

Abschlussbericht

Oktober 2007

Zielgruppen- und Wirkungsanalyse



von Berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen
des Christlichen Jugenddorfwerk Deutschlands e.V.

Kontakt:

DIFA- Düsseldorfer Integrationsförderung in Ausbildung und Arbeit

Fachhochschule Düsseldorf
Fachbereich Sozial- und Kulturwissenschaften
Universitätsstraße 1, Gebäude 24.21
40225 Düsseldorf

Tel.: 0211 - 81 14657
Fax: 0211 - 81 14624 (an DIFA adressieren)
E-Mail: difa@fh-duesseldorf.de

Leitung: Prof. Dr. Ruth Enggruber
Wissenschaftlicher Mitarbeiter: Christian Bleck

CJD – Christliches Jugenddorfwerk Deutschlands e.V.

CJD Zentrale
Teckstr. 23
73061 Ebersbach

Tel.: 07163 - 930 - 192
Fax.: 07163 - 930 -281
E-Mail: petra.densborn@cjd.de

Projektleitung: Petra Densborn, Norbert Litschko

Dieser Abschlussbericht dokumentiert die Ergebnisse der Zielgruppen- und Wirkungsanalyse von Berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen 2006/ 2007 des Christlichen Jugenddorfwerk Deutschlands e.V.

Die Durchführung der Analysen sowie die vorliegende Berichtlegung erfolgte durch Christian Bleck und Prof. Dr. Ruth Enggruber der Forschungsstelle DIFA (Düsseldorfer Integrationsförderung in Ausbildung und Arbeit) der Fachhochschule Düsseldorf.

Die Untersuchung wurde beauftragt und finanziert durch das Christliche Jugenddorfwerk Deutschlands e.V. Zusätzlich erfolgte eine Finanzierung der im Rahmen der Wirkungsanalyse durchgeführten Assessment-Center durch die Bundesagentur für Arbeit.



Vorwort

Kompetenzfeststellung und -förderung sind ein zentraler Bestandteil von Maßnahmen der Ausbildungs- und Beschäftigungsförderung. So ist auch im „Neuen Fachkonzept“ für Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen (BvB) ausdrücklich eine Feststellung der fachlichen, methodischen, sozialen und persönlichen Kompetenzen der TeilnehmerInnen im Rahmen der Eignungsanalyse vorgesehen. Doch welche Kompetenzvoraussetzungen bringen die TeilnehmerInnen von Berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen gegenwärtig mit? Sind unter der Zielgruppe einzelne Teilgruppen zu identifizieren, die sich in ihren kompetenzbezogenen Förderungsbedarfen unterscheiden? Ist eine Veränderung und Entwicklung ihrer Kompetenzen in einem Förderzeitraum von maximal zehn Monaten zu bewirken und erkennen? Diese Fragen mit dem besonderen Blick auf berufsübergreifende Schlüsselkompetenzen waren der Anlass für die vorliegende Untersuchung, die vom Christlichen Jugenddorfwerk Deutschlands e.V. im Jahr 2006 initiiert und beauftragt wurde. Erstmals in diesem Umfang wurden Ergebnisse von Assessment-Centern (AC), die mit rund 700 TeilnehmerInnen von Berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen durchgeführt wurden, zusammengetragen und analysiert. Darüber hinaus erfolgte auf Grundlage eines zweiten Assessment-Centers (ACs) eine Überprüfung der Kompetenzentwicklung von knapp 230 BvB-TeilnehmerInnen gegen Ende der Maßnahmen. Mit diesem umfangreichen und differenzierten Untersuchungsmaterial erhoffen sich die Projektbeteiligten, neue Erkenntnisse für das Feld der Benachteiligtenförderung zu generieren. Denn aus dem Einsatz von Kompetenzfeststellungen ergeben sich nicht nur für die Praxis wichtige Neuerungen und Chancen, zu denen mittlerweile ein weit reichender Konsens besteht, sondern auch für die Forschung entstehen neue Perspektiven und Möglichkeiten, die unseres Erachtens erst am Anfang ihrer Entdeckung und Erprobung stehen. Hierzu möchte die vorliegende Untersuchung einen Beitrag leisten.

An dieser Stelle ist es uns ein großes Anliegen, den MitarbeiterInnen der an der Untersuchung beteiligten CJD-Einrichtungen herzlich für Ihre Projektunterstützung zu danken. Die Projektstätigkeiten, worunter insbesondere die Durchführung des zweiten ACs zu nennen ist, erforderten von ihnen zusätzliche Arbeit, die neben einem vielfältig gefüllten BvB-Alltag zu bewältigen waren. Auf unserer Seite möchten wir uns ganz herzlich bei dem Fachbereichs-Kollegen Prof. Dr. Joachim Kosfelder bedanken, der uns mit seinem umfassenden, aus der psychologischen Forschung gespeisten Statistikwissen mit wichtigen Ratschlägen zur Seite stand und damit maßgeblich zur Qualität dieser Studie beigetragen hat. Zu guter Letzt gilt es auch das Engagement und den Mut der CJD-Leitung hervorzuheben, mit der Zielgruppen- und Wirkungsanalyse einen bedeutsamen Beitrag zu empirischen Ergebnissen für die Gestaltung von BvB generell zu leisten und sich dabei auch selbstkritisch mit den Erfolgen der eigenen Arbeit auseinanderzusetzen. Für die Initiierung, Koordination und Unterstützung des Projektes sind wir insbesondere Frau Petra Densborn und Herrn Norbert Litschko zu außerordentlichem Dank verpflichtet.

| | |
|----------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| MANAGEMENT SUMMARY | 5 |
| EINLEITUNG | 32 |
| I HINTERGRÜNDE ZUR UNTERSUCHUNG..... | 33 |
| 1 Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen (BvB)..... | 33 |
| 1.1 Zielgruppen von BvB..... | 35 |
| 1.2 Kompetenzförderung in BvB | 36 |
| 2 Christliches Jugenddorfwerk Deutschlands e.V. als Anbieter von BvB..... | 37 |
| II DESIGN UND DURCHFÜHRUNG DER UNTERSUCHUNG | 39 |
| 1 Ziele | 39 |
| 2 Methoden und Durchführung..... | 39 |
| 3 State of the art | 46 |
| III ZIELGRUPPENANALYSE DER BVB..... | 50 |
| 1 Soziodemografische und weitere Angaben zur Gesamtgruppe | 50 |
| 1.1 Soziodemografische Daten..... | 51 |
| 1.2 Physische und psychische Beeinträchtigungen..... | 54 |
| 1.3 Bildungsbiografische Merkmale..... | 56 |
| 1.4 Außerschulische Belastungen | 57 |
| 2 Ergebnisse der Kompetenzfeststellung..... | 61 |
| 2.1 Hintergründe und Aufbau des „Eingangs“-ACs..... | 62 |
| 2.1.1 Was ist ein AC? | 62 |
| 2.1.2 Aufbau des PROFIL-ACs..... | 62 |
| 2.1.3 In der Untersuchung berücksichtigte Bereiche des PROFIL-ACs | 64 |
| 2.1.4 Reliabilitätsanalyse von Dimensionen des PROFIL-ACs | 65 |
| 2.2 Modul „Potenzial“ | 67 |
| 2.3 Modul „Wertesystem“ | 68 |
| 2.4 Modul „Methodenkompetenz“ | 70 |
| 2.5 Modul „Kulturtechnische Kompetenz“ | 72 |
| 2.5.1 Schultest „Deutsch I“ | 72 |
| 2.5.2 Schultest „Deutsch II“..... | 73 |
| 2.5.3 Schultest „Mathe I“..... | 75 |
| 2.5.4 Schultest „Mathe II“..... | 76 |
| 2.5.6 PC-Formatierungsaufgabe..... | 76 |
| 2.6 Modul „Sozialkompetenz“ | 78 |
| 2.6.1 Übungen „WG“ und „Reise“ | 79 |
| 2.6.2 Übung „Turmbau“ | 80 |
| 2.7 Modul „Selbstkompetenz“ | 82 |
| 2.8 Ergebnisse der Beobachterkonferenz | 85 |

| | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 2.8.1 Mittelwerte aller Merkmalsbereiche..... | 85 |
| 2.8.2 Häufigkeitsverteilung in zusammengefassten Kompetenzbereichen..... | 86 |
| 2.9 Zusammenfassung der zentralen Ergebnisse der Zielgruppenanalyse | 87 |
| 3 Differenzierung in Teilgruppen | 89 |
| 3.1 Theoriegeleitete Vorannahmen zur Zielgruppendifferenzierung | 89 |
| 3.2 Klassifikation von Teilgruppen auf Grundlage der theoriegeleiteten Kriterien | 94 |
| 3.2.1 Differenzierung nach soziodemografischen Merkmalen..... | 94 |
| 3.2.2 Differenzierung nach gesundheitlichen Merkmalen..... | 99 |
| 3.2.3 Differenzierung nach bildungsbiografischen Merkmalen | 102 |
| 3.2.4 Differenzierung nach spezifischen theoriegeleiteten Teilgruppen | 103 |
| 3.3 Klassifikation von Teilgruppen auf Grundlage der Clusteranalyse | 110 |
| 4 Resümee der Ergebnisse | 118 |
| IV WIRKUNGSANALYSE DER BVB | 122 |
| 1 Aufbau und Bedingungen des „Kontroll“-ACs | 122 |
| 2 Ergebnisse des „Kontroll“-ACs | 125 |
| 2.1 Mittelwertbezogene Ergebnisse | 127 |
| 2.2 Teilgruppenbezogene Ergebnisse..... | 137 |
| 2.2.1 Differenzierung nach soziodemografischen Merkmalen..... | 137 |
| 2.2.2 Differenzierung nach clusteranalytischen Teilgruppen | 141 |
| 2.3 Einzelfallbezogene Ergebnisse | 144 |
| 2.4 Zusammenfassung der zentralen Ergebnisse der kompetenzbezogenen Wirkungsanalyse | 147 |
| 3 Angaben zum Verbleib der BvB-TeilnehmerInnen..... | 149 |
| 4 Resümee der Ergebnisse | 160 |
| LITERATUR | 163 |
| ANHANG | 166 |

Management Summary

Im Fokus der Forschungsstudie standen Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen (BvB). Diese Angebote haben das Ziel, Jugendliche und junge Erwachsene bei ihrer Berufswahlentscheidung zu unterstützen, ihre individuellen Voraussetzungen, Kompetenzen sowie schulischen Kenntnisse zu verbessern und damit den Einstieg in Ausbildung und Beruf zu ermöglichen und unterstützen. Im Rahmen der Untersuchung war von Interesse, über welche Voraussetzungen und Kompetenzen, die TeilnehmerInnen von BvB verfügen (Zielgruppenanalyse) und welche Kompetenzveränderungen über den Maßnahmeverlauf festzustellen sind (Wirkungsanalyse). So wurden im Rahmen der Zielgruppenanalyse Befragungsergebnisse und Assessment-Center-Daten aus zehn bundesweit verteilten BvB des Christlichen Jugenddorfwerk Deutschlands e.V. (CJD) ausgewertet. Hiermit konnten die Merkmale und Kompetenzen von rund 700 Jugendlichen und jungen Erwachsenen festgehalten und hinsichtlich ausgewählter Aspekte näher beleuchtet werden. Die Wirkungsanalyse zielte auf die Kompetenzentwicklung der jungen Menschen. Anhand einer Stichprobe von knapp 230 TeilnehmerInnen wurde mit einem zweiten Assessment-Center gegen Ende der BvB-Maßnahme ermittelt, inwieweit bei ihnen Entwicklungen und Veränderungen in den berufsübergreifenden Schlüsselkompetenzen festzustellen sind. Diese Begrenzung auf berufsübergreifende Schlüsselkompetenzen erfolgte, weil in BvB diese im Rahmen einer ganzheitlichen Persönlichkeitsentwicklung als eine zentrale Querschnittsaufgabe betrachtet werden. Die zentralen Untersuchungsergebnisse werden im Folgenden jeweils für die Zielgruppen- und Wirkungsanalyse resümierend wiedergegeben.

A) Zielgruppenanalyse

Mit der Zielgruppenanalyse wurden zwei Ziele verfolgt:

- Erstens sollten zur überaus heterogenen Gruppe der so genannten benachteiligten Jugendlichen in BvB differenziertere Angaben zu ihren Kompetenzen, soziodemografischen und bildungsbiografischen Merkmalen sowie gesundheitlichen und außerschulischen Belastungen gewonnen werden. Dazu wurden spezifische Merkmale der BvB-TeilnehmerInnen durch eine MitarbeiterInnen-Befragung erhoben. Außerdem beinhaltet die Zielgruppenanalyse eine differenzierte Darstellung der Kompetenzen der Jugendlichen und jungen Erwachsenen, die auf den Ergebnissen des ersten Assessment-Centers basiert. Schließlich wird durch einen Vergleich mit bereits vorliegenden Daten zur Zielgruppe der benachteiligten Jugendlichen in BvB geprüft, ob die beim CJD untersuchte Zielgruppe in BvB als repräsentativ für die bundesweiten TeilnehmerInnen von BvB gelten kann oder ob sie von spezifischen Bedingungen beim CJD oder anderen Faktoren beeinflusst worden ist. Leider liegen für den Vergleich nur Referenzdaten aus Untersuchungen der BvB in den Jahren 2004 und 2005 vor, so dass sich aus den unterschiedlichen Bezugsjahren – hier 2006 – Verzerrungen ergeben können. Des Weiteren ist beachtenswert, dass alle untersuchten Jugendlichen beim CJD die im „Neuen Fachkonzept“ für BvB der Bundesagentur für Arbeit (2004) vorgesehene Eignungsanalyse – beim CJD das Assessment-Center PROFIL - durchlaufen haben. Da jedoch nicht alle TeilnehmerInnen an BvB nach dem Neuen Fachkonzept eine Eignungsanalyse durchlaufen müssen, können dadurch weitere Verzerrungen beim Referenzdatenvergleich auftreten. Denn die Eignungsanalyse wird vor allem mit den Jugendlichen durchgeführt, die aufgrund ihrer Lernvoraussetzungen nicht direkt – wie diejenigen

mit besseren Startchancen - in die Übergangsqualifizierung im Rahmen der BvB einmünden können, sondern vorher die Grund- und/oder Förderstufe durchlaufen müssen.

- Zweitens wurde auf der Basis der Zielgruppenanalyse der Versuch unternommen, die heterogene Gruppe benachteiligter Jugendlicher in BvB in homogenere Teilgruppen zu gliedern. Dazu wurden in einem ersten Schritt die Jugendlichen nach soziodemografischen, gesundheitlichen und bildungsbiografischen „Querschnittsmerkmalen“ untersucht. In einem zweiten Schritt wurde sowohl eine theoriegeleitete Fallauswahl als auch das statistische Verfahren der Clusteranalyse durchgeführt. Die Ergebnisse beider methodischen Zugänge wurden miteinander verglichen, um zu einer empirisch abgesicherten Zielgruppentypologie zu gelangen mit dem Ziel, damit weiterführende Anregungen für die Bildungs-, Jugend- und Sozialpolitik und ihre jeweiligen Verwaltungsbereiche zu leisten.

Ergebnisse der Befragung

Im Rahmen der Befragung sind neben den „klassischen“ soziodemografischen Angaben auch gesundheitliche und bildungsbiografische Aspekte sowie außerschulische Belastungsfaktoren berücksichtigt worden. Diese Daten wurden auf Grundlage eines Fragebogens mit 25 Items erhoben, der durch die MitarbeiterInnen der zehn beteiligten CJD-Einrichtungen bearbeitet wurde.

Soziodemografische Merkmale

Mit der folgenden Tabelle wird zunächst ein Überblick über die soziodemografischen Merkmale der untersuchten BvB-TeilnehmerInnen gegeben. Die in der Untersuchung einbezogene Gesamtgruppe umfasst 694 TeilnehmerInnen, für die jedoch nicht alle Datensätze vollständig vorlagen.

Tab. 1: Soziodemografische Daten im Überblick¹

| Gültige Befragungen insgesamt | | N=694 | |
|------------------------------------------|-----------------------|------------------------|-------|
| Alter (N=688) | | Mittelwert=17,63 Jahre | |
| Geschlecht (N=694) | Weiblich | 241 TN | 34,7% |
| | Männlich | 453 TN | 65,3% |
| Schulabschluss (N=629) | Keinen Schulabschluss | 148 TN | 23,5% |
| | Förderschulabschluss | 65 TN | 10,3% |
| | Hauptschulabschluss | 357 TN | 56,8% |
| | Realschulabschluss | 58 TN | 9,2% |
| | Fachhochschulreife | 1 TN | 0,2% |
| Staatsangehörigkeit (N=689) | Deutsch | 595 TN | 86,4% |
| | Nicht deutsch | 94 TN | 13,6% |
| Geburtsland (N=690) | Deutschland | 573 TN | 83,0% |
| | Andere | 117 TN | 17,0% |
| Migrationshintergrund der Eltern (N=591) | Ja | 209 TN | 35,4% |
| | Nein | 382 TN | 64,6% |
| Eltern getrennt lebend (N=589) | Ja | 225 TN | 38,2% |
| | Nein | 364 TN | 61,8% |
| Geschwisterzahl (N=594) | | Mittelwert=1,94 | |

- **Alter:** Die untersuchten TeilnehmerInnen waren zum Zeitpunkt des BvB-Eintritts im Jahr 2006 zwischen 16 und 25 Jahre alt – der Mittelwert lag bei 17,63 Jahren. Hierbei war festzustellen, dass die Gruppe der älteren TeilnehmerInnen (20 Jahre und älter) zu vergleichsweise geringeren Anteilen vertreten ist (7,4%). Denn im Vergleich zu den Daten von INBAS und des IAB, wo zwischen 15 und 17% der TeilnehmerInnen in dieser Altersgruppe der 20-Jährigen und älter liegen, sind junge Erwachsene in der BvB des CJD weniger vertreten.²
- **Geschlecht:** Mit 34,7% sind die Mädchen unter den BvB-TeilnehmerInnen unterrepräsentiert. Dies ist prinzipiell nicht ungewöhnlich für Maßnahmen dieser Art. Die Vergleichsdaten des IAB und von INBAS zeigen jedoch, dass der Anteil der Teilnehmerinnen dort mit 40 bis 41 % etwas höher liegt.
- **Schulabschluss:** Zusammengerechnet hat über ein Drittel der TeilnehmerInnen keinen Schulabschluss (23,5%) oder einen Förderschulabschluss (10,3%). Die Mehrheit (56,8%) der Jugendlichen hat einen Hauptschulabschluss, und nur rund 9% von ihnen verfügen über einen mittleren oder höheren Bildungsabschluss. Somit ist das Niveau der Bildungsabschlüsse überwiegend als „niedrig“ einzustu-

¹ Die prozentualen Angaben der Tabelle beziehen sich jeweils auf die gültigen Prozente der erhobenen Daten; fehlende Werte in einzelnen Variablen wurden somit nicht mitgerechnet.

² Zum Vergleich wurden hier einerseits Daten des IAB (Institut für Arbeitsmarkt -und Berufsforschung) aus dem Jahr 2005 herangezogen, die Angaben zu BvB-TeilnehmerInnen – auf Basis der Statistik der Bundesagentur für Arbeit – enthalten (vgl. Antoni/ Dietrich/ Jungkunst/ Matthes/ Plicht 2007, S. 3). Andererseits wurde die Studie „Auswertung von soziodemografischen, Verlaufs- und Verbleibsdaten der Teilnehmenden im Modellversuchsjahr 2004 – 2005“ berücksichtigt, die von INBAS (Institut für berufliche Bildung, Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik) im Rahmen der Entwicklungsinitiative „Neue Förderstruktur für Jugendliche mit besonderem Förderbedarf“ durchgeführt wurde (vgl. INBAS 2006, S. 8ff. und 51ff.).

fen, was auch im Vergleich zu den Daten des IAB und von INBAS bekräftigt wird, da dort rund ein Viertel der TeilnehmerInnen über einen mittleren oder höheren Bildungsabschluss verfügt.

- **Migrationshintergrund:** Nimmt man die summierten Kriterien „Geburtsland“, „Staatsangehörigkeit“ und „Migrationshintergrund der Eltern“ als Indikator liegt der Anteil der TeilnehmerInnen mit einem (familiären) Migrationshintergrund bei rund 35%. Mit Blick auf die Staatsangehörigkeit hat sich zudem gezeigt, dass sich in den hier untersuchten BvB zwischen 2 und 6% mehr TeilnehmerInnen mit einem ausländischen Pass befinden als es bei den BvB-Daten vom IAB und INBAS der Fall war.
- **Familienstand der Eltern:** Rund 38% der Eltern der BvB-TeilnehmerInnen sind „getrennt lebend“. Damit ist dies bei den BvB-TeilnehmerInnen deutlich häufiger der Fall als beim Bundesdurchschnitt, da dort – nach Angaben der Bundeszentrale für politische Bildung – in etwa ein Viertel der Eltern nicht zusammenleben.³
- **Geschwister:** Im Mittel haben die TeilnehmerInnen 1,94 Geschwister. Betrachtet man auch die prozentualen Verteilungen der Geschwisterzahlen, sind nur halb so viele Einzelkinder (12,8%) auszumachen wie im bundesdeutschen Durchschnitt (24,9%) und der Anteil der BvB-TeilnehmerInnen mit drei und mehr Geschwistern liegt dreimal so hoch.

Zusammenfassend zeigt der Vergleich mit soziodemografischen Daten aus anderen Untersuchungen von BvB-TeilnehmerInnen in den Jahren 2004 und 2005, dass die Jugendlichen im CJD etwas jünger sind, unter ihnen weniger Mädchen und junge Frauen, aber mehr Jugendliche mit Migrationshintergrund vertreten sind sowie dass sie schlechtere Schulabschlüsse haben.

Gesundheitliche Beeinträchtigungen

Des Weiteren wurde über die MitarbeiterInnenbefragung erhoben, inwieweit und welche physischen oder psychischen Beeinträchtigungen von den TeilnehmerInnen bekannt sind. Hierzu konnten keine entsprechenden Vergleichsdaten aus BvB gefunden werden.

- **Physische Beeinträchtigungen:** Bei rund 19% der Jugendlichen oder jungen Erwachsenen liegt eine physische Beeinträchtigung vor. Hierbei wurden allerdings an erster Stelle Allergien und Sehschwächen/-behinderungen genannt, wo eine berufliche Einschränkung nicht prinzipiell gegeben ist, sondern im Zusammenhang mit möglichen Ausbildungsberufen zu sehen ist. An dritter Stelle wurden Schädigungen des Muskel-Skelett-Systems angegeben.
- **Psychische Beeinträchtigungen:** Eine psychische Beeinträchtigung ist bei 6% der TeilnehmerInnen bekannt. Zuvorderst wurden hier ADHS (Aufmerksamkeitsdefizit-/Hyperaktivitätssyndrom) und Lernbehinderungen genannt. Nimmt man jedoch hiervon unabhängig die Ergebnisse des im Rahmen des ACs

³ Die Vergleichsdaten wurden den Internetseiten der Bundeszentrale für politische Bildung entnommen. Nach Ost- und Westdeutschland getrennte Angaben wurden nach eigener Berechnung zusammengezogen (vgl. Bundeszentrale für politische Bildung 2005a, S. 1).

durchgeführten Grundintelligenztests als Maßstab, liegt bei rund einem Viertel der TeilnehmerInnen eine „Lernbehinderung/ Minderbegabung“ vor.

- **Schwerbehindertenausweis:** Eine „registrierte Behinderung“ in Form eines Schwerbehindertenausweises liegt lediglich bei 1,2% der TeilnehmerInnen vor.

Bildungsbiografische Merkmale

In bildungsbiografischer Hinsicht war von Interesse, ob die TeilnehmerInnen im Vorfeld der BvB eine Ausbildung abgebrochen haben und ob sie bereits an anderen Fördermaßnahmen teilgenommen haben. Auch dazu lagen uns leider keine Vergleichsdaten aus BvB vor.

- **Ausbildungsabbrüche:** Ein relativ kleiner Prozentsatz von 4,8% der TeilnehmerInnen hat im Vorfeld der BvB bereits eine Ausbildung begonnen und abgebrochen.
- **Maßnahmeerfahrungen:** Dagegen hat fast ein Viertel (23,6%) der BvB-TeilnehmerInnen im Vorfeld bereits an anderen Fördermaßnahmen teilgenommen. So genannte „Maßnahmenkarrieren“ waren bis dato aber kaum zu verzeichnen, da lediglich 2,8% im Vorfeld der BvB an zwei und mehr Maßnahmen teilgenommen hatten.

Außerschulische Belastungsfaktoren

Als Indikatoren für außerschulische Belastungsfaktoren dienten sieben operationale Items, mit denen erhoben wurde, ob Kontakte der Jugendlichen zum Jugendamt, zum Sozialamt/ zur ARGE oder zur Polizei/ Jugendgerichtshilfe und ob Schulden-, Alkohol- oder Drogenprobleme sowie Gewalterfahrungen bei den BvB-Teilnehmenden oder in ihrer Familie bekannt sind. Insgesamt konnte festgestellt werden, dass bei über einem Drittel (35,4%) der TeilnehmerInnen ein oder mehrere der aufgenommenen Belastungsfaktoren vorliegen, wobei auch hierzu wiederum keine Vergleichsdaten aus den BvB zu finden waren.

- **Polizei/ Jugendgerichtshilfe:** Von gut einem Fünftel (20,5%) der BvB-TeilnehmerInnen sind Kontakte zur Polizei/ Jugendgerichtshilfe bekannt.
- **Jugendamt/Sozialamt bzw. „ARGE“:** Kontakte zum Jugendamt hatten rund 18% und zum „Sozialamt“ bzw. zur ARGE rund 12% der TeilnehmerInnen.
- **Gewalterfahrungen:** Gewalterfahrungen bei dem/der Jugendlichen oder in der Familie sind für 11% der TeilnehmerInnen angegeben worden.
- **Schulden/ Alkohol/ Drogen:** Zu vergleichsweise geringeren Anteilen sind Schulden-, Alkohol- oder Drogenprobleme für die TeilnehmerInnen oder in der Familie bekannt (zwischen 3,9 und 4,5%).

Bei einer **nach den Geschlechtern** getrennten Betrachtung der außerschulischen Belastungen fallen die größten Unterschiede bei der Variable „Kontakte zur Polizei/ Jugendgerichtshilfe“ auf: So haben 27% aller

männlichen Jugendlichen Kontakte zur Polizei/ Jugendgerichtshilfe, während es von den weiblichen Jugendlichen nur 9% waren.

Bei den Ergebnissen zwischen TeilnehmerInnen mit **und ohne einen Migrationshintergrund** waren Unterschiede bei den Variablen „Kontakte zum Jugendamt“ und „Kontakte zum Sozialamt bzw. zur ‚ARGE‘ “ festzustellen:

- Kontakte zum Jugendamt sind häufiger bei den TeilnehmerInnen ohne einen Migrationshintergrund festzustellen. Denn 20% der „deutschen“ TeilnehmerInnen haben Kontakte zum Jugendamt, während dies nur für rund 13% der TeilnehmerInnen mit einem Migrationshintergrund bekannt war.
- Dagegen sind für TeilnehmerInnen mit einem Migrationshintergrund häufiger „Kontakte zum Sozialamt/ zur ‚ARGE‘ “ genannt worden (15% der TN mit zu 10% TN ohne Migrationshintergrund).

Die deutlichsten Differenzen waren aus der Betrachtung der **Schulabschlüsse** zu entnehmen. Bei den TeilnehmerInnen mit einem mittleren und höheren Schulabschluss wurden zu wesentlich geringeren Anteilen außerschulische Belastungsfaktoren festgestellt, als dies bei TeilnehmerInnen mit einem Haupt-, Förder- oder ohne Schulabschluss der Fall war.

- Beispielsweise sind unter den TeilnehmerInnen mit einem mittleren und höheren Schulabschluss keinerlei Schuldenprobleme, Gewalterfahrungen und Alkohol- oder Drogenprobleme bei dem/ der Jugendlichen bekannt.
- Die höchsten Belastungsanteile ergeben sich bei den TeilnehmerInnen mit einem Förderschulabschluss und denen ohne einen Abschluss. So wurde z.B. für jeweils gut ein Drittel der Jugendlichen mit einem Förderschulabschluss (zu 33,9%) und denjenigen ohne einen Schulabschluss (zu 33,3%) angegeben, dass sie Kontakte zur Polizei/ Jugendgerichtshilfe haben.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass gerade männliche Jugendliche und TeilnehmerInnen mit schlechten oder keinen Schulabschlüssen häufiger Kontakt zur Polizei/ Jugendgerichtshilfe, Schulden-, Alkohol-, oder Drogenprobleme sowie mehr Gewalterfahrungen haben. Sie sind im Vergleich zu den Untersuchungsergebnissen von INBAS und IAB überproportional in der Gruppe beim CJD vertreten.

Ergebnisse der Kompetenzfeststellung

Die folgenden Ergebnisse wurden auf Grundlage des Assessment-Centers ermittelt, das mit den BvB-TeilnehmerInnen im Herbst 2006 im Rahmen der Eignungsanalyse durchgeführt wurde. Hierbei verwendeten die Einrichtungen das PROFIL-AC, das sich durch ein breites methodisches Spektrum auszeichnet, da es sowohl handlungsorientierte Einzel- und Gruppenübungen als auch Tests und Befragungen enthält. Bevor nun im Folgenden die Ergebnisse, unterteilt nach den einzelnen Kompetenzbereichen (zusätzlich der kognitiven Leistungsfähigkeit), vorgestellt werden, ist zunächst eine wichtige Feststellung zu treffen:

Bevor die einzelnen Datensätze zu den verschiedenen Übungen, Tests und Befragungen ausgewertet worden sind, wurden sie zunächst einer **Reliabilitätsprüfung** unterzogen, um sicher zu gehen, dass die einzelnen Instrumente des PROFIL-ACs mit ihren jeweils spezifischen Merkmalsdimensionen und Items reliabel bezogen auf ihre interne Konsistenz sind. Mit Ausnahme des „Wertefragebogens“ und zwei Merkmalen des „Beobachterkonferenzbogens“ haben sich alle anderen Instrumente des PROFIL-ACs als reliabel erwiesen, so dass die nachfolgenden Ergebnisse als aussagekräftig gelten können.

- **Kognitive Leistungsfähigkeit:** Gemäß der Ergebnisse des Grundintelligenztest „CFT 20“ verfügen die BvB-TeilnehmerInnen im Mittel über eine durchschnittliche kognitive Leistungsfähigkeit, die einem IQ von 97 entspricht. Hierbei zeigt die prozentuale Verteilung der Ergebnisse, dass das intellektuelle Leistungsvermögen von nahezu der Hälfte der TeilnehmerInnen (46,4%) im unteren Durchschnittsbereich bzw. unter dem Durchschnitt zu verorten ist.
- **Kulturtechnische Kompetenzen:** Die Mittelwerte von drei der vier Schulleistungstests „Deutsch I und II“ sowie „Mathe I und II“ liegen im mittleren Bereich (3=„Kann TN“) einer fünfstufigen Bewertungsskala.⁴ Eine Ausnahme bildet der „Deutsch II“-Test, wo die TeilnehmerInnen insgesamt die Bewertung „Kann TN zum Teil“ erzielt haben. Dieser Test ist anspruchsvoller als der „Deutsch I“-Test, bewegt sich aber auf dem Niveau von Abschlussprüfungen der Hauptschule und orientiert sich an der Lesekompetenz nach PISA. Auch in der prozentualen Verteilung zeigte sich im „Deutsch II“-Test, dass 60% der TeilnehmerInnen in den beiden schlechteren Ergebnisbereichen „Kann TN noch nicht“ und „Kann TN zum Teil“ liegen. An der prozentualen Verteilung der Ergebnisse in den „Mathe I und II“-Tests war außerdem zu erkennen, dass sich hier die Gesamtgruppe in bessere und schlechtere TeilnehmerInnen aufteilt. So sind in beiden Tests jeweils gut ein Drittel der TeilnehmerInnen auszumachen, die bessere oder schlechtere Leistungen zeigten.

Gegenüber den Schulleistungstests haben die TeilnehmerInnen im Bereich der Medienkompetenz deutlich bessere Ergebnisse erzielt. So ist der Mittelwert von 3,78 der PC-Formatierungsaufgabe dem Bereich „Kann TN gut“ zuzuordnen. Auch in den zusammengefassten Ergebnissen der Beobachterkonferenz hat die Merkmalsdimension „Medieneinsatz“ höhere Durchschnittswerte (MW=3,21) als fast alle anderen Bewertungsdimensionen der anderen Kompetenzbereiche erhalten. So ist diesen Ergebnissen auch zuzuschreiben, dass in der Beobachterkonferenz die vergleichsweise besten Resultate in den kulturtechnischen Kompetenzen (Gesamt-MW=3,06) erzielt wurden, was ohne die Werte im Medienkompetenzbereich nicht der Fall gewesen wäre.

- **Methodenkompetenz:** Auf Grundlage der AC-Ergebnisse waren die deutlichsten Förderbedarfe der BvB-TeilnehmerInnen in den methodischen Kompetenzen festzustellen. Denn im Vergleich schneiden die Jugendlichen im Bereich der Methodenkompetenz schlechter ab als in allen anderen Kompetenzbereichen, was sowohl die Ergebnisse der Beobachterkonferenz (Gesamt-MW=2,84) als auch die Ergebnisse der Aufgabe „Schritt für Schritt“ (Gesamt-MW=2,11) betraf. In beiden AC-Bereichen liegen die

⁴ Wenn nicht ausdrücklich anders benannt, basieren die Bewertungskategorien auf folgender fünfstufiger Skala: 1=Kann TN noch nicht; 2=Kann TN zum Teil; 3=Kann TN; 4=Kann TN gut; 5=Kann TN sehr gut.

vergleichsweise schlechtesten Werte in den Dimensionen „Problemlösefähigkeit“ und „Planungsfähigkeit“; die besten Leistungen wurden in der Merkmalsdimension „Ergebnisorientierung“ erzielt.

Allerdings ist bei den Ergebnissen zur Methodenkompetenz ein auffälliger Unterschied zwischen den Arbeitsergebnissen der Übung „Schritt für Schritt“ und den Ergebnissen der Beobachterkonferenz zu erkennen. Während sich bei der Beobachterkonferenz insgesamt die Bewertung „Kann TN“ ergibt und die Werte der Einzelmerkmale zwischen 2,78 und 2,92 liegen, sind die Mittelwerte der Übung „Schritt für Schritt“ im Bereich „Kann TN zum Teil“ zu verorten, mit Einzelwerten zwischen 2,00 und 2,16. Diese Ergebnisse deuten auf einen so genannten Zentralitätseffekt bzw. auf eine Tendenz zur Mitte bei den BeobachterInnen hin, was sich auch teilweise bei den Beobachterratings zur Sozialkompetenz erkennen lässt.

- **Sozialkompetenz:** Die durchschnittlichen Ergebnisse zur Sozialkompetenz liegen insgesamt im Bereich „Kann TN“. Dies betrifft sowohl die Ergebnisse der Gruppenübungen (Gesamt-MW=2,90 und 2,82; Einzeldimensionen zwischen 2,62 und 3,02) als auch die der Beobachterkonferenz (Gesamt-MW=2,88; Einzeldimensionen zwischen 2,70 und 3,01). Die niedrigsten Mittelwerte liegen jeweils bei den Merkmalsdimensionen „Durchsetzungsvermögen“ und „Einfühlungsvermögen“. Bei den höchsten Mittelwerten differieren die einzelnen Übungs- und Beobachterkonferenzergebnisse – die Dimensionen „Kommunikationsfähigkeit“ und „Teamfähigkeit“ liegen aber mehrheitlich vorn.
- **Selbstkompetenz:** Die Daten zur Selbstkompetenz beruhen ausschließlich auf den Ergebnissen der Beobachterkonferenz. Die zusammengefassten Gesamtergebnisse in der Selbstkompetenz liegen im Vergleich mit den anderen Kompetenzbereichen an zweiter Stelle (Gesamt-MW=3,05), jedoch waren die Ergebnisse in den einzelnen Merkmalsdimensionen sehr unterschiedlich ausgeprägt. Dies wird auch daran deutlich, dass hier die beiden Dimensionen liegen, die einerseits den besten und andererseits den schlechtesten Wert von allen Kompetenzbereichen der Beobachterkonferenz erhalten haben. Positiv bewertet wurde die „Persönliche Hygiene“ der TeilnehmerInnen (MW=3,40), wogegen die „Organisationsfähigkeit“ (mit der Definition „Denkt an wichtige Arbeitsmaterialien und -unterlagen“) am Ende der Bewertungen lag (MW=2,64).
- **Fach- und Sachkompetenzen:** Die Fach- und Sachkompetenzen der TeilnehmerInnen standen nicht im Fokus der Untersuchung und wurden deshalb nur auf Basis der Beobachterkonferenzergebnisse beleuchtet. Es lässt sich aber festhalten, dass die Ergebnisse im Bereich der Fach- und Sachkompetenz im Mittel (Gesamt-MW=3,00) besser ausgefallen sind als in der Methoden- und Sozialkompetenz. Mit einem vergleichsweise schlechteren Mittelwert ist die Dimension „Räumliches Vorstellungsvermögens“ (MW=2,78) aufgefallen. Das beste Ergebnis ergab sich in der Merkmalsdimension „Sorgfalt“ (MW=3,09).

Differenzierung der AC-Ergebnisse nach Teilgruppen zur Bildung einer Zielgruppentypologie

Im Rahmen einer differenzierten Zielgruppenanalyse zur Bildung einer Zielgruppentypologie wurden die AC-Ergebnisse hinsichtlich verschiedener TeilnehmerInnengruppen näher beleuchtet. Zum einen konnten auf Basis theoretischer Annahmen aus dem Feld der Benachteiligtenförderung einzelne Teilgruppen und Merkmale definiert werden, für die eine separate Betrachtung der Ergebnisse erfolgte. Zum anderen wurde eine statistisch geleitete Gruppenzuordnung der TeilnehmerInnen auf Basis einer Clusteranalyse vorgenommen. Vorher wurden jedoch in einem ersten Schritt Teilgruppen nach ausgewählten „Querschnittsmerkmalen“ gebildet.

1) Teilgruppen nach soziodemografischen, gesundheitlichen und bildungsbiografischen „Querschnittsmerkmalen“

In der theoriegeleiteten Zielgruppendifferenzierung erfolgte zunächst eine separate Betrachtung der AC-Ergebnisse hinsichtlich folgender „Querschnittsmerkmale“:

- Soziodemografische Merkmale
- Gesundheitliche Merkmale
- Bildungsbiografische Merkmale

Für diese Merkmale wurden die AC-Ergebnisse der Beobachterkonferenz in allen Kompetenzbereichen miteinander verglichen. Es erfolgte sowohl ein deskriptiver Vergleich der Mittelwerte als auch eine Überprüfung der statistischen Signifikanz der Ergebnisdifferenzen. Die zentralen Ergebnisse werden nun vorgestellt.

Geschlecht: In der nach den Geschlechtern getrennten Betrachtung der AC-Ergebnisse hat sich gezeigt, dass die Teilnehmerinnen in fast allen Kompetenzbereichen besser sind als die Teilnehmer. Auf Basis des Signifikanztests⁵ haben sich diese Differenzen in der Sozial- und Selbstkompetenz als statistisch hoch signifikant erwiesen.⁶ In den kulturtechnischen Kompetenzen haben sich nur geringfügige Differenzen zu Gunsten der weiblichen Jugendlichen ergeben, die allerdings ohne die Resultate in der Medienkompetenz eindeutiger ausgefallen wären. Denn im Umgang mit „Neuen Medien“ haben die Mädchen bzw. jungen Frauen schlechter abgeschnitten, wohingegen sie im Umgang mit Sprache und Schrift besser waren. Nur in der Methodenkompetenz sind die männlichen etwas, aber nicht signifikant besser als die weiblichen TeilnehmerInnen.

⁵ Auf Grundlage des Kolmogorov-Smirnov-Tests und einer grafischen Inspektion konnte die Annahme der Normalverteilung – in strenger Beurteilung – nicht aufrechterhalten werden, so dass nichtparametrische Testverfahren gewählt wurden. Zur Überprüfung von zwei unabhängigen Stichproben wurde hier der Mann-Whitney-U-Test verwendet. Bei Vorliegen mehrerer unabhängiger Stichproben wurde der Kruskal-Wallis-Test durchgeführt.

⁶ Als statistisch signifikant wird das Signifikanzniveau $p < 0,05$ eingestuft.

Alter: Mit zunehmendem Alter der TeilnehmerInnen erhöhen sich die Kompetenzwerte tendenziell in allen Bereichen, außer in den kulturtechnischen Kompetenzen, wo sich keine Veränderung ergibt. Die größten und statistisch signifikanten Unterschiede liegen in den Sozial-, Fach- und Sachkompetenzen vor.

Schulabschluss: Zwischen den Schulabschlüssen sind deutliche Differenzen erkennbar. Die TeilnehmerInnen mit einem mittleren oder höheren Schulabschluss schneiden in allen Kompetenzbereichen besser ab als die anderen TeilnehmerInnen. Erwartungsgemäß ist der größte Unterschied in den kulturtechnischen Kompetenzen festzustellen (MW von 2,55 bis 4,67), aber auch in allen anderen Kompetenzbereichen steigen die Kompetenzwerte mit der Höhe der Schulbildung signifikant an.

Migrationshintergrund: Bei den TeilnehmerInnen mit und ohne einen Migrationshintergrund sind signifikante Differenzen nur in der Kulturtechnischen Kompetenz und der Fach- und Sachkompetenz festzustellen. Bei den Kulturtechniken schneiden die TeilnehmerInnen mit einem Migrationshintergrund (MW=2,91) schlechter ab als die anderen (MW=3,09) – wobei sich auch gezeigt hat, dass hier die Ergebnisse im sprachlichen und schriftlichen Bereich ausschlaggebend sind, während im Umgang mit den „Neuen Medien“ kein Mittelwertunterschied vorliegt. In den Fach- und Sachkompetenzen liegen dagegen die TeilnehmerInnen mit einem Migrationshintergrund vorn (MW=3,06 zu 2,92).

Physische Beeinträchtigungen: Überraschender Weise haben Jugendliche mit physischen Beeinträchtigungen in allen Kompetenzbereichen etwas bessere Ergebnisse erzielt, die sogar zur Fach- und Sachkompetenz statistisch signifikant waren. Die erfassten Beeinträchtigungen waren somit nicht so gravierend, dass sie zu erheblichen Einschränkungen geführt hätten.

Ausbildungsabbruch: Die TeilnehmerInnen, die im Vorfeld der BvB bereits eine Ausbildung begonnen und abgebrochen haben, zeigen in allen Kompetenzbereichen signifikant bessere Ergebnisse.

Maßnahmeerfahrung: Auch die TeilnehmerInnen, die bereits Maßnahmeerfahrungen haben, zeigen eine deutliche Tendenz zu besseren Werten gegenüber denjenigen, die erstmals eine Fördermaßnahme besucht haben. Signifikante Unterschiede liegen in den Bereichen der Methoden, Sozial-, Fach- und Sachkompetenz vor.

Zusammenfassend zu diesen zentralen Ergebnisunterschieden – in den anderen Merkmalen haben sich keine statistisch relevanten Differenzen ergeben – ist Folgendes hervorzuheben: Die Daten zeigen, dass sich die im Jahre 2006 untersuchten BvB-Jugendlichen beim CJD von anderen BvB-TeilnehmerInnen in den Jahren 2004/2005 dadurch unterscheiden, dass sie über schlechtere Startchancen verfügen. Denn in den Ergebnisvergleichen haben sich signifikante Zusammenhänge zwischen den festgestellten Kompetenzen und Geschlecht, Alter sowie erreichtem Schulabschluss ergeben. Die CJD-TeilnehmerInnen verfügen im Vergleich den in 2004/2005 untersuchten BvB-Jugendlichen als Gruppe über schlechtere Schulabschlüsse, weniger Mädchen bzw. junge Frauen sowie weniger Jugendliche, die 20 Jahre alt oder älter sind. Darüber hinaus zeigen die Ergebnisse zu den jungen Menschen mit Migrationshintergrund, dass zumindest für die untersuchte Gruppe das häufig zu findende Bild der durchgängig schlechteren Kompetenzausstattung zu differenzieren ist. Erwartungsgemäß schneiden die TeilnehmerInnen mit Migrationshintergrund

zwar in der Kulturtechnischen Kompetenz aufgrund ihrer Leistungen im sprachlichen und schriftlichen Bereich signifikant schlechter ab, dafür sind sie aber in der Fach- und Sachkompetenz – ebenfalls signifikant – besser.

2) *Teilgruppen nach theoriegeleiteter Fallauswahl*

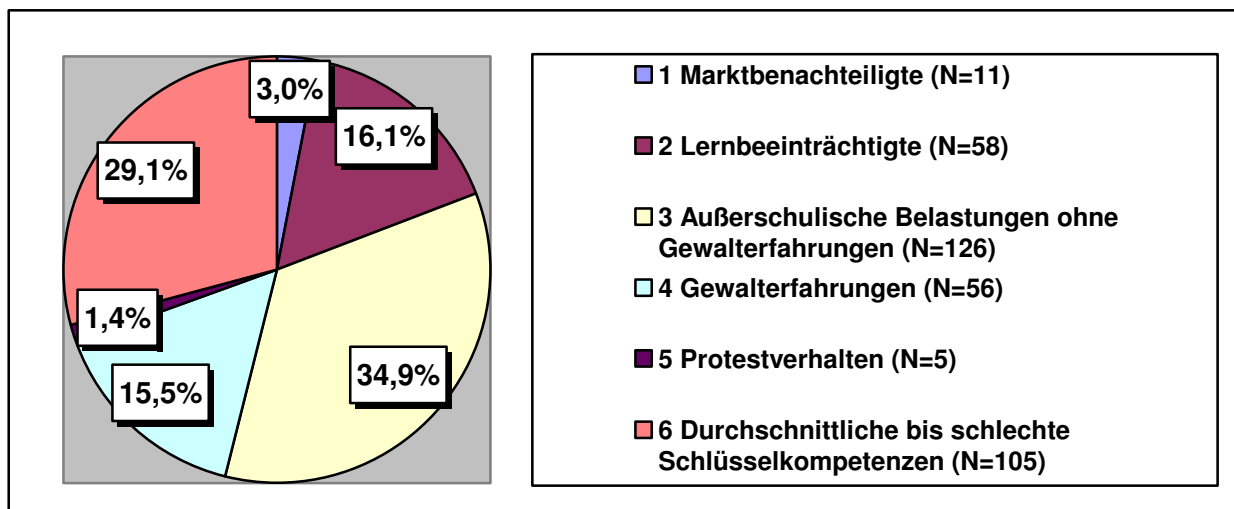
In einem weiteren Schritt sind die AC-Ergebnisse hinsichtlich spezifischer theoriegeleiteter Teilgruppen untersucht worden, um eine Zielgruppentypologie gewinnen zu können. Als theoretische Referenz wurde insbesondere auf einen Beitrag von Enggruber und Euler (2003, S. 48ff.) Bezug genommen, in dem ein Vorschlag zur Systematisierung bzw. Typologisierung zur Zielgruppe der benachteiligten Jugendlichen vorgelegt wird. Allerdings musste die Zielgruppenbeschreibung dem Untersuchungsfokus (BvB nach Neuem Fachkonzept) und den Analysemöglichkeiten (Operationalisierung und erfassbare Daten) entsprechend angepasst bzw. verändert werden. In der folgenden Tabelle werden die Operationalisierungen für die einzelnen Teilgruppen sowie die hierfür verwendeten Datenquellen vorgestellt. So sind den einzelnen Teilgruppen zentrale Leitmerkmale zugeordnet worden, an denen diese auf Datenbasis und der statistischen Methode der Fallauswahl identifiziert wurden.

Tab. 2: Teilgruppen auf Grundlage der theoriegeleiteten Fallauswahl

| <i>Teilgruppen</i> | <i>Operationalisierte Leitkriterien</i> | <i>Datenquelle</i> |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------|
| 1. Marktbenachteiligte junge Menschen | ➤ Schulabschluss vorhanden | Dokumentation/ Befragung der MitarbeiterInnen |
| | ➤ Schulleistungen mind. „Kann TN gut“ | AC: „Deutsch I“, „Mathe I“ |
| | ➤ Sozial- und Methodenkompetenzen mind. „Kann TN gut“ | AC: Kompetenzergebnisse Beobachterkonferenz |
| | ➤ keine außerschulische Belastung | Dokumentation/ Befragung der MitarbeiterInnen |
| | ➤ keine gravierenden physischen oder psychischen Beeinträchtigungen (durch Dateninspektion) | Dokumentation/ Befragung der MitarbeiterInnen |
| 2. Junge Menschen mit Lernbeeinträchtigungen (ohne außerschulische Belastungen) | ➤ Grundintelligenz im unteren Durchschnittsbereich (IQ ≤ 92) | AC: „CFT-20“ |
| | ➤ Schulleistungen max. „Kann TN zum Teil“ | AC: „Deutsch I“ |
| | ➤ keine außerschulischen Belastungen | Dokumentation/ Befragung der MitarbeiterInnen |
| 3. Junge Menschen mit außerschulischen Belastungen (ohne Gewalterfahrungen) | ➤ mind. eine außerschulische Belastung | Dokumentation/ Befragung der MitarbeiterInnen |
| | ➤ keine Gewalterfahrungen | Dokumentation/ Befragung der MitarbeiterInnen |
| 4. Junge Menschen mit Gewalterfahrungen | ➤ Gewalterfahrungen | Dokumentation/ Befragung der MitarbeiterInnen |
| 5. Junge Menschen auf Sinn- und Identitätssuche mit Protestverhalten | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Ausgewählte Wertefragen – Ergebniswerte unter 50: <ul style="list-style-type: none"> ○ „Gültige soziale Regeln befolgen“, ○ „Mit anderen gleicher Meinung zu sein“ ○ „Mir helfen zu lassen“ ➤ Abgrenzung zu anderen Teilgruppen durch Dateninspektion | AC: Wertefragebogen |
| 6. Junge Menschen mit durchschnittlichen bis schlechte Schlüsselkompetenzen (ohne kognitive Beeinträchtigung und ohne außerschulische Belastungen) | ➤ Sozial- und Methodenkompetenzen ≤ „Kann TN“ | AC: Kompetenzergebnisse Beobachterkonferenz |
| | ➤ Grundintelligenz ≥ Durchschnitt (IQ ≥ 93) | AC: „CFT-20“ |
| | ➤ keine außerschulischen Belastungen | Dokumentation/ Befragung der MitarbeiterInnen |

Mit diesen vordefinierten Auswahlkriterien konnten insgesamt nur 361 TeilnehmerInnen (52,0%) der Gesamtgruppe (N=694) erfasst werden. Als gravierendes Problem für die theoriegeleitete Fallauswahl hat sich die große Anzahl an fehlenden Daten in unterschiedlichen Bereichen der AC- und Befragungsergebnisse herausgestellt. Dadurch konnten die vordefinierten Auswahlkriterien nicht in Gänze greifen, es fiel eine sehr große Anzahl der TeilnehmerInnen durch das „Raster“ der Fallauswahl. Des Weiteren muss vermutet werden, dass dies in einzelnen Teilgruppen zu Verzerrungen hinsichtlich ihrer prozentualen Häufigkeit geführt hat. So werden die fehlenden Werte bei den Teilgruppen, die mehrere Auswahlkriterien beinhalteten, zu stärkeren Ausfällen geführt haben – was insbesondere bei den „Marktbenachteiligten“ zu berücksichtigen ist (N=11). Darüber hinaus konnte die theoretisch abgeleitete Teilgruppe „Junge Menschen mit Protestverhalten“ auf Basis der vorhandenen Daten und Informationen nicht hinreichend operationalisiert werden und fällt hier als die kleinste Teilgruppe auf (N=5). Die folgenden Abbildungen geben die Verteilungen und Kompetenzwerte der Teilgruppen wieder.

Abb. 1: Theoriegeleitete Teilgruppen



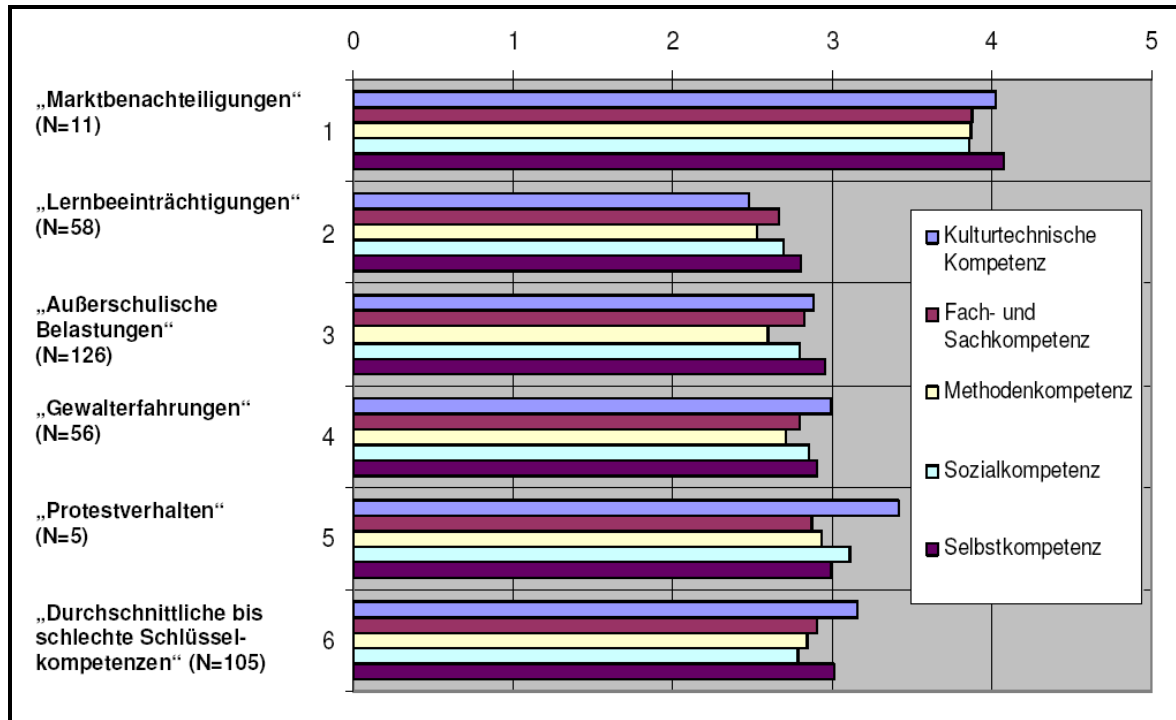
Die nach den Teilgruppen differenzierten Kompetenzergebnisse in der folgenden Grafik (Abbildung 2) zeigen, dass die Gruppe der „Marktbenachteiligten“ in allen Kompetenzbereichen deutlich bessere Ergebnisse aufweist als die anderen Teilgruppen – die aufgenommenen Werte liegen in allen Kompetenzen in der Bewertungskategorie „Kann TN gut“. Anhand der Auswahlkriterien für diese Teilgruppen konnten allerdings nur 3% der TeilnehmerInnen identifiziert werden.⁷ Auch wenn die Gruppe der „Marktbenachteiligten“ erwartungsgemäß eine kleine Gruppe darstellt, so ist anzunehmen, dass sich das Problem der „missing data“ einschränkend auf die Fallauswahl ausgewirkt hat.

Demgegenüber steht die Gruppe der „Lernbeeinträchtigten“, die in fast allen Bereichen die niedrigsten Kompetenzwerte hat. Dabei ist der Abstand zu den anderen verbleibenden Teilgruppen nicht so groß wie jener zwischen den „Marktbenachteiligten“ und allen anderen Gruppen. Erwartungsgemäß liegen hier die

⁷ Die Prozentangaben beziehen sich auf gültige Prozente der mit der Fallauswahl gewonnenen Gruppe (N=361).

im Vergleich schlechtesten Werte in den kulturtechnischen Kompetenzen, wo die „Lernbeeinträchtigten“ als alleinige Teilgruppe in der Bewertung „Kann TN zum Teil“ liegen.

Abb. 2: Kompetenzergebnisse differenziert nach theoriegeleiteten Teilgruppen



Zwischen den anderen Teilgruppen unterscheiden sich die Ergebnisse der Kompetenzanalyse weniger deutlich und sind nur einzelne Beobachtungen festzuhalten. So liegen die Werte in den kulturtechnischen Kompetenzen der TeilnehmerInnen mit außerschulischen Belastungen und Gewalterfahrungen deutlich und statistisch signifikant unter denen der Gruppen „Protestverhalten“ und „Durchschnittliche bis schlechte Schlüsselkompetenzen“. In den anderen Kompetenzbereichen sind die Ergebnisse heterogen und nicht signifikant ausgefallen. Bezogen auf die Kompetenzwerte der Gruppen „Außerschulische Belastungen“ und „Gewalterfahrungen“ war für uns dieses Ergebnis überraschend, weil wir die These hatten, dass diese TeilnehmerInnen nicht nur in den kulturtechnischen Kompetenzen, sondern auch in allen anderen Kompetenzbereichen signifikant schlechter abschneiden würden.

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass die theoriegeleitete Fallauswahl zu keiner überzeugenden Zielgruppentypologie geführt hat. Die einzelnen theoretisch gewonnenen Teilgruppen konnten zwar identifiziert werden, aber aufgrund der hohen Anzahl der unvollständigen Datensätze wurden insgesamt nur 361 TeilnehmerInnen (52%) der Gesamtgruppe (N=694) erfasst. Das ist nicht ausreichend für eine entsprechende Typenbildung, weil immerhin 48% der Gesamtgruppe nicht berücksichtigt werden konnte. Deshalb wurde auf das statistische Verfahren der Clusteranalyse zurückgegriffen, um die Zielgruppendifferenzierung umfassender für die Gesamtgruppe abbilden zu können.

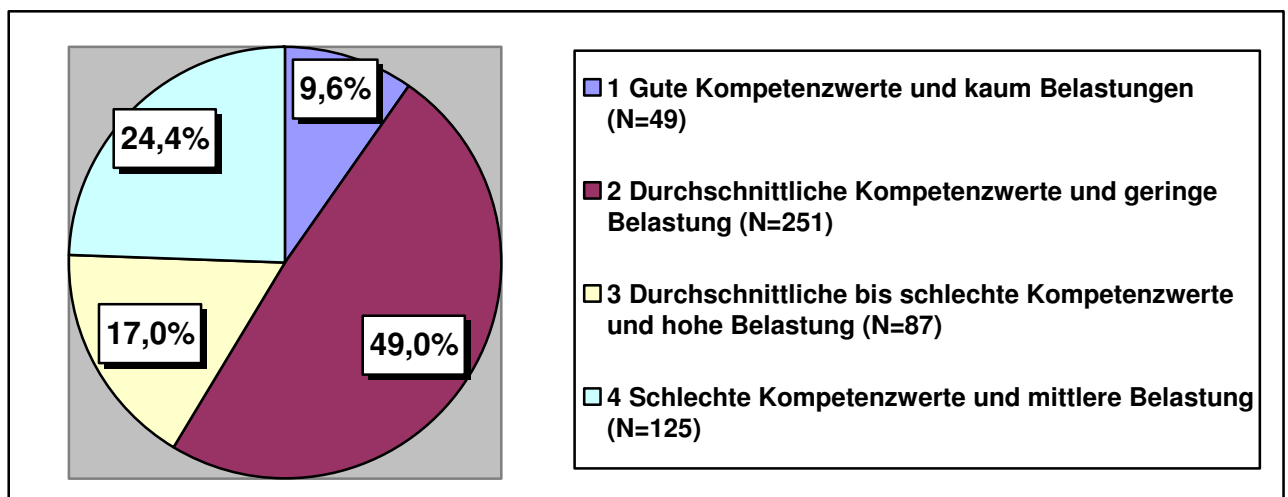
3) Clusteranalytische Teilgruppen

Das Ziel der Clusteranalyse ist es, eine Menge von „Objekten“ (hier die BvB-TeilnehmerInnen) in Cluster (hier Teilgruppen) zu unterteilen, wobei jedes Cluster in sich möglichst homogen und die Cluster untereinander möglichst heterogen sein sollten. Gegenüber der zuvor dargestellten Fallauswahl liegt der Schwerpunkt im Kategorisierungsprozess somit weniger in der *theoretisch definierten* Auswahl von Teilgruppen als in der *statistischen Klassifikation* von „Objekten“ der Gesamtgruppe. Für die Durchführung der Clusteranalyse wurden auf Basis einer Faktorenanalyse sowie aus inhaltlichen Überlegungen die folgenden vier Variablen herangezogen:

1. Schulleistungstest „Deutsch I“
2. Beobachterkonferenzergebnisse zur Sozialkompetenz
3. Beobachterkonferenzergebnisse zur Methodenkompetenz
4. „Außerschulische Belastung“

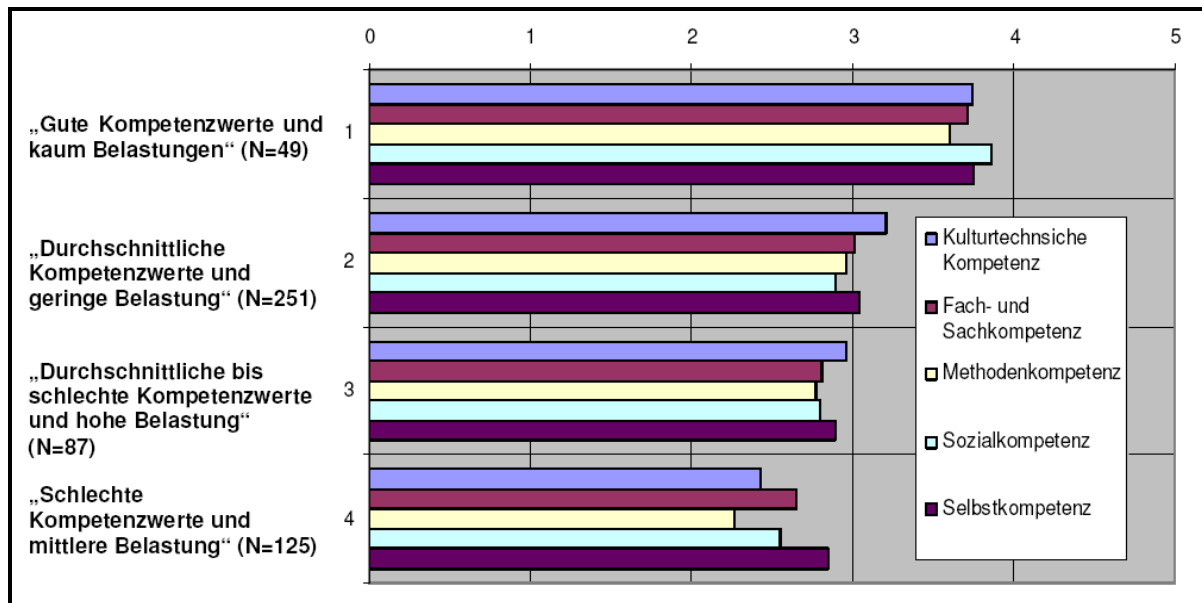
Mit den gewählten Variablen konnten im Rahmen der Clusteranalyse⁸ insgesamt 512 TeilnehmerInnen einbezogen werden – das entspricht knapp drei Viertel (73,8%) der Gesamtgruppe. Hierbei waren wiederum fehlende Werte in einzelnen Variablen dafür verantwortlich, dass die Gesamtgruppe nicht noch umfassender erfasst werden konnte. Die Clusteranalyse führte schließlich zu einem Ergebnis mit vier Teilgruppen, die in folgende Kategorien eingeteilt wurden.

Abb. 3: Teilgruppen auf Grundlage der Clusteranalyse



⁸ Nach Prüfung der alternativen Möglichkeiten wurde eine hierarchische Clusteranalyse mit der Methode „Ward“ und dem Distanzmaß „Quadrierter Euklidischer Abstand“ gewählt. Vor der Analyse sind die Variablenwerte über die Berechnung von „Z-Werten“ standardisiert worden.

Abb. 4: Kompetenzergebnisse differenziert nach clusteranalytischen Teilgruppen



Die Gruppe mit „Guten Kompetenzwerten und kaum Belastungen“⁹ kann von ihren Mittelwerten in allen Bereichen der Bewertungskategorie „Kann TN gut“ zugeordnet werden und hat damit signifikant bessere Ergebnisse erzielt als die anderen Teilgruppen. Sie umfasst rund 10% der TeilnehmerInnen und ist damit die kleinste Teilgruppe der Clusteranalyse.

Die größte Teilgruppe besteht aus TeilnehmerInnen, die durchschnittliche Kompetenzwerte und eher geringe außerschulische Belastungen aufweisen. Diese Gruppe umfasst nahezu die Hälfte (49%) der BvB-TeilnehmerInnen.

Zu 17% wurde eine Gruppe identifiziert, die durch eine hohe Ausprägung an außerschulischen Belastungen und durchschnittliche bis schlechte Kompetenzergebnisse gekennzeichnet ist. Diese Gruppe hat in allen Kompetenzbereichen (außer der Selbstkompetenz) signifikant niedrigere Werte als die zuvor genannte Teilgruppe mit durchschnittlichen Ergebnissen, so dass hier die Kompetenzunterschiede von TeilnehmerInnen mit hohen außerschulischen Belastungsanteilen zu anderen Jugendlichen deutlicher hervortraten als bei der Fallauswahl.

Die vierte clusteranalytisch gewonnene Teilgruppe „Schlechte Kompetenzwerte und mittlere Belastung“ macht knapp ein Viertel (24,4%) der BvB-TeilnehmerInnen aus und ist damit die zweitgrößte Gruppe. Sie hat in allen Bereichen signifikant niedrigere Ergebnisse als die anderen Teilgruppen erzielt. Auffällig sind vor allem die kulturtechnischen Kompetenzen und die Methodenkompetenzen, wo die Jugendlichen nur in der Bewertung „Kann TN zum Teil“ liegen.

Vergleicht man diese Verteilung mit den Ergebnissen der theoriegeleiteten Fallauswahl, ergeben sich mehrere Parallelen:

⁹ Selbstverständlich kann dies mit der Clusteranalyse nur aus quantitativer Perspektive (Anzahl der Belastungsfaktoren) betrachtet werden.

- Über beide Methoden wurde eine kleine Gruppe von TeilnehmerInnen identifiziert, die über gute Kompetenzwerte verfügt und wenig bzw. keine außerschulischen Belastungen aufweist (Clusteranalyse: 9,6%, Fallauswahl: 3,0%).
- Ebenfalls wurde eine Gruppe von TeilnehmerInnen ausfindig gemacht, die schlechte Kompetenzwerte oder Lernbeeinträchtigungen aufweisen (Clusteranalyse: 24,4%; Fallauswahl: 16,1%).
- Des Weiteren haben beide Methoden eine große Gruppe von TeilnehmerInnen ermittelt, bei denen durchschnittliche Kompetenzwerte vorliegen (Clusteranalyse: 49,0%; Fallauswahl 29,1%).
- Schließlich sind in beiden Ergebnissen TeilnehmerInnen mit durchschnittlichen bis schlechten Kompetenzwerten und hohen Belastungsfaktoren zu erkennen. Die clusteranalytische Gruppe mit einer hohen Belastung ist mit den Fallauswahl-Gruppen mit außerschulischen Belastungen sowie mit Gewalterfahrungen vergleichbar (Clusteranalyse: 17,0%; Fallauswahl beide Gruppen zusammen: 50,4%).

Deutlich sind aber auch die Unterschiede in den prozentualen Verteilungen zwischen den Ergebnissen der Fallauswahl und der Clusteranalyse. Diese erheblichen Differenzen ergeben sich aus den verschiedenen theoretischen Implikationsmöglichkeiten und methodischen Vorgehensweisen der theoriegeleiteten Fallauswahl und der Clusteranalyse: Mit Hilfe der Fallauswahl konnten spezifische inhaltliche Kriterien klar vorgegeben und die so vordefinierten Teilgruppen von einander abgegrenzt werden („Ober- oder Untergrenze“ bei den Kompetenzwerten; „vorhanden“ oder „nicht vorhanden“ bei den außerschulischen Belastungen). Aufgrund der „missing data“ blieb aber ein großer Anteil an TeilnehmerInnen unberücksichtigt, und es kann angenommen werden, dass es in einzelnen Gruppen zu quantitativen Verzerrungen in der Fallauswahl kam. Dagegen müssen bei der Clusteranalyse im Gruppenbildungsprozess mit mehreren Variablen Übergänge und somit keine trennscharfen Abgrenzungen in den inhaltlichen Kriterien akzeptiert werden, weil die Clusteranalyse bei mehreren Kriterien „Kompromisse“ finden muss. Dies hat im Gegensatz zur Fallauswahl zur Folge, dass sich hier z.B. die außerschulischen Belastungsfaktoren auf alle Gruppen verteilen, wenn auch in deutlich unterschiedlicher Häufigkeit. Dafür konnten mit der Clusteranalyse bedeutend mehr TeilnehmerInnen erfasst werden.

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass die angestrebte Zielgruppentypologie weder theoriegeleitet noch mit dem statistischen Verfahren der Clusteranalyse gewonnen werden konnte. Aussagekräftigere Ergebnisse haben sich lediglich durch die Untersuchung der Teilgruppen ergeben, die nach soziodemografischen, gesundheitlichen und bildungsbiografischen „Querschnittsmerkmalen“ gebildet wurden. Allerdings bestätigen diese Ergebnisse weitgehend Bekanntes, dass nämlich signifikante Zusammenhänge zwischen den festgestellten Kompetenzen und Geschlecht, Alter, erreichtem Schulabschluss und außerschulischen Belastungen bestehen. Lediglich zu den Jugendlichen mit Migrationshintergrund konnten differenzierte, weiterführende Ergebnisse in dem Sinne erzielt werden, dass sie einerseits nicht in allen Kompetenzbereichen, sondern nur im sprachlichen und schriftlichen Bereich der Kulturtechnischen Kompetenz signifikant schlechter als ihre BvB-KollegInnen ohne Migrationshintergrund sind, während sie andererseits in der Sach- und Fachkompetenz signifikant besser abschneiden.

Insgesamt können den TeilnehmerInnen beim CJD in 2006 im Vergleich zu den Angaben aus anderen BvB aus den Jahren 2004/2005 besonders schlechte Startchancen attestiert werden, da in ihnen weniger Mädchen und Ältere – beide Gruppen haben im Durchschnitt deutlich bessere Kompetenzen - sowie mehr Jugendliche mit schlechten Schulabschlüssen vertreten sind. Dieses Ergebnis lässt sich in zweierlei Hinsicht interpretieren:

- (1) Seit 2005 ist das „EQJ“ (Einstiegsqualifizierung Jugendlicher) als neues Förderangebot für als benachteiligt geltende Jugendliche und junge Erwachsene eingeführt worden. Aufgrund ihrer besseren Lernvoraussetzungen erhalten sie eine maximal einjährige Einstiegsqualifizierung in einem Betrieb. Die Zusammensetzung der BvB-TeilnehmerInnen kann sich in 2006 im Vergleich zu 2004 und 2005 durch die Einführung des EQJ verändert haben. Denn die jungen Menschen mit besseren Lernvoraussetzungen werden seit Beginn von den Agenturen für Arbeit verstärkt in das EQJ vermittelt, während jene mit schlechteren Startchancen in BvB einmünden.
- (2) Das PROFIL-AC des CJD wird als eine Form der Eignungsanalyse nach dem Neuen Fachkonzept für die BvB der Bundesagentur für Arbeit (2004) vor allem mit den Jugendlichen durchgeführt, die aufgrund ihrer Lernvoraussetzungen nicht direkt – wie diejenigen mit besseren Startchancen - in die Übergangsqualifizierung im Rahmen der BvB einmünden können, sondern vorher die Grund- und/oder Förderstufe durchlaufen müssen. In den zum Referenzdatenvergleich herangezogenen Untersuchungen waren jedoch alle BvB-TeilnehmerInnen einbezogen.

Beide Interpretationsweisen könnten Anhaltspunkte dafür liefern, aus welchen Gründen die 2006 untersuchten CJD-Jugendlichen über schlechtere Lernvoraussetzungen verfügen als jene in den Referenzdaten aus den Jahren 2004 und 2005.

B) Wirkungsanalyse

Im Rahmen der Wirkungsanalyse wurden zum einen die Ergebnisse des zweiten ACs (des so genannten „Kontroll-ACs“) ausgewertet und mit den Werten des ersten ACs verglichen. Damit sollte ermittelt werden, inwieweit bei den TeilnehmerInnen gegen Ende der BvB-Maßnahme eine Veränderung in ihren so genannten „Schlüsselkompetenzen“ festzustellen ist. Wie bereits mehrfach herausgestellt, waren dabei die Fachkompetenzen ausdrücklich ausgeschlossen, ihre Veränderungen wurden also nicht erhoben. Neben den Veränderungen in den Kulturtechnischen, Sozial-, Selbst- und Methodenkompetenzen wurde der Verbleib der BvB-TeilnehmerInnen im Rahmen der Wirkungsanalyse erhoben und mit den Ergebnissen der Zielgruppenanalyse verknüpft. Auf diese Weise konnte ermittelt werden, wie viele TeilnehmerInnen und welche TeilnehmerInnengruppen – gebildet nach ihren Kompetenzen - in Ausbildung, Arbeit oder Bildungsmaßnahmen vermittelt wurden bzw. welche anderen Austrittsgründe vorlagen.

Bedingungen des „Kontroll“-ACs

Das zweite AC hat im Sommer 2007 (zwischen Ende Mai und Anfang Juli 2007) mit einer Stichprobenauswahl von 229 BvB-Jugendlichen stattgefunden, die sich auf die zehn beteiligten CJD-Einrichtungen – in Relation zu ihren TeilnehmerInnenzahlen – verteilte. Für die Stichprobenbildung wurde eine einfach geschichtete Zufallsstichprobe ermittelt, indem die Grundgesamtheit der in der Zielgruppenanalyse aufgenommenen BvB-TeilnehmerInnen nach den einzelnen Standorten unterteilt bzw. geschichtet und zu gleichen prozentualen Anteilen aus den einzelnen Standorten einbezogen wurde. Des Weiteren wurden nur die Jugendlichen in die Stichprobe aufgenommen, die im Sommer 2007 noch in der BvB-Maßnahme waren, um damit diejenigen in den Blick zu nehmen, die seit Maßnahmebeginn im Herbst 2006 durchgängig bis zum Zeitpunkt des „Kontroll“-ACs eine Förderung im Rahmen der BvB erhalten haben.

Prinzipiell ist jedoch festzuhalten, dass das PROFIL-AC als eine Kompetenzfeststellung für eine einmalige Messung und nicht für eine Messwiederholung konzipiert ist. Die mit dem „Kontroll“-AC vorgenommene Wiederholungsmessung stellte somit ein Novum für die beteiligten Einrichtungen und die Untersuchungsdurchführenden dar. Daher sollen an dieser Stelle auch die Bedingungen und einzelne Einschränkungen skizziert werden, die mit der Wiederholungsmessung verbunden waren.

