

6. Zwischenbericht

„Externe Evaluation von JOBSTARTER CONNECT“

Berlin, 24. Juli 2013

Auftraggeber:

Bundesinstitut für Berufsbildung
Robert-Schuman-Platz 3
53175 Bonn

Autoren und Autorin:

Dipl.-Volksw. Stefan Ekert (Projektleitung)
Dr. Nikola Ornig
Dr. Tim Grebe

Unter Mitarbeit von:

Dipl.-Soz. Kristin Otto
Daniel Schmidt

INTERVAL GmbH
Habersaathstr. 58
10115 Berlin
www.interval-berlin.de

Inhaltsverzeichnis

Management Summary	1
I EINLEITUNG UND HINTERGRUND	8
1 Einleitung	8
2 Methodisches Vorgehen der Evaluation	9
2.1 Standardisierte Befragung der Projektleitungen und zu Ausbildungsbausteinen	9
2.2 Standardisierte Befragung der an der Bausteinqualifizierung beteiligten Betriebe	10
2.3 Standardisierte Erstbefragung und qualitative Zweitbefragung von Teilnehmenden	10
2.4 Analyse der Prozess- und Monitoringdaten des Programms	12
2.5 Fallstudien einzelner Projekte und Querauswertung mehrerer Fallstudien	12
2.6 Auswertung weiterer Materialien der Modellprojekte	14
2.7 Ergebnissynthese von Veranstaltungen des Programms sowie Programmumfeldes (Werkstattgespräche, Initiativenaustausch etc.) und Ergebnistransfer	15
3 Konzept der Ausbildungsbausteine und Programmlogik von JOBSTARTER CONNECT	16
3.1 Konzeptionelle Grundlagen der Ausbildungsbausteine	16
3.2 Interventionslogik von JOBSTARTER CONNECT	17
3.3 Zielgruppe der Ausbildungsbausteine und der Erprobung	19
3.4 Aufgaben der Projekte bei der Implementation und Erprobung von Ausbildungsbausteinen	20
3.5 Die Modellprojekte im Überblick	22
4 Entwicklungen im Programmumfeld von JOBSTARTER CONNECT	23
II ERGEBNISSE DER EXTERNEN EVALUATION	27
5 Anwendungsbereiche der Ausbildungsbausteine	27
6 Lernergebnis- und Kompetenzorientierung	31
6.1 Anforderungen an das Qualifizierungspersonal	31
6.2 Eignung der Ausbildungsbausteine aus Sicht des Qualifizierungspersonals	36
6.3 Methodisch-didaktische Umstellungen an den Lernorten	39
6.3.1 Materialien zur Steuerung bzw. Unterstützung der Qualifizierung	39
6.3.2 Abweichungen zwischen Anspruch und Umsetzung der Qualifizierung	43
6.4 Implementierung an den einzelnen Lernorten	45
6.4.1 Lernort Betrieb und die Ausbildungsbausteine aus Sicht der Betriebe	45
6.4.2 Lernort Berufsschule	50
6.4.3 Lernort Bildungsdienstleister	54
6.5 Nachhaltigkeit der Implementation von Struktur und Methodik-Didaktik der Ausbildungsbausteine	56

7 Zielgruppenerreichung und Eignung der Ausbildungsbausteine für bestimmte Zielgruppen	58
7.1 Strukturmerkmale der Teilnehmenden	58
7.2 Gewinnung der Teilnehmenden	59
7.2.1 Strategien und Verfahren zur Teilnehmendenauswahl und Eingangskompetenzfeststellung	61
7.3 Beleuchtung des Konzepts der „Ausbildungsreife“ vor dem Hintergrund der Erfahrungen aus JOBSTARTER CONNECT	64
7.4 Erfahrungen der Projekte hinsichtlich der „Ausbildungsreife“ der Jugendlichen und Konsequenzen für die Bausteinqualifizierung	65
8 Kompetenzfeststellungsverfahren	70
8.1 Entwicklung des Themas und des „Orientierungsrahmens“ im Programmverlauf	70
8.2 Zentrale Aspekte des Orientierungsrahmens	73
8.3 Umsetzung der Kompetenzfeststellung in den Projekten	75
8.3.1 Formen und Methoden der Kompetenzfeststellung	75
8.3.2 Kompetenzfeststellungen nach den Standards des Orientierungsrahmens	78
8.3.3 Durchführendes Personal	78
8.3.4 Beteiligung von Betrieben an Kompetenzfeststellungen bzw. betriebliche Kompetenzfeststellung	79
8.3.5 Dokumentation bzw. Bescheinigung der festgestellten Kompetenzen	82
8.3.6 Erste Erfahrungen der Teilnehmenden mit den Bescheinigungen	82
9 Zeitliche Berücksichtigung der Qualifizierung mit Ausbildungsbausteinen beim Übergang in betriebliche Ausbildung und Zugang zur Externenprüfung	85
9.1 Klärung der Begrifflichkeiten: „Anrechnung“ versus „Verkürzung“	85
9.2 Faktenlage zu Übergängen, Übergängen mit „Anrechnung“ und Zulassung zur bzw. Absolvierung der Externenprüfung (Auswertung der Monitoringdaten)	86
9.2.1 Übergänge in betriebliche Ausbildung	87
9.2.2 Vertiefte Untersuchung der Übergänge aus BaE, BvB und EQ	88
9.2.3 Übergänge aus der Nachqualifizierung	95
9.2.4 Zeitliche Berücksichtigung der Ausbildungsbausteine bei Übergängen in betriebliche Ausbildung	96
9.3 Einschätzungen zur Akzeptanz bei aufnehmenden Akteuren und Modelle der Kooperation	98
9.3.1 Bedingungen für eine zeitliche Berücksichtigung der Bausteinqualifizierung aus Sicht der Betriebe	100
9.3.2 Zusammenarbeit mit den Kammern	101
III ZUSAMMENFASSUNG UND ZWISCHENBEWERTUNG	106
Literatur	113

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1:	Übersicht zu bisher abgeschlossenen Fallstudien und Durchführungsjahr	13
Tabelle 2:	Anwendungsfelder und Zielgruppen	20
Tabelle 3:	Anwendungsfelder und Berufe, in denen Ausbildungsbausteine erprobt werden (Projektleitungsbefragung 2012)	27
Tabelle 4:	Schulabschlüsse der Teilnehmenden bei Maßnahmenbeginn (Prozess- und Monitoringdaten 28.11.2012)	59
Tabelle 5:	Übergangsquoten in betriebliche Ausbildung (Prozess- und Monitoringdaten 28.11.2012)	88
Tabelle 6:	Übergänge aus der BaE Kohorte 1 (Beginn Bausteinqualifizierung 01.08.2009 – 31.12.2009) (Prozess- und Monitoringdaten 28.11.2012)	90
Tabelle 8:	Übergänge aus der BaE Kohorte 3 (Beginn Bausteinqualifizierung 01.08.2011 – 31.12.2011) (Prozess- und Monitoringdaten 28.11.2012)	92
Tabelle 9:	Übergänge aus den EQ-Kohorten im Vergleich (Prozess- und Monitoringdaten 28.11.2012)	93
Tabelle 10:	Übergänge aus den BvB-Kohorten im Vergleich (Prozess- und Monitoringdaten 28.11.2012)	94
Tabelle 11:	Übergänge in betriebliche Ausbildung mit zeitlicher Berücksichtigung der in den Ausbildungsbausteinen dokumentierten Kompetenzen (Prozess- und Monitoringdaten 28.11.2012)	97

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1:	Programmphasen und -umfeld von JOBSTARTER CONNECT	19
Abbildung 2:	Entwicklungsaufgaben bei der Bausteinimplementierung	22
Abbildung 3:	Teilnehmende nach Maßnahmen insgesamt seit Programmbeginn und aktuell (Prozess und Monitoringdaten zum Stichtag 28.11.2012).....	29
Abbildung 4:	Stand des Wissens über Ausbildungsbausteine und Akzeptanz in den Betrieben (Projektleitungsbefragung 2012).....	32
Abbildung 5:	Stand des Wissens über Ausbildungsbausteine und Akzeptanz in Berufsschulen (Projektleitungsbefragung 2012).....	33
Abbildung 6:	Stand des Wissens über Ausbildungsbausteine und Akzeptanz bei Bildungsdienstleistern (Projektleitungsbefragung 2012).....	33
Abbildung 7:	Umfang von Sensibilisierung, Information und Qualifizierung der beteiligten Akteure (Projektleitungsbefragung 2012).....	34
Abbildung 8:	Erfahrungen mit Ausbildungsbausteinen (1) (Befragung des an der Qualifizierung beteiligten Personals 2012).....	36
Abbildung 9:	Erfahrungen mit Ausbildungsbausteinen (2) (Befragung des an der Qualifizierung beteiligten Personals 2012).....	37
Abbildung 10:	Bisherige Umstellung und weiterer Anpassungsbedarf bei Maßnahmen, in denen Ausbildungsbausteine erprobt werden (Projektleitungsbefragung 2012).....	39
Abbildung 11:	Materialien zur Unterstützung der Kompetenzvermittlung (Projektleitungsbefragung 2012).....	40
Abbildung 12:	Abweichung von Empfehlungen bei der Qualifizierung an den Lernorten (Projektleitungsbefragung 2012)	43
Abbildung 13:	Bewertung der Informationen zur Bausteinqualifizierung aus Sicht der Betriebe (Betriebsbefragung 2012).....	47
Abbildung 14:	Wirkung von Ausbildungsbausteinen auf die Qualität der Qualifizierung/Ausbildung (Betriebsbefragung 2012)	48
Abbildung 15:	Geplante Weiternutzung von Ausbildungsbausteinen durch Betriebe (Betriebsbefragung 2012).....	50
Abbildung 16:	Einschätzungen der Projekte zu nachhaltigen Wirkungen der Bausteinprobung (Projektleitungsbefragung 2012)	57
Abbildung 17:	Anteil der Teilnehmenden mit „Ausbildungsreife“ zu Teilnahmebeginn nach Einschätzung der Projekte (Projektleitungsbefragung 2012).....	66
Abbildung 18:	Problem Bereiche bei den Jugendlichen aus Sicht der Projekte (Projektleitungsbefragung 2012).....	66
Abbildung 19:	Formen und Methoden der Kompetenzfeststellung (Projektleitungsbefragung 2012).....	76
Abbildung 20:	Kompetenzeinschätzung durch bzw. Kompetenzfeststellung unter Beteiligung der Betriebe (Betriebsbefragung 2012).....	80
Abbildung 21:	Bedingungen für eine „Anrechnung“ des ersten Lehrjahres aus der Bausteinqualifizierung (Betriebsbefragung 2012).....	101
Abbildung 22:	Kooperation der Projekte mit den Kammern (Projektleitungsbefragung 2012).....	102

Textboxenverzeichnis

Textbox 1:	Good Practice-Beispiel Konzeptionelle Einbindung des Ausbildungspersonals bei der Implementierung der Ausbildungsbausteine (Fallstudienauszug Projekt A25)	35
Textbox 2:	Auszug aus Ausbildungsbaustein 1 zum Beruf Anlagenmechaniker/-in SHK, lfd. Nr. 3	40
Textbox 3:	Good Practice-Beispiel Vorbereitung der Qualifizierung – Erstellung von Curricula (Fallstudienauszug Projekt A11)	42
Textbox 4:	Good-Practice-Beispiel Einbindung von Akteuren in die Curricular-Erstellung (Fallstudienauszug Projekt A18)	42
Textbox 5:	Problembeschreibung curriculare Anforderungen an Betriebe (Fallstudienauszug Projekt A21)	44
Textbox 6:	Projektbeispiel Qualitätssicherung der kompetenzorientierten Qualifizierung mit Ausbildungsbausteinen (Fallstudienauszug Projekt A12)	44
Textbox 7:	Projektbeispiel Implementierung von Ausbildungsbausteinen in zuvor nicht ausbildungsberechtigten Betrieben (Fallstudienauszüge Projekte B03 und A02)	46
Textbox 8:	Good-Practice-Beispiel Mehrwert Ausbildungsbausteine für Betriebe (Fallstudienauszug Projekt A08)	49
Textbox 9:	Projektbeispiel Bausteinimplementierung in einer nicht berufsreinen Berufsfachschulklasse (Fallstudienauszug Projekt A19)	53
Textbox 10:	Projektbeispiel Schulung des Ausbildungspersonals beim Bildungsdienstleister (Fallstudienauszug Projekt A22)	55
Textbox 11:	Projektbeispiel Eingangsqualifizierung beim Bildungsdienstleister (Fallstudienauszug Projekt A14)	56
Textbox 12:	Good Practice-Beispiel Teilnehmendenauswahl für die Nachqualifizierung mit Arbeitsverwaltung und umfassender Eingangskompetenzfeststellung (Fallstudienauszug Projekt B14)	62
Textbox 13:	Projektbeispiel Teilnehmendengewinnung für betriebliche Praktika in Absprache mit Agentur und Jobcenter (Fallstudienauszug Projekt B03)	63
Textbox 14:	Projektbeispiel Teilnehmendengewinnung für EQ in Absprache mit Agentur und Jobcenter (Fallstudienauszug Projekt A07)	63
Textbox 15:	Projektbeispiel Teilnehmendengewinnung für EQ durch Zuweisung und Kompetenzfeststellungsverfahren (Fallstudienauszug Projekt A10)	64
Textbox 16:	Problembeschreibung Konsequenzen mangelnder beruflicher Orientierung für die Bausteinqualifizierung (Fallstudienauszug Projekt A21)	67
Textbox 17:	Projektbeispiele Berufliche Orientierung durch Qualifizierung mit Ausbildungsbausteinen (Fallstudienauszüge Projekte A16 und A26)	68
Textbox 18:	Projektbeispiel Begleitendes Verfahren der Kompetenzfeststellung (Fallstudienauszug Projekt A22)	77
Textbox 19:	Good-Practice-Beispiel „Prüfungskommission“ für Kompetenzfeststellungen am Ende eines Ausbildungsbausteins (Fallstudienauszug Projekt A14)	79
Textbox 20:	Projektbeispiel Nicht standardisierte Kompetenzeinschätzung durch Betriebe (Fallstudienauszug Projekt A07)	81

Textbox 21:	Good-Practice-Beispiel Standardisierte Kompetenzfeststellung mit bzw. in Betrieben (Fallstudienauszug Projekt B01).....	81
Textbox 22:	Projektbeispiel Hinweis der zuständigen Kammer auf Bausteinbescheinigung (Fallstudienauszug Projekt A20)	82
Textbox 23:	Problembeschreibung Verwertbarkeit von Bescheinigungen zum aktuellen Stand (Fallstudienauszug Projekt B12)	84
Textbox 24:	Good-practice-Beispiel Kooperationsvereinbarung mit Betrieben zur Übernahme mit zeitlicher Berücksichtigung der Ausbildungsbausteine (Fallstudienauszug Projekt A02)	100
Textbox 25:	Projektbeispiel Vereinbarung mit Kammern zu „Anrechnungskriterien“ (Fallstudienauszug Projekt A09)	104
Textbox 26:	Projektbeispiel Vereinbarung mit IHK zur Zulassung Externenprüfung I (Fallstudienauszug Projekt B14)	104
Textbox 27:	Projektbeispiel Vereinbarung mit IHK zur Zulassung Externenprüfung II (Fallstudienauszug Projekt B09)	105

Management Summary

Rahmenbedingungen und Vorgehen der Evaluation

Das Programm JOBSTARTER CONNECT wurde vom BMBF mit der Zielstellung aufgelegt, das Konzept der Ausbildungsbausteine auf seine Praxistauglichkeit und Umsetzbarkeit hin zu überprüfen und Hinweise auf die damit verbundenen Potenziale zu gewinnen. Die mit dem Konzept verbundenen Erwartungen sind hoch und reichen von strukturellen Wirkungen einer curricularen Verzahnung von Maßnahmen des Übergangsbereichs mit der beruflichen Erstausbildung und vereinfachten Zugängen zur Externenprüfung über eine Weiterentwicklung von Qualifizierungs- und Ausbildungsprozessen durch die Umsetzung der Outcome- und Kompetenzorientierung bis hin zur Verkürzung von individuellen Übergangs- und Ausbildungsdauern von Jugendlichen als Folge von gesteigerten Übergangsquoten in und Anrechnungsfällen auf eine betriebliche Ausbildung.

Die Erprobung findet nicht unter Laborbedingungen, sondern in Regelangeboten und (Aus-)Bildungsgängen des Übergangssystems, der geförderten Ausbildung und der Nachqualifizierung statt. Dabei verändern sich immer die Rahmenbedingungen im Zeitablauf, z. B. weil einige Bundesländer während der Programmlaufzeit teils erhebliche Veränderungen an ihren Übergangs- und Schulsystemen vorgenommen haben.

Die komplexe Zielstellung und die Anlage des Programms bringen es mit sich, dass es keinen einzelnen Erfolgsindikator (z. B. Übergänge in Ausbildung) geben kann, anhand dessen sich das Programm bewerten ließe, sondern dass eine Reihe von vornehmlich qualitativen Indikatoren erarbeitet und bewertet werden muss. Dieser Herausforderung muss sich die Evaluation stellen, die deshalb auf ein mehrdimensionales Untersuchungsdesign und einen Mix aus qualitativen und quantitativen Erhebungsschritten setzt.

Der hier vorliegende 6. Zwischenbericht der Externen Evaluation von JOBSTARTER CONNECT informiert über die seit dem letzten Zwischenbericht durchgeführten Arbeiten und deren Ergebnisse. Der Bericht basiert auf standardisierten Befragungen der Projektleitungen, des Qualifizierungspersonals, von Betrieben und Teilnehmenden. Ferner wurde eine detaillierte Analyse der Prozess- und Monitoringdaten des Programms durchgeführt. Ergänzt werden die Ergebnisse durch Fallstudien zu insgesamt 24 Projekten und einer Auswertung von Materialien der Modellprojekte.

Zentrale Ergebnisse der Evaluation

Anwendungsbereiche der Ausbildungsbausteine

Ausbildungsbausteine werden mittlerweile in allen quantitativ bedeutsamen Formaten der Berufsvorbereitung, der außerbetrieblichen Ausbildung sowie in der Nachqualifizierung

von einzelnen oder mehreren Projekten erprobt. Dabei werden 13 von 14 Berufen¹, für die Ausbildungsbausteine vorliegen, in die Erprobung miteinbezogen, wobei Ausbildungsbausteine des Berufs Verkäufer/-in am häufigsten eingesetzt werden. Von den insgesamt 3 932 Personen (Stichtag: 28.11.2012), die eine Bausteinqualifizierung im Rahmen des Programms begonnen hatten, hatte knapp die Hälfte zum Stichtag bereits mindestens einen Ausbildungsbaustein erfolgreich abgeschlossen. Mehr als vier Fünftel aller Bausteinqualifizierungen wurden oder werden dabei (auch) unter Beteiligung des Lernortes Betrieb durchgeführt. Die Basis, auf der Erfahrungen generiert werden können, hat sich damit gegenüber vorherigen Berichten verbreitert. Dennoch ist zu berücksichtigen, dass in *jeder einzelnen Maßnahme* noch keine ausreichend hohen Fallzahlen bestehen, um empirisch abgesicherte Ergebnisse zu präsentieren.

Umstellung der Qualifizierung auf Ausbildungsbausteine

Die Umsetzung des Konzeptes der Ausbildungsbausteine bedeutet für viele Projektträger eine Neuausrichtung der Qualifizierung. Dies betrifft sowohl die methodisch-didaktische Umsetzung der Qualifizierung an den verschiedenen Lernorten und deren Verzahnung, als auch die inhaltliche Strukturierung derselben. Nachdem die Projektträger zunächst häufig in den eigenen Qualifizierungsangeboten Umstellungen vorgenommen haben, zeigen die aktuellen Ergebnisse, dass das Konzept der Ausbildungsbausteine mehr und mehr auch bei kooperierenden Lernorten erprobt wird und sich die Erprobungsbasis somit verbreitert. Dies gilt insbesondere für Bildungsdienstleister, die nicht selbst Träger von Projekten sind, sondern als Kooperationspartner der Projekte Teile der Qualifizierung übernehmen.

In den Lernorten Berufsschule und Betrieb sind die Herausforderungen für eine erfolgreiche Umstellung auf eine kompetenz- und handlungsorientierte Qualifizierung häufig am größten. Gerade hier deuten die Ergebnisse der Befragungen darauf hin, dass es nach wie vor Wissens- und Akzeptanzdefizite gibt, deren Überwindung nur in einem längerfristigen Qualifizierungs- und Sensibilisierungsprozess gelingen kann. Zur Unterstützung der Umstellung haben zahlreiche Projekte auch umfangreiche Materialien erarbeitet, die derzeit erprobt werden.

Insbesondere die involvierten Betriebe wissen diese Unterlagen zu schätzen. Die durchgeführten Fallstudien zeigen vielfach, dass die Ausbildungsbausteine eine strukturierende Funktion einnehmen und daher gerade für ausbildungsunerfahrene Betriebe die Erschließung der Anforderungen einer Ausbildung erleichtern. Die erfolgreiche Umsetzung des Ausbildungsbausteinkonzeptes in Betrieben funktioniert jedoch nur bei einer kontinuierlichen Begleitung durch die Projekte.

¹ Von keinem der JOBSTARTER CONNECT-Projekte werden die Ausbildungsbausteine für die Berufsausbildung zum/zur Chemikant/-in erprobt. Dieser Beruf ist von allen 14 Berufen, für die Ausbildungsbausteine entwickelt wurden, der kleinste (gemessen an der Zahl der Neuabschlüsse 2008) und ihm kommt in den Maßnahmen des Übergangssystems, in denen die Erprobung mehrheitlich stattfindet, nur eine untergeordnete Bedeutung zu.

In den Berufsschulen sind die Schwierigkeiten teilweise darin begründet, dass die Umstellung kompletter schulischer Bildungsangebote für die Lehrkräfte sehr aufwändig ist und administrative Schritte (Änderung der didaktischen Jahresplanungen etc.) zusätzlichen Arbeitsaufwand bedingen. Die Sicherung der Akzeptanz für das Konzept bei den zuständigen Lehrkräften ist daher besonders wichtig und gelingt vor allem dann, wenn eine frühzeitige konzeptionelle Integration der Lehrer und Lehrerinnen in den Prozess erfolgt.

Trotz der beschriebenen Implementationsschwierigkeiten deuten die Befragungsergebnisse darauf hin, dass gerade die methodisch-didaktischen Veränderungen in den Lernorten nachhaltig Bestand haben werden, wenn sie denn einmal umgesetzt sind. Insbesondere entwickelte begleitende Materialien wie Lehr- und Lernaufgaben werden den vorliegenden Befunden nach mit großer Wahrscheinlichkeit auch nach Ende der Förderung durch JOBSTARTER CONNECT weiter verwendet werden.

Inhaltliche Schneidung der Ausbildungsbausteine

Die beschriebenen Umsetzungsschwierigkeiten liegen nur zu einem kleinen Teil in den Ausbildungsbausteinen selbst begründet. Während sich in einigen Berufen und einigen Bausteinen inhaltliche Änderungsbedarfe ergeben, so ist generell doch eine gute Passung der Ausbildungsbausteine zu den Rahmenbedingungen der beteiligten Lernorte festzustellen. Die Inhalte sind in der Regel gut umzusetzen; auch methodisch-didaktische Vorgaben treffen kaum auf objektive Hürden in der Umsetzung. Einschränkend muss angemerkt werden, dass Bausteine, die eine Länge von mehr als einem halben Jahr haben, von den beteiligten Lernorten deutlich kritischer gesehen werden als andere. Insbesondere im Bereich Verkäufer/-in und Kaufmann/-frau im Einzelhandel wird der erste Ausbildungsbaustein als deutlich zu lang und zu umfangreich bewertet. Gleiches gilt für den Beruf Elektroniker/-in Fachrichtung Energie- und Gebäudetechnik sowie Elektroniker/-in Fachrichtung Betriebstechnik.

Zielgruppenerreichung und Eignung des Konzeptes für die Teilnehmenden

Über alle Maßnahmen hinweg, in denen Ausbildungsbausteine in JOBSTARTER CONNECT erprobt werden, ergibt sich ein hoher Anteil von Teilnehmenden mit maximal einem Hauptschulabschluss (76,9 %). Knapp die Hälfte der Teilnehmenden hatte zu Qualifizierungsbeginn den Status eines Altbewerbers bzw. einer Altbewerberin. Der Anteil von Personen mit Migrationshintergrund liegt bei etwa einem Viertel.

Wie die Fallstudien zeigen, gehen die Projekte sehr unterschiedlich mit der Frage der Auswahl von Teilnehmenden um. So gibt es sowohl Projekte, die komplette Maßnahmen oder Bildungsgänge auf Ausbildungsbausteine umgestellt haben, aber nichts an der Teilnehmendenauswahl verändert haben. Es gibt aber auch Projekte, die eine gezielte Vorauswahl von Teilnehmenden vornehmen und/oder nur Untergruppen aller Teilnehmenden ihrer jeweiligen Maßnahme über Ausbildungsbausteine zertifizieren.

Interessant ist, dass es dabei sowohl Strategien gibt, die eine Selektion von eher leistungsstärkeren Jugendlichen für die Bausteinqualifizierung vorsieht als auch solche, bei denen tendenziell schwächer eingeschätzte Personen ausgewählt werden. Das Konzept der Ausbildungsbausteine wird von den Projekten ganz verschieden ausgestaltet bzw. interpretiert und es ist nach den Ergebnissen dieser Untersuchung sowohl für leistungsstärkere als auch für Jugendliche mit vergleichsweise schwierigeren Startvoraussetzungen anwendbar. Voraussetzung hier ist jedoch, dass seitens der Projekte zusätzliche Hilfsstrukturen für schwächere Jugendliche organisiert und die Qualifizierungsprozesse methodisch-didaktisch und u. U. auch zeitlich an die Eingangs- und Lernvoraussetzungen der Teilnehmenden angepasst werden, um ihnen den erfolgreichen Erwerb von Ausbildungsbausteinen zu ermöglichen. Insofern zeigt die Erprobung, dass durch Variation in Methodik, Didaktik und Maßnahmensetting ganz unterschiedliche Zielgruppen das gleiche Qualifizierungsziel, nämlich einen Ausbildungsbaustein, erreichen können. Jugendliche, die vor Qualifizierungsbeginn als „nicht ausbildungsreif“ eingestuft wurden, stellen nach Aussage der Projekte einen zunehmend wachsenden Anteil an ihren Teilnehmendengruppen dar.

Die Vielfalt bei den Zielgruppendefinitionen einzelner Projekte trägt mit zu der schwierigen Bewertbarkeit von Übergangserfolgen bei (siehe auch weiter oben), ist aber ganz im Sinne eines Erprobungsprogramms, bei dem es nicht zuletzt darum geht, die Eignung des Konzeptes für bestimmte Teilzielgruppen zu ermitteln.

Eine Reihe von Projekten stellte jedoch auch fest, dass bestimmte Startvoraussetzungen bei den Jugendlichen gegeben sein müssen, wenn eine erfolgreiche Bausteinqualifizierung gelingen soll. Dazu gehört nach Aussage vieler Projekte insb. eine gewisse berufliche Orientierung in Bezug auf einen konkreten Beruf oder zumindest ein Berufsfeld, aber auch in Bezug auf das Ziel der beruflichen Qualifizierung. Zielkonflikte werden häufig dann erkannt, wenn im Rahmen einer Maßnahme nicht nur eine berufliche Grundqualifikation vermittelt werden soll, sondern auch ein allgemeinbildender Schulabschluss (z. B. Hauptschulabschluss oder Fachoberschulreife) erworben werden soll.

Kompetenzfeststellungsverfahren

Ausbildungsbausteine sind kompetenz- und outputorientiert und geben vor, dass den Teilnehmenden die erworbenen Kompetenzen dokumentiert werden sollen. Bei den Konzepten zur Umsetzung der dazu notwendigen Kompetenzfeststellungsverfahren waren und sind die Projekte weitgehend frei. Im Rahmen von JOBSTARTER CONNECT haben sich zahlreiche Projekte zusammengeschlossen, um gemeinsam Standards für eine valide Kompetenzfeststellung zu entwickeln. Diese Standards sind in einem gemeinsamen „Orientierungsrahmen zur Entwicklung berufsbezogener Kompetenzfeststellungsverfahren als Grundlage der Bescheinigung erfolgreich absolvierter Ausbildungsbausteine“ zusammengefasst. Inhaltlich gibt der Orientierungsrahmen z. B. vor, dass komplexe Handlungssituationen vorgegeben werden, die Bewertung analog zur Bewertungspraxis der Kammern

durchgeführt werden soll und zur Unterstützung dieser Bewertung Beobachtungs- und Bewertungsbögen entwickelt werden sollen. Auch wenn bei längeren Bausteinen gestreckte Kompetenzfeststellungen möglich ist, so gibt der Orientierungsrahmen doch die stichpunktbezogene Kompetenzfeststellung als Regelinstrument vor. Weitere Empfehlungen enthält der Orientierungsrahmen hinsichtlich der Teilnahmevoraussetzungen und der Anforderungen an die Personen, die die Kompetenzfeststellung durchführen.

Die Befragungsergebnisse haben ergeben, dass der Orientierungsrahmen in den Projekten mittlerweile breit bekannt ist und die Vorgaben von deutlich mehr als der Hälfte der Projekte vollständig angewendet werden. Dies ist, angesichts der fehlenden Verbindlichkeit dieses Rahmens, ein hoher Wert.

Die Bestätigungen absolvierter Bausteine haben bislang noch kein einheitliches Format, auch wenn alle Projekte mittlerweile jeden einzelnen Baustein zertifizieren. Die Beteiligung der Kammern als zuständige Stellen ist dabei gering ausgeprägt. Nur in vier der 38 Projekte werden Bescheinigungen ausgestellt, auf denen ein Kammerstempel ist oder die sogar direkt von einer Kammer ausgestellt werden. Den Aussagen der Jugendlichen zufolge haben die Bescheinigungen auch bei den aufnehmenden Akteuren (insb. Betrieben) noch keine hinreichende Bekanntheit erlangt, um dort zu Vorteilen im Bewerbungsprozess zu führen. Dies führt dazu, dass zeitliche Berücksichtigungen (insb. Anrechnungen) der bereits absolvierten Ausbildungsbestandteile derzeit selten sind. Hier bedarf es weiterer Anstrengungen, um Ausbildungsbausteine als „Währung“ in den Betrieben zu etablieren.

Übergänge in betriebliche Ausbildung

Wie bereits erwähnt, kann anhand der Übergangsquoten in berufliche Ausbildung nicht die Wirksamkeit des Programms abgelesen werden. Dies hat fünf Gründe: Erstens können nur die Teilnehmenden betrachtet werden, deren Bausteinqualifizierung bereits beendet ist. Zweitens verteilen sich diese Personen auf 12 verschiedene Maßnahmentypen, die alle auf unterschiedliche Zielgruppen ausgerichtet sind, so dass die auswertbaren Zahlen für jede Einzelmaßnahme gering sind. Drittens gibt es für viele dieser Maßnahmen keine Vergleichswerte, d. h. es ist nicht bekannt, wie viele Teilnehmende aus solchen Maßnahmen *ohne Bausteinstruktur* in Ausbildung übergehen. Viertens ist ein wesentlicher Teil der Übergänge nicht bekannt – gerade bei schulischen Angeboten ist es teilweise äußerst schwierig, den Verbleib der Teilnehmenden nach Ende der Qualifizierung nachzuhalten und fünftens gibt es in JOBSTARTER CONNECT Angebote, die nicht oder nicht ausschließlich auf den Übergang in Ausbildung abzielen, sondern z. B. auf ein erfolgreiches Bestehen der Externenprüfung (Beispiel Nachqualifizierung). Interessant ist die Betrachtung von Übergängen in Ausbildung daher nur dort, wo ein solcher Übergang das primäre Maßnahmeziel ist und wo es hinreichend große Fallzahlen gibt, was innerhalb des Erprobungsprogramms kaum gegeben ist.

Bei der Frage nach den Voraussetzungen für eine Anerkennung absolvierter Ausbildungsbausteine auf eine nachfolgende Ausbildung spielen die Betriebe eine entscheidende Rolle. Die Ergebnisse der Befragung zeigen, dass eine solche Ausbildungszeitverkürzung für die meisten Betriebe zwar durchaus in Frage kommt, die Ausbildungsbausteine aber als ausschlaggebender Grund nicht ausreichen. Vielmehr geben die Betriebe an, dass Jugendliche sich zusätzlich ggf. in einer „Probezeit“ unter Beweis stellen müssten oder dass zusätzlich positive Zeugnisse oder Leistungsnachweise aus der Berufsschule vorliegen müssten. Viele Betriebe geben auch an, eine Berücksichtigung der Ausbildungsbausteine käme vor allem dann in Frage, wenn diese auch im eigenen Betrieb erworben wurden. Dabei muss man beachten, dass es sich bei den Befragten sogar um solche Betriebe handelt, die über das Konzept der Ausbildungsbausteine informiert wurden – in der Gesamtheit der Betriebe dürften Kenntnisstand und Akzeptanz noch deutlich niedriger sein.

Schlussfolgerungen

Zusammenfassend lässt sich Folgendes festhalten:

- Ausbildungsbausteine können an allen Lernorten umgesetzt werden und eignen sich nicht nur für ausbildungsreife Jugendliche, sofern der Qualifizierungsprozess methodisch und didaktisch an die Voraussetzungen der Lernenden angepasst wird.
- Die Implementierung neuer curricularer und kompetenzorientierter Strukturen ist allerdings ein schwieriger und langwieriger Prozess, der vielfach auf Widerstände bzw. objektive Hindernisse stößt. Dies bedingt hohe Anforderungen an die Steuerungsfunktion der Projekte, die von der Erarbeitung neuer Materialien bis zur Qualifizierung und Sensibilisierung des Qualifizierungspersonals vielfältige Aufgaben wahrnehmen müssen, um nachhaltig erfolgreiche Strukturen zu implementieren. Die Ergebnisse zeigen aber auch, dass die Arbeit der Projekte erfolgreich sein kann. Auch wenn die Umstellungsprozesse, insbesondere in Schulen und Betrieben, langwierig sind, bleiben veränderte Strukturen voraussichtlich bestehen, wenn Veränderungen einmal erfolgt sind.
- Kompetenzfeststellungen sind integraler Bestandteil des Konzeptes der Ausbildungsbausteine. Sehr positiv ist die Entwicklung gemeinsamer Standards zur Kompetenzfeststellung durch die Projekte selbst und eigener Initiative heraus zu bewerten. Diese Standards sind mittlerweile in vielen Projekten gelebte Praxis.
- Bescheinigungen sind noch nicht etabliert. Jede neue Systematik braucht Zeit, bis sie von den Akteuren des Berufsbildungssystems verstanden und akzeptiert ist. Die Ausbildungsbausteine bilden hier keine Ausnahme. Ein weites Stück Weg ist noch zurückzulegen, bis die Bausteinbescheinigungen zu einem relevanten Zertifikat werden, das auf dem Ausbildungsmarkt Bedeutung erlangt. Vor diesem Hintergrund ist es klar, dass eine deutliche Verbesserung von Übergangsquoten aus den betreffenden Maßnahmen in Ausbildung noch nicht erwartbar ist. Um dieses Ziel zu erreichen, sind Maßnahmen zur Steigerung des Bekanntheitsgrades, aber auch verbes-

serte Rahmenbedingungen erforderlich, um z. B. die Anrechnung absolvierter Ausbildungsbausteine auf eine nachfolgende Ausbildung zu erleichtern und das Konzept systemisch stärker zu etablieren.

- JOBSTARTER CONNECT ist kein Massenprogramm, sondern ein Erprobungsprogramm. Die empirische Datenbasis zum Verbleib von Teilnehmenden ist aus den zuvor beschriebenen Gründen nicht geeignet, um darauf eine Programmbewertung zu basieren, zumal die Programmziele weiter gesteckt sind (siehe oben). Einzelne Werte können, müssen aber nicht in einem kausalen Zusammenhang zu den geförderten Aktivitäten bzw. dem erprobten Konzept stehen.
- Ausbildungsbausteine im Bereich der Nachqualifizierung sind auf dem Weg zum Standard. Positiv ist insbesondere zu sehen, dass die Ausbildungsbausteine des BIBB mit den Good-Practice-Empfehlungen der Zentralstelle für Weiterbildung im Handwerk (ZWH) zu einer Art „Quasi-Standard“ für die Nachqualifizierung im Bereich des Handwerks werden. Dennoch steht auch in diesem Bereich eine flächendeckende Klärung der Behandlung von Ausbildungsbausteinzeugnissen noch aus.

Insgesamt ist festzustellen, dass die Ausbildungsbausteine ihren ersten Praxistest innerhalb des Erprobungsprogramms erfolgreich bestanden haben, sie derzeit jedoch noch wenig Systemrelevanz erlangen konnten. Damit Ausbildungsbausteine die gewünschte und ihnen als bundeseinheitliches Instrument auch gebührende Systemrelevanz bekommen, ist es aus Sicht der Evaluation notwendig, ein klares Signal zur Weiterentwicklung des Konzeptes und der Unterstützung seiner Verbreitung und Akzeptanz zu geben. Flankierend muss daran gearbeitet werden, die Bausteinsystematik in den Betrieben bekannter zu machen und Strukturen zu schaffen, die eine Anrechnung absolvierter Ausbildungsbausteine auf eine nachfolgende Ausbildung unterstützen.

I EINLEITUNG UND HINTERGRUND

1 Einleitung

Der hier vorliegende sechste Zwischenbericht der Externen Evaluation von JOBSTARTER CONNECT informiert über die seit dem letzten Zwischenbericht durchgeführten Arbeiten und deren Ergebnisse. Der Bericht ist in drei Abschnitte gegliedert.

In Abschnitt I wird das methodische Vorgehen der Evaluation beschrieben (Kapitel 2). Danach werden der konzeptionelle Hintergrund der Ausbildungsbausteine und die Programmkonzeption und Interventionslogik von JOBSTARTER CONNECT erläutert (Kapitel 3). Hieraus werden anschließend die Analyse- und Bewertungsgrundlagen der Externen Evaluation abgeleitet. Abschließend zu diesem ersten Abschnitt werden relevante aktuelle Entwicklungen im Programmumfeld skizziert (Kapitel 4).

In Abschnitt II werden die empirischen Evaluationsergebnisse dargestellt, gegliedert in folgende Themenbereiche: Eingangs wird ein Überblick zu den Anwendungsbereichen und Hinweise zu einzelnen Maßnahmen, in denen Ausbildungsbausteine erprobt werden, gegeben (Kapitel 5). Dem folgt ein Kapitel zu Strategien, Problemen und Erfolgen der Implementierung von Lernergebnis- und Kompetenzorientierung an den verschiedenen Lernorten (Kapitel 6). Auch Fragen der Zielgruppen von Ausbildungsbausteinen, die ihrer Abgrenzung von anderen Gruppen und die ihrer Erreichung werden erörtert (Kapitel 7). Abschließend werden die Evaluationsergebnisse zur Verfahren der Kompetenzfeststellung in der Bausteinqualifizierung (Kapitel 8) und zur zeitlichen Berücksichtigung der Bausteinqualifizierung bei Übergängen in Ausbildung bzw. beim Zugang zur Externenprüfung dargestellt (Kapitel 9).

Der Bericht endet mit Abschnitt III, in dem ein Zwischenfazit nach gut drei Jahren Erprobung von Ausbildungsbausteinen gezogen wird.

2 Methodisches Vorgehen der Evaluation

Die Externe Evaluation untersucht programmbegleitend von 2010 bis 2013 die Implementation und die systemischen Wirkungen der bundeseinheitlichen Ausbildungsbausteine im Rahmen von JOBSTARTER CONNECT. Im Blickpunkt steht dabei sowohl die Ebene der rund vierzig Modellprojekte mit ihrer Arbeit in den verschiedenen Regionen und ihrem bundesweiten Austausch als auch die Ebene des Programms und Programmumfeldes von JOBSTARTER CONNECT.

Ziel der Evaluation ist es, durch eine Systematisierung und Analyse der Erfahrungen der Projekte und deren Ergebnisse vor Ort Bewertungen auf Ebene des Programmes vorzunehmen und empirisch fundierte berufsbildungspolitische Empfehlungen zum Konzept der Ausbildungsbausteine abzuleiten. Dafür werden mit einem mehrdimensionalen Forschungsdesign quantitative und qualitative Daten generiert und analysiert. In den vorliegenden Bericht flossen Ergebnisse der im Folgenden dargestellten Untersuchungsmodule ein.

2.1 Standardisierte Befragung der Projektleitungen und zu Ausbildungsbausteinen

Von Juni bis August 2012 erfolgte die dritte standardisierte Befragung der Leitungen von Erprobungsprojekten der 1. Förderrunde (FR) und die zweite Befragung der Projektleitungen der 2. FR. Im Unterschied zum Vorjahr wurden nicht mehr unterschiedliche Fragebögen für die Projekte der 1. bzw. 2. FR verwendet, weil mittlerweile alle Projekte hinreichend lange aktiv sind und sich damit spezifische Fragen zum Projektstart erübrigten.

Die für die Erhebung entwickelten Projektbezogenen Fragebögen (Teil A) umfassen zu einem großen Teil identische bzw. ähnliche Fragen wie in der vorhergehenden Befragung in 2011, um Vergleiche zwischen den Förderrunden und Entwicklungen in den Projektverläufen erfassen zu können. Einzelne Themenfelder wurden jedoch neu aufgenommen. Bis zum Beginn der Auswertung (Stichtag 25. September 2012) sendeten 38 Projekte einen vollständig ausgefüllten Fragebogen zurück.

In einem zweiten (ausbildungsbausteinbezogenen) Fragebogen (Teil B) wurden wie im Vorjahr Angaben zu jedem in den Projekten erprobten Ausbildungsbaustein erhoben. Der Fragebogen sollte vom Ausbildungspersonal, das die Qualifizierung im jeweiligen Baustein leitet, beantwortet werden. Von einigen Projekten wurden auch für einzelne Bausteine mehrere Fragebögen zurückgesendet, weil Ausbildungspersonal aus verschiedenen Qualifizierungsorten je einen Fragebogen ausfüllte. Da auch der Fragebogen Teil B weitgehend identisch mit den Fragebögen aus Vorjahren ist, können die Ergebnisse im Jahresvergleich betrachtet werden. Bis zum Beginn der Auswertung (Stichtag 25. September 2012) wurden 252 bausteinspezifische ausgefüllte Fragebögen übersandt. Zu jeder Qualifizierungsform (Schulische Berufsvorbereitung, EQ, BaE integrativ, BaE kooperativ etc.)

liegen mindestens 20 ausgefüllte Fragebögen vor. Die meisten Fragebögen wurden dabei für die Qualifizierungsform „BaE integrativ“ (66 Bögen) zurückgesandt. Alle 13 Berufsbilder, deren Ausbildungsbausteine in JOBSTARTER CONNECT erprobt werden, sind mindestens viermal vertreten.

2.2 Standardisierte Befragung der an der Bausteinqualifizierung beteiligten Betriebe

Wie im Vorjahr wurden auch 2012 die Betriebe, die in den JOBSTARTER CONNECT-Projekten an der Erprobung von Ausbildungsbausteinen beteiligt sind, standardisiert befragt. Die Fragebogenerhebung umfasste Angaben der Betriebe zu ihrem Ausbildungsverhalten, ihrem Informationsstand über die Bausteinqualifizierung, ihren eigenen Standards bzw. Vorstellungen für eine gute Ausbildung/Qualifizierung und Einschätzungen dazu, ob die Bausteinqualifizierung förderlich für die Umsetzung dieser Standards ist. Thematisiert wurden zudem die betriebliche Beteiligung an Kompetenzfeststellung und die Bereitschaft zur Anerkennung absolvierter Ausbildungsbausteine, z. B. in Form einer Übernahme mit zeitlicher Anrechnung.

Der Zugang zur Befragungszielgruppe erfolgte über die Projekte, die gebeten wurden, die Fragebögen an ihre Kooperationsbetriebe verteilen. Insgesamt wurden von 26 Projekten 511 Fragebögen, also rund 20 pro Projekt, hierfür angefordert. Bis zum Stichtag 17. September 2012 wurden 86 ausgefüllte Fragebögen zurückgesendet. Diese stammen von 21 Projekten, davon sind acht aus der 2. FR und 13 aus der 1. FR. Die Zahl der Betriebsfragebögen pro Projekt reicht von eins bis elf.

Die 86 Betriebe sind in die Qualifizierung bzw. Ausbildung mit Ausbildungsbausteinen in insgesamt zehn verschiedenen Berufen involviert, wobei mit 23 Fällen besonders viele Angaben auf den Beruf Verkäufer entfielen. Auch die Berufe Fachkraft für Lagerlogistik (zwölf Nennungen) und Kaufmann/-frau im Einzelhandel (neun Nennungen) wurden häufig angeführt. Wie im Vorjahr handelte es sich bei den antwortenden Betrieben meist um KMU, über 90 % der antwortenden Betriebe haben weniger als 250 Mitarbeitende. In 66 der befragten Betriebe finden aktuell Qualifizierungen statt; 35 Betriebe konnten (auch) über bereits abgeschlossene Qualifizierungen berichten.

2.3 Standardisierte Erstbefragung und qualitative Zweitbefragung von Teilnehmenden

Wie bereits im Vorjahr wurden die Projekte gebeten, ihre Teilnehmenden um eine Einverständniserklärung zur Übermittlung ihrer Kontaktdaten an die Begleitforschung zu bitten. Nach intensiven Bemühungen der Evaluation mit mehrfachen Nachfragen bei allen Projekten lagen zu Beginn der Feldphase insgesamt 228 Einverständniserklärungen mit Adressen vor. Allen Jugendlichen, die sich schriftlich zur Teilnahme bereit erklärt hatten, wurde am 12.11.2012 postalisch ein Fragebogen gesendet mit der Bitte, diesen bis zum

30.11.2012 zurückzusenden. 18 versendete Fragebögen konnten aufgrund falscher Adressen nicht zugestellt werden, so dass netto nur 210 Fragebögen versendet wurden. Den Fragebögen war ein vorfrankierter Rückumschlag beigelegt und im Anschreiben wurden darauf hingewiesen, dass unter allen Rücksendungen mehrere Preise (Apple ipods) verlost werden.

Trotz dieses Anreizes und der Verlängerung der Feldzeit um knapp zwei Wochen wurden nur 33 ausgefüllte Fragebögen zurückgesendet (Stichtag 12.12.2012).² Trotz nochmals intensiver Bemühungen der Evaluation, die Teilnehmenden einzubeziehen und einer nochmals vereinfachten Gestaltung der Befragung ist die Beteiligung an der Befragung auch in diesem Jahr so gering, dass auf dieser Basis keine empirisch belastbaren Aussagen zu den Erfahrungen der Teilnehmenden und zu ihrer Bewertung der Bausteinqualifizierung getroffen werden können.

Zur Generierung höherer Fallzahlen wird die Evaluation 2013 daher eine Teilnehmendenbefragung zu einem Zeitpunkt durchführen, zu dem sich die Zielgruppe noch in den jeweiligen Maßnahmen, in denen Ausbildungsbausteine qualifiziert werden, befindet. Dadurch kann die Befragung auch institutionell durch die jeweiligen Maßnahmenträger unterstützt werden, was sich positiv auf die Beteiligung auswirken sollte. Damit können dann Fragen zur Qualifizierung erhoben werden, jedoch nicht die Verbleibe der Teilnehmenden und der ggf. weitere Nutzen der Ausbildungsbausteine. Dieses Defizit in der Datenlage zeigt sich auch in den Monitoring- und Prozessdaten (siehe unten), in denen die Projekte nur zu einem Teil der „Absolventen“ von Ausbildungsbausteinen Angaben zum weiteren Verbleib machen und somit nur eingeschränkte Aussagen über Übergangsquoten getroffen werden können.

