

Antworten des Bundesinstituts für Berufsbildung zu den Leitfragen zur Sitzung der Enquete-Kommission am 4. Mai 2020 zum Thema „Wege in die qualifizierte Erwerbstätigkeit – Spektrum und Erfolgsfaktoren der Förderinstrumente“

Deutscher Bundestag
Enquete-Kommission
Berufliche Bildung in der
digitalen Arbeitswelt

Kommissionsdrucksache
19(28)77 b
zu TOP 1, 21. Sitzung, 04.05.20
29.04.2020

Fraktion der CDU/CSU

Fragen an Herrn Frank Neises (BIBB):

1. Frage richtet sich an ein Forschungsprojekt – wird separat behandelt bzw. darauf eingegangen.
2. Frage richtet sich an Forschungsarbeiten, auf die separat eingegangen wird.
3. Im BMBF-Schwerpunkt "Neue Wege in die duale Ausbildung - Heterogenität als Chance für die Fachkräftesicherung" wurden von 2011 bis 2016 bundesweit 17 Modellversuche gefördert, die erprobten, wie insb. KMU trotz Bewerbermangels bei der Ausbildung unterstützt werden können. Welche Erkenntnisse aus dem Projekt sind bisher in konkrete Förderinstrumente eingeflossen? Welche Maßnahmen wären aus Ihrer Sicht sinnvoll für Auszubildende und KMU?

Antwort:

Der Modellversuchsförderschwerpunkt „Neue Wege in die Ausbildung – Heterogenität als Chance für die Fachkräftesicherung (Heterogenität)“ wurde von 2011-2013 mit 17 Projektverbänden und einer externen wissenschaftlichen Begleitung vom BIBB als gesetzliche Aufgabe mit Mitteln des BMBF gefördert. Modellversuche verstehen sich als Innovationspartnerschaften, in denen Praxis und Wissenschaft (begleitet von Bildungspolitik und Sozialpartnern) gemeinsam Lösungen für die duale Ausbildung erarbeiten. Im Förderschwerpunkt waren rund 1.900 Betriebe beteiligt, 400 Betriebe haben als Praxispartner in der Projektarbeit mitgewirkt. Da zu Beginn der Modellversuchsarbeit der Ausbildungsmarkt noch von einer deutlich höheren Nachfrage nach Ausbildungsplätzen als Angeboten gekennzeichnet war, sich gleichzeitig aber schon erhebliche Passungsprobleme abzeichneten, lag ein Schwerpunkt darauf, insbesondere marktbenachteiligte Jugendliche in Ausbildung zu integrieren. In der Praxis der Modellversuche haben sich folgende Aspekte als besonders relevant erwiesen:

- Entwicklung von Ausbildungsplatzmärkten: Insbesondere Unterstützung von KMU bei der Rekrutierung von Auszubildenden durch offensives Marketing und Ansprache von neuen Zielgruppen für Ausbildung
- Betriebliche Berufsvorbereitung und -orientierung: Insbesondere Unterstützung von KMU, sich an Schulpartnerschaften für Berufsorientierung zu beteiligen und über Betriebspraktika neue Zielgruppen für Ausbildung kennenzulernen und zu gewinnen
- Externes Ausbildungsmanagement und assistierte Ausbildung: Insbesondere Entwicklung von (externen Dienstleistungs-) Strukturen zur Unterstützung von Betrieben und Auszubildenden während der Ausbildung, insbesondere hinsichtlich betrieblichen Sozialisationsanforderungen sowie Sprach- und Leistungsproblemen
- Qualifizierung des Bildungs- und Ausbildungspersonals: Insbesondere Weiterbildungsmaßnahmen für das ausbildende Personal zur Ansprache neuer Zielgruppen und Gestaltung von Ausbildungsprozessen, die sich an den individuellen Bedarfen und Möglichkeiten der Zielgruppen orientieren (u.a. auch Auszubildende im

3. Ausbildungsjahr sowie junge Facharbeiter*innen und Gesell*innen als Ausbildungsbotschafter und -mentoren)

- Netzwerkarbeit: Insbesondere regionale Vernetzungen von Betrieben und Betrieben mit weiteren relevanten Akteuren in der beruflichen Bildung, wie Schulen, kommunale Wirtschafts- und Bildungsakteure

Die Aktivitäten und Ergebnisse der Modellversuche wurden in den Gremien des BIBB, öffentlichen Veranstaltungen für Praxis und Wissenschaft sowie zahlreichen Publikationen präsentiert. Die in den Modellversuchen entwickelten Instrumente wurden sowohl in den meisten Projektverbänden verstetigt oder – wie bspw. im Kontext der Teilzeitausbildung auf Länderebene weiterentwickelt. Die erarbeiteten Instrumente wurden auf dem Portal foraus.de zur freien Nutzung eingestellt und die Ergebnisse für die Fachöffentlichkeit in einer praxisorientierten Broschüre aufbereitet. Die Instrumente sowie die Broschüre wurden vielfach nachgefragt. Besonderes Interesse kommt einer Zweitauswertung in 2017/2018 durch das BIBB zu, in der die Erfahrungen aus den Modellversuchen für die Integration von Geflüchteten in die betriebliche Ausbildung aufgearbeitet wurden. Aus der wissenschaftlichen Auswertung der Erfahrungen im Förderschwerpunkt wurden Handlungsempfehlungen jeweils für die Ausbildungspraxis, die Berufsbildungsforschung und die Berufsbildungspolitik abgeleitet. Vor allem über die wissenschaftliche Begleitung und diverse Master- und Promotionsarbeiten wurden die Ergebnisse im wissenschaftlichen Kontext weiter beforscht. Eine systematische Forschung hinsichtlich weiterführender Wirkungen des Modellversuchsförderschwerpunkt fand nicht statt.

Ernst, Helmut; Jablonka, Peter; Jenewein, Klaus; Marchl, Gabriele; Westhoff, Gisela: Neue Wege in die duale Ausbildung – Heterogenität als Chance für die Fachkräftesicherung Ergebnisse, Schlussfolgerungen und Empfehlungen, BIBB, Bonn 2015 (zuletzt abgerufen am 22.4.2020:

file:///C:/Users/Lenovo/Downloads/15_11_16_neue_wege_in_die_duale_ausbildung_schlussfolgerungen_und_empfehlungen.pdf)

BIBB (Hg.): Fachkräftesicherung durch Vielfalt Praxiserprobte Wege für mehr Erfolg in der dualen Ausbildung, Bonn 2016 (zuletzt abgerufen am 22.4.2020

https://www.bibb.de/dokumente/pdf/24460_BIBB_Fachkraeftesicherung_durch_Vielfalt_barrierefrei.pdf)

Scheiermann, Georg; Vogel, Christian: Vielfalt in der beruflichen Bildung – Betriebliche Ausbildung von Geflüchteten erfolgreich gestalten, Bonn 2019, (zuletzt abgerufen am 22.4.2020: <https://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/10341>

Veröffentlichungen aus dem Modellversuchsförderschwerpunkt:

<https://www.bibb.de/de/8004.php> (zuletzt abgerufen am 22.4.2020)

Modellversuchsförderschwerpunkt „Heterogenität“ bei foraus.de:

<https://www.foraus.de/forum/forum/pinnwand/1306-heterogenit%C3%A3%E2%82%ACt-in-der-berufsausbildung> (zuletzt abgerufen am 22.4.2020)

4. Welche Ansätze sind aus Ihrer Sicht zu wählen, um mit Hilfe öffentlicher Förderung noch stärker auf die Gleichwertigkeit zwischen beruflicher und akademischer Ausbildung

abzuzielen – also auch im Sinne einer gesamtgesellschaftlichen Aufwertung nichtakademischer Bildungskarrieren?

Antwort:

In den letzten Jahren wurde die Gleichwertigkeit beruflicher und Hochschulischer Bildung insbesondere im Kontext der bildungspolitischen Förderung von Durchlässigkeit zwischen den Bildungsbereichen thematisiert. Hierbei standen insbesondere Fragen der gegenseitigen Anrechnung und Anerkennung von Kompetenzen und Qualifikationen sowie der Übergangsgestaltung im Fokus. Durchlässigkeit gilt dabei als wichtige Voraussetzung für sowohl eine individuell flexible Gestaltung von Bildungsbiografien als auch zur Fachkräftesicherung. Parallel wurden jedoch auch Imagekampagnen zur Steigerung der Attraktivität der dualen Berufsbildung gestartet, in der die Gleichwertigkeit der Bildungswege sowohl abgrenzend als auch anschlussfähig an ein Studium dargestellt wird. (Wissenschaftliche Auswertungen der Kampagnen sind uns allerdings nicht bekannt.) Der Hauptausschuss des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) bereitet zurzeit eine Empfehlung zur Durchlässigkeit zwischen beruflicher und Hochschulischer Bildung vor, in der die Gleichwertigkeit der Bildungswege und Durchlässigkeit zur Stärkung der beruflichen Bildung hervorgehoben werden soll.