- Ein grundsätzliches Dilemma besteht darin, dass sowohl eine modifizierte als auch eine unveränderte Durchführung eines Wiederholungs-ACs zu Verzerrungen führen kann. Verwendet man die identischen Übungen und Tests kann ein Trainingseffekt nie ganz ausgeschlossen werden. Verwendet man alternative AC-Aufgaben ist nicht sicher, ob diese in Gänze vergleichbar sind, da sie auch tendenziell schwerer oder leichter sein können. Für das im Rahmen der Untersuchung durchgeführte „Kontroll“-AC wurden die Tests und Aufgaben identisch wiederholt, für die ein Trainingseffekt weitestgehend ausgeschlossen werden konnte. Dies betraf alle durchgeführten Aufgaben und Tests. Ausnahme waren nur die Gruppenübungen im Bereich der Sozialkompetenz, wo Alternativübungen verwendet wurden. Weiterhin wurden die Tests und Aufgaben zur Fach- und Sachkompetenz nicht im zweiten AC aufgenommen, da die Untersuchung berufsübergreifende Schlüsselkompetenzen im Fokus hatte.

- Trotz der Alternativübungen für den Bereich der Sozialkompetenz wurden hier Einschränkungen genannt, welche die Gültigkeit der Ergebnisse möglicherweise beeinflusst haben. So ist die Aussagekraft einer Wiederholungsmessung gegebenenfalls dadurch eingeschränkt, dass sich die TeilnehmerInnen durch die BvB-Teilnahme mehr oder weniger intensiv kennen gelernt haben und sich damit ihr Verhalten sowie die Testbedingungen zwischen beiden Messungen verändert haben. Aber auch auf der Seite der AC-BeobachterInnen muss berücksichtigt werden, dass sie die TeilnehmerInnen durch die Zusammenarbeit in der BvB mehr oder weniger gut kennengelernt haben und es ihnen daher schwerer fallen kann, die TeilnehmerInnen möglichst „neutral“ zu beurteilen.
- Des Weiteren wurde mehrheitlich von den Einrichtungen geschildert, dass die TeilnehmerInnen – trotz ausführlicher Begründung – schwer für das „Kontroll“-AC zu motivieren waren, da dafür aus ihrer Sicht keine Notwendigkeit mehr bestand. Ferner waren sie außerhalb des regulären „BvB“-Alltages kaum zu zusätzlichen Leistungen bereit. Es ist zu vermuten, dass sich dies auf die im zweiten AC gezeigten Leistungen ausgewirkt haben könnte und die TeilnehmerInnen durch eine deutlich geringere Motivation als beim Eingangs-AC schlechtere Ergebnisse erzielt haben könnten. Diese Bedenken wurden von fast allen Einrichtungen geschildert und als maßgebliche Einschränkung der Gültigkeit der „Kontroll“-AC-Ergebnisse geäußert.
- Weiterhin wurden prinzipielle Zweifel daran laut, inwieweit mit den Aufgaben und Tests eines ACs qualitative und umfassende Aussagen über die Wirkungen der BvB bei den TeilnehmerInnen gewonnen werden können. Mit den Aufgaben eines ACs werden ausgewählte, zuvor definierte Kompetenzbereiche und -ausschnitte gemessen, die Auskünfte über bestimmte Voraussetzungen und Hinweise für die Förder- und Qualifizierungsplanung geben sollen. Ob mit diesen Aufgaben in einer Wiederholungsmessung auch alle kompetenzbezogenen Wirkungen einer BvB ermittelt werden können, kann in Frage gestellt werden. Schließlich handelt es sich bei den untersuchten Kompetenzbereichen um mehrdimensionale und komplexe Konstrukte. Zusätzlich muss bedacht werden, dass für das „Kontroll“-AC wiederum eine Auswahl an Aufgaben vorgenommen wurde (die Aufgaben zur Fach- und Sachkompetenz sind weggefallen), so dass damit die für das PROFIL-AC gewohnten Beobachtungsreferenzen eingeschränkt waren.

Vor dem Hintergrund aller dieser Aspekte ist ausdrücklich festzuhalten, dass die Wiederholungsmessung mit besonderen Bedingungen und Schwierigkeiten verbunden war. Die hier geleistete Auflistung von möglichen Störfaktoren auf die Gültigkeit der Ergebnisse eines „Kontroll“-ACs hat keinen Anspruch auf Vollständigkeit, gibt aber einen Einblick in die Erfahrungen, die gemacht wurden, und die Bedingungen, die grundsätzlich zu bedenken sind. Sie sind auch im Folgenden zu berücksichtigen, wo die Ergebnisse des zweiten ACs, im Vergleich mit denen des ersten ACs, in Mittelwerten für die Gesamtgruppe sowie für ausgewählte Teilgruppen und einzelfallbezogen in Bezug auf reliable Veränderungen resümierend wiedergegeben werden.

Mittelwertbezogene Ergebnisse

Im Sinne einer verbundenen Stichprobe beziehen sich die Mittelwerte auch bei den Vergleichswerten des ersten ACs stets auf die AC-Ergebnisse der Stichprobe und nicht auf die Gesamtgruppe, so dass sich im Folgenden leichte Differenzen zu den Angaben der vorgestellten Zielgruppenanalyse ergeben können.

- **Kognitive Leistungsfähigkeit:** In dem Ergebnisvergleich des „CFT-20“ hat sich eine Steigerung des IQ-Wertes von 98 im ersten AC zu einem IQ von 100 im zweiten AC gezeigt. Dieses Resultat kann allerdings auch im Sinne von Zufallsschwankungen interpretiert werden, da die Testautoren für den „CFT-20“ einen Standardmessfehler von 6,6 IQ-Punkten angeben (vgl. Weiß 1998, S. 43, nach Vollmers/ Schulz 2006, S. 16).

- **Kulturtechnische Kompetenzen:** Im Rahmen der test- und aufgabenübergreifenden Beobachterkonferenz wurden für die TeilnehmerInnen deutliche Verbesserungen in allen drei kulturtechnischen Kompetenzdimensionen („Umgang mit Sprache“, „Umgang mit Schrift“ und „Medieneinsatz“) festgehalten. Insgesamt haben sich die Mittelwerte in den kulturtechnischen Kompetenzen von 3,12 auf 3,42 statistisch signifikant erhöht.

Allerdings bilden sich diese positiven Ergebnisse der Beobachterkonferenz nicht in den Resultaten der Schulleistungs- und PC-Tests ab. In den Schultests „Deutsch I und II“ sowie „Mathe I und II“ lassen sich bei drei Tests leichte Verbesserungen der Leistungen erkennen, wohingegen im „Deutsch II“-Test schlechtere Ergebnisse erzielt wurden. Die Veränderungen zwischen beiden Messungen sind jedoch in keinem der Tests statistisch signifikant. In der mit der „PC-Formatierungsaufgabe“ gemessenen Medienkompetenz waren ebenfalls keine signifikanten Veränderungen zwischen den beiden ACs festzustellen.

- **Methodenkompetenz:** Hier waren wiederum Differenzen zwischen den Aufgabenergebnissen und den Resultaten der aufgabenübergreifenden Beobachterkonferenz festzustellen, da sich in der AC-Aufgabe „Schritt für Schritt“ deutlich schlechtere Ergebnisse ergeben haben als in der Beobachterkonferenz. Dabei ist allerdings anzunehmen, dass in der eigenverantwortlich durchzuführenden Einzelaufgabe „Schritt für Schritt“ im besonderen Maße die geschilderten Motivationsprobleme der TeilnehmerInnen zum Tragen kamen. Denn in dieser Aufgabe haben die TeilnehmerInnen in allen Merkmalsdimensionen signifikant schlechtere Ergebnisse erzielt (Gesamt-MW=2,33 zu 1,71). Ferner haben die Einzelergebnisse gezeigt, dass die meisten TeilnehmerInnen hier gar kein Ergebnis abgegeben haben, was darauf hindeutet, dass sie sich der Erfüllung der Aufgabenstellungen „verweigert“ haben.

Aus Perspektive der Beobachterkonferenz haben sich die TeilnehmerInnen in ihren Methodenkompetenzen leicht, aber nicht überzufällig gesteigert (Gesamt-MW=2,85 zu 2,92). Allerdings konnte in einer der vier einzelnen Merkmalsdimensionen der Methodenkompetenz eine signifikante Verbesserung festgestellt werden. So sind die Mittelwerte in der Dimension „Planungsfähigkeit“ von 2,82 auf 3,00 angestiegen, so dass eine Dimension verbessert werden konnte, die im Rahmen der Zielgruppenanalyse als besonders förderbedürftig eingestuft wurde. Demgegenüber ist in dem Merkmalsbereich „Ergebnisorientierung“ eine geringfügige Verschlechterung der Ergebnisse zu sehen, die aber nicht signifikant ist (MW=2,95 zu 2,84).

Die Resultate zu den Methodenkompetenzen sind somit aus mehreren Perspektiven auffällig. Einerseits wurden hier im ersten AC die deutlichsten Förderbedarfe festgestellt und waren im zweiten AC nur partiell positive Veränderungen zu erkennen. Andererseits hat sich gezeigt, dass die Methodenkompetenzen mit der Übung „Schritt für Schritt“ im Rahmen der Wiederholungsmessung nicht adäquat erfasst werden konnten und dass hier deutliche Unterschiede zwischen den Ergebnissen dieser Übung und der Beobachterkonferenz vorliegen.

- **Sozialkompetenz:** Aus Perspektive der Beobachterkonferenz haben sich die TeilnehmerInnen in der Sozialkompetenz, im Einzelnen in der „Kontaktfähigkeit“, der „Kommunikationsfähigkeit“ und dem „Durchsetzungsvermögen“ signifikant verbessert (Gesamt-MW=2,91 zu 3,05). Mit der Dimension „Durchsetzungsvermögen“ konnte somit wiederum eine Steigerung in einem Bereich erreicht werden, dem im ersten AC Förderbedarfe zugeschrieben wurden.
Demgegenüber hat sich in den unmittelbaren Ergebnissen der Gruppenaufgaben eine leichte Abnahme der Werte zwischen dem ersten und dem zweiten AC gezeigt, die aber nicht überzufällig und damit statistisch unbedeutsam ist (Gesamt-MW=3,01 zu 2,96).
- **Selbstkompetenz:** Im Bereich der Selbstkompetenz haben sich die TeilnehmerInnen aus Perspektive der Beobachterkonferenz signifikant verschlechtert (Gesamt-MW=3,09 zu 2,93). Hier haben sich vor allem die Ergebnisse der Merkmalsdimensionen zu „Konzentration“ und „Organisationsfähigkeit“ verringert. Hierbei kann allerdings auch vermutet werden, dass sich die geschilderten Motivationsdefizite im „Kontroll“-AC besonders auf diese Dimensionen ausgewirkt haben können. Denn gerade Konzentrations- und Organisationsfähigkeiten stehen in Verbindung zu der aktuellen Motivation, eine bestimmte Tätigkeit oder Handlung auch ausführen zu wollen.
Dagegen waren in dem Persönlichkeitstest „MPT-J“ in drei Skalen positive Veränderungen zumindest für 17 Jugendliche – mehr wurden damit nicht ein zweites Mal getestet – nachweisbar. So deutet hier eine Abnahme im Bereich der „Ich-Schwäche“ darauf hin, dass die emotionale Stabilität und Belastbarkeit der TeilnehmerInnen zugenommen hat. Auch die Abnahme im Bereich der „Antriebsspannung“ kann positiv bewertet werden, da damit eine tendenziell höhere Ausgewogenheit sowie ein geringere innere Unruhe und Konfliktbereitschaft angedeutet wird. Die Abnahme der Werte in der „Sozialen Zurückhaltung“ verweist auf eine verbesserte Kontaktbereitschaft der TeilnehmerInnen. Dieses letztere Ergebnis bekräftigt die Resultate der Beobachterkonferenz, da dort bereits signifikante Verbesserungen in den Kontakt- und Kommunikationsfähigkeiten festgestellt wurden.

Teilgruppenbezogene Ergebnisse

Die nach Teilgruppen differenzierte Betrachtung der Kompetenzentwicklung nach Mittelwerten wurde auf Basis der Ergebnisse der Beobachterkonferenz vorgenommen, weil hierbei die meisten Jugendlichen erfasst wurden und aufgaben- bzw. testübergreifende Resultate vorliegen. Im Folgenden werden die Unterschiede für zentrale soziodemografische Merkmale und für die auf Basis der Clusteranalyse ermittelten Teilgruppen dargestellt.

Geschlecht: Die Teilnehmer wiesen in mehr Kompetenzbereichen Veränderungen mit einer höheren Signifikanz auf als die Teilnehmerinnen. Bei ihnen sind überzufällige Verbesserungen in den kulturtechnischen und sozialen Kompetenzen, aber auch Verschlechterungen in der Selbstkompetenz festzustellen. Mit den Verbesserungen in der Sozialkompetenz konnten sich die männlichen Jugendlichen in einem Kompetenzbereich steigern, in dem sie im „Eingangs“-AC signifikant schlechter waren als die weiblichen Jugendlichen. Bei den weiblichen Jugendlichen haben sich statistisch signifikante Veränderungen nur im Bereich der Selbstkompetenz ergeben, wo eine Verschlechterung der Ergebnisse festzustellen war. In den kulturtechnischen Kompetenzen haben sie sich zwar verbessert, das Signifikanzniveau wurde aber knapp verfehlt. Eine Analyse der einzelnen kulturtechnischen Dimensionen hat jedoch auch gezeigt, dass sie sich hierbei in dem Umgang mit „Neuen Medien“ signifikant gesteigert haben – somit in einer Dimension, in der sie zuvor schlechter waren als die männlichen Jugendlichen.

Alter: Signifikante Veränderungen sind häufiger bei den jüngeren Jugendlichen auszumachen. So haben sich die Jugendlichen in der Altersgruppe „unter 18 Jahre“ in den kulturtechnischen und sozialen Kompetenzen deutlich gesteigert. Somit konnte in dieser jüngeren Altersgruppe eine Verbesserung im Sozialkompetenzbereich erzielt werden, in dem sie zuvor signifikant schlechter waren als die „älteren“ Jugendlichen. Allerdings war bei ihnen auch eine Abnahme der Selbstkompetenzwerte festzustellen. Die Altersgruppe „18 bis unter 20 Jahre“ zeigt eine signifikante Verbesserung in den kulturtechnischen Kompetenzen. In der Altersgruppe „über 20 Jahre“ sind keine überzufälligen Veränderungen zu sehen.

Migrationshintergrund: Verbesserungen sind in erster Linie den TeilnehmerInnen ohne einen Migrationshintergrund zuzuordnen. In dieser Gruppe waren wiederum deutliche Steigerungen in den kulturtechnischen und sozialen Kompetenzen sowie erstmals auch in den Methodenkompetenzen zu erkennen. Die TeilnehmerInnen mit einem Migrationshintergrund weisen ausschließlich in den kulturtechnischen Kompetenzen signifikante Verbesserungen auf. Darüber hinaus sind in beiden Gruppen die gesunkenen Selbstkompetenzwerte signifikant.

Schulabschluss: Veränderungen waren häufiger bei den Jugendlichen mit einem Hauptschulabschluss auszumachen. Dies betrifft sowohl die Verbesserungen in den kulturtechnischen und sozialen Kompetenzen als auch die Verschlechterungen in den Selbstkompetenzen. Zusätzlich war zu erkennen, dass sich TeilnehmerInnen ohne einen Schulabschluss, aber auch die TeilnehmerInnen mit einem Realschulabschluss ebenfalls deutlich in den kulturtechnischen Kompetenzen verbessert haben. Lediglich für die Jugendlichen mit einem Förderschulabschluss kann nicht nachgewiesen werden, dass sie sich in ihren Kulturtechniken steigern konnten. Andere Kompetenzveränderungen konnten nicht ermittelt werden.

Des Weiteren wurden die auf Basis der **Clusteranalyse ermittelten Teilgruppen** hinsichtlich ihrer Ergebnisveränderungen zwischen beiden ACs betrachtet.

Teilgruppe „Gute Kompetenzwerte und kaum Belastungen“: In dieser Teilgruppe sind keine statistisch signifikanten Veränderungen festzustellen. Allerdings war eine stärkere Abnahme der Kompetenzwerte in den Methodenkompetenzen zu sehen, die das Signifikanzniveau nur knapp verfehlt hat. Dieses Ergebnis ist insofern auffällig, da in den anderen drei Teilgruppen leichte bis signifikante Verbesserungen in den Metho-

denkompetenzen festgestellt wurden, so dass davon auszugehen ist, dass die Gesamtergebnisse in den Methodenkompetenzen ohne diese Gruppe besser ausgefallen wären.

Teilgruppe „Durchschnittliche Kompetenzwerte und mäßige Belastung“: Die Teilgruppe „Durchschnittliche Kompetenzwerte und mäßige Belastung“ hat deutliche Verbesserungen in den kulturtechnischen und sozialen Kompetenzen erzielt. In den Methodenkompetenzen sind die Werte nahezu unverändert. Dagegen sind die Werte in der Selbstkompetenz signifikant schlechter.

Teilgruppe „Durchschnittliche bis schlechte Kompetenzen und hohe Belastung“: Die dritte Gruppe mit „durchschnittlichen bis schlechten Kompetenzwerten und hohen außerschulischen Belastungen“ hat sich in keinem der Kompetenzbereiche signifikant verändert. Auffällig ist aber, dass diese Gruppe als einzige Teilgruppe keine Verschlechterung in der Selbstkompetenz aufweist – die Ergebnisse der beiden ACs sind hier identisch, während sich alle anderen Teilgruppen in den Selbstkompetenzwerten tendenziell bis signifikant verschlechtert haben.

Teilgruppe „Schlechte Kompetenzen und mittlere Belastung“: Von besonderer Bedeutung sind die Ergebnisse der Teilgruppe „Schlechte Kompetenzwerte und mittlere Belastung“. Hier zeigt sich, dass die TeilnehmerInnen in drei Kompetenzbereichen signifikante Verbesserungen erzielen konnten. So haben sie sich im „Kontroll“-AC nicht nur in den kulturtechnischen und sozialen Kompetenzen, sondern auch in den Methodenkompetenzen deutlich verbessert. Demgegenüber haben sie allerdings auch signifikant schlechtere Ergebnisse in der Selbstkompetenz erreicht.

Abschließend wurden die Ergebnisse der beiden ACs auf Einzelfallebene hinsichtlich signifikanter Veränderungen betrachtet, um damit – ergänzend zu den Mittelwertvergleichen – zeigen zu können, wie viele TeilnehmerInnen sich jeweils verbessert oder verschlechtert haben.

Einzelfallbezogene Ergebnisse

Die einzelfallbezogene Auswertung erfolgte auf Basis des Reliable Change Index (RCI), mit dem erhoben werden kann, inwieweit sich die AC-Werte von einer Person in den einzelnen Kompetenzbereichen – unter Berücksichtigung der Reliabilität des Tests bzw. der Aufgaben – statistisch signifikant verändert haben.

Die Resultate des RCI zeigen, dass sich in den einzelnen Kompetenz- bzw. AC-Bereichen jeweils eine Mehrheit der TeilnehmerInnen im unveränderten Bereich befindet. Im Vergleich zwischen den aus der Beobachterkonferenz gewonnenen Resultaten mit denen der Tests und Aufgaben war wiederum zu sehen, dass die test- und aufgabenübergreifenden sowie intersubjektiv abgestimmten Ergebnisse der Beobachterkonferenz bessere Tendenzen aufweisen als die unmittelbaren Ergebnisse der einzelnen Tests und Aufgaben. Bei Letzteren sind die von den Einrichtungen geschilderten Motivationsdefizite der TeilnehmerInnen offenbar stärker bzw. direkter eingeflossen.

Kognitive Leistungsfähigkeit: Unter den Test- und Aufgabenergebnissen haben sich die höchsten Anteile an reliablen Verbesserungen im „CFT-20“ ergeben (23,3% Verbesserungen und 7,0% Verschlechterungen).

Kulturtechnische Kompetenzen: Im Bereich der kulturtechnischen Kompetenzen zeigte sich, dass 23,1% der TeilnehmerInnen aus Sicht der Beobachterkonferenz ihre Leistungen signifikant verbessern konnten. Demgegenüber liegen nur 4,3% im Bereich der verschlechterten Werte. Hier sind – im Vergleich mit allen AC-Bereichen – die geringsten Werte an Verschlechterungen festzustellen.

In den Deutsch- und Mathe-Tests liegen die TeilnehmerInnen zu 68 bis 84% überwiegend im unveränderten Bereich, wobei sich im Vergleich der Verbesserungen und Verschlechterungen in allen Tests außer „Deutsch II“ Tendenzen zu Verbesserungen zeigen.

In der PC-Formatierungsaufgabe haben sich etwas mehr TeilnehmerInnen in ihren Ergebnissen verschlechtert (26,3%) als verbessert (21,1%).

Methodenkompetenz: In diesem Bereich konnten auf Basis der Beobachterkonferenz die zweithöchsten Anteile an verbesserten TeilnehmerInnen festgestellt werden, was im Vergleich mit den mittelwertbezogenen Ergebnissen von besonderem Interesse ist. Denn hier haben 25% der TeilnehmerInnen reliable Verbesserungen in ihren Werten vom ersten zum zweiten AC erzielt. Hieran ist also zu sehen, dass in den Methodenkompetenzen durchaus zu größeren Anteilen Kompetenzsteigerungen beobachtet wurden und dass der Mittelwert durch die zu 16,4% festgestellten Verschlechterungen offenbar nach unten beeinflusst wurde.

Es ist zu vermuten, dass diese verschlechterten Ergebnisse auch durch die Beobachtungsreferenzen aus der insgesamt schlecht ausgefallenen Übung „Schritt für Schritt“ resultieren (11,0% Verbesserungen und 39,7% Verschlechterungen). Somit kann weiterhin interpretiert werden, dass die Methodenkompetenzen möglicherweise besser ausgefallen wären, wenn die Motivationsdefizite, die insbesondere in der eigenverantwortlich durchzuführenden „Schritt für Schritt“-Übung zu Tage kamen, nicht in dem Maße die Bewertungen des „Kontroll“-ACs beeinflusst hätten.

Sozialkompetenz: Aus Sicht der Beobachterkonferenz haben sich die größten Anteile an signifikanten Verbesserungen in der Sozialkompetenz ergeben, wo sich 27,4% der TeilnehmerInnen steigern konnten. Verschlechterungen wurden hier für 10,3% der TeilnehmerInnen festgehalten.

Dagegen haben sich in den Ergebnissen der Gruppenaufgaben zur Sozialkompetenz mehr TeilnehmerInnen verschlechtert (35,9%) als verbessert (20,5%).

Selbstkompetenz: Die einzelfallbezogenen Ergebnisse in der Selbstkompetenz lassen einerseits erkennen, dass die Mehrheit der TeilnehmerInnen unveränderte Werte (78,8%) zeigt; andererseits haben in den veränderten Bereichen mehr Jugendliche schlechtere (15%) als bessere Werte (6,2%) erzielen können.

Bei den RCI-Resultaten zum „MPT-J“ sind die größten Veränderungswerte in der Skala „Antriebsspannung“ festzustellen. Hier zeigt sich, dass die Antriebsspannung von 47,1% der 17 untersuchten TeilnehmerInnen signifikant abgenommen hat, was darauf hindeutet, dass ihre Konfliktbereitschaft und innere Unruhe zurückgegangen ist. Die zweithöchsten Veränderungsanteile sind in der Skala „Leistungsmotiviertheit“ festzustellen, für die sich im mittelwertbezogenen Ergebnisvergleich keine signifikanten Veränderungen gezeigt hatten. Auf Einzelfallebene kann aber festgehalten werden, dass sich 41,2% der TeilnehmerInnen abnehmende Tendenzen in ihrer Leistungsmotiviertheit zeigen. Dies ist wiederum positiv zu interpretieren, weil hohe Werte in der Leistungsmotiviertheit auch für übertriebenes Geltungsstreben, Konkurrenzdenken und

Selbstüberschätzung stehen. Des Weiteren haben bei jeweils 35,3% der Jugendlichen die Werte in den Skalen „Ich-Schwäche“ und „Aggressivität“ abgenommen. Somit zeigten die 17 einbezogenen TeilnehmerInnen in der Wiederholungsmessung mit dem Persönlichkeitstest, dass sie tendenziell belastbarer, reifer, emotional stabiler und toleranter sowie weniger aggressiv geworden sind.

Verbleib der BvB-TeilnehmerInnen

Das letzte Element der Wirkungsanalyse bezog sich auf die Angaben zum Verbleib der BvB-TeilnehmerInnen, der gegen Ende der Maßnahmen (Ende August/ Anfang September 2007) in den zehn CJD-Einrichtungen erhoben wurde. Hierbei wurden die in die Untersuchung einbezogenen BvB-TeilnehmerInnen anhand der Identifikationsnummern durch die CJD-MitarbeiterInnen den Verbleibsdaten zugeordnet, so dass im Rahmen weiterer statistischer Analysen ermittelt werden konnte, wie sich der Verbleib für einzelne Teilgruppen gestaltet hat. Insgesamt konnten die Verbleibsdaten für 618 TeilnehmerInnen erfasst werden, wozu nun die aussagekräftigsten Ergebnisse vorgestellt werden:

Integrationserfolg: Die Analyse des Verbleibs der Jugendlichen hat ergeben, dass mit 47,6% nahezu die Hälfte der TeilnehmerInnen in eine Ausbildung vermittelt werden konnten. Damit sind die Integrationsergebnisse in Ausbildung deutlich höher als jene aus den untersuchten BvB in den Jahren 2004/2005, wo zu 32,9 und 39,0% Vermittlungen in eine Ausbildung vorlagen.¹⁰ Unter den Vermittlungen in eine Ausbildung der CJD-TeilnehmerInnen waren allerdings auch zu großen Teilen Vermittlungen in außerbetriebliche Ausbildungen (13,6%) und außerbetriebliche Ausbildungen für Behinderte (12,3%) festzustellen. Hiermit ist indirekt auch zu erkennen, dass unter den untersuchten BvB-Jugendlichen des CJD zu größeren Anteilen junge Menschen mit einer Behinderung vertreten waren. Sie sind mehrheitlich – nach den Ergebnissen des Grundintelligenztests „CFT-20“ zu rund einem Viertel – auf „Lernbehinderungen“ zu beziehen, da gravierende physische Beeinträchtigungen im Rahmen der Zielgruppenanalyse eher in geringerem Umfang festgestellt wurden.

Soziodemografische Merkmale: Im Vergleich der Verbleibsdaten hinsichtlich soziodemografischer Merkmale waren erwartungsgemäß zuvorderst Unterschiede bei den Schulabschlüssen festzustellen, weil die TeilnehmerInnen mit einem mittleren und höheren Schulabschluss deutlich häufiger in eine betriebliche Ausbildung vermittelt werden konnten (anteilig aus Sicht dieser Gruppe zu 40,7%) als die jene mit einem Hauptschulabschluss (26,1%), ohne einen Schulabschluss (9,8%) oder mit einem Förderschulabschluss (3,2%). Die Unterschiede nach Geschlecht, Migrationshintergrund und Lebensalter sind so geringfügig ausgefallen, dass sie hier nicht erwähnenswert sind.

Schlüsselkompetenzwerte: In der Analyse der Kompetenzdaten hat sich herausgestellt, dass die TeilnehmerInnen mit guten Kompetenzwerten – ebenfalls erwartungsgemäß – häufiger in eine betriebliche

¹⁰ Die Angaben entstammen zum einen dem Berufsbildungsbericht 2006 (vgl. Bundesministerium für Bildung und Forschung 2006, S. 223). Die dort aufgeführten Häufigkeiten wurden in Prozentangaben umgerechnet. Zum anderen wurden Referenzdaten entnommen aus der Studie „Auswertung von soziodemografischen, Verlaufs- und Verbleibsdaten der Teilnehmenden im Modellversuchsjahr 2004 – 2005“, die von INBAS (Institut für berufliche Bildung, Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik) im Rahmen der Entwicklungsinitiative „Neue Förderstruktur für Jugendliche mit besonderem Förderbedarf“ durchgeführt wurde (vgl. INBAS 2006, S. 86). Zu beiden Referenzdaten wurden die Vermittlungen in betriebliche und außerbetriebliche Ausbildungen zusammengefasst.

Ausbildung vermittelt wurden. So trifft dies auf 45,8% der auf Grundlage der Clusteranalyse ermittelten Teilgruppe „Gute Kompetenzwerte und kaum Belastungen“ zu. Weiterhin ist zu erkennen, dass die höchsten Kompetenzwerte in den Verbleibskategorien „Schulische Ausbildung/ weiterführende Schulen“, „Arbeitsstelle“ und „betriebliche Ausbildung“ zu finden sind. Dagegen liegen die TeilnehmerInnen mit den hier im Vergleich niedrigsten Kompetenzergebnissen in der Kategorie „Verbleib unbekannt“. Die Jugendlichen mit durchschnittlichen bis schlechten Kompetenzwerten wurden zuvorderst in außerbetriebliche Ausbildungen vermittelt (wiederum anteilig aus Sicht der Teilgruppen zwischen 21 und 30%), gleichwohl auch hier zwischen 12 und 28% dieser Teilgruppen in eine betriebliche Ausbildung einmündeten.

Zusammenfassend kann zunächst festgehalten werden, dass im Rahmen der Ergebnisinterpretation zum „Kontroll“-AC Einschränkungen und mögliche Störgrößen der Wiederholungsmessung zu berücksichtigen sind. Insbesondere wurde von den Einrichtungen zu bedenken gegeben, dass die TeilnehmerInnen wenig Motivation gezeigt haben, an diesem zweiten AC teilzunehmen und sie hierdurch schlechtere Ergebnisse gezeigt hätten. Trotz dieser Einschränkungen können einige interessante Ergebnistendenzen mit dem „Kontroll“-AC abgebildet werden.

Auf Basis der Beobachterkonferenz ließen sich in den kulturtechnischen und sozialen Kompetenzen signifikante Verbesserungen erkennen, wogegen sich in der Selbstkompetenz signifikante Verschlechterungen ergeben haben.

Insgesamt haben sich in diesen test- und aufgabenübergreifenden Ergebnissen der Beobachterkonferenz bessere Resultate ergeben als in den unmittelbaren Ergebnissen der einzelnen Tests- und Aufgaben, denn dort waren kaum signifikante Veränderungen zu ermitteln.

Diese Tendenz wurde durch die einzelfallbezogenen Ergebnisse bestätigt, wo jeweils eine Mehrheit der TeilnehmerInnen in den meisten AC-Bereichen im unveränderten Bereich lag. Aus Sicht der Beobachterkonferenz konnte hier aber auch festgestellt werden, dass sich jeweils rund 25% der Jugendlichen in den kulturtechnischen, sozialen und methodischen Kompetenzen signifikant verbessert haben. Insgesamt zeigten sich bei 55,4% der Jugendlichen Steigerungen in mindestens einem Schlüsselkompetenzbereich.

Auf Basis der teilgruppenbezogenen Ergebnisse des zweiten ACs bilden sich unseres Erachtens die interessantesten Ergebnisse ab. So zeigte sich hier – trotz der einschränkenden Bedingungen des „Kontroll“-ACs -, dass sich insbesondere die Teilgruppen mit schlechteren Voraussetzungen in ihren Schlüsselkompetenzen gesteigert haben. Zum einen haben sich die deutlichsten Verbesserungen in der clusteranalytischen Teilgruppe mit schlechten Kompetenzwerten ergeben. Sie haben sich nicht nur in den kulturtechnischen und sozialen Kompetenzen, sondern auch in den Methodenkompetenzen signifikant gesteigert. Zum anderen sind die Verbesserungen bei den männlichen und bei den jüngeren Jugendlichen stärker ausgefallen, für die im Rahmen der Zielgruppenanalyse bereits größere Förderbedarfe bzw. schlechtere Kompetenzvoraussetzungen konstatiert wurden.

In der Gesamtschau der Resultate der kompetenzbezogenen Wirkungsanalyse und der Integrationsergebnisse kann resümierend festgehalten werden, dass sich die TeilnehmerInnen mit niedrigeren Werten in

ihren Schlüsselkompetenzen und damit schlechteren kompetenzbezogenen Voraussetzungen in ihrer Entwicklung deutlich steigern konnten. Sie haben signifikante Verbesserungen in den kulturtechnischen, sozialen und methodischen Kompetenzen gezeigt. Ebenso bzw. analog dazu sind die Verbesserungen bei den männlichen und bei den jüngeren Jugendlichen stärker ausgefallen, für die im Rahmen der Zielgruppenanalyse bereits größere Förderbedarfe bzw. schlechtere Kompetenzvoraussetzungen konstatiert wurden. Demgegenüber waren bei den TeilnehmerInnen mit guten Eingangsvoraussetzungen kaum Veränderungen in der Entwicklung ihrer Schlüsselkompetenzen festzustellen, dafür konnten sie aber häufiger in eine betriebliche Ausbildung vermittelt werden.

Abschließend ist nochmals ausdrücklich darauf hinzuweisen, dass in der Wirkungsanalyse nur Entwicklungsfortschritte in den so genannten „berufsübergreifenden Schlüsselkompetenzen“ erhoben wurden. In weiteren Untersuchungen wäre es interessant, ergänzend zu diesen Ergebnissen auch die Fachkompetenzen und deren Entwicklung einzubeziehen.

Einleitung

Mit dem vorliegenden Abschlussbericht werden die Ergebnisse zur Zielgruppen- und Wirkungsanalyse von Berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen (BvB) des Christlichen Jugenddorfwerk Deutschlands e.V. vorgestellt. Die Untersuchung erfolgte von November 2006 bis September 2007 und wurde von der Forschungsstelle DIFA (Düsseldorfer Integrationsförderung in Ausbildung und Arbeit) der Fachhochschule Düsseldorf - unter Leitung von Prof. Dr. Ruth Enggruber - durchgeführt. Auftraggeber der Studie war das Christliche Jugenddorfwerk Deutschlands e.V. (CJD). Der Abschlussbericht gliedert sich in folgende Kapitel:

- **Kapitel I:** Im ersten Berichtskapitel werden zentrale Ansatzpunkte und Hintergründe der Studie erläutert. Hierbei wird auf die Inhalte und Zielgruppen von BvB-Maßnahmen nach dem „Neuen Fachkonzept“ der Bundesagentur für Arbeit ebenso wie auf das CJD als großer Bildungsträger und Auftraggeber der vorliegenden Untersuchung eingegangen.
- **Kapitel II:** Das zweite Kapitel schildert das Untersuchungsdesign und macht die Ziele, den genauen Ablauf und die statistischen Methoden der Zielgruppen- und Wirkungsanalyse transparent.
- **Kapitel III:** Die Befunde der Zielgruppenanalyse werden im dritten Kapitel vorgestellt. Sie basieren auf den Ergebnissen des Assessment-Centers, das mit den TeilnehmerInnen zu Beginn der BvB im Rahmen der Eignungsanalyse durchgeführt wurde, und den Angaben einer ergänzenden MitarbeiterInnen-Befragung. Neben einer deskriptiven Darstellung der Zielgruppendaten für die Gesamtgruppe, erfolgen Betrachtungen einzelner Merkmale und Teilgruppen mit Hilfe verschiedener Statistikverfahren (wie z.B. Fallauswahl, Clusteranalyse, Signifikanztests).
- **Kapitel IV:** Das vierte und letzte Kapitel befasst sich mit den Resultaten der Wirkungsanalyse, in der die Werte der so genannten „Schlüsselkompetenzen“ von beiden Erhebungszeitpunkten verglichen werden. Die Mittelwerte beider ACs werden gegenübergestellt und festgestellte Effekte hinsichtlich ihrer statistischen Signifikanz überprüft. Darüber hinaus geht dieses Kapitel auf den Verbleib der BvB-TeilnehmerInnen ein und stellt dar, inwieweit sich TeilnehmerInnen, die in Ausbildung oder Arbeit vermittelt wurden, in ihren Kompetenzvoraussetzungen von den TeilnehmerInnen unterscheiden, die die BvB abgebrochen oder aus anderen Gründen vorzeitig verlassen haben.

I Hintergründe zur Untersuchung

Einführend sollen die zentralen Hintergründe der Untersuchung geschildert werden. Hierbei sind die Inhalte, Weiterentwicklungen und Zielgruppen von Berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen (BvB) sowie das Christliche Jugenddorfwerk Deutschlands e.V. (CJD) als Anbieter von BvB und Auftraggeber der Studie relevant.

1 Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen (BvB)

Im Fokus dieser Untersuchung stehen BvB. Diese Angebote haben grundsätzlich das Ziel, Jugendliche und junge Erwachsene bei ihrer Berufswahlentscheidung zu unterstützen, ihre individuellen Voraussetzungen, Kompetenzen sowie schulischen Kenntnisse zu verbessern und damit den Einstieg in Ausbildung und Beruf zu ermöglichen und unterstützen. Je nach Förderbedarf der TeilnehmerInnen beinhalten BvB somit u.a. die Vermittlung von Basisqualifikationen und Grundkenntnissen in verschiedenen Berufsfeldern, Betriebspraktika, Vorbereitung auf den Hauptschulabschluss, Spracherwerb für ausländische TeilnehmerInnen, Bewerbungstraining, Hilfen bei der Vermittlung in Ausbildung in Arbeit und sozialpädagogische Betreuung in psychosozialen Problemlagen (vgl. Bundesagentur für Arbeit 2006).

Spezifische Maßnahmen der Berufsausbildungsvorbereitung wurden erstmals Anfang der 1970er Jahre von der damaligen Bundesanstalt für Arbeit eingerichtet, um die zunehmende Zahl von SchulabbrecherInnen und Jugendlichen ohne Ausbildungsvertrag aufzufangen und entsprechend zu fördern (vgl. Bundesministerium für Bildung und Forschung 2002, S. 55). Die gestiegenen Anforderungen in den Ausbildungsberufen und die anhaltend prekäre Lage auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt haben die Rahmenbedingungen der Berufsausbildungsvorbereitung seitdem deutlich erschwert. Dies wird auch an aktuellen Ausbildungs- und Arbeitsmarktdaten deutlich: So waren im September 2006 rund 500.000 junge Menschen unter 25 Jahren ohne Arbeit (vgl. Müntefering 2006, S. 2). Bedenklich stimmt, dass rund die Hälfte der jugendlichen Arbeitslosen ohne eine Berufsausbildung sind (vgl. DGB-Bundesvorstand 2006, S. 9). Auch die Situation auf dem Ausbildungsmarkt ist nach wie vor angespannt. Denn seit der Wiedervereinigung waren noch nie so viele Jugendliche ohne eine Lehrstelle wie im Herbst 2006 – zu Beginn des Ausbildungsjahres waren 49.500 BewerberInnen ohne Ausbildungsvertrag (vgl. Spiegel Online 2006). Um dieser Situation zu begegnen, fördert die Bundesagentur für Arbeit (BA) in Zusammenarbeit mit Bildungsträgern im Rahmen von berufsvorbereitenden Maßnahmen jährlich rund 125.000 Jugendliche und junge Erwachsene (vgl. Bundesministerium für Bildung und Forschung 2005, S. 3).

Neues Fachkonzept für BvB

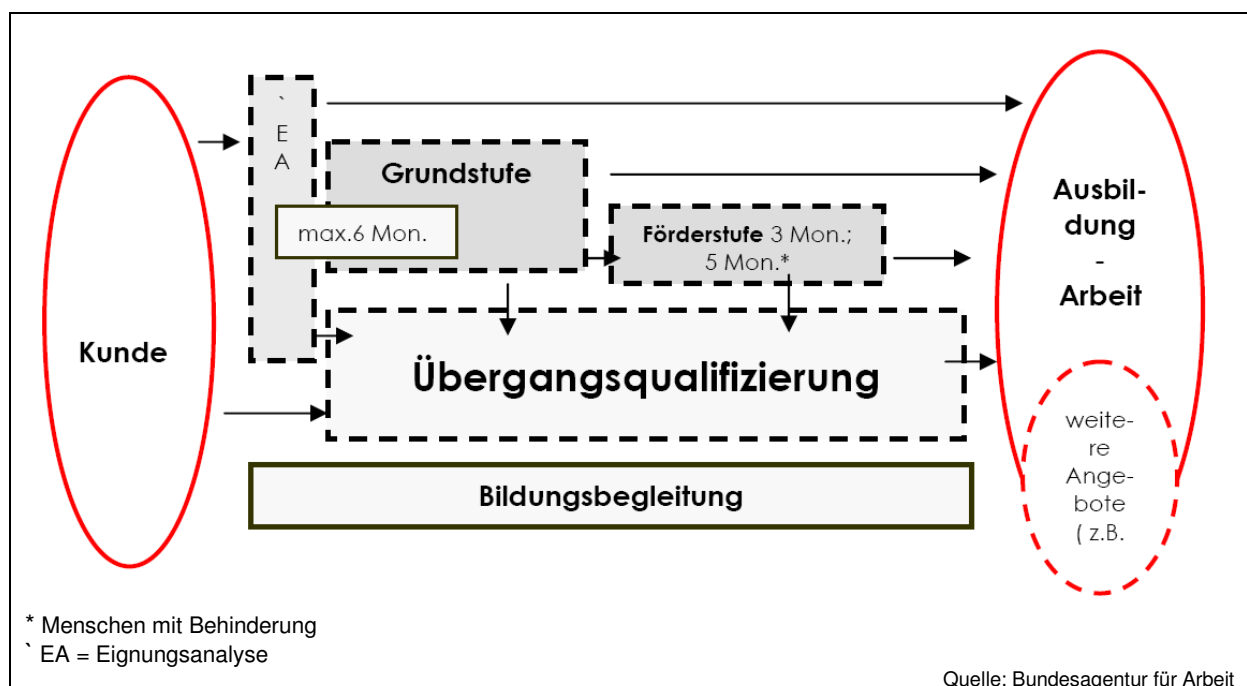
In den letzten Jahren wurden strukturelle und konzeptionelle Weiterentwicklungen der Berufsausbildungsvorbereitung vorgenommen, die insbesondere an dem so genannten „**Neuen Fachkonzept**“ der BA vom **12.01.2004** festzumachen sind. Mit diesem neuen BvB-Konzept wurde die zuvor vorhandene Maßnahmenstruktur, die durch eine Vielzahl von unterschiedlichen Fördermaßnahmen (u.a. G-, BBE-, TIP- und F-Lehrgänge) gekennzeichnet war, weitestgehend aufgelöst. Sie wird nun durch ein zielgruppenübergreifendes, binnendifferenziertes Qualifizierungsangebot ersetzt, das stärker eine auf den individuellen Bedarf der Jugendlichen zugeschnittene sowie praxisnahe Qualifizierung ermöglichen soll. Hiermit wurde ein Paradig-

menwechsel „von der Maßnahmeorientierung zur Personenorientierung“ bzw. zu einer „Förderung aus einem Guss“ eingeleitet (vgl. INBAS 2004, S. 1). Neben der Auflösung der vormaligen Maßnahmekategorien nennt das Fachkonzept die folgenden **Eckpunkte als Weiterentwicklungen** für BvB (Bundesagentur für Arbeit 2004, S. 2):

- inhaltliche Gliederung der BvB in Qualifizierungsebenen sowie Förder- und Qualifizierungssequenzen,
- Eignungsanalyse als Grundlage für eine erfolgreiche Qualifizierungsplanung,
- Bildungsbegleitung,
- Stellenakquise und Vermittlung in Ausbildung und Arbeit,
- Qualifizierungsvereinbarung als Bestandteil der Eingliederungsvereinbarung,
- Förderung von kooperativen Qualifizierungsangeboten,
- flächendeckende Implementierung betriebs- und wohnortnaher Qualifizierungskonzepte.

Gemäß dieser Weiterentwicklung beinhaltet das neue BvB-Konzept verschiedene Qualifizierungsebenen und -sequenzen, die im Folgenden kurz skizziert werden sollen.

Abb. 5: Struktur von BvB nach dem Neuen Fachkonzept



Wie Abbildung 5 zu entnehmen ist, wird mit Jugendlichen, die nicht direkt in die Übergangsqualifizierung einmünden, zu Beginn der BvB eine **Eignungsanalyse** (siehe EA) durchgeführt. Im Rahmen dieser Eignungsanalyse, in der beispielsweise ein Assessment-Center durchgeführt wird, sollen die individuellen fachlichen, sozialen, methodischen und personalen Kompetenzen und Fertigkeiten der Jugendlichen und jungen Erwachsenen erfasst und damit die Grundlage für eine individuelle Qualifizierungsplanung geliefert werden. Die Ergebnisse einer solchen Eignungsanalyse von zehn BvB-Maßnahmen des CJD bilden den Schwerpunkt der vorliegenden Zielgruppenanalyse in den Kapiteln III 2 und III 3.

Zu den Qualifizierungsebenen und -sequenzen einer BvB nach dem Neuen Fachkonzept zählen die Grundstufe, die Förderstufe und die Übergangsqualifizierung. Die **Grundstufe** beinhaltet als Kernelement die Berufsorientierung bzw. -wahl der TeilnehmerInnen und ist beendet, sobald der/ die TeilnehmerIn eine Berufswahlentscheidung getroffen hat und über die erforderlichen Kompetenzen und Fertigkeiten für die Aufnahme einer Ausbildung oder Arbeit verfügt. Die Förderdauer der Grundstufe einschließlich der Eignungsanalyse beträgt maximal sechs Monate (vgl. ebd. S. 10).

Wenn die Ausbildungs- oder Beschäftigungsfähigkeit der BvB-TeilnehmerInnen nach der Grundstufe noch nicht erreicht ist, folgt eine weitere maximal dreimonatige vorberufliche Qualifizierung in der **Förderstufe**; für Menschen mit Behinderung beträgt die maximale Dauer der Förderstufe fünf Monate. Als Kernelement der Förderstufe ist die Förderung von beruflichen Grundfertigkeiten vorgesehen. Zusätzlich können sowohl in der Grund- als auch in der Förderstufe u.a. Qualifizierungs- und Fördersequenzen des allgemeinen Grundlagenbereichs, der Sprachförderung und des Bewerbungstrainings durchgeführt werden (vgl. ebd. S. 12f.).

Die **Übergangsqualifizierung** richtet sich an die BvB-TeilnehmerInnen, denen die Aufnahme einer Ausbildung oder Arbeit bisher nicht gelungen ist, obwohl die Ausbildungsreife bereits vorhanden ist. Ziel dieser Übergangsqualifizierung ist die betriebsnahe Vermittlung von berufs- und betriebsorientierten Handlungskompetenzen, insbesondere durch die Vermittlung von ausbildungs- oder arbeitsplatzrelevanten Qualifikationen, so dass hier u.a. betriebliche Qualifizierung, arbeitsplatzbezogene Einarbeitung und wiederum Bewerbungstrainings erfolgen können. Die Dauer der Übergangsqualifizierung richtet sich nach dem individuellen Qualifizierungsbedarf und endet sobald ein Übergang in Ausbildung oder Arbeit möglich ist, wobei die Gesamtmaßnahmedauer nicht überschritten werden darf (vgl. ebd. S. 13f.).

Während der gesamten BvB werden die TeilnehmerInnen von einer/m BildungsbegleiterIn individuell unterstützt und betreut. Die **Bildungsbegleitung** erarbeitet mit der/ dem TeilnehmerIn den Qualifizierungsplan für die BvB, koordiniert die berufliche Qualifizierung sowie die weiteren Unterstützungsformen und ist für die Akquise von geeigneten Ausbildungs- oder Arbeitsstellen verantwortlich (vgl. ebd. S. 14).

Die maximale Förderdauer einer BvB beträgt **zehn Monate**. Junge Menschen mit einer Behinderung werden maximal elf Monate gefördert; falls sie ausschließlich das Ziel der Arbeitsaufnahme haben, maximal 18 Monate. Eine vorzeitige Beendigung der BvB zur Aufnahme einer Ausbildung oder Arbeit ist jederzeit möglich (vgl. ebd. S. 15).

BvB sollten stets auf den individuellen Förderbedarf der TeilnehmerInnen ausgerichtet sein. Im Sinne einer starken Individualisierung und Binnendifferenzierung sowie eines ganzheitlichen Ansatzes von BvB sind somit verschiedene Schwerpunktbildungen auf bestimmte Förder- und Qualifizierungssequenzen innerhalb einer Qualifizierungsebene möglich (vgl. ebd. S. 10).

1.1 Zielgruppen von BvB

Da die vorliegende Untersuchung zum Ziel hat, einerseits die Zielgruppe(n) von BvB zu analysieren und andererseits deren Kompetenzentwicklung im Verlauf der BvB zu beleuchten, sollen die Zielgruppenbe-

schreibung und die Aspekte der Kompetenzförderung des Neuen Fachkonzeptes in den folgenden Abschnitten hervorgehoben behandelt werden.

Zu den Zielgruppen von BvB werden grundsätzlich Jugendliche und junge Erwachsene ohne eine berufliche Erstausbildung gezählt, die das 25. Lebensjahr noch nicht vollendet und ihre Schulpflicht erfüllt haben. Des Weiteren werden von der Bundesagentur für Arbeit die folgenden Teilgruppen in der Zielgruppe von BvB genannt:

- noch nicht berufsreife Jugendliche,
- junge Menschen mit Lernbeeinträchtigung,
- junge Menschen mit Behinderung,
- Un- und Angelernte,
- sozial Benachteiligte,
- junge Menschen mit Migrationshintergrund,
- Jugendliche, denen die Aufnahme einer Ausbildung nicht gelungen ist und deren Ausbildungs- und Arbeitsmarktchancen durch die weitere Förderung ihrer beruflichen Handlungsfähigkeit erhöht werden sollen.

Von diesen unterschiedlichen Teilgruppen kann angenommen werden, dass sie im Rahmen der Qualifizierung und Förderung unterschiedlicher Unterstützungs- und Betreuungsleistungen bedürfen. Damit wird auch deutlich, welches Spektrum die BvB nach dem Neuen Fachkonzept entsprechend der Voraussetzungen verschiedener Teilgruppen und im Rahmen eines individualisierten und binnendifferenzierten Förder- und Qualifizierungsangebotes abzudecken haben.

Für das Vorhaben der Zielgruppenanalyse der vorliegenden Studie ist darüber hinaus ersichtlich, dass einzelne Teilgruppen eine vage bzw. sehr breite Beschreibung beinhalten und für die Präzisierung und Analyse der Zielgruppe(n) weitere Operationalisierungen als erforderlich angesehen werden. Insbesondere für die Sozial-, Bildungs- und Jugendpolitik sowie ihre jeweils betroffenen Verwaltungsressorts könnten präzisere Zielgruppenbeschreibungen weiterführend sein. Die hier angestrebte Operationalisierung einzelner Teilgruppen und die erweiterte Zielgruppenbeschreibung werden in Kapitel III 3.1 vorgenommen.

1.2 Kompetenzförderung in BvB

Neben der Vermittlung von ausbildungs- und arbeitsplatzrelevanten Qualifikationen, misst das Neue Fachkonzept der Förderung von berufsübergreifenden Schlüsselkompetenzen eine große Bedeutung zu. Die jungen Menschen sollen somit nicht „nur“ fachlich qualifiziert, sondern auch in ihrer Persönlichkeit gefördert werden, um auf die wachsenden Anforderungen in der Arbeitswelt - wie in Bereichen der Selbstorganisation, Problemlösung und Teamarbeit - vorbereitet zu sein. Das BvB-Konzept sieht insbesondere die Förderung von folgenden Kompetenzbereichen vor (ebd. S. 9):

- Persönliche Kompetenzen (z.B. Motivation, Leistungsfähigkeit aber auch Selbstbild, Selbsteinschätzung, Werterhaltung)

- Soziale Kompetenzen (z.B. Kommunikation, Kooperation/ Teamfähigkeit, Konfliktfähigkeit)
- Methodische Kompetenzen (z.B. Problemlösung, Arbeitsorganisation, Lernfähigkeit, Einordnung und Bewertung von Wissen)
- Lebenspraktische Fertigkeiten (z.B. Umgang mit Behörden, Umgang mit Geld, Hygiene, Tagesstruktur, Nutzung öffentlicher Verkehrsmittel, Umgang mit Ämtern, Einkauf, Selbstversorgung, Erscheinungsbild, Freizeitgestaltung)
- interkulturelle Kompetenzen (Sprachkompetenz, Verständnis und Toleranz für andere Kulturen u.a. auch Religions-, Geschichtskennntnisse, Umgang mit fremden/ ungewohnten Verhaltensweisen, Traditionen, Erscheinungsformen)
- IT- und Medienkompetenz (z.B. Fähigkeiten im Umgang mit Informations- und Kommunikationstechniken).

Im Rahmen einer ganzheitlichen Persönlichkeitsentwicklung wird die Förderung von berufsübergreifenden Schlüsselkompetenzen somit als eine zentrale Querschnittsaufgabe von BvB betrachtet. Deshalb wurde in der vorliegenden Untersuchung ein besonderes Gewicht auf diese berufsübergreifenden Schlüsselkompetenzen gelegt: Erstens wird in den Kapiteln III 2.2 bis III 2.8 im Rahmen der Zielgruppenanalyse dargestellt, inwieweit die TeilnehmerInnen der untersuchten BvB über Kompetenzen in den oben genannten Bereichen verfügen. Dies wurde auf Basis eines Assessment-Centers im Rahmen der Eignungsanalyse ermittelt. Zweitens wurden in der Wirkungsanalyse (siehe Teil IV) nur die Veränderungen in den Schlüsselkompetenzen der Jugendlichen gegen Ende der BvB durch eine zweite Durchführung des Assessment-Centers erhoben.

2 Christliches Jugenddorfwerk Deutschlands e.V. als Anbieter von BvB

Das CJD wurde 1947 auf Initiative des Pastors Arnold Dannemann gegründet und ist heute mit rund 8.000 MitarbeiterInnen an über 150 Standorten eines der größten Bildungsunternehmen Deutschlands. Jedes Jahr nehmen rund 150.000 junge und erwachsene Menschen die verschiedenen Angebote des CJD wahr. Zu den Angebotsbereichen des CJD gehören (vgl. CJD 2006, S. 1ff.):¹¹

- Berufliche Bildung, Berufliche Rehabilitation, Arbeitsmarktpolitik
- Schulische Bildung und Förderung
- Behindertenförderung
- Integrationshilfen für Menschen mit Migrationshintergrund
- Internationale Arbeit
- Kinder- und Jugendhilfe
- Medizinische Rehabilitation
- Fort- und Weiterbildung

Im Bereich „Berufliche Bildung, Berufliche Rehabilitation und Arbeitsmarktpolitik“ offeriert das CJD u.a. Angebote der Berufsvorbereitung, Berufsaus- und Weiterbildung sowie über Berufsbildungs- und Berufsför-

¹¹ Weitere Informationen auch unter: www.cjd.de und www.die-chancengeber.de

derungswerke die Förderung von lernbehinderten, körperbehinderten und psychisch behinderten Jugendlichen sowie Erwachsenen mit gesundheitlichen Einschränkungen. Nach eigenen Angaben sucht das CJD stets nach „neuen Wegen, Menschen bei Ihrem Lebensweg zu unterstützen und vor allem jungen Menschen beim Übergang von der Schule in den Beruf Chancen zu eröffnen. So entwickelte das Unternehmen das Berufsvorbereitungsjahr, das seit 1967 zum bundesweiten Bildungsstandard gehört“ (ebd., S. 1). Weiterhin legt das CJD in allen Angeboten der beruflichen Bildung besonderen Wert auf einen ganzheitlichen Förderansatz. D.h. dass neben allgemeinbildenden und fachlichen Qualifizierungsinhalten stets auch lebenspraktische und berufsübergreifende Schlüsselkompetenzen vermittelt und gefördert werden. Die praktische Qualifizierung wird vom CJD in eigenen Werkstätten oder in Partnerbetrieben angeboten.

Nach Angaben des CJD haben dort im Jahr 2006 ca. 3.300 Jugendliche und junge Erwachsene mit einer BvB-Maßnahme begonnen.

II Design und Durchführung der Untersuchung

Gemäß ihres Titels lässt sich die Untersuchung in zwei zentrale Phasen unterscheiden: Zielgruppen- und Wirkungsanalyse. Die Ziele, Methoden und Umsetzung dieser Untersuchungsphasen werden im Folgenden dargestellt.

1 Ziele

Im Rahmen von mehreren Vorgesprächen zwischen VertreterInnen des Christlichen Jugenddorfwerk Deutschlands e.V. (CJD) und der Fachhochschule Düsseldorf (FHD) wurden die folgenden übergeordneten Ziele herausgearbeitet, die mit der Untersuchung durch die FH D erreicht werden sollen:

(1) Zielgruppenanalyse: In der ersten Untersuchungsphase sollte in einem ersten Schritt festgehalten werden, welche Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit welchen Voraussetzungen, Merkmalen und Kompetenzen in die BvB des CJD mit Beginn im Jahr 2006 aufgenommen bzw. vermittelt wurden. Damit sollte eine umfassende, empirisch gesicherte Zielgruppenanalyse zu den geförderten BvB-TeilnehmerInnen geliefert werden, die insbesondere nach Einführung des Neuen Fachkonzeptes im Jahr 2004 von besonderem Interesse für die an der Untersuchung beteiligten Institutionen war. Des Weiteren sollte in einem Vergleich zu bundesweiten Statistiken zu BvB-TeilnehmerInnen geprüft werden, ob die untersuchte Gruppe beim CJD besondere Merkmale aufweist oder ob sie durchaus als repräsentativ gelten kann.

In einem zweiten Schritt sollte dann auf dieser breiten Datenbasis der Versuch unternommen werden, die heterogene und bisher – wie in Abschnitt 1.1 erläutert – wenig operational und trennscharf beschriebene Zielgruppe von BvB nach verschiedenen Teilgruppen in einer Zielgruppentypologie zu systematisieren. Damit sollten weiterführende Anregungen für die Bildungs-, Sozial- und Jugendpolitik und ihre jeweiligen Verwaltungsressorts gegeben werden.

(2) Wirkungsanalyse: Gegen Ende der Maßnahmen sollte ermittelt werden, welche Entwicklungen und Veränderungen bei den Jugendlichen und jungen Erwachsenen in einzelnen Kompetenzbereichen nach Teilnahme an der BvB festzustellen sind, wobei ausschließlich – wie bereits oben begründet - berufsübergreifende Schlüsselkompetenzen untersucht wurden.

Für die **Zielgruppenanalyse** war ursprünglich geplant, die Angaben von rund **1.000 TeilnehmerInnen** einzubeziehen – wie später erläutert wird, konnte dieses Ziel allerdings nicht ganz erreicht werden. In der **Wirkungsanalyse** sollte eine der Gesamtgruppe entsprechende Stichprobenauswahl von **250 TeilnehmerInnen** berücksichtigt werden. In die Analysen wurde der **TeilnehmerInnen-Jahrgang** einbezogen, der im **Herbst 2006** eine BvB beim CJD begonnen hat.

2 Methoden und Durchführung

Das Besondere des Untersuchungsvorhabens ist, dass **beide Analysen auf Grundlage von Assessment-Center-Daten** durchgeführt wurden. Im Rahmen der Eignungsanalyse der BvB verwenden die CJD-

Einrichtungen das Assessment-Center (AC) „PROFIL“, das die Voraussetzungen und Kompetenzen der BvB-TeilnehmerInnen in verschiedenen Bereichen (u. a. Fach- und Sachkompetenz, Kulturtechnische Kompetenz, Sozialkompetenz, Methodenkompetenz und Selbstkompetenz) über mehrere Tests und Übungen überprüft (siehe auch Kapitel III 2.1). Die PROFIL-AC-Ergebnisse der BvB-TeilnehmerInnen wurden der FH D in anonymisierter Form von einer vorab definierten Auswahl von CJD-Einrichtungen zur Verfügung gestellt, um hiermit die Zielgruppenanalyse vornehmen zu können. Die Wirkungsanalyse erfolgte auf Basis eines zweiten ACs, das gegen Ende der BvB durchgeführt wurde und Auskunft über die Kompetenzentwicklungen der TeilnehmerInnen geben sollte. Im Einzelnen gestalteten sich die beiden Untersuchungsphasen folgendermaßen:

Zielgruppenanalyse

Für die Zielgruppenanalyse wurden die **Ergebnisse des PROFIL-ACs** einbezogen, die **zu Beginn der BvB im Herbst 2006** im Rahmen der Eignungsanalyse vom CJD erhoben wurden. Insgesamt wurden **zehn Einrichtungen des CJD** für die Projektteilnahme ausgewählt. Die **Auswahl der Einrichtungen** sollte repräsentativ für die Struktur des CJD sein und erfolgte **nach regionalen und institutionell-strukturellen Kriterien**. So wurde darauf geachtet, dass die einbezogenen Standorte nach Möglichkeit bundesweit verteilt sind, dass Einrichtungen aus strukturstärkeren und strukturschwächeren Regionen sowie Einrichtungen aus ländlichen und städtischen Räumen einbezogen wurden. Darüber hinaus sollten die ausgewählten CJD-Standorte unterschiedliche Einrichtungsgrößen vorweisen. Die Standorte der in der Untersuchung aufgenommenen Einrichtungen sind der folgenden Tabelle zu entnehmen:

Tab. 3: Beteiligte CJD-Einrichtungen

| Nr. | Stadt/ Kreis | Bundesland |
|-----|-----------------------------|---------------------|
| 1. | Berlin | Berlin |
| 2. | Burgsteinfurt | Nordrhein-Westfalen |
| 3 | Germersheim/ Landau | Rheinland-Pfalz |
| 4. | Kaiserslautern | Rheinland-Pfalz |
| 5. | Kirchheimbolanden | Rheinland-Pfalz |
| 6. | Ludwigshafen/ Speyer | Rheinland Pfalz |
| 7. | Neustadt | Rheinland-Pfalz |
| 8. | Nürnberg | Bayern |
| 9. | Offenburg | Baden-Württemberg |
| 10. | Rüdersdorf | Brandenburg |

Hierbei ist zu erkennen, dass **einige Regionen nicht berücksichtigt** werden konnten - insbesondere der Norden und der Osten Deutschlands sind nicht ausreichend abgedeckt. Dies lag daran, dass sich einzelne der ausgewählten Einrichtungen nicht an der Untersuchung beteiligen konnten, weil ihnen die erforderlichen technischen Voraussetzungen für den Datentransfer oder die organisatorischen Ressourcen für die Projektteilnahme fehlten. Dadurch konnten jeweils eine Einrichtung aus Schleswig-Holstein, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen und Thüringen nicht einbezogen werden. Somit wurde der Anspruch einer repräsentativen Auswahl nur partiell eingelöst. Wie in Tabelle 4 zu sehen ist, hat dies auch Auswirkungen auf den TeilnehmerInnenumfang der Studie gehabt.

Tab. 4: Einbezogene AC-TeilnehmerInnen beim CJD

| Nr. | Standort | AC-TeilnehmerInnen |
|---------------|----------------------|--------------------|
| 1. | Berlin | 84 |
| 2. | Burgsteinfurt | 60 |
| 3. | Germersheim/ Landau | 50 |
| 4. | Kaiserslautern | 148 |
| 5. | Kirchheimbolanden | 29 |
| 6. | Ludwigshafen/ Speyer | 58 |
| 7. | Neustadt | 75 |
| 8. | Nürnberg | 58 |
| 9. | Offenburg | 100 |
| 10. | Rüdersdorf | 32 |
| Gesamt | | 694 |

In die Zielgruppenanalyse sind **insgesamt 694 AC-Datensätze** eingegangen. Demnach konnte die ursprünglich geplante Stichprobengröße von rund 1.000 TeilnehmerInnen nicht erreicht werden. Dies wird sowohl von den Untersuchenden als auch vom CJD bedauert, hängt aber einerseits mit dem oben beschriebenen Verlust von drei Einrichtungen zusammen. Andererseits haben an dem PROFIL-AC in den BvB-Maßnahmen weniger Jugendliche bzw. junge Erwachsene teilgenommen, als ursprünglich erwartet. Dennoch ist eine Stichprobengröße von 694 TeilnehmerInnen als ein aussagekräftiger Untersuchungsumfang zu betrachten.

Ergänzend zu den AC-Daten wurden über die beteiligten Einrichtungen **weitere Indikatoren zur Analyse der Zielgruppe** abgefragt, die insbesondere **Hinweise auf soziale Benachteiligungen, physische und psychische Beeinträchtigungen sowie zentrale soziodemografische und bildungsbiografische Daten** der TeilnehmerInnen geben sollten (siehe Anhang). Hierbei handelt es sich weitestgehend um Informationen, die auch in den Aufnahmegesprächen oder im Verlauf der BvB von den Einrichtungen dokumentiert werden. Auf einer Projektsitzung am 31.01.07 wurden diese Fragestellungen mit den Einrichtungen abgestimmt und mit Blick auf deren „Praxistauglichkeit“ partiell korrigiert. Der **Fragenkatalog** wurde in einer Excel-Datei von den Einrichtungen **im März/ April 2007 bearbeitet** und in anonymisierter Form an die FH D weitergeleitet. Ergänzend sei hierzu erwähnt, dass die FH D zu keinem Zeitpunkt Kontakt mit den TeilnehmerInnen hatte und auch nicht in den an der Untersuchung beteiligten Einrichtungen gewesen ist. Es wurde somit strengstens darauf geachtet, dass durch die erhobenen Daten und deren Bedingungen keine Rückführung auf einzelne Personen möglich war. Die Angaben wurden anhand von Identifikationsnummern den AC-Datensätzen zugeordnet und in den statistischen Analysen berücksichtigt, um schließlich einzelne Teilgruppen der Zielgruppe identifizieren und deren Kompetenzbedingungen miteinander vergleichen zu können.

Die AC-Ergebnisse und die ergänzenden Angaben wurden von der FH D zusammengeführt, strukturiert und **in dem Statistikprogramm SPSS analysiert**. Die Zusammenführung und Strukturierung des umfangreichen Datenmaterials hat hierbei einen nicht zu unterschätzenden Arbeitsaufwand verursacht. Denn es mussten nicht nur die Datensätze der einzelnen Einrichtungen, sondern auch die Ergebnisse aus den ver-

schiedenen Tests und Übungen in zusammengefasster Form in eine SPSS-Datei übertragen und mit den ergänzenden Angaben verknüpft werden. Weiterhin galt es, die möglichen Fehlerquellen des Datentransfers in mehrmaligen und intensiven Prüfungen und Vergleichen auszuschließen. Zusätzlich wurden die Daten eines Merkmalsbereichs, die für die Auswertung zusammengefasst wurden,¹² Reliabilitätsanalysen unterzogen, um zu prüfen, wie inhaltlich konsistent sich die Variablen zueinander verhalten und inwieweit deren Zusammenfassung zu einem „übergeordneten“ Merkmal legitim ist (siehe auch Kapitel III 2).

Im Auswertungsprozess und für die vorliegende Berichtslegung erfolgte zunächst eine **deskriptive Auswertung der Gesamtgruppe**, in der die Merkmale, Voraussetzungen und Kompetenzen aller einbezogenen TeilnehmerInnen auf Basis der Ergebnisse des „Eingangs“-ACs und der Befragung detailliert erläutert wurden (Kap. III 1 und 2).

Mit dem oben ausgewiesenen Ziel, eine **Zielgruppentypologie** zu gewinnen, wurde im nächsten Schritt geprüft, inwieweit die erhobenen Zielgruppendaten **anhand von soziodemografischen Daten** und **theoretischen Überlegungen** zu differenzieren und klassifizieren sind. Im Anschluss an die Untersuchung der nach soziodemografischen und sonstigen „Querschnittsmerkmalen“ gebildeten Teilgruppen wurde eine theoriegeleitete **Typologie der Zielgruppe** entwickelt, in der einzelnen Teilgruppen spezifische Merkmale zugeordnet wurden. Diese Zielgruppentypologie ist auf Grundlage von Beschreibungen und Definitionen zu benachteiligten Jugendlichen und BvB-TeilnehmerInnen der wissenschaftlichen Literatur (u.a. Enggruber/Euler 2003; Bylinski 2002; Bundesministerium für Bildung und Forschung 2002) und des Neuen Fachkonzeptes der Bundesagentur für Arbeit (2004) erarbeitet worden. Bei der Operationalisierung der Teilgruppen wurden einerseits die theoretischen Überlegungen und andererseits die Merkmals- und Ergebnisbereiche des PROFIL-ACs berücksichtigt, um die Teilgruppen möglichst weitgehend datenbasiert identifizieren zu können. In der Datenanalyse sind diese vordefinierten Merkmale als Selektionskriterien verwendet worden, so dass mit SPSS über eine **Fallauswahl** geprüft werden konnte, inwieweit entsprechende Teilgruppen in den Datensätzen vorzufinden waren. Da mit der vorhandenen empirischen Datenbasis und mit dieser Methodik einzelne Informationen und vordefinierte Merkmale unberücksichtigt blieben sowie nicht alle BvB-TeilnehmerInnen aufgrund von unvollständigen Datensätzen erfasst werden konnten, wurden daran anschließend weitere statistische Analysen durchgeführt.

Mit Hilfe **von multivariaten Verfahren** wurde zusätzlich untersucht, inwieweit einzelne **Gruppierungen unter den TeilnehmerInnen** zu identifizieren sind. Hierfür wurde auf die **Clusteranalyse** zurückgegriffen. Ziel clusteranalytischer Auswertungsverfahren ist es, eine Menge von „Klassifikationsobjekten“ (hier die BvB-TeilnehmerInnen) in möglichst homogene Gruppen zusammenzufassen und empirische Klassifikationen, Gruppeneinteilungen oder Typologien aufzufinden (vgl. Bacher 1996, S. 1). Nach Prüfung der in Frage kommenden Verfahren und Methoden in mehreren Testdurchläufen mit Probedatensätzen, ist die hierarchische Clusteranalyse und hierbei insbesondere die Methode „Ward“ verwendet worden.

¹² Beispielsweise werden in den Gruppenübungen im Bereich der Sozialkompetenz zur Abbildung der Merkmalsdimension „Kontaktfähigkeit“ vier einzelne „Untermerkmale“ und Ergebnisse festgehalten, die für die Auswertung und Berichtslegung subsumiert wurden.

Somit wurden bewusst zwei methodische Zugänge bzw. statistische Wege beschritten, um die Daten auf Basis der beiden Analysemethoden und -perspektiven beleuchten zu können. Letztlich standen auf diese Weise für die **angestrebte Zielgruppentypologie** sowohl die Ergebnisse einer strukturen-prüfenden (theoriegeleitete Fallauswahl) als auch einer strukturen-entdeckenden (Clusteranalyse) Statistik zur Verfügung und konnten zum Vergleich gegenüber gestellt werden.

Wirkungsanalyse

Für die **Wirkungsanalyse** wurde in den beteiligten Einrichtungen **gegen Ende der BvB** ein zweites AC – das so genannte „**Kontroll**“-AC – durchgeführt. Dieses „Kontroll-AC“ gehört nicht zum „Standard“ des regulären Maßnahmeverlaufs in den beteiligten Einrichtungen, sondern wurde eigens für die Untersuchung realisiert und mit Unterstützung der Bundesagentur für Arbeit finanziert. Hiermit war ein direkter Vergleich zwischen den Ergebnissen des ersten und zweiten ACs möglich, und es konnten die Kompetenzveränderungen der TeilnehmerInnen datengestützt abgebildet werden.

Auf dem bereits angesprochenen Projekttreffen hat die FH D die Planungen für das „Kontroll“-AC mit den beteiligten CJD-Einrichtungen abgestimmt. Hierbei konnte sich einerseits über den Aufbau und andererseits über den Zeitpunkt dieses zweiten ACs verständigt werden. Das „Kontroll“-AC wurde grundsätzlich wie das erste PROFIL-AC aufgebaut und durchgeführt, denn die Bedingungen für dieses zweite AC sollten nach Möglichkeit konstant gehalten werden. Lediglich in einzelnen Bereichen wurden alternative Übungen durchgeführt, um dort einen Trainingseffekt ausschließen zu können. Nach Absprache mit den Projektbeteiligten und den AC-EntwicklerInnen betraf dies die Übungen aus dem Bereich der Sozialkompetenz – hier bietet das PROFIL-AC alternative, aber analog ausgerichtete Gruppenübungen an (siehe auch Kap. IV I). Die Durchführung des „Kontroll“-ACs war in der ursprünglichen Projektplanung für Juli 2007 vorgesehen. Nach den Erfahrungen der CJD-MitarbeiterInnen haben zu diesem Zeitpunkt aber bereits zu viele TeilnehmerInnen die BvB verlassen, so dass das „**Kontroll**“-AC vorgezogen und für **Ende Mai/ Anfang Juni 2007** terminiert wurde. Aus organisatorischen Gründen bzw. mangels personeller Ressourcen verzögerte sich die Durchführung des ACs jedoch bei zwei Einrichtungen bis in den Juli 2007, so dass sich der Durchführungszeitraum des „Kontroll“-AC insgesamt von Ende Mai bis Anfang Juli 2007 verteilte.

Dieses zweite AC wurde von den CJD-Einrichtungen mit einer **Stichprobenauswahl** durchgeführt, für die der Umfang von 250 TeilnehmerInnen geplant war. Die Auswahl der TeilnehmerInnen erfolgte auf Basis der Ergebnisse der Zielgruppenanalyse. Dass nicht die Gesamtgruppe für das „Kontroll“-AC herangezogen wurde, hatte organisatorische und ökonomische Gründe auf Seiten des CJD und der FH D, die im Vorfeld der Untersuchung zur Einigung auf diese Stichprobengröße geführt hatten. Die Stichprobe der TeilnehmerInnen für das „Kontroll“-AC sollte die **untersuchte Gesamtgruppe repräsentieren**. Hierfür wurde eine **einfach geschichtete Zufallsstichprobe** durchgeführt – mit dem statistischen Grundverständnis, dass damit jedes Element der Grundgesamtheit mit gleicher Wahrscheinlichkeit ausgewählt werden kann (vgl. Bortz 1999, S. 87). Die Grundgesamtheit der in der Zielgruppenanalyse aufgenommenen BvB-TeilnehmerInnen wurde nach den einzelnen Standorten unterteilt bzw. geschichtet, um hiermit sicherzustellen, dass von allen einbezogenen Standorten und Regionen, die gleichen prozentualen Anteile an TeilnehmerInnen einbezogen werden. Mittels einer einfachen Stichprobe wurden dann für die jeweiligen Standorte

die TeilnehmerInnen ausgewählt, mit denen das „Kontroll“-AC durchgeführt wurde. Die ermittelte Stichprobe wurde abschließend mit der Gesamtgruppe verglichen, um zu überprüfen, ob die Stichprobenauswahl auch die untersuchungsrelevanten Kriterien der Grundgesamtheit abbildet. Da dies zutraf, wurde den Einrichtungen Anfang Mai 2007 die jeweilige TeilnehmerInnenauswahl – auf Basis der Identifikationsnummern – für das „Kontroll“-AC genannt.

Da abzusehen war, dass zum Zeitpunkt des „Kontroll“-ACs einige TeilnehmerInnen die BvB bereits verlassen haben – aufgrund einer Vermittlung oder eines vorzeitigen Abbruchs –, wurden den Einrichtungen im Rahmen der Stichprobenauswahl mehr TeilnehmerInnen genannt bzw. anhand der Identifikationsnummern übermittelt als für das „Kontroll“-AC vorgesehen waren („**Brutto-Stichprobe**“). Die Einrichtungen haben dann von dieser Stichproben-Liste diejenigen TeilnehmerInnen identifiziert, die noch in der BvB waren und für eine Durchführung des „Kontroll“-ACs zur Verfügung standen („**Netto-Stichprobe**“). Damit diese Auswahl nicht von den Einrichtungen beeinflusst werden konnte, mussten diese TeilnehmerInnen auf der Stichproben-Liste von oben nach unten ausgewählt werden, bis die jeweils vorgesehene TeilnehmerInnen-Zahl erreicht wurde. Des Weiteren ist die Reihenfolge der TeilnehmerInnen durch Zufallsrotation durchmischt worden, damit sich keine Verzerrungseffekte durch zuvor möglicherweise vorgenommene Sortierungen ergeben konnten.