Im Rahmen des vorliegenden Berichts wird auf qualitative Befragungen von Teilnehmenden zurückgegriffen, die einerseits bei Fallstudien (siehe unten) und andererseits mittels telefonischer Interviews erfolgten. So wurden Jugendliche, die im vergangenen Jahr an der schriftlichen Befragung teilgenommen hatten, zwischen dem 10. und 19. November 2012 telefonisch befragt. Im Mittelpunkt der leitfadengestützten Telefoninterviews stand

² Unter den Personen, die an der Befragung teilgenommen haben sind 23 Männer und zehn Frauen. Das Durchschnittsalter liegt bei 22 Jahren und bis auf eine Person sind alle Befragten in Deutschland geboren. 54,5 % verfügen maximal über einen Hauptschulabschluss, 42,2 % über einen Realschulabschluss und eine Person (3,0 %) hat das (Fach-)Abitur. Die Befragten haben im Rahmen von JOBSTARTER CONNECT im Ausbildungsjahr 2011/2012 an diesen Bildungs- bzw. Qualifizierungsangeboten teilgenommen: 27,3 % machten eine berufsvorbereitende Bildungsmaßnahme bei einem Bildungsträger, 21,2 % eine Einstiegsqualifizierung in einem Betrieb, 15,2 % waren in einer außerbetrieblichen Ausbildung (BaE integrativ oder kooperativ), 12,1 % in einer schulischen berufsvorbereitenden Maßnahme und ebenso 12,1 % in einer Nachqualifizierung. Drei Personen geben an, eine „andere“ Maßnahme absolviert zu haben. 82,1 % der Befragten geben an, dass sie eines oder mehrere Zertifikate über das „erfolgreiche Bestehen eines Ausbildungsbausteins“ bekommen haben. Zum Zeitpunkt der Befragung (November 2012) befanden sich 14 Personen (42,4 % der Befragten) noch in dem genannten Bildungs- bzw. Qualifizierungsangebot. 19 Befragte (57,6 %) nahmen nicht mehr daran teil, 14 von ihnen geben an, eine Ausbildung zu machen, zwei Personen sind arbeitslos, eine Person arbeitet/jobbt und drei machen „etwas anderes“ (einer eine BvB, zwei eine andere Weiterbildung).

die weitere berufliche Entwicklung der Teilnehmenden und die (subjektive) Bedeutung, die sie absolvierten Ausbildungsbausteinen für ihre Entwicklung zuschreiben. Von zehn Personen, die sich im Vorjahr zu einer telefonischen Wiederholungsbefragung bereit erklärt hatten, konnten sechs erreicht werden.³ Die Interviews dauerten in der Regel zwischen 20 und 30 Minuten, sie wurden jeweils protokolliert und einer Inhaltsanalyse unterzogen.⁴

2.4 Analyse der Prozess- und Monitoringdaten des Programms

Auch in 2012 wurden wieder die Prozess- und Monitoringdaten der Programmstelle ausgewertet. Nach der Neustrukturierung der Erfassung von Prozess- und Monitoringdaten in JOBSTARTER CONNECT in 2011 und einer umfangreichen Überprüfung und Korrektur der Daten durch die Programmstelle konnte im vierten Quartal eine umfassendere Analyse der Daten als zuvor erfolgen. Dafür wurde am 04.12.2012 erneut ein Auszug aus der Datenbank mit Projektstammdaten und allen teilnehmerbezogenen Prozess- und Monitoringdaten abgerufen. Die abgerufenen Daten hatten den Stand 28.11.2012.

In der Monitoringdatenbank wird für jeden einzelnen absolvierten Ausbildungsbaustein ein Datensatz geführt, der auch Projekt- und Teilnehmendenangaben enthält. Dadurch ist eine Verknüpfung verschiedener Einzeldatensätze zu einer Person und die Analyse deren Qualifizierungsverlaufs möglich. Die Daten wurden in STATA aufbereitet und anschließend ausgewertet. U. a. wurden Berechnungen zur Teilnehmerstruktur sowie zu den Übergängen der Teilnehmenden nach Abschluss ihres jeweils letzten Bausteins (bzw. dem Ende ihrer Bausteinqualifizierung) durchgeführt. Ergebnisse wurden zudem auch in Bezug zu Ergebnissen anderer Studien zu Maßnahmen im Übergangssystem gesetzt. Suboptimal erweist sich dabei weiterhin die Datenqualität (teils unplausible Angaben) und die relativ hohe Zahl an Teilnehmenden, bei denen der Verbleib nach Beendigung der Bausteinqualifizierung unbekannt ist. Aufgrund der Tatsache, dass die Bausteinerprobung im Rahmen von JOBSTARTER CONNECT in sehr vielen verschiedenen Maßnahmen (bzw. Bildungsgängen und Ausbildungsformen) erfolgt und sich somit in jeder einzelnen Maßnahme nur relativ wenige Teilnehmenden befinden, schränken unvollständige oder unplausible Datensätze die Auswertungsmöglichkeiten teilweise stark ein.

2.5 Fallstudien einzelner Projekte und Querauswertung mehrerer Fallstudien

Im Rahmen der Evaluation werden die JOBSTARTER CONNECT-Projekte ergänzend zu den standardisierten Befragungen auch mittels eines Fallstudienansatzes vertiefend un-

³ In drei Fällen waren die angegebenen Rufnummern nicht mehr existent, eine Person konnte trotz mehrfacher Versuche nicht erreicht werden.

⁴ Vier Befragte sind männlich, zwei weiblich. Jeweils zwei Befragte hatten eine berufsvorbereitende Maßnahme und eine EQ mit Ausbildungsbausteinen absolviert, eine Person war in der Nachqualifizierung und eine in der integrativen BaE. Zum Zeitpunkt der Befragung waren vier Personen in Ausbildung (jeweils Übergänge in duale Ausbildung ohne Anrechnung der Bausteinqualifizierungszeit) und zwei Personen arbeitslos (nach erfolgreichem Bestehen der Externenprüfung bzw. nach Abbruch einer BaE).

tersucht. Bei Vor-Ort-Besuchen an den Projektstandorten werden Interviews mit mehreren Akteuren und Projektbeteiligten geführt, die Ergebnisse analysiert und in Fallstudienbeschreibungen festgehalten. Ende 2011 erfolgte die erste Querauswertung der Fallstudien (siehe 4. Zwischenbericht vom Dezember 2011). Mit Ende 2012 liegen insgesamt 24 Fallstudien zu Projekten der ersten Förderrunde und sechs Fallstudien zu Projekten der zweiten Förderrunde vor. Für den vorliegenden Zwischenbericht wurden die Fallstudienergebnisse zum zweiten Mal einer thematischen Querauswertung unterzogen. Die dabei analysierten Themenbereiche waren:

- Teilnehmendengewinnung und -auswahl,
- methodisch-didaktische Untersetzung der Ausbildungsbausteine,
- Verfahren der Kompetenzfeststellung,
- Ablauf und Finanzierung von Maßnahmen,
- Lernortkooperation,
- Lernort Betrieb, Lernort Berufsschule, Lernort Bildungsdienstleister,
- Formen der Nachqualifizierung und Wege zur Externenprüfung,
- Zusammenarbeit mit den Kammern sowie
- Übergänge in Ausbildung (ohne und mit zeitlicher Berücksichtigung der Ausbildungsbausteinqualifizierung).

Die Projektbesuche, die den 30 Fallstudien zugrunde liegen, erfolgten im Zeitraum von April 2010 bis Oktober 2012. In Abhängigkeit vom Durchführungszeitpunkt des Projektbesuches war die Projektumsetzung unterschiedlich weit fortgeschritten. Die Fallstudien bilden demnach unterschiedliche Projekterfahrungszeiträume ab. Die Vor-Ort-Besuche dauerten zwischen einem und zwei Tagen, wobei mit einer unterschiedlichen Anzahl von Akteuren Interviews geführt wurden. Immer befragt wurden die Projektleitung sowie die Projektmitarbeiterinnen und -mitarbeiter. Je nach Projektkonzeption und thematischer Schwerpunktsetzung der jeweiligen Fallstudie wurden darüber hinaus das Ausbildungspersonal in Betrieben oder bei Bildungsträgern, Auszubildende, Kammervertreterinnen und Kammervertreter, Akteure aus Agenturen für Arbeit und Jobcentern sowie Berufsschulen einbezogen.

Für die Darstellung der Ergebnisse der Querauswertung wurden die Fallstudien anonymisiert, indem Projekten der 1. FR per Zufallsverfahren die Bezeichnungen A01 bis A27 und den Projekten der 2. FR ebenso per Zufallsverfahren die Codes B01 bis B14 zugewiesen wurden.

Tabelle 1: Übersicht zu bisher abgeschlossenen Fallstudien und Durchführungsjahr

Durchführungsjahr	Projekte	Gesamt
2010	A03, A04, A06, A15, A18	6
2011	A01, A02, A07, A11, A13, A17, A21, A22, A25, A27	10
2012	A08, A09, A10, A12, A14, A16, A20, A26, B01, B03, B08, B09, B12, B14	14

Im vorliegenden Bericht werden ausgewählte Passagen und Zusammenfassungen von Erkenntnissen aus einzelnen Fallstudien als Projektbeispiele in explizit gekennzeichneten „Textboxen“ ausgewiesen. Zudem fließen die Erkenntnisse aus den Fallstudien und ihrer Querauswertung in sämtliche Abschnitte ein und in „Klammern“ findet sich der Verweis auf die jeweiligen Projekte, auf die sich die Aussagen beziehen.

2.6 Auswertung weiterer Materialien der Modellprojekte

In die Analysen der Evaluation wurde außerdem eine systematische Auswertung der „Anlage 3 zum Sachbericht zum Zwischennachweis“, die die Projekte als Anhang zum Zwischennachweis 2011 verfassten, einbezogen. Für die Auswertung standen Dokumente aus 33 Projekten zur Verfügung (Stichtag 30.11.2012). Laut Angabe der Programmstelle liegt zu den weiteren Projekten keine Berichtsanlage 3 vor, da sie bereits beendet wurden oder aufgrund bislang geringer Teilnehmendenzahlen noch nicht zur Vorlage der Anlage 3 aufgefordert wurden.

Die Querauswertung folgte dabei der Struktur der Anlage 3 und bezieht sich auf die Aussagen der Projekte

- zur grundsätzlichen Eignung der jeweiligen Maßnahme für die Bausteinerprobung,
- zu Akzeptanz und Stellenwert der Ausbildungsbausteine bei den beteiligten Partnern,
- zu den Auswirkungen auf Übergänge, Anrechnungen, Verkürzungen etc.,
- zu Möglichkeiten einer dauerhaften Implementierung und
- zur Schneidung einzelner Ausbildungsbausteine.

In die weiteren Analysen der Evaluation flossen die empirisch belastbaren Aussagen der Projekte ein. Im Text wird auf die jeweilige Quelle verwiesen und dabei die gleiche Codierung wie bei den Fallstudien angewendet (A01 bis A27 für Projekte der 1. FR, B01 bis B14 für Projekte der 2. FR).

Ferner sichtete die Evaluation weitere Dokumente und wertete diese aus, u. a. die Entwürfe der Arbeitsgruppen zur Erstellung maßnahmenspezifischer Handreichungen für die Implementierung von Ausbildungsbausteinen und die berufsspezifischen Beispiele für die Durchführung von Kompetenzfeststellungen der Projektverbünde „Frankfurter Kreis“ und „Nordverbund“.

2.7 Ergebnissynthese von Veranstaltungen des Programms sowie Programmumfeldes (Werkstattgespräche, Initiativenaustausch etc.) und Ergebnistransfer

Darüber hinaus hat die Evaluation seit 2010 mehrere eigene Workshops und gemeinsame Veranstaltungen mit der Programmstelle durchgeführt und an Workshops/Veranstaltungen Dritter teilgenommen. Die Diskussionen und Arbeitsergebnisse dieser Veranstaltungen fließen permanent in die laufende Arbeit der Evaluation ein und werden teilweise in eigenen Produkten dokumentiert.

Im vierten Quartal 2012 hat die Evaluation an diesen Veranstaltungen aktiv teilgenommen:

- Treffen zur Vorbereitung des nächsten Werkstattgesprächs mit zentralen Akteuren aus dem Frankfurter Kreis und Nordverbund am 18.10.2012 in Hannover, u. a. zur Herausarbeitung von Gemeinsamkeiten und Unterschieden der Kompetenzfeststellung nach Standards der ZWH und dem CONNECT-Orientierungsrahmen und Vorbereitung einer Präsentation.
- Erfahrungsaustausch der Initiativen zur Erprobung von Ansätzen zur Anrechnung und Anerkennung in der beruflichen Bildung am 29.10.2012 in Bonn.
- Werkstattgespräch mit Sozialpartnern zum Thema „Gemeinsame Standards der Kompetenzfeststellung“ zwischen Perspektive Berufsabschluss/ZWH und JOBSTARTER CONNECT am 30.10.2012 in Bonn.
- Workshop „Entwicklung von Ausbildungsbausteinen“ von BMBF und BIBB mit Berufsverbänden zur 2. Generation von Ausbildungsbausteinen am 26.11.2012 in Berlin.

Ein JOBSTARTER CONNECT-interner Workshop mit Projekten der 2. FR wurde inhaltlich vorbereitet, am 11.12.2012 in Bonn durchgeführt und für die Teilnehmenden umfassend dokumentiert.⁵

Zudem wurde der Ergebnistransfer aus dem Programm über die beiden in Entstehung befindlichen Publikationen JOBSTARTER PRAXIS und HANDREICHUNGEN „aus der Praxis für die Praxis“ durch eigene Textbeiträge sowie fachliche Hinweise und Kommentare zu Beiträgen anderer Autoren und Autorinnen unterstützt.

⁵ Vgl. INTERVAL (2012).

3 Konzept der Ausbildungsbausteine und Programmlogik von JOBSTARTER CONNECT

Das Programm JOBSTARTER CONNECT wurde vom BMBF mit der Zielstellung aufgelegt, das Konzept der Ausbildungsbausteine auf seine Praxistauglichkeit und Umsetzbarkeit hin zu überprüfen und Hinweise auf die damit verbundenen Potenziale zu gewinnen.

Die Erprobungsbedingungen sind sehr anspruchsvoll und komplex, was besondere Anforderungen an die Arbeit der Modellprojekte, aber auch für die Evaluation mit sich bringt. Dies wird im Folgenden näher ausgeführt.

3.1 Konzeptionelle Grundlagen der Ausbildungsbausteine

Die Flexibilisierung des dualen Berufsbildungssystems durch modular aufgebaute Qualifizierungs- und Ausbildungsangebote wird seit über 20 Jahren in berufsbildungspolitischen Fachkreisen intensiv und vor allem kontrovers diskutiert.⁶ Pilz unterscheidet vier Phasen der Modularisierungsdebatte in Deutschland:

- Die Phase vor 1980, in der „partielle Aspekte“ der Modularisierung „sporadische Berücksichtigung“ fanden, z. B. im Krupp-Rahmenplan zur Stufenausbildung von 1965.
- Die zweite Phase bis zum Jahr 2000 (*„Phase der wissenschaftlichen Systematisierung und bildungspolitischen Instrumentalisierung“*), in der die Debatte dogmatisch geführt wurde, bevor sie aufgrund *„unüberbrückbarer Gegensätze“* ins Stocken geriet und auf Teilbereiche verlagert wurde.
- Die dritte Phase dauerte nach Pilz von 2000 bis 2006 und wird von ihm als *„Zeit der Ernüchterung und des Pragmatismus in Nischen“* titulierte, in der diverse Modellversuche vor allem im Bereich der Weiterbildung und Nachqualifizierung entwickelt *„und relativ konfliktfrei implementiert“* wurden.⁷
- Die vierte *„Phase der reformgetriebenen und versachlichten Renaissance“*, die seiner Einschätzung nach noch anhält.

Im April 2006 wurden Berufsbildungsexperten aus Wissenschaft, Politik, Verbänden, Berufsschulen, Gewerkschaften und Unternehmen von der damaligen Bundesbildungsministerin Schavan in den Innovationskreis berufliche Bildung (IKBB) berufen. Aufgabe des IKBB war es, Empfehlungen für *„mittelfristig wirksame Strukturverbesserungen des Berufsbildungssystems“* zu erarbeiten, die der Bildungspolitik rechtzeitig Anpassungen *„auf neue demografische, wirtschaftliche, technologische und internationale Entwicklungen und Herausforderungen“* ermöglichen sollten.⁸ Im Rahmen von den Innovationskreis unterstützenden Arbeiten beauftragte das BMBF u. a. Dieter Euler und Eckart Severing mit einer

⁶ Vgl. Pilz (2009): S. 8f.

⁷ Pilz (2009): S. 9.

⁸ BMBF (2007): S. 11.

Expertise zu Möglichkeiten der Flexibilisierung von Ausbildung mittels Ausbildungsbausteinen.⁹ Sie entwickelten zwei unterschiedliche Modelle und schätzten deren Praktikabilität ab, empfahlen aber auch diese zunächst im Rahmen eines Modellprogramms zu erproben.

Unter den beteiligten Experten und Expertinnen des Innovationskreises berufliche Bildung wurde die Expertise von Euler und Severing, aber auch andere Modelle diskutiert.¹⁰ Die Vorschläge von Euler und Severing sind jedoch in die abschließenden Empfehlungen und Umsetzungsvorschläge des IKBB für eine mittelfristig wirksame Modernisierung und Strukturverbesserung der beruflichen Bildung eingeflossen.¹¹ Im dritten Leitgedanken „*Übergänge optimieren – Wege in die betriebliche Ausbildung sichern*“ wurde die Erprobung von Ausbildungsbausteinen empfohlen, um „*für Altbewerberinnen und Altbewerber eine Brücke in die Ausbildung zu schaffen*“.¹²

Das Bundesinstitut für Berufsbildung wurde daraufhin vom BMBF beauftragt, auf Grundlage der bestehenden Ausbildungsordnungen bundeseinheitliche und kompetenzbasierte Ausbildungsbausteine für 14 Ausbildungsberufe zu entwickeln. Diese werden (mit Ausnahme der Ausbildungsbausteine des Berufs Chemikant/-in) seit dem Jahr 2009 im Rahmen von JOBSTARTER CONNECT durch Modellprojekte an zwischenzeitlich bis zu 40 Standorten in unterschiedlichen Maßnahmen erprobt. Auf Erfahrungen aus früheren Modellprojekten mit ähnlichen Zielsetzungen kann dabei aufgebaut werden.

3.2 Interventionslogik von JOBSTARTER CONNECT

Die Ziele der Erprobung bundeseinheitlicher Ausbildungsbausteine im Rahmen von JOBSTARTER CONNECT wurden vom BMBF weit gesteckt, denn erfolgreich implementierte Ausbildungsbausteine sollen zu

- einer Verbesserung des Übergangs von jugendlichen Altbewerberinnen und Altbewerbern in eine duale Ausbildung;
- einer besseren Verzahnung bestehender Teilbereiche des Berufsbildungssystems;
- einer stärkeren Ausrichtung von außerbetrieblichen Qualifizierungsmaßnahmen auf das duale System;
- einer besseren Anrechenbarkeit bereits erworbener Kompetenzen nach § 7 bzw. § 27 a HwO oder einer konsekutive Heranführung zur Abschlussprüfung nach § 43 Absatz 2 BBiG/§ 36 Abs. 2 HwO bzw. § 45 Absatz 2 BBiG/§ 37 Abs. 2 HwO führen.

⁹ Vgl. Euler / Severing (2006).

¹⁰ Das Modell „Neue Strukturen in der Ausbildung“ der Arbeitgeberverbände, vgl. BDA (2007), das DIHK-Modell „Dual mit Wahl“, vgl. DIHK (2007), das Berufslaufbahnkonzept des Handwerks (vgl. ZDH 2007) und das IG-Metall/DGB-Modell der Europäischen Kernberufe, vgl. IG-Metall (2007a). Eine Kurzbeschreibung der jeweiligen Modelle findet sich bei Rulands (2009).

¹¹ Vgl. BMBF (2007).

¹² BMBF (2007): S. 17.

Zudem sollen Ansätze zur Abkürzung der Ausbildungszeit nach § 8 BBiG bzw. § 27 b HwO entwickelt werden.

Die Erprobung findet nicht unter Laborbedingungen, sondern in Regelangeboten und (Aus-)Bildungsgängen des Übergangssystems, der geförderten Ausbildung und der Nachqualifizierung statt. Damit wird sie maßgeblich von den fach- und förderpolitischen Rahmenbedingungen und vom Stand der fachwissenschaftlichen Diskussion, der auf die Haltungen und Einstellungen relevanter Akteure zu Modernisierungsbemühungen im Allgemeinen und Ausbildungsbausteinen im Speziellen wirkt, beeinflusst. Umgekehrt gehen aber auch von der Erprobung und den dabei gesammelten Erfahrungen Wirkungen auf die Fachdiskussion und auch auf die fachpolitischen Rahmenbedingungen aus, z. B. wenn Beteiligte oder Beobachter in einer Region die Erfahrung machen, dass Ausbildungsbausteine kein „Teufelszeug“¹³ sind und sich ihre Akzeptanz den Ausbildungsbausteinen gegenüber in der Folge erhöht.

Das Programm JOBSTARTER CONNECT kann idealtypisch in Phasen untergliedert werden. Die Phase der Erprobung i. e. S., die Phase der Reflexion der von den Projekten gesammelten Erfahrungen und deren Systematisierung auf Programm- und Konzeptebene sowie die Phase der Optimierung und Weiterentwicklung des Konzepts der Ausbildungsbausteine. Die drei Phasen lassen sich zeitlich nicht ganz trennscharf voneinander unterscheiden, u. a. auch, weil die Projekte zeitversetzt gestartet sind. 2013 befindet sich das Programm aber eindeutig in der Phase der Reflexion und Systematisierung der Erfahrungen.

¹³ Vgl. Kloas (2007).

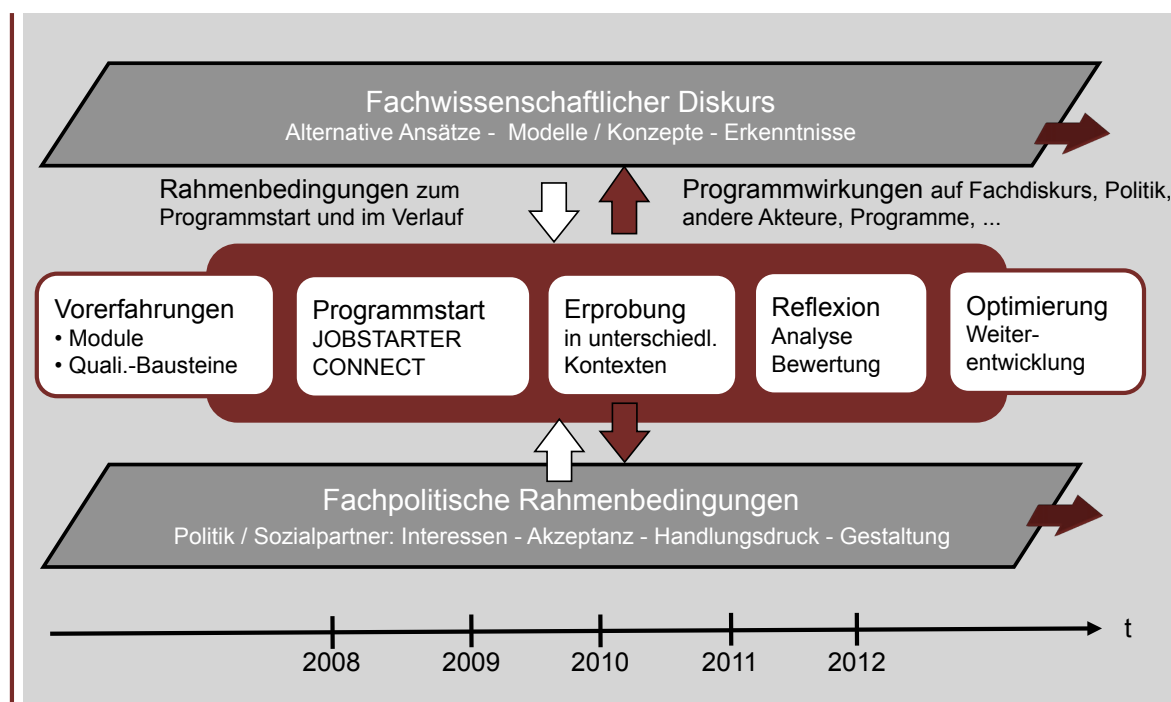


Abbildung 1: Programmphasen und -umfeld von JOBSTARTER CONNECT

3.3 Zielgruppe der Ausbildungsbausteine und der Erprobung

Ausbildungsbausteine wurden vom BIBB aus den bestehenden Ordnungsmitteln heraus entwickelt und diese Ordnungsmittel sind per se zielgruppenunspezifisch. Nach BBiG gibt es für Jugendliche keine Zugangsvoraussetzungen zur dualen Ausbildung, auch ein Schulabschluss ist nicht obligatorisch. Ob deshalb auch die Ausbildungsbausteine zielgruppenunspezifisch sind, wird – inzwischen – von verschiedenen Akteuren unterschiedlich gesehen.

Unstrittig ist aber, dass der Innovationskreis Berufliche Bildung die Entwicklung und Erprobung von Ausbildungsbausteinen empfahl, um „für Altbewerberinnen und Altbewerber eine Brücke in die Ausbildung zu schaffen“.¹⁴ Auch in der Förderrichtlinie zum Erprobungsprogramm wird auf die Intension des IKBB und die Verbesserung der Gestaltung von Übergängen über Ausbildungsbausteine „für Altbewerberinnen und Altbewerber“ verwiesen und speziell in der Anfangszeit des Programms wurden diverse Anstrengungen unternommen, um Ausbildungsbausteine auch über das Merkmal „Zielgruppe“ von Qualifizierungsbausteinen abzugrenzen. So heißt es z. B. auf der Seite „Unterscheidung/Abgrenzung Qualifizierungsbausteine/Ausbildungsbausteine“ des BIBB zur Zielgruppe der Ausbildungsbausteine: „**ausbildungsfähige Jugendliche in Warteschleifen, Altbewerber/Altbewerberinnen**“.¹⁵ Auch Kramer¹⁶ grenzt Ausbildungsbausteine von Qualifizie-

¹⁴ BMBF (2007): S. 17

¹⁵ Hervorhebung fett auch im Original. <http://www.bibb.de/de/50372.htm> (letzter Abruf: 03.03.2013)

¹⁶ Vgl. Kramer (2010).

rungsbausteinen dadurch ab, dass nur erstere für „ausbildungsfähige junge Menschen“ gedacht sind und Grunwald¹⁷ grenzt die Ausbildungsbausteine des BIBB über dieses Merkmal von den Ausbildungsbausteinen des 3. Weges in NRW ab, die für ausbildungs- und arbeitswillige Jugendliche mit persönlichen oder schulischen Defiziten (Benachteiligte) entwickelt worden seien.

Die Förderrichtlinie sieht jedenfalls vor, dass Ausbildungsbausteine (unabhängig davon, „für wen“ sie entwickelt wurden) in vier Anwendungsfeldern und damit gewisser Maßen automatisch auch mit verschiedenen Zielgruppen erprobt werden, wobei die Förderrichtlinie nicht vorgibt, dass die Ausbildungsbausteine „mit jedem“ im jeweiligen Anwendungsfeld erprobt werden.

Tabelle 2: Anwendungsfelder und Zielgruppen

	Anwendungsfeld	dort anzutreffende Zielgruppen
I	Qualifizierung von Altbewerberinnen und Altbewerbern	Markt- und individuell oder sozial benachteiligte Jugendliche
II	Schnittstelle Benachteiligtenförderung/ betriebliche Ausbildung	Mehr oder weniger stark individuell oder sozial Benachteiligte
III	Schnittstelle schulische (einjährige oder vollzeitschulische) Ausbildung/ Ausbildungsabschluss nach BBiG/HwO	Divers von stark bis hin zu gar nicht Benachteiligten in vollzeitschulischen Ausbildungsgängen
IV	Nachqualifizierung	Un- und Angelernte

D. h. den Projekten wurde seitens des Programms der Freiraum gelassen, innerhalb des jeweiligen Anwendungsfeldes „passende“ bzw. „geeignet erscheinende“ Erprobungsteilnehmer zu suchen und zu selektieren.

3.4 Aufgaben der Projekte bei der Implementation und Erprobung von Ausbildungsbausteinen

Ausbildungsbausteine sind standardisierte und didaktisch begründete Teilmengen der geltenden Ausbildungsordnung eines Ausbildungsberufes. Sie sind kompetenzorientiert formuliert und beschreiben, was Lernende nach Absolvierung eines Bausteins im Sinne beruflicher Handlungskompetenzen können sollen. Sie orientieren sich an berufstypischen und einsatzgebietsüblichen Arbeits- und Geschäftsprozessen¹⁸ und fassen relevante Handlungsfelder des Berufsbildes in jeweils einer Einheit, einem Ausbildungsbaustein, zusammen.

Das Bundesinstitut für Berufsbildung hat 14 Berufsbilder, darunter drei zweijährige Ausbildungsberufe, in Ausbildungsbausteine untergliedert und damit eine Art Curriculum für die Ausbildung entwickelt. Die Ausbildungsbausteine eines Berufsbildes sind in jeweils einem Dokument zusammengefasst, das u. a. auch Empfehlungen zur zeitlichen Abfolge der

¹⁷ Vgl. Grunwald (2009).

¹⁸ Vgl. Frank (2010), Frank / Grunwald (2008).

Vermittlung verschiedener Ausbildungsbausteine enthält (siehe linke Seite der folgenden Abbildung 2). Zudem enthalten fast alle Bausteine auch Umsetzungsbeispiele, die exemplarische Anregungen für die praktische Umsetzung der Bausteinqualifizierung mittels konkreter Arbeitsaufträge geben sollen.

Die Ausbildungsbausteine enthalten zwar den Hinweis, dass nach der Absolvierung eines Ausbildungsbausteines die Lernergebnisse und der Erwerb der Kompetenzen in geeigneter Weise dokumentiert werden sollen, jedoch keinerlei Vorgaben oder Hilfen zur Durchführung der Lernergebnis- oder Kompetenzfeststellung während oder am Ende einer Bausteinqualifizierung.

Im Rahmen von JOBSTARTER CONNECT erfolgt die Erprobung der Ausbildungsbausteine in der Praxis. Für die Modellprojekte, die damit betraut sind, ergibt sich auf dieser Basis der Vorgaben und lokalen Rahmenbedingungen eine Reihe an konzeptionellen Aufgaben.

Dazu zählt

- die Auswahl der für den Standort und den regionalen Kontext sinnvollen Berufe und Maßnahmen in (Aus-)Bildungsgängen,
- die Identifikation von Zielgruppen hinsichtlich der Teilnehmenden (Jugendliche und junge Erwachsene) und
- der Lernorte (Betriebe, Berufsschulen und Bildungsträger) sowie
- die Entwicklung von Strategien zur Implementation.

Die Arbeit erfordert zudem eine vertiefte Auseinandersetzung mit dem Konzept der Kompetenzorientierung und mit curricularen Fragen wie zur Schneidung der Ausbildungsbausteine. Daraus abgeleitet müssen Verfahren entwickelt werden, wie die Kompetenzen an den verschiedenen Lernorten aufeinander abgestimmt vermittelt werden können und wie die erworbenen Kompetenzen festgestellt bzw. dokumentiert werden. Dabei gilt es auch, das Qualifizierungspersonal, das die Ausbildungsbausteine an den unterschiedlichen Lernorten vermitteln soll, mit dem Bausteinkonzept so weit vertraut zu machen, dass sie danach unterrichten bzw. ausbilden können. Und nicht zuletzt muss gezielt für die Akzeptanz der Bausteine geworben werden, einerseits damit potentielle Lernorte für die Bausteinqualifizierung gewonnen werden können, andererseits um erworbene Bausteine „nutzen“ zu können, indem der Übergang der Absolventinnen und Absolventen in betriebliche Ausbildungsverhältnisse befördert werden.

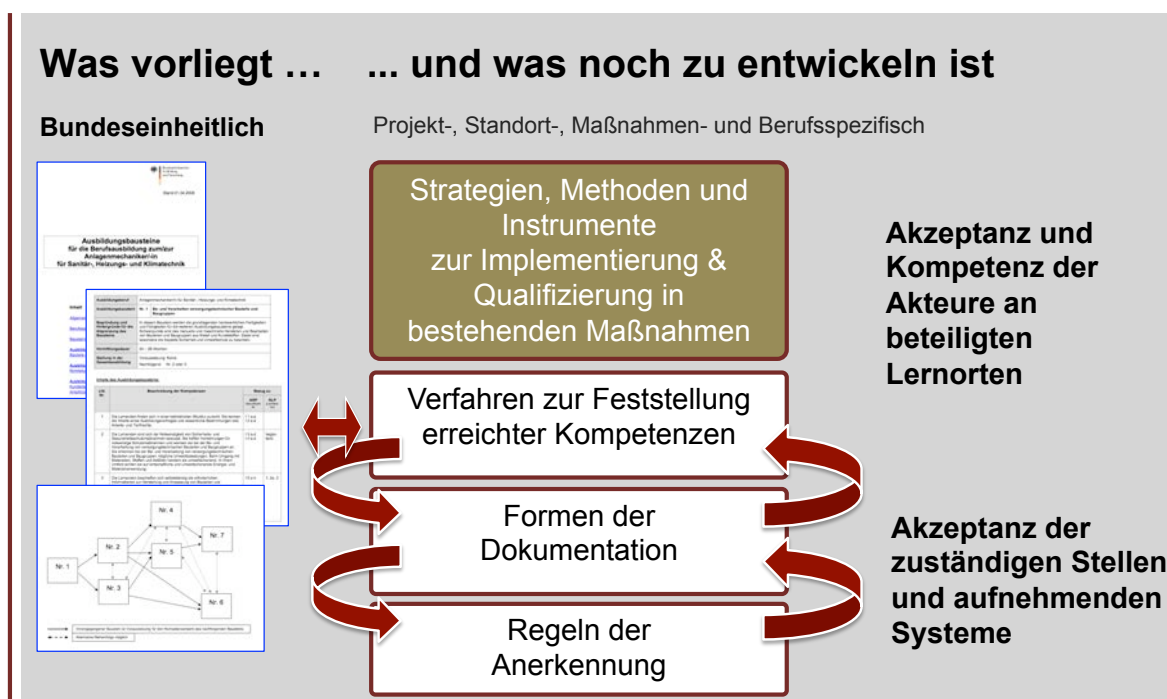


Abbildung 2: Entwicklungsaufgaben bei der Bausteinimplementierung

3.5 Die Modellprojekte im Überblick

Im Rahmen des Programmes JOBSTARTER CONNECT erproben insgesamt 40 Modellprojekte¹⁹ die Ausbildungsbausteine. In jedem Bundesland wird zumindest ein Modellprojekt gefördert.

Die 26 Projekte der 1. FR nahmen ihre Tätigkeit zwischen April und Juli 2009 auf, die 14 Projekte der 2. FR begannen mit der Erprobung zwischen Mai und September 2010. Vier Projekte wurden bereits abgeschlossen/beendet, die Laufzeit der Mehrzahl der Projekte der 1. FR endet im Frühjahr 2013 (wobei einige davon verlängert werden) und die Projekte der 2. FR laufen im Frühjahr 2014 aus.

Die Trägerschaft der Projekte liegt bei verschiedenen Institutionen und Einrichtungen, wie Bildungsdienstleistern, Kammern und kammernahen Bildungseinrichtungen, kommunalen Einrichtungen, Berufsschulen und Schulbehörden (Berlin und Hamburg).

¹⁹ Ein weiteres Projekt wurde nach einer kurzen Laufzeit ohne Erprobungserfahrung eingestellt.

4 Entwicklungen im Programmumfeld von JOBSTARTER CONNECT

Der Entstehungs- und Entwicklungsprozess der Ausbildungsbausteine war von vielfältigen Kontroversen zwischen Befürwortern und Gegnern des Konzepts geprägt,²⁰ die letztlich dazu führten, dass einzelne „Partner“ aus dem Entwicklungsprozess ausschieden und andere die Entwicklung in ihrem Sinne beeinflussten. Auch der Beginn der Erprobung erfolgte noch in einem skeptischen bis „ablehnenden“ Umfeld, was die Arbeit der Projekte vor Ort teils massiv erschwerte.

Im IG-Metall Informationsdienst „Berufsbildung aktuell“ wurden 2007 die Ausbildungsbausteine und ihre Erprobung beispielsweise unter der Überschrift *„BMBF treibt Pilotinitiative Ausbildungsbausteine voran“* noch wie folgt angekündigt:

„Das BIBB hat vom BMBF die Weisung erhalten, in zehn Berufen Ausbildungsbausteine zu entwickeln. (...) Vorgesehen sind 25 regionale Pilotversuche. (...) Im Herbst 2007 wird es eine Ausschreibung geben. Die Regionen können sich dann um die Durchführung der Pilotinitiative Ausbildungsbausteine bewerben. Verantwortlich sollen die Kammern sein, ob sie wirklich mitmachen, ist ungeklärt. Beteiligen sich Kammern, wird dies Thema im jeweiligen BBA. Die Gewerkschaften werden die Pilotinitiative Ausbildungsbausteine bundesweit und in den Regionen begleiten. Es gilt, negative Auswirkungen auf die betriebliche Berufsausbildung zu verhindern.“²¹

Inzwischen mehren sich jedoch die Anzeichen, dass sich das Erprobungsumfeld in seiner grundsätzlichen Haltung gegenüber Ausbildungsbausteinen deutlich zum Positiven gewandelt hat, was zu einem großen (wenn auch nicht exakt bestimmaren) Anteil auf das Erprobungsprogramm und die aus ihm heraus gemachten und transferierten Erfahrungen zurückzuführen sein dürfte.

Diese Veränderungen im Programmumfeld lassen sich u. a. an den folgenden Punkten festmachen:

- **Berlin** wird seit Ende 2011 von einer großen Koalition regiert, die sich u. a. auch das Ziel gesetzt hat, die Situation der Berufsbildung und des Übergangsbereichs zu verbessern. In der Koalitionsvereinbarung des Landesverband der Berliner SPD und dem der Berliner CDU vom November 2011 heißt es dazu: *„Die Koalition strebt die Erarbeitung eines Konzeptes zur zukunftsorientierten, strukturellen Gestaltung der dualen Berufsausbildung unter Einführung eines Bausteinsystems (einschließlich Berufsschule) an.“²²*

²⁰ Vgl. Euler / Severing (2007).

²¹ IG-Metall (2007b): S. 1

²² SPD LV Berlin / CDU LV Berlin (2011): S. 52

- Das **Land NRW** ist dabei, die Angebote im Übergang Schule-Beruf neu zu ordnen, und Ausbildungsbausteine sind ein Teil des Gesamtkonzepts „*Neues Übergangssystem Schule-Beruf in NRW*“. Sie sollen zukünftig in der Ausbildungsvorbereitung an Berufsfachschulen, die durch Betriebspraktika ergänzt werden, umgesetzt werden.²³
- Das **Land Hamburg**, das zwei eigene JOBSTARTER CONNECT Projekte hat, möchte Ausbildungsbausteine über diese Pilotprojekte hinaus in eigenen bzw. selbst finanzierten Maßnahmen des Übergangsbereichs implementieren – und verbindet das mit der Forderung an die Bundespolitik für weitere Berufe Ausbildungsbausteine zu entwickeln (siehe auch unten). Trotz anfänglicher Vorbehalte von Berufsschulen, Gewerkschaften und Kammern ist es in Hamburg gelungen, Bedenken auszuräumen²⁴ und die Unterstützung dieser Akteure zu gewinnen. So berichtete der Leiter der Abteilung Außerschulische Berufsbildung der Behörde für Schule und Berufsbildung Hamburg auf einer Veranstaltung Ende Februar 2013, dass mit der Handelskammer Hamburg die Vereinbarung getroffen sei, das im Übergangsbereich absolvierte Ausbildungsbausteine unter Beteiligung der Kammer geprüft (bzw. festgestellt) und anschließend zertifiziert würden (zu diesem Themenkomplex gibt es weitere Entwicklungen, siehe unten).
- Die **Bertelsmann-Initiative „Übergänge mit System“**, an der neun Bundesländer und die Bundesagentur für Arbeit beteiligt sind, verfasst im Jahr 2012 „Fünf Forderungen für die Neuordnung des Übergangs von der Schule in den Beruf“, u. a. die zur Schaffung betriebsnaher Ausbildungsmöglichkeiten. Zu diesen heißt es: *„Um den Übergang in eine duale Ausbildung zu erleichtern, sollte die Betriebsnahe Ausbildung in eine überschaubare Anzahl von Ausbildungsbausteinen gegliedert sein, die nach dem Erwerb der jeweiligen Kompetenzen zertifiziert werden“*.²⁵
- Der **Bundesausschuss Bildung, Forschung und Innovation der CDU** veröffentlichte im Juli 2012 ein Positionspapier zum Übergang Schule-Beruf, in dem er sich deutlich für die Nutzung von Ausbildungsbausteinen in schulischen und außerbetrieblichen Berufsvorbereitungsmaßnahmen, die Entwicklung von Ausbildungsbausteinen für weitere Berufe und deren zeitliche Anrechnung auf eine betriebliche Ausbildung ausspricht.²⁶
- Die **Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände und der Deutschen Caritasverbandes** veröffentlichen im September 2012 eine gemeinsame Erklärung, in der sie sich für differenzierte *„Ausbildungsangebote wie zweijährige Ausbildungsberufe (mit Anrechnungsmöglichkeiten auf dreijährige Berufe) und die Nutzung von Ausbildungsbausteinen“* aussprechen.²⁷

²³ Ministerium für Arbeit, Integration und Soziales des Landes Nordrhein-Westfalen (2012): S. 54.

²⁴ Vgl. Hewlett (2012): S. 50

²⁵ Bertelsmann Stiftung (2012): S. 19

²⁶ Bundesausschuss Bildung, Forschung und Innovation der CDU Deutschlands (2012): S. 10f.

²⁷ BDA / CARITAS (2012): S. 4

- Kammern und Kammerorganisationen haben sich lange Zeit gegen Kompetenzfeststellungen am Ende von Ausbildungsbaustein ausgesprochen. Diese Haltung hat sich im Bereich der **IHKs** in den letzten Jahren sukzessiv verändert und seit 2012 sind einzelne Kammern selbst aktiv geworden und bieten nun eigene Kompetenzfeststellungen für Teilqualifikationen und Ausbildungsbausteine an. Besonders aktiv scheint in diesem Bereich die IHK zu München und Oberbayern zu sein,²⁸ die an einem Pilotprojekt der Bundesagentur für Arbeit und der Regionaldirektion Bayern mitarbeitet. Ziel sei es, „*Teilqualifizierungen mit IHK-Zertifikat bei einem hohen Wirkungsgrad im Jahr 2012 nach Abstimmung mit der IHK flächendeckend in Bayern einzuführen.*“²⁹
- Die Haltungen der **Handwerkskammern** und des **ZDH** gegenüber Ausbildungsbausteinen sind nach wie vor skeptisch³⁰ und Fälle, in denen Kammern wie die Handelskammer Hamburg oder die IHK München Bausteine „prüfen“ (bzw. feststellen) und zertifizieren, sind aus dem Handwerksbereich nicht bekannt. Für die Nachqualifizierung empfiehlt jedoch der **ZWH** die Ausbildungsbausteine des BIBB (und andere Bundeseinheitliche Bausteinsysteme) als „Good Practice“ für die Zulassung zur Externenprüfung und macht auch Empfehlungen, wie eine Kompetenzfeststellung durch den Nachqualifizierungsträger aussehen sollte.³¹
- **Gewerkschaften** waren zu Beginn der Entwicklung und Erprobung von Ausbildungsbausteinen sehr skeptisch bis offen ablehnend³² und sind auch heute noch skeptisch. Die anfangs offene und fundamentale Ablehnung, die in Formulierungen wie „*Modularisierung? Nein danke*“ zum Ausdruck kam, scheint sich jedoch etwas zu verändern und differenzierter zu werden. Hinweise darauf liefern zum einen die Entwicklungen in Hamburg, die mit dortigen Gewerkschaften, die in der regionalen Steuerungsgruppe vertreten sind, abgestimmt sind, zum anderen die in 2012 veröffentlichte Stellungnahme „Ausbildungsbausteine – nur unter klar definierten Bedingungen“ von Nehls und Heimann.³³

Wahrscheinlich auch ermutigt durch diese veränderten Rahmenbedingungen, aber auch aufgrund positiver Zwischenergebnisse der Erprobung³⁴ hat sich das BMBF entschlossen, eine 2. Generation von Ausbildungsbausteinen in Angriff zu nehmen.³⁵ Die Auswahl der entsprechenden Berufe erfolgte 2012 in einem mehrstufigen Abstimmungsprozess mit den an Ausbildungsbausteinen besonders interessierten Ländern (siehe oben), den Dachver-

²⁸ Vgl. Amman (2012).

²⁹ <http://www.muenchen.ihk.de/de/WirUeberUns/Publikationen/Magazin-wirtschaft-/Aktuelle-Ausgabe-und-Archiv2/Magazin-02-2012/Betriebliche-Praxis/Teilqualifizierung-Ue-25-Bildung-fuer-die-Praxis> (letzter Aufruf: 01.03.2013).

³⁰ Vgl. z. B. <http://www.zdh.de/presse/interviews/archiv-interviews/das-prinzip-handwerk-verdient-den-zuspruch-der-kirchen.html> (letzter Aufruf: 01.03.2013).

³¹ Vgl. Kramer (2012).

³² Vgl. Ehrke / Nehls (2007) und IG-Metall (2007).

³³ Vgl. Nehls / Heimann (2012).

³⁴ Vgl. Ekert et al. (2011).

³⁵ Vgl. Ekert / Rotthowe / Weiterer (2012).

bänden der Wirtschaft, dem BMWi sowie den einzelnen Berufsverbänden, deren Berufe letztlich in die engere Wahl gekommen sind.

Zusammenfassend können diese Entwicklungen im Programmumfeld, die zu einem größeren Teil durch das Programm mit angestoßen und/oder beeinflusst wurden, die aber auch die Umsetzung der Projekte vor Ort beeinflussen, dahingehend interpretiert werden, dass nach rund vier Jahren der Erprobung Ausbildungsbausteine inzwischen weitgehend als grundsätzlich geeignetes curriculares Konzept in der Fachwelt akzeptiert sind. Dies dürfte vor allem darauf zurückzuführen sein, dass die Befürchtungen von Gegnern des Konzepts, (bislang) nicht eingetreten sind. Unterschiedliche Einschätzungen bestehen aber noch insbesondere in Bezug auf die Fragen, wo und für welche Altersgruppe (U 25 und/oder Ü 25) Ausbildungsbausteine eingesetzt werden (im Übergangssystem und/oder der Nachqualifizierung) und wie und durch wen die Kompetenzfeststellung organisiert werden soll, damit dokumentierte Ausbildungsbausteine werthaltig werden.

II ERGEBNISSE DER EXTERNEN EVALUATION

5 Anwendungsbereiche der Ausbildungsbausteine

Im Folgenden wird ein Überblick gegeben zu den Maßnahmen des Übergangsbereichs, in denen Ausbildungsbausteine von Projekten erprobt werden. Die Externe Evaluation wird im weiteren Verlauf maßnahmendifferenzierte Analysen durchführen und hat dies in der Vergangenheit auch schon getan, im vorliegenden Bericht dominiert jedoch die thematische Gliederung. An dieser Stelle soll aber darauf hingewiesen werden, dass in manchen Projekten Ausbildungsbausteine in Sonderformen etablierter Maßnahmen erprobt werden, so wurde im Projekt A23 ein Berufseinstiegsmodell nach Ausbildungsbausteinen strukturiert und das Projekt B03 führt betriebliche Praktika, die ähnlich aber nicht identisch zu einer EQ sind, durch.

In JOBSTARTER CONNECT besteht eine große Vielfalt an Berufen und Maßnahmen, zu denen bzw. in denen Ausbildungsbausteine erprobt werden. Die folgende Tabelle bietet einen Überblick über die Maßnahmen bzw. Qualifizierungsformen und Berufe, in denen die Projekte Ausbildungsbausteine erproben.

Tabelle 3: Anwendungsfelder und Berufe, in denen Ausbildungsbausteine erprobt werden (Projektleitungsbefragung 2012)

	Berufsvorbereitung			Berufsausbildung			NQ	Anderes
	Schul. BV	EQ	Andere BV	BaE integr.	BaE koop.	Betriebs-nah u.a.		
Anlagenmechaniker /-in SHK	2	3	2	3	1	1	2	1
Elektroniker/-in für Betriebstechnik	1	0	0	0	0	1	4	1
Elektroniker/-in FR Energie- u. Gebäudetechnik	1	1	2	1	0	2	4	0
FK Lagerlogistik	3	5	5	5	3	3	4	0
Fachlagerist/-in	3	5	6	5	5	4	5	0
Fachverkäufer/-in Lebensmittelhandwerk	0	4	2	1	2	3	3	0
Industriemechaniker/-in	7	1	4	1	1	4	3	0
Kauffrau/-mann Spedition u. Logistikleistungen	2	1	1	0	0	0	2	0
Kauffrau/-mann Einzelhandel	4	4	4	3	2	3	5	0
Verkäufer/-in	4	6	7	6	4	4	4	0
KFZ-Mechatroniker/-in	2	3	3	1	2	3	2	1
Maler/-in und Lackierer/-in	4	5	6	5	4	4	6	2
Bauten- und Objektbeschichter/-in	5	3	6	6	2	2	5	1
n = 38								

Wie deutlich zu sehen ist, gibt es erhebliche Unterschiede zwischen der Anwendungshäufigkeit der Ausbildungsbausteine verschiedener Berufe. So werden die Ausbildungsbausteine

steine des Berufs Kaufmann/-frau für Spedition und Logistikdienstleistungen insgesamt nur von wenigen Projekten und gar nicht in der geförderten Ausbildung erprobt, wo hingegen die Bausteine der beiden Berufe Verkäufer/-in und Kaufmann/-frau im Einzelhandel von vielen Projekten und in allen Maßnahmeformen erprobt werden. **Bezüglich der Anwendungsfelder ergibt sich eine relativ gleichmäßige Verteilung.** In allen Maßnahmenarten sind jeweils 9 bis 13 Projekte aktiv. Dies ist besonders in Bezug auf die kooperative BaE bemerkenswert, in der zum Zeitpunkt der vorangegangenen Befragung erst drei Projekte aktiv waren.