1) Regulative und koordinative Standards für Gleichwertigkeit und Durchlässigkeit sowie Praxis:

- Auf der regulativen Ebene wurde mit den KMK-Beschlüssen (2002; 2008; 2009) die Hochschulen für beruflich Qualifizierte (Studium ohne Abitur) und berufliche Qualifikationen (Anrechnung beruflich erworbener Kompetenzen) geöffnet, wobei der Berufsabschluss auf der zweiten Fortbildungsebene der schulisch erworbenen Hochschulzugangsberechtigung entspricht und ohne Einschränkungen ein Bachelor-Studium ermöglicht.
- Auch in der beruflichen Bildung werden Vorqualifikationen außerhalb der Berufsbildung für Verkürzungen der Ausbildungszeit nach § 8 im BBiG bzw. § 27 in der Handwerksordnung (HwO) sowie § 45 Abs. 1 BBiG bzw. § 37 Abs. 1 HwO anerkannt. Diese Regelungen beziehen sich vor allem auf Absolventinnen und Absolventen weiterführender Schulen; Auszubildende, die hochschulische Lernleistungen vorweisen können, sind bisher nicht ausdrücklich berücksichtigt ((Hauptausschuss des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) 27.06.2008)). Auch bei beruflichen Fortbildungen gibt es erste bundesweit geregelte Öffnungen, bei denen auch Studienleistungen eingebracht werden können, bspw. bei den Fortbildungsberufen „Geprüfter Handelsfachwirt“ und „Geprüfter Fachwirt für Vertrieb im Einzelhandel“. ((Bundesministerium für Bildung und Forschung 13.05.2014)).
- Mit dem Deutschen Qualifikationsrahmen (DQR) wurde ein Transparenzinstrument geschaffen, das erstmalig die Wertigkeit von Qualifikationen im Bildungssystem beschreibt und vergleichbar macht. Dabei werden berufliche Bildungsabschlüsse auf dem 2. Fortbildungsniveau (bspw. Meister; Fachwirt, „Bachelor Professional“) als gleichwertig zum ersten beruflich qualifizierenden Abschluss der Hochschulischen Bildung (Bachelor) gleichgestellt. Entsprechend gilt dies für die Abschlüsse auf dem 3. Fortbildungsniveau (Professional; Betriebswirt, „Master Professional“), die gleichwertig zum Hochschulischen Master sind. Im DQR gilt die Unterscheidung:

Gleichwertig aber nicht gleichartig, so dass sich die im DQR abgebildete Gleichwertigkeit nicht im Berechtigungswesen (s. KMK-Beschlüsse) ausdrückt.

Mit den regulativen und koordinativen Standards zur Förderung von Durchlässigkeit ist die strikte Trennung der Bildungsbereiche nicht aufgehoben, nichtsdestotrotz gibt es Indizien für einen sich etablierenden Bereich zwischen hochschulischer und beruflicher Bildung (BAETHGE/WOLTER 2015, S.106). Diese Indizien finden sich vor allem in vielfältigen Durchlässigkeitsformaten in der Praxis (die u.a. über Landes- und Bundesprogramme gefördert werden), die zum Teil die Begrenzungen durch das wechselseitige Zugangsberechtigungssystem überwinden und den vom DQR aufgespannten Durchlässigkeitsraum nutzen. Vor allem in der Bildungspraxis gibt es einige Hinweise auf eine Aufwertung beruflicher Handlungskompetenz sowie des Lernens in der betrieblichen Praxis. Ein Indiz ist dabei der anhaltende Erfolg von dualen Studiengängen. Programme zur Förderung und Gestaltung von Durchlässigkeit zeigen, dass die Entwicklung von Angeboten entscheidend davon abhängt, dass die Einrichtungen in den jeweiligen Teilsystemen initiativ werden und einen „geschützten“ Erfahrungsraum für die Kooperationen erhalten, um ausgehend von regionalen betrieblichen Bedarfen innovative Bildungsformate, Curricula und Geschäftsmodelle zu entwickeln. Vor allem an den Rändern der jeweiligen Bildungsbereiche entstehen jenseits von dominierenden institutionellen Vorgaben und Habitus innovative Maßnahmen, die die formal geschaffenen Grundlagen für Durchlässigkeit ausgestalten und neue Entwicklungspfade auf der Grundlage der Gleichwertigkeit eröffnen (Hemkes 2018).

2) Finanzielle Förderung von Maßnahmen zur Steigerung von Gleichwertigkeit und Durchlässigkeit der beruflichen und hochschulischen Bildungsbereiche:

- BMBF-Initiative ANKOM - Übergänge von der beruflichen in die hochschulische Bildung! (Projektförderung): Entwicklung von Konzepten und Verfahren zur Anrechnung beruflich erworbener Kompetenzen auf ein Hochschulstudium und Gestaltung von Übergängen (2005 – 2016) , (<http://ankom.dzhw.eu/> zuletzt abgerufen am 23.4.2020)
- Bund-Länder-Wettbewerb „Aufstieg durch Bildung. Offene Hochschulen“ (Projektförderung) Entwicklung von Weiterbildung an Hochschulen, die offen sind für beruflich Qualifizierte (2011-2020) (<https://www.wettbewerb-offene-hochschulen-bmbf.de/>, zuletzt abgerufen am 23.4.2020)
- Jobstarter+ (Projektförderung): Unterstützung von KMU bei der Gewinnung von Studienabbrecherinnen und Studienabbrechern als Auszubildende (2015 – 2020) (<https://www.bmbf.de/de/jobstarter-fuer-die-zukunft-ausbilden-1072.html> , zuletzt abgerufen am 23.4.2020)
- Jobstarter+ (Kampagne): Informationskampagne berufliche Bildung „Praktisch unschlagbar“ (2012 – 2018) (<https://www.praktisch-unschlagbar.de/> , zuletzt abgerufen am 23.4.2020)
- DQR-Bridge 5: Förderung von Durchlässigkeit zur Fachkräftegewinnung – Entwicklung von bereichsübergreifenden Bildungsmaßnahmen in der hochschulischen und beruflichen Bildung auf Niveau 5 des Deutschen Qualifikationsrahmens (DQR) (Projektförderung 2013 – 2016) (<https://www.bibb.de/de/25789.php> zuletzt abgerufen am 23.4.2020)

- Aufstiegs- und Weiterbildungsstipendium des BMBF: Studieren mit Berufserfahrung (individuelle Förderung, seit 2008 bzw. 1991) (<https://www.sbb-stipendien.de/aufstiegsstipendium.html>, <https://www.sbb-stipendien.de/weiterbildungsstipendium.html>), zuletzt abgerufen am 23.4.2020)
- Aufstiegs-BAföG von Bund und Ländern: seit 01.08.2016 auch Zugang für Absolventen eines Bachelor-Studiums sowie Studienabbrecher/innen mit der geforderten Berufspraxis (individuelle Förderung, 2016 novelliert) (<https://www.aufstiegs-bafoeg.de/>, zuletzt abgerufen am 23.4.2020)

3) Image und Bildungsrenditen

Jenseits bildungspolitischer Maßnahmen zur Stärkung von Gleichwertigkeit und Durchlässigkeit, ist jedoch fraglich, ob am Arbeitsmarkt oder gesellschaftlich die beruflichen und hochschulischen Bildungswege tatsächlich als gleichwertig anerkannt werden. So zeigt eine Befragung bei Studierenden, dass dem Studium sowohl ein deutlich höheres gesellschaftliches Prestige als auch - bis auf Arbeitsplatzsicherheit - bessere berufliche Entwicklungsmöglichkeiten zugeschrieben werden (Bergerhoff et al. 2017, S.27). Dies wird bestätigt durch Untersuchungen, die zeigen, dass hochschulische Abschlüsse die höchsten Bildungsrenditen im Vergleich über den Lebensverlauf erzielen. Berufliche Aufstiegsfortbildungen können die Bildungsrenditen erheblich steigern, wenngleich sie immer noch unterhalb eines abgeschlossenen Hochschulstudiums liegen. Dabei differieren die Werte nach Geschlecht, Fachrichtung und Region, so dass es durchaus berufliche Abschlüsse gibt, deren Einkommensmöglichkeiten mit dem eines abgeschlossenen Studiums vergleichbar sind (Piopiunik et al. 2017).