Bei der auf diesem Weg gewonnenen TeilnehmerInnen-Auswahl für das „Kontroll“-AC handelt es sich um diejenigen Jugendlichen und jungen Erwachsenen, die im Mai/ Juni/ Juli 2007 noch in der BvB waren. Dadurch erfolgte nicht **nur eine „kontrollierte“ Auswahl** durch die Stichprobe, sondern **auch eine „unkontrollierte“ Selektion durch den zu diesem Zeitpunkt aktuellen Verbleib an TeilnehmerInnen** in der BvB, da AbbrecherInnen oder Vermittelte nicht an dem zweiten AC teilgenommen haben. Letztere Auswahl ist forschungsmethodisch damit zu begründen, dass die Wirkungsanalyse die **Effekte der BvB-Förderung** über den definierten Zeitraum und **möglichst nicht anderer Umstände** und Einflussfaktoren eruiieren sollte. Somit waren die TeilnehmerInnen von Interesse, die seit (ihrem jeweiligen) Maßnahmebeginn im Herbst 2006 durchgängig bis zum Zeitpunkt des „Kontroll“-ACs im Sommer 2007 eine Förderung im Rahmen der BvB erhalten hatten. Wären auch diejenigen TeilnehmerInnen, die die BvB bereits seit Wochen oder Monaten verlassen hatten, in das „Kontroll“-AC aufgenommen worden, hätten andere Faktoren, die nicht der Maßnahme zuzuordnen sind, in stärkerem Maße Einfluss auf die Ergebnisse der Kompetenzmessung nehmen können. Dieser Aspekt wurde von den Durchführenden der Untersuchung ausführlich diskutiert. Denn zunächst gab es durchaus Überlegungen, TeilnehmerInnen, die die BvB bereits vorzeitig verlassen hatten, noch einmal zum „Kontroll“-AC einzuladen. Doch dabei hätten sich auch noch weitere Verzerrungen dadurch ergeben, dass nicht alle TeilnehmerInnen gleichermaßen der Einladung hätten folgen wollen oder können. Letztlich wurden diese Überlegungen vor dem Hintergrund der oben genannten inhaltlichen Begründungen und methodischen Bedenken verworfen und das „Kontroll“-AC mit den in der Maßnahme verbliebenen TeilnehmerInnen durchgeführt.

An dem „Kontroll“-AC haben insgesamt **229 TeilnehmerInnen** von den zehn Standorten teilgenommen. Hierbei konnten nicht alle Einrichtungen die für das zweite AC vorgegebene TeilnehmerInnenquote erfüllen. Denn obwohl die Einrichtungen teilweise mehrere AC-Termine angeboten und durchgeführt haben, waren

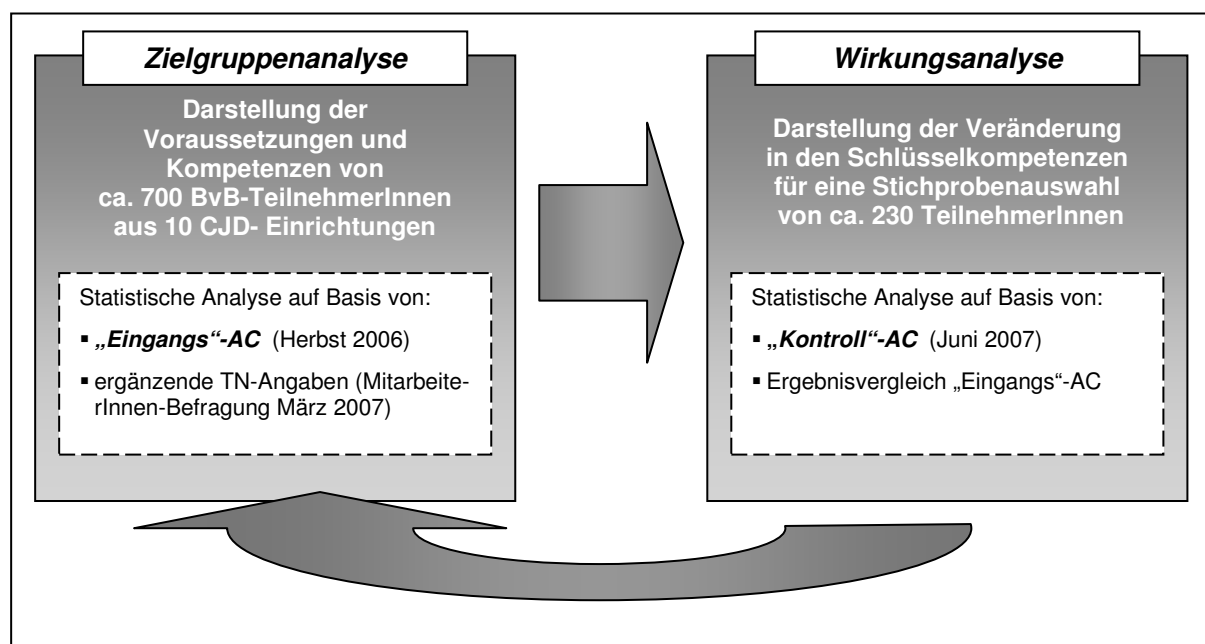
einzelne von den im Sommer 2007 in der BvB verbliebenen TeilnehmerInnen nicht zu erreichen. Als Gründe wurden Krankheit, Urlaub oder wichtige Praktikumsphasen der TeilnehmerInnen genannt.

Die Ergebnisse des „Kontroll“-ACs von den zehn beteiligten Einrichtungen wurden im August 2007 an die FH D übermittelt, um die Datensätze wiederum statistisch auszuwerten und schließlich mit den Ergebnissen des „Eingangs“-ACs vergleichen zu können. Der Datenvergleich gibt die Mittelwerte von beiden Erhebungszeitpunkten wieder. Um mögliche Unterschiede oder Effekte statistisch nachweisen zu können, wurden außerdem Signifikanztests mit den in den beiden ACs erhobenen Test- und Aufgabenergebnissen durchgeführt. Hierfür wurde ein nichtparametrischer bzw. verteilungsfreier Test (Wilcoxon) verwendet, weil die Voraussetzungen (Normalverteilung) für parametrische Prüfverfahren nicht bei allen AC-Variablen gegeben waren. Zusätzlich wurden die AC-Ergebnisse beider Erhebungen auf Einzelfallebene betrachtet. So wurde anhand des Reliable Change Indexes (RCI) ermittelt, ob sich die Testwerte von Einzelpersonen statistisch signifikant verändert haben, so dass damit die Anteile derjenigen TeilnehmerInnen bestimmt werden konnten, die sich in ihren Kompetenzbedingungen verbessert, verschlechtert haben oder gleichgeblieben sind.

Darüber hinaus wurde zum Ende der Maßnahmen (Ende August/ Anfang September 2007) der **Verbleib der BvB-TeilnehmerInnen** erhoben, um damit verknüpft mit den kompetenzbezogenen Daten zu analysieren, wie viele TeilnehmerInnen und welche TeilnehmerInnengruppen in Ausbildung, Arbeit oder Bildungsmaßnahmen vermittelt wurden bzw. welche anderen Austrittsgründe vorlagen.¹³

Ein konzentrierter Überblick zum Projektvorhaben soll mit der folgenden Abbildung vermittelt werden.

Abb. 6: Überblick zum Projektvorhaben



¹³ Diese Analyse wurde ergänzend aufgenommen, um auch die „Vermittlungsquoten“ der untersuchten BvB zu beleuchten. Auch wenn sie nicht im Zentrum der geplanten, kompetenzbezogenen Wirkungsanalyse stand, konnte sie gerade in der Verknüpfung mit den Kompetenzdaten zusätzliche Erkenntnisse liefern.

Für die Wirkungsanalyse wurde demzufolge ein **Eingruppen-Prä-Post-Design** gewählt, gleichwohl aus methodologischer Sicht ein Kontrollgruppendesign vorzuziehen gewesen wäre, weil damit auch Aussagen zu den Nettoeffekten der Intervention bzw. Fördermaßnahme hätten getroffen werden können. Die ursprünglichen Überlegungen, eine Kontrollgruppe aufzunehmen, mussten aus forschungs-ökonomischen und -methodischen Problemen aufgegeben werden. Da es sich bei der untersuchten Zielgruppe um BvB-TeilnehmerInnen aus verschiedenen Einrichtungen eines Trägers handelt, wären für eine Kontrollgruppe nur analoge Gruppen in Frage gekommen, die entweder (1) gar nicht an einer BvB oder (2) an einer anderen Maßnahme des CJD oder aber (3) bei einem anderem Träger an einer BvB teilgenommen hätten. (1) Bei Ersterem hätte die Problematik bestanden, Kontrollgruppen mit analoger bzw. parallelisierter TeilnehmerInnenstruktur und vergleichbarer regionaler Verteilung zu finden, die nicht an einer Maßnahme teilgenommen hätten, mit denen aber gleichwohl ein „Eingangs“- und „Kontroll“-AC durchgeführt worden wäre. Neben den methodischen Hindernissen sowie dem enormen finanziellen, personellen und organisatorischen Aufwand, waren hierbei nicht zuletzt ethische Bedenken entscheidend, da es kaum hinnehmbar sein kann, eine Kontrollgruppe an Kompetenzmessverfahren teilnehmen zu lassen, ohne ihr eine Förderung anzubieten. (2) Wäre eine Kontrollgruppe herangezogen worden, die an einer anderen Maßnahme des Trägers teilgenommen hätte, so hätte hierbei nur ein Maßnahmevergleich – wiederum mit methodischen Unwägbarkeiten – stattgefunden, ohne dass der Nettoeffekt der BvB-Maßnahme belegt werden könnte. (3) Der Vergleich mit BvB-TeilnehmerInnen eines anderen Trägers würde schließlich nur zu einem Trägervergleich führen und könnte ebenfalls keine Nettoeffekte einer BvB generieren. Daher wurde die Entscheidung getroffen, das vorgestellte Eingruppen-Design mit einer so genannten reflexiven Kontrolle wahrzunehmen.

3 State of the art

Der Umfang und die Methodik der Untersuchung bieten die Chance, neue Erkenntnisse für die Benachteiligtenförderung in Bezug auf die TeilnehmerInnenstruktur von BvB nach dem Neuen Fachkonzept und die Kompetenzentwicklung durch die BvB zu gewinnen.

Zielgruppenanalyse

Denn bislang fehlt eine in der Form (auf Basis von AC-Ergebnissen) differenzierte und empirisch fundierte Zielgruppenanalyse mit differenzierten Angaben zu den Kompetenzbedingungen der Jugendlichen. Empirische Daten zur Zielgruppe jüngerer Datums und in einem großen Umfang wurden durch das Institut für berufliche Bildung, Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik GmbH (INBAS) im Kontext der Modellversuchsreihe „Entwicklungsinitiative: Neue Förderstruktur für Jugendliche mit besonderem Förderbedarf“ erhoben. Hier wurden die Daten von insgesamt 14.583 TeilnehmerInnen aus verschiedenen Modellmaßnahmen der Entwicklungsinitiative der Jahre 2004/ 2005 ausgewertet. Die Analyse bezieht sich jedoch ausschließlich auf zentrale soziodemografische, Verlaufs- und Verbleibsdaten der TeilnehmerInnen (vgl. INBAS 2006) – Angaben zu den Kompetenzbedingungen der TeilnehmerInnen wurden hierbei nicht erfasst.

Weitere Daten zur Zielgruppe der benachteiligten Jugendlichen konnten vom Deutschen Jugendinstitut (DJI) im Rahmen des „Modellprogramms Freiwilliges Soziales Trainingsjahr (FSTJ)“ in den Jahren 1999 bis 2004 von rund 5.000 TeilnehmerInnen erhoben werden. Auf Basis eines lebenslageorientierten For-

schungsansatzes standen in dieser Untersuchung jedoch Schul- und Berufsverläufe, berufliche Orientierung, Lebenssituation sowie die soziale und kulturelle Herkunft der Jugendlichen im Mittelpunkt (Förster 2006, S. 18f.). Im Kontext von individuellen Bewältigungsressourcen wurden zwar auch so genannte „Alltagskompetenzen“ erhoben; dies erfolgte jedoch über Selbsteinschätzungen der Jugendlichen und nicht über AC-Ergebnisse und beschränkte sich auf die Merkmalsbereiche „Soziale Kompetenz“, „Selbstbewusstsein“, „Selbstkontrolle“ und „Arbeitstugenden“ (vgl. Kuhnke 2006, S. 174ff.).

Darüber hinaus liegt umfangreiches Datenmaterial aus den Untersuchungen zu „Teilnehmer-Eingangsvoraussetzungen bei BvB-Maßnahmen und Ausbildungen“ der Universität Hamburg vor, die im Auftrag der Bundesarbeitsgemeinschaft der Berufsbildungswerke (BAG BBW) seit 2002 jährlich durchgeführt werden. Hierbei werden jedes Jahr u.a. Angaben zur schulischen Vorbildung, zu den besuchten Vorbereitungsmaßnahmen, zu Sozialisations- und Wohnhintergründen sowie zu Behinderungen erhoben. Darüber hinaus wurden von der Universität Hamburg auch Einschätzungen zu mehreren Kompetenzbereichen (Sozial-, Selbst- und Fachkompetenz) eingeholt. In der letzten Erhebung des BvB-/ Ausbildungen-Beginntermins im Herbst 2005 konnten so die Angaben von rund 2.300 BvB-TeilnehmerInnen in 48 Berufsbildungswerken berücksichtigt werden (vgl. Seyd 2006, S. 2f.). Der Unterschied zu der hier vorgestellten Untersuchung im CJD liegt jedoch zum einen darin, dass bei der Studie der Universität Hamburg Berufsbildungswerke und damit junge Menschen mit einer Behinderung im Fokus standen. Zum anderen wurden die Angaben über Befragungen ermittelt, bei denen je nach Fragenbereich Einschätzungen von den SozialpädagogInnen (zu demografischen Angaben, Sozialisations- und Wohnbedingungen), MedizinerInnen, ersatzweise PsychologInnen (zu Behinderungen) und AusbilderInnen (zu den Kompetenzen) vorgenommen wurden (vgl. ebd.).

Mit der hier vorliegenden Untersuchung können diese Erkenntnisse um weitere Perspektiven und andere methodische Zugänge ergänzt werden. Denn hier beruhen die empirischen Daten zu den Kompetenzbedingungen der BvB-TeilnehmerInnen nicht auf Befragungen, sondern auf den systematisch erhobenen Ergebnissen von dem Kompetenzfeststellungsverfahren PROFIL-AC. Darüber hinaus wurden soziodemografische Angaben und Indikatoren zu sozialer Benachteiligung, Behinderung und bildungsbiografischen Merkmalen der BvB-TeilnehmerInnen – in diesem Fall auch über Befragung der MitarbeiterInnen bzw. auf Grundlage der Dokumentationen – erhoben, die mit den AC-Ergebnissen verknüpft wurden. Somit können differenzierte Daten zu den vorhandenen Kompetenzen und Voraussetzungen der BvB-TeilnehmerInnen generiert und mit Blick auf spezifische Teilgruppen verglichen werden, die in dieser Form und Stichprobengröße bisher noch nicht untersucht wurden. Weiterhin ist von besonderem Interesse, welche TeilnehmerInnenstruktur in den BvB-Maßnahmen nach Einführung des Neuen Fachkonzeptes vorzufinden ist. Dass hierzu grundlegender Forschungsbedarf besteht, wurde jüngst auch vom Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB) der Bundesagentur für Arbeit konstatiert (vgl. Antoni/ Dietrich/ Jungkunst/ Matthes/ Plicht 2007, S. 6).

Wirkungsanalyse

Auch mit der Wirkungsanalyse wird gewissermaßen ein Stück „Neuland“ betreten, weil sich die meisten Studien und Evaluationsansätze im Bereich der Berufsausbildungs- und Beschäftigungsförderung primär

auf die Wirkungsdimension des Vermittlungserfolgs und/ oder auf Bewertungen im Sinne der so genannten „KundInnenzufriedenheit“ berufen.

Unbestritten ist, dass die Vermittlung der Jugendlichen und jungen Erwachsenen in eine Berufsausbildung oder Arbeit das zentrale Erfolgskriterium von Angeboten der Berufsausbildungs- und Beschäftigungsförderung ist. Vor dem Hintergrund einer langfristig – und trotz aktueller Besserungen immer noch – angespannten Lage auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt einerseits und den (zunehmenden) schulischen sowie psychosozialen Förder- und Stabilisierungsbedarfen einer großen Gruppe von Jugendlichen andererseits kann dieser einseitige Erfolgskriterium durchaus auch kritisch betrachtet werden. Eine erweiterte Wirksamkeitsperspektive auf Aspekte der Kompetenzentwicklung und Persönlichkeitsförderung ist aus mehreren Gründen sinnvoll und erstrebenswert. Zunächst ist offensichtlich, dass auch in Zukunft nicht nur benachteiligte Jugendliche immer wieder mit Phasen der Nichtbeschäftigung rechnen müssen und diese möglichst konstruktiv und mit einer gestärkten Persönlichkeit bewältigen sollten. Weiterhin werden auch von Seiten der Unternehmen zunehmend nicht nur fachliche Qualifikationen gefordert, sondern auch soziale, methodische und personale Kompetenzen, die somit einen wichtigen Schlüssel zum Eintritt in eine Ausbildung oder Beschäftigung darstellen. Gleichmaßen berichten die Betriebe darüber, dass in den letzten Jahren ein Rückgang der so genannten „Ausbildungsreife“ unter den Jugendlichen festzustellen ist (vgl. u.a. IHK 2005). Auch wenn diese „Klagen“ schon vor gut 20 Jahren aufgetreten sind und sie immer dann verstärkt eingebracht werden, wenn der Ausbildungsstellenmarkt durch einen BewerberInnenüberhang bzw. einen Mangel an Ausbildungsplätzen gekennzeichnet ist (vgl. Bundesministerium für Bildung und Forschung 2004), so haben sie nicht zuletzt durch die PISA-Ergebnisse eine neue Brisanz erhalten. Insgesamt sind sich Unternehmen, Arbeitsverwaltung, Schulen, Bildungsträger und Wissenschaft wohl einig darüber, dass berufsübergreifende Schlüsselkompetenzen von zentraler Bedeutung für die Teilhabe von jungen Menschen an Arbeitsleben und Gesellschaft sind. Dementsprechend sollte es auch wünschenswert und von Interesse sein zu prüfen, inwieweit eine Förderung von zentralen Schlüsselkompetenzen in Angeboten der Berufsausbildungs- und Beschäftigungsförderung stattfindet.

Des Weiteren sind die Perspektiven der „KlientInnen“ sowie der „ExpertInnen“ als eine wichtige Ressource zur Evaluation und Weiterentwicklung von Angeboten der Sozialen Arbeit zu betrachten, und „Fragebogenforschung“ wird hierbei auch weiterhin ihren zentralen Stellenwert behalten (vgl. Brinkmann/ Wießner 2002, S. 382). So liefern quantitative oder qualitative Befragungsmethoden z.B. wertvolle Hinweise zur individuellen Akzeptanz, dem Innovationsgehalt von Prozessen und Strukturen oder den Verbesserungsmöglichkeiten eines Angebotes. Aber zur Feststellung von Wirkungen in der Sozialen Arbeit müssen und sollten subjektive Bewertungen – auch wenn sie mehrperspektivisch erhoben werden – nicht die einzige Antwort auf die Frage nach dem Erfolg eines Angebotes oder einer Hilfe bleiben.

Vor dem geschilderten Hintergrund fordert auch die Fachliteratur eine Erweiterung der Erfolgsperspektive und konstatiert gleichermaßen einen Mangel an hierfür geeigneten Forschungsansätzen und -methoden. So wird beispielsweise in der zuvor erwähnten Publikation des IAB kritisiert, dass es jenseits der vorwiegend ökonomisch orientierten Arbeiten zur Wirkung der Arbeitsmarktpolitik an größeren sozialwissenschaftlichen Studien fehle. Diese seien aber erforderlich, um weitere, über den „unmittelbaren Eingliederungs-

folg hinausweisende mögliche Wirkungsdimensionen (Nutzen und dysfunktionale Effekte auf der psychosozialen Ebene, berufsbiografische Fernwirkungen)“ analysieren zu können (ebd., S. 383). Auch das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) stellt im Zusammenhang mit Qualitätsindikatoren in der Benachteiligtenförderung fest, dass eine Erweiterung der Output-Qualität um Kriterien wie „höhere persönliche Stabilität der TeilnehmerInnen“ wünschenswert wäre, wobei eingeräumt wird, dass es für deren Messung noch keine validen Verfahren zu geben scheine (vgl. BMBF 2002, S. 318).

Diese Beispiele stützen den Bedarf nach erweiterten Erfolgsperspektiven für Angebote der Berufsausbildungs- und Beschäftigungsförderung, die über Vermittlungszahlen hinausgehen. Allerdings wird auch deutlich, dass bisher noch nach geeigneten Ansätzen zu deren Überprüfung gesucht wird und insbesondere eine differenzierte Beleuchtung der Kompetenzentwicklung von TeilnehmerInnen bislang - auch aus methodischen Gründen - eher die Ausnahme geblieben ist. Den Untersuchenden ist lediglich eine Forschungsarbeit bekannt, in der die Überprüfung der Kompetenzveränderung systematisch auf Grundlage eines „Kontroll“-ACs durchgeführt wurde (vgl. Vollmers/ Schulz 2006). In dieser wissenschaftlichen Begleitforschung des Modellversuchs „Verzahnte Ausbildung METRO Group mit Berufsbildungswerken (VAMB)“ konnte projektbedingt jedoch mit 57 untersuchten Jugendlichen nur eine deutlich geringere Stichprobengröße einbezogen werden, als es in der hier vorliegenden Studie der Fall ist (vgl. ebd., S. 14).¹⁴

Somit stellt die in dieser Untersuchung vorgenommene Wirkungsanalyse auf Basis von AC-Daten unseres Erachtens einen neuartigen und differenzierten Ansatz dar. Darüber hinaus können mit der hier vorgestellten Studie erstmalig die Wirkungen von BvB hinsichtlich der Entwicklung von zentralen Schlüsselkompetenzen – wie Sozial- und Methodenkompetenzen – nach Einführung des Neuen Fachkonzeptes und mit einer vergleichsweise umfangreichen TeilnehmerInnen-Stichprobe überprüft werden. Gleichermaßen kann auf methodischer Ebene beleuchtet werden, wo die Möglichkeiten und Grenzen von AC-Verfahren im Rahmen einer Messwiederholung liegen.

¹⁴ Bezieht sich auf die Jugendlichen der Versuchs- und Kontrollgruppe der zweiten Staffel des „VAMB“-Projektes, deren Ergebnisse aus zwei Kompetenzmessungen vorlagen. Da das Projekt zum Zeitpunkt dieser Berichtslegung noch nicht abgeschlossen ist bzw. verlängert wurde, werden sich die TeilnehmerInnenzahlen des Gesamtprojektes noch erhöhen.

III Zielgruppenanalyse der BvB

In diesem Kapitel werden die Ergebnisse der Zielgruppenanalyse dargestellt. Hierbei sollen zunächst die soziodemografischen Daten und weitere Angaben zu den in der Untersuchung aufgenommenen BvB-TeilnehmerInnen erläutert werden, die über die CJD-MitarbeiterInnen abgefragt wurden (Kap. III 1). In Kapitel III 2 werden die einzelnen Ergebnisse der Kompetenzfeststellung für die untersuchte Gruppe wiedergegeben. Einführend werden dort sowohl die Hintergründe und der Aufbau des verwendeten AC-Verfahrens als auch die jeweiligen Module skizziert. Im Anschluss an die Ergebnisse der Gesamtgruppe folgt eine differenziertere Betrachtung von einzelnen Teilgruppen der BvB-TeilnehmerInnen und ihren Ergebnissen in der Kompetenzfeststellung (Kap. III 3). Hierzu werden zunächst in einem ersten Schritt die theoriegeleiteten Vorannahmen vorgestellt, die zu einer für die Untersuchungszwecke erweiterten Zielgruppendefinition geführt haben. Im zweiten Schritt werden die Ergebnisse zu den Teilgruppen vorgestellt, die nach soziodemografischen Daten und sonstigen „Querschnittsmerkmalen“ gebildet wurden. Im dritten Schritt werden die Resultate von zwei verschiedenen statistischen Analysewegen vorgestellt, mit denen einzelne Teilgruppen klassifiziert bzw. anhand derer die theoretischen Vororientierungen überprüft wurden. Zum einen werden die Ergebnisse einer Fallauswahl präsentiert, bei der die Theorie „a priori“ als direkter Input für die Datenselektion und Klassifikation von einzelnen Teilgruppen diente. Zum anderen wurde hierfür eine „originär“ statistische Gruppenklassifikation auf Grundlage von Clusteranalysen durchgeführt, mit der die Ergebnisse der Fallauswahl ergänzend betrachtet und verglichen werden sollen. Mit einer Zusammenfassung der zentralen Ergebnisse schließt das dritte Kapitel ab (Kap. III 4).

1 Soziodemografische und weitere Angaben zur Gesamtgruppe

Soziodemografische Angaben von dem untersuchten Personenkreis zu erheben, gehört zum Standard der empirischen Sozialforschung. Zu den gebräuchlichsten Merkmalen zählen Geschlecht, Alter, Staatsangehörigkeit und Schulabschluss. Wie bereits beschrieben, waren für die hier angestrebte Zielgruppenanalyse jedoch weitere Angaben erforderlich, die über einen Fragenkatalog bei den CJD-MitarbeiterInnen abgefragt wurden. Hierbei sind folgende Bereiche aufgegriffen worden (siehe hierfür auch den Fragebogen im Anhang):

- Soziodemografische Daten
- Außerschulische Belastungen
- Physische und psychische Beeinträchtigungen
- Bildungsbiografische Merkmale

Von den MitarbeiterInnen der zehn beteiligten Einrichtungen wurden Angaben zu den BvB-TeilnehmerInnen (**N=694**) abgefragt, die im Rahmen der „Eingangs“-AC-Daten in die Untersuchung aufgenommen wurden. Weitere TeilnehmerInnen, die noch im späteren Verlauf in die BvB eingestiegen sind, konnten und sollten hierbei nicht mehr erfasst werden. Zu einigen Fragestellungen lagen den Einrichtungen – wie bereits oben erwähnt – keine gesicherten Informationen vor, so dass hier Angaben fehlen und sich der Befragungsumfang („N“) entsprechend reduziert. Die dokumentierten Prozentangaben beziehen sich dabei stets auf die gültigen Prozente, d. h. dass fehlende Angaben nicht mitberechnet wurden.

1.1 Soziodemografische Daten

Sofern sich in den soziodemografischen Bereichen TeilnehmerInnen-Daten von vergleichbaren Maßnahmen recherchieren ließen, werden diese im Folgenden als Vergleichsdaten aufgeführt. Hierbei konnten eine Quelle des IAB (Institut des Arbeitsmarkt- und Berufsforschung) und eine Untersuchung von INBAS (Institut für berufliche Bildung, Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik) zu BvB nach dem Neuen Fachkonzept – beide aus den Jahren 2004/2005 - herangezogen werden. Wenn keine vergleichbaren Daten zu TeilnehmerInnen an BvB nach dem Neuen Fachkonzept der Bundesagentur für Arbeit auszumachen waren, musste auf einen Referenzdatenvergleich verzichtet werden. Nur zu einzelnen Merkmalen wurde auf von der Bundeszentrale für politische Bildung zusammengetragene Daten zur Gesamtbevölkerung zurückgegriffen. Nun zu den Befragungsergebnissen im Einzelnen:

Alter

Die in der Untersuchung einbezogenen TeilnehmerInnen waren zum Zeitpunkt des BvB-Eintritts im Jahr 2006 **zwischen 16 und 25 Jahre alt** – der **Mittelwert liegt bei 17,63 Jahren**.

Tab. 5: Alter

| Alter (N=688) | TN | Prozent |
|-----------------------|-----|---------|
| unter 18 Jahre | 375 | 54,5% |
| 18 bis unter 20 Jahre | 262 | 38,1% |
| über 20 Jahre | 51 | 7,4% |

Tab. 6: Vergleichsdaten Alter

| INBAS-Daten (2004/2005) ¹⁵ | IAB-Daten (2005) ¹⁶ |
|------------------------------------------|-----------------------------------|
| 50,3% | 44,7% |
| 34,6% | 38,3% |
| 15,1% | 17,0% |

Wie Tabelle 5 zu entnehmen ist, waren **über die Hälfte der TeilnehmerInnen (54,5%) unter 18 Jahre** alt. Die zweitgrößte Altersgruppe „**18 bis unter 20 Jahre**“ beträgt **38,1%**. Mit **7,4%** sind vergleichsweise wenige TeilnehmerInnen **20 Jahre und älter**. Dass ältere TeilnehmerInnen in der untersuchten Gruppe des CJD in geringerem Maße vertreten sind, bestätigen die Vergleichsdaten von INBAS und des IAB, wo zwischen 15 und 17% und damit mehr als doppelt so viele TeilnehmerInnen in dieser älteren Altersgruppe der 20-Jährigen und älter liegen.

Geschlecht

Mit **34,7%** sind die **Mädchen** unter den BvB-TeilnehmerInnen unterrepräsentiert. Dies ist nicht ungewöhnlich für Maßnahmen dieser Art und zeigt sich auch in den Vergleichsdaten:

¹⁵ Diese und die folgenden Vergleichsdaten entstammen der Studie „Auswertung von soziodemografischen, Verlaufs- und Verbleibsdaten der Teilnehmenden im Modellversuchsjahr 2004 – 2005“, die von der INBAS (Institut für berufliche Bildung, Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik) GmbH im Rahmen der Entwicklungsinitiative „Neue Förderstruktur für Jugendliche mit besonderem Förderbedarf“ durchgeführt wurde. Dort wurden zwei Modellversuchsreihen untersucht, die hier einbezogenen Daten basieren auf die „Modellversuche Typ A“ (N=3.442), die Angebote der Berufsausbildungsvorbereitung nach dem Neuen Fachkonzept umsetzen (vgl. INBAS 2006, S. 8ff. und 51ff.).

¹⁶ Die einbezogenen Vergleichsdaten des IAB (Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung) entstammen einem IAB-Kurzbericht, in dem BvB-Daten ebenfalls nach dem Neuen Fachkonzept – auf Basis der Statistik der Bundesagentur für Arbeit – aus dem Jahr 2004 und 2005 wiedergegeben wurden. In dieser Berichtslegung wird nur auf das Jahr 2005 (N=103.842) Bezug genommen (vgl. Antoni/ Dietrich/ Jungkunst/ Matthes/ Plicht 2007, S. 3).

Tab. 7: Geschlecht

| Geschlecht (N=694) | TN | Prozent |
|--------------------|-----|---------|
| Weiblich | 241 | 34,7 % |
| Männlich | 453 | 65,3 % |

Tab. 8: Vergleichsdaten Geschlecht

| INBAS-Daten (2004/2005) | IAB-Daten (2005) |
|----------------------------|---------------------|
| 40,9% | 40,4% |
| 59,1% | 59,6% |

Die Daten des IAB und von INBAS zeigen allerdings auch, dass der Anteil der weiblichen TeilnehmerInnen dort mit 40 bis 41% etwas höher liegt.

Schulabschluss

Bei den Angaben zu den Schulabschlüssen der untersuchten BvB-TeilnehmerInnen ist zu sehen, dass gut **ein Drittel (33,8%) keinen Schulabschluss oder einen Förderschulabschluss** haben. Mit **56,8%** hat die **Mehrheit** der Jugendlichen und jungen Erwachsenen einen **Hauptschulabschluss**, während nur **9,4%** über einen **mittleren oder höheren Bildungsabschluss** verfügen.

Tab. 9: Schulabschluss

| Schulabschluss (N=629) | TN | Prozent |
|------------------------------------|-----|---------|
| Kein Schulabschluss | 148 | 23,5% |
| Förderschulabschluss ¹⁷ | 65 | 10,3% |
| Hauptschulabschluss | 357 | 56,8% |
| Mittlerer Bildungsabschluss | 58 | 9,2% |
| (Fach-) Abitur | 1 | 0,2% |

Tab. 10: Vergleichsdaten Schulabschluss

| INBAS-Daten (2004/2005) | IAB-Daten (2005) |
|----------------------------|---------------------|
| 35,9% | 30,7% |
| --- | --- ¹⁸ |
| 37,7% | 44,8% |
| 24,5% | 23,5% |
| 1,9% | 1,0% |

Somit wird deutlich, dass das Niveau der Bildungsabschlüsse bei den untersuchten BvB-TeilnehmerInnen in der überwiegenden Mehrheit als „niedrig“ einzustufen ist. Bekräftigt wird dies mit Blick auf die Verteilungen in den mittleren und höheren Schulabschlüssen im Vergleich zu den Daten des IAB und von INBAS aus den Jahren 2004 und 2005, die sich dort auf rund ein Viertel belaufen – somit mehr als doppelt so viel als bei den BvB-Daten des CJD.

Staatsangehörigkeit

Von den BvB-TeilnehmerInnen haben **86,4% eine deutsche Staatsangehörigkeit**. Unter den **13,6%, die einen ausländischen Pass** besitzen, haben 10,9% eine Staatsangehörigkeit aus Nicht-EU-Ländern (am häufigsten die türkische mit 7,8% und aus Ländern des ehemaligen Jugoslawien: 1,0%) und 2,7% eine Staatsangehörigkeit aus den neuen und alten EU-Ländern (am häufigsten die italienische 0,9% und die polnische 0,9%).

¹⁷ Förderschule steht ebenfalls für die alternativen Bezeichnungen bzw. teils spezifizierten Schultypen wie z.B. Schule mit sonderpädagogischem Förderschwerpunkt und Sonderschule mit den einzelnen Sonderschultypen.

¹⁸ INBAS und IAB haben Abschlüsse von Förderschulen nicht separat aufgeführt.

Tab. 11: Staatsangehörigkeit

| Staatsangehörigkeit (N=689) | TN | Prozent |
|-----------------------------|-----|---------|
| Deutsch | 595 | 86,4% |
| Andere | 94 | 13,6% |

Tab. 12: Vergleichsdaten Staatsangehörigkeit

| INBAS-Daten (2004/2005) | IAB-Daten (2005) |
|----------------------------|---------------------|
| 92,7% | 88,6% |
| 7,3% | 11,4% |

Im Vergleich mit den INBAS- und IAB-Angaben befinden sich in den hier untersuchten BvB-Maßnahmen zwischen 2 und 6% mehr TeilnehmerInnen mit einer ausländischen Staatsangehörigkeit.

Geburtsland

Im Ausland wurden **17,0%** der Jugendlichen und jungen Erwachsenen **geboren**. Hierunter stammen 14,1% aus einem Nicht-EU-Land (am häufigsten aus Ländern der ehemaligen Sowjetunion: 8,8% und der Türkei: 1,9%) und 2,9% aus einem EU-Land (am häufigsten Polen: 0,9% und Rumänien: 0,7%).

Tab. 13: Geburtsland

| Geburtsland (N=690) | TN | Prozent |
|---------------------|-----|---------|
| Deutschland | 573 | 83,0% |
| Andere | 117 | 17,0% |

Zu diesem Indikator liegen uns keine BvB-Vergleichsdaten vor.

Migrationshintergrund der Eltern

Neben den Angaben zur Staatsangehörigkeit und dem Geburtsland der TeilnehmerInnen wurden die CJD-MitarbeiterInnen auch gefragt, ob bei Vater oder Mutter der TeilnehmerInnen ein Migrationshintergrund vorliegt (Im Ausland geboren oder ausländische Staatsangehörigkeit). In der folgenden Tabelle werden die Ergebnisse zusammengefasst und die Anteile der TeilnehmerInnen wiedergegeben, bei denen mindestens ein Elternteil einen Migrationshintergrund hat.

Tab. 14: Migrationshintergrund Eltern

| Migrationshintergrund der Eltern (N=591) | TN | Prozent |
|------------------------------------------|-----|---------|
| Ja | 209 | 35,4% |
| Nein | 382 | 64,6% |

Demnach liegt bei **35,4% der BvB-TeilnehmerInnen** für **mindestens ein Elternteil** ein **Migrationshintergrund** vor. Hierbei ergaben sich keine großen Unterschiede zwischen den Elternteilen (Migrationshintergrund Mutter: 30,9%; Migrationshintergrund Vater: 33,0%).

Familienstrukturelle Angaben

Hinweise zur Familienstruktur der untersuchten Jugendlichen und jungen Erwachsenen sollten mit der Frage, ob die Eltern getrennt leben (worunter Trennung und Scheidung ebenso wie Verwitwung gezählt wurden) und einer Frage nach der Geschwisterzahl der TeilnehmerInnen gewonnen werden.

Tab. 15: Eltern getrennt lebend

| Eltern getrennt lebend (N=589) | TN | Prozent |
|--------------------------------|-----|---------|
| Ja | 225 | 38,2% |
| Nein | 364 | 61,8% |

Tab. 16: Vergleichsdaten Eltern getrennt lebend

| Daten der Bundeszentrale für politische Bildung (2003) ¹⁹ |
|----------------------------------------------------------------------|
| 23,5% |
| 76,5% |

Nach Angabe der MitarbeiterInnen sind **38,2% der Eltern** der BvB-TeilnehmerInnen „**getrennt lebend**“. Damit ist dies bei den BvB-TeilnehmerInnen deutlich häufiger der Fall als beim Bundesdurchschnitt, da dort nach Angaben der Bundeszentrale für politische Bildung in etwa ein Viertel der Eltern nicht zusammenleben.

Betrachtet man die familiäre Situation bezüglich der Geschwisterzahl, so sind nur **12,8% der TeilnehmerInnen Einzelkinder**. Die **meisten TeilnehmerInnen** haben **eine Schwester oder einen Bruder** (33,5%). Ein **gutes Viertel** der Jugendlichen haben **drei oder mehr Geschwister**. Im Mittel haben die TeilnehmerInnen 1,94 Geschwister.

Tab. 17: Geschwisterzahl

| Geschwisterzahl (N=594) | TN | Prozent |
|-------------------------|-----|---------|
| Keine Geschwister | 76 | 12,8% |
| 1 Bruder oder Schwester | 199 | 33,5% |
| 2 Geschwister | 164 | 27,6% |
| 3 und mehr Geschwister | 155 | 26,1% |

Tab. 18: Vergleichsdaten Geschwisterzahl

| Daten der Bundeszentrale für politische Bildung (2003) ²⁰ |
|----------------------------------------------------------------------|
| 24,9% |
| 47,3% |
| 19,2% |
| 8,6% |

Verglichen mit den Daten der Bundeszentrale für politische Bildung zeichnen sich die Familienkonstellationen in der hier untersuchten Zielgruppe durch wesentlich höhere Geschwisterzahlen aus. So sind deutlich weniger Einzelkinder auszumachen und der Anteil der BvB-TeilnehmerInnen mit drei und mehr Geschwistern liegt dreimal so hoch wie im bundesdeutschen Durchschnitt.

1.2 Physische und psychische Beeinträchtigungen

Neben den soziodemografischen Angaben wurden die Einrichtungen danach gefragt, ob physische oder psychische Beeinträchtigungen bei den BvB-TeilnehmerInnen vorliegen.

¹⁹ Die Daten wurden vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend erhoben und beziehen sich auf den Familienstand von Eltern (differenziert nach zusammenlebenden Ehepaaren und alleinerziehende Väter oder Mütter) – die hier verwendete Datenquelle befindet sich auf den Internetseiten der Bundeszentrale für politische Bildung. Nach Ost- und Westdeutschland getrennte Angaben wurden nach eigener Berechnung zusammengezogen (vgl. Bundeszentrale für politische Bildung 2005a, S.1).

²⁰ Die Daten basieren auf dem Mikrozensus 2003 des Statistischen Bundesamtes und beziehen sich auf Kinder unter 18 Jahren – die hier verwendete Datenquelle befindet sich auf den Internetseiten der Bundeszentrale für politische Bildung (vgl. Bundeszentrale für politische Bildung 2005b, S. 1).

Tab. 19: Physische und psychische Beeinträchtigungen

| Items - jeweils mit Antwort Ja | TN | Prozent |
|------------------------------------------------------|-----|---------|
| Vorliegen einer physischen Beeinträchtigung (N=605) | 112 | 18,5% |
| Vorliegen einer psychischen Beeinträchtigung (N=576) | 34 | 5,9% |
| Vorliegen eines Schwerbehindertenausweises (N=602) | 7 | 1,2% |

Hier zeigt sich, dass bei **18,5%** der Jugendlichen oder jungen Erwachsenen eine **physische Beeinträchtigung** und bei **5,9%** eine **psychische Beeinträchtigung** bekannt sind. Eine „registrierte Behinderung“ in Form eines **Schwerbehindertenausweises** liegt nur bei **1,2%** vor (der Grad der Behinderung belief sich hier jeweils zweimal auf 100 und 75% und je einmal auf 70 und 50%).

Die folgenden zwei Tabellen geben die Art der physischen und psychischen Beeinträchtigungen anhand der Anzahl ihrer Nennung wieder.²¹

Tab. 20: Art der physischen Beeinträchtigung

| Physische Beeinträchtigungen - nachträglich kategorisierte Nennungen | TN |
|----------------------------------------------------------------------|----|
| Allergie (v.a. Pollen- und Hausstaub) | 45 |
| Augen (v.a. Sehschwäche/ -behinderung) | 37 |
| Muskel-Skelett-System (v.a. Krankheiten Wirbelsäule/ Rücken) | 14 |
| Ohren (va. Hörschädigung) | 13 |
| Nervensystem (v.a. Epilepsie) | 9 |
| Atmungssystem (v.a. Asthma) | 7 |
| Haut (v.a. Neurodermitis) | 6 |
| Ernährung, Stoffwechsel und Verdauung (v.a. Diabetes) | 4 |
| Körperbehinderung (nicht konkretisiert) | 3 |
| Endokrines System (Schilddrüse) | 2 |
| Fehlbildungen (Noonan Syndrom, Dysplasie) | 2 |

Unter den physischen Beeinträchtigungen wurden an erster Stelle Allergien genannt, deren Relevanz jedoch relativ zu der ausgeübten beruflichen Tätigkeit zu sehen ist, da sie nur in einzelnen Berufsbereichen zu Einschränkungen führt (z.B. Garten- und Landschaftsbau und Pollenallergie). An zweiter Stelle folgen Beeinträchtigungen der Augen, deren beruflicher Einschränkungsfaktor wiederum von dem Grad der Sehbehinderung abhängig ist, der hier nicht separat abgefragt wurde. Am dritthäufigsten wurden Einschränkungen des Muskel-Skelett-Systems genannt. Vor dem Hintergrund der Ergebnisse kann zwar festgehalten werden, dass bei rund einem Fünftel der TeilnehmerInnen eine physische Beeinträchtigung vorliegt, dass hierunter aber auch Beeinträchtigungen fallen, die nur partiell bzw. für bestimmte Berufsfelder als Einschränkung zu betrachten sind.

²¹ Für einige TeilnehmerInnen wurden mehrere Beeinträchtigungen genannt, so dass hier die Anzahl der getrennt aufgeführten Beeinträchtigungsarten die Zahl der TeilnehmerInnen mit einer Beeinträchtigung übersteigt.

Tab. 21: Art der psychischen Beeinträchtigung

| Psychische Beeinträchtigungen - nachträglich kategorisierte Nennungen | TN |
|-----------------------------------------------------------------------|----|
| ADHS | 10 |
| Entwicklungsstörung schulischer Fertigkeiten (v.a. Lernbehinderung) | 9 |
| Diagnose nicht bekannt, unklar oder in Abklärung | 5 |
| Angststörung | 4 |
| Depressive Störung/ Anpassungsstörung | 4 |
| Essstörung | 2 |
| Psychose (nicht näher benannt) | 2 |

Unter den psychischen Beeinträchtigungen sind zuvorderst ADHS (Aufmerksamkeitsdefizit-/ Hyperaktivitätssyndrom) und Entwicklungsstörungen im Bereich schulischer Fertigkeiten genannt worden.

1.3 Bildungsbiografische Merkmale

Eine weitere Kategorie der Befragung bezieht sich auf bildungsbiografische Merkmale. Hierbei war von Interesse, ob die TeilnehmerInnen im Vorfeld der BvB eine Ausbildung abgebrochen haben oder bereits an anderen Fördermaßnahmen (schulische oder außerschulische Angebote der Berufsausbildungsvorbereitung oder Trainingsmaßnahmen) teilgenommen haben.

Tab. 22: Bildungsbiografische Merkmale

| Items | Ja | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|---------|
| | TN | Prozent |
| Hat der/ die TeilnehmerIn im Vorfeld der BvB eine Ausbildung begonnen und abgebrochen? (N=589) | 28 | 4,8% |
| Hat der/ die TeilnehmerIn im Vorfeld der BvB bereits an anderen Fördermaßnahmen teilgenommen? (N=571) | 135 | 23,6% |
| ⇒ Wenn ja, an wie vielen Maßnahmen hat der/ die TeilnehmerIn im Vorfeld der BvB teilgenommen? (N=571) | | |
| 1 | 119 | 20,8% |
| 2 | 11 | 1,9% |
| 3 und mehr | 5 | 0,9% |

Nur ein relativ geringer Prozentsatz von **4,8%** der TeilnehmerInnen hat im Vorfeld der BvB bereits **eine Ausbildung begonnen und abgebrochen**.

Dagegen hat **knapp ein Viertel** (23,6%) der BvB-TeilnehmerInnen bereits **an anderen Fördermaßnahmen teilgenommen**. Wie von einzelnen Einrichtungen dokumentiert wurde, zählten hierzu beispielsweise Maßnahmen wie EQJ (Einstiegsqualifizierung für Jugendliche), BVJ (Berufsvorbereitungsjahr) oder „Fit für den Job“. Dass die Jugendlichen aber zum Zeitpunkt des BvB-Eintritts so genannte „Maßnahmekarrieren“ hinter sich haben, ist nur für einen sehr geringen Anteil zu verzeichnen – 2,8% haben im Vorfeld der BvB an zwei und mehr Maßnahmen teilgenommen.

1.4 Außerschulische Belastungen

Im letzten Abschnitt der Befragungsergebnisse wird auf die Indikatoren eingegangen, die Aufschlüsse über mögliche außerschulische Belastungen der BvB-TeilnehmerInnen geben. Der Auswahl und Operationalisierung von Belastungsfaktoren waren insofern Grenzen gesetzt, dass nur Items aufgenommen werden konnten, die prinzipiell von den EinrichtungsmitarbeiterInnen – auf Dokumentenbasis oder Erfahrungen mit den BvB-TeilnehmerInnen – beantwortet werden konnten. Der Fragebogen enthielt hierzu sieben Items, mit denen erhoben werden sollte, ob Kontakte der Jugendlichen zum Jugendamt, zum Sozialamt/ zur ARGE oder zur Polizei/ Jugendgerichtshilfe und ob Schulden-, Alkohol- oder Drogenprobleme und Gewalterfahrungen bei den BvB-Teilnehmenden oder in ihrer Familie bekannt sind. Sofern diese Fragen aus Sicht der Einrichtungen nicht zuverlässig bejaht oder verneint werden konnten, wurde von den MitarbeiterInnen „keine Angabe“ vorgenommen. Die jeweiligen Items und Befragungsergebnisse werden in Tabelle 23 wiedergegeben. Vergleichsdaten können hierzu nicht herangezogen werden, weil keine entsprechenden Untersuchungsergebnisse vorliegen.

Tab. 23: Außerschulische Belastungsfaktoren

| Items | | Ja | Nein |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------|-------|-------|
| Sind Kontakte zur Polizei/ Jugendgerichtshilfe bekannt? (N=536) | Prozent | 20,5% | 79,5% |
| | TN | 110 | 426 |
| Sind Kontakte zum Jugendamt bekannt? (N=584) | Prozent | 17,6% | 82,4% |
| | TN | 103 | 481 |
| Sind Kontakte zum „Sozialamt“ bzw. zur ARGE bekannt? (N=554) | Prozent | 11,7% | 88,3% |
| | TN | 65 | 489 |
| Sind Gewalterfahrungen bei dem/ der Jugendlichen oder in der Familie bekannt? (N=515) | Prozent | 10,9% | 89,1% |
| | TN | 56 | 459 |
| Sind Schuldenprobleme bei dem/ der Jugendlichen oder in der Familie bekannt? (N=514) | Prozent | 4,5% | 95,5% |
| | TN | 23 | 491 |
| Ist der/ die Jugendliche mit Alkohol- oder Drogenproblemen auffällig geworden, die seine/ihre BvB-Teilnahme beeinträchtigen? (N=528) | Prozent | 4,5% | 95,5% |
| | TN | 24 | 504 |
| Sind Alkohol- oder Drogenprobleme in der Familie bekannt? (N=516) | Prozent | 3,9% | 96,1% |
| | TN | 20 | 496 |

Die **größten Anteile außerschulischer Belastungsindikatoren** sind in den **Bereichen Kontakte zur Polizei/ Jugendgerichtshilfe und zum Jugendamt** zu verzeichnen: Von gut einem Fünftel (**20,5%**) der BvB-TeilnehmerInnen sind **Kontakte zur Polizei/ Jugendgerichtshilfe** und von **17,6% Kontakte zum Jugendamt** bekannt. Zu vergleichsweise geringeren Anteilen, aber immerhin für ein gutes Zehntel (**11,7%**) **der Jugendlichen**, wurden **Kontakte zum Sozialamt/ zur ARGE** angegeben. Dass **Gewalterfahrungen** bei dem/der Jugendlichen oder in der Familie vorliegen, ist ebenfalls für ein Zehntel (**10,9%**) der BvB-TeilnehmerInnen bekannt. **Schulden-, Alkohol- oder Drogenprobleme** sind zu **vergleichsweise geringeren Anteilen** zu verzeichnen (zwischen **3,9 und 4,5%**).²²

²² Wobei gerade auch bei diesen Items einerseits zu bedenken ist, inwieweit diesbezügliche Probleme in Gänze in der Einrichtung bekannt sind. Andererseits wurde in der Projektgruppe durchaus kontrovers diskutiert, ab wann ein Alkohol-

Fasst man die sieben Variablen zu **außerschulischen Belastungen zusammen**, liegen bei **35,4%** der TeilnehmerInnen ein oder mehrere der berücksichtigten Belastungsfaktoren vor (siehe Tabelle 24).

Tab. 24: Summe der außerschulischen Belastungsfaktoren

| Außerschulische Belastungen in der Summe (N=608) | TN | Prozent |
|--------------------------------------------------|-----|---------|
| Keine | 393 | 64,6% |
| 1 | 113 | 18,6% |
| 2 | 52 | 8,6% |
| 3 | 26 | 4,3% |
| 4 und mehr | 24 | 3,9% |

Zusätzlich war von Interesse, wie sich die einzelnen außerschulischen Belastungen auf zentrale soziodemografische Merkmale wie „Geschlecht“, „Migrationshintergrund“ und „Schulabschluss“ verteilen.²³ Die Ergebnisse werden für den gültigen Bereich der jeweils mit „Ja“ beantworteten Fragen angegeben. Weiterhin werden die Prozente nach ihrer Verteilung in Bezug auf das jeweilige Item und in Bezug auf das soziodemografische Merkmal ausgewiesen.²⁴ Zunächst zu den Zusammenhängen zwischen einer außerschulischen Belastung und dem Geschlecht der BvB-TeilnehmerInnen, die in Tabelle 25 auf der folgenden Seite aufgeführt werden.

Vergleicht man die ermittelten **außerschulischen Belastungen** zwischen den **Geschlechtern**, so fällt auf, dass die **größten Unterschiede bei** den Variablen **„Kontakte zur Polizei/ Jugendgerichtshilfe“** und **„Alkohol- und Drogenprobleme bei dem/ der Jugendlichen“** zu verzeichnen sind. Von allen benannten (und bekannten) **„Kontakten zur Polizei/ Jugendgerichtshilfe“** waren rund 85% männliche TeilnehmerInnen – hier muss allerdings auch der größere Anteil von Jungen in der Gesamtgruppe beachtet werden, daher ist die geschlechtergetrennte Betrachtung der Variablen aussagekräftiger. Dennoch ist auch aus dieser Perspektive ein großer Unterschied aus Sicht der Geschlechter zu erkennen, so haben rund 27% aller männlichen TeilnehmerInnen Kontakte zur Polizei/ Jugendgerichtshilfe gehabt, während es von den weiblichen TeilnehmerInnen nur 9% waren. Unter den angegebenen, bekannten bzw. auffälligen **„Alkohol- und Drogenproblemen“** waren zu rund 92% männliche TeilnehmerInnen. Innerhalb der Geschlechter traf dies für rund 7% der Jungen und nur für 1% der Mädchen zu.

bzw. Drogenverhalten als „problematisch“ einzustufen ist, so dass in Bezug auf die TeilnehmerInnen, die Formulierung gewählt wurde „auffällig gewordene Alkohol- oder Drogenprobleme, die die BvB-Teilnahme beeinträchtigen“.

²³ In Bezug auf das Merkmal „Alter“ waren keine nennenswerten Unterschiede festzustellen.

²⁴ Die einzelnen Variablen wurden getrennt voneinander in Kreuztabellen analysiert, daher entsprechen die Spaltenprozentage (% von Geschlecht) nicht 100%.

Tab. 25: Außerschulische Belastungen und Geschlecht

| Items | mit Antwort Ja | Geschlecht | |
|-----------------------------------------------------------------|--------------------|--------------|--------------|
| | | Männlich | Weiblich |
| Kontakte zur Polizei/ Jugendgerichtshilfe | N | 93 | 17 |
| | % von Item ⇄ | 84,5% | 15,5% |
| | % von Geschlecht ↗ | 26,9% | 8,9% |
| Kontakte zum Jugendamt | N | 67 | 36 |
| | % von Item ⇄ | 65,0% | 35,0% |
| | % von Geschlecht ↗ | 18,0% | 17,0% |
| Kontakte zum „Sozialamt“ bzw zur ARGE | N | 28 | 37 |
| | % von Item ⇄ | 43,1% | 56,9% |
| | % von Geschlecht ↗ | 8,0% | 18,2% |
| Gewalterfahrungen bei dem/ der Jugendlichen oder in der Familie | N | 36 | 20 |
| | % von Item ⇄ | 64,3% | 35,7% |
| | % von Geschlecht ↗ | 11,0% | 10,6% |
| Schuldenprobleme bei dem/ der Jugendlichen oder in der Familie | N | 13 | 10 |
| | % von Item ⇄ | 56,5% | 43,5% |
| | % von Geschlecht ↗ | 4,1% | 5,1% |
| Alkohol- oder Drogenprobleme bei dem/ der Jugendlichen | N | 22 | 2 |
| | % von Item ⇄ | 91,7% | 8,3% |
| | % von Geschlecht ↗ | 6,6% | 1,0% |
| Alkohol- oder Drogenprobleme in der Familie | N | 12 | 8 |
| | % von Item ⇄ | 60,0% | 40,0% |
| | % von Geschlecht ↗ | 3,7% | 4,2% |

Bei den **nach Migrationshintergrund**²⁵ differenzierten Ergebnissen sind die **Unterschiede insgesamt weniger deutlich** ausgefallen – insbesondere wenn man die Unterschiede aus Perspektive des Merkmals und nicht des Items betrachtet. So waren z.B. bei 22% der Jugendlichen mit einem Migrationshintergrund „**Kontakte zur Polizei/ Jugendgerichtshilfe**“ bekannt; bei jenen ohne einen Migrationshintergrund waren es rund 20%. Vergleichsweise größere Unterschiede konnten bei der Variable „**Kontakte zum Jugendamt**“ festgestellt werden, die für die TeilnehmerInnen ohne einen Migrationshintergrund häufiger bejaht wurde. Denn bei rund 20% der „deutschen“ Jugendlichen sind Kontakte zum Jugendamt bekannt, während dies bei denjenigen mit einem Migrationshintergrund 13% ausmacht. Dagegen sind unter den Jugendlichen mit einem Migrationshintergrund häufiger „**Kontakte zum ‚Sozialamt‘/ zur ARGE**“ bekannt (15% der TN mit zu 10% TN ohne Migrationshintergrund).

²⁵ Das Merkmal „Migrationshintergrund“ setzt sich hier und im Folgenden aus den Variablen „Staatsangehörigkeit“, „Geburtsland“ und „Migrationshintergrund der Eltern“ zusammen. Wenn einer dieser Variablen mit „Ja“ beantwortet wurde, wird dies als Indikator für einen „Migrationshintergrund“ betrachtet.

Tab. 26: Außerschulische Belastungen und Migrationshintergrund

| Items | mit Antwort Ja | Migrationshintergrund | |
|-----------------------------------------------------------------|-------------------------------|-----------------------|--------------|
| | | Nein | Ja |
| Kontakte zur Polizei/ Jugendgerichtshilfe | N | 66 | 39 |
| | % von Item ⇐ | 62,9% | 37,1% |
| | % von Migrationshintergrund ↗ | 19,6% | 21,8% |
| Kontakte zum Jugendamt | N | 72 | 25 |
| | % von Item ⇐ | 74,2% | 25,8% |
| | % von Migrationshintergrund ↗ | 19,9% | 13,0% |
| Kontakte zum „Sozialamt“ bzw zur ARGE | N | 35 | 28 |
| | % von Item ⇐ | 55,6% | 44,4% |
| | % von Migrationshintergrund ↗ | 9,9% | 15,3% |
| Gewalterfahrungen bei dem/ der Jugendlichen oder in der Familie | N | 28 | 23 |
| | % von Item ⇐ | 54,9% | 45,1% |
| | % von Migrationshintergrund ↗ | 8,7% | 13,4% |
| Schuldenprobleme bei dem/ der Jugendlichen oder in der Familie | N | 17 | 5 |
| | % von Item ⇐ | 77,3% | 22,7% |
| | % von Migrationshintergrund ↗ | 5,2% | 3,0% |
| Alkohol- oder Drogenprobleme bei dem/ der Jugendlichen | N | 14 | 8 |
| | % von Item ⇐ | 63,6% | 36,4% |
| | % von Migrationshintergrund ↗ | 4,1% | 4,6% |
| Alkohol- oder Drogenprobleme in der Familie | N | 15 | 4 |
| | % von Item ⇐ | 78,9% | 21,1% |
| | % von Migrationshintergrund ↗ | 4,6% | 2,3% |

Deutliche Tendenzen sind bei der **Betrachtung der Schulabschlüsse** der TeilnehmerInnen zu erkennen. So wurden für diejenigen mit einem Realschulabschluss zu wesentlich geringeren Anteilen außerschulische Belastungsfaktoren festgehalten als für jene mit einem Haupt-, Förder- oder ohne Schulabschluss. Unter den **RealschülerInnen** (immerhin N=55) sind **keinerlei Gewalterfahrungen und Schulden, Alkohol- oder Drogenprobleme** bei dem/ der Jugendlichen **bekannt**. Die **höchsten Belastungsanteile** ergeben sich bei den TeilnehmerInnen **mit einem Förderschulabschluss** und denen **ohne einen Abschluss**. Beispielsweise wurde für jeweils **gut ein Drittel** der Jugendlichen mit einem Förderschulabschluss (zu 33,9%) und denjenigen ohne einen Schulabschluss (zu 33,3%) angegeben, dass sie Kontakte **zur Polizei/ Jugendgerichtshilfe** haben.

Tab. 27: Außerschulische Belastungen und Schulabschluss

| Item | mit Antwort Ja | Schulabschluss | | | | |
|-----------------------------------------------------------------|------------------------|----------------|--------------|--------------|--------------|-----|
| | | Keinen | FSA | HSA | RSA | FHR |
| Kontakte zur Polizei/ Jugendgerichtshilfe | N | 44 | 20 | 42 | 2 | --- |
| | % von Item ⇄ | 40,7% | 18,5% | 38,9% | 1,9% | --- |
| | % von Schulabschluss ↗ | 33,3% | 33,9% | 14,5% | 4,2% | --- |
| Kontakte zum Jugendamt | N | 32 | 23 | 43 | 3 | --- |
| | % von Item ⇄ | 31,7% | 22,8% | 42,6% | 3,0% | --- |
| | % von Schulabschluss ↗ | 23,5% | 39,0% | 13,1% | 5,6% | --- |
| Kontakte zum „Sozialamt“ bzw zur ARGE | N | 19 | 12 | 28 | 6 | --- |
| | % von Item ⇄ | 29,2% | 18,5% | 43,1% | 9,2% | --- |
| | % von Schulabschluss ↗ | 14,5% | 23,5% | 9,0% | 11,5% | --- |
| Gewalterfahrungen bei dem/ der Jugendlichen oder in der Familie | N | 16 | 18 | 22 | --- | --- |
| | % von Item ⇄ | 28,6% | 32,1% | 39,3% | --- | --- |
| | % von Schulabschluss ↗ | 13,2% | 31,6% | 7,8% | --- | --- |
| Schuldenprobleme bei dem/ der Jugendlichen oder in der Familie | N | 8 | 5 | 10 | --- | --- |
| | % von Item ⇄ | 34,8% | 21,7% | 43,5% | --- | --- |
| | % von Schulabschluss ↗ | 6,5% | 9,4% | 3,5% | --- | --- |
| Alkohol- oder Drogenprobleme bei dem/ der Jugendlichen | N | 8 | 2 | 14 | --- | --- |
| | % von Item ⇄ | 33,3% | 8,3% | 58,3% | --- | --- |
| | % von Schulabschluss ↗ | 6,5% | 3,4% | 4,8% | --- | --- |
| Alkohol- oder Drogenprobleme in der Familie | N | 8 | 4 | 7 | 1 | --- |
| | % von Item ⇄ | 40,0% | 20,0% | 35,0% | 5,0% | --- |
| | % von Schulabschluss ↗ | 6,4% | 7,3% | 2,5% | 2,0% | --- |

2 Ergebnisse der Kompetenzfeststellung

In den folgenden Abschnitten werden die Ergebnisse der Kompetenzfeststellung vorgestellt, die in den an der Untersuchung beteiligten Einrichtungen mit dem PROFIL-AC im Herbst 2006 ermittelt wurden. Da keine vergleichbaren Angaben zu Kompetenzfeststellungen aus anderen BvB vorliegen, muss im Folgenden auf einen Datenvergleich verzichtet werden. Zunächst sollen die Hintergründe und der Aufbau des PROFIL-ACs im Allgemeinen erläutert werden. Kurze Beschreibungen zu den einzelnen, in die Untersuchung einbezogenen Übungen und Tests des PROFIL-ACs erfolgen jeweils einleitend vor der Darstellung der Ergebnisse der Modul- bzw. Kompetenzbereiche, um von den theoretischen Erklärungen unmittelbar zu den empirischen Ergebnissen überleiten zu können. Darüber hinaus werden die Ergebnisse von Reliabilitätsanalysen von den in der Untersuchung einbezogenen Merkmalsdimensionen wiedergegeben sowie Hintergründe zu Vergleichsdaten benannt, die für die AC-Ergebnisse herangezogen wurden.

2.1 Hintergründe und Aufbau des „Eingangs“-ACs

Das PROFIL-AC wurde im CJD Jugenddorf Offenburg und im Berufsausbildungswerk Ostalb im Rahmen des Projektes „Entwicklung, Erprobung und Durchführung von Kompetenzanalyse und Kompetenzentwicklung für benachteiligte und lernbehinderte Jugendlichen in der beruflichen Vorbereitung und der beruflichen Bildung“ in den Jahren 2000 bis 2003 entwickelt. Finanziert wurde das Projekt aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds und des Landes Baden-Württemberg (vgl. CJD Jugenddorf Offenburg/ Berufsausbildungswerk Ostalb 2000, S. 3 ff.).

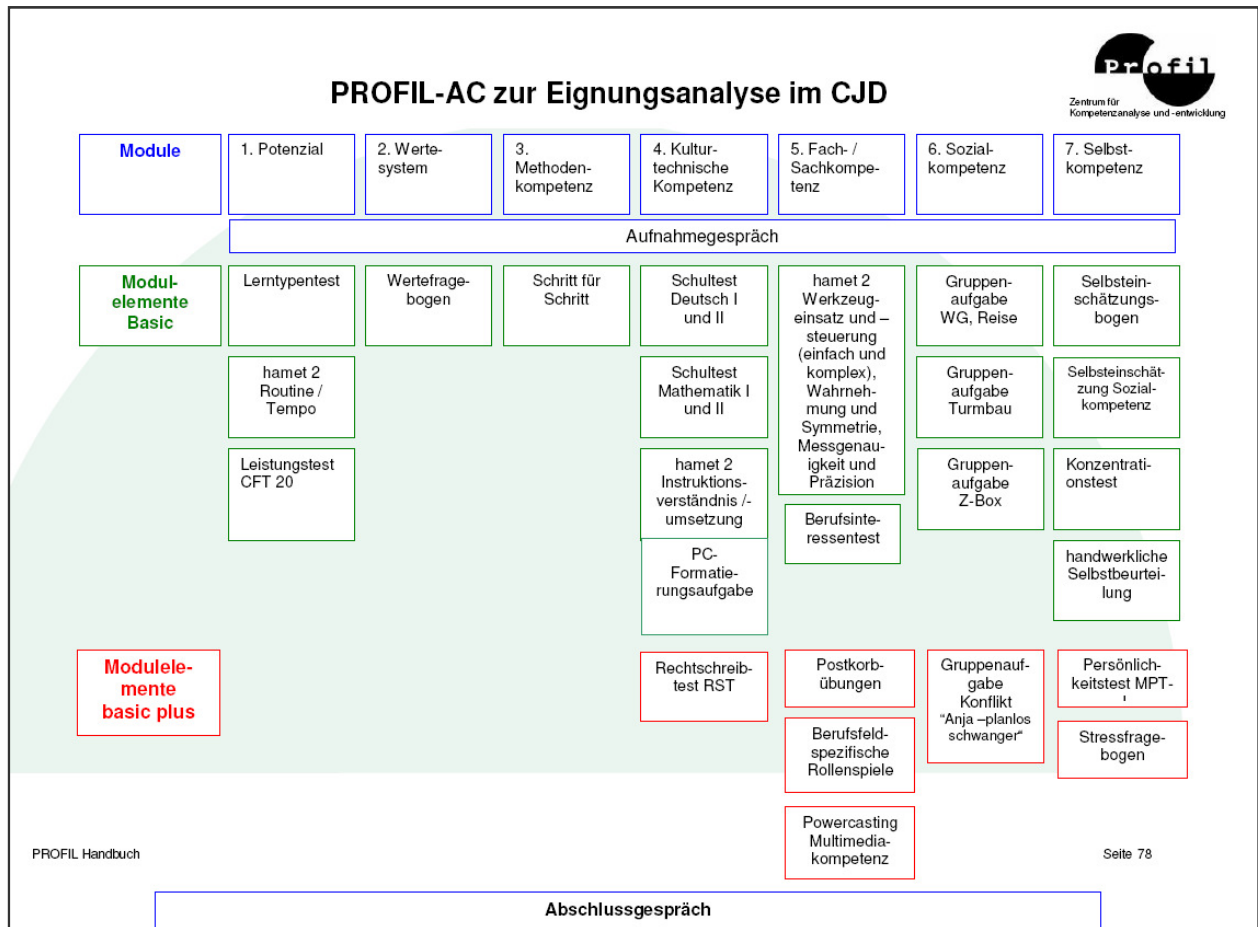
2.1.1 Was ist ein AC?

Bei PROFIL handelt es sich um ein Assessment-Center (AC). Hierunter versteht man grundsätzlich ein systematisches Verfahren zur Feststellung von Verhaltensleistungen, das von mehreren BeobachterInnen gleichzeitig für mehrere TeilnehmerInnen in Bezug auf vorher definierte Anforderungen durchgeführt wird (vgl. Kleinmann 1997, S. 9). Es können sowohl situative Verfahren (z.B. Rollenspiele und Gruppendiskussionen) als auch verschiedene Einzelmethoden (z.B. Tests, Interviews) verwendet werden, die zu einem Verfahrenssystem kombiniert werden, das zur Einschätzung aktueller Kompetenzen dient. Von anderen eignungsdiagnostischen Verfahren unterscheidet sich das AC insbesondere durch die Betonung konkreter situativer Übungen, der Verwendung von Gruppenübungen und der Gewinnung eines Urteils im Rahmen der Verhaltensbeobachtung durch unabhängige BeobachterInnen. Der Vorteil eines ACs liegt darin, dass es ein größeres Maß an Realitätsnähe ermöglicht und die Dynamiken einer bestimmten Tätigkeit bzw. Arbeitssituation stärker berücksichtigen kann (vgl. Kubinger/ Jäger 2003, S. 43f.).

2.1.2 Aufbau des PROFIL-ACs

Das PROFIL-AC ist in seinem Aufbau und seiner Methodik breit gefächert und enthält sowohl handlungsorientierte Einzel- und Gruppenübungen als auch Tests und Befragungen, womit die Kompetenzen und Potenziale der TeilnehmerInnen festgestellt und individuelle Förderschwerpunkte bestimmt werden sollen. In die Kompetenzfeststellung fließen die Bereiche „Potenzial“, „Wertesystem“, „Methodenkompetenz“, „kulturtechnische Kompetenz“, „Fach- und Sachkompetenz“, „Sozialkompetenz“ und „Selbstkompetenz“ ein. Diesen Bereichen entsprechend enthält PROFIL sieben Module, denen wiederum einzelne Übungen und Methoden zugeordnet sind.

Abb. 7: Module von PROFIL



Quelle: PROFIL-AC-Handbuch

Wie Abbildung 7 zu entnehmen ist, können in dem Modul zur Potenzialerschaffung ein Lerntypentest, Übungen zu „Routine und Tempo“ aus dem „hamet 2“-Testverfahren²⁶ und der sprachfreie Intelligenzleistungstest „CFT-20“ eingesetzt werden. Das Modul zur Ermittlung des Wertesystems enthält einen „Wertefragebogen“. Die Methodenkompetenz wird mittels der Aufgabe „Schritt für Schritt“ im Rahmen systematischer Beobachtung erfasst. Für das Modul zur kulturtechnischen Kompetenz werden Schulleistungstests in den Bereichen Mathematik und Deutsch, ein PC-Formatierungstest sowie Übungen zu Instruktionsverständnis und -umsetzung des „hamet 2“ angewendet. Unter dem Modul „Fach- und Sachkompetenz“ werden Werkzeugeinsatz und -steuerung, Wahrnehmung und Symmetrie sowie Messgenauigkeit und Präzision wiederum mit den entsprechenden Übungen aus dem „hamet 2“ getestet. Das Modul zur Sozialkompetenz beinhaltet Gruppenaufgaben, wie z.B. die Aufgabe „WG“ oder „Turmbau“. Das siebte Modul von PROFIL misst die Selbstkompetenzen der TeilnehmerInnen durch einen Konzentrationstest, Fremdeinschätzungen aus Beobachtungen in verschiedenen Situationen und Selbsteinschätzungen durch die TeilnehmerInnen.

²⁶ Der Begriff „hamet“ steht für „Handwerklich-motorischer Eignungstest“. Dieses Verfahren wurde 1978/79 im Berufsbildungswerk Waiblingen entwickelt und im Rahmen von mehreren Modellprojekten zu „hamet 2“ überarbeitet und erweitert – zuletzt in den Jahren 2000/01 (vgl. und weitere Informationen unter www.hamet.de).

Diese Module gehören zu den Modulelementen „Basic“, die mehrheitlich von den in der Untersuchung einbezogenen Einrichtungen durchgeführt wurden. Erweitert werden können diese Module mit Modulelementen aus „Basic Plus“ – hiervon wurden jedoch nur von manchen Einrichtungen einzelne Bereiche durchgeführt.

Die Beobachtungsergebnisse der handlungsorientierten Übungen werden in einen Profiltbogen übertragen, der anhand einer fünfstufigen Skala Bewertungen zulässt. Zur Beurteilung der standardisierten Testverfahren existiert ein separates Profil, das nach spezifischen Gesichtspunkten der einzelnen Testverfahren ausgewertet wird und quantitative Bewertungen (Punktzahlen und Durchschnittswerte) enthält. Zum Abschluss des „PROFIL“-Verfahrens wird mit den TeilnehmerInnen jeweils ein individuelles Auswertungsgespräch geführt (vgl. Kenn/ Ribeiro 2003, S. 99).

2.1.3 In der Untersuchung berücksichtigte Bereiche des PROFIL-ACs

Im Fokus der Untersuchung standen berufsübergreifende Schlüsselkompetenzen, daher wurde sich dafür entschieden, die Ergebnisse des „hamet 2“, die vorrangig auf handwerklich-technische Fachkompetenzen abzielen, nicht in der Untersuchung zu berücksichtigen – dies betrifft auch die „hamet 2“-Übungen, die im Rahmen des PROFIL-ACs den Modulen „Potenzial“ und „Kulturtechnische Kompetenz“ zugeordnet sind. Alle anderen Bereiche, Tests und Übungen, zu denen der FH D Einzelergebnisse vorlagen, wurden in der Untersuchung berücksichtigt. Hierbei wurden ausschließlich die quantitativen Ergebnisse der Übungen und Tests inklusive der Ergebnisse der Beobachterkonferenzen, nicht aber die qualitativen Erläuterungen der Kompetenzberichte einbezogen.

Die Tabelle 28 gibt noch einmal im Überblick wieder, welche Übungs- und Testergebnisse in der Untersuchung berücksichtigt wurden.

Tab. 28: In die Untersuchung einbezogene Übungen und Tests

| <i>Module des PROFIL-ACs</i> | | | | | |
|------------------------------|--------------------|--------------------------|------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------|------------------------|
| <i>Potenzial</i> | <i>Wertesystem</i> | <i>Methodenkompetenz</i> | <i>Kulturtechnische Kompetenz</i> | <i>Sozialkompetenz</i> | <i>Selbstkompetenz</i> |
| ▪ CFT-20 | ▪ Wertefragebogen | ▪ Schritt für Schritt | ▪ Deutsch I und II ▪ Mathe I und II ▪ Formatierungsaufgabe | ▪ Gruppenaufgaben WG und Reise ▪ Gruppenaufgaben Turmbau und Z-Box | ▪ MPT-J |

Neben diesen Test- und Aufgabenergebnissen wurden zudem die Ergebnisse der Beobachterkonferenz aufgenommen, die für die Bereiche der Kulturtechnischen Kompetenz, Fach- und Sachkompetenz, Methodenkompetenz, Sozialkompetenz sowie Selbstkompetenz die von den BeobachterInnen intersubjektiv abgestimmten und zusammengeführten Kompetenzergebnisse enthält.