Bezogen auf die tatsächlich begonnenen Qualifizierungen von teilnehmenden Personen ist aus den Prozessdaten ersichtlich, dass nach wie vor **der Beruf Verkäufer/-in am häufigsten gewählt** wird. Sein Anteil an allen begonnenen Qualifizierungen liegt nach wie vor bei rund 24,1 %. Der Beruf Industriemechaniker/-in liegt dahinter mit ca. 16,3 % der begonnenen Qualifizierungen. Weitere häufig gewählte Berufe sind KFZ-Mechatroniker und Fachlagerist (10,6 % bzw. 10,1 % der Qualifizierungen bzw. Personen, die eine Bausteinqualifizierung aufnehmen).

Betrachtet man die Struktur der aktuellen Teilnehmenden, also den Bestand, so ergibt sich, dass derzeit **etwa 38 % eine berufsvorbereitende Maßnahme und knapp 50 % eine Bausteinqualifizierung im Rahmen einer öffentlich geförderten Ausbildung absolvieren.**³⁶

³⁶ N=1019. Ausgeschlossen wurden jene Fälle, bei denen ein Ausbildungsbaustein als noch nicht abgeschlossen in der Datenbank verzeichnet war, seine Regeldauer aber bereits um mehr als 5 Monate überschritten war. In diesen Fällen ist davon auszugehen, dass die Qualifizierung nicht mehr aktiv fortgeführt wird.

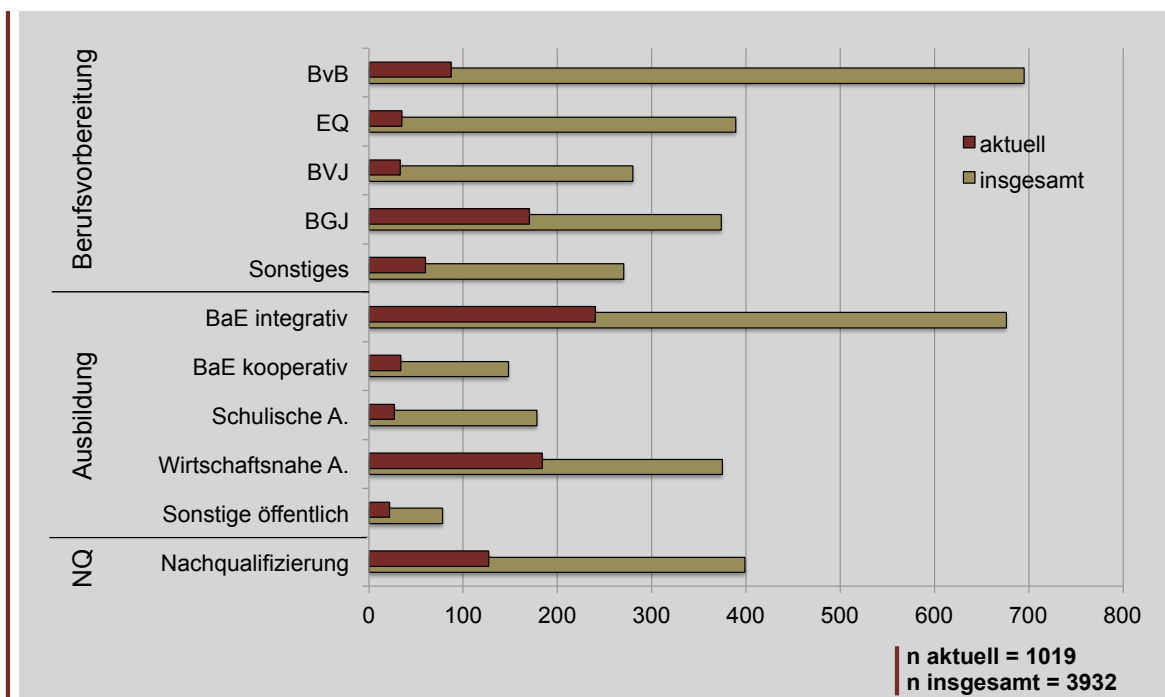


Abbildung 3: Teilnehmende nach Maßnahmen insgesamt seit Programmbeginn und aktuell (Prozess und Monitoringdaten zum Stichtag 28.11.2012)

Bezüglich des Umfangs der Bausteinqualifizierung lässt sich festhalten, dass **knapp die Hälfte der Personen, die eine Bausteinqualifizierung begonnen haben (1 891 von 3 932), mindestens einen Baustein erfolgreich abgeschlossen hat, 1 074 auch mehr als einen Baustein.**

Dass rund die Hälfte aller Teilnehmenden (bislang) keinen Baustein erfolgreich absolviert hat, ist auf drei unterschiedliche Ursachen zurückzuführen:

- Erstens waren die *aktuellen* Teilnehmenden in berufsvorbereitenden Maßnahmen bis zum Tag des Datenbankauszuges (Stand 28.11.2012) erst sehr kurz in ihrer Maßnahme und damit der Bausteinqualifizierung.
- Zweites führt nicht jede Qualifizierung automatisch zum Erwerb eines Ausbildungsbausteins, denn zum einen sind Maßnahmen- und damit Qualifizierungsabbrüche in berufsvorbereitenden Maßnahmen keine Seltenheit und zum anderen kann auch eine „durchlaufene Qualifizierung“ damit enden, dass ein Ausbildungsbaustein nicht bescheinigt wird (siehe Kapitel 8.3 zur Kompetenzfeststellung).
- Ein dritter Grund besteht darin, dass Ausbildungsbausteine mit einer Länge von 52 Wochen (die es in vier Berufen gibt) sich als kaum umsetzbar in den in der Regel unterjährigen Maßnahmen der Berufsvorbereitung erwiesen haben, so dass hier

vielfach kein vollständiger Ausbildungsbaustein in der verfügbaren Zeit erfolgreich vermittelt und abgeschlossen werden konnte.³⁷

Lernorte der Bausteinqualifizierung unterscheiden sich je nach Maßnahme. ***Mehr als vier Fünftel aller Bausteinqualifizierungen wurden oder werden (auch) unter Beteiligung des Lernortes Betrieb durchgeführt***, wobei der betriebliche Anteil in der EQ und kooperativen BaE erwartungsgemäß am höchsten ist.

³⁷ Dies ist ein Ergebnis der Erprobung, das bereits sehr früh offenbar wurde und u. a. auch zum Wunsch vieler Projekte führte, Ausbildungsbausteine mit einer Länge von 52 Wochen in „Teil-Bausteine“ oder „Qualifizierungsbausteine“ zu untergliedern.

6 Lernergebnis- und Kompetenzorientierung

Eine kompetenzorientierte Gestaltung der beruflichen Qualifizierungs-/Ausbildungsprozesse ist keineswegs ein neues methodisch-didaktisches Ziel, gleichwohl ist die Praxis hiervon mitunter weit entfernt. Daher erfordert die **Umsetzung der Kompetenzorientierung im Rahmen der Implementierung von Ausbildungsbausteinen in JOBSTARTER CONNECT vielfach eine Neuausrichtung der Qualifizierung**. Dies betrifft die Umsetzung an die einzelnen Lernorte ebenso wie die Koordination und Kooperation der beteiligten Lernorte untereinander. Auch die lernergebnisorientierte Formulierung (Outcome-Orientierung) der Ausbildungsbausteine hat Konsequenzen für die Fachkräfte, die die Qualifizierung durchführen: Es liegt an ihnen, geeignete Qualifizierungsformen zu finden, sodass am Ende eines Ausbildungsbausteins tatsächlich die erwünschten Kompetenzen vorliegen. Wie und mit welchen Ergebnissen die Implementierung der Ausbildungsbausteine an den Lernorten verläuft, wird in diesem Kapitel 6 dargestellt und analysiert.

Wie im Vorjahr wurde eingangs die Beteiligung der verschiedenen Lernorte an der Qualifizierung in der Projektleiterbefragung erhoben. Es zeigt sich dabei, dass bei etwa einem Drittel der Projekte die Qualifizierung überwiegend direkt beim Projektträger des JOBSTARTER CONNECT-Projektes stattfindet. Knapp zwei Drittel der Projekte (und somit etwas mehr als zum Zeitpunkt der Befragung 2011) gaben demgegenüber an, die Qualifizierung der Teilnehmenden ihres Projekts würde „überwiegend“ oder „ausschließlich“ an Lernorten stattfinden, die erst im Laufe des Projektes in die Bausteinqualifizierung einbezogen wurden (z. B. in Betriebe oder Berufsschulen). Es ist somit festzustellen, dass das **Konzept der Ausbildungsbausteine mehr und mehr auch an anderen Lernorten als den Trägern der JOBSTARTER CONNECT-Projekte erprobt wird** und sich somit auch die Erprobungsbasis verbreitert.

6.1 Anforderungen an das Qualifizierungspersonal

Wichtig für den Erfolg eines Implementierungsversuchs von Ausbildungsbausteinen an verschiedenen Lernorten ist das Wissen des Ausbildungspersonals über das Konzept der Ausbildungsbausteine und die Akzeptanz dafür, die Qualifizierungsprozesse entsprechend umzustellen. Die folgenden Abbildungen (Abbildung 4 bis Abbildung 6) geben einen Überblick über den derzeitigen Stand des Wissens und der Akzeptanz aus Sicht der Projekte.

Bemerkenswert ist dabei zunächst, dass es keine systematische Veränderung zur Vorjahresbefragung gibt, weder in Bezug auf das Wissen noch in Bezug auf die Akzeptanz. Ob dies daran liegt, dass in 2012 überwiegend neue Personen in die Erprobung einbezogen wurden oder aber bei den bereits früher einbezogenen keine Fortschritte erzielt wurden, kann aus den Daten nicht erschlossen werden. **In jedem Fall deuten diese Ergebnisse aber darauf hin, dass es in den Lernorten, wo offenbar noch die größten Wissensde-**

fizite bestehen (Betriebe und Berufsschulen) eines langfristigen Prozesses der Qualifizierung und Sensibilisierung bedarf und dass schnelle Veränderungen kaum zu erwarten sind.

Ferner zeigt sich, dass Wissens- und Akzeptanzdefizite offenbar bei den Geschäftsführungen sowie den Schulbehörden, also auf den oberen Entscheidungsebenen, besonders ausgeprägt zu sein scheinen. Die Sicherung der Akzeptanz an diesen Stellen dürfte für eine nachhaltige Verankerung des Konzeptes jedoch von besonderer Bedeutung sein und es ist daher eine wichtige Aufgabe für die Projekte in der verbleibenden Laufzeit, auch dort die Akzeptanz zu steigern.

Zudem fällt auf, dass Wissen und Akzeptanz über alle Lernorte und Akteure hinweg stark miteinander korrelieren und – den Angaben der Projekte zufolge – Wissen und Akzeptanz bei den beteiligten Bildungsträgern sehr viel umfangreicher vorhanden sind als an den Lernorten Schule und insbesondere Betrieb. Dieser Befund ist aber auch vor dem Hintergrund zu sehen, dass viele Projekte bei Bildungsträgern angesiedelt sind und sie sich somit qua Zuwendungsbescheid mit dem Konzept der Ausbildungsbausteine befassen „mussten“, was für „externe“ Lernorte so nicht gilt.

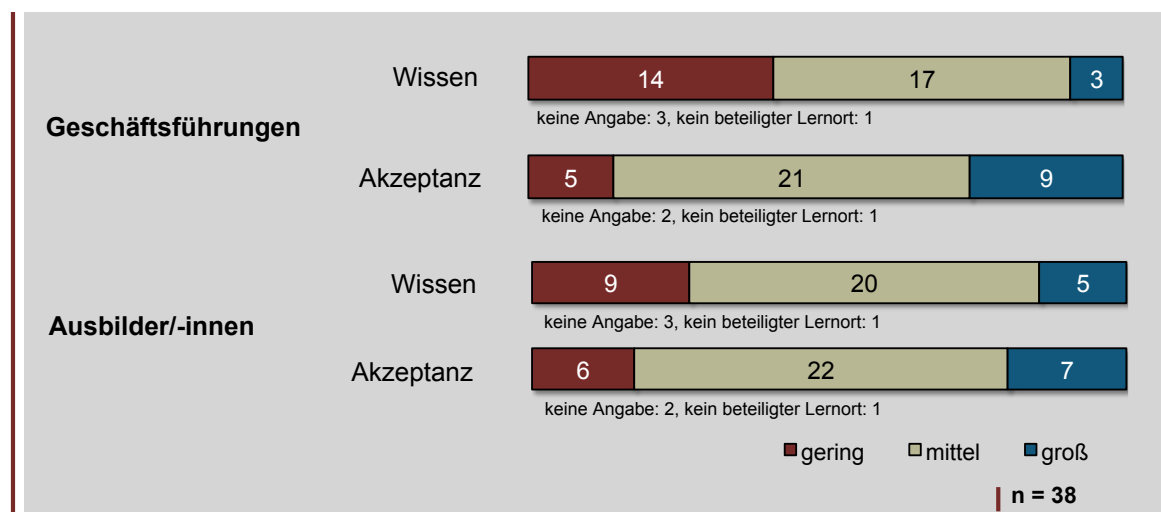


Abbildung 4: Stand des Wissens über Ausbildungsbausteine und Akzeptanz in den Betrieben (Projektleitungsbefragung 2012)

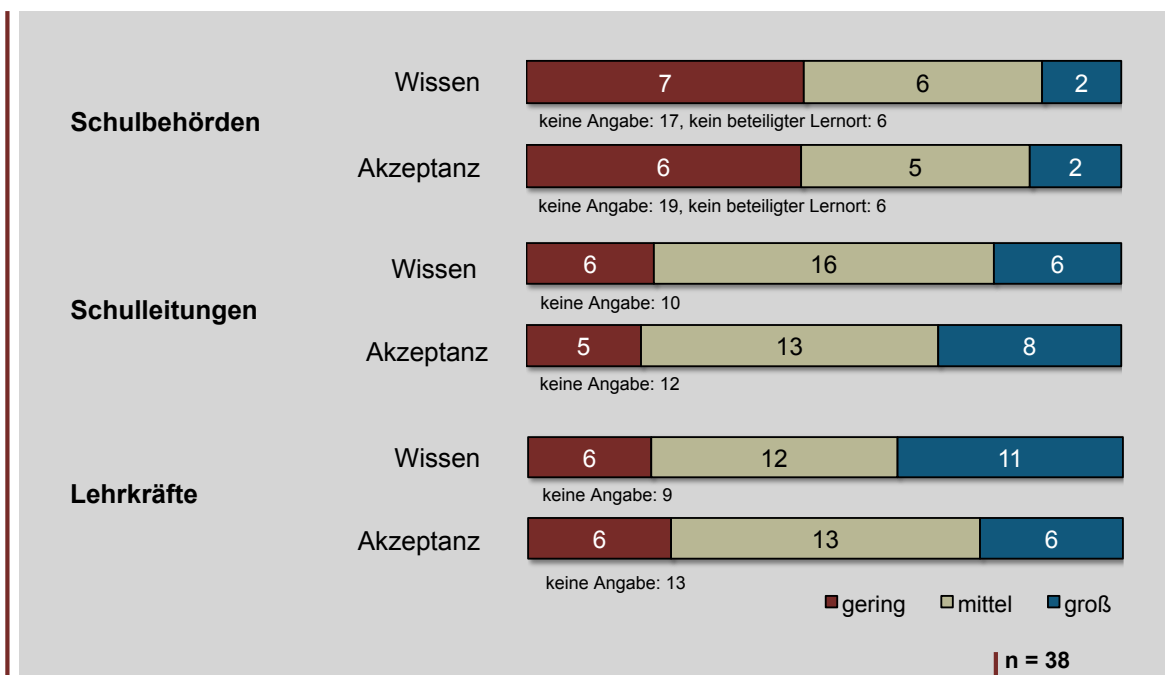


Abbildung 5: Stand des Wissens über Ausbildungsbausteine und Akzeptanz in Berufsschulen (Projektleitungsbefragung 2012)

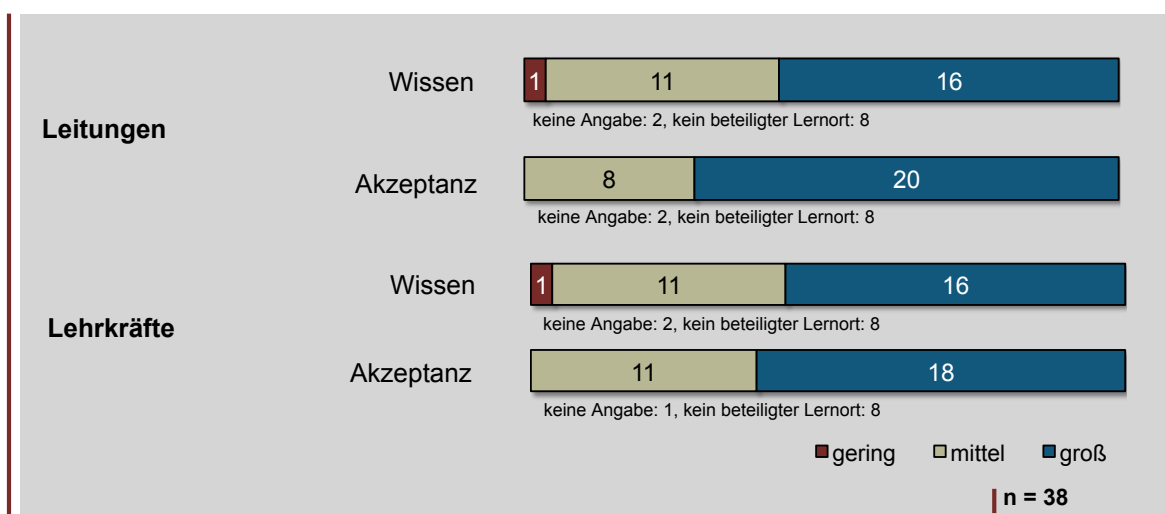


Abbildung 6: Stand des Wissens über Ausbildungsbausteine und Akzeptanz bei Bildungsdienstleistern (Projektleitungsbefragung 2012)

Ausbildungsbausteine sind für die meisten zuvor genannten Akteure neue Elemente der Qualifizierung. Wie zuvor gezeigt gibt es nach wie vor an einigen Lernorten Wissens- und Akzeptanzdefizite, **ferner werden bei der tatsächlichen Umsetzung der Qualifizierung Abweichungen vom Bausteinkonzept festgestellt**. Umso wichtiger ist es, dass die Mitarbeitenden in den beteiligten Institutionen kontinuierlich und intensiv in der Umsetzung begleitet und unterstützt werden.

Dass dies nach wie vor umfangreich geschieht, zeigt Abbildung 7.

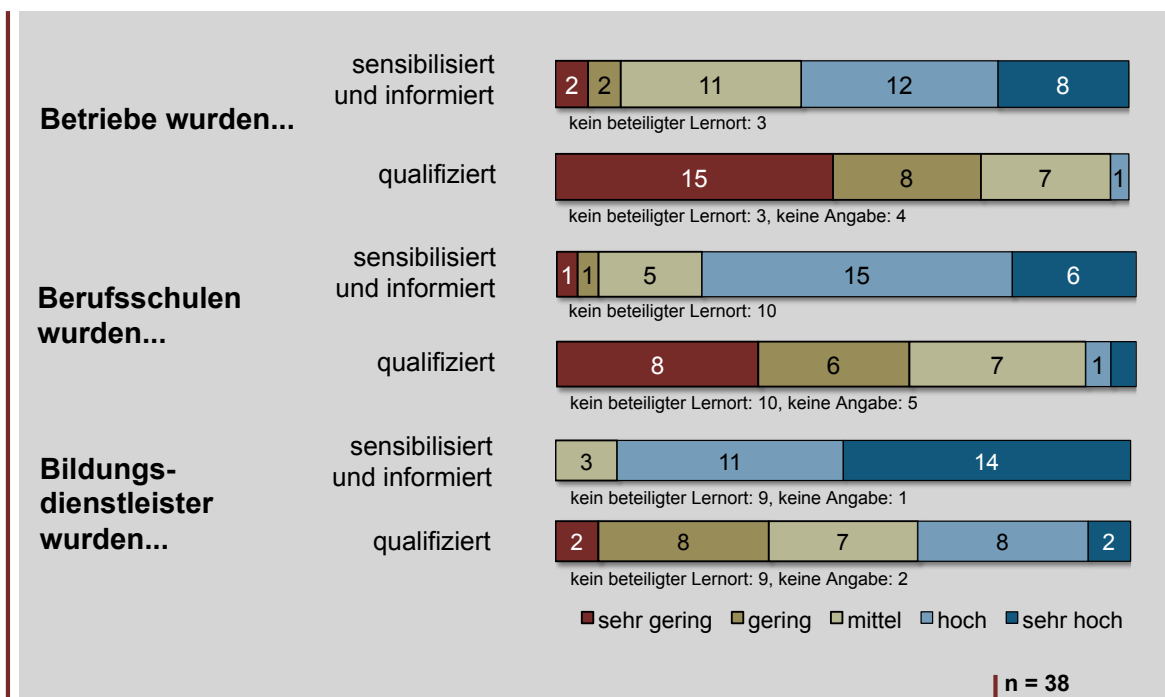


Abbildung 7: Umfang von Sensibilisierung, Information und Qualifizierung der beteiligten Akteure (Projektleitungsbefragung 2012)

In Bezug auf Betriebe und Berufsschulen ist jedoch festzustellen, dass die Qualifizierung von Ausbildern und Lehrkräften gegenüber deren Sensibilisierung und Information eher im Hintergrund steht. Dies ist auf der einen Seite erwartungsgemäß, da die umfangreiche Schulung des Ausbildungspersonals in Betrieben und des Lehrpersonals in Berufsschulen einen hohen zeitlichen Aufwand und vermutlich eine umfangreiche vorgelagerte Überzeugungsarbeit erfordern würde. Auf der anderen Seite zeigen die nach wie vor feststellbaren methodischen und sachlich-inhaltlichen Abweichungen der Praxis vom Bausteinkonzept sowie die Wissens- und Akzeptanzdefizite, dass die Arbeit in diesem Bereich weiter verstärkt werden muss. Anderenfalls ist zu erwarten, dass die Umstellung auf Ausbildungsbausteine unvollständig bleibt und in der Folge keine bzw. nur begrenzt nachhaltige Wirkungen entfaltet. Gerade aufgrund der festgestellten Zeitknappheit bei den umsetzenden Lernorten ist kaum zu erwarten, dass diese sich die methodisch-didaktischen und inhaltlichen Besonderheiten der Ausbildungsbausteine selbständig aneignen.

Der folgende Ausschnitt aus der Fallstudie zum Projekt A25 zeigt ein aus Sicht der Evaluation gelungenes Verfahren der Sensibilisierung, Information und Qualifizierung des Ausbildungspersonals, das gleichzeitig die fachlichen und methodischen Kompetenzen und das Erfahrungswissen des Ausbildungspersonals von Beginn an für die Ausgestaltung der Bausteinqualifizierung nützt.

Das Projekt A25 zeichnet sich durch eine sehr gute Integration beim Bildungsträger aus, die offensichtlich eine tiefgreifende und nachhaltige Umstellung der BaE integrativ in den gewählten Ausbildungsberufen auf die Qualifizierung mit Ausbildungsbausteinen ermöglicht. Ein dafür sehr förderlicher Faktor ist die intensive Einbeziehung des Ausbildungspersonals in die Ausgestaltung der Arbeit mit den Ausbildungsbausteinen von Projektbeginn an, das heißt die Diskussion von Grundlagen handlungs- und kompetenzorientierter Ausbildung und die Erarbeitung von Materialien.

In sogenannten „Berufsbezogenen Arbeitszirkeln“ finden für jeden gewählten Ausbildungsberuf wöchentliche Arbeitstreffen zwischen dem Projektpersonal und den jeweiligen Ausbilder/-innen statt, in denen die Ausbildungsbausteine und ihre Lerninhalte insgesamt besprochen werden sowie jede einzelne Arbeits- und Lernaufgabe, mit denen die Bausteinqualifizierung umgesetzt wird, gemeinsam entwickelt wird. In den Arbeitstreffen werden kontinuierlich neue Aufgaben entwickelt und parallel dazu Materialien, die bereits in der BaE erprobt wurden, auf Basis der Erfahrungswerte der Ausbilder/-innen überarbeitet und verbessert. Zusätzlich wurden durch das Projektteam Workshops und Schulungen für Ausbilder/-innen und Netzwerkpartner (z. B. Lehrkräfte der Berufskollegs) organisiert.

Materialien, die zur Unterstützung der Qualifizierung für jeden Ausbildungsbaustein entwickelt wurden, und ihre Anwendung: Ein Übersichtsdokument zum jeweiligen Ausbildungsbaustein bietet dem Ausbildungspersonal zu Beginn Informationen zum Einsatz der Lernmaterialien, spezifischen Informationen zu den Kompetenzen des Ausbildungsbausteins und mit einer Übersicht zu den jeweiligen Lern- und Arbeitsaufgaben des Ausbildungsbausteins. Jedes Dokument der Arbeits- und Lernaufgaben enthält wiederum eine Reihe von Materialien.

- Materialien für die Ausbilder/-innen:
 - Kompetenzen und theoretische Inhalte der Lernaufgabe als Übersicht,
 - die „Ergebnisse des Arbeitszirkels“ (eine tabellarische Übersicht über Arbeitsschritte, Prüfungsschritte, Informationen, Leitfragen und Musterantworten),
 - eine „Musterarbeitsplanung“ (mit Angaben zu Arbeitsschritten, benötigtem Material und benötigtem Werkzeug sowie Zeitvorgaben),
- Materialien für die Auszubildenden:
 - Informationen über die Lern- und Arbeitsaufgabe (z. B. zur Zielsetzung),
 - „Leitfragen“ zur Umsetzung der Aufgabe,
 - ein Formular zur konkreten „Arbeitsplanung“,
 - ein Formular zur „Qualitätskontrolle“ (d. h. zur Selbsteinschätzung der Auszubildenden und zur Fremdeinschätzung durch die Ausbilder/-innen anhand verschiedener Kriterien).

Die Arbeits- und Lernaufgaben werden von den Auszubildenden in Gruppen oder alleine erarbeitet und unter Anleitung durchgeführt.

Für jeden Ausbildungsbaustein gibt es auch Materialien für die stichtagsbezogene Kompetenzfeststellung, die mit dem Ausbildungspersonal entwickelt wurden.

In der Fallstudie zeigt sich, dass durch die Einbeziehung der Ausbilder/-innen in die konzeptionelle Arbeit, das heißt konkret die Entwicklung der Materialien, eine hohe Identifikation der handelnden Akteure mit der Gestaltung der Bausteinqualifizierung gegeben ist und eine konzeptgetreue und kontinuierliche Umsetzung erfolgt. Während die Leitungsebene des Bildungsträgers von Beginn an die Umstellung auf die modularisierte Ausbildung forcierte, war es anfangs für das Projektteam schwierig, die operative Ebene zur Mitarbeit an einer für die Ausbilder/-innen neuen Tätigkeit und in einem neuen Gremium zu überzeugen. Die befragten Ausbilderinnen sehen jedoch mittlerweile die Arbeit an der Neugestaltung der Ausbildung und an den Materialien als konkrete Vorbereitung für ihre tägliche Arbeit mit den Auszubildenden. Die Aufgaben stellen für sie brauchbare Instrumente dar, mit denen ihnen es auch gelingt, die Selbständigkeit und die Handlungskompetenz auch von lernschwachen Teilnehmer/-innen zu fördern.

Textbox 1: **Good Practice-Beispiel Konzeptionelle Einbindung des Ausbildungspersonals bei der Implementierung der Ausbildungsbausteine (Fallstudienauszug Projekt A25)**

6.2 Eignung der Ausbildungsbausteine aus Sicht des Qualifizierungspersonals

Die zuvor geschilderte Sensibilisierung und Qualifizierung führt im Idealfall dazu, dass das Ausbildungspersonal an allen beteiligten Lernorten positive Erfahrungen mit den Ausbildungsbausteinen sammelt und ein umfassendes Verständnis für die Ausbildungsbausteine entwickelt. Allerdings können die Personen, die die Qualifizierung faktisch umsetzen, auch am besten Defizite aufzeigen, die z. B. im inhaltlichen Zuschnitt der Bausteine oder in der Passung zwischen Baustein und organisatorischen Rahmenbedingungen liegen können. Die folgenden zwei Abbildungen (siehe Abbildung 8 und Abbildung 9) zeigen eine Zusammenfassung der Erfahrungen des Ausbildungspersonals an den verschiedenen Lernorten mit den Ausbildungsbausteinen. Anders als die vorangegangenen Ergebnisse basieren die in den folgenden Abbildungen zusammengefassten Resultate auf der Befragung des mit der Qualifizierung und der Umsetzung der Ausbildungsbausteine betrauten Personals in den verschiedenen Lernorten (d. h. nicht der Projektleitungen).

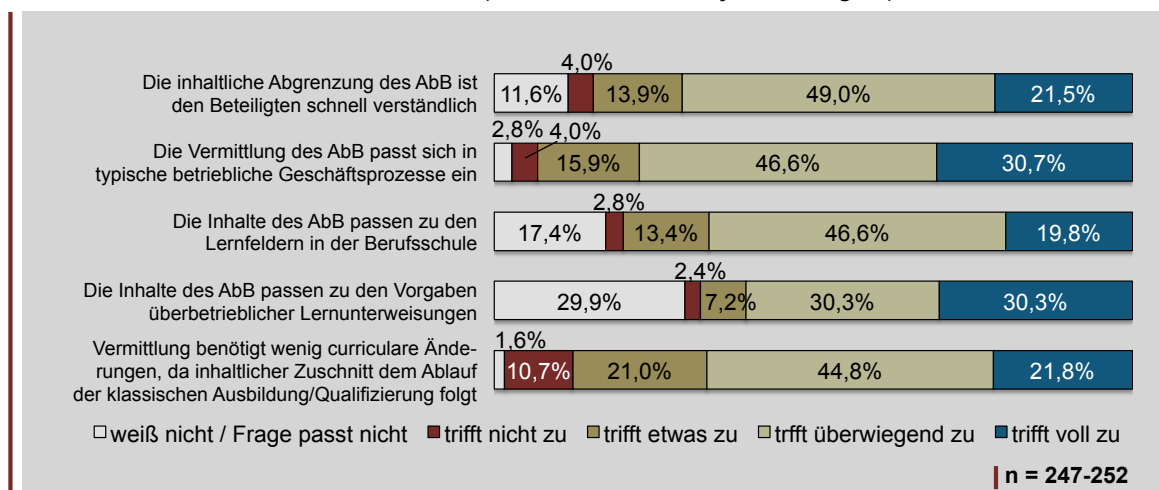


Abbildung 8: Erfahrungen mit Ausbildungsbausteinen (1) (Befragung des an der Qualifizierung beteiligten Personals 2012)

Grundsätzlich zeigt sich aus Sicht der Anwender eine **gute Passung der Ausbildungsbausteine zu den Rahmenbedingungen der jeweiligen Lernorte**. So bekunden drei Viertel der Befragten, dass die Ausbildungsbausteine gut zu den typischen betrieblichen Geschäftsprozessen passen (trifft überwiegend oder voll zu) und rund 70 % geben an, dass die Abgrenzung der Ausbildungsbausteine den an der Qualifizierung Beteiligten schnell verständlich ist bzw. gemacht werden kann und dann die Inhalte gut zu den schulischen Lernfeldern passen. Etwas weniger Befragte – aber immer noch eine deutliche Mehrheit – machten die Erfahrung, dass die Inhalte der Ausbildungsbausteine auch gut zu denen der ÜLU passen. Die Befragung des Ausbildungspersonals bestätigt aber auch, dass die Umsetzung der Ausbildungsbausteine in rund jedem dritten Fall mit (mehr oder weniger) umfangreichen curricularen (siehe Abbildung 8, letztes Item) und methodisch-didaktischen (siehe Abbildung 9, erstes Item) Veränderungen gegenüber dem Ablauf einer „klassischen“ Ausbildung oder Qualifizierung in der jeweiligen Maßnahme verbunden ist.

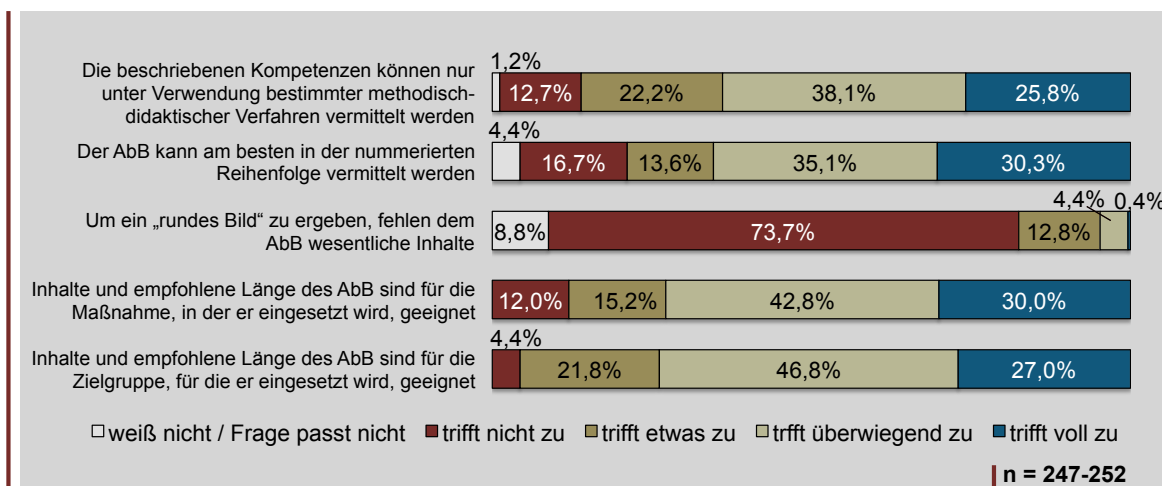


Abbildung 9: Erfahrungen mit Ausbildungsbausteinen (2) (Befragung des an der Qualifizierung beteiligten Personals 2012)

Positiv fällt zudem auf, dass aus Sicht des Qualifizierungspersonals die jeweiligen Ausbildungsbausteine in sich so „vollständig“ sind, dass sie als Handlungsfeld ein „rundes Bild“ ergeben und dass die vorgegebene Reihenfolge ihrer Vermittlung mehrheitlich als sinnvoll bewertet wird. **Zusammenfassend lassen diese verschiedenen Einzelergebnisse der Schluss zu, dass die Entwicklung und Schneidung der Ausbildungsbausteine überwiegend gut gelungen ist und sie mehrheitlich als „praxistauglich“ bezeichnet werden können.** Dies gilt mehrheitlich auch für den Aspekt der Länge von Ausbildungsbausteinen, wenngleich sich hier deutliche Unterschiede zwischen Bausteinen verschiedener Berufsbilder zeigen. So fällt auf, dass die **Länge und Inhalte dort als vergleichsweise wenig passfähig zu den Maßnahmen** eingeschätzt werden, **wo der erste Ausbildungsbaustein eine Länge von mehr als einem halben Jahr hat.**³⁸ Von der Tendenz her zeigt sich das gleiche Ergebnis bezüglich der Passfähigkeit der Ausbildungsbausteine und Zielgruppe. Beides dürfte unter anderem damit zusammenhängen, dass bei Berufen mit einem langen ersten Ausbildungsbaustein eine Individualisierung des Qualifizierungsverlaufs gerade in unter- bzw. einjährigen Maßnahmen kaum noch möglich ist und Motivationseffekte, die ggf. von kürzeren Etappen, ausgehen, kaum zum Tragen kommen können, weil erst am Ende der Maßnahme der erste Baustein abgeschlossen wird.

³⁸ Dies sind die Berufe Elektroniker/-in für Betriebstechnik, Elektroniker/-in Fachrichtung Energie- und Gebäudetechnik, Kaufmann/-frau im Einzelhandel und Verkäufer/-in

Wie in der Befragung des Qualifizierungspersonals wird auch in den Sachberichten (Anlage 3) fast ausnahmslos von allen Projekten, die Erfahrungen mit „langen“ Ausbildungsbausteinen mit bis zu 52 Wochen haben, Kritik an einer der Länge bzw. dem Umfang dieser Bausteine geäußert. Insbesondere für die Berufsvorbereitung wären Ausbildungsbausteinen mit einer deutlich kürzeren durchschnittlichen Vermittlungsdauer von Vorteil. Aber auch für die EQ, BaE, wirtschaftsnahe Ausbildung und die Nachqualifizierung werden Ausbildungsbausteine mit einer kürzeren Vermittlungsdauer deutlich geeigneter bewertet. Als Maximalwert werden mehrheitlich sechs Monate benannt (siehe u. a. Anlage 3 der Projekte A11, A12, A15, A19, A18, A25, B01), manche Projekte empfehlen eine noch kürzere Maximaldauer (A24, B12).

Zu den einzelnen Berufen gibt es zudem folgende, aus Sicht der Evaluation beachtenswerte, Erfahrungswerte (in Klammer jeweils der Verweis auf Anlage 3) der Projekte:

Verkäufer/-in und Kauffrau/-mann im Einzelhandel: Wie erwähnt wird die **Dauer des ersten Ausbildungsbausteins mehrheitlich als zu lang beurteilt** (siehe oben), von mehreren Projekten (z. B. von den Projekten A11, B01) bzw. Projektgruppen (z. B. gemeinsam von den Projekten A25 und B04) wurden für die Qualifizierung bereits Untergliederungen vorgenommen. Angeregt wird zudem, die **Stellung der Bausteine 3.1 bis 3.4 und der Bausteine 5.1 bis 5.7 zu überdenken** und die jeweiligen Inhalte in Ausbildungsbaustein 2 und 4 zu integrieren, da sie sonst zeitlich mit den Prüfungszeiten der IHK Abschlussprüfungen überlappen (Projekt A12).

Maler/-in und Lackierer/-in: **Ausbildungsbaustein 1 und 2 sind, wenn reale Arbeitsprozesse vermittelt werden sollen, nicht zu trennen** (Projekte B04, A24).

KFZ-Mechatroniker/-in: Hier wird ein **Tausch der Ausbildungsbausteine 6 und 7 empfohlen**, da der Ausbildungsbaustein 7 noch sehr wesentliche Ausbildungsinhalte enthält, deshalb früher vermittelt werden sollte, während Ausbildungsbaustein 6 weder maßgeblich neue noch umfassende Inhalte hat, sodass er sich zum Abschluss der Ausbildung eignen würde, weil er Raum für die Prüfungsvorbereitung lassen würde (Projekt A11).

Elektroniker/-in Energie- und Gebäudetechnik: Auch hier wird der **erste Ausbildungsbaustein als zu lang und umfangreich** bewertet (Projekte A06, A15). Zudem wird empfohlen, **Teile aus Ausbildungsbaustein 3** (Errichten und Prüfen von Antriebssystemen usw.) **in den 4. zu übertragen und Teile aus dem Ausbildungsbaustein 4** (Errichten und Prüfen von Systemen der Gebäudekommunikation) **in den 5. Ausbildungsbaustein zu verschieben** (A06).

Industriemechaniker/-in: **Für die Ausbildungsbausteine 1 und 2 wird eine längere durchschnittliche Vermittlungsdauer** empfohlen (von Projekt A03 auf Basis von Erfahrungen in der EQ), denkbar wäre eine Zusammenlegung von 1 und 2 (A14).

Anlagenmechaniker/-in SHK: Kenntnisse der Elektronik werden in den Ausbildungsbausteinen früher als im Berufsschulunterricht angesetzt, so dass es zu deutlichen **Schwierigkeiten bei der Verschränkung der Lernorte** kommt (Projekt A08).

6.3 Methodisch-didaktische Umstellungen an den Lernorten

Die Lernergebnis- und Kompetenzorientierung, die dem Bausteinkonzept zugrunde liegt, und die Struktur bzw. Schneidung der Ausbildungsbausteine erfordert je nach Maßnahme mehr oder weniger umfangreiche Umstellungen innerhalb derselben, wenn Bausteine erprobt werden. Dies betrifft nicht nur sachlich-inhaltliche bzw. curriculare Aspekte sondern auch die stärkere **Ausrichtung des methodisch-didaktischen Vorgehens auf den Erwerb von beruflichen Kompetenzen** und eine **konsequente Handlungsorientierung**.

Nicht weiter verwunderlich vor diesem Hintergrund ist, dass die Projekte an den betreffenden Lernorten vor allem methodisch-didaktische Anpassungsleistungen anregen, steuern oder umsetzen müssen, wenn diese die Ausbildungsbausteine implementieren (siehe Abbildung 10). Gerade in diesem Bereich wird auch noch weiterer Veränderungsbedarf gesehen, woraus geschlossen werden kann (und muss), dass die Umstellung der Maßnahme auf Ausbildungsbausteine und damit deren **Implementierung** auch aus Sicht der Projektverantwortlichen als **noch nicht abgeschlossen** anzusehen ist.

Sachlich-inhaltliche Umstellungen sind etwas seltener, aber dennoch häufig bzw. bei vielen Projekten erforderlich. Anpassungsbedarf kann zum einen darin bestehen, dass bestimmte (Baustein-)Kompetenzen bislang nicht in der Maßnahme vermittelt wurden, oder aber dass sich in einer anderen zeitlichen Abfolge vermittelt wurden.

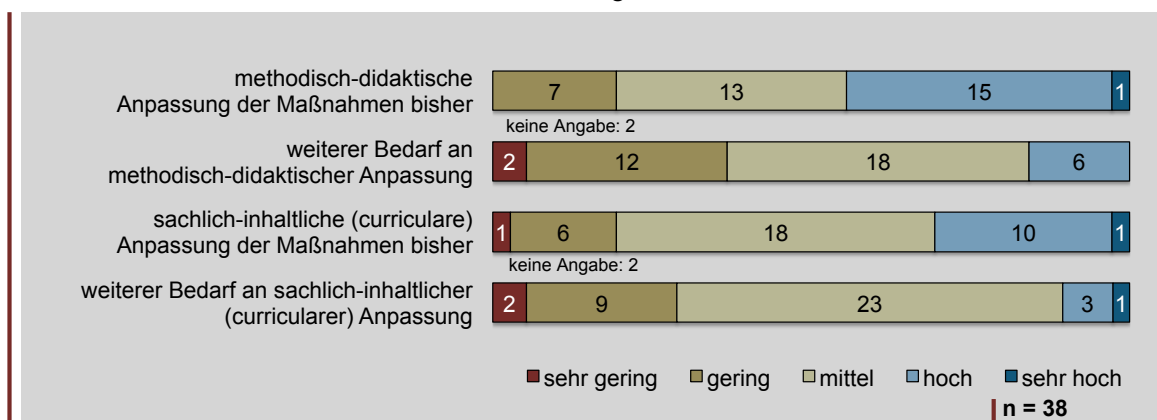


Abbildung 10: Bisherige Umstellung und weiterer Anpassungsbedarf bei Maßnahmen, in denen Ausbildungsbausteine erprobt werden (Projektleitungsbefragung 2012)

6.3.1 Materialien zur Steuerung bzw. Unterstützung der Qualifizierung

Die Lernergebnis- und Kompetenzorientierung stellt die Projekte vor – zum Teil erhebliche – Herausforderungen. Dies ist vor allem vor dem Hintergrund zu sehen, dass in den meisten Maßnahmen und Ausbildungsangeboten, in denen die JOBSTARTER CONNECT-

Projekte agieren, mehrere verschiedene Lernorte beteiligt sind, die das Bausteinkonzept *gemeinsam* umsetzen müssen (obwohl i. d. R. nur einer der Lernorte hierfür eine Förderung erhält). So müssen die Projekte u. a. sicherstellen, dass das Ausbildungs- und Qualifizierungspersonal an allen Lernorten die Lernergebnis- und Kompetenzorientierung in der gebotenen Qualität umsetzt. Dazu bedarf es einer intensiven Abstimmung und Prozessbegleitung.

Die Projekte haben auf diese Anforderungen reagiert und verschiedene Grundlagen erarbeitet, um die in den Ausbildungsbausteinen beschriebenen Kompetenzen auch tatsächlich vermitteln zu können. Abbildung 11 gibt hierzu einen Überblick.

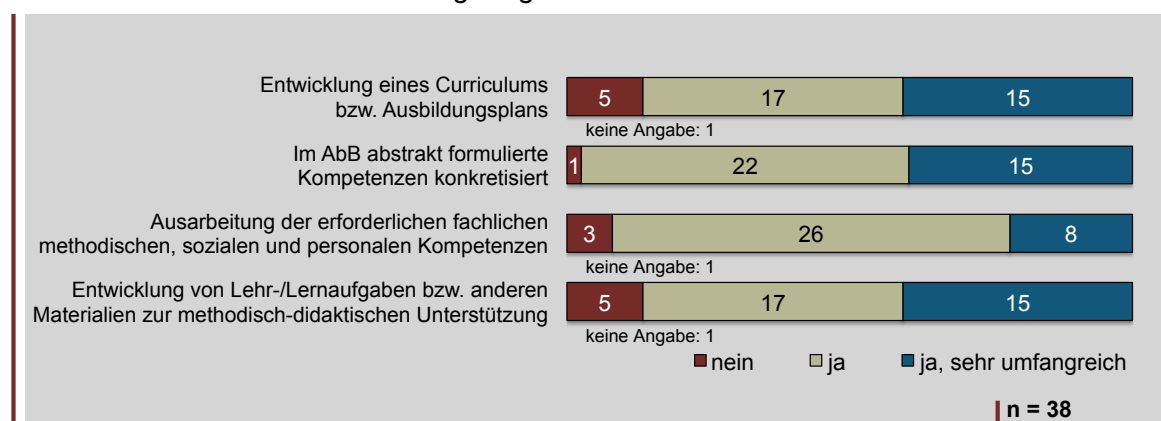


Abbildung 11: Materialien zur Unterstützung der Kompetenzvermittlung (Projektleitungsbefragung 2012)

Die große Mehrheit der Projekte hat die in den Ausbildungsbausteinen teils abstrakt formulierten beruflichen Handlungskompetenzen (siehe Textbox) für sich und die beteiligten Partner und Lernorte „konkretisiert“ (z. B. um welche Art von Bauteilen und Baugruppen geht es in Ausbildungsbaustein 1) und versucht zu extrahieren, welche „*Partialkompetenzen*“ notwendig sind, um die in den Bausteinen beschriebenen „beruflichen Handlungskompetenzen“ zu erlangen (Was muss der Auszubildende Wissen, was muss er können?, etc.). Auf Basis dieser „Dekonstruktion“ wurden dann Curricular bzw. Ausbildungspläne und konkrete Lern- und Arbeitsaufträge entwickelt.

„Die Lernenden beschaffen sich selbstständig die erforderlichen Informationen zur Herstellung und Anpassung von Bauteilen und Baugruppen anhand von technischen Zeichnungen, Arbeitsplänen und anderen auftragsbezogenen Unterlagen. Sie werten die Unterlagen aus und klären offene Fragen zum Arbeitsprozess mit anderen.“

Textbox 2: Auszug aus Ausbildungsbaustein 1 zum Beruf Anlagenmechaniker/-in SHK, lfd. Nr. 3

Auch in den Fallstudien zeigte sich eindrücklich, dass auf Basis der Ausbildungsbausteine in mehreren Modellprojekten (z. B. A11, A18, A21, A22, A25, A27, B01) umfassende berufsspezifische Curricula entwickelt wurden. Inwiefern die Curricula maßnahmenspezifisch

bzw. für einzelne Lernorte ausgerichtet sind, unterscheidet sich zwischen den Projekten. In der Mehrzahl der Projekte wurde jeder im Curriculum enthaltene Ausbildungsbaustein mit mehreren Lehr- oder Lernaufgaben untersetzt.³⁹

Auch wenn die Aufgaben meist nicht komplett neu entwickelt wurden, sondern sich an zuvor beim jeweiligen Projektträger bereits vorhandenen Lehr- oder Lernmaterialien orientieren, so haben die neuen bzw. weiterentwickelten Aufgaben i. d. R. nun erstmals explizit den Anspruch, eine kompetenz- und handlungsorientierte Qualifizierung zu fördern. **Während die Ausbildungsbausteine zielgruppen- und lernortunspezifisch formuliert sind, berücksichtigen Lern- und Arbeitsaufgaben die Voraussetzungen und Bedarfe der einzelnen Zielgruppen** (didaktische Differenzierung). Gerade in berufsvorbereitenden Maßnahmen oder auch für die Nachqualifizierung wird von den Projekten beschrieben, dass die **Teilnehmenden mit den Aufgaben an ein eher eigenständiges Arbeiten, Lernen und Problemlösen herangeführt** werden müssen (sehr eindrücklich zeigte sich das z. B. in der Fallstudie zu Projekt B14).

Die Anwendung der Materialien und speziell der Lern- und Arbeitsaufgaben variiert zwischen den einzelnen Lernorten (s. u.). Es zeigt sich, dass sie in Betrieben vielfach „nur“ Empfehlungscharakter haben, bei Bildungsdienstleistern sind sie vielfach verbindliche Grundlage für die Qualifizierung, im schulischen Bereich zeigt sich kein einheitliches Bild.

³⁹ Das Verbundprojekt „Neue Wege in die betriebliche Berufsausbildung“ hat die im Rahmen des Projekts erstellten Materialien publiziert, vgl. BWHW/INBAS (2012). Auch aus den Projekten der Hamburger Behörde für Schule und Berufsbildung liegen Publikationen vor: ein Handbuch zur Erprobung von Ausbildungsbausteinen in fünf Berufen, vgl. Freie und Hansestadt Hamburg (2012), und sogenannte „Praxishefte“ und „Lernhefte“ zu einzelnen Bausteinen.

