ECONSTOR
Make Your Publications Visible.

A Service of
ZBW
Leibniz-Informationszentrum Wirtschaft
Leibniz Information Centre for Economics

Wangler, Alexandra; Dingeldey, Irene

Research Report

"Übergang wohin?": Verbleibsstudie zum schulischen Übergangssystem in Bremen

Reihe Arbeit und Wirtschaft in Bremen, No. 38

Provided in Cooperation with:
Institut Arbeit und Wirtschaft (IAW), Universität Bremen / Arbeitnehmerkammer Bremen

Suggested Citation: Wangler, Alexandra; Dingeldey, Irene (2022) : "Übergang wohin?": Verbleibsstudie zum schulischen Übergangssystem in Bremen, Reihe Arbeit und Wirtschaft in Bremen, No. 38, Institut Arbeit und Wirtschaft (IAW), Universität Bremen und Arbeitnehmerkammer Bremen, Bremen

This Version is available at:
https://hdl.handle.net/10419/261327

Standard-Nutzungsbedingungen:

Die Dokumente auf EconStor dürfen zu eigenen wissenschaftlichen Zwecken und zum Privatgebrauch gespeichert und kopiert werden.

Sie dürfen die Dokumente nicht für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, öffentlich zugänglich machen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Sofern die Verfasser die Dokumente unter Open-Content-Lizenzen (insbesondere CC-Lizenzen) zur Verfügung gestellt haben sollten, gelten abweichend von diesen Nutzungsbedingungen die in der dort genannten Lizenz gewährten Nutzungsrechte.

Terms of use:

Documents in EconStor may be saved and copied for your personal and scholarly purposes.

You are not to copy documents for public or commercial purposes, to exhibit the documents publicly, to make them publicly available on the internet, or to distribute or otherwise use the documents in public.

If the documents have been made available under an Open Content Licence (especially Creative Commons Licences), you may exercise further usage rights as specified in the indicated licence.

WWW.ECONSTOR.EU

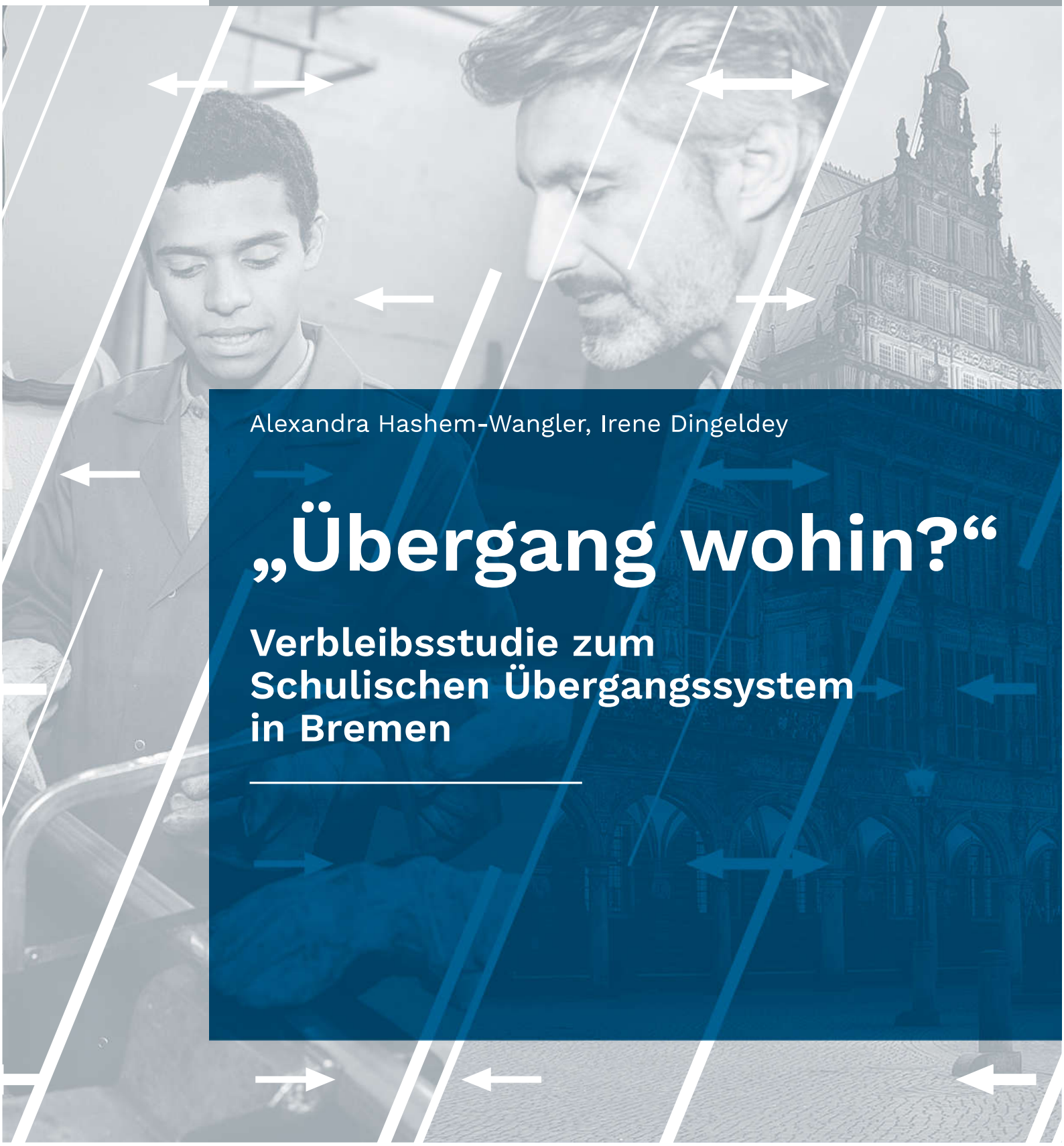
Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft

Eine Publikation von

Institut Arbeit und Wirtschaft
Universität / Arbeitnehmerkammer Bremen

Arbeitnehmerkammer Bremen

ARBEIT UND WIRTSCHAFT IN BREMEN Ausgabe 38 / Mai 2022



Alexandra Hashem-Wangler, Irene Dingeldey

„Übergang wohin?“

Verbleibsstudie zum Schulischen Übergangssystem in Bremen

Impressum

Herausgeber

Institut Arbeit und Wirtschaft (iaw)
Universität / Arbeitnehmerkammer Bremen
Wiener Straße 9
28359 Bremen

Arbeitnehmerkammer Bremen
Bürgerstraße 1
28195 Bremen

Umschlaggestaltung
GfG / Gruppe für Gestaltung, Bremen

Titelfotos
fotolia.com / Dan Race
fotolia.com / CHW
fotolia.com / auremar
fotolia.com / Carl-Juergen Bautsch

Lektorat
Martina Kedenburg

Druck
Brüggemann, Bremen

1. Auflage 2022
ISSN: 2195-7266

Bestellung
Institut Arbeit und Wirtschaft (iaw)
Geschäftsstelle
Telefon 0421.218-6 17 04
iaw-info@uni-bremen.de

Die Arbeitnehmerkammer Bremen vertritt als Körperschaft des öffentlichen Rechts die Interessen der im Land Bremen beschäftigten Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer. Um diesem gesetzlichen Auftrag auf der Basis aktueller wissenschaftlicher Forschungsergebnisse umfassend gerecht zu werden, kooperiert die Arbeitnehmerkammer mit der Universität Bremen. Teil dieser Kooperation ist das Institut Arbeit und Wirtschaft (iaw), das gemeinsam von beiden Häusern getragen wird. Schwerpunkte des iaw sind die Erforschung des Strukturwandels von Arbeit, Wirtschaft und Gesellschaft, insbesondere in seinen Auswirkungen auf Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer. Im Rahmen dieser Reihe werden die Forschungsergebnisse, die aus der Kooperation zwischen Arbeitnehmerkammer und iaw hervorgehen, veröffentlicht.

Dr. Alexandra Hashem-Wangler, Prof. Dr. Irene Dingeldey

Reihe Arbeit und Wirtschaft in Bremen 38 | 2022

„Übergang wohin?“

Verbleibsstudie zum schulischen Übergangssystem in Bremen

Inhaltsverzeichnis

Inhaltsverzeichnis **3**

Abbildungsverzeichnis **4**

Tabellenverzeichnis **4**

Abkürzungsverzeichnis **4**

1 Einleitung **5**

1.1 Problemkontext Übergangssystem und Bremer Reformen 5

2 Forschungsstand **9**

2.1 Studien zu Übergangsverläufen 9

2.2 Studien zur Wirksamkeit von Praktika 10

2.3 Studien zur Wirksamkeit der Teilnahme am Übergangssystem 10

2.4 Forschungslücken 11

3 Forschungstheoretischer Ansatz und konkrete Fragestellung **11**

4 Beschreibung der Stichprobe und der Durchführung der Erhebung **12**

5 Beurteilung der Bildungsgänge seitens der Absolvent:innen **18**

5.1 Einfluss der Corona-Restriktionen und Maßnahmen 18

5.2 Schulische, berufliche und persönliche Entwicklung im Bildungsgang 20

5.3 Die Lehrkräfte und die Macht der Motivation 23

5.4 Schulische Leistung und die Qualität des Unterrichts 24

5.5 Vermittlung von Berufsorientierung 27

5.6 Praktika 29

5.7 Fazit: Wirksamkeit der Bildungsgänge aus Sicht der Schüler:innen 31

6 „Übergang wohin?“ – nach Abschluss des Bildungsgangs **32**

6.1 (Fach-)Abitur – mit und ohne klarem Berufsziel 35

6.2 Einmündung in die berufliche Ausbildung – in den Wunschberuf oder als weiterer „Übergang“ 35

6.3 Übergang in andere Maßnahme oder FSJ – über Umwege zum MSA als Voraussetzung für Wunschberuf 38

6.4 Wiederholung des Bildungsgangs 40

6.5 Ohne institutionellen Anschluss – jobben, warten, suchen 41

6.6 Warum der institutionelle „Erfolg“ relativ ist: Ein Ausbildungsplatz ist nicht immer ein abgeschlossener Übergang 44

6.7 Weichenstellungen für verschiedene Verläufe 45

6.8 Fazit: Verlaufstypen und institutionelle Hürden 47

7 Handlungsbedarfe **48**

8 Literaturverzeichnis **50**

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Schulische Vorbildung der Auszubildenden mit neu abgeschlossenem Ausbildungsvertrag 6
Abbildung 2: Neuzugänge in den Maßnahmen des Übergangssektors 7
Abbildung 3: Geschlechterverteilung in den Bildungsgängen, absolute Zahlen 15
Abbildung 4: Geburtsjahr der Schüler:innen in den Bildungsgängen, absolute Zahlen, ... 15
Abbildung 5: Gesprochene Sprache zu Hause nach Bildungsgang, absolute Zahlen 16
Abbildung 6: Schulabschlüsse vor und nach dem Bildungsgang, absolute Zahlen 16
Abbildung 7: Verbleibstypen nach Bildungsgang, absolute Zahlen 17
Abbildung 8: Der Bildungsgang war hilfreich für ... (gesamt) 20
Abbildung 9: Der Bildungsgang war hilfreich für ... (nach Bildungsgängen) 21
Abbildung 10: Vorbereitung auf Berufsentscheidung und Praktikum 27
Abbildung 11: Anteil männlicher/weiblicher Schüler:innen pro Übergangstyp 32
Abbildung 12: Schulabschlüsse nach Übergängen 33
Abbildung 13: Anteile der Übergangstypen nach Bildungsgang 36

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Schülerzahlen im Übergangssystem der Stadt Bremen 8
Tabelle 2: Überblick zur Stichprobe bzw. den geführten Interviews 13
Tabelle 3: Übergänge und Verlaufstypen 34

Abkürzungsverzeichnis

AVBG	Ausbildungsvorbereitende Bildungsgänge
AVBG-VO	Verordnung über ausbildungsvorbereitende Bildungsgänge
BA	Bundesagentur für Arbeit
BIBB	Bundesinstitut für Berufsbildung
BO	Berufsorientierungsklasse
BQ	Berufsqualifizierung
DJI	Deutsches Jugendinstitut
EbvBFS	Einjährige berufsvorbereitende Berufsfachschule
EbvBFS-VO	Verordnung über die Einjährigen berufsvorbereitenden Berufsfachschulen
BBR	Einfache Berufsbildungsreife
EBBR	Erweiterte Berufsbildungsreife
HZB	Hochschulzugangsberechtigung
iABE	Integrierte Ausbildungsberichterstattung
MSA	Mittlerer Schulabschluss
ZBB	Zentrale Beratung Berufsbildung
ThürHG	Thüringer Hochschulgesetz
TU9	German Universities of Technology e.V.
TzBfG	Teilzeit- und Befristungsgesetz
Verdi	Vereinte Dienstleistungsgewerkschaft
WissZeitVG	Wissenschaftszeitvertragsgesetz

1 Einleitung

In Deutschland mündeten 2020 rund 235.000 Jugendliche, die die allgemeinbildende Schule verlassen haben, in das sogenannte Übergangssystem bzw. den Übergangsbereich ein. Dies ist ein zwischen den allgemeinbildenden Schulen und der Berufsausbildung angesiedelter Übergangsbereich für Jugendliche, die weder einen Ausbildungsplatz finden noch in den weiterführenden Schulen verbleiben. Davon verfügten ca. 45 Prozent über die Berufsbildungsreife, weitere 26 Prozent über keinen Schulabschluss (Statistisches Bundesamt 2021). Mit den Angeboten des Übergangssystems wird die Erwartung verbunden, dass es den jungen Menschen nach deren Absolvierung gelingt, eine berufliche Ausbildung zu beginnen oder zumindest eine Anschlussperspektive zu entwickeln. Ob bzw. in welchem Maße dies auf regionaler Ebene in Bremen gelingt, wo die Struktur an Neuzugängen und niedrigen bzw. fehlenden Schulabschlüssen ausgeprägter ist als im Bundesdurchschnitt, ist nur unzureichend bekannt. Genau hier schließt das Forschungsprojekt „Übergang – wohin?“ an. Es werden die Wirksamkeit der schulischen Bildungsgänge[1] aus der Perspektive der Absolvent:innen sowie deren Verbleib und Entwicklungsverlauf nach Abschluss der schulischen Bildungsgänge untersucht.

Im Mittelpunkt dieses Forschungsprojekts stehen die ehemaligen Schüler:innen der Berufsorientierungs- und Praktikumsklassen sowie der Einjährigen Berufsfachschulen, die bereits in der Vorgängerstudie „Schulisches Übergangssystem in Bremen“ (Hashem-Wangler et al. 2021) zum Eintritt in verschiedene Klassen des schulischen Übergangssystems befragt wurden. Um Einblicke in ihre soziale und berufliche Integration zu erhalten, wurden sie ca. vier bis fünf Monate nach Beendigung der Bildungsgänge im Rahmen von leitfadengestützten Telefoninterviews erneut befragt.

Die Anlage als Verlaufsstudie ermöglicht es, über mehrere Erhebungszeitpunkte hinweg die Entwicklung der jungen Menschen nach Verlassen der allgemeinbildenden Schule bis zu ihrem Verbleib nach Ende des Bildungsgangs im Übergangssystem darzustellen. Ziel ist es einerseits, die Stärken und Schwächen der schulischen Bildungsgänge aus Perspektive der jungen Menschen herauszustellen. Andererseits werden unterschiedliche Muster des Übergangs nach Abschluss der Bildungsgänge sowie die von den Jugendlichen angestrebten Ziele identifiziert. Die Ergebnisse dienen dazu, fundierte Empfehlungen für die Verbesserung von Angebotsstrukturen herauszuarbeiten.

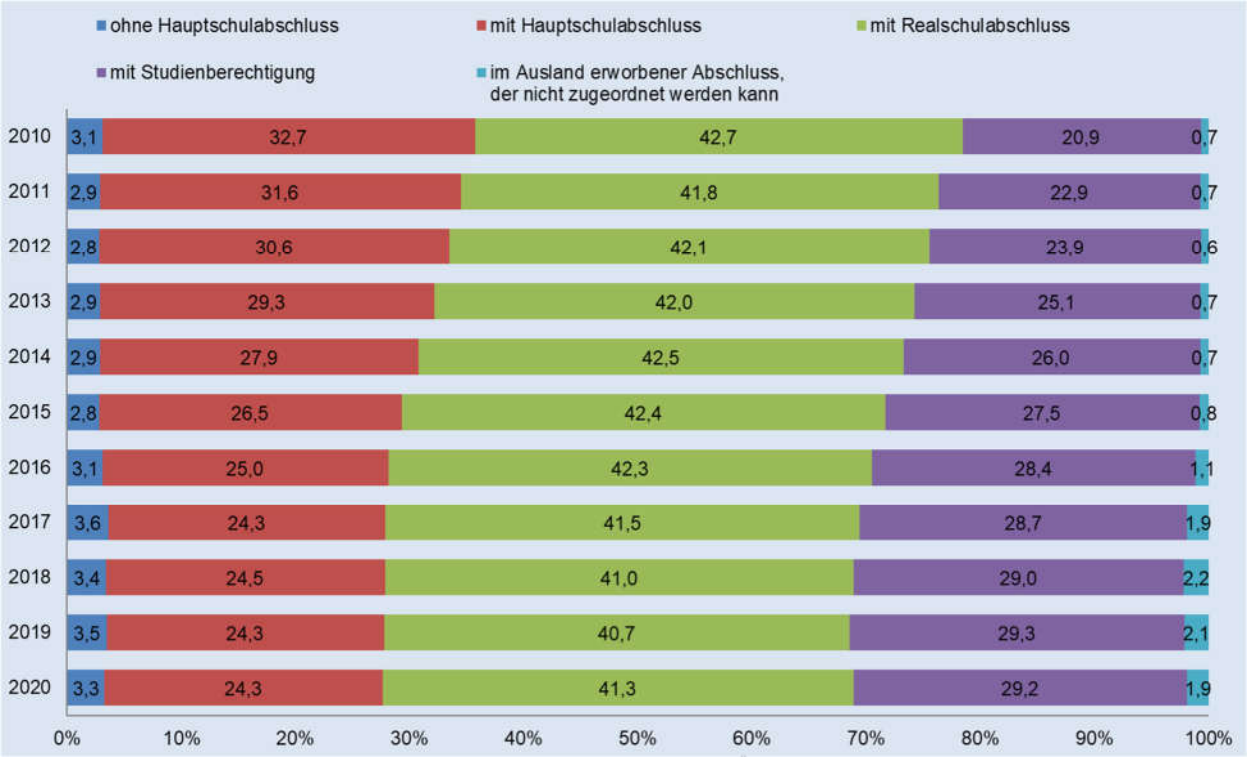
Bevor wir jedoch unseren eigenen Ansatz entwickeln, möchten wir kurz die quantitative Relevanz und maßnahmenpolitische Ausgestaltung des Überganssektors innerhalb des deutschen Bildungssystems und – soweit aufgrund der Datenlage möglich – mit spezifischem Blick auf Bremen darstellen.

1.1 Problemkontext Übergangssystem und Bremer Reformen

Im Jahr 2020 nehmen rund 276.000 junge Menschen in Deutschland an Bildungsgängen und Maßnahmen zur Berufsvorbereitung – also dem „Übergangssystem“ – teil, was sowohl Anfänger:innen als auch bereits aus dem Vorjahr und vorherigen Jahren teilnehmende Jugendliche umfasst (Statistisches Bundesamt 2021).

[1] Diese Bildungsgänge unterliegen als Teil des schulischen Bildungssystems ausschließlich föderaler Regulierungen. Maßnahmen der Bundesagentur für Arbeit, die z. T. ebenfalls dem Übergangssystem zugerechnet werden, finden keine Berücksichtigung.

Abbildung 1: Schulische Vorbildung der Auszubildenden mit neu abgeschlossenem Ausbildungsvertrag



Quelle: Bundesministerium für Bildung und Forschung 2022: Schaubild 10, S. 59

Hintergrund ist u. a., dass die Wahrscheinlichkeit, sich am Ausbildungs- oder Arbeitsmarkt platzieren zu können, ohne mindestens einen Realschulabschluss zu haben, gering ist bzw. sinkt: Die Daten des Berufsbildungsberichts 2022 (Bundesministerium für Bildung und Forschung 2022) zeigen, dass sich unter den Auszubildenden mit neu abgeschlossenem Ausbildungsvertrag bundesweit nur wenige ohne Hauptschulabschluss finden (siehe Abb. 1). Auch die Zahl derjenigen, die mit einem Hauptschulabschluss eine Lehrstelle erhalten, nimmt stetig ab und beträgt mittlerweile bundesweit lediglich knapp 25 Prozent (Bundesministerium für Bildung und Forschung 2022).

Insbesondere junge Menschen mit keinen oder niedrigen Schulabschlüssen münden entsprechend häufig in das Übergangssystem ein. Nach den Daten der integrierten Ausbildungsberichterstattung des Statistischen Bundesamts (iABE) stellten im Jahr 2020 junge Menschen mit Hauptschulabschluss mit 45 Prozent den größten Anteil im Übergangsbereich. 26 Prozent hatten keinen Hauptschulabschluss. Allerdings verfügten auch 21 Prozent der jungen Menschen über einen Realschulabschluss oder einen gleichwertigen Abschluss. Der Anteil der jungen Menschen mit Studienberechtigung im Übergangsbereich ist mit 1,76 Prozent sehr gering (Statistisches Bundesamt 2021).

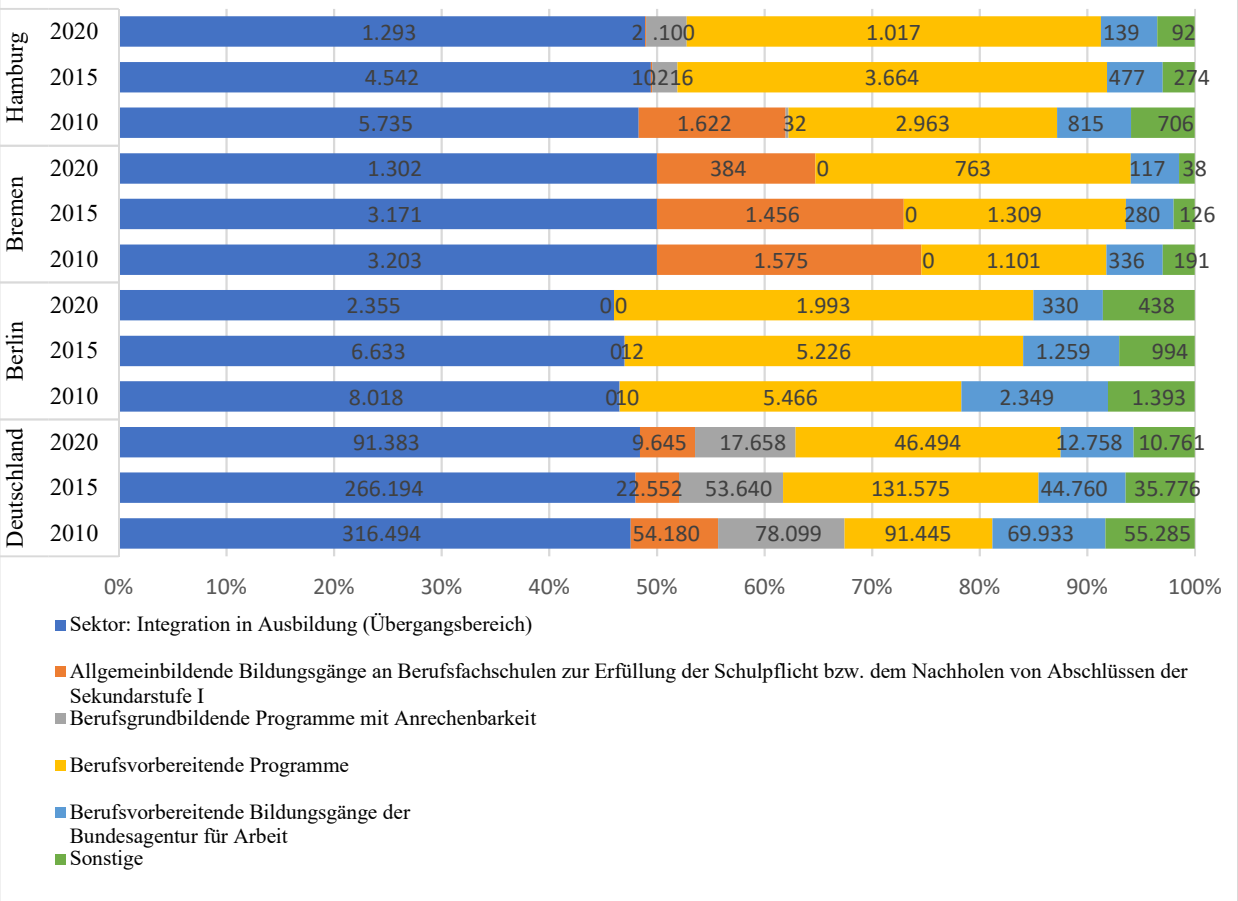
Bremen weist im Wesentlichen dieselbe Struktur aus, allerdings stärker ausgeprägt. 2020 verfügten 38 Prozent der Neuzugänge über keinen anerkannten Schulabschluss. 44 Prozent hatten einen Hauptschul- und 16 Prozent einen Realschulabschluss. Somit fällt die Zahl der Jugendlichen ohne einen Schulabschluss im Übergangssektor deutlich höher aus und der Anteil mit Realschulabschluss ist deutlich kleiner als im Bundesdurchschnitt. Der Anteil von Jugendlichen mit einer Hochschulzugangsberechtigung im Übergangssystem ist mit 0,64 Prozent quasi unbedeutend (ebd.).

Das Übergangssystem bietet im Anschluss an allgemeinbildende Schulen Bildungsgänge an, die unterhalb einer qualifizierten Berufsausbildung liegen, Hemmnisse auf dem Weg in eine berufsqualifizierende Ausbildung abbauen, die Berufsorientierung erhöhen und/oder die individuellen Kompetenzen der Jugendlichen zur Aufnahme einer Ausbildung verbessern sollen. Dazu zählt auch das Nachholen eines (höheren) allgemeinbildenden Schulabschlusses. Dabei lassen sich die Angebote unterscheiden in Maßnahmen der Arbeitsförderung (SGB III) für nicht mehr schulpflichtige Jugendliche, die in der Regel betriebsnäher sind, und schulische Bildungsgänge für die noch schulpflichtigen Jugendlichen.

Im Kontext der Kulturhoheit variieren bei den schulischen Bildungsgängen inhaltliche Ausgestaltung, Zugangsvoraussetzungen und mögliche Abschlüsse von Bundesland zu Bundesland. Durch die ausgedehnte Schulpflicht (in Bremen bis zum 18. Lebensjahr) sind die schulischen Bildungsgänge im Übergangssystem deutlich stärker besetzt

als die Maßnahmen der Arbeitsförderung. Seit 2009 ist zudem bundespolitisch ein starker Rückbau der Arbeitsfördermaßnahmen und damit auch der Ausbildungsförderung nach dem SGB III beschlossen worden. Für das Übergangssystem hat sich der Fokus dadurch weiter auf die schulischen Bildungsgänge verschoben.

Abbildung 2: Neuzugänge in den Maßnahmen des Übergangssektors



Quelle: Eigene Darstellung basierend auf Daten der integrierten Ausbildungsberichterstattung 2019 (Statistisches Bundesamt 2020)

Diese Entwicklung verdeutlicht die steigende Verantwortung der Länder, die schulischen Bildungsgänge im Übergangsbereich auszugestalten (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2018, S. 137). In diesem Zusammenhang wurden Reforminitiativen der Länder in die Wege geleitet, die schulischen Übergangsangebote stärker abzustimmen und zu integrieren.

Die schulischen Bildungsgänge in Bremen differenzieren sich in sogenannte „ausbildungsvorbereitende Bildungsgänge“ (AVBG) und die „Einjährige berufsvorbereitende Berufsfachschule“ (EbvBFS). Sie adressieren grundsätzlich unterschiedliche Zielgruppen. Die EbvBFS richtet sich an leistungsstärkere junge Menschen, die bereits einen Schulabschluss erreicht, aber keinen Ausbildungsplatz gefunden haben. Sie soll auf eine Berufsausbildung in einem Beruf oder mehreren verwandten Berufen vorbereiten. Sie bietet zudem die Möglichkeit, einen höheren allgemeinbildenden Abschluss zu erreichen. Die AVBG hingegen sollen die Kompetenzen der jungen Menschen so weit stärken, dass sie eine Ausbildung aufnehmen können. Sie differenzieren sich wiederum in verschiedene Angebote. In den Berufsorientierungsklassen (BO-Klassen) steht das Ziel der Ausbildungs- und Berufsreife im Vordergrund. Die Schüler:innen haben vor Eintritt i. d. R. keinen Schulabschluss und können die Einfache oder Erweiterte Berufsbildungsreife erlangen. Die Praktikumsklassen haben die Funktion der Überbrückung bis zum Einstieg in eine Berufsausbildung und verfolgen vornehmlich das Ziel der Berufsorientierung und Praxiserfahrung. Die Einfache Berufsbildungsreife ist Voraussetzung für den Zugang, der Erwerb eines höheren allgemeinbildenden Schulabschlusses ist hier nicht möglich. Zu den AVBG-Bildungsgängen zählen auch die Berufsorientierungsklassen mit Sprachförderung insbesondere für junge Geflüchtete, die hier nicht näher betrachtet werden.

Diese schulischen Bildungsgänge des Bremer Übergangssystems wurden 2013 (EbvBFS, siehe Bremisches Schulgesetz 2013) und 2017 (AVBG, siehe Bremisches Schulgesetz 2017) mit den Zielen reformiert, mehr junge Menschen in eine Ausbildung zu bringen und die Angebote zielgruppenspezifischer zu gestalten.[2] Eine erste Bilanz nach Verabschiedung der Verordnung zu den ausbildungsvorbereitenden Bildungsgängen fällt sehr heterogen aus. Grundsätzlich hat sich die Relation zwischen den Bildungsgängen, wo ein (höherer) Schulabschluss zu erwerben ist und denen ohne diese Möglichkeit, stark verändert (Hashem-Wangler et al. 2021). Während Erstere stark abgebaut wurden, wurden Letztere stark ausgebaut, z. B. in Form der Praktikumsklassen (siehe Tabelle 1). In der Stadtgemeinde Bremen zeigen die Schüler:innenzahlen in den Praktikumsklassen zwischen den Jahren 2017 und 2020 einen Anstieg um 36 Prozent, wohingegen im selben Zeitraum die Zahl der Schüler:innen in den EbvBFS-Klassen um 15 Prozent weiter abnahm. Ebenso ist in den Berufsorientierungsklassen eine Reduktion von 11 Prozent vorzuweisen.

Tabelle 1: Schülerzahlen im Übergangssystem der Stadt Bremen

	2015	**2016**	**2017**	**2018**	**2019**	**2020**
EbvBFS-Klassen (einjährig, Vollzeit)	535	444	472	416	402	401
Praktikumsklassen (AVBG)	71	83	373	436	487	507
Berufsorientierungsklassen (AVBG)			348	268	297	308

Quelle: Die Senatorin für Kinder und Bildung Bremen, Stabsstelle Statistik (SV-4), in Auftrag gegebene Tabellenerstellung

Gleichzeitig fiel insbesondere die Erfolgsbilanz zu den Praktikumsklassen im Jahr 2017/2018 ernüchternd aus.[3] Im Land Bremen haben von 499 Schüler:innen, die an Praktikumsklassen teilnahmen, 233 das Ziel des Bildungsgangs erreicht. Mehr als die Hälfte der Schüler:innen hat es damit nicht geschafft, im Gesamtumfang von mindestens acht Wochen erfolgreich an einem Praktikum teilzunehmen. Die Gründe werden in der Deputationssitzung, die 2018 stattfand, als „vielschichtig“ ausgewiesen und „primär auf die personalen und sozialen Probleme“ der Schülerklientel zurückgeführt (Die Senatorin für Kinder und Bildung 2018b, S. 1–3). Die Praktikumsklassen sollten infolge erneut in ihrer Angebotsqualität verbessert und inhaltlich so konzipiert werden, dass Schüler:innen einen erhöhten Grad an individueller Betreuung und Unterricht erhalten. Dies sollte u. a. durch Instrumente wie Zielvereinbarungen und schriftlich fixierte Lehrverträge erreicht werden (ebd. 2018b, S. 1–3).

In den Berufsorientierungsklassen waren 2017/2018 im Land Bremen ca. 400 Schüler:innen, von denen mehr als die Hälfte den Bildungsgang erfolgreich beendete. Von diesen erfolgreichen Absolvent:innen erwarben 87 die erweiterte Berufsbildungsreife und 32 die einfache Berufsbildungsreife. Dies wurde als Erfolg betrachtet. „Diese Jugendlichen haben die allgemeinbildende Schulzeit ohne Abschluss absolviert und schaffen in einem berufsorientierten

[2] Die Verordnung über die Einjährige berufsvorbereitende Berufsfachschule (EbvBFS-VO) trat 2013 in Kraft. Sie vereinheitlichte sieben unterschiedliche Bildungsgänge des Übergangssystems. Ziel der EbvBFS ist es, auf eine Berufsausbildung in einem Beruf oder mehreren verwandten Berufen vorzubereiten. Weiterhin können Schülerinnen und Schüler, je nach Voraussetzung, den Mittleren Schulabschluss (MSA) oder die Erweiterte Berufsbildungsreife (EBBR) erwerben. Der Zugang zu den einzelnen Fachrichtungen ist segmentiert entlang der Voraussetzung Erweiterte Berufsbildungsreife (EBBR) oder Einfache Berufsbildungsreife (BBR) . Mit der Verordnung wurden bestimmte Bereiche einheitlich geregelt. Zudem wurde als Voraussetzung für die Aufnahme in den Bildungsgang EbvBFS der verpflichtende Nachweis der Beratung bei der „Zentralen Beratung Berufsbildung“ (ZBB) eingeführt.
Die Verordnung über ausbildungsvorbereitende Bildungsgänge (AVBG-VO) hat seit ihrer Reform im Jahr 2017 die Möglichkeiten der schulischen Bildungswege im Übergangssystem reduziert, um eine bessere Übersichtlichkeit und genauere Zielgruppenbeschreibung zu erreichen. Ziel ist es, schulpflichtige junge Menschen auf eine Berufsausbildung vorzubereiten sowie, abhängig vom Bildungsgang, den Schüler:innen den Erwerb der Berufsbildungsreife zu ermöglichen. Die ausbildungsvorbereitenden Bildungsgänge umfassen im Rahmen der neuen Verordnung nun die Praktikumsklasse, die Werkstufe, die Berufsorientierungsklasse, die Sprachförderklasse mit Berufsorientierung sowie die Berufsorientierungsklasse mit Sprachförderung (AVBG-VO).

[3] Aktuellere Daten für Praktikumsklassen werden derzeit in keinen gängigen Publikationen ausgewiesen.

Setting innerhalb eines Jahres ihren ersten Abschluss“ (Die Senatorin für Kinder und Bildung 2018b, S. 3–5).[4] Zum Verbleib junger Menschen im Anschluss ihrer Teilnahme am schulischen Übergangssystem in Bremen liegen nur begrenzte Daten vor. Der Controllingbericht der Bildungsbehörde der Jugendberufsagentur von 2018 (Die Senatorin für Kinder und Bildung 2018a) zeigt, dass der Verbleib von Schüler:innen, die 2015/16 das schulische Übergangssystem besuchten, ein Jahr nach Abschluss zu etwa 60 Prozent über die schulischen Daten geklärt werden kann.[5] Gemäß diesen Daten mündeten in der Stadtgemeinde Bremen etwa 21 Prozent in eine Ausbildung (schulisch oder betrieblich). Fast ein Drittel (28,7 Prozent) nimmt erneut an einem Bildungsgang des schulischen Übergangssystems teil. 8,3 Prozent strebten den Erwerb der allgemeinen oder der (Fach-)Hochschulreife an und 1,8 Prozent besuchten die Abendschule. Für 40,2 Prozent ist der Verbleib unbekannt (Die Senatorin für Kinder und Bildung 2018a, S. 12). Ein Folgebericht mit aktuelleren Daten liegt nicht vor.

2 Forschungsstand

Das Übergangssystem ist zum durchaus beliebten Forschungsgegenstand sowohl für pädagogische als auch sozialwissenschaftliche Analysen avanciert. Im Folgenden wird insbesondere auf Studien fokussiert, die verschiedene Abgänge aus dem Übergangssystem in Ausbildung oder Arbeitsmarkt bzw. auch in Arbeitslosigkeit thematisieren und relevante Erklärungsfaktoren benennen. Darüber hinaus werden Studien berücksichtigt, welche den Einfluss spezifischer Bildungsgänge auf die jeweiligen Übergänge beleuchten. Diese sind oftmals bundeslandspezifisch.

2.1 Studien zu Übergangsverläufen

Verbleibstudien zu verschiedenen Bildungsgängen des Übergangssystems bestätigen die Probleme von jungen Menschen, die über keinen oder nur geringe Schulabschlüsse verfügen (Kleinert und Jacob 2012). In einer retrospektiv erhobenen Verbleibstudie zu Absolvent:innen der berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen in den Jahren 2000 bis 2004 verweist Prein (2006) darauf, dass junge Menschen ohne Hauptschulabschluss im Vergleich zu jungen Menschen mit Haupt- und Realschulabschluss ein erhöhtes Risiko tragen, längere Zeit arbeitslos zu bleiben und die Schwelle zum ersten Arbeitsmarkt nicht überwinden können (Prein 2006, S. 43).

Kohlrausch und Solga (2012) haben in ihrer Studie zum Übergang in eine voll qualifizierende Ausbildung für Hauptschüler:innen gezeigt, dass fachliche Leistungen eine geringere Rolle spielen. Vielmehr ist die Note für das Arbeitsverhalten sowie die betriebliche Einbindung der Jugendlichen bereits während der Schulzeit bedeutsam für einen erfolgreichen Übergang in Ausbildung. Durch die Praxisnähe können nicht nur Betriebe die Stärken der Jugendlichen entdecken, sondern die Jugendlichen selbst werden sicherer und selbstbewusster in ihrem Sozialverhalten und erlangen Ausbildungsreife bzw. Berufsorientierung (ebd.).

Mit Blick auf die Übergangsverläufe von Hauptschüler:innen unter Einbezug der gesamten Datenbasis des Übergangspanels des Deutschen Jugendinstituts für die Bundesrepublik macht Geier (2013) im Beobachtungszeitraum von 2004 bis 2009 (5,5 Jahre) sechs Verlaufstypen aus. Dabei steht der zweite Verlaufstyp „Berufsvorbereitung – Ausbildung“ für 16 Prozent der jungen Menschen. Für drei Viertel dieser Gruppe stellen dabei die Übergangsmaßnahmen eine einjährige Episode dar. Nur sechs Prozent verbleiben drei Jahre in diesen Maßnahmen. Beim Typus „problematische Verläufe“ stand bei 35 Prozent die Berufsvorbereitung am Anfang.

In der Analyse wird darauf verwiesen, dass junge Menschen mit Migrationshintergrund besonders häufig in diesen Verlaufstypen zu finden sind. Für problematische Verläufe steigt die Wahrscheinlichkeit für „Schulschwänzen“. Weiterhin verweist jedoch der Ost-West-Vergleich darauf, dass auch die regionale Arbeitsmarktsituation bzw. das Angebot außerbetrieblicher Ausbildungen, die in Ostdeutschland vermehrt bereitgestellt werden, starken Einfluss auf die Verläufe hat (ebd.).

Gleichzeitig haben Absolvent:innen außerbetrieblicher Ausbildungen im Anschluss jedoch deutlich mehr Schwierigkeiten beim Einmünden in den Arbeitsmarkt als Absolvent:innen ungeförderter Ausbildungsgänge – so eine etwas ältere Verlaufsstudie zu den Jahren 2002 bis 2006 (Pötter et al. 2012). Dies deutet auf einen Verlagerungseffekt

[4] Für den spezifischen Bildungsgang der Einjährigen Berufsfachschule konnten keine aktuellen Zahlen für den Erwerb der Schulabschlüsse gefunden werden. Aus der integrierten Ausbildungsberichterstattung ist zu entnehmen, dass im Bereich der allgemeinbildenden Bildungsgänge an Berufsfachschulen 2017 deutlich mehr als die Hälfte der Schüler:innen die Schule mit einem zusätzlich erworbenen allgemeinbildenden Abschluss beendet. Von 861 Schüler:innen haben 558 (knapp 65 Prozent) die Schulen mit einem mittleren Abschluss und 62 (ca. 7 Prozent) mit einem Hauptschulabschluss verlassen. 241 Schüler:innen (knapp 28 Prozent) haben keinen zusätzlichen allgemeinbildenden Schulabschluss erworben (Statistisches Bundesamt 2019, S. 101).

[5] Die fehlende umfassende Datenlage zu den Verbleiben der Schüler:innen wird auf die fehlenden Einwilligungserklärungen der Schüler:innen zurückgeführt (Die Senatorin für Kinder und Bildung 2018a).

hin, der allerdings auch für junge Menschen mit erfolgreichem Übergang von Berufsvorbereitungsmaßnahmen in Ausbildung besteht. So wurden junge Menschen in Baden-Württemberg, die ihre Ausbildung in 2007 bis 2010 erfolgreich abschlossen, aber vor ihrer Ausbildung an einer berufsvorbereitenden Maßnahme teilgenommen hatten, nur zu gut 43 Prozent – und damit zu 10 Prozent weniger als junge Menschen ohne solche Maßnahmen – von ihrem Ausbildungsbetrieb übernommen (Jahn et al. 2014). Zudem sind die Beschäftigungsdauer bei Übernahme kürzer und die Löhne niedriger, wenn zuvor berufsvorbereitende Maßnahmen besucht wurden (ebd.).

Des Weiteren zeigt der Forschungsstand ein hohes Augenmerk auf die Praktikumsklassen, die im Allgemeinen keinen höheren Schulabschluss vermitteln, sondern auf Ausbildungsintegration durch den direkten Kontakt im Betrieb setzen. Im Rahmen einer Längsschnittuntersuchung wurden bayrische Praxisklassen in den Jahren 2004 bis 2009 als Teilstichprobe des DJI-Übergangspanels beobachtet, um unterschiedliche Bildungs- und Erwerbsverläufe der jungen Menschen aufzuzeigen, welche die Schule ohne Hauptschulabschluss verlassen (Gaupp et al. 2008). Ein erster Befund besagt, dass der direkte Übergang aus der Schule in eine Ausbildung nur einer Minderheit gelingt (siehe oben). Im dritten Übergangsjahr wird deutlich, dass sich die Praxisklassenabsolvent:innen in zwei Gruppen aufspalten. Die erste Gruppe – etwa zwei Drittel der jungen Menschen – hat trotz schwieriger schulischer Ausgangssituation den Weg in eine Berufsausbildung gefunden. Dagegen befindet sich die zweite Gruppe (etwa ein Drittel) auch im dritten Jahr nach Verlassen der allgemeinbildenden Schule nicht in einer weiteren Form von schulischer oder beruflicher Bildung. Diese jungen Menschen sind entweder arbeitslos oder arbeiten ungelernt. Für sie besteht ein hohes Risiko, dass sie auch nachträglich keinen Schulabschluss mehr erlangen, keinen Zugang zur Berufsausbildung finden und damit möglicherweise langfristig von stabiler Erwerbsarbeit ausgeschlossen sein werden (Pötter et al. 2012).

2.2 Studien zur Wirksamkeit von Praktika

Dabei scheint die Wirkung von Praktika (allgemein) ebenfalls ambivalent bzw. in Interaktion mit weiteren Effekten zu stehen. Zur Erklärung der unterschiedlichen Verläufe wird auf eine hohe Bedeutung der Praktika bzw. dem damit verbundenen „Klebeeffekt“ zum Erhalt eines Ausbildungsplatzes verwiesen (Gaupp et al. 2008). 91 Prozent der jungen Menschen mit Ausbildungsplatz absolvierten zuvor ein Praktikum im Unternehmen. Dieser Effekt wird jedoch schwächer für junge Menschen, die im zweiten und dritten Jahr im Übergangssystem verbleiben. Eine erfolgreiche Berufsorientierung, die zu einer klaren Vorstellung über den zu erlernenden Beruf führt, erhöht die Wahrscheinlichkeit einer Ausbildungsaufnahme. Die Unterstützung der Eltern wirkt sich auch positiv aus, das Unterrichtsschwänzen ist dagegen negativ. Auf der Ebene askriptiver Merkmale fällt auf, dass junge Frauen eine geringere Chance haben, einen betrieblichen Ausbildungsplatz zu erhalten. Erwartungsgemäß wurde bestätigt, dass der Zugang zu (betrieblicher) Ausbildung mit fehlendem Schulabschluss in Landkreisen und kreisfreien Städten mit hoher Arbeitslosigkeit seltener gelingt – was auch das Arbeitsmarktgeschehen allgemein als relevanten Einfluss hervorhebt (Gaupp et al. 2008).

Bei der Evaluation von Projekten, die Langzeitpraktika an niedersächsischen Hauptschulen für Abschluss gefährdete Schüler:innen anboten, sollte explizit der sogenannte Diskreditierungsaspekt untersucht werden (Kohlrausch und Richter 2016). In der Längsschnittuntersuchung wurde gezeigt, dass die Projektteilnahme den jungen Menschen, welche die Schule ohne Schulabschluss verließen, keinen dauerhaften Vorteil brachte. Die Teilnehmer:innen hatten kaum Möglichkeiten, danach einen erweiterten Hauptschulabschluss oder einen Realschulabschluss zu machen, obgleich dieser auf dem Ausbildungsmarkt einen wichtigen Vorteil darstellt. Gleichzeitig zeigte sich, dass Schüler:innen mit einem einfachen Hauptschulabschluss dauerhaft von dem Projekt profitierten und höhere Chancen auf die Einmündung in einen erfolgreichen Ausbildungsverlauf hatten als vergleichbare Kontrollgruppen. Die Praktika trugen offenbar dazu bei, den Betrieben ihre individuellen Fähigkeiten sichtbar zu machen und Diskreditierungsprozesse zu umgehen. Gleichwohl wird vor allem für leistungsstärkere Schüler:innen das Erreichen eines erweiterten Schulabschlusses als Erfolg versprechendster Weg empfohlen (ebd.). Eine jüngere Studie, die duale Maßnahmen und individuelle Förderung im Übergangssystem im Hinblick die Übergangswahrscheinlichkeit untersuchte, bestätigte weitgehend Befunde vorangegangener Studien. Absolvent:innen von Übergangsmaßnahmen, die einen mittleren Abschluss erreicht haben, verfügen über einen deutlichen Vorteil für einen erfolgreichen Übergang. Zudem wird hervorgehoben, dass sich die Praktikumsqualität als bedeutsam erweist, nicht jedoch die Praktikumsdauer (Méliani et al. 2019). Die Befunde deuten damit auf eine hohe Interaktion von Praktikum und erreichtem Schulabschluss hin.

2.3 Studien zur Wirksamkeit der Teilnahme am Übergangssystem

Allein eine jüngere Studie von Menze und Holtmann (2019) untersucht wiederum anhand der Daten des Nationalen Bildungspanels (NEPS) eine Schulabgangskohorte von Jugendlichen ohne MSA, die nach Verlassen der Oberschule zum ersten Mal in verschiedene Übergangsmaßnahmen eingemündet sind. Sie analysieren, was die Jugendlichen aus

solchen Maßnahmen für ihren weiteren Berufsweg mitnehmen können und beziehen sich auf Entwicklungen in drei Bereichen: Nachholen von Schulabschlüssen, Sammeln von betrieblichen Erfahrungen sowie Entwicklung des Bewerbungsverhaltens auf Ausbildungsplätze. Die Ergebnisse zeigen, dass die Jugendlichen mit besseren Ausgangsbedingungen häufiger Schulabschlüsse nachholen, während jene mit schlechteren Ausgangsbedingungen eher betriebliche Erfahrungen sammeln und ihr Bewerbungsverhalten verbessern. Zudem bestätigen multivariate Analysen, dass diejenigen, die einen Schulabschluss nachgeholt und/oder im Übergangsbereich viel Zeit im Betrieb verbracht haben sowie sich während oder nach der Übergangsmaßnahme um Ausbildungsplätze bewarben, eine höhere Übergangswahrscheinlichkeit in Ausbildung haben als Jugendliche, denen dies nicht gelungen ist (ebd., S. 527). Ferner wird deutlich, dass die Maßnahmentypen „einen eigenständigen Einfluss auf den Zugang zur Ausbildung zu haben scheinen (bspw. über ihre Signalwirkung oder institutionelle Verknüpfungen mit bestimmten Ausbildungsformen oder weiteren Übergangsmaßnahmen)“ – sowie der Möglichkeit, einen höheren Schulabschluss zu erreichen oder nicht (Menze und Holtmann 2019, S. 527).

Eher sozialpädagogisch geprägte Forscher:innen kritisieren das Übergangssystem an sich, da es die Bewältigung des Übergangs selbst bzw. krisenhafte und prekäre Lebenslagen bisher kaum berücksichtigt. Vielmehr sei Lernen auf künftige Aufgaben und Anforderungen angelegt. Kompetenzen werden vermittelt für ein Handeln in einem Kontext, also dem Betrieb, der allerdings nicht erreicht ist. Damit fordere das Übergangssystem ein Bewältigungsverhalten heraus, das in der Schule bereits angewandt worden sei. Bei schulisch wenig erfolgreichen jungen Menschen – und das ist der große Teil der Teilnehmer:innen an Maßnahmen des Übergangssystems – haben die dabei entwickelten Bewältigungsstrategien mit dazu beigetragen, Schule erfolglos zu durchlaufen oder gar abzubrechen. Dies werde im Übergangssystem reproduziert, das von der Mehrheit der Teilnehmenden ohnehin als zweite Wahl oder Notlösung gesehen werde. Empfohlen wird daher, sich auf den Übergangsprozess im engeren Sinne zu beziehen und die Lebenslage von jungen Menschen in sozial benachteiligten und riskanten Lebenslagen insgesamt in den Blick zu nehmen und geeignete Formen der Unterstützung zu finden (Mack 2013).

2.4 Forschungslücken

Insgesamt dominieren in der Forschung zum Übergangssystem damit Analysen zum Übergangsverlauf und zu erreichten Abschlüssen bzw. zu sozioökonomischen und askriptiven Merkmalen der Schüler:innen in den zitierten, vielfach quantitativ orientierten Studien. Dabei kommen die jungen Menschen selbst, ihre Wünsche und Strategien bzw. ihre konkrete Lebenslage kaum in den Fokus. Die wenigen diesbezüglichen Analysen verweisen zudem auf die Heterogenität von Interessen und Einschätzungen der Jugendlichen. So sind junge Menschen oftmals enttäuscht, wenn sie ihren Wunsch nach einer dualen Ausbildung nicht verwirklichen konnten und stattdessen in eine Maßnahme des Übergangsbereichs einmünden. Andere sehen die Teilnahme indessen nicht als Zeitverlust, sondern als einen sinnvollen Schritt auf dem Weg in den Beruf oder zu weiterführenden Abschlüssen (Beicht und Eberhard 2013).

Anschließend an die Tradition der „Regionalstudien“ untersuchten Hashem-Wangler et al. (2021) das „Schulische Übergangssystem in Bremen“ – in Ergänzung zum Forschungsstand wurde dabei allerdings die Perspektive der jungen Menschen auf die verschiedenen Bildungsgänge ins Zentrum gestellt und das Einmünden in und die Erfahrungen während der Teilnahme an verschiedenen Bildungsgängen analysiert. Dabei zeigte sich, dass die Möglichkeit der Verbesserung des Schulabschlusses für die Teilnehmer:innen der Bildungsgänge ein grundlegendes Bewertungskriterium darstellt – vor allem wenn dies für das Erreichen des Wunschberufes der Schüler:innen als notwendige Voraussetzung erscheint. Nicht zuletzt diese Ergebnisse waren Motivation, eine Folgestudie durchzuführen, um den gesamten Verlauf und den Abgang der Jugendlichen aus den einjährigen Maßnahmen des Übergangssystems in Bremen zu analysieren.

3 Forschungstheoretischer Ansatz und konkrete Fragestellung

In den vergangenen Jahren wurde in Bremen, wie auch in vielen andern Bundesländern, darauf hingearbeitet, das schulische Übergangssystem abzubauen und die Jugendlichen direkt in Ausbildung zu bringen. In diesem Zusammenhang wurden u. a. die neue Verordnung über ausbildungsvorbereitende Bildungsgänge (AVBG-VO) vom 03.05.2017 sowie die Verordnung über die Einjährige berufsvorbereitende Berufsfachschule im Jahr 2013 (letzte Änderung am 01.02.2017) verabschiedet. Ziel der Umstrukturierung war zudem, Angebote zielgruppenspezifischer zu gestalten. Das Übergangssystem sollte primär auf Schüler:innen ausgerichtet werden, die „keinen Ausbildungsplatz gesucht bzw. gefunden haben“. Ein unterstelltes „Verweilenwollen“ im Schulsystem sollte so unterbunden werden (Freie Hansestadt Bremen 2017). Weiteres Ziel war es, einen Beitrag zur jährlichen Einsparung von ca. 1,5 Mio. Euro durch die Reformen im Übergangssystem zu leisten (Bremische Bürgerschaft 2014). Dabei war der Fokus auf den Abbau der EbvBFS-Bildungsgänge gerichtet (Freie Hansestadt Bremen 2017).

Bremen eignet sich daher als Fallbeispiel, um zu untersuchen, welche Folgen die Reformen des Übergangssystems hatten, inwiefern diese der zuvor formulierten Kritik gerecht werden und inwiefern sie bedarfsgerecht sind. Dabei wird auf die ausbildungsvorbereitenden Bildungsgänge Praktikumsklasse und Berufsorientierungsklasse sowie die Einjährige berufsvorbereitende Berufsfachschule fokussiert. Indem untersucht wird, wie die betroffenen Jugendlichen die (reformierten) Bildungsgänge vor dem Hintergrund ihrer Wünsche und Bedarfe beurteilen, wird eine bislang vernachlässigte Perspektive hervorgehoben.

Die vorliegende Studie baut auf das Vorgängerprojekt „Schulisches Übergangssystem in Bremen" auf (Hashem-Wangler et al. 2021), welches sich auf die Jugendlichen in der Zeit vor und während der Bildungsgänge konzentrierte. Es ging Fragen nach, wie die jungen Menschen in die verschiedenen Bildungsgänge gelangen und inwiefern die ausgewählten Bildungsgänge die Bedarfe junger Menschen adressieren. In der vorliegenden Teilstudie „Übergang, wohin?" steht nun der gesamte Übergangsverlauf der Schüler:innen, einschließlich des Verbleibs nach Abschluss der Bildungsgänge bzw. der noch offenen Berufswünsche, im Vordergrund.

Dabei werden folgende Fragestellungen untersucht:

a) Wie bewerten die jungen Menschen die Bildungsgänge nach ihrem Ausscheiden?

Wie werden die Bildungsgänge – im Nachhinein – von den Absolvent:innen wahrgenommen und bewertet? Was empfanden die jungen Menschen als besonders hilfreich, und welche Unterstützung fehlte Ihnen?

b) Wie stellt sich der Verbleib der Absolvent:innen nach Abschluss der jeweiligen Bildungsgänge dar?

Inwiefern tragen die ausgewählten Bildungsgänge zur Integration in eine Ausbildung oder zur Entwicklung anderer Anschlussperspektiven bei?

c) Welche typischen Übergangsverläufe zeichnen sich ab?

Gibt es unterschiedliche Verlaufsmuster, und wie werden diese jeweils beeinflusst? Wie nehmen die jungen Menschen mögliche Schwierigkeiten beim Übergang Schule-Beruf wahr und wie gehen sie in den jeweiligen Übergangssituationen damit um?

d) Wo zeichnen sich Diskrepanzen zwischen den institutionellen Zielen und den Zielen der Jugendlichen ab?

Welche Bedarfe bleiben aus Sicht der Jugendlichen unbeantwortet? Inwiefern wurde der allgemein am Übergangssystem formulierten Kritik durch die Reformen begegnet?

4 Beschreibung der Stichprobe und der Durchführung der Erhebung

Die explorative Untersuchung beinhaltet Befragungen in der Einjährigen berufsvorbereitenden Berufsfachschule, Berufsorientierungs- und Praktikumsklassen an fünf Bremer Schulen mit Schüler:innen aus insgesamt 28 Klassen. Wenngleich die Ergebnisse nicht als repräsentativ gelten können, so zeigen sie doch einen wesentlichen Ausschnitt des schulischen Übergangssystems in Bremen. Zudem gibt die Studie wichtige Hinweise darauf, wie die verschiedenen Bildungsgänge beurteilt und die Verlaufsmuster der jungen Menschen nach Verlassen der Bildungsgänge beeinflusst werden – was auch für Bewertung und Gestaltung von ähnlichen Maßnahmen in anderen Bundesländern relevant sein dürfte. So wird beispielsweise statistisch als Erfolg verbucht, wenn die Jugendlichen in Ausbildung münden; der Sachverhalt, der durch das kleinere qualitative Sample gewonnen wird, zeigt jedoch, dass aus der Perspektive der Jugendlichen dieser Erfolg eingeschränkt ist, wenn sie ihren Wunschberuf nicht erreichen konnten.

Um die Erfahrungen der jungen Menschen in den Bildungsgängen sowie ihren beruflichen Werdegang zu erfassen, wurden insgesamt 23 leitfadengestützte qualitative Telefoninterviews mit Schüler:innen durchgeführt, die sich bereits in der ersten Teilstudie „Schulisches Übergangssystem in Bremen" (Hashem-Wangler et al. 2021) für die Befragung zwischen Februar und April 2020 freiwillig gemeldet hatten. Zwölf Schüler:innen davon nahmen nun zum ersten Mal an der qualitativen Befragung teil, während elf bereits in der ersten Teilstudie an einem qualitativen Interview teilgenommen hatten und hier ein zweites Mal interviewt wurden.

Tabelle 2: Schülerzahlen im Übergangssystem der Stadt Bremen

Pseudonym	Alter	Bildungsgang	Abschluss nach Bildungsgang	derzeitige Beschäftigung	Übergang in
Luca	18	BO	EBBR	in Ausbildung im kaufmännischen Bereich	betriebliche Ausbildung
Adrian	18	Pr.-Klasse	MSA	in Ausbildung zum Kaufmann im Groß- und Einzelhandel	
Hanna	17	Pr.-Klasse erfolgreich	EBBR	in außerbetrieblicher Ausbildung bei Douglas	
Lara	18	Pr.-Klasse nicht erfolgreich, weil nur 8 Wochen in BG	MSA	in Ausbildung zur Versicherungskauffrau	
Klaus	18	Pr.-Klasse nicht erfolgreich, weil nach zwei Wochen in Ausbildung	EBBR	in Ausbildung zum Tischler	
Laura	17	BO	EBBR	in Ausbildung zur Heilerziehungspflegeassistentin	
Julian	17	EbvBFS	MSA	Abitur	(Fach-)Abitur
John	18	EbvBFS	MSA	Fachabitur	
Anna	19	EbvBFS	MSA	Abitur	
Ben	17	EbvBFS	MSA	Abitur	
Justin	18	BO	BBR	im Berufsvorbereitenden Jahr in einer Metallgruppe	andere Maßnahme
Maryam	17	EbvBFS	EBBR	im MSA-Bildungsgang zur Kinderpflegerin (an derselben Schule wie zuvor)	
Paul	19	EbvBFS	EBBR	im Berufsbildungswerk Bremen	
Fabian	19	Pr.-Klasse	EBBR	im FSJ bei der AWO	
Matthias	18	BO	EBBR	im Berufsbildungswerk Bremen	
Karl	18	Pr.-Klasse nicht erfolgreich	EBBR	im FSJ als Hausmeister im Altenheim	
Kevin	18	Pr.-Klasse nicht erfolgreich	EBBR	wiederholt Praktikumsklasse – aktuell im Praktikum	Wiederholung Bildungsgang
Samir	17	EbvBFS	EBBR	wiederholt EbvBFS-Klasse	
Anne	18	Pr.-Klasse nicht erfolgreich	EBBR	wiederholt Praktikumsklasse	
Amira	18	Pr.-Klasse	EBBR	zurzeit Teilnahme am Deutschkurs	ohne Anschluss
Senna	18	BO	BBR	arbeitssuchend und jobbend	
Tolga	19	BO	BBR	arbeitssuchend und jobbend	
Luigi	21	EbvBFS abgebrochen	EBBR	jobbend	

Quelle: Eigene Erhebung

Die Auswertung der Interviews erfolgte in Anlehnung an die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring (2015). Dabei wurde eine sowohl deduktive als auch induktive Vorgehensweise gewählt, sodass das Forschungsprojekt auf bereits vorhandene Kenntnisse rückgreifen sowie neue Inhalte erschließen konnte. Die Interviews wurden teiltranskribiert und anonymisiert. Es wurden zusammenfassende Protokolle der Interviews erstellt, die nach den Schwerpunkten des

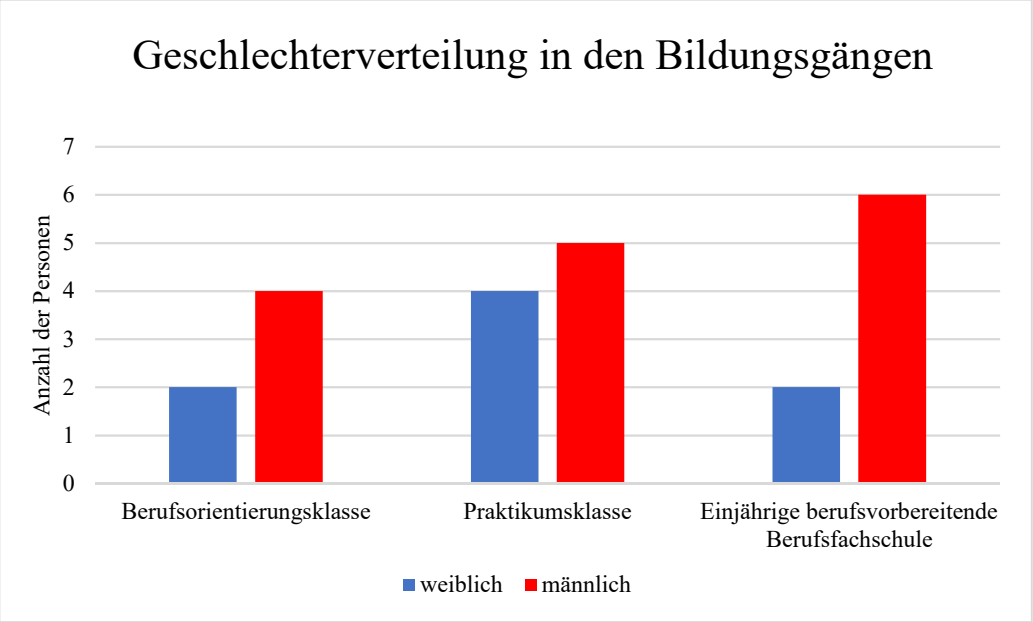
Interviewleitfadens sowie vorher erstellten Kategorien codiert wurden. Des Weiteren wurden aus dem Interviewmaterial induktiv ergänzende Kategorien herausgebildet, im Team diskutiert und genutzt.

Als ein besonderer Analyseschritt macht diese Studie im Einzelnen auch Bezüge zu der standardisierten Erhebung aus der ersten Teilstudie möglich (Hashem-Wangler et al. 2021) (Erhebungszeitraum: Anfang Dezember 2019 und Ende Januar 2020), welche von den Forschungsmitarbeitenden im Klassenkontext durchgeführt wurde. An der standardisierten Erhebung mit Fragebögen nahmen in der ersten Teilstudie 223 Schüler:innen teil. Die in diesem Bericht vorgestellten grafischen Auszüge aus der ersten fragebogengestützten Befragung der Vorgängerstudie beinhalten allerdings ausschließlich Angaben zu den in der hier vorliegenden Folgestudie interviewten 23 Schüler:innen. Dieses Verknüpfen von qualitativer Inhaltsanalyse der Interviews mit der grafischen Auswertung einiger Daten der Vorgängerstudie wurde nur im Themengebiet „schulische, berufliche und persönliche Entwicklung“ (Kapitel 5) durchgeführt, weil nur hier eine Überlappung der Fragestellungen der beiden Studien besteht. Im Vergleich traten jedoch keine Unterschiede bzw. Meinungsänderungen der Teilnehmer:innen innerhalb der Erhebungszeitpunkte der beiden Teilstudien auf, sodass die grafische Auswertung der Daten aus der Vorgängerstudie hier v. a. als optische Ergänzung bzw. Untermalung der Interviewausschnitte dient.

Nicht alle Schüler:innen einer Klasse waren aufgrund von Schulmeidung, Langzeitpraktika oder Krankheit etc. anwesend. Viele Klassenlehrer:innen berichteten von durchschnittlich zwei bis drei Schüler:innen pro Klasse, die kaum oder nie am Unterricht teilnehmen. Deren ggf. eher negative Wahrnehmungen oder Gründe, den Bildungsgang nicht zu besuchen, werden in unserem Forschungsprojekt nicht berücksichtigt, da wir sie nicht befragen konnten. Ebenso verhält es sich mit Schüler:innen, die an den Interviews nicht teilnehmen wollten. Das primär von der Anwesenheit in der Klasse und der Mitwirkungsbereitschaft der Schüler:innen abhängige Sampling kann nicht als „gesättigt“ bezeichnet werden. Es ist möglich, dass es noch andere als die von uns skizzierten Übergangsverläufe gibt. Dabei ist insbesondere eine Unterrepräsentation vor allem von schulmeidenden oder dauerhaft kranken Schüler:innen zu erwarten. Gleichwohl gehen wir davon aus, dass das Sample einen guten Einblick in die verschiedenen Bildungsgänge und die verschiedenen Verläufe der übrigen Schülergruppen vermittelt.

Die hier dokumentierten Interviews wurden im Zeitraum November bis Dezember 2020 durchgeführt, also etwa drei Monate nach Verlassen der Bildungsgänge. Schwerpunkte der leitfadengestützen Interviews bildeten die Ermittlung der Übergangswege sowie die Erfahrungen in dem jeweiligen einjährigen Bildungsgang. Im Folgenden stellen wir die Komposition des Samples im Detail dar.

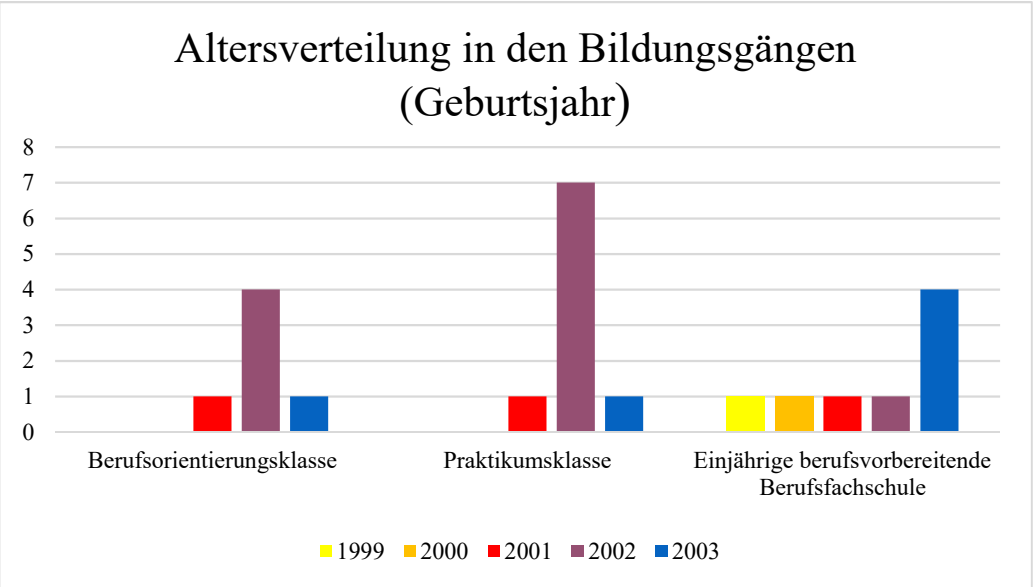
Abbildung 3: Geschlechterverteilung in den Bildungsgängen, absolute Zahlen



Quelle: eigene Erhebung

Von den 23 Teilnehmer:innen sind acht weiblich und fünfzehn männlich. Sechs Schüler:innen besuchten die BO-Klassen, neun die Praktikumsklassen und acht die EbvBFS-Klassen (Abb. 3). In den BO-Klassen sind zwei der befragten Schüler:innen weiblich und vier männlich. In den Praktikumsklassen hingegen vier weiblich und fünf männlich, also eine nahezu ausgeglichene Geschlechterverteilung. In den EbvBFS-Klassen ist die Verteilung ungleich, da sechs männliche und nur zwei weibliche Schüler:innen befragt wurden (siehe Abb. 3).

Abbildung 4: Geburtsjahr der Schüler:innen in den Bildungsgängen, absolute Zahlen

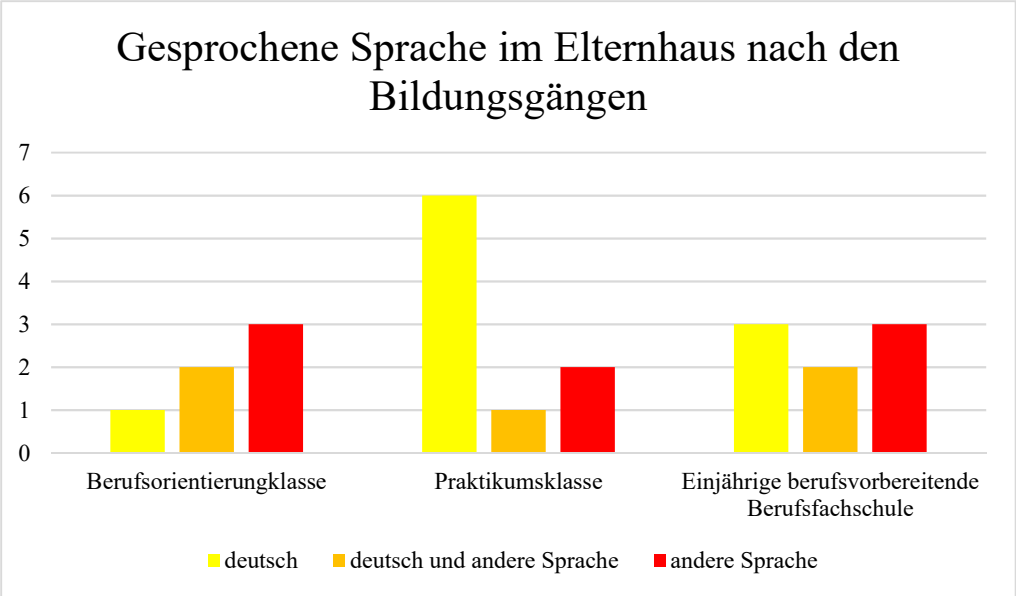


Quelle: eigene Erhebung

Alle Schüler:innen wurden zwischen 1999 und 2003 geboren, wie in der Abbildung 4 angezeigt – zum Zeitpunkt der Untersuchung waren sie also zwischen 17 und 21 Jahren alt. Den größten Anteil macht in den BO- und Praktikums-

klassen der Jahrgang 2002 aus, in den EbvBFS-Klassen ist der Jahrgang 2003 am häufigsten vertreten. Die Altersstruktur ist in den EbvBFS-Klassen am heterogensten.

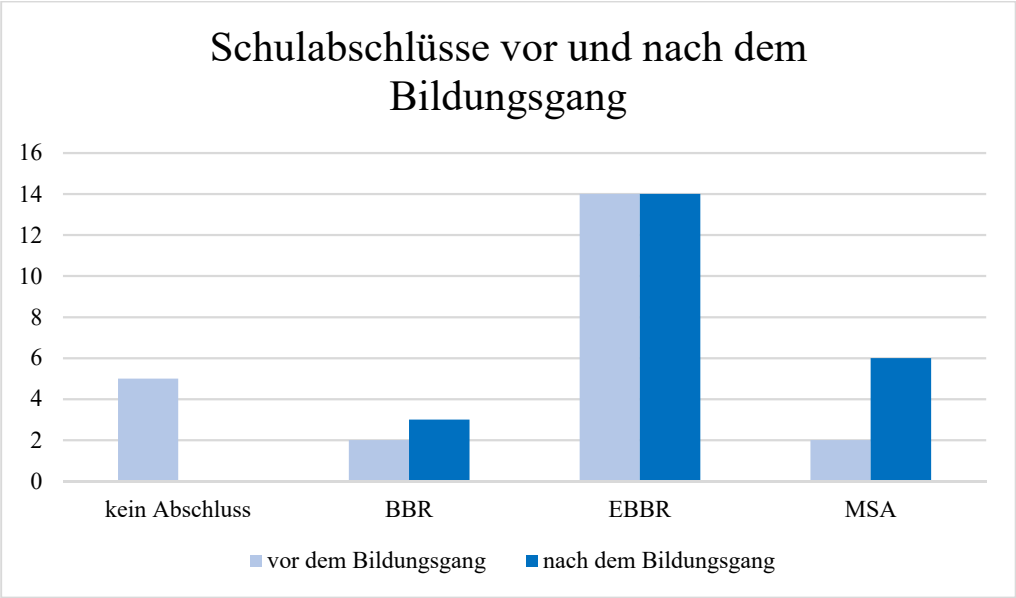
Abbildung 5: Gesprochene Sprache zu Hause nach Bildungsgang, absolute Zahlen



Quelle: eigene Erhebung

Die Schüler:innen in den drei Bildungsgängen repräsentieren eine Vielfalt an – insgesamt neun – verschiedenen (Mutter-)Sprachen (siehe Abb. 5). Die am häufigsten gesprochene Sprache in der Stichprobe ist deutsch (13 Schüler:innen), darauf folgt türkisch (vier). Kurdisch und arabisch sprechen jeweils drei Schüler:innen zu Hause. Insgesamt sprechen neun Schüler:innen zu Hause nur deutsch, fünf sprechen deutsch und eine andere Sprache, und acht sprechen zu Hause nur eine andere Sprache. Dabei fällt auf, dass insbesondere in den Praktikumsklassen der Großteil der Schüler:innen deutsch spricht. In den BO-Klassen ist am häufigsten eine andere Sprache vertreten und in den EbvBFS-Klassen ist der Anteil derjenigen, die nur deutsch bzw. eine andere Sprache sprechen, mit jeweils drei Schüler:innen gleichmäßig verteilt.

Abbildung 6: Schulabschlüsse vor und nach dem Bildungsgang, absolute Zahlen

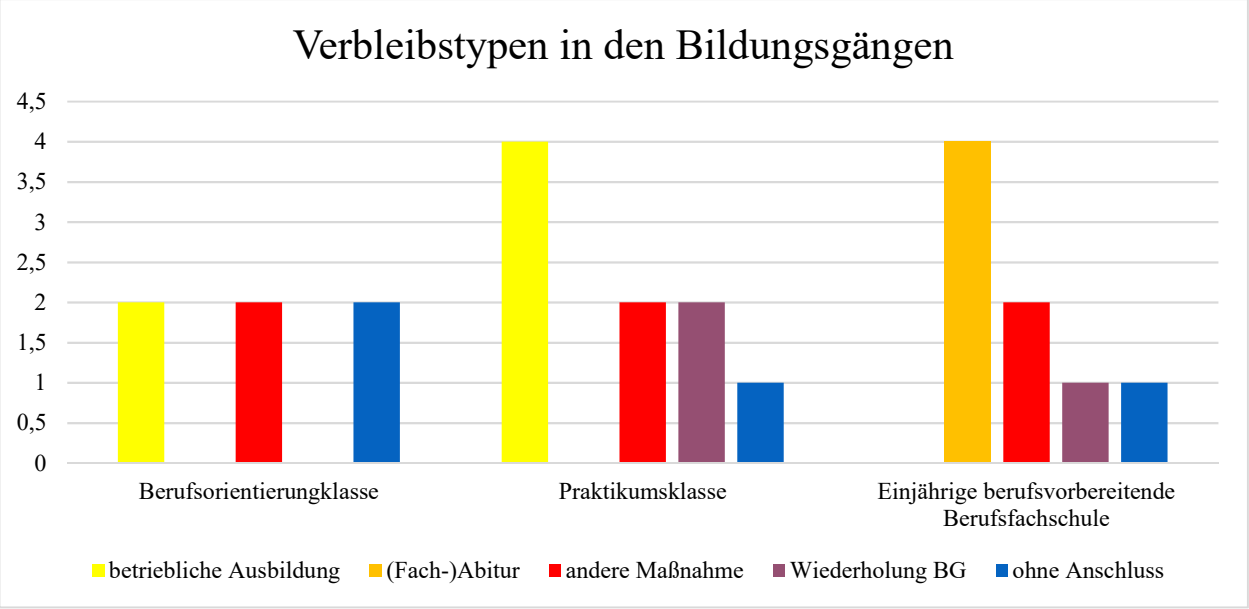


Quelle: eigene Erhebung

Die Abbildung 6 zeigt die Anzahl der Schulabschlüsse vor und nach dem Bildungsgang. Die fünf Schüler:innen, die vor dem Bildungsgang keinen Abschluss hatten, haben sich qualifiziert, sodass nun alle im Sample vertretenen Schüler:innen einen Schulabschluss haben. Zudem erreichten ein/e Schüler:in einen BBR und vier einen MSA. Von den vierzehn Schüler:innen mit EBBR machte niemand einen höheren Abschluss. Damit haben elf der befragten 23 Schüler:innen in einer EbvBFS oder BO-Klasse einen höheren Schulabschluss erreicht. Nur drei Schüler:innen in EbvBFS-Klassen konnten ihren Abschluss nicht verbessern. Für die neun Schüler:innen in den Praktikumsklassen bestand keine Möglichkeit zur Verbesserung des Schulabschlusses.

Schaut man sich den Verbleib der Schüler:innen nach dem jeweiligen Bildungsgang im Übergangssystem an, wird deutlich, dass der Großteil eine betriebliche Ausbildung anfängt oder das (Fach-)Abitur anstrebt (Abb. 7).

Abbildung 7: Verbleibstypen nach Bildungsgang, absolute Zahlen



Quelle: eigene Erhebung

Insgesamt sechs Schüler:innen beginnen nach dem Bildungsgang eine Ausbildung, davon ist der Großteil aus den Praktikumsklassen. Im Anschluss an die EbvBFS beginnt keine:r der Absolvent:innen eine Ausbildung. Auf den Weg zum (Fach-)Abitur begeben sich vier Schüler:innen, von denen alle die EbvBFS-Klassen besucht haben. Eine weitere Maßnahme im Übergangssystem oder ein Freiwilliges Soziales Jahr (FSJ) machen sechs der Befragten – gleich verteilt nach den absolvierten Bildungsgängen. Zwei Schüler:innen einer Praktikumsklasse und eine Person in einer EbvBFS-Klasse wiederholen den jeweiligen Bildungsgang. Ohne Anschluss sind vier der befragten Schüler:innen. Zwei davon aus einer BO-Klasse, eine:r aus einer Praktikumsklasse und eine:r aus einer EbvBFS-Klasse.

Vier der interviewten Personen berichten von gesundheitlichen Problemen bzw. einem Handicap (psychische und chronische Erkrankungen sowie einer Lese-Rechtschreibschwäche). Nichtsdestotrotz befinden sich diese Personen auf ihrem gewünschten beruflichen Weg. Ausschlaggebender Faktor für die erfolgreiche Integration dieser Gruppe war die gute Betreuung seitens der Lehrenden – so die Wahrnehmung der Schüler:innen. Da die gesundheitlichen Probleme vor diesem Hintergrund die Übergangsverläufe offensichtlich nicht beeinflussten, werden sie im Bericht nicht weiter thematisiert – was allerdings nicht bedeutet, dass sie für andere Jugendliche in anderen situativen Kontexten durchaus Hemmnisse darstellen können.

Basierend auf dem Interviewleitfaden und den sich daraus ergebenen Erzählungen, werden in der vorliegenden Studie in Kapitel 5 zunächst Aspekte analysiert, die primär die (Höher-)Qualifizierung und die Berufsorientierung thematisieren: Wie hilfreich ist der Bildungsgang, um einen (besseren) Schulabschluss zu erwerben, um eine Ausbildung zu finden, um die individuellen schulischen Leistungen zu verbessern, herauszufinden, was man werden möchte, um Praxiserfahrungen zu sammeln.

In Kapitel 6 und 7 werden dann fünf institutionell bedingte Übergänge, die die Schüler:innen nach den Bildungsgängen einschlagen, untersucht: (Fach-)Abitur, betriebliche Ausbildung, andere Maßnahme, Wiederholung des Bildungsgangs sowie Verbleib ohne Anschluss. Anschließend definieren wir in diesen Übergängen fünf Verlaufstypen bzw. Verläufe, die die Schüler:innen für das Erreichen ihres Wunschberufs antizipieren. Diesen Analyseschritt verdeutlichen wir durch in Kapitel 6 eingefügte Kurzporträts von zehn Jugendlichen. So kann gezeigt werden, dass sich die Verläufe z. T. als „Umwege" darstellen, die die Teilnehmer:innen des Übergangssystems für sich planen, um an die für ihren Wunschberuf benötigten Schulabschlüsse zu gelangen. Diese Unterscheidung zwischen den institutionell bedingten Übergängen und den antizipierten Verlaufstypen verdeutlicht, dass es eine Diskrepanz gibt, zwischen den institutionell vorgegebenen Zielen des Übergangssystems und den Wünschen und Zielen der Schüler:innen. Infolge kann das Erreichen des Wunschberufs nur über Umwege angestrebt werden, was zahlreiche Hürden für das tatsächliche Erreichen beinhaltet sowie die Übergangsdauer bis zu einem stabilen Einmünden in den Arbeitsmarkt erhöht.

5 Beurteilung der Bildungsgänge seitens der Absolvent:innen

Dieses Kapitel befasst sich zunächst mit den Kommentaren der Teilnehmer:innen zu den Bildungsgängen und ihrer wahrgenommenen Wirksamkeit. Vorab wird kurz kommentiert, dass es sich bei diesem Jahrgang aufgrund der Corona-Pandemie um einen besonderen handelt (5.1). In einzelnen Bezügen wird gezeigt, wie sowohl der Unterricht als auch die Ausbildungsaussichten beeinflusst worden sind. Im Zentrum steht das Wahrnehmen persönlicher bzw. schulischer Entwicklung im Bildungsgang (5.2), der Einsatz der Lehrkräfte und der Unterricht (5.3 und 5.4), die Vermittlung von Berufsorientierung (5.5) sowie die Erfahrungen in den Praktika (5.6). Um von den allgemeinen Wahrnehmungen der Befragten einen Bezug zum Speziellen herzustellen, gehen den qualitativen Interviewausschnitten der vorliegenden Studie zum Teil ergänzende Angaben voraus, die die 23 Interviewten bereits in der ersten Teilstudie im standardisierten Fragebogen gemacht hatten.

5.1 Einfluss der Corona-Restriktionen und Maßnahmen

Die mit der Corona-Pandemie verbundenen Einschränkungen haben die Jugendlichen ab der zweiten Hälfte bis zum Ende der Bildungsgänge getroffen. Entsprechende Maßnahmen beinhalteten den Lockdown und das Aussetzen des Unterrichts, die Vergabe von Hausaufgaben per Mail, Versuche des Onlineunterrichts bis hin zum Wechselunterricht im Juni und Juli 2020. Dies hatte zur Folge, dass Praktika nicht angetreten werden konnten, mündliche Zusagen für Ausbildungsplätze von den getroffenen Betrieben z. T. zurückgenommen wurden und sich somit die Ausbildungssuche für die Schüler:innen als besonders schwierig erwies. Einige wenige Schüler:innen profitierten jedoch vom Onlineunterricht, da für sie lange Anfahrtszeiten zur Schule entfielen oder sie ungestörter und konzentrierter am Unterricht teilnehmen konnten.

Negative Erfahrungen der Befragten waren insbesondere der unkoordinierte Unterricht und die damit einhergehende schlechte Vorbereitung auf die Prüfungen am Ende des Schuljahres. So bedauert John (EbvBFS) beispielsweise, dass sich durch das schlechte Abschneiden bei den Abschlussprüfungen sein Gesamtnotendurchschnitt gegenüber den Vornoten massiv verschlechtert habe:

> *„Dadurch, dass ich seit den Osterferien vor den Prüfungen gefühlt nichts mehr hatte bzw. nur noch den letzten Monat vor den Prüfungen hatten wir jeweils jede zweite Woche einmal Unterricht und das war halt viel zu wenig. Weil, wir haben nicht mehr Onlineunterricht gemacht wie in der Quarantäne, sondern wir haben nur diesen Anwesenheitsunterricht gehabt. Und das hat eigentlich nichts gebracht, würde ich sagen." (John, EbvBFS)*

Er konnte sich damit nicht für seinen gewünschten medizinischen Bildungsgang qualifizieren und kam stattdessen in einen Bildungsgang fürs Fachabitur mit mathematisch-technischer Fachrichtung. Auch bei Anna (EbvBFS) machte sich die Umstellung im Onlineunterricht in ihren Noten bemerkbar. In Mathematik und Englisch hat sie eine 5 erhalten, „weil die Lehrer halt über ItsLearning nicht so strukturiert erklären konnten wie im Unterricht selbst". Stattdessen habe zum Beispiel der Mathematiklehrer den Schüler:innen Links zu externen Lernvideos geschickt, „anstatt selbst etwas aufzunehmen und zu zeigen". Aufgrund der schlechten Abschlussnoten machte sie sich Sorgen um die Zulassung zum Fachabitur. Die Zusage hatte sie schon aufgrund des Trends während des Schuljahres erhalten. Am Ende war ihr Durchschnitt jedoch 3,6 – und damit jenseits der Zulassungsgrenze. Entsprechend musste sie einen

Sonderantrag mit einer kompletten Bewerbung an die Senatorin für Kinder und Bildung schreiben. Dem Antrag wurde stattgegeben unter der Voraussetzung, dass sie bis zum Schulhalbjahr (Januar/Februar) in jedem Hauptfach mindestens eine 4 hat:

> *„Also ich mache mir da schon bisschen den Kopf drüber, aber ich lerne auch recht viel, aber man weiß halt nie, wie es jetzt wegen Corona sein wird. Viele Lehrer stressen jetzt halt mit den ganzen Prüfungen und dann muss halt alles auf den letzten Drücker rein. Das ist echt viel auf einmal." (Anna, EbvBFS)*

Ähnlich erging es Samir (EbvBFS), der seine Deutschkenntnisse noch verbessern möchte. Aufgrund der coronabedingten Umgestaltung des Unterrichtes konnte er nicht genügend lernen und ist in der Abschlussprüfung durchgefallen. Den Onlineunterricht empfand er als

> *„chaotisch und durcheinander ... Ich habe letztes Jahr im Onlineunterricht die Lehrer nicht verstanden. Ich mag es lieber, wenn die Lehrer an der Tafel Sachen erklären". (Samir, EbvBFS)*

In der Klasse und in Anwesenheit der Lehrenden könne er besser folgen – im Gegensatz zum Lernen zu Hause, wo er sich nicht länger als eine Stunde konzentrieren könne.

Der Onlineunterricht hatte auch Auswirkungen auf die Vorbereitung in den jeweiligen Fachrichtungen. Praktische Prüfungen konnten nicht stattfinden und wurden alternativ als mündliche Präsentationen online durchgeführt. Für einige Schüler:innen wie Matthias (BO) war das Vernachlässigen der praktischen Berufsfächer und der Fokus auf die Hauptfächer Mathematik, Deutsch und Englisch von Nachteil, da er darin wegen seiner Lese-Rechtschreib-Schwäche (LRS) Schwierigkeiten habe. Zudem verunsichere ihn die Ungewissheit an der Schule, ob und wie die Abschlussprüfungen stattfinden würden. Luca (BO) fühlte sich durch die Unterrichtskürzungen „nicht so gut auf das Bewerbungsverfahren vorbereitet".

Bei anderen Befragten wirkten sich die Folgen der Pandemie direkt auf ihre Ausbildungschancen aus. Fabian (Pr.-Klasse) befand sich während der ersten Schulschließungen in einem fünfmonatigen Langzeitpraktikum in einem Immobilienbetrieb. Dort wurde ihm zunächst ein Ausbildungsplatz ab August zugesichert. Wegen der wirtschaftlichen Folgen konnte sich der Betrieb in der Corona-Krise keinen Auszubildenden mehr leisten und sagte ab. Sennas (BO) Aussichten auf eine Ausbildung in ihrem Wunschberuf als Krankenpflegerin realisierten sich nicht – wobei sie als Begründung die Corona-Vorsichtsmaßnahmen nennt:

> *„Die meinten, wir sollen halt bis 2022 warten, also zwei Jahre. Die meinten ‚wir nehmen zurzeit keine (Azubis)', manche haben keine Plätze mehr. Die sagen ‚wir nehmen nicht wegen Corona, weil du viel Menschenkontakt hast'. Die wollen das nicht riskieren und so." (Senna, BO)*

Viele andere Schüler:innen konnten ihre bereits vereinbarten Praktika nicht antreten und pausierten. Die Schulen bezogen diese Umstände in die Anforderungen für die Abschlüsse mit ein, sodass sich diesbezüglich keine Nachteile für die Betroffenen ergaben (Amira, Maryam, Hanna, Anne, Ben). Schüler:innen, die nebenbei Geld verdienten, wurden in ihren Nebenjobs gekündigt, sodass sie sich neue suchen mussten (Anna, Justin, Paul).

Schüler:innen, die bereits einen Ausbildungsvertrag unterschrieben hatten (Adrian) bzw. in Ausbildung waren (Klaus, Lara) oder genau wussten, dass sie Abitur machen möchten (Ben), benennen keine aufgetretenen Nachteile.

Für einige Schüler:innen hatten die Corona-Einschränkungen einen eher positiven Effekt auf die Zeit im Bildungsgang. Julian (EbvBFS) hat als einer der besten Schüler seinen MSA absolviert. Dass einige Aufgaben und Arbeiten während des Lockdowns und Onlineunterrichts ausgefallen sind, empfand er als

> *„sehr angenehm ..., weil wir über die Woche, als Lockdown war, einfach Hausaufgaben bekommen haben und sie Ende der Woche einfach abgeben mussten. Das fand ich sehr entspannt, ehrlich gesagt". (Julian, EbvBFS)*

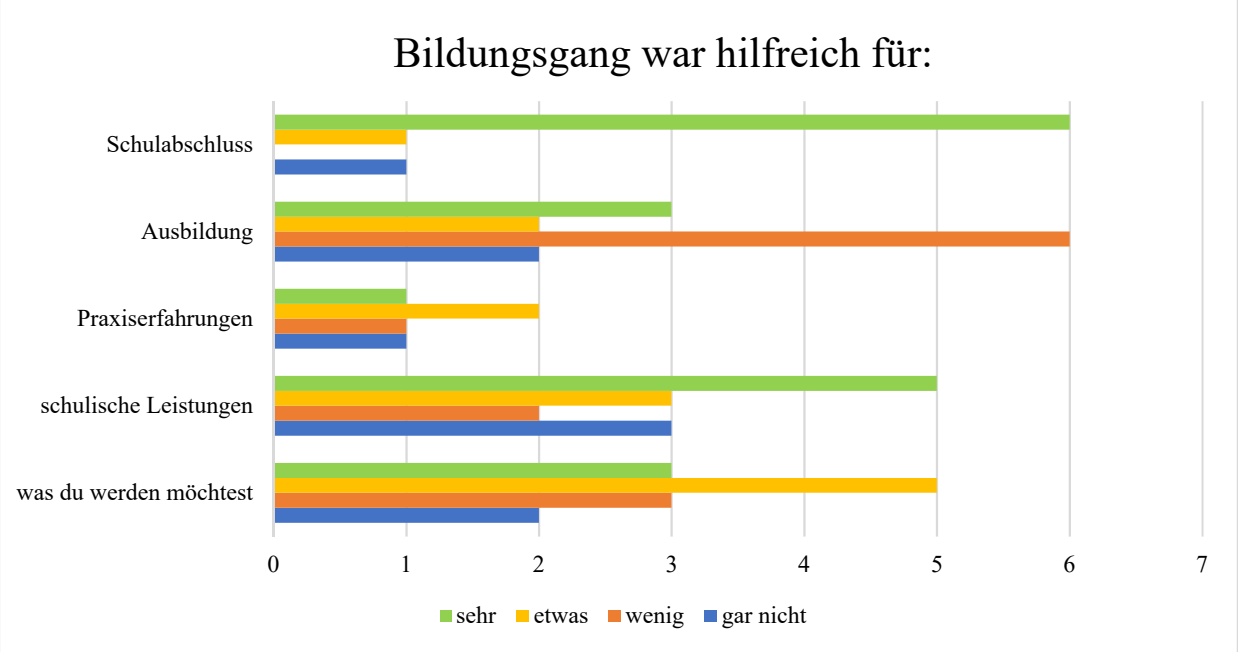
Dies war für ihn umso besser, da er sich über störende Mitschüler im Unterricht beschwert habe. Aus dem gleichen Grund war das Lernen zu Hause auch für Laura (BO) vorteilhaft. Zudem konnte sie sich den langen Anfahrtsweg sparen. Auch sie erreichte ein besseres Zeugnis als anfangs erwartet.

Im Folgenden wird gezeigt, wie die Teilnehmer:innen die Bildungsgänge jenseits dieser direkten pandemiebedingten Einschränkungen beurteilen.

5.2 Schulische, berufliche und persönliche Entwicklung im Bildungsgang

Ob der Bildungsgang für die Jugendlichen zufriedenstellend war, wird zunächst anhand der quantitativen Befragung aus der ersten Teilstudie abgebildet. Dabei werden im Folgenden fünf Kategorien näher betrachtet, die primär die (Höher-)Qualifizierung und die Berufsorientierung thematisieren: Wie hilfreich ist der Bildungsgang, um: einen (besseren) Schulabschluss zu erwerben (1), um eine Ausbildung zu finden (2), um die individuellen schulischen Leistungen zu verbessern (3), herauszufinden, was man werden möchte (4), um Praxiserfahrungen zu sammeln (5). Die Antworten der 23 Teilnehmer:innen der Verbleibsstudie sind wie folgt ausgefallen (siehe Abb. 8):

Abbildung 8: Der Bildungsgang war hilfreich für ... (gesamt)



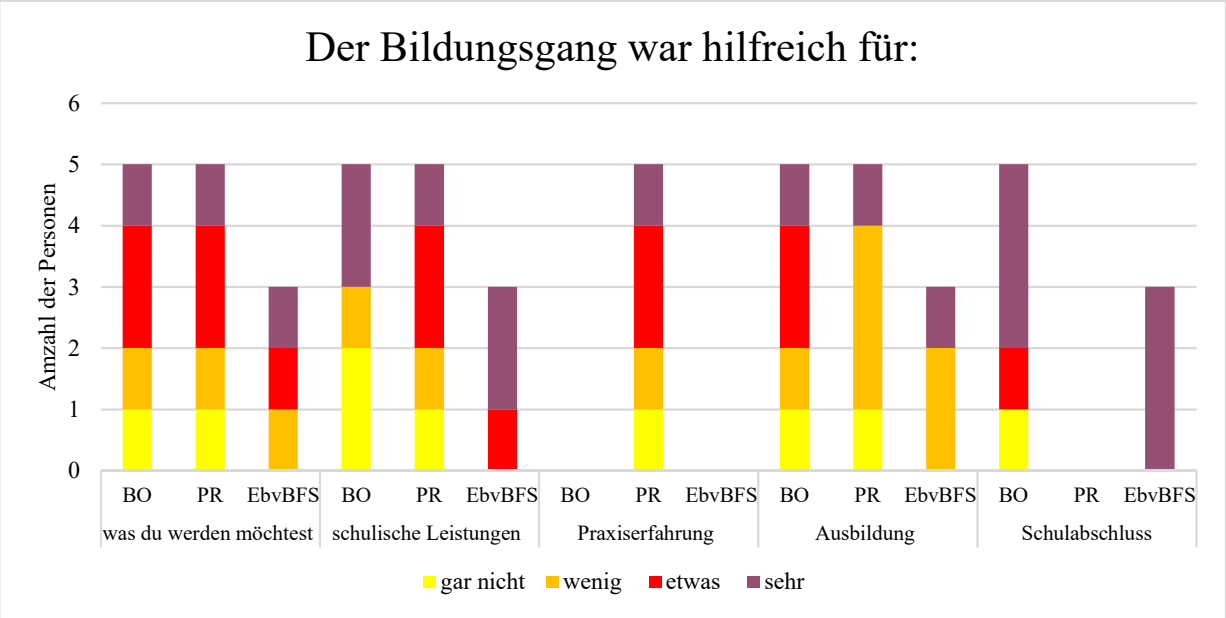
Quelle: eigene Erhebung

In der Gesamtübersicht wird deutlich, dass die Bildungsgänge von den Befragten als besonders hilfreich bewertet werden, wenn ein (besserer) Schulabschluss zu erwerben ist (Abb. 8). Damit einhergehend werden auch die schulischen Leistungen genannt, die man im Bildungsgang verbessern konnte. Auffällig ist, dass die Bildungsgänge bei dem Zugang zum Ausbildungsplatz vom Großteil der Schüler:innen als nur wenig hilfreich gesehen werden. Dies kann jedoch verschiedene Ursachen haben. Die Einschätzung zur Verbesserung der Berufsorientierung fällt eher „gemischt“ aus, da „etwas“ förderlich die am häufigsten genannte Antwort ist (siehe auch Kapitel 5.5, wo die Frage nach der „Vorbereitung auf die Entscheidung für einen Beruf“ ebenfalls am häufigsten mit „etwas“ bzw. gleichwertig mit „gut“ beantwortet wurde). Dieses Bild ist jedoch nach Bildungsgängen differenziert – zumal in den Praktikumsklassen kein höherer Schulabschluss erreicht werden kann (Abb. 9). Im Bildungsgang BO wird die Hilfe bei dem Erwerb eines (besseren) Schulabschlusses bestätigt, aber der Zugang zur Ausbildung wird dabei überwiegend als nur „etwas“ hilfreich wahrgenommen.

Bei der Übersicht der Einjährigen Berufsfachschulen wird die Konzentration auf die Verbesserung der schulischen Leistungen und den (höheren) Schulabschluss deutlich. Für die beiden Kategorien wird der Bildungsgang als sehr hilfreich empfunden. Hinsichtlich der Suche nach bzw. dem Einmünden in einen Ausbildungsplatz wird er dagegen als nur wenig hilfreich gesehen. Hier ist jedoch anzumerken, dass viele der Befragten die Präferenz bei der Fortset-

zung der schulischen Ausbildung im Sinne der (Fach-)Hochschulreife setzten und daher auch keinen Ausbildungsplatz suchten.

Abbildung 9: Der Bildungsgang war hilfreich für ... (nach Bildungsgängen)



Quelle: eigene Erhebung

Bei den Praktikumsklassen kann kein höherer Schulabschluss erreicht werden (Kategorie Schulabschluss entfällt). Entsprechend bestätigt sich, wie im Gesamtüberblick, dass der Bildungsgang in der Wahrnehmung der Schüler:innen nur wenig hilfreich ist, um einen Ausbildungsplatz zu finden. Außerdem wird er von Einzelnen als „etwas“ hilfreich gesehen, die Berufsorientierung zu verbessern. Diese Bewertung ist im Zusammenhang mit weiteren Kontextbedingungen gruppenspezifisch zu interpretieren.

Die Beurteilung der Maßnahmen seitens der Schüler:innen hängt maßgeblich auch davon ab, ob sie freiwillig in den Bildungsgang eingemündet sind. Die Teilnehmer:innen der BO- und EbvBFS-Bildungsgänge geben fast ausschließlich an, die Maßnahme bewusst bzw. freiwillig gewählt zu haben – vor allem, um ihren Abschluss zu verbessern. Demgegenüber dürfte sich bei der insgesamt schlechten Bewertung der Praktikumsklassen widerspiegeln, dass von den insgesamt neun Interviewten nur ein Schüler (Karl) freiwillig und bewusst diesen Bildungsgang wählte, während die anderen entweder nicht freiwillig (minderjährig, kein Platz in anderen Bildungsgängen) oder nicht bewusst (wollten eigentlich MSA machen oder Ähnliches) in die Praktikumsklasse gekommen sind.

Jenseits der Qualifizierung bzw. der erworbenen Berufsorientierung – oder auch deren Fehlen – nehmen die 23 Teilnehmer:innen an den qualitativen Interviews jedoch auch sehr pointiert positive Effekte in Bezug auf ihre schulische, berufliche und persönliche Entwicklung in den jeweiligen Bildungsgängen wahr. Neben der Relevanz des Erwerbs eines (höheren) Schulabschlusses in den BO- und EbvBFS-Klassen sprechen viele Schüler:innen in diesen beiden Bildungsgängen von einer verbesserten schulischen Leistung aufgrund der guten Unterstützung und Betreuung von Lehrenden. Diese schulische Leistung umfasst nicht nur die Schulnoten, sondern auch das Auftreten der Schüler:innen im Unterricht. So konnte Luca (BO) seine Fehlzeiten im Verhältnis zu seiner Zeit an der Oberschule auf ein Minimum reduzieren. Maryam (EbvBFS) wurde motiviert, sich trotz ihrer zurückhaltenden Art und ihrer Lese-Rechtschreib-Schwäche am Unterricht besser schriftlich und mündlich zu beteiligen.

Einige Schüler:innen berichten von einem persönlichen Reifeprozess, der sie in ihrer Selbstwirksamkeit wachsen ließ, so Matthias (BO):

> *„ ... dass es (die Teilnahme am Bildungsgang) eine gute Idee war, weil ich da gestärkter rausgegangen bin. Auch im Allgemeinen. Schulisch gesehen, menschlich auch in gewissen Maßen, ja. (...) Und dann hat man gelernt, auch mal bestimmte Sachen zu akzeptieren und hat gelernt, dass einfach bestimmte Leute, auch wenn*

sie, ich sag mal auf gut Deutsch ‚Scheiße bauen', (...) sie haben zwei Seiten, wie jeder Mensch." (Matthias, BO)

Auch viele Schüler:innen aus den Praktikumsklassen haben von einem persönlichen Reifeprozess gesprochen, in dem sie über sich selbst hinausgewachsen sind. Fabian (Pr.-Klasse), der das Bewerbungstraining nicht sehr hilfreich fand, räumt ein, dass man viele Sachen auch selbst herausfinden und lernen müsse:

„Die haben einem schon Freiraum gelassen. Man muss ja auch selbst durch eigene Fehler lernen." (Fabian, Pr.-Klasse)

Amira (Pr.-Klasse), die unbedingt ihren MSA nachholen möchte, fand es in ihrem Praktikum bei einem Lebensmitteldiscounter anfangs sehr schwierig, acht Stunden Arbeit auszuhalten, schaffte es aber, sich selbst zu motivieren. Hier liegt die Reifeerfahrung u. a. in der konkreten Arbeitserfahrung in den Praktika:

„Ich wollte nicht zum Praktikum gehen, weil das viel zu viel war. Nein, am Morgen machte ich mir immer klar, dass ich das schaffen kann, das ist schön usw. und ich habe das geschafft (...) und ich bin erwachsener geworden." (Amira, Pr.-Klasse)

Hanna (Pr.-Klasse), die auch auf ihren MSA hinarbeitet, hat durch ihr Praktikum in einer Parfümerie mehr Selbstbewusstsein im Umgang mit Menschen erlernt:

„Ich mochte das nicht so sehr, mit Menschen zu reden, mich so zu unterhalten mit fremden Menschen. Und jetzt ist das so, da wo ich gerade bin, da muss ich ja viel mit Menschen reden. Ich bin offener geworden. Das habe ich auf jeden Fall an mir verbessert. Ich gehe jetzt selber auf die Menschen zu und rede dann mit ihnen." (Hanna, Pr.-Klasse)

Schüler:innen aus den Bildungsgängen BO und EbvBFS berichten zudem, dass sie durch die Fachrichtungen, die nicht immer ihren persönlichen Wunschberufen entsprachen, neue Fertigkeiten und Interessen entwickelt haben. Laura (BO), deren Wunschberuf Pflegefachkraft ist, hat im Metalltechnik-Bildungsgang herausgefunden, dass ihr handwerkliche Arbeit Spaß macht. Justin (BO) hat Kochen gelernt, obwohl er eigentlich dachte, dass Kochen „nicht so mein Geschmack war". Auch Senna (BO), die eigentlich Krankenpflegerin werden möchte, hat ihre kulinarischen Fähigkeiten entdeckt:

„Ich dachte halt, ich kann nicht so gut kochen. Dann habe ich das halt da gemerkt, dass ich besser kochen kann und so. Weil, kochen ist ja meine Sache; ich mag kochen, das macht mir auch Spaß. Ich mache das ja auch mit Liebe." (Senna, BO)

Julian (EbvBFS), der kein klares Berufsziel hat, wurde deutlich, dass er nicht Koch werden will, doch er schätze das Dazugelernte:

„Mein Können in der Küche hat sich verbessert, weil wir natürlich auch immer verschiedene Gerichte gekocht hatten (...) und das hat mir persönlich geholfen." (Julian, EbvBFS)

Alles in allem verbinden die meisten der interviewten Schüler:innen mit den Bildungsgängen, und insbesondere den Praktika, persönliche und schulische Erfahrungen, die sie selbstbewusster und stärker machten.

5.3 Die Lehrkräfte und die Macht der Motivation

Die Lehrkräfte in den Bildungsgängen des Übergangssystems werden von den Schüler:innen überwiegend als hilfreich und motivierend beschrieben. Besonders persönliche Gespräche werden geschätzt. Auffallend ist, dass sie oft einen Vergleich zwischen den Lehrer:innen an der Oberschule und den Lehrkräften im Bildungsgang anstellen, in dem Letztere als deutlich unterstützender wahrgenommen werden. So beschreibt Matthias (BO-Schüler) beispielsweise, was ihm geholfen habe:

> *„Wie die Lehrer darangegangen sind. Sie sind anders rangegangen als die Lehrer in der normalen öffentlichen Schule, sage ich mal. Weil wenn wir gesehen haben, dass man damit nicht klarkommt, haben sie dir noch mal mehr Hilfestellungen gegeben, woran man sich das merken kann – Eselsbrücken und all so was. Und wenn du an der normalen Schule den Weg nicht kapierst, dann ist es so – dann ist es den Lehrern da egal." (Matthias, BO)*

Einige Schüler:innen hatten an der Oberschule sehr schlechte Erfahrungen mit Lehrkräften gemacht. Paul (EbvBFS), der aufgrund familiärer Probleme in eine Wohngruppe gezogen ist, betont, wie wichtig ihm allgemein eine bessere Integration von Schüler:innen in den Klassenkontext sei:

> *„Weil ich das immer noch so sehe, dass diese Schüler nicht das Gefühl haben, willkommen zu sein in der Schule. (...) Ich habe das einmal in der siebten oder achten Klasse beobachtet, dass ein Schüler von meiner damaligen Klasse vom Lehrer einfach nur angeschrien worden ist, einfach nur so, weil er kurz was gefragt hatte. Er hatte sich auch gemeldet und alles, aber er hat ihn einfach nur angeschrien und das fand ich schon komisch. Ähnlich wars bei mir auch: Ich wurde auch einmal angemeckert, weil ich einfach nur etwas fragen wollte." (Paul, EbvBFS)*

Auch Samir (EbvBFS), der aufgrund seiner schwachen Deutschkenntnisse nicht immer gut mit dem Schulstoff hinterherkam, freut sich über die Hilfestellungen seines Klassenlehrers:

> *„Ich hatte zum Beispiel einen sehr, sehr richtig guten Lehrer. Ich habe ihn immer gefragt und eine Antwort auf meine Frage erhalten (...) was ist mit dem Strom, was ist im PC drinne und so weiter." (Samir, EbvBFS)*

Die persönliche Unterstützung der Lehrenden stellt sich für viele Schüler:innen als ein wichtiger Gelingensfaktor heraus. Dabei spielt nicht nur die Unterstützung mit dem Schulstoff eine Rolle, sondern v. a. wie sehr sich die Lehrenden einsetzen, um die Schüler:innen zu motivieren und ihnen Übergänge im Ausbildungssystem zu ermöglichen oder aufzuzeigen. Für Luigi (EbvBFS), dessen Schulabschluss aus Italien in Deutschland nicht anerkannt wurde, setzte sich sein Lehrer ein, damit er seinen EBBR nachholen konnte. Anna (EbvBFS) hatte nach dem Hauptschulabschluss keine höheren Aspirationen, da ihr von ihrem privaten Umfeld nie mehr zugetraut worden sei, bis ihr ihre Lehrerin ihr Potenzial erklärte:

> *„Also ich habe immer eigentlich daran gezweifelt, irgendwie überhaupt einen MSA zu machen oder ein Abitur, weil halt extrem viele in der Vergangenheit gesagt haben, ja dass ich das eh nicht so schaffen werde. Dann habe ich doch nicht so hoch meine Ziele angesetzt, weil ich halt immer, ja eingeschüchtert davon war. Und dann habe ich meinen Abschluss bekommen, meinen allerersten, also meine zwei: meinen Haupt- und meinen erweiterten. Dann meinte meine Lehrerin damals: ‚Ja, du könntest deinen MSA machen.' Dann meinte ich: ‚Ja okay, dann mache ich das halt.' Ja und dann bin ich halt dazu gekommen. Aber ich wollte früher ursprünglich Friseurin werden." (Anna, EbvBFS)*

Die Motivation durch die Lehrer:innen verhalf ihr zu mehr Selbstvertrauen und der Wahrnehmung ihrer Möglichkeiten hinsichtlich einer höheren Bildung. Da jedoch für die meisten Teilnehmer:innen auch die schulische Leistung

und deren Verbesserung im Vordergrund stehen, beschreiben sie die Lehrenden oft als überfordert hinsichtlich der unterschiedlichen Lernausgangslagen, wie im Folgenden gezeigt wird.

5.4 Schulische Leistung und die Qualität des Unterrichts

In den Bildungsgängen, die das Erreichen eines höheren Bildungsabschlusses ermöglichen, spielt die Leistung und das Vermitteln von Lernstoff eine übergeordnete Rolle – ganz besonders für Schüler:innen, die nach der BO-Klasse einen MSA-Bildungsgang anstreben oder die nach der EbvBFS-Klasse ihr (Fach-)Abitur planen. Ungeachtet des Hauptziels der Bildungsgänge, direkt zur Ausbildung hinzuführen, erachten es viele Teilnehmer:innen als wichtig, ein gewisses Mindestmaß an Bildung in den Hauptfächern Mathematik, Deutsch und teilweise in Englisch zu erhalten. Ob sie den Unterricht als zu leicht oder zu schwer betrachten – das Bedürfnis nach Qualität und Förderung ist in allen Bildungsgängen ein präsentes Thema:

„Der Unterricht war auch so leicht. Also zum Beispiel Mathematikstunden oder Themen waren einige wie aus dem Kindergarten. Für mich als eine Schülerin, die von der Oberschule gekommen ist und einen EBBR hat, wirkt das wie eine Wiederholung. (...) Die Themen waren wie für die sechste oder siebte Klasse.“ (Amira, Pr.-Klasse)

„Dass wir mehrere Stunden haben bei Kochen und bei Reinigung und weniger Unterricht. Das hat mir nicht so gefallen. Denn in eineinhalb Stunden kann man nichts lernen. (...) Also ich mag ja Mathe und Deutsch (...) und da habe ich wenig gelernt.“ (Senna, BO)

„Egal, in welche Fachrichtung der Beruf geht, dass man da noch mal orientierter guckt, was noch mal gebraucht wird für die Berufe, um das noch mal zu wiederholen. In Mathe zum Beispiel, wo es wichtig ist, weil Mathe brauchst du immer im Leben“ (Matthias, BO).

„Da komme ich auch ganz gut mit (im jetzigen Bildungsgang), außer in Mathe, weil wir da viele Sachen haben, die wir in der zehnten Klasse hatten, aber jetzt in dem BO-Gang nicht, weil da viele auch nachgehangen haben – noch schlimmer als ich. Und jetzt fehlt mir da halt ganz viel, was halt in diesem BO-Gang aufgrund von Corona im Unterricht nicht durchgenommen werden konnte.“ (Laura, BO)

„Ich fand, dass da noch irgendwie so ein anderer Mathelehrer mithelfen sollte, wie im Englischunterricht. Wir hatten zum Beispiel in Englisch zwei Frauen, die haben halt mal das eine gemacht, mal das andere. Und ich hätte, glaube ich, auch gewollt, dass das auch so in Mathe gewesen wäre. Dass da irgendwie jemand kommt und sagt: ‚Ja, hier sind die Schwächeren, unterstütz die mal, ich kümmere mich um die, die halt ein bisschen besser sind in Mathe‘.“ (Anna, EbvBFS)

Vor diesem Hintergrund werden von den Schüler:innen insbesondere die verschiedenen Leistungsniveaus in den Klassen beklagt und erklärt, wie die Situation zu Frustrationen und Unruhe führt:

„Die Mitschüler waren ziemlich wild und laut. Sie waren ziemlich anstrengend (...) ja, dass mir manchmal ziemlich langweilig wurde im Unterricht und ich nicht wusste, was ich tun soll. Weil, alle waren halt noch an ihren Aufgaben dran und ich war schon fertig. Also da hats ein bisschen gehapert, irgendwie, dass halt zu wenig Aufgaben da waren. (...) Die Lehrer sagten dann: ‚Geh raus, irgendwie, geh eine rauchen‘ oder so was.“ (Laura, BO)

„Da ist ja das Problem, dass all die Schulen in Bremen verschiedene Lehrpläne haben und alle nicht auf demselben Stand sind – was sich eigentlich ändern sollte. Dass BO nicht, sag ich mal, noch mal rumtesten muss, was können die verschiedenen Schüler, die von da und da und da kommen, um dann dafür Zeit zu verschwenden, die man eigentlich anders besser einsetzen könnte.“ (Matthias, BO)

„Weil, viele waren halt nicht direkt oder haben es halt sehr vereinfacht formuliert, weil halt auch ein paar in meiner Klasse waren, die auch Sprachanfänger waren. Und wir hatten halt auch keinen E- und keinen G-Kurs (Experten- und Grundkurs, wie es an Oberschulen üblich ist), was ich halt auch irgendwie blöd finde. Wir wurden halt alle gleich unterrichtet und das ist eigentlich auch ganz in Ordnung. Aber für die Leute, die halt Fachabi oder Abitur machen wollten, ist das halt recht schwer, da Orientierung zu haben." (Anna, EbvBFS)

Es gilt festzuhalten, dass es insbesondere die leistungsstarken Schüler:innen frustriert, wenn sie ohne weitere Aufgaben tatenlos und gelangweilt im Unterricht sitzen. Aus diesem Grund bevorzugte es Laura (BO, oben zitiert) beispielsweise, dem Unterricht gelegentlich fernzubleiben. Gleichzeitig wünschen sich viele andere Interviewte, insbesondere in den Hauptfächern Deutsch und Mathematik, mehr Förderung durch die Lehrenden.

Wie die Kommentare zeigen, stellen die verschiedenen Leistungsniveaus in der Schülerschaft die Lehrer:innen zum einen vor die Herausforderung, die Schüler:innen möglichst auf ein gemeinsames Lernlevel zu bringen – was sich als sehr zeitaufwendig für die Teilnehmer:innen darstellt, v. a. angesichts der auf ein Jahr begrenzten Laufzeit des Bildungsgangs. Gleichzeitig sind die Erwartungen der Schüler:innen an die entsprechenden Fähigkeiten der Lehrer:innen hoch.

Die Schüler:innen erwarten konkrete Vorbereitung und Lernatmosphäre im Unterricht – aber auch Lehrer:innen, die sich diesbezüglich zielgerichtet und strenger durchsetzen können, wie die folgenden Zitate deutlich machen:

„Also ich dachte, das ist nicht so viel, aber, dass das dann SO wenig ist und so wenig – also ich will's jetzt mal so ausdrücken – in Arsch getreten bekomme also ‚hier, mach mal jetzt was richtig', ne? Also weil wenn ich da mal gesehen habe, wie Leute irgendwie Bewerbungen geschrieben haben oder so was, dann haben die da auf den Webseiten da unten da ist ja oft dieses Bewerbungsformular, haben die da ihren Namen eingetragen, haben gesagt, die wollen da einen Job haben. Dann haben die abgeschickt und sagen dann vor dem Lehrer, dass sie das gemacht haben. Dann fragt der Lehrer, ob sie überhaupt den Lebenslauf da hingeschickt hat, und sie sagt: ‚ne' (...). Und dann haken die (Lehrer) da auch gar nicht nach irgendwie – also MAL schon, wenn die dann sehen, dass irgendwie jemand noch bisschen Lust dazu hat, aber da waren wirklich welche, keine Ahnung wie lange die da schon sind." (Klaus, Pr.-Klasse)

„Das war eigentlich nicht so schön (der Unterricht in der Praktikumsklasse). Denn ich persönlich mag Schule nicht so viel, wenn ich finde, dass die anderen nicht arbeiten, nicht alle zusammenarbeiten. Ich gebe mir Mühe, wenn ich sehe, dass die anderen auch arbeiten. Dann macht es mir Spaß mit dieser Aufgabe. Wenn der Lehrer uns sagt: ‚Wenn du nach Hause kommst, dann suchst du dir Praktika für dich', das macht eigentlich keiner." (Amira, Pr.-Klasse)

„Also es gab halt auch ein paar, die durchgefallen sind und die hatten halt nicht unbedingt Motivation, wirklich dafür überhaupt was zu machen. Also wäre ich eine Lehrerin, ich glaube, ich hätte diese Schüler so ein bisschen ja mit hochgenommen, damit sie es doch noch schaffen. Weil, die waren schon echt traurig, als die das nicht geschafft haben. Also der eine hatte zwar selber Schuld, weil, der hatte nie seine Hausaufgaben abgegeben, aber man hätte auch da was machen können." (Anna, EbvBFS)

Lernerfolg und Motivation hängen laut der obigen Aussagen der Teilnehmer:innen u. a. stark vom Engagement der Lehrenden ab. Sie äußern den Wunsch, dass die Lernsituation in der Klasse von den Lehrenden aktiv gelenkt und kontrolliert wird, um gezielteres Lernen zu ermöglichen. Dabei wird jedoch auch wahrgenommen, dass die Mitschüler:innen und ihr Verhalten – jenseits der Steuerungsfunktion der Lehrer:innen – die eigene Lernsituation und Motivation beeinflussen.

Mitunter wirken sich die Fehlstunden der anderen Schüler:innen demotivierend auf den Großteil der Interviewten aus, die von Frustrationen und Unzufriedenheit berichten. Fabian (Pr.-Klasse), der nach dem EBBR eigentlich eine weiterführende Schule besuchen wollte, aber aufgrund seiner erreichten Volljährigkeit keinen Zugang zu einem entsprechenden Bildungsgang erhielt, wurde der Praktikumsklasse zugewiesen. Die geringe Zahl der teilnehmenden Schüler:innen sei für ihn demotivierend:

„Je nachdem, wie viele wirklich anwesend waren. Meist waren das nicht wirklich viele. (...) Teilweise als Einziger da zu sitzen ist bisschen blöd. (...) Also ehrlich gesagt, bis jetzt hätte ich mir lieber gewünscht, dass ich das eine Jahr ein Freiwilliges Soziales Jahr oder Bundesfreiwilligendienst gemacht hätte, damit das mehr gebracht hätte." (Fabian, Pr.-Klasse)

Auch Luigi (EbvBFS) ist verwundert, wie unkontrolliert die Schüler:innen vom Unterricht fernbleiben können und die Lehrenden dies billigend in Kauf nehmen. Auch er wünsche sich mehr Durchsetzungskraft von den Lehrer:innen und mehr Qualität im Unterricht:

„Hier ist alles so mehr frei. Das finde ich nicht schlimm, dass die Leute hier so mehr frei sind, aber hier in Deutschland, wie gesagt, man kann einfach so abhauen (schwänzen) aus dem Unterricht und muss nur eine Entschuldigung schreiben." (Luigi, EbvBFS)

Ähnlich hat Klaus (Pr.-Klasse) die Praktikumsklasse erlebt, obwohl er nur zwei Wochen dort verbrachte und dann zu einem Bildungsdienstleister wechselte. Er wünsche sich mehr Führungskraft von den Lehrer:innen sowie richtungweisende bzw. effektive Unterstützung:

