

Förderung von Ausbildungsfähigkeit und Berufsorientierung an Ganztagschulen

Elisabeth Schlemmer

Einleitung

Der Übergang von der Schule in den Beruf ist ein markanter biografischer Zeitpunkt im Leben eines jeden Jugendlichen, eine Statuspassage, von der ein Zugewinn an individueller Selbstbestimmungsmöglichkeit von den Jugendlichen erwartet wird. Diese Statuspassage ist die erste Schwelle in die Arbeitswelt und zugleich eine erste Hürde zur gesellschaftlichen Partizipation, die bewältigt werden muss. Sie unterscheidet sich grundlegend von den bisherigen Übergängen in der schulischen Karriere. Die Übergänge während der Schulzeit sind eng an institutionelle Strukturen angebunden: Nach dem Kindergarten folgt die Grundschule, danach ist eine weiterführende Schule Pflicht und ist damit zugleich eine biografisch kalkulierbare Station, in die Schülerinnen und Schüler – wenn auch nicht immer mit dem gewünschten Aufstieg – übertreten werden. Der Übergang in die berufliche Ausbildung ist hingegen offen. Ausbildungs- und Arbeitsmarkt setzen die Bedingungen. Dies bedeutet für die Schulabsolventinnen und –absolventen, dass sie die Opportunitäten des an die Schule anschließenden Ausbildungs- und Arbeitsmarktes selbständig aufgreifen (können!) müssen.

1. Zugangschancen zur beruflichen Ausbildung

1.1 Die Situation auf dem Ausbildungsmarkt

Der individuelle Erfolg eines Jugendlichen im Übergang zur Ausbildung ist abhängig

- erstens von seiner bisherigen schulischen Karriere: eine höhere Schulbildung wie auch ein erfolgreicher Schulabschluss gewährleistet einen in Relation zu basalen Bildungsgängen gesicherten Übergang in den Beruf (vgl. Bildungsbericht 2008: 157);
- zweitens vom Geschlecht: Mädchen und junge Frauen werden zwar im Bildungssystem immer erfolgreicher (vgl. Bildungsbericht 2008: 159f), doch junge Frauen mit Migrationshintergrund haben im Vergleich die geringsten Übergangschancen (vgl. z.B. Schittenhelm 2008);
- drittens von sozialstrukturellen Faktoren wie sozialer und nationaler Herkunft. Grundsätzlich sind die soziale Herkunft aus der Unterschicht und der Migrationshintergrund als hohe Risikofaktoren im Übergang zu werten (Bildungsbericht 2008: 158f).

Die sozialstrukturelle Differenz bei den Zugangschancen zur beruflichen Ausbildung hat zur Konsequenz, dass „das duale System eine seiner traditionell großen Stärken, Kinder aus den bildungsschwächeren Gruppen durch Ausbildung beruflich zu integrieren, tendenziell einbüßt“ (Bildungsbericht 2008: 158). Dies wird deutlich an den Übertrittskarrieren: z.B. wollten 2006 ca. 70 % der Hauptschulabsolventen in die duale Ausbildung übertreten, doch gelang es nur 40 %; bei den Realschulabsolventen schafften es von 57 % Ausbildungswilligen nur 36 % (ebd.). Damit schleppt sich die Chancenungleichheit im Übertritt von der Grundschule in die weiterführende Schule bis zum Übergang in den Beruf fort. Aktuell kennzeichnen Ausbildungsplatzmangel, Jugendarbeitslosigkeit, schulische Warteschleifen im Übergangssystem den Übergang in den Beruf: Von 1995 – 2006 sank die relative Zahl der Neuzugänge in das Schulausbildungssystem und in das duale System (wenn auch die absolute Zahl annähernd gleich blieb); im sog. Übergangssystem (BVJ, BEJ etc.) ist hingegen ein deutlicher Anstieg von ca. 340.000 auf über 500.000 Neuzugänger zu verzeichnen (ebd.). Die Statuspassage Schule/Beruf ist für viele Jugendliche sichtbar erschwert. Verunsicherung bestimmt die Situation. Betroffen sind vorwiegend die Hauptschulabsolventinnen und -absolventen.

1.2 Ursachen der Problembereiche auf dem Ausbildungsmarkt

Was sind die Ursachen dieser prekären Entwicklung im Übergang von der Schule in den Beruf?

1.2.1 Makroperspektive

Gesellschaftliche Rahmenbedingungen und deren Stabilität bzw. Wandel, d.h. Globalisierungstendenzen und ökonomische Konjunkturen, sowie damit einhergehende Veränderung von Berufsfeldern und Qualifikationsanforderungen führen zu großen Schwankungen in der Nachfrage nach Auszubildenden und zu Schwankungen in der Akzeptanz der Kompetenzen der Schulabsolventen durch Betriebe und Unternehmen (vgl. Blossfeld 2008). Auch strukturelle Entwicklungen des Beschäftigungssystems, die auf technischen und demografischen Wandel zurückzuführen sind (vgl. z.B. Bolder 2002, Aktionsrat 2007: 54f) haben beträchtliche Auswirkungen auf Schule und Ausbildung. Diese sind i.W. zu sehen in

- einem Wandel von klassischen Berufsfeldern: von ehemals ca. 600 Ausbildungsberufen bestehen heute noch ca. 340 (BIBB 2008),
- einer Tendenz zur Höherqualifizierung,

- die einen extremen Verdrängungswettbewerb und eine deutliche Erschwernis bei den Zugangschancen zum Ausbildungsmarkt zur Folge hat.¹

Begabung und Neigung – als ursprünglich geplante Zugangsbedingungen zur jeweiligen Schulart – verlieren in Teilen ihre Leitfunktion, da höher qualifizierende Schularten bessere Zugangschancen in den Beruf eröffnen. Eine Problematik ist demnach auch in der hierarchischen Selektivität des Schulsystems zu suchen ist. Die Übergangsforschung belegt (z.B. DJI 2006), dass Jugendlichen des unteren Qualifikationsspektrums häufig keine Wahloption zwischen vermeintlichem Berufswunsch und realem Ausbildungsstellenangebot zur Verfügung steht. Die Faustregel für den Übergangserfolg ist: Je niedriger die formale Qualifikation, desto schlechter die Position auf dem Arbeitsmarkt.

Doch sind diese Ausgangsbedingungen different nach Ländern und Region zu betrachten: Die Übergangsquote in die Hauptschulen liegt in Baden-Württemberg und Bayern deutlich höher als in anderen Bundesländern. In Ostdeutschland sind Hauptschulen nicht in allen Ländern vertreten. Die Hauptschule ist in ländlichen Regionen stärker vertreten als in städtischen (Bertelsmann Stiftung 2007: 25). Damit ist die Schülerstruktur in ländlichen Regionen heterogener, sie bietet ein breites Spektrum von sozialen Hintergründen, Leistungspotentialen und Bildungsaspirationen. In den Ballungsgebieten und Stadtstaaten ist die Hauptschule zur Schule der Jugendlichen mit Migrationshintergrund geworden. In Ostdeutschland setzt sich die Schülerschaft in den Hauptschulzügen vorwiegend aus sozial benachteiligten Jugendlichen zusammen.

1.2.2 Mikroperspektive

Hauptschülerinnen und Hauptschüler sehen sich häufig durch Wirtschaftsvertreter mit dem Vorwurf der „mangelnden Ausbildungsfähigkeit“ konfrontiert. Ist das Kompetenzniveau von Schülern abgesunken?