Im Folgenden wird der Prozess der Curricula-Erstellung in einem Projekt, das diesen Schritt der Bausteinimplementierung sehr gewissenhaft betrieben hat, exemplarisch dargestellt:

Das Projekt A11 erprobt Ausbildungsbausteine in der wirtschaftsnahen Ausbildung. An der Qualifizierung im Beruf KFZ-Mechatroniker/-in sind die Berufsschule, ein Bildungsträger und – ab dem zweiten Ausbildungsjahr – Betriebe beteiligt. Zur Vorbereitung der Qualifizierung haben die Akteure Berufsschule und Bildungsträger die in den Ausbildungsbausteinen vorhandenen Kompetenzbeschreibungen in einem ersten Schritt dahingehend analysiert, welche fachlichen Bereiche angesprochen werden. So wurde bspw. Ausbildungsbaustein 2 „Demontieren, Montieren und Instandsetzen von Bauteilen und Baugruppen“ in die Fachkompetenzen „Grundlagen“, „Motor“, „Bremsen“ und „Fahrwerk“ ausdifferenziert. In einem zweiten Schritt wurde überlegt, was ein Auszubildender können muss, um die jeweilige Fachkompetenz vorweisen zu können. In einem letzten Schritt wurde dies in (gegenüber den Ausbildungsbausteinen weiter ausdifferenzierten) Kompetenzbeschreibungen festgehalten. Diese sollen so formuliert sein, dass – insbesondere auch für die Betriebe – leicht verständlich ist, welche Fachkenntnisse vorhanden sein müssen, damit die Kompetenzziele erreicht werden können. Bei der Analyse der erforderlichen Fachkompetenzen wurde zudem überlegt, welche Methoden-, Sozial- und Personalkompetenzen als integrale Bestandteile hinter den einzelnen Kompetenzziele eines Ausbildungsbausteins stehen. Diese Überlegungen dienten als Grundlage für die (Weiter-)Entwicklung von Arbeitsaufgaben. Nach und parallel zu diesen Analyseschritten wurden das Curriculum der Berufsschule sowie der Ablauf der Qualifizierung beim Bildungsträger auf die inhaltliche und zeitliche Struktur der Ausbildungsbausteine abgestimmt, sowie mit der Entwicklung von Lernaufgaben begonnen, um die Kompetenzen zu entwickeln. Beide Lernorte bilden nach eigenen Angaben bereits seit Jahren handlungsorientiert aus, sodass keine neuen oder anderen methodisch-didaktischen Lehrformen angewendet, gleichwohl aber neue Lehr- und Lernaufgaben entwickelt werden mussten, um die angestrebten Kompetenzen herauszubilden. Von den in der Fallstudie befragten Projektbeteiligten wird die kompetenzorientierte Qualifizierung grundsätzlich an allen Lernorten als realisierbar eingeschätzt.

Textbox 3: Good-Practice-Beispiel Vorbereitung der Qualifizierung – Erstellung von Curricula (Fallstudienauszug Projekt A11)

Als Merkmal guter Praxis und Erfolgsfaktor der Implementierung lässt sich auf Basis der Evaluationsergebnisse übergreifend die Einbeziehung des Qualifizierungspersonals in die konzeptionelle Erarbeitung und praktische Erstellung von Curricula und Untersetzung der Ausbildungsbausteine mit Lernaufgaben festhalten. Je nach Lernorten sind dies betriebliche Ausbilder und Ausbilderinnen, Ausbilder und Ausbilderinnen bei Bildungsdienstleistern, oder wie im folgenden Beispiel, Lehrkräfte an Berufsschulen.

Im Projekt A18 werden an den verschiedenen Projektstandorten Curricula entwickelt, in deren Erstellung je nach Maßnahme verschiedene Akteure eingebunden sind. Für die Erprobung des Ausbildungsbausteins „Industriemechaniker/-in“ im BVJ-k (kooperatives Berufsvorbereitungsjahr) wurde beispielsweise von einem Lehrerteam ein Vorschlag für die Anpassung des Lernstoffs an den Ausbildungsbaustein entwickelt und in einer Lehrerkonferenz abgestimmt.

Textbox 4: Good-Practice-Beispiel Einbindung von Akteuren in die Curricula-Erstellung (Fallstudienauszug Projekt A18)

Nicht nur die Qualität der Materialien an sich, sondern auch die Umsetzungsqualität ist den Projekterfahrungen zufolge vergleichsweise höher, wenn das Ausbildungspersonal frühzeitig eingebunden wurde (dies zeigte sich z. B. in den Fallstudien zu den Projekten

A21 und A25). Im Idealfall erfolgt auch im weiteren Verlauf der Qualifizierung eine stete Reflexion und Überarbeitung von Materialien auf Basis von Erprobungserfahrungen (siehe dazu das Projektbeispiel A25 in Textbox 1).

6.3.2 Abweichungen zwischen Anspruch und Umsetzung der Qualifizierung

Weiterhin gibt es aus Sicht der Projekte zahlreiche Lernorte, an denen die Umsetzung der Qualifizierung mit Ausbildungsbausteinen nicht wie intendiert funktioniert. Die folgende Abbildung 12 gibt einen Überblick über Häufigkeiten methodischer und inhaltlicher Abweichungen von den „Empfehlungen“ bzw. „Wünschen“ an den einzelnen Lernorten wie sie von den JOBSTARTER CONNECT-Projektträgern wahrgenommen werden. Sie zeigt, dass trotz einer umfangreichen Sensibilisierung und Information des Ausbildungspersonals gerade in Betrieben und in Berufsschulen nach Einschätzung der Projekte abweichende Verfahren der Ausbildung bzw. Unterrichtung angewandt werden. Wie die Abbildung zeigt, bezieht sich dies besonders auf die methodisch-didaktischen Aspekte des Bausteinkonzeptes. Letzteres ist – wie bereits erwähnt – gerade bei den Betrieben wenig verwunderlich, denn hier müssen häufig über lange Zeit eingespielte Ausbildungsabläufe verändert werden, häufig unter Beteiligung des nicht pädagogisch geschulten Ausbildungspersonals.

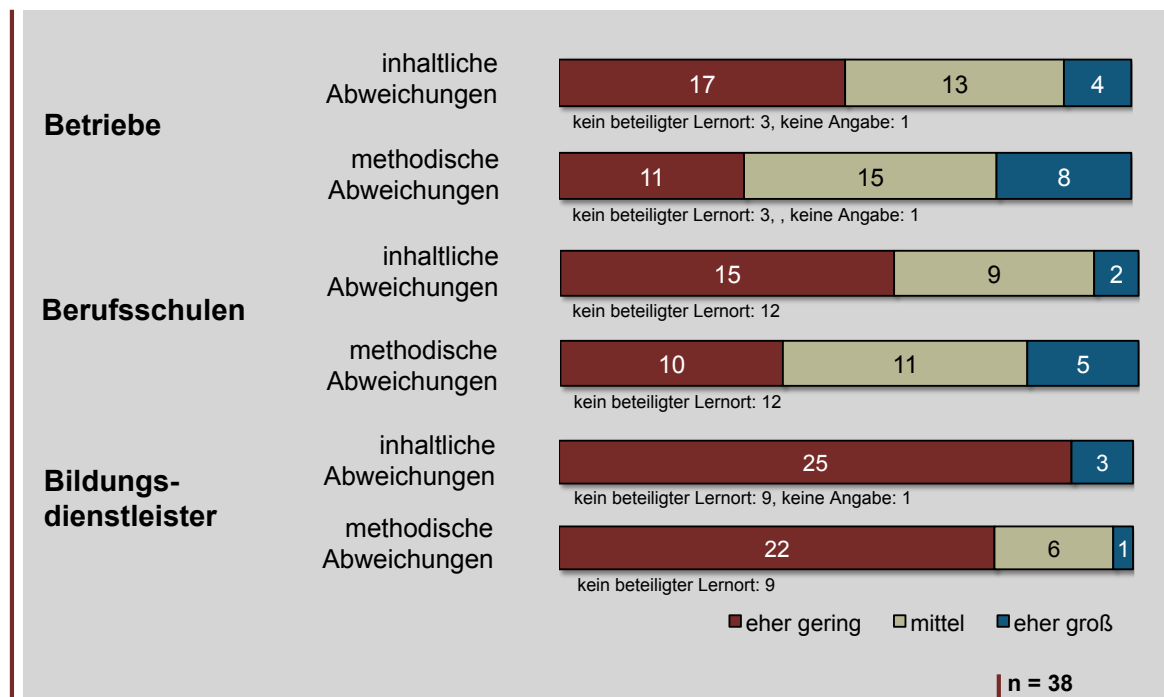


Abbildung 12: Abweichung von Empfehlungen bei der Qualifizierung an den Lernorten (Projektleitungsbefragung 2012)

So wie im folgenden Beispiel zeigt sich in den meisten Fallstudien, dass es schwierig ist, insbesondere für relativ kurze Praktika betriebliche Routinen so umzugestalten, dass die Inhalte oder die Art der Vermittlung kompatibel mit den Ausbildungsbausteinen ist.

So wie andere Projekte macht auch das Projekt A21 im Bereich des Malerhandwerks die Erfahrung, dass die Bereitschaft zur „Planung eines Praktikums“ bei den meisten Betrieben (die laut Einschätzung des Projektes auch die Ausbildung ihrer Lehrlinge nicht planen) wenig ausgeprägt ist. Dies liegt auch an einem nur sehr kurzfristig absehbaren Auftragsbestand, der die Planbarkeit von Qualifizierungsprozessen sehr schwierig macht. Auszubildende in der BaE absolvieren Betriebspraktika (Umfang ca. 30 % der Ausbildungszeit) und die Projektmitarbeiter bzw. Projektmitarbeiterinnen beschränken sich darauf, den Betrieb vor dem Praktikum darüber zu informieren, „was der Praktikant oder die Praktikantin bereits kann“, und nach dem Praktikum in Erfahrung zu bringen, „was der Praktikant oder die Praktikantin in welcher Qualität gemacht hat“. Hierfür wurden spezielle Bewertungsbögen entwickelt, die von den Betrieben gut angenommen wurden.

Textbox 5: Problembeschreibung curriculare Anforderungen an Betriebe (Fallstudienauszug Projekt A21)

Bewertungsbögen oder Checklisten für Betriebe sind Instrumente, mit denen die Projekte versuchen, betriebliche Praktika zu strukturieren. Außerdem legen Projekte (z. B. A12 für die BaE) in den Praktikumsverträgen mit den Betrieben teils verbindlich fest, welche Ausbildungsbaustein-Inhalte zu vermitteln sind. Schwierig ist jedoch die Situation, wenn trotz anderweitiger Vereinbarungen im Praktikum nicht die Inhalte umgesetzt bzw. vermittelt wurden, die zuvor vereinbart waren, denn den Projekten fehlen sowohl Durchgriffsrechte als auch Sanktionsmöglichkeiten – sie sind vielmehr auf die dauerhafte Zusammenarbeit mit Praktikumsbetrieben angewiesen.

Aber auch bei etablierten Bildungsdienstleistern und in Schulen ist die Implementierung einer stärker als bisher kompetenzorientiert ausgerichteten Qualifizierung kein Prozess, der lediglich einmal angestoßen werden muss und danach selbst läuft. Die Beteiligten sehen, dass die Implementierung der Ausbildungsbausteine eine langfristige Aufgabe ist und es einer kontinuierlichen Qualitätssicherung bedarf. So äußerte sich beispielsweise die Leiterin von Projekt A12 in der Fallstudie:

Im Projekt A12 sollen Ausbildungsbausteine als Mittel zur Steigerung bzw. Sicherung der Ausbildungsqualität des Projektträgers, eines etablierten Bildungsdienstleisters, dienen: Mit der Erprobung von Ausbildungsbausteinen geht aus Sicht der Projektleitung eine Steigerung der Qualität der Ausbildung einher, da einerseits über die im Projekt erstellten Ausbildungsbaustein-Curricula nun abgesichert sei, dass *alle* Inhalte der Ausbildungsbausteine (und der Rahmenlehrpläne) vermittelt werden. Denn vielfach hätten sich über die Jahre hinweg Vorlieben und Routinen bei den Ausbilderinnen entwickelt, die dazu führten, dass bestimmte Themen in den Vordergrund gedrückt und andere vernachlässigt worden seien. Außerdem sei durch die Anwendung von Lernaufgaben nun weitgehend sicher gestellt, dass die Qualifizierung nach dem Prinzip der vollständigen Handlung erfolgt.

Allerdings sei die Qualifizierung über Ausbildungsbausteine trotz der hohen Akzeptanz bei den Ausbilderinnen und Ausbildern immer noch kein Selbstläufer, diese fielen immer wieder in eingeschliffene Routinen der Wissensvermittlung zurück. Dem wird entgegen gewirkt, indem es einen regelmäßigen Austausch zwischen den Projektbeteiligten gibt, um Inhalte und Methoden der Qualifizierung zu besprechen und zu reflektieren.

Textbox 6: Projektbeispiel Qualitätssicherung der kompetenzorientierten Qualifizierung mit Ausbildungsbausteinen (Fallstudienauszug Projekt A12)

6.4 Implementierung an den einzelnen Lernorten

6.4.1 Lernort Betrieb und die Ausbildungsbausteine aus Sicht der Betriebe

Betriebe spielen im Rahmen von JOBSTARTER CONNECT nicht nur als Lernorte, sondern auch als „aufnehmende“ Akteure, die Jugendliche aus Maßnahmen des Übergangsbereiches in eine duale betriebliche Ausbildung übernehmen können und sollen, eine zentrale Rolle. Zugleich sind die Betriebe räumlich entfernte und verteilte Lernorte und somit diejenigen Lernorte, in die die Projektmitarbeitenden von JOBSTARTER CONNECT in der Regel den geringsten Einblick haben (abgesehen von den Informationen, die sie bei Gesprächen und Betriebsbesuchen u. ä. erhalten).

Die betrieblichen Erfahrungen mit der Bausteinqualifizierung und die Akzeptanz der Ausbildungsbausteine bei den Betrieben wurden in einer eigenen Betriebsbefragung gesondert erhoben, die die Betriebsinterviews aus den Fallstudien ergänzt.

Zum Lernort Betrieb ist eingangs nochmal darauf hinzuweisen, dass Betriebe im Rahmen von JOBSTARTER CONNECT in ganz unterschiedlichem Ausmaß beteiligt sind, einerseits hinsichtlich des zeitlichen Umfangs und andererseits hinsichtlich der Funktion, die sie bei der Qualifizierung übernehmen (sollen).

Es gibt zwei Typen betrieblicher Beteiligung:

- Bei einem Teil der Qualifizierung erfolgte eine systematische Einbindung in die Qualifizierung mit dem Ziel der Vermittlung bestimmter, in den Bausteinen definierter Kompetenzen (i. d. R. alle Kompetenzdimensionen). Dies soll insbesondere in betrieblichen Maßnahmen wie der EQ, der BaE kooperativ oder der wirtschaftsnahen Ausbildung sowie in der betrieblichen Nachqualifizierung erfolgen.
- Bei einem anderen Teil erfolgt eine nicht-systematische Einbindung mit dem primären Ziel, dass die Jugendlichen die „betriebliche Realität“ kennenlernen, ohne dass am Lernort Betrieb dabei ein Erlernen spezifischer Kompetenzen i. e. S. stattfindet. In diesen Fällen geht es um „Praxiserprobung“ des an anderen Orten Erlernen oder um eine „Verfestigung“ dessen. Dies ist insbesondere bei kürzeren betrieblichen Praktika z. B. bei schulischen Maßnahmen, in der BaE integrativ und trägerorientierten Formen der Nachqualifizierung der Fall.

Den sehr unterschiedlichen Charakter der Einbindung des Lernortes Betrieb machen auch die Ergebnisse der Betriebsbefragung zur Dauer der betrieblichen Qualifizierung deutlich. Betrachtet man die Länge der bereits abgeschlossenen Qualifizierungen in den befragten Betrieben, so ergibt sich eine Spanne von Angaben zwischen einer Woche und knapp unter zwei Jahren. Die durchschnittliche Dauer der Qualifizierungen liegt bei ca. 33 Wochen.

Bei den an der Bausteinqualifizierung beteiligten Betrieben (zumindest jenen, die an der Befragung teilgenommen haben, siehe Kapitel 2.2), handelt sich mehrheitlich um ausbildungsaktive und -erfahrene Betriebe. Wie im Vorjahr bejahte eine große Mehrzahl der befragten Betriebe die Frage danach, ob sie Ausbildungsbetriebe sind (95 % der Betriebe gegenüber 89 % im vergangenen Jahr). Die Betriebe haben mehrheitlich eine relativ langjährige Ausbildungserfahrung (75 % von ihnen bilden seit mehr als zehn Jahren aus) und eine Ausbildungsaktivität auf relativ hohem Niveau (die Hälfte der Betriebe hat derzeit mehr als drei Auszubildende).

Grundsätzlich kann die Ausbildungserfahrung der Betriebe als förderliche Rahmenbedingung für das Gelingen der Bausteinqualifizierung bewertet werden. Gleichzeitig eignen sich Ausbildungsbausteine offensichtlich aber auch dafür, in Betrieben ohne oder mit sehr geringer Ausbildungserfahrung mit der Ausbildung bzw. Qualifizierung von Jugendlichen zu beginnen oder das Spektrum der Ausbildungsberufe zu erweitern. **Wie die Ergebnisse von Fallstudien bei Projekten mit dieser Zielstellung zeigen, können die Ausbildungsbausteine dabei eine bedeutende strukturierende Funktion einnehmen, weil sie für unerfahrene Betriebe leichter zu erschließen sind als die bestehenden Ordnungsmittel** (siehe Textbox 7).

Das Projekt B03 erprobt Ausbildungsbausteine auch in Betrieben, die zuvor noch nicht in demjenigen Ausbildungsberuf ausgebildet haben, in dem die Ausbildungsbausteine erprobt werden. Wenngleich in erster Linie der bestehende oder absehbare Fachkräftemangel ursächlich für das Ausbildungsinteresse (insgesamt oder in neuen Ausbildungsberufen) ist, leisteten die Ausbildungsbausteine nach Einschätzung des Projekts einen wichtigen Beitrag, da sie kürzer und überschaubarer sind als der Ausbildungsrahmenplan und die grundsätzlich ausbildungsbereiten Unternehmen vermutlich eher einschätzen können, ob sie in ihrem Unternehmen die erforderlichen Voraussetzungen haben. In den beteiligten Betrieben dienen die Ausbildungsbausteine als Strukturierungshilfe für die Qualifizierung.

Ähnlich dazu zeigte sich in der Fallstudie zu Projekt A02, dass Ausbildungsbausteine in der EQ einsetzen, dass bei weniger erfahrenen, u. U. erstauszubildenden Betrieben die Ausbildungsbausteine hilfreich bei der Erstellung eines Ausbildungsplanes waren.

Textbox 7: Projektbeispiel Implementierung von Ausbildungsbausteinen in zuvor nicht ausbildungsberechtigten Betrieben (Fallstudienauszüge Projekte B03 und A02)

Ganz gleich wie umfangreich die Erfahrung der Betriebe im Bereich Ausbildung und Qualifizierung ist, die Qualifizierung unter Nutzung der Ausbildungsbausteine ist für alle beteiligten Betriebe Neuland. Umso wichtiger ist es, dass die Betriebe ausführlich über die Qualifizierung mit Ausbildungsbausteinen informiert werden. Wie im Vorjahr zeigt sich ein hoher Anteil von Betrieben, die die von den Projekten zur Verfügung gestellten Informationen als ausreichend oder sogar umfassend bewerten. Es wird jedoch auch ersichtlich, dass der Anteil der Betriebe, die die Informationen als *nicht* ausreichend erachten, zugenommen hat. Insbesondere im Bereich der Methoden zur konkreten Umsetzung der Bausteinqualifizierung lassen sich noch Defizite erkennen. Aus diesem Ergebnis lässt sich spiegelbildlich zu den weiter oben dargestellten Ergebnissen ableiten, dass die Anstrengungen zur Un-

terstützung von Betrieben mit Informationen und Umsetzungshilfen seitens der Projekte noch weiter verstärkt werden müssen. Dies gilt insbesondere dann, wenn die Betriebe längere Phasen der Qualifizierung umsetzen sollen.

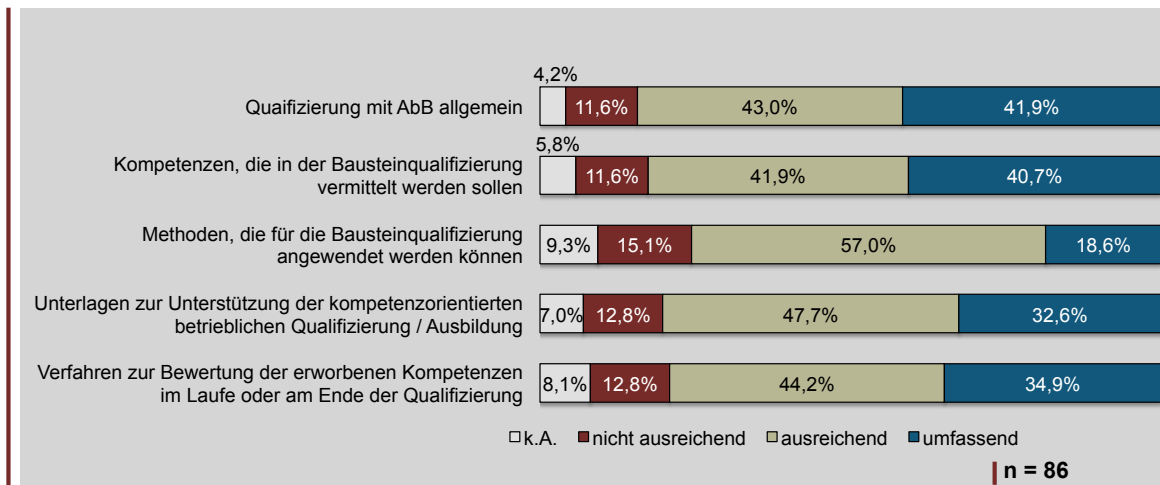


Abbildung 13: Bewertung der Informationen zur Bausteinqualifizierung aus Sicht der Betriebe (Betriebsbefragung 2012)

Die Ausbildung bzw. Qualifizierung mit Hilfe von Ausbildungsbausteinen kann verschiedene Vorteile für die Betriebe mit sich bringen. So können die Ausbildungsbausteine z. B. als Strukturierungshilfe eingesetzt werden; sie können zu einer zusätzlichen Motivation bei Jugendlichen führen oder die Zwischenbewertung erbrachter Leistungen erleichtern, was Transparenz für Ausbilder und Auszubildende schafft und so etwaige Nachsteuerungsbedarfe offenlegt. Allerdings bedeutet die Ausbildung/Qualifizierung teilweise auch einen zusätzlichen Aufwand für die Betriebe: Sie müssen ihre Abläufe zunächst auf die neue Form der Strukturierung einstellen und sie sind (zumindest wird es von einigen Betrieben so wahrgenommen) etwas weniger flexibel bei der zeitlichen Reihung verschiedener Ausbildungsinhalte.

Die Antworten auf die Frage, ob Ausbildungsbausteine für eine gute betriebliche Qualifizierung/Ausbildung eher förderlich oder hinderlich seien, zeigt deutlich, dass aus Sicht der Betriebe die Vorteile überwiegen (siehe Abbildung 14). **Eine Mehrheit von 69 % der Betriebe hält die Ausbildungsbausteine diesbezüglich für eher förderlich oder förderlich. Der Anteil der positiv eingestellten Betriebe ist im Vergleich zum Vorjahr somit zwar etwas gesunken, verbleibt aber auf einem hohen Niveau.**

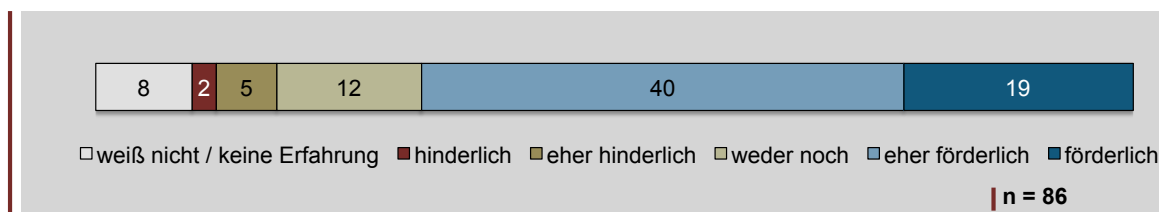


Abbildung 14: Wirkung von Ausbildungsbausteinen auf die Qualität der Qualifizierung/Ausbildung (Betriebsbefragung 2012)

Wenn Ausbildungsbausteine die betriebliche Ausbildung/Qualifizierung verändern sollen, indem sie Kompetenz- und Handlungsorientierung befördern, so müssen zumindest einzelne Bestandteile der Ausbildung/Qualifizierung anders als ohne Ausbildungsbausteine sein (wenn man davon ausgeht, dass Kompetenz- und Handlungsorientierung zuvor nicht Praxis waren). Unterschiede können sich dabei auf Charakteristika des Ablaufs, der Inhalte sowie der Methoden beziehen, mit denen qualifiziert wird. Diese Unterschiede manifestieren sich jedoch wie zuvor angemerkt nicht notwendigerweise in den Betrieben – möglicherweise werden z. B. kürzere Praktika genauso durchgeführt wie bisher, da sie sinnvoller Bestandteil eines bestimmten Ausbildungsbausteins sind. Aus diesem Grund wurde in der Betriebsbefragung 2012 erstmals erhoben, ob Implementationsunterschiede zwischen der Qualifizierung mit Ausbildungsbausteinen und der „normalen“ Qualifizierung im Lernort Betrieb festzustellen sind. Knapp die Hälfte der Betriebe verneint die entsprechende Frage (45 %). Bei den übrigen Betrieben sind nach eigenen Angaben Unterschiede vorhanden, die sich am häufigsten auf den Ablauf der Qualifizierung beziehen (28 Nennungen entsprechend 66,7 % der mit „ja“ antwortenden Betriebe). Am zweithäufigsten wurden Unterschiede in den Methoden der Qualifizierung genannt (18 Nennungen entsprechend 42,9 %). Unterschiede in den Inhalten gibt es bei 12 Betrieben (28,6 %). Unterschiede im Ergebnis der Qualifizierung (in dem Sinne, dass Jugendliche „mehr“ lernen oder besser qualifiziert werden) werden jedoch nur von 7 Betrieben (16,7 %) gesehen.

In der Fallstudie zum Projekt A08 haben Betriebe die für sie positiven Wirkungen der Ausbildungsbausteine exemplarisch beschrieben:

Im Projekt A08 halten die Kümmerer sehr engen Kontakt zu den beteiligten Betrieben und führen regelmäßige Betriebsbesuche durch (etwa alle zwei Wochen). Dabei werden insbesondere die Berichtshefte der Jugendlichen mit den Ausbildungsbausteinen abgeglichen, um ggf. auftretende Lücken bei den Qualifizierungsinhalten zu besprechen. Auf dieser Basis können auch die Auszubildenden selbst initiativ werden und bei bestehenden Lücken auf ihren Ausbildungsbetrieb zugehen. Diesem Verfahren haben die Betriebe durch ihre Projektteilnahme zugestimmt.

Beide im Rahmen der Fallstudie vor Ort befragten Betriebe (aus dem Bereich Sanitär/Heizung/Klima) bewerten diesen Abgleich als sehr positiv, da er zu einer Erhöhung der Ausbildungsqualität und Motivation der Teilnehmenden beitrage. So schilderten beide Unternehmen, dass es keine eigens für die Ausbildung abgestellten Gesellen gibt, sondern die Auszubildenden üblicherweise bei den Monteuren „mitlaufen“. Üblicherweise, so die befragten Geschäftsführer, werde bei der Ausbildung nicht darauf geachtet, ob durch die betrieblichen Einsätze die Ausbildungsordnung bzw. der Rahmenlehrplan abgedeckt würde.

Beide sehen im Vergleich zu anderen Auszubildenden eine höhere Methodenkompetenz derjenigen, die über Ausbildungsbausteine qualifiziert werden, die sich bspw. in der selbständigen Organisation des Arbeitsablaufes äußert. Dies wird gerade im Hinblick auf die Zeit nach der Ausbildung als positiv bewertet, da eine effiziente Arbeitsweise, die betrieblichen Arbeitskosten und damit die Kosten insgesamt senkt.

Textbox 8: Good-Practice-Beispiel Mehrwert Ausbildungsbausteine für Betriebe (Fallstudienauszug Projekt A08)

Ein weiteres wichtiges Indiz für die Wertschätzung, die Betrieben den Ausbildungsbausteinen entgegenbringen, aber auch für die Nachhaltigkeit des Programmansatzes von JOBSTARTER CONNECT ist die Frage, ob die Betriebe (mit oder ohne Unterstützung durch andere Institutionen wie Bildungsträger etc.) auch nach dem Ende des jeweiligen JOBSTARTER CONNECT-Projektes weiter mit Ausbildungsbausteinen arbeiten werden. Die Antworten der Betriebe auf die diesbezügliche Frage offenbart, dass sich viele Betriebe noch nicht sicher sind, ob sie das Konzept weiter umsetzen wollen oder können. Möglicherweise können sie den Mehrwert der Ausbildungsbausteine noch nicht in ausreichendem Maße beurteilen. Während 20,5 % der befragten Betriebe Ausbildungsbausteine weiter verwenden wollen und 12 % es nicht wollen, sind sich über zwei Drittel (67,5 %) noch nicht sicher. Betriebe, die mit „ja“ oder „vielleicht“ auf die Frage der Weiterverwendung geantwortet haben, wurden ergänzend gefragt, in welcher Art und Weise sie die Bausteine weiter verwenden wollen. In der folgenden Abbildung werden die Antworten auf diese Frage dargestellt:

Von den 73 Betrieben, die auf die Frage nach der Weiterverwendung der Ausbildungsbausteine mit „ja“ oder „vielleicht“ antworten, haben 27 Betriebe Angaben zur Art der weiteren Nutzung gemacht:

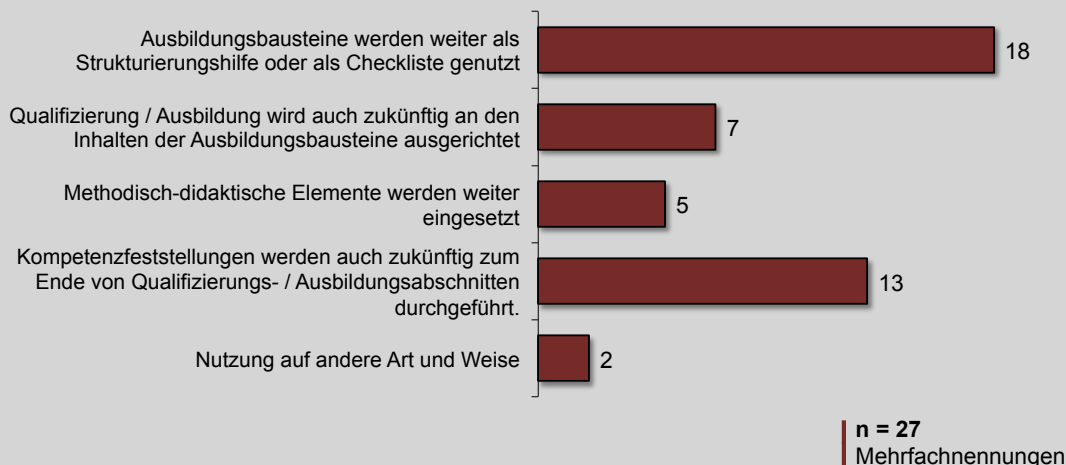


Abbildung 15: Geplante Weiternutzung von Ausbildungsbausteinen durch Betriebe (Betriebsbefragung 2012)

Auch wenn aufgrund der Vielzahl beteiligter Betriebe in JOBSTARTER CONNECT nicht im Einzelnen dargestellt werden kann, mit welchen Zielen und in welchem Umfang die betriebliche Bausteinqualifizierung erfolgt, kann festgehalten werden, dass die Ausbildungsbausteine auch für Betriebe nützliche Ansatzpunkte bieten. **Für die weitere Erprobung wesentlich** ist es, Qualitätskriterien bei der **Ansprache von Betrieben** anzusetzen – das heißt insbesondere Betriebe anzusprechen, **die offen für den methodisch-didaktischen Ansatz sind und bei denen mit den Ausbildungsbausteinen ein Mehrwert für die betriebliche Praxis der Qualifizierung geschaffen werden kann** (z. B. bessere Strukturierung der Qualifizierung, Förderung der Selbständigkeit der Auszubildenden, Qualitätssicherung in der Ausbildung). Dies können kleine, erstmalig ausbildende Unternehmen genauso sein wie große Unternehmen mit Ausbildungserfahrung, die einerseits ihre eigenen Qualifizierungsmaßnahmen danach strukturieren und andererseits durch die vergleichsweise große Zahl an Teilnehmenden bewirken, dass Ausbildungsbausteine auch an kooperierenden Lernorte angewendet werden. So erprobt beispielsweise das Projekt A08 Ausbildungsbausteine in enger Kooperation mit einer Handelskette, was zu einer relativ hohen Teilnehmendenzahl und in weiterer Folge zur Einrichtung einer eigenen Berufsschulklasse für die Teilnehmenden der Handelskette führte.

6.4.2 Lernort Berufsschule

In Abhängigkeit von der Maßnahme ist auch der Lernort Berufsschule in ganz unterschiedlichem Umfang und mit unterschiedlicher Funktion an der Bausteinqualifizierung beteiligt. Dies reicht von der normalen Beschulung einzelner CONNECT-Teilnehmer in Fachklassen, beispielsweise wenn diese eine EQ mit Ausbildungsbausteinen absolvieren, bis hin zu einer curricular an den Ausbildungsbausteinen ausgerichteten Qualifizierung in rein

schulischen Bildungsgängen. Im schulischen Bereich gibt es zudem föderale Unterschiede, z. B. hinsichtlich der Schulpflicht der Teilnehmenden bestimmter Altersgruppen oder in bestimmten Maßnahmen, die Auswirkungen auf die unterschiedlichen Projektkonstellationen haben.

Die Ausbildungsbausteine orientieren sich – neben dem Ausbildungsrahmenplan – an dem für den berufsschulischen Bereich maßgeblichen Ordnungsmittel Rahmenlehrplan. In den Ausbildungsbausteinen wird nicht zwischen Vermittlung von Praxis und Theorie unterschieden. Dahingehend, welchen Bedarf an curricularer oder methodisch-didaktischer Umstellung gegenüber der bisherigen berufsschulischen Praxis die Implementierung von Ausbildungsbausteinen mit sich bringt, zeigen sich sehr unterschiedliche Meinungen, Einschätzungen und Befunde.

In einem Teil der Projekte haben Projektmitarbeitenden und/oder Lehrkräfte einen Abgleich der konkreten Ausbildungsbausteine mit Lehrplänen und didaktischen Jahresplanungen vorgenommen. Vergleichbare Projektvorhaben sahen dahingegen dafür keinen Bedarf oder haben sich damit nicht näher beschäftigt, weil sie als Projekt ohnehin keine Einflussmöglichkeiten auf den Schulunterricht sehen/haben. Wenn ein curricularer Abgleich erfolgte, dann wurden insbesondere Unterschiede zwischen Lernfeldkonzept und Bausteinkonzept hinsichtlich des zeitlichen Ablaufs (vorgesehener Zeitpunkt, zu dem bestimmte Kompetenzen vermittelt werden sollen) festgestellt (z. B. im Projekt A25) – die Inhalte an sich sind deckungsgleich zwischen „normalem“ Berufsschulunterricht für Fachklassen und Unterricht für einen „Ausbildungsbausteinklasse“. Anders verhält es sich jedoch, wenn Ausbildungsbausteine in berufsvorbereitenden Bildungsgängen implementiert werden, hier sind auch die Inhalte (der Ausbildung) neu für den jeweiligen Bildungsgang.

Größerer Umstellungsbedarf bestand bei jenen Projekten, die Ausbildungsbausteine in schulischen Bildungsgängen erproben, die – in der Praxis – noch nicht nach Lernfeldern strukturiert bzw. den Unterricht entsprechend organisiert wurde (in den Projekten A11 und A12). In diesen Fällen erweist sich die Verankerung des Projektes an der Schule zur Unterstützung der Implementierung als entscheidend für den Erfolg.

In einer Reihe von Projekten gibt es zudem bereits erfolgreich umgesetzte curriculare Veränderungen im berufsschulischen Bereich, allen voran in BvB-Klassen, in denen durch JOBSTARTER CONNECT eine stärkere Ausrichtung an berufsspezifischen Inhalten erfolgte (z. B. Projekt A18).

Unabhängig davon, wie stark der Anteil der Berufsschule an der Bausteinqualifizierung ist, zeigt sich auch bei diesem Lernort, dass eine frühe konzeptionelle Integration der Lehrkräfte zwar nicht einfach, aber enorm förderlich für die Implementierung der Bausteine und eine gelingende Lernortkooperation ist. Beispiele guter Praxis sind z. B., dass Fachlehrkräfte auf Ausbilder-Workshops der Projekte eingeladen werden (z. B. Projekt A25) und

dass mit Fachlehrkräften gemeinsam Curricula erarbeitet und abgestimmt werden (z. B. Projekte A11, A18).

Zur Nutzung von Lehr- und Lernmaterialien, die durch die Projekte erarbeitet wurden und den Lehrkräften „zur Nutzung übergeben werden“, gibt es eher mäßige Erfahrungen (z. B. A26). Damit diese für die Lehrkräfte tatsächlich nutzbar und nützlich sind, erscheint demnach ein Mindestmaß an Abstimmung und Bedarfsklärung im Vorfeld sinnvoll.

Nicht zielführend ist es aus Sicht der Evaluation demgegenüber, wenn durch fachfremde Lehrkräfte an Schulen auf Basis von Materialien, die von ebenfalls fachlich (im jeweiligen Beruf) nicht qualifizierten Projektmitarbeitenden entwickelt wurden, berufsfachliche Kompetenzen vermittelt werden sollen (wie es z. B. im Projekt B08 versucht wurde). Auch wenn es sich hierbei „nur“ um Qualifizierungen im berufsvorbereitenden Bereich handelt, so widerspricht eine solche Praxis dem Konzept der Ausbildungsbausteine natürlich diametral.

Insgesamt sehr positiv wirkt es sich aus, wenn die Leitungsebene der Berufsschule hinter dem Konzept der Ausbildungsbausteine steht und für die beteiligte Berufsschule ein struktureller Mehrwert geschaffen werden kann, z. B. indem durch die hohe Zahl an Teilnehmenden aus JOBSTARTER CONNECT eine zusätzliche Fachklasse eröffnet (z. B. A08) oder an der Schule mit dem Projekt ein spezifisches Angebot für bestimmte Zielgruppen erhalten werden kann (z. B. ein Qualifizierungsangebot für Jugendliche mit komplexen Problemlagen wie im Projekt B12). **Die Umsetzung derartiger Vorhaben ist aber nicht leicht. So musste beispielsweise in einem Projekt eine BvB-Modellklasse, die sogar auf Anregung des Schulleiters eingerichtet und von der zuständigen Bezirksregierung finanziert wurde, aufgrund mangelnder Kooperationsbereitschaft der eingesetzten Lehrkraft und in der Folge zu niedriger Schülerzahlen wieder geschlossen werden** (Projekt A21).

Rolle der Ausbildungsbausteine am Lernort Schule in einzelnen Maßnahmen

Wenn die EQ-Teilnehmenden wie in den JOBSTARTER CONNECT-Projekten in Rheinland-Pfalz, Bremen, Nordrhein-Westfalen und Schleswig-Holstein i. d. R. schulpflichtig sind, dann nehmen sie ganz regulär am Berufsschulunterricht teil (wie in den Projekten A02, A07, B20). **Einen Erfolg verbuchen die JOBSTARTER CONNECT-Projekte, denen es gelingt, ihre EQ-Teilnehmenden** nicht wie zuvor an manchen Orten üblich in speziellen EQ-Klassen, sondern **in den regulären Fachklassen des jeweiligen Berufs beschulen zu lassen**, weil nur so die Fachtheorie des jeweiligen Berufs vermittelt wird – wenn auch in der üblichen Art und Weise (z. B. Projekt A03). In Bundesländern wie Brandenburg oder Niedersachsen, in denen die EQ-Teilnehmenden nicht schulpflichtig sind, versuchen die Projekte ihren Teilnehmenden trotzdem den Besuch einer Fachklasse zu ermöglichen, wobei der Erfolg primär davon abhängt, ob es freie Plätze gibt. Ist dies nicht möglich, organisieren die Projekte alternative Angebote für die „Theorievermittlung“ bei

einem Bildungsdienstleister (siehe das folgende Kapitel 6.4.3). Dies ist von hoher Bedeutung, da die **erfolgreiche Theorievermittlung** – sei es durch Besuch einer Berufsschule oder Nutzung eines vergleichbaren Angebots – eine **zentrale Voraussetzung für den Übergang in duale Ausbildung mit zeitlicher Berücksichtigung der Bausteinqualifizierung** darstellt (siehe Ergebnisse der Betriebsbefragung zu Übergängen Kapitel 9.3.1).

Sehr ähnlich dazu ist die Situation für Teilnehmende einer wirtschaftsnahen Ausbildung oder einer außerbetrieblichen Ausbildung, nur dass diese regulär, ohne dass es besonderer Anstrengungen seitens der Projekte bedarf, die jeweilige Fachklasse der Berufsschule besuchen. Die **Struktur der Ausbildungsbausteine spielt für den Unterricht mehrheitlich keine Rolle, es sei denn die Berufsschule ist in die Trägerstruktur des JOBSTARTER CONNECT-Projektes eingebunden und es werden intensive Anstrengungen zur Förderung der Akzeptanz der Ausbildungsbausteine und curricularer Umstellungen unternommen** (wie z. B. im Projekt A11, siehe Projektbeispiel zur Curricula Erstellung mit Berufsschule und Betrieben in Textbox 3). Als hinderlich für die Umsetzung von Ausbildungsbausteinen erweist es sich, wenn die Fachklassen nicht „berufsfrein“ sind (dies zeigt sich z. B. Projekt A15). Wie bereits erwähnt zeigt die Projekterfahrung auch in diesen Anwendungsbereichen: **Wenn der Berufsschulunterricht (noch) nicht nach Lernfeldern sondern nach traditioneller Fächeraufteilung organisiert ist, ist die Implementierung von Ausbildungsbausteinen deutlich aufwändiger** (bzw. werden dafür explizit Personalressourcen benötigt, wenn mit den Ausbildungsbausteinen zugleich das Lernfeldkonzept übernommen werden soll, dies zeigte sich z. B. in den Projekten A11 und A12).

In einer Reihe von Projekten, in denen die Berufsschule der primäre Lernort der Bausteinqualifizierung ist, unternahmen die betreffenden JOBSTARTER CONNECT-Projekte umfangreiche Anstrengungen um Modellklassen zu etablieren. Damit wird eine stärkere berufliche sowie handlungs- und kompetenzorientierte Ausrichtung des Unterrichts, aber auch der betrieblichen Praktika, die Teil der Maßnahmen sind, verfolgt (so z. B. in den Projekten A06 und A19).

Im Projekt A19 wurde für die Qualifizierung in der zweijährigen Berufsfachschulklasse nach dem Konzept der Ausbildungsbausteine innerhalb der drei Ausrichtungen „Elektro-Metall-Bau“ der Schwerpunkt stärker auf das Lerngebiet „Elektronik“ ausgerichtet und das bisherige Curriculum an den Rahmenlehrplan dem Ausbildungsberuf Elektroniker/-in für Energie- und Gebäudetechnik angepasst. Damit entfällt ein höherer Stundenanteil auf diesen Bereich. Eine Umstellung auf andere methodisch-didaktische Lernmethoden erfolgte nicht, es obliegt dem jeweiligen Fachlehrer, wie er seinen Unterricht gestaltet. Die Praktika müssen nun in einschlägigen Firmen absolviert werden. Der Ausbildungsbaustein mit einer Richtdauer von 52 Wochen sollte gestreckt über zwei Jahre hinweg erworben werden, aufgrund von Abbrüchen kam es allerdings nicht dazu und es wurden im weiteren Projektverlauf kürzere Ausbildungsbausteine eines anderen Berufs und damit einhergehend eine andere Schwerpunktsetzung im Unterricht gesetzt.

Textbox 9: Projektbeispiel Bausteinimplementierung in einer nicht berufsfreien Berufsfachschulklasse (Fallstudienauszug Projekt A19)

6.4.3 Lernort Bildungsdienstleister

Bildungsdienstleister sind als Projektträger oder als kooperierende Lernorte an der Bausteinerprobung beteiligt. In beiden Fällen ist für die erfolgreiche Umsetzung der Projektziele ein gemeinsames Projektverständnis der handelnden Akteure (vom Ausbildungspersonal bis zu den Leitungsebenen) erforderlich, wobei den bisherigen Erfahrungen zufolge dies bei externen Kooperationspartnern schwieriger zu erreichen ist als bei Bildungsdienstleistern „im eigenen Haus“.

Ein möglicher Mehrwert, den eine Implementierung der Ausbildungsbausteine für externe Kooperationspartner haben könnte, konnte nicht in allen betreffenden Projekten (in denen Bildungsdienstleister als externe Partner einbezogen werden sollten) vermittelt werden. Entweder blieb die Implementierung dort nur rudimentär in dem Sinne, dass beim Kooperationspartner keine Auseinandersetzung mit den Ausbildungsbausteinen, sondern „business as usual“ erfolgt (dies zeigt sich z. B. in den Fallstudien der Projekte A20, B01) oder es gelang nicht, einen Träger mit Interesse und der Bereitschaft, für die Nachqualifizierung die Ausbildungsbausteine nach AZWV bzw. AZAV zertifizieren zu lassen, zu finden (z. B. im Projekt A09, sodass die Nachqualifizierung privat bzw. betrieblich finanziert werden musste, was nur in einem Fall gelang).

Hinsichtlich der Implementierung von Ausbildungsbausteinen am Lernort Bildungsdienstleister lassen sich die im Folgenden erläuterten ***vier Typen der Beteiligung unterscheiden***:

In Typ 1 werden beim Bildungsdienstleister Maßnahmen wie die BaE oder BvB oder im Bereich der Nachqualifizierung in einem oder mehreren Berufen ***curricular „umgestellt“***. Dies erfordert Information, Sensibilisierung und teilweise Qualifizierung der Ausbilderinnen und Ausbilder (etwa wenn es darum geht, *wie* qualifiziert werden soll). Die Projekte entwickeln dafür Handreichungen, führen dazu Mitarbeiterschulungen durch oder setzen Arbeitskreise ein (z. B. Projekte A12, A22, A25; siehe das Projektbeispiel A25 in Textbox 1 sowie das folgende Projektbeispiel A22).

Für die Qualifizierung mit Ausbildungsbausteinen erarbeitete das Team des Projekts A22 eine Handreichung für das Ausbildungsteam des Bildungsträgers, bei dem die Ausbildungsbausteine in der BaE erprobt werden. Zu Projektbeginn wurde zudem eine Fortbildung mit einem Referenten des „3. Weges NRW“ durchgeführt. Ziel der Handreichung und der Schulung war es, das Ausbildungsteam mit dem Prinzip der Kompetenz- und Handlungsorientierung vertraut(er) zu machen. Zwar gab es Vorerfahrungen mit der Leittextmethode und aus dem Landesmodellprogramm „3. Weg in NRW“, es bestand im Projektteam aber die Einschätzung, dass (noch) nicht alle Ausbilder mit dem Prinzip der vollständigen Handlung hinreichend vertraut sind. Das Ausbildungsteam wird auch nach der anfänglichen Schulung regelmäßig von der Projektmitarbeiterin/dem Projektmitarbeiter gecoacht.

Das Projektteam berichtet von anfänglichen Schwierigkeiten mit der Bereitschaft des Ausbilderteams, die Handlungsorientierung in den Qualifizierungsprozess zu integrieren. Die erarbeiteten Lehr- und Lernaufgaben wurden demzufolge nur zögerlich angenommen und werden auch weiterhin in unterschiedlicher Intensität eingesetzt. Aus dem Gespräch mit dem Ausbilder im Rahmen der Fallstudie lässt sich schließen, dass es weniger ein Akzeptanzproblem ist, sondern die zeitlichen Ressourcen für die Beschäftigung mit den Lehr- und Lernaufgaben, damit sie auch tatsächlich für die Qualifizierung eingesetzt werden könnten, fehle.

Textbox 10: Projektbeispiel Schulung des Ausbildungspersonals beim Bildungsdienstleister (Fallstudienauszug Projekt A22)

Bei Typ 2 übernimmt der Bildungsdienstleister die Vermittlung fachtheoretischer Kompetenzen, wenn es für Teilnehmende in primär betrieblichen Qualifizierungsformen (EQ und ähnliche Praktika) keine Möglichkeit zur Teilnahme am Berufsschulunterricht gibt. Um Ausbildungsbausteine erfolgreich absolvieren zu können und Übergänge mit zeitlicher Berücksichtigung der Bausteinqualifizierung zu fördern, ist die Theorievermittlung eine wesentliche Voraussetzung. Wie diese erfolgt, ist auch innerhalb des Typs 2 ganz unterschiedlich: Beispielsweise im Projekt B03 erhielt ein Bildungsdienstleister im Zuge eines Ausschreibungsverfahrens den Zuschlag, jeweils einwöchigen Blockunterricht (alternierend mit dreiwöchigen betrieblichen Praktika) durchzuführen. Der durchführende Fachlehrer wurde auch in das Kompetenzfeststellungsverfahren des Projektes einbezogen. Im Projekt A10 wurden EQ-Teilnehmende beim Projektträger qualifiziert (unter Verwendung des Qualifizierungszuschusses aus JOBSTARTER CONNECT).