4) Ansätze zur Steigerung von Gleichwertigkeit und Durchlässigkeit

Insgesamt sind die Anstrengungen für Gleichwertigkeit und Durchlässigkeit zwischen den Bildungsbereichen davon geprägt, dass Aufstieg durch Bildung zumeist einseitig auf den Zugang zur Hochschule als höherwertigem Bildungsbereich orientiert ist und die gestiegenen Bildungsaspirationen sich nicht auf berufliche Bildungskarrieren beziehen. Dies gilt auch im Bereich der beruflichen Weiterbildung, wenn hochschulische Bildungszertifikate in Konkurrenz zu geregelten Fortbildungen treten. Zu befürchten ist, dass dadurch institutionelle Konkurrenzen und Hierarchisierung der Bildungsbereiche verfestigt werden. Die Herstellung von Gleichwertigkeit und Durchlässigkeit sollte dabei als eine Aufgabe für das ganze Bildungssystem verstanden werden. (Ertl und Hemkes 2019). Zur Stärkung von Gleichwertigkeit und Durchlässigkeit bieten sich damit folgende Ansätze an:

- Etablierung bildungsbereichsübergreifender Standards (bspw. über eine gesetzliche Verankerung des DQR)
- Etablierung von Austauschformaten zwischen Berufsbildung und Hochschulen (bspw. BIBB und HRK) zur Entwicklung von gegenseitig anschlussfähigen Curricula (Klärung von Begrifflichkeiten, Kompetenzbeschreibungen etc)
- Stärkung der beruflichen Fortbildung zur Ausweisung beruflicher Bildungskarrieren mindestens bis zum Niveau 7 des DQR und deren systemische Verankerung als Fortsetzung der beruflichen Erstausbildung

- Ausbau der Möglichkeiten, mit der Erstausbildung die allgemeine Hochschulzugangsberechtigung zu erwerben (BerufsAbitur)
- Stärkung von pauschalen Anrechnungen beruflicher Qualifikationen/Kompetenzen für ein Hochschulstudium
- Regelungen zur Öffnung der beruflichen Bildung für systematische kompetenzorientierte Anrechnung und Anrechnungsverfahren für hochschulische Lernleistungen
- Stärkung der reziproken curricularen Anschlussfähigkeit der Bildungsbereiche (Kompetenzorientierung; inhaltliche Bezüge, Brückenangebote)
- Förderung hybrider und bereichsübergreifender Bildungsmaßnahmen (DQR-Bridge5; Berufshochschule)
- Etablierung bildungsbereichsübergreifender Informations- und Beratungsinfrastruktur sowie Aufhebung der Trennung von Berufs- und Studienberatung hin zu einer potenzialorientierten, fachlich ausgerichteten Zukunftsberatung
- Finanzielle und infrastrukturelle Förderung individuell flexibler Bildungsweggestaltung

Literaturverzeichnis

Bergerhoff, Jan N.; Hemkes, Barbara; Seegers, Philipp K.; Wiesner, Kim-Maureen (2017): Attraktivität der beruflichen Bildung bei Studierenden. Ergebnisse einer bundesweiten Erhebung. Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung.

Bundesministerium für Bildung und Forschung (13.05.2014): Verordnung über die Prüfung zum anerkannten Fortbildungsabschluss Geprüfter Handelsfachwirt und Geprüfte Handelsfachwirtin. Fundstelle: www.juris.sw. Online verfügbar unter https://www.bmbf.de/intern/upload/fvo_pdf/15_01_01_Handelsfachwirt.pdf, zuletzt geprüft am 24.03.2018.

Ertl, Hubert; Hemkes, Barbara (2019): Durchlässigkeit aus der Perspektive der beruflichen Bildung: Eine zukunftsorientierte Bestandsaufnahme. In: Frank Bünning, Martin Frenz und Klaus Jenewein (Hg.): Übergänge aus der Perspektive der Berufsbildung. Akademisierung und Durchlässigkeit als Herausforderungen für gewerblich-technische Wissenschaften. 1. Auflage (Berufsbildung, Arbeit und Innovation), S. 17–35.

Hauptausschuss des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) (27.06.2008): Empfehlung des Hauptausschusses des Bundesinstituts für Berufsbildung zur Abkürzung und Verlängerung der Ausbildungszeit / zur Teilzeitausbildung. BIBB. Fundstelle: Bundesanzeiger Nr. 129/2008 vom 27.8.2008, zuletzt geprüft am 24.03.2018.

Hemkes, Barbara (2018): Zwischen Studium und Beruf: Formate und Handlungskoordinationen im Kontext von Durchlässigkeit. In: *bwp@* (34). Online verfügbar unter http://www.bwpat.de/ausgabe34/hemkes_bwpat34.pdf, zuletzt geprüft am 23.04.2020.

Piopiunik, Marc; Kugler, Franziska; Wößmann, Ludger (2017): Einkommenserträge von Bildungsabschlüssen im Lebensverlauf (2017): Aktuelle Berechnungen für Deutschland“. Hg. v. IFO-Institut (IFO) (Ifo-Schnelldienst).

Frage 5: Zu den Marketingaktivitäten der KMU muss das Förderprogramm Jobstarter separat befragt werden (war in der Kürze der Zeit nicht möglich).

Schwerpunkt junge Menschen

Frage 1:

Was sind die häufigsten Gründe für eine nicht-Vermittlung von Bewerberinnen und Bewerbern sowie für Ausbildungsabbruch oder -wechsel? Welche Faktoren sind konkret ursächlich für die statistisch belegten hohen Abbruchquoten in gleichzeitig unbeliebten Berufen mit geringem Berufsimagen?

Antwort:

Die häufigsten Gründe für nicht-Vermittlung sind in den vom BIBB beschriebenen Passungsproblemen zu finden, das heißt, dass beide Seiten des Marktes nicht zusammenkommen. Es gibt ein Ungleichverhältnis von angebotenen Stellen und ausbildungsinteressierten Jugendlichen vor Ort sowie darin, dass beide Seiten des Marktes nicht zusammenkommen. Dies kann sowohl die Bedarfe und Anforderungen der Wirtschaft betreffen, als auch die Merkmale und Interessen der Jugendlichen. Die regionalen Unterschiede sind hier sehr groß und variieren zwischen Überhängen bei angebotenen Stellen oder ausbildungsinteressierten Jugendlichen. Eine erfolgreiche Vermittlungsarbeit wird zudem durch eine gute Vorbereitung und ein individuelles Matching begünstigt. Hierzu gehört auch ein persönliches Kennenlernen zwischen ausbildendem Betrieb und Jugendlichen. Auch das Coaching und die Begleitung gerade für Jugendliche mit schwierigeren Startbedingungen erscheint während der Anbahnungsphase einer Ausbildung hilfreich. Eine gut begleitete Anbahnung der Ausbildung, die eine Reflektion von Anforderungen und Erwartungen beider Seiten beinhaltet, kann zudem vorzeitigen Vertragslösungen vorbeugen.

Vorzeitige Lösungen von Ausbildungsverträgen können Ausdruck sein von revidierten Ausbildungsentscheidungen, vom Scheitern einem der Akteure oder einen Schlusspunkt von Konfliktprozessen darstellen. Vertragslösungen können nicht mit Ausbildungsabbrüchen gleichgesetzt werden, viele führen in andere Ausbildungsverhältnisse (in anderen Berufen oder Betrieben). Vertragslösungen können auch als Teil eines beruflichen Orientierungsprozesses betrachtet werden. Die häufigsten Gründe für Vertragslösungen bzw. Ausbildungsabbrüche, die derzeit rund ein Viertel der Verträge betrifft und zu rund zwei Dritteln im ersten Ausbildungsjahr stattfinden, liegen im Bereich von Konflikten zwischen den Vertragspartnern sowie Unzufriedenheit, falschen Vorstellungen bzw. Erwartungen der Vertragspartner. Die Auszubildenden führen hierfür vor allem betriebliche Gründe an und die Betriebe vor allem die Leistungen und Motivation der Auszubildenden. Häufig finden sich erhöhte Lösungsquoten dort, wo Jugendliche mit ungünstigeren Startvoraussetzungen in Betriebe / Berufe mit schwierigeren Ausbildungsbedingungen gelangen. Auf Seiten der Jugendlichen besteht ein höheres Lösungsrisiko bei niedrigerem Schulabschluss, auf Seiten der Betriebe eher im Zusammenhang mit den Investitionen in Ausbildung und mit der Ausbildungsqualität (in Branchen einfacher Dienstleistungen und eher in Kleinbetrieben).

Literatur und weiterführende Links:

Milde, Bettina / Ulrich Joachim-Gerd u.a. (2020): Die Entwicklung des Ausbildungsmarktes im Jahr 2019. Bonn.

Videointerview mit Dr. Ulrich (BIBB) zur Situation am Ausbildungsmarkt, Passungsproblemen und Berufswahl: <https://www.ueberaus.de/interview-ulrich>

bibb.de: Interaktive Regionalkarten, inkl. der Angebots-Nachfrage-Relation in den Regionen: <https://www.bibb.de/de/89591.php>

Granato, Mona / Milde, Bettina / Ulrich, Joachim-Gerd: Passungsprobleme auf dem Ausbildungsmarkt (PDF)
http://fgw-nrw.de/fileadmin/user_upload/FGW-Studie-VSP-08-Ulrich-A1-komplett-web.pdf

BIBB-Datenreport (Kap. A5.6):
Bundesinstitut für Berufsbildung (2019): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2018. Bonn.

Uhly (2015): Vorzeitige Vertragslösungen und Ausbildungsverlauf in der dualen Berufsausbildung. Forschungsstand, Datenlage und Analysemöglichkeiten auf Basis der Berufsbildungsstatistik. BIBB
WDP Nr. 157: https://www.bibb.de/dokumente/pdf/wdp-157_barrierefrei.pdf

Rohrbach-Schmidt/Uhly (2016): Betriebliches Vertragslösungsgeschehen in der dualen Berufsausbildung. Eine Analyse des BIBB-Betriebspanels zu Qualifizierung und Kompetenzentwicklung. In: Empirische Pädagogik 30 (2016) 3/4, S. 372 - 401

BMBF (2009): Ausbildungsabbrüche vermeiden – neue Ansätze und Lösungsstrategien

SALSS (2012): „Analyse und Dokumentation von Ausbildungsabbrüchen in der betrieblichen Ausbildung“ Bericht. Bonn / Berlin

Frage 2: Die Frage der Attraktivität richtet sich an Forschungsarbeiten, auf die separat eingegangen werden kann.

Fraktion der SPD

Fragen an Frau Dr. Cujai und Herrn Neises:

1. Überblick: Welche nennenswerten öffentlichen, gemeinnützigen oder tariflichen Förderinstrumente zur Weiterbildung existieren und worin sehen Sie die wesentlichen Unterschiede? An wen richten sich die Förderungen, sind sie individuell oder rein betrieblich nutzbar?

Antwort:

Die Finanzierung von Weiterbildung stützt sich auf die drei Säulen öffentliche Förderung, private und betriebliche Finanzierung. Nimmt man die steuerliche Absetzbarkeit von Weiterbildung bei der Einkommensteuer heraus, zeigt sich, dass die betrieblichen Aufwendungen für Weiterbildung dicht gefolgt von den privaten Aufwendungen jeweils ca. 40% betragen, während die öffentliche Förderung durch Bund, Länder und Kommunen sowie

der Bundesagentur für Arbeit rund 20% beträgt (siehe FiBS Forum Nr. 61). Rechnet man die Einkommenssteuer hinzu, verteilen sich die Gesamtkosten (2015: ca. 23,2 Mrd. Euro) zu ungefähr gleichen Teilen. Auffällig ist, dass ein erheblicher Teil der nicht von der BA finanzierten Programme an eine ESF-Ko-Finanzierung gekoppelt ist.

Die **Förderprogramme des Bundes** richten sich in erster Linie an Individuen und sind zum größten Teil an individuelle Merkmale gekoppelt (Zielgruppen), die sich auf den Beschäftigungs-, den Qualifikations- oder den Einkommensstatus beziehen (siehe BIBB 2019, Überblick über öffentliche Förderprogramme berufsbezogener Weiterbildung (Bund/Länder, S. 6 f.):

- Die größten Ausgaben zur öffentlichen Förderung von individueller beruflicher Weiterbildung richten sich an Arbeitslose oder von Arbeitslosigkeit bedrohte Personen sowie formal gering oder nicht qualifizierte (**BA; Bildungsgutscheine, WeGeBAU (bis 2018)**). Durch das seit dem 01.01.2019 geltende **Qualifizierungschancengesetz** wird diese Förderung nun auf alle Beschäftigte unabhängig von Ausbildung, Lebensalter und Betriebsgröße ausgeweitet. Durch die Ausweitung der **Zuschüsse zum Arbeitsentgelt** wurden darüber hinaus neue Anreize für Arbeitgeber gesetzt, in die Weiterbildung ihrer Mitarbeiter zu investieren (die Höhe der Zuschüsse ist dabei abhängig von der Unternehmensgröße).
- Ein weiterer Schwerpunkt ist die Förderung beruflicher Aufstiegsfortbildungen von Absolventen einer beruflichen Erstausbildung (**AFBG; Weiterbildungsstipendien**)
- Vielfach sollen durch die öffentliche Förderung einkommensschwächere Individuen unterstützt werden, die einen Zuschuss für eine individuelle Weiterbildung erhalten (**Bildungsprämie, einige Landesprogramme**).
- Spezifische Programme beinhalten eine Förderung zum nachholenden Erwerb von berufsbezogenen Kompetenzen oder Qualifikationen (z.B. **Dekade Alphabetisierung, auch Bildungsgutscheine**)
- Einige Programme sind auf spezifische Personengruppen ausgerichtet (u.a. tlw. **Sozialpartnerrichtlinie – Frauen**)

Die **Förderprogramme der Länder** richten sich meist an **Individuen und Betriebe** und knüpfen den Zugang der Leistungsberechtigten an Kriterien wie Betriebsgröße, Alter, Migrationsstatus etc. in den unterschiedlichsten Kombinationen (siehe BIBB 2019, Überblick über öffentliche Förderprogramme berufsbezogener Weiterbildung (Bund/Länder), S. 7 ff.). Fast alle Landesprogramme sind durch den ESF kofinanziert.

Die wesentlichen **Unterschiede** zwischen den öffentlichen Förderprogrammen zur beruflichen Weiterbildung ergeben sich **durch unterschiedliche Zielsetzungen**:

- Die größten Ausgaben zur öffentlichen Förderung von individueller beruflicher Weiterbildung zielen auf die Wiederherstellung oder den Erhalt von Beschäftigungsfähigkeit.
- Ein erheblicher Teil der öffentlichen Förderung orientiert auf Fachkräftesicherung durch den Aufstieg im geregelten Berufsbildungssystem.
- Spezifische Programme beinhalten eine Förderung zum nachholenden Erwerb von berufsbezogenen Kompetenzen oder Qualifikationen (Bildungsgutscheine).
- Die Stärkung horizontaler beruflicher Mobilität durch Anpassungsqualifizierung wird vor allem im Kontext der Bildungsprämie und Landesprogramme berücksichtigt.

- Einige Programme fördern die individuelle berufliche Weiterbildung im Kontext der Bewältigung des Strukturwandels etc. (z.T. WeGebAU, Landesprogramme, Sozialpartnerrichtlinie).

Ergänzt werden die bereits genannten Förderprogramme durch **strukturelle Förderprogramme** und **Projektförderung** sowie **tarifvertragliche Regelungen** der Sozialpartner (siehe BIBB 2019, Überblick über öffentliche Förderprogramme berufsbezogener Weiterbildung (Bund/Länder), S. 14 f.).

BIBB (Hg.): Überblick über öffentliche Förderprogramme berufsbezogener Weiterbildung (Bund/Länder), Bonn 2019 (zuletzt abgerufen am 23.4.2020

https://www.bibb.de/dokumente/pdf/Ueberblick_Foerderprogramme_berufsbezogene_Weiterbildung.pdf)

FiBS (Hg.): Kosten der Weiterbildung in Deutschland – Verteilung der Finanzlasten auf Unternehmen, Privatpersonen, öffentliche Hand, FiBS Forum Nr. 61, Berlin 2019 (zuletzt abgerufen am 23.4.2020

https://www.fibs.eu/fileadmin/user_upload/Literatur/FiBS-Forum_061_Kosten_Weiterbildung.pdf)

2. Wie wurden die Förderangebote in den vergangenen Jahren abgerufen? Gibt es Verschiebungen zwischen den verschiedenen Förderregimen?

Antwort:

Die Ergebnisse des InnovatWB-Projekts „Volks- und regionalwirtschaftliche Kosten, Finanzierungs- und Förderstrukturen und Erträge der Weiterbildung“ (VoREFFi-WB) zeigen, dass sich die direkten Weiterbildungskosten - bei Berücksichtigung der steuerlichen Absetzbarkeit von Weiterbildung bei der Einkommensteuer - zwischen 2006 und 2015 schrittweise einer Gleichverteilung auf Unternehmen, Privatpersonen und die öffentliche Hand genähert haben (siehe FiBS Forum Nr. 61). Trugen zu Beginn des Beobachtungszeitraums Privatpersonen den größten Teil der direkten Weiterbildungskosten, stieg im Zuge der Finanzkrise insbesondere der Anteil der öffentlichen Hand. Seit 2013 teilen sich die direkten Weiterbildungskosten zu fast gleichen Teilen auf Unternehmen, Privatpersonen und die öffentliche Hand auf.