- Daten aus Betrieben: Die Thüringer Studie zur Ausbildungsfähigkeit von Schulabsolventinnen und –absolventen (Winkler 2008: 78ff) belegt, dass die Kompetenz von Auszubildenden durch die Betriebe selbst als gut bis befriedigend beurteilt wurde, sowie die Schulabsolventinnen und –absolventen als motiviert und leistungsfähig. Die Betriebe stellten jedoch in den letzten Jahren eine Verschlechterung fest. Probleme waren in der Studie im Bereich der

¹ Die Einmündungswahrscheinlichkeit in die duale Ausbildung schrumpfte für Hauptschüler kräftig: bei einer Vier in Mathematik beträgt sie 14,8 %, während sie für die Realschüler 31,2 % ausmacht (BiBB). Die Hauptschule wurde fast in allen Bundesländer (mit wenigen Ausnahmen: Übertrittsquote in Baden-Württemberg 29 %, in Bayern 36 %) zur Restschule. Den Hauptschülern stehen von den aktuellen Ausbildungsberufen ca. 50 offen (vgl. Bildungsbericht 2008: 162 ff; wbv 2006; BiBB); auf zehn Ausbildungsberufe verteilen sich 42,7 % aller Hauptschulabsolvent/innen; in IT-Berufen sind sie fast gar nicht vertreten. Ihre Ausbildungswege in eine vollqualifizierende Ausbildung sind lang, insbesondere bei Migrationshintergrund (DJI 2006 Übergangspanel)

Sprachbeherrschung sowie in mathematischem und naturwissenschaftlichem Grundwissen festzustellen.

- Daten aus den Schulen: Empirische Studien mit Längsschnittcharakter zu Leistungsvergleichen in Mathematik deuten an, dass zwar das Leistungsniveau seit den 60er Jahren abgesunken ist. Die Ursache ist zwar nicht hinlänglich geklärt, wird jedoch auf die Verschiebung von Schulbesuchsquoten von der Hauptschule auf höher qualifizierende Schularten (im Zuge des Trends zur Höherqualifizierung) zurückgeführt. Denn umgekehrt zeigt sich: je höher die Schulbesuchsquote der Hauptschule und dementsprechend je heterogener ihre Schülerschaft, umso besser sind die Testergebnisse (Trautwein u.a. 2008). Als hypothetische Erklärung werden gegenläufige Reputations- oder Stigmatisierungseffekte von Schulen angeführt (vgl. Baumert/Stanat/Watermann 2006: 151f): der Bedeutungsverlust der Hauptschule mit dem Label „Restschule“ hat eine diskriminierende Wirkung auf die Absolventen, soweit sich der Mittlere Bildungsabschluss als Norm durchgesetzt hat. Zugleich werden Hauptschülerinnen und -schülern negative Motivations-, Verhaltens- und Leistungsattribute zugeschrieben. Auf der Seite der Schüler wird schulischer Misserfolg zur Regelerwartung.

1.3 Zwischenresümee: Forderung nach heterogenen Leistungsniveaus in Schulen

Für die Förderung von Ausbildungsfähigkeit dokumentieren die angeführten empirischen Daten, dass das Bedingungsverhältnis zwischen Schulform und Leistungsvoraussetzungen auf der Ebene der Zusammensetzung der Schülerschaft wirksam wird und je nach Fähigkeitsniveau der Schule einen positiven oder negativen Einfluss nimmt (vgl. Baumert/Stanat/Watermann 2006: 156ff). Ob die Ganztagschulen diesen Effekt einerseits positiv nutzen können, also Heterogenität fördern und ausbauen können oder andererseits aufgrund ihrer erweiterten zeitlichen und partiell materiellen Vorgaben diesen Effekt „aushebeln“ können, ist *die* Herausforderung an ihre Entwicklung.

2. Förderung von Ausbildungsfähigkeit und Berufsorientierung als schulisches Ziel

Was ist Ausbildungsfähigkeit und wie wird sie erworben? Diese Frage ist zu klären, um einen schulischen resp. didaktischen Handlungsrahmen zu umreißen: Ausbildungsfähigkeit ist kein standardisiert festzulegendes Ziel. Ausbildungsfähigkeit realisiert sich im Übergang Schule Beruf und ist aus der Perspektive von Schule oder von Schüler/innen anders zu betrachten als aus der Perspektive von Betrieben. Dementsprechend sind auch unterschiedliche Definitionen resp. Begrifflichkeiten für Ausbildungsfähigkeit zu finden (Schlemmer 2008a: 23ff):

- Die Perspektive der Schule wird in Empfehlungen des Schulausschuss der Länder (2000) zur Stärkung der Ausbildungsfähigkeit deutlich (erarbeitet auf Aufforderung der KMK). Er gibt folgende Handlungsbereiche an: Ausweitung des Arbeitsweltbezugs im Unterricht, Stärkung berufsorientierender Maßnahmen, regionale Kooperation Schule / Wirtschaft und Beseitigung von Leistungsdefiziten. Die Förderung von Ausbildungsfähigkeit erstreckt sich interdisziplinär über die Fächer hinweg und ist damit Teil der Allgemeinen Bildung (vgl. Schlemmer 2008a: 28). Didaktische Konzepte der Entwicklung von „Arbeits- und Berufsfindungskompetenzen“ implizieren in ihrer Zielsetzung sowohl Fachwissen über Arbeit, Beruf und Wirtschaft (Arbeitslehre) als auch Vermittlungsstrategien wie die Organisation von Betriebspraktika (vgl. Jung 2008).
- Die Perspektive der Betriebe ist generell vielfältig, da jede berufliche Sparte andere Erfordernisse aufweist und folglich auch unterschiedliche Anforderungen an schulisch erworbene Kompetenzen stellt. Gemeinsam mit der Bundesagentur für Arbeit wurde im Rahmen des Nationalen Ausbildungspaktes Schule/Wirtschaft ein „Kriterienkatalog Ausbildungsreife“ erstellt, der „Mindeststandards“ definiert. Er umfasst die Bereiche: Schulische Basiskenntnisse, psychologische Leistungsmerkmale, physische Merkmale, psychologische Merkmale des Arbeitsverhaltens und der Persönlichkeit, Berufswahlreife (vgl. Hilke 2008).
- Die Perspektive des Schülers ist über die Relation von Eignung und Neigung bzw. von Interessen und Kompetenzen darzustellen. Je nach Ansatz beispielsweise der Berufspädagogik wird die Argumentation über funktionale Passungsverhältnisse oder über die Förderung von Selbstbestimmung als individueller Gelingensbedingung im Übergang Schule Beruf geführt (M. Eckert 2008).

Nimmt man die Perspektive des Schülers zum Ausgangspunkt so lässt sich umfassend definieren (vgl. Schlemmer 2008a: 24): Ausbildungsfähigkeit ist ein Bündel von auf die Berufswelt gerichteten kognitiven und sozialen Kompetenzen, die

- erstens durch Dispositionen, Neigungen und Interessen der Person bestimmt sind, und
- zweitens Resultat von formalen und informellen Bildungsprozessen darstellen.
- Ausbildungsfähigkeit ermöglicht drittens im Lebensverlauf einen *selbst gesteuerten* Anpassungsprozess an sich verändernde individuelle Lagen, berufliche Anforderungen und damit auch an wirtschaftliche Erfordernisse.