Bei Typ 3 führt der Bildungsdienstleister ausbildungsbegleitende Hilfen in Form von Stützunterricht durch und wendet dabei z. B. Lern- und Arbeitsaufgaben aus der Bausteinqualifizierung an (z. B. für Teilnehmende aus der BaE kooperativ im Projekt A27).

Bei Typ 4 führt der Bildungsdienstleister (nur) eine umfassende „Eingangskompetenzfeststellung“ vor Aufnahme in die Nachqualifizierung (siehe Projektbeispiel B14 in Textbox 12) **oder eine Art „Eingangsqualifizierung“ für die Teilnehmenden vor betrieblichen Qualifizierungsphasen** (siehe das folgende Projektbeispiel A14) **durch**.

Das Projekt A14 verfolgt das Ziel, Altbewerberinnen und Altbewerber (die nicht in die BaE aufgenommen wurden) zuerst beim Bildungsträger zu qualifizieren um eine Art Basisqualifikation zu sichern und danach in ein betriebliches Ausbildungsverhältnis zu vermitteln. (Sofern der Übergang in den Betrieb nicht gelingt werden sie beim Träger weiter ausgebildet und sollen danach die Externenprüfung absolvieren). Konkret bedeutet dies, dass etwa alle Auszubildenden im Beruf Industriemechaniker/-in die Ausbildungsbausteine 1 bis 3 gemeinsam beim Träger durchlaufen. Unterstützt wird diese Qualifizierung mit Handreichungen, die unter Beteiligung aller Projektmitarbeitenden erstellt wurden. Wesentlich für die Ziele kompetenzorientierter Qualifizierung ist, dass das Ausbildungspersonal damit die Zielgruppe langsam an ein selbständiges Arbeiten und Handeln heranzuführen versucht. Das methodisch-didaktische Vorgehen wird nach Möglichkeit an die individuellen Voraussetzungen jedes Teilnehmenden angepasst. An die Betriebe werden jedoch im weiteren Verlauf keine methodisch-didaktischen Anforderungen gestellt.

Textbox 11: Projektbeispiel Eingangsqualifizierung beim Bildungsdienstleister (Fallstudienauszug Projekt A14)

6.5 Nachhaltigkeit der Implementation von Struktur und Methodik-Didaktik der Ausbildungsbausteine

Idealerweise werden die Ausbildungsbausteine nach einer erfolgreichen Erprobung unter Einbeziehung der gewonnenen Erkenntnisse weiter an den Lernorten verwendet. Die Projektträger wurden in der Befragung um eine Einschätzung gebeten, ob auf der Grundlage der derzeitigen Erfahrungen auch nach Ende der Erprobungsphase im Rahmen von JOB-STARTER CONNECT bestimmte Elemente weiterverwendet werden. Abbildung 16 gibt einen Überblick über die Antworten. **Gerade die methodisch-didaktischen Änderungen (auch wenn es bei ihnen die größten Hindernisse zu überwinden gilt) werden nach Einschätzungen der Befragten nachhaltigen Bestand haben** (sofern es entsprechende Materialien gibt, die sich in der Erprobungsphase bewährt und mit denen die Ausbilder und Lehrkräfte sich vertraut gemacht haben). Festzustellen ist jedoch auch, dass gerade bei der inhaltlichen Strukturierung der Qualifizierung entlang der Vorgaben aus den Ausbildungsbausteinen bei vielen Projekten noch eine gewisse Skepsis zu verzeichnen ist. Vielfach werden, so die Einschätzung der Befragten, dauerhaft nur Teile übernommen oder die Projekte können noch keine Aussage machen.

11 Projekte können noch keine Einschätzung abgeben.
27 Projekte haben Angaben zu einzelnen Aspekten gemacht:

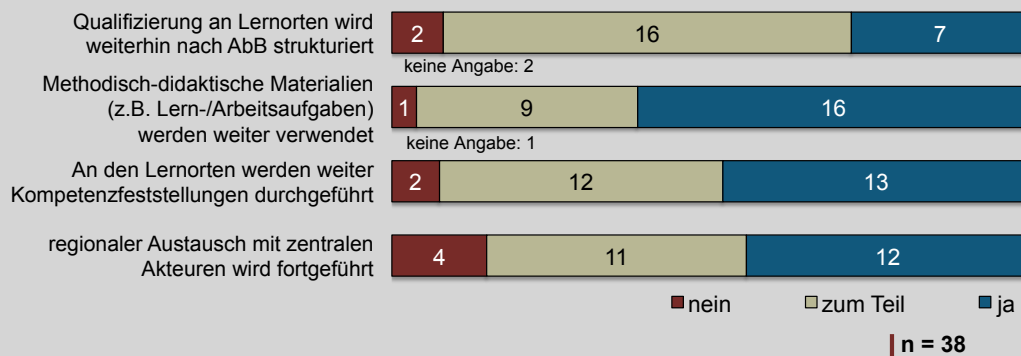


Abbildung 16: Einschätzungen der Projekte zu nachhaltigen Wirkungen der Bausteinerprobung (Projektleitungsbefragung 2012)

7 Zielgruppenerreichung und Eignung der Ausbildungsbausteine für bestimmte Zielgruppen

Grundsätzlich gibt die jeweilige Maßnahme, in der Ausbildungsbausteine erprobt werden, die Struktur der Teilnehmenden in gewissem Umfang vor. Dennoch stellen sich im Rahmen von JOBSTARTER CONNECT interessante Fragen zur Gewinnung, Auswahl und Eingangsvoraussetzungen von Teilnehmenden für die Qualifizierung mit Ausbildungsbausteinen.

Im diesem Kapitel 7 wird zunächst dargestellt, welche Zusammensetzung die bisherige Teilnehmendenpopulation in JOBSTARTER CONNECT aufweist. Dabei wird die Frage der „Ausbildungsreife“ und ihre Bedeutung für die Bausteinqualifizierung erörtert und anschließend auf Strategien und Verfahren zur Gewinnung, Auswahl und Unterstützung von Teilnehmenden eingegangen.

7.1 Strukturmerkmale der Teilnehmenden

Wie in Kapitel 5 dargestellt, haben bis Ende November 2012 insgesamt 3 932 Personen eine Qualifizierung mit Ausbildungsbausteinen aufgenommen. Betrachtet man die Zusammensetzung der Teilnehmenden, so ist zunächst der mit 70,2 % nach wie vor sehr hohe Anteil von männlichen Teilnehmenden auffallend, was sich aber aus den Berufsbildern erklärt, für die Ausbildungsbausteine vorliegen. Bis auf die drei Verkaufsberufe (Verkäufer/-in, Kaufmann/-frau im Einzelhandel und Fachverkäufer/-in im Lebensmittelhandwerk) sind es Ausbildungsberufe, in denen es auch bundesweit mehr männliche als weibliche Auszubildende gibt.⁴⁰

45,5 % der Teilnehmenden hatten zu Qualifizierungsbeginn den Status eines Altbewerbers oder einer Altbewerberin, wobei hier die BIBB-Definition zugrunde liegt. Danach sind als „*Altbewerber/-innen diejenigen Personen angesehen, die sich (...) bereits einmal für einen früheren Ausbildungsbeginn als im jeweils aktuellen Ausbildungsjahr beworben haben*“.⁴¹ Anders als aus der BA-Definition können hieraus keine Rückschlüsse über die Ausbildungsreife der Jugendlichen (aus BA-Sicht) gezogen werden.

Der Anteil von Personen mit Migrationshintergrund liegt bei insgesamt 25,7 %. Rund die Hälfte der Teilnehmenden ist bei Qualifizierungsbeginn 18 Jahre alt oder jünger.

Im Hinblick auf die Schulabschlüsse dominiert der Hauptschulabschluss, wie die folgende Tabelle zeigt. Etwa 12,1 % der Teilnehmenden verfügen zu Qualifizierungsbeginn über keinen Schulabschluss.

⁴⁰ Der gewichtete durchschnittliche Anteil männlicher Auszubildenden an allen Neuabschlüssen in den 14 Berufen liegt bei rund zwei Drittel (66,8 % im Jahr 2008).

⁴¹ BIBB (2012): S. 54

Tabelle 4: Schulabschlüsse der Teilnehmenden bei Maßnahmenbeginn (Prozess- und Monitoringdaten 28.11.2012)

Schulabschluss	Anzahl Teilnehmende	In Prozent aller Eintritte
Ohne Schulabschluss	476	12,1 %
Hauptschulabschluss	2 546	64,8 %
Realschul- oder gleichwertiger Abschluss	858	21,8 %
Fachhochschulreife oder Hochschulreife	52	1,3 %
Gesamt	3 932	100,0 %

Um die Teilnehmendenstruktur in Bezug auf die schulischen Voraussetzungen noch differenzierter bewerten zu können, wurden die Daten wie bereits in den Jahren zuvor maßnahmenpezifisch betrachtet. **Bei der EQ fällt auf, dass der Anteil von Personen mit Hauptschulabschluss weiter zunimmt (mittlerweile 54 % der Eintritte) und der Anteil von Personen mit Realschulabschluss oder noch höherem Abschluss tendenziell zurückgeht.** Dies geht mit den Ergebnissen der EQ-Begleitforschung einher und dürfte an einer besseren Erreichung individuell benachteiligter (gegenüber marktbenachteiligten) Personen zusammenhängen, wie sie für die EQ insgesamt konstatiert wird.⁴² **Bei der Teilnehmendenstruktur der BvB im Rahmen von JOBSTARTER CONNECT zeigt sich erstaunlicherweise ein gegenläufiges Bild. Dort liegt der Anteil von Personen mit Hauptschulabschluss mit 65,7 % etwas unter dem im letzten Jahr berechneten Wert.** Der Anteil der Personen mit Realschulabschluss ist hingegen auf rund 19 % gestiegen.

Erneut lässt sich festhalten, dass bezogen auf den Schulabschluss die EQ-Teilnehmenden in JOBSTARTER CONNECT der Gesamtheit aller EQ-Teilnehmenden ähneln. Anders sieht es bei den BvB-Teilnehmenden aus. Vorliegende Daten zur Gesamtheit der BvB-Teilnehmenden⁴³ zufolge ist der Anteil von Personen ohne Schulabschluss dort größer als unter den BvB-Teilnehmenden, die in die Bausteinerprobung im Rahmen von JOBSTARTER CONNECT einbezogen sind. Qualitativ unterscheidet sich dieser Befund nicht von den in den vorangehenden Berichten dargestellten Ergebnissen.

Über alle Maßnahmen hinweg lässt sich zusammenfassend festhalten, dass mehr als drei von vier Jugendlichen bzw. jungen Menschen, die über Ausbildungsbausteine qualifiziert werden, max. über einen Hauptschulabschluss verfügen (76,9 %).

7.2 Gewinnung der Teilnehmenden

Ein wichtiger Einflussfaktor auf die Erreichung der anvisierten Zielgruppen durch die Projekte ist nicht nur die Arbeit der Projekte und ihre direkte Zielgruppenansprache, sondern auch die Zuweisungspraxis von externen Institutionen, insbesondere den Agenturen für

⁴² Vgl. GIB/IAB (2012), S. 26 f.

⁴³ Vgl. IAB (2010), GIB/IAB (2012)

Arbeit und Jobcentern, mit denen die Projekte bei der Teilnehmendengewinnung zusammenarbeiten.

Zu den Wegen des Zugangs bietet die Projektleitungsbefragung einen guten Überblick. Nach wie vor setzen die Projekte auf ganz verschiedene Zugangswege: Während der Zugang über die Agentur für Arbeit bzw. das Jobcenter der mit 28 Nennungen häufigste Zugangsweg bleibt, ist auch die eigenständige Kontaktaufnahme potenzieller Teilnehmender mit den Projekten ebenfalls wichtig (24 Nennungen). Von insgesamt 20 Projekten wurden außerdem weitere Zugangswege beschrieben, die von der Rekrutierung von Teilnehmenden in Betrieben (für die Nachqualifizierung) bis zur Ansprache über Berufsschulen reichen.

Wie die Fallstudien deutlich zeigen, gehen die Projekte sehr unterschiedlich mit der Frage der „Auswahl“ oder Eignungsfeststellung von Teilnehmenden, die mit einer Bausteinqualifizierung beginnen sollen oder wollen, **vor**. In einzelnen Projekten stellt die Gewinnung von Teilnehmenden aufgrund struktureller Rahmenbedingungen oder konzeptioneller Schwächen ein gravierendes Problem dar, so dass alle in Frage kommenden Personen als Teilnehmenden aufgenommen werden (müssen), um die geplanten Teilnehmendenzahlen näherungsweise zu erreichen. Im Gegensatz dazu gelingt es anderen Projekten aus einem Pool an potenziellen Teilnehmenden die aus Sicht des Projektes für die jeweilige Bausteinqualifizierung geeignetsten Jugendlichen auszuwählen.

Ganz grundlegend lassen sich drei Typen an Projekten unterscheiden:

- Typ 1: Projekte, die *alle Jugendlichen*, die einer Maßnahme zugewiesen werden (z. B. in die BvB- oder BaE-Maßnahme eines Trägers) oder die sich in einer Qualifizierung (z. B. in einem schulischen BGJ oder BVJ) befinden, in die Ausbildungsbau-stein-Qualifizierung einbeziehen (dies sind z. B. die Projekte A14, A21, A22, A25, B01),
- Typ 2: Projekte, in denen eine Form von *Vorauswahl der Teilnehmenden* explizit unter Berücksichtigung der Bausteinsystematik in der Maßnahme erfolgt, z. B. bereits vor der Zuweisung bzw. vor der Aufnahme in die Maßnahme (so z. B. in den Projekten A07, A10, A13, A19, A20, B09, B14, B03, B09, B14),
- Typ 3: Projekte, die potentielle Teilnehmende (Schülerinnen und Schüler im Klassenverband oder Geringqualifizierte in Betrieben) oder Betriebe (die Geringqualifizierte beschäftigen) direkt ansprechen und die Entscheidung über eine Aufnahme einer Bausteinqualifizierung alleine bei diesen selbst liegt (z. B. Projekte A04 und A08).

Im folgenden Abschnitt werden die unterschiedlichen Strategien und Verfahrensweisen bei der *Auswahl* von Teilnehmenden in Projekten des Typs 2 und mögliche Konsequenzen für den Erfolg der Qualifizierung bzw. der Projekte analysiert.

7.2.1 Strategien und Verfahren zur Teilnehmendenauswahl und Eingangskompetenzfeststellung

In der qualitativ-ausgerichteten Betrachtung der Projekte zeigen sich zwischen Projekten deutliche Unterschiede hinsichtlich ihres Anspruchsniveaus an die Teilnehmenden, die darin begründet liegen, welche Gruppen an potentiellen Teilnehmenden die jeweiligen Projekte erschließen konnten, ob und wie sie aus dem Kreis potentieller Teilnehmender auswählen.

Im Wesentlichen unterscheiden sich die Strategien und Verfahren zur Auswahl von Teilnehmenden in zwei Punkten: Erstens wann und durch wen sie erfolgt und zweitens hinsichtlich der Zielgruppe, die ausgewählt werden soll.

Die Vorauswahl der Teilnehmenden...

- setzt in einem Teil der Projekte bei der Zuweisungspraxis der zuständigen Stellen (Agentur für Arbeit, Jobcenter) an und
- erfolgt bei anderen Projekten durch eigene Selektionsverfahren vor Aufnahme in die Bausteinqualifizierung bzw. durch Eignungsfeststellungen im Rahmen der Maßnahme.

Die Zielsetzung dabei ist...

- bei einem Teil der Projekte, für die jeweilige Maßnahme vergleichsweise leistungsstarke Teilnehmende auszuwählen, z. B. Jugendliche, die mindestens über einen Hauptschulabschluss verfügen oder bei denen davon ausgegangen wird (bzw. bei denen dies vorab überprüft wird), dass sie selbständig Arbeitsaufgaben umsetzen können,
- bei einem anderen Teil der Projekte, sich auf vergleichsweise leistungsschwächere Teilnehmende zu konzentrieren, weil die Annahme besteht, dass nur diese die Begleitung der Kümmerer benötigen und das Projekt damit eine Lücke im bestehenden Unterstützungssystem abdeckt.

Gerade bei dem – wie im vorigen Kapitel dargestellt – am häufigsten umgesetzten Weg der ***Gewinnung von Teilnehmenden über die Agentur für Arbeit bzw. das Jobcenter ist es*** nach den Ergebnissen der Fallstudien ***förderlich, wenn zwischen den Beteiligten, dem Projekt und der Agentur bzw. dem Jobcenter, explizit gemacht wird, für welche Zielgruppe das jeweilige Angebot geeignet ist und darüber Einigkeit geschaffen werden kann. Dies erfordert jedoch teilweise aufwändige Abstimmungsprozesse.*** Durch eine klare Kommunikation über die Zielgruppenbestimmung etwa in der Form eines Leitfadens zur Teilnehmendenauswahl, der gemeinsam von Projekt und Agentur/Jobcenter erarbeitet wird (z. B. in den Projekten A02 und B14 – siehe das folgende Projektbeispiel), können Schwierigkeiten überwunden und die Zuweisungen passgenau gestaltet werden.

Die strukturelle Ausgestaltung des Projektes B14 baut auf der Prämisse auf, dass die abschlussorientierte Nachqualifizierung erstens nicht für jeden potenziellen Teilnehmenden geeignet ist (eine gewisse Motivation und gewisse Basiskompetenzen wie Rechtschreib- und Rechenfähigkeit müssten gegeben sein) und zweitens eine Modularisierung unter Verwendung der Ausbildungsbausteine nur dann Sinn macht, wenn die Auswahl der zu qualifizierenden Ausbildungsbausteine auf einer umfassenden Kompetenzfeststellung basiert.

Daher wird im Projekt i. d. R. folgender idealtypischer Ablauf umgesetzt:

1. Erstberatung von Teilnehmenden durch das Projektteam, die vom Jobcenter bzw. der Agentur für Arbeit nach Kriterien ausgewählt wurden, die von Arbeitsverwaltung und Projekt gemeinsam und in einem Leitfaden zusammengefasst wurden (Alter, fehlender Berufsabschluss, ggf. fehlender Schulabschluss).
2. Zuweisung interessierter und hinreichend motivierter Teilnehmender aus dieser Erstberatung zu einem 4-wöchigen Assessment mit Eingangskompetenzfeststellung beim Projektträger durch das Jobcenter oder die Agentur für Arbeit.
3. Auf Basis des Assessments entweder Ablehnung oder Aufnahme in die Qualifizierung, mit Erarbeitung und Umsetzung eines individuellen Bildungsplans, der die zu absolvierenden Ausbildungsbausteine festlegt. Jeder einzelne Ausbildungsbaustein wurde nach AZAV zertifiziert, was die Umsetzung der Modularisierung hinsichtlich der Förderung durch die Arbeitsverwaltung erleichtert. I. d. R. erfolgt ein Drittel der Qualifizierung beim Projektträger und zwei Drittel im Betrieb.
4. Nach Ende der erfolgreichen Qualifizierung aller vorgesehenen Ausbildungsbausteine Prüfungsvorbereitung in einem speziellen 3-monatigen Prüfungsvorbereitungsmodul.
5. Teilnahme an der Externenprüfung.

Das Assessment (Schritt 2) wird durch das Jobcenter als Maßnahme zur Aktivierung und beruflichen Eingliederung nach § 16 SGB II i. V. m. § 46 SGB III über einen Bildungsgutschein gefördert. Das Assessment umfasst vier Wochen und folgende Inhalte:

- Genaue „Anamnese“, d. h. Erhebung personenbezogener Daten, bisheriger beruflicher Stationen, Gültigkeit und Verwertbarkeit evtl. erworbener Zeugnisse und Zertifikate,
- Berufsübergreifende Kompetenzfeststellung mittels des Verfahrens „hamet 2“ (Handlungsorientierte Module zur Erfassung und Förderung beruflicher Kompetenzen, entwickelt vom Berufsbildungswerk Waiblingen, ein Verfahren, das durch seine weite Verbreitung insbesondere bei der Arbeitsverwaltung auf große Akzeptanz stößt),
- Berufsspezifische Kompetenzfeststellung durch Fachgespräche und die Bearbeitung von Bausteinprüfungen, die auch in der Nachqualifizierung angewendet werden.
- Einwöchiges Praktikum, das in vielen Fällen in dem Betrieb stattfindet, mit dem später auch die Qualifizierung umgesetzt werden soll.
- Abschließende Bewertung und Dokumentation.

Die abschließende Bewertung hat zwei Ziele: Anhand der festgestellten personalen Kompetenzen sowie einiger Basiskompetenzen (Rechtschreibung, mathematische Fähigkeiten) wird ermittelt, ob eine Teilnahme überhaupt in Frage kommt. Auch die Erfahrungen aus dem Kurzpraktikum werden für diese Entscheidung herangezogen. Nach Auskunft der Projektmitarbeitenden werden dabei zwar keine hohen Ansprüche angelegt, es wird dennoch ca. ein Drittel der Teilnehmenden nach dem Assessment nicht in die Qualifizierung aufgenommen, weil ein erfolgreicher Abschluss der Qualifizierung nicht zu erwarten ist. So sei z. B. die Fähigkeit, Unterrichtsmaterialien zu lesen und sich schriftlich einigermaßen gut auszudrücken, erforderlich für die Teilnahme an den (teils schriftlichen) Bausteinprüfungen. Die Feststellung und abschließende Bewertung berufsspezifischer Kompetenzen dient nach Aussage der Projektmitarbeitenden hingegen eher der späteren Festlegung zu absolvierender Ausbildungsbausteine bei Aufnahme in das Projekt.

Es ist anzumerken, dass auch bei Teilnehmenden, die nicht in die Qualifizierung aufgenommen werden, die Ergebnisse der Arbeitsverwaltung zurückgemeldet werden. Diese kann die Ergebnisse dann z. B. für die Wahl weiterer Integrationsschritte verwenden. Dieses Vorgehen hat nach den Aussagen der Beteiligten wesentlich zur Akzeptanz des Assessments beigetragen.

Textbox 12: Good Practice-Beispiel Teilnehmendenauswahl für die Nachqualifizierung mit Arbeitsverwaltung und umfassender Eingangskompetenzfeststellung (Fallstudienauszug Projekt B14)

Während im eben beschriebenen Projekt die Teilnehmendenauswahl bei den finanzierenden Stellen und zudem im Projekt selbst erfolgt, illustrieren die zwei folgenden Beispiele weitere Absprachen mit der zuständigen Agentur bzw. dem zuständigen Jobcenter und die dahinterliegenden Motive für die Vermittlung von Jugendlichen für betriebliche Maßnahmen. Das folgende Beispiel von Projekt B03 zeigt, dass mit der Fokussierung auf eine bestimmte Gruppe – vergleichsweise leistungsschwache Jugendliche – auch eine Angebotslücke geschlossen werden soll.

Das Projekt B03 erprobt Ausbildungsbausteine in betrieblichen Praktika, die durch eine Woche fachtheoretischen Unterricht bei einem Bildungsträger pro Monat ergänzt werden. Im Vorfeld der Erprobung wurde mit der IHK abgesprochen, die Ausbildungsbausteine nicht in der Einstiegsqualifizierung zu erproben. Der Grund liegt darin, dass im betreffenden Bundesland eine EQ üblicherweise ohne eine Beschulung erfolgt, und es keine „Besserstellung“ für diejenigen EQ-Praktikantinnen und -Praktikanten geben sollte, die ihre EQ über das Projekt B03 absolvieren, welches eine Beschulung vorsah. Um die regionale Kooperation mit der Kammer im Rahmen anderer Aktivitäten nicht zu gefährden, wurden daher als Zielgruppe Jugendliche gewählt, die von der Arbeitsagentur/dem Jobcenter aufgrund von fehlender Ausbildungsreife oder anderer Defizite als nicht für eine EQ geeignet angesehen wurden. Die vergleichsweise intensive sozialpädagogische Begleitung der Teilnehmenden wird von den Kümmerern des Projektes, aber auch von den Praktikumsbetrieben geleistet, die teilweise akuten Bedarf an Fachkräften haben und bereit sind, den Jugendlichen zu unterstützen und ihnen eine Praktikumsvergütung zwischen 300 und 400 Euro zu bezahlen.

Textbox 13: Projektbeispiel Teilnehmendengewinnung für betriebliche Praktika in Absprache mit Agentur und Jobcenter (Fallstudienauszug Projekt B03)

Das nächste Beispiel beschreibt die „Zuweisung“ von aus Sicht der Beteiligten vergleichsweise leistungsschwächeren Jugendlichen in eine EQ.

Im Projekt A07, das Ausbildungsbausteine in der EQ erprobt, konnten gute Kontakte zwischen Projektteam und operativer Ebene sowie Teamleitungsebene der Agentur und des Jobcenters etabliert werden und es erfolgt jeweils eine gemeinsame Auswahl geeigneter Teilnehmer/-innen von Projektteam und entsprechender Stelle. Das Programm JOBSTARTER CONNECT wird als gute Möglichkeit gesehen, durch die intensive Betreuung der Kümmerer „schwache“ bzw. benachteiligte Jugendliche erfolgreich in und durch eine EQ zu bringen. Daher wird von der zuständigen Teamleiterin eine Übergangsquote bei den Teilnehmer/-innen aus dem SGB II-Bereich, die im ersten Durchlauf des Projekts eine EQ mit Ausbildungsbausteinen begonnen hatten, von knapp über 50 % als Erfolg gewertet.

Textbox 14: Projektbeispiel Teilnehmendengewinnung für EQ in Absprache mit Agentur und Jobcenter (Fallstudienauszug Projekt A07)

In Kontrast dazu werden etwa im Projekt A10 für die Erprobung der Ausbildungsbausteine in der EQ die vergleichsweise leistungsstärkeren Jugendlichen, marktbenachteiligte Altbewerber und Altbewerberinnen, ausgewählt:

Das Projekt A10 gewinnt die Teilnehmenden für die EQ über die Zuweisungen der Fallmanagerinnen und Fallmanager. Über ein persönliches Erstgespräch mit dem Kümmerer und ein dreiwöchiges Kompetenzfeststellungsverfahren wird die Eignung der Teilnehmenden für das Projekt (Ausbildungsreife) sowie für den Beruf erfasst. Ungefähr die Hälfte der zugewiesenen Teilnehmenden wird in das Projekt aufgenommen, die anderen werden in andere Maßnahmen des Trägers aufgenommen oder wieder an das Jobcenter geleitet. Mit dieser Vorauswahl gelingt dem Projekt eine zielgerichtete Akquise von überwiegend nur marktbenachteiligten Altbewerberinnen und Altbewerbern. Dies befördere die Möglichkeiten zum Übergang in das zweite Ausbildungsjahr nach erfolgreichem Verlauf der bausteinbezogenen EQ.

Textbox 15: Projektbeispiel Teilnehmendengewinnung für EQ durch Zuweisung und Kompetenzfeststellungsverfahren (Fallstudienauszug Projekt A10)

Aus Sicht der Projekte trägt die Vorauswahl von Teilnehmenden i. d. R. zu einem erfolgreicherem Verlauf der Bausteinqualifizierung bei, wobei – so die Erfahrung der Projekte – leistungsstärkere Jugendliche und vor allem solche mit einem gefestigten Berufswunsch eine tendenziell höheren Wahrscheinlichkeit für einen erfolgreichen Qualifizierungsverlauf in sich tragen. Aufgrund der dargestellten Heterogenität von Zielstellungen und Verfahren bei der Auswahl und der weiterhin geringen Fallzahlen lässt sich zum derzeitigen Stand der Bausteinimplementierung aber nicht empirisch belegen, welche Konsequenzen (vermeintlich)⁴⁴ suboptimale Zuweisungspraxen auf den Erfolg der Bausteinqualifizierungen haben (z. B. hinsichtlich der Abbruchrate, der Zahl absolvierter Ausbildungsbausteine oder der Übergangsquoten).

7.3 Beleuchtung des Konzepts der „Ausbildungsreife“ vor dem Hintergrund der Erfahrungen aus JOBSTARTER CONNECT

Der Entwicklungsprozess der Ausbildungsbausteine war eng verknüpft mit der politischen Notwendigkeit, Maßnahmen zum Abbau der seinerzeit vielzitierten „Bugwelle von Altbewerbern“ zu entwickeln. Die Berufsberatung der Bundesagentur für Arbeit klassifizierte ihre Kunden in Beratungskunden und solche, mit „Bewerber-Status“. Den „Bewerber-Status“ bekommen nur jene Kunden, die aus Sicht der Berufsberatung ausbildungsfähig sind und die Kriterien, die hierfür inzwischen herangezogen bzw. an denen dies festgemacht wird, wurden unter Beteiligung vieler Akteure im „Expertenkreis Ausbildungsreife“ abgestimmt und 2006 im „Kriterienkatalog Ausbildungsreife“ dokumentiert. Altbewerber sind in der BA-Systematik Bewerber um Ausbildungsplätze, die den Bewerberstatus schon im Vorjahr oder gar noch früher hatten.

Auch wenn Ausbildungsbausteine selbst nicht für die Zielgruppe der Altbewerber entwickelt wurden, so wurde ihre Erprobung doch mit dem besonderen Handlungsbedarf für diese Zielgruppe begründet. Wichtig war in diesem Zusammenhang vielen Protagonisten seinerzeit auch deutlich zu machen, dass Ausbildungsbausteine nur für ausbildungsreife

⁴⁴ Ob die Zuweisung von explizit leistungsschwächeren Jugendlichen auch aus Sicht der regional handelnden Akteure suboptimal ist, kann nicht beurteilt werden.

Jugendliche, nicht aber für Benachteiligte „gedacht und geeignet sind“ (siehe auch hierzu die Ausführungen in Abschnitt 3.3).

Das Konzept der Ausbildungsreife und insbesondere der Kriterienkatalog Ausbildungsreife sind in wissenschaftlichen Kreisen nicht unumstritten⁴⁵ und beides hat in der praktischen Arbeit vieler Projekte keine Bedeutung (mehr), weil sich in ihren Maßnahmen immer weniger Jugendliche befinden, die aus BA-Sicht ausbildungsreif sind. Insofern erproben die CONNECT-Projekte Ausbildungsbausteine in der Qualifizierung bzw. Ausbildung von Jugendlichen, die „offiziell“ zu einem mehr oder weniger großen Teil als nicht ausbildungsreif gelten. Wie die Erfahrung der Projekte zeigt, gelingt dies sehr oft, was zwei Schlussfolgerungen zulässt: Entweder war **die Zuschreibung als „nicht ausbildungsreif“ oftmals unzutreffend** oder es ist **bei entsprechender Förderung möglich, dass auch nicht ausbildungsreife Jugendliche Teile einer Ausbildung, sprich Ausbildungsbausteine, erfolgreich absolvieren**. Der Erfahrung der Projekte nach ist die zweite Schlussfolgerung auf jeden Fall zutreffend (was nicht heißt, dass die erste unzutreffend ist), wobei keines der Projekte sich selbst zutraut, auch schwer benachteiligte Jugendliche oder solche, die über keinen gefestigten Berufswunsch verfügen, im Rahmen der ihnen zur Verfügung stehenden Möglichkeiten in großer Zahl zu einem erfolgreichen Abschluss eines Ausbildungsbausteins zu führen. Dies mag im Einzelfall und bei sehr kurzen Ausbildungsbausteinen gelingen. Für eine nachhaltig erfolgreiche Qualifizierung ist es aber **notwendig, dass sich das, was gemeinhin unter „Ausbildungsreife“ verstanden wird, sukzessive während der Qualifizierung entwickelt**.

7.4 Erfahrungen der Projekte hinsichtlich der „Ausbildungsreife“ der Jugendlichen und Konsequenzen für die Bausteinqualifizierung

Auch wenn, wie zuvor ausgeführt, das Konzept der „Ausbildungsreife“ Fragen aufwirft und teilweise kontrovers diskutiert wird, ist es von Interesse, welche **Defizite in Bezug auf die Ausbildungsreife** bei den Teilnehmenden **zu Beginn der Bausteinqualifizierung aus Sicht der Projekte**, die die Qualifizierungsangebote für die Teilnehmenden steuern sollen, vorliegen. Je nach Art dieser Defizite und Gestaltung der Bausteinqualifizierung können Probleme im Rahmen der Qualifizierung voraussichtlich auch überwunden werden. Es gibt jedoch auch Defizite, deren Überwindbarkeit fraglich erscheint, sofern nicht spezifische Ergänzungsangebote (z. B. zum Erwerb von Basiskompetenzen) zur Verfügung stehen. Um das Ausmaß dieser Problemlagen genauer zu untersuchen, wurden den Projektleitungen Fragen zu verschiedenen Charakteristika der Teilnehmenden in Bezug auf deren Ausbildungsreife gestellt.

Wie die folgende Abbildung zeigt, verfügt nach Einschätzung der Projekte ein großer Teil der Teilnehmenden zu Beginn der Qualifizierung nicht über die Ausbildungsreife im Sinne des Kriterienkatalogs zur Ausbildungsreife, der im Rahmen des nationalen Pakts für Aus-

⁴⁵ Vgl. Dobischat / Kühnlein / Schurgatz (2012).

bildung und Fachkräftenachwuchs in Deutschland erarbeitet wurde. Bei 21 der 38 Projekte ist – den Einschätzungen der Projektleitungen nach – nicht einmal jeder zweite Projektteilnehmende zu Beginn der Qualifizierung im Sinne des Kriterienkatalogs ausbildungsreif. Bei den anderen 17 Projekten ist der jeweilige Anteil zwar höher, aber auch sie arbeiten zumindest teilweise mit nicht ausbildungsreif eingestuft Jugendlichen.

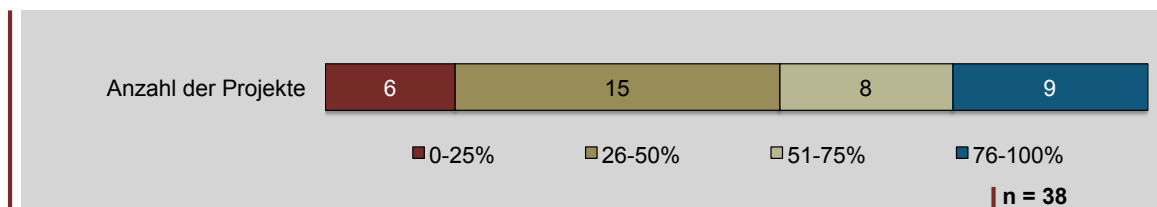


Abbildung 17: Anteil der Teilnehmenden mit „Ausbildungsreife“ zu Teilnahmebeginn nach Einschätzung der Projekte (Projektleitungsbefragung 2012)

Ein Vergleich zu den Ergebnissen der Vorjahresbefragung zeigt, dass der Anteil derjenigen Projekte, die von einer überwiegend ausbildungsreifen Teilnehmerschaft (mehr als 50 %) ausgehen, zurückgegangen ist. Waren es 2011 noch 22 Projekte, sind es jetzt nur noch 17. Dieser Trend zu weniger ausbildungsreifen Teilnehmenden wird auch durch die Auswertung der Frage nach Veränderungen in der Teilnehmerschaft in den jeweiligen Maßnahmen bestätigt. Der Anteil der nicht ausbildungsreifen Teilnehmenden hat nach der Auskunft von 21 befragten Projekten binnen Jahresfrist zugenommen, während nur ein Projekt eine Abnahme beobachtet hat. Auch die Defizite bei den nicht ausbildungsreifen Teilnehmenden sind aus Projektsicht gravierender geworden. **Während 16 Projekte von einer Zunahme der Defizite ihrer Teilnehmenden berichten, sieht nur ein Projekt eine Verbesserung.** Wie die folgende Abbildung verdeutlicht, liegen die Defizite der Jugendliche aus Sicht der Projektleitungen meist in für die Bausteinqualifizierung wichtigen Bereichen wie dem Arbeitsverhalten, aber auch den schulischen Basiskenntnissen. In beiden Bereichen sehen über 80 % der Projektleitungen Probleme bei vielen oder sogar fast allen Teilnehmenden.

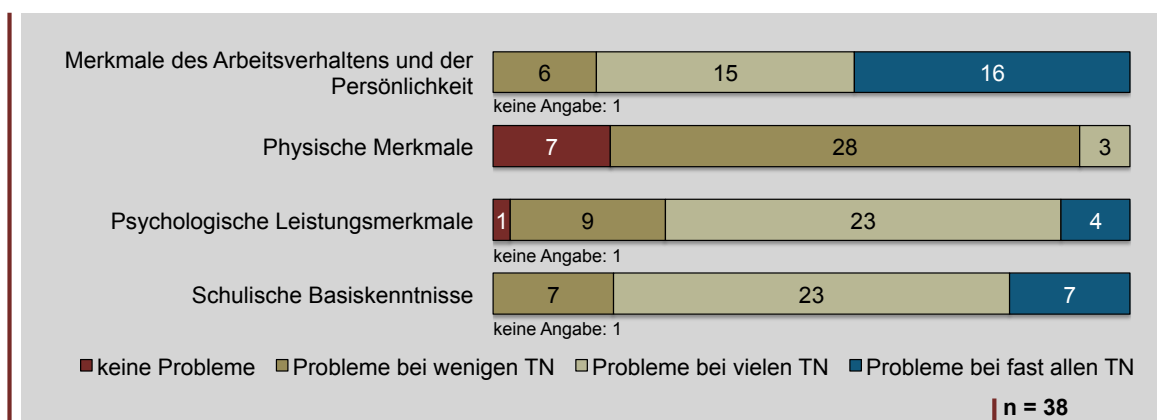


Abbildung 18: Problembereiche bei den Jugendlichen aus Sicht der Projekte (Projektleitungsbefragung 2012)

Konsequenzen für die Arbeit der Projekte

Die Voraussetzungen, die Teilnehmende mitbringen, haben unmittelbare Konsequenzen für die Arbeit der Projekte, die in der Regel – insbesondere in Person der Kümmerer bzw. Qualifizierungsbegleiter und -begleiterinnen – in engem Kontakt mit den Teilnehmenden stehen. Zahlreiche Projekte äußern sich dahingehend, dass die Begleitung der Teilnehmenden mehr Ressourcen bindet, als zuvor angenommen wurde.

Wie das folgende Projektbeispiel zeigt, ist aus Sicht der Projekte die mangelnde berufliche Orientierung der Jugendlichen eine Problemlage, wenn Ausbildungsbausteine – die sich ja durch ihre Beruflichkeit auszeichnen – qualifiziert werden sollen. Abbrüche und Berufswechsel sind häufige Konsequenzen.

Die BvB ist von ihrer Konzeption her darauf angelegt, „Ausbildungsreife herzustellen“, mehrere Berufsfelder den Jugendlichen näherzubringen (Berufsorientierung) und eine Berufswahlentscheidung herbeizuführen. Die Maßnahmenkonzeption spiegelt sich in der Zuweisungspraxis wieder, ausbildungsreife Jugendliche mit gefestigtem Berufswunsch finden sich – auch im Projekt A21 – immer seltener in BvB-Maßnahmen. In der Konsequenz kann die Bausteinqualifizierung erst beginnen, wenn Teilnehmende – nach Einschätzung des sozialpädagogischen Personals – diese „Meilensteine“ erreicht haben und in die Übergangsqualifizierung wechseln. Die verbleibende Zeit reicht dann nur aus, um max. den ersten Ausbildungsbaustein zu absolvieren.

Mangels „besser geeigneter“ Jugendlicher wurden zwischen Oktober und Dezember 2009 25 Jugendliche in die Erprobung einbezogen, von denen nur fünf (20 %) den Beruf des Bauten- und Objektbeschichters/-in als 1. Priorität bzw. Berufswunsch hatten. Alle anderen Teilnehmer hatten diesen Beruf als 2. oder nachgeordnete Priorität und nahmen – offensichtlich mangels zu diesem Zeitpunkt besserer Alternativen – an der Übergangsqualifizierung mit Ausbildungsbaustein 1 des Berufs Bauten- und Objektbeschichter/-in teil. Ferner zeigte sich – erstaunlicher Weise erst im Verlauf der Maßnahme – dass zwei Teilnehmende nur für eine Reha-Ausbildung und zwei weitere aufgrund ihrer physischen Konstitution für eine Ausbildung als BOB nicht in Frage kommen. Die unzureichende Passung von Teilnehmern und Teilnehmerinnen sowie Maßnahme führte u. a. zu Motivationsmängeln, fachfremder Praktikawahl einzelner Teilnehmerinnen und Teilnehmer (nämlich jener, die den Beruf als 2. Priorität angaben) und schließlich zu zahlreichen Übergängen in andere Berufe.

Textbox 16: Problembeschreibung Konsequenzen mangelnder beruflicher Orientierung für die Bausteinqualifizierung (Fallstudienauszug Projekt A21)

Wie die folgenden Projektbeispiele exemplarisch zeigen, wurde die als mangelhaft bewertete Berufsorientierung potentieller Teilnehmender von Modellprojekten bereits als zentrales Thema in der Projektkonzeption aufgegriffen. Die Ausbildungsbausteine sollen gezielt dafür eingesetzt werden, die berufliche Orientierung der Jugendlichen zu forcieren. Dafür wurden zwei konträre Formen gewählt, einerseits eine komprimierte Vermittlung von Teilen von Ausbildungsbausteinen und andererseits eine zeitlich gestreckte Vermittlung des ersten Ausbildungsbausteins.

Das Projekt A16 verfolgt das Ziel, durch den Einsatz von Ausbildungsbausteinen in einem einjährigen Berufsgrundschuljahr die Berufsorientierung der Jugendlichen zu verbessern bzw. festigen. Hintergrund war der Befund von Betrieben und der entsprechenden Innung, dass es in ihrer Branche häufig zu Ausbildungsabbrüchen gekommen war, weil sich Jugendliche in ihrer Berufswahlentscheidung nicht sicher gewesen waren. Durch eine Auswahl von Inhalten der Ausbildungsbausteine 1, 2 und 3 in dem gewählten Beruf sollten die Jugendlichen im Berufsgrundschuljahr einen Überblick über das gesamte erste Ausbildungsjahr des Berufes erhalten und sich über ihre Eignung und Neigung für diesen Beruf sicher werden. Damit kam es *nur zu einer teilweisen* Implementation der Ausbildungsbausteine und die Qualifizierung im jeweiligen Ausbildungsbaustein blieb deutlich unter dem Niveau einer Ausbildung. Die Projektziele – Schaffen eines Überblicks über das erste Ausbildungsjahr und bessere Berufsvorbereitung der Teilnehmenden – sind nach Einschätzung der Projektbeteiligten aber erreicht worden und die auf das BGJ folgenden Ausbildungsverhältnisse sind ihrem Bekunden nach stabil.

Das Projekt A26 entschied sich bei der selben Zielsetzung dafür, jeweils den ersten Ausbildungsbaustein eines Berufsbildes zu „strecken“ und über die Dauer des BGJ nur einen Ausbildungsbaustein zu vermitteln.

Textbox 17: Projektbeispiele Berufliche Orientierung durch Qualifizierung mit Ausbildungsbausteinen (Fallstudienauszüge Projekte A16 und A26)

Um den erfolgreichen Erwerb von Ausbildungsbausteinen auch bei schwächeren Teilnehmenden zu ermöglichen, organisieren die Projekte i. d. R. frühzeitig Hilfsstrukturen für die Teilnehmenden (insbesondere ausbildungsbegleitende Hilfen, Kümmerer geben aber mitunter auch selbst „Nachhilfe“).

Hinsichtlich des Anspruchs, kompetenzorientiert zu qualifizieren, stehen die Projekte (bzw. die kooperierenden Lernorte) zugleich vor der Aufgabe, Jugendliche an ein eher selbständiges Arbeiten und Lernen heranzuführen. Einerseits erfolgt dies dadurch, dass die Lern- und Arbeitsaufgaben zu den Ausbildungsbausteinen, die eine Reihe von Projekten entwickelt hat, auf die jeweilige Zielgruppe abgestimmt umgesetzt werden. Andererseits gibt es projektspezifische Vorgangsweisen: Ein Projekt qualifiziert eingangs die ersten drei Ausbildungsbausteine bei einem Bildungsdienstleister, um sie langsam an selbständiges Arbeiten und Handeln heranzuführen, und setzt erst danach die betriebliche Qualifizierung an (Projekt A14). In einer Fallstudie zeigte sich jedoch auch, dass von den Ausbildungsbausteinen abgerückt wurde, weil diese als zu überfordernd für Jugendlichen hinsichtlich des Anspruchs, selbständig Tätigkeiten auszuführen, eingeschätzt wurden, und als Konsequenz daraus eingangs mit Qualifizierungsbausteinen gearbeitet wurde (Projekt A01).

Förderliche „Eingangsvoraussetzungen“ für die Bausteinqualifizierung

Auch wenn die Auswahl der Teilnehmenden aufgrund der Rahmenbedingungen oder der Projektkonzeption nicht danach erfolgt/erfolgen kann (siehe Abschnitt 7.2), lassen sich den Projekterfahrungen nach zwei Kriterien feststellen, die als Eingangsvoraussetzung vorhanden sein sollten. Hilfreiche Voraussetzungen für den Erwerb – zumindest – eines Ausbildungsbausteins wären demnach

- ein Mindestmaß an beruflicher Orientierung und
- ein Schulabschluss.

Eine Reihe von Projekten definiert den Hauptschulabschluss bereits als Mindestanforderung für den Eintritt von Teilnehmenden in ihr Projekt, z. B. wenn sie in berufsvorbereitenden Maßnahmen Ausbildungsbausteine erwerben sollten (z. B. A20), was sich für sie als zielführend erweist. Andere Projekte hatten die Möglichkeit vorgesehen, z. B. **im Rahmen eines BVJ zeitgleich einen Schulabschluss nachzuholen und einen Ausbildungsbaustein zu erwerben**, was sich als **organisatorisch schwer umsetzbar und** ganz klar als **Überforderung für die Teilnehmenden** erwies (so z. B. in den Projekten A18, A26, B12). In einigen Fällen wird allerdings recht erfolgreich der Erwerb eines *höherwertigen* Schulabschlusses parallel zur Bausteinqualifizierung ermöglicht – z. B. im Projekt B04, das für Jugendliche mit einem Hauptschulabschluss nach Klasse 9 den Erwerb des Abschlusses nach Klasse 10 ermöglicht. In letzterem Fall ist jedoch ein besonders hoher Aufwand bei der didaktischen Planung nötig, damit auch die berufsübergreifenden Fächer (z. B. Mathematik und Deutsch) inhaltlich auf die Ausbildungsbausteine ausgerichtet werden.

Wie weit die berufliche Orientierung abgeschlossen sein sollte, unterscheidet sich natürlich nach Art der Maßnahme, in der die Ausbildungsbausteine qualifiziert werden sollen. Da es in der Regel aber **auch in berufsvorbereitenden Maßnahmen** durch die Ausbildungsbausteine zu einer stärkeren Orientierung an den Inhalten der Ausbildung des jeweiligen Berufs, zu dem der Ausbildungsbaustein zählt, kommt, ist es der Erfahrung der Projekte zufolge **wichtiger als zuvor, dass sich die Teilnehmenden zumindest für das Berufsbild „interessieren“**. Für jede Maßnahme ist es förderlich, wenn der Berufswunsch dem zu qualifizierenden Beruf entspricht. Auch die von den Projekten vielfach beklagten „Motivationsdefizite“ bei Teilnehmenden, die aus Projektsicht ursächlich für Abbrüche sind, stehen vermutlich in Zusammenhang damit, ob die Zielsetzung der jeweiligen Maßnahme und das Berufsbild den Wünschen der Teilnehmenden entspricht und ist weniger eine Frage davon, ob die Maßnahme mit Ausbildungsbausteinen strukturiert ist.

8 Kompetenzfeststellungsverfahren

Ausbildungsbausteine sind kompetenz- und outputorientiert und geben vor, dass den Teilnehmenden erworbene Kompetenzen und Lernergebnisse in geeigneter Weise dokumentiert werden sollen. Wie die Dokumentation und insbesondere die Feststellung von erworbenen Kompetenzen als Grundlage bzw. Voraussetzung einer Dokumentation vorgenommen werden soll, wurde bei der Entwicklung der Ausbildungsbausteine jedoch nicht festgelegt.

