Selbstauskunft der Schüler/innen in der ersten Befragung)



zialkompetenzen sowie ihre Berufsorientierung gestärkt werden – mit dem Ziel, dass die Jugendlichen (doch) einen Hauptschulabschluss erwerben und damit ihre Chancen für einen Übergang in eine voll qualifizierende Berufsausbildung im Anschluss an das Schuljahr in der Werkstattklasse erhöht werden.

Anlage der Evaluation

Um Aussagen über die Effektivität des Projektes treffen zu können, muss die kontrafaktische Situation berücksichtigt werden: Was wäre passiert, wenn der Jugendliche nicht am Projekt teilgenommen hätte? Eine Möglichkeit zur Beantwortung dieser Frage ist der Vergleich mit einer Kontrollgruppe. Aus methodischen und forschungspragmatischen Gründen wurden als Kontrollgruppe Jugendliche ohne Hauptschulabschluss gewählt, die an einem Berufsvorbereitungsjahr (BVJ) in dem jeweiligen BBZ teilgenommen haben. Diese Jugendlichen eigneten sich deshalb als Kontrollgruppe, weil Schüler/innen des BVJ ein vergleichbares praxisorientiertes Curriculum durchliefen und zudem ebenso sozialpädagogisch betreut und gefördert

Für die Evaluation wurden die Jugendlichen der Werkstatt- und der Kontrollklassen drei Mal während ihres letzten Schuljahres im Klassenraum befragt. Nach dem Verlassen der Schule wurden sie zusätzlich bis zu drei Mal telefonisch zu ihren weiteren Bildungsvorfällen befragt. Insgesamt liegen damit Längsschnittdaten von Beginn des letzten Schuljahres bzw. des Berufsvorbereitungsjahres für bis zu zwei Jahre nach Verlassen des BBZ vor. Die Informationen der Jugendlichen wurden ergänzt durch quantitative und qualitative Befragungen der an der Projektdurchführung beteiligten Akteure. Auch die Praktikumsbetriebe wurden um eine Beurteilung der Jugendlichen gebeten, so dass insgesamt ein vielschichtiges Bild über die persönliche Situation der Jugendlichen vorliegt.

Profil der Projekt- und Kontrollschüler/innen

Zielgruppe des Projektes waren stark abschlussgefährdete Schüler/innen, die nicht nur durch schlechte schulische Leistungen, sondern auch durch ein unzureichendes Lernverhalten, Schulmüdigkeit, Defizite im Sozialverhalten, schwierige familiäre Verhält-

Informationen zum Projekt

Projekttitel: Evaluation des Projekts „Werkstatt-Schule“

Projektverantwortlich: Prof. Dr. Heike Solga

Projektteam: Dr. Sabine Fromm, Dipl.-Soz. Maria Richter

Gefördert durch: Bundesagentur für Arbeit

Laufzeit: 5/2008 bis 10/2010

nisse und teilweise durch eine Kumulation dieser Probleme gekennzeichnet waren.

So wiesen die Jugendlichen der Werkstattklassen zu Beginn des Projekts deutlich schlechtere Schulleistungen auf als Jugendliche der Kontrollklassen (vgl. Abb. 1). Mehr als die Hälfte der Werkstattschüler/innen hatten die Note 5 oder 6 in Mathematik und gut 40 Prozent die Note 3 oder 4. In Deutsch hatten immerhin 70 Prozent der Schüler/innen die Note 3 oder 4, aber auch mehr als ein Viertel eine schlechte Note. Hinsichtlich der kognitiven Fähigkeiten unterschieden sich Werkstatt- und Kontrollschüler/innen dagegen kaum.

Darüber hinaus haben die Werkstattschüler/innen – ebenso wie die Kontrollschüler/innen – häufig Erfahrungen des Scheiterns erlebt. Ein Indikator für das Ausmaß schulischen Scheiterns ist der Anteil an Jugendlichen mit Klassenwiederholungen. 58 Prozent der Werkstattklassen- und 84 Prozent der Kontrollklassenschüler/innen mussten vor dem Übertritt in die Werkstatt-Schule bzw. in das BVJ bereits mindestens eine Klasse wiederholen. Insofern verwundert es auch nicht, dass Jugendliche der Werkstatt- und Kontrollklassen die Schule überwiegend sehr ungern besucht haben. Diese Ablehnung war bei den Projektschüler/innen in ihrer Intensität deutlich stärker ausgeprägt als bei den Schüler/innen der Kontrollklassen. Dass sie sehr gern oder gern zur Schule gegangen seien, sagten lediglich 35 Prozent der Werkstatt- und 39 Prozent der Kontrollklassenschüler/innen. 28 Prozent der Werkstattschüler/innen gingen weniger gern (Kontrollgruppe: 45 Prozent) und 37 Prozent (Kontrollgruppe: 17 Prozent) sogar überhaupt nicht gern zur Schule.

Die ablehnende Haltung gegenüber der Schule bei vielen Jugendlichen wurde auch beim Schulschwänzen deutlich. In den Werkstattklassen hatten rund 60 Prozent der Jugendlichen in ihrer Schulzeit vor Projektbeginn mehrmals die Schule geschwänzt, viele von ihnen waren nur noch sporadisch oder gar nicht mehr zum Unterricht erschienen. Auch unter den Kontrollklassenschüler/innen lag der Anteil bei 60 Prozent. Allerdings begannen Jugendliche der Werk-

stattklassen deutlich früher mit dem Schwänzen. Sie nannten zudem häufiger Gründe, die unmittelbar mit der Schule zusammenhingen, während die Kontrollschüler/innen eher freizeit orientierte oder familiäre Gründe angaben.