Die Schule hat die Aufgabe übernommen, in der Sekundarstufe I Ausbildungsfähigkeit und Berufsorientierung didaktisch und pädagogisch zu fördern. Berufsorientierung ist eine wesentliche Dimension von Ausbildungsfähigkeit und zielt auf fachliches Wissen über die Berufswelt und Ausbildungschancen, auf das Kennenlernen von Berufsfeldern, deren erste Erprobung in Praktika, auf das Verstehen von Übergangsprozessen und das Trainieren von Verhaltensweisen, die im Übergang Schule Beruf dienlich sind (z.B. Bewerbungsgespräch), etc. Ausbildungsfähigkeit umfasst Berufsorientierung als Moment der allgemeinen Bildung und erstreckt sich – auf der Ebene der Mindestanforderung – auch auf schulisches Basiswissen, wie Lesen, Schreiben, Rechnen. Bezüglich höherer Qualifizierung ist Ausbildungsfähigkeit in Relation zur Studierfähigkeit, also zu akademischen Kompetenzen zu setzen. Dementsprechend kann Ausbildungsfähigkeit, je nach erreichtem Qualifizierungsstand und zukünftig angestrebten Qualifizierungsstand als dynamischer Prozess verstanden werden (vgl. Schlemmer 2008a: 24). Ausbildungsfähigkeit impliziert individuelle Selbstbestimmung und –verantwortung und kann unter diesen Bedingungen als Chance für das Gelingen im Übergang Schule / Beruf begriffen werden.

3. Das Potential der Ganztagschule im Übergang Schule Beruf

Ist die Ganztagschule unter den dargelegten Ausgangsbedingungen und den Ziel führenden Vorstellungen zur Ausbildungsfähigkeit eine Schulform mit einem besonderen Übergangspotential? Zur Beantwortung dieser Frage werde ich erstens auf Empfehlungen der Erziehungs- und Sozialwissenschaft zu Zielsetzungen von Ganztagschule und zweitens auf den Ausbau der Lernkultur in Ganztagschulen anhand von empirischen Daten des durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) geförderten interdisziplinären Projekts „Förderung von Ausbildungsfähigkeit und Berufsfindungsprozessen an Ganztagschulen“ (FABIG) (Schlemmer/Jung/Rottmann 2007) eingehen.

3.1 Förderung von Chancengleichheit als Zielsetzung von Ganztagschule

Der Ausbau der Ganztagschulen in den Ländern ist sehr unterschiedlich weit gediehen und auch von unterschiedlichen bildungspolitischen Zielsetzungen begleitet (vgl. Bildungsbericht 2008). In Baden-Württemberg beispielsweise ist für den politischen Entschluss der Umwandlung einer Regel- in eine Ganztagschule ausschlaggebend, ob sich „die einzelne Schule insgesamt in einer Situation befindet, in der der Bildungs- und Erziehungsauftrag nur unter erschwerten Bedingungen erfüllt werden kann“ (Rau, Minister für Kultus, Jugend und Sport 2007: 3). Zu dem politisch festgelegten sozialen Risikofaktorenbündel des schulischen

Einzugsgebietes zählt u.a. eine hohe Jugendarbeitslosigkeitsquote (ebd.). Damit wird ein Förderrahmen vorgegeben, der im genannten Falle auch die Förderung von Ausbildungsfähigkeit und Berufsorientierung und zwar als hervorragende Zielsetzung von Ganztagschule bestimmt. Im Vergleich zu den Regelschulen, die diese Aufgabe qua Bildungsplan ebenfalls überantwortet bekommen haben, ist damit die Ganztagschule – zumindest in Baden-Württemberg – in besonderer Weise verpflichtet.

Förderung von Ausbildungsfähigkeit impliziert die Förderung von Chancengleichheit, wie sich aus der schulartspezifischen Abhängigkeit des Übergangserfolgs (s.o.) ergibt. Seit Ende der 60er Jahre und damit seit der ersten Bildungsreform wird das Potential von Ganztagschule in Beziehung zur Förderung von Chancengleichheit resp.

Chancengerechtigkeit gesetzt. Die erziehungs- und sozialwissenschaftlichen Empfehlungen richten sich auf eine „Förderung gemäß Neigung und Fähigkeit“ (Deutscher Bildungsrat 1969: 13ff), und auf einen veränderten „Umgang mit Heterogenität“ sowie auf eine „Verbesserung der Qualifikationsfunktion von Schule durch Ausgestaltung einer variablen Lernkultur sowie durch intensive Lernförderung und Talententwicklung“ (Aktionsrat 2007: 84ff). Individuelle Förderung, aber nicht in einem hoch selektiven Raum, sondern in heterogenen Klassen und Schulen ist aus Sicht erziehungswissenschaftlicher Erkenntnisse anzustreben, um Chancengleichheit zu fördern.

3.1.1 Umgang mit Heterogenität

Empirische Erkenntnisse belegen vielfach, dass die Leistungsfähigkeit in heterogenen Schülerschaften effektiver ist, als in homogenen (vgl. Trautwein u.a. 2008). Die Analyse der Berufsaspirationen von Schülerinnen und Schülern anhand von PISA-Daten (Baumert/Stanat/Watermann 2006: 156ff) dokumentiert zum einen i.A. eine realistische Einschätzung der Schüler bezogen auf ihre zukünftigen beruflichen Möglichkeiten. Zweitens hat die Zusammensetzung der Schülerschaft eine Auswirkung auf die Berufsaspiration: Die Antwort auf die Frage nach dem „höchsten erwarteten beruflichen Ausbildungsabschluss“ korrelierte zum einen hoch mit der Schulform (s. Pkt. 1.3). Nach einer Differenzierung auf Individualebene (in eine Mehrebenenanalyse wurden folgende Einflussfaktoren eingespeist: kognitiven Grundfertigkeiten i.S. von Leistungsvoraussetzungen, Lernbiografie und familiäre Lebensbedingungen) und auf schulischer Ebene (komponiert wurde das Fähigkeitsniveau der Schule aus mittlerem kognitiven Grundfertigkeitensniveaus aller Schüler, Schulformzugehörigkeit, Prozentsatz der Wiederholer) stellte man zum anderen fest, dass es innerhalb von Haupt- und Realschule zu einem gegenläufigen Aspirationsprozess kommt: mit steigendem Fähigkeitsniveau der Schule sinken die Berufsaspirationen der Schüler, während

für integrierte Gesamtschulen ein positiver Effekt des Fähigkeitsniveaus der Schule festgestellt werden kann. Die den Berufsaspirationen zugrunde liegenden Selbstwirksamkeitsüberzeugungen sind folglich referenzgruppenabhängig sind. D.h. die Heterogenität von Schülern mit unterschiedlichen Leistungsniveaus in einer Schule hat einen positiven Effekt auch auf die Berufsaspirationen der Schüler.

Aus dieser Sicht sollte die Einzelschule ein heterogener Raum sein, der attraktiv für unterschiedliche Schülerleistungsgruppen ist. Ein unter den – oben beschriebenen – Bedingungen der Tendenz zur Höherqualifikation schwierigeres Unterfangen, dass Schulen je nach regionalem Standort und nach Schulart unterschiedlich gut z. Zt. gelingt. Ob die Ganztagschule per se aufgrund ihrer zeitlichen Struktur eine solche Attraktivität erhält, ist angesichts der gerade sich im Entstehen befindlichen Schulform noch nicht zur Genüge zu beantworten. Es ist jedoch aufgrund der eingangs dargelegten empirischen Ergebnisse davon auszugehen, dass Ausbildungsfähigkeit in leistungsheterogenen Schulen eher erreicht werden kann (vgl. z.B. Trautwein u.a. 2008). Die jeweilige Nutzung der Ressource Zeit unter der Wahrnehmung regionaler Bedingungen wird – so ist anzunehmen – den Ausschlag für die Attraktivität der Ganztagschule für unterschiedliche Schülerschaften geben: spezifische Angebote zur Berufsorientierung oder auch die Organisation von Netzwerken mit Betrieben können dabei Modellcharakter gewinnen.