Diese Verschiebung bei den Finanzierungslasten spiegelt sich auch in den Abrufzahlen der Förderprogramme des Bundes und der Länder wieder: Mit Beginn der Finanzkrise stiegen die Eintritte in die Förderung der beruflichen Weiterbildung (SGB II und SGB III) sprunghaft an (siehe BIBB Datenreport 2019, S. 382 ff.). Ganz deutlich zeigt sich dies beim Abruf des Sonderprogramms „WeGebAU“. Einen signifikanten Anstieg in den Förderzahlen nach 2008 zeigt sich auch beim von Bund und Ländern gemeinsam finanzierten Aufstiegsfortbildungsförderungsgesetz (AFBG). Die Ausweitung der Leistungen des AFBG im Jahr 2016 führte bei Ländern, Gemeinden und Zweckverbänden bis 2018 zu einer Zunahme der Aufwendungen um mehr als 30 Prozent (siehe BIBB Datenreport 2019, S. 398, Tabelle B3.5-1).

Durch das Inkrafttreten des Qualifizierungschancengesetzes rechnet der Bund mittelfristig mit Mehrausgaben bzw. Mindereinnahmen i.H.v. 1,1 Mrd. €/Jahr für Leistungen der aktiven Arbeitsförderung und Ausgaben für Arbeitslosengeld (siehe [Gesetzentwurf](#), S. 3).

Die großen, aktuell laufenden strukturellen Förderprogramme von Bund und Ländern (Aufstieg durch Bildung: Offene Hochschulen, AlphaDekade, ESF-Sozialpartnerrichtlinie etc.) starteten zwischen 2014 und 2016 und haben zumeist eine Laufzeit bis 2020. Die Fördervolumina sind dabei bekannt; die jährlichen Abflüsse jedoch nicht (siehe BIBB 2019, Überblick über öffentliche Förderprogramme berufsbezogener Weiterbildung (Bund/Länder), S. 12 f.).

Jahr	Bund, Länder, Gemeinden	Bundesagentur für Arbeit	Privatpersonen	Betriebe	Gesamtkosten
2006	3,94	1,34	6,60	6,23	18,10
2007	4,14	1,41	7,33	5,33	18,22
2008	4,43	1,66	7,95	5,48	19,52
2009	4,69	2,62	7,98	5,48	20,76
2010	5,31	2,07	7,96	6,45	21,79
2011	5,32	1,79	8,29	6,45	21,84
2012	5,29	1,52	7,83	6,75	21,38
2013	5,35	1,87	7,76	6,98	21,96
2014	5,41	2,06	7,75	7,13	22,35
2015	5,59	2,13	7,95	7,50	23,17

Quellen: BIBB-Datenreport, Statistisches Bundesamt (jeweils verschiedene Jahrgänge), AES 2016, Müller/Wenzelmann (2016), eigene Berechnungen

Anmerkung BIBB: Die angegebenen Ausgaben der BA bestehen zu ca. 50 Prozent aus Arbeitslosengeldzahlungen bei beruflicher Weiterbildung (siehe BIBB-Datenreport 2018, Tabelle B3.5-1, S. 404). In den Ausgaben von Bund, Ländern und Gemeinden sind zu einem signifikanten Teil auch Kosten für die berufliche Erstausbildung enthalten (ebd.). Die Angaben stehen daher nicht in direktem Zusammenhang mit den Angaben in der Übersichtstabelle zu den Förderprogrammen.

 BIBB (Hg.): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2019. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bonn 2019 (zuletzt abgerufen am 23.4.2020
https://www.bibb.de/dokumente/pdf/bibb_datenreport_2019.pdf)

BIBB (Hg.): Überblick über öffentliche Förderprogramme berufsbezogener Weiterbildung (Bund/Länder), Bonn 2019 (zuletzt abgerufen am 23.4.2020
https://www.bibb.de/dokumente/pdf/Ueberblick_Foerderprogramme_berufsbezogene_Weiterbildung.pdf)

BMAS (Hg.): Entwurf eines Gesetzes zur Stärkung der Chancen für Qualifizierung und für mehr Schutz in der Arbeitslosenversicherung (Qualifizierungschancengesetz), Berlin 2018 (zuletzt abgerufen am 23.4.2020
<https://www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/DE/PDF-Gesetze/Regierungsentwuerfe/reg-qualifizierungsgesetz.pdf;jsessionid=0B6C5A7D4D126940AF61552761CB7A32?blob=publicationFile&v=2>)

FiBS (Hg.): Kosten der Weiterbildung in Deutschland – Verteilung der Finanzlasten auf Unternehmen, Privatpersonen, öffentliche Hand, FiBS Forum Nr. 61, Berlin 2019 (zuletzt abgerufen am 23.4.2020
https://www.fibs.eu/fileadmin/user_upload/Literatur/FiBS-Forum_061_Kosten_Weiterbildung.pdf)

3. Welche Erfolgskriterien und Qualitätsbemessungen von Weiterbildung bestehen oder welche würden Sie empfehlen für die fördernde Seite?

Antwort:

Die Frage nach „Erfolgskriterien und Qualitätsbemessungen von Weiterbildung“ wird aktuell u.a. im Rahmen der Nationalen Weiterbildungsstrategie (NWS) behandelt, die im Juni 2019 vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) und dem Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS) gemeinsam mit den Sozialpartnern und den Ländern verabschiedet wurde (<https://www.bibb.de/de/101057.php>). Hier ist insbesondere auf das im Strategiepapier vom 12. Juni 2019 (S.15) genannte Mandat zu einem Themenlabor zu internen und externen Qualitätssicherungsprozessen von Weiterbildungen zu verweisen. Dabei soll die Nutzerperspektive im Fokus stehen und die Frage, ob und welche zusätzlichen Instrumente, z. B. Checklisten zielführend sind und wo es ggf. Entwicklungsbedarfe gibt. Bisherige Ausgangspunkte und vorläufige Ergebnisse sind wie folgt zusammengefasst:

- Rund 80 bis 90 % der Weiterbildungsanbieter nutzen QM-Systeme. QM-Systeme können aus Nutzerperspektive die Sicherheit geben, dass bestimmte Qualitätsbereiche nachweisbar behandelt worden sind. Um dies aus Sicht von Weiterbildungsinteressierten transparenter zu gestalten, werden so genannte Positivlisten von QM-Systemen als sinnvolles Mittel diskutiert, auch Gütesiegel (oft hervorgegangen aus Zusammenschlüssen von Weiterbildungsanbietern in Form von Vereinen auf Landesebene) sollen dabei Berücksichtigung finden.
- Als Entwicklungsbedarf wurde in diesem Zusammenhang die Frage identifiziert, inwieweit sich die den QM-Systemen jeweils zugrunde gelegten QMS-Merkmale voneinander unterscheiden, ob sie die Bedarfe aus Nutzerperspektive ausreichend abdecken oder ob zusätzliche Qualitätsmerkmale zu formulieren sind. Dies könnte die Fortentwicklung des Instruments Checklisten weiter vorantreiben. Grundsätzlich bieten die Möglichkeiten der Digitalisierung eine Ergänzung der bisherigen Printzeugnisse durch online-gestützte Lösungen (Avatare als Prozessbegleiter, die durch gezielte Fragestellungen eine zielführende Reduktion von Informationen ermöglichen).
- Das Instrument Teilnehmerfeedback gewinnt jetzt als Informationsinstrument für potenzielle Teilnehmende an Bedeutung. Über Internetplattformen (z.B. www.kursfinder.de; www.seminarcheck.de) ist nicht nur eine gezielte Kurssuche, sondern in manchen Fällen auch eine Kursbewertung möglich. Diese sowohl für den Anbieter als auch Nutzer einsehbaren Erfahrungsberichte/Bewertungen könnten sich in Zukunft verstärkt zu einem Instrument der (externen) Qualitätssicherung weiterentwickeln.