In der Bekanntmachung zur ersten Förderrunde findet sich noch kein Hinweis auf die Kompetenzfeststellung und in der Bekanntmachung zur zweiten Förderrunde ist nur aufgeführt, dass Antragsteller in ihrem Konzept die Verfahren zur Kompetenzfeststellung darstellen sollen. Anfang 2011 wurde jedoch durch gemeinsames Papier von BMBF, Programmstelle und externer Evaluation die Programmzielstellung in Bezug auf den Aspekt Kompetenzfeststellung geschärft. Darin heißt es, dass Verfahren der Kompetenzfeststellung und der Dokumentation von Ausbildungsbausteinen nicht „top down“ vom Förderer vorgegeben wurden, sondern aus der Praxis heraus und unter Berücksichtigung der Implementierungserfahrung der Projekte von diesen erarbeitet werden sollen.⁴⁶

In diesem Kapitel 8 wird eingangs die Entwicklung des Themas Kompetenzfeststellung innerhalb des Programms und die konkreten Verfahren zur Kompetenzfeststellung durch Arbeitsgruppen von Projekten skizziert und danach wird die Praxis der einzelnen Modellprojekte zur Feststellung und Dokumentation der Lernleistungen analysiert.

8.1 Entwicklung des Themas und des „Orientierungsrahmens“ im Programmverlauf

Hintergrund und Entstehungsprozess

Für einen Teil der JOBSTARTER CONNECT Projekte zeigten bereits die ersten Erprobungserfahrungen mit Ausbildungsbausteinen im Jahr 2010, dass auf das erfolgreiche Absolvieren eines Ausbildungsbausteins nicht nur eine Teilnahmebescheinigung sondern eine valide Bescheinigung von erworbenen Kompetenzen folgen muss, um die Akzeptanz bei Betrieben zu erhöhen und Übergänge in die betriebliche Ausbildung zu verbessern.

Einige Projekte entwickelten daraufhin eigene Verfahren zur Kompetenzfeststellung, die sie mit ihren Lernenden durchführten. Die erarbeiteten Verfahren unterschieden sich u. a. bezüglich der Feststellungszeitpunkte, der eingesetzten Methoden und vorgenommenen Bewertungen zum Teil sehr deutlich voneinander, weshalb einige JOBSTARTER CONNECT-Projekte anregten sich bezüglich der unterschiedlichen Verfahren auszutauschen und gemeinsame Verfahren zu entwickeln. Da zu diesem Zeitpunkt jedoch viele Projekte bereits eigene Verfahren hatten, von denen sich wenige trennen wollten, verständ-

⁴⁶ Vgl. BMBF / Programmstelle JOBSTARTER CONNECT / INTERVAL (2011).

dige man sich auf die Entwicklung gemeinsamer Standards für die Kompetenzfeststellung, um ein einheitliches Qualitätsniveau für die Kompetenzfeststellung nach Absolvieren eines – bundeseinheitlichen – Ausbildungsbausteins zu finden.

Ab Mitte 2010 schlossen sich zu diesem Zweck mehrere Projekte zu zwei regionalen Verbänden – zum „Frankfurter Kreis“ (erstes Treffen im Juli 2010 von 15 Projekten) und zum „Nordverbund“ (erstes Treffen im Dezember 2010 von 12 Projekten) zusammen. In 2011 entstanden dann in beiden Verbänden erste Entwürfe zu Mindeststandards der Kompetenzfeststellung, die im überregionalen Austausch zusammengeführt wurden und aus denen ein gemeinsamer *„Orientierungsrahmen zur Entwicklung berufsbezogener Kompetenzfeststellungsverfahren als Grundlage der Bescheinigung erfolgreich absolvierter Ausbildungsbausteine“* erarbeitet wurde. Ein Entwurf eines solchen gemeinsamen Papiers lag erstmals Ende September 2011 vor.

Um die Entstehung des „Orientierungsrahmens“ und den aktuellen Stand ihrer Arbeiten auch den Projekten vorzustellen, die sich nicht an den Arbeitskreisen beteiligten, präsentierten Vertreter der Verbände auf den von der Programmstelle und der Evaluation organisierten berufsspezifischen Workshops mehrmals ihre Ergebnisse. In diesem Zuge konnten die Ergebnisse diskutiert und weitere Projekte zur Mitarbeit gewonnen werden.

Da der entwickelte berufsübergreifende Orientierungsrahmen nicht als *berufsspezifische* Handlungsanleitung herangezogen werden kann, beschlossen die Arbeitskreise Anfang 2012 konkrete Kompetenzfeststellungsverfahren für einzelne Berufe – und hier jeweils nur für den ersten Ausbildungsbaustein – gem. dem Orientierungsrahmen zu entwickeln. Diese Arbeit sollte ebenfalls in Arbeitsgruppen erfolgen, weshalb Arbeitsgruppen zu insgesamt fünf Berufen gebildet wurden. Damit jede Gruppe nach dem gleichen Muster arbeiten konnte, wurden Leitfragen mit konkreten Aufgaben entwickelt. Entlang dieser Vorgaben erarbeiten die Gruppen Vorschläge, wie die Kompetenzfeststellung ihrer Meinung nach durchgeführt und nach welchen Kriterien bewertet werden sollte.

Werkstattgespräche mit Sozialpartnern

Ein weiterer wesentlicher Teil des Entwicklungs- und Diskussionsprozesses zum Thema Kompetenzfeststellung waren die von der Programmstelle initiierten „Werkstattgespräche“ mit den Sozialpartnern BDA, DIHK, ZDH und DGB. Zwischen Oktober 2011 und Oktober 2012 wurden drei Gesprächsrunden in diesem Kreis geführt. Ziel war es die Sozialpartner über die Arbeiten zur Standardisierung der Kompetenzfeststellung von Ausbildungsbausteinen zu informieren, Anregungen von ihnen in die Entwicklungsarbeit aufzunehmen und hierüber die Akzeptanz der Ausbildungsbausteine und speziell der Durchführung von standardisierten Kompetenzfeststellungsverfahren zu befördern.

In den ersten beiden „Werkstattgesprächen“ wurde der „Orientierungsrahmen zur Kompetenzfeststellung“ vorgestellt und durch die Beteiligten erörtert. Die Gesprächsrunden zeig-

ten, dass die Durchführung einer validen Kompetenzfeststellung grundsätzlich von der Mehrheit der Sozialpartner befürwortet und als sinnvoll erachtet wird.⁴⁷ Einzelne Aspekte des Orientierungsrahmens wurden aber teils kontrovers diskutiert, beispielsweise die Anforderungen für die Kompetenzfeststellung, die nicht höher liegen sollten als die von Berufsabschlussprüfungen, oder der erhöhte Bedarf von geeignetem Personal, der den Einschätzungen der Sozialpartner nach ebenfalls in die Überlegungen einbezogen werden sollte. Die Diskussionen wurden auch in der zweiten Sitzung fortgeführt. In dieser Gesprächsrunde wurde ferner die Verwendung des Begriffs „Prüfung“ diskutiert. Es wurde vereinbart, diesen im Zusammenhang mit der Kompetenzfeststellung am Ende von Ausbildungsbausteinen zu vermeiden, um ihn deutlich von dem Begriff der „Kammerprüfungen“ abzugrenzen und Missverständnissen vorzubeugen.⁴⁸

Das dritte Werkstattgespräch Ende 2012 thematisierte den **Vergleich der von JOBSTARTER CONNECT-Projekten entwickelten Standards der Kompetenzfeststellung mit den Standards für den Bereich Nachqualifizierung**, die in Perspektive Berufsabschluss, Förderinitiative 2, entwickelt wurden und **die von der Zentralstelle für Weiterbildung im Handwerk veröffentlicht wurden**.⁴⁹ Beide Seiten haben sich zuvor bzw. im Verlauf des Jahres 2012 intensiv über die Durchführung der fachlichen Kompetenzfeststellung und über die Bewertung von festgestellten Kompetenzen ausgetauscht und wechselseitig Anregungen in den Entwicklungsprozess aufgenommen. Auf der dritten Sitzung wurden dann beide Konzepte exemplarisch am Beispiel des 2. Ausbildungsbausteins für den Beruf Maler/-in und Lackierer/-in bzw. Bauten- und Objektbeschichter/-in vorgestellt. **Der Vergleich der beiden Kompetenzfeststellungsverfahren zeigte, dass sich die Verfahren trotz der unterschiedlichen Einsatzbereiche und Einsatzzwecke in den Kernpunkten gleichen.** So wird in beiden Modellen beispielsweise auf die Verwendung der gleichen Feststellungs- bzw. Prüfungsinstrumente verwiesen, die in der Hauptausschussempfehlung 119 aufgelistet sind. **Die Bescheinigung dient in beiden Modellen zudem als verlässliche Information, jedoch ohne rechtlichen Status**, die bestätigt, dass ein Teilnehmer die beschriebenen Kompetenzen besitzt bzw. die Kompetenzfeststellung am Ende der Qualifizierung erfolgreich bestanden hat. Unterschiede bestehen dagegen z. B. im Umfang der Kompetenzfeststellung (Kompetenzfeststellung für die NQ ist umfangreicher), oder des in der Qualifizierung des in der Kompetenzfeststellung eingesetzten Personals (Standards des ZWH sehen eine Schulung der eingesetzten Mitarbeitenden vor). Im Vergleich der beiden Standards wurde zudem hervorgehoben, dass im Bereich Nachqualifizierung nicht nur eine Kompetenzfeststellung am Ende, sondern auch eine Eingangskompetenzfeststellung am Anfang durchgeführt wird. Erst auf dieser Basis ergibt sich welche Bausteine absolviert werden und welche Kompetenzen am Ende abgeprüft werden müssen.

⁴⁷ Vgl. Programmstelle JOBSTARTER CONNECT (2011).

⁴⁸ Vgl. Programmstelle JOBSTARTER CONNECT (2012a).

⁴⁹ Vgl. Kramer (2012).

In der anschließenden Diskussion der Kompetenzfeststellungsverfahren einigten sich die Gesprächspartner darauf, dass **Standards der Kompetenzfeststellung für bundeseinheitliche Ausbildungsbausteine zielgruppenunabhängig formuliert und für alle Einsatzgebiete** (sowohl für den Übergang Schule-Beruf als auch für Bereich Nachqualifizierung) **einheitlich gültig sein sollten**.⁵⁰ Konsens bestand auch dahingehend, dass die Kompetenzfeststellung nach objektiven Kriterien erfolgen soll, die eindeutig festlegen, wann eine Kompetenz als erworben bewertet werden kann und wann nicht. Diskussionen ergaben sich ferner zum zeitlichen Umfang der Kompetenzfeststellungsverfahren und zur Auswahl von Prüfungsinstrumenten.

Für 2013 ist ein weiteres, viertes Werkstattgespräch geplant. Zudem sollen die Entwicklung und Erprobung von Kompetenzfeststellungsverfahren für einzelne Berufe und einzelne Ausbildungsbausteine fortgeführt werden.

Welche zentralen Inhalte bzw. Mindeststandards der Orientierungsrahmen enthält und vorgibt, wird im folgenden Abschnitt kurz skizziert.

8.2 Zentrale Aspekte des Orientierungsrahmens

Der Orientierungsrahmen dient der Entwicklung und Durchführung von berufsbezogenen und ausbildungsbausteinbezogenen Verfahren der Kompetenzfeststellung.⁵¹ Er berücksichtigt, dass Lernergebnisse an unterschiedlichen Lernorten und in den verschiedenen Anwendungsbereichen erworben und festgestellt werden können. Der Orientierungsrahmen lässt daher Gestaltungsspielräume offen; er gibt jedoch Grundprinzipien und Mindeststandards für Kompetenzfeststellungsverfahren vor, die nach Einschätzung der Entwickler des Orientierungsrahmens erfüllt sein müssen, „um eine bundeseinheitliche Anerkennung der Lernergebnisse zu erreichen“.

Auf die folgenden Grundprinzipien und Mindeststandards haben sich die an der Entwicklung des Orientierungsrahmens beteiligten Projekte geeinigt:

1. Die Verfahren zur Kompetenzfeststellungen sollen sicherstellen, dass die Lernenden die Kompetenzen eines Ausbildungsbausteins auch wirklich erworben haben. Nur wenn das gegeben ist, kann das Ziel und der Zweck der Kompetenzfeststellung – den Betrieben und den zuständigen Stellen einen zuverlässigen Nachweis zur Verfügung zu stellen – erreicht werden.
2. Teilnahmevoraussetzung für die Kompetenzfeststellung ist die kontinuierliche Teilnahme an der Ausbildungsbausteinqualifizierung („Bildungsgang gebundene“

⁵⁰ Vgl. Programmstelle JOBSTARTER CONNECT (2012b). S. 2.

⁵¹ Die nachfolgende Beschreibung der Mindeststandards des Orientierungsrahmens basiert auf dem Text „Ausbildungsbausteine und Standards der Kompetenzfeststellung“ (Stand November 2012). Vgl. Dymel, Rolf/Funk, Tobias/Hinze, Udo (2012).

Kompetenzfeststellung) oder der Besitz entsprechender beruflicher Vorerfahrungen und (ggf. notwendiger) ausbildungsspezifischer Berechtigungsnachweise⁵² (in der Nachqualifizierung).

3. Hinsichtlich der anzuwendenden Verfahren und Methoden wird vorgegeben, dass die Feststellung der Kompetenzen i. d. R. zum Ende der Qualifizierung in einem punktuellen (stichtagsbezogenen) Verfahren erfolgen soll. Gestreckte Kompetenzfeststellungsverfahren sind bei längeren umfangreicheren Ausbildungsbausteinen aber ebenfalls möglich. Die Auswahl von Verfahren und der Einsatz von Methoden oder Instrumenten sollen in Abhängigkeit von den jeweiligen berufsspezifischen Anforderungen erfolgen. Auch der zeitliche Rahmen sollte neben dem Umfang eines Ausbildungsbausteins an Berufsspezifika ausgerichtet werden.
4. Bezüglich der Aufgabenstellungen ist zu beachten, dass komplexe Handlungssituationen vorgegeben werden, die sich an betrieblichen Arbeits- und Geschäftsprozessen anlehnen und eine vollständige Handlung abdecken.
5. Die Bewertung der Kompetenzfeststellung soll analog zur Bewertungspraxis der Kammern durchgeführt werden und auf Basis von Beobachtungs- bzw. Bewertungsbögen vorgenommen werden. Die Kompetenzen eines Ausbildungsbausteins sollen zudem berufsspezifisch gewichtet werden – ggf. können auch KO-Kriterien festgelegt werden.

Für die Durchführung der Kompetenzfeststellung ist das „Vier-Augen-Prinzip“ vorgesehen, was bedeutet, dass jeweils zwei Personen die Kompetenzfeststellung durchzuführen haben. Einer der beiden beauftragten Personen soll zuvor auch an der Durchführung der Ausbildungsbaustein-Qualifizierung beteiligt gewesen sein. Mit diesem Vorgehen soll ermöglicht werden, dass die Kompetenzfeststellung in den pädagogischen Qualifizierungs- bzw. Ausbildungsprozess eingebettet werden kann und mögliche Beurteilungsfehler während der Kompetenzfeststellung verhindert werden. Von dem Vier-Augen-Prinzip kann nach den Vorgaben des Orientierungsrahmens jedoch abgewichen werden, wenn die mit der Kompetenzfeststellung beauftragte Person die Ausbildungsberechtigung in dem betreffenden Beruf und eine Weiterbildung für die Entwicklung und Durchführung der Kompetenzfeststellung nachweisen kann. Diese „Öffnungsklausel“ wurde in den Orientierungsrahmen aufgenommen, um Kompatibilität zu den Standards der ZWH für die Nachqualifizierung herzustellen. Ob es bereits entsprechende Weiterbildungsangebote gibt, ist nicht bekannt, jedenfalls werden diese weder im Orientierungsrahmen noch in den Standards der ZWH benannt.

Die beschriebenen Entwicklungen gab es auf der Programmebene (Werkstattgesprächen) und der Meso-Ebene der beiden Gruppen „Frankfurter-Kreis“ und „Nordverbund“, wobei zu

⁵² Dies kann z. B. ein Staplerführerschein sein.

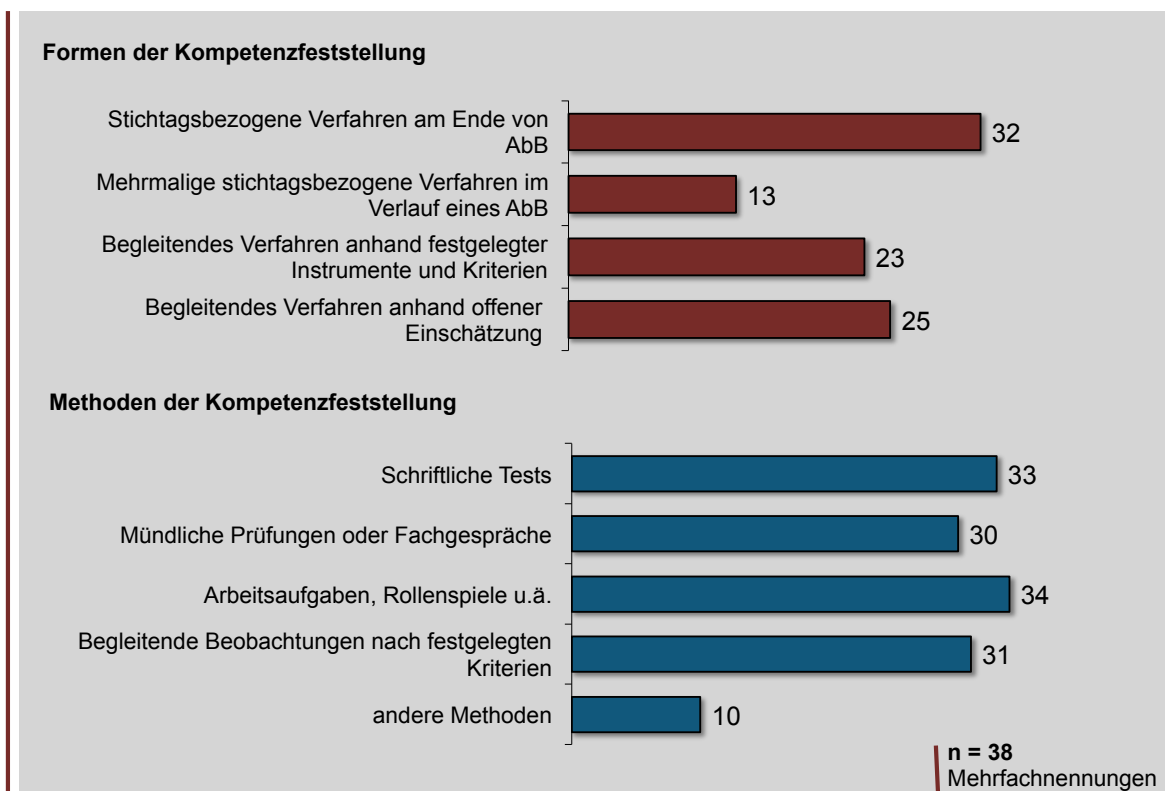
konstatieren ist, dass nicht alle Mitglieder dieser beiden Gruppen alle Entwicklungen intensiv mitgestaltet und miterlebt haben. Was davon auf der Mikro-Ebene der einzelnen Projekte angekommen ist und wie dort mit dem Thema Kompetenzfeststellung umgegangen wird, wird nachfolgend erörtert.

8.3 Umsetzung der Kompetenzfeststellung in den Projekten

Kompetenzfeststellungsverfahren sind im Verlauf der Programmumsetzung von JOB-STARTER CONNECT zu einem integralen Bestandteil der Bausteinqualifizierung geworden, weil sie eng mit der Lernergebnis- und Kompetenzorientierung verknüpft sind. Die jeweils erworbenen Kompetenzen sollen dem Aufgabenverständnis der Erprobungsprojekte und des Programms folgend für jeden Ausbildungsbaustein festgestellt und dokumentiert werden. Auf diesen Themenbereich wurde daher in der Projektleitungsbefragung erneut ein Schwerpunkt gelegt.

8.3.1 Formen und Methoden der Kompetenzfeststellung

Die Projektleitungen wurden zunächst gefragt, welche Form der Kompetenzfeststellung in ihren Projekten angewendet werden. Angaben wurden dabei immer für das gesamte Projekt erbeten. Unschärfen, die dadurch entstehen, dass es in Einzelfällen Unterschiede zwischen verschiedenen Berufen und/oder Ausbildungsbausteinen innerhalb eines Projekts gibt, wurden dabei im Kauf genommen. Wie Abbildung 19 zeigt, dominieren stichtagsbezogene Verfahren, z. B. abschließende Bewertungen der in einem Ausbildungsbaustein erworbenen Kompetenzen. Methodisch zeigt sich eine große Vielfalt und es wird deutlich, dass die meisten Projekte (der Empfehlung des Orientierungsrahmens folgend bzw. gemäß) mehrere Methoden miteinander kombinieren. Mehr als 60 % der Projekte – und somit mehr als in der Befragung im Vorjahr – wenden sogar alle vier genannten Verfahren an (siehe Abbildung 19).



**Abbildung 19: Formen und Methoden der Kompetenzfeststellung (Projektleitungsbe-
fragung 2012)**

Auf die stichtagsbezogenen Verfahren am Ende eines Ausbildungsbausteins wird in den folgenden Abschnitten noch stärker eingegangen. Als Beispiel für ein begleitendes Verfahren wird an dieser Stelle auf das Projekt A22 hingewiesen, das die laufende Kompetenzfeststellung mit der individuellen Förderplanung kombiniert.

Im Projekt A22 erfolgt eine Schwerpunktsetzung auf die Dokumentation erworbener Kompetenzen. Alle in den Ausbildungsbausteinen beschriebenen Kompetenzen werden in einer Datenbank zur Qualifikationsdokumentation und Förderplanung als „zu lernen“ abgebildet. Das Ausbildungspersonal der BaE und die Projektmitarbeitenden überprüfen regelmäßig, meist wöchentlich, welche der dort benannten Kompetenzen von den Teilnehmenden der BaE bereits erworben wurden. In drei Feldern wird anschließend das bereits erreichte Niveau der Kompetenzen „angekreuzt“. Für die Bewertung herangezogen werden: die (kontinuierliche) Beobachtung bei der Ausführung übertragener Arbeiten (Übungen, Praxisaufgaben etc.) sowie Feedbackgespräche auf der Basis von Selbsteinschätzungsbögen der Auszubildenden, Berichtshefte, Schulergebnisse, Praktikumseinschätzung durch Betriebe und abschließende Kompetenz-/Leistungsfeststellungen (bislang noch nicht verbindlich).

Durch die Datenbank haben die Projektmitarbeitenden, das Ausbildungsteam, Auszubildende, Stützlehrer und die betreuenden Sozialpädagogen jeweils Einsicht in den aktuellen Stand des Kompetenzerwerbs. Die Dokumentation der vorhandenen Kompetenzen soll auch von den Sozialpädagogen genutzt werden, um Defizite im Kompetenzerwerb – auch im fachlichen Bereich – in der Förderplanung aufzugreifen und zu bearbeiten.

Ein summativer Abgleich, ob die notwendigen Kompetenzen erworben wurden, erfolgt zeitnah zum (geplanten) Abschluss eines Ausbildungsbausteins. Die Entscheidung, ob ein Ausbildungsbaustein als erfolgreich bestanden bescheinigt wird, trifft der Ausbilder/die Ausbilderin. Hierzu wird eine abschließende Bewertung vorgenommen, die die verschiedenen Beobachtungen und Leistungen an den Lernorten berücksichtigt. In einer „Kompetenzbewertungsmatrix“ in der Datenbank werden diese gewichtet und mit einer Abschlussnote sowie einer Gesamtpunktzahl versehen.

Textbox 18: Projektbeispiel Begleitendes Verfahren der Kompetenzfeststellung (Fallstudienauszug Projekt A22)

Bei der Kompetenzfeststellung erfolgt in der Mehrheit der Projekte (26 Nennungen) eine Gesamtbewertung über alle im jeweiligen Ausbildungsbaustein beschriebenen Kompetenzen. Eine differenzierte Gewichtung von „unbedingt erforderlichen“ und „eher nachrangigen“ Kompetenzen erfolgt bei immerhin 17 Projekten. In mehr als der Hälfte der Projekte (24 Nennungen) wird der Grad des Vorhandenseins von Kompetenzen auch qualitativ abgestuft, z. B. in Kategorien wie „teilweise erreicht“ oder „voll erreicht“.

Eine der Herausforderungen für die Projekte bei der Erarbeitung und Durchführung von Kompetenzfeststellungen, die sich in den Fallstudien zeigt, ist es, das Anforderungsniveau an die Teilnehmenden bzw. für das „Bestehen“ festzulegen. In der Regel fließt dabei die Erfahrung des Ausbildungspersonals und anderer an der Kompetenzfeststellung Beteiligter (z. B. Personen, die auch als ehrenamtliche Kammerprüfer tätig sind, siehe Kapitel 8.3.3) ein, die sich an dem orientieren, was „ein normaler Auszubildender können soll“. Durch den Anspruch der Kompetenz- und Handlungsorientierung, der sich in der Auswahl der Prüfungsinstrumente widerspiegelt und den Einsatz performativer Methoden (wie praktische Arbeitsaufgaben, Rollenspiele u. ä.) forciert, sind die Kompetenzfeststellungen den Projektbeteiligten zufolge aber vergleichsweise „anspruchsvoll“ und mitunter auch „anspruchsvoller“ als eine Zwischenprüfung. **So wurde im Projekt A27 etwa die Erfahrung gemacht, dass mehrere Teilnehmende aus der BaE kooperativ im Beruf „Verkäufer/-in“ die Kompetenzfeststellung zum Ausbildungsbaustein 1 (der mit einer Dauer von rund 52 Wochen das erste Ausbildungsjahr umfasst) nicht erfolgreich**

absolviert haben, die rein schriftliche (vielfach auf deklaratives Faktenwissen abzielende) IHK-Zwischenprüfung jedoch problemlos „bestanden“ hatten.

8.3.2 Kompetenzfeststellungen nach den Standards des Orientierungsrahmens

Wie eingangs zu diesem Kapitel 8 erläutert, wurde von Projektverbünden mehrerer JOBSTARTER CONNECT-Projekte ein Orientierungsrahmen zur Kompetenzfeststellung erarbeitet, der grundlegende Standards für die Durchführung und Dokumentation als Empfehlung enthält. Ziel des erarbeiteten Orientierungsrahmens ist eine Verständigung über Mindeststandards der Kompetenzfeststellung. Dieser ***Orientierungsrahmen ist mittlerweile innerhalb der Grundgesamtheit aller Projekte breit bekannt***, denn 35 von 38 Projekten gaben an, ihn zu kennen. Auch seine relativ breite Verwendung ist positiv zu bewerten, da damit umfassende Erfahrungswerte gesammelt werden können: ***Immerhin 23 Projekte wenden nach eigenen Angaben den Orientierungsrahmen bei ihrer Kompetenzfeststellung an, was angesichts der fehlenden Verbindlichkeit dieses „Rahmens“ als ein sehr hoher Wert anzusehen ist.***

8.3.3 Durchführendes Personal

Bei der Kompetenzfeststellung wird von den Projekten auf die Beteiligung verschiedener Partner gesetzt – dies spiegelt die Heterogenität der Lernorte in den Projekten wider.

- Nach Aussagen von 31 Projekten ist das Projektpersonal des JOBSTARTER CONNECT-Projektes an der Durchführung der Kompetenzfeststellung beteiligt.
- In 29 Projekten sind (weitere) Bildungsträger involviert, wobei es sich i. d. R. um diejenigen handeln dürfte, bei denen Teile der Qualifizierung absolviert wurden. Die Projekte selbst sowie die mit ihnen kooperierenden Bildungsträger sind somit erwartungsgemäß die zentralen Akteure für die Kompetenzfeststellungen.
- In immerhin 23 Projekten und damit in über der Hälfte der Vorhaben werden jedoch auch Betriebe involviert. Diese Angabe wird (siehe weiter unten) durch die Betriebe grundsätzlich bestätigt.
- Die Berufsschulen sind in immerhin 16 Projekten an der Kompetenzfeststellung beteiligt. Dies stellt gegenüber der Vorjahresbefragung überraschenderweise einen Rückgang dar (damals gaben 21 Projekte an, die Berufsschule sei an der Kompetenzfeststellung beteiligt).

Wie im folgenden Projektbeispiel gezeigt wird, sind in einem Teil der Projekte Personen an den stichtagsbezogenen Kompetenzfeststellungen beteiligt, die beruflich oder ehrenamtlich an anderen Stellen im Prüfungswesen angebunden sind, sich im Rahmen von JOBSTARTER CONNECT aber nicht als Vertreterinnen oder Vertreter dieser Stellen sondern als „Privatpersonen“ an den Kompetenzfeststellungen beteiligen. Darunter können Lehrkräfte von Berufsschulen oder, wie das folgende Beispiel illustriert, ehrenamtliche Kammer-Prüferinnen und -Prüfer sein.

Das Projekt A14 hat beispielsweise eine eigene „Kommission“ für die Kompetenzfeststellung am Ende eines Ausbildungsbausteins eingerichtet:

Das Verfahren orientiert sich wesentlich am Verfahren der Zwischen- oder Abschlussprüfung im Beruf Industriemechaniker/-in durch die IHK. Dies bedeutet, dass es eine schriftliche „Prüfung“ mit offenen Fragen, eine mündliche „Prüfung“ und eine praktische Aufgabe gibt. Die auf den Ausbildungsbaustein zugeschnittenen Feststellungsaufgaben werden vom Ausbilder entwickelt, mit einem projektexternen Ausbilder hinsichtlich der fachlichen Anforderungen und dem Schwierigkeitsgrad besprochen und dem Projektteam vorgestellt. Es gibt vorab festgelegte Prüfungsdauern und Bewertungskriterien. Das Feststellungsergebnis wird mit dem Auszubildenden ausführlich besprochen, indem Fehler erklärt und gemeinsam richtige Lösungswege erarbeitet werden.

Die Durchführung und Bewertung erfolgt durch die „Kommission“, die sich aus einem Kümmerer, zwei trägerinternen Ausbildern und (meist) einem zusätzlichen Externen zusammensetzt. Die drei letztgenannten Beteiligten sind (wahrscheinlich nicht zufällig) zugelassene Prüfer bei der IHK und nehmen regelmäßig Zwischen- und Abschlussprüfungen ab. Allerdings fungieren sie im Rahmen der Kompetenzfeststellung JOBSTARTER CONNECT nicht in dieser Funktion und unterschreiben bei der Ausbildungsbaustein-Bescheinigung auch nicht als „Prüfer der IHK“, sondern als Mitglieder der „Feststellungskommission“ des Projektes.

Textbox 19: Good-Practice-Beispiel „Kommission“ für Kompetenzfeststellungen am Ende eines Ausbildungsbausteins (Fallstudienauszug Projekt A14)

8.3.4 Beteiligung von Betrieben an Kompetenzfeststellungen bzw. betriebliche Kompetenzfeststellung

Wie weiter oben ausgeführt wurde, sind an Kompetenzfeststellungsverfahren nach Angaben der Projekte häufig, aber nicht immer, auch die Betriebe beteiligt, bei denen die Qualifizierung umgesetzt wird. Dieses Ergebnis wird durch die eigene Einschätzung der Betriebe bestätigt. Diese wurden gefragt, ob sie selbst während der Qualifizierung mit Ausbildungsbausteinen die Kompetenzen der Jugendlichen eingeschätzt oder bewertet haben. Falls ja, wurde nach dem Zeitpunkt und der Methodik gefragt.

19 Betriebe (entsprechend 22,1 % der Antwortenden) geben an, keinerlei Kompetenzfeststellung durchgeführt zu haben. 63 Betriebe (73,3 %) haben dies in der einen oder anderen Weise getan, 4 machten keine Angaben (siehe Abbildung 20).

Eine Einschätzung oder Bewertung der Kompetenzen der Jugendlichen

- findet in 19 Betrieben nicht statt.
- findet in 63 Betrieben statt...

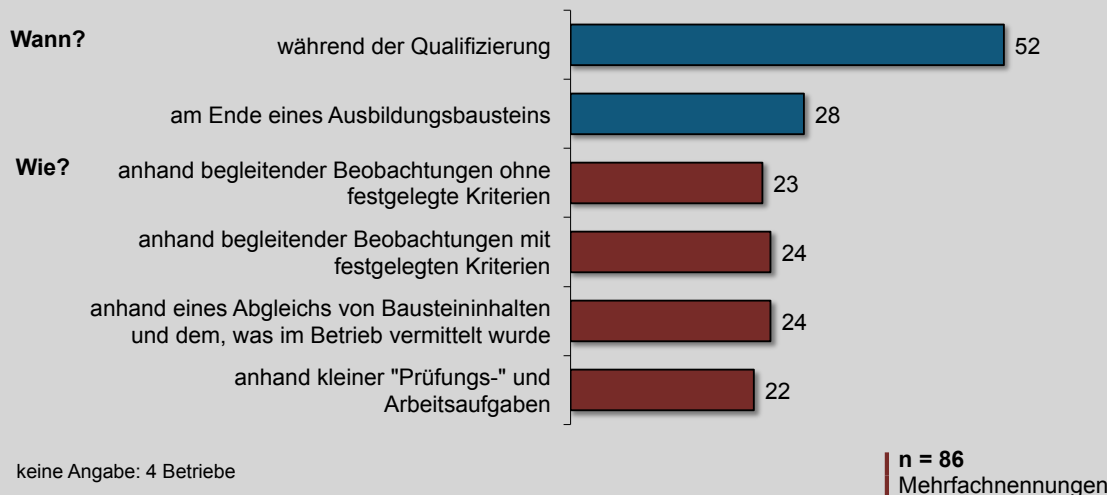


Abbildung 20: Kompetenzeinschätzung durch bzw. Kompetenzfeststellung unter Beteiligung der Betriebe (Betriebsbefragung 2012)

Es lassen sich in JOBSTARTER CONNECT folgende drei Varianten der „Feststellung“ von Kompetenzen durch Betriebe bzw. mit betrieblicher Beteiligung unterscheiden:

- Einschätzung der Kompetenzen alleine durch Betrieb ohne festgelegte Beobachtungs- und Bewertungskriterien (Variante 1),
- Einschätzung oder Feststellung der Kompetenzen alleine durch den Betrieb auf Basis von festgelegten Beobachtungs- und Bewertungskriterien (Variante 2),
- Feststellung der Kompetenzen anhand eines definierten Verfahrens (inkl. Beobachtungs- und Bewertungskriterien) unter Beteiligung des Betriebs im Betrieb oder an einem anderen Ort, z. B. bei einem Bildungsdienstleister (Variante 3).

Das folgende Beispiel ist typisch für Variante 1, in der den Betrieben oftmals Checklisten an die Hand gegeben werden, in denen die im Ausbildungsbaustein enthaltenen Kompetenzen aufgeführt sind und – sofern sie nach Ansicht des Betriebes beim Teilnehmenden vorliegen – „abgehakt“ werden sollen (siehe Textbox 20).

Das Projekt A07 erprobt Ausbildungsbausteine in der EQ und überlässt die Beurteilung, welche der zu erwerbenden Kompetenzen tatsächlich am Ende der EQ vorliegen (und mit der Ausbildungsbaustein-Dokumentation bescheinigt werden) ausschließlich den beteiligten Betrieben. Es gibt kein standardisiertes Verfahren zur Kompetenzfeststellung, Anhaltspunkte für die Einschätzungen durch die Betriebe soll ein Bogen zur Kompetenzbeurteilung liefern, der personale, soziale und methodische Kompetenzen auf einer vierstufigen Skala bewertet. Analog dazu gibt es einen Selbsteinschätzungsbogen für die Teilnehmer/-innen, der in Feedbackgesprächen verwendet werden kann.

Den Betrieben steht es frei, auch die schulischen Leistungen in ihre Einschätzung einzubeziehen. In den im Rahmen der Fallstudie betrachteten Fällen zeigte sich mehrmals eine starke Diskrepanz zwischen der Einschätzung der betrieblichen Leistung durch das betriebliche Ausbildungspersonal und der Einschätzung der schulischen Leistung (Noten) durch die Lehrkräfte des Berufskollegs. *Aufgrund* der positiven betrieblichen Leistung wurde in diesen Fällen die im Ausbildungsbaustein beschriebenen Kompetenzen von den Betrieben als vorliegend bescheinigt, was als eine Art von Belohnung des betrieblichen Engagements der Jugendlichen interpretiert werden kann. Ob den jeweiligen Praktikanten die Qualifizierungszeit der EQ angerechnet wird, machen die befragten Betriebe jedoch fast ausschließlich von den schulischen Noten abhängig.

Textbox 20: Projektbeispiel Nicht standardisierte Kompetenzeinschätzung durch Betriebe (Fallstudienauszug Projekt A07)

Ein Beispiel für Variante 3 liefert das Projekt B01, dem es gelungen ist, eine Reihe von Betrieben für die gemeinsame Durchführung von Kompetenzfeststellungen in Anlehnung an die Standards des Orientierungsrahmens durchzuführen.

Um praxisnahe Situationen bei der Kompetenzfeststellung (KF) sicherzustellen, legt das Projekt B01 einen Fokus in der Projektarbeit auf die Durchführung der Kompetenzfeststellung in Betrieben. Bislang konnten neun Unternehmen für eine betriebliche KF am Ende der Vermittlung eines Ausbildungsbausteins gewonnen werden.

An der Kompetenzfeststellung sind ein/e Projektmitarbeiter/-in und ein/e Vertreter/-in des Betriebes beteiligt, die jeweils eine eigene Bewertung zur sozialen und zur fachlichen Kompetenz in einem Kompetenzbewertungsblatt vornehmen und diese Einschätzungen dann zusammenführen. Die Kompetenzfeststellungen wurden vom Projektteam gemeinsam mit Ausbildungspersonal des Projektträgers entwickelt und umfassen einen praktischen und einen theoretischen Teil, da aus Sicht der Projektbeteiligten nicht alle notwendigen theoretischen Kenntnisse in eine praktische Aufgabe integriert werden können. Die Aufgaben beinhalten eine Zeitvorgabe sowie vorab definierte Kriterien, wann ein Ausbildungsbaustein erfolgreich absolviert ist. Die Bewertung orientiert sich an dem Punktesystem der Kammer.

Die Motivlage der Unternehmen für eine Beteiligung ist unterschiedlich: teilweise beteiligen sie sich, um dem Projektträger entgegenzukommen („aus Gefälligkeit“), teilweise erkennen sie aber auch einen konkreten Nutzen für den Betrieb. So legte ein im Rahmen der Fallstudie zum Projekt befragter Geschäftsführer eines Baumarktes, der eine betriebliche Kompetenzfeststellung in der EQ für den Beruf Fachlagerist/-in durchführt, deutlich dar, dass es für ihn eine sehr gute Möglichkeit bietet, festzustellen, was sein Praktikant „kann“, und darauf aufbauend die Qualitätssicherung in der Qualifizierung sicherzustellen. Denn obwohl es sich um einen Ausbildungsbetrieb handelt, achten seiner Einschätzung zufolge seine Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter zu wenig darauf, ob die Auszubildenden auch das lernen, was im Ausbildungsrahmenplan steht, sondern erwarteten vielmehr, dass die Auszubildenden im Betrieb die Fachkräfte entlasten. Die Struktur der Ausbildungsbausteine und die Überprüfung erworbener Kompetenzen mit den KF führe dazu, dass stärker als in der Vergangenheit darauf geachtet werde, was Inhalte der Ausbildung sein sollen. Ein weiterer Aspekt sei, den Jugendlichen zu motivieren und ihn als zukünftigen Auszubildenden zu gewinnen. Der Befragte plant deshalb, die Kompetenzfeststellungen auch nach Ende des JOBSTARTER CONNECT Projektes beizubehalten.

Textbox 21: Good-Practice-Beispiel Standardisierte Kompetenzfeststellung mit bzw. in Betrieben (Fallstudienauszug Projekt B01)

8.3.5 Dokumentation bzw. Bescheinigung der festgestellten Kompetenzen

Neben der eigentlichen Feststellung der Kompetenzen ist die Dokumentation derselben von zentraler Bedeutung, zumal sie – anders als die Kompetenzfeststellung – in den Ausbildungsbausteinen und beiden Förderrichtlinien als Projektaufgabe thematisiert wird. Dieser Aufgabe kommen auch alle 38 antwortenden Projekte nach – sie geben an, dass die erfolgreich erworbenen Kompetenzen für jeden Ausbildungsbaustein bescheinigt würden. In 18 Projekten findet dabei eine Abstufung der erworbenen Kompetenzen statt, z. B. ein Hinweis darauf, ob Ziele ganz oder teilweise erreicht worden sind. Nur sehr wenige Projekte differenzieren in ihren Dokumenten nach unterschiedlichen Kompetenzbereichen (fachliche Kompetenzen, soziale Kompetenzen u. ä.) und deren Erfüllung.

Die Beteiligung der Kammern als zuständige Stellen ist nach wie vor gering ausgeprägt: Nur in vier der 38 Projekte gibt es Bescheinigungen, auf denen ein Kammerstempel oder ein Hinweis auf die Zertifizierung einzelner Ausbildungsbausteine durch die zuständige Kammer enthalten ist. Eines dieser vier Projekte ist A19, in dem die Bausteinbescheinigungen von der zuständigen HWK unterschrieben werden. Nach Einschätzung der Projektbeteiligten ist dies für die Unternehmen ein wichtiges Kriterium dafür, in die Qualität der Qualifizierung zu vertrauen (eine zeitliche Berücksichtigung der Ausbildungsbausteine hinsichtlich der Ausbildungszeit erfolgt dennoch immer via Einzelfallprüfung). Einen weiteren Weg beschreitet das Projekt A20.

Mit der regionalen IHK wurde vom Projekt A20 die Vereinbarung getroffen, dass auf die Bausteinbescheinigungen folgender Zusatz aufgenommen wird: „Die Qualifizierung der Ausbildungsbausteine ist mit der regionalen IHK abgestimmt. Die IHK unterstützt das Bundesprogramm Jobstarter Connect als förderlich für die berufliche Eingliederung.“ Inwieweit dies akzeptanzfördernd auf Betriebe wirkt, ist noch nicht feststellbar.

Textbox 22: **Projektbeispiel Hinweis der zuständigen Kammer auf Bausteinbescheinigung (Fallstudienauszug Projekt A20)**

8.3.6 Erste Erfahrungen der Teilnehmenden mit den Bescheinigungen

In den Fallstudien und in den telefonischen Interviews mit Teilnehmenden und ehemaligen Teilnehmenden der JOBSTARTER CONNECT-Projekte zeigt sich deutlich, dass es für die Teilnehmenden schwierig ist, zu erfassen, was die Besonderheiten einer Qualifizierung mit Bausteinen sind und welche etwaigen Mehrwerte damit für sie verbunden sind bzw. verbunden sein können. Das „Konstrukt Ausbildungsberuf“ kennen sie (auch wenn der Informationsstand hierüber teils sehr begrenzt ist), doch das „Konstrukt Ausbildungsbaustein“ ist vielen auch nach Absolvieren eines Ausbildungsbausteins noch fremd.

Für sie ist primär, die jeweilige Maßnahme und das Ziel einen Ausbildungsplatz zu erhalten bzw. einen Berufsabschluss zu erzielen, von Bedeutung. Die curriculare Ebnung des Weges dorthin können nur sehr wenige erfassen. Unter den befragten Jugendlichen sind

daher auch einige, die Ausbildungsbausteine in den Maßnahmen, die sie absolvierten, nicht verorten können („*mir wurde nicht gesagt, wann Baustein beginnt und wann er endet*“) und die keine Auskunft darüber geben können, ob sie Ausbildungsbausteine bzw. wie viele Ausbildungsbausteine sie absolviert haben. **Der wesentliche Punkt an der Bausteinqualifizierung ist für die Befragten, dass sie im Rahmen von JOBSTARTER CONNECT mit den Kümmerern, den Qualifizierungsbegleiterinnen und -begleitern oder anderen Projektmitarbeitenden verlässliche Ansprechpersonen hatten/haben.** Diese sind nicht nur wichtige Anlaufstellen bei Problemen aller Art (teilweise auch über die Zeit, in der sie in der Maßnahme waren hinaus) sondern haben vielen der Befragten geholfen, eine Perspektive für die Qualifizierung in den jeweiligen Maßnahmen und darüber hinaus zu entwickeln. Aus diesen Gründen misst ein Teil der Befragten den Bausteinbescheinigungen keine hohe Bedeutung zu und auch die Verwertbarkeit der Bescheinigungen ist für sie kein Thema, mit dem sie sich schon befasst hätten.

Selbst für Befragte, die erfolgreich Ausbildungsbausteine erworben haben, die die Bescheinigungen bewusst wahrnehmen und sich ihrer Kompetenzen bewusst sind, erweist es sich aus mehreren Gründen als große Herausforderung, den (potenziellen) Nutzen der Zertifikate über den erfolgreichen Erwerb eines Ausbildungsbausteins abzuschätzen. Ein zentraler Grund hierfür ist die **noch sehr geringe Bekanntheit von Ausbildungsbausteinen bei den aufnehmenden Akteuren (insb. Betrieben)** und die Tatsache, dass die **Bausteinbescheinigung gegenwärtig noch eines von vielen Zertifikaten** ist, mit denen sich Jugendliche bewerben.

Ein weiterer Grund ist, dass insbesondere bei Ausbildungsbausteinen mit längerer Vermittlungsdauer die **Bescheinigungen vielfach noch nicht vorliegen (können), wenn die Bewerbungsphase für betriebliche Ausbildungsplätze beginnt** und von den Jugendlichen somit bei Bewerbungen auch nicht eingesetzt werden können.

Exemplarisch zeigten sich in der Fallstudie zum Projekt B12 zwei Probleme für die Verwertbarkeit der Bescheinigungen über den Erwerb eines Ausbildungsbausteins bei Bewerbungen um einen Ausbildungsplatz. Zum einen stehen sie neben einer Vielzahl anderer Bescheinigungen, die die Jugendlichen in der schulischen Berufsvorbereitung erhalten. Das Projekt B12 erprobt Ausbildungsbaustein mit Teilnehmenden einer Berufseinstiegsklasse, in der wie in allen Berufseinstiegsschulen in Niedersachsen allgemein nach „Qualifizierungsbausteinen“ unterrichtet wird. Pro Schuljahr sollen vier bis acht Qualifizierungsbausteine vermittelt werden. Nach Erwerb jedes Qualifizierungsbausteins wird den Schülerinnen und Schülern eine Bestätigung, welche die Leistung in Abstufungen ausweist, ausgehändigt. Zum Ende des Schuljahres erhalten sie zudem ein Zeugnis mit Schulnoten. Für die Evaluation entstand der Eindruck, dass diese Vielzahl an Dokumenten die Jugendlichen selbst – und in weiterer Folge wohl auch aufnehmende Akteure, wie die Betriebe – eher verwirrt.

Zum anderen wird die Bausteinbescheinigung vielfach zeitlich zu spät erworben, um gezielt für die Bewerbung um einen Ausbildungsplatz eingesetzt werden zu können. Insbesondere bei größeren Betrieben ist die Vergabe der Ausbildungsplätze abgeschlossen, bevor die Bausteinbescheinigung und das Schulzeugnis, das durch die zusätzliche praxisorientierte Bausteinqualifizierung und Unterstützung der Jugendlichen durch das Projekt B12 ggf. besser ist als bisherige Zeugnisse, vorliegen. Einen Nutzen könnten die Bescheinigungen für die Jugendlichen haben, die sich bei kleineren Unternehmen bewerben, bei denen die Bewerberauswahl i. d. R. später erfolgt. Zudem können sie im Folgejahr und in der weiteren Zukunft ggf. nutzen.

Textbox 23: Problembeschreibung Verwertbarkeit von Bescheinigungen zum aktuellen Stand (Fallstudienauszug Projekt B12)

Weiterhin hängt es natürlich entscheidend vom Interesse, dem Bedarf und der Bereitschaft der aufnehmenden Betriebe ab, die von den Jugendlichen erworbenen und in den Bescheinigungen bestätigten Kompetenzen anzuerkennen/zeitlich zu berücksichtigen. Es mögen nur Einzelfälle sein, aber es ist dennoch erwähnenswert, dass offenbar ***auch Jugendliche, die von den Möglichkeiten zur zeitlichen Berücksichtigung Kenntnis haben, davon absehen, aktiv nach einer entsprechenden Berücksichtigung der Ausbildungsbausteine zu fragen, um die Übernahme in die Ausbildung nicht zu gefährden.*** Ein Befragter, der nach einer einjährigen EQ vom Betrieb übernommen wurde, berichtet, dass er nicht nach einer Anrechnung gefragt hätte, weil er sich „Sorgen“ machte, dass der Ausbildungsbetrieb diese Nachfrage als unangemessene Erwartungshaltung interpretieren könnte. Da der Jugendliche auch auf eine Übernahme *nach* der Ausbildung hofft, möchte er nicht riskieren durch eine entsprechende Nachfrage unangenehm aufzufallen.

Eine Befragte, die ebenfalls Ausbildungsbausteine in einer einjährigen EQ erfolgreich erworben hatte und nun im selben Betrieb Auszubildende ist, berichtet, dass sie beim Übergang in betriebliche Ausbildung selbst aktiv den Betrieb nach einer „**Anrechnung**“ gefragt habe, dies aber **abgelehnt** worden sei „**weil es nicht üblich sei**“. Sie habe daraufhin nicht weiter nachgefragt, weil auch sie den Ausbildungsplatz nicht gefährden wollte und hofft, nach der Ausbildung im Betrieb bleiben zu können.

Hauptgrund für die Übernahme in betriebliche Ausbildung ist nach Einschätzung dieser Jugendlichen und vergleichbarer Fälle, dass der jeweilige Betrieb sie kannte und positive Erfahrungen mit ihnen gemacht hatte, also der „Klebeeffekt“. In welchem Ausmaß auch ihr Kompetenzerwerb hierzu einen Beitrag leistete, vermögen sie nicht einzuschätzen.