3.1.2 Verbesserung der Qualifikationsfunktion von Schule

Die Kritik „mangelnde Ausbildungsfähigkeit“ kann sich – wie die Ausführungen (s. Pkt. 1) gezeigt haben – nicht auf die Schülerleistung begrenzen. Eine leistungsheterogene Zusammensetzung der Schülerschaft ist nicht ohne inhaltliche Innovationen von Bildungsplänen und ohne strukturelle Reformen der Schule zu erreichen. Mit Heydorn (1970) ist auch heute zu fragen, ob schulische Bildungsprozesse noch zeitgemäß sind? Auf der Ebene schulischer Steuerungsprozesse ist die mangelnde Anschlussfähigkeit von Bildungsprozessen markant. Diese zeigt eine hohe regionale Varianz: insbesondere Hauptschulen in Ballungsgebieten bieten keinen sicheren Übergang in den Beruf (s. Pkt. 1.2.1). Die Aufblähung des nicht berufsqualifizierenden Übergangssystems ist ein Indiz hierfür. Der Schule erwächst die zunehmend komplexer werdende Aufgabe „die nachwachsende Generation auf Beruf und Arbeitswelt so vorzubereiten, dass eine angemessene gesellschaftliche Partizipation einerseits durch Teilhabe an Erwerbstätigkeit und andererseits an individuell wie gesellschaftlich relevanten Gestaltungsbereichen ermöglicht wird“ (Schlemmer / Rottmann / Jung 2008: 85). Die Förderung von Ausbildungsfähigkeit und Berufsorientierung ist als Aufgabe der allgemein bildenden Schule zu konzipieren. Keine

neue aber leider immer noch aktuelle Forderung: bereits 1999 gaben KMK und WMK gemeinsame Empfehlungen zur „Verbesserung der Ausbildungsfähigkeit“ heraus.²

3.1.3 Familie und Ganztagschule

Eine weitere Zielsetzung der Ganztagschule ist, „familienunterstützend“ zu wirken und so „zur Sicherstellung der soziokulturellen Infrastruktur“ beizutragen (Aktionsrat 2007: 84). Welche Möglichkeit ergibt sich hieraus für die Förderung von Ausbildungsfähigkeit? Neben der Deckung eines „Betreuungsbedarfs“ moderner Familien, kann die Ganztagschule kompensatorisch Anregungspotentiale durch Spiel- Freizeit- und Kulturangebote insbesondere für die „Förderung von Sozialkompetenz“ (Bildungskommission NRW 1995: 39) schaffen. Ob damit „Bildungsarmut“ von Kindern, die die Armut in ihren Familien täglich weiterhin erfahren, begrenzt bzw. kompensiert wird, wird jedoch kontrovers diskutiert (vgl. Mierendorff 2008).³ Bezieht man sich auf die These von Bernfeld (1925), „die Schule als Institution erzieht“, so sind Sozialisationseffekte durch die Lernkultur und auch durch die Organisationsform selbst zu erwarten; denn die Ganztagschule schafft eine neue Umgebungskultur, die zum Aufbau von personalen Kompetenzen beitragen kann. Trotzdem ist realistisch einzuschätzen, dass der Einfluss der Familie wirksam bleibt. Die Ganztagschule kann also die Familie unterstützen, aber den Einfluss der Familie nicht vollkommen kompensieren. Die Kooperation mit den Eltern ist folglich unabdingbar (s.u.). Dies ist auch im Bereich der Berufsorientierung bedeutsam, da der Elterneinfluss bei der Berufsfindung als sehr hoch angenommen wird (vgl. z.B. Beinke 2008). Noch sind hierzu jedoch viele Fragen ungeklärt, die durch das Forschungsprojekt „Förderung von Ausbildungsfähigkeit und Berufsorientierung“ (FABIG) aufgegriffen werden (s. Schlemmer / Rottmann / Jung 2008). Die Verzahnung von formalen und informellen Bildungsbereichen bezüglich der Förderung von Ausbildungsfähigkeit und beruflicher Orientierung ist zu klären.

² Die Empfehlungen von KMK und WMK (1999) implizieren:

- Stärkere Abstimmung der Ausbildungsinhalte zwischen allgemein bildenden Schulen, beruflichen Schulen und Ausbildungsbetrieben
- Vergleichsuntersuchungen zum Leistungsstand
- Verbesserung der Ausbildungsfähigkeit leistungsschwächerer Absolventen
- Vermittlung wirtschaftlicher Zusammenhänge in allgemein bildenden Schulen
- Verstärkung der Kooperation von Schule und Wirtschaft
- Berücksichtigung eher praktisch Begabter bei der Entwicklung von Berufsbildern und Neuordnung von bestehenden Berufen.

³ Mierendorff (2008) eröffnet die Diskussion als bildungs- und sozialpolitische Kontroverse: Sollen arme Familien direkt unterstützt werden, um damit ihren Kindern eine anregende häusliche Umwelt schaffen zu können, oder sollen staatliche Finanzmittel in den institutionellen Ausbau z.B. von Ganztagschulen gesteckt werden, die kompensatorisch arbeiten. Eine Kontroverse, die bereits zur Zeit der ersten Bildungsreform, wenn auch bezüglich der Forderung nach einer funktionalen Trennung in Sphären der Erziehung und Bildung – Familie und Schule – aufgetaucht ist (vgl. Schlemmer 2004: 27).

3.2 Gestaltung der Lernkultur für die Förderung von Ausbildungsfähigkeit und Berufsorientierung

Die Ganztagschule unterscheidet sich formal von der Regelschule durch die Ressource „Zeit“ und – wenn auch in sehr unterschiedlichem Ausmaß – durch personale und materielle Ausstattung. Die Lernkultur einer Ganztagschule steht demnach unter besonderen Erwartungen. Der Einsatz von Zeit und personalen wie materiellen Ressourcen für die Förderung von Ausbildungsfähigkeit und Berufsorientierung wird anhand von Daten des – durch das BMBF geförderten – Projekts „Förderung von Ausbildungsfähigkeit und Berufsfindungsprozessen an Ganztagschulen“ (FABIG) (Schlemmer / Rottmann / Jung 2007) besprochen. FABIG erforscht die Schul- und Ausbildungssituation und die Entwicklung von Selbstkonzepten beruflicher Orientierung von Schülerinnen und Schülern an Ganztagschulen.⁴ Dafür fokussiert die Studie drei interdisziplinäre Aspekte der Entwicklung beruflicher Orientierung (Schlemmer / Rottmann / Jung 2008)⁵:

- sozialisatorische und informelle Bildungsprozesse in der Familie
- pädagogisch-didaktische Unterrichtsprozesse
- berufspädagogische Momente im Übergang Schule/Beruf.

Die zentralen Fragestellungen bezüglich der Ganztagschulorganisation sind:

- Kann Ganztagschule spezifische Konzeptionen, Lehr-/Lernarrangements und Kooperationsformen zur Verfügung stellen, die Lernende bei der Bewältigung des Übergangsprozesses unterstützen?
- Besitzt die Ganztagschule gegenüber der Regelschule ein besonderes Übergangspotential.⁶

Die unten dargestellten Daten sind ein Auszug aus der qualitativen Eingangserhebung, die als Prestudie zur Vorinformation über die Situation in den Schulen durchgeführt worden ist.

3.2.1 Pädagogische Aufmerksamkeit

Eine innovative Lernkultur lenkt den Blick auf den einzelnen Schüler. Individuelle Förderung in einem heterogenen Bildungsraum setzt „pädagogische Aufmerksamkeit“ (Schlemmer 2008b) voraus, für die die Lehrer die nötige Zeit zur Verfügung haben müssen. Coleman

⁴ Das Projekt umfasst Haupt-, Werkreal- und Realschulen aus Baden-Württemberg. Ganztagschulen in Baden-Württemberg sind in der Mehrzahl Hauptschulen. Sollte ein gravierender Unterschied zwischen Haupt- und Realschulen im Datenmaterial bezüglich der hier vorgestellten Daten ersichtlich sein, wird gesondert darauf verwiesen.