Qualitätssicherung und -entwicklung im Weiterbildungsbereich sollte gewährleisten, dass die individuell und standardisiert festgelegten Qualitätskriterien, wie bspw. Nutzerzufriedenheit, Lernerfolg, Wirtschaftlichkeit der Weiterbildungsanbieter auf allen Ebenen (Strukturen, Prozesse, Output und Outcome) abgebildet und gemessen werden können. Dazu gehören auf Prozessebene eine hinreichende fachliche Qualifizierung und Professionalisierung des Personals und qualitätsunterstützende Rahmenbedingungen (Räume, technische Ausstattung, Administration) sowie ein gutes Marketing, damit er überhaupt als Anbieter identifiziert werden kann (z. B. Ansatz in der Bildungsprämie, aber auch bei anderen Förderinstrumenten). Weiterhin ist Transparenz des Weiterbildungsangebots (über Websites) und den für die Weiterbildungsteilnahme und den Lernerfolg relevanten Indikatoren erforderlich (z. B. Konzept, Qualifikation,

Raumausstattung/Raumanforderung, Laufzeit, Lernaufwand, Unterstützungsangebote, notwendiges Vorwissen, Zertifikatsanerkennung in der Fachwelt etc.), damit die Teilnehmenden die richtige Maßnahme wählen können (z. B. Qualitäts-Checklisten des DIE und BIBB zum Download). Letztendlich ist ein Lernerfolg immer davon abhängig, dass die Nutzenden sich auch wirklich angesprochen fühlen und sich motiviert beteiligen. Gleichzeitig sollte eine Erfolgskontrolle der Maßnahmen in Form von Evaluation (Vorher-Nachher-Befragungen) erfolgen, da ansonsten eine Überprüfung des Förderziels nicht möglich ist.

In diesem Zusammenhang könnte der auf europäischer Ebene entwickelte Indikator 6 des EQAVET Qualitätssicherungsrahmens aufgegriffen werden. Dieser beinhaltet auch eine Evaluation 12 bis 36 Monate nach Vollendung einer Maßnahme, um den Grad der Anwendbarkeit (Relevanz) der erworbenen Kenntnisse am Arbeitsmarkt zu erheben (<https://www.eqavet.eu/EU-Quality-Assurance/For-VET-System/Building-your-System/Implementation/Indicators/Indicator-6>).

BIBB (Hg.): Checkliste - Qualität beruflicher WEITERBILDUNG, Bonn 2018 (zuletzt abgerufen am 23.4.2020

<https://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/8596>)

Strategiepapier Nationale Weiterbildungsstrategie (zuletzt abgerufen am 23.4.2020

https://www.bmbf.de/files/NWS_Strategiepapier_barrierefrei_DE.pdf)

Fraktion der AfD (gebündelt für Fragen 1-7)

Antwort:

Im Sozialgesetzbuch (SGB) sind Maßnahmen geregelt, um Jugendliche und junge Erwachsene am Übergang Schule – Beruf (von der Berufsorientierung über die Berufsvorbereitung und das Übergangsmanagement bis hin zur Ausbildungsbegleitung) zu unterstützen und zu fördern. (Als Übersicht vergleiche auch die Schaubilder unter der Antwort zu den Fragen der Fraktion DIE LINKE.)

Regelinstrumente des Bundes:

<https://www.ueberaus.de/wws/9.php#/wms/28036766.php>

Darüber hinaus gibt es Förderprogramme und Initiativen des Bundes und der Länder sowie schulische Bildungsgänge (z. B. Berufsvorbereitungsjahr (BVJ), Berufsgrundbildungsjahr (BGJ), Berufsfachschule (BFS).

Schulische Bildungsgänge der Länder im Übergangsbereich :

www.ueberaus.de/schulische-bildungsgaenge

Förderprogramme in Bund und Ländern:

www.ueberaus.de/programme

Somit steht eine Vielzahl an Angeboten bereit, deren Struktur häufig aus Beratung, Begleitung, Qualifizierung und Trainings besteht. Bei der Vorbereitung auf die Ausbildung haben sich vor allem Ansätze bewährt, die Betriebsnähe herstellen, also betriebliche Phasen und Praktika integrieren.

Zu den Instrumenten, die bei den Betrieben bekannt und etabliert sind, zählen wichtige Förderangebote wie die ausbildungsbegleitenden Hilfen (abH) und die Einstiegsqualifizierungen (EQ), die bundesweit angeboten werden. Bis neuere Maßnahmen, wie die erfolgreich erprobte Assistierte Ausbildung (AsA) eine vergleichbare Bekanntheit erreichen, benötigt es erfahrungsgemäß etwas Zeit. Die Maßnahmen sind den Rechtskreisen SGB II (Grundsicherung), SGB III (Arbeitsförderung) und SGB VIII (Kinder- und Jugendhilfe) zugeordnet. Eine Herausforderung besteht in der institutionsübergreifenden Betreuung der jungen Menschen, damit die Angebote aufeinander abgestimmt werden können. Die beste Voraussetzung dafür bieten Jugendberufsagenturen, in denen die drei Rechtskreise kooperieren. Da sie je nach den Gegebenheiten vor Ort sehr unterschiedlich entwickelt sind, können sie diese Aufgabe übernehmen und angepasst an die lokalen oder regionalen Bedingungen für die Jugendlichen das jeweils passende Angebot auswählen.

Der Übergang in eine Ausbildung wird am besten gefördert, wenn über Praktika oder längere Phasen im Betrieb eine große Nähe zur Arbeits- und Betriebswelt hergestellt wird (Klebeeffekte), und wenn eine kontinuierliche Begleitung gewährleistet ist. Häufige Maßnahmenwechsel haben sich als kontraproduktiv erwiesen.

Weiterführende Informationen und Literatur:

Eberhard, Verena u.a. (2013): Perspektiven beim Übergang Schule – Berufsausbildung. Methodik und erste Ergebnisse der BIBB-Übergangsstudie 2011. Bonn.

Menze, Laura / Holtmann, Anne Christine (2019): Was können Schulabgängerinnen und Schulabgänger ohne Mittleren Schulabschluss aus Übergangsmaßnahmen mitnehmen? Entwicklungen und Übergangschancen in Ausbildung". In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Jg. 22, H. 3, S. 509-533.

BIBB-Datenreport:

Bundesinstitut für Berufsbildung (2019): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2018. Bonn.

<https://www.bibb.de/datenreport/>

BIBB: Integrierte Ausbildungsberichterstattung:

<https://www.bibb.de/iabe>

Deutsches Jugendinstitut (2018): Was kommt nach der Schule? Wie sich Jugendliche mit Hauptschulbildung auf den Übergang in Ausbildung vorbereiten. München.

https://www.dji.de/fileadmin/user_upload/bibs2018/WEB_DJI_WaskommtnachderSchule.pdf

Fraktion der FDP (gebündelt Fragen 1-5):

Antwort:

In Bezug auf die Wirkung der Förderinstrumente existieren bislang nur wenige wissenschaftliche Untersuchungen. Aufgrund der Vielzahl der Bildungsangebote am Übergang Schule – Beruf (vgl. Antworten zu den Fragen der Fraktion der AfD) lässt sich nur schwer eine allgemeingültige Aussage treffen, warum Instrumente nicht genutzt werden oder nicht so erfolgreich sind wie erwartet. Für die Antwort spielen folgende Aspekte eine Rolle:

1. Zunächst: Die regionalen und lokalen Bedingungen sind prinzipiell sehr unterschiedlich, von der Angebots-Nachfrage-Relation über demografische und infrastrukturelle Aspekte bis hin zu institutionellen Bedingungen.
2. Nach der Beendigung einer Maßnahme im Übergangsbereich gelingt rund 40 % der Teilnehmenden, eine reguläre Ausbildung aufzunehmen. Nach der Absolvierung von zwei oder mehr Maßnahmen gelingt dies nur rund weiteren 8 % der Jugendlichen. Das bedeutet, dass das Absolvieren mehrerer Maßnahmen eher „Maßnahmekarrieren“ oder „Warteschleifen“ erzeugen, die oft auch stigmatisierend wirken können. Um solchen Entwicklungen vorzubeugen, ist es erforderlich, Jugendlichen einen verlässlichen Ort der Förderung anzubieten, sie also kontinuierlich und zuverlässig zu begleiten.
3. Das Ziel der Maßnahmen am Übergang sollte die Aufnahme einer regulären Ausbildung sein. Hierzu ist es wichtig, auch die Begleitung in die Ausbildung hinein zu organisieren, so dass auch die Betriebe unterstützt werden. Vor allem kleine und mittlere Betriebe, die nicht so viele Ressourcen in der Ausbildung binden können, sollten Unterstützung bei der Ausbildung von Jugendlichen erhalten, die zunächst eine Maßnahme im Übergangsbereich absolviert haben. Es muss noch genauer ermittelt werden, wie Unterstützungsangebote für Betriebe gestaltet sein müssen, damit diese sie annehmen können. Unternehmen müssen ihre Investitionen abwägen und greifen dann auf Unterstützung zurück, wenn sie dort Mehrwerte vermuten.

Wie bereits oben ausgeführt, sind vor allem die Instrumente erfolgreich, welche Betriebsnähe und konsistente Wege in der Ausbildung herstellen, die Abschlüsse sichern (z. B. Nachholen von Schulabschlüssen) und kontinuierliche Begleitung für Jugendliche bieten. Der Erfolg der Angebote ist demnach weniger eine Frage der Ausrichtung auf bestimmte Zielgruppen, als vielmehr die Frage nach der Gestaltung und Struktur, nach den Interessen, die mit einem Bildungsangebot verfolgt werden und den Zugangslogiken die damit verbunden sind.