9 Zeitliche Berücksichtigung der Qualifizierung mit Ausbildungsbausteinen beim Übergang in betriebliche Ausbildung und Zugang zur Externenprüfung

Eines der Programmziele von JOBSTARTER CONNECT ist es, die Anrechenbarkeit bereits erworbener Kompetenzen zu verbessern. Im folgenden Kapitel wird analysiert, welche Erfahrungen mit Übergängen in die betriebliche (ungeförderte) Ausbildung und mit der zeitlichen Berücksichtigung erworbener Kompetenzen im bisherigen Verlauf der Bausteinerprobung gemacht wurden. Da die zeitliche Berücksichtigung der Kompetenzen bzw. der Qualifizierung auf unterschiedlichen rechtlichen Grundlagen erfolgen kann, werden eingangs die entsprechenden Begrifflichkeiten erläutert.

9.1 Klärung der Begrifflichkeiten: „Anrechnung“ versus „Verkürzung“

Eine Anrechnung und eine Verkürzung stellen rechtlich gesehen zwei verschiedene Tatbestände dar. In der Praxis werden die beiden Begriffe jedoch teils synonym verwendet. Streng genommen ist eine zeitliche Anrechnung (späterer Einstieg in die Ausbildung unter Zahlung der entsprechenden Vergütung) der Ausbildungsbausteine nur dann möglich, wenn sie in einem Bundesland erworben wurden, das eine entsprechende Verordnung auf der Basis von § 7 BBiG erlassen hat und wenn der Ausbildungsbaustein in einer von der jeweiligen Verordnung erfassten Maßnahme erworben wurde. In allen anderen Fällen ist rechtlich nur eine Abkürzung der Ausbildung nach § 8 BBiG (die Ausbildung wird vor dem Ablauf der eigentlich vorgesehenen Ausbildungszeit durch eine vorgezogene Prüfung beendet) möglich. Anrechnung und Verkürzung werden jedoch in der praktischen Anwendung nicht immer so deutlich getrennt, so erfolgt häufig auch unter Berufung auf § 8 BBiG eine Einstufung der Jugendlichen in das zweite Lehrjahr, unter Zahlung der entsprechenden Vergütung und unter Eingruppierung in entsprechende Berufsschulklassen.

Von Verordnungen auf der Grundlage von § 7 BBiG erfasste Maßnahmen sind in JOBSTARTER CONNECT relativ selten – lediglich das Berufsgrundbildungsjahr wird in einigen Bundesländern davon erfasst.

Da die faktische Auswirkung der Frage, ob es sich bei einer Berücksichtigung der in Ausbildungsbausteinen dokumentierten Kompetenzen auf die Festlegung der Dauer einer Ausbildung um eine Verkürzung oder eine Anrechnung handelt, gering ist, wird im Folgenden durchgehend von „zeitlicher Berücksichtigung“ der absolvierten Ausbildungsbausteine gesprochen, um eine einheitliche Darstellungsweise zu ermöglichen. Es ist jedoch darauf hinzuweisen, dass auf dieser Grundlage eine Anpassung der Erfassungsstruktur für die Prozessdaten zu empfehlen ist. Dort wird durchgehend ausschließlich von „Anrechnung“ gesprochen, obwohl es sich rechtlich gesehen in vielen Fällen um Verkürzungen handeln dürfte.

9.2 Faktenlage zu Übergängen, Übergängen mit „Anrechnung“ und Zulassung zur bzw. Absolvierung der Externenprüfung (Auswertung der Monitoringdaten)

Die Faktenlage zu den Übergängen aus den Bausteinqualifizierungen ist differenziert, aber dennoch nicht zufrieden stellend. Wie in den Vorjahren ist zu konstatieren, dass es einem relevanten Teil der Teilnehmenden keine Verbleibsinformationen in der Datenbank gibt.

Von den 3 932 Personen, die insgesamt in der Datenbank registriert wurden, haben 2 777 ihre Bausteinqualifizierung mittlerweile beendet.⁵³ Zu diesen Personen sind teilweise Übergangsinformationen in der Datenbank hinterlegt (siehe unten). Bei 878 Teilnehmenden (31,6 %) wurde jedoch keine Information zum Übergang eingetragen und stattdessen als Verbleib „unbekannt“ vermerkt. Dass es immer Fälle von „unbekanntem Verbleib“ gibt, ist für die Maßnahmen, in denen die JOBSTARTER CONNECT-Projekte agieren, nicht ungewöhnlich. Angesichts der in Relation zur Teilnehmendenzahl hohen Personalausstattung mehrerer Projekte erscheint die Quote des „unbekannten Verbleibs“ jedoch zu hoch. Unabhängig davon, ob dies zutrifft oder die Quote „unvermeidbar“ hoch ist – in jedem Fall erschwert sie die Bewertung der Wirksamkeit des im Programm erprobten Ansatzes. Unter den Teilnehmenden mit beendeter Qualifizierung ist die Quote derjenigen mit „unbekanntem Verbleib“ erfreulicher Weise rückläufig (von 39,3 % bei Teilnehmenden, die im Jahr 2010 ausgeschieden sind, ist sie auf 26 % im Jahr 2012 zurückgegangen).⁵⁴ Wünschenswert ist, dass sich dieser Trend weiter fortsetzt, so dass Ende 2013 mit nochmals verbesserter Datenbasis die Verbleibe analysiert werden können.

Bezogen auf die *Fälle mit bekanntem Verbleib* lässt sich über alle Maßnahmenarten hinweg feststellen, dass der Übergang in die betriebliche Ausbildung deutlich häufiger geworden ist als in der Vergangenheit berichtet: In rund 44 % der Fälle mit bekanntem Verbleib findet ein solcher Übergang statt. Am zweithäufigsten ist mit 12,7 % der Übergang in eine Maßnahme ohne Bausteinsystematik; am dritthäufigsten mit knapp 10 % der Übergang in Arbeitslosigkeit. 6,8 % gelingt der Übergang in Beschäftigung. Weitere Verbleibe sind quantitativ ohne Bedeutung.

⁵³ Davon ist bei insgesamt 14 Teilnehmenden als Verbleib „nächster Baustein in gleicher Maßnahme“ angegeben, ohne dass dieser Baustein in der Datenbank erfasst ist. Ob diese Personen noch in der Bausteinqualifizierung befindlich sind oder in der gleichen Maßnahme jedoch außerhalb des von JOBSTARTER CONNECT erfassten Bereichs weiter qualifiziert werden, lässt sich nicht mit Sicherheit sagen. Möglich ist auch, dass einzelne Fälle von den Projekten noch nicht vollständig in die Datenbank eingetragen worden sind.

⁵⁴ Die Evaluation hat dieses Problem wiederholt auf Workshops mit den Projekten angesprochen. Diese verweisen teilweise darauf, dass es bei einigen Teilnehmenden unmöglich sei, sie nachzuverfolgen. Es kann letztlich nicht geklärt werden, ob und ggf. mit welchem Aufwand die Nachverfolgung aller Teilnehmenden zu realisieren wäre. Auch wenn eine Nachverfolgung jedoch nicht immer möglich ist, so erscheint eine weitere Reduktion der Quote von Teilnehmenden mit unbekanntem Verbleib in gewissem Maße noch erreichbar. Daran sollten alle Projekte in der verbleibenden Laufzeit arbeiten.

9.2.1 Übergänge in betriebliche Ausbildung

Im Folgenden konzentriert sich die Analyse auf die Übergänge in die betriebliche Ausbildung. Die im Folgenden dargestellten Übergangsquoten für die einzelnen Maßnahmen sind aus verschiedenen Gründen differenziert zu betrachten und mit Vorsicht zu interpretieren. Insbesondere ist eine vorsichtige Interpretation nötig vor dem Hintergrund,

- dass die Fallzahlen in den einzelnen Maßnahmen teils sehr gering sind und in zwei Fällen sogar unter 100 liegen (daher wurde auch generell auf die Nachkommastelle bei den Prozentangaben verzichtet),
- dass für einen hohen Anteil der Teilnehmenden der Verbleib bzw. Übergang nicht erfasst wurde. Die Übergangsquoten variieren daher zum Teil stark je nachdem, ob sie auf alle Teilnehmenden oder nur auf die Teilnehmenden mit bekanntem Verbleib bezogen werden. Die verschiedenen Berechnungen weisen folgende in Tabelle 5 dargestellten vergleichsweise hohen Übergangsquoten in die betriebliche Ausbildung auf,
- dass die Teilnehmenden einzelner Maßnahmen i. d. R. aus ganz wenigen Projekten stammen und daher Projekt- und Standortspezifika (im positiven wie im negativen Fall) sehr große Einflüsse haben.

Aus den genannten Gründen sollen die nachfolgend präsentierten Zahlen mit der gebotenen Sorgfalt zur Kenntnis genommen und keinesfalls überinterpretiert werden. ***Vor allem aber sind die Zahlen rein deskriptiv, sie lassen keine kausalen Schlussfolgerungen zur Wirksamkeit oder Unwirksamkeit der Ausbildungsbausteine zu.*** Um der Frage nach der Kausalität näher zu kommen, müssten über einen längeren Zeitraum die Übergangsquoten aus Maßnahmen mit AbB und solchen ohne AbB unter Berücksichtigung der Teilnehmenden- und regionaler Charakteristika verglichen werden. Dies wiederum ist anhand der vorliegenden Daten nicht möglich, da die Träger in der Regel bestimmte Maßnahmen vollständig auf AbB umgestellt haben oder nur bestimmte Teilnehmendengruppen in die Bausteinqualifizierung aufgenommen haben. Zudem müsste eine ausreichend hohe Zahl von Teilnehmenden beobachtet werden, um zufällige Schwankungen und daraus resultierende Verzerrungen ausschließen zu können.

Tabelle 5: Übergangsquoten in betriebliche Ausbildung (Prozess- und Monitoringdaten 28.11.2012)

Qualifizierung	Alle TN aus JC mit beendeter Qualifizierung (N=2 777):		Nur TN aus JC mit bekanntem Verbleib (N=1 899): Übergang nach individuell letztem AbB* in betriebliche Ausbildung
	Übergang nach letztem AbB* in betriebl. Ausb.	Verbleib nach letztem AbB* unbekannt	
BaE integrativ	15 % 63 von 419	41 % 171 von 419	25 % 63 von 248
BaE kooperativ	23 % 24 von 106	16 % 17 von 106	27 % 24 von 89
Schulische Berufsausbildung	30 % 45 von 150	37 % 55 von 150	47 % 45 von 95
Sonstige öffentlich finanzierte Ausbildung	8 % 4 von 53	25 % 13 von 53	10 % 4 von 40
Wirtschaftsnahe Ausbildung	10 % 16 von 160	44 % 71 von 160	18 % 16 von 89
BGJ	30 % 61 von 202	43 % 87 von 202	53 % 61 von 115
BvB	34 % 201 von 598	27 % 163 von 598	46 % 201 von 435
BVJ	39 % 88 von 225	30 % 67 von 225	56 % 88 von 158
EQ	59 % 208 von 352	21 % 73 von 352	75 % 208 von 279
Sonstige berufs-vorbereitende Angebote	50 % 99 von 197	19 % 38 von 197	62 % 99 von 159
Werkstattjahr	9 % 6 von 70	70 % 49 von 70	29 % 6 von 21
Nachqualifizierung	9 % 21 von 245	30 % 74 von 245	12 % 21 von 171
* AbB erfolgreich beendet, nicht erfolgreich beendet oder abgebrochen			

9.2.2 Vertiefte Untersuchung der Übergänge aus BaE, BvB und EQ

In der BaE ist neben der Zahl der Übergänge in die betriebliche Ausbildung insgesamt auch von Interesse, wann der Übergang stattfand. Sowohl für die BaE als auch für weitere häufig genutzte Angebote der Berufsvorbereitung (BvB und EQ) ist ferner von Interesse, ob sich die Übergangsquoten über die Zeit verändern.⁵⁵ Daher wurden für jedes der genannten Bildungsangebote jeweils drei Kohorten gebildet:

- 1. Kohorte: Teilnehmende, deren erster AbB im Zeitraum von 01.08.2009 bis 31.12.2009 begonnen hat.
- 2. Kohorte: Teilnehmende, deren erster AbB im Zeitraum von 01.08.2010 bis 31.12.2010 begonnen hat.

⁵⁵ Hier ist allerdings zu berücksichtigen, dass spätere Änderungen im Verbleib der Teilnehmenden in der Regel durch die Projekte nicht mehr in die Datenbank eingepflegt werden, wenn eine Teilnahme abgeschlossen und dokumentiert ist.

- 3. Kohorte: Teilnehmende, deren erster AbB im Zeitraum von 01.08.2011 bis 31.12.2011 begonnen hat.

Insbesondere bei der dritten Kohorte sind noch zahlreiche Personen in den Maßnahmen, weswegen die Ergebnisse eingeschränkte Gültigkeit haben.

Für jede Kohorte wurden wie im Vorjahr zwei Bezugstermine definiert, zu denen berechnet wurde, wie viele Teilnehmende der Kohorte noch in der Bausteinqualifizierung waren. Für alle anderen wurden die Übergänge, insbesondere in betriebliche Ausbildung, analysiert. Als Bezugstermine wurde jeweils der 15. Oktober des auf den Eintritt folgenden Jahres (1. Stichtag) sowie der 15. Oktober des wiederum darauf folgenden Jahres gewählt. Für die erste Kohorte waren die beiden Stichtage also der 15. Oktober 2010 und der 15. Oktober 2011. Für die 3. Kohorte kann daher naturgemäß nur der erste Stichtag analysiert werden.⁵⁶

Wie im Vorjahr ergaben sich zahlreiche Fälle, bei denen als Status des Teilnehmenden „in Bausteinqualifizierung befindlich“ markiert ist, obwohl die für die Qualifizierung des Ausbildungsbausteins vorgesehene Dauer um mehrere Monate überschritten war. Diesen Teilnehmenden wurde in den meisten Fällen der Status „weiter in Maßnahme“ zugeordnet, da es durchaus möglich ist, dass die Qualifizierung eines Bausteins über eine deutlich längere als die vorgesehene Zeit erfolgt.

⁵⁶ Die Daten der dritten Kohorte werden sich erfahrungsgemäß noch verändern, da Einträge in der Datenbank ergänzt werden.

Tabelle 6: Übergänge aus der BaE Kohorte 1 (Beginn Bausteinqualifizierung 01.08.2009 – 31.12.2009) (Prozess- und Monitoringdaten 28.11.2012)

Kohorte 1 (Fallzahlen Beginn)	Verbleib	nach einem Jahr (Stichtag 15.10.2010)		nach zwei Jahren (Stichtag 15.10.2011)	
BaE integrativ (N=211)	Weiter in BaE	N = 136	64,5 %	N = 54	25,6 %
	Arbeitslosigkeit	N = 1	0,5 %	N = 4	1,9 %
	Aufnahme einer Beschäftigung	N = 3	1,4 %	N = 16	7,6 %
	außerbetriebliche Ausbildung			N = 1	0,5 %
	Berufsabschlussprüfung			N = 20	9,5 %
	Betriebliche Ausbildung	N = 21	10,0 %	N = 41	19,4 %
	Maßnahme ohne Bausteinsystematik	N = 2	1,0 %	N = 4	1,9 %
	Sonstiges			N = 2	1,0 %
	Unbekannt	N = 48	22,7 %	N = 69	32,7 %
BaE kooperativ (N=52)	Weiter in BaE	N = 15	28,8 %	N = 4	7,7 %
	Aufnahme einer Beschäftigung	N = 4	7,7 %	N = 7	13,5 %
	Berufsabschlussprüfung			N = 1	1,9 %
	Betriebliche Ausbildung	N = 7	13,5 %	N = 10	19,2 %
	Maßnahme ohne Bausteinsystematik	N = 7	13,5 %	N = 7	13,5 %
	Sonstiges	N = 10	19,2 %	N = 10	19,2 %
	Unbekannt	N = 9	17,3 %	N = 13	21,4 %
BaE Gesamt (N=263)	Weiter in BaE	N = 151	57,1 %	N = 58	22,1 %
	Arbeitslosigkeit	N = 1	0,4 %	N = 4	1,5 %
	Aufnahme einer Beschäftigung	N = 7	2,7 %	N = 23	8,7 %
	außerbetriebliche Ausbildung			N = 1	0,7 %
	Berufsabschlussprüfung			N = 21	8,0 %
	Betriebliche Ausbildung	N = 28	10,7 %	N = 51	19,4 %
	Maßnahme ohne Bausteinsystematik	N = 9	7,3 %	N = 11	4,2 %
	Sonstiges	N = 10		N = 12	4,6 %
	Unbekannt	N = 57	21,8 %	N = 82	31,2 %

Tabelle 7: Übergänge aus der BaE Kohorte 2 (Beginn Bausteinqualifizierung 01.08.2010 – 31.12.2010) (Prozess- und Monitoringdaten 28.11.2012)

Kohorte 2 (Fallzahlen Beginn)	Verbleib	nach einem Jahr (Stichtag 15.10.2011)		nach zwei Jahren (Stichtag 15.10.2012)	
BaE integrativ (N=221)	Weiter in BaE	N = 130	58,8 %	N = 56	37,8 %
	Arbeitslosigkeit	N = 8	3,6 %	N = 14	2,2 %
	Aufnahme einer Beschäftigung	N = 2	0,9 %	N = 8	10,4 %
	außerbetriebliche Ausbildung	N = 1	0,5 %	N = 2	0,7 %
	Schulische Ausbildung			N = 1	
	Berufsabschlussprüfung / Externenprüfung	N = 14	6,3 %	N = 38	14,8 %
	Betriebliche Ausbildung	N = 5	2,3 %	N = 11	14,8 %
	Maßnahme ohne Bausteinsystematik	N = 13	5,9 %	N = 13	2,2 %
	Sonstiges	N = 6	2,7 %	N = 10	1,5 %
	Unbekannt	N = 42	19,0 %	N = 68	15,6 %
BaE kooperativ (N=23)	Weiter in BaE	N = 4	17,4 %	N = 3	13,0 %
	Arbeitslosigkeit	N = 1	4,3 %	N = 1	4,3 %
	Betriebliche Ausbildung	N = 4	17,4 %	N = 5	21,7 %
	Maßnahme ohne Bausteinsystematik	N = 1	4,3 %	N = 1	4,3 %
	Sonstiges	N = 12	52,2 %	N = 12	52,2 %
	Unbekannt	N = 1	4,3 %	N = 1	4,3 %
BaE Gesamt (N=244)	Weiter in BaE	N = 134	54,9 %	N = 59	24,2 %
	Arbeitslosigkeit	N = 9	3,7 %	N = 15	6,1 %
	Aufnahme einer Beschäftigung	N = 2	0,8 %	N = 8	3,3 %
	außerbetriebliche Ausbildung	N = 1	0,4 %	N = 2	0,8 %
	Schulische Ausbildung			N = 1	0,4 %
	Berufsabschlussprüfung / Externenprüfung	N = 14	5,7 %	N = 38	15,6 %
	Betriebliche Ausbildung	N = 9	3,7 %	N = 16	6,6 %
	Maßnahme ohne Bausteinsystematik	N = 14	5,7 %	N = 14	5,7 %
	Sonstiges	N = 18	7,4 %	N = 22	9,0 %
	Unbekannt	N = 43	17,6 %	N = 69	28,3 %

Tabelle 8: Übergänge aus der BaE Kohorte 3 (Beginn Bausteinqualifizierung 01.08.2011 – 31.12.2011) (Prozess- und Monitoringdaten 28.11.2012)

Kohorte 3 (Fallzahlen Beginn)	Verbleib	nach einem Jahr (Stichtag 15.10.2012)	
BaE integrativ (N=119)	Weiter in BaE	N = 88	73,9 %
	Arbeitslosigkeit	N = 4	3,4 %
	Außerbetriebliche Ausbildung	N = 1	0,8 %
	Betriebliche Ausbildung	N = 7	5,9 %
	Maßnahme ohne Bausteinsystematik	N = 3	2,5 %
	Sonstiges	N = 1	0,8 %
	Unbekannt	N = 15	12,6 %
BaE kooperativ (N=55)	Weiter in BaE	N = 25	45,5 %
	Arbeitslosigkeit	N = 3	5,5 %
	Aufnahme einer Beschäftigung	N = 5	9,1 %
	Außerbetriebliche Ausbildung	N = 2	3,6 %
	Betriebliche Ausbildung	N = 8	14,5 %
	Maßnahme ohne Bausteinsystematik	N = 9	16,4 %
	Sonstiges	N = 1	1,8 %
	Unbekannt	N = 2	3,6 %
Gesamt (N=174)	Weiter in BaE	N = 113	64,9 %
	Arbeitslosigkeit	N = 7	4,0 %
	Aufnahme einer Beschäftigung	N = 5	2,9 %
	Außerbetriebliche Ausbildung	N = 3	1,7 %
	Betriebliche Ausbildung	N = 15	8,6 %
	Maßnahme ohne Bausteinsystematik	N = 12	6,9 %
	Sonstiges	N = 2	1,1 %
	Unbekannt	N = 17	9,8 %

Bezüglich der EQ ergab sich, dass die meisten Teilnahmen erwartungsgemäß bereits zum ersten Stichtzeitpunkt beendet waren. Eine differenzierte Auswertung erübrigt sich daher und es werden im Folgenden durchgehend nur die Übergänge beschrieben, die sich bis zum zweiten Stichtzeitpunkt ergeben hatten. Die Darstellung dient vor allem dem Kohortenvergleich.

Tabelle 9: Übergänge aus den EQ-Kohorten im Vergleich (Prozess- und Monitoringdaten 28.11.2012)

Kohorten (Eintrittszeiträume)	Verbleib	nach zwei Jahren (Kohorten 1 und 2) bzw. nach einem Jahr (Kohorte 3)	
EQ-Kohorte 1 (Beginn 01.08.2009 bis 31.12.2009) N= 89	Arbeitslosigkeit	N = 1	1,1 %
	Aufnahme einer Beschäftigung	N = 2	2,2 %
	außerbetriebliche Ausbildung	N = 3	3,4 %
	Schulische Ausbildung	N = 1	1,1 %
	Betriebliche Ausbildung	N = 54	60,7 %
	Maßnahme ohne Bausteinsystematik	N = 1	1,1 %
	Sonstiges	N = 2	2,2 %
	Unbekannt	N = 25	28,1 %
EQ-Kohorte 2 (Beginn 01.08.2010 bis 31.12.2010) N=91	Arbeitslosigkeit	N = 4	4,4 %
	Aufnahme einer Beschäftigung	N = 7	7,8 %
	Schulische Ausbildung	N = 2	2,2 %
	Betriebliche Ausbildung	N = 51	56,7 %
	Maßnahme ohne Bausteinsystematik	N = 2	2,2 %
	Sonstiges	N = 3	3,3 %
	Unbekannt	N = 21	23,3 %
EQ-Kohorte 3 (Beginn 01.08.2011 bis 31.12.2011) N=73	Weiter in EQ oder Übergang noch nicht dokumentiert	N = 6	8,2 %
	Arbeitslosigkeit	N = 9	12,3 %
	Aufnahme einer Beschäftigung	N = 2	2,7 %
	Schulische Ausbildung	N = 1	1,4 %
	Betriebliche Ausbildung	N = 37	50,7 %
	Maßnahme ohne Bausteinsystematik	N = 6	8,2 %
	Sonstiges	N = 3	4,1 %
	Unbekannt	N = 9	12,3 %

Bei der EQ fällt insgesamt im Hinblick auf den Übergang in Ausbildung auf, dass die zweite Kohorte gegenüber der ersten keine verbesserten Übergangswerte erreichen konnte. Im Gegenteil ist ein Rückgang der Übergänge in die betriebliche Ausbildung festzustellen. Die Daten zur dritten Kohorte sind noch nicht in hinreichendem Maße vollständig dokumentiert – einige Teilnehmende sind weiterhin in der Maßnahme bzw. ihr Übergang wurde von den Projekten noch nicht dokumentiert. Es zeichnet sich jedoch keine erhebliche Veränderung gegenüber den Vorjahreszahlen ab.

Tabelle 10: Übergänge aus den BvB-Kohorten im Vergleich (Prozess- und Monitoringdaten 28.11.2012)

Kohorten (Eintrittszeiträume)	Verbleib	nach zwei Jahren (Kohorten 1 und 2) bzw. nach einem Jahr (Kohorte 3)	
BvB-Kohorte 1 (Beginn 01.08.2009 bis 31.12.2009) N=125	Arbeitslosigkeit	N = 26	20,8 %
	Aufnahme einer Beschäftigung	N = 4	3,2 %
	Schulische Ausbildung	N = 11	8,8 %
	Betriebliche Ausbildung	N = 31	24,8 %
	Maßnahme ohne Bausteinsystematik	N = 15	10,0 %
	Sonstiges	N = 2	1,6 %
	Unbekannt	N = 36	28,8 %
BvB-Kohorte 2 (Beginn 01.08.2010 bis 31.12.2010) N=165	Arbeitslosigkeit	N = 7	4,2 %
	Aufnahme einer Beschäftigung	N = 1	0,6 %
	Schulische Ausbildung	N = 7	4,2 %
	Außerbetriebliche Ausbildung	N = 4	2,4 %
	Betriebliche Ausbildung	N = 62	37,6 %
	Maßnahme ohne Bausteinsystematik	N = 23	13,9 %
	Sonstiges	N = 10	6,1 %
	Unbekannt	N = 51	30,9 %
BvB-Kohorte 3 (Beginn 01.08.2011 bis 31.12.2011) N=134	Weiter in BvB oder Übergang noch nicht dokumentiert	N = 23	17,2 %
	Arbeitslosigkeit	N = 4	3,0 %
	Aufnahme einer Beschäftigung	N = 2	1,5 %
	außerbetriebliche Ausbildung	N = 2	1,5 %
	Schulische Ausbildung	N = 7	5,2 %
	Betriebliche Ausbildung	N = 21	15,7 %
	Maßnahme ohne Bausteinsystematik	N = 9	6,7 %
	Sonstiges	N = 18	13,4 %
	Unbekannt	N = 48	35,8 %

Bezüglich der Übergangsquoten aus BvB ist die Faktenlage uneinheitlich. Bei der zweiten Kohorte ist gegenüber der ersten Kohorte eine Erhöhung der Übergangswerte in betriebliche Ausbildung abzusehen. Die Werte der dritten Kohorte fallen demgegenüber jedoch wieder zurück. Auch hier ist jedoch zu beachten, dass wesentliche Anteile der Teilnehmenden entweder mit „Verbleib unbekannt“ eingetragen sind oder der Übergang (noch) gar nicht dokumentiert wurde. Es bleibt also abzuwarten, ob sich hier noch Veränderungen ergeben.

Hinweise aus Projektträger-/Bildungsdienstleisterspezifischen und lokalen Zahlenvergleichen zu Übergängen in ungeforderte Ausbildung

Um mögliche Auswirkungen der Implementierung von Ausbildungsbausteinen auf Übergänge in Bezug auf den jeweiligen regionalen Kontext der Modellprojekte auch quantitativ abschätzen bzw. unterlegen zu können, wurden die Modellprojekte von der Evaluation

(Projektleitungsbefragung) und der Programmstelle (Anlage 3 zum Sachbericht) ersucht, Datenvergleiche mit anderen trägerinternen Übergangsquoten aus Parallelmaßnahmen oder mit regionalen Übergangsquoten der jeweiligen Maßnamengruppe (z. B. Zahlen von Agentur für Arbeit/JOBCENTER) u. ä. anzustellen. Beide Erhebungen zeigen jedoch, dass die Mehrzahl der Projekte keine aussagekräftigen zahlengestützten Angaben machen kann, da entweder die Vergleichsbasis fehlt oder erst zu wenige Teilnehmende in den Maßnahmen qualifiziert wurden (sodass nur Einzelfallbeobachtungen bestehen).

Von den wenigen Projekten, die Zahlenvergleiche anstellen konnten, sehen sechs Projekte keine Veränderungen der maßnahmenpezifischen Übergangsquoten in ungeforderte Ausbildung durch die Ausbildungsbausteine (die Projekte A01, A12 und A25 in der BaE integrativ; Projekt A22 in der BaE kooperativ; Projekt A03 in der EQ, Projekt A15 in wirtschaftsnaher Ausbildung). Das Projekt A18 beobachtet eine „leichte Steigerung“ gegenüber der Übergangsquote von Teilnehmenden, die eine BvB oder BaE ohne Ausbildungsbausteine absolvieren.

Zwei Projekte weisen vergleichsweise hohe Übergangsquoten für die EQ aus. Im Projekt A02 gingen alle EQ-Teilnehmenden des Projektes in Ausbildung über. Im Projekt A07 liegen die Quoten für Teilnehmende aus dem Rechtskreis des SGB II höher. Im ersten Projektjahr (2009/2010) lag die Übergangsquote für Projekt-Teilnehmende bei 73,3 % (22 von 30 Personen) und die Vermittlungsquote des Jobcenter insgesamt bei rund 15 % (keine absoluten Zahlen verfügbar). Im zweiten Projektjahr (2010/2011) lag die Übergangsquote für Projekt-Teilnehmende bei 50 % (10 von 20 Personen) und insgesamt wurden von allen EQ-Teilnehmenden des Jobcenters rund 29,9 % (43 von 144) in Ausbildung vermittelt.⁵⁷

9.2.3 Übergänge aus der Nachqualifizierung

Bei den Teilnehmenden in der Nachqualifizierung ist die Frage des Übergangs differenzierter als bei den anderen Maßnahmenarten zu betrachten, weswegen auf diese Gruppe hier noch einmal gesondert eingegangen werden soll. Das Ziel eines Übergangs in die betriebliche Ausbildung kann bei diesen Personen nur als ein Ziel unter mehreren angesehen werden. Wichtig ist gleichermaßen das primäre Ziel der Nachqualifizierung, nämlich die Absolvierung der Externenprüfung. Insgesamt gibt es zu 399 Teilnehmenden der Nachqualifizierung aussagefähige Datensätze. 154 Personen (38,6 %) davon befinden sich derzeit noch in der Qualifizierung, so dass keine Übergänge ausgewertet werden können. Zu den übrigen 245 lässt sich zunächst feststellen, dass nur 95 von ihnen (38,8 %) ihren letzten dokumentierten Ausbildungsbaustein erfolgreich abgeschlossen haben. Die übrigen haben entweder den letzten Baustein abgebrochen oder nicht erfolg-

⁵⁷ Für den SGB III-Bereich liegen im ersten Jahr keine Vergleichszahlen vor, im zweiten Jahr liegt die Projektquote unter der allgemeinen Vermittlungsquote. Das Projekt führt das darauf zurück, dass in das Projekt zunehmend nicht ausbildungsreife Teilnehmende zugewiesen wurden und die Begleitung durch die Kümmerer die Schwächen nicht kompensieren konnte.

reich beendet. Unter denjenigen mit erfolgreich abgeschlossenem Baustein lässt sich ein hoher Anteil von Personen feststellen, bei denen als Übergang „Externenprüfung“ vermerkt ist (55,8 %). Weitere 11,6 % haben einen direkten Übergang in Beschäftigung erreicht (vermutlich meist weiterhin ohne Berufsabschluss). Weitere 11,6 % sind in außerbetriebliche oder betriebliche Ausbildung übergegangen und setzen so ihren Weg in Richtung Berufsabschluss fort.

Unter denjenigen, die ihren letzten dokumentierten Ausbildungsbaustein nicht erfolgreich beendet oder abgebrochen haben (insg. 150 Personen) dominiert der unbekannte Verbleib (44,0 %). Einen Übergang in betriebliche oder außerbetriebliche Ausbildung oder in eine andere Maßnahme ohne Bausteinsystematik schaffen hier insgesamt 20,7 %. Direkt in Beschäftigung gehen 12,0 % über. Bei 11,3 % findet ein Übergang in Arbeitslosigkeit statt.

9.2.4 Zeitliche Berücksichtigung der Ausbildungsbausteine bei Übergängen in betriebliche Ausbildung

Bei Übergängen in eine Berufsausbildung stellt sich die Frage der zeitlichen Berücksichtigung der bereits absolvierten Bausteine auf die (anschließende) Ausbildungsdauer. Aus diesem Grund wurde geprüft, bei welchen Übergängen eine solche zeitliche Berücksichtigung stattfand und wie sich der Umfang der Berücksichtigung nach den verschiedenen Maßnahmen, in denen Ausbildungsbausteine erprobt werden, unterscheidet. Hinreichende Daten liegen für diesen Sachverhalt nur in Bezug auf den Übergang in betriebliche Ausbildung vor – bei den Übergängen in schulische oder außerbetriebliche Ausbildung wurde das Merkmal in den Prozessdaten entweder nicht erhoben oder nur für einen Teil der Übergänge ausgewertet. Die folgende Tabelle gibt darüber Auskunft, bei welchen Übergängen in betriebliche Ausbildung (bezogen auf die Art der Bausteinqualifizierung) eine zeitliche Berücksichtigung der absolvierten Bausteine stattfand.

Tabelle 11: Übergänge in betriebliche Ausbildung mit zeitlicher Berücksichtigung der in den Ausbildungsbausteinen dokumentierten Kompetenzen (Prozess- und Monitoringdaten 28.11.2012)

Übergang aus Qualifizierung	Gesamtzahl Übergänge in betriebliche Ausbildung	... davon mit zeitlicher Berücksichtigung
BaE integrativ	63	49 (77,8%)
BaE kooperativ	24	15 (62,5%)
Schulische Berufsausbildung	45	5 (11,1%)
Sonst. öffentlich finanzierte Ausbildung	4	0 (0%)
Wirtschaftsnahe Ausbildung	16	5 (31,3%)
BGJ	61	1 (1,6%)
BVJ	88	0 (0%)
BvB	201	7 (3,5%)
EQ	208	79 (38,0%)
Sonstige berufsvorb. Angebote	99	12 (12,1%)
Werkstattjahr	6	0 (0%)
Nachqualifizierung	21	7 (33,3%)

Erfreulich, aber auch wenig überraschend ist, dass bei den Übergängen aus der BaE die zeitliche Berücksichtigung offenbar relativ verbreitet ist: Übergänge aus einer BaE in eine betriebliche Ausbildung sind – wenn sich der Ausbildungsberuf nicht ändert – allseits anerkannte Fortführungen von Ausbildungsverhältnissen. Die bereits (in der BaE) absolvierte Ausbildungszeit wird i. d. R. zeitlich in vollem Umfang berücksichtigt.

Bei Übergängen aus BvB ist die zeitliche Berücksichtigung hingegen die Ausnahme; ebenso verhält es sich mit den schulischen Berufsvorbereitungsangeboten. Letzteres ist insbesondere im Bezug auf das Berufsgrundbildungsjahr bemerkenswert, da bei diesem Bildungsangebot die Anrechnung vor der Novellierung des BBiG im Jahre 2005 in den alten Bundesländern verpflichtend war.⁵⁸ Es ist festzustellen, dass auch in Bundesländern, in denen eine Landesverordnung die Möglichkeit zur Anrechnung des Berufsgrundbildungsjahres einräumt (z. B. Nordrhein-Westfalen) eine Anrechnung in den dort angesiedelten Projekten unüblich ist.

Im Bereich der Einstiegsqualifizierung sind Anrechnungsfälle relativ häufig und hier können die Angaben auch mit Ergebnissen anderer Forschung verglichen werden, in diesem Fall mit denen der wissenschaftlichen Begleitung zur EQ.⁵⁹ Dort wurde berechnet, dass in 23 % der Übergänge in Ausbildung nach einer Einstiegsqualifizierung eine Anrechnung und/oder Verkürzung stattfindet, wobei nur Fälle berücksichtigt werden, bei de-

⁵⁸ Vgl. GIB (2011).

⁵⁹ Vgl. GIB / IAB (2012).

nen dies bereits im Ausbildungsvertrag vereinbart wird.⁶⁰ **Bei ehemaligen EQ-Teilnehmenden aus JOBSTARTER CONNECT findet laut Prozessdaten bei 38 % eine zeitliche Berücksichtigung der EQ statt, also in deutlich mehr Fällen als in der Gesamtheit aller EQ-Fälle.** Es ist jedoch nicht zu bestimmen, welchen Wirkanteil daran die Ausbildungsbausteine und welchen die individuelle Betreuung durch „Kümmerer“ haben. Die EQ-Begleitforschung geht davon aus, dass Dokumente wie Zeugnisse oder Bescheinigungen generell von geringer Bedeutung für Anrechnungsfragen sind, was wahrscheinlich bislang noch für die zertifizierten Ausbildungsbausteine zutrifft, allein weil ihr Bekanntheitsgrad noch sehr gering ist.

Neben der Tatsache, dass eine zeitliche Berücksichtigung stattfindet, ist auch von Interesse, in welchem Umfang dies geschieht. Eine entsprechend Auswertung der Angaben in den Prozessdaten zeigt, dass eine Verkürzung der anschließenden betrieblichen Ausbildung um 12 Monate am häufigsten vorkommt (in 50,6 % der Fälle). In weiteren 23,9 % der Fälle findet eine Verkürzung der Ausbildung um einen bis elf Monate statt; in 15 % eine Verkürzung um mehr als 12 Monate (was i. d. R. Übergänge aus einer BaE sind, siehe unten). Zu 10,6 % der Anrechnungen ist ein Umfang von Null Monaten vermerkt. Dieser Wert wird jedoch offenbar auch dann standardmäßig eingetragen, wenn der Umfang der Anrechnung nicht bekannt ist. Dies dürfte für die meisten dieser Fälle zutreffen.

Der durchschnittliche Umfang der zeitlichen Berücksichtigung absolvierter Bausteine für die Bestimmung der Dauer einer darauffolgenden Ausbildung variiert auch zwischen den Arten der Bausteinqualifizierung. Durchschnittswerte sind jedoch nur sinnvoll für die häufig berücksichtigten Qualifizierungsformate EQ und BaE möglich. **Bei Übergängen aus der EQ zeigt sich eine durchschnittliche zeitliche Berücksichtigung der Bausteine im Umfang von 9,7 Monaten**, bei der BaE beträgt die durchschnittliche zeitliche Berücksichtigung 14,9 Monate.

9.3 Einschätzungen zur Akzeptanz bei aufnehmenden Akteuren und Modelle der Kooperation

Der Stand der Akzeptanz von Ausbildungsbausteinen bei „aufnehmenden“ Unternehmen, die Jugendliche nach Abschluss einer Bausteinqualifizierung in die Ausbildung übernehmen, ist von hoher Bedeutung für die Erreichung des Ziels, eine Verknüpfung von berufsvorbereitenden Maßnahmen, Nachqualifizierung und außerbetrieblicher Ausbildung auf der einen Seite und der dualen Ausbildung auf der anderen Seite zu realisieren. Daher wurden die Projekte gefragt, ob ihrer Einschätzung nach Jugendliche, die sich mit Ausbildungsbausteinen bei Dritten bewerben, aufgrund der absolvierten Bausteine einen Vorteil haben. Die Projekte sind hier geteilter Meinung: 18 Projekte sehen solche Vorteile, 19

⁶⁰ Es wurden in der EQ-Begleitforschung auch solche Verkürzungen mitgezählt, die nicht ursächlich auf die EQ zurückzuführen sind, sondern z. B. auf einen höherwertigen Schulabschluss (Abitur). Diese Fälle waren jedoch relativ selten, weswegen ein signifikanter Einfluss auf die Werte nicht zu vermuten ist.

können noch keine Indikatoren für solche Vorteile erkennen. Unter den von den Projekten genannten Indikatoren, die auf vorhandene Vorteile schließen lassen, wurden häufig „bessere Übergangsquoten von Teilnehmenden“ an Bausteinqualifizierung gegenüber anderen Teilnehmenden ähnlicher Qualifizierungsangebote genannt (aber selten belegt).⁶¹ Außerdem wurde in einigen Fällen über Verkürzungen der anschließenden Ausbildung oder den Direkteinstieg in das zweite Lehrjahr berichtet (siehe auch Kapitel zur Faktenlage). Einige Projekte hielten ferner fest, dass eine Verbesserung quantitativ noch nicht erkennbar sei, sie aber von der positiven Wirkung der durch die Ausbildungsbausteine erhöhten Transparenz der erworbenen Kompetenzen „fest ausgehen“ bzw. „erste Anzeichen“ dafür erkannt haben.

In den Fallstudien zeigen sich große Unterschiede zwischen den Projekten (im Blickpunkt sind Projekte, die Ausbildungsbausteine in primär betrieblichen Maßnahmen implementieren, insbes. in der EQ), wie offensiv sie die Themen Übernahme in Ausbildung und zeitliche Berücksichtigung der Bausteinqualifizierung bei der Übernahme gegenüber Betrieben ansprechen. Ausnahmslos bemühen sich die Kümmerer oder Qualifizierungsbegleiter und -begleiterinnen bei ihren Betriebsbesuchen oder bei anderen Gesprächen mit Betrieben durchgehend, auf eine Übernahme der Jugendlichen hinzuwirken. Die Möglichkeit einer zeitlichen Berücksichtigung wird – auch wenn Ausbildungsbausteine erfolgreich abgeschlossen und das Vorliegen der Kompetenzen durch das Projekt bescheinigt werden – deutlich nachrangig behandelt. Wenn der Einschätzung der Projektmitarbeitenden nach „die schulischen Leistungen der Jugendlichen dafür nicht ausreichen“ oder andere Defizite gesehen werden (z. B. Projekt A07, A09, A13), wird eine zeitliche Berücksichtigung gar nicht angestrebt.

Eher eine Ausnahme stellt somit das Projekt A02 dar, das vergleichsweise offensiv Betriebe von Beginn an für das Ziel, dass erfolgreich absolvierte Ausbildungsbausteine auch tatsächlich Berücksichtigung beim Übergang in Ausbildung finden, nicht nur sensibilisiert, sondern mit den Betrieben eine Art schriftliche Absichtserklärung schließt (siehe Textbox 24).

⁶¹ Zu dieser Einschätzung der Projekte muss angemerkt werden, dass dazu auch die vergleichsweise intensivere Betreuung der Teilnehmenden in JOBSTARTER CONNECT durchaus einen Beitrag geliefert haben können und die Einschätzung der Projekte kaum mit lokalen Vergleichszahlen belegt wird.

Das Projekt A02 implementiert Ausbildungsbausteine in der EQ, neben der betrieblichen Qualifizierung erfolgt eine Beschulung in Fachklassen der Berufsschulen. Den Rahmen dafür bildet ein sogenannter „Kooperationsvertrag“: Die teilnehmenden Betriebe erklären in diesem „Kooperationsvertrag“, der zwischen Projektträger, Betrieb und Teilnehmer/-in geschlossen und von der zuständigen Kammer anerkannt und registriert wird, zu Beginn der Bausteinqualifizierung ihre Bereitschaft, den/die Teilnehmer/-in nach dem Ende der EQ in das zweite Ausbildungsjahr eines betrieblichen Ausbildungsverhältnisses zu übernehmen.

Übereinstimmend sehen die beteiligten Akteure/-innen den Grund für die Bereitschaft der Betriebe, den eher leistungsschwachen Bewerber/-innen diese Zusage zu machen, darin, dass das Projekt JOBSTARTER CONNECT dafür sorgt, dass ihnen im ersten Jahr keine Entgeltkosten für ihre zukünftigen bzw. Quasi-Auszubildenden entstehen, diese aber innerhalb des Jahres all das lernen, was ein/e Jugendliche/r für den Einstieg ins zweite Lehrjahr benötigt.

Die Projektteilnehmer/-innen haben durch den Kooperationsvertrag weder Anspruch auf Honorierung durch das Unternehmen noch einen Kündigungsschutz. Aufgabe des Qualifizierungsbegleiterinnen des Projektes ist es deshalb, in einem hohen Maße die Vertrauenswürdigkeit und Seriosität der Ausbildungsbetriebe im Vorfeld abzuklären und über die Qualifizierungszeit zu beobachten, um zu vermeiden, dass die Betriebe nach einem Jahr die Kooperation unbegründet bzw. aus Kostengründen aufkündigen.

Die lokalen Kammern unterstützen die „Anrechnung“ des ersten Qualifizierungsjahres, in dem ein oder mehrere Ausbildungsbausteine abgeschlossen wurden, als erstes Ausbildungsjahr und die Auszubildenden können i. d. R. in das zweite Jahr einer regulären, dualen Ausbildung einsteigen. Laut IHK resultiert diese Haltung aus der langjährigen Kooperation und dem Vertrauen, dass der Projektträger dazu fähig ist, „Altbewerber/-in in das zweite Ausbildungsjahr zu bringen“.

Textbox 24: Good-Practice-Beispiel Kooperationsvereinbarung mit Betrieben zur Übernahme mit zeitlicher Berücksichtigung der Ausbildungsbausteine (Fallstudienauszug Projekt A02)

9.3.1 Bedingungen für eine zeitliche Berücksichtigung der Bausteinqualifizierung aus Sicht der Betriebe

Bei der Frage nach einer Anerkennung der absolvierten Ausbildungsbausteine und einer eventuellen zeitlichen „Anrechnung“ der Ausbildungsbausteine auf eine nachfolgende Ausbildung bzw. eine Verkürzung auf Grundlage der Ausbildungsbausteine spielen die Betriebe eine entscheidende Rolle. Diese müssen sowohl bei einer Anrechnung nach § 7 BBiG als auch bei einer Verkürzung nach § 8 BBiG einen gemeinsamen Antrag mit dem Auszubildenden auf Anrechnung/Verkürzung der Ausbildungszeit stellen. Aus diesem Grund wurden die an der Ausbildung/Qualifizierung im Rahmen von JOBSTARTER CONNECT beteiligten Betriebe wie im Vorjahr nach ihrer Bereitschaft zu einer Anrechnung/Verkürzung gefragt. 71 von 81 Betrieben, die hierzu Angaben machten, zeigten sich grundsätzlich offen dafür, einen Jugendlichen mit einer entsprechenden Anzahl von absolvierten Ausbildungsbausteinen direkt in das zweite Lehrjahr zu übernehmen. Abbildung 21 zeigt die von den Betrieben genannten Bedingungen für eine solche Anrechnung/Verkürzung der Ausbildung. Dabei zeigt sich wie im Vorjahr, dass die praktische Erprobung der Jugendlichen (z. B. durch Erwerb der Ausbildungsbausteine oder im Rahmen einer Probezeit im Betrieb) für die Bereitschaft zur Anrechnung eine wichtige Rolle spielt. Auch Zeugnisse oder sonstige Leistungsbewertungen der Berufsschule scheinen nach wie vor starken Signalcharakter zu haben. Kammerzertifikate über die Ausbildungs-

bausteine sind hingegen immer noch weniger wichtig und werden als Signal für eine Eignung offenbar noch nicht als so wichtig bzw. aussagekräftig erachtet. Dieses Ergebnis ist insbesondere unter dem Gesichtspunkt bemerkenswert, dass es sich bei den hier befragten Betrieben um solche handelt, die das Bausteinkonzept immerhin kennen – es ist zu vermuten, dass die Signalwirkung bescheinigter Ausbildungsbausteine in der Gesamtheit der Betriebe noch deutlich niedriger ist. Anzumerken ist jedoch auch, dass in vielen Regionen entsprechende Kammerzertifikate über absolvierte Ausbildungsbausteine (noch) nicht existieren, wodurch die entsprechende Frage häufig einen hypothetischen Charakter hatte.