⁵ Das Forschungsdesign ist in Schlemmer/Rottmann/Jung 2008 veröffentlicht.

⁶ Diese Frage darf nicht dahingehend missverstanden werden, dass die oben aufgezeigten gesellschaftlichen und ökonomischen Problemfelder durch schulische Förderung alleine aufzuheben wären. Doch lassen sich Handlungsfelder daraus ableiten, die aufgrund der zeitlichen und organisatorischen Möglichkeiten insbesondere in der Ganztagschule angesiedelt werden können.

(1987: 38) argumentiert, dass Bildungschancen nur dann erhöht werden, wenn eine Intensivierung der Aufmerksamkeit jedem Kind gegenüber gewährt wird. Die mit der Variation von Zeit ermöglichte Öffnung von Unterricht und Schule (s. Schlemmer 2008b) wird in der Erziehungswissenschaft als Voraussetzung für Lernprozesse angesehen, die Selbstwirksamkeit erfahren lassen. Selbstwirksamkeit wird als Überzeugung begriffen, über Mittel zu verfügen, ein Ziel angemessen verfolgen zu können, auch dann wenn Schwierigkeiten und Hindernisse auftauchen (Bandura 1997). Damit werden Zielsetzungen, Anspruchsniveaus, die Bereitschaft sich anzustrengen, die Ausdauer und die Verarbeitung von Misserfolgen reguliert. Im Bereich der Ausbildungsfähigkeit und Berufsorientierung wird das Erleben von Selbstwirksamkeit gefordert, um die eigene Leistungsfähigkeit in Relation zu betrieblichen Anforderungen – auch unter schwierigen Bedingungen – sicher einschätzen zu können: „Wichtig ist für sie, dass ihre Selbstwirksamkeit eingebunden ist in Beziehungen, mithin durch Reziprozität und Koproduktion in Handlungsprozessen bestätigt wird“ (Winkler 2008: 81). Dies ist sowohl über die didaktische Organisation von Lernprozessen beispielsweise in Projekten als auch über die Durchführung und Begleitung schulischer und betrieblicher Praktika möglich.

3.2.2 Aktivitäten und Programme

In der qualitativen Eingangsbefragung des Projektes FABIG (2008) wurden Schulleiter/innen und Lehrer zur pädagogischen und didaktischen Organisation, den Schulprogrammen im Rahmen der Berufsorientierung und zu Kooperationen mit Eltern und Betrieben befragt. Die Daten dokumentieren, dass Schulprogramme im Bereich der Berufsorientierung unterschiedlich weit gediehen sind. Noch weisen die meisten Schulen kein auf die Förderung von Berufsorientierung spezifisch konzipiertes Programm auf, doch sind Ansätze bereits erkennbar. Die folgende Sammlung ist eine Zusammenschau der von Schulleiter/innen und Lehrer/innen an – als Ganztagschule deklarierten – Haupt- und Realschulen genannten Aktivitäten und Programmen:

Ganztagschulen sind „Netzwerker“⁷

Kooperationen werden im Rahmen der Berufsorientierung eingegangen mit

⁷ StEG (2008) konnte dokumentieren: Immer mehr Schulen arbeiten mit Kooperationspartnern zusammen, 2005 waren es 71 %, 2007 85 %; von 2005 bis 2007 gab es eine Steigerung von 4,5 auf 5,5 Partner pro Schule. Die Zufriedenheit der Kooperationspartner ist insgesamt stabil, auch unter langjährigen Partnern.

- der Jugendhilfe: Ganztagschulen, insbesondere Brennpunktschulen arbeiten meistens mit Schulsozialarbeitern zusammen, die auch einen Schwerpunkt in der Berufsorientierung sehen;
- „Bildungslandschaften“: Die Zusammenarbeit geschieht beispielsweise über die Organisation von Potential- bzw. Kompetenzassessments, in denen Schüler/innen ihre Stärken und Schwächen kennen lernen können;
- Betrieben und Unternehmen der Region: Ein Aufbau regionaler Netzwerke geschieht über Gesprächsrunden, Projekte, Veranstaltungen, kontinuierlich gelenkte Praktika. Die Vermittlung von Betriebspraktika wird durch bestehende Netzwerke erleichtert (s.u.);
- Bundesagentur für Arbeit: Diese Zusammenarbeit gilt im Rahmen der Berufsberatung für Regel- und Ganztagschulen gleichermaßen;
- Berufsschulen und somit mit der Sekundarstufe II: Durch Schulleiter/innen angegebene Gründe hierfür sind z.B. eine bislang zu geringe schulische Qualifikation, um den mittlerweile stark ausgeweiteten Profilen von Berufen gerecht zu werden. Die KMK und WMK fordern in ihrer gemeinsamen Empfehlung (1999) eine stärkere Abstimmung der Ausbildungsinhalte zwischen allgemein bildenden Schulen, beruflichen Schulen und Ausbildungsbetrieben;
- Organisationen und Vereinen, die je nach Ausrichtung ebenfalls einen Beitrag zur Berufsorientierung leisten können, beispielsweise durch Informationsbeiträge über Arbeitsbereiche und Berufe;
- Eltern werden als unmittelbare Helfer bei der Berufsorientierung selten genannt, doch ist die Bandbreite der Kooperation sehr weit (s.u.);
- der Gemeinde, die eine Mittlerfunktion zwischen Schule, Wirtschaft und Verbänden einnimmt.

Förderung von Berufsorientierung durch multiprofessionelle Kollegien⁸

Lehrer/innen arbeiten mit anderen Professionen bzw. Personengruppen in der Schule zusammen. Dies sind Schulsozialarbeiter/innen, Jugendhelfer/innen, Pädagogische Assistent/innen als Koordinatoren der Berufsorientierung, Seniorpartner/innen bzw. Seniorpat/innen, Vereine, Betriebe, etc. Die Zusammenarbeit geschieht auf institutioneller und schulischer Ebene sowie auf Klassenebene oder auch face to face. Seniorpartner/innen

⁸ Die Zusammenarbeit zwischen den Lehrkräften und dem weiteren pädagogisch tätigen Personal hat sich in der Primar- und Sekundarstufe bei erzieherischen Aufgaben und inhaltlichen Absprachen im Zeitraum von 2005 bis 2007 intensiviert (StEG 2008).

und Joblotsen agieren beispielsweise als gesicherte Ansprechpartner mit der Aufgabe für Informations- und Materialbeschaffung, Praktikumsbeschaffung und –begleitung, bei der Eröffnung von Kontakten zu Betrieben, bei der Einübung von Bewerbungssituationen (von der Kleidung bis zum Gespräch).

Die Konzeption, in Schulen mit multiprofessionellen Teams zusammen zu arbeiten, hat eine lange Tradition in skandinavischen Ländern. Finnland praktiziert Multiprofessionalität auch in unterschiedlichen Lehrerkompetenzbereichen, beispielsweise werden Lehrer/innen für den Diagnostikbereich spezifisch ausgebildet und arbeiten individuell mit Schüler/innen, die aufgrund sinkender Leistung auffallen.