Zur Frage der Qualität: Über die Vergabeverfahren werden in Ausschreibungen und den Fachkonzepten der BA Standardisierungen vorgenommen, die aber nicht zwingend zu mehr Qualität führen. So ist nicht selten die Qualität oder das dargestellte Konzept für die Beauftragung entscheidend, sondern der günstigste Preis. Kriterien von Qualität können sowohl die Verankerung von Bildungsanbietern in der Region sein, die Qualifikation und die Erfahrung der Fachkräfte, als auch innovative Konzepte.

Die derzeit vorhandenen Passungsprobleme am Ausbildungsmarkt erfordern eine Auseinandersetzung mit der Frage, ob die außerbetriebliche Ausbildung sowohl in kooperativer als auch in integrativer Form ausgeweitet werden sollte. Im Verlauf der

letzten zehn Jahre ist die Zahl der Plätze in der BaE (Berufsausbildung in außerbetrieblichen Einrichtungen) von über 80.000 (2009) auf unter 20.000 Teilnehmenden (2019) gesunken. (Die derzeitigen Diskussionen um Probleme im Bereich des Angebotes an Ausbildungsplätzen in Folge von COVID 19 setzen die Ausweitung außerbetrieblicher Ausbildungsplätze zudem wieder auf die politische Agenda.)

Obwohl Ausbildungsstellen unbesetzt bleiben, ist die Zahl der unversorgten Jugendlichen höher, als die offen gebliebenen Stellen. Wenn also Angebot und Nachfrage so wenig zusammenfinden, scheint es sowohl für die jungen Menschen, als auch für die Wirtschaft zielführender, reguläre Ausbildungsabschlüsse außerhalb der Betriebe zu ermöglichen. Das Ausharren in Übergangsmaßnahmen, die zu keinem qualifizierenden Abschluss führen, ist für keine Seite ein Gewinn.

Eine sehr große Zahl an Übergängen in eine reguläre Ausbildung stellt ein Instrument wie die Einstiegsqualifizierung sicher. Im Jahr 2018 gab es 22.703 Austritte aus der EQ, wobei sechs Monate nach Austritt mehr als zwei Drittel der Teilnehmenden (rund 69%) in einer sozialversicherungspflichtigen Beschäftigung waren, einschließlich der Aufnahme einer Ausbildung (53,6%). Dieser Wert ist in den letzten Jahren mit leichten Schwankungen leicht gestiegen.

Berufsorientierungsmaßnahmen sind dann erfolgreich, wenn sie individualisiert stattfindet. Häufig bieten die Instrumente Anlässe für die Jugendlichen, ihre Berufsfindung zu reflektieren oder sich mit den Fragen bezogen auf einen selbst auseinander zu setzen. Auch die Anforderungen und Erwartungen von außen lassen sich thematisieren und auf die individuelle Situation beziehen.

Weiterführende Informationen und Literatur:

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.): Bildung in Deutschland 2018. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Wirkungen und Erträgen von Bildung. Bielefeld 2018.

BIBB-Datenreport (Kap. A9.4):

Bundesinstitut für Berufsbildung (2019): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2018. Bonn.

Milde, Bettina / Ulrich Joachim-Gerd u.a. (2020): Die Entwicklung des Ausbildungsmarktes im Jahr 2019. Bonn.

Neises, Frank (2016): Passungsprobleme: Ausbildungsförderung und flexible Unterstützung im Regelsystem. Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, BIBB, 2016.

Schropp, Helen (2018): Ressourcenorientierte Förderung von jungen Menschen in Übergangsmaßnahmen. IAB-Discussion-Paper, 05/2018. Nürnberg:
<http://doku.iab.de/discussionpapers/2018/dp0518.pdf>

Ulrich, Joachim-Gerd / Enggruber, Ruth (2014): Schwacher Schulabschluss – und dennoch rascher Übergang in Berufsausbildung? Einflussfaktoren auf die Übergangsprozesse von Hauptschulabsolventen/-absolventinnen mit Konsequenzen für deren weitere Bildungswege. Bonn.

Berichte zur Evaluation des Berufsorientierungsprogramms:
<https://www.berufsorientierungsprogramm.de/de/evaluation-1696.html>

Fraktion DIE LINKE (gebündelt für Fragen 1-3)

Antwort:

Die folgende Antwort bezieht sich auf die ersten beiden Fragen nach den Strukturen und der Systematik. Die in der dritten Frage thematisierte Digitalisierung und Inklusion finden sich in der Antwort der Fraktion Bündnis 90 / Die Grünen. Bezogen auf die Systematik der Maßnahmen und Programme in den Handlungsfeldern am Übergang Schule - Beruf lässt sich folgendes darstellen:

Regelinstrumente aus dem Sozialrecht (SGB) (Quelle: BIBB-Datenreport, 2019):

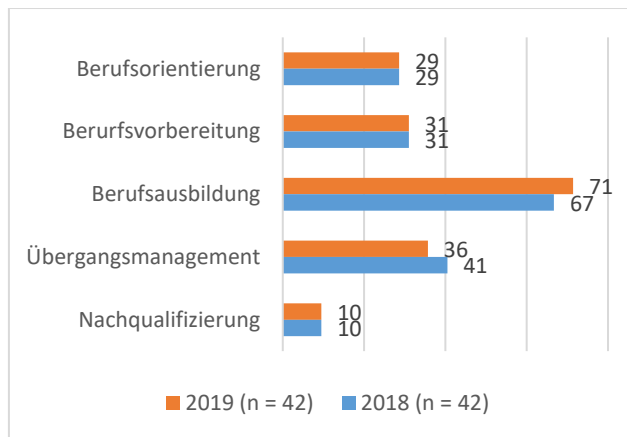
Berufsorientierung	Berufs- und Ausbildungsvorbereitung	Berufsausbildung	Nachqualifizierung
Berufsorientierungsmaßnahmen	Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen (BvB, BvB-Reha, BvB-Pro)	Berufsausbildung in außerbetrieblichen Einrichtungen (BaE-integrativ, BaE-kooperativ)	Arbeitsgelegenheiten
	Einstiegsqualifizierung (EQ)	Ausbildungsbegleitende Hilfen (abH)	
	Maßnahmen zur Aktivierung und beruflichen Eingliederung	begleitete betriebliche Ausbildung (bbA)	
	Förderung schwer zu erreichender junger Menschen (FseJ)		
	Assistierte Ausbildung (AsA)		
Berufseinstiegsbegleitung (BerEB)			

Für die Förderprogramme von Bund und Ländern ergibt sich folgende Verteilung bezogen auf die genannten Handlungsfelder (Quelle: BIBB-Datenreport, 2019; Programmdatenbank der BIBB-Fachstelle überaus)

Bundesprogramme:

Mehr als zwei Drittel der Bundesprogramme bewegt sich im Handlungsfeld Berufsausbildung. Damit hat sich dieser den anderen Handlungsfeldern gegenüber dominante Fokus im Vergleich zum Vorjahr noch einmal geringfügig verstärkt. Dagegen haben Programme, die im Handlungsfeld Übergangsmanagement ansetzen, gegenüber dem Vorjahr prozentual leicht abgenommen.

Bundesprogramme (in Prozent, Mehrfachnennungen möglich):

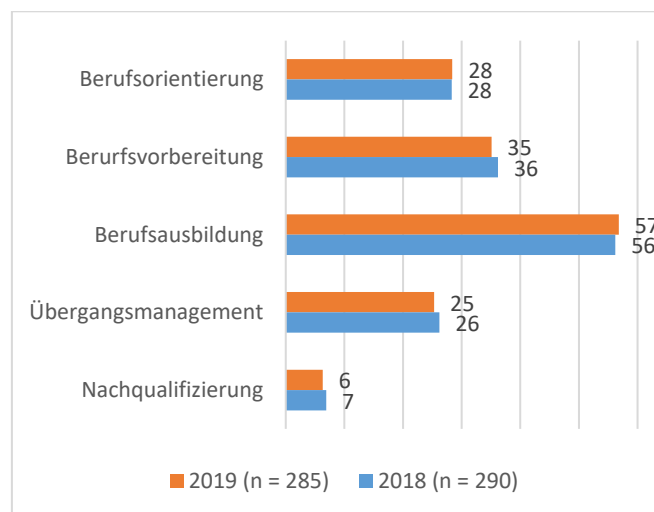


Landesprogramme:

Wie bei den Bundesprogrammen ist auch bei den Landesprogrammen das Handlungsfeld Berufsausbildung vorherrschend und die Nachqualifizierung spielt eine eher geringe Rolle.