2.1.4 Reliabilitätsanalyse von Dimensionen des PROFIL-ACs

Im Rahmen der Ergebnisauswertung werden bei einigen Übungen von PROFIL-AC, Items oder Variablen in einer übergeordneten Merkmalsdimension bzw. Kategorie zusammengefasst. Beispielsweise fließen in die Merkmalsdimension „Kommunikationsfähigkeit“ im Modul „Sozialkompetenz“ fünf verschiedene Variablen ein. Für die Untersuchung und die Aussagekraft ihrer Ergebnisse ist selbstverständlich von Bedeutung, dass die einzelnen erfassten Items/ Variablen die jeweilige Zieldimension zuverlässig abbilden. Daher wurden Reliabilitätsanalysen mit den AC-Werten durchgeführt, bei denen eine Zusammenfassung vorgenommen bzw. ein Mittelwert gebildet wird, um über den Reliabilitätskoeffizienten die interne Konsistenz der Variablen-Gruppen zu bestimmen. Der Reliabilitätskoeffizient gibt das Maß der Genauigkeit an, mit der ein latentes Merkmal bzw. eine Merkmalsdimension durch eine Gruppe von Variablen erfasst wird – je höher dieser ausfällt, desto konsistenter verhalten sich die Variablen zueinander (vgl. Reinders 2003, S. 6). Die Analysen wurden mit der Cronbachs Alpha-Methode durchgeführt und erfolgten auf Basis der Untersuchungsdaten zum „Eingangs“-AC (Gesamt-N=694). In Tabelle 29 werden die Ergebnisse für den Reliabilitätskoeffizienten aufgeführt. Für dessen Interpretation ist zu berücksichtigen, dass bei Felduntersuchungen von einer reliablen Messung einer Zieldimension dann ausgegangen werden kann, wenn Cronbachs Alpha den Wert von 0,70 überschreitet (vgl. Langer 1999, S. 1).

Die Cronbachs Alpha-Werte fallen bei der überwiegenden Mehrzahl der Merkmalsdimensionen sehr hoch aus. Dies trifft übrigens auch auf die Trennschärfekoeffizienten zu, die aus Platzgründen hier nicht separat aufgeführt wurden. In den Merkmalsdimension, die im Rahmen der Beobachterkonferenz zusammengetragen werden, lassen sich lediglich zwei Dimensionen ausmachen, bei denen der Reliabilitätskoeffizient unter 0,70 liegt (Kommunikationsfähigkeit = 0,577 und Organisationsfähigkeit = 0,699). Kritisch zu betrachten ist der Wertefragebogen, da der Reliabilitätskoeffizient hier durchgehend schlechter ausgefallen ist – der Cronbachs Alpha liegt zwischen 0,499 und 0,641.

Somit lässt sich zusammenfassend festhalten, dass sich bis auf die benannten Bereiche alle Items bzw. Merkmalsvariablen für die Darstellung ihrer Zieldimensionen eignen. Um die Zuverlässigkeit der Untersuchungsergebnisse zu gewährleisten, werden im Folgenden die Items des Wertefragebogens getrennt aufgeführt und nicht in übergeordnete Kategorien zusammengefasst. Ebenfalls getrennt aufgeführt werden die beiden Merkmale der Dimension „Kommunikationsfähigkeit“ der Beobachterkonferenz-Daten und die Merkmale der Dimension „Organisationsfähigkeit“. Weiterhin kann als zusätzliches Untersuchungsergebnis für das CJD festgehalten werden, dass sich die **Instrumente des PROFIL-ACs als reliabel in Bezug auf ihre interne Konsistenz erwiesen** haben. Für eine weitere Verbesserung der internen Konsistenz wird für den „Beobachterkonferenzbogen“ empfohlen, dass die jeweils zwei Merkmale der Dimensionen „Organisationsfähigkeit“ und „Kommunikationsfähigkeit“ getrennt werden. Mit Blick auf die Reliabilitätsdaten des Wertefragebogens wird angeregt, dass eine nähere Analyse (z.B. mit Hilfe einer Faktorenanalyse) der einzelnen Items der zusammenfassenden Wertekategorien erfolgen sollte und gegebenenfalls neue Kategorien bzw. Zuordnungen gebildet werden.

Tab. 29: Ergebnisse des Reliabilitätstests (Cronbachs Alpha)

| Übung/ Aufgabe | Merkmalsdimension/ Kategorie | Items | Cronbachs Alpha |
|--------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------|-------|-----------------|
| Wertfragebogen | Persönliche Entfaltung | 6 | ,610 |
| | Leistungs-/ arbeitsbezogene Orientierung | 6 | ,583 |
| | Pflichtbewusstsein | 5 | ,580 |
| | Soziale Orientierung | 7 | ,580 |
| | Familiäre Orientierung | 4 | ,499 |
| | Weltanschauliche Orientierung | 6 | ,541 |
| | ➤ <i>Alle Items</i> | 34 | ,888 |
| Schritt für Schritt | Zielorientierung, Planungsfähigkeit, Problemfähigkeit, Ergebnisorientierung | 4 | ,934 |
| Gruppenaufgabe Turmbau | Kontaktfähigkeit | 4 | ,910 |
| | Kommunikationsfähigkeit | 5 | ,878 |
| | Kritikfähigkeit | 4 | ,856 |
| | Konfliktfähigkeit | 4 | ,794 |
| | Durchsetzungsvermögen | 4 | ,918 |
| | Teamfähigkeit | 6 | ,928 |
| | Einfühlungsvermögen | 2 | ,910 |
| ➤ <i>Alle Items</i> | 29 | ,971 | |
| Gruppenaufgaben WG und Reise | Kontaktfähigkeit | 4 | ,933 |
| | Kommunikationsfähigkeit | 5 | ,890 |
| | Kritikfähigkeit | 4 | ,912 |
| | Konfliktfähigkeit | 4 | ,884 |
| | Durchsetzungsvermögen | 4 | ,927 |
| | Teamfähigkeit | 6 | ,931 |
| | Einfühlungsvermögen | 2 | ,947 |
| ➤ <i>Alle Items</i> | 29 | ,968 | |
| Beobachterkonferenz | Selbstkompetenz: Organisationsfähigkeit | 2 | ,699 |
| | ➤ <i>Selbstkompetenz: alle Items</i> | 6 | ,772 |
| | Fach/Sachkompetenz: Räuml. Vorstellungsvermögen | 2 | ,800 |
| | ➤ <i>Fach/Sachkompetenz: alle Items</i> | 5 | ,836 |
| | Kulturtechnische Kompetenz: Umgang Sprache | 2 | ,730 |
| | Kulturtechnische Kompetenz: Umgang Schrift | 2 | ,793 |
| | Kulturtechnische Kompetenz: Medien | 2 | ,842 |
| | ➤ <i>Kulturtechnische Kompetenz: Alle Items</i> | 6 | ,829 |
| | Methodenkompetenz: Zielorientierung | 2 | ,857 |
| | Methodenkompetenz: Planungsfähigkeit | 2 | ,872 |
| | Methodenkompetenz: Ergebnisorientierung | 2 | ,805 |
| | ➤ <i>Methodenkompetenz: alle Items</i> | 7 | ,939 |
| | Sozialkompetenz: Kommunikationsfähigkeit | 2 | ,577 |
| | Sozialkompetenz: Kritikfähigkeit | 2 | ,733 |
| ➤ <i>Sozialkompetenz: alle Items</i> | 9 | ,870 | |

2.2 Modul „Potenzial“

In dem von PROFIL-AC mit „Potenzial“ überschriebenen Modul wurden im Rahmen der Untersuchung die Ergebnisse des „CFT 20“ aufgenommen. Der „CFT 20“ ist ein Intelligenztest, der das allgemeine intellektuelle Niveau im Sinne der „General Fluid Ability“ nach Cattell erfasst. „Diese kann umschrieben werden als Fähigkeit, figurale Beziehungen und formal-logische Denkprobleme mit unterschiedlichem Komplexitätsgrad zu erkennen und innerhalb einer bestimmten Zeit zu verarbeiten. Da dies durch sprachfreie und anschauliche Testaufgaben geschieht, werden Personen mit schlechten Kenntnissen der deutschen Sprache und mangelhaften Kulturtechniken nicht benachteiligt“ (vgl. Testzentrale 2007a). Der „CFT-20“ besteht aus zwei Teilen mit je vier Untertests, in denen Gesetzmäßigkeiten in Reihen abstrakter Figuren erkannt werden müssen (vgl. Vollmers/ Schulz 2006). Die Zuverlässigkeit und Gültigkeit des „CFT-20“ wurden überprüft und gelten als bestätigt (vgl. Testzentrale 2007a).

Ergebnisse „CFT-20“

Die Testergebnisse wurden als Prozentrangwerte in die Untersuchung aufgenommen und sind in der folgenden Tabelle dargestellt:

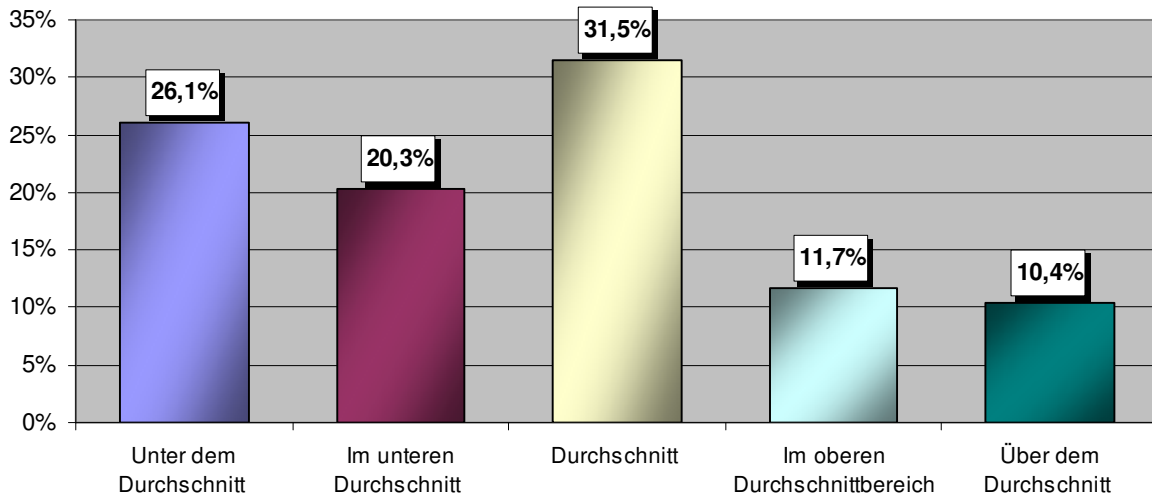
Tab. 30: „CFT 20“-Test (Mittelwert)

| | Ergebnis „CFT-20“ |
|-------------------------------------|----------------------|
| N | 537 |
| Mittelwert (Prozentrangwert) | 39,85 |
| Standardabweichung | 29,36 |
| Minimum | 0 |
| Maximum | 99 |

Die BvB-TeilnehmerInnen haben im Durchschnitt einen Prozentrangwert von 39,85 erreicht. Das entspricht einem **Intelligenzquotienten von 97**, womit sie über eine durchschnittliche kognitive Leistungsfähigkeit verfügen. Zur weiteren Beurteilung der Testergebnisse wird deren prozentuale Verteilung in den Skalabereichen „unter dem Durchschnitt“ bis „über dem Durchschnitt“ in Abbildung 8 aufgeführt. Die Einstufung der Ergebniswerte erfolgte über die im PROFIL-AC-Handbuch vorgegebenen Normierungsbereiche (vgl. CJD Jugenddorf Offenburg/ Berufsausbildungswerk Ostalb 2005, S. 94).

In der Verteilung wird deutlich, dass das mit dem „CFT-20“ gemessene intellektuelle Leistungsvermögen von **nahezu der Hälfte der TeilnehmerInnen (46,4%) unter dem Durchschnitt bzw. im unteren Durchschnittsbereich** zu verorten ist. Demgegenüber haben nur rund 22% der getesteten Jugendlichen und jungen Erwachsenen Ergebnisse erzielt, die im oberen Durchschnittsbereich bzw. über dem Durchschnitt liegen.

Abb. 8: „CFT 20“ (Prozentuale Verteilung)



2.3 Modul „Wertesystem“

Das Modul „Wertesystem“ beinhaltet den Wertefragebogen, mit dem spezifische Werteeinstellungen der BvB-TeilnehmerInnen ermittelt werden. Der Fragebogen („Was mir wichtig ist“) besteht aus insgesamt 34 Aussagen, die von den TeilnehmerInnen auf einer zehnstufigen Skala (von 0 = unwichtig bis 100 = sehr wichtig) hinsichtlich ihrer Bedeutung für ihre Person bewertet werden. Hierbei betrachtet PROFIL-AC Kategorien mit einem Mittelwert von 70 und höher als „sehr wichtig“ und solche mit einem Mittelwert von 30 und weniger als weniger wichtig. Für die Auswertung werden mehrere Aussagen zusammengefasst und jeweils den folgenden sechs Kategorien zugeordnet:

- Persönliche Entfaltung
- Leistungs-/ arbeitsbezogene Orientierung
- Pflichtbewusstsein
- Soziale Orientierung
- Familiäre Orientierung
- Weltanschauliche Orientierung

Mit einer offenen Frage wird darüber hinaus erhoben, was den TeilnehmerInnen außerdem wichtig ist – diese offenen Antworten konnten jedoch nicht in die Untersuchung einbezogen werden. Der Fragebogen ist von den TeilnehmerInnen in Einzelarbeit bzw. selbständig auszufüllen (vgl. CJD Jugenddorf Offenburg/ Berufsausbildungswerk Ostalb 2005, S. 103f.).

Ergebnisse Wertefragebogen

Wie in Kapitel 2.3.3 bereits erläutert, haben sich die Items des Wertefragebogens im Rahmen der Reliabilitätsanalysen als nicht konsistent in Bezug auf die übergeordneten Kategorien erwiesen. Daher werden die Ergebnisse in Tabelle 31 für alle 34 Items getrennt aufgeführt und absteigend nach der Höhe des erzielten Mittelwertes sortiert. Die im Rahmen von PROFIL-AC zugeordnete Kategorie wurde lediglich als zusätzliche Orientierung angeführt.

Tab. 31: Wertfragebogen (Mittelwerte)

| <i>Item</i> | <i>N</i> | <i>MW</i> | <i>SD</i> | <i>Kategorie</i> |
|--------------------------------------|----------|--------------|-----------|-------------------------------------------------|
| Gepflegt zu sein | 562 | 91,86 | 16,65 | <i>Persönliche Entfaltung</i> |
| Zu meiner Familie zu stehen | 560 | 91,85 | 16,59 | <i>Familiäre Orientierung</i> |
| Erfolg zu haben | 564 | 88,46 | 16,36 | <i>Leistungs-/ arbeitsbezogene Orientierung</i> |
| Das Leben zu genießen | 560 | 87,92 | 18,72 | <i>Persönliche Entfaltung</i> |
| Mir helfen zu lassen | 565 | 87,74 | 18,02 | <i>Soziale Orientierung</i> |
| Ehrlich zu sein | 563 | 87,57 | 17,35 | <i>Pflichtbewusstsein</i> |
| Zuverlässig zu sein | 563 | 87,49 | 17,74 | <i>Pflichtbewusstsein</i> |
| Frei zu sein | 556 | 85,95 | 19,92 | <i>Persönliche Entfaltung</i> |
| Mir etwas aufzubauen | 559 | 84,90 | 19,77 | <i>Leistungs-/ arbeitsbezogene Orientierung</i> |
| Eigenverantwortung zu zeigen | 562 | 84,14 | 17,37 | <i>Pflichtbewusstsein</i> |
| Die eigene Meinung zu vertreten | 559 | 83,26 | 18,18 | <i>Soziale Orientierung</i> |
| Den Eltern Freude zu bereiten | 558 | 83,05 | 21,26 | <i>Familiäre Orientierung</i> |
| Anderen zu helfen | 560 | 82,81 | 18,96 | <i>Soziale Orientierung</i> |
| Eine eigene Familie zu haben | 557 | 81,12 | 25,51 | <i>Familiäre Orientierung</i> |
| Zu gewinnen | 558 | 80,93 | 22,42 | <i>Leistungs-/ arbeitsbezogene Orientierung</i> |
| Zu einer Gruppe dazugehören | 556 | 79,78 | 21,11 | <i>Soziale Orientierung</i> |
| Andere sein zu lassen, wie sie sind | 562 | 77,72 | 23,38 | <i>Soziale Orientierung</i> |
| Auf etwas zu sparen | 561 | 77,42 | 23,27 | <i>Leistungs-/ arbeitsbezogene Orientierung</i> |
| Sich zu seiner Herkunft zu bekennen | 555 | 75,97 | 26,00 | <i>Familiäre Orientierung</i> |
| Etwas Neues auszuprobieren | 561 | 75,94 | 20,41 | <i>Persönliche Entfaltung</i> |
| Lob u. Anerkennung zu bekommen | 556 | 75,76 | 24,64 | <i>Soziale Orientierung</i> |
| Gültige soziale Regeln einzuhalten | 553 | 74,76 | 22,29 | <i>Weltanschauliche Orientierung</i> |
| Meine Zeit einzuteilen | 560 | 73,79 | 21,94 | <i>Pflichtbewusstsein</i> |
| Immer weiter zu lernen | 562 | 72,73 | 22,73 | <i>Leistungs-/ arbeitsbezogene Orientierung</i> |
| Geld zu haben | 554 | 72,73 | 24,09 | <i>Weltanschauliche Orientierung</i> |
| Anderen gegenüber fair zu sein | 555 | 72,44 | 26,67 | <i>Soziale Orientierung</i> |
| An mich zu denken | 560 | 71,47 | 24,39 | <i>Persönliche Entfaltung</i> |
| Die Gesetze zu befolgen | 557 | 70,31 | 24,00 | <i>Weltanschauliche Orientierung</i> |
| Viel zu arbeiten | 557 | 70,15 | 22,00 | <i>Leistungs-/ arbeitsbezogene Orientierung</i> |
| Sorgfältig zu sein | 550 | 68,25 | 29,21 | <i>Pflichtbewusstsein</i> |
| Phantasievoll zu sein | 555 | 67,92 | 25,86 | <i>Persönliche Entfaltung</i> |
| Gegner zu bekämpfen | 556 | 63,53 | 30,13 | <i>Weltanschauliche Orientierung</i> |
| Mit anderen gleicher Meinung zu sein | 559 | 57,59 | 27,39 | <i>Weltanschauliche Orientierung</i> |
| Gläubig zu sein/an Gott zu glauben | 522 | 53,09 | 36,86 | <i>Weltanschauliche Orientierung</i> |

Die Ergebnisse des Wertfragebogens in der Tabelle zeigen, dass das Item „**Gepflegt zu sein**“ (**MW=91,86**) **den höchsten Mittelwert** erzielt hat und somit von den TeilnehmerInnen im Durchschnitt – wenn auch sehr knapp – am wichtigsten eingestuft wurde. Wie an späterer Stelle noch gezeigt wird, kann die Bedeutung dieser Werteeinstellung auch durch die Fremdeinschätzung der BeobachterInnen bekräftigt werden. Denn bei den Ergebnissen der Beobachterkonferenz (siehe Kap. 2.6.1) hat das Merkmal „Persönliche Hygiene“ den höchsten Mittelwert erhalten. Somit wird das „Gepflegt-Sein“ von den hier untersuchten BvB-TeilnehmerInnen nicht nur als Wert hoch eingeschätzt, sondern offenbar auch „praktisch“ umgesetzt.

An **zweiter Stelle** – mit einem nahezu identischen Mittelwert (**MW=91,85**) – liegt das Item **„Zu meiner Familie zu stehen“**. Mit etwas Abstand folgt dann das Item **„Erfolg zu haben“ (MW=88,46)**. Auf den ersten Positionen liegen also Variablen aus verschiedenen Kategorien („Persönliche Entfaltung“, „Familiäre Orientierung“ und „Leistungs/arbeitsbezogene Orientierung“). Demgegenüber sind **am Ende der Tabelle vor allem** Items zu finden, die von PROFIL dem Wertebereich **„Weltanschauliche Orientierung“** zugeordnet werden. So liegt an letzter Stelle das Item „Gläubig zu sein/ an Gott zu glauben“ (MW=53,09), was im Vergleich mit anderem Variablen und unter Berücksichtigung aktueller Tendenzen oder Berichten (Stichwort: „Wiedererstarben der Religion“) vielleicht nicht zu erwarten gewesen ist. Die große Standardabweichung zeigt jedoch auch, dass bei der Interpretation des Mittelwertes deutliche individuelle Unterschiede zu berücksichtigen sind.

2.4 Modul „Methodenkompetenz“

Im Bereich der Methodenkompetenz führen die TeilnehmerInnen die Übung „Schritt für Schritt“ durch. Die Übung soll die Methodenkompetenz außerhalb von arrangierten und angeleiteten Lehr- und Lernsituationen erfassen und berücksichtigt die vier Einzelmerkmale: (1) Zielorientierung, (2) Planungsfähigkeit, (3) Problemlösefähigkeit und (4) Ergebnisorientierung.

„Schritt für Schritt“ wird in der Gruppe vorgestellt und ist dann selbständig von den TeilnehmerInnen im Rahmen einer vorgegebenen Zeitfrist zu bearbeiten. Dies erfolgt außerhalb der eigentlichen bzw. sonstigen Kompetenzfeststellung, denn die Teilnehmenden sollen selbst entscheiden, wann und wo sie die Aufgaben bearbeiten – was dann z.B. in den Pausenzeiten während der Kompetenzfeststellung oder im Anschluss daran zu Hause geschehen kann. Im Rahmen der Übung müssen sich die TeilnehmerInnen verschiedene vorgegebene Situationen eines Tagesablaufs selbstorganisiert planen und gestalten. Zu den zu bearbeitenden Elementen gehören u.a. ein Tagesablaufplan, ein Bewerbungsschreiben, ein Lebenslauf, eine Einladung, eine Einkaufsliste (vgl. CJD Jugenddorf Offenburg/ Berufsausbildungswerk Ostalb 2005, S. 107 ff.). Die Ergebnisse der Übung „Schritt für Schritt“ werden in eine Skala mit den folgenden fünf Stufen übertragen:

- „Kann TN sehr gut“ (5)
- „Kann TN gut“ (4)
- „Kann TN“ (3)
- „Kann TN zum Teil“ (2)
- „Kann TN noch nicht“ (1)

Im Folgenden werden die Mittelwerte und die prozentuale Verteilung für die vier Merkmalsdimensionen vorgestellt. Darüber hinaus wurde von diesen Werten wiederum der Mittelwert gebildet, um eine Aussage zum Gesamtergebnis zur Methodenkompetenz vornehmen zu können.

Ergebnisse „Schritt für Schritt“

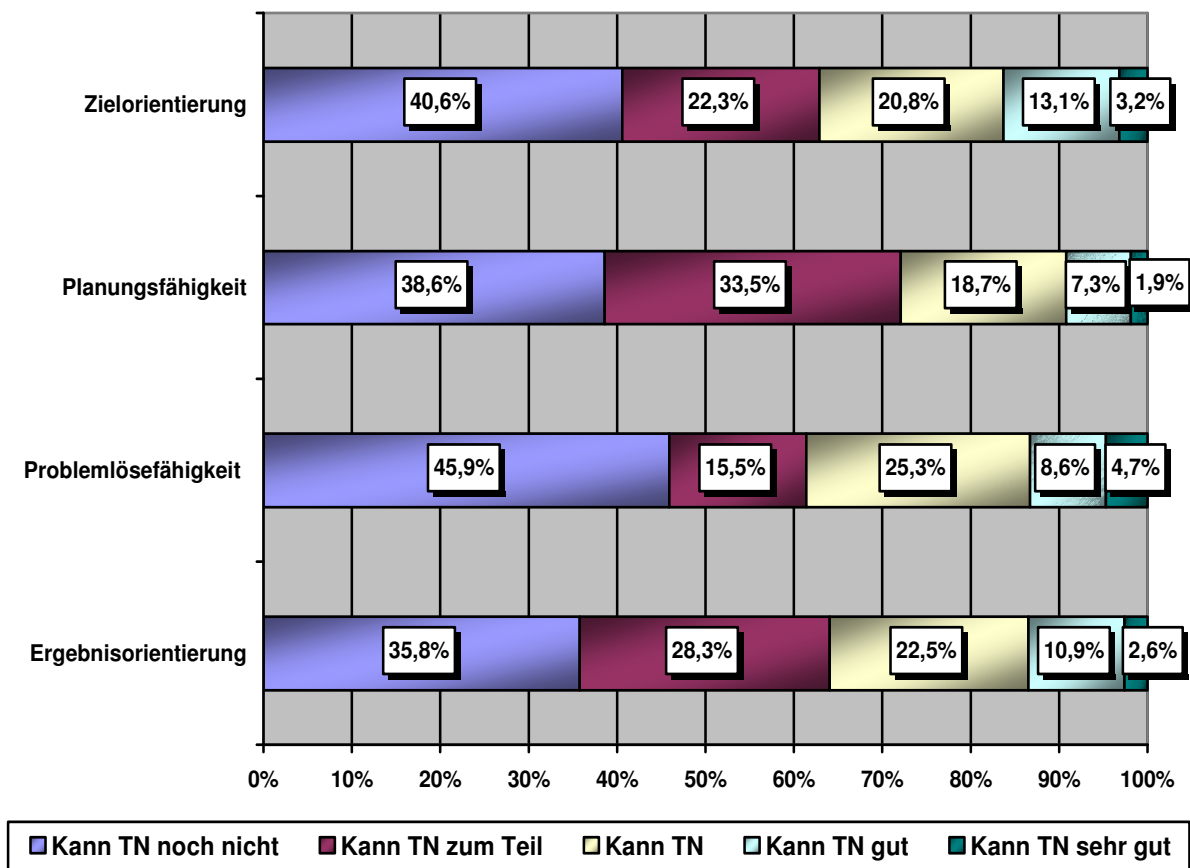
Auf der fünfstufigen Skala haben die TeilnehmerInnen im Durchschnitt einen Methodenkompetenz-Gesamtwert von 2,11 erreicht, was der Bewertungsstufe **„Kann TN zum Teil“** entspricht.

Tab. 32: „Schritt für Schritt“ (Mittelwerte)

| | Ziel-orientierung | Planungsfähigkeit | Problemlöse-fähigkeit | Ergebnis-orientierung | METHODEN-KOMPETENZ GESAMT (zusammengefasst) |
|--------------------|-------------------|-------------------|-----------------------|-----------------------|---------------------------------------------|
| N | 466 | 466 | 466 | 467 | 467 |
| Mittelwert | 2,16 | 2,00 | 2,11 | 2,16 | 2,11 |
| Standardabweichung | 1,18 | 1,02 | 1,21 | 1,11 | 1,04 |
| Minimum | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Maximum | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |

Vergleicht man die Mittelwerte der einzelnen Merkmalsdimensionen in Tabelle 32, so wurde in der Dimension „**Planungsfähigkeit**“ der **niedrigste Mittelwert** (2,00) erzielt. Die höchsten Durchschnittswerte lagen bei „Ziel- und Ergebnisorientierung“ (jeweils 2,16).

Abb. 9: „Schritt für Schritt“ (Prozentuale Verteilung)



Weitere Aufschlüsse gibt die prozentuale Verteilung der Aufgabenergebnisse in Abbildung 9. Dort zeigen die prozentualen Verteilungen zur Methodenkompetenz, dass zwischen 61 und 72% der TeilnehmerInnen die Aufgaben von „Schritt für Schritt“ in allen Dimensionen „**noch nicht**“ oder nur „**zum Teil**“ erfüllen konnten. Demgegenüber liegen nur zwischen 9 und 16% in den beiden Kategorien „Kann TN gut“ und „Kann TN sehr gut“.

Wie beim Mittelwertvergleich fällt auch in der Betrachtung der prozentualen Verteilung auf, dass in der Dimension „Planungsfähigkeit“ der **größte Förderbedarf** zu liegen scheint, denn dort sind die höchsten Anteile in den beiden schlechteren Bewertungsbereichen zu verzeichnen – zusammengerechnet lagen rund **drei Viertel der Teilnehmenden** (72,1%) in den Kategorien „Kann TN noch nicht“ und „Kann TN zum Teil“. Aber auch in den anderen drei Dimensionen liegen rund zwischen rund 60 und 63% der Jugendlichen in diesen beiden Bewertungskategorien.

Die Ergebnisse zur Methodenkompetenz sind im Vergleich mit den Ergebnissen aus anderen Modulen deutlich schlechter ausgefallen – sowohl in Bezug auf Ergebnisse der Beobachterkonferenz, als auch der Gruppenübungen zur Sozialkompetenz. Demnach kann auf Basis der AC-Ergebnisse festgehalten werden, dass der größte Förderbedarf der BvB-Teilnehmenden offenbar im Bereich der Methodenkompetenz zu liegen scheint.

2.5 Modul „Kulturtechnische Kompetenz“

Zur Prüfung der kulturtechnischen Kompetenzen wurden im Rahmen der Untersuchung die Ergebnisse der Schultests Deutsch und Mathe sowie der PC-Formatierungsaufgabe aufgenommen, die von den Jugendlichen in Einzelarbeit durchgeführt werden.

2.5.1 Schultest „Deutsch I“

Für das PROFIL-AC wurden zwei Deutsch-Tests mit unterschiedlichen Anforderungsniveaus entwickelt. Der Test „Deutsch I“ ist leichter und erfasst grundlegende Fähigkeiten bezüglich des aktiven und passiven Sprachvermögens im Fach Deutsch. Er enthält die beiden Bereiche (vgl. CJD Jugenddorf Offenburg/ Berufsausbildungswerk Ostalb 2005, S 116):

- **Rechtschreibung** (mit den Elementen Groß- und Kleinschreibung, Worttrennung und Satzergänzung),
- **Textverständnis** (mit den Elementen Lesen von Arbeitsanweisungen, Informationsentnahme aus einem zusammenhängende Text sowie aus einer Tabelle).

Im Rahmen der Untersuchung werden die aus allen Aufgabenbereichen summierten Ergebniswerte aufgenommen. Für deren Bewertung hält das PROFIL-AC nach Punktebereichen unterteilte Skalierungen vor, die wiederum Einstufungen in die fünf Kategorien (von „Kann TN noch nicht“ bis „Kann TN sehr gut“) ermöglichen. Im Folgenden wird auf das durchschnittliche Ergebnis und die Verteilung in den einzelnen Bewertungsbereichen Bezug genommen.

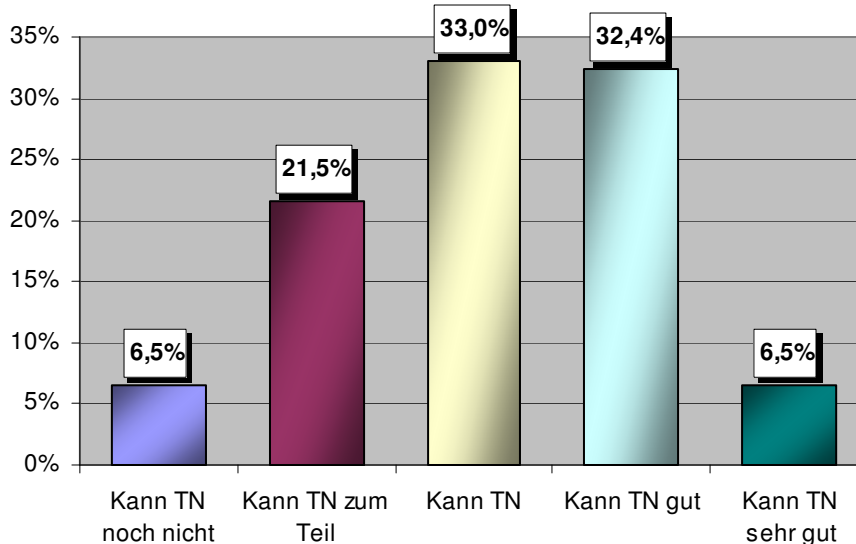
Ergebnisse „Deutsch I“

Durchschnittlich erreichten die Jugendlichen 23,14 von 34 möglichen Punkten, was der **Bewertungskategorie „Kann TN“** (Punktebereich 20-26) entspricht.

Tab. 33 „Deutsch I“ (Mittelwert)

| | Ergebnis „Deutsch I“ |
|---------------------------|-------------------------|
| <i>N</i> | 688 |
| Mittelwert | 23,14 |
| <i>Standardabweichung</i> | 6,99 |
| <i>Minimum</i> | 0 |
| <i>Maximum</i> | 34 |

In der prozentualen Verteilung zeigt sich ebenfalls, dass der Deutsch I-Test **von den meisten TeilnehmerInnen durchschnittlich oder gut zu bewältigen** war. Den beiden guten Kategorien „Kann TN gut“ und „Kann TN sehr gut“ sind hier 38,9% der Jugendlichen zuzuordnen. Demgegenüber verteilen sich mit 28% deutlich weniger auf die beiden schlechteren Einstufungen „Kann TN noch nicht“ und „Kann TN zum Teil“.

Abb. 10: „Deutsch I“ (Prozentuale Verteilung)**2.5.2 Schultest „Deutsch II“**

Der Test „**Deutsch II**“ soll nach Vorgabe von PROFIL-AC nur von den TeilnehmerInnen durchgeführt werden, die „Deutsch I“ in der vorgegebenen Zeit mit mindestens durchschnittlichem Ergebnis bearbeiten konnten und bildet die Erweiterung zu Deutsch I. Er enthält eine **Textarbeit** auf dem Niveau der Abschlussprüfungen der Hauptschule und Baden-Württemberg und orientiert sich an der Struktur zur Lesekompetenz nach PISA. Das Testmaterial besteht aus einem Briefwechsel mit dazugehörigen Aufgaben, wo die Jugendlichen u. a. Begriffe definieren (mit Hilfsmittel Wörterbuch) und Fragen beantworten sollen (vgl. CJD Ju-

genddorf Offenburg/ Berufsausbildungswerk Ostalb 2005, S. 116f.). Für die summierten Ergebniswerte liegt wiederum eine nach Punktebereichen unterteilte Fünfer-Skalierung vor.

Ergebnisse „Deutsch II“

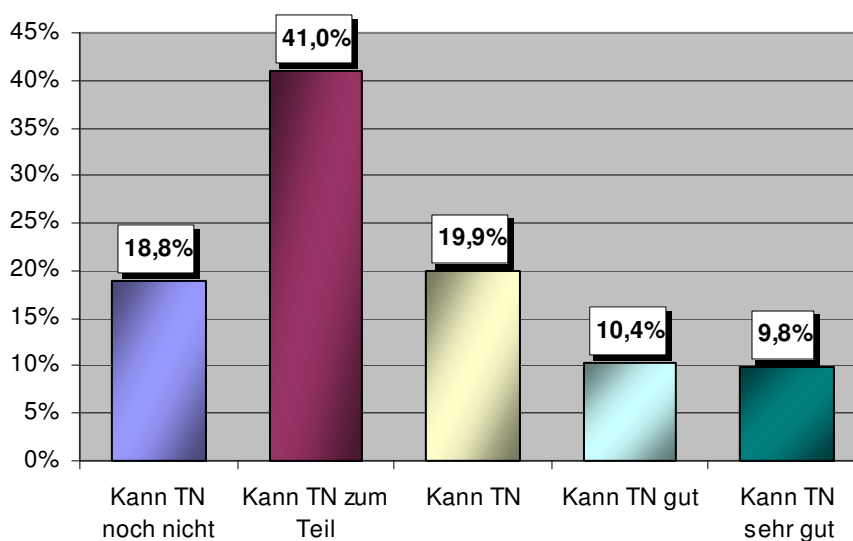
Mit Textarbeiten tun sich die Jugendlichen offensichtlich deutlich schwerer als mit den einfacheren „Deutsch-I“-Aufgaben. Denn hier erzielten sie durchschnittlich 22,82 von 56 möglichen Punkten und sind im Mittel dem Bereich „Kann TN zum Teil“ (Punktebereich 11-26) zuzuordnen.

Tab. 34: „Deutsch II“

| | Ergebnis „Deutsch II“ |
|--------------------|--------------------------|
| N | 356 |
| Mittelwert | 22,82 |
| Standardabweichung | 13,23 |
| Minimum | 0 |
| Maximum | 55 |

Deutlicher wird dies auch in Abbildung 11 an der prozentualen Verteilung der TeilnehmerInnen in die einzelnen Bewertungskategorien. Hier ist mit knapp **60% die Mehrheit** den Kategorien „Kann TN noch nicht“ und „Kann TN zum Teil“ zuzuordnen, während die vorderen Bereiche „Kann TN gut“ und „Kann TN sehr gut“ lediglich von einem Fünftel (20,2%) der Jugendlichen erreicht werden konnte. Hierbei ist zudem zu beachten, dass es sich bei diesen TeilnehmerInnen bereits um eine Auswahl handelt, da nur diejenigen an „Deutsch II“ teilnehmen, die bereits mindestens durchschnittliche Ergebnisse in „Deutsch I“ erzielen konnten.

Abb. 11: „Deutsch II“ (Prozentuale Verteilung)



2.5.3 Schultest „Mathe I“

Auch im Bereich Mathematik werden von PROFIL-AC zwei Tests angeboten. Auf Basis der folgenden beiden Elemente werden mit dem „Mathe I“-Test grundlegende Fähigkeiten bezüglich des Verständnisses und der Anwendung der Grundrechenarten erfasst (vgl. CJD Jugenddorf Offenburg/ Berufsausbildungswerk Ostalb 2005, S. 125). Dabei geht es um die Beherrschung der Grundrechenarten einmal ohne und einmal mit Taschenrechner. Es sind jeweils 20 Aufgaben ohne Taschenrechner und mit Taschenrechner in den Bereichen Addition, Subtraktion, Multiplikation und Division in einer vorgegebenen Zeitfrist zu lösen. Ebenso wie bei den Deutsch-Tests werden auch die Ergebnisse der Mathe-Tests als summierte Testwerte berücksichtigt. Gleichmaßen wird in der Bewertung auf die von PROFIL-AC vorgegebenen Punktebereiche der fünfstufigen Skalierung zurückgegriffen.

Ergebnisse „Mathe I“

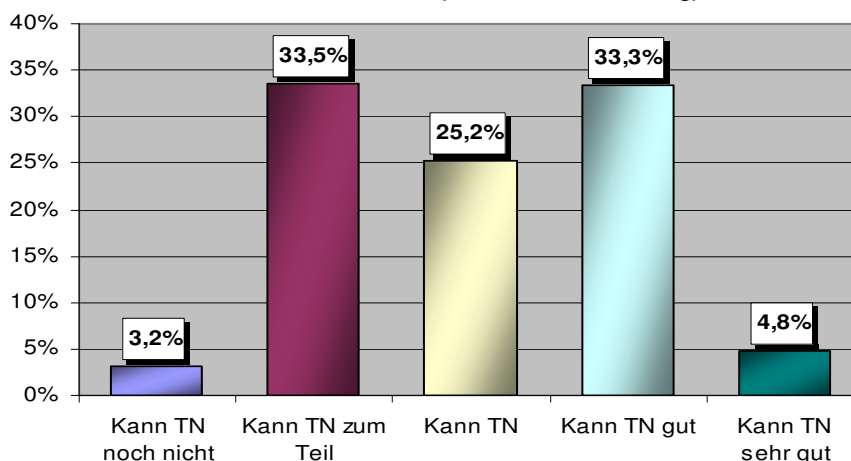
Die Ergebnisse im „Mathe I“-Test entsprechen dem unteren Bereich der Kategorie „Kann TN“ (Punktebereich 25-29), denn die TeilnehmerInnen erzielten hier 26,08 von 40 möglichen Punkten.

Tab. 35: „Mathe I“

| | Ergebnis „Mathe I“ |
|--------------------|-----------------------|
| N | 603 |
| Mittelwert | 26,08 |
| Standardabweichung | 6,32 |
| Minimum | 4 |
| Maximum | 39 |

Aus der prozentualen Verteilung lässt sich tendenziell eine „Spaltung“ der BvB-TeilnehmerInnen in bessere und schlechtere Leistungen im „Mathe I“-Test erkennen. Während ein Viertel (25,2%) im mittleren Ergebnisbereich liegt, sind jeweils zwischen 37 und 38% den beiden besseren und schlechteren Bewertungskategorien zuzuordnen. Im Vergleich mit dem „Deutsch I“-Test liegen in dem „Mathe I“-Test rund 9% mehr Jugendliche in den beiden schlechteren Kategorien „Kann TN noch nicht“ und „Kann TN zum Teil“.

Abb. 12: „Mathe I“ (Prozentuale Verteilung)



2.5.4 Schultest „Mathe II“

Der „Mathe II“-Test bildet die Erweiterung von „Mathe I“ und beinhaltet Aufgaben in den Bereichen Bruchrechnung, Maßumwandlung, Dreisatz, Prozentrechnen und Textaufgaben (vgl. CJD Jugenddorf Offenburg/ Berufsausbildungswerk Ostalb 2005, S. 126), in denen insgesamt 18 Aufgaben ohne Taschenrechner in einer vorgegebenen Zeitfrist zu bearbeiten sind.

Ergebnisse „Mathe II“

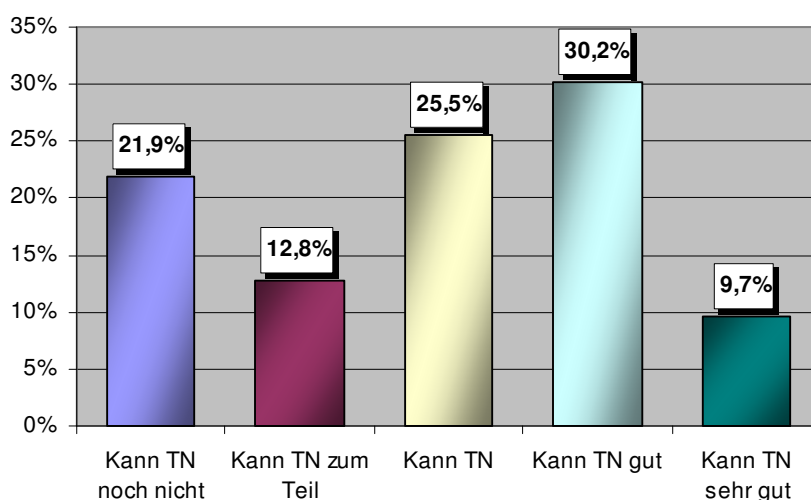
Von 18 möglichen Punkten erreichten die TeilnehmerInnen im Durchschnitt 9,61 Punkte, was dem unteren Bereich von „Kann TN“ (Punktebereich 9-11) entspricht.

Tab. 36: „Mathe II“

| | Ergebnis „Mathe II“ |
|---------------------------|------------------------|
| <i>N</i> | 517 |
| Mittelwert | 9,61 |
| <i>Standardabweichung</i> | 4,57 |
| <i>Minimum</i> | 0 |
| <i>Maximum</i> | 18 |

In der prozentualen Verteilung wird wiederum erkennbar, dass sich die Leistungen der TeilnehmerInnen in zwei „Spitzen“ im schlechteren und im besseren Bewertungsbereich aufteilen – dies wird auch im Vergleich mit den Ergebnissen im „Deutsch II“-Test deutlich, da dort eine „Linksverteilung“ zu den schlechteren Werten zu beobachten war. So haben beim „Mathe II“-Tests 34,7% der TeilnehmerInnen Ergebnisse in den beiden Kategorien unter dem Durchschnitt erzielt, wogegen 39,4% ihre guten Leistungen behaupten konnten und in die beiden Bereiche „Kann TN gut“ und „Kann TN sehr gut“ zuzuordnen sind.

Abb. 13: „Mathe II“ (Prozentuale Verteilung)



2.5.6 PC-Formatierungsaufgabe

Die „PC-Formatierungsaufgabe“ wird von den TeilnehmerInnen einzeln am PC durchgeführt und beinhaltet ein Word-Dokument, das in einer vorgegebenen Zeit in verschiedener Weise (z.B. Testgröße und -schrift,

Einfügen von Clipart-Elementen, Hervorhebungen, Aufzählungszeichen) neu formatiert werden soll (vgl. CJD Jugenddorf Offenburg/ Berufsausbildungswerk Ostalb 2005, S. 126).

Die summierten Ergebnisse der einzelnen Aufgaben werden in die bekannte Fünfer-Skalierung (von „Kann TN noch nicht“ bis „Kann TN sehr gut“) übertragen. Bei den Daten, die der FH D übermittelt wurden, handelt es sich bereits um die übertragenen und skalierten Ergebnisse, die im Folgenden wiederum für den Mittelwert und die prozentuale Verteilung vorgestellt werden.

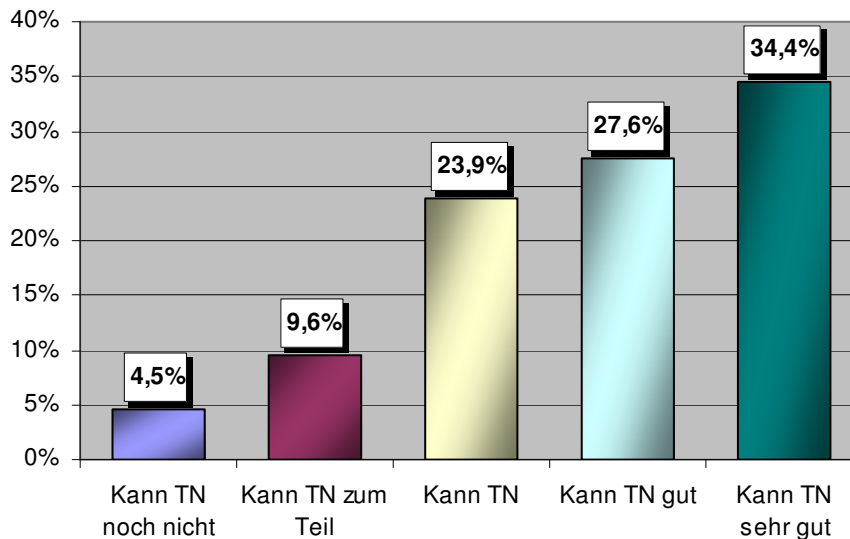
Ergebnisse „PC-Formatierungsaufgabe“

In der „PC-Formatierungsaufgabe“ haben die TeilnehmerInnen mehrheitlich gute Ergebnisse erzielt, denn sie haben hier einen Mittelwert von 3,78 und somit die Bewertungskategorie „**Kann TN gut**“ erreicht.

Tab. 36: PC-Formatierungsaufgabe

| | Ergebnis „PC-Aufgabe“ |
|--------------------|--------------------------|
| N | 511 |
| Mittelwert | 3,78 |
| Standardabweichung | 1,15 |
| Minimum | 1 |
| Maximum | 5 |

Abb. 14: „PC-Formatierungsaufgabe“ (Prozentuale Verteilung)



Die prozentuale Verteilung zeigt eine deutliche „Rechtslage“ zu den guten und sehr guten Ergebnisbereichen. So hat die **Mehrheit** der TeilnehmerInnen von 62% ein Ergebnis **in den Bereichen „Kann TN gut“ und „Kann TN sehr gut“** erzielt, wogegen mit 14,1% nur eine kleinere Gruppe den Kategorien „Kann TN zum Teil“ und „Kann TN noch nicht“ zuzuordnen ist.

Vor dem Hintergrund dieser mit der Formatierungsaufgabe ermittelten Ergebnisse scheint in der Medienkompetenz eine Stärke der BvB-TeilnehmerInnen zu liegen, denn 62% der Jugendlichen haben hier gute bis sehr gute Ergebnisse erzielt. Diese Beobachtung steht gegen eine aktuelle, von TNS-Infratest durchgeführte Befragung von Personalverantwortlichen aus Handwerk und Industrie, wonach 46% der Auszubildenden keine ausreichenden Kenntnisse im Umgang mit Computer und Internet aufweisen. In Bezug auf den – auch mit der Formatierungsaufgabe betrachteten – Umgang mit einem Textverarbeitungsprogramm wurde dort rund 60 Prozent der Azubis „kein ausreichendes Wissen“ attestiert (vgl. Spiegel-Online 2007). Aus Sicht der AC-Ergebnisse kann dies für die untersuchte Zielgruppe somit nicht bestätigt werden.

2.6 Modul „Sozialkompetenz“

Im dem Modulbereich der Sozialkompetenz werden von PROFIL-AC mehrere Gruppenübungen angeboten. Im Rahmen der Untersuchung wurden die folgenden Aufgaben berücksichtigt:

- **„WG“:** In einer Gruppengröße von drei bis fünf TeilnehmerInnen muss über eine geeignete Wohnung für eine Wohngemeinschaft sowie die entsprechende Aufteilung von Miete, Zimmer, Reinigung usw. diskutiert und entschieden werden.
- **„Reise“:** In einer Gruppengröße von drei bis fünf TeilnehmerInnen wird mit einem vorgegebenen Budget über geeignete Verkehrsmittel, Übernachtungsmöglichkeiten und Gestaltung einer Reise nach Amsterdam diskutiert und entschieden.
- **„Turmbau“:** In einer Gruppengröße von drei bis sechs TeilnehmerInnen soll mit Blättern, einer Schere und Tesafilm ein Turm gebaut werden.
- **„Z-Box“:** In einer Gruppengröße von drei bis sechs TeilnehmerInnen müssen drei Zettelboxen aus Karton für jeweils 50 Notizzettel gebastelt werden.

Die Ergebnisse der Gruppenaufgaben werden über die Beobachtung durch die MitarbeiterInnen gewonnen. Die Beobachtungsergebnisse werden zunächst im Beobachtungsbogen zu den Gruppenaufgaben eingetragen und dienen dann als Beurteilungsgrundlage für die Beobachterkonferenz. Darüber hinaus werden sie mit einem Selbsteinschätzungsbogen abgeglichen und die Eindrücke mit den TeilnehmerInnen individuell besprochen (vgl. CJD Jugenddorf Offenburg/ Berufsausbildungswerk Ostalb 2005, S. 157ff.). Zur Einschätzung der Sozialkompetenz werden in den Übungen insgesamt sieben Merkmalsdimensionen bewertet:

- Kontaktfähigkeit
- Kommunikationsfähigkeit
- Kritikfähigkeit
- Konfliktfähigkeit
- Durchsetzungsvermögen
- Teamfähigkeit
- Einfühlungsvermögen.

2.6.1 Übungen „WG“ und „Reise“

Für die Auswertung wurden die Ergebnisse der Gruppenaufgaben „WG“ und „Reise“ zusammengeführt, da diese beiden Aufgaben bezüglich ihrer Anforderungsdimensionen vergleichbar gestaltet sind und im Rahmen des PROFIL-ACs auch alternativ eingesetzt werden. So wurden von den Einrichtungen im Rahmen des „Eingangs“-ACs auch entweder nur eine der beiden Aufgaben durchgeführt oder mit einer Gruppe von TeilnehmerInnen jeweils die eine und mit der anderen Gruppe die andere Aufgabe. In der Ergebnisdarstellung werden die Mittelwerte für die einzelnen Merkmalsdimensionen der Sozialkompetenz und deren prozentualen Verteilungen wiederum auf Basis der Fünfer-Skalierung wiedergegeben.

Ergebnisse „WG“ und „Reise“

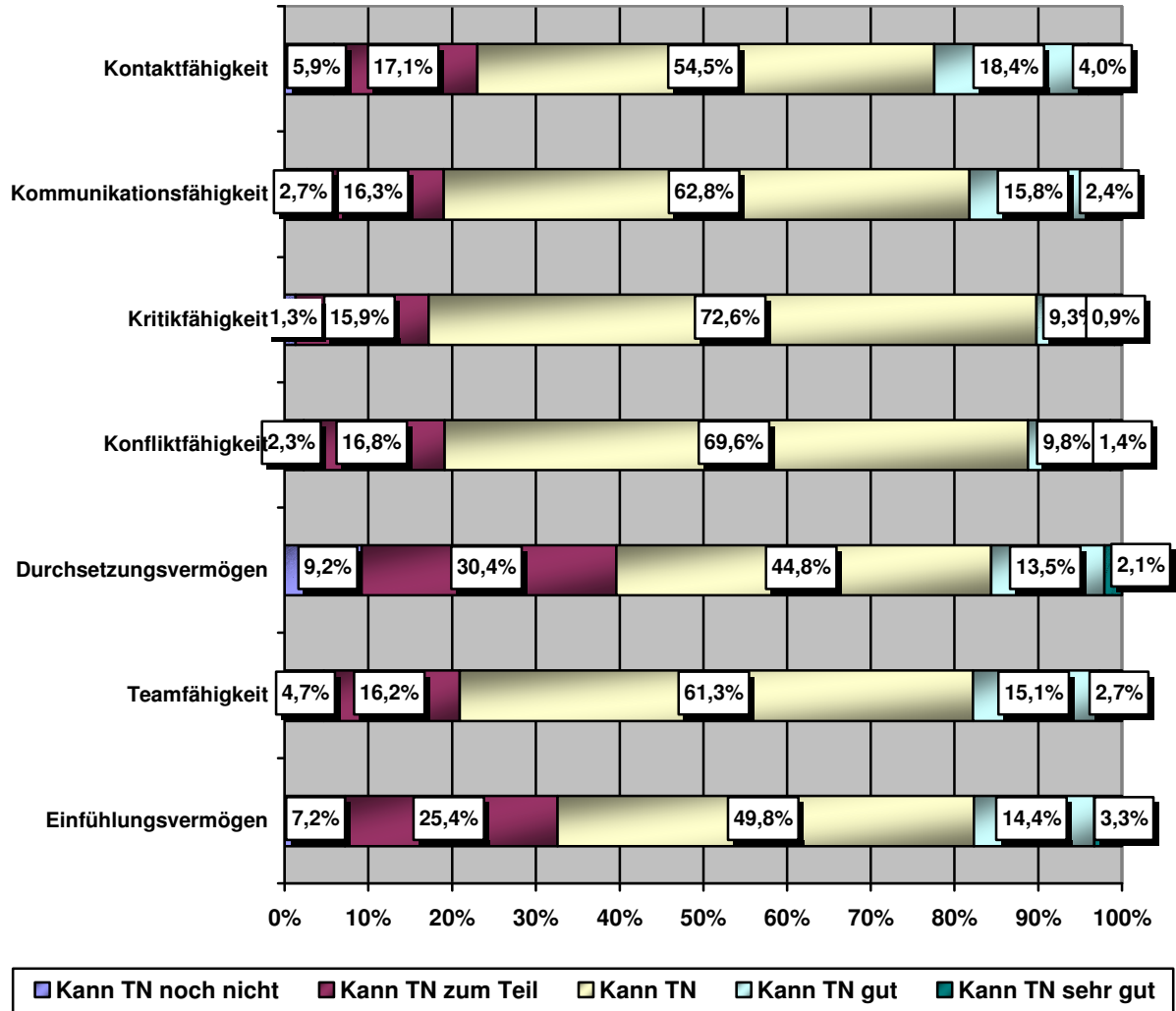
Aus dem Mittelwertvergleich der Tabelle 37 wird deutlich, dass die TeilnehmerInnen den **besten Wert** (MW=2,95) in der Dimension „**Kommunikationsfähigkeit**“ erzielt haben. Mit 2,62 liegt der **schlechteste Wert** im Bereich „**Durchsetzungsvermögen**“. Auf der Fünfer-Skala sind alle Mittelwerte der einzelnen Dimensionen sowie auch das zusammengefasste **Gesamtergebnis** zur Sozialkompetenz der mittleren Bewertungskategorie „**Kann TN**“ zuzuordnen.

Tab. 37: Gruppenübungen „WG“ und „Reise“

| | Kontakt- fähigkeit | Kommuni- kations- fähigkeit | Kritik- fähigkeit | Konflikt- fähigkeit | Durch- setzungs- vermögen | Team- fähigkeit | Einfüh- lungs- vermögen | SOZIAL- KOMPE- TENZ GESAMT (zusammen- gefasst) |
|-------------------------|-----------------------|-----------------------------------|----------------------|------------------------|---------------------------------|--------------------|-------------------------------|---------------------------------------------------------------|
| N | 374 | 374 | 226 | 214 | 326 | 364 | 209 | 376 |
| Mittelwert | 2,90 | 2,95 | 2,88 | 2,88 | 2,62 | 2,91 | 2,75 | 2,82 |
| Standard- abweichung | 0,80 | 0,68 | 0,56 | 0,63 | 0,83 | 0,72 | 0,88 | 0,61 |
| Minimum | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Maximum | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |

Die prozentualen Verteilungen in der folgenden Abbildung zu den Kompetenzwerten zeigen, dass in allen Bereichen eine starke **Ergebnistendenz zur Mitte** besteht. So ist sehr auffällig, dass in nahezu allen Dimensionen zwischen rund 50 und 70% der TeilnehmerInnen in der Kategorie „Kann TN“ liegen. Diese Tendenz kann auch als ein Effekt der Beobachterratings interpretiert werden, indem in den Einstufungen extremere Werte nur selten vergeben werden und sich damit ein Zentralitätseffekt bzw. eine Tendenz zur Mitte ergibt. Durch die Fünfer-Skalierung (mit einer Mittekategorie) wurde dieser Effekt gegebenenfalls gefördert. Ob dies der Fall ist oder ob die TeilnehmerInnen „de facto“ im Sozialkompetenzbereich in der überwiegenden Mehrheit der mittleren Kategorie zuzuordnen sind, kann auf der vorhandenen Datenbasis nicht definitiv beantwortet werden, doch der Effekt ist offenkundig vorhanden. Gleichwohl die vorliegende Untersuchung nicht eine Evaluation des PROFIL-ACs zum Ziel hat, kann diese Beobachtung als ein „Nebenprodukt“ betrachtet werden, das einen Hinweis zur Verbesserung des PROFIL-ACs liefern kann. Von Seiten des CJD und der PROFIL-AC-EntwicklerInnen sollte unseres Erachtens näher geprüft werden, ob gegebenenfalls anstelle der Fünfer-Skalierung eine Skalierung „ohne Mitte“ besser geeignet ist und/ oder ob im Rahmen der Beobachterschulung verstärkt auf diese Tendenz zur Mitte hinzuweisen ist, die für eine differenzierte Einordnung der TeilnehmerInnen hinderlich sein kann.

Abb. 15: Gruppenübungen „WG/ Reise“ (Prozentuale Verteilung)



Wenn man die Ergebnisse im Einzelnen betrachtet, fallen zwei Dimensionen durch **vergleichsweise hohe Werte in den schlechteren Kategorien** auf: „Durchsetzungsvermögen“ und „Einfühlungsvermögen“. So verfügen 39,6% der TeilnehmerInnen nicht oder nur zum Teil über Durchsetzungsvermögen und 32,6% nicht oder zum Teil über Einfühlungsvermögen. In den **besseren Bewertungsbereichen** „Kann TN gut“ und „Kann TN sehr gut“ sind mit 22,4% die meisten TeilnehmerInnen in der Dimension „Kontaktfähigkeit“.

2.6.2 Übung „Turmbau“

Neben den beiden Übungen „WG“ und „Reise“ wurde von einigen Einrichtungen auch die Übung „Turmbau“ durchgeführt, deren Ergebnisse nun wiedergegeben werden. Die Übung „Z-Box“ wurde im Rahmen des „Eingangs“-ACs von keiner Einrichtung durchgeführt.

Ergebnisse „Turmbau“

Die Ergebnisse der Übung „Turmbau“ bestätigen partiell die zuvor präsentierten Ergebnisse der Übungen „WG“ und „Reise“. Auch hier zeigt sich, dass das Durchsetzungsvermögen der Jugendlichen am geringsten ausgeprägt ist (MW=2,64). Dagegen liegen die besten Ergebnisse in den Dimensionen „Kontaktfähigkeit“ (MW=3,02) und „Konfliktfähigkeit“ (MW=3,01) vor. Die zuvor am höchsten bewertete Dimension „Kommunikationsfähigkeit“ rangiert hier auf dem 4. Platz. Insgesamt sind die TeilnehmerInnen in der Übung „Turmbau“ etwas besser eingestuft worden; im durchschnittlichen Gesamtergebnis zur Sozialkompetenz sind sie mit einem Mittelwert von 2,90 aber wiederum der mittleren Kategorie „Kann TN“ zuzuordnen.

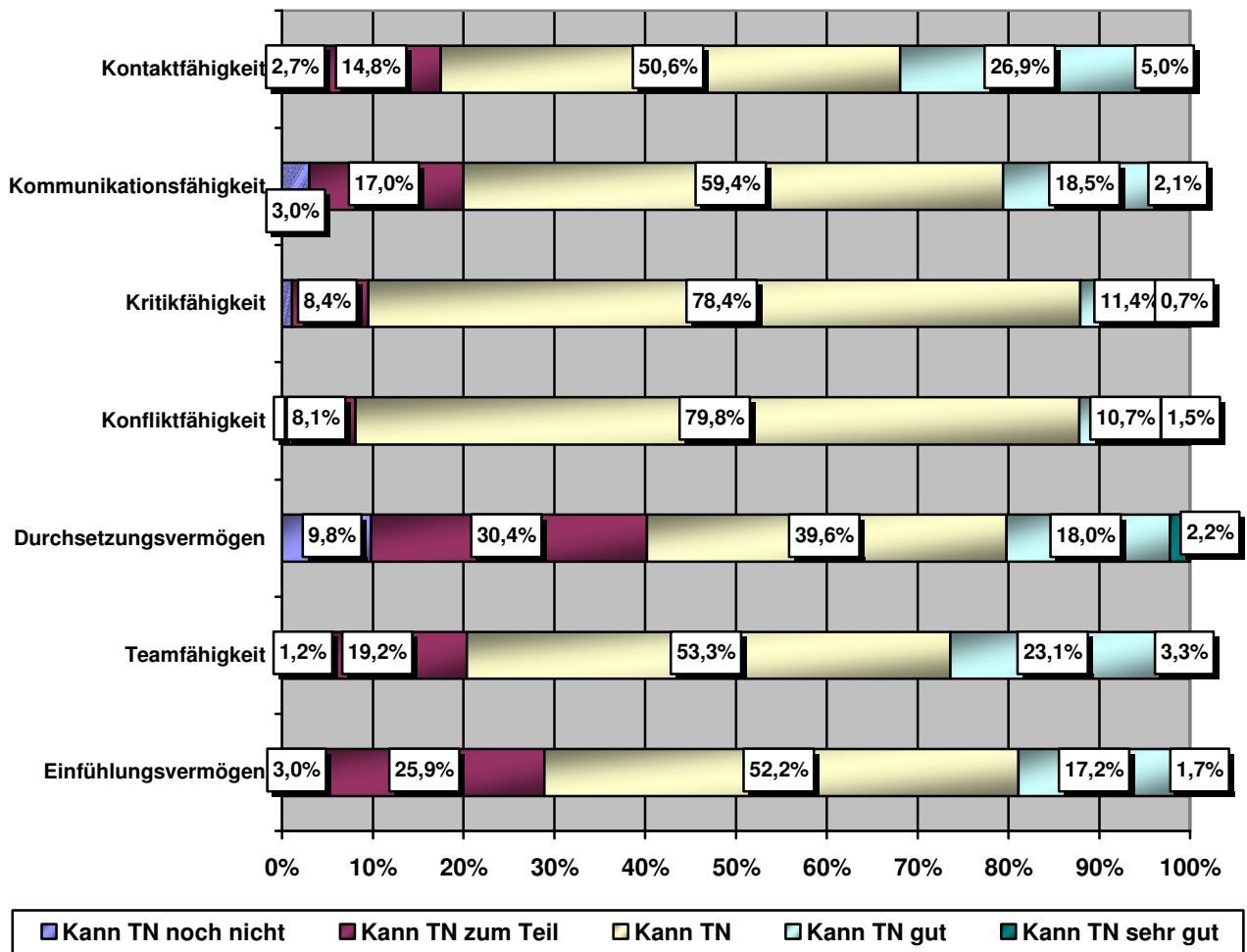
Tab. 38: Gruppenübung „Turmbau“

| | Kontakt- fähigkeit | Kommuni- kations- fähigkeit | Kritik- fähigkeit | Konflikt- fähigkeit | Durch- setzungs- vermögen | Team- fähigkeit | Einfüh- lungs- vermögen | GESAMT (zusammen- gefasst) |
|---------------------------------|-----------------------|-----------------------------------|----------------------|------------------------|---------------------------------|--------------------|-------------------------------|----------------------------------|
| <i>N</i> | 338 | 330 | 273 | 272 | 316 | 338 | 297 | 341 |
| Mittelwert | 3,02 | 2,95 | 2,97 | 3,01 | 2,64 | 2,98 | 2,80 | 2,90 |
| <i>Standard- abweichung</i> | 0,80 | 0,73 | 0,49 | 0,47 | 0,87 | 0,74 | 0,77 | 0,62 |
| Minimum | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Maximum | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |

In der prozentualen Verteilung der Ergebnisse sind erneut deutliche Tendenzen zur mittleren Bewertungskategorie zu erkennen. Zwei Ausnahmen mit deutlicheren Ausprägungen bilden wiederum die Dimension „Durchsetzungsvermögen“ und „Einfühlungsvermögen“, in denen zwischen rund 30 und 40% der TeilnehmerInnen in den schlechteren Bewertungsbereichen liegen. Dagegen sind die Ausprägungen in den beiden besseren Bewertungskategorien in den Dimensionen „Kontaktfähigkeit“ und „Teamfähigkeit“ am deutlichsten, wo zwischen gut einem Viertel (26,4% in „Teamfähigkeit“) und knapp einem Drittel (31,9% in „Kontaktfähigkeit“) der Jugendlichen zu verorten sind.

Vor dem Hintergrund der Ergebnisse in den Gruppenübungen zur Sozialkompetenz kann – ungeachtet möglicher Beobachtereffekte – festgehalten werden, dass die überwiegende Mehrheit der Jugendlichen über eine durchschnittliche Sozialkompetenz verfügen. In den Bereichen „Durchsetzungsvermögen“ und „Einfühlungsvermögen“ liegen offensichtlich für eine Gruppe zwischen 30 und 40% der Jugendlichen größere Förderbedarfe vor. Im Gegensatz dazu sind die vergleichsweise größten Stärken in den Dimensionen „Kontakt- und Teamfähigkeit“ zu verzeichnen, wo durchschnittlich rund ein Viertel der TeilnehmerInnen gute bis sehr gute Leistungen zeigen.

Abb. 16: Gruppenübung „Turmbau“ (Prozentuale Verteilung)



2.7 Modul „Selbstkompetenz“

Aus dem Modul „Selbstkompetenz“ liegen Ergebnisse für den „Mehrdimensionalen Persönlichkeitstest für Jugendliche (MPT-J)“ vor. Nach Darstellung der „Testzentrale Göttingen“ handelt es sich bei dem „MPT-J“ um einen objektiven Persönlichkeitstest, der Verhaltensmerkmale wie z.B. emotionale Stabilität, Leistungsmotivation, Aggressivität, Antriebsspannung und Kontaktverhalten erfasst und LehrerInnen, AusbilderInnen und PsychologInnen als Ratgeber in Bildungs- und Berufsberatungsfragen dienen soll (Testzentrale Göttingen 2007b). Aufgebaut ist der „MPT-J“ als Fragebogen, der insgesamt 105 Feststellungen bzw. Items enthält, die sich auf verschiedene Verhaltensweisen, Einstellungen und Interessen beziehen und auf einer vierstufigen Antwortskala (von „stimmt“ bis „stimmt nicht“) bewertet werden müssen. Mit den Items des Persönlichkeitstests werden die folgenden sieben Skalen gemessen (vgl. Brickenkamp 1997, S. 579 und CJD Jugenddorf Offenburg/ Berufsausbildungswerk Ostalb 2005, S. 173ff.):

Tab. 39: Skalen des „MPT-J“

| Skala ²⁷ | Auswertungsbereiche | | |
|--------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | Unter dem Durchschnitt (PR: 0 - 15%) | Durchschnitt (PR: 16 - 84%) | Über dem Durchschnitt (PR: 85 - 100%) |
| IS: Ich-Schwäche bzw. Frustrationstoleranz (25 Items) | TN zeigt Tendenz zu emotionaler Stabilität, hoher Frustrationstoleranz, Reife und Ausgeglichenheit. | | TN zeigt Tendenz zu Erregbarkeit und geringer Frustrationstoleranz. |
| SE: Soziale Erwünschtheit bzw. Normorientierung (13 Items) | TN zeigt Tendenz zu schwacher Normorientierung und Unangepasstheit. | | TN zeigt Tendenz zur starken Normorientierung. |
| AS: Antriebsspannung bzw. Konfliktbereitschaft (18 Items) | TN zeigt Tendenz zu Zurückhaltung, geringer Konfliktbereitschaft, geringer Antriebsspannung. | | TN zeigt Tendenz zu innerer Unruhe, hohe Antriebsspannung und Drang nach Selbstbehauptung |
| LM: Leistungsmotiviertheit bzw. Konkurrenzdenken (11 Items) | TN zeigt Tendenz zu Integrationsbereitschaft, Bescheidenheit, geringem Geltungsstreben, geringem Konkurrenzdenken und evtl. geringer Leistungsmotiviertheit. | | TN zeigt Tendenz zu Selbstüberschätzung, Dominanz, Geltungsstreben, Konkurrenzdenken und evtl. hoher Leistungsmotiviertheit. |
| SZ: Soziale Zurückhaltung bzw. Soziale Tendenz (12 Items) | TN zeigt Tendenz zu Kontaktbereitschaft, Selbstvertrauen und Aufgeschlossenheit. | | TN zeigt Tendenz zu Kontaktscheue, Gehemmtheit und mangelndem Selbstvertrauen. |
| AG: Aggressivität bzw. Gereiztheit (13 Items) | TN zeigt Tendenz zu Geduld, Toleranz, Reife und geringer Aggressivität. | | TN zeigt Tendenz zu Aggressivität, Ungeduld, Intoleranz und Unreife. |
| K: Kontrollskala bzw. Testbearbeitung (13 Items) | PR: 0- 97% Keine wesentlichen Eintragungsfehler | | PR: 98% und höher Unkorrekte Testbearbeitung |

Da die Durchführung bzw. die Ergebnisinterpretation des „MPT-J“ psychologisches Hintergrundwissen verlangt, sollte er ausschließlich von PsychologInnen ausgewertet werden – worauf auch im „PROFIL“-AC-Handbuch hingewiesen wird. Vermutlich mit diesem Umstand zusammenhängend, wurde der „MPT-J“ im Rahmen der Untersuchung nur von zwei Einrichtungen mit nur 59 Jugendlichen durchgeführt. Es wurden somit lediglich 8,5% der Gesamtgruppe erfasst.

Die folgend aufgeführten Ergebnisse sind Prozentrangwerte, die auf Basis der für Jungen und Mädchen bzw. Frauen und Männer getrennten Normentabellen des „MPT-J“ eingeordnet wurden.

Ergebnisse „MPT-J“

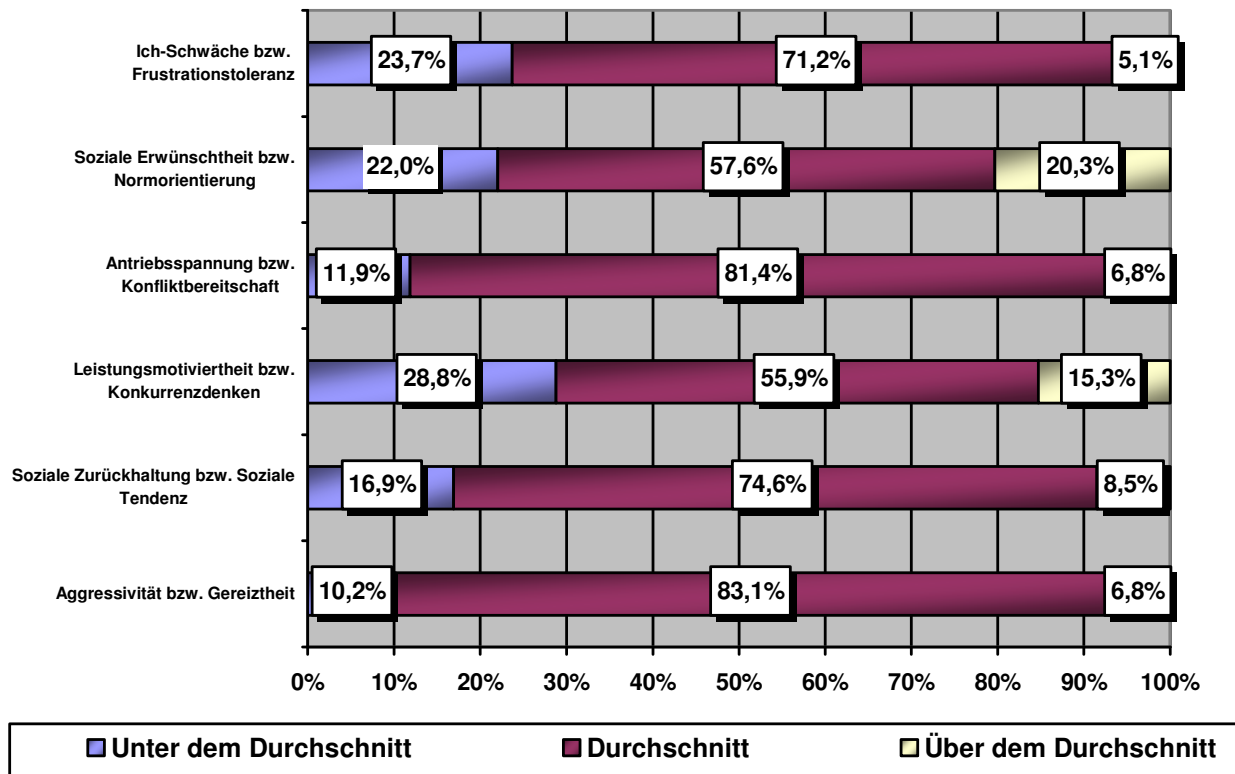
Die Mittelwerte des „MPT-J“ lassen erkennen, dass die Gesamtergebnisse in allen Skalen im Durchschnittsbereich liegen. Der **höchste Mittelwert** ist bei der Skala „**Soziale Erwünschtheit**“ (MW= 50,3) zu verzeichnen, so dass hier offenbar eine Tendenz zur Normorientierung und Überangepasstheit vorliegt. An zweiter Stelle liegt die Skala zur „Aggressivität“ mit einem Mittelwert von 47,9. Der niedrigste Mittelwert hat sich in dem Bereich „Soziale Zurückhaltung“ ergeben.

²⁷ „PROFIL“-AC weicht in der Bezeichnung der Skalen von den ursprünglich gewählten Skalennamen des „MPT-J“ ab. Hier wurden beide Bezeichnungen aufgeführt, wobei die jeweils letztere von „PROFIL“-AC stammt.

Tab. 40: „MPT-J“ (Mittelwerte)

| | Ich – Schwäche (IS) | Soziale Erwünschtheit (SE) | Antriebsspannung (AS) | Leistungsmotiviertheit (LM) | Soziale Zurückhaltung (SZ) | Aggressivität (AG) | Kontrollskala (K) |
|-----------------------------------------|---------------------|----------------------------|-----------------------|-----------------------------|----------------------------|--------------------|-------------------|
| N | 59 | 59 | 59 | 59 | 59 | 59 | 59 |
| Mittelwert (Prozentrangwerte) | 42,5 | 50,3 | 45,7 | 42,1 | 41,4 | 47,9 | 64,3 |
| Standardabweichung | 27,36 | 31,52 | 25,92 | 28,64 | 27,62 | 26,81 | 23,90 |
| Minimum | 2 | 1 | 0 | 1 | 2 | 1 | 18 |
| Maximum | 96 | 99 | 99 | 86 | 93 | 99 | 96 |

Abb. 17: „MPT-J“ (Prozentuale Verteilung)



Aus der prozentualen Verteilung der „MPT-J“-Ergebnisse wird deutlich, dass die **Mehrheit der TeilnehmerInnen in allen Skalen der Durchschnittskategorie zuzuordnen** ist und damit „unauffällige“ Ergebnisse zeigt. Auch wenn hier zu großen Teilen andere Anforderungsdimensionen gemessen werden, so bestätigen einzelne Ergebnisse zu den Sozialkompetenzwerten (z.B. ist „Soziale Zurückhaltung“ mit Kontaktfähigkeit“ vergleichbar) die Tendenz zu „durchschnittlichen Positionierungen“ der Jugendlichen.