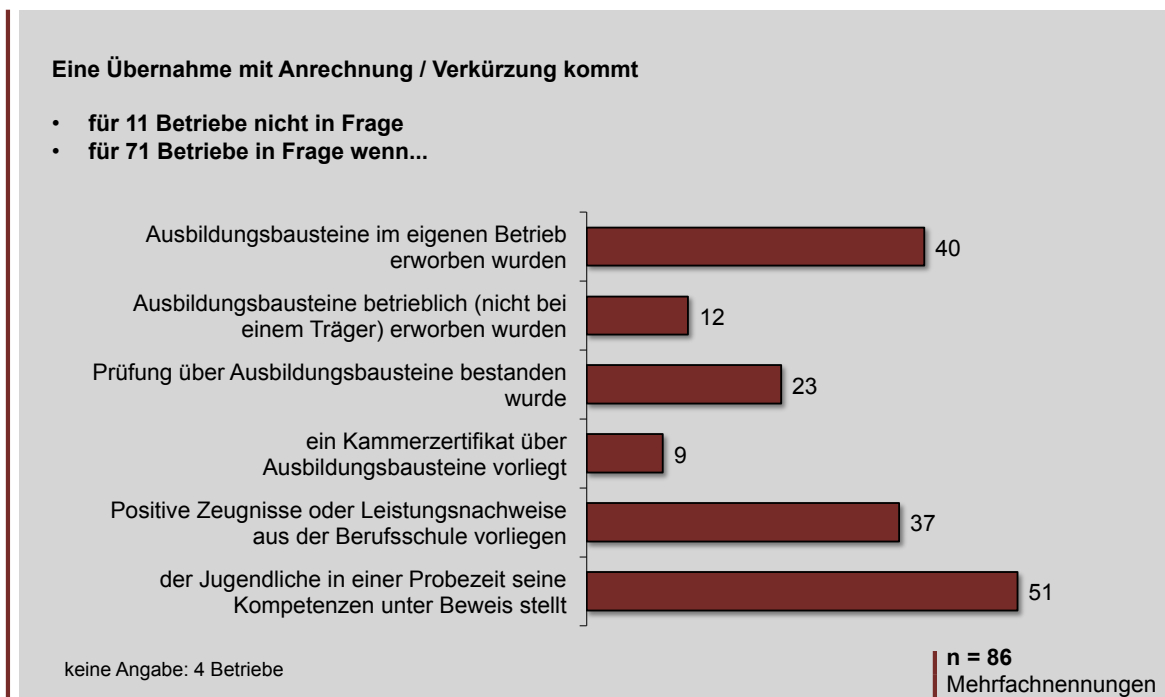


Abbildung 21: Bedingungen für eine „Anrechnung“ des ersten Lehrjahres aus der Bausteinqualifizierung (Betriebsbefragung 2012)

9.3.2 Zusammenarbeit mit den Kammern

Neben der Akzeptanz von Ausbildungsbausteinen bei den Betrieben sind auch die Kammern Schlüsselakteure für den Erfolg der Bausteinqualifizierungen. Sie entscheiden über eine zeitliche Berücksichtigung der Ausbildungsbausteine auf eine nachfolgende Ausbildung (sofern hierzu ein gemeinsamer Antrag von Betrieb und Auszubildenden vorliegt) und über die Zulassung von Personen zur Externenprüfung (insb. im Bereich der Nachqualifizierung), die sämtliche Ausbildungsbausteine eines Berufs absolviert haben. Sie können außerdem bei der Gestaltung und Durchführung von Kompetenzfeststellungen mitwirken. Die Projekte wurden daher nach ihrer Zusammenarbeit mit den jeweils zuständigen Kammern gefragt, Abbildung 22 zeigt die Antworten: Einige Projekte haben keinen Bedarf an einer Zusammenarbeit mit einer der beiden Kammern, weil sie nur Berufe im

Zuständigkeitsbereich von Industrie- und Handel oder von Handwerk erproben, andere haben keinen Bedarf ihre Teilnehmenden bereits in einem Kammer-anerkannten-Ausbildungsverhältnis stehen (z. B. in der wirtschaftsnahen Ausbildung, Projekt A11). Einige Projekte sehen zudem keinen Bedarf an einer Zusammenarbeit, weil sie für die Zielgruppe ihres Projektes keine Möglichkeiten für eine systematische „Anrechnung“ der Ausbildungsbausteine auf eine Ausbildung sehen (z. B. Projekt A22). Die Mehrzahl der Projekte sieht jedoch einen entsprechenden Bedarf und hat daher auch die Zusammenarbeit mit einer oder beiden Kammern gesucht. Bemerkenswert ist, dass zwar eine weit gehende Offenheit seitens der Kammern besteht, was die Implementation von Ausbildungsbausteinen betrifft, eine aktive Beteiligung an der Kompetenzfeststellung (insb. an der Durchführung von „Prüfungen“) aber (noch) relativ selten ist.

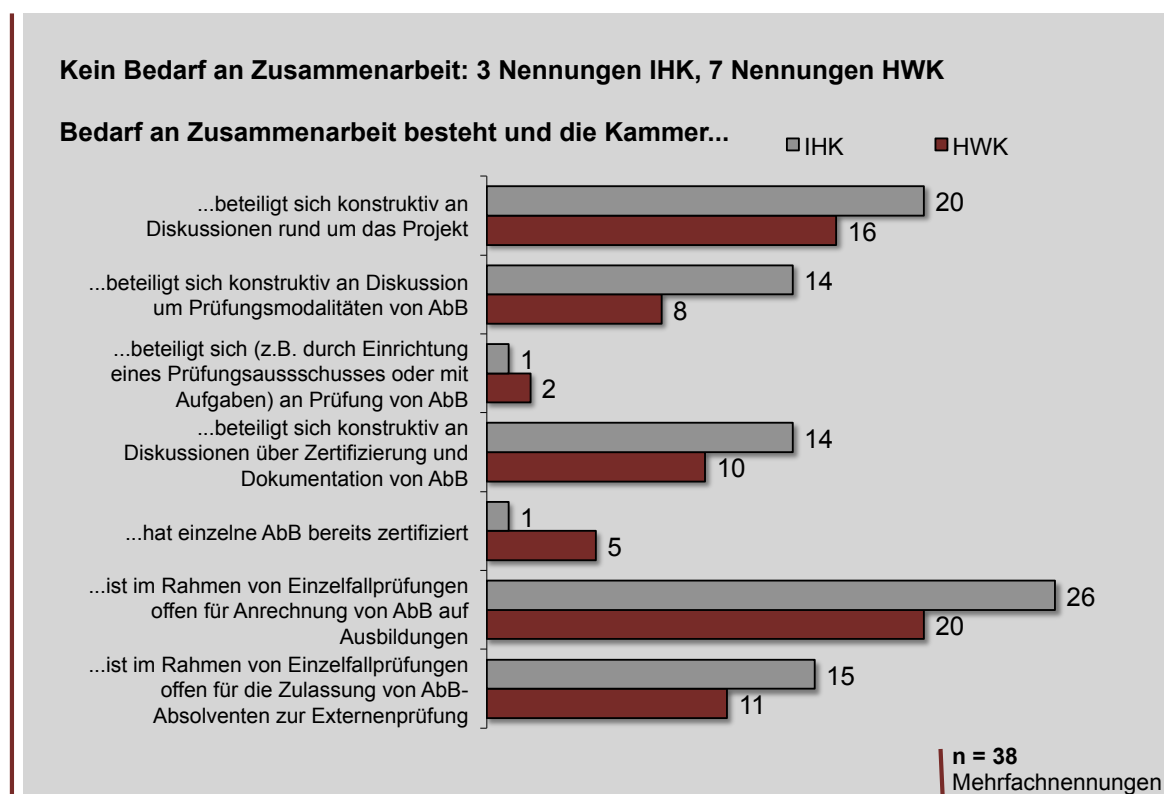


Abbildung 22: Kooperation der Projekte mit den Kammern (Projektleitungsbefragung 2012)

Ungeachtet dessen spielen Einzelfallprüfungen und -lösungen weiterhin die zentrale Rolle bei der Berücksichtigung von Ausbildungsbausteinen auf eine nachfolgende Ausbildung oder bei der Zulassung zur Externenprüfung.⁶² Die Offenheit gegenüber allgemeinen Zugangsregeln für Personen, die Ausbildungsbausteine absolviert haben, ist demgegenüber

⁶² Ein Sonderfall ist diesbezüglich das Projekt A17, das mit der IHK vereinbart hat, dass die Teilnehmenden nach Absolvierung aller Ausbildungsbausteine eines Berufes zur Abschluss(!)prüfung antreten könnten (nachdem sie i. d. R. betrieblich und beim Träger qualifiziert wurden).

nach Einschätzung der Projekte in der Projektbefragung und ihren Sachberichten sowie den Fallstudienresultaten zufolge sehr gering.

Einzelne Projekte beobachten aber eine im Zeitablauf steigende Akzeptanz der Ausbildungsbausteine bei den Kammern, wenn sich – vor dem Hintergrund des sich abzeichnenden Fachkräftebedarfs – ihre Mitgliedsbetriebe öffentlich für eine verstärkte Berücksichtigung der EQ beim Übergang in Ausbildung aussprechen (z. B. im Projekt A10 war dies Thema bei regionalen Unternehmensstammtischen). Am Prinzip der Einzelfallprüfung ändert dies aber nichts.

Vereinbarungen für den Übergang in duale Ausbildung

Einige Projekte haben mit den Kammern darüber hinaus Vereinbarungen geschlossen, die bei der Einzelfallprüfung die Berücksichtigung der Ausbildungsbausteine bzw. der Zeit, in der eine Ausbildungsbausteinqualifizierung gemacht wurde, erleichtern oder fördern sollen.

Für den Übergang in duale Ausbildung werden in diesen Vereinbarungen über die Mindestanforderung, dass Betrieb und Jugendlicher die Verkürzung („Anrechnung“) wollen und beantragen, hinaus weitere Kriterien festgehalten. Ein derartiges Kriterium ist etwa eine Mindestdauer für betriebliche Qualifizierungsphasen innerhalb eines Ausbildungsbausteins oder die betriebliche (Beteiligung an der) Kompetenzfeststellung(en). In Ländern, in denen nicht ohnehin eine Berufsschulpflicht für Teilnehmende der EQ besteht, kann die parallele Theorievermittlung bzw. Beschulung ein zusätzliches Kriterium sein.

In den Fallstudien zeigte sich jedoch, dass diese Kriterien selten erfüllt werden können und die Vereinbarungen deshalb nicht zum Tragen gekommen sind. Beispielsweise im Projekt B12 definierte die zuständige IHK als Voraussetzung für den Übergang aus einer schulischen Maßnahme in eine betriebliche Ausbildung mit Berücksichtigung der Bausteinqualifizierung, dass ein betriebliches Praktikum mit einer Mindestdauer von vier Monaten absolviert wird, was im Rahmen des Projekts nicht erfüllt werden konnte. Auch die im folgenden Beispiel beschriebene Vereinbarung kam noch nicht zur Anwendung.

Das Projekt A09 konnte mit den Kammern eine Vereinbarung über eine Grundlage für die „Anrechnung“ der EQ auf das erste Ausbildungsjahr treffen, auf deren Basis die Einzelfallprüfung nur noch formal angewendet werden sollte. Die Kriterien der Kammern sind:

- Alle in einem Ausbildungsbaustein beschriebenen Kompetenzen müssen durch eine *ausbildungsberechtigte Person* (die Ausbildereignung muss vorliegen) *in einem Ausbildungsbetrieb* eingeschätzt werden. 80 % der Kompetenzen müssen mit mindestens „ausreichend erkennbar“ bescheinigt werden;
- Die EQ muss eine Dauer von mindestens zehn Monaten haben;
- EQ-Teilnehmende müssen am Berufsschulunterricht teilgenommen haben;
- Betrieb und Jugendliche müssen einen entsprechenden Antrag einreichen.

Textbox 25: Projektbeispiel Vereinbarung mit Kammern zu „Anrechnungskriterien“ (Fallstudienauszug Projekt A09)

Vereinbarungen für den Zugang zur Externenprüfung

Für den Bereich der Nachqualifizierung konnten auch Vereinbarungen getroffen werden, die eine tatsächliche Erleichterung gegenüber der bisherigen Praxis vor Ort darstellen (z. B. in Projekt A08, A12, B09 und B14). Wie auch bei den im folgenden dargestellten Beispielen akzeptiert die zuständige Kammer absolvierte Ausbildungsbausteine zur Glaubhaftmachung der beruflichen Handlungsfähigkeit, im ersten Beispiel mit nachhaltiger und im zweiten Beispiel nur mit kurzfristiger, auf die Projektlaufzeit limitierter, Perspektive.

Im Projekt B14 zeigt sich die zuständige IHK vom Lösungsansatz der modularen Nachqualifizierung unter Verwendung der Ausbildungsbausteine überzeugt. Entscheidend, so der Vertreter und die Vertreterin der Kammer sei, dass mit den Ausbildungsbausteinen nachweislich alle Inhalte der Ausbildung vermittelt werden. Bei der Zulassung der Teilnehmenden zur Externenprüfung ...

- sieht die IHK in zahlreichen Fällen von dem Erfordernis der 1,5-fachen Dauer der Tätigkeit im Zielberuf ab und ermöglicht eine Zulassung zur Externenprüfung nach § 45 BBiG, Abs. 2, Satz 3 (Glaubhaftmachung der beruflichen Handlungsfähigkeit durch Vorlage von Zeugnissen oder auf andere Weise) für die Teilnehmenden der Qualifizierung.
- hat die IHK, um Lücken in der Qualifizierung der Teilnehmenden zu vermeiden, einer Zulassung zur Externenprüfung teilweise auch dann zugestimmt, wenn die berufliche Handlungsfähigkeit (z. B. mittels der Zertifikate des Trägers über die Bausteinprüfungen) zum Anmeldezeitpunkt noch nicht nachgewiesen werden konnte, sondern der Erwerb der notwendigen Handlungsfähigkeit erst zum Prüfungszeitpunkt zu erwarten war.

Gerade letzterer Punkt ist bei der Zielgruppe häufig von besonderer Bedeutung, weil Zeiträume ohne aktive Qualifizierung unbedingt vermieden werden sollen, da sie zu Motivationstiefs führen können. Erwähnenswert ist schließlich, dass die Kammer das Projekt nicht nur bei der Zulassung zur Externenprüfung unterstützt, sondern es nach eigener Auskunft und nach Erfahrung der Projektmitarbeitenden auch aktiv bewirbt. Angedacht ist seitens der IHK ferner, in Zukunft auch verstärkt Unternehmen mit dem Ziel einer berufsbegleitenden Qualifizierung An- und Ungelernter in der Belegschaft im Rahmen des Projektes B14 anzusprechen.

Textbox 26: Projektbeispiel Vereinbarung mit IHK zur Zulassung Externenprüfung I (Fallstudienauszug Projekt B14)

Im Projekt B09 wurde mit der zuständigen IHK eine nur für dieses Projekt geltende Vereinbarung zur Zulassung zur Externenprüfung erzielt. Diese Vereinbarung regelt, dass alle Teilnehmenden, unabhängig davon, ob sie berufliche Vorerfahrungen haben, nach einer zweijährigen (bzw. 16-monatigen) Qualifizierungszeit zur Externenprüfung zugelassen werden. Dies sind die Qualifizierungsdauern, die auch bei Umschülerinnen und Umschülern zu Grunde gelegt werden. Formal kommt hier der § 45 (2) BBIG zur Anwendung nach welchem die für eine Zulassung zur Externenprüfung erforderliche Handlungskompetenz auch anderweitig glaubhaft gemacht werden kann.

Dieser Kompromiss ist vermutlich über die Projektlaufzeit hinaus nicht aufrecht zu erhalten, da bislang keine Bereitschaft seitens der Kammer besteht, die Ausbildungsbausteine grundsätzlich in der Form anzuerkennen, dass diese als Nachweis der beruflichen Handlungskompetenz anerkannt würden.

Eine darüber hinausgehende Berücksichtigung von Vorqualifikationen der Teilnehmenden erfolgt nicht standardisiert (und bisher nur in wenigen Ausnahmefällen). Berufliche Vorerfahrungen können von der IHK angerechnet werden, wenn diese maximal fünf Jahre zurückliegen. Das hierzu zwischen dem Projekt B09 und der zuständigen IHK abgestimmte Verfahren sieht vor, dass die Vorerfahrungen durch den Träger erhoben und der Kammer zur Prüfung und Entscheidung vorgelegt werden.

Zur Erfassung der beruflichen Vorerfahrungen werden alle Zeugnisse, Zertifikate, Arbeitsbescheinigungen u. ä. erfasst, durch eine Selbsteinschätzung des Teilnehmenden sowie eine Einschätzung durch den Ausbilder des jeweiligen Berufes ergänzt. Diese Unterlagen gehen zur Prüfung an den Ausbildungsberater der Kammer, der diese Nachweise mit der Ausbildungsordnung abgleicht und auf dieser Basis ggf. eine Anrechnung von Vorqualifikationen vornimmt.

Nach Auskunft der Projektleitung und der Kümmererin sowie des Ausbildungsberaters der Kammer haben deutlich weniger Teilnehmende als angenommen berufliche Vorqualifikationen (Kompetenzen), die angerechnet werden können. Ursächlich sind verschiedene Faktoren:

- Teilnehmende würden sich meist für einen Beruf, in welchem sie noch keine beruflichen Erfahrungen haben interessieren;
- Erfahrungen würden vielfach zu weit zurückliegen oder seien nicht umfassend genug;
- Üblicherweise hätten die Teilnehmenden keine gebündelten Erfahrungen, die sich aus den Ausbildungsbausteinen „ausschneiden“ ließen.

Da die IHK nach Auskunft des Ausbildungsberaters bei den Teilnehmenden von JOBSTARTER CONNECT ohnehin auf den Nachweis der eineinhalbfachen Ausbildungszeit verzichtet und die Teilnehmenden im Prinzip Umschülern gleichstelle, sei es nur noch in sehr seltenen Einzelfällen möglich, weitere Verkürzungen vorzunehmen. Bislang wurde deshalb erst bei drei Teilnehmenden eine berufliche Vorerfahrung anerkannt, und diese führte nur zu relativ kurzen Anrechnungszeiten von 55 bis 60 Tagen.

Textbox 27: Projektbeispiel Vereinbarung mit IHK zur Zulassung Externenprüfung II (Fallstudienauszug Projekt B09)

III ZUSAMMENFASSUNG UND ZWISCHENBEWERTUNG

Nach rund vier Jahren Erprobung bundeseinheitlicher Ausbildungsbausteine durch 40 regionale Modellprojekte des Programms JOBSTARTER CONNECT ist es möglich und angebracht, eine Zwischenbilanz zur den Erprobungserfahrungen und ersten Erfolgen, aber auch den Problemen und weiteren Herausforderungen zu ziehen. Die nachfolgend dargestellten Schlussfolgerungen können nur vorläufiger Natur sein, denn das Programm JOBSTARTER CONNECT läuft noch bis zum Jahr 2014 und in diesem Zeitraum werden aller Voraussicht nach noch viele weitere Erkenntnisse von den noch geförderten Projekten, ihrer Wissenschaftlichen Begleitung sowie der Externen Evaluation generiert, die es in einer Gesamtbetrachtung und -bewertung zu berücksichtigen gilt. Darüber hinaus ist bei der Wertung der Zwischenbilanz zu bedenken, dass Veränderungen der Zusammenarbeit von verschiedenen Lernorten und Abstimmungen mit den zuständigen Stellen sowie die Weiterentwicklung von Ausbildungs- und Qualifizierungsroutinen Zeit brauchen und nicht „von heute auf morgen“ erfolgen – wie z. B. die Einführung des Lernfeldkonzepts in Berufsschulen zeigt.

Zwischenfazit I: Ausbildungsbausteine können an allen Lernorten umgesetzt werden und eignen sich nicht nur für ausbildungsreife Jugendliche.

Auch wenn die Ausbildungsbausteine kein neues Ordnungsmittel darstellen, sondern aus bestehenden Ausbildungsrahmenplänen und Rahmenlehrplänen abgeleitete Instrumente sind, ist die ***Implementierung neuer curricularer und kompetenzorientierter Strukturen ein schwieriger und langwieriger Prozess***, der an verschiedenen Stellen auch auf Widerstände bzw. objektive Hindernisse stößt. Aus den qualitativen und quantitativen Untersuchungsschritten lassen sich eine Reihe von verallgemeinerbaren Erfolgsfaktoren, aber auch wiederkehrende Hemmnisse und Problemfelder ableiten.

Betrachtet man zunächst ***Erfolgsfaktoren auf Seiten der Projektarbeit*** für eine methodisch-didaktisch sowie inhaltlich konzeptgetreue Implementation der Ausbildungsbausteine, so lassen sich einige Elemente guter Praxis, insbesondere bei der Steuerung der verschiedenen Lernorte, herausarbeiten. Zu nennen ist hier vor allem die Erarbeitung unterstützender Materialien, die jedoch auch nur dann wirken können, wenn sie mit einer Qualifizierung und Sensibilisierung des Qualifizierungspersonals in den Lernorten einhergehen. Über alle Lernorte hinweg ist zudem die frühe Einbindung des Qualifizierungspersonals, auch in die konzeptionelle Ausarbeitung der Curricula, etwaiger Lernmaterialien und der Kompetenzfeststellungen, ein eindeutiger Erfolgsfaktor.

In der Querschau der Projekte zeigt sich, dass die Implementation bei Bildungsdienstleistern vergleichsweise schnell gelungen ist, während sie in schulischen Strukturen tendenziell schwieriger verläuft, zumindest wenn die zuständige Schulbehörde nicht involviert ist.

Anfänglich als sehr schwierig erwies sich auch die Umsetzungen am Lernort Betrieb, wobei hier deutliche Fortschritte erzielt wurden (siehe unten).

Lernortübergreifend zeigt sich, dass die Umsetzung des Bausteinkonzeptes ein tiefgehendes Verständnis der Projektmitarbeitenden und des involvierten Qualifizierungs- bzw. Ausbildungspersonals in Bezug auf die inhaltlichen Aspekte der Bausteinkonzepts, aber vor allem auch bezüglich der methodisch-didaktischen Implikationen der Kompetenzorientierung erfordert. Dies wurde zuletzt durch den intensiven Austausch der Projekte untereinander auf Workshops und in Arbeitskreisen befördert. Bei Fortführung der Erprobung im Rahmen von JOBSTARTER CONNECT oder auch in anderen Programmen sollte dieses Element noch intensiviert werden, da sich solche Wissenstransfer- und Austauschformate als effektiv für die Beschleunigung von Lernprozessen und in der Folge für die Verkürzung von „Experimentierdauern“ einzelner Projekte erwiesen haben.

Wie bereits zuvor angemerkt ist die Implementation des Bausteinkonzeptes bei **Bildungsdienstleistern** am weitesten fortgeschritten. Das hauptamtliche Qualifizierungspersonal bringt gute Voraussetzungen mit, um das Konzept der Ausbildungsbausteine zu verstehen und es in ihrer Ausbildungspraxis umzusetzen, auch wenn dies mit einer Abkehr von eingefahrenen Routinen verbunden ist. Hinzu kommt jedoch die Tatsache, dass die in die Erprobung involvierten Bildungsdienstleister i. d. R. auch Träger der JOBSTARTER CONNECT-Projekte sind, so dass die (geförderten) Projektmitarbeiter – die selbst keine Ausbilder sind – „nur“ Kollegen des gleichen Arbeitgebers überzeugen müssen, nämlich nach dem Konzept der Ausbildungsbausteine, zu qualifizieren bzw. auszubilden. Einschränkung ist aber auch bei Bildungsträgern festzustellen, dass zwar meist die inhaltliche Gliederung der Ausbildungsbausteine übernommen wird, das Prinzip der vollständigen Handlung bzw. der Grundsatz einer kompetenz- und outcomeorientierten Qualifizierung jedoch noch nicht überall vollständig verstanden und/oder implementiert worden ist. Hier ist weiteres Engagement seitens der betreffenden Projekte erforderlich.

Bei den **Betrieben** sind sehr unterschiedliche Grade der Implementierung festzustellen. Viel hängt davon ab, wie zuvor qualifiziert bzw. ausgebildet wurde und ob die Betriebe auch ein eigenes Interesse an hoher Ausbildungsqualität und einer verstärkten Handlungs- und Kompetenzorientierung haben. Positiv ist zu bewerten, dass die Implementierung von Ausbildungsbausteinen häufig Anlass zu einer neuen oder vertieften Auseinandersetzung mit den Ausbildungsprozessen insgesamt ist und wenn diese Reflexion begonnen hat, sind gute Chancen für eine erfolgreiche Implementierung von Ausbildungsbausteinen auch im betrieblichem Kontext gegeben. Diese vertiefte Auseinandersetzung mit dem Konzept der Ausbildungsbausteine in den Betrieben kann und sollte daher auch durch die Projekte noch stärker nachgehalten werden. Einzelne Projekte verfolgen aber primär den Ansatz, dass „jeder Praktikumsplatz oder jede EQ-Stelle willkommen“ ist und gehen davon aus, dass man „die Betriebe nicht durch übermäßige Forderungen abschrecken darf“. Dieses Vorgehen ist teils der jeweiligen Maßnahmenlogik und den Vorgaben

der Maßnahmenfinanziers geschuldet, so dass die Erprobungsprojekte mitunter auch in Zielkonflikten abwägen müssen, ob sie „primär auf den Klebeeffekt hoffen“ oder „auf eine erfolgreiche Umsetzung eines Ausbildungsbausteins“ hinarbeiten. Wichtig erscheint aus Sicht der Evaluation in diesem Zusammenhang der Hinweis, dass beides nur „Zwischenziele“ bzw. „Zwischenergebnisse“ sind und bislang nicht belegt ist, ob der eine oder der andere Weg mit größerer Wahrscheinlichkeit zum eigentlichen Ziel, nämlich einem Berufsabschluss, führt.

Ungeachtet teils bestehender Zielkonflikte suchen viele Projekte nach Wegen, wie auch in schwierigen Umfeldbedingungen Ausbildungsbausteine umgesetzt werden können. Dass dies auch in betrieblichen Kontexten möglich ist, zeigen die Erfahrungen verschiedener Projekte. Als erfolgreich hat sich dabei erwiesen, die Betrieben Unterstützung der Implementierung der Ausbildungsbausteine und eine Begleitung individueller Qualifizierungsprozesse anzubieten – und diese Leistung an die Gegenleistung einer verbindlichen (vertraglichen) Mitwirkung seitens der Betriebe zu knüpfen. Durch ein solches Vorgehen lassen sich Ausbildungs- und Qualifizierungsprozesse in Betrieben im Sinne des Konzepts der Ausbildungsbausteine durchaus verändern und weiterentwickeln.

Am **Lernort Schule** muss zwischen Angeboten der schulischen Berufsvorbereitung und dem regulären Berufsschulunterricht, der z. B. für BaE- oder EQ-Teilnehmende (in einigen Ländern) angeboten wird, unterschieden werden. Während bei der Umstellung von Angeboten der schulischen Berufsvorbereitung auf Ausbildungsbausteine durchaus eine stärkere Orientierung an den Inhalten der jeweiligen Ausbildungsberufen – sowohl im Unterricht als auch in betrieblichen Praktikumsphasen – festgestellt werden kann, gab es im regulären Berufsschulunterricht nur selten Änderungen. Sowohl in Bezug auf die schulische Berufsvorbereitung als auch in Bezug auf regulären Berufsschulunterricht wird die Kompatibilität zwischen Ausbildungsbausteinen und bestimmten, teils berufsübergreifenden, Lernfeldern unterschiedlich bewertet. In einigen Fällen gelingt eine gute Einbindung dieser Lernfelder in die Vermittlung der Bausteininhalte (bzw. umgekehrt), in anderen Fällen wird das Bausteinkonzept nur sehr fragmentiert angewendet und der Unterricht im Wesentlichen belassen, wie er zuvor war.

Häufig wird dies (gerade bei der schulischen Berufsvorbereitung) mit begrenzten Möglichkeiten seitens der **Zielgruppen** der jeweiligen Maßnahmen begründet. Einzelne Projekte und Erprobungsbeispiele zeigen jedoch, dass die im Bausteinkonzept verankerte kompetenz- und handlungsorientierte Ausbildung auch mit benachteiligten Jugendlichen umgesetzt werden kann. Von der Förderung ihrer Selbständigkeit in der Aufgabenbearbeitung würden gerade „schwierigere“ Jugendliche besonders profitieren – so die Erfahrung einiger Projekte. Auch an anderen Lernorten wurden ähnliche Erfahrungen in Bezug auf die Zielgruppe gesammelt. Notwendig sind jedoch den Erfahrungen der Projekte nach eine gefestigte Berufswahlentscheidung, eine positive Motivation bzw. ein Ausbildungs-/Qualifizierungswille und gewisse Basiskompetenzen seitens der Jugendlichen.

Zwischenfazit II: Kompetenzfeststellungen sind integraler Bestandteil des Konzepts der Ausbildungsbausteine.

Kompetenzfeststellung gehören inzwischen – obwohl sie „streng genommen“ nicht Bestandteil der Ausbildungsbausteine sind⁶³ und von den Projekten daher nicht erprobt oder praktiziert werden müssten – zum „State-of-the-Art“ in JOBSTARTER CONNECT. Sehr positiv ist zudem die Entwicklung gemeinsamer Standards der Kompetenzfeststellung insbesondere durch das Engagement einer Gruppe geförderter Projekte zu werten, die sehr weit vorangeschritten ist. Diese Standards werden mittlerweile von den meisten Projekten akzeptiert und angewendet. Weitere Diskussionen gibt es naturgemäß häufig über die spezifische berufsbezogene Ausgestaltung. Im Unterschied zu vielen Zwischenprüfungen zeichnet sich die Kompetenzfeststellung durch in eine starke Performanzorientierung aus. Der kombinierte Einsatz verschiedener Prüfungs- bzw. Feststellungsinstrumente zielt darauf, nicht nur Wissen oder Fähigkeiten, sondern tatsächlich Kompetenzen zu erfassen, auch wenn letztlich nicht möglich ist (weil aus einer Performanz nur auf das Vorhandensein einer Kompetenz geschlossen werden kann⁶⁴).

Auch bei der Organisation der Durchführung von Kompetenzfeststellungen konnten zahlreiche Beispiele guter Praxis identifiziert werden, darunter insbesondere verschiedene Ansätze zur Einbeziehung verschiedener Akteure (insb. Betriebe), die es erlauben, praxisnah zu ermitteln, welche Verfahren praktikabel und gleichzeitig hinreichend valide sind. Obwohl Bildungsdienstleister bei der Umsetzung der Kompetenzfeststellung nach wie vor federführend sind, sind mittlerweile auch Modelle unter Beteiligung mehrerer Akteure bzw. Lernorte erfolgreich implementiert.

Zwischenfazit III: Bescheinigungen sind noch nicht etabliert.

Ein gutes Stück Weg ist noch zurückzulegen, bis die **Bausteinbescheinigungen** zu einem relevanten Zertifikat werden, das auf dem Ausbildungsmarkt hohe Bedeutung erlangt. Bisher dominiert der Eindruck, dass die Bescheinigungen bei Betrieben wie bei Jugendlichen noch nicht die gewünschte Wirkung und den intendierten Signalwert haben. Betriebe bewerten Bausteinqualifizierungen zwar grundsätzlich positiv, allerdings noch nicht so positiv, dass ihre Bereitschaft signifikant steigt, erworbene Kompetenzen bei der Übernahme von Jugendlichen in Ausbildung in dem Sinne anzuerkennen, dass eine Verkürzung der Ausbildung als selbstverständliche Möglichkeit in Betracht gezogen würde. Und selbst bei Jugendlichen gibt es noch keine eindeutige Tendenz dahingehend, dass sie selbstständig (und selbstbewusst) die Berücksichtigung ihrer Bausteinbescheinigungen in zeitlicher oder

⁶³ In den Ausbildungsbausteinen der 1. Generation finden sich unter dem Punkt „Hinweise zur Lernergebnis- und Kompetenzfeststellung“ keine Hinweise zur Kompetenzfeststellung sondern nur die Aufforderung: „Nach Absolvierung eines oder mehrerer Ausbildungsbausteine sollen die Lernergebnisse und der Erwerb der Kompetenzen in geeigneter Weise dokumentiert werden“

⁶⁴ Versteht man Kompetenz als Disposition, sich in bestimmten beruflichen Handlungssituationen sachgerecht, durchdacht und verantwortungsvoll verhalten zu können, so wird klar, dass dieses „Können“ nicht mit letzter Sicherheit festgestellt werden kann.

inhaltlicher Hinsicht bei Abschluss eines Ausbildungsvertrages aktiv „einfordern“ würden. Die derzeitige Verwertbarkeit der Bescheinigungen ist somit als sehr begrenzt einzuschätzen. Dies ist einerseits darauf zurückzuführen, dass das Konzept der Ausbildungsbausteine relativ neu ist und die konkreten Bausteindokumente noch wenig bekannt sind. Andererseits muss aber auch festgestellt werden, dass es eine Reihe von Gründen gibt, die den Prozess einer „erfolgreichen Markteinführung“ von Bausteinbescheinigungen verzögern. Derzeit herrscht auch innerhalb der CONNECT-Projekte eine Vielfalt paralleler Dokumente (manche Teilnehmende erwerben Ausbildungsbausteine und Qualifizierungsbausteine, parallel dazu Schulzeugnisse) die in Maßnahmen erworben werden. Zudem werden von einigen Projekten Dokumente erst sehr spät an die Teilnehmenden ausgehändigt, so dass diese sie nur bedingt im Bewerbungsprozess nutzen können. Schließlich dürfte es auch akzeptanzhemmend wirken, dass es noch keine bundeseinheitliche Form der Bescheinigung gibt und stattdessen jeder Träger seine individuelle Form wählt.

Die Erreichung des Ziels einer großen Akzeptanz der Bausteinzertifikate wird daher nach Einschätzung der Evaluation noch über einen längeren Zeitraum Einsatz und Engagement erfordern. Zudem muss, um dieses Ziel nicht zu gefährden, seitens der Programmverantwortlichen darauf hingewirkt werden, dass Bescheinigungen über erfolgreich absolvierte Ausbildungsbausteine nur dann erstellt werden, wenn dies auf Grundlage einer den erarbeitenden Standards entsprechenden Kompetenzfeststellung beruht.

Zwischenfazit IV: JOBSTARTER CONNECT ist kein Massenprogramm und die empirische Datenbasis zum Verbleib von Teilnehmenden ist zu gering, um belastbar zu sein.

Die stärkere Etablierung von Bausteinzertifikaten als „Währung“ ist auch dazu geeignet, den **Übergang von Teilnehmenden** aus der Berufsvorbereitung oder der außerbetrieblichen Ausbildung in betriebliche Ausbildung zu befördern. Es ist derzeit aber noch nicht empirisch belastbar nachzuweisen, in welchem Umfang dieses Ziel bereits erreicht wird, was auf vier Gründe zurückzuführen ist:

- Die vollständige Implementierung des Konzepts der Ausbildungsbausteine unter Berücksichtigung der zeitlichen und inhaltlichen Aspekte ist auch im zurückliegenden Jahr noch nicht in allen Projekten vollständig gelungen, so dass es logischer Weise in diesen Fällen noch keine (vollständige) Wirkung entfalten konnte. Eine Messung dieser Wirkungen an „harten Übergangsquoten“ erübrigt sich.
- Auch dort, wo das Konzept vollständig implementiert wurde, zeigen sich Wirkungen auf die Übergänge erst zeitversetzt, denn nicht alle Betriebe vertrauen sofort den neuen Zertifikaten.
- Aktuell gibt es zwar rund 1 000 Teilnehmende in JOBSTARTER CONNECT, doch diese verteilen sich auf über 10 verschiedene Maßnahmen, so dass die Fallzahlen pro Maßnahme doch eher gering sind. Hinzu kommt, dass sich diese i. d. R. auf

sehr wenige Projekte und Standorte verteilen und die einzelnen Projekte spezifische Selektionswege in der Teilnehmendenrekrutierung gehen, so dass die Verbleibe dieser Jugendlichen zwar mit den für die jeweiligen Maßnahmen typischen Verbleibsquoten verglichen werden können, dieser Vergleich aber nur bedingt Schlussfolgerungen zulässt.

- Schließlich ist die Aussagekraft der errechneten Übergangsquoten zum einen durch die unbekannten Verbleibe, insbesondere aber auch durch die Art der Datenentstehung, die sich von der anderen Studien (vor allem solchen, die sich nur auf eine einzelne Maßnahme richten) deutlich unterscheidet, stark einschränkt. Im Fall von JOBSTARTER CONNECT werden Monitoringdaten ausgewertet, in denen Projektträger Angaben über Jugendliche und ihren Verbleib machen. Ende November 2012 wurde aus der Datenbank ein Auszug gezogen und anschließend die Daten analysiert, was nicht heißt, dass alle Datensätze kurz zuvor von den Projektträgern aktualisiert wurden. Die EQ-Begleitforschung beispielsweise arbeitet demgegenüber mit Befragungsdaten von Jugendlichen, die selbst Angaben zu ihrem Status zum Zeitpunkt des Interviews (meist November oder Dezember) machen. „Verbleibe unbekannt“ werden dort und in vergleichbaren Studien im jeweiligen Methodenteil als (bestenfalls qualitätsneutrale) Stichprobenausfälle ausgewiesen. Mit anderen Worten: Aufgrund der unterschiedlicher Untersuchungskonzeptionen und Datenbasen können die Quoten nicht „eins-zu-eins“ miteinander verglichen werden.

Damit zusammenhängend ist der Befund, dass **Anerkennungen** der Bausteinqualifizierungen bei darauffolgenden Qualifizierungsschritten zwar immer wieder stattfinden, aber keine gesicherten Erkenntnisse dazu vorliegen, in welchem kausalen Zusammenhang diese zur Strukturierung von Maßnahmen mittels Ausbildungsbausteinen stehen. Insgesamt gibt es hierzu nur eine geringe und zudem sehr lückenhafte Datenbasis. Hinzu kommt aber auch, dass zeitliche oder inhaltliche Anrechnungen, wenn sie den stattfinden, immer aus einem passenden Zusammenspiel verschiedener Gegebenheiten und Einflussfaktoren heraus entstehen und der Beitrag der Ausbildungsbausteine hierzu kaum zu isolieren ist. **Aus der Tatsache, dass bislang nur wenige Fälle von Anrechnungen vorliegen, kann nicht der Schluss gezogen werden, dass es keinen Bedarf an Anrechnungen gibt oder dass Ausbildungsbausteine hierzu keinen Beitrag liefern würden. Richtig erscheint vielmehr, dass die Etablierung einer „Anerkennungskultur“ auf Seiten der Betriebe, Jugendlichen und zuständigen Stellen Zeit bedarf (siehe oben) und zudem durch die bestehende Rechtslage nicht unterstützt wird.** Hinzu kommt, dass im derzeitigen Berufsbildungssystem nur eine *zeitliche Berücksichtigung* in Frage kommt und die inhaltliche Berücksichtigung im Sinne der Outcome-Orientierung im System noch nicht angelegt ist. Diese Form der Anrechnungen werden jedoch perspektivisch die quantitativ relevanteren sein (können), denn es ist offensichtlich, dass der Wechsel in das zweite Ausbildungsjahr nach einer i. d. R. unterjährigen Bausteinqualifizierung eher die Ausnahme als die Regel sein kann.

Zwischenfazit V: Ausbildungsbausteine im Bereich der Nachqualifizierung auf dem Weg zum Standard

Eng mit dem Themenbereich der Anerkennung ist das gesondert zu betrachtende Themenfeld der ***Zulassung zur Externenprüfung im Bereich der Nachqualifizierung*** zu sehen. Auch hier ist festzustellen, dass es zwar durchaus in einigen Regionen richtungsweisende Vereinbarungen und Konzepte gibt (z. B. Vereinbarungen zwischen Kammern und Projekten, die recht genau die Zugangsvoraussetzungen und die damit verbundenen Anforderungen an eine Bausteinqualifizierung definieren), eine flächendeckende Klärung der Handhabung vorgelegter Bausteinzertifikate aber noch aussteht. ***Positiv ist in diesem Zusammenhang jedoch zu sehen, dass die Ausbildungsbausteine des BIBB mit den Good-Practice-Empfehlungen der ZWH zu einer Art „Quasi-Standard“ für die Nachqualifizierung im Bereich des Handwerks werden.*** So gibt es eine Reihe von Hinweisen darauf, dass die ***Verbreitung der Ausbildungsbausteine in der Nachqualifizierung über die geförderten Projekte hinaus weit vorangeschritten*** ist.

Zwischenfazit VI: Ausbildungsbausteine haben sich bewährt – aber noch wenig Systemrelevanz erlangt

Die bisherigen Erprobungserfahrungen haben gezeigt, dass Ausbildungsbausteine in bestehenden Maßnahmen implementiert werden können und hiermit positive Effekte einhergehen. Die Implementierung ist jedoch nur gelungen, weil Projekte mit entsprechender personeller Ausstattung darauf hingewirkt und viele von ihnen – auch nach verschiedenen Umwegen – letztlich zielführende Wege hierfür gefunden haben. Je nach Projekt wurden Ausbildungsbausteine in wenigen oder auch mehreren Maßnahmen eingeführt und werden dort im Ideal auch über die Projektlaufzeit hinaus auch angewendet. Hinweise auf eine gewisse Nachhaltigkeit liegen vor.

Gleichwohl ist aber auch festzustellen, dass das Programm JOBSTARTER CONNECT in seine letzte Phase eintritt, eine Reihe von Projekten der ersten Förderrunde nun ausläuft und im Feld der operativ handelnden Akteure eine gewisse Unsicherheit bzgl. der Nachhaltigkeit des Konzepts auf systemischer Ebene besteht. Zwar ist schon seit längerer Zeit eine zweite Generation von Ausbildungsbausteinen angekündigt und mehrere Länder haben signalisiert, dass sie Ausbildungsbausteine in ihren schulischen Maßnahmen etablieren wollen, doch bislang sind dies nur Absichtserklärungen. ***Damit Ausbildungsbausteine die gewünschte und ihnen als bundeseinheitliches Instrument auch gebührende Systemrelevanz bekommen ist es aus Sicht der Externen Evaluation notwendig, ein klares Signal der Weiterentwicklung des Konzepts und der Fortführung seiner Verbreitung zu geben.***

Literatur

- Amann, Josef (2012).** Mit Teilqualifizierungen dem Fachkräftemangel begegnen. In: position – IHK-Magazin für Berufsbildung. 4/2012. S. 20.
- Bertelsmann Stiftung (2012).** Übergänge mit System. Fünf Forderungen für die Neuordnung des Übergangs von der Schule in den Beruf.
- BWHW/INBAS (2012).** Curriculum-Handbuch. Neue Wege in die betriebliche Berufsausbildung – Ausbildungsbausteine in BvB und BaE.
- Bundesinstitut für Berufsbildung (2012).** Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2012- Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bonn.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung – BMBF (2007).** 10 Leitlinien zur Modernisierung der beruflichen Bildung – Ergebnisse des Innovationskreises berufliche Bildung. Berlin, Bonn.
- Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände – BDA (2007).** Neue Strukturen in der dualen Ausbildung – Beschluss des BDA-Ausschusses Bildung/Berufliche Bildung und des BDA-Arbeitskreises Berufliche Bildung. Bonn.
- Bundesfachausschuss Bildung, Forschung und Innovation der CDU Deutschlands (2012).** Die Betriebliche Ausbildung sichert Zukunft. Positionspapier zum Übergang Schule – Beruf.
- Deutscher Industrie- und Handelskammertag – DIHK (2007).** Dual mit Wahl – Ein Modell der IHK-Organisation zur Reform der betrieblichen Ausbildung. Berlin.
- Dobischat, Rolf / Kühnlein, Gertrud / Schurgatz, Robert (2012).** Ausbildungsreife. Ein umstrittener Begriff beim Übergang Jugendlicher in eine Ausbildung. Arbeitspapier 189. Hrsg. Hans-Böckler-Stiftung. Düsseldorf.
- Ehrke, Michael / Nehls, Hermann (2007).** „Aufgabenbezogene Anlernung“ oder berufsbezogene Ausbildung? Zur Kritik der aktuellen Modularisierungsdebatte. In: BWP 1/2007. S. 38-42.
- Ekert, Stefan / Rotthowe, Lisa / Weiterer, Bernd (2012).** Ausbildungsbausteine – Kompetenz- und Outcomeorientierung in Bildungsangeboten des Übergangsbereichs. In: BIBB (Hrsg.). Strukturfragen der Berufsbildung. BWP 4/2012. S. 28-31.
- Euler, Dieter / Severing, Eckart (2006).** Flexible Ausbildungswege in der Berufsbildung. Typoskript. Nürnberg, St. Gallen.

- Euler, Dieter / Severing, Eckart (2007).** Ausbildungsbausteine in der Diskussion. Zur Klärung einiger Missverständnisse. In: BWP 5/2007. S. 46-49.
- Frank, Irmgard / Grunwald, Jörg-Günther (2008).** Ausbildungsbausteine – ein Beitrag zur Weiterentwicklung der dualen Berufsausbildung. In: BIBB (Hrsg.). Berufsprinzip stärken – Flexibilisierung vorantreiben. BWP 4/2008. S. 13-17.
- Frank, Irmgard (2010).** Ausbildungsbausteine – ein Beitrag zur Weiterentwicklung der dualen Berufsausbildung. In: BIBB/BMBF (Hrsg.). JOBSTARTER CONNECT – Ausbildungsbausteine für die Praxis, S. 20-28.
- Freie und Hansestadt Hamburg (2012).** JOBSTARTER CONNECT Ausbildungsbausteine in Hamburg. Handbuch zur Erprobung in Ausbildungsbausteinen.
- GIB/IAB (2012).** Weiterführung der Begleitforschung zur Einstiegsqualifizierung (EQ) – Abschlussbericht.
- Grunwald, Jörg-Günther (2009).** „Mit Ausbildungsbausteinen zum Berufsabschluss.“ Reformvorhaben der Bundesregierung. Lohnhallengespräch der G.I.B. am 05.02.2009 in Bottrop.
URL: <http://www.gib.nrw.de/service/downloads/lhg-grunwald> (letzter Abruf: 25.06.2012).
- Hewlett, Clive (2012).** Einsatz von Ausbildungsbausteinen: Ein Erfolgsmodell, wenn die Rahmenbedingungen stimmen. In: BIBB (Hrsg.). Qualifizierung in Gesundheits- und Pflegeberufen. BWP 6/2012. S. 49-50.
- IAB (2010).** IAB Forschungsbericht 7/2010. Das neue Fachkonzept berufsvorbereitender Bildungsmaßnahmen der BA in der Praxis. Ergebnisse aus der Begleitforschung BvB. Nürnberg.
- IG-Metall (2007a).** Unser Projekt – Europäische Kernberufe, Leitlinien der IG Metall für die Gestaltung von Berufen. Frankfurt.
- IG-Metall (2007b).** Berufsbildung aktuell. 3/2007.
- Kloas, Peter-Werner (2007):** Ausbildungsbausteine, Module und anderes „Teufelszeug“ - Eine Bewertung der neuen Strukturvorschläge für die Berufsausbildung, In: BIBB (Hrsg.). BWP 2/2007. S. 45-49.
- SPD LV Berlin und der CDU LV Berlin (2011).** Koalitionsvereinbarung – Vorlage für die Beratung des Landesparteitages der SPD am 21. November 2011

Kramer, Beate (2010). Ausbildungsbausteine – Qualifizierungsbausteine: Eine Abgrenzung der Konzepte. In: BIBB / BMBF (Hrsg.). Ausbildungsbausteine in der Praxis. S. 29 – 36.

Kramer, Beate (2012). Good Practice und Standards in der Nachqualifizierung für die Zulassung zur Externenprüfung. ZWH. Düsseldorf.

Ministerium für Arbeit, Integration und Soziale des Landes NRW (2013). Neues Übergangssystem Schule – Beruf in NRW. Zusammenstellung der Instrumente und Angebote (Stand November 2012). Hrsg. MAIS.

Nehls, Hermann / Heimann, Klaus (2012). Ausbildungsbausteine – nur unter klar definierten Bedingungen. In: BWP 5/2012. S. 50-51.

Pilz, Matthias (2009). Modularisierung, ein facettenreiches Konstrukt als Heilsbringer oder Teufelszeug. In: Pilz, Matthias (Hrsg.). Modularisierungsansätze in der Berufsbildung. Deutschland, Österreich, Schweiz sowie Großbritannien im Vergleich. Bielefeld. S. 7-20.

Rulands, Heinz (2009). Praxis Deutschland: Flexibilisierung und Differenzierung in der Berufsausbildung. In: Pilz, Matthias (Hrsg.). Modularisierungsansätze in der Berufsbildung. Deutschland, Österreich, Schweiz sowie Großbritannien im Vergleich. Bielefeld. S. 35-58.

ZDH (2007). GANZHEITLICH, PASSGENAU, ANSCHLUSSFÄHIG – Grundzüge eines umfassenden und flexiblen Berufslaufbahnkonzepts im Handwerk. Berlin.

Graue Literatur

BMBF / Programmstelle JOBSTARTER CONNECT / INTERVAL (2011). Hinweise zur Programmzielstellung von JOBSTARTER CONNECT, zur Aufgabenstellung der geförderten Projekte sowie zur Bewertung von Übergängen. Bonn / Berlin.

BDA / Caritas (2012). Junge Menschen gezielt fördern – Bildungs- und Beschäftigungschancen für alle verbessern. Eine gemeinsame Erklärung der Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände und des Deutschen Caritasverbandes. Berlin.

Dymel, Rolf / Funk, Tobias / Hinze, Udo (2012). Ausbildungsbausteine und Standards der Kompetenzfeststellung (Stand 6. November 2012).

Ekert, Stefan et al. (2011). Externe Evaluation von JOBSTARTER CONNECT – 4. Zwischenbericht.

GIB (2011). Analyse der Optionen zur Anrechnung von beruflicher Vorbildung. Endbericht. Unveröffentlichte Expertise.

INTERVAL (2012). Dokumentation des Workshops der Wissenschaftlichen Begleitung und der Externen Evaluation von JOBSTARTER CONNECT für Projekte der 2. Förderrunde am 11. Dezember 2012 in Bonn.

Programmstelle JOBSTARTER CONNECT (2010). Hinweise der Programmstelle zur Abgrenzung der Zielgruppen von Anwendungsbereich I (Altbewerber/-innen) und Anwendungsbereich IV (Nachqualifizierung).

Programmstelle JOBSTARTER CONNECT (2011). Kompetenzfeststellung im Programm JOBSTARTER CONNECT. Werkstattgespräch. Protokoll vom 27. Oktober 2011.

Programmstelle JOBSTARTER CONNECT (2012a). Kompetenzfeststellung im Programm JOBSTARTER CONNECT. Werkstattgespräch. Protokoll vom 7. Februar 2012.

Programmstelle JOBSTARTER CONNECT (2012b). Kompetenzfeststellung im Programm JOBSTARTER CONNECT. Werkstattgespräch. Protokoll vom 30. Oktober 2012.