Obwohl die Berufsvorbereitung nicht das stärkste überschriebene Handlungsfeld bei den Landesprogrammen darstellt, stehen Anliegen im Vordergrund, die sehr wohl eine berufsvorbereitende Funktion haben. Die meist verfolgten Anliegen auf Landesebene sind die Begleitung von Berufswahlprozessen, die Vorbereitung auf eine Ausbildung sowie die Kompetenz- und Potenzialfeststellung.

Landesprogramme (in Prozent, Mehrfachnennungen möglich):



Bezogen auf den genannten Adressatenkreis wird die Gruppe der Auszubildenden am häufigsten genannt, gefolgt von Einwanderern / Flüchtlingen, Schülerinnen und Schüler allgemein und Betrieben, die von den Programmen profitieren. Die Zahl der Programme für Geflüchtete, die seit 2016 ansteigend war, hat in den beiden letzten Jahren abgenommen. Die Programme von Bund und Ländern verteilen sich auf die Adressaten wie folgt (Quelle: Programmdatenbank der BIBB-Fachstelle überaus):

Adressaten der Programme (in Prozent, Mehrfachnennungen)



Mit Blick auf die konkreten Angebote stehen Instrumente zur Beratung und/oder Begleitung sowie konkrete praktische Qualifizierungsmaßnahmen und Vermittlungsaktivitäten im Vordergrund.

Die Angebote dieser Bundes- und Landesprogramme (gemeinsam) umfassen aktuell folgende Instrumente (Quelle: Programmdatenbank der BIBB-Fachstelle überaus):

Angebote der Programme (in Prozent, n=322)



Die Länder bieten für Jugendliche nach der Schulpflicht und am Übergang in die Ausbildung eine Reihe schulischer Bildungsgänge an, die allesamt das Ziel verfolgen, Hemmnisse auf dem Weg in eine berufsqualifizierende Ausbildung abzubauen. Zugangsvoraussetzungen zu diesen Bildungsgängen, Dauer, inhaltliche Ausrichtung und mögliche Abschlüsse, die erworben werden können, sind dabei sehr unterschiedlich und variieren von Bundesland zu Bundesland. Auf Basis der iABE (Sektor II - Integration in Ausbildung) bietet die Fachstelle überaus eine Datenbank an, in der die Bildungsgänge der Länder im Übergangsbereich recherchiert werden können:

<https://www.ueberaus.de/schulische-bildungsgaenge>

Sie umfasste zum Auswertungszeitpunkt April 2020 125 schulische Bildungsgänge. Die Dauer dieser Bildungsgänge schwankt zwischen drei Monaten und drei Jahren. Am häufigsten kommen dabei mit 69% Bildungsgänge vor, die ein Jahr dauern; 24% sind auf zwei Jahre angelegt. Ein wenig mehr als drei Viertel der schulischen Bildungsgänge sind für Jugendliche ohne einen allgemeinbildenden Schulabschluss zugänglich. Bei 54% der Bildungsgänge ist es möglich, einen allgemeinbildenden Schulabschluss zu erwerben.

Weiterführende Informationen:

BIBB-Datenreport (Kap. A9.4):

Bundesinstitut für Berufsbildung (2019): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2018. Bonn.

<https://www.bibb.de/datenreport/>

BIBB: Integrierte Ausbildungsberichterstattung:

<https://www.bibb.de/iabe>

Datenbestand der BIBB-Fachstelle überaus zu den Bundes- und Landesprogrammen zur Förderung der Berufsausbildung.

<https://www.ueberaus.de/programme>

Dossier der Bundeszentrale für politische Bildung zum Übergangsbereich:

<https://www.bpb.de/gesellschaft/bildung/zukunft-bildung/174631/uebergangsbereich>

Fraktion Bündnis 90 / Die Grünen (gebündelt zu Frage 1-8)

Antwort:

Eine zielgerichtete Förderung sollte alle Beteiligten gleichermaßen mit einbeziehen und nicht nur einseitig bei den jungen Menschen ansetzen. Die institutionellen Rahmenbedingungen oder Gestaltungsmöglichkeiten innerhalb der Bildungsangebote sind ebenso zu berücksichtigen, wie die Erwartungen und Haltungen auf allen Seiten.

Wie schon beschrieben existiert eine Vielzahl an Angeboten (Maßnahmen, Programme, Instrumente) am Übergang Schule – Beruf. Es geht also nicht um mehr Quantität, sondern um die Berücksichtigung verschiedener Interessen und Handlungslogiken. Um mehr Inklusion erreichen zu können, müssen an die Stelle von Sonderwegen und Sonderwelten Unterstützungsangebote für die Regelsysteme treten. Wo dies nicht möglich ist, sollte der Grundsatz gelten, wenn schon Sonderfördereinrichtungen, dann

mit möglichst viel Normalität, zum Beispiel mit Wegen in eine reguläre Ausbildung. Inklusive Bildung erfordert flexible Bildungsangebote, dementsprechende strukturelle und inhaltliche Anpassungen und individuell angemessene Vorkehrungen in [...] der beruflichen Bildung, so formuliert es die UNESCO-Kommission. Der frühere BIBB-Präsident Kremer hat es wie folgt umschrieben: „Inklusion wird durch differenzierte individuelle Förderung vorangebracht, durch ein differenziertes Bildungssystem aber eher behindert.“

Parallelstrukturen sollten zudem vermieden und stattdessen schlüssige und abgestimmte Wege in reguläre Ausbildung aufgezeigt werden. Die Initiative Bildungsketten soll diese zwischen dem Bund, den Ländern und der BA abstimmen und pro Land eine Vereinbarung formulieren, auf welche Angebote jeweils gesetzt wird und wie diese miteinander verknüpft werden können.

Die Begleitung während der Ausbildung wird mittels der vom Bund initiierten Regelinstrumente für die duale Ausbildung gewährleistet, nicht aber für schulische Ausbildungsberufe, die inzwischen knapp ein Drittel aller Berufsausbildungen ausmachen. Die Fragestellungen bei den dort ausgebildeten jungen Menschen sind aber ähnliche und eine Begleitung wird mitunter ebenso benötigt.

Digitale Instrumente können die förderpädagogische Arbeit unterstützen, nicht aber Fachkräfte ersetzen. Eher ist es so, dass veränderte Anforderungen an die pädagogische Arbeit durch die Einbindung digitaler Medien entstehen. Diese Ergänzung ist wichtig, da sie einerseits die Lebenswelt und Nutzungsgewohnheiten der Jugendlichen betrifft und andererseits die pädagogische Arbeit sinnvoll unterstützen könnten. Die BIBB-Fachstelle ueberaus.de bietet eine bundesweit und kostenfrei nutzbare Lern- und Arbeitsplattform für genau dieses Arbeitsfeld. Diese Plattform ist etabliert und sollte als zentral nutzbare Begleitstruktur stetig weiterentwickelt und modernisiert werden. Es sollte vermieden werden, dass jedes Programm oder jedes Land eigene Lösungen ins Leben ruft und dadurch Parallelstrukturen entstehen.

Weiterführende Informationen und Literaturangaben:

Lern- und Arbeitsplattform ueberaus.de für die Fachkräfte und Akteure am Übergang Schule – Beruf:

www.ueberaus.de/vernetzen

Arndt, Ingrid / Neises, Frank / Weber, Klaus (Hrsg.) (2018): Inklusion im Übergang von der Schule in Ausbildung und Beruf. Hintergründe, Herausforderungen und Beispiele für die Praxis. Bonn

Arndt, Ingrid / Neises, Frank (2018): Inklusion im Übergang von der Schule in Ausbildung und Beruf: Hinweise für die Praxis zur Weiterentwicklung inklusiver Bildungsprozesse. In: Arndt, Ingrid/ Neises, Frank/ Weber, Klaus (Hrsg.), S. 163-185

Burkard, Claudia / Euler, Dieter u.a. 2019: Alle Jugendlichen in Ausbildung bringen – wie geht das? Gütersloh. https://www.bertelsmannstiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/LL_Ausbildungsangebot_Konzept.pdf

Deutsche UNESCO-Kommission (Hrsg.) (2009): Inklusion: Leitlinien für die Bildungspolitik. Bonn.

Kooperationsverbund Jugendsozialarbeit: Konzeptidee Ausbildungsassistenz nach § 130, SGB III: https://jugendsozialarbeit.de/wp-content/uploads/2018/10/Konzept_Ausbildungsassistenz_August-2018.pdf

Neises, Frank (2016): Passungsprobleme: Ausbildungsförderung und flexible Unterstützung im Regelsystem. Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, BIBB, 2016.

Dossier Inklusion der BIBB-Fachstelle überaus:

www.ueberaus.de/dossier-inklusion