Darüber hinaus lassen sich in einzelnen Bereichen größere Teilgruppen erkennen, die über oder unter dem Durchschnitt liegen. In der Skala „Ich-Schwäche“ liegt die stärker abweichende Gruppe unter dem Durchschnitt – hier zeigen fast ein Viertel (23,7%) der TeilnehmerInnen emotionale Stabilität, Reife und Ausgeglichenheit. Im Bereich „Soziale Erwünschtheit“ gibt es zu je einem Fünftel einerseits Jugendliche, die eine schwache Normorientierung und Unangepasstheit (22,0%) ausweisen und andererseits eine Gruppe von

20,3%, die zu einer starken Normorientierung und Überangepasstheit neigt. Die – in ihrer Ausrichtung vergleichbaren – Skalen „Antriebspannung“ und „Aggressivität“ weisen ähnliche Ergebnisse auf. Demnach zeigen jeweils 6,8% der TeilnehmerInnen Tendenzen zur inneren Unruhe, Ungeduld und Aggressivität, während zwischen 10 und 12% der Jugendlichen durch Zurückhaltung, geringe Konfliktbereitschaft sowie Geduld, Toleranz und Reife gekennzeichnet ist. Die höchsten unterdurchschnittlichen Verteilungswerte liegen in der Skala „Leistungsmotiviertheit“, wo über ein Viertel (28,8%) im „MPT-J“ Bescheidenheit, geringes Geltungsstreben und Konkurrenzdenken zeigen. Im Bereich der „Sozialen Zurückhaltung“ weisen doppelt so viele TeilnehmerInnen Tendenzen zur Kontaktbereitschaft und Aufgeschlossenheit (16,9%) auf, als zur Kontaktscheue und Gehemmtheit (8,5%).

2.8 Ergebnisse der Beobachterkonferenz

In der Beobachterkonferenz werden die Beobachtungsergebnisse aus verschiedenen Übungs- und Testsituationen zwischen mehreren BeobachterInnen abgeglichen. Zur Beobachterkonferenz bringen alle BeobachterInnen ihre ausgefüllten Beobachtungsbögen mit. Um dem so genannten „Prinzip der kontrollierten Subjektivität“ Rechnung zu tragen, stimmen sich die BeobachterInnen in der Beobachterkonferenz über eine gemeinsame Beurteilung der/ des jeweiligen Jugendlichen ab. Die Bewertung erfolgt dabei abermals auf einer fünfstufigen Skala von „Kann TN noch nicht“ bis „Kann TN sehr gut“.

2.8.1 Mittelwerte aller Merkmalsbereiche

Im Vergleich der einzelnen Kompetenzbereiche zeigt sich in Tabelle 41 zunächst, dass die Ergebnisse im Bereich der **Kulturtechnischen Kompetenz** mit einem Gesamtmittelwert von 3,06 **am besten** ausgefallen sind, wobei zu diesem Ergebnis maßgeblich die Dimension **„Medieneinsatz“** beigetragen hat.

Mit einem Mittelwert von 2,84 ist der Bereich der **Methodenkompetenz am schlechtesten** ausgefallen. Hier liegen alle Werte unter „3“ und die Ergebnisse zur **„Problemlösefähigkeit“** mit 2,78 sowie zur **„Planungsfähigkeit“** mit 2,80 haben die **niedrigsten Werte** erhalten.

Im Bereich der **Fach- und Sachkompetenz** liegen fast alle **Mittelwerte über „3“** und sind somit **vergleichsweise gut ausgefallen**. Nur die Dimension **„Räumliches Vorstellungsvermögen“** fällt heraus und drückt mit einem Wert von 2,78 den Durchschnitt dieses Kompetenzbereichs herunter.

Unter den Dimensionen der **Sozialkompetenz** erhalten wiederum **„Durchsetzungs- und Einfühlungsvermögen“** mit 2,70 und 2,75 die **niedrigsten Durchschnittswerte** (vgl. auch Kap. 2.61. und 2.6.2).

Die Einzelergebnisse der **Selbstkompetenz** sind durch eine **relativ breite Spannweite** auffällig, denn hier reichen die Mittelwerte **von 2,64 in der „Organisationsfähigkeit (02)“ bis 3,40 in der „Persönlichen Hygiene“**.²⁸

²⁸ Aufgrund der Ergebnisse der Reliabilitätsanalyse wurden die beiden Merkmale zur Organisationsfähigkeit getrennt aufgenommen (vgl. Kap. III 2.1.3). Das Merkmal „Organisationsfähigkeit (02)“ steht hierbei für die Merkmalsumschreibung „Hält Zeitpläne ein“.

Tab. 41: Beobachterkonferenz

| Kompetenzbereich | Merkmalsbereiche | N | MW | SD | Rang |
|------------------------------------------------|---------------------------------|------|------|------|------|
| Kulturtechnische Kompetenz (Gesamt-MW=3,06) | Umgang mit Sprache | 586 | 3,06 | 0,65 | 5. |
| | Umgang mit Schrift | 543 | 3,01 | 0,80 | 8. |
| | Medieneinsatz | 368 | 3,21 | 0,85 | 2. |
| Fach- und Sachkompetenz (Gesamt-MW= 3,00) | Durchhalteermögen | 616 | 3,06 | 0,73 | 5. |
| | Sorgfalt | 619 | 3,09 | 0,79 | 4. |
| | Ordnungssinn | 617 | 3,02 | 0,80 | 7. |
| | Räumliches Vorstellungsvermögen | 557 | 2,78 | 0,81 | 15. |
| Methodenkompetenz (Gesamt-MW=2,84) | Zielorientierung | 586 | 2,86 | 0,75 | 12. |
| | Planungsfähigkeit | 583 | 2,80 | 0,72 | 14. |
| | Problemlösefähigkeit | 585 | 2,78 | 0,77 | 15. |
| | Ergebnisorientierung | 586 | 2,92 | 0,76 | 10. |
| Sozialkompetenz (Gesamt-MW=2,88) | Kontaktfähigkeit | 600 | 2,92 | 0,87 | 10. |
| | Kommunikationsfähigkeit (01) | 503 | 2,90 | 0,78 | 11. |
| | Kommunikationsfähigkeit (03) | 500 | 3,01 | 0,61 | 8. |
| | Kritikfähigkeit | 502 | 2,82 | 0,60 | 13. |
| | Konfliktfähigkeit | 394 | 2,86 | 0,65 | 12. |
| | Durchsetzungsvermögen | 497 | 2,70 | 0,83 | 17. |
| | Teamfähigkeit | 502 | 3,01 | 0,76 | 8. |
| Selbstkompetenz (Gesamt-MW=3,05) | Einfühlungsvermögen | 430 | 2,75 | 0,80 | 16. |
| | Persönliche Hygiene | 482 | 3,40 | 0,67 | 1. |
| | Flexibilität | 467 | 3,03 | 0,54 | 6. |
| | Konzentration | 477 | 3,03 | 0,62 | 6. |
| | Selbstkontrolle | 476 | 2,95 | 0,60 | 9. |
| | Organisationsfähigkeit (01) | 377 | 2,64 | 0,91 | 18. |
| Organisationsfähigkeit (02) | 476 | 3,18 | 0,73 | 3. | |

Das **beste Ergebnis** in den einzelnen Merkmalsdimensionen hat die Dimension „Persönliche Hygiene“ (MW=3,40) im Bereich der Selbstkompetenz erhalten. An zweiter Stelle liegt die Dimension „Medieneinsatz“ im Bereich der Kulturtechnischen Kompetenz (MW=3,21). Auf dem dritten Rang mit einem Mittelwert von 3,18 liegt das Merkmal „Organisationsfähigkeit (02)“ wiederum im Bereich der Selbstkompetenz.

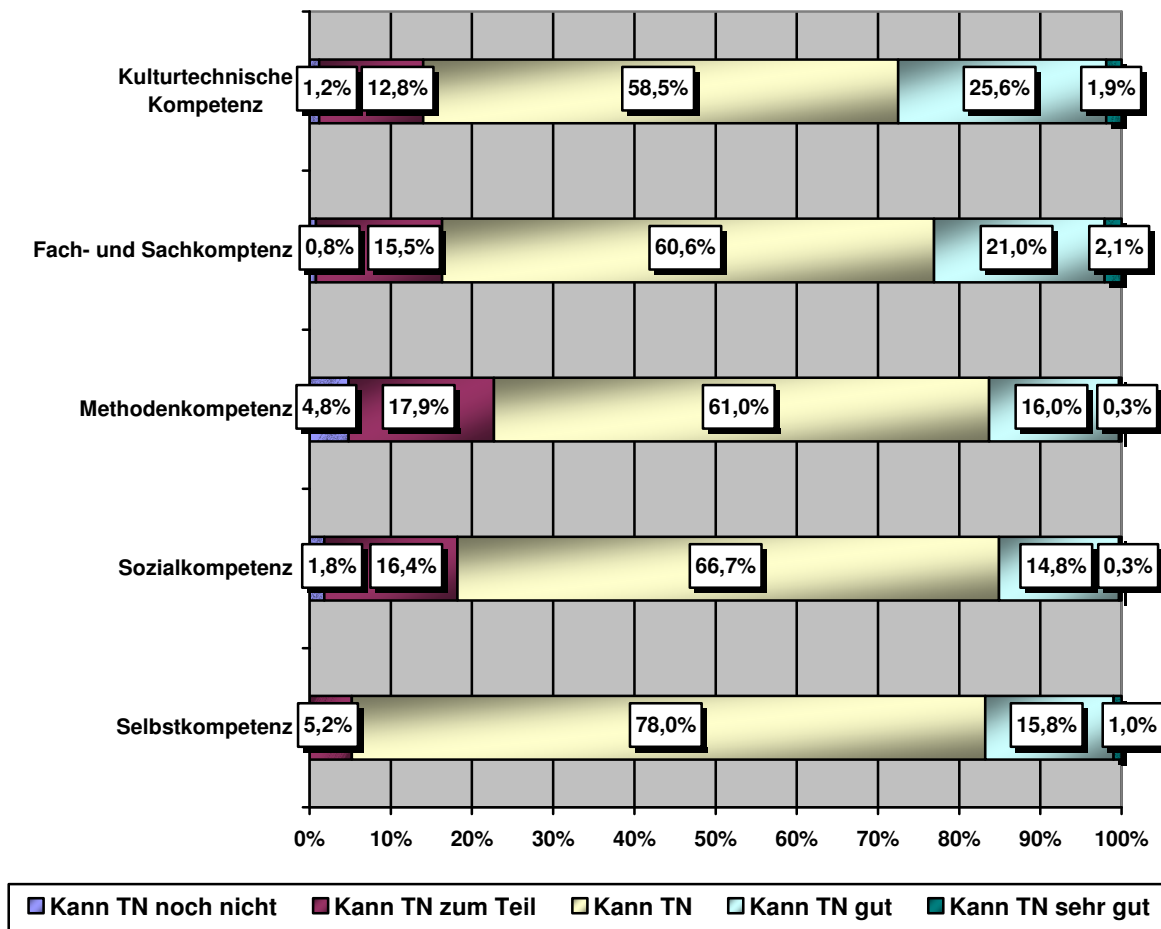
Demgegenüber befinden sich auf den **letzten Rangplätzen** das Merkmal Organisationsfähigkeit (01)²⁹ aus dem Selbstkompetenzbereich (MW= 2,64) sowie zwei Dimensionen „Durchsetzungsvermögen“ (MW= 2,70) und „Einfühlungsvermögen“ (MW= 2,75) aus dem Bereich der Sozialkompetenz.

2.8.2 Häufigkeitsverteilung in zusammengefassten Kompetenzbereichen

In der prozentualen Verteilung werden nur die zusammengefassten Ergebnisse für die fünf in PROFIL-AC differenzierten Kompetenzbereiche aufgeführt.

²⁹ Dem Merkmal „Organisationsfähigkeit (01)“ hinterliegt die Umschreibung „Denkt an wichtige Arbeitsmaterialien und Unterlagen“.

Abb. 18: Beobachterkonferenz (Prozentuale Verteilung in Kompetenzbereichen)



Im Vergleich zeigt sich, dass in allen Kompetenzbereichen wiederum die **Mehrheit der TeilnehmerInnen** (zwischen 59 und 78%) im **mittleren Bewertungsbereich** „Kann TN“ liegen. Die **größten Ausprägungen in den beiden guten Bewertungsbereichen** „Kann TN gut“ und „Kann TN sehr gut“ sind in den Bereichen **Kulturtechnische Kompetenz** mit 27,8% und **Fach- und Sachkompetenz** mit 23,1% festzustellen. Demgegenüber sind die **größten Verteilungen in den schlechteren Ergebniskategorien** im Bereich der **Methodenkompetenz** – hier sind 22,7% in den Kategorien „Kann TN zum Teil“ und „Kann TN noch nicht“.

2.9 Zusammenfassung der zentralen Ergebnisse der Zielgruppenanalyse

Zusammenfassend kann konstatiert werden, dass die TeilnehmerInnen von ihren Mittelwerten – auf Basis der Beobachterkonferenzergebnisse – in allen Kompetenzbereichen der durchschnittlichen Bewertungskategorie „Kann TN“ zuzuordnen sind. Im Einzelnen sind die folgenden differenzierteren Beobachtungen festzuhalten:

- Im Vergleich wurden die **besten Ergebnisse in den kulturtechnischen Kompetenzen** erzielt, wobei hier ausdrücklich die **Medienkompetenz** hervorzuheben ist, deren gute Werte diesen Kompetenzbereich insgesamt angehoben haben, was durch die Ergebnisse der „PC-Formatierungsaufgabe“ bekräftigt wurde. Die Ergebnisse der Schulleistungstests haben zusätzlich gezeigt, dass hier größere Förderbe-

darfe vorliegen als beim Umgang mit den neuen Medien. Während die einfacheren Aufgaben zu Rechtschreibung und Textverständnis aus „Deutsch I“ noch von der Mehrheit der TeilnehmerInnen relativ gut zu bewältigen waren, tun sich die Jugendlichen mit den Textarbeiten von „Deutsch II“ deutlich schwerer, und es werden mehrheitlich (zu rund 60%) schlechte Ergebnisse erzielt. Anhand der „Mathe“-Tests wurde deutlich, dass sich hier die Gesamtgruppe in Jugendliche mit tendenziell besseren und schlechteren Leistungen aufteilt. Denn in beiden Tests erzielt jeweils gut ein Drittel bessere oder schlechtere Ergebnisse.

- Die **deutlichsten Förderbedarfe** ergeben sich **im Bereich** der Methodenkompetenz, worunter insbesondere die **„Problemlöse- und Planungsfähigkeit“** zu berücksichtigen sind. Die Jugendlichen schneiden nicht nur in der Beobachterkonferenz schlechter ab als in den anderen Bereichen, sondern sie haben auch in der Methodenkompetenz-Übung „Schritt für Schritt“ deutliche Förderbedarfe erkennen lassen, da hier zwischen 60 und 70% der Gesamtgruppe Ergebnisse in den beiden schlechteren Bewertungsbereichen erzielt haben.
- Von den **Sozialkompetenzen** haben sich sowohl in den Ergebnissen der Gruppenübungen als auch in denen der Beobachterkonferenz das **„Durchsetzungs- und Einfühlungsvermögen“** der Jugendlichen **als förderbedürftig** erwiesen, wo zwischen 33 und 40% schlechtere Ergebnisse aufweisen. Bei allen anderen Merkmalen haben die BeobachterInnen mehrheitlich Einordnungen in der Skalamitte in der Kategorie „Kann TN“ vorgenommen.
- Die Ergebnisse zur **Selbstkompetenz** sind **sehr unterschiedlich ausgeprägt**, was besonders daran deutlich wird, dass hier die beiden Dimensionen liegen, die einerseits den besten und andererseits den schlechtesten Wert von allen Kompetenzbereichen erhalten haben. Positiv bewertet wurde hier die „Persönliche Hygiene“ der TeilnehmerInnen, wogegen die „Organisationsfähigkeit“ (mit der Definition „Denkt an wichtige Arbeitsmaterialien und -unterlagen“) am Ende der Bewertungen lag. Dass die Jugendlichen bei der so verstandenen „Organisationsfähigkeit“ im Bereich der Selbstkompetenz schlechter abgeschlossen haben, deckt sich mit dem schlechten Ergebnis im Bereich der Methodenkompetenz zur „Problemlöse- und Planungsfähigkeit“.
- Die **Fach- und Sachkompetenzen** der TeilnehmerInnen stehen nicht im Fokus der Untersuchung und wurden nur auf Basis der Beobachterkonferenzergebnisse beleuchtet. Es lässt sich aber sagen, dass die Ergebnisse in dem Bereich der **Fach- und Sachkompetenz im Mittel besser ausgefallen** sind **als** in der **Methoden- und Sozialkompetenz**. Mit einem vergleichsweise schlechteren Mittelwert ist die Dimension des „Räumlichen Vorstellungsvermögens“ aufgefallen.

Mit dieser Kurzzusammenfassung zu den Ergebnissen der Kompetenzfeststellung ist der erste Schritt der Zielgruppenanalyse abgeschlossen. Das einfürend ausgewiesene Ziel (Kap. II. 1) ist erreicht, differenziert herauszuarbeiten, welche Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit welchen Voraussetzungen, Merkmalen und Kompetenzen in die BvB des CJD mit Beginn im Jahr 2006 aufgenommen bzw. vermittelt wurden. Damit wird eine umfassende, empirisch gesicherte Zielgruppenanalyse zu den geförderten BvB-

TeilnehmerInnen geliefert, die insbesondere nach Einführung des Neuen Fachkonzeptes in 2004 von besonderem Interesse für die an der Untersuchung beteiligten Institutionen sein kann.

Des Weiteren wurde in dem Vergleich zu bundesweiten Statistiken zu BvB-TeilnehmerInnen geprüft, ob die untersuchte Gruppe beim CJD besondere Merkmale und Bedingungen aufweist oder ob sie durchaus als repräsentativ gelten kann. Bei diesem Datenvergleich hat sich herausgestellt, dass sich die in 2006 untersuchte Gruppe beim CJD durch schlechtere Schulabschlüsse, weniger 20-Jährige und ältere TeilnehmerInnen sowie durch geringere Anteile an Mädchen und jungen Frauen und mehr jungen Leuten mit Migrationshintergrund von anderen BvB-Jugendlichen unterscheidet.

Im Folgenden wird es nun darum gehen, das zweite Ziel dieser ersten Untersuchungsphase zu erreichen, also den Versuch zu unternehmen, auf empirischer Basis eine Zielgruppentypologie zu gewinnen, die Grundlage für Entscheidungen in Jugend-, Sozial- und Bildungspolitik sein und in entsprechende Gesetzestexte und Verordnungen eingehen kann.

3 Differenzierung in Teilgruppen

Mit den Ergebnissen der Kompetenzfeststellung und den ergänzend abgefragten Angaben konnten umfassende Informationen und Daten zur Betrachtung der Zielgruppe geliefert werden. In den folgenden Abschnitten soll die vorhandene Datenbasis noch intensiver beleuchtet werden mit dem Ziel, einzelne Teilgruppen unter der Zielgruppe zu identifizieren und ihre jeweiligen Kompetenzbedingungen zu erörtern.

3.1 Theoriegeleitete Vorannahmen zur Zielgruppendifferenzierung

In Kapitel 1.1 wurde bereits die Zielgruppenbeschreibung von BvB-TeilnehmerInnen der BA auf Grundlage des Neuen Fachkonzeptes vorgestellt. Dort wurde auch herausgestellt, dass mit der vorliegenden Untersuchung eine erweiterte und differenziertere Beschreibung der BvB-Zielgruppe(n) in einer Zielgruppentypologie geleistet werden soll (siehe auch Kap. II. 1).

Für eine präzisere Beschreibung der Zielgruppe, wurde insbesondere auf ein Beitrag von Enggruber und Euler (2003, S. 48ff.) Bezug genommen, in dem eine Systematisierung bzw. Typologie zur Zielgruppe der benachteiligten Jugendlichen vorgenommen wurde. Versuche, die Zielgruppe der benachteiligten Jugendlichen zu umschreiben, sind in der wissenschaftlichen Literatur vielfältig zu finden, dies lässt sich auch an den unterschiedlichen Bezeichnungen ablesen, die anstelle des „Benachteiligtenbegriffes“ verwendet werden (z.B. „Jugendliche mit schlechten Startchancen“ oder „Jugendliche mit besonderem Förderbedarf“). Letztlich sollte klar sein, dass es sich bei den jungen Menschen, die auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt als benachteiligt gelten, keineswegs um eine homogene Zielgruppe handelt. Es sind die persönlichen Voraussetzungen und jeweiligen Bedingungen auf den Ausbildungs- und Arbeitsmärkten, welche die Grundlage für eine benachteiligende Position darstellen. Diese Bedingungen können individuell, zeitlich und regional erheblich variieren, so dass in der Population der so genannten benachteiligten Jugendlichen und jungen Erwachsenen unterschiedliche Zusammensetzungen existieren (vgl. Bleck 2006, S. 9).

Um dies anhand der Untersuchungsdaten empirisch zu beleuchten, soll auf die Systematisierung von Enggruber/ Euler zurückgegriffen werden, die eine differenziertere Betrachtung von Benachteiligungen erlaubt, als dies bei vielen bisher vorgenommenen Kategorisierungen der Fall ist – wie auch jüngst von Spies und Tredop hervorgehoben wurde (vgl. Spies/ Tredop 2006, S. 14). Allerdings wurde die Zielgruppentypologie von Enggruber/ Euler (2003) dem Fokus der vorliegenden Untersuchung – BvB nach Neuem Fachkonzept – und den Analysemöglichkeiten – Operationalisierungsnotwendigkeit und dazu erfassbare Daten – entsprechend angepasst, also teils zusammengefasst und teils erweitert.³⁰ Diese theoriegeleiteten Vorannahmen zu möglichen Teilgruppen unter den BvB-TeilnehmerInnen werden nun vorgestellt.

Mögliche Teilgruppen unter den BvB-TeilnehmerInnen

- (1) **Marktbenachteiligte junge Menschen:** Als marktbenachteiligt gelten alle TeilnehmerInnen, die lediglich aufgrund von wirtschaftlich-konjunkturellen und wirtschaftlich-strukturellen Bedingungen Schwierigkeiten haben, einen Ausbildungs- oder Arbeitsplatz zu bekommen. Denn in vielen BvB befinden sich auch junge Menschen, denen die Arbeitsverwaltung trotz guter Schulabschlüsse, günstiger Kompetenzbedingungen und hoher Motivationslage keine Ausbildungs- oder Arbeitsstelle vermitteln konnte.
- (2) **Junge Menschen mit Lernbeeinträchtigungen und schulischer Überforderung:** Diese Teilgruppe umfasst insbesondere lernbeeinträchtigte und leistungsüberforderte Jugendliche und junge Erwachsene, welche die Schule mit einem schlechten oder ohne einen Schulabschluss verlassen haben. Hinsichtlich ihres Sozialverhaltens zeigen sich i. d. R. keine Probleme; zudem wird angenommen, dass ihre Arbeits- und Lebensorientierungen eher konventionell ausgeprägt sind.
- (3) **Junge Menschen mit außerschulischer Überforderung und Lebensproblemen:** Im Gegensatz zu der zuvor benannten Teilgruppe, sind die Benachteiligungsfaktoren bei diesen TeilnehmerInnen im außerschulischen Bereich und nicht primär in den kognitiven Voraussetzungen oder Kompetenzbedingungen zu sehen. Diese Jugendlichen können prinzipiell schulleistungsbereit und -fähig sein. Außerschulische Belastungen führen aber dazu, dass sie sich nicht auf ihre Schule oder Ausbildung konzentrieren können, ihre Potentiale kaum wirksam werden und sich somit auch ihre Leistungen und Noten verschlechtern. Zu den außerschulischen Belastungen können familiäre oder persönliche Probleme, wie Trennung der Eltern, Geldsorgen, Gewalt- oder Suchterfahrungen gehören. Mit dieser Teilgruppendefinition werden somit auch die Jugendlichen berücksichtigt, die im Neuen Fachkonzept und in der Literatur häufig als „sozial Benachteiligte“ umschrieben werden.
- (4) **Junge Menschen mit problematischer Herkunftsfamilie und Gewalterfahrungen:** Diese Teilgruppe kann als eine spezifische Ausprägung des 3. Typus betrachtet werden. Die hier gemeinten Jugendli-

³⁰ Es wurden zwei Benachteiligungstypen zusammengefasst, da sie datenbasiert nicht hinreichend zu unterscheiden bzw. diesbezüglich nicht trennscharf zu operationalisieren waren: Enggruber und Euler nennen für die hier zusammengeführte Teilgruppe „Junge Menschen auf Sinn- und Identitätssuche mit Protestverhalten“ die zwei Benachteiligungstypen „Sinn- und Identitätssuche“ sowie „Protest- und Autonomiebeweise“ (vgl. ebd.). Weiterhin wurde der Benachteiligungstypus „Migrationshintergrund“ als soziodemografisches „Querschnittsmerkmal“ einbezogen, da ein Migrationshintergrund bei allen Teilgruppen vorliegen kann und für die Untersuchung eine in der Form vorgenommene Differenzierung sinnvoll erschien. Zusätzlich wurden „Junge Menschen mit Behinderungen“ und „An- und Ungelehrte“ mit Bezug auf das BvB-Fachkonzept ergänzend aufgenommen und wiederum als soziodemografische „Querschnittsmerkmale“ berücksichtigt.

chen fallen durch hohe Aggressions- und Gewaltneigungen auf und sind nur eingeschränkt in der Lage, sich an soziale Regeln anzupassen. Durch familiäre Gewalterfahrungen haben sie vorwiegend destruktive Strategien zur Konfliktlösung und Lebensbewältigung entwickelt. In der Regel weisen sie insbesondere Einschränkungen auf der Kompetenzebene auf, weil sie keine entsprechenden Förderbedingungen in ihren Herkunftsfamilien erfahren haben.

- (5) **Junge Menschen auf Sinn- und Identitätssuche mit Protestverhalten:** Diese Jugendlichen stammen seltener aus offensichtlich problematischen Familien, sie sind aber durch ein ausgeprägtes Autonomie- und Protestverhalten gekennzeichnet. Sie können auch als „gegenkulturelle“ Jugendliche beschrieben werden, die nach eigenen Wegen suchen und oftmals aversiv auf angetragene Angebote reagieren. Insofern sind sie durch spezifische Maßnahmen nur schwer erreichbar. Dennoch sind sie zum großen Teil lern- und leistungsstark und schließen die Schule nicht selten mit guten Abschlüssen ab.

Insbesondere mit Blick auf sozialpädagogisch relevante Faktoren können diese fünf Teilgruppen *theoriegeleitet* entwickelt und differenziert werden. In der *Praxis* von BvB-Maßnahmen werden diese Gruppen jedoch nicht immer trennscharf zu identifizieren sein. Vielmehr ist zu erwarten, dass es Überschneidungen zwischen einzelnen Gruppen gibt und einzelne Aspekte der einen Gruppe auch bei anderen Gruppen vorzufinden sind. Deshalb dienen diese theoretischen Vorannahmen für die Zielgruppenanalyse lediglich als grundlegende Perspektive, die jedoch für eine empirische Prüfung genauer zu operationalisieren war. In der folgenden Tabelle werden die Operationalisierungen für die einzelnen Teilgruppen sowie die hierfür verwendeten Datenquellen vorgestellt. So wurden den einzelnen Teilgruppen zentrale **Leitmerkmale** zugeordnet, an denen diese auf Datenbasis der AC-Ergebnisse und der Befragung der MitarbeiterInnen erkennbar werden können.

Im Sinne der vorgestellten Zielgruppentypologie von Enggruber und Euler könnten bei einigen der nachfolgend aufgeführten Teilgruppen zusätzliche Annahmen über weitere (insbesondere soziale und methodische) Kompetenzbedingungen getroffen werden. Die hier vorgenommenen Operationalisierungen sollten jedoch primär als Leitmerkmale herangezogen werden, um einzelne Teilgruppen unterscheiden zu können. Ob und in welcher Verteilung bestimmte Kompetenzen bei einzelnen Teilgruppen empirisch vorzufinden sind, sollte aber schließlich datenbasiert ermittelt werden. Weiterhin wurden nur möglichst wenige Leitkriterien aufgenommen, da nicht jede Aufgabe oder Übung in allen Einrichtungen durchgeführt wurde und zu große Verluste durch nicht vorhandene Daten vermieden werden sollten.³¹

³¹ Beispielsweise wurde bei der Gruppe der „Lernbeeinträchtigten“ (2) der „Mathe I“-Test nicht einbezogen, weil er nicht in allen Einrichtungen komplett durchgeführt wurde. Unterdurchschnittliche Ergebnisse des „CFT 20“ und des „Deutsch 1“-Tests wurden hier als ausreichende Indikatoren für Lernbeeinträchtigungen und schulische Überforderungen erachtet. Dagegen wurden gute Leistungen im „Mathe I“-Test bei der Gruppe der „Marktbenachteiligten“ (1) als unverzichtbares Leitkriterium gesehen und berücksichtigt.

Tab. 42: Operationalisierung von spezifischen theoriegeleiteten Teilgruppen

| Teilgruppen | Operationalisierte Leitkriterien | Datenquelle |
|-------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. Marktbenachteiligte junge Menschen | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Schulabschluss vorhanden ➤ Schulleistungen mind. „Kann TN gut“ ➤ Sozial- und Methodenkompetenzen mind. „Kann TN gut“ ➤ keine außerschulische Belastung ➤ keine gravierenden physischen oder psychischen Beeinträchtigungen (durch Dateninspektion) | Dokumentation/ Befragung der MitarbeiterInnen AC: „Deutsch I“, „Mathe I“ AC: Kompetenzergebnisse Beobachterkonferenz Dokumentation/ Befragung der MitarbeiterInnen Dokumentation/ Befragung der MitarbeiterInnen |
| 2. Junge Menschen mit Lernbeeinträchtigungen ohne außerschulische Belastungen | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Grundintelligenz im unteren Durchschnittsbereich (IQ≤92) ➤ Schulleistungen max. „Kann TN zum Teil“ ➤ keine außerschulischen Belastungen | AC: „CFT-20“ AC: „Deutsch I“ Dokumentation/ Befragung der MitarbeiterInnen |
| 3. Junge Menschen mit außerschulischen Belastungen ohne Gewalterfahrungen | <ul style="list-style-type: none"> ➤ mind. eine außerschulische Belastung ➤ keine Gewalterfahrungen | Dokumentation/ Befragung der MitarbeiterInnen Dokumentation/ Befragung der MitarbeiterInnen |
| 4. Junge Menschen mit Gewalterfahrungen | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Gewalterfahrungen | Dokumentation/ Befragung der MitarbeiterInnen |
| 5. Junge Menschen auf Sinn- und Identitätssuche mit Protestverhalten | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Ausgewählte Wertefragen – Ergebniswerte unter 50: <ul style="list-style-type: none"> ○ „Gültige soziale Regeln befolgen“ ○ „Mit anderen gleicher Meinung zu sein“ ○ „Mir helfen zu lassen“ ➤ Abgrenzung zu anderen Teilgr. durch Dateninspektion | AC: Wertefragebogen |

Die Benennung der nun gewählten Teilgruppen weicht leicht von der Theoriebasis ab, da die Abgrenzung zwischen einzelnen Teilgruppen für eine empirische Identifizierung von größerer Bedeutung war und stärker zum Ausdruck kommen sollte (z.B. „Junge Menschen mit Lernbeeinträchtigungen *ohne* außerschulische Belastungen“). Darüber hinaus wird deutlich, dass einzelne Teilgruppen auf Basis der einbezogenen empirischen Daten nicht oder nicht ausreichend abzuleiten oder zu trennen sind. Insbesondere das Kriterium „Sinn- und Identitätssuche mit Protestverhalten“ der Teilgruppe (5) war datenbezogen kaum trennscharf abzuleiten. Hier konnte lediglich auf einzelne Items des Wertefragebogens zurückgegriffen werden. Zudem wurden in der ursprünglichen Untersuchungsplanung mehr Daten aus dem Persönlichkeitstest „MPT-J“ erwartet, der letztlich – wie oben in Abschnitt II 2.7 erläutert – zu selten durchgeführt wurde, um aussagekräftige Daten für diese Teilgruppe zu liefern.

„Querschnittsmerkmale“

Darüber hinaus wurden die soziodemografischen Merkmale zum „Alter“, „Geschlecht“ und „Migrationshintergrund“ sowie zu den familiären Merkmalen „Geschwisterzahl“ und „Eltern zusammen/ getrennt lebend“ ermittelt. Diese Zielgruppendifferenzierungen und -merkmale – wovon im Neuen Fachkonzept Jugendliche mit Migrationshintergrund explizit als Zielgruppe erwähnt werden – wurden als „Querschnittsmerkmale“ betrachtet, da sie potentiell bei allen der oben aufgeführten Gruppen vorliegen können. Folgende soziodemografischen „Querschnittsmerkmale“ sind relevant:

Tab. 43: Soziodemografische „Querschnittsmerkmale“

| Soziodemografische „Querschnittsmerkmale“ | Operationalisierung | Datenquelle |
|--------------------------------------------------|----------------------------------------|-----------------------------------------------|
| Geschlecht | ➤ Geschlecht | Dokumentation/ Befragung der MitarbeiterInnen |
| Alter | ➤ Geburtsjahr | Dokumentation/ Befragung der MitarbeiterInnen |
| Schulbildung | ➤ höchster Schulabschluss | Dokumentation/ Befragung der MitarbeiterInnen |
| Migrationshintergrund | ➤ Staatsangehörigkeit | Dokumentation/ Befragung der MitarbeiterInnen |
| | ➤ Geburtsland | Dokumentation/ Befragung der MitarbeiterInnen |
| | ➤ Migrationshintergrund der Eltern | Dokumentation/ Befragung der MitarbeiterInnen |
| Familiensituation | ➤ Geschwisterzahl | Dokumentation/ Befragung der MitarbeiterInnen |
| | ➤ Eltern zusammen oder getrennt lebend | Dokumentation/ Befragung der MitarbeiterInnen |

Als Zielgruppe benannt sind im BvB-Fachkonzept auch junge Menschen mit einer Behinderung. Darüber hinaus war für die vorliegende Studie von Interesse, inwieweit grundsätzlich physische oder psychische Beeinträchtigungen bei den BvB-TeilnehmerInnen bekannt sind und welche Kompetenzvoraussetzungen sich hierzu unterscheiden lassen. Da diese Merkmale ebenfalls bei fast allen Teilgruppen (außer „Marktbenachteiligte“) vorliegen können, wurden sie als „gesundheitliche ‚Querschnittsmerkmale‘“ berücksichtigt. Neben den Befragungsergebnissen sollten hier auch die Testwerte des „CFT-20“ herangezogen werden, um das Merkmal der „Lernbehinderung/ Minderbegabung“ zu identifizieren. Als Operationalisierung wurden IQ-Werte herangezogen, die unterhalb einem IQ von 85 liegen.³² Diese Entscheidung wurde getroffen, trotz des Wissens darum, dass damit eine Betrachtung von Lernbehinderungen erfolgt, die in der Wissenschaft zu Recht als verengtes und monokausales Erklärungsmodell kritisiert wird (vgl. z.B. Baier 1982). Für die Untersuchung wurde jedoch keine andere Möglichkeit gesehen, diese Teilgruppe im vorhandenen Datenmaterial zu identifizieren. Eine differenziertere Beleuchtung von Lernbehinderungen hätte den Erhebungsrahmen der Studie bei Weitem überschritten.

Tab. 44: Gesundheitliche „Querschnittsmerkmale“

| Gesundheitliche „Querschnittsmerkmale“ | Operationalisierung | Datenquelle |
|------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------|-----------------------------------------------|
| Junge Menschen mit einer physischen oder psychischen Beeinträchtigung | ➤ Physische Behinderung oder Beeinträchtigung | Dokumentation/ Befragung der MitarbeiterInnen |
| | ➤ Psychische Behinderung oder Beeinträchtigung | Dokumentation/ Befragung der MitarbeiterInnen |
| | ➤ „Lernbehinderung/ Minderbegabung“ | AC: Intelligenztest |
| | ➤ Besitz eines Schwerbehindertenausweises | Dokumentation/ Befragung der MitarbeiterInnen |

³² Es erfolgt keine zusätzliche Abgrenzung zu geistigen Behinderungen, die im Allgemeinen unter einer IQ-Grenze von 70 verortet werden und sich mit der Positionierung von Lernbehinderungen überschneiden, die in den IQ-Bereich von 55 und 85 verortet werden (vgl. Schlegel 2006, S. 36).

Weiterhin sind bildungsbiografische Angaben als „Querschnittsmerkmale“ zu betrachten. Hierunter wurden „Un- und angelernte junge Menschen“ und „Junge Menschen mit Maßnahmenenerfahrung“ gefasst, wovon erstere wiederum im Fachkonzept der BA als Zielgruppe benannt wurde.

Tab. 45: Bildungsbiografische „Querschnittsmerkmale“

| Bildungsbiografische „Querschnittsmerkmale“ | Operationalisierung | Datenquelle |
|---------------------------------------------|---------------------------------------------|-----------------------------------------------|
| Un- und angelernte junge Menschen | ➤ höheres Alter | Dokumentation/ Befragung der MitarbeiterInnen |
| | ➤ abgebrochene Ausbildung | Dokumentation/ Befragung der MitarbeiterInnen |
| Junge Menschen mit „Maßnahmenenerfahrung“ | ➤ Teilnahme an Maßnahmen im Vorfeld der BvB | Dokumentation/ Befragung der MitarbeiterInnen |
| | | Dokumentation/ Befragung der MitarbeiterInnen |

In den folgenden Abschnitten werden zentrale Ergebnisse des PROFIL-ACs in Bezug auf die einzelnen Kompetenzbereiche für die dargestellten „Querschnittsmerkmale“ und Teilgruppen vorgestellt.

3.2 Klassifikation von Teilgruppen auf Grundlage der theoriegeleiteten Kriterien

Die Analyse erfolgte auf Basis der Ergebnisse der Beobachterkonferenz, da hier einerseits die meisten Daten vorliegen und andererseits, weil diese Kompetenzwerte aus mehreren AC-Bereichen abgeleitet und in der Beobachterkonferenz intersubjektiv kontrolliert wurden. Begonnen wird mit den Ergebnissen zu den „Querschnittsmerkmalen“, um abschließend die Ergebnisse für die theoriegeleiteten Teilgruppen darzustellen.

3.2.1 Differenzierung nach soziodemografischen Merkmalen

Der erste Abschnitt stellt die Ergebnisse der Mittelwertvergleiche für die „klassischen“ soziodemografischen Merkmale „Geschlecht“, „Alter“, „Migrationshintergrund“ und „Schulabschluss“ sowie die erfassten Merkmale zur familiären Situation „Eltern getrennt lebend“ und „Geschwisterzahl“ dar.

Differenzierung nach Geschlecht

Die **Teilnehmerinnen** haben durchschnittlich **in allen Bereichen bessere Ergebnisse, außer im Bereich der Methodenkompetenz**, dort sind die Teilnehmer geringfügig besser. Bei den kulturtechnischen Kompetenzen ist der Unterschied ebenfalls sehr gering, wobei eine weitergehende Datenanalyse gezeigt hat, dass hier vor allem der Umgang mit „Neuen Medien“ zu Buche schlägt, weil die männlichen TeilnehmerInnen dort deutlich bessere Ergebnisse erzielt haben als die weiblichen, die dagegen im Umgang mit der Sprache und Schrift besser waren.³³ Somit bestätigen sich auch im Rahmen dieser BvB-Zielgruppenuntersuchung die Ergebnisse der verschiedenen internationalen Bildungsstudien wie PISA oder IGLU, wo ebenfalls die Mädchen in Sprache und Schrift die Jungen deutlich übertreffen, aber im Umgang mit „Neuen Medien“ schlechter sind.

³³ Ergebnisse des Mittelwertvergleichs der Dimensionen der Kulturtechnischen Kompetenz: „Medieneinsatz“: weiblich=3,09/ männlich=3,28; „Umgang Schrift“: weiblich=3,04/ männlich=2,98; „Umgang Sprache“: weiblich=3,11; männlich=3,04.

Tab. 46: Kompetenzergebnisse differenziert nach Geschlecht

| Geschlecht | | Kultur- technische Kompetenz | Fach- und Sach- kompetenz | Methoden- kompetenz | Sozial- kompetenz | Selbst- kompetenz |
|-------------------------------------------------------|-------------|------------------------------------|---------------------------------|------------------------|----------------------|----------------------|
| Männlich | N | 367 | 393 | 369 | 385 | 296 |
| | Mittelwert | 3,05 | 2,96 | 2,86 | 2,80 | 2,99 |
| | SD | 0,614 | 0,644 | 0,633 | 0,534 | 0,448 |
| Weiblich | N | 219 | 226 | 218 | 218 | 186 |
| | Mittelwert | 3,07 | 3,07 | 2,81 | 3,02 | 3,16 |
| | SD | 0,699 | 0,664 | 0,746 | 0,580 | 0,460 |
| Gesamt | N | 586 | 619 | 587 | 603 | 482 |
| | Mittelwert | 3,06 | 3,00 | 2,84 | 2,88 | 3,05 |
| | SD | 0,647 | 0,653 | 0,677 | 0,560 | 0,460 |
| Signifikanz nach Mann-Whitney-U-Test ³⁴ | Z | -,706 | -1,911 | -,563 | -5,223 | -3,992 |
| | Signifikanz | ,480 | ,056 | ,573 | ,000 | ,000 |

Der größten Mittelwertunterschiede sind in den Bereichen der Sozial- und Selbstkompetenz festzustellen, wo die weiblichen Jugendlichen deutlich besser als die männlichen TeilnehmerInnen abschneiden. Auf Basis des Mann-Whitney-U-Test erweisen sich die Differenzen in diesen Kompetenzbereichen als statistisch hoch signifikant.³⁵

Differenzierung nach Alter

Tabelle 47 zeigt, dass sich die **Kompetenzwerte mit zunehmendem Alter** der TeilnehmerInnen **in allen Bereichen erhöhen, außer** im Bereich **der kulturtechnischen Kompetenzen**, wo sich keine Veränderung ergibt. Statistisch hoch signifikant sind dabei die Unterschiede in den Fach- und Sachkompetenzen sowie in den Sozialkompetenzen.

³⁴ Auf Grundlage des Kolmogorov-Smirnov-Tests und einer grafischen Inspektion konnte die Annahme der Normalverteilung – in strenger Beurteilung – nicht aufrechterhalten werden, so dass ein nichtparametrisches Testverfahren gewählt wurde. Zur Überprüfung von zwei unabhängigen Stichproben wurde hier der Mann-Whitney-U-Test verwendet.

³⁵ Als statistisch signifikant wird das Signifikanzniveau $p < 0,05$ eingestuft, das in der Tabelle mit „Signifikanz“ gekennzeichnet ist. Dementsprechend signifikante Werte wurden „fett“ markiert und unterstrichen.

Tab. 47: Kompetenzergebnisse differenziert nach Alter

| Alter | | Kultur- technische Kompetenz | Fach- und Sach- kompetenz | Methoden- kompetenz | Sozial- kompetenz | Selbst- kompetenz |
|-------------------------------------------------------|-------------|------------------------------------|---------------------------------|------------------------|----------------------|----------------------|
| unter 18 Jahre | N | 310 | 326 | 309 | 319 | 264 |
| | Mittelwert | 3,06 | 2,92 | 2,81 | 2,84 | 3,02 |
| | SD | 0,624 | 0,624 | 0,659 | 0,561 | 0,453 |
| 18 bis unter 20 Jahre | N | 224 | 239 | 225 | 231 | 176 |
| | Mittelwert | 3,06 | 3,06 | 2,85 | 2,92 | 3,08 |
| | SD | 0,642 | 0,694 | 0,724 | 0,551 | 0,477 |
| über 20 Jahre | N | 46 | 48 | 47 | 47 | 36 |
| | Mittelwert | 3,06 | 3,20 | 3,01 | 3,05 | 3,17 |
| | SD | 0,814 | 0,592 | 0,540 | 0,590 | 0,422 |
| Gesamt | N | 580 | 613 | 581 | 597 | 476 |
| | Mittelwert | 3,06 | 3,00 | 2,84 | 2,88 | 3,05 |
| | SD | 0,647 | 0,655 | 0,678 | 0,562 | 0,461 |
| Signifikanz nach Kruskal-Wallis-Test ³⁶ | Chi-Quadrat | ,219 | 16,384 | 3,332 | 9,963 | 5,719 |
| | Signifikanz | ,896 | ,000 | ,189 | ,007 | ,057 |

Differenzierung nach Schulabschluss

Die nach Schulabschlüssen differenzierten Kompetenzergebnisse zeigen die klare Tendenz, dass **mit der Höhe der Schulbildung** auch die **Kompetenzwerte deutlich ansteigen** – in allen Bereichen sind die Unterschiede hoch signifikant. Der größte Anstieg der Kompetenzwerte ist im Bereich der kulturtechnischen Kompetenzen festzustellen.³⁷

³⁶ Bei Vorliegen mehrerer unabhängiger Stichproben wurde der Kruskal-Wallis-Test verwendet. Er ähnelt dem Mann-Whitney-U-Test, mit dem Unterschied, dass er für den Vergleich von mehr als zwei Gruppen angewendet werden kann.

³⁷ Dabei wurde das statistisch nicht ausschlaggebende Ergebnis des/ der TeilnehmerIn mit Fachhochschulreife ausgeklammert – mit diesem Einzelergebnis wäre der größte Anstieg in den Fach- und Sachkompetenzen zu verzeichnen.

Tab. 48: Kompetenzergebnisse differenziert nach Schulabschluss

| Schulbildung | | Kultur- technische Kompetenz | Fach- und Sach- kompetenz | Methoden- kompetenz | Sozial- kompetenz | Selbst- kompetenz |
|-----------------------------------------|-------------|------------------------------------|---------------------------------|------------------------|----------------------|----------------------|
| Keinen Schulabschluss | N | 104 | 119 | 104 | 109 | 89 |
| | Mittelwert | 2,55 | 2,81 | 2,37 | 2,70 | 2,80 |
| | SD | 0,624 | 0,721 | 0,831 | 0,617 | 0,339 |
| Förderschulabschluss | N | 57 | 57 | 57 | 57 | 43 |
| | Mittelwert | 2,73 | 2,74 | 2,63 | 2,75 | 2,89 |
| | SD | 0,566 | 0,628 | 0,609 | 0,512 | 0,384 |
| Hauptschulabschluss | N | 320 | 327 | 321 | 322 | 252 |
| | Mittelwert | 3,15 | 3,01 | 2,93 | 2,91 | 3,05 |
| | SD | 0,543 | 0,584 | 0,574 | 0,497 | 0,445 |
| Mittlerer Bildungsabschluss | N | 49 | 50 | 49 | 49 | 43 |
| | Mittelwert | 3,54 | 3,46 | 3,22 | 3,21 | 3,50 |
| | SD | 0,604 | 0,686 | 0,571 | 0,588 | 0,458 |
| Fachhochschulreife | N | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | Mittelwert | 4,67 | 5,00 | 4,25 | 4,25 | 4,50 |
| | SD | --- | --- | --- | --- | --- |
| Gesamt | N | 531 | 554 | 532 | 538 | 428 |
| | Mittelwert | 3,02 | 2,98 | 2,82 | 2,88 | 3,03 |
| | SD | 0,642 | 0,659 | 0,687 | 0,552 | 0,464 |
| Signifikanz nach Kruskal-Wallis-Test | Chi-Quadrat | 116,592 | 42,283 | 63,065 | 30,793 | 66,134 |
| | Signifikanz | ,000 | ,000 | ,000 | ,000 | ,000 |

Differenzierung nach Migrationshintergrund

Die Ergebnisse der TeilnehmerInnen mit und ohne Migrationshintergrund lassen keine durchgängigen Tendenzen erkennen, vielmehr variieren die Mittelwertdifferenzen in den einzelnen Bereichen zugunsten der einen oder anderen Gruppe. Statistisch signifikante Unterschiede liegen in den Bereichen der Kulturtechnischen Kompetenz sowie der Fach- und Sachkompetenz vor. In der **Kulturtechnischen Kompetenz** schneiden die **TeilnehmerInnen mit Migrationshintergrund schlechter** ab – hier waren die Ergebnisse im sprachlichen und schriftlichen Bereich ausschlaggebend, während im Umgang mit „neuen Medien“ kein Mittelwertunterschied vorliegt.³⁸ Dagegen liegen die **TeilnehmerInnen mit einem Migrationshintergrund in den Fach- und Sachkompetenzen vorn**. In den anderen Bereichen sind keine signifikanten Unterschiede zu erkennen.

³⁸ Ergebnisse des Mittelwertvergleichs der Dimensionen der Kulturtechnischen Kompetenz: „Medieneinsatz“: TN ohne Migrationshintergrund=3,18/ TN mit Migrationshintergrund=3,18; „Umgang Schrift“: TN ohne Migrationshintergrund=3,07/ TN mit Migrationshintergrund=2,83; „Umgang Sprache“: TN ohne Migrationshintergrund=3,06/ TN mit Migrationshintergrund=2,91.

Tab. 49: Kompetenzergebnisse differenziert nach Migrationshintergrund

| Migrationshintergrund | | Kultur- technische Kompetenz | Fach- und Sach- kompetenz | Methoden- kompetenz | Sozial- kompetenz | Selbst- kompetenz |
|-----------------------------------------|-------------|------------------------------------|---------------------------------|------------------------|----------------------|----------------------|
| Kein Migrationshintergrund | N | 314 | 327 | 314 | 317 | 279 |
| | Mittelwert | 3,09 | 2,92 | 2,82 | 2,86 | 3,01 |
| | SD | 0,604 | 0,636 | 0,653 | 0,493 | 0,436 |
| Migrationshintergrund | N | 183 | 191 | 183 | 186 | 140 |
| | Mittelwert | 2,91 | 3,06 | 2,77 | 2,89 | 3,06 |
| | SD | 0,697 | 0,702 | 0,757 | 0,652 | 0,502 |
| Gesamt | N | 497 | 518 | 497 | 503 | 419 |
| | Mittelwert | 3,02 | 2,97 | 2,80 | 2,87 | 3,02 |
| | SD | 0,645 | 0,663 | 0,693 | 0,557 | 0,459 |
| Signifikanz nach Mann-Whitney-U-Test | Z | -2,941 | -3,473 | -,586 | -,923 | -1,755 |
| | Signifikanz | .003 | .001 | ,558 | ,356 | ,079 |

Differenzierung nach Geschwisterzahl

Die nach der Geschwisteranzahl getrennten Mittelwerte **unterscheiden sich insgesamt eher geringfügig**. Lediglich im Bereich der Kulturtechnischen Kompetenz sind mit zunehmender Geschwisterzahl abnehmende Kompetenzwerte festzustellen, die zudem statistisch signifikant sind.

Tab. 50: Kompetenzergebnisse differenziert nach Geschwisterzahl

| Geschwisterzahl | | Kultur- technische Kompetenz | Fach- und Sach- kompetenz | Methoden- kompetenz | Sozial- kompetenz | Selbst- kompetenz |
|-----------------------------------------|-------------|------------------------------------|---------------------------------|------------------------|----------------------|----------------------|
| Keine Geschwister | N | 59 | 64 | 58 | 59 | 53 |
| | Mittelwert | 3,18 | 3,02 | 2,82 | 2,86 | 3,14 |
| | SD | 0,610 | 0,742 | 0,638 | 0,487 | 0,425 |
| 1 Bruder/ Schwester | N | 168 | 175 | 168 | 172 | 135 |
| | Mittelwert | 3,08 | 3,05 | 2,89 | 2,90 | 3,05 |
| | SD | 0,629 | 0,665 | 0,706 | 0,572 | 0,507 |
| 2 Geschwister | N | 143 | 147 | 144 | 145 | 111 |
| | Mittelwert | 2,98 | 2,90 | 2,79 | 2,85 | 2,97 |
| | SD | 0,598 | 0,606 | 0,625 | 0,490 | 0,403 |
| 3 und mehr Geschwister | N | 129 | 135 | 130 | 130 | 110 |
| | Mittelwert | 2,93 | 3,01 | 2,78 | 2,91 | 3,03 |
| | SD | 0,714 | 0,680 | 0,770 | 0,619 | 0,500 |
| Gesamt | N | 499 | 521 | 500 | 506 | 409 |
| | Mittelwert | 3,03 | 2,99 | 2,82 | 2,88 | 3,04 |
| | SD | 0,645 | 0,664 | 0,693 | 0,552 | 0,470 |
| Signifikanz nach Kruskal-Wallis-Test | Chi-Quadrat | 11,235 | 4,680 | 5,068 | 1,164 | 6,399 |
| | Signifikanz | .011 | ,197 | ,167 | ,762 | ,094 |

Differenzierung nach „Eltern getrennt lebend“

Zwischen TeilnehmerInnen, deren Eltern getrennt oder zusammen leben, sind **keine signifikanten Kompetenzunterschiede** nachzuweisen. Obwohl es anders zu erwarten war, kann auf Grundlage der einbezogenen AC-Ergebnisse festgehalten werden: Die Situation, dass die leiblichen Eltern nicht mehr zusammenleben, hat im Durchschnitt keinen nennenswerten Einfluss auf die Kompetenzen der Kinder. Die vergleichsweise größte Differenz ergibt sich im Bereich der Methodenkompetenzen, in dem die Kinder getrennt lebender Eltern etwas schlechtere Ergebnisse erzielt haben, aber auch hier ohne statistische Signifikanz.

Tab. 51: Kompetenzergebnisse differenziert nach „Eltern getrennt lebend“

| Eltern getrennt lebend | | Kultur-technische Kompetenz | Fach- und Sachkompetenz | Methodenkompetenz | Sozialkompetenz | Selbstkompetenz |
|--------------------------------------|-------------|-----------------------------|-------------------------|-------------------|-----------------|-----------------|
| Nein | N | 322 | 327 | 322 | 326 | 251 |
| | Mittelwert | 3,02 | 2,98 | 2,87 | 2,87 | 3,05 |
| | SD | 0,654 | 0,631 | 0,692 | 0,570 | 0,485 |
| Ja | N | 179 | 193 | 180 | 181 | 151 |
| | Mittelwert | 3,02 | 2,99 | 2,76 | 2,88 | 3,00 |
| | SD | 0,641 | 0,705 | 0,673 | 0,535 | 0,430 |
| Gesamt | N | 501 | 520 | 502 | 507 | 402 |
| | Mittelwert | 3,02 | 2,99 | 2,83 | 2,87 | 3,03 |
| | SD | 0,649 | 0,659 | 0,686 | 0,557 | 0,465 |
| Signifikanz nach Mann-Whitney-U-Test | Z | -,488 | -,336 | -1,448 | -,373 | -,543 |
| | Signifikanz | ,625 | ,737 | ,148 | ,709 | ,587 |

3.2.2 Differenzierung nach gesundheitlichen Merkmalen

Die Ergebnisse für die Merkmale der physischen und psychischen Gesundheit werden mit den folgenden Tabellen wiedergegeben.

Differenzierung nach physischer Beeinträchtigung

Im Vergleich der Ergebnisse der BvB-TeilnehmerInnen mit und ohne eine physische Beeinträchtigung sind ebenfalls **nur geringfügige Unterschiede** zu erkennen. Allerdings zeigen die TeilnehmerInnen mit einer physischen Beeinträchtigung überraschender Weise in allen Bereichen geringfügig bessere Ergebnisse, die sogar in der Fach- und Sachkompetenz signifikant ausfallen. Dieser Umstand ist aber wohl auch damit verbunden, dass ein Teil der erfassten physischen Beeinträchtigungen nur partielle Einschränkungen für die TeilnehmerInnen bedeuten (vgl. Kap. III 1.3).

Tab. 52: Kompetenzergebnisse differenziert nach physischer Beeinträchtigung

| Physische Beeinträchtigung | | Kultur- technische Kompetenz | Fach- und Sach- kompetenz | Methoden- kompetenz | Sozial- kompetenz | Selbst- kompetenz |
|-----------------------------------------|-------------|------------------------------------|---------------------------------|------------------------|----------------------|----------------------|
| Nein | N | 427 | 436 | 427 | 434 | 371 |
| | Mittelwert | 3,01 | 2,92 | 2,78 | 2,87 | 3,02 |
| | SD | 0,651 | 0,624 | 0,695 | 0,564 | 0,453 |
| Ja | N | 98 | 97 | 98 | 97 | 59 |
| | Mittelwert | 3,07 | 3,04 | 2,95 | 2,89 | 3,08 |
| | SD | 0,578 | 0,606 | 0,595 | 0,499 | 0,496 |
| Gesamt | N | 525 | 533 | 525 | 531 | 430 |
| | Mittelwert | 3,02 | 2,95 | 2,81 | 2,88 | 3,03 |
| | SD | 0,638 | 0,622 | 0,681 | 0,552 | 0,459 |
| Signifikanz nach Mann-Whitney-U-Test | Z | -,742 | -2,585 | -1,879 | -,907 | -1,302 |
| | Signifikanz | ,458 | <u>,010</u> | ,060 | ,364 | ,193 |

Differenzierung nach psychischer Beeinträchtigung

Zwischen den Jugendlichen mit oder ohne eine psychische Beeinträchtigung liegen wiederum **keine signifikanten Unterschiede** vor. Die Tabelle lässt den vergleichsweise größten Unterschied im Bereich der Sozialkompetenz erkennen. In den anderen Kompetenzbereichen sind die Ergebnisse nahezu identisch.

Tab. 53: Kompetenzergebnisse differenziert nach psychischer Beeinträchtigung

| Psychische Beeinträchtigung | | Kultur- technische Kompetenz | Fach- und Sach- kompetenz | Methoden- kompetenz | Sozial- kompetenz | Selbst- kompetenz |
|-----------------------------------------|-------------|------------------------------------|---------------------------------|------------------------|----------------------|----------------------|
| Nein | N | 473 | 479 | 472 | 478 | 405 |
| | Mittelwert | 3,03 | 2,96 | 2,81 | 2,89 | 3,03 |
| | SD | 0,641 | 0,612 | 0,677 | 0,538 | 0,463 |
| Ja | N | 27 | 27 | 27 | 27 | 19 |
| | Mittelwert | 3,02 | 2,96 | 2,83 | 2,71 | 3,05 |
| | SD | 0,561 | 0,554 | 0,605 | 0,663 | 0,398 |
| Gesamt | N | 500 | 506 | 499 | 505 | 424 |
| | Mittelwert | 3,03 | 2,96 | 2,81 | 2,88 | 3,03 |
| | SD | 0,637 | 0,609 | 0,673 | 0,546 | 0,459 |
| Signifikanz nach Mann-Whitney-U-Test | Z | -,290 | -,357 | -,050 | -,997 | -,089 |
| | Signifikanz | ,772 | ,721 | ,960 | ,319 | ,929 |

Differenzierung nach „Lernbehinderung/ Minderbegabung“

Nimmt man die „CFT-20“-Ergebnisse (IQ-Wert kleiner als 85) als Maßstab, liegt bei rund **einem Viertel der TeilnehmerInnen eine „Lernbehinderung/ Minderbegabung“** vor – gleichwohl hier die bereits geäußerte Kritik an diesem Indikator berücksichtigt werden sollte. Es zeigt sich, dass diese Gruppe **durchgängig signifikant niedrigere Ergebnisse** erzielt hat als die anderen TeilnehmerInnen.

Tab. 54: Kompetenzergebnisse differenziert nach „Lernbehinderung/ Minderbegabung“

| „Lernbehinderung/ Minderbegabung“ | | Kultur-technische Kompetenz | Fach- und Sachkompetenz | Methodenkompetenz | Sozialkompetenz | Selbstkompetenz |
|--------------------------------------|-------------|-----------------------------|-------------------------|-------------------|-----------------|-----------------|
| Nein | N | 351 | 367 | 353 | 353 | 276 |
| | Mittelwert | 3,21 | 3,08 | 2,98 | 2,92 | 3,11 |
| | SD | 0,586 | 0,609 | 0,589 | 0,519 | 0,463 |
| Ja | N | 121 | 133 | 121 | 130 | 93 |
| | Mittelwert | 2,61 | 2,74 | 2,47 | 2,74 | 2,91 |
| | SD | 0,680 | 0,690 | 0,858 | 36 | 0,382 |
| Gesamt | N | 472 | 500 | 474 | 483 | 369 |
| | Mittelwert | 3,06 | 2,99 | 2,85 | 2,87 | 3,06 |
| | SD | 0,665 | 0,649 | 0,703 | 0,558 | 0,452 |
| Signifikanz nach Mann-Whitney-U-Test | Z | -8,885 | -5,408 | -6,421 | -2,163 | -3,895 |
| | Signifikanz | ,000 | ,000 | ,000 | ,031 | ,000 |

Differenzierung nach Schwerbehindertenausweis

Die Ergebnisse zu den TeilnehmerInnen mit einem Schwerbehindertenausweis sind **statistisch nicht aussagekräftig und signifikant**, da hier **nur fünf** Jugendliche erfasst werden konnten. Wenn man dennoch die Unterschiede betrachtet, wird deutlich, dass die TeilnehmerInnen mit einem Schwerbehindertenausweis in allen Bereichen schlechtere Ergebnisse aufweisen, außer in denen der Sozial- und Selbstkompetenz. Während die Differenz in den Selbstkompetenzen marginal ist, zeigen sich bei den Sozialkompetenzen etwas deutlichere Unterschiede zugunsten der TeilnehmerInnen mit einem Schwerbehindertenausweis.

Tab. 55: Kompetenzergebnisse differenziert nach Schwerbehindertenausweis

| Schwerbehindertenausweis | | Kultur-technische Kompetenz | Fach- und Sachkompetenz | Methodenkompetenz | Sozialkompetenz | Selbstkompetenz |
|--------------------------------------|-------------|-----------------------------|-------------------------|-------------------|-----------------|-----------------|
| Nein | N | 503 | 524 | 503 | 509 | 428 |
| | Mittelwert | 3,03 | 2,99 | 2,81 | 2,88 | 3,03 |
| | SD | 0,638 | 0,651 | 0,682 | 0,554 | 0,464 |
| Ja | N | 5 | 5 | 5 | 5 | 3 |
| | Mittelwert | 2,80 | 2,73 | 2,58 | 3,27 | 3,07 |
| | SD | 0,545 | 0,840 | 0,758 | 0,459 | 0,115 |
| Gesamt | N | 508 | 529 | 508 | 514 | 431 |
| | Mittelwert | 3,03 | 2,98 | 2,81 | 2,88 | 3,03 |
| | SD | 0,638 | 0,653 | 0,682 | 0,554 | 0,463 |
| Signifikanz nach Mann-Whitney-U-Test | Z | -,702 | ,000 | -,530 | -1,716 | -,670 |
| | Signifikanz | ,483 | 1,000 | ,596 | ,086 | ,503 |

3.2.3 Differenzierung nach bildungsbiografischen Merkmalen

Unter der Ergebnisdarstellung zu den „Querschnittsmerkmalen“ werden abschließend die erweiterten bildungsbiografischen Merkmale vorgestellt.

Differenzierung nach „Abbruch einer Ausbildung“

Die TeilnehmerInnen, die im Vorfeld der BvB bereits **eine Ausbildung begonnen und abgebrochen** haben, zeigen **in allen Kompetenzbereichen signifikant bessere Ergebnisse**. Einerseits könnte dies alters- und entwicklungsbezogene Gründe haben, denn den Daten wurde auch entnommen, dass die BvB-Jugendlichen mit einer abgebrochenen Ausbildung (MW=18,6 Jahre) im Durchschnitt ein Jahr älter sind als die Jugendlichen, bei denen dies nicht der Fall war (MW=17,6 Jahre). Andererseits kann dies auch dahingehend interpretiert werden, dass die ersten Erfahrungen in der Ausbildung und im beruflichen Alltag die Kompetenzentwicklung der Jugendlichen geprägt haben.

Tab. 56: Kompetenzergebnisse differenziert nach Ausbildungsabbruch

| Im Vorfeld der BvB bereits eine Ausbildung begonnen und abgebrochen | | Kultur-technische Kompetenz | Fach- und Sachkompetenz | Methodenkompetenz | Sozialkompetenz | Selbstkompetenz |
|---------------------------------------------------------------------|-------------|-----------------------------|-------------------------|--------------------|--------------------|--------------------|
| Nein | N | 480 | 501 | 481 | 486 | 386 |
| | Mittelwert | 2,99 | 2,97 | 2,79 | 2,86 | 3,01 |
| | SD | 0,636 | 0,650 | 0,688 | 0,556 | 0,454 |
| Ja | N | 27 | 28 | 27 | 27 | 20 |
| | Mittelwert | 3,28 | 3,34 | 3,06 | 3,16 | 3,35 |
| | SD | 0,568 | 0,638 | 0,582 | 0,473 | 0,544 |
| Gesamt | N | 507 | 529 | 508 | 513 | 406 |
| | Mittelwert | 3,01 | 2,99 | 2,81 | 2,88 | 3,03 |
| | SD | 0,635 | 0,654 | 0,685 | 0,555 | 0,464 |
| Signifikanz nach Mann-Whitney-U-Test | Z | -2,605 | -3,000 | -2,082 | -2,786 | -2,627 |
| | Signifikanz | <u>,009</u> | <u>,003</u> | <u>,037</u> | <u>,005</u> | <u>,009</u> |

Differenzierung nach „Maßnahmenerfahrung“

Auch die TeilnehmerInnen, die bereits **Maßnahmenerfahrungen** haben, zeigen eine **Tendenz zu besseren Werten** gegenüber denjenigen, die erstmals eine Fördermaßnahme besucht haben (in allen Bereichen außer der Selbstkompetenz). Statistisch signifikante Unterschiede liegen in den Bereichen der Methoden-, Sozial- sowie Fach- und Sachkompetenz vor. Der Altersunterschied zwischen den Gruppen ist bei diesem „Querschnittsmerkmal“ geringer ausgeprägt als bei dem zuvor genannten (TeilnehmerInnen ohne Maßnahmenerfahrung MW= 17,51; jene mit Maßnahmenerfahrung MW= 17,94).

Tab. 57: Kompetenzergebnisse differenziert nach Maßnahmenerfahrung

| Im Vorfeld der BvB bereits an anderen Fördermaßnahmen teilgenommen | | Kultur-technische Kompetenz | Fach- und Sachkompetenz | Methodenkompetenz | Sozialkompetenz | Selbstkompetenz |
|--------------------------------------------------------------------|-------------|-----------------------------|-------------------------|-------------------|-----------------|-----------------|
| Nein | N | 356 | 377 | 357 | 363 | 330 |
| | Mittelwert | 2,98 | 2,94 | 2,68 | 2,83 | 3,02 |
| | SD | 0,658 | 0,679 | 0,708 | 0,554 | 0,471 |
| Ja | N | 132 | 133 | 133 | 132 | 58 |
| | Mittelwert | 3,05 | 3,10 | 3,09 | 2,97 | 3,00 |
| | SD | 0,574 | 0,563 | 0,545 | 0,496 | 0,391 |
| Gesamt | N | 488 | 510 | 490 | 495 | 388 |
| | Mittelwert | 3,00 | 2,98 | 2,79 | 2,87 | 3,02 |
| | SD | 0,636 | 0,655 | 0,691 | 0,542 | 0,460 |
| Signifikanz nach Mann-Whitney-U-Test | Z | -,468 | -3,983 | -5,658 | -2,625 | -,516 |
| | Signifikanz | ,640 | ,000 | ,000 | ,009 | ,606 |

Damit ist die Teilgruppenanalyse nach den soziodemografischen, gesundheitlichen und biografischen Querschnittsmerkmalen abgeschlossen.

3.2.4 Differenzierung nach spezifischen theoriegeleiteten Teilgruppen

Die Hintergründe und Operationalisierungen, die zu der nachfolgenden Differenzierung in die theoriegeleiteten Teilgruppen geführt haben, wurden in Kapitel III 3.1 ausführlich erläutert. In den folgenden Tabellen und Diagrammen werden die Ergebnisse vorgestellt, die über die Fallauswahl anhand der theoriegeleiteten Kriterien gewonnen wurden.

Häufigkeitsverteilung in den theoriegeleiteten Teilgruppen

Mit den **vordefinierten Auswahlkriterien** konnten **insgesamt nur 361 TeilnehmerInnen** (52,0%) der Gesamtgruppe (N= 694) **erfasst** werden. Neben den fünf theoriebasierten Teilgruppen wurde eine **weitere Gruppe definiert und aufgenommen**. Dies erfolgte nach dem ersten Durchlauf der Fallauswahl und einer Prüfung der bisher nicht erfassten Restgruppe. Hier ergab sich, dass eine große Gruppe an TeilnehmerInnen mit durchschnittlichen bis schlechten Ergebnissen in den Schlüsselkompetenzen, aber ohne kognitive Beeinträchtigung und ohne außerschulische Belastungen nicht erfasst worden waren. Die so definierte Teilgruppe wurde als sechste Gruppe aufgenommen und über die Fallauswahl erfasst.

Ein **gravierendes Problem** für die theoriegeleitete Fallauswahl war die **große Anzahl an fehlenden Daten** in unterschiedlichen Bereichen der AC- und Befragungsergebnisse, im Detail: (1) In einzelnen Einrichtungen konnten nicht alle AC-Übungen durchgeführt werden. (2) Von einigen TeilnehmerInnen lagen in einzelnen AC-Bereichen keine Daten vor. (3) Es fehlten zu mehreren TeilnehmerInnen Angaben aus der ergänzenden Befragung. Dadurch konnten die vordefinierten Auswahlkriterien nicht in Gänze greifen, und es fiel eine große Anzahl der TeilnehmerInnen durch das „Raster“ der Fallauswahl. Es ist davon auszugehen, dass diese „missing data“ in einzelnen Teilgruppen zu Verzerrungen hinsichtlich ihrer prozentualen Häufigkeit geführt haben. So werden die fehlenden Werte bei den Teilgruppen, die mehrere Auswahlkriterien be-

inhalten, stärkere Ausfälle mit sich gebracht haben – was insbesondere bei den „Marktbenachteiligten“ zu berücksichtigen ist. Aber auch ohne das Problem der „missing data“ hätte sich nach der Fallauswahl mit den theoriegeleiteten Kriterien eine „Restgruppe“ ergeben, die rund ein Drittel (34,3%) der Gesamtgruppe beträgt.³⁹

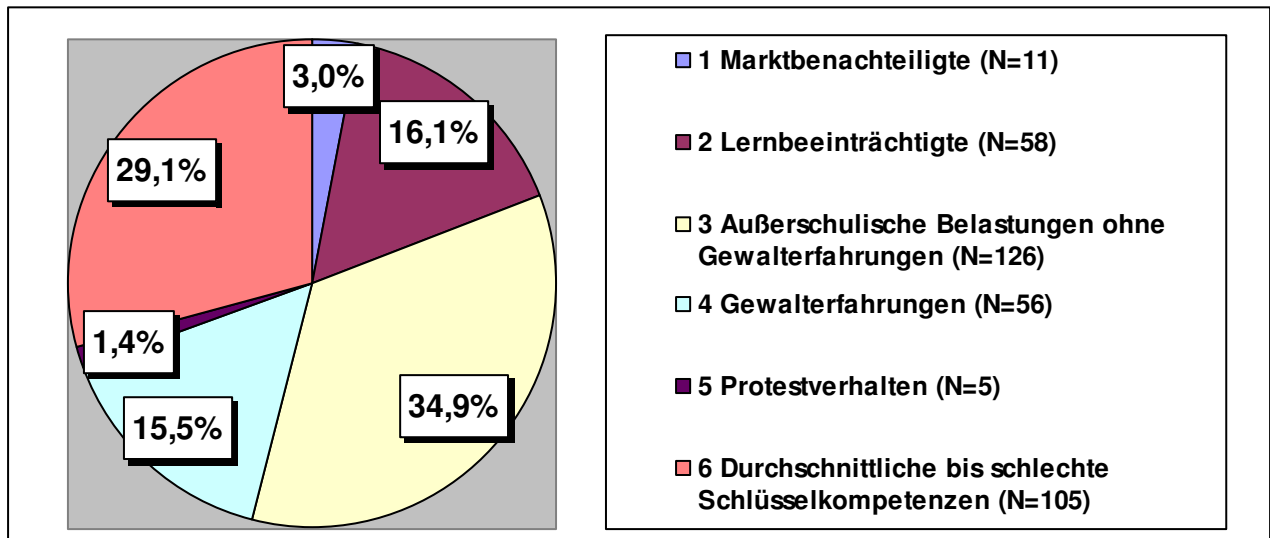
In Tabelle 58 sind die definierten Teilgruppen, die Auswahlkriterien und die mit der Fallauswahl erfassten TeilnehmerInnen aufgeführt.

Tab. 58: Teilgruppen auf Grundlage der theoriegeleiteten Fallauswahl

| Teilgruppen | Auswahlkriterien | TN-Anzahl | Prozent |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|--------------|
| Marktbenachteiligte junge Menschen | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Schulabschluss vorhanden ➤ Schulleistungen \geq „Kann TN gut“ ➤ Sozial- und Methodenkompetenzen \geq „Kann TN gut“ ➤ keine außerschulische Belastung ➤ keine gravierenden physischen/ psychischen Beeinträchtigungen (durch Dateninspektion) | 11 | 3,0% |
| Junge Menschen mit Lernbeeinträchtigungen ohne außerschulische Belastungen | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Grundintelligenz \leq unterer Durchschnitt (IQ \leq 92) ➤ Schulleistungen \leq „Kann TN zum Teil“ ➤ keine außerschulischen Belastungen | 58 | 16,1% |
| Junge Menschen mit außerschulischen Belastungen ohne Gewalterfahrungen | <ul style="list-style-type: none"> ➤ mind. eine außerschulische Belastung ➤ keine Gewalterfahrungen | 126 | 34,9% |
| Junge Menschen mit Gewalterfahrungen | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Gewalterfahrungen | 56 | 15,5% |
| Junge Menschen mit Protestverhalten | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Ausgewählte Wertefragen – Werte unter 50: <ul style="list-style-type: none"> ○ „Gültige soziale Regeln befolgen“, ○ „Mit anderen gleicher Meinung zu sein“ ○ „Mir helfen zu lassen“ ➤ Abgrenzung zu anderen Teilgruppen durch Dateninspektion | 5 | 1,4% |
| Junge Menschen mit durchschnittlichen bis schlechten Schlüsselkompetenzen ohne kognitive Beeinträchtigung und ohne außerschulische Belastungen | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Sozial- und Methodenkompetenzen \leq „Kann TN“ ➤ Grundintelligenz \geq Durchschnitt (IQ \geq 93) ➤ keine außerschulischen Belastungen | 105 | 29,1% |
| Gesamt | | 361 | 100% |

³⁹ Zur Überprüfung wurden weitere Analysen durchgeführt, bei denen die „missing data“ einbezogen wurden. Hiermit hätten insgesamt 65,7% der TeilnehmerInnen einbezogen werden können. Durch die „missing data“ wurden hierbei jedoch 42 TeilnehmerInnen mehreren Teilgruppen zugeordnet, so dass die Teilgruppen nicht trennscharf zu unterscheiden gewesen wären. Deshalb wurde diese Vorgehensweise nicht weiter verfolgt.

Abb. 19: Theoriegeleitete Teilgruppen



- Die Ergebnisse zeigen, dass in der größten Teilgruppe **TeilnehmerInnen mit einer oder mehr außerschulischen Belastungen – ohne Gewalterfahrungen** - liegen (34,9%).⁴⁰
- Die zweitgrößte Gruppe sind BvB-TeilnehmerInnen, die durch **durchschnittliche bis schlechte Schlüsselkompetenzen** gekennzeichnet sind, bei denen aber keine kognitive Beeinträchtigung oder eine außerschulische Belastung vorliegt (29,1%).
- Danach folgt die Gruppe der „**Lernbeeinträchtigten**“, die eine kognitive Leistungsfähigkeit und Schulleistungen aufweisen, die im unteren Durchschnittsbereich liegen (16,1%).
- In der Gruppe von „**Jungen Menschen mit Gewalterfahrungen**“ sind 56 TeilnehmerInnen erfasst worden, was 15,5% entspricht.
- Als „**marktbenachteiligt**“ können 11 TeilnehmerInnen betrachtet werden (3%). Sie verfügen über einen Schulabschluss sowie über gute Schlüsselkompetenzen und Schulleistungen. Weiterhin sind bei ihnen keine außerschulischen Belastungen und gravierenden physischen oder psychische Beeinträchtigungen bekannt. Insbesondere bei dieser Teilgruppe hat das Problem der „missing data“ das Ergebnis der Fallauswahl eingeschränkt, da hier die meisten Auswahlkriterien vorlagen, wo die TeilnehmerInnen mit einem fehlendem Wert in einem dieser Bereiche nicht in die Fallauswahl genommen werden konnten.
- Die theoretisch abgeleitete Teilgruppe „**Junge Menschen mit Protestverhalten**“ konnte auf Basis der vorhandenen Daten und Informationen nicht hinreichend operationalisiert werden und fällt hier mit 1,4% als die kleinste Teilgruppe auf (N=5), die statistisch nur eingeschränkt aussagekräftig ist.

⁴⁰ Die Prozentangaben beziehen sich auf gültige Prozente der mit der Fallauswahl gewonnenen Gruppe (N=361).

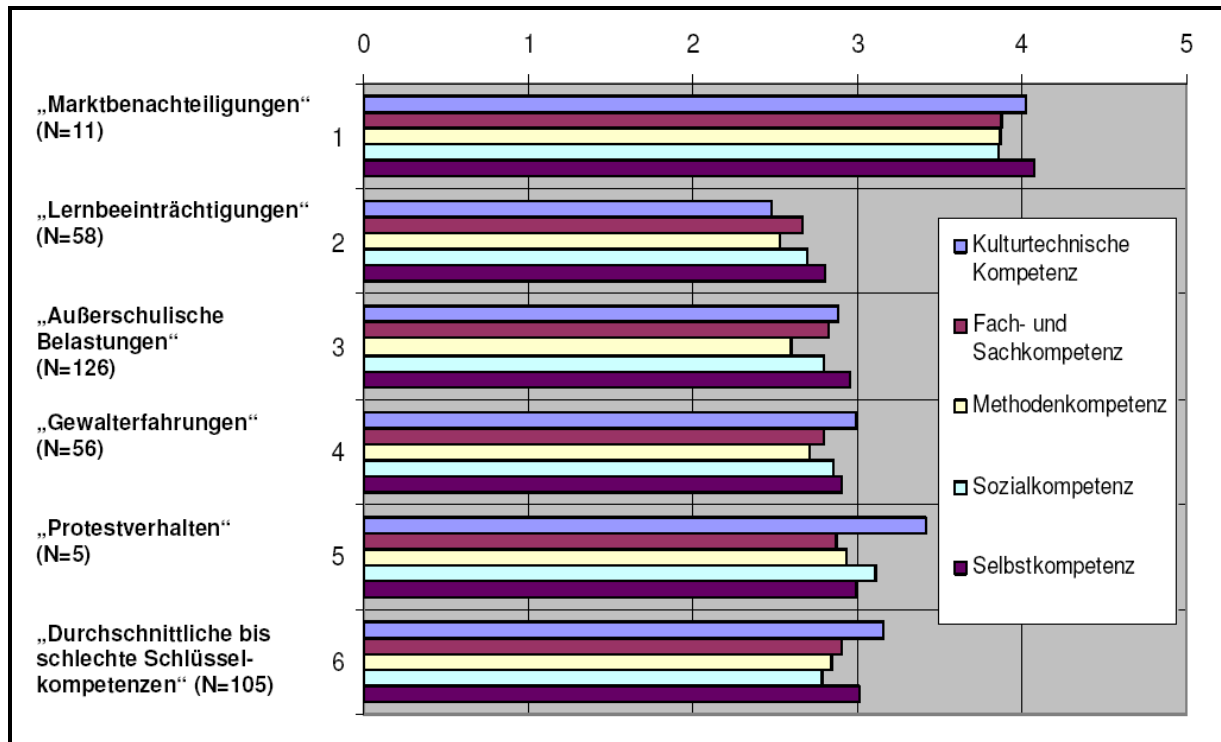
Kompetenzwerte der theoriegeleiteten Teilgruppen

Die Ergebnisse des PROFIL-ACs in den einzelnen Kompetenzbereichen (wiederum auf Basis der Daten der Beobachterkonferenz) werden folgend für die einzelnen Teilgruppen in tabellarischer und grafischer Übersicht vorgestellt.

Tab. 59: Kompetenzergebnisse differenziert nach theoriegeleiteten Teilgruppen

| Teilgruppen | | Kultur- technische Kompetenz | Fach- und Sach- kompetenz | Methoden- kompetenz | Sozial- kompetenz | Selbst- kompetenz |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|------------------------------------|---------------------------------|------------------------|----------------------|----------------------|
| Marktbenachteiligte junge Menschen (N=11) | N | 11 | 11 | 11 | 11 | 9 |
| | Mittelwert | 4,03 | 3,88 | 3,86 | 3,86 | 4,07 |
| | SD | 0,315 | 0,599 | 0,276 | 0,207 | 0,450 |
| Junge Menschen mit Lernbeeinträchtigungen ohne außerschulische Belastungen (N=58) | N | 57 | 58 | 57 | 58 | 43 |
| | Mittelwert | 2,48 | 2,66 | 2,53 | 2,70 | 2,81 |
| | SD | 0,616 | 0,655 | 0,828 | 0,633 | 0,312 |
| Junge Menschen mit außerschulischen Belastungen ohne Gewalterfahrungen (N=126) | N | 113 | 114 | 112 | 114 | 99 |
| | Mittelwert | 2,88 | 2,83 | 2,60 | 2,80 | 2,95 |
| | SD | 0,673 | 0,556 | 0,748 | 0,592 | 0,391 |
| Junge Menschen mit Gewalterfahrungen (N=56) | N | 47 | 48 | 48 | 48 | 41 |
| | Mittelwert | 2,99 | 2,80 | 2,71 | 2,85 | 2,90 |
| | SD | 0,397 | 0,453 | 0,546 | 0,415 | 0,386 |
| Junge Menschen mit Protestverhalten (N=5) | N | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| | Mittelwert | 3,42 | 2,88 | 2,94 | 3,11 | 2,99 |
| | SD | 0,553 | 0,595 | 0,217 | 0,369 | 0,456 |
| Junge Menschen mit durchschnittlichen bis schlechten Schlüsselkompetenzen ohne kognitive Beeinträchtigung und ohne außerschulische Belastungen (N=105) | N | 105 | 104 | 105 | 105 | 88 |
| | Mittelwert | 3,16 | 2,90 | 2,84 | 2,78 | 3,01 |
| | SD | 0,467 | 0,447 | 0,402 | 0,368 | 0,351 |
| Gesamt (N=361) | N | 337 | 339 | 337 | 340 | 284 |
| | Mittelwert | 2,96 | 2,85 | 2,72 | 2,82 | 2,98 |
| | SD | 0,635 | 0,567 | 0,673 | 0,540 | 0,422 |

Abb. 20: Kompetenzergebnisse differenziert nach theoriegeleiteten Teilgruppen



Die nach den Teilgruppen differenzierten Kompetenzergebnisse, lassen erkennen, dass die Gruppe der **„Marktbenachteiligten“** in allen Kompetenzbereichen **signifikant⁴¹ bessere Ergebnisse** aufweist, als die anderen Teilgruppen – die aufgenommenen Werte liegen in allen Kompetenzen in der Bewertungskategorie „Kann TN gut“.

Demgegenüber steht die Gruppe der **„Lernbeeinträchtigten“**, die in fast allen Bereichen **die niedrigsten Kompetenzwerte** hat, wobei der Abstand zu den anderen verbleibenden Teilgruppen nicht so groß ist, wie der Abstand zwischen den „Marktbenachteiligten“ und allen anderen Gruppen. Erwartungsgemäß liegen hier die im Vergleich schlechtesten Werte in den kulturtechnischen Kompetenzen, wo die „lernbeeinträchtigten“ TeilnehmerInnen als alleinige Teilgruppe in der Bewertung „Kann TN zum Teil“ liegen und sich statistisch signifikant von den anderen Gruppen abheben. Auffällig ist weiterhin, dass die Selbstkompetenzwerte der „Lernbeeinträchtigten“ dagegen deutlich besser sind und sich nicht gravierend von den anderen Teilgruppen (außer „Marktbenachteiligte“) unterscheiden.

Zwischen den anderen Teilgruppen unterscheiden sich die Ergebnisse der Kompetenzanalyse **weniger deutlich** und sind nur einzelne Beobachtungen festzuhalten. So liegen die Werte in den kulturtechnischen Kompetenzen der TeilnehmerInnen mit außerschulischen Belastungen und Gewalterfahrungen deutlich und statistisch signifikant unter denen der Gruppen „Protestverhalten“ und „Durchschnittliche bis schlechte Schlüsselkompetenzen“. In den anderen Kompetenzbereichen sind die Ergebnisse heterogen

⁴¹ Die Ergebnisse der Signifikanztests wurden hierbei nicht separat aufgeführt, da bei den vorliegenden sechs Gruppen aus inhaltlichen und statistischen Gründen mehrere Signifikanztests (auch zwischen einzelnen Gruppen) durchgeführt wurden, die eine übersichtliche Tabellenform gesprengt hätten.

und nicht statistisch signifikant ausgefallen, so dass weitere Interpretationen schwer fallen. Ein **Problem für eine differenzierte Interpretation** stellen hier offenbar auch die **Tendenzen zur Mitte** bzw. die Zentralitätseffekte dar, die sich in den Ergebnissen der Kompetenzmessung ergeben haben. Durch diese Mittetendenz fallen die Unterschiede zwischen den Teilgruppen geringer aus und werden die Möglichkeiten von differenzierten Ergebnisdeutungen eingeschränkt (vgl. auch Kap. III 2.6.1, 2.6.2 und 2.8.2).

Soziodemografische Daten der theoriegeleiteten Teilgruppen

Abschließend werden für diesen Abschnitt die Teilgruppen differenziert nach den zentralen soziodemografischen Merkmalen „Geschlecht“, „Alter“, „Migrationshintergrund“ und „Schulabschluss“ betrachtet. Die Kreuztabelle 60 führt für die einzelnen Teilgruppen auf, wie sich die absoluten Häufigkeiten (Teilnehmerzahlen) und die prozentualen Anteile aus Perspektive der Teilgruppe (% von Teilgruppe) sowie aus der Perspektive des soziodemografischen Merkmals (% von soziodemografischen Merkmal) verteilen.

Wenn man die Verteilung **aus Perspektive des Geschlechts** (% von soziodem. Merkmal)⁴² betrachtet, lässt sich zunächst erkennen, dass **doppelt so viele Mädchen wie Jungen in der Gruppe der „Marktbenachteiligten“** sind. Gleichwohl die geringen Prozentsätze bzw. die geringen TeilnehmerInnenzahlen dieser Gruppe weniger aussagekräftig sind, so wird diese Tendenz auch durch die späteren Ergebnisse der Clusteranalyse bestätigt. Größere Differenzen liegen ebenfalls in der sechsten Teilgruppe **„Junge Menschen mit durchschnittlichen bis schlechten Schlüsselkompetenzen“** vor – hier sind rund **33% der männlichen, aber nur 21% der weiblichen TeilnehmerInnen** zuzuordnen. Moderate Unterschiede sind unter den „Lernbeeinträchtigten“ zu sehen, wo die Mädchen (20,5%) häufiger vertreten sind als die Jungen (13,8%). In den anderen Teilgruppen sind die Unterschiede marginal.

Im **Vergleich der Altersdurchschnitte** (zwischen 17,55 und 18,60) lassen sich insgesamt **keine deutlichen Unterschiede** zwischen den theoriegeleiteten Teilgruppen ausfindig machen. Lediglich die Gruppe „Junge Menschen mit Protestverhalten“ ist durchschnittlich älter als die anderen Teilgruppen, da diese Gruppe jedoch nur fünf TeilnehmerInnen umfasst, sind die Ergebnisse nur eingeschränkt aussagekräftig.

⁴² Hier und im Folgenden wird die Betrachtung der Anteile aus Sicht des soziodemografischen Merkmals bevorzugt, da die Unterschiede aus Perspektive der Teilgruppe stets auch durch die in der Gesamtgruppe vorliegenden Verteilungsunterschiede beeinflusst sind.

Tab. 60: Soziodemografische Merkmale differenziert nach theoriegeleiteten Teilgruppen

| Teilgruppen | | Geschlecht | | Alter | Migrationshintergrund | | Schulabschluss | | | |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------|------------|-------|--------------|-----------------------|-------|----------------|-------|-------|-------|
| | | M | W | | MW | Nein | Ja | KS | FS | HS |
| Marktbenachteiligte junge Menschen (N=11) | N | 5 | 6 | 17,73 | 7 | 3 | --- | --- | 4 | 7 |
| | % von Teilgruppe ↵ | 45,5% | 54,5% | | 70,0% | 30,0% | --- | --- | 36,4 | 63,6 |
| | % von soziodem. Merkmal ↗ | 2,1% | 4,9% | | 3,1% | 2,6% | --- | --- | 2,1% | 25,0% |
| Junge Menschen mit Lernbeeinträchtigungen ohne außerschulische Belastungen (N=58) | N | 33 | 25 | 17,66 | 32 | 24 | 24 | 12 | 21 | --- |
| | % von Teilgruppe ↵ | 56,9% | 43,1% | | 57,1% | 42,9% | 42,1% | 21,1% | 36,8% | --- |
| | % von soziodem. Merkmal ↗ | 13,8% | 20,5% | | 14,2% | 20,7% | 27,9% | 25,5% | 10,9% | --- |
| Junge Menschen mit außerschulischen Belastungen ohne Gewalterfahrungen (N=126) | N | 83 | 43 | 17,58 | 88 | 36 | 34 | 16 | 66 | 7 |
| | % von Teilgruppe ↵ | 65,9% | 34,1% | | 71,0% | 29,0% | 27,6% | 13,0% | 53,7% | 5,7% |
| | % von soziodem. Merkmal ↗ | 34,7% | 35,2% | | 38,9% | 31,0% | 39,5% | 34,0% | 34,2% | 25,0% |
| Junge Menschen mit Gewalterfahrungen (N=56) | N | 36 | 20 | 17,64 | 28 | 23 | 16 | 18 | 22 | --- |
| | % von Teilgruppe ↵ | 64,3% | 35,7% | | 54,9% | 45,1% | 28,6% | 32,1% | 39,3% | --- |
| | % von soziodem. Merkmal ↗ | 15,1% | 16,4% | | 12,4% | 19,8% | 18,6% | 38,3% | 11,4% | --- |
| Junge Menschen mit Protestverhalten (N=5) | N | 3 | 2 | 18,60 | 3 | 1 | 1 | --- | 2 | 1 |
| | % von Teilgruppe ↵ | 60,0% | 40,0% | | 75,0% | 25,0% | 25,0% | --- | 50,0% | 25,0% |
| | % von soziodem. Merkmal ↗ | 1,3% | 1,6% | | 1,3% | ,9% | 1,2% | --- | 1,0% | 3,6% |
| Junge Menschen mit durchschnittlichen bis schlechten Schlüsselkompetenzen ohne kognitive Beeinträchtigung und ohne außerschulische Belastungen (N=105) | N | 79 | 26 | 17,55 | 68 | 29 | 11 | 1 | 78 | 13 |
| | % von Teilgruppe ↵ | 75,2% | 24,8% | | 70,1% | 29,9% | 10,7% | 1,0% | 75,7% | 12,6% |
| | % von soziodem. Merkmal ↗ | 33,1% | 21,3% | | 30,1% | 25,0% | 12,8% | 2,1% | 40,4% | 46,4% |
| Gesamt (N=361) | N | 239 | 122 | 17,61 | 226 | 116 | 86 | 47 | 193 | 28 |
| | % von Gesamtgruppe ↵ | 66,2% | 33,8% | | 66,1% | 33,9% | 24,3% | 13,3% | 54,5% | 7,9% |
| | % von soziodem. Merkmal ↗ | 100% | 100% | | 100% | 100% | 100% | 100% | 100% | 100% |

In der Betrachtung der Teilgruppen aus Perspektive der **TeilnehmerInnen mit oder ohne Migrationshintergrund** sind **Unterschiede** in den Gruppen der „**Jungen Menschen mit Lernbeeinträchtigten**“, der „**Jungen Menschen mit außerschulischen Belastungen**“ und der „**Jungen Menschen mit Gewalter-**

fahrungen“ zu erkennen. Von den TeilnehmerInnen mit einem Migrationshintergrund sind rund 20,7% der Gruppe der „Lernbeeinträchtigten“ zuzuordnen, wogegen hier von den TeilnehmerInnen ohne einen Migrationshintergrund nur 14,2% vertreten sind. Eine Differenz von rund acht Prozent zeigt sich in der Teilgruppe mit außerschulischen Belastungen, wo die Anteile unter den TeilnehmerInnen ohne einen Migrationshintergrund überwiegen. Dagegen sind die Anteile der TeilnehmerInnen mit einem Migrationshintergrund zu höheren Anteilen (Differenz rund 7%) unter den TeilnehmerInnen „mit Gewalterfahrungen“ vertreten.

Bei dem Ergebnisvergleich aus dem **Blickwinkel des Schulabschlusses** wird deutlich, dass von den TeilnehmerInnen mit einem **mittleren oder höheren Schulabschluss** (RSA+) 25% in die **Gruppe der „Marktbenachteiligten“** fallen, wogegen hier nur 2,1% der HauptschülerInnen liegen.⁴³ In der Teilgruppe der „Lernbeeinträchtigten“ sind die **größten Anteile** unter den TeilnehmerInnen **ohne einen Schulabschluss** (27,9%) und mit einem **Förderabschluss** (25,5%) zu verzeichnen. Wie bereits in Kapitel III 1.3 erläutert, liegen auch bei den TeilnehmerInnen mit **außerschulischen Belastungen deutliche Unterschiede** vor, was deren Bildungsabschlüsse betrifft. So ist hier der Anteil unter den RealschülerInnen mit 25% wesentlich geringer als der Anteil unter den TeilnehmerInnen ohne einen Schulabschluss (39,5%) oder mit einem Förderschulabschluss (34,0%). Weiterhin sind für die RealschülerInnen keine Gewalterfahrungen bekannt, während unter den TeilnehmerInnen mit einem Förderschulabschluss zu über einem Drittel (38,3%) Gewalterfahrungen vorliegen.

Diese Betrachtungen sollten als zentrale Ergebnisse für die theoriegeleitete Zielgruppendifferenzierung hervorgehoben werden, weitere Einzelheiten können den aufgeführten Tabellen entnommen werden. Im Folgenden wird auf die Zielgruppendifferenzierung eingegangen, welche auf Basis der Clusteranalyse gewonnen wurde.

3.3 Klassifikation von Teilgruppen auf Grundlage der Clusteranalyse

Da auf Grundlage der vorhandenen Datenbasis und der theoretisch begründeten sowie relativ eng definierten Fallauswahl lediglich die Hälfte (52%) der BvB-TeilnehmerInnen erfasst werden konnten, wurden alternative statistische Analysen durchgeführt, um die Zielgruppendifferenzierung umfassender für die Gesamtgruppe abbilden zu können. Darüber hinaus sollte damit eine zusätzliche Überprüfung der theoretisch abgeleiteten Zielgruppendifferenzierung erfolgen. Hierfür wurde das statistische Verfahren der **Clusteranalyse** angewendet, dessen Ziel es ist, eine Menge von „Objekten“ (hier die BvB-TeilnehmerInnen) in Cluster (hier Teilgruppen) zu unterteilen, wobei jedes Cluster in sich möglichst homogen und die Cluster untereinander möglichst heterogen sein sollten. Das Verfahren durchsucht somit die Gesamtmenge der Daten nach denjenigen TeilnehmerInnen, die einander ähnlich sind und fasst diese jeweils in Gruppen zusammen, bis am Ende der Analyse jede/r TeilnehmerIn genau einer Gruppe zugeordnet ist. Gegenüber der zuvor dargestellten Fallauswahl liegt der Schwerpunkt im Kategorisierungsprozess somit weniger in der *theoretisch*

⁴³ Da ein Auswahlindikator für diese Teilgruppe war, dass ein Schulabschluss vorhanden ist (d.h. Hauptschulabschluss und höher), ist nicht erwähnenswert, dass hier keine TeilnehmerInnen mit einem Förderschulabschluss oder ohne einen Schulabschluss auftauchen. Der Unterschied zwischen den Anteilen unter den HauptschülerInnen und RealschülerInnen ist allerdings deutlich.

definierten Auswahl von Teilgruppen als in der *statistischen Klassifikation* von „Objekten“ der Gesamtgruppe. Doch auch wenn das Vorgehen einer Clusteranalyse im Gegensatz zur Fallauswahl als eine stärker statistikbasierte Gruppeneinteilung betrachtet werden kann, sind hier dennoch grundlegende theoretische „Weichen“ zu setzen. So muss vor der Durchführung der Analyse „eine Vorstellung darüber bestehen, in welchem Sinne die Ähnlichkeit der Objekte für die vorliegende Fragestellung sinnvoll definiert und gemessen werden kann“ (Brosius 1998, S. 691). Die Clusteranalyse kann somit nicht „blind“ erfolgen, sondern benötigt die relevanten Variablen, für die eine Homogenität innerhalb der Gruppen bzw. Heterogenität zwischen den Gruppen untersucht werden soll.

Variablenauswahl

Es war daher erforderlich, inhaltlich signifikante Leitvariablen festzulegen, mit denen die Clusteranalyse durchgeführt wird. Die für die Clusteranalyse herangezogenen Variablen wurden in drei Schritten ausgewählt. Zunächst erfolgte eine grundsätzliche Auswahl der relevanten Variablen – hier wurden der „CFT-20“-Test, die Schultests „Deutsch I“ und „Mathe I“, die Methodenkompetenzaufgaben „Schritt für Schritt“, die Sozialkompetenzaufgaben „WG/ Reise“ und „Turmbau“ sowie die zusammengefassten Ergebnisse der Beobachterkonferenz für alle Kompetenzbereiche berücksichtigt. Anschließend wurde mit diesen Variablen eine Faktorenanalyse durchgeführt, um zu überprüfen, welche Variablen in einem Faktor zusammenzufassen sind und wie hoch sie auf diesen Faktor laden. Hiermit konnten drei Faktoren ermittelt werden:

- **Faktor 1:** „CFT-20“, „Deutsch I“, „Mathe I“, Beobachterkonferenzergebnisse zur kulturtechnischen Kompetenz
- **Faktor 2:** Sozialkompetenzübungen „WG/Reise“ und „Turmbau“ und Beobachterkonferenzergebnisse zur Sozialkompetenz
- **Faktor 3:** Methodenkompetenzübung „Schritt für Schritt“, Beobachterkonferenzergebnisse zur Fach- und Sachkompetenz, zur Methodenkompetenz und zur Selbstkompetenz.⁴⁴

Abschließend wurde von jedem Faktor eine Variable als Leitvariable ausgewählt. Da die Clusteranalyse so breit wie möglich die untersuchte Gesamtgruppe mit 694 BvB-TeilnehmerInnen erfassen sollte, erfolgte diese Auswahl nicht nur aufgrund der Faktorladung, sondern auch hinsichtlich der Variablen, in denen die meisten TeilnehmerInnen involviert waren. So wurden folgende **Leitvariablen** für die Clusteranalyse gewählt:

- **Schulleistungstest „Deutsch I“**
- **Beobachterkonferenzergebnisse zur Sozialkompetenz**
- **Beobachterkonferenzergebnisse zur Methodenkompetenz.**

⁴⁴ Das Ergebnis der Faktorenanalyse bekräftigt nebenbei die interne Validität des PROFIL-ACs, da die Ergebnisse aus verschiedenen AC-Erhebungsbereichen in inhaltlich zusammengehörige Faktoren gefasst werden können – z.B. Faktor 1: Kognitive und Kulturtechnische Kompetenz, Faktor 2: Sozialkompetenz, Faktor 3: Methoden- und Fach-/ Sachkompetenz; je nach Interpretation ist hierbei ggf. unerwartet, dass Selbstkompetenz auch im Faktorbereich 3 landet. Die anderen Ergebnisse der Faktorenanalyse sind aber inhaltlich stringenter.

Neben diesen Leitvariablen der AC-Ergebnisse wurde aus dem Bereich der Befragungsergebnisse auch **das Kriterium „Außerschulische Belastung“** inhaltlich als relevant erachtet und aufgenommen.

Die so vorgenommene Clusteranalyse erfolgt somit schwerpunktmäßig aus Perspektive der Schlüsselkompetenzen und Schulleistungen; durch das Kriterium der „außerschulischen Belastung“ konnten aber auch Unterschiede bzw. Ähnlichkeiten in Bezug auf kritische Einflussfaktoren einbezogen werden.

Methodenauswahl

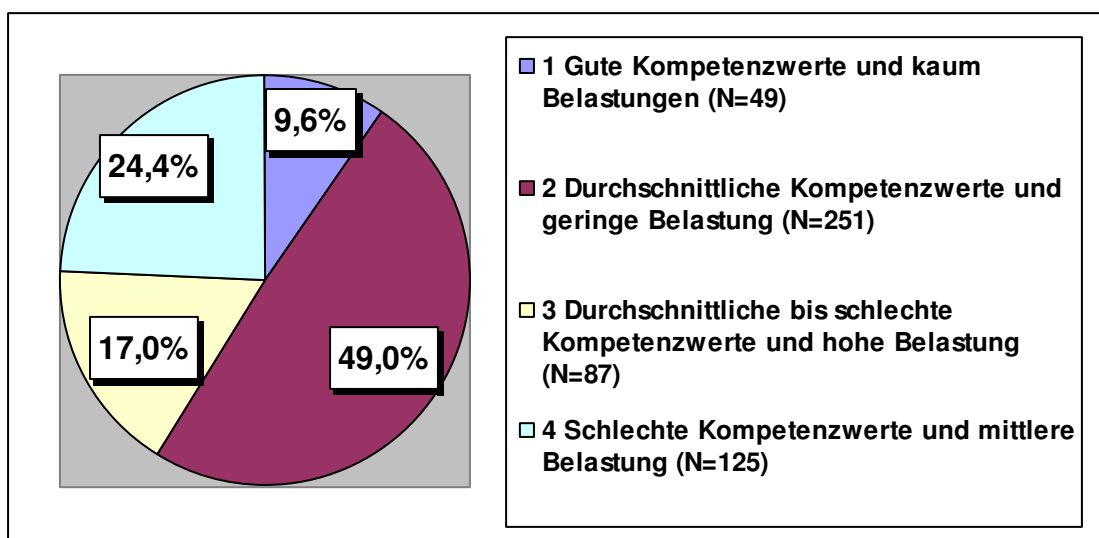
Nach mehreren Testdurchläufen mit verschiedenen Verfahren und Methoden der Clusteranalyse und einem Ergebnisvergleich der damit erzielten Clusterlösungen, wurde schließlich die hierarchische Clusteranalyse mit der Methode „Ward“ und dem Distanzmaß „Quadrierter Euklidischer Abstand“ zur Durchführung der Zielgruppenklassifikation ausgewählt. Vor der Analyse wurden die Variablenwerte über die Berechnung von „Z-Werten“ standardisiert, das bedeutet, dass alle Variablen unabhängig von ihrer ursprünglichen Dimension auf ein einheitliches Niveau angeglichen wurden (vgl. Brosius 1998, S. 696).

Häufigkeitsverteilung der clusteranalytischen Teilgruppen

Mit den gewählten Variablen konnten im Rahmen der Clusteranalyse insgesamt **512 TeilnehmerInnen** erfasst werden – das entspricht knapp drei Viertel (73,8%) der Gesamtgruppe. Hierbei waren wiederum die fehlenden Daten dafür verantwortlich, dass die Gesamtgruppe nicht noch umfassender erfasst werden konnte.

Die Clusteranalyse führte zu einem Ergebnis mit vier Teilgruppen, die in folgende Kategorien eingeteilt wurden.

Abb. 21: Teilgruppen auf Grundlage der Clusteranalyse



- Die Abbildung 21 zeigt, dass die **größte Teilgruppe** aus TeilnehmerInnen besteht, die **durchschnittliche Kompetenzwerte und eher geringe außerschulische Belastungen**⁴⁵ aufweisen. Diese Gruppe umfasst **nahezu die Hälfte** (49%) der BvB-TeilnehmerInnen.
- Knapp **ein Viertel** (24,4%) der BvB-TeilnehmerInnen weist **schlechte Kompetenzwerte und einen mittleren Belastungsgrad** auf.
- Die **drittgrößte Teilgruppe** umfasst **17%** und beinhaltet Jugendliche, die **durchschnittliche bis schlechte Kompetenzergebnisse** erzielt haben und durch eine **hohe Ausprägung an außerschulischen Belastungen** gekennzeichnet sind.
- Mit rund 10% der TeilnehmerInnen besteht die **kleinste Teilgruppe** aus Jugendlichen, die über **gute Kompetenzwerte** verfügen und **sehr geringe außerschulische Belastungen** aufweisen.

Vergleicht man diese Verteilung mit den Ergebnissen der theoriegeleiteten Fallauswahl, so ergeben sich mehrere Parallelen:

- Über beide Methoden wurde eine kleine Gruppe von TeilnehmerInnen identifiziert, die über gute Kompetenzwerte verfügt und wenig bzw. keine außerschulischen Belastungen aufweist (Clusteranalyse: 9,6%, Fallauswahl: 3,0%). Diese Gruppe kann somit nach beiden methodischen bzw. statistischen Zugängen als „**Marktbenachteiligte**“ bezeichnet werden.
- Ebenfalls wurde eine Gruppe von TeilnehmerInnen ausfindig gemacht, die schlechte Kompetenzwerte oder **Lernbeeinträchtigungen** aufweisen (Clusteranalyse: 24,4%; Fallauswahl: 16,1%).
- Des Weiteren haben beide Methoden eine große Gruppe von TeilnehmerInnen ermittelt, bei denen **durchschnittliche Kompetenzwerte** vorliegen (Clusteranalyse: 49,0%; Fallauswahl 29,1%).
- Schließlich sind in beiden Ergebnissen TeilnehmerInnen **mit durchschnittlichen bis schlechten Kompetenzwerten und hohen außerschulischen Belastungsfaktoren** zu erkennen. Die clusteranalytische Gruppe mit einer hohen Belastung ist mit den Fallauswahl-Gruppen mit außerschulischen Belastungen sowie mit Gewalterfahrungen vergleichbar (Clusteranalyse: 17,0% Fallauswahl beide Gruppen zusammen: 50,4%).

Deutlich sind aber auch die Unterschiede in den prozentualen Verteilungen zwischen den Ergebnissen der Fallauswahl und der Clusteranalyse zu erkennen. Diese Unterschiede ergeben sich aus den verschiedenen theoretischen Implikationsmöglichkeiten und methodischen Vorgehensweisen der Fallauswahl und der Clusteranalyse: Mit Hilfe der Fallauswahl konnten spezifische inhaltliche Kriterien klar vorgegeben und die so vordefinierten Teilgruppen von einander abgegrenzt werden („Ober- oder Untergrenze“ bei den Kompetenzwerten; „vorhanden“ oder „nicht vorhanden“ bei den außerschulischen Belastungen). Aufgrund der „missing data“ blieb aber ein großer Anteil an TeilnehmerInnen unberücksichtigt. Dagegen müssen bei der Clusteranalyse im Gruppenbildungsprozess mit mehreren Variablen Übergänge in den inhaltlichen Kriterien akzeptiert werden, weil die Clusteranalyse bei mehreren Kriterien „Kompromisse“ finden muss. Dies hat im Gegensatz zur Fallauswahl zur Folge, dass sich hier z.B. die außerschulischen Belastungsfaktoren auf alle

⁴⁵ Selbstverständlich kann dies mit der Clusteranalyse nur aus quantitativer Perspektive (Anzahl der Belastungsfaktoren) betrachtet werden.

Gruppen verteilen, wenn auch in deutlich unterschiedlicher Häufigkeit (wie später noch gezeigt wird). Dafür konnten mit der Clusteranalyse deutlich mehr TeilnehmerInnen erfasst werden.

Kompetenzwerte der clusteranalytischen Teilgruppen

Im Folgenden werden die Mittelwerte in den Kompetenzbereichen für die clusteranalytischen Teilgruppen vorgestellt. Dabei zeigt sich, dass die Gruppe mit „**Guten Kompetenzwerten**“ von ihren Mittelwerten **in allen Bereichen der Bewertungskategorie „Kann TN gut“** zugeordnet werden kann. Sie hat damit **deutlich und signifikant besserer Ergebnisse** erzielt als die anderen Teilgruppen.

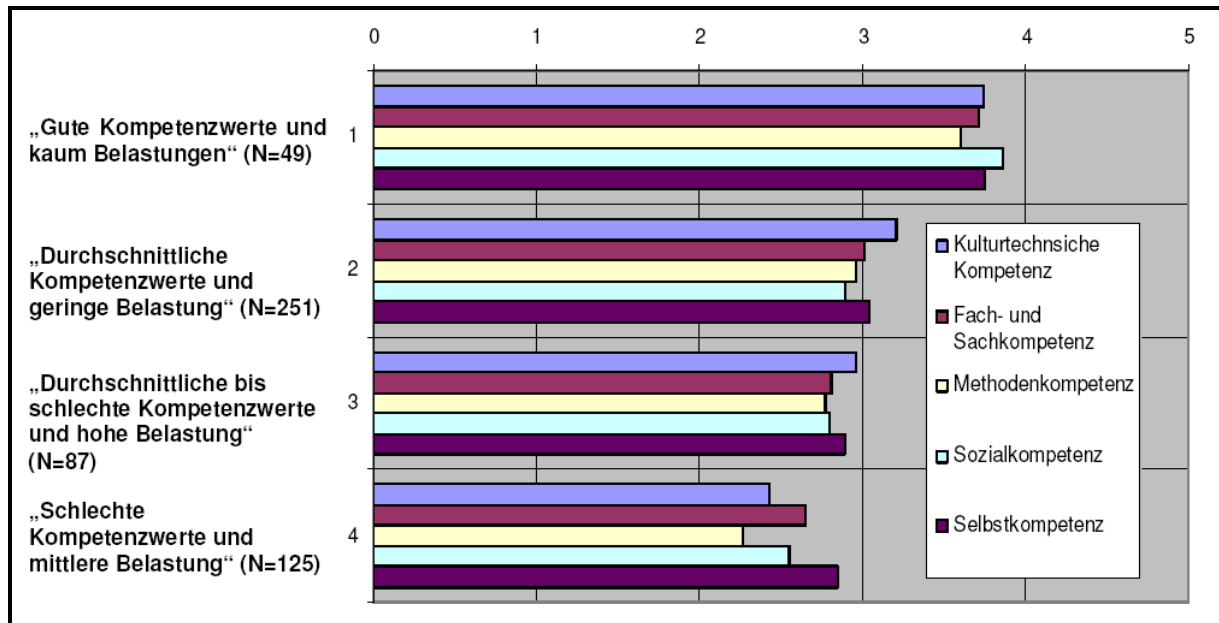
Demgegenüber hat die Gruppe „**Schlechte Kompetenzwerte**“ **in allen Bereichen signifikant niedrigere Ergebnisse** als die anderen Teilgruppen erzielt. **Auffällig** sind die **kulturtechnischen Kompetenzen und die Methodenkompetenzen**, wo die Jugendlichen nur in der Bewertung „**kann TN zum Teil**“ liegen. Im Vergleich dazu sind die Selbstkompetenzwerte besser ausgefallen. Diese Ergebnisse bestätigen die Parallelen zu der Gruppe der „Lernbeeinträchtigten“, die über die Fallauswahl definiert wurde.

Weiterhin ist hier deutlicher als bei der Fallauswahl zu sehen, dass die **Jugendlichen mit hohen außerschulischen Belastungen** (Gruppe 3) in allen Bereichen **geringere Kompetenzwerte** aufweisen, als die Gruppe mit einer geringen Belastung und durchschnittlichen Kompetenzergebnissen (Gruppe 2). Die Ergebnisunterschiede zwischen diesen beiden Gruppen sind für alle Kompetenzbereiche (außer der Selbstkompetenz) statistisch signifikant. Beide Gruppen haben jeweils die vergleichsweise besten Ergebnisse in den kulturtechnischen Kompetenzen und in der Selbstkompetenz erreicht.

Tab. 61: Kompetenzergebnisse differenziert nach Teilgruppen der Clusteranalyse

| Teilgruppen | | Kultur-technische Kompetenz | Fach- und Sachkompetenz | Methodenkompetenz | Sozialkompetenz | Selbstkompetenz |
|----------------------------------------------------------------------------|------------|-----------------------------|-------------------------|-------------------|-----------------|-----------------|
| 1 Gute Kompetenzwerte und kaum Belastungen (N=49) | N | 49 | 49 | 49 | 49 | 37 |
| | Mittelwert | 3,74 | 3,71 | 3,60 | 3,86 | 3,76 |
| | SD | 0,543 | 0,555 | 0,474 | 0,291 | 0,513 |
| 2 Durchschnittliche Kompetenzwerte und mäßige Belastung (N=251) | N | 251 | 250 | 251 | 251 | 201 |
| | Mittelwert | 3,21 | 3,01 | 2,95 | 2,90 | 3,04 |
| | SD | 0,471 | 0,514 | 0,463 | 0,329 | 0,407 |
| 3 Durchschnittliche bis schlechte Kompetenzwerte und hohe Belastung (N=87) | N | 86 | 87 | 87 | 87 | 74 |
| | Mittelwert | 2,96 | 2,81 | 2,78 | 2,80 | 2,90 |
| | SD | 0,432 | 0,534 | 0,477 | 0,382 | 0,354 |
| 4 Schlechte Kompetenzwerte und mittlere Belastung (N=125) | N | 125 | 125 | 125 | 125 | 108 |
| | Mittelwert | 2,43 | 2,66 | 2,27 | 2,55 | 2,85 |
| | SD | 0,601 | 0,567 | 0,808 | 0,614 | 0,336 |
| Gesamt (N=512) | N | 511 | 511 | 512 | 512 | 420 |
| | Mittelwert | 3,03 | 2,96 | 2,82 | 2,89 | 3,03 |
| | SD | 0,640 | 0,605 | 0,683 | 0,545 | 0,459 |

Abb. 22: Kompetenzergebnisse differenziert nach Teilgruppen der Clusteranalyse



Außerschulischen Belastungen der clusteranalytischen Teilgruppen

Da sich die außerschulischen Belastungen in der clusteranalytischen Zielgruppendifferenzierung auf alle Gruppen verteilen, soll hier zusätzlich die Anzahl und Art der Belastungsfaktoren betrachtet werden.

Tab. 62: Anzahl außerschulischer Belastungen nach clusteranalytischen Teilgruppen

| Außerschulische Belastungen in der Summe | | 1 Gute Kompetenzwerte (N=49) | 2 Durchschnittliche Kompetenzwerte (N=251) | 3 Durchschnittliche bis schlechte Kompetenzwerte (N=87) | 4 Schlechte Kompetenzwerte (N=125) |
|------------------------------------------|---|------------------------------|--------------------------------------------|---------------------------------------------------------|------------------------------------|
| Keine | N | 42 | 201 | --- | 90 |
| | % | 85,7% | 80,1% | --- | 72,0% |
| 1 | N | 7 | 50 | 12 | 27 |
| | % | 14,3% | 19,9% | 13,8% | 21,6% |
| 2 | N | --- | --- | 36 | 4 |
| | % | --- | --- | 41,4% | 3,2% |
| 3 | N | --- | --- | 19 | 3 |
| | % | --- | --- | 21,8% | 2,4% |
| 4 und mehr | N | --- | --- | 20 | 1 |
| | % | --- | --- | 23,0% | 0,8% |

Gruppe 1 „Gute Kompetenzwerte“: In der Gruppe mit guten Kompetenzwerten liegt bei 7 TeilnehmerInnen jeweils eine **außerschulische Belastung** vor, was rund **14%** dieser Teilgruppe ausmacht. Wie zusätzlich der folgenden Tabelle 63 zu entnehmen ist, fallen hierunter mehrheitlich „Kontakte zum Sozialamt/ zur „ARGE““.

Gruppe 2 „Durchschnittliche Kompetenzwerte“: In der Gruppe mit durchschnittlichen Kompetenzwerten liegt der Anteil an außerschulischen Belastungen **bei einem Fünftel (19,9%)** der Jugendlichen. Auch hier sind keine „Mehrfachbelastungen“ zu verzeichnen. Im Vergleich zu Gruppe 1 sind die Belastungsarten hier

verteilter, wobei am häufigsten „Kontakte zur Polizei/ Jugendgerichtshilfe“ und „Kontakte zum Jugendamt“ bekannt sind.

Gruppe 3 „Durchschnittliche bis schlechte Kompetenzwerte“: Demgegenüber liegen in der Gruppe mit durchschnittlichen bis schlechten Kompetenzergebnissen **bei allen TeilnehmerInnen außerschulische Belastungsfaktoren** und hiervon zu insgesamt **86% mehrfache Belastungen** vor, womit die Clusterabgrenzung für dieses Kriterium deutlich bestätigt wird. Von der Art der Belastung sind hier wiederum „Kontakte zur Polizei/ Jugendgerichtshilfe“ und „Kontakte zum Jugendamt“ am häufigsten dokumentiert.

Gruppe 4 „Schlechte Kompetenzwerte“: In der Teilgruppe mit schlechten Kompetenzen und „mittlerer“ Belastung sind für **28% der TeilnehmerInnen eine oder mehr außerschulische Belastungen** bekannt. Hiervon wurden „Kontakte zum Jugendamt“, „Kontakte zum Sozialamt/zur ARGE“ und an zweiter Stelle „Kontakte zur Polizei/ Jugendgerichtshilfe“ am häufigsten genannt.

Tab. 63: Art der außerschulischen Belastungen nach clusteranalytischen Teilgruppen

| Indikatoren außerschulischer Belastung ⁴⁶ | | Teilgruppen | | | |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------|-----------------------|-----------------------------|----------------------------------------|----------------------------|
| | | 1 Gute Kompetenzwerte | 2 Durchschn. Kompetenzwerte | 3 Durchschn./ schlechte Kompetenzwerte | 4 Schlechte Kompetenzwerte |
| Kontakte zur Polizei/ Jugendgerichtshilfe bekannt | N | 1 | 18 | 57 | 12 |
| | % von Indikator ↵ | 1,1% | 20,5% | 64,8% | 13,6% |
| | % von Teilgruppe ↗ | 2,5% | 8,5% | 70,4% | 10,3% |
| Kontakte zum Jugendamt bekannt | N | 1 | 15 | 52 | 13 |
| | % von Indikator ↵ | 1,2% | 18,5% | 64,2% | 16,0% |
| | % von Teilgruppe ↗ | 2,2% | 6,2% | 63,4% | 10,7% |
| Kontakte zum „Sozialamt“ bzw. zur ARGE bekannt | N | 5 | 6 | 35 | 13 |
| | % von Indikator ↵ | 8,5% | 10,2% | 59,3% | 22,0% |
| | % von Teilgruppe ↗ | 11,1% | 2,6% | 47,3% | 10,9% |
| Gewalterfahrungen bei dem/ der Jugendlichen oder in der Familie bekannt | N | --- | --- | 44 | 4 |
| | % von Indikator ↵ | --- | --- | 91,7% | 8,3% |
| | % von Teilgruppe ↗ | --- | --- | 53,0% | 3,5% |
| Schuldenprobleme bei dem/ der Jugendlichen oder in der Familie bekannt | N | --- | 4 | 12 | 4 |
| | % von Indikator ↵ | --- | 20,0% | 60,0% | 20,0% |
| | % von Teilgruppe ↗ | --- | 1,9% | 16,2% | 3,4% |
| Jugendliche mit Alkohol- oder Drogenproblemen auffällig geworden, die seine/ihre BvB-Teilnahme beeinträchtigen | N | --- | 5 | 16 | --- |
| | % von Indikator ↵ | --- | 23,8% | 76,2% | --- |
| | % von Teilgruppe ↗ | --- | 2,3% | 19,8% | --- |
| Alkohol- oder Drogenprobleme in der Familie bekannt | N | --- | 2 | 15 | 2 |
| | % von Indikator ↵ | --- | 10,5% | 78,9% | 10,5% |
| | % von Teilgruppe ↗ | --- | 1,0% | 19,7% | 1,7% |

⁴⁶ In dieser Tabelle wurden die Ergebnisse aus mehreren Kreuztabellen zusammengefasst. Die Prozentangaben zeigen die gültigen Prozente in den einzelnen Variablen zu außerschulischen Belastungen und beziehen sich jeweils auf die bejahten Antworten. Daher entsprechen die Spaltenprozente (% von Teilgruppe) nicht 100%. Weiterhin ist bei den Gruppen 3 und 4 zu berücksichtigen, dass hier „Mehrfachbelastungen“ getrennt für die Variablen aufgeführt werden, so dass die TeilnehmerInnenzahl der Spalten größer ist als das jeweilige N der Belastungen in den Teilgruppen (vgl. Tabelle zuvor).

Soziodemografische Merkmale der clusteranalytischen Teilgruppen

Abschließend werden die soziodemografischen Merkmale für die mit der Clusteranalyse ermittelten Teilgruppen dargestellt.

Tab. 64: Soziodemografische Merkmale nach clusteranalytischen Teilgruppen

| Teilgruppen | | Geschlecht | | Alter | Migrationshintergrund | | Schulabschluss | | | |
|--------------------------------------------------------------------------|---------------------------|--------------|--------------|--------------|-----------------------|--------------|----------------|--------------|--------------|--------------|
| | | M | W | MW | Nein | Ja | KS | FS | HS | RS+ |
| 1 Gute Kompetenzwerte und kaum Belastungen (N=49) | N | 20 | 29 | | 27 | 19 | 3 | --- | 30 | 16 |
| | % von Teilgruppe ↵ | 40,8% | 59,2% | 17,94 | 58,7% | 41,3% | 6,1% | --- | 61,2% | 32,7% |
| | % von soziodem. Merkmal ↶ | 6,4% | 14,6% | | 8,8% | 11,0% | 2,9% | --- | 10,0% | 34,0% |
| 2 Mittlere Kompetenzwerte und geringe Belastung (N=251) | N | 159 | 92 | | 158 | 70 | 26 | 6 | 186 | 28 |
| | % von Teilgruppe ↵ | 63,3% | 36,7% | 17,59 | 69,3% | 30,7% | 10,6% | 2,4% | 75,6% | 11,4% |
| | % von soziodem. Merkmal ↶ | 50,8% | 46,2% | | 51,5% | 40,5% | 25,5% | 11,1% | 61,8% | 59,6% |
| 3 Mittlere bis schlechte Kompetenzwerte und hohe Belastung (N=87) | N | 60 | 27 | | 53 | 29 | 19 | 22 | 43 | 2 |
| | % von Teilgruppe ↵ | 69,0% | 31,0% | 17,53 | 64,6% | 35,4% | 22,1% | 25,6% | 50,0% | 2,3% |
| | % von soziodem. Merkmal ↶ | 19,2% | 13,6% | | 17,3% | 16,8% | 18,6% | 40,7% | 14,3% | 4,3% |
| 4 Schlechte Kompetenzwerte und mittlere Belastung (N=125) | N | 74 | 51 | | 69 | 55 | 54 | 26 | 42 | 2 |
| | % von Teilgruppe ↵ | 59,2% | 40,8% | 17,62 | 55,6% | 44,4% | 43,5% | 21,0% | 33,9% | 1,6% |
| | % von soziodem. Merkmal ↶ | 23,6% | 25,6% | | 22,5% | 31,8% | 52,9% | 48,1% | 14,0% | 4,3% |
| Gesamt (N=512) | N | 313 | 199 | | 307 | 173 | 102 | 54 | 301 | 48 |
| | % von Gesamtgruppe ↵ | 61,1% | 38,9% | 17,62 | 64,0% | 36,0% | 20,2% | 10,7% | 59,6% | 9,5% |
| | % von soziodem. Merkmal ↶ | 100% | 100% | | 100% | 100% | 100% | 100% | 100% | 100% |

Wenn man die Verteilungen aus Perspektive der **Geschlechter** (% von soziodem. Merkmal) betrachtet, sind größere Unterschiede insbesondere bei der **Gruppe 1 mit guten Kompetenzwerten** zu erkennen. Hier ist festzustellen, dass 14,6% der **weiblichen TeilnehmerInnen** in diese Gruppe fallen, was **mehr als doppelt so häufig** als bei den männlichen TeilnehmerInnen der Fall ist (6,4%). Der Anteil unter den Jungen ist dagegen in den Gruppen 2 und 4 größer, wobei der Unterschied von 5 bis 6% nicht so deutlich ausfällt.

Das durchschnittliche **Alter der TeilnehmerInnen** in den vier Teilgruppen liegt zwischen 17,53 (Gruppe 3 „Mittlere bis schlechte Kompetenzwerte und hohe Belastung“) und 17,94 (Gruppe 1 „Gute Kompetenzwerte und kaum Belastungen“) und **weicht somit nicht auffallend voneinander ab**.

In Bezug auf das Merkmal „**Migrationshintergrund**“ sind größere Abweichungen in den Gruppen 2 und 4 zu erkennen. So sind gut 50% von den TeilnehmerInnen ohne einen Migrationshintergrund in der Teilgruppe „**Mittlere Kompetenzwerte und geringe Belastung**“, während der Anteil unter den **TeilnehmerInnen mit einem Migrationshintergrund hier rund 10% niedriger** ist. Weiterhin sind unter den TeilnehmerInnen mit einem Migrationshintergrund höhere Anteile in der Gruppe „**Schlechte Kompetenzwerte und mittlere Belastung**“ zu verzeichnen. So sind 31,8% von den **TeilnehmerInnen mit einem Migrationshintergrund** dieser Gruppe zuzuordnen, während dies für die TeilnehmerInnen ohne einen Migrationshintergrund für 22,5% der Fall ist.

Bei dem Vergleich der Verteilungen aus dem Blickwinkel der **Schulabschlüsse** wird deutlich, dass in den Gruppen 1 und 2 die Anteile mit dem schulischen Bildungsniveau zunehmen. So sind von den TeilnehmerInnen mit einem **mittleren oder höheren Schulabschluss** (RSA+) gut ein Drittel (34%) der **Gruppe 1 „Gute Kompetenzwerte und kaum Belastungen“** zuzuordnen, wogegen hier nur 10% der HauptschülerInnen und 3% der TeilnehmerInnen ohne einen Schulabschluss liegen. Auch in der Gruppe mit „**Durchschnittlichen Kompetenzwerten und geringen Belastungen**“ bilden sich mit jeweils rund 60% deutlich **höhere Anteile unter den Jugendlichen mit einem mittleren/ höheren Abschluss oder einem Hauptschulabschluss** ab, als dies unter den TeilnehmerInnen ohne einen Schulabschluss (25,5%) oder einem Förderabschluss (11,1%) der Fall ist. Demgegenüber liegen die **größten Anteile** in der Gruppe „**Mittlere bis schlechte Kompetenzwerte und hohe Belastungen**“ **unter den FörderschülerInnen** (40,7%). Weiterhin sind in der Teilgruppe mit **schlechten Kompetenzwerten** die **höchsten prozentualen Anteile** klar unter den TeilnehmerInnen **ohne Schulabschluss** (52,9%) **und mit einem Förderschulabschluss** (48,1%) zu erkennen.

4 Resümee der Ergebnisse

Insgesamt ist selbstkritisch festzustellen, dass das Ziel (Kap. II 1.), eine Zielgruppentypologie auf empirischer Basis bilden zu wollen, nicht erreicht werden konnte. Obwohl sich einige parallele Tendenzen zwischen den Gruppen, die mit der theoretischen Fallauswahl auf der einen und der Clusteranalyse auf der anderen Seite gebildet wurden, ergeben haben, so sind doch die Unterschiede in den prozentualen Verteilungen zwischen den Ergebnissen der Fallauswahl und der Clusteranalyse gravierend. Mit der Fallauswahl konnten zwar spezifische inhaltliche Kriterien klar vorgegeben und die so vordefinierten Teilgruppen voneinander trennscharf abgegrenzt werden („Ober- oder Untergrenze“ bei den Kompetenzwerten; „vorhanden“ oder „nicht vorhanden“ bei den außerschulischen Belastungen). Dabei blieb aber aufgrund der unvollständigen Datensätze ein großer Anteil der TeilnehmerInnen (48%) unberücksichtigt. Dagegen waren mit der Clusteranalyse im Gruppenbildungsprozess mit mehreren Variablen Übergänge in den inhaltlichen Kriterien verbunden, weil die Clusteranalyse bei mehreren Kriterien „Kompromisse“ finden musste. Dies hatte im Gegensatz zur Fallauswahl zur Folge, dass sich hier z.B. die außerschulischen Belastungsfaktoren

auf alle Gruppen verteilen, wenn auch in deutlich unterschiedlicher Häufigkeit. Dafür konnten mit der Clusteranalyse wesentlich mehr TeilnehmerInnen (73,8%) erfasst werden.

Im Gegensatz zu diesem als wenig ergiebig zu wertenden Versuch, eine Zielgruppentypologie nach einer theoretischen und statistischen Fallauswahl bilden zu wollen, hat sich die Differenzierung nach soziodemografischen, gesundheitlichen und bildungsbiografischen „Querschnittsmerkmalen“ als aussagekräftiger erwiesen. Allerdings bestätigen diese Ergebnisse weitgehend Bekanntes, dass nämlich – nun nachweisbar – signifikante Zusammenhänge zwischen den festgestellten Schlüsselkompetenzen und Geschlecht, Alter, erreichtem Schulabschluss und außerschulischen Belastungen bestehen. Lediglich zu den Jugendlichen mit Migrationshintergrund konnten differenzierte, weiterführende Ergebnisse in dem Sinne erzielt werden, dass sie nicht in allen Kompetenzbereichen schlechter als ihre BvB-KollegInnen ohne Migrationshintergrund abschneiden. Nur im sprachlichen und schriftlichen Bereich der Kulturtechnischen Kompetenz sind sie signifikant schlechter, während sie andererseits in der Sach- und Fachkompetenz signifikant besser abschneiden. Die zentralen Ergebnisse werden im Folgenden nochmals kurz zusammengefasst, wobei auch auf die anderen Teilgruppen an einzelnen Stellen Bezug genommen wird:

Geschlecht: In Übereinstimmung mit den vorliegenden internationalen Bildungsstudien wie PISA und IGLU hat sich auch in dieser Zielgruppenanalyse in BvB herausgestellt, dass die Mädchen und jungen Frauen durchschnittlich in nahezu allen Bereichen bessere Ergebnisse erzielt haben. Nur im Bereich der Methodenkompetenz sind die Teilnehmer geringfügig besser. Bei den kulturtechnischen Kompetenzen ist der Unterschied ebenfalls sehr gering, wobei eine weitergehende Datenanalyse gezeigt hat, dass hier vor allem der Umgang mit „Neuen Medien“ zu Buche schlägt, weil die männlichen TeilnehmerInnen dort bessere Ergebnisse erzielt haben als die weiblichen, die dagegen im Umgang mit Sprache und Schrift besser waren. Aufgrund ihrer besseren Kompetenzwerte sind die Teilnehmerinnen auch verstärkt in der Gruppe der „Marktbenachteiligten“ bzw. in jener mit „guten Kompetenzbedingungen“ zu finden.

Alter: Mit zunehmendem Alter der TeilnehmerInnen nehmen die Kompetenzwerte in allen Bereichen zu, außer im Bereich der kulturtechnischen Kompetenzen, wo keine Veränderung nachgewiesen werden konnten. Statistisch hoch signifikant sind dabei die Unterschiede in den Fach- und Sachkompetenzen sowie in den Sozialkompetenzen. Vor diesem Hintergrund war überraschend, dass sich innerhalb der gebildeten Teilgruppen keine erwähnenswerten Altersunterschiede nachweisen ließen.

Schulabschluss: Mit der Höhe der Schulbildung steigen auch die Kompetenzwerte deutlich an – in allen Bereichen sind die Unterschiede hoch signifikant. Der größte Anstieg ist im Bereich der kulturtechnischen Kompetenzen festzustellen. Dieses Ergebnis bildet sich auch in den gewonnenen Teilgruppen ab, d.h. Jugendliche ohne Schulabschluss oder mit Förderschulabschluss finden sich vor allem in den Gruppen mit „Lernbeeinträchtigungen“, „schlechten Kompetenzbedingungen“ und hohen „außerschulischen Belastungen“.

Migrationshintergrund: Mit den vorliegenden Ergebnissen muss zumindest das Bild der durchgängigen, alle Bereiche umfassenden Benachteiligung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund revidiert werden. Denn die Mittelwertdifferenzen variieren in den einzelnen Bereichen zugunsten der einen oder der anderen

Gruppe. Statistisch signifikante Unterschiede liegen nur in den Bereichen der kulturtechnischen Kompetenz sowie der Fach- und Sachkompetenz vor. In der kulturtechnischen Kompetenz haben die TeilnehmerInnen mit Migrationshintergrund schlechter abgeschnitten - hier waren die Ergebnisse im sprachlichen und schriftlichen Bereich ausschlaggebend, während im Umgang mit Medien kein Mittelwertunterschied vorlag. Dagegen lagen jene mit einem Migrationshintergrund in den Fach- und Sachkompetenzen vorn. In den anderen Bereichen waren keine signifikanten Kompetenzunterschiede zu erkennen. Unseren Erwartungen entsprechend sind Jugendliche mit Migrationshintergrund verstärkt in der Gruppe der „Lernbeeinträchtigten“ und auch in jener „mit Gewalterfahrungen“ vertreten. Im Gegensatz dazu überwogen die TeilnehmerInnen ohne Migrationshintergrund bei den jungen Leuten mit „außerschulischen Belastungen“.

Physische Beeinträchtigungen: Überraschender Weise haben Jugendliche mit physischen Beeinträchtigungen in allen Kompetenzbereichen etwas bessere Ergebnisse erzielt, die sogar zur Fach- und Sachkompetenz statistisch signifikant waren. Die erfassten Beeinträchtigungen waren somit nicht so gravierend, dass sie zu erheblichen Einschränkungen geführt hätten.

„Lernbehinderung/ Minderbegabung“: Es ist nicht weiter überraschend, dass bei den Jugendlichen, die im „CFT-20“ Ergebnisse mit einem IQ-Wert kleiner als 85 hatten, durchgängig in allen Bereichen signifikant schlechtere Kompetenzen gemessen wurden.

Abbruch einer Ausbildung: Die TeilnehmerInnen, die vor Aufnahme der BvB beim CJD bereits eine Berufsausbildung begonnen, aber wieder abgebrochen haben, zeigen in allen Kompetenzbereichen signifikant bessere Ergebnisse. Dies mag zum einen an ihrem höheren Lebensalter liegen, zum anderen können aber auch die während der Ausbildung und ihrem Abbruch gewonnenen Erfahrungen bedeutsam sein.

Maßnahmenerfahrung: Auch bei diesem Merkmal zeigen sich deutlich bessere, teilweise auch signifikant bessere Kompetenzen, wenn die Jugendlichen bereits über Maßnahmenerfahrungen verfügen. Dabei konnte der Einfluss des Altersunterschiedes nicht so stark bei jenen mit Ausbildungsabbruch nachgewiesen werden, so dass hier die gemachten Erfahrungen stärker zu Buche schlagen.

Bei den anderen soziodemografischen (Geschwisterzahl, Eltern getrennt lebend) und gesundheitlichen (psychische Beeinträchtigungen, Schwerbehindertenausweis) „Querschnittsmerkmalen“ ließen sich keine aussagekräftigen, statistisch signifikanten Kompetenzunterschiede zwischen den Jugendlichen nachweisen.

In der Gesamtschau aller Daten, die zur Zielgruppenanalyse der BvB im CJD vorliegen, ist festzustellen, dass sich die 2006 untersuchten BvB-Jugendlichen beim CJD von anderen untersuchten BvB-TeilnehmerInnen in den Jahren 2004 und 2005 dadurch unterscheiden, dass sie über schlechtere Startchancen verfügen. Denn in den Mittelwertvergleichen haben sich signifikante Zusammenhänge zwischen den festgestellten Kompetenzen und Geschlecht, Alter sowie erreichtem Schulabschluss ergeben. Die CJD-TeilnehmerInnen verfügen im Vergleich zu den in den Vorjahren untersuchten BvB-Jugendlichen als Gruppe über schlechtere Schulabschlüsse, weniger Mädchen bzw. junge Frauen und weniger über Jugendliche, die 20 Jahre alt oder älter sind. Dieses Ergebnis lässt sich in zweierlei Hinsicht interpretieren:

- (1) Seit 2005 ist das „EQJ“ (Einstiegsqualifizierung Jugendlicher) als neues Förderangebot für als benachteiligt geltende Jugendliche und junge Erwachsene eingeführt worden. Aufgrund ihrer besseren Lernvoraussetzungen erhalten sie eine maximal einjährige Einstiegsqualifizierung in einem Betrieb. Die Zusammensetzung der BvB-TeilnehmerInnen kann sich in 2006 im Vergleich zu 2004 und 2005 durch die Einführung des EQJ verändert haben. Denn die jungen Menschen mit besseren Lernvoraussetzungen werden seit seiner Einführung von den Agenturen für Arbeit verstärkt in das EQJ vermittelt, während jene mit schlechteren Startchancen in BvB einmünden.
- (2) Das PROFIL-AC des CJD wird als eine Form der Eignungsanalyse nach dem Neuen Fachkonzept für die BvB der Bundesagentur für Arbeit (2004) mit den Jugendlichen durchgeführt, die aufgrund ihrer Lernvoraussetzungen nicht direkt – wie diejenigen mit besseren Startchancen - in die Übergangsqualifizierung im Rahmen der BvB einmünden können, sondern vorher die Grund- und/ oder Förderstufe durchlaufen müssen. Im Gegensatz dazu wurden in die für den Referenzgruppenvergleich nutzbaren Untersuchungen alle BvB-TeilnehmerInnen einbezogen.

Beide Interpretationsweisen könnten Anhaltspunkte dafür liefern, aus welchen Gründen die 2006 untersuchten CJD-Jugendlichen über schlechtere Lernvoraussetzungen verfügen als jene in den Referenzdaten aus den Jahren 2004 und 2005.

In der hier anschließenden Wirkungsanalyse wird ein Augenmerk darauf zu richten sein, ob und inwieweit es in der BvB im CJD gelungen ist, den besonderen Förderbedarfen, die im Rahmen der Zielgruppenanalyse festgestellt worden sind, Rechnung zu tragen. Im Einzelnen waren dies vor allem (zusammenfassend III 2.9):

- in den kulturtechnischen Kompetenzen: Deutsch und Mathematik,
- in allen Bereichen der Methodenkompetenz, insbesondere bezogen auf die „Problemlöse- und Planungsfähigkeit“,
- in den Sozialkompetenzen: „Durchsetzungs- und Einfühlungsvermögen“,
- in der Selbstkompetenz vor allem die „Organisationsfähigkeit“, die im Bereich der Methodenkompetenz mit der „Problemlöse- und Planungsfähigkeit“ vergleichbar ist.

IV Wirkungsanalyse der BvB

Im Rahmen der Wirkungsanalyse sollte überprüft werden, inwieweit sich die Werte im Bereich der berufsübergreifenden Schlüsselkompetenzen der Jugendlichen im Verlauf ihrer BvB-Teilnahme verändert haben. Wie bereits beschrieben, wurde hierfür jeweils zu Beginn und gegen Ende der BvB-Maßnahmen ein AC durchgeführt, wobei das zweite AC – das sogenannte „Kontroll“-AC – mit einer TeilnehmerInnen-Stichprobe stattgefunden hat, die sich auf die zehn beteiligten Einrichtungen, in Relation zu ihren TeilnehmerInnenzahlen, verteilte. Die Ergebnisse des „Kontroll“-ACs im Vergleich mit denen des „Eingangs“-ACs werden im Folgenden in Mittelwerten für die Gesamtgruppe sowie für ausgewählte Teilgruppen und einzelfallbezogen in Bezug auf reliable Veränderungen wiedergegeben. Darüber hinaus wurde im Rahmen der Wirkungsanalyse erhoben, wie sich der Verbleib der Jugendlichen gestaltet hat, wie viele also beispielsweise in Ausbildung oder Arbeit vermittelt wurden und wie viele die Maßnahme aus anderen Gründen vorzeitig verlassen haben. Bevor die einzelnen Ergebnisse des „Kontroll“-ACs und der Verbleibsanalyse vorgestellt werden, soll zunächst auf den Aufbau und die Bedingungen des „Kontroll“-ACs eingegangen werden.

1 Aufbau und Bedingungen des „Kontroll“-ACs



Das PROFIL-AC ist als Kompetenzfeststellung konzipiert, für die prinzipiell ein einmaliger Messvorgang, in der Regel zu Beginn einer Maßnahme vorgesehen ist. Die mit dem „Kontroll“-AC vorgenommene Messwiederholung stellte somit ein Novum für die beteiligten Einrichtungen und die Untersuchungsdurchführenden dar.⁴⁷ Daher sollen hier nicht nur der inhaltliche Aufbau des „Kontroll“-ACs, sondern auch methodische und organisatorische Probleme erläutert werden, die sich aus Sicht der Praxis und Wissenschaft im Rahmen der Messwiederholung ergeben haben.

Aufbau des „Kontroll“-ACs

Den Einrichtungen wurde vorgegeben dass das „Kontroll“-AC prinzipiell so – mit den gleichen Aufgaben und möglichst unter gleichartigen Bedingungen – durchgeführt wird, wie auch das „Eingangs“-AC durchgeführt wurde. Damit sollten die Bedingungen für das „Kontroll“-AC – nach Möglichkeit – konstant gehalten werden. Das heißt auch, dass im zweiten AC von den Einrichtungen prinzipiell keine Übungen oder Aufgaben aufzunehmen waren, die sie nicht auch im ersten AC verwendet haben. Lediglich in zwei AC-Bereichen wurde vom „Eingangs“-AC abgewichen: Zum einen wurden die Aufgaben zur Fach- und Sachkompetenz nicht im „Kontroll“-AC aufgenommen, da der Fokus der Untersuchung auf berufsübergreifenden Schlüsselkompetenzen liegt. Zum anderen sollten im Bereich der Sozialkompetenz alternative Aufgaben durchgeführt werden, um dort einen Trainingseffekt ausschließen zu können. PROFIL-AC bietet hier die folgenden alternativen, aber analog ausgerichteten Gruppenübungen an.

⁴⁷ In Kapitel II 3 wurde bereits darauf verwiesen, dass der FH D vergleichbare Versuche und Erfahrungen lediglich aus einem Modellprojekt bekannt sind. Es handelt sich hierbei um das Projekt „Verzahnte Ausbildung METRO Group mit Berufsbildungswerken“, das durch das Institut für Berufs- und Wirtschaftspädagogik der Universität Hamburg wissenschaftlich begleitet wird und unseres Erachtens erstmalig eine Messwiederholung mit PROFIL-AC durchgeführt hat (vgl. z.B. Vollmers/ Schulz 2006).

Tab. 65: Alternativübungen im Modul „Sozialkompetenz“

| | | |
|-----------|-----------------------------------------------------------------------------------|------------------------|
| „WG“ |  | „Reise nach Amsterdam“ |
| „Turmbau“ |  | „Z-Box“ |

Das bedeutet, dass die im Rahmen des „Eingangs“-ACs durchgeführten Sozialkompetenzübungen jeweils durch die hierfür vorhandene Alternativübung ersetzt wurden.

In den anderen AC-Bereichen erfolgte eine Wiederholung der bereits im „Eingangs“-AC verwendeten Aufgaben, Tests und Befragungen, da für diese ein Trainingseffekt weitestgehend ausgeschlossen wurde. So ist beispielsweise bei der Menge der Fragen und Aufgaben der Schulleistungstests (Deutsch und Mathe) und der PC-Aufgabe nicht anzunehmen, dass die einzelnen Inhalte und Ergebnisse nach sieben bis neun Monaten in der Form in Erinnerung wären, die einem Trainingseffekt zugeschrieben werden könnten. Dies gilt ebenso für den Grundintelligenztest „CFT-20“; hierbei bestand vielmehr die Erwartung, dass sich keine Veränderungen ergeben, da die mit dem „CFT“-Test gemessene „fluide Intelligenz“ in der Psychologie im Allgemeinen als stabiles Merkmal eingestuft wird, das sich ab dem Jugendalter nicht mehr wesentlich verändert. Dennoch wurde der Test auch im „Kontroll“-AC eingesetzt, da es ebenso Annahmen darüber gibt, dass sich Veränderungen der Intelligenzleistungen durch begünstigende oder negative Einflussfaktoren ergeben können. Beim Wertefragebogen und dem mehrdimensionalen Persönlichkeitstest („MPT-J“) stellt sich die Frage des Trainingseffektes nicht, weil keine Leistungen oder Kompetenzen abgefragt werden, sondern persönliche Einstellungen und Verhaltensmerkmale, für die aber gleichwohl untersucht werden sollte, inwieweit Veränderungen erkennbar sind. Unschlüssig waren sich die Projektbeteiligten zunächst bei der Methodenkompetenz-Übung „Schritt für Schritt“, da sie verschiedene Aufgaben zur Organisation und Gestaltung eines Tagesablaufes enthält, die partiell zu erinnern und somit beim zweiten Durchlauf möglicherweise einfacher zu lösen wären. In diesem Fall wurde sich aber aus den folgenden Gründen dafür entschieden, dass diese Übung unverändert aufgenommen wird: Erstens war von Interesse, was die TeilnehmerInnen von den Inhalten und Aufgaben der Übung „Schritt für Schritt“ behalten bzw. gelernt haben und wie sie diese beim zweiten Mal lösen werden. Zweitens muss die Übung von den TeilnehmerInnen selbstständig und außerhalb der Gruppensituation durchgeführt werden. Drittens wird sie für die TeilnehmerInnen als komplex und relativ anspruchsvoll eingestuft wird. Viertens enthält sie bedeutsame Inhalte zur Berufsvorbereitung, wie das Verfassen eines Bewerbungsschreibens.

Die hier geschilderte Diskussion über eine sinnvolle Gestaltung des „Kontroll“-ACs, die in der gemeinsamen Projektgruppe im Januar 2007 geführt wurde, leitet bereits über zu den Bedingungen, die prinzipiell bei einer Messwiederholung mit einem AC zu berücksichtigen sind sowie zu den spezifischen Erfahrungen und Beobachtungen, die im Rahmen der Durchführung des „Kontroll“-ACs gewonnen wurden.

Bedingungen und Schwierigkeiten einer Messwiederholung mit einem AC

Nach der Durchführung des „Kontroll“-ACs wurden die Projektbeteiligten gebeten, Schwierigkeiten und mögliche Störgrößen, die ihnen im Rahmen der Messwiederholung aufgefallen sind, zu benennen. Diese Erfahrungen, erweitert durch eigene Überlegungen und Bedenken, werden folgend aufgeführt:

- Anknüpfend an den oben geschilderten Diskussionsprozess zur Gestaltung des „Kontroll“-ACs muss zunächst das grundsätzliche **Dilemma** benannt werden, **dass sowohl eine modifizierte als auch eine unveränderte Durchführung eines Wiederholungs-ACs zu Verzerrungen führen kann**. Verwendet man die identischen Übungen und Tests kann ein Trainingseffekt nie ganz ausgeschlossen werden. Verwendet man alternative AC-Aufgaben besteht nie die Gewähr, ob diese in Gänze vergleichbar sind, da sie auch tendenziell schwerer oder leichter sein können.
- Im Bereich der **Sozialkompetenz** wird die Aussagekraft einer Wiederholungsmessung gegebenenfalls dadurch eingeschränkt, dass sich die **TeilnehmerInnen** untereinander **durch die BvB-Teilnahme** mehr oder weniger intensiv **kennen gelernt** haben, sie sich daher im zweiten AC anders verhalten und sich somit die **Testbedingungen** zwischen beiden Messungen **verändert** haben.
- Ebenfalls mit Blick auf die **Sozialkompetenzübungen** muss beachtet werden, dass sich hier ein **Einfluss durch eine veränderte Gruppenzusammensetzung** ergeben kann. So kann eine andere Zusammensetzung von „stärkeren“ und „schwächeren“ TeilnehmerInnen dazu führen, dass einzelne TeilnehmerInnen in einer Folgemessung besser oder weniger gut „zur Geltung“ kommen (vgl. Vollmers/ Bleck 2007, S. 108)
- Auf der Seite der **AC-BeobachterInnen** muss berücksichtigt werden, dass auch sie die TeilnehmerInnen durch die Zusammenarbeit in der BvB kennengelernt haben und es ihnen daher **schwerer** fallen kann, die TeilnehmerInnen möglichst **„neutral“ zu beurteilen**. In diesem Zusammenhang lässt sich grundsätzlich diskutieren, inwieweit ein AC auch von den MitarbeiterInnen durchgeführt werden sollte, die auch sonst für die Förderung und Betreuung der TeilnehmerInnen zuständig sind. Auch unabhängig von der Situation einer Wiederholungsmessung gibt es Argumente für und gegen einer träger- bzw. einrichtungsinterne Durchführung von Kompetenzfeststellungen (vgl. u.a. Enggruber/ Bleck 2005, S. 47f.). Bei einem „Kontroll“-AC muss aber zudem kritisch beleuchtet werden, dass die durchführenden MitarbeiterInnen ein Eigeninteresse an guten Ergebnissen haben könnten und dadurch möglicherweise zu besseren Beurteilungen tendieren.
- Des Weiteren wurde von mehreren Einrichtungen geschildert und betont, dass die **TeilnehmerInnen** – trotz ausführlicher Begründung – **schwer für das „Kontroll“-AC zu motivieren** waren, da sie aus persönlicher Sicht keine Notwendigkeit für dieses AC gesehen hätten und außerhalb des regulären „BvB“-Alltages, der sich zudem dem Ende der Maßnahme näherte, kaum für zusätzliche Leistungen bereit gewesen seien. Demzufolge wurde vermutet, dass sich dies auch auf die im zweiten AC gezeigten Leistungen und Verhaltensweisen ausgewirkt habe und die TeilnehmerInnen durch eine geringere Motivation schlechtere Ergebnisse zeigen. Dieses Argument wurde von fast allen Einrichtungen geschildert und – insbesondere mit Blick auf die Übungen in den Bereichen der Methoden- und Sozialkompetenz – als maßgebliche Einschränkung der Gültigkeit der „Kontroll“-AC-Ergebnisse zu Bedenken gegeben. Darüber hinaus wurde eine verringerte Motivation im Rahmen einer AC-Wiederholungsmessung auch in dem Projekt „Verzahnte Ausbildung METRO Group mit Berufsbildungswerken“ festgestellt (vgl. Vollmers/ Schulz 2006, S. 30), so dass die hier wiedergegebene Beobachtung der CJD-Einrichtungen auch aus anderen Projektzusammenhängen bestätigt wird.

- Abschließend sei erwähnt, dass auch **prinzipielle Zweifel** daran geäußert wurden, inwieweit mit den Aufgaben, Tests und Übungen eines ACs qualitative und **umfassende Aussagen über die Wirkungen bei den TeilnehmerInnen** getätigt werden können. Mit den Aufgaben eines ACs werden ausgewählte Kompetenzbereiche/-ausschnitte gemessen, die Auskünfte über bestimmte Voraussetzungen und Hinweise für die Förder- und Qualifizierungsplanung geben sollen. Ob mit diesen Übungen in einer Wiederholungsmessung auch **alle kompetenzbezogenen Wirkungen einer BvB ermittelt** werden, wurde in Frage gestellt. Darüber hinaus wurde für das „Kontroll“-AC im Rahmen der Untersuchung wiederum eine Auswahl an Aufgaben vorgenommen (insbesondere die Aufgaben des „hamet 2“ sind weggefallen), so dass damit die Beobachtungsreferenzen deutlich eingeschränkt wurden.

Diese Auflistung von möglichen Störfaktoren auf die Gültigkeit der Ergebnisse eines „Kontroll“-ACs hat keinen Anspruch auf Vollständigkeit, gibt aber einen Einblick in die Erfahrungen, die hiermit gemacht wurden und die Bedingungen, die hierbei zu bedenken sind. Bei der nun anschließenden Darstellung der Ergebnisse des „Kontroll“-ACs im Vergleich mit denen des „Eingangs“-ACs gilt es diese Anmerkungen zu möglichen Störgrößen zu berücksichtigen.

2 Ergebnisse des „Kontroll“-ACs

Insgesamt haben **229 TeilnehmerInnen an dem „Kontroll“-AC teilgenommen**, was einem Anteil von 92% der angestrebten Stichprobengröße entspricht, da ursprünglich eine Stichprobe von 250 TeilnehmerInnen geplant war. Wie in Kapitel II 2 beschrieben, konnte die vorgegebene TeilnehmerInnenquote von den Einrichtungen nicht in Gänze erreicht werden, da einige der im Sommer 2007 verbliebenen BvB-TeilnehmerInnen aus verschiedenen Gründen (z.B. Krankheit, Urlaub, Praktika) nicht mehr für die Teilnahme an diesem zweiten AC gewonnen werden konnten, obwohl von manchen Einrichtungen mehrere Termine zur Durchführung des „Kontroll“-ACs angesetzt wurden. Dass die in der Form eingeschränkte Stichprobe der Jugendlichen, die an dem „Kontroll“-AC teilgenommen hat, hinsichtlich ihrer Zusammensetzung mit der Gesamtgruppe trotzdem vergleichbar ist, wird in Tabelle 66 anhand zentraler Zielgruppen-Daten dargestellt.

Tab. 66: Zentrale Daten der TeilnehmerInnen des „Eingangs“- und „Kontroll“-AC

| AC | | 1. AC | 2. AC |
|--------------------------------------|-----------------------|---------------|--------------|
| Gültige Befragungen insgesamt | | 694 | 229 |
| Alter (MW) | | 17,63 | 17,59 |
| Geschlecht | Weiblich | 34,7 % | 37,6% |
| | Männlich | 65,3 % | 62,4% |
| Schulabschluss | Keinen Schulabschluss | 23,5% | 24,5% |
| | Förderschulabschluss | 10,3% | 11,4% |
| | Hauptschulabschluss | 56,8% | 54,6% |
| | Realschulabschluss | 9,2% | 9,6% |
| | Fachhochschulreife | 0,2% | --- |
| Migrationshintergrund | Ja | 35,4% | 34,1% |
| | Nein | 64,6% | 65,9% |
| Außerschulische Belastungen | Ja | 35,4% | 29,9% |
| | Nein | 64,6% | 70,1% |

Vergleicht man die soziodemografischen Daten der Stichprobe des zweiten ACs mit den Angaben der Gesamtgruppe des ersten ACs, wird **bestätigt, dass mit der vorgenommenen Stichprobe die Gesamtgruppe abgebildet werden kann**. Somit ist hier nicht von bedeutsamen Verzerrungen der „Kontroll“-AC-Ergebnisse durch eine andere TeilnehmerInnenstruktur auszugehen, da sich die TeilnehmerInnen der Stichprobe nur marginal von der untersuchten Gesamtgruppe unterscheiden.

Einzelne, moderate Unterschiede sind lediglich hinsichtlich der außerschulischen Belastungen und des Geschlechts zu erkennen. Unter den TeilnehmerInnen, die an dem „Kontroll“-AC teilgenommen haben, lagen zu 5,5% weniger außerschulische Belastungen vor als in der Gesamtgruppe des „Eingangs“-ACs. Bezüglich des Geschlechts waren zu 2,9% mehr Mädchen in der Stichprobe als in der Gesamtgruppe. Diese Differenzen zwischen der Gesamtgruppe und der Stichprobe können aber als geringfügig eingestuft und akzeptiert werden. In den anderen soziodemografischen Bereichen sind die Unterschiede noch geringer und nahezu verschwindend.

Darüber hinaus wurde auf Basis des „Eingangs“-ACs geprüft, **ob zwischen den TeilnehmerInnen, die an dem „Kontroll“-AC und den restlichen Jugendlichen der BvB ein Unterschied in ihren Kompetenzwerten besteht**. Dies kann verneint werden. Denn wie der folgenden Tabelle zu entnehmen ist, hat sich **in keinem der Kompetenzbereiche eine größere und signifikante Abweichung der Kompetenzwerte** ergeben.

Tab. 67: Vergleich Kompetenzwerte der „Kontroll“-AC-TeilnehmerInnen mit „Restgruppe“

| TN-Vergleich auf Basis der „Eingangs“-AC-Daten | | Kultur-technische Kompetenz | Fach- und Sachkompetenz | Methodenkompetenz | Sozialkompetenz | Selbstkompetenz |
|------------------------------------------------|-------------|-----------------------------|-------------------------|-------------------|-----------------|-----------------|
| „Kontroll“-AC-TeilnehmerInnen | N | 193 | 202 | 193 | 195 | 146 |
| | Mittelwert | 3,04 | 3,07 | 2,85 | 2,93 | 3,04 |
| | SD | ,669 | ,663 | ,692 | ,545 | ,474 |
| Teilnahme nur am „Eingangs“-AC | N | 393 | 417 | 394 | 408 | 336 |
| | Mittelwert | 3,06 | 2,96 | 2,84 | 2,86 | 3,06 |
| | SD | ,636 | ,647 | ,670 | ,567 | ,454 |
| Gesamt | N | 586 | 619 | 587 | 603 | 482 |
| | Mittelwert | 3,06 | 3,00 | 2,84 | 2,88 | 3,05 |
| | SD | ,647 | ,653 | ,677 | ,560 | ,460 |
| Signifikanz nach Mann-Whitney-U-Test | Z | -,328 | -1,799 | -,156 | -1,351 | -,729 |
| | Signifikanz | ,743 | ,072 | ,876 | ,177 | ,466 |

Somit kann **auch auf Grundlage der Kompetenzwerte** festgehalten werden, dass die **Stichprobe der TeilnehmerInnen des „Kontroll“-ACs** durchaus als **repräsentativ** für die Gesamtgruppe betrachtet werden kann.

2.1 Mittelwertbezogene Ergebnisse

In der Darstellung der AC-Ergebnisse wird mit den mittelwertbezogenen Resultaten begonnen. Hierzu werden die Mittelwerte der beiden ACs gegenüber gestellt und die statistische Signifikanz der Veränderungen aufgeführt.⁴⁸ Die Mittelwerte beziehen sich auch bei den Ergebnissen des „Eingangs“-ACs stets auf die **AC-Werte der Stichprobe** und nicht auf die Gesamtgruppe,⁴⁹ so dass sich hier leichte Differenzen zu den Angaben der vorgestellten Zielgruppenanalyse ergeben können.

„CFT-20“

Der Ergebnisvergleich des „CFT-20“, der die kognitive Leistungsfähigkeit der TeilnehmerInnen untersucht, zeigt eine **signifikante Verbesserung der Testergebnisse**. Die in der Tabelle abgebildeten Prozentrangwerte würde in IQ-Werte übertragen eine Veränderung von einem IQ von 98 des „Eingangs“-AC zu einem IQ von 100 im „Kontroll“-AC ausmachen.

Tab. 68: Ergebnisvergleich „CFT-20“

| | „Eingangs“-AC | „Kontroll“-AC | Signifikanz nach Wilcoxon-Test | |
|---------------------------|---------------|---------------|--------------------------------|-------------|
| | | | Z | Sign. |
| N | 129 | 129 | | |
| „CFT-20“ (MW Prozentwert) | 42,17 | 50,42 | -4,154 | <u>.000</u> |
| Standardabweichung | 29,615 | 32,498 | | |

Die statistisch ermittelte Signifikanz ist in diesem Fall aber insofern einzuschränken, da von den Testentwicklern des „CFT-20“ ein Standardmessfehler von 6,6 IQ-Punkten angegeben wird (vgl. Weiß 1998, S. 43, nach Vollmers/ Schulz 2006, S. 16). Somit kann die Erhöhung der Testergebnisse **auch im Sinne von Zufallsschwankungen interpretiert** und darf daher **nicht überbewertet werden**. Als eine andere Interpretation dieser Ergebnisse könnte herangezogen werden, dass die getesteten TeilnehmerInnen gegen Ende der BvB günstigeren Einflüssen (z.B. Umgebung und Personen bekannt) unterlagen und deshalb eine Verbesserung ihrer Intelligenzleistungen zeigten.

Methodenkompetenz „Schritt für Schritt“

Die Ergebnisse in der Übung „Schritt für Schritt“ zeigen, dass die TeilnehmerInnen im „Kontroll“-AC in **allen Bereichen der Methodenkompetenz schlechtere Ergebnisse** erzielt haben als im „Eingangs“-AC. Diese Veränderungen sind in allen Dimensionen statistisch signifikant und damit überzufällig.

⁴⁸ Für die Analyse der verbundenen Stichproben (siehe auch Fußnote 47) wurde der nichtparametrische Wilcoxon-Test verwendet, weil die Voraussetzungen für parametrische Prüfverfahren nicht bei allen AC-Variablen gegeben waren.

⁴⁹ Damit soll am gleichen „Kollektiv“ von TeilnehmerInnen untersucht werden, inwieweit sich eine Veränderung in den einzelnen AC-Variablen ergeben hat. In der Statistik spricht man hier von verbundenen, gepaarten oder abhängigen Stichproben: „Zwei Stichproben sind dann voneinander abhängig, wenn jedem Wert der einen Stichprobe auf sinnvolle und eindeutige Weise genau ein Wert der anderen Stichprobe zugeordnet werden kann (...) Meist handelt es sich dabei um den Fall, dass eine Messung zu mehreren Zeitpunkten durchgeführt wurde; die Werte zu den verschiedenen Zeitpunkten führen dann zu abhängigen Stichproben“ (Bühl/ Zöfel 2000, S.107).

Tab. 69: Ergebnisvergleich „Schritt für Schritt“

| | „Eingangs“-AC | „Kontroll“-AC | Signifikanz nach Wilcoxon-Test | |
|------------------------------------------------------|---------------|---------------|--------------------------------|-------------|
| | | | Z | Sign. |
| N | 73 | 73 | | |
| Zielorientierung (MW) | 2,48 | 1,68 | -4,010 | .000 |
| Standardabweichung | 1,365 | 1,153 | | |
| N | 73 | 73 | | |
| Planungsfähigkeit (MW) | 2,22 | 1,78 | -2,737 | .006 |
| Standardabweichung | 1,133 | 1,158 | | |
| N | 73 | 73 | | |
| Problemlösefähigkeit (MW) | 2,21 | 1,59 | -3,524 | .000 |
| Standardabweichung | 1,291 | 1,128 | | |
| N | 72 | 72 | | |
| Ergebnisorientierung (MW) | 2,39 | 1,76 | -3,824 | .000 |
| Standardabweichung | 1,120 | 1,144 | | |
| N | 73 | 73 | | |
| Methodenkompetenz GESAMT (MW zusammengefasst) | 2,33 | 1,71 | -3,936 | .000 |
| Standardabweichung | 1,112 | 1,073 | | |

Zur Interpretation dieser Ergebnisse muss jedoch die von einigen Einrichtungen geschilderte Beobachtung berücksichtigt werden, dass die TeilnehmerInnen gerade **zu einer Wiederholung dieser Übung wenig motiviert** waren. Diese Vermutung, basierend auf Beobachtungen in den Einrichtungen, kann durch die prozentualen Anteile in der schlechtesten Ergebniskategorie „Kann TN noch nicht“ gestützt werden, wo im „Kontroll“-AC in allen Dimensionen rund 60% und mehr TeilnehmerInnen zuzuordnen waren. Das bedeutet in dieser Kategorie des „Schritt für Schritt“, dass die TeilnehmerInnen die geforderten Ergebnisteile gar nicht abgegeben haben, was darauf hindeutet, dass sich eine Mehrzahl der TeilnehmerInnen der Aufgabenerfüllung „verweigerte“. Weiterhin muss berücksichtigt werden, dass die Übung „Schritt für Schritt“ eigenverantwortlich durch die TeilnehmerInnen durchzuführen ist, so dass hier die geschilderten Motivationsprobleme möglicherweise in besonderem Maße zum Tragen gekommen sind. Vor dem Hintergrund der Ergebnisse und den von den Einrichtungen geschilderten Erfahrungen wird die Übung „Schritt für Schritt“ eher als ungeeignet für eine Wiederholungsmessung bewertet.

Deutsch und Mathe-Tests

Die „Kontroll“-AC-Ergebnisse der Schultests „Deutsch I und II“ sowie „Mathe I und II“ lassen bei drei Tests eine **leichte Verbesserung der Leistungen** erkennen. **Nur** im „**Deutsch II**“-Test haben sich die TeilnehmerInnen **leicht schlechtere Leistungen** gezeigt. Allerdings sind die Veränderungen zwischen den beiden Messungen in keinem der Tests statistisch signifikant, so dass für die mittelwertbezogenen Ergebniswerte der untersuchten Stichprobe konstatiert werden muss, dass sich keine signifikanten Veränderungen in den Deutsch- und Mathe-Leistungen ergeben haben.

Tab. 70: Ergebnisvergleich Deutsch- und Mathe-Tests

| | „Eingangs“-AC | „Kontroll“-AC | Signifikanz nach Wilcoxon-Test | |
|------------------------|---------------|---------------|--------------------------------|-------|
| | | | Z | Sign. |
| N | 227 | 227 | | |
| Deutsch I (MW) | 22,62 | 23,22 | -1,489 | ,137 |
| Standardabweichung | 7,258 | 6,509 | | |
| N | 74 | 74 | | |
| Deutsch II (MW) | 11,51 | 10,65 | -1,030 | ,303 |
| Standardabweichung | 8,074 | 7,425 | | |
| N | 190 | 190 | | |
| Mathe I (MW) | 26,29 | 26,97 | -1,169 | ,242 |
| Standardabweichung | 6,363 | 6,471 | | |
| N | 167 | 167 | | |
| Mathe II (MW) | 9,50 | 9,98 | -1,485 | ,137 |
| Standardabweichung | 4,578 | 4,532 | | |

PC-Formatierungsaufgabe

Auch im Bereich der Medienkompetenz, die hier über die Ergebnisse der "PC-Formatierungsaufgabe" abgebildet wird, sind **keine signifikanten Veränderungen** zwischen den beiden ACs zu erkennen. Es hat sich eine leicht abnehmende Tendenz ergeben, die aber nicht statistisch relevant ist.

Tab. 71: Ergebnisvergleich PC-Formatierungsaufgabe

| | „Eingangs“-AC | „Kontroll“-AC | Signifikanz nach Wilcoxon-Test | |
|----------------------------------|---------------|---------------|--------------------------------|-------|
| | | | Z | Sign. |
| N | 133 | 133 | | |
| Formatierungsaufgabe (MW) | 4,04 | 3,88 | -1,384 | ,166 |
| Standardabweichung | 1,076 | 1,066 | | |

Gruppenaufgaben zur Sozialkompetenz

Die jeweiligen Werte der Gruppenaufgaben im Bereich der Sozialkompetenz („Turmbau“, „Z-Box“, „WG“ und „Reise“) wurden für die beiden ACs für den Ergebnisvergleich zusammengefasst. An den Ergebnissen in Tabelle 72 ist abzulesen, dass sich im Rahmen der Gruppenaufgaben wiederum **keine signifikanten Veränderungen** ergeben haben. In einzelnen Dimensionen ist eine leichte Verbesserung, in anderen eine geringfügige Verschlechterung der Werte zu erkennen. Aber weder in einzelnen Dimensionen noch in dem zusammengefassten Mittelwert zur Sozialkompetenz hat sich eine statistisch relevante Veränderung ergeben.

Tab. 72: Ergebnisvergleich Gruppenaufgaben zur Sozialkompetenz

| Gruppenaufgaben zur Sozialkompetenz | „Eingangs“-AC | „Kontroll“-AC | Signifikanz nach Wilcoxon-Test | |
|----------------------------------------------------|---------------|---------------|--------------------------------|-------|
| | | | Z | Sign. |
| N | 78 | 78 | | |
| Kontaktfähigkeit (MW) | 3,14 | 3,16 | -,081 | ,935 |
| Standardabweichung | ,842 | ,927 | | |
| N | 75 | 75 | | |
| Kommunikationsfähigkeit (MW) | 3,17 | 3,23 | -,938 | ,348 |
| Standardabweichung | ,776 | ,772 | | |
| N | 44 | 44 | | |
| Kritikfähigkeit (MW) | 2,99 | 2,84 | -,918 | ,359 |
| Standardabweichung | ,502 | ,760 | | |
| N | 46 | 46 | | |
| Konfliktfähigkeit (MW) | 2,94 | 2,88 | -,352 | ,725 |
| Standardabweichung | ,590 | ,695 | | |
| N | 68 | 68 | | |
| Durchsetzungsvermögen (MW) | 2,69 | 2,69 | -,155 | ,877 |
| Standardabweichung | ,837 | ,979 | | |
| N | 78 | 78 | | |
| Teamfähigkeit (MW) | 3,18 | 3,10 | -,674 | ,501 |
| Standardabweichung | ,838 | ,932 | | |
| N | 52 | 52 | | |
| Einfühlungsvermögen (MW) | 3,00 | 2,92 | -,769 | ,442 |
| Standardabweichung | ,845 | ,887 | | |
| N | 78 | 78 | | |
| Sozialkompetenz GESAMT (MW zusammengefasst) | 3,01 | 2,96 | -1,009 | ,313 |
| Standardabweichung | ,673 | ,731 | | |

„MPT-J“

Von den Einrichtungen, die den mehrdimensionalen Persönlichkeitstest für Jugendliche im „Eingangs“-AC durchgeführt haben, liegen auch Werte aus dem „Kontroll“-AC vor. Da dies aber nur in zwei Einrichtungen der Fall war, ist der Stichprobenumfang mit nur 17 Jugendlichen deutlich geringer. In den Ergebnissen der beiden Messzeitpunkte des „MPT-J“ haben sich in den folgenden drei Skalen **signifikante und positiv zu bewertende Veränderungen** ergeben: Der „**Ich-Schwäche**“, der „**Antriebsspannung**“ und der „**Sozialen Zurückhaltung**“.

Tab. 73: Ergebnisvergleich „MPT-J“

| „MPT-J“ – Mehrdimensionaler Persönlichkeitstest für Jugendliche | „Eingangs“-AC | „Kontroll“-AC | Signifikanz nach Wilcoxon-Test | |
|-----------------------------------------------------------------|---------------|---------------|--------------------------------|--------------------|
| | | | Z | Sign. |
| N | 17 | 17 | | |
| Ich-Schwäche (MW- PR-Wert) | 47,82 | 32,18 | -2,102 | <u>.036</u> |
| Standardabweichung | 29,018 | 25,385 | | |
| N | 17 | 17 | | |
| Soziale Erwünschtheit (MW-PR) | 46,76 | 49,88 | -,094 | ,925 |
| Standardabweichung | 29,934 | 33,580 | | |
| N | 17 | 17 | | |
| Antriebsspannung (MW-PR) | 54,24 | 34,47 | -1,988 | <u>.047</u> |
| Standardabweichung | 26,699 | 34,039 | | |
| N | 17 | 17 | | |
| Leistungsmotiviertheit (MW-PR) | 42,35 | 30,47 | -1,587 | ,112 |
| Standardabweichung | 25,940 | 27,329 | | |
| N | 17 | 17 | | |
| Soziale Zurückhaltung (MW-PR) | 48,35 | 33,88 | -2,105 | <u>.035</u> |
| Standardabweichung | 32,058 | 30,706 | | |
| N | 17 | 17 | | |
| Aggressivität (MW-PR) | 42,53 | 30,82 | -1,190 | ,234 |
| Standardabweichung | 25,771 | 22,785 | | |
| N | 17 | 17 | | |
| Kontroll-Skala (MW-PR) | 63,47 | 64,35 | -,040 | ,968 |
| Standardabweichung | 23,788 | 27,538 | | |

Beim „MPT-J“ muss berücksichtigt werden, dass von Persönlichkeitstests – insbesondere wenn es sich um eine Wiederholungsmessung nach einer relativ kurzen Zeitspanne handelt – keine gravierenden Veränderungen zu erwarten sind (vgl. Stadler 2004, S. 162). Daher ist es bemerkenswert, dass hier zumindest bei den 17 getesteten Jugendlichen Veränderungen festgestellt wurden, die zudem positiv ausgefallen sind. So deutet die Abnahme im Bereich der „Ich-Schwäche“ darauf hin, dass die **emotionale Stabilität und Belastbarkeit der TeilnehmerInnen zugenommen** hat. Auch der Rückgang im Bereich der „Antriebsspannung“ kann positiv bewertet werden, da damit tendenziell eine **höhere Ausgewogenheit sowie geringere innere Unruhe und Konfliktbereitschaft** angedeutet wird. Die Abnahme der Werte in der „Sozialen Zurückhaltung“ verweist auf eine **verbesserte Kontaktbereitschaft** der TeilnehmerInnen. Dieses letztere Ergebnis wird wiederum durch die später zu zeigenden Resultate der Beobachterkonferenz bekräftigt, wo sich signifikante Verbesserungen in den Kontakt- und Kommunikationsfähigkeiten zeigen.

Wertefragebogen

Für den Wertefragebogen werden die Ergebnisse der einzelnen Fragestellungen ausgegeben, ohne dass hierbei ein Signifikanztest vorgenommen wurde. Vielmehr war von Interesse, ob sich eine veränderte Gewichtung in den wertebezogenen Fragestellungen ergeben hat, die in der nachfolgenden Tabelle über die Ränge des „Kontroll“-ACs im Vergleich mit denjenigen des „Eingangs“-ACs abgebildet werden.

Tab. 74: Ergebnisvergleich Wertefragebogen

| Wertefragebogen Items | Kategorie | "Kontroll"- AC | Rang | "Eingangs"- AC | Rang |
|----------------------------------------------|-----------|-------------------|------|-------------------|------|
| Gepflegt zu sein (N=143) | A | 91,36 | 1 | 92,06 | 2 |
| Zu meiner Familie zu stehen (N=142) | E | 91,02 | 2 | 93,84 | 1 |
| Das Leben zu genießen (N=142) | A | 88,66 | 3 | 89,65 | 3 |
| Zuverlässig zu sein (N=142) | C | 86,62 | 4 | 88,66 | 5 |
| Erfolg zu haben (N=142) | B | 86,16 | 5 | 89,30 | 4 |
| Frei zu sein (N=142) | A | 84,89 | 6 | 87,82 | 6 |
| Ehrlich zu sein (N=142) | C | 84,40 | 7 | 87,46 | 7 |
| Mir helfen zu lassen (N=143) | D | 83,74 | 8 | 87,45 | 8 |
| Eine eigene Familie zu haben (N=141) | E | 82,34 | 9 | 82,16 | 15 |
| Anderen zu helfen (N=143) | D | 81,78 | 10 | 85,77 | 9 |
| Den Eltern Freude zu bereiten (N=142) | E | 81,69 | 11 | 83,84 | 11 |
| Eigenverantwortung zu zeigen (N=142) | C | 81,55 | 12 | 85,49 | 10 |
| Mir etwas aufzubauen (N=142) | B | 80,53 | 13 | 83,77 | 12 |
| Die eigene Meinung zu vertreten (N=144) | D | 80,38 | 14 | 83,54 | 13 |
| Zu einer Gruppe dazugehören (N=141) | D | 79,54 | 15 | 82,27 | 14 |
| Zu gewinnen (N=143) | B | 79,23 | 16 | 81,68 | 16 |
| Andere sein zu lassen, wie sie sind (N=144) | D | 78,61 | 17 | 81,53 | 17 |
| Etwas Neues auszuprobieren (N=140) | A | 78,32 | 18 | 77,82 | 18 |
| Lob u. Anerkennung zu bekommen (N=141) | D | 75,60 | 19 | 77,77 | 19 |
| Sich zu seiner Herkunft zu bekennen (N=141) | E | 75,00 | 20 | 77,34 | 22 |
| Auf etwas zu sparen (N=143) | B | 74,86 | 21 | 77,48 | 21 |
| Immer weiter zu lernen (N=143) | B | 74,20 | 22 | 72,48 | 27 |
| Gültige soziale Regeln einzuhalten (N=143) | F | 73,88 | 23 | 77,73 | 20 |
| An mich zu denken (N=141) | A | 72,84 | 24 | 75,53 | 23 |
| Meine Zeit einzuteilen (N=144) | C | 72,47 | 25 | 73,47 | 26 |
| Geld zu haben (N=137) | F | 72,41 | 26 | 74,82 | 24 |
| Phantasievoll zu sein (N=141) | A | 71,10 | 27 | 70,14 | 31 |
| Viel zu arbeiten (N=141) | B | 70,28 | 28 | 70,35 | 30 |
| Anderen gegenüber fair zu sein (N=141) | D | 70,25 | 29 | 74,43 | 25 |
| Die Gesetze zu befolgen (N=138) | F | 69,42 | 30 | 72,03 | 28 |
| Gegner zu bekämpfen (N=143) | F | 68,92 | 31 | 64,23 | 32 |
| Sorgfältig zu sein (N=139) | C | 66,15 | 32 | 71,19 | 29 |
| Mit anderen gleicher Meinung zu sein (N=140) | F | 58,71 | 33 | 61,57 | 33 |
| Gläubig zu sein/an Gott zu glauben (N=123) | F | 50,41 | 34 | 56,38 | 34 |

Erläuterung zu Wertekategorien: A= Persönliche Entfaltung; B= Leistungs-/ arbeitsbezogene Orientierung; C= Pflichtbewusstsein; D= Soziale Orientierung; E= Familiäre Orientierung; F= Weltanschauliche Orientierung

An den Ergebnissen der Tabelle 74 lässt sich erkennen, dass sich **keine wesentlichen Veränderungen in den abgefragten Werteeinstellungen** ergeben haben. Für die große Mehrheit der Fragestellungen und Wertekategorien sind die Rangplätze weitestgehend erhalten geblieben. Lediglich zwei Items fallen mit

Veränderungen auf, die im Bereich von fünf und mehr gestiegenen Rangplätzen liegen. So ist das Item „Eine eigene Familie zu haben“ der Wertekategorie „Familiäre Orientierung“ von Rangplatz 15 zu Beginn der BvB auf Platz 9 gegen Ende der Maßnahme aufgestiegen. Weiterhin hat das Item „Immer weiter zu lernen“ der Kategorie „Leistungs-/ arbeitsbezogene Orientierung“ gegen Ende der BvB an Gewicht gewonnen und ist von Platz 27 auf 22 aufgerückt. Vor allem das zweite Ergebnis verweist darauf, dass es den pädagogischen Fachkräften in der BvB gelungen ist, bei den Jugendlichen die Lernbereitschaft zu fördern.

Beobachterkonferenz

Abschließend für diesen Abschnitt werden die Ergebnisse der Beobachterkonferenz wiedergegeben. Dabei werden zunächst die zusammengefassten Mittelwerte für die Kompetenzbereiche und anschließend die Veränderungen in den einzelnen Dimensionen dargestellt. Da die Fach- und Sachkompetenzen nicht im Fokus der kompetenzbezogenen Wirkungsanalyse standen, wurden die hierfür von PROFIL-AC vorgesehenen Übungen und Tests nicht im „Kontroll“-AC durchgeführt, so dass dieser Kompetenzbereich im Folgenden nicht behandelt wird.

Tab. 75: Ergebnisvergleich Kompetenzbereiche der Beobachterkonferenz

| Beobachterkonferenz | „Eingangs“-AC | „Kontroll“-AC | Signifikanz nach Wilcoxon-Test | |
|--------------------------------------------------------|---------------|---------------|--------------------------------|-------------|
| | | | Z | Sign. |
| N | 117 | 117 | | |
| Kulturtechnische Kompetenz (MW zusammengefasst) | 3,12 | 3,42 | -4,838 | .000 |
| Standardabweichung | ,634 | ,698 | | |
| N | 116 | 116 | | |
| Methodenkompetenz (MW zusammengefasst) | 2,85 | 2,92 | -1,163 | ,245 |
| Standardabweichung | ,575 | ,423 | | |
| N | 117 | 117 | | |
| Sozialkompetenz (MW zusammengefasst) | 2,91 | 3,05 | -3,371 | .001 |
| Standardabweichung | ,538 | ,600 | | |
| N | 113 | 113 | | |
| Selbstkompetenz (MW zusammengefasst) | 3,09 | 2,93 | -3,927 | .000 |
| Standardabweichung | ,489 | ,520 | | |

Wie der folgenden Tabelle zu entnehmen ist, haben sich aus Sicht der test- und aufgabenübergreifenden Beobachterkonferenz **in drei Kompetenzbereichen Veränderungen** ergeben, die **statistisch signifikant** sind.

Zielgruppen- und Wirkungsanalyse von Berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen des
CJD - Christliches Jugenddorfwerk Deutschlands e.V.

Tab. 76: Ergebnisvergleich Kompetenzbereiche der Beobachterkonferenz

| Kompetenzbereich | Merkmalsbereiche | „Eingangs“- AC | „Kontroll“- AC | Signifikanz nach Wilcoxon-Test | |
|------------------------------------|-------------------------------------|-------------------|-------------------|-----------------------------------|-------------|
| | | | | Z | Sign. |
| Kulturtechnische Kompetenz | N | 117 | 117 | | |
| | Umgang mit Sprache | 3,15 | 3,31 | -2,394 | ,017 |
| | Standardabweichung | ,634 | ,681 | | |
| | N | 104 | 104 | | |
| | Umgang mit Schrift | 3,04 | 3,36 | -3,470 | ,001 |
| | Standardabweichung | ,815 | ,755 | | |
| Methodenkompetenz | N | 89 | 89 | | |
| | Medieneinsatz | 3,23 | 3,94 | -5,799 | ,000 |
| | Standardabweichung | ,963 | ,970 | | |
| | N | 110 | 110 | | |
| | Zielorientierung | 2,83 | 2,96 | -1,909 | ,056 |
| | Standardabweichung | ,662 | ,484 | | |
| Sozialkompetenz | N | 110 | 110 | | |
| | Planungsfähigkeit | 2,82 | 3,00 | -2,858 | ,004 |
| | Standardabweichung | ,645 | ,542 | | |
| | N | 110 | 110 | | |
| | Problemlösefähigkeit | 2,79 | 2,88 | -1,289 | ,197 |
| | Standardabweichung | ,718 | ,586 | | |
| Selbstkompetenz | N | 116 | 116 | | |
| | Ergebnisorientierung | 2,95 | 2,84 | -1,243 | ,197 |
| | Standardabweichung | ,667 | ,603 | | |
| | N | 108 | 108 | | |
| | Kontaktfähigkeit | 2,86 | 3,25 | -4,095 | ,000 |
| | Standardabweichung | ,880 | ,918 | | |
| | N | 106 | 106 | | |
| | Kommunikationsfähigkeit (01) | 2,93 | 3,22 | -3,134 | ,002 |
| | Standardabweichung | ,820 | ,817 | | |
| | N | 101 | 101 | | |
| | Kommunikationsfähigkeit (03) | 3,11 | 3,28 | -2,469 | ,014 |
| | Standardabweichung | ,615 | ,665 | | |
| Selbstkompetenz | N | 80 | 80 | | |
| | Kritikfähigkeit | 2,88 | 2,86 | -,039 | ,969 |
| | Standardabweichung | ,582 | ,661 | | |
| | N | 67 | 67 | | |
| | Konfliktfähigkeit | 2,88 | 2,87 | -,101 | ,919 |
| | Standardabweichung | ,565 | ,736 | | |
| | N | 115 | 115 | | |
| | Durchsetzungsvermögen | 2,68 | 3,03 | -3,401 | ,001 |
| | Standardabweichung | ,779 | ,917 | | |
| | N | 106 | 106 | | |
| | Teamfähigkeit | 3,08 | 3,20 | -1,539 | ,124 |
| | Standardabweichung | ,726 | ,761 | | |
| N | 77 | 77 | | | |
| Einfühlungsvermögen | 2,66 | 2,90 | -1,879 | ,060 | |
| Standardabweichung | ,736 | ,852 | | | |
| Selbstkompetenz | N | 113 | 113 | | |
| | Persönliche Hygiene | 3,44 | 3,54 | -1,514 | ,130 |
| | Standardabweichung | ,611 | ,802 | | |
| | N | 109 | 109 | | |
| | Flexibilität | 2,99 | 3,06 | -1,118 | ,264 |
| | Standardabweichung | ,601 | ,532 | | |
| | N | 113 | 113 | | |
| | Konzentration | 3,08 | 2,90 | -2,486 | ,013 |
| Standardabweichung | ,696 | ,534 | | | |
| N | 111 | 111 | | | |
| Selbstkontrolle | 3,03 | 3,02 | -,016 | ,987 | |
| Standardabweichung | ,610 | ,504 | | | |
| N | 87 | 87 | | | |
| Organisationsfähigkeit (01) | 2,61 | 2,28 | -2,694 | ,007 | |
| Standardabweichung | ,957 | 1,138 | | | |
| N | 111 | 111 | | | |
| Organisationsfähigkeit (02) | 3,32 | 2,68 | -5,559 | ,000 | |
| Standardabweichung | ,741 | 1,200 | | | |

In den Bereichen der **Kulturtechnischen Kompetenz und der Sozialkompetenz** zeigt sich **eine bedeutende Verbesserung** der TeilnehmerInnen. Dagegen haben sich die Kompetenzwerte **in der Selbstkompetenz verschlechtert**, im Einzelnen:

- Zum Bereich der **Kulturtechnischen Kompetenz** haben sich aus der Beobachterkonferenz **in allen drei Merkmalsdimensionen signifikante Verbesserungen** ergeben.
- Für den Bereich der **Methodenkompetenz** wurde zuvor festgehalten, dass für das zusammengefasste Gesamtergebnis keine signifikanten Veränderungen ermittelt wurden. An den nach den Dimensionen differenzierten Daten ist erkennbar, dass für **drei der vier Merkmalsdimensionen leichte Verbesserungen** von den BeobachterInnen festgestellt wurden und dass die Veränderungswerte in der Dimension „**Planungsfähigkeit**“ **statistisch signifikant** sind. Damit konnte in der Dimension „Planungsfähigkeit“, für die im Rahmen der Zielgruppenanalyse ein besonderer Förderbedarf konstatiert wurde, aus Sicht der Beobachterkonferenz eine deutliche Verbesserung der TeilnehmerInnen erreicht werden. Demgegenüber ist in dem Merkmalsbereich „Zielorientierung“ eine geringfügige Verschlechterung der Ergebnisse zu sehen, die aber nicht statistisch signifikant ist.
- In ihrer Sozialkompetenz haben sich die BvB-TeilnehmerInnen aus Sicht der BeobachterInnen in der „**Kontaktfähigkeit**“, also den beiden Merkmalen der „**Kommunikationsfähigkeit**“, und im „**Durchsetzungsvermögen**“ signifikant verbessert. Somit konnte wiederum in einer Merkmalsdimension („Durchsetzungsvermögen“), die in der Zielgruppenanalyse als förderungsbedürftig bewertet wurde, eine bedeutsame Verbesserung erzielt werden. In der zweiten, als förderbedürftig eingestuften Dimension – dem „Einfühlungsvermögen“ – hat sich auch eine Verbesserung der Werte ergeben, die Signifikanzschwelle wurde hier aber knapp verfehlt.
- Im Bereich der **Selbstkompetenz** fällt auf, dass sich die Ergebnisse lediglich in zwei Merkmalsdimensionen („Persönliche Hygiene“ und „Flexibilität“) geringfügig verbessert haben, wobei die Veränderungen nicht überzufällig sind. Signifikant sind dagegen die **verschlechterten Ergebnisse** in den Merkmalsbereichen der „**Organisationsfähigkeit**“ und der „**Konzentration**“. Damit waren auch in dem förderbedürftigen Merkmal „Organisationsfähigkeit (01)“⁵⁰ keine Verbesserungen festzustellen. Die Verschlechterungen in diesen Dimensionen sind möglicherweise wiederum mit den Motivationsdefiziten im zweiten AC in Verbindung zu bringen. Denn gerade Konzentrations- und Organisationsfähigkeiten stehen in Verbindung zu der aktuellen Motivation, eine bestimmte Tätigkeit oder Handlung auszuführen und können somit durch Motivationsprobleme eingeschränkt werden. So wäre eine nahe liegende Betrachtungsweise, dass unmotivierte TeilnehmerInnen auch weniger aufmerksam und organisiert sind.

Diese Ergebnisse basieren auf den in der Beobachterkonferenz festgehaltenen Resultaten des „Kontroll“-ACs. In einer Einrichtung erfolgte eine **andere Form der Wiederholungsmessung**. Diese Einrichtung dokumentiert die Kompetenzentwicklung der TeilnehmerInnen – auch unabhängig von dieser Studie – **über Verlaufsprotokolle** bzw. Verlaufsprofile, in denen durch die MitarbeiterInnen zu mehreren Zeitpunkten

⁵⁰ Dem Merkmal „Organisationsfähigkeit (01)“ hinterliegt die Umschreibung „Denkt an wichtige Arbeitsmaterialien und Unterlagen“. Das Merkmal „Organisationsfähigkeit (2)“ beinhaltet die Definition „Hält Zeitpläne ein“.

festgehalten wird, welche Veränderungen in den einzelnen Kompetenzbereichen auf Grundlage des Verhaltens der TeilnehmerInnen im Rahmen ihrer BvB-Teilnahme festzustellen sind. Daher wurden in dieser Einrichtung zwar die Tests („CFT- 20“, „Deutsch I und II“, „Mathe I und II“ und „PC-Formatierung“) durchgeführt, die übergeordneten Kompetenzwerte der Beobachterkonferenz wurden jedoch über das dort (Mitte Mai 2007) vorgenommene Verlaufsprofil aufgenommen. Da sich die Dimensionen und Merkmale des Verlaufsprofils an denen des PROFIL-ACs orientieren, können die Ergebnisse dieser Einrichtung hier zusätzlich berücksichtigt werden. Sie werden aber separat aufgeführt, da sie über eine andere Vorgehensweise gewonnen wurden. Damit stehen der Untersuchung ergänzende, alternativ ermittelte Daten zur Verfügung, die aber – wie sich zeigen wird – die Ergebnisse der anderen Einrichtungen weitestgehend bestätigen. Dies ist ganz besonders bemerkenswert, denn bei einer kontinuierlichen Prozessbeobachtung mittels Verlaufsprotokollen sind zum einen den pädagogischen Fachkräften die Kompetenzen der einzelnen Jugendlichen viel präsenter, so dass sie diese auch gezielter fördern können. Zum anderen werden Einflüsse aufgrund dessen, dass die Kompetenzfeststellung nur zu einem Zeitpunkt erfolgt, ausgeschlossen.

Tab. 77: Ergebnisvergleich über Verlaufsprofile einer Einrichtung

| Verlaufsprofil-Ergebnisse | „Eingangs“-AC | „Kontroll“-AC | Signifikanz nach Wilcoxon-Test | |
|-----------------------------------------------------------------|---------------|---------------|--------------------------------|-------------|
| | | | Z | Sign. |
| N | 49 | 49 | | |
| Kulturtechnische Kompetenz (MW zusammengefasst) | 3,23 | 3,56 | -4,266 | <u>.000</u> |
| Standardabweichung | ,680 | ,664 | | |
| N | 49 | 49 | | |
| Methodenkompetenz (MW zusammengefasst) | 3,26 | 3,28 | -,083 | ,933 |
| Standardabweichung | ,495 | ,756 | | |
| N | 49 | 49 | | |
| Sozialkompetenz (MW zusammengefasst) | 3,00 | 3,30 | -2,601 | <u>.009</u> |
| Standardabweichung | ,535 | ,664 | | |
| N | 49 | 49 | | |
| Selbstkompetenz (MW von einem Ergebniswert)⁵¹ | 3,27 | 3,12 | -1,470 | ,142 |
| Standardabweichung | ,446 | ,633 | | |

In der Tabelle 77 zeigt sich, dass sich die TeilnehmerInnen auch auf Grundlage der Auswertung der Verlaufsprotokolle **in zwei Kompetenzbereichen signifikant verbessert** und wiederum **im Bereich der Selbstkompetenz leicht verschlechtert** haben. **Statistisch signifikant** sind die positiven Veränderungen **in den kulturtechnischen und den sozialen Kompetenzen**. In den Methodenkompetenzen sind die Werte nahezu unverändert.

Durch diese Ergebnisse der Verlaufsdocumentation werden die **PROFIL-AC-Ergebnisse der Beobachterkonferenz bestätigt**. Vor dem Hintergrund der beiden Datenquellen kann – trotz der einführend geschilder-

⁵¹ Die Einrichtung führt im Bereich der Selbstkompetenz keine weiteren Unterdimensionen auf.

ten Einschränkungen der Gültigkeit einzelner Bestandteile der Wiederholungsmessung – festgehalten werden, dass die TeilnehmerInnen aus Sicht der Beobachterratings in den kulturtechnischen und sozialen Kompetenzen bedeutsame Verbesserungen erzielen. In den Methodenkompetenzen sind die Veränderungen unbedeutend bzw. nicht signifikant. Wogegen sich die Ergebnisse in den Selbstkompetenzen verschlechtert haben.

Weiterhin wurde deutlich und ist festzuhalten, dass die TeilnehmerInnen im „Kontroll“-AC aus Sicht der test- und aufgabenübergreifenden sowie intersubjektiv abgestimmten Beobachterkonferenz bessere Werte und damit mehr positive Veränderungen erzielt haben als in den unmittelbaren Test- und Aufgabenergebnissen.

2.2 Teilgruppenbezogene Ergebnisse

In einem weiteren Untersuchungsschritt wurden die Ergebnisse der beiden ACs hinsichtlich ihrer Ausprägung bei spezifischen Teilgruppen beleuchtet. Hierfür wurden die Kompetenzwerte einerseits hinsichtlich zentraler **soziodemografischer Merkmale** der BvB-TeilnehmerInnen und andererseits in Bezug auf die **clusteranalytisch ermittelten Teilgruppen** näher betrachtet. Als Datenbasis dienten die Ergebnisse der Beobachterkonferenz, weil sie für die meisten Jugendlichen vorliegen sowie test- und aufgabenübergreifend sind.

2.2.1 Differenzierung nach soziodemografischen Merkmalen

Begonnen wird mit der Darstellung der Ergebnisvergleiche differenziert nach den soziodemografischen Merkmalen „Geschlecht“, „Alter“, „Migrationshintergrund“ und „Schulabschluss“. ⁵² Weitere Differenzierungen wurden hier nicht vorgenommen, da bereits im Rahmen des „Eingangs“-ACs kaum signifikante Unterschiede zwischen den anderen TeilnehmerInnengruppen festzustellen waren (wie z.B. bei den Differenzierungen nach „Geschwisterzahl“ und „Eltern getrennt lebend“).

Differenziert nach Geschlecht

In der nach dem Geschlecht differenzierten Betrachtung zeigt sich, dass **die Teilnehmer in mehr Kompetenzbereichen Veränderungen** aufweisen als die Teilnehmerinnen. Außerdem haben diese Veränderungen eine höhere Signifikanz. Bei den männlichen Jugendlichen sind sowohl überzufällige **Verbesserungen in den Bereichen der kulturtechnischen und sozialen Kompetenzen** als auch **Verschlechterungen in der Selbstkompetenz** festzustellen. Mit der Zunahme der Sozialkompetenz konnten sich die männlichen Jugendlichen somit in einem Kompetenzbereich steigern, in dem sie im „Eingangs“-AC signifikant schlechter waren als ihre Kolleginnen. Bei den **Teilnehmerinnen** haben sich statistisch signifikante **Verschlechterungen in der Selbstkompetenz** ergeben, aber es sind keine Veränderungen in der Sozialkompetenz festzustellen. In den **kulturtechnischen Kompetenzen** haben sie sich zwar **verbessert**, das **Signifikanzniveau** wurde aber **knapp verfehlt**. Eine weitergehende Analyse der einzelnen Dimensionen hat hier ge-

⁵² Für die einzelnen Ausprägungen (z.B. Männlich/ Weiblich) der soziodemografischen Merkmale wurde jeweils getrennt untersucht, inwieweit ein signifikanter Ergebnisunterschied zwischen dem ersten und zweiten AC festzustellen war. Verwendet wurde wiederum der Wilcoxon-Test. Zur besseren Übersicht und Vergleichbarkeit wurden die Ergebnisse zu den Mittelwerten und der Signifikanztests in einer Tabelle zusammengefasst gegenübergestellt.

zeigt, dass sie sich aber im **Umgang mit „Neuen Medien“** **signifikant steigern** konnten. Darüber hinaus ist zu erkennen, dass der **Zuwachs in den Methodenkompetenzen** bei Ihnen **stärker** ausgefallen ist als bei den männlichen Jugendlichen, wenngleich die Veränderung ebenfalls nicht als statistisch signifikant einzustufen ist.

Tab. 78: Ergebnisvergleich differenziert nach Geschlecht

| Geschlecht | Männlich | | | Weiblich | | |
|-----------------------------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|
| | 1. AC | 2. AC | Sign. | 1. AC | 2. AC | Sign. |
| N | 68 | 68 | | 45 | 45 | |
| Kulturtechnische Kompetenz | 3,11 | 3,51 | ,000 | 3,16 | 3,31 | ,054 |
| Standardabweichung | ,629 | ,707 | | ,671 | ,687 | |
| N | 67 | 67 | | 45 | 45 | |
| Methodenkompetenz | 2,85 | 2,88 | ,652 | 2,84 | 3,00 | ,186 |
| Standardabweichung | ,546 | ,445 | | ,641 | ,392 | |
| N | 68 | 68 | | 45 | 45 | |
| Sozialkompetenz | 2,81 | 3,03 | ,000 | 3,05 | 3,09 | ,274 |
| Standardabweichung | ,503 | ,525 | | ,576 | ,718 | |
| N | 66 | 66 | | 43 | 43 | |
| Selbstkompetenz | 3,01 | 2,82 | ,001 | 3,23 | 3,10 | ,025 |
| Standardabweichung | ,502 | ,454 | | ,460 | ,592 | |

Differenziert nach Alter

Vergleicht man die Ergebnisse zwischen den Altersgruppen ist zu sehen, **dass signifikante Veränderungen bei den jüngeren Jugendlichen häufiger** auszumachen sind. So haben sich die Jugendlichen in der Altersgruppe „unter 18 Jahre“ **in den kulturtechnischen und sozialen Kompetenzen deutlich gesteigert**. Damit konnte in dieser jüngeren Altersgruppe eine Verbesserung in einem Bereich (Sozialkompetenz) erzielt werden, in dem sie zuvor signifikant schlechter waren als die „älteren“ Jugendlichen. Allerdings ist bei den Jüngeren auch **eine Abnahme** der Werte in der **Selbstkompetenz** festzustellen. In den anderen Altersgruppen ist eine weitere signifikante Verbesserung nachweisbar. So haben sich die Jugendlichen in der Altersgruppe „18 bis unter 20 Jahre“ **im kulturtechnischen Bereich deutlich gesteigert**. In der Altersgruppe „über 20 Jahre“ haben sich keine überzufälligen Veränderungen ergeben, wobei hier auch der geringe TeilnehmerInnenumfang (N=6) der Altersgruppe in diesem AC-Bereich zu berücksichtigen ist.

Tab. 79: Ergebnisvergleich differenziert nach Alter

| Alter | unter 18 Jahre | | | 18 bis unter 20 Jahre | | | über 20 Jahre | | |
|-------------------------------|----------------|-------------|-------------|-----------------------|-------------|-------------|---------------|-------------|-------|
| | 1. AC | 2. AC | Sign. | 1. AC | 2. AC | Sign. | 1. AC | 2. AC | Sign. |
| N | 65 | 65 | | 42 | 42 | | 6 | 6 | |
| Kulturtechnische Komp. | 3,07 | 3,41 | ,000 | 3,18 | 3,44 | ,004 | 3,42 | 3,64 | ,244 |
| Standardabweichung | ,689 | ,668 | | ,600 | ,759 | | ,293 | ,763 | |
| N | 64 | 64 | | 42 | 42 | | 6 | 6 | |
| Methodenkompetenz | 2,83 | 2,89 | ,636 | 2,87 | 2,94 | ,290 | 2,94 | 3,25 | ,345 |
| Standardabweichung | ,604 | ,351 | | ,585 | ,518 | | ,360 | ,387 | |
| N | 65 | 65 | | 42 | 42 | | 6 | 6 | |
| Sozialkompetenz | 2,83 | 3,06 | ,001 | 2,98 | 2,99 | ,364 | 3,12 | 3,41 | ,225 |
| Standardabweichung | ,542 | ,599 | | ,551 | ,640 | | ,477 | ,317 | |
| N | 62 | 62 | | 41 | 41 | | 6 | 6 | |
| Selbstkompetenz | 3,04 | 2,85 | ,000 | 3,18 | 3,08 | ,301 | 3,08 | 2,67 | ,074 |
| Standardabweichung | ,447 | ,488 | | ,576 | ,576 | | ,376 | ,350 | |

Differenziert nach Schulabschluss

Mit Blick auf die Schulabschlüsse der BvB-TeilnehmerInnen ist festzuhalten, dass die **Jugendlichen mit einem Hauptschulabschluss** häufiger **signifikante Veränderungen** aufweisen als die TeilnehmerInnen mit anderen Schulabschlüssen. Dies betrifft die **Verbesserungen in den kulturtechnischen und sozialen Kompetenzen** sowie die **Verschlechterungen in den Selbstkompetenzen**. Zusätzlich kann man erkennen, dass sich **TeilnehmerInnen ohne einen Schulabschluss**, aber auch die **TeilnehmerInnen mit einem Realschulabschluss** ebenfalls deutlich in den **kulturtechnischen Kompetenzen verbessert** haben. Somit konnten allein die TeilnehmerInnen mit einem **Förderschulabschluss** nicht ihre kulturtechnischen Fähigkeiten steigern, was als Indiz dafür verstanden werden kann, dass sie im Anschluss an den Besuch der Förderschule mehr Zeit zu ihrer Kompetenzentwicklung benötigen als dies die Förderdauer der BvB mit 10 bis 11 Monaten zulässt.

Tab. 80: Ergebnisvergleich differenziert nach Schulabschluss

| Schulabschluss | Keinen | | | FSA | | | HSA | | | RSA | | |
|-------------------------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|
| | 1. AC | 2. AC | Sign. | 1. AC | 2. AC | Sign. | 1. AC | 2. AC | Sign. | 1. AC | 2. AC | Sign. |
| N | 20 | 20 | | 18 | 18 | | 65 | 65 | | 10 | 10 | |
| Kulturtechnische Komp. | 2,66 | 3,11 | ,005 | 2,82 | 2,72 | ,324 | 3,28 | 3,59 | ,000 | 3,64 | 4,32 | ,005 |
| Standardabweichung | ,575 | ,499 | | ,426 | ,392 | | ,641 | ,644 | | ,236 | ,309 | |
| N | 20 | 20 | | 18 | 18 | | 64 | 64 | | 10 | 10 | |
| Methodenkompetenz | 2,74 | 2,86 | ,330 | 2,65 | 2,78 | ,493 | 2,87 | 2,91 | ,597 | 3,31 | 3,44 | ,632 |
| Standardabweichung | ,465 | ,330 | | ,436 | ,306 | | ,620 | ,389 | | ,587 | ,662 | |
| N | 20 | 20 | | 18 | 18 | | 65 | 65 | | 10 | 10 | |
| Sozialkompetenz | 2,66 | 2,90 | ,197 | 2,67 | 2,72 | ,316 | 2,96 | 3,12 | ,009 | 3,42 | 3,57 | ,185 |
| Standardabweichung | ,473 | ,474 | | ,383 | ,420 | | ,556 | ,615 | | ,425 | ,696 | |
| N | 19 | 19 | | 18 | 18 | | 62 | 62 | | 10 | 10 | |
| Selbstkompetenz | 2,80 | 2,69 | ,146 | 2,96 | 2,92 | ,538 | 3,14 | 2,93 | ,000 | 3,63 | 3,40 | ,287 |
| Standardabweichung | ,351 | ,450 | | ,351 | ,433 | | ,499 | ,483 | | ,489 | ,806 | |

Differenziert nach Migrationshintergrund

Zwischen den TeilnehmerInnen mit und ohne Migrationshintergrund sind ebenfalls Unterschiede auszumachen. Hier zeigt sich, dass **die signifikanten Verbesserungen häufiger den TeilnehmerInnen ohne einen Migrationshintergrund zuzuordnen** sind. In dieser Gruppe sind wiederum signifikante Verbesserungen in den kulturtechnischen und sozialen Kompetenzen sowie erstmals auch in den Methodenkompetenzen zu erkennen. Die TeilnehmerInnen **mit einem Migrationshintergrund weisen in den kulturtechnischen Kompetenzen signifikante Verbesserungen** auf. Darüber hinaus sind in beiden Gruppen die niedrigeren Selbstkompetenzwerte im „Kontroll“-AC signifikant.

Tab. 81: Ergebnisvergleich differenziert nach Migrationshintergrund

| Migrationshintergrund | Migrationshintergrund | | | Kein Migrationshintergrund | | |
|-----------------------------------|-----------------------|-------------|-------------|----------------------------|-------------|-------------|
| | 1. AC | 2. AC | Sign. | 1. AC | 2. AC | Sign. |
| N | 35 | 35 | | 76 | 76 | |
| Kulturtechnische Kompetenz | 3,16 | 3,50 | ,012 | 3,11 | 3,42 | ,000 |
| Standardabweichung | ,664 | ,808 | | ,638 | ,652 | |
| N | 35 | 35 | | 75 | 75 | |
| Methodenkompetenz | 2,87 | 2,79 | ,415 | 2,84 | 3,00 | ,023 |
| Standardabweichung | ,568 | ,481 | | ,600 | ,390 | |
| N | 35 | 35 | | 76 | 76 | |
| Sozialkompetenz | 2,98 | 3,08 | ,161 | 2,85 | 3,06 | ,000 |
| Standardabweichung | ,612 | ,560 | | ,498 | ,632 | |
| N | 32 | 32 | | 75 | 75 | |
| Selbstkompetenz | 3,23 | 3,03 | ,030 | 3,03 | 2,88 | ,002 |
| Standardabweichung | ,570 | ,531 | | ,446 | ,530 | |

2.2.2 Differenzierung nach clusteranalytischen Teilgruppen

Die in Kapitel III 3.3.3 dargestellte Zielgruppendifferenzierung auf Grundlage der Clusteranalyse soll hier zusätzlich zu einem Ergebnisvergleich herangezogen werden, um damit zu untersuchen, inwieweit Veränderungen in einzelnen Gruppen mit besseren und schlechteren Kompetenzwerten sowie geringeren oder höheren außerschulischen Belastungen erzielt wurden. Die Ergebnisse der theoriegeleiteten Teilgruppen werden nicht berücksichtigt, da hierzu festgehalten wurde, dass sich bereits im Rahmen der Zielgruppenanalyse – insbesondere bedingt durch die „missing data“ – zu geringe Teilnehmerinnenzahlen in den einzelnen Teilgruppen ergeben haben, die sich durch die Stichprobenbildung im Rahmen der Wirkungsanalyse zusätzlich verringert hätten – mit entsprechend geringer statistischer „Power“.

Differenziert nach Gruppe 1 - Gute Kompetenzwerte und kaum Belastungen

Die erste Teilgruppe bezieht sich auf die TeilnehmerInnen mit guten Kompetenzwerten und kaum außerschulischen Belastungen. In dieser Teilgruppe sind **keine signifikanten Veränderungen** festzustellen. Im Bereich der Methodenkompetenz ist aber zu erkennen, dass das Signifikanzniveau knapp verfehlt wurde und dass sich hier eine Abnahme der Kompetenzwerte ergeben hat. Wie sich später noch zeigen wird, sind demgegenüber in den anderen drei Teilgruppen entweder kaum Veränderungen oder Verbesserungen in den Methodenkompetenzen festzustellen, so dass sich diese Gruppe hier unterscheidet, und davon auszugehen ist, dass die Gesamtergebnisse in den Methodenkompetenzen ohne diese Gruppe besser ausgefallen wären.

Tab. 82: Ergebnisvergleich nach clusteranalytische Gruppe 1

| Gute Kompetenzwerte und kaum Belastungen | „Eingangs“-AC | „Kontroll“-AC | Signifikanz nach Wilcoxon-Test | |
|------------------------------------------|---------------|---------------|--------------------------------|-------|
| | | | Z | Sign. |
| N | 14 | 14 | | |
| Kulturtechnische Kompetenz | 3,94 | 4,02 | -,446 | ,656 |
| Standardabweichung | ,343 | ,616 | | |
| N | 14 | 14 | | |
| Methodenkompetenz | 3,51 | 3,18 | -1,926 | ,054 |
| Standardabweichung | ,469 | ,646 | | |
| N | 14 | 14 | | |
| Sozialkompetenz | 3,85 | 3,60 | -,245 | ,807 |
| Standardabweichung | ,289 | ,805 | | |
| N | 13 | 13 | | |
| Selbstkompetenz | 3,77 | 3,50 | -1,199 | ,230 |
| Standardabweichung | ,563 | ,609 | | |

Differenziert nach Gruppe 2 - Durchschnittliche Kompetenzwerte und mäßige Belastung

Die Teilgruppe „Durchschnittliche Kompetenzwerte und mäßige Belastung“ hat **deutliche Verbesserungen in den kulturtechnischen und sozialen Kompetenzen** erzielt. In den Methodenkompetenzen sind die Werte nahezu unverändert und in der **Selbstkompetenz signifikant schlechter** ausgefallen. Damit entsprechen die Ergebnisse dieser in den Fallzahlen größten Teilgruppe den oben vorgestellten Gesamtergebnissen der Beobachterkonferenz.

Tab. 83: Ergebnisvergleich nach clusteranalytische Gruppe 2

| Durchschnittliche Kompetenzwerte und mäßige Belastung | „Eingangs“-AC | „Kontroll“-AC | Signifikanz nach Wilcoxon-Test | |
|-------------------------------------------------------|---------------|---------------|--------------------------------|-------------|
| | | | Z | Sign. |
| N | 45 | 45 | | |
| Kulturtechnische Kompetenz | 3,39 | 3,80 | -3,947 | .000 |
| Standardabweichung | ,464 | ,548 | | |
| N | 44 | 44 | | |
| Methodenkompetenz | 2,92 | 2,93 | -,008 | ,994 |
| Standardabweichung | ,537 | ,435 | | |
| N | 45 | 45 | | |
| Sozialkompetenz | 2,90 | 3,12 | -2,402 | .016 |
| Standardabweichung | ,337 | ,512 | | |
| N | 43 | 43 | | |
| Selbstkompetenz | 3,10 | 2,85 | -3,167 | .002 |
| Standardabweichung | ,482 | ,533 | | |

Differenziert nach Gruppe 3 – Durchschnittliche bis schlechte Komp. und hohe Belastung

Die dritte Gruppe, die durchschnittliche bis schlechte Kompetenzwerte und hohe außerschulische Belastungen aufweist, hat sich **in keinem der Kompetenzbereiche signifikant verändert**. Auffällig ist aber, dass diese Gruppe **als einzige keine Verschlechterung in der Selbstkompetenz** aufweist – die Ergebnisse der beiden ACs sind hier identisch, während sich alle anderen Teilgruppen in den Selbstkompetenzwerten tendenziell bis signifikant verschlechtert haben.

Tab. 84: Ergebnisvergleich nach clusteranalytische Gruppe 3

| Durchschnittliche bis schlechte Kompetenzwerte und hohe Belastung | „Eingangs“-AC | „Kontroll“-AC | Signifikanz nach Wilcoxon-Test | |
|-------------------------------------------------------------------|---------------|---------------|--------------------------------|-------|
| | | | Z | Sign. |
| N | 18 | 18 | | |
| Kulturtechnische Kompetenz | 2,95 | 3,11 | -,503 | ,615 |
| Standardabweichung | ,456 | ,728 | | |
| N | 18 | 18 | | |
| Methodenkompetenz | 2,73 | 2,76 | -,210 | ,834 |
| Standardabweichung | ,412 | ,432 | | |
| N | 18 | 18 | | |
| Sozialkompetenz | 2,87 | 2,83 | -,174 | ,862 |
| Standardabweichung | ,453 | ,607 | | |
| N | 18 | 18 | | |
| Selbstkompetenz | 2,96 | 2,96 | -,057 | ,955 |
| Standardabweichung | ,272 | ,513 | | |

Differenziert nach Gruppe 4 – Schlechte Kompetenzwerte und mittlere Belastung

Von besonderer Bedeutung sind die Ergebnisse der Teilgruppe „Schlechte Kompetenzwerte und mittlere Belastung“. Hier zeigt sich, dass die TeilnehmerInnen **in drei Kompetenzbereichen signifikante Verbesserungen** erzielen konnten. So haben sie sich im „Kontroll“-AC nicht nur in den **kulturtechnischen und sozialen Kompetenzen**, sondern auch in den **Methodenkompetenzen deutlich verbessert**. Demgegenüber haben sie allerdings auch signifikant niedrigere Ergebnisse in der Selbstkompetenz erreicht.

Tab. 85: Ergebnisvergleich nach clusteranalytische Gruppe 4

| Schlechte Kompetenzwerte und mittlere Belastung | „Eingangs“-AC | „Kontroll“-AC | Signifikanz nach Wilcoxon-Test | |
|-------------------------------------------------|---------------|---------------|--------------------------------|--------------------|
| | | | Z | Sign. |
| N | 35 | 35 | | |
| Kulturtechnische Kompetenz | 2,58 | 2,92 | -3,246 | <u>.001</u> |
| Standardabweichung | ,496 | ,386 | | |
| N | 35 | 35 | | |
| Methodenkompetenz | 2,56 | 2,93 | -3,251 | <u>.001</u> |
| Standardabweichung | ,545 | ,230 | | |
| N | 35 | 35 | | |
| Sozialkompetenz | 2,55 | 2,88 | -3,070 | <u>.002</u> |
| Standardabweichung | ,436 | ,506 | | |
| N | 34 | 34 | | |
| Selbstkompetenz | 2,91 | 2,78 | -2,342 | <u>.019</u> |
| Standardabweichung | ,363 | ,352 | | |

2.3 Einzelfallbezogene Ergebnisse

Nach der Darstellung der Veränderungen für die Gesamtgruppe bzw. für die Stichprobe der Gesamtgruppe soll abschließend auf individuelle Veränderungen in den Ergebnissen zwischen dem „Eingangs“- und „Kontroll“-AC eingegangen werden. Denn ein Vergleich der Mittelwerte zeigt nicht, wie viele TeilnehmerInnen sich in ihren Ergebnissen jeweils verbessert oder verschlechtert haben. Daher wurde der Ansatz des **Reliable Change Index (RCI)**⁵³ angewendet, mit dem ermittelt werden kann, ob sich die Testwerte von Einzelpersonen – unter Berücksichtigung der Reliabilität des Tests bzw. der Aufgaben – statistisch signifikant verändert haben (vgl. Renner 2007, S. 14). Somit soll im Folgenden abgebildet werden, inwieweit in den „Kontroll“-AC-Ergebnissen der BvB-TeilnehmerInnen statistisch reliable, intraindividuelle Veränderungen gegenüber den „Eingangs“-AC-Werten festzustellen sind.

Ergebnisse des Reliable Change Index

Die folgende Tabelle gibt den RCI für alle im „Kontroll“-AC verwendeten AC-Bereiche wieder – außer für den Wertefragebogen, der hier nicht aufgenommen wurde, und den „MPT-J“, dessen Ergebnisse im Anschluss separat aufgeführt werden.

Die Resultate des RCI zeigen, dass sich jeweils eine **Mehrheit der TeilnehmerInnen in den meisten AC-Bereichen im unveränderten Bereich** befindet. Damit wird auf Einzelfallebene die Tendenz bestätigt, die zuvor insbesondere für die Test- und Aufgabenergebnisse festgehalten wurde, dass sich die Leistungs- und Kompetenzwerte der TeilnehmerInnen zwischen dem „Eingangs“- und „Kontroll“-AC mehrheitlich nicht signifikant verändert haben.

Betrachtet man die einzelnen Verbesserungen und Verschlechterungen ist zu erkennen, dass die **höchsten Anteile an signifikanten Verbesserungen im Bereich der Beobachterkonferenz** vorzufinden sind. Zuvorderst liegt hier die **Sozialkompetenz**, in der aus Sicht der Beobachterkonferenz **27,4%** der TeilnehmerInnen **deutliche Verbesserungen** erzielt haben. Demgegenüber haben sich hier 10,3% der TeilnehmerInnen verschlechtert.

An zweiter Stelle liegt – und das ist im Vergleich mit den mittelwertbezogenen Ergebnissen von besonderem Interesse – die **Methodenkompetenz**, wo **25%** der TeilnehmerInnen **reliable Verbesserungen** erzielt haben. Hieran ist also zu sehen, dass in den Methodenkompetenzen durchaus zu größeren Anteilen Kompetenzsteigerungen als Verschlechterungen beobachtet wurden und dass der Mittelwert durch die zu 16,4% festgestellten Verschlechterungen offenbar nach unten beeinflusst wurde. Hierbei ist zu vermuten, dass diese verschlechterten Ergebnisse auch durch die Beobachtungsreferenzen aus der insgesamt

⁵³ Es wurde der RCI nach Jacobson und Truax (1991) verwendet. Folgender Hinweis für die statistisch interessierten LeserInnen: Eine überzufällige Veränderung kann hierbei – mit einer Irrtumswahrscheinlichkeit von 5% – angenommen werden, wenn der Betrag der Prä-Post-Differenz, dividiert durch den Standardfehler der Differenz, größer als 1,96 ist:

$$RC = \frac{(x_{\text{prä}} - x_{\text{post}})}{(2 \cdot S_E)} \geq 1,96$$

Der Standardfehler der Differenz wird somit definiert als $2 \cdot S_E$, wobei sich S_E als Produkt der Prä-Standardabweichung (s_1) mit der Quadratwurzel der Differenz 1 minus der Reliabilität des Messinstrumentes berechnet.

schlecht ausgefallen Übung „Schritt für Schritt“ resultieren. Somit kann weiterhin interpretiert werden, dass die Methodenkompetenzen möglicherweise besser ausgefallen wären, wenn die Motivationsdefizite, die insbesondere in der eigenverantwortlich durchzuführenden „Schritt für Schritt“-Übung zu Tage kamen, nicht in dem Maße die Bewertungen des „Kontroll“-ACs beeinflusst hätten.

Tab. 86: Ergebnisse des RCI

| Kompetenzbereiche/ Erhebungsart | | AC-Bereiche/ Übungen | | Reliabel verbessert | Unverändert | Reliabel verschlech- tert |
|-------------------------------------|-----------------------------------------------------------------|-------------------------------|--------------------|------------------------|-------------|---------------------------------|
| Beobachterkonferenz | Alle Kompetenzbereiche (test- und aufgabenübergrei- fend) | Kulturtechnische Kompetenz | Häufigkeit (N=117) | 27 | 85 | 5 |
| | | | Prozent | 23,1% | 72,6% | 4,3% |
| | | Methoden- kompetenz | Häufigkeit (N=116) | 29 | 68 | 19 |
| | | | Prozent | 25,0% | 58,6% | 16,4% |
| | | Sozialkompetenz | Häufigkeit (N=117) | 32 | 73 | 12 |
| | | | Prozent | 27,4% | 62,4% | 10,3% |
| | | Selbstkompetenz | Häufigkeit (N=113) | 7 | 89 | 17 |
| | | | Prozent | 6,2% | 78,8% | 15,0% |
| Test- und Aufgabenergebnisse | Kognitive Leistungsfähigkeit (Grundintelligenztest) | „CFT-20“ | Häufigkeit (N=129) | 30 | 90 | 9 |
| | | | Prozent | 23,3% | 69,8% | 7,0% |
| | Methodenkompetenz (Einzelaufgabe) | „Schritt für Schritt“ | Häufigkeit (N=73) | 8 | 36 | 29 |
| | | | Prozent | 11,0% | 49,3% | 39,7% |
| | Kulturtechnische Kompetenzen (Schul- und PC-Tests) | „Deutsch I“ | Häufigkeit (N=227) | 23 | 190 | 14 |
| | | | Prozent | 10,1% | 83,7% | 6,2% |
| | | „Deutsch II“ | Häufigkeit (N=74) | 11 | 50 | 13 |
| | | | Prozent | 14,9% | 67,6% | 17,6% |
| | | „Mathe I“ | Häufigkeit (N=190) | 33 | 136 | 21 |
| | | | Prozent | 17,4% | 71,6% | 11,1% |
| | „Mathe II“ | Häufigkeit (N=167) | 19 | 137 | 11 | |
| | Prozent | 11,4% | 82,0% | 6,6% | | |
| „PC- Formatierungs- aufgabe“ | Häufigkeit (N=133) | 28 | 70 | 35 | | |
| | Prozent | 21,1% | 52,6% | 26,3% | | |
| Sozialkompetenz (Gruppenübungen) | „Turmbau“/ „Z-Box“/ „Reise“/ „WG“ | Häufigkeit (N=78) | 16 | 34 | 28 | |
| | | Prozent | 20,5% | 43,6% | 35,9% | |

Im Bereich der **kulturtechnischen Kompetenzen** zeigt sich, dass **23,1%** der TeilnehmerInnen aus Sicht der BeobachterInnen **ihre Leistungen signifikant verbessern** konnten. Demgegenüber liegen nur 4,3% im Bereich der verschlechterten Werte. Hier sind – im Vergleich mit allen AC-Bereichen – die geringsten Werte an Verschlechterungen festzustellen.

Die einzelfallbezogenen Ergebnisse in der **Selbstkompetenz** lassen einerseits erkennen, dass die **Mehrheit der TeilnehmerInnen unveränderte Werte** (78,8%) zeigt; andererseits haben in den veränderten Bereichen mehr Jugendliche verschlechterte Werte (15%) als verbesserte Werte (6,2%).

Darüber hinaus wurde für die Beobachterkonferenzergebnisse in einer vertieften Datenanalyse ermittelt, wie viele der untersuchten TeilnehmerInnen mindestens in einem der vier Schlüsselkompetenzbereiche Verbesserungen erzielt haben. Damit wird folglich nicht getrennt für die einzelnen Kompetenzbereiche, sondern insgesamt aus Perspektive der einzelnen TeilnehmerInnen beleuchtet, bei wie vielen von ihnen eine Steigerung ihrer Kompetenzen feststellbar war. Diese verknüpfende Analyse der RCI-Ergebnisse ergab, dass sich **55,4% der Jugendlichen in mindestens einem Kompetenzbereich reliabel verbessert** haben.

Unter den **Test- und Aufgabenergebnissen** haben sich die höchsten Anteile an reliablen Verbesserungen im „CFT-20“ ergeben (**23,3% Verbesserungen**). Dann folgen die Verbesserungen in der „**PC-Formatierungsaufgabe**“ (21,1%) und die der **Gruppenaufgaben zur Sozialkompetenz** (20,5%), wo allerdings in beiden Aufgabenbereichen die **Anteile der Verschlechterungen stärker** wiegen (PC-Formatierung= 26,3%; Gruppenaufgaben zur Sozialkompetenz= 35,9%). In den **Deutsch- und Mathe-Tests** liegen die TeilnehmerInnen **zu 68 bis 84% überwiegend im unveränderten Bereich**, wobei sich im Vergleich in allen Tests – außer „Deutsch II“ – mehr **Tendenzen zu Verbesserungen** als zu Verschlechterungen zeigen.

Im Vergleich zwischen den aus der Beobachterkonferenz gewonnenen Resultaten mit denen der Tests und Aufgaben zeigt sich insgesamt, dass die **test- und aufgabenübergreifenden** sowie intersubjektiv abgestimmten **Ergebnisse der Beobachterkonferenz bessere Tendenzen** aufweisen **als** die unmittelbaren **Ergebnissen der einzelnen Tests und Aufgaben**, wo die von Einrichtungen geschilderten Motivationsdefizite der TeilnehmerInnen möglicherweise stärker bzw. direkter eingeflossen sind.

Im Folgenden sollen die RCI-Resultate des „MPT-J“ erläutert werden, der hier gesondert aufgeführt wird, weil hier die Skalenwerte anders gefasst sind.

Tab. 87 : Ergebnisse des RCI zum „MPT-J“

| Kompetenzbereiche/ Erhebungsart | AC-Übung/ Skalen- bereiche | | Reliabel | | |
|--------------------------------------------------------|------------------------------------|-------------------|------------|-------------|------------|
| | | | zugenommen | Unverändert | abgenommen |
| Persönlichkeits- variablen (Persönlichkeitstest) | „MPT-J“: Ich-Schwäche | Häufigkeit (N=17) | 1 | 10 | 6 |
| | | Prozent | 5,9% | 58,8% | 35,3% |
| | „MPT-J“: Soziale Erwünschtheit | Häufigkeit (N=17) | 4 | 10 | 3 |
| | | Prozent | 23,5% | 58,8% | 17,6% |
| | „MPT-J“: Antriebsspannung | Häufigkeit (N=17) | 2 | 7 | 8 |
| | | Prozent | 11,8% | 41,2% | 47,1% |
| | „MPT-J“: Leistungsmotiviertheit | Häufigkeit (N=17) | 3 | 7 | 7 |
| | | Prozent | 17,6% | 41,2% | 41,2% |
| | „MPT-J“: Soziale Zurückhaltung | Häufigkeit (N=17) | 1 | 12 | 4 |
| | | Prozent | 5,9% | 70,6% | 23,5% |
| | „MPT-J“: Aggressivität | Häufigkeit (N=17) | 3 | 8 | 6 |
| | | Prozent | 17,6% | 47,1% | 35,3% |

Bei den RCI-Resultaten zum „MPT-J“ sind die größten **Veränderungswerte in der Skala „Antriebsspannung“** festzustellen. Hier zeigt sich, dass die **Antriebsspannung von 47,1%** der TeilnehmerInnen **signifikant abgenommen hat**, was darauf hindeutet, dass ihre Konfliktbereitschaft und innere Unruhe zurückgegangen ist. Die zweithöchsten Veränderungsanteile sind in der Skala **„Leistungsmotiviertheit“** festzustellen, für die sich im mittelwertbezogenen Ergebnisvergleich keine signifikanten Veränderungen gezeigt hatten. Auf Einzelfallebene kann nun aber festgehalten werden, dass sich **41,2% der TeilnehmerInnen abnehmende Tendenzen in ihrer Leistungsmotiviertheit** zeigen. Dies ist wiederum positiv zu interpretieren, weil hohe Werte in der Leistungsmotiviertheit u.a. für übertriebenes Geltungsstreben, Konkurrenzdenken und Selbstüberschätzung stehen. Des Weiteren haben bei jeweils **35,3%** der Jugendlichen die Werte in den Skalen **„Ich-Schwäche“** und **„Aggressivität“** abgenommen. Damit zeigen sich die TeilnehmerInnen in der Wiederholungsmessung einerseits belastbarer, reifer und emotional stabiler und zum anderen weniger aggressiv und toleranter.

2.4 Zusammenfassung der zentralen Ergebnisse der kompetenzbezogenen Wirkungsanalyse

Zunächst muss festgehalten werden, dass im Rahmen der Ergebnisinterpretation zum „Kontroll“-AC **Einschränkungen und mögliche Störgrößen der Wiederholungsmessung** zu berücksichtigen sind. Insbesondere wurde von den Einrichtungen zu Bedenken gegeben, dass die TeilnehmerInnen wenig Motivation gezeigt haben, an diesem zweiten AC teilzunehmen und sie hierdurch schlechtere Ergebnisse gezeigt hätten. Weiterhin haben sich einzelne Tests und Aufgaben für eine Wiederholungsmessung als weniger geeignet herausgestellt. Hierbei ist vor allem die Übung „Schritt für Schritt“ im Bereich der Methodenkompetenz zu nennen. Diese Hintergründe müssen in der Interpretation der Ergebnisse des „Kontroll“-ACs berücksichtigt werden.

In den test- und aufgabenübergreifenden Ergebnissen der **Beobachterkonferenz** haben sich **bessere Resultate** ergeben **als in den unmittelbaren Ergebnissen der einzelnen Tests- und Aufgaben**. Dies kann dahingehend interpretiert werden, dass die Motivationsprobleme der TeilnehmerInnen in den einzelnen Test- und Aufgabenergebnissen direkter eingeflossen sind und damit stärker zum Ausdruck kamen als in den Beobachterkonferenzergebnissen, wo das Verhalten und die Leistungen der Jugendlichen aus verschiedenen AC-Situationen zwischen den BeobachterInnen abgeglichen und in einem test- und aufgabenübergreifenden Gesamtergebnis zusammengeführt wurden.

Auf Basis der Beobachterkonferenz ließen sich in den zusammengefassten Ergebnissen zu den **kulturtechnischen und sozialen Kompetenzen signifikante Verbesserungen** erkennen, wogegen sich in der **Selbstkompetenz signifikante Verschlechterungen** ergeben haben. Hervorzuheben ist, dass unter den einzelnen verbesserten Merkmalsdimensionen auch Dimensionen lagen, für die im Rahmen der Zielgruppenanalyse besondere Förderbedarfe konstatiert wurden. So haben sich die TeilnehmerInnen u. a. in der Dimension „Planungsfähigkeit“ aus dem Bereich der Methodenkompetenz sowie in der Dimension „Durchsetzungsvermögen“ aus dem Bereich der Sozialkompetenz signifikant verbessert. Weiterhin waren im Bereich der Selbstkompetenz die Dimensionen der „Konzentrations- und Organisationsfähigkeit“ für die abgenommenen Werte verantwortlich. Hierzu wurde als Interpretation angeboten, dass sich die Motivationsprobleme gerade in diesen Dimensionen ausgewirkt haben, da sich die im zweiten AC unmotivierten TeilnehmerInnen gegebenenfalls auch weniger aufmerksam und organisiert gezeigt haben. Darüber hinaus war von großer Bedeutung, dass die **Beobachterkonferenzergebnisse durch ein AC-unabhängiges Verlaufprofil weitestgehend bestätigt** werden konnten, das von einer Einrichtung durchgeführt wurde. Hier haben sich die TeilnehmerInnen in **den kulturtechnischen und sozialen Kompetenzen signifikant verbessert**, wobei in der Selbstkompetenz und der Methodenkompetenz keine bedeutsamen Veränderungen festgehalten wurden.

Demgegenüber konnten in **den einzelnen Test- und Aufgabenergebnissen kaum signifikante Veränderungen** festgestellt werden. Das bedeutet, dass sich die TeilnehmerInnen hier in den meisten AC-Aufgaben weder signifikant verbessert noch verschlechtert haben. Ausnahmen bildeten der Grundintelligenztest „CFT-20“, die Methodenkompetenzaufgabe „Schritt für Schritt“ und der Persönlichkeitstest „MPT-J“. Beim „CFT-20“ haben sich statistisch signifikante Verbesserungen ergeben, die aber noch im Rahmen des von den Testautoren vorgegebenen Standardmessfehlers liegen, so dass die rein statistisch ermittelte Signifikanz hier einschränkend beurteilt werden muss. Bei der Übung „Schritt für Schritt“ wurden signifikante Verschlechterungen festgestellt. Die Einzelergebnisse haben aber auch gezeigt, dass hierbei die Motivationsdefizite offensichtlich zu großen Anteilen beeinflussend gewirkt haben können. Denn diese Übung war von den TeilnehmerInnen eigenständig durchzuführen und die meisten TeilnehmerInnen haben gar kein Ergebnis abgegeben, was darauf hindeutet, dass sie sich der Erfüllung der Aufgabenstellungen „verweigert“ haben. Zudem war bereits im Vorfeld fraglich, ob sich die Inhalte dieser Übung zu einer Wiederholungsmessung eignen. Dagegen haben sich in dem Persönlichkeitstest „MPT-J“ signifikante Verbesserungen in drei Skalen ergeben. Diese Veränderungen deuten darauf hin, dass die TeilnehmerInnen im Verlauf der BvB emotional stabiler und belastbarer, weniger aggressiv und kontaktbereiter geworden sind.

Die Tendenz zu wenig signifikanten Veränderungen wird **durch die einzelfallbezogenen Ergebnisse des RCI bestätigt**, wo jeweils eine **Mehrheit der TeilnehmerInnen in den meisten AC-Bereichen im unveränderten Bereich** lag. In einzelnen Kompetenzbereichen lassen sich jedoch höhere Anteile an verbesserten Jugendlichen erkennen, die jeweils rund ein Viertel der untersuchten Stichprobe betrafen. Zuvorderst liegt der Bereich der **Sozialkompetenz**, in der aus Sicht der Beobachterkonferenz **27,4%** der Jugendlichen **deutliche Verbesserungen** erzielt haben. Im Vergleich mit den mittelwertbezogenen Ergebnissen waren die RCI-Resultate in der Methodenkompetenz von besonderem Interesse, da sie – wiederum im Rahmen der Beobachterkonferenz – für **25%** der Jugendlichen **reliable Verbesserungen** zeigten. Im Bereich der **kulturtechnischen Kompetenzen** hat sich herausgestellt, dass **23,1%** der TeilnehmerInnen aus Sicht der BeobachterInnen **ihre Leistungen signifikant verbessern** konnten. Während also in den einzelnen Schlüsselkompetenzbereichen jeweils bei gut einem Viertel der Jugendlichen Kompetenzsteigerungen feststellbar waren, zeigt sich bei der verknüpfenden Analyse der RCI-Ergebnisse, dass sich **insgesamt 55,4% der untersuchten Jugendlichen in mindestens einem Kompetenzbereich reliabel verbessert** haben.

Auf Basis der **teilgruppenbezogenen Ergebnisse** des zweiten ACs waren unseres Erachtens wiederum interessante Ergebnisse zu erkennen. So konnten – trotz der einschränkenden Bedingungen des „Kontroll“-ACs – Tendenzen ermittelt werden, die insbesondere für die **Teilgruppen mit schlechten Kompetenzvoraussetzungen Verbesserungen** abbilden. Zum einen haben sich die deutlichsten Steigerungen in der clusteranalytischen Teilgruppe mit schlechten Kompetenzwerten ergeben. Sie sind nicht nur in den **kulturtechnischen und sozialen Kompetenzen, sondern auch in den Methodenkompetenzen besser geworden**. Zum anderen sind die **Verbesserungen bei insbesondere den männlichen und bei den jüngeren Jugendlichen stärker ausgefallen**, für die im Rahmen der Zielgruppenanalyse bereits größere Förderbedarfe bzw. schlechtere Kompetenzvoraussetzungen konstatiert wurden. Die nach Schulabschlüssen differenzierten Ergebnisse zeigen, dass sich in **allen Gruppen signifikante Verbesserungen in den kulturtechnischen Kompetenzen** ergeben haben, **außer** bei den TeilnehmerInnen mit einem **Förderschulabschluss**. Weiterhin haben sich bei den **HauptschülerInnen signifikante Steigerungen in der Sozialkompetenz** herausgestellt, jedoch auch **Verschlechterungen in der Selbstkompetenz**.

Insgesamt kann also festgehalten werden, dass sich die TeilnehmerInnen in den kulturtechnischen und sozialen Kompetenzen maßgeblich gesteigert haben und dass die Verbesserungen insbesondere bei den Teilgruppen festzustellen sind, die schlechtere Eingangsvoraussetzungen hatten – hier vor allem männliche und jüngere Jugendliche.

3 Angaben zum Verbleib der BvB-TeilnehmerInnen

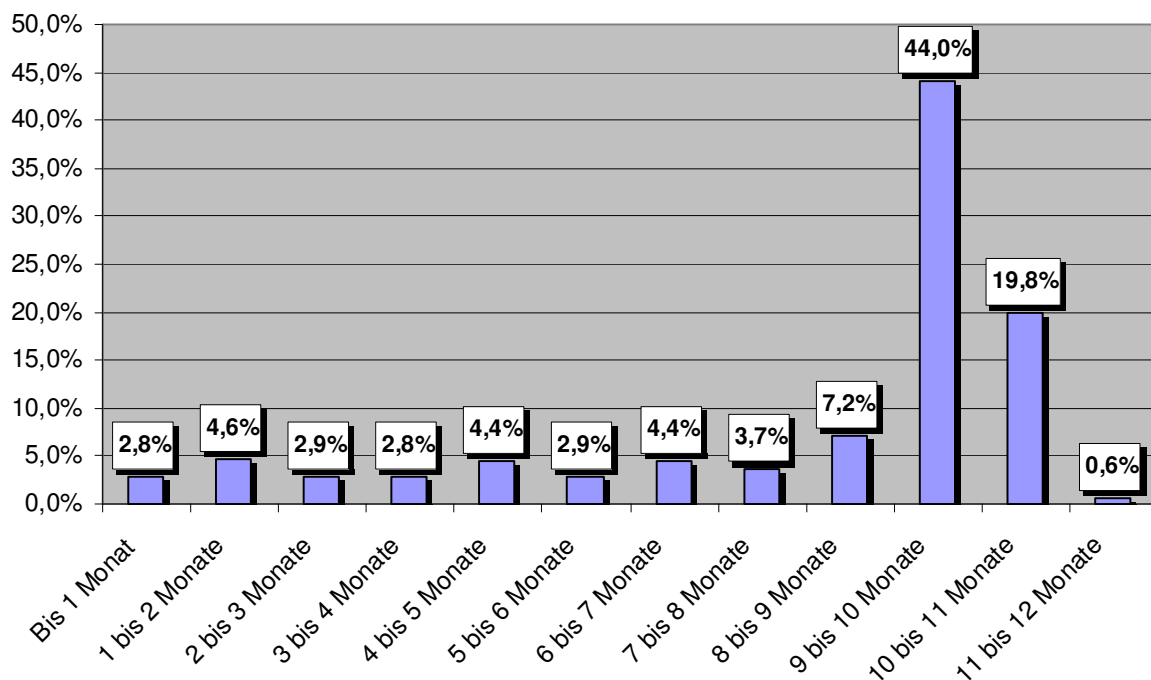
Der letzte Part der Wirkungsanalyse beinhaltet die **Angaben zum Verbleib der BvB-TeilnehmerInnen, die gegen Ende der Maßnahmen (Ende August/ Anfang September 2007) in den zehn CJD-Einrichtungen erhoben** wurden. Hierfür wurden von den Einrichtungen die einzelnen Verbleibsangaben – auf Grundlage der Kategorien der Verlaufs- bzw. Erfolgsbeobachtung der Bundesagentur für Arbeit – den Identifikationsnummern der TeilnehmerInnen zugeordnet und somit wiederum anonymisiert an die FH D

weitergeleitet. Die Kategorien, die von den Arbeitsagenturen in der Verlaufs- und Erfolgsbeobachtung abgefragt werden, haben den Vorteil, dass sie den Verbleib differenziert aufgreifen und die dort standardisierten Kategorisierungen nicht nur allen CJD-Einrichtungen, sondern auch außerhalb der Projektzusammenhänge bekannt sind. Bevor jedoch auf die einzelnen Ergebnisse zum Verbleib der TeilnehmerInnen eingegangen wird, sollen die BvB-Teilnahmezeiten der Jugendlichen und jungen Erwachsenen vorgestellt werden.

Teilnahmedauer

Mit den Verbleibsdaten konnten zugleich die Angaben zu Teilnahmezeiten der BvB-TeilnehmerInnen erhoben werden, wozu uns – nach den Informationen der Einrichtungen Ende August/ Anfang September 2007 – die Angaben zu 545 TeilnehmerInnen vorlagen. Auf dieser Basis hat sich gezeigt, dass die **durchschnittliche Teilnahmedauer bei 7,6 Monaten** liegt. Im Einzelnen lagen folgende Teilnahmezeiten in Monaten vor.

Abb. 23: Teilnahmedauer der BvB-TeilnehmerInnen (N=545)



Mit **44%** nehmen die meisten Jugendlichen **zwischen neun und zehn Monaten** an der BvB teil. Für einen Anteil von 20,4% beträgt die Teilnahmedauer zehn Monate und länger, worunter offensichtlich auch ein Anteil an Jugendlichen mit einer Behinderung liegt, deren Teilnahmedauer über den Zehn-Monatszeitraum verlängert wurde. Die dritthöchste Maßnahmedauer beträgt acht bis neun Monate; sie folgt mit etwas Abstand und liegt bei 7,2%. „Flexible Austritte“ oder „Abbrüche“ zeigen sich in allen Monaten zuvor und liegen zwischen 2,8 und 4,6%.

Verbleib

Die Ergebnisse zum Verbleib der in der Untersuchung aufgenommenen BvB-TeilnehmerInnen des CJD werden im Folgenden im Vergleich mit Referenzdaten zu BvB aus dem Berufsbildungsbericht 2006⁵⁴ und den Erhebungen von INBAS im Jahr 2006⁵⁵ zu BvB dargestellt. Von den CJD-Einrichtungen konnten Verbleibsdaten zu 618 TeilnehmerInnen gewonnen werden. Zu 76 TeilnehmerInnen lagen aus technischen und organisatorischen Gründen keine Daten vor.⁵⁶

Tab. 88: Verbleibsdaten des CJD

| Austrittsgründe | CJD (2007) N=618 | |
|------------------------------------------------------------------|------------------------|--------------|
| | Häufigkeit | Prozent |
| Ausbildung (betrieblich und außerbetrieblich) | 294 | 47,6% |
| ↑ <i>Darunter außerbetrieblich</i> | 160 | 25,9% |
| Schulische Ausbildung/ Weiterführende Schulen | 19 | 3,1% |
| Arbeitsstelle | 12 | 1,9% |
| Erneute Teilnahme/ Wechsel in andere SGB III Maßnahme | 30 | 4,9% |
| Noch nicht untergebracht | 111 | 18,0% |
| Sonstiger Verbleib | 126 | 20,4% |
| Verbleib unbekannt | 26 | 4,2% |

Tab. 89: Vergleichsdaten Verbleib

| Berufs- bildungs- bericht (2006) N=129.412 | INBAS (2006) Typ A: Neues Fachkon- zept N=2.093 |
|--------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------|
| 32,9% | 39,0% |
| 11% | 19,5% |
| 4,7% | 5,6% |
| 5,6% | 3,1% |
| 12,8% | 4,1% |
| 14,3% | 9,2% |
| 20,7% | 2,4% |
| 9,0% | 36,6% |

Die Verbleibsdaten zeigen, dass **47,6% der BvB-TeilnehmerInnen des CJD in eine Ausbildung vermittelt** werden konnten. Damit sind die Integrationsergebnisse in Ausbildung **deutlich höher als in den Vergleichsdaten**. Darunter werden die Integrationsergebnisse sowohl in eine betriebliche als auch außerbetriebliche Ausbildung subsumiert. Betrachtet man die hierbei vermittelten Anteile in eine außerbetriebliche Berufsausbildung zeigt sich, dass diese Anteile höher sind als bei den Referenzdaten. In der folgenden Tabelle werden die Vermittlungen in Ausbildung nochmals differenziert aufgeführt, wobei deutlich wird, dass sich die Vermittlungen in außerbetriebliche Ausbildungen zu nahezu der Hälfte auf außerbetriebliche Ausbildungen für Behinderte (12,3%) beziehen. Damit wird indirekt angezeigt, dass unter der Zielgruppe auch größere Anteile von jungen Menschen mit einer Behinderung zu fassen sind. Auf Basis der Zielgruppendaten wird sich dies vorwiegend auf „Lernbehinderte“ beziehen – nach dem Grundintelligenztest „CFT-20“

⁵⁴ Die Angaben entstammen dem Berufsbildungsbericht 2006 (vgl. Bundesministerium für Bildung und Forschung 2006, S. 223). Die dort aufgeführten Häufigkeiten wurden in Prozentangaben umgerechnet.

⁵⁵ Die Daten entstammen der Studie „Auswertung von soziodemografischen, Verlaufs- und Verbleibsdaten der Teilnehmenden im Modellversuchsjahr 2004 – 2005“, die von INBAS (Institut für berufliche Bildung, Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik) im Rahmen der Entwicklungsinitiative „Neue Förderstruktur für Jugendliche mit besonderem Förderbedarf“ durchgeführt wurde (vgl. INBAS 2006, S. 86.). Die Daten beziehen sich auf die vergleichbaren BvB-Maßnahmen (Typ A), die nach dem Neuen Fachkonzept durchgeführt wurden.

⁵⁶ In manchen Einrichtungen konnten einzelne Identifikations-Nummern der TeilnehmerInnen des „Eingangs“-ACs wegen EDV-Systemwechsel/ -Absturz oder wegen Krankheit, Personalwechsel oder anderen organisatorischen Gründen nicht mehr rechtzeitig für die vorliegende Berichtslegung zugeordnet werden. Hierzu muss erwähnt werden, dass für die Einrichtungen die Arbeit mit den Identifikations-Nummern nur für die Untersuchung relevant war und dadurch ein erheblicher Mehraufwand in der Zuordnung der TeilnehmerInnen zu den Identifikations-Nummern erforderlich war.

machen sie immerhin rund ein Viertel der Jugendlichen beim CJD aus –, da TeilnehmerInnen mit gravierenden physischen Beeinträchtigungen oder einem Schwerbehindertenausweis – zumindest auf Basis der abgefragten Daten – zu geringeren Anteilen ermittelt wurden.

Tab. 90: Verbleib in Ausbildung differenziert

| Verbleib in Ausbildung differenziert | Häufigkeit | Prozent |
|--------------------------------------------------------------------------------|------------|--------------|
| außerbetriebliche Ausbildung (nach § 4 BBiG/ § 25 HWO) | 84 | 13,6% |
| außerbetriebliche Ausbildung für Behinderte (nach § 66 BBiG/ § 42d HWO) | 76 | 12,3% |
| betriebliche Ausbildung (nach § 4 BBiG/ § 25 HWO) | 132 | 21,4% |
| betriebliche Ausbildung für Behinderte (nach § 66 BBiG/ § 42d HWO) | 2 | 0,3% |
| Verbleib in Ausbildung Gesamt | 294 | 47,6% |

Zurückkehrend zu den zuvor aufgeführten Tabellen 88 und 89, zeigt sich weiterhin, dass die Vermittlungen in eine schulische Ausbildung bzw. zu weiterführenden Schulen bei 3,1% und in eine Arbeitsstelle bei 1,9% liegen. Damit sind diese Ergebnisse etwas niedriger als in den Referenzdaten. Rund 5% der TeilnehmerInnen wurden in eine weitere Maßnahme vermittelt, wobei zu sehen ist, dass dies deutlich weniger sind als in den Referenzdaten des Berufsbildungsberichts (12,8%), aber in etwa den Daten von INBAS entspricht (4,1%). Für 18% der BvB-TeilnehmerInnen wurde zum Zeitpunkt der Datenabfrage festgehalten, dass sie noch nicht untergebracht werden konnten, womit dieses Ergebnis um rund 3% höher liegt als bei den bundesweiten Daten des Bildungsberichtes und zu 8% als bei den von INBAS untersuchten BvB. Bei Letzteren ist allerdings auch auffällig, dass die Daten zu „Verbleib unbekannt“ deutlich höher sind als in den anderen Ergebnissen, so dass hier zu hinterfragen ist, ob bei den Angaben „Noch nicht untergebracht“ und „Verbleib unbekannt“ möglicherweise unterschiedliche Maßstäbe angesetzt wurden. Ein unbekannter Verbleib liegt beim CJD nur für 4,2% der TeilnehmerInnen vor, was zusätzlich darauf hinweist, dass das CJD den weiteren Verbleib der einzelnen Jugendlichen gewissenhaft verfolgt und dokumentiert hat. Für rund 20% der TeilnehmerInnen wurde „Sonstiger Verbleib“ angegeben, der sich – wie in der nun folgenden Tabelle zu sehen – primär auf BvB-Abbrüche aufgrund von fehlender Motivation (darunter 13,9%) bezieht. Entsprechende Angaben liegen in den Vergleichsuntersuchungen nicht vor.

Tab. 91: Sonstiger Verbleib differenziert

| Sonstiger Verbleib differenziert | Häufigkeit | Prozent |
|------------------------------------------------------|------------|--------------|
| Abbruch wegen Krankheit | 15 | 2,4% |
| Abbruch wegen Umzug | 5 | 0,8% |
| Abbruch wegen fehlender Motivation | 86 | 13,9% |
| Abbruch wegen Schwangerschaft/ Erziehungszeit | 2 | 0,3% |
| Abbruch wegen (Rückkehr) JVA | 1 | 0,2% |
| Einmündung in FSJ oder FÖJ | 4 | 0,6% |
| Grundwehrdienst/ Zivildienst | 2 | 0,3% |
| Sonstiger Verbleib nicht weiter differenziert | 11 | 1,8% |
| Sonstiger Verbleib Gesamt | 126 | 20,4% |

Verbleib und soziodemografische Daten

In der auf der folgenden Seite aufgeführten Tabelle wird der Verbleib der BvB-TeilnehmerInnen **hinsichtlich zentraler soziodemografischer Daten** getrennt wiedergegeben. Hier wurden die Vermittlungsdaten in Ausbildung separat dargestellt, weil mögliche Unterschiede zwischen betrieblichen und außerbetrieblichen Ausbildungen sowie zwischen Ausbildungsformen für Behinderte und Nichtbehinderte ebenfalls von Interesse waren.

Wenn man wiederum von den prozentualen Anteilen aus Sicht des soziodemografischen Merkmals ausgeht, zeigt sich **hinsichtlich der Geschlechter**, dass nur bei **zwei Austrittsgründen leichte Unterschiede** festzustellen sind. So liegt der Anteil unter den **weiblichen Jugendlichen**, die in eine **außerbetriebliche Ausbildung für Behinderte** vermittelt wurden, zu **gut 5% höher** als bei den männlichen Jugendlichen. Weiterhin haben zu **gut 4% mehr der Jungen bzw. jungen Männer** in eine **andere Maßnahme** gewechselt als es bei den Mädchen bzw. jungen Frauen der Fall war. In den anderen Bereichen sind die Unterschiede niedriger und nicht aussagekräftig.

Das **Durchschnittsalter** in den einzelnen Verbleibskategorien **unterscheidet sich ebenfalls nur geringfügig**. Die TeilnehmerInnen, die in eine Arbeitsstelle vermittelt wurden, sind mit durchschnittlich 18 Jahren etwas älter als die anderen, die sich zwischen einem Durchschnittsalter von 17,50 und 17,79 bewegen. Allerdings ist dabei die geringe Zahl von nur 12 Jugendlichen zu berücksichtigen.

Hinsichtlich des Merkmals „**Migrationshintergrund**“ lassen sich bei der Vermittlung in eine außerbetriebliche Ausbildung und bei der Angabe „Noch nicht untergebracht“ leichte Unterschiede erkennen. So ist der Anteil unter den **Jugendlichen ohne einen Migrationshintergrund** bei der **Vermittlung in eine außerbetriebliche Ausbildung zu rund 5% höher als bei den anderen**. Interessant ist, dass sich die Anteile der beiden TeilnehmerInnengruppen bei der **Vermittlung in eine betriebliche Ausbildung nicht maßgeblich unterscheiden** und dass hier diejenigen **mit einem Migrationshintergrund** sogar **leicht vorn** liegen (mit einer Differenz von 3,8%). Weitere geringe Unterschiede von rund 4% zeigen sich in den Kategorien „Erneute Teilnahme/ Wechsel in andere Maßnahme“ und „Noch nicht untergebracht“. Bei der ersteren sind die Anteile bei den Jugendlichen ohne einen Migrationshintergrund höher, wogegen es bei Letzterer umgekehrt ist.

Zielgruppen- und Wirkungsanalyse von Berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen des
CJD - Christliches Jugenddorfwerk Deutschlands e.V.

Tab. 92: Austrittsgründe differenziert nach soziodemografischen Teilgruppen

| Austrittsgründe | | Geschlecht | | Alter | Migrationshintergrund | | Schulabschluss | | | |
|-----------------------------------------------------------------------------------|---------------------------|------------|-------|-------|-----------------------|-------|----------------|-------|-------|-------|
| | | M | W | | MW | Nein | Ja | KS | FS | HS |
| außerbetriebliche Ausbildung (nach § 4 BBiG/ § 25 HWO) | N | 52 | 32 | 17,61 | 57 | 21 | 22 | 1 | 56 | 3 |
| | % von Austrittsgrund ⇄ | 61,9% | 38,1% | | 73,1% | 26,9% | 26,8% | 1,2% | 68,3% | 3,7% |
| | % von soziodem. Merkmal ↗ | 13,2% | 14,3% | | 15,5% | 10,1% | 15,4% | 1,6% | 16,2% | 5,1% |
| außerbetriebliche Ausbildung für Behinderte (nach § 66 BBiG/ § 42d HWO) | N | 41 | 35 | 17,53 | 46 | 26 | 15 | 34 | 26 | --- |
| | % von Austrittsgrund ⇄ | 53,9% | 46,1% | | 63,9% | 36,1% | 20,0% | 45,3% | 34,7% | --- |
| | % von soziodem. Merkmal ↗ | 10,4% | 15,6% | | 12,5% | 12,6% | 10,5% | 54,0% | 7,5% | --- |
| betriebliche Ausbildung (nach § 4 BBiG/ § 25 HWO) | N | 86 | 46 | 17,52 | 75 | 50 | 14 | 2 | 90 | 24 |
| | % von Austrittsgrund ⇄ | 65,2% | 34,8% | | 60,0% | 40,0% | 10,8% | 1,5% | 69,2% | 17,7% |
| | % von soziodem. Merkmal ↗ | 21,8% | 20,5% | | 20,4% | 24,2% | 9,8% | 3,2% | 26,1% | 40,7% |
| betriebliche Ausbildung für Behinderte (nach § 66 BBiG/ § 42d HWO) | N | 1 | 1 | 17,50 | 1 | 1 | --- | --- | 2 | --- |
| | % von Austrittsgrund ⇄ | 50,0% | 50,0% | | 50,0% | 50,0% | --- | --- | 100% | --- |
| | % von soziodem. Merkmal ↗ | 0,3% | 0,4% | | 0,3% | 0,5% | --- | --- | 0,6% | --- |
| Schulische Ausbildung/ weiterführende Schulen | N | 14 | 5 | 17,79 | 12 | 6 | 5 | 2 | 9 | 3 |
| | % von Austrittsgrund ⇄ | 73,7% | 26,3% | | 66,7% | 33,3% | 26,3% | 10,5% | 47,4% | 15,8% |
| | % von soziodem. Merkmal ↗ | 3,6% | 2,2% | | 3,3% | 2,9% | 3,5% | 3,2% | 2,6% | 5,1% |
| Arbeitsstelle | N | 6 | 6 | 18,00 | 3 | 7 | 2 | 0 | 10 | --- |
| | % von Austrittsgrund ⇄ | 50,0% | 50,0% | | 30,0% | 70,0% | 16,7% | ,0% | 83,3% | --- |
| | % von soziodem. Merkmal ↗ | 1,5% | 2,7% | | 0,8% | 3,4% | 1,4% | ,0% | 2,9% | --- |
| Erneute Teilnahme/ Wechsel in andere SGB II Maßnahme | N | 25 | 5 | 17,67 | 22 | 4 | 5 | 7 | 13 | 4 |
| | % von Austrittsgrund ⇄ | 83,3% | 16,7% | | 84,6% | 15,4% | 17,2% | 24,1% | 44,8% | 13,8% |
| | % von soziodem. Merkmal ↗ | 6,3% | 2,2% | | 6,0% | 1,9% | 3,5% | 11,1% | 3,8% | 6,8% |
| Noch nicht untergebracht | N | 67 | 44 | 17,59 | 61 | 43 | 23 | 5 | 61 | 22 |
| | % von Austrittsgrund ⇄ | 60,4% | 39,6% | | 58,7% | 41,3% | 20,7% | 4,5% | 55,0% | 19,8% |
| | % von soziodem. Merkmal ↗ | 17,0% | 19,6% | | 16,6% | 20,8% | 16,1% | 7,9% | 17,7% | 37,3% |
| Sonstiger Verbleib | N | 81 | 45 | 17,70 | 72 | 43 | 40 | 9 | 72 | 3 |
| | % von Austrittsgrund ⇄ | 64,3% | 35,7% | | 62,6% | 37,4% | 32,3% | 7,3% | 58,1% | 2,4% |
| | % von soziodem. Merkmal ↗ | 20,6% | 20,1% | | 19,6% | 20,8% | 28,0% | 14,3% | 20,9% | 5,1% |
| Verbleib unbekannt | N | 21 | 5 | 17,58 | 19 | 6 | 17 | 3 | 6 | --- |
| | % von Austrittsgrund ⇄ | 80,8% | 19,2% | | 76,0% | 24,0% | 65,4% | 11,5% | 23,1% | --- |
| | % von soziodem. Merkmal ↗ | 5,3% | 2,2% | | 5,2% | 2,9% | 11,9% | 4,8% | 1,7% | --- |
| Gesamt (N=618) | N | 394 | 224 | 17,61 | 368 | 207 | 143 | 63 | 345 | 59 |
| | % von Gesamt ⇄ | 63,8% | 36,2% | | 64,0% | 36,0% | 23,4% | 10,3% | 56,6% | 9,7% |
| | % von soziodem. Merkmal ↗ | 100% | 100% | | 100% | 100% | 100% | 100% | 100% | 100% |

Die **deutlichsten Unterschiede** bilden sich erneut bei den Schulabschlüssen ab. Hier zeigt sich, dass die **TeilnehmerInnen mit einem mittleren und höheren Schulabschluss deutlich häufiger in eine betriebliche Ausbildung vermittelt** werden konnten (40,7%) als jene mit einem Hauptschulabschluss (26,1%), ohne einen Schulabschluss (9,8%) und diejenigen mit einem Förderschulabschluss (3,2%). Des Weiteren liegen bei den Jugendlichen mit einem mittleren und höheren Schulabschluss mit 5,1% die niedrigsten Anteile in der Kategorie „Sonstiger Verbleib“, wozu in erster Linie Maßnahmeabbrüche zählen. Dagegen wurde für die TeilnehmerInnen ohne einen Schulabschluss zu 28% ein „sonstiger Verbleib“ dokumentiert. Des Weiteren zeigt sich, dass in der Kategorie „Noch nicht untergebracht“ die Jugendlichen mit einem mittleren und höheren Bildungsabschluss die höchsten Anteile (37,3%) verzeichnen, was darauf schließen lässt, dass hier zum Zeitpunkt der Datenabfrage noch Hoffnung auf eine Vermittlung bestand.

Verbleib und clusteranalytische Teilgruppen

Vergleicht man darüber hinaus die im Rahmen der Zielgruppenanalyse ermittelten **clusteranalytischen Teilgruppen** hinsichtlich der Angaben zum Verbleib, lassen sich in einzelnen Kategorien deutliche Tendenzen erkennen.

Zunächst fällt auf, dass die **meisten Vermittlungen in eine betriebliche Ausbildung** in der **Teilgruppe mit guten Kompetenzwerten und kaum außerschulischen Belastungen** zu finden sind. So haben 45,8% dieser Gruppe eine betriebliche Ausbildung aufgenommen. Bei der **außerbetrieblichen Ausbildung** liegen die Anteile der **TeilnehmerInnen mit durchschnittlichen Kompetenzen und geringer Belastung vorn** (20,6%). In eine **außerbetriebliche Ausbildung für Behinderte** wurden zuvorderst jene aus der Gruppe „**Schlechte Kompetenzwerte und mittlere Belastung**“ vermittelt (30,0%).

Auch in den Vermittlungsanteilen in einer **schulische Ausbildung und einer Arbeitsstelle** finden sich aus Sicht der Teilgruppe die **höchsten Anteile unter den TeilnehmerInnen mit guten Kompetenzwerten** (schulische Ausbildung und Arbeitsstelle jeweils: 6,3%), wobei hier die Differenzen und TeilnehmerInnenzahlen insgesamt geringer sind.

Eine **erneute Teilnahme bzw. ein Wechsel in eine andere Maßnahme** betraf mit jeweils rund 6% zuvorderst die **Jugendlichen mit durchschnittlichen Kompetenzwerten und geringen Belastungen** und jene **mit durchschnittlichen bis schlechten Kompetenzwerten und hohen Belastungsanteilen**.

In der Kategorie „**Noch nicht untergebracht**“ zeigt sich, dass hier die **TeilnehmerInnen mit guten Kompetenzwerten** (27,1%) am meisten vertreten sind, was analog zu den Ergebnissen der Jugendlichen mit einem mittleren und höheren Bildungsabschluss betrachtet werden kann, so dass hier wiederum davon ausgegangen werden kann, dass hier noch Vermittlungsbemühungen laufen.

Tab. 93: Austrittsgründe differenziert nach clusteranalytischen Teilgruppen

| Austrittsgründe | | 1: Gute Kompetenzwerte und kaum Belastungen | 2: Durchschnittliche Kompetenzwerte und geringe Belastung | 3: Durchschnittliche bis schlechte Kompetenzwerte und hohe Belastung | 4: Schlechte Kompetenzwerte und mittlere Belastung |
|----------------------------------------------------------------------------|------------------------|---------------------------------------------|-----------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------|
| außerbetriebliche Ausbildung (nach § 4 BBiG/ § 25 HWO) | N | 2 | 50 | 8 | 13 |
| | % von Austrittsgrund ⇄ | 2,7% | 68,5% | 11,0% | 17,8% |
| | % von Teilgruppe ↗ | 4,2% | 20,6% | 9,5% | 10,8% |
| außerbetriebliche Ausbildung für Behinderte (nach § 66 BBiG/ § 42d HWO) | N | 3 | 12 | 19 | 36 |
| | % von Austrittsgrund ⇄ | 4,3% | 17,1% | 27,1% | 51,4% |
| | % von Teilgruppe ↗ | 6,3% | 4,9% | 22,6% | 30,0% |
| betriebliche Ausbildung (nach § 4 BBiG/ § 25 HWO) | N | 22 | 66 | 10 | 14 |
| | % von Austrittsgrund ⇄ | 19,6% | 58,9% | 8,9% | 12,5% |
| | % von Teilgruppe ↗ | 45,8% | 27,2% | 11,9% | 11,7% |
| betriebliche Ausbildung für Behinderte (nach § 66 BBiG/ § 42d HWO) | N | --- | --- | --- | 2 |
| | % von Austrittsgrund ⇄ | --- | --- | --- | 100,0% |
| | % von Teilgruppe ↗ | --- | --- | --- | 1,7% |
| Schulische Ausbildung/ Weiterführende Schulen | N | 3 | 6 | 1 | 2 |
| | % von Austrittsgrund ⇄ | 25,0% | 50,0% | 8,3% | 16,7% |
| | % von Teilgruppe ↗ | 6,3% | 2,5% | 1,2% | 1,7% |
| Arbeitsstelle | N | 3 | 3 | 1 | 2 |
| | % von Austrittsgrund ⇄ | 33,3% | 33,3% | 11,1% | 22,2% |
| | % von Teilgruppe ↗ | 6,3% | 1,2% | 1,2% | 1,7% |
| Erneute Teilnahme/ Wechsel in andere SGB II Maßnahme | N | 1 | 14 | 5 | 5 |
| | % von Austrittsgrund ⇄ | 4,0% | 56,0% | 20,0% | 20,0% |
| | % von Teilgruppe ↗ | 2,1% | 5,8% | 6,0% | 4,2% |
| Noch nicht untergebracht | N | 13 | 39 | 12 | 18 |
| | % von Austrittsgrund ⇄ | 15,9% | 47,6% | 14,6% | 22,0% |
| | % von Teilgruppe ↗ | 27,1% | 16,0% | 14,3% | 15,0% |
| Sonstiger Verbleib | N | 1 | 52 | 27 | 21 |
| | % von Austrittsgrund ⇄ | 1,0% | 51,5% | 26,7% | 20,8% |
| | % von Teilgruppe ↗ | 2,1% | 21,4% | 32,1% | 17,5% |
| Verbleib unbekannt | N | --- | 1 | 1 | 7 |
| | % von Austrittsgrund ⇄ | --- | 11,1% | 11,1% | 77,8% |
| | % von Teilgruppe ↗ | --- | 4% | 1,2% | 5,8% |
| Gesamt (N=495) | N | 48 | 243 | 84 | 120 |
| | % von Gesamt ⇄ | 9,7% | 49,1% | 17,0% | 24,2% |
| | % von Teilgruppe ↗ | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% |

Herauszustellen ist, dass der Kategorie „**Sonstiger Verbleib**“ nur ein/e Jugendliche/r und in der Kategorie „**Verbleib unbekannt**“ kein/e TeilnehmerIn der Teilgruppe „Gute Kompetenzwerte und kaum Belastungen“ zuzuordnen ist. Hier sind aus Sicht der Teilgruppen die höchsten Anteile unter den **TeilnehmerInnen mit durchschnittlichen bis schlechten Kompetenzwerten und hohen Belastungen** (Sonstiger Verbleib: 32,1%) und der Gruppe **mit schlechten Kompetenzwerten** (Verbleib unbekannt: 5,8%) zu finden. Ersteres

deutet darauf hin, dass unter den Jugendlichen mit hohen Belastungen auch die höchsten Abbruchquoten liegen, was zu erwarten war.

Verbleib und Kompetenzwerte

Vergleicht man die einzelnen Verbleibskategorien **hinsichtlich der Kompetenzwerte** der TeilnehmerInnen, wie sie im Rahmen des „Eingangs“-ACs ermittelt wurden, werden die Ergebnisse zu den clusteranalytischen Teilgruppen bestätigt. Denn es zeigen sich erwartungsgemäß⁵⁷ die **größten Unterschiede** für die Vermittlungskategorien **zwischen Ausbildungen für Menschen mit einer Behinderung und den anderen Ausbildungsformen**. Die Kompetenzwerte der Jugendlichen, die in eine außerbetriebliche Ausbildung für Behinderte gemündet sind, sind durchgängig niedriger als die Werte derjenigen, die in andere außerbetriebliche Ausbildungsformen vermittelt wurden.

Des Weiteren ist zu erkennen, dass die **insgesamt höchsten Kompetenzwerte in den Verbleibskategorien „Schulische Ausbildung/ weiterführende Schulen“, „Arbeitsstelle“ und „betriebliche Ausbildung“** zu finden sind. Dagegen liegen die TeilnehmerInnen mit dem hier im Vergleich niedrigsten Kompetenzergebnissen in der Kategorie „Verbleib unbekannt“.

Somit wird mit diesen Daten empirisch belegt, was wohl auch aus Sicht der BvB-Praxis evident ist: Die **TeilnehmerInnen mit guten Kompetenzen und Voraussetzungen gelangen eher in eine betrieblichen Ausbildung, eine schulische Ausbildung oder ein Beschäftigungsverhältnis**. Dagegen kamen für Jugendliche mit niedrigeren Kompetenzergebnissen – auch wenn diese im Verlauf der BvB gesteigert werden konnten – zunächst mehrheitlich außerbetriebliche Ausbildungen oder eine erneute Maßnahmeteilnahme in Frage, oder es lag ein sonstiger oder unbekannter Verbleib vor.

⁵⁷ Vor dem Hintergrund der bereits im Rahmen der Zielgruppenanalyse festgestellten Kompetenzunterschiede zwischen TeilnehmerInnen mit einer „Lernbehinderung/ Minderbegabung“ und den anderen TeilnehmerInnen an BVB.

Tab. 94: Austrittsgründe differenziert nach Kompetenzwerten

| Austrittsgründe | | Kultur- technische Kompetenz | Fach- und Sach- kompetenz | Methoden- kompetenz | Sozial- kompetenz | Selbst- kompetenz |
|-------------------------------------------------------------------------------|-------------------|------------------------------------|---------------------------------|------------------------|----------------------|----------------------|
| außerbetriebliche Ausbildung (nach § 4 BBiG/ § 25 HWO) | N | 75 | 74 | 75 | 75 | 58 |
| | Mittelwert | 3,07 | 2,98 | 2,92 | 2,89 | 3,05 |
| | SD | 0,486 | 0,499 | 0,450 | 0,494 | 0,370 |
| außerbetriebliche Ausbildung für Behinderte (nach § 66 BBiG/ § 42d HWO) | N | 74 | 74 | 74 | 74 | 53 |
| | Mittelwert | 2,67 | 2,73 | 2,57 | 2,82 | 2,93 |
| | SD | 0,556 | 0,543 | 0,696 | 0,485 | 0,293 |
| betriebliche Ausbildung (nach § 4 BBiG/ § 25 HWO) | N | 118 | 124 | 118 | 116 | 97 |
| | Mittelwert | 3,34 | 3,22 | 3,08 | 3,03 | 3,21 |
| | SD | 0,585 | 0,668 | 0,662 | 0,557 | 0,519 |
| betriebliche Ausbildung für Be- hinderte (nach § 66 BBiG/ § 42d HWO) | N | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| | Mittelwert | 2,75 | 3,06 | 2,81 | 2,94 | 3,00 |
| | SD | 0,118 | 0,265 | 0,265 | 0,088 | 0,000 |
| Schulische Ausbildung/ Weiterführende Schulen | N | 13 | 14 | 13 | 14 | 10 |
| | Mittelwert | 3,58 | 3,14 | 3,29 | 3,03 | 3,26 |
| | SD | 0,641 | 0,540 | 0,519 | 0,578 | 0,355 |
| Arbeitsstelle | N | 10 | 11 | 10 | 11 | 6 |
| | Mittelwert | 3,32 | 3,18 | 3,20 | 3,14 | 3,17 |
| | SD | 0,441 | 0,571 | 0,514 | 0,469 | 0,422 |
| Erneute Teilnahme/ Wechsel in andere SGB II Maß- nahme | N | 27 | 27 | 27 | 27 | 20 |
| | Mittelwert | 2,86 | 2,65 | 2,68 | 2,75 | 2,90 |
| | SD | 0,792 | 0,629 | 0,795 | 0,429 | 0,487 |
| Noch nicht untergebracht | N | 86 | 90 | 85 | 89 | 79 |
| | Mittelwert | 3,02 | 3,15 | 2,85 | 2,92 | 3,07 |
| | SD | 0,696 | 0,756 | 0,597 | 0,633 | 0,548 |
| Sonstiger Verbleib | N | 107 | 113 | 109 | 107 | 84 |
| | Mittelwert | 2,94 | 2,89 | 2,71 | 2,76 | 2,93 |
| | SD | 0,584 | 0,609 | 0,665 | 0,508 | 0,389 |
| Verbleib unbekannt | N | 9 | 15 | 9 | 13 | 10 |
| | Mittelwert | 2,34 | 2,63 | 1,44 | 2,41 | 2,64 |
| | SD | 0,444 | 0,775 | 0,815 | 0,733 | 0,385 |
| Gesamt | N | 521 | 544 | 522 | 528 | 419 |
| | Mittelwert | 3,03 | 2,99 | 2,83 | 2,88 | 3,04 |
| | SD | 0,641 | 0,656 | 0,683 | 0,551 | 0,461 |

Verbleib der „Kontroll“-AC-TeilnehmerInnen im Vergleich mit „Restgruppe“

Abschließend soll beleuchtet werden, inwieweit sich die Jugendlichen, die am „Kontroll“-AC teilgenommen haben, von den anderen in ihrem Verbleib unterscheiden.

Tab. 95: Austrittsgründe differenziert nach „Kontroll“-AC-TeilnehmerInnen und Restgruppe

| Austrittsgründe | | „Kontroll“-AC-TeilnehmerInnen | „Restgruppe“ |
|-----------------------------------------------------------------------------------|---------------------------|-------------------------------|--------------|
| außerbetriebliche Ausbildung (nach § 4 BBiG/ § 25 HWO) | N | 38 | 46 |
| | % von Austrittsgrund ⇐ | 45,2% | 54,8% |
| | % TeilnehmerInnengruppe ↗ | 17,1% | 11,6% |
| außerbetriebliche Ausbildung für Behinderte (nach § 66 BBiG/ § 42d HWO) | N | 38 | 38 |
| | % von Austrittsgrund ⇐ | 50,0% | 50,0% |
| | % TeilnehmerInnengruppe ↗ | 17,1% | 9,6% |
| betriebliche Ausbildung (nach § 4 BBiG/ § 25 HWO) | N | 51 | 81 |
| | % von Austrittsgrund ⇐ | 38,6% | 61,4% |
| | % TeilnehmerInnengruppe ↗ | 23,0% | 20,5% |
| betriebliche Ausbildung für Behinderte (nach § 66 BBiG/ § 42d HWO) | N | 1 | 1 |
| | % von Austrittsgrund ⇐ | 50,0% | 50,0% |
| | % TeilnehmerInnengruppe ↗ | 0,5% | 0,3% |
| Schulische Ausbildung/ weiterführende Schulen | N | 8 | 11 |
| | % von Austrittsgrund ⇐ | 42,1% | 57,9% |
| | % TeilnehmerInnengruppe ↗ | 3,6% | 2,8% |
| Arbeitsstelle | N | 1 | 11 |
| | % von Austrittsgrund ⇐ | 8,3% | 91,7% |
| | % TeilnehmerInnengruppe ↗ | 0,5% | 2,8% |
| Erneute Teilnahme/ Wechsel in andere SGB II Maßnahme | N | 11 | 19 |
| | % von Austrittsgrund ⇐ | 36,7% | 63,3% |
| | % TeilnehmerInnengruppe ↗ | 5,0% | 4,8% |
| Noch nicht untergebracht | N | 48 | 63 |
| | % von Austrittsgrund ⇐ | 43,2% | 56,8% |
| | % TeilnehmerInnengruppe ↗ | 21,6% | 15,9% |
| Sonstiger Verbleib | N | 20 | 106 |
| | % von Austrittsgrund ⇐ | 15,9% | 84,1% |
| | % TeilnehmerInnengruppe ↗ | 9,0% | 26,8% |
| Verbleib unbekannt | N | 6 | 20 |
| | % von Austrittsgrund ⇐ | 23,1% | 76,9% |
| | % TeilnehmerInnengruppe ↗ | 2,7% | 5,1% |
| Gesamt (N=618) | N | 222 | 396 |
| | % von Geamt ⇐ | 35,9% | 64,1% |
| | % TeilnehmerInnengruppe ↗ | 100,0% | 100,0% |

Der Vergleich der „Kontroll“-AC-TeilnehmerInnen mit den anderen Jugendlichen zeigt **lediglich in einzelnen Kategorien kleinere Unterschiede**: In den Vermittlungen in **außerbetriebliche Ausbildungen** sind die Anteile unter den „Kontroll“-AC-TeilnehmerInnen **zwischen rund 6 und 8% höher** als bei den anderen TeilnehmerInnen. In den Vermittlungen in betriebliche und schulische Ausbildungen sowie in eine Arbeitsstelle sind keine größeren Unterschiede festzustellen. Ein erwartungsgemäßer Unterschied besteht in der Kategorie „**Noch nicht untergebracht**“, wo die Anteile unter den TeilnehmerInnen des „Kontroll“-ACs um rund 6% höher sind. Ebenso ist der Unterschied in der Kategorie „**Sonstiger Verbleib**“ zu erwarten gewesen, da die Jugendlichen, die die BvB vorzeitig verlassen bzw. abgebrochen haben, nicht mehr in dem

zweiten AC aufgenommen werden konnten. Hier sind die **Anteile der „Restgruppe“ um rund 18% höher** als bei den Jugendlichen des „Kontroll“-ACs.

Somit kann festgehalten werden, dass in der „Kontroll“-AC-Gruppe mehr TeilnehmerInnen sind, die in außerbetriebliche Maßnahmen einmündeten. Der größere Unterschied von rund 8% betrifft die außerbetriebliche Ausbildung für Behinderte, was darauf hinweisen könnte, dass der Anteil der Jugendlichen mit einer Behinderung unter den „Kontroll“-AC-TeilnehmerInnen höher war als in der „Restgruppe“. Da diese Jugendlichen (diejenigen mit einer „Lernbehinderung“) in der Kompetenzanalyse schlechtere Ergebnisse zeigten, hätte sich dies möglicherweise auch auf die Ergebnisse des „Kontroll“-ACs auswirken können. Sofern dies der Fall gewesen wäre, hätten sich daraus Konsequenzen für die Einordnung der Ergebnisse des „Kontroll“-ACs ergeben. Dass dies aber nicht im signifikanten Ausmaß der Fall war, hat der Vergleich der Kompetenzergebnisse gezeigt, der zu Beginn dieses Kapitels für die Stichprobe und die „Restgruppe“ zur Begründung der Stichprobe wiedergegeben wurde. Insgesamt kann also auch auf Basis der Verbleibsdaten festgehalten werden, dass **aus der TeilnehmerInnenzusammensetzung der Stichprobe für das „Kontroll“-AC keine gravierenden Einflüsse auf die Ergebnisse zu erwarten** sind. Vielmehr sind die geschilderten Umstände, einzelne methodische Einschränkungen bzw. messtechnische Schwierigkeiten und die fehlende Motivation der TeilnehmerInnen als mögliche Störgrößen der Ergebnisse des „Kontroll“-ACs zu benennen.

4 Resümee der Ergebnisse

Die Ergebnisse der Verbleibsanalyse zeigen, dass mit **47,6% nahezu die Hälfte der TeilnehmerInnen in eine Ausbildung vermittelt** werden konnte. Damit sind die Integrationsergebnisse in eine Berufsausbildung **deutlich höher als in anderen BvB**, zu denen Referenzdaten vorliegen. Allerdings mündeten die Jugendlichen nicht nur in eine betriebliche, sondern auch zu großen Teilen in eine außerbetriebliche Berufsausbildung (13,6%) und in jene für Behinderte (12,3%). Unter den TeilnehmerInnen des CJD sind offensichtlich im Vergleich zu anderen BvB mehr junge Menschen mit einer Behinderung vertreten, worunter – mit Bezug auf die Daten der Zielgruppenanalyse – in erster Linie Jugendliche mit einer „Lernbehinderung/ Minderbegabung“ zu fassen sind. Immerhin haben in dem Grundintelligenztest „CFT-20“ über ein Viertel der Jugendlichen (26,1%) „unter dem Durchschnitt“ (IQ-Wert kleiner als 85) abgeschnitten.

Weiterhin waren im Vergleich zu den Verbleibsdaten hinsichtlich soziodemografischer Merkmale vor allem **Unterschiede bei den Schulabschlüssen** festzustellen. So zeigte sich, dass die **TeilnehmerInnen mit einem mittleren oder höheren Schulabschluss deutlich häufiger in eine betriebliche Ausbildung vermittelt** werden konnten (40,7%) als diejenigen mit einem Hauptschulabschluss (26,1%), ohne einen Schulabschluss (9,8%) oder einem Förderschulabschluss (3,2%).

Auch in der Analyse der Schlüsselkompetenzdaten hat sich herausgestellt, dass die **TeilnehmerInnen mit guten Kompetenzwerten häufiger in eine betriebliche Ausbildung vermittelt** wurden. So trifft dies auf 45,8% der auf Grundlage der Clusteranalyse ermittelten Teilgruppe „Gute Kompetenzwerte und kaum Belastungen“ zu. Des Weiteren ist zu erkennen, dass die höchsten Kompetenzwerte in den Verbleibskatego-

rien „Schulische Ausbildung/ weiterführende Schulen“, „Arbeitsstelle“ und „betriebliche Ausbildung“ zu finden sind. Dagegen liegen die TeilnehmerInnen mit den hier im Vergleich niedrigsten Kompetenzergebnissen in der Kategorie „Verbleib unbekannt“. **Jugendliche mit durchschnittlichen bis schlechten Kompetenzwerten** wurden **zuvorderst in außerbetriebliche Ausbildungen vermittelt** (anteilig aus Sicht der Teilgruppen zwischen 21 und 30%), gleichwohl **auch hier zwischen 12 und 28% dieser Teilgruppen** in einer **betriebliche Ausbildung** einmündeten.

In der **Gesamtschau der Ergebnisse** der schlüsselkompetenzbezogenen Wirkungsanalyse und der Integrationsergebnisse kann resümierend festgehalten werden, dass die **TeilnehmerInnen mit niedrigeren Kompetenzwerten** und damit **schlechteren kompetenzbezogenen Voraussetzungen** sich in ihrer **Kompetenzentwicklung deutlich steigern** konnten. Sie haben signifikante Verbesserungen in den **kulturtechnischen, sozialen und methodischen Kompetenzen** gezeigt. So sind auch die **Verbesserungen** bei den **männlichen sowie bei den jüngeren Jugendlichen stärker** ausgefallen, für die im Rahmen der Zielgruppenanalyse größere Förderbedarfe bzw. schlechtere Kompetenzvoraussetzungen konstatiert wurden. Demgegenüber waren bei den **TeilnehmerInnen mit guten Kompetenzwerten kaum Veränderungen in der Kompetenzentwicklung** festzustellen, dafür konnten sie **häufiger in eine betriebliche Ausbildung** vermittelt werden.

Trotz der insgesamt **beachtlichen forschungsmethodischen Bedenken**, die zur Wirkungsanalyse beim CJD und dem dazu eingesetzten Messinstrument des PROFIL-ACs vorzubringen sind, lässt sich als **Fazit** für die BvB Folgendes festhalten:

Insgesamt haben sich **55,4% der Jugendlichen in mindestens einem Schlüsselkompetenzbereich reliabel verbessert**. Getrennt nach den einzelnen Kompetenzbereichen konnten jeweils bei rund einem Viertel der Jugendlichen signifikante Kompetenzentwicklungen im Laufe der BvB festgestellt werden. Dieses kritisch stimmende Ergebnis eröffnet den Raum für drei mögliche Interpretationen:

- (1) Die BvB könnte mit einer in der Regel maximal möglichen **Teilnahmedauer von 10 bis 11 Monaten** für die meisten jungen Menschen zu kurz sein, um sich in den relativ stabilen Bereichen der Sozial-, Methoden-, Selbst- und kulturtechnischen Kompetenzen nachweisbar zu verbessern.
- (2) Die im Rahmen der Eignungsanalyse mit dem PROFIL-AC ermittelten Kompetenzen sind so zahlreich und vielfältig, dass es den pädagogischen Fachkräften im Förderprozess kaum möglich ist, an **diese differenziert ermittelten Eingangsvoraussetzungen** anknüpfen und diese gezielt fördern zu können.
- (3) In vielen **Agenturen für Arbeit** steht das **Ziel der Vermittlung** in eine Berufsausbildung oder Arbeitsstelle im Rahmen von BvB so stark im Vordergrund, dass sich die pädagogische Praxis in den Bildungseinrichtungen vor allem auf die Förderung von Fachkompetenzen konzentriert. In der vorliegenden Untersuchung wurde jedoch ausschließlich die Kompetenzentwicklung in den so genannten „berufsübergreifenden Schlüsselkompetenzen“ untersucht.

Die 55,4% der TeilnehmerInnen, für die Kompetenzverbesserungen nachgewiesen werden konnten, verfügten überwiegend über schlechtere Eingangsvoraussetzungen und hatten somit für das pädagogische Personal **deutlicher erkennbare Förderbedarfe**. Die BvB war nach diesen Ergebnissen also vor allem für die jungen Menschen erfolgreich, die einen höheren Förderbedarf in ihren Schlüsselkompetenzen hatten. Allerdings konnten die TeilnehmerInnen, die bereits **zu Beginn der BvB über bessere Kompetenzen** verfügten, **häufiger in eine Berufsausbildung** vermittelt werden. Dieses Ergebnis verweist darauf, dass die BvB auch für die Jugendlichen, für die eine geringere oder gar keine Veränderung ihrer Schlüsselkompetenzen festgestellt werden konnte, erfolgreich war, weil sie eine Berufsausbildung vermittelt werden konnten.

Bezogen auf die einzelnen Schlüsselkompetenzen ist bemerkenswert, dass zumindest nach den Ergebnissen der Beobachterkonferenz auch **Kompetenzbereiche und Merkmalsdimensionen gesteigert werden konnten, für die in der Zielgruppenanalyse ein besonderer Förderbedarf** festgestellt worden war. So lassen sich in der Kulturtechnischen Kompetenz in allen drei Merkmalsdimensionen signifikante Verbesserungen nachweisen. Für den Bereich der Methodenkompetenz sind in der Dimension „Planungsfähigkeit“ statistisch signifikante Zunahmen nachweisbar, für die im Rahmen der Zielgruppenanalyse ebenfalls ein besonderer Förderbedarf konstatiert wurde. Dies gilt ebenso für die Sozialkompetenz, wo sich die BvB-TeilnehmerInnen aus Sicht der BeobachterInnen nicht nur in ihren „Kommunikations- und Kontaktfähigkeiten“, sondern auch im zuvor als förderbedürftig eingestuften Bereich des „Durchsetzungsvermögens“ signifikant verbessert haben.

Besonders fällt die **Verschlechterung im Bereich der Selbstkompetenz** auf, die sich vor allem auf die Merkmale „Konzentration“, und „Organisationsfähigkeit“ bezieht. Dieses nachdenklich stimmende Ergebnis kann in zweifacher Hinsicht interpretiert werden: Zum einen wird die fehlende Motivation der Jugendlichen dazu beigetragen haben, da für sie die Bedeutung des „Kontroll-ACs“ nicht einsichtig und nachvollziehbar war. Zum anderen kann dieses schlechte Ergebnis aber auch als Hinweis darauf verstanden werden, dass die Jugendlichen im Laufe der BvB zwar im pädagogisch „gut gemeinten Sinne“, aber dennoch zu stark „behütet“ und ihnen zu viel Eigeninitiative und Selbstständigkeit abgenommen worden sind, was ihre Organisations- und Konzentrationsfähigkeit beeinträchtigt haben könnte.

Vor dem Hintergrund des gegenwärtig vielfach diskutierten politischen Prinzips des **Gender Mainstreaming** ist Folgendes interessant: Die Jungen und jungen Männer wurden ihren schlechteren Eingangsvoraussetzungen entsprechend stärker in ihren Kompetenzen gefördert als die Mädchen und jungen Frauen. Allerdings konnten sich auch die Teilnehmerinnen in ihrem mit größeren Schwierigkeiten behafteten „Umgang mit Neuen Medien“ signifikant verbessern.

Auch die Förderung von **Jugendlichen mit Migrationshintergrund** hat in der aktuellen bildungspolitischen Diskussion einen zentralen Stellenwert. In der untersuchten BvB konnten sie nur ihre Kulturtechnische Kompetenz signifikant verbessern, wohingegen die TeilnehmerInnen ohne Migrationshintergrund deutlich ihre Sozial-, Methoden- und Kulturtechnische Kompetenz steigern konnten. Unseres Erachtens verweist dies auf die Notwendigkeit, dass Konzepte interkulturellen Lernens in der BvB noch mehr als bisher aufgegriffen werden sollten.

Literatur

- Antoni, M./ Dietrich, H./ Jungkunst, M./ Matthes, B./ Plicht, H. (2007): Jugendliche: Die Schwächsten kamen seltener zum Zug. IAB-Kurzbericht Nr. 2/2007. Nürnberg. Quelle: <http://doku.iab.de/kurzber/2007/kb0207.pdf> [13.02.07]
- Bacher, J. (1996): Clusteranalyse – Anwendungsorientierte Einführung. München
- Baier, H. (1982): Sind Lernbehinderte überhaupt behindert? In: Behindertenpädagogik in Bayern, 25 (1982) 4, S. 178 – 181
- Bleck, C. (2006): Abschlussbericht zur Evaluation des Projektes „Ausbildungsorientierte Beratung und Begleitung in Schulen (ABS)“ der DRK-Soziale Arbeit und Bildung gGmbH im Kreis Borken. Düsseldorf
- Bortz, J. (1999): Statistik für Sozialwissenschaftler. Berlin u. a.
- Brickenkamp, R. (1997): Handbuch psychologischer und pädagogischer Tests. Göttingen u. a.
- Brinkmann, C./ Wießner, F. (2002): Zur Wirkungsforschung aktiver Arbeitsmarktpolitik – neue Herausforderungen für Monitoring und Evaluation. In: Kleinhenz, G.: IAB-Kompodium Arbeitsmarkt und Berufsforschung. Beiträge zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, BeitrAB 250, S. 373 - 386. Quelle: http://doku.iab.de/beitrab/2002/beitr250_701.pdf [18.12.06]
- Brosius, F. (1998): SPSS 8.0 - professionelle Statistik unter Windows. Bonn
- Bühl, A./ Zöfel, P. (2000): SPSS Version 10 – Einführung in die moderne Datenanalyse unter Windows. München
- Bundesagentur für Arbeit (2004): Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen (BvB) der Bundesagentur für Arbeit (BA) – Neues Fachkonzept. Quelle: http://www.good-practice.de/fachkonzept_bvb4.pdf [11.12.06]
- Bundesagentur für Arbeit (2006): Berufsvorbereitende Maßnahmen (BvB). In: Online-Handbuch für Beratung, Förderung, Aus- und Weiterbildung. Quelle: <http://www.ausbildungberufchancen.de/handbuch/vollversionen/bvb.php> [11.12.06]
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.) (2002): Berufliche Qualifizierung Jugendlicher mit besonderem Förderbedarf – Benachteiligtenförderung. Bonn
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.) (2004): Berufsbildungsbericht 2004 - Teil I: Entwicklungstrends auf dem Ausbildungsstellenmarkt. Quelle: <http://www.bmbf.de/de/2808.php> [18.12.06]
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.) (2005): Eckpunkte erfahrungsgestützter bildungspolitischer Handlungsempfehlungen zur Zukunft der beruflichen Benachteiligtenförderung - Vorlage der Moderatorinnen und Moderatoren der Entwicklungsplattformen. Quelle: http://www.kompetenzen-foerdern.de/bqf_eckpunkte.pdf [11.12.06]
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.) (2006): Berufsbildungsbericht 2006. Quelle: http://www.bmbf.de/pub/bbb_2006.pdf [16.10.07]
- Bundeszentrale für politische Bildung (2005a): Kinder nach Familienstand der Eltern. Quelle: <http://www.bpb.de/files/SN23EM.pdf> [30.07.07]
- Bundeszentrale für politische Bildung (2005b): Kinder nach Geschwisterzahl im Haushalt. Quelle: <http://www.bpb.de/files/H4RD6N.pdf> [30.07.07]
- Bylinski, U. (2002): Beschäftigungsrisiken und Ressourcen zur Lebensbewältigung. Bielefeld

CJD Jugenddorf Offenburg/ Berufsausbildungswerk Ostalb (2005): Handbuch und Arbeitsmaterialien für das System PROFIL-AC. Offenburg/ Schwäbisch Gmünd

CJD (2006): Das Christliche Jugenddorfwerk Deutschlands e.V. –Themenblatt. Quelle: <http://www.cjd.de/public/media/dokumente/service/themenblaetter/cjdlogo.pdf> [12.12.06]

DGB-Bundesvorstand (2006): Jugendarbeitslosigkeit – Ein ungelöstes Problem in Deutschland. Quelle: <http://www.dgb-jugend.de/doc694492A.html> [11.12.06]

Enggruber, R./ Euler, D. (2003): Zielgruppen benachteiligter Jugendlicher. In: Enggruber, R./ Euler, D./ Gideon, G./ Wilke, J.: Pfade für Jugendliche in Ausbildung und Betrieb - Gutachten zur Darstellung der Hintergründe der unzureichenden Ausbildungs- und Beschäftigungschancen von benachteiligten Jugendlichen in Baden-Württemberg sowie deren Verbesserungsmöglichkeiten; erstellt für das Wirtschaftsministerium Baden-Württemberg. Quelle: http://www.wm.baden-wuerttemberg.de/sixcms/media.php/1106/Jugendliche_Ausbildung.pdf [14.02.07]

Enggruber, R./ Bleck, C. (2005): Modelle der Kompetenzfeststellung im beschäftigungs- und bildungstheoretischen Diskurs unter besonderer Berücksichtigung von Gender Mainstreaming. Quelle: http://www.equal-sachsen-sozialwirtschaft.de/download/Modelle_gesamt.pdf [21.02.07]

Förster, H. (2006): Das Freiwillige Soziale Trainingsjahr: Verbindung von Arbeit und Lernen bei der Förderung von Jugendlichen mit besonderen Benachteiligungen. In: Förster, H./ Kuhnke, R./ Skobanek, J. (Hrsg.): Am Individuum ansetzen – Strategien und Effekte der beruflichen Förderung von benachteiligten Jugendlichen. München, S. 9-15

IHK-Vereinigung Schleswig-Holstein (Hrsg.) (2005): Ausbildung 2005 – Ergebnisse einer IHK-Online-Unternehmensbefragung. Quelle: <http://www.ihk-schleswig-holstein.de/produktmarken/bildung/anhaengsel/online-umfrage.ps.pdf> [12.12.06]

INBAS GmbH (2006): Entwicklungsinitiative: Neue Förderstruktur für Jugendliche mit besonderem Förderbedarf – Auswertung von soziodemographischen Verlaufs- und Verbleibsdaten der Teilnehmenden im Modellversuchjahr 2004- 2005. Quelle: www.ausbildungsvorbereitung.de/download/2430_pub_verlaufs_verbleibsdaten_2003_2004.pdf [14.02.07]

INBAS GmbH (2004): Vom Rahmenkonzept Neue Förderstruktur zum neuen Fachkonzept für die Berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen der Bundesagentur für Arbeit. In: INBAS GmbH: Info-Dienst - Entwicklungsinitiative: Neue Förderstruktur für Jugendliche mit besonderem Förderbedarf. Nr. 2/ 2004. Quelle: http://www.inbas.com/publikationen/download/2430_pub_id_2_2004.pdf [11.12.06]

Kenn, K./ Ribeiro, C. (2003): Christliches Jugenddorfwerk Deutschland (CJD) Offenburg, Profil. In: INBAS: Kompetenzfeststellung Teil II: Instrumente und Verfahren; Berichte und Materialien, Band 9. Offenbach am Main, S. 97 - 109

Kleinmann, M. (1997): Assessment-Center. Stand der Forschung - Konsequenzen für die Praxis. Göttingen

Kubinger, K. D./ JÄGER, R. S. (2003): Schlüsselbegriffe der Psychologischen Diagnostik. Weinheim, Basel, Berlin

Kuhnke, R. (2006): Förderung der Teilnehmerinnen und Teilnehmer: Welche Effekte sind nachweisbar? In: Förster, H./ Kuhnke, R./ Skobanek, J. (Hrsg.): Am Individuum ansetzen – Strategien und Effekte der beruflichen Förderung von benachteiligten Jugendlichen. München, S. 158-183

Langer, W. (1999): Bestimmung der Zuverlässigkeit – Reliabilität einer additiven Itemskala. Quelle: <http://www.sozioogie.uni-halle.de/langer/lisrel/skripten/reliabil.pdf> [23.07.07]

Müntefering, F. (2006): Rede des Ministers für Arbeit und Soziales „Gemeinsame Verantwortung für erfolgreiche Wege in Ausbildung und Arbeit“ am 06.10.06 in Berlin. Quelle: <http://www.initiative-fuer-beschaeffigung.de/uploads/files/81-0-n3-Rede%20BM%20Muentefering.pdf> [11.12.06]

Reinders, H. (2003). Materialien der empirischen Forschungsmethoden – Foliensatz 7: Faktoren- & Reliabilitätsanalyse. Mannheim: Universität Mannheim. Quelle: <http://www.ew2.uni-mannheim.de/efom2/ws0405/pdf/07-Faktoren-Reliabilitaet.pdf> [24.07.07]

Schlegel, A. (2006): Entwicklung kognitiver Funktionen – Hemmungsbezogene Aufmerksamkeitsprozesse bei lernbehinderten Kindern. Dissertation. Quelle : <http://webdoc.sub.gwdg.de/diss/2006/schlegel/schlegel.pdf> [14.08.07]

Seyd, W./ Mentz, M. (2006): Teilnehmer-Eingangsvoraussetzungen bei BvB-Maßnahmen und Ausbildungen mit Beginnstermin Herbst 2005. Quelle: <http://www.ibw.uni-hamburg.de/personen/mitarbeiter/seyd/TeilnehmerEingangserhebungBBW2005.pdf> [02.02.07]

Spiegel Online (11.10.2006): Immer mehr Jugendliche ohne Ausbildung. Quelle: <http://www.spiegel.de/wirtschaft/0,1518,442104,00.html> [11.12.06]

Spiegel Online (12.08.2007): Jeder zweite Lehrling hat miese Computerkenntnisse. Quelle: <http://www.spiegel.de/netzwelt/web/0,1518,499508,00.html> [20.08.07]

Spies, A./ Tredop, D. (2006): „Risikobiografien“ – Von welchen Jugendlichen sprechen wir? In: Spies, A./ Tredop, D. (Hrsg.) (2006): „Risikobiografien“ – Benachteiligte Jugendliche zwischen Ausgrenzung und Förderprojekten. Wiesbaden, S. 9 - 24

Testzentrale Göttingen (2007a): CFT 20. Quelle: <http://www.testzentrale.de/?mod=detail&id=1233> [21.05.07]

Testzentrale Göttingen (2007b): MPT-J. Quelle: <http://www.testzentrale.de/?mod=detail&id=292> [12.07.07]

Vollmers, B./ Schulz, K. (2006): V A M B - Forschungsbericht: Ergebnisse der Kompetenzerhebung der 2. Staffel VAMB im Berufsfeld Verkauf – Zusammenfassender Bericht über die beiden Testzeitpunkte August/ September 2005 und Mai/ Juni 2006. Quelle: <http://www.vamb-projekt.de/wiss/index.html> [14.04.07]

Vollmers, B./ Bleck, C. (2007): Die Kompetenzmessung in der Evaluation von Maßnahmen der beruflichen Rehabilitation. In: Seyd, W./ Vollmers, B./ Schulz, K. (Hrsg.) (2007): Verzahnte Ausbildung – Erkenntnisse und Perspektiven für die berufliche Rehabilitation. Hamburg, S. 105 – 116

Anhang – Ergänzender Fragebogen der FH D⁵⁸

Ergänzende Informationen für die Zielgruppenanalyse von BvB-TeilnehmerInnen

Pers.-Nr.:

Soziodemografische Daten und familiäre Hintergründe

1. Geschlecht:
2. Geburtsjahr:
3. Geburtsland:
4. Staatsangehörigkeit:
5. Schulabschluss:
6. Migrationshintergrund der Mutter
7. Migrationshintergrund des Vaters
8. Eltern getrennt lebend:
9. Geschwisterzahl des/ der Jugendlichen:

Außerschulische Belastungen bzw. soziale Benachteiligung

10. Sind Kontakte zum Jugendamt bekannt?
11. Sind Kontakte zum „Sozialamt“ bzw. zur ARGE bekannt?
12. Sind Kontakte zur Polizei/ Jugendgerichtshilfe bekannt?
13. Sind Schuldenprobleme bei dem/ der Jugendlichen oder in der Familie bekannt?
14. Sind Gewalterfahrungen bei dem/ der Jugendlichen oder in der Familie bekannt?
15. Ist der/ die Jugendliche mit Alkohol- oder Drogenproblemen auffällig geworden, die seine/ihre BvB-Teilnahme oder Ausbildungsfähigkeit beeinträchtigen?
16. Sind Alkohol- oder Drogenprobleme in der Familie bekannt?

Behinderungen bzw. physische oder psychische Beeinträchtigungen

17. Liegt eine physische Beeinträchtigung vor?
18. Wenn ja, welche physische Beeinträchtigung liegt vor?
19. Liegt eine psychische Beeinträchtigung vor?
20. Wenn ja, welche psychische Beeinträchtigung liegt vor?
21. Liegt ein Schwerbehindertenausweis vor?
22. Wenn ja, welcher Grad der Behinderung liegt vor?

Bildungsbiografische Merkmale

23. Hat der/ die TeilnehmerIn im Vorfeld der BvB eine Ausbildung begonnen und abgebrochen?
24. Hat der/ die TeilnehmerIn im Vorfeld der jetzigen BvB bereits an anderen Fördermaßnahmen (schulische oder außerschulische Angebote der Berufsausbildungs-vorbereitung oder Trainingsmaßnahme) teilgenommen?
25. Wenn ja, an wie vielen Maßnahmen hat der/ die TeilnehmerIn im Vorfeld der BvB teilgenommen?

⁵⁸ Im Rahmen der Untersuchung wurde der Fragebogen als Excel-Tabelle aufgebaut und enthielt zusätzliche Hinweise zu den Fragen und Codiervorgaben für die Antworteingabe. Hier werden lediglich die Fragestellungen des Fragebogens aufgeführt.