Systematisches Übergangskoaching

Die – teilweise realisierte – Konzeption eines multiprofessionellen Übergangskoaching einer Brennpunktschule in Stuttgart wird exemplarisch vorgeführt. Folgende Professionsgruppen arbeiten im Bereich der Berufsorientierung zusammen:

a) Ein beauftragte Lehrer für Berufsorientierung arbeitet alleine oder mit Kolleg/innen

Module aus zu folgenden Themenbereichen:

- Wunschberufe und deren Voraussetzung
- Bewerberprofil (Stärken/Schwächen)
- Erstellen von Bewerbungsmappen
- Benimmregeln bei Bewerbung
- Reflexion des Sozialverhaltens
- Durchführung von Einstellungstests.

b) Die Schule hat fünfzehn Seniorpartner/innen, die individuell mit den Schülerinnen und Schülern arbeiten. Sie sind zuständig für

- Organisation der Berufsberatung
- Erstellen von Bewerbungsunterlagen
- Kontakte zu Meistern und Personalchefs
- Kontakte mit den Eltern
- und sie arbeiten eng mit der Lehrerschaft zusammen.

c) Ein Koordinator für Berufsorientierung (pädagogischer Assistent): Er

- koordiniert die Zusammenarbeit aller Professionen, also von Lehrer/innen, Seniorpartner/innen, Betrieben
- sammelt in einer Datenbank angebotene Praktikumsplätze

- und vermittelt die über diese Datenbank gespeicherten Praktikumsplätze an die Schülerinnen und Schüler.

Die Begründung für dieses multiprofessionelle Übergangsmangement liegt in dem hohen Betreuungsaufwand der Schüler und in der schwierigen Übergangssituation für diese besondere Schülerpopulation einer Brennpunktschule, die durch hohe Risikofaktoren gekennzeichnet ist: hoher Migrantenanteil, bildungsferne Familienherkunft, hohe Arbeitslosenquote der Eltern und Hartz-IV-Empfänger, hoher Anteil an allein erziehenden Eltern.

Förderunterricht zur Berufsorientierung für schwache Schüler/innen

Förderunterricht ist zwar eine der Hauptaktivitäten an Ganztagschulen, doch gibt es bislang zur Förderung von Ausbildungsfähigkeit und Berufsorientierung in diesem Rahmen wenig – im Projekt FABIG genannte – Ideen. Wünschenswert ist, dass Förderunterricht – aufgrund der Variationsmöglichkeiten in der Zeit – flexibel gestaltet und angepasst wird an Unterrichtspflichtzeiten, Projektzeiten, Praktikumszeiten und Freizeit. Die Angebote zur Förderung von Ausbildungsfähigkeit können sich im Rahmen der Berufsorientierung richten auf Themenbereiche wie Lesen im Betrieb, Rechnen im Betrieb. Dies setzt von Seiten der Lehrerschaft jedoch voraus, Kenntnisse über Anforderungen in Lesen oder Rechnen im Betrieb zu haben. Die wissenschaftlichen Quellen hierzu sind gering, doch gibt es bereits Ansätze hierzu (z.B.: Knapp u.a. 2008). In den Förderunterricht kann eine individuelle Vor-/Nachbereitung und Begleitung von Betriebspraktika eingebunden werden (s.u.).

Kooperation mit Betrieben

Der Kontakt zu Betrieben ist zwar häufig (s.o.), jedoch meist noch sehr einseitig. Kooperation mit Betrieben kann vielfach genutzt werden: als Netzwerk zur Vermittlung von Praktikumsplätzen und Ausbildungsplätzen, als Unterstützung bei der Diagnose der betrieblichen Eignung eines Schülers, als Partner bei der Organisation eines berufsorientierten Schulprogramms, als Informationsquelle über betrieblich gewünschte berufliche Persönlichkeitsprofile etc. Selbst die Organisation „einfacher Arbeit“, die durchaus in Deutschland nicht verschwunden ist, verlangt Kompetenzen, die in einer allgemein bildenden Schule gefördert werden können, hierüber müssen aber Schule und Betriebe sich erst über gemeinsame Gespräche Klarheit verschaffen. Solche Kompetenzen sind z.B.: sich einen Überblick über die Arbeit verschaffen können, reflexives Verhalten praktizieren können, über Planungsfähigkeit und situationsgerechtes Auftreten verfügen können (vgl. Hensel/Stolle

2008: 284). Die Beobachtung und gemeinsame Reflexion solcher Kompetenzen in der Schule ermöglicht auch die Erfahrung von Selbstwirksamkeit, sowie das Erkennen von eigenen Stärken und Schwächen.

Die Orientierung an regionalen Arbeitsbereichen von Industrie bis Kleinbetrieben für die Organisation von Betriebspraktika kann über den Ausbau den Netzwerken mit der Wirtschaft gesichert werden. Auch der Einbezug der Landwirtschaft ist sinnvoll; dieses Arbeitsfeld wird selbst in ländlichen Regionen selten als Praktikumsplatz gewählt, obwohl es vielfältige innovative Berufsfelder aufweist.

Die „Mehrzeit“ an Ganztagschulen kann ein flexibles Zeitmanagement zwischen Schul- und Praktikumszeiten ermöglichen: Durchgeführt werden können Blockpraktika, Tagespraktika, nachmittägliche Praktika oder auch individuell mit der Schülerin, dem Schüler abgestimmte Praktika. Eine intensive Aufarbeitung durch Vorbereitung, Praktikumsbegleitung und Nachbereitung über Berichte, Referate, Portfolios etc. erhöht die Berufsorientierung. Neben der Varianz in der Zeitgestaltung ist es sinnvoll multiple Praktika in verschiedenen Berufsfeldern zu organisieren: Jeder Schüler soll möglichst in verschiedene Berufsfelder (soziale, handwerkliche, technische, kaufmännische etc.) Einblick erhalten, um seine Interessen und Kompetenzen weit gefächert überprüfen zu können. Leitziel soll sein: Die allgemeine Bildung verengt nicht den Blick auf berufliche Felder, sondern erweitert ihn.

Kooperation mit Eltern

Erste Ergebnisse von FABIG zur Kooperation von Schule und Elternhaus deuten an, dass die Ganztagschule nicht per se ein positives Kooperationsmilieu schafft. Die familienunterstützende Funktion der Ganztagschule⁹ wird oft – aber nicht durchwegs! – durch einen Teil der Lehrer/innen als Kompensationsaufgabe familiärer Defizite wahrgenommen und – aus Lehrersicht – von den Eltern als Entlastung empfunden: Eltern nutzen angeblich die (hypothetisch) gewonnene Zeit, sich – soweit möglich – beruflich zu engagieren, das Engagement für die Schule komme dabei zu kurz. Die Kooperation mit den Eltern, die als Urheber kulturellen und sozialen Kapitals nach Bourdieu zu betrachten sind, ist dort am schwierigsten, wo Eltern selbst mit ökonomischen Krisen kämpfen und beispielsweise Hartz IV beziehen. Umgekehrt wird von Seiten der Schule, den Sorgen der Eltern nur in Teilen Verständnis gegenüber gebracht.

⁹ Kinder von vollzeit-erwerbstätigen Müttern nehmen am häufigsten regelmäßig am Ganztagsbetrieb teil (StEG 2008).

Ein anderer Teil der befragten Lehrer/innen ist konträrer Meinung und gibt an, dass die Kooperation zwischen Schule und Eltern nach Einführung der Ganztagschule als entspannter erfahren wird. Angeführt wird beispielsweise, dass die Eltern von der Last der Hausaufgabenbetreuung befreit seien. In Schulen, in denen die Kooperation mit den Eltern als positiv erfahren wird, ist die Elternbeteiligung insbesondere bei Veranstaltungen zur Berufsberatung sehr hoch, arbeiten Eltern in der Schule für die Beratung der Kinder mit und übernehmen auch Aufgaben im Ganztagesbereich, z.B. Küche, Nachmittags-AGs.