Die reduzierte schulische Bildungsteilnahme der Jugendlichen hing teilweise auch mit einem Mangel an kulturellem Kapital in der Familie zusammen. So kamen rund 60 Prozent der Schüler/innen der Werkstatt- und Kontrollklassen aus Familien, in denen kein Elternteil eine abgeschlossene Berufsausbildung hatte. Zudem war der häufigste genannte Bildungsabschluss unter den Eltern der Hauptschulabschluss. Das geringe Bildungsniveau setzt sich auch in einer vergleichsweise geringen Arbeitsmarktteilnahme der Eltern fort. So lebten Schüler/innen der Projekt- wie auch der Kontrollklassen überproportional in Haushalten, in denen die Eltern gar nicht oder nur geringfügig beschäftigt waren (vgl. Abb. 2).

Problematisch bei der Auswahl leistungsschwacher Jugendlicher für die Projektklassen ist, dass dadurch soziale Verarmungsprozesse des Lernumfeldes verstärkt werden können. So war der Anteil der Klassen mit einem Notendurchschnitt in Deutsch und Mathematik von 4 und schlechter bei den Werkstattklassen deutlich höher als bei den Kontrollklassen. Hinsichtlich der sozialen Zusammensetzung der Klassen sind die Unterschiede dagegen minimal – für beide Gruppen gilt, dass es viele Schulklassen mit zum Teil sehr hohen

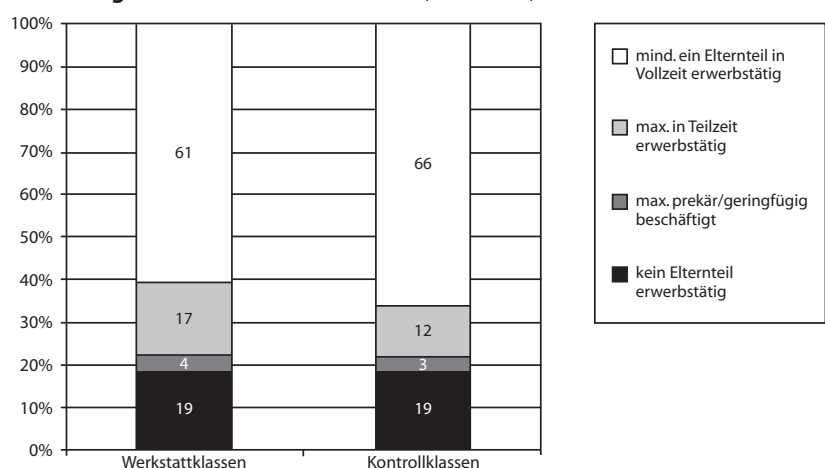
Anteilen an Schüler/innen aus sozial schwachen Familien gab.

Wie erfolgreich war das Projekt?

Bereits kurz nach Projektstart zeigte sich, dass die Jugendlichen durch derart starke schulische wie außerschulische Probleme belastet waren, dass das Ziel eines Übergangs in eine Ausbildung nach dem Projektjahr von allen Akteuren als unrealistisch aufgegeben wurde. Und es trat zurück hinter die Ziele des Erreichens des Hauptschulabschlusses sowie einer Stärkung der Berufsorientierung und Sozialkompetenzen. Entsprechend der veränderten Zielsetzung des Projektes stellten auch die Werkstattschüler/innen selbst den Wunsch nach sofortigen Übergang in Ausbildung zurück. Für viele Jugendliche bestand vielmehr das vorrangige Ziel darin, zunächst wieder „festen Boden“ im und für einen regelmäßigen Schulalltag zu finden. In dieser Hinsicht war das Projekt ein großer Erfolg. So konnte der Anteil der Schulschwänzer unter den Projektschüler/innen um 30 Prozentpunkte gesenkt werden – bei den Kontrollklassenschüler/innen hingegen nur um 10 Prozentpunkte.

Weiterhin konnte auch die Motivation zum Schulbesuch deutlich gesteigert werden. Dies spiegelt sich in einer erhöhten Schulzufriedenheit wider: Während 37 Prozent der Werkstattschüler/innen vor Projektbeginn angaben, „überhaupt nicht gerne“ die Schule besucht zu haben, gingen zum Zeitpunkt der Befragung zu Beginn des zweiten Projektschulhalbjahres die

Abbildung 2: Erwerbsstatus der Eltern (in Prozent)



n = 161 Werkstattklassenschüler/innen und 124 Kontrollklassenschüler/innen

Quelle: Datensatz „Werkstatt-Schule“, 2008 - 2010, SOFI.

Fortsetzung von S. 7

meisten Schüler/innen wieder sehr gerne zur Schule: 78 Prozent der Werkstatt-schüler/innen stimmten nun der Äußerung zu: „Ich bin froh, noch zur Schule zu gehen“ und 77 Prozent der Aussage: „Ich fühle mich wohl in meiner Schule“.

Hinsichtlich des Erreichens eines Haupt-schulabschlusses schnitten die Werk-statt-schüler/innen schlechter ab als die Schüler/innen der Kontrollklassen. 68 Prozent der Werkstattklassenschüler/innen und 77 Prozent der Kontrollklas-senschüler/innen bestanden die Prü-fungen. Da die Zielgruppe des Projektes „abschlussgefährdete“ Jugendliche wa-ren, für die an einer Regelschule kein Ab-schluss mehr erwartet wurde, kann die Tatsache, dass mehr als zwei Drittel der Jugendlichen den Abschluss dennoch erreichten (und dies ein Jahr früher als die Kontrollgruppe, die es erst im BVJ ge-schafft hat), ebenfalls als Erfolg gewertet werden. Allerdings schnitten die Werk-statt-schüler/innen im Vergleich zu Ju-gendlichen mit ähnlichem Leistungs-niveau in den Kontrollklassen deutlich schlechter ab – mit Ausnahme jener Werkstattklassenschüler/innen, die be-reits mit relativ guten Noten in das Pro-jekt gekommen waren. Das schlechtere Abschneiden könnte jedoch durch einen Selektionseffekt verursacht worden sein: Da die Schüler/innen der Kontrollklas-sen aufgrund ihres Alters und der Tatsa-che, dass viele von ihnen bereits einmal erfolglos an der Prüfung teilgenommen hatten, unter größerem Erfolgsdruck standen, dürfte auch die Zulassung zur Abschlussprüfung strikter gehandhabt worden sein, d.h. es wurden nur jene zugelassen, bei denen eine hohe und gute Erfolgchance bestand. Ferner zeigte sich, dass der Besuch einer Werkstattklasse die erreichte Note in Deutsch bei der Hauptschulabschluss-prüfung in weitaus stärkerem Maße beeinflusste als die Mathematiknote.

Neben dem Erreichen des Hauptschul-abschlusses und den Abschlussnoten ist jedoch auch die Entwicklung der Noten im Verlauf des Schuljahres (Halbjahres- und BVJ-Zeugnis) ein wichtiger Indika-tor für den Effekt, den der Besuch einer Werkstattklasse auf die äußerst leistungsschwachen und schulmüden Ju-gendlichen hatte, denn nicht alle Ju-gendlichen wurden zur Hauptschulab-schlussprüfung zugelassen oder traten

zur Prüfung an. Sowohl hinsichtlich der Deutsch- als auch der Mathematiknote konnten sich die Werkstatt-schüler/innen bei den BVJ-Abschlussnoten deutlich verbessern, und dies in stärkerem Aus-maß als die Kontrollschüler/innen.

Schließlich gab es trotz des schlechteren Leistungsniveaus der Werkstattklas-schüler/innen im Hinblick auf das Errei-chen und das Niveau des Hauptschulab-schlusses sowie trotz des Konsenses darüber, dass für Werkstatt-schüler/innen der Übergang in Ausbildung selten realisierbar sei, kaum Unterschiede bezüg-lich des Übergangs in Ausbildung: 17 Prozent der Werkstattklassen- und 18 Prozent der Kontrollklassenschüler/in-nen befanden sich drei Monate nach Verlassen des BBZ in einem Ausbil-dungsverhältnis. Zudem weisen die Be-funde zum weiteren Verlauf darauf hin, dass in der Folgezeit (bis zu 27 Monate nach Verlassen des BBZ) mehr Werkstatt-als Kontrollschüler/innen erfolgreich in eine Ausbildung einmünden konnten. Aufgrund der sehr geringen Fallzahlen müssen diese Ergebnisse jedoch vor-sichtig interpretiert werden.

Fazit

Das Projekt „Werkstatt-Schule“ weist strukturelle Ähnlichkeiten mit zahlrei-chen anderen – auch vom SOFI evalu-ierten – Förderprojekten auf. Gleichwohl ist in Rechnung zu stellen, dass die Teil-nehmer/innen am Projekt „Werkstatt-Schule“ vergleichsweise noch schwä-cher hinsichtlich ihrer Schulleistungen und insbesondere ihres Sozialverhal-ten waren als die Teilnehmer/innen beispielweise der Berufsstarterklassen in Niedersachsen. Insofern erwies sich die ursprüngliche Zielsetzung, den Hauptschulabschluss zu erreichen und einen nahtlosen Übergang in Ausbil-dung zu ermöglichen, für diese Schü-ler/innen als zu anspruchsvoll. Für Förderprojekte und -ansätze ähnlicher Art ist es deshalb sinnvoll, eine genaue Bestimmung der jeweiligen Zielgrup-pe vorzunehmen, um darauf abge-stimmt, die jeweiligen Zielsetzungen vorzunehmen und den dafür erforder-lichen Ressourceneinsatz erlauben zu können. In dieser Hinsicht wurde von den Akteuren des Projektes vor allem die Projektdauer von einem Jahr als zu kurz für die Bearbeitung der Problem-lagen der Jugendlichen angesehen.

Der Haupterfolg des Projekts „Werkstatt-Schule“ lag darin, schulmüde, d. h. die Schule ablehnende Jugendliche (mit zu-gleich vorwiegend schlechten schuli-schen Leistungen) wieder in die Schule zu integrieren. Dabei hat sich vor allem die intensive sozialpädagogische Betreu-ung als einer der Schlüsselfaktoren er-wiesen. Angesichts der problematischen Biographien der teilnehmenden Jugend-lichen wurde ihre Beschulung erst durch die Bearbeitung ihrer außerschulischen Probleme durch die Sozialpädagog/in-nen wieder möglich. Hierbei zeigte sich insbesondere der gute Betreuungsschlüssel als hilfreich. Er sollte deshalb bei gleichen oder ähnlichen Projekten un-bedingt beibehalten werden.

Aus Sicht der Akteure wurde vor al-lem die Bildung von Klassenteams aus Lehrkräften, Sozialpädagog/innen und Lehrwerkmeister/innen als sinnvoll betrachtet. Auf diese Weise konnten Zielkonflikte und Fragen der Zustän-digkeit zwischen den verschiedenen Professionen besser und schneller geklärt werden, was zu einer besseren Be-treuung der Jugendlichen führte.

Zudem wurde der mit dem Besuch ei-ner Werkstattklasse verbundene Lernort-wechsel positiv hervorgehoben. Durch diesen Wechsel hatten die Jugendlichen die Möglichkeit „neu anzufangen“ – ohne die negativen Erwartungshaltungen, die ihnen an den bisherigen Schulen entgegengebracht wurden.

Gleichzeitig hat die Evaluation aufge-zeigt, dass viele Jugendliche die ihnen gebotenen – wenigen – Chancen ohne Unterstützung nur schlecht nutzen kö-nnen. Es ist deshalb zu befürchten, dass keine Verstetigung der positiven Ent-wicklung eintritt, wenn die Jugend-lichen nach Projektende wieder auf sich allein gestellt sind. Eine nachhal-tige Förderung sollte deshalb Angebote auch nach Projektende beinhalten, ggf. in Zusammenarbeit mit anderen Insti-tutionen der Jugendhilfe.

Literatur

Solga, Heike/Fromm, Sabine/Richter, Ma-ria (2011): Evaluation des Projekts „Werk-statt-Schule Saarland“. Abschlussbericht, IAB Forschungsbericht 5/2011, Nürn-berg (<http://doku.iab.de/forschungsbericht/2011/fb0511.pdf>).

Längsschnittuntersuchung zur Beobachtung der nachhaltigen Integration gering qualifizierter Jugendlicher in eine berufliche Ausbildung

Wie und warum Benachteiligtenförderung gelingt

Vor dem Hintergrund der Situation von Hauptschüler/innen und Jugendlichen ohne Schulabschluss auf dem Ausbildungsmarkt (*s. Einleitung*) stellt sich die Frage: Wie kann ein dauerhafter Ausschluss dieser Gruppe vom System der beruflichen Ausbildung vermieden werden? Ziel eines in diesem Oktober beginnenden Projekts am SOFI ist es daher zu untersuchen, unter welchen Bedingungen die nachhaltige Integration von benachteiligten Jugendlichen in eine voll qualifizierende berufliche Ausbildung gelingt. Hierfür werden im Rahmen einer Längsschnittuntersuchung Bildungsbiographien leistungsschwacher Schulabgänger/innen (weiter) erhoben und analysiert.

Methodisch beruht das Forschungsvorhaben auf einer Längsschnittanalyse, die die Bildungsverläufe der Jugendlichen seit der 8. Klasse bis zu vier Jahre nach dem Verlassen der Schule abbildet – kombiniert mit Betriebsbefragungen. Die Abbildung eines solch langen Zeitraums ist möglich, weil das geplante Forschungsprojekt ein bereits existentes Panel, das ebenfalls am SOFI erhoben wurde, nutzt und fortschreibt. Datengrundlage ist die Fortsetzung bereits erhobener Längsschnittdaten, die die Befragungen von zwei Schüler/innenkohorten über einen Zeitraum von maximal drei Jahren umfassen. Die Daten wurden im Rahmen der Evaluationsprojekte „Abschlussquote erhöhen – Berufsfähigkeit steigern1 (AQB1)“ sowie „Abschlussquote erhöhen – Berufsfähigkeit steigern2 (AQB2)“ und „Vertiefte Berufsorientierung und Praxisbegleitung an Hauptschulen (VBOP)“ in Niedersachsen (an insgesamt 51 Schulen) erhoben.

Das Forschungsdesign basiert auf der grundsätzlichen Annahme, dass die Benachteiligung von leistungsschwachen Schüler/innen ein vielschichtiger Prozess ist. Somit wird davon ausgegangen, dass im Falle einer erfolgreichen beruflichen Integration zumeist zahlreiche Faktoren eine Rolle spielen. Im Rahmen des Forschungsvorhabens soll dargestellt werden, wie diese Faktoren eine nachhaltige

Integration in die berufliche Ausbildung beeinflussen.

Ein weiteres Anliegen des Projektes ist die Analyse von Ausbildungsbiographien im Zeitverlauf. Es ist davon auszugehen, dass die genannten Einflussfaktoren im Verlauf einer Bildungsbiographie kumulieren. So können frühe Erfahrungen des Scheiterns den weiteren Verlauf einer Bildungsbiographie negativ beeinflussen. Ebenso können allerdings positive Erfahrungen – wenn Möglichkeiten dafür bestehen – neue Lernmotivationen wecken und damit auch bisher ungenutzte (aber vorhandene) individuelle kognitive und nicht-kognitive Potenziale zum Einsatz gebracht werden. Darüber hinaus sind Bildungsbiographien auch durch institutionelle Einflüsse geprägt: Handlungsspielräume bei der (Ausbildungs-) Berufswahl sind durch das Schulsystem (d. h. Schulabschlüsse) sowie durch regionale Ausbildungsoptionen mit strukturiert. Selektionsmechanismen bzw. betriebliche Rekrutierungsprozesse an der ersten Schwelle – dem Übergang in eine berufliche Ausbildung – beeinflussen maßgeblich die Chancen für eine nachhaltige Integration in das System der beruflichen Ausbildung und den Arbeitsmarkt.

Zudem soll die Rolle der *Betriebe als Gatekeeper* für den Ausbildungsverlauf noch einmal gesondert untersucht werden, um zu erfahren welche Faktoren, eine gelungene bzw. nicht *gelungene Passung zwischen Betrieb und Auszubildenden* bedingen.

Zusammenfassend sollen im Rahmen des Projektes also die folgenden Fragen beantwortet werden:

- Welche Erfolgsfaktoren bedingen eine gelungene und nachhaltige Integration in die berufliche Ausbildung?
- Welche Maßnahmen zur Förderung sogenannter Risikogruppen sind erfolgversprechend?
- Lassen sich bildungsbiographische Muster identifizieren, gibt es also „typische“ erfolgreiche und erfolglose Ausbildungsverläufe?

Analyseleitende Theorien

Um zu verstehen, wie eine erfolgreiche Integration in eine berufliche Ausbildung gelingen kann, erscheint es in einem ersten Schritt sinnvoll, die Ursachen für die Benachteiligung (gering qualifizierter) Hauptschüler/innen näher zu identifizieren. Hier spielen individuelle und institutionelle Aspekte eine Rolle. Die Verschränkung institutioneller und individueller Perspektiven im Zeitverlauf lässt sich gut anhand der von Solga (2005: 295 ff.) identifizierten vier Ursachenfaktoren für die Benachteiligung gering qualifizierter Jugendlicher darstellen:

Verdrängungsprozesse lassen sich im Rückgriff auf ökonomische Theorieangebote erklären. Sie resultieren aus dem Marktwettbewerb um die knappen Ausbildungsplätze, dem Jugendliche nach dem Verlassen der Schule ausgesetzt sind. In diesem Wettbewerb sind die Hauptschulabgänger/innen aufgrund ihrer (relativen und absoluten) individuellen Defizite hinsichtlich ihrer formalen Qualifikationen (wie fehlender Schulabschluss, schlechtere Abschlussnoten) und ihrer geringeren sozialen Kompetenzen schlechter für den Ausbildungsmarktwettbewerb ausgestattet oder haben aufgrund der Anforderungen seitens der Betriebe geringere Chancen. Eine Beseitigung oder Verringerung dieser Defizite wäre demnach ein Erfolgsfaktor für eine erfolgreiche Ausbildungsbiographie.

Diskreditierungsprozesse resultieren aus den geringeren Erwartungen in die Leistungsfähigkeit von Hauptschulabgänger/innen. „Die mit der Bildungsexpansion erwartete höhere ‚Sortierleistung‘ von Bildungsinstitutionen ging mit einer gestiegenen Glaubwürdigkeit von Kompetenzdefiziten bei fehlenden Zertifikaten einher“ (Solga, 2005: 296). Vielfach wird von Seiten der Personalverantwortlichen (aber auch von Berufsberater/innen der Arbeitsagenturen) quasi „automatisch“ von Kompetenzdefiziten bei gering qualifizierten Jugendlichen (als „Gruppe“) ausgegangen – das Können des einzelnen Jugendlichen gerät damit aus dem Blick. Dieses Phänomen wird

Fortsetzung von S. 9

auch häufig als statistische Diskriminierung bezeichnet. Diese Jugendlichen haben somit weniger Chancen, ins duale System einzumünden – selbst wenn freie Ausbildungsplätze vorhanden sind –, weil sie als „qualifizierte Bewerber/innen“ von Seiten der Betriebe von vornherein ausgeschlossen werden. Hier können länger dauernde Betriebspraktika (wie sie z. B. im Kontext der evaluierten Projekte oder bestimmter berufsvorbereitender Maßnahmen umgesetzt wurden bzw. werden) dazu beitragen, dass Betriebe ihre Einschätzung (oder Gruppenzuschreibungen) aufgrund persönlicher Erfahrungen mit *individuellen* Jugendlichen revidieren und diesen Jugendlichen doch noch „eine Chance geben“.

Ferner sind die sozialen Ressourcen von Hauptschüler/innen bei der Berufsfindung und Ausbildungsplatzsuche eingeschränkt (oder zu begrenzt). Dies kann als „soziale Verarmung“ bezeichnet werden. Sie resultiert daraus, dass Hauptschüler/innen überdurchschnittlich häufig aus sozial schwachen Familien kommen und im (Hauptschul-)Schulkontext dies zudem in anregungsärmeren Lernumwelten kumuliert (Baumert & Schümer, 2001; Solga & Wagner, 2001). Hauptschüler/innen kommen häufiger aus Elternhäusern ohne wichtige arbeitsmarktrelevante Netzwerke. Sie haben häufig geringere Bildungsaspirationen, die zudem selten(er) durch „positive“ Modelle von Mitschüler/innen beeinflusst werden können. Darüber hinaus können sich fehlende „Berufsbezogenheit“ sowie fehlende arbeitsmarktrelevante Netzwerke des Elternhauses negativ auf die Berufs-

orientierung und den Prozess der Ausbildungsplatzsuche auswirken. Funktionierende familiäre oder soziale Netzwerke sowie institutionelle Unterstützungsleistungen bei der Ausbildungsplatzsuche sind somit wichtige Gelingensbedingungen für einen erfolgreichen Übergang in eine berufliche Ausbildung. Offen ist, ob und wie hier bestehende Mängel oder Benachteiligungen quasi „familienextern“ kompensiert werden können.

Stigmatisierungsprozesse können daraus resultieren, dass die Schul- und Bildungskarrieren bildungsschwacher Jugendlicher durch vielfältige Erfahrungen des „Scheiterns“ gekennzeichnet sind (z. B. das Wiederholen von Klassen). Diese Erfahrungen des Scheiterns erhöhen die Gefahr, dass die betroffenen Jugendlichen eine Strategie zur Vermeidung erneuter Ablehnung und Erniedrigung verfolgen – mit der Folge einer fehlenden Bewerbungsaktivität auf dem Ausbildungsmarkt. Eine hohe individuelle Motivation und Berufsorientierung sind daher eine zentrale Voraussetzung bei der Suche nach einem Ausbildungsplatz, aber auch im Verlauf der weiteren Ausbildung. Sie sind entscheidende Faktoren für einen erfolgreichen Übergang in eine berufliche Ausbildung und für eine erfolgreiche Bewältigung der Anforderungen, die mit einer solchen Ausbildung einhergehen.

Mögliche Gelingensbedingungen für einen erfolgreichen Übergang

Vor dem Hintergrund der dargestellten Theorien lassen sich die in Tabelle 1 aufgeführten Ursachenfaktoren und die daraus ableitbaren Gelingensbedingungen für eine erfolgreiche Integration benachteiligter Jugendlicher in eine berufliche Ausbildung identifizieren. Im Kontext des Projekts werden diese Gelingensbedingungen hinsichtlich ihrer Bedeutung für eine erfolgreiche Ausbildungsbiographie untersucht.

Literatur

Solga, Heike (2005): Ohne Abschluss in die Bildungsgesellschaft. Opladen: Verlag Barbara Budrich.

Solga, Heike/Wagner, Sandra (2001): Paradoxie der Bildungsexpansion: Die doppelte Benachteiligung von Hauptschülern. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 4 (1): 107-127.

Baumert, J./Schümer, G. (2001): Schulformen als selektionsbedingte Lernmilieus. In: J. Baumert/E. Klieme/M. Neubrand/M. Prenzel/U. Schiefele/W. Schneider/P. Stanat/K.-J. Tillmann/M. Weiß (Hrsg.): PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich. Opladen: Leske + Budrich, S. 454-467.

Informationen zum Projekt

Titel des Projekts: Wie und warum Benachteiligtenförderung gelingt. Eine Längsschnittuntersuchung zur Beobachtung der nachhaltigen Integration gering qualifizierter Jugendlicher in eine berufliche Ausbildung

Gefördert von: Bundesministerium für Bildung und Forschung

Projektleitung: Dr. Bettina Kohlerausch

Laufzeit: Oktober 2011 - September 2014

Tabelle 1: Ursachenfaktoren für die Benachteiligung geringqualifizierter Jugendlicher und Gelingensbedingungen für eine erfolgreiche Integration in eine berufliche Ausbildung

Ursachenfaktor	Gelingensbedingungen
Verdrängung	<ul style="list-style-type: none"> • Erhöhung der individuellen Sozialkompetenzen bzw. Kompetenzen im Bereich der individuellen Handlungsregulation • Ausnutzen vorhandener individueller kognitiver Fähigkeiten und Verbesserung der schulischen bzw. berufsbezogenen Leistungsfähigkeit • Entdeckung von Potenzialen der lokalen Gelegenheitsstruktur sowie bessere Nutzung vorhandener Gelegenheiten – ggf. auch Motivierung von Betrieben zu zusätzlichen Ausbildungschancen für Hauptschüler/innen
Diskreditierung	<ul style="list-style-type: none"> • Frühzeitige betriebliche Integration (z. B. durch Praktika, regelmäßige Betriebstage, Betriebspatenschaften)
Soziale Verarmung	<ul style="list-style-type: none"> • Institutionelle Unterstützungsleistungen durch Schule, Berufsschule oder Maßnahmen der beruflichen Benachteiligtenförderung • Aktivierung vorhandener familiärer und weiterer sozialer Netzwerke sowie Bereitstellung institutioneller Unterstützungsangebote (z. B. Berufsstartbegleiter/innen)
Stigmatisierungsgefahr	<ul style="list-style-type: none"> • Erhöhung der individuellen Motivation und Verbesserung der Berufsorientierung

Neue Buchveröffentlichung
Das kapitalmarktorientierte Unternehmen

Michael Faust, Reinhard Bahnmüller, Christiane Fisecker:
Das kapitalmarktorientierte Unternehmen

Externe Erwartungen, Unternehmenspolitik, Personalwesen und Mitbestimmung
 Forschung aus der Hans-Böckler-Stiftung,
 Bd. 135 Berlin: edition sigma 2011, 447 S.,
 kt. ISBN 978-3-8360-8735-3, € 26,90

Analysten und Fondsmanager sind zu wichtigen Akteuren am Kapitalmarkt avanciert. Sie orientieren sich an der Steigerung des Shareholder Value und nehmen Einfluss auf die Unternehmenspolitik. Basierend auf Fallstudien in börsennotierten Unternehmen, die Interviews mit Analysten und Fondsmanagern, Managern des Personal- und Finanzressorts sowie Betriebsräten und gewerkschaftlichen Aufsichtsratsmitgliedern umfassen, gehen die Autoren der Frage nach, wie die Shareholder-Value-Orientierung jeweils übersetzt wird, wie zwingend Kapitalmarkterwartungen sind und welche Handlungsmöglichkeiten das Management hat. Besonders in den Blick genommen werden das Personalmanagement, seine Interaktion mit



dem Betriebsrat und die Unternehmensmitbestimmung. Dabei entsteht ein differenziertes Bild, wie sich Kapitalmarktinteressen Geltung verschaffen und in konkrete Unternehmenspolitik übersetzt werden. Die Shareholder-Value-Orientierung wird von den neuen Eigentümern nicht gerade erzwingen und vorgeschrieben, sondern unter wechselnden Bedingungen ausgehandelt und führt daher auch zu unterschiedlichen Ergebnissen. Auch im „Finanzmarktkapitalismus“ ist folglich Raum für Unternehmens- bzw. Betriebspolitik.

Aus dem Inhalt

1. Fragestellungen, empirisch-methodisches Design und theoretisch-konzeptionelle Überlegungen
2. Die Kapitalmarktperspektive: Akteure, Unternehmensbewertung, Erwartungen und Einflussnahmen
3. Das kapitalmarktorientierte Unternehmen
4. Status und Einfluss des Personalmanagements unter den Bedingungen von Kapitalmarktorientierung
5. Mitbestimmung und Shareholder-Value-Orientierung
6. Fazit und Ausblick



Leseprobe zum Buch: http://www.sofi-goettingen.de/fileadmin/Michael_Faust/Material/8735-Kapitel_6-solo_Appetizer_laenger_RB_.pdf. (Auszüge aus dem Schlusskapitel, das sich auf Basis der eigenen Erkenntnisse kritisch mit vorliegenden Theorien des „Finanzmarktkapitalismus“ auseinandersetzt.)

SOFI-Forschungskolloquium
Wintersemester 2011/2012

Freitags von 14.15 Uhr bis 16.30 Uhr,
im Soziologischen Forschungsinstitut (SOFI), Friedländer Weg 31

Texte für die Kolloquien liegen etwa eine Woche vor den jeweiligen Sitzungen im Geschäftszimmer des Instituts für Soziologie und im SOFI als Kopiervorlage aus oder können per E-Mail bei ingelore.stahn@sofi.uni-goettingen.de bezogen werden.

Mittwoch, 02.11.2011, 18.30 Uhr
in der Paulinerkirche:

Jürgen Kocka (Freie Universität Berlin):
 Der Kapitalismus und seine Krisen.
 Eine historische Perspektive.

18.11.2011

Andrea Bührmann (Universität Göttingen): Unternehmertum jenseits des Normalunternehmertums. Für eine praxistheoretisch inspirierte Erforschung unternehmerischer Aktivitäten.

02.12.2011

Michael Faust (SOFI), Marcel Tyrell (Zeppelin Universität Friedrichshafen): „Finanzmarktkapitalismus“ in Deutschland – Besichtigung einer Diagnose.

09.12.2011

Michael Schumann (SOFI), Richard Detje (VSA-Verlag): Demokratisierung der Wirtschaft „von unten“ – ein neuer Anlauf für Systemkorrekturen.

16.12.2011

Peter Bartelheimer, Jürgen Kädtler (SOFI): Wohlfahrtsproduktion und Teilhabe. Konzeptionelle Überlegungen zur sozioökonomischen Berichterstattung.

20.01.2012

Natalie Grimm (Hamburger Institut für Sozialforschung): Status – Inkonsistenz und Prekarisierung. Konzeptionelle Überlegungen zu einer vernachlässigten Forschungsrichtung.

27.01.2012

Klaus-Peter Buss (SOFI): Zur Rolle der Personalwirtschaft in den industriellen Beziehungen – eine große Unbekannte. Überlegungen zu einem neuen Forschungsprojekt.

Veröffentlichungen von SOFI-MitarbeiterInnen von Juli bis Oktober 2011

Bücher:

Faust, Michael/Bahn Müller, Reinhard/Fisecker, Christiane (2011): Das kapitalmarktorientierte Unternehmen. Externe Erwartungen, Unternehmenspolitik, Personalwesen und Mitbestimmung. Berlin (edition sigma).

Feuerstein, Patrick (2011): Viele Wege führen nach Indien – Reorganisation von Arbeit im Zuge der Internationalisierung der IT-Industrie. Elektronische Dissertation der Georg-August-Universität Göttingen, (<http://webdoc.sub.gwdg.de/diss/2011/feuerstein/feuerstein.pdf>). (Erscheint in nächster Zeit im Universitätsverlag der Uni Göttingen).

Wittke, Volker/Hanekop, Heidemarie (2011) (eds.): New Forms of Collaborative Innovation and Production on the Internet. An Interdisciplinary Perspective. Göttingen (Universitätsverlag), (www.univerlag.uni-goettingen.de).

Aufsätze:

Baethge, Martin (2011): Qualifikation, Kompetenzentwicklung und Professionalisierung im Dienstleistungssektor. In: WSI-Mitteilungen, Jg. 64, Heft 09/2011 (Schwerpunktheft: Dienstleistungsarbeit zwischen Niedriglohn, Professionalisierung und Innovation), S. 447-455.

Bahn Müller, Reinhard/Sperling, Hans Joachim (2011): Differente Verbandsstrategien der Arbeitsgeber und Politik der IG Metall. Baden-Württemberg und Niedersachsen im Vergleich. In: Brandl, Sebastian/Wagner, Hilde (Hrsg.): Ein „Meilenstein der Tarifpolitik“ wird besichtigt. Die Entgelttarifverträge in der Metall- und Elektroindustrie: Erfah-

rungen – Resultate – Auseinandersetzungen. Berlin (edition sigma), S. 27-50.

Bartelheimer, Peter (2011): Unsichere Erwerbsbeteiligung und Prekarität. In: WSI-Mitteilungen, Jg. 64, Heft 8/2011 (Schwerpunktheft: Prekarisierung der Arbeit – Prekarisierung im Lebenszusammenhang), S. 386-393.

Bartelheimer, Peter/Büttner, René/Schmidt, Tanja/Lopez, Marti/Verd, Joan Miquel (2011): Action publique et liberté de choix pour les chômeurs: étude contrastée de l'Allemagne et de l'Espagne. In: Capright: Le travail réinventé. Un défi pour l'Europe. Nantes 2011, S. 32-35.

Faust, Michael (2011): The Shareholder Value Concept of the Corporation and Co-Determination in Germany: Unresolved contradictions or reconciliation of institutional logics. In: Lane, Christel/Wood, Geoffrey T. (eds.): Capitalist Diversity and Diversity within Capitalism. London (Routledge), S. 150-188.

Kädtler, Jürgen (2011): Financialisation of Capitalist Economies – Bargaining on Conventional Economic Rationalities. In: Historical Social Research, Jg. 36, Heft 4, S. 169-191.

Kuhlmann, Martin/Schmidt, Werner (2011): Materielle Interessen und soziale Anerkennung. Die ERA Umsetzung aus Sicht der Beschäftigten und Betriebsräte. In: Brandl, Sebastian/Wagner, Hilde (Hrsg.): Ein „Meilenstein der Tarifpolitik“ wird besichtigt. Die Entgelttarifverträge in der Metall- und Elektroindustrie: Erfahrungen – Resultate – Auseinandersetzungen. Berlin (edition sigma), S. 51-82.

Mayer-Ahuja, Nicole (2011): „I felt like a kid in front of them“. Work organization and life cycle in Indo-German software programming. In: Behal, Rana/Mah, Alice/Fall, Babacar (Hrsg.): Rethinking work. Global historical and sociological perspectives. New Delhi (Tulika Books).

Negrelli, Serafino/Kädtler, Jürgen (2011): L'Europe sociale et démocratique: état des lieux et perspectives. In: Capright: Le travail réinventé. Un défi pour l'Europe. Nantes 2011, S. 86-89.

Schumann, Michael (2011): Zukunft der Mitbestimmung. In: Zukunft der Demokratie – Demokratie der Zukunft. Hrsg. von der Friedrich-Ebert-Stiftung, Landesbüro Niedersachsen. Hannover, S. 66-76.

Vogel, Berthold (2011): Gestalten Arbeitsrichter die Arbeitswelt? Befunde aus einem soziologischen Forschungsprojekt. In: Gäntgen, Hans-Jörg (Hrsg.): 200 Jahre Arbeitsrechtssprechung in Köln. 1811-2011, Köln, S. 197-208.

Vogel, Berthold (2011): Soziale Sicherheit. Ein unstillbares Bedürfnis. In: polar, Heft 11: Sicherheit, Frankfurt am Main 2011, S. 43-48.

Vogel, Berthold (2011): Exklusion und Inklusion. Die Polarität des Sozialen in Zeiten neuer Wohlstandskonflikte. In: Dabrowski, Martin/Wolf, Judith/Abmeier, Karlies (Hrsg.) (2011): Gleichheit, Ungleichheit, Gerechtigkeit. Paderborn (Verlag Ferdinand Schöningh), S. 51-64.

Vogel, Berthold (2011): Mittelschicht im Wohlstandskonflikt. In: Wirtschaftsdienst. Zeitschrift für Wirtschaftspolitik. Zeitgespräch: Mittelschicht zwischen Abstiegsängsten und hoher Belastung. Jg. 91, Heft 8, August 2011, S. 507-525.

Voskamp, Ulrich/Wittke, Volker (2011): Globale Qualitätsproduktion – neue Produktionsmuster in der Zulieferindustrie. In: Management und Qualität, 41. Jg. Nr. 7-8/2011, S. 11-13.

Wittke, Volker/Hanekop, Heidemarie (2011): New Forms of Collaborative Innovation and Production on the Internet – An Interdisciplinary Perspective. Göttingen (Universitätsverlag), S. 9-29. (www.univerlag.uni-goettingen.de).

Working Paper:

Baas, Meike/Eulenberger, Jörg/Geier, Boris/Kohlrausch, Bettina/Lex, Tilly/Richter, Maria (2011): „Kleben bleiben?“ Der Übergang von Hauptschüler/innen in eine berufliche Ausbildung. Eine vergleichende Analyse von „Praxisklassen“ in Bayern und „Berufsstarterklassen“ in Niedersachsen. Wissenschaftliche Texte DJI, München (http://www.dji.de/bibs/9_13646_DJI_Papier_SFI_2%2008.pdf).

Forschungsberichte:

Bartelheimer, Peter/Schmidt, Tanja (2011): Modellprojekt „Kollaborative Datenauswertung und Virtuelle Arbeitsumgebung“ – VirtAUG. Abschlussbericht. Göttingen. (<http://www.soeb.de/ueber-soeb-3/virtaug/>).

Kalkowski, Peter/Paul, Gerd (2011): Professionalisierungstendenzen in Berufen der Wellness-Branche. Forschungsbericht, Göttingen, Oktober 2011.

Solga, Heike/Fromm, Sabine/Richter, Maria (2011): Evaluation des Projekts „Werkstatt-Schule Saarland“. Abschlussbericht, IAB-Forschungsbericht 5/2011, Nürnberg (<http://doku.iab.de/forschungsbericht/2011/fb0511.pdf>).

Solga, Heike/Baas, Meike/Kohlrausch, Bettina (2011): Übergangschancen benachteiligter Hauptschülerinnen und Hauptschüler. Evaluation der Projekte „Abschlussquote erhöhen – Berufsfähigkeit steigern 2“ und „Vertiefte Berufsorientierung und Praxisbegleitung“, IAB-Forschungsbericht 6/2011, Nürnberg (<http://doku.iab.de/forschungsbericht/2011/fb0611.pdf>).

Personalien

Dr. Rüdiger Mautz ist im Juni 2011 als außerordentliches Mitglied in das Energie-Forschungszentrum Niedersachsen (EFZN) aufgenommen worden.

Patrick Feuerstein ist seit September promoviert, der Titel seiner Dissertation lautet: „Viele Wege führen nach Indien – Reorganisation von Arbeit im Zuge der Internationalisierung der IT-Industrie“. Die Forschungskommission der Sozialwissenschaftlichen Fakultät der Georg-August-Universität Göttingen hat die Dissertation mit dem **Friedrich-Christoph-Dahlmann-Preis für die beste Dissertation des Sommersemesters 2011** ausgezeichnet. Die Dissertation ist online bereits unter <http://webdoc.sub.gwdg.de/diss/2011/feuerstein/feuerstein.pdf> abrufbar und erscheint in nächster Zeit im Universitätsverlag der Uni Göttingen.