In den Schulen sinnvolle Ideen zur Verbesserung der Kooperation zwischen Eltern und Schule finden, wobei häufig als erstes Etappenziele die Identifikation mit der Schule, die Akzeptanz des schulischen Vorgehens und das Wecken von Verantwortlichkeit für schulische Prozesse formuliert werden. Eine Möglichkeit sieht man im konkreten Einbezug z.B. durch das Besprechen von Kompetenzanalysen und Erfahrungen aus den Praktika, Beratung in Erziehungsfragen (durch professionelle Unterstützung), Monitoring über die Entwicklung der Kinder (Interessen, Begabung), Verkürzung von Informationswegen, Informationsabende über die beruflichen Möglichkeiten der Schüler, gemeinsame Info-Abende mit der Bundesagentur für Arbeit etc. In einer Schule ergreift der Schulleiter die Initiative und lädt Eltern, die auf Informationsabende nicht kommen, persönlich ein. Hilfreich erscheint eine Kooperation zwischen den Eltern selbst als „Netzwerk der Familien“. Festgestellt wird auch, dass die Kooperation mit den Eltern durch Schulsozialarbeiter/innen vereinfacht wird.

Überraschenderweise werden wenige Probleme mit Migrantenern genannt. Sprachprobleme finden selten Erwähnung; doch wird von Bildungsprogrammen, die erfolgreich in verschiedenen Sprachen angeboten werden, berichtet. Der Elternbeirat wird kaum in Problemen der Berufsorientierung als Unterstützer erwähnt.

Der Einbezug der Eltern bei der Förderung von Berufsorientierung geschieht u.a. über die Organisation von Praktika in deren Betrieben. Eine Schule organisiert beispielsweise, dass Kinder einen Tag lang ihre Eltern im Beruf begleiten dürfen. Dies bindet zum einen die Eltern direkt in den Prozess der Berufsorientierung ihrer Kinder ein. Zum anderen erfahren die Kinder an diesem Tag häufig erst genauer, was ihre Eltern beruflich machen. Die Motivation der Kinder ist hoch; sie strengen sich an, „damit sie einen anderen Beruf ergreifen können als ihre Eltern“ (FABIG).

Fazit ist: bislang fehlen gute Beratungskonzepte, die sowohl die Lehrerinnen und Lehrer befähigen, mit Eltern aus allen Bildungsschichten adäquat umzugehen, als auch gemeinsame Strategien für die Unterstützung der Schüler resp. Kinder im Übergang zum Beruf zu entwickeln.

4. Fazit

Der Übergang Schule/Beruf ist eine – aufgrund gesellschaftlicher Wandlungsprozesse und bestehender Beharrungskräfte von Schule – schwer zu meisternde Schwelle. Die Ganztagschule steht im Mittelpunkt des Fokus der Schulentwicklung, wenn es um Chancengleichheit und die Zielsetzung „Förderung von Ausbildungsfähigkeit und Berufsorientierung“ geht. Sie setzt voraus, dass

- eine zeitgemäße Basis für die berufliche Bildung durch die Schule bereitgestellt wird. Zur Verbesserung der Qualifikationsfunktion von Schule ist im Bereich der Förderung von Ausbildungsfähigkeit aus bildungstheoretischem Verständnis in der Allgemeinbildung ein weit gefächertes Angebot bereit zu stellen.
- die Ganztagschule eine Attraktion für heterogene Schülerschaften gewinnt, um ein Anreizmilieu für Leistungsverbesserung zu schaffen.
- drittens die Förderung von Chancengleichheit nicht als Kompensation von familialen Defiziten begriffen wird, sondern als schulische Förderung von Schüler/innen, die durch Kooperation mit Eltern gesichert werden kann – mag es zum gegebenen Zeitpunkt auch schwierig erscheinen. Der Elternbeirat sollte in dem Bereich der Berufsorientierung aktiv werden.

Die Ganztagschule ist im Aufbau begriffen, die Arbeit in diesen Schulen ist hart und manchmal zermürbend, wie die Daten von FABIG auch erkennen lassen. Vieles ist noch nicht ausgereift und verbesserungsfähig. Trotzdem lassen sich schon vielfältige Aktivitäten und Programmansätze zur Förderung von Ausbildungsfähigkeit und Berufsorientierung finden: Die Ganztagschule verfügt über mehr Zeit und kann ihre Angebote zur Förderung von Ausbildungsfähigkeit und Berufsorientierung variabel gestalten. Ihr „Potenzial“ liegt in der Erhöhung der pädagogischen Aufmerksamkeit für jeden einzelnen Schüler. Ihre Ausstattung mit multiprofessionellen Kollegien von Lehrer/innen, Schulsozialarbeiter/innen, Pat/innen etc. erlaubt an den Interessen und Kompetenzen des Schülers anzusetzen und über ein systematisches Übergangskoaching individuelle Berufsfindungspläne zu entwickeln. Dies ist insbesondere bei Schülerinnen und Schülern dringlich erforderlich, deren Zugangschancen zum Ausbildungsmarkt erschwert sind. Der regionale Standort der Schule und der Rekurs auf die dort ansässigen Betriebe und Unternehmen ist hilfreich bei der Auswahl für Berufspraktika angesichts der Vielfalt der Berufe und bietet zugleich eine Möglichkeit des Austausches über geforderte Kompetenzen von Schüler/innen vor Ort.

Literatur

Aktionsrat 2007: Bildungsgerechtigkeit. Jahresgutachten 2007. vbw Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft e.V. (Hrsg.). Wiesbaden.

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.) 2008: Bildung in Deutschland 2008. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Übergängen im Anschluss an den Sekundarbereich I. Im Auftrag der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland und des Bundesministeriums für Bildung und Forschung. Bielefeld.

Bandura, Albert 1997: Self-efficacy: The exercise of control. New York.

Baumert, Jürgen; Stanat, Petra; Watermann, Rainer (Hrsg.) 2006: Herkunftsbedingte Disparitäten im Bildungswesen. Differenzielle Bildungsprozesse und Probleme der Verteilungsgerechtigkeit. Vertiefende Analysen im Rahmen von PISA 2000. Wiesbaden.

Bernfeld, Sigfried 1925: Sisyphos oder die Grenzen der Erziehung. Wien; Neudruck: Frankfurt/M. (1973).

Bertelsmann Stiftung (Hrsg.) 2007: Leitfaden lokales Übergangsmanagement. Von der Problemdiagnose zur praktischen Umsetzung. Gütersloh.

Bildungskommission NRW 1995: Zukunft der Bildung – Schule der Zukunft. Denkschrift der Kommission beim Ministerpräsidenten des Landes Nordrhein-Westfalen. Neuwied, Kriftel, Berlin.

Blossfeld, Hans-Peter (2008): Globalisierung, wachsende Unsicherheit und der Wandel der Arbeitsmarktsituation von Berufsanfängern in modernen Gesellschaften, in: Schlemmer, E.; Gerstberger, H. (Hrsg.): Ausbildungsfähigkeit im Spannungsfeld zwischen Wissenschaft, Politik und Praxis. Wiesbaden, S. 35-54.

Bolder, Axel 2002: Arbeit, Qualifikation und Kompetenzen. In: Tippelt, R. (Hrsg.): Handbuch Bildungsforschung. Opladen, S. 651-674.

Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) (Hrsg.) 2008: Neue und modernisierte Ausbildungsberufe 2008. Kurzbeschreibungen. Bonn.

Deutscher Bildungsrat (Hrsg.) 1969: Empfehlungen der Bildungskommission. Einrichtung von Schulversuchen mit Ganztagschulen, Stuttgart.

Deutsches Jugendinstitut 2006: Schule – und dann? Schwierige Übergänge von der Schule in die Berufsausbildung. Forschungsschwerpunkt Übergänge in Arbeit. München.

Coleman, James S. 1987: Families and Schools. In: Educational researcher, 16 (6), Washington, DC, S. 32-38.

Eckert, Manfred 2008: Defizite in der Berufsvorbereitung – Was ist ein gelingender Übergang von der Schule in den Beruf? in: Schlemmer, E.; Gerstberger, H. (Hrsg.):

Ausbildungsfähigkeit im Spannungsfeld zwischen Wissenschaft, Politik und Praxis. Wiesbaden, S. 149-160.

Hensel, Rolf; Stolle, Hans-Joachim 2008: Hauptschule, Lernen, Arbeit finden. Wie geht das zusammen? in: Jahrbuch für Pädagogik 2007 – Arbeitslosigkeit. Frankfurt a.M., S. 269-288.

Heydorn, Heinz-Joachim 1970: Über den Widerspruch von Bildung und Herrschaft. Bildungstheoretische Schriften, Bd. 2, Frankfurt/M.

Hilke, Reinhard 2008: Vom Begriff der Eignung zum Begriff der Ausbildungsreife – ein pragmatischer Vorschlag, in: Schlemmer, E.; Gerstberger, H. (Hrsg.): Ausbildungsfähigkeit im Spannungsfeld zwischen Wissenschaft, Politik und Praxis. Wiesbaden, S. 109-130.

Holtappels, Heinz Günter; Klieme, Eckhard; Rauschenbach, Thomas; Stecher, Ludwig (Hrsg.) 2007: Ganztagschule in Deutschland. Zusammengefasste Ergebnisse der „Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen“ (StEG). Ergebnisse der 2. Befragungswelle, Weinheim/München: Juventa. Vorabdruck zur Pressekonferenz am 8. September 2008. Quelle: http://www.projekt-steg.de/files/pk080908/Pressekonferenz_Steg_Folien.pdf (5.3.2009).

Jung, Eberhard 2008: Reife, Fähigkeit oder Kompetenz? Über die pädagogisch-didaktische Bedeutung von Leitbegriffen im Arbeits- und Berufsfindungsprozess, in: Schlemmer, E.; Gerstberger, H. (Hrsg.): Ausbildungsfähigkeit im Spannungsfeld zwischen Wissenschaft, Politik und Praxis. Wiesbaden, S. 131-148.

Kultusministerkonferenz 2000: Informationen der Länder über ihre Maßnahmen zur Stärkung der Ausbildungsfähigkeit. Zusammenfassende Darstellung des Schulausschusses (von der KMK mit Beschluss vom 15.09.2000 zur Kenntnis genommen). Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.), Bonn.

Kultusministerkonferenz und Wirtschaftsministerkonferenz 1999: Gemeinsame Eckpunkte zum Thema "Weiterentwicklung und Modernisierung der Berufsbildung". Berlin, den 22.09.1999. Quelle: <http://www.kmk.org/fileadmin/pdf/PresseUndAktuelles/1999/eckp1.pdf> (21.03.2009).

Knapp, Werner; Pfaff, Harald; Werner, Sybille 2008: Kompetenzen im Lesen und Schreiben von Hauptschülerinnen und Hauptschülern für die Ausbildung – eine Befragung von Handwerksmeistern, in: Schlemmer, E.; Gerstberger, H. (Hrsg.): Ausbildungsfähigkeit im Spannungsfeld zwischen Wissenschaft, Politik und Praxis. Wiesbaden, S. 191-206.

Mierendorff, Johanna 2008: Ein Essay zum Thema Kinderarmut, in: Jahrbuch für Pädagogik 2007 – Arbeitslosigkeit. Frankfurt a. M., S. 227-238.

Bundesagentur für Arbeit (Hrsg.) 2008: Nationaler Pakt für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs in Deutschland. Kriterienkatalog zur Ausbildungsreife. Stand: Februar 2008, Quelle: <http://www.arbeitsagentur.de/zentraler-Content/Veroeffentlichungen/Ausbildung/Nationaler-Pakt-fuer-Ausbildung-und-Fachkraefteachwuchs-Kriterienkatalog-zur-Ausbildungsreife.pdf> (5.3.2009)

Rau, Helmut (Minister für Kultus, Jugend und Sport) 2007: Stand und Perspektive des Ganztagschulprogramms, Antrag der Fraktion der SPD und Stellungnahme des Ministeriums für Kultus, Jugend und Sport. Landtag von Baden-Württemberg, Drucksache 14 / 786 14. Wahlperiode 15. 01. 2007.

Schittenhelm, Karin 2008: Statuspassagen junger Frauen zwischen Schule und Berufsausbildung im interkulturellen Vergleich, in: Schlemmer, Elisabeth; Gerstberger, Herbert (Hrsg.): Ausbildungsfähigkeit im Spannungsfeld zwischen Wissenschaft, Politik und Praxis. Wiesbaden, S. 55-68.

Schlemmer, Elisabeth 2008a: Was ist Ausbildungsfähigkeit - Versuch einer bildungstheoretischen Einordnung, in: Schlemmer, Elisabeth; Gerstberger, Herbert (Hrsg.): Ausbildungsfähigkeit im Spannungsfeld zwischen Wissenschaft, Politik und Praxis. Wiesbaden, S. 13-33.

Schlemmer, Elisabeth 2008b: Chancengleichheit und Ganztagschule. In: Schulmagazin 5-10, Themenheft Ganztagschule, 12/2008, München: Verlag Oldenbourg, S. 5-8.

Schlemmer, Elisabeth; Jung, Eberhard; Rottmann, Joachim (2007): Förderung von Ausbildungsfähigkeit und Berufsorientierung an Ganztagschulen. Forschungsantrag an das Bundesministerium für Bildung und Forschung zur Ausschreibung: Förderung von Forschungsvorhaben zum Thema "Ganztägige Bildung, Erziehung und Betreuung" im Rahmen des Investitionsprogramms "Zukunft Bildung und Betreuung" (IZBB). Unveröffentlichtes Manuskript.

Schlemmer, Elisabeth 2004: Familienbiografien und Schulkarrieren von Kindern – Theorie und Empirie. Wiesbaden.

Schlemmer, Elisabeth; Gerstberger, Herbert (Hrsg.) 2008: Ausbildungsfähigkeit im Spannungsfeld zwischen Wissenschaft, Politik und Praxis. Tagungsband zum Symposium im Nov. 2006. Wiesbaden.

Schlemmer, Elisabeth; Rottmann, Joachim; Jung, Eberhard 2008: Förderung von Berufsorientierung an Ganztagschulen - ein interdisziplinäres Forschungsfeld. In: Jung, E. (Hrsg.): Zwischen Qualifikationswandel und Markteng: Konzepte und Strategien einer zeitgemäßen Berufsorientierung. Baltmannsweiler, S. 83-99.

Trautwein, Ulrich; Lüdtke, Oliver; Becker, Michael; Neumann, Marko; Nagy, Gabriel 2008: Die Sekundarstufe I im Spiegel der empirischen Bildungsforschung: Schulleistungsentwicklung, Kompetenzniveaus und die Aussagekraft von Schulnoten, in: Schlemmer, E.; Gerstberger, H. (Hrsg.): Ausbildungsfähigkeit im Spannungsfeld zwischen Wissenschaft, Politik und Praxis. Wiesbaden, S. 91-108.

Winkler, Michael 2008: Ausbildungsfähigkeit – ein pädagogisches Problem? in: Schlemmer, E.; Gerstberger, H. Ausbildungsfähigkeit im Spannungsfeld zwischen Wissenschaft, Politik und Praxis. Wiesbaden, S. 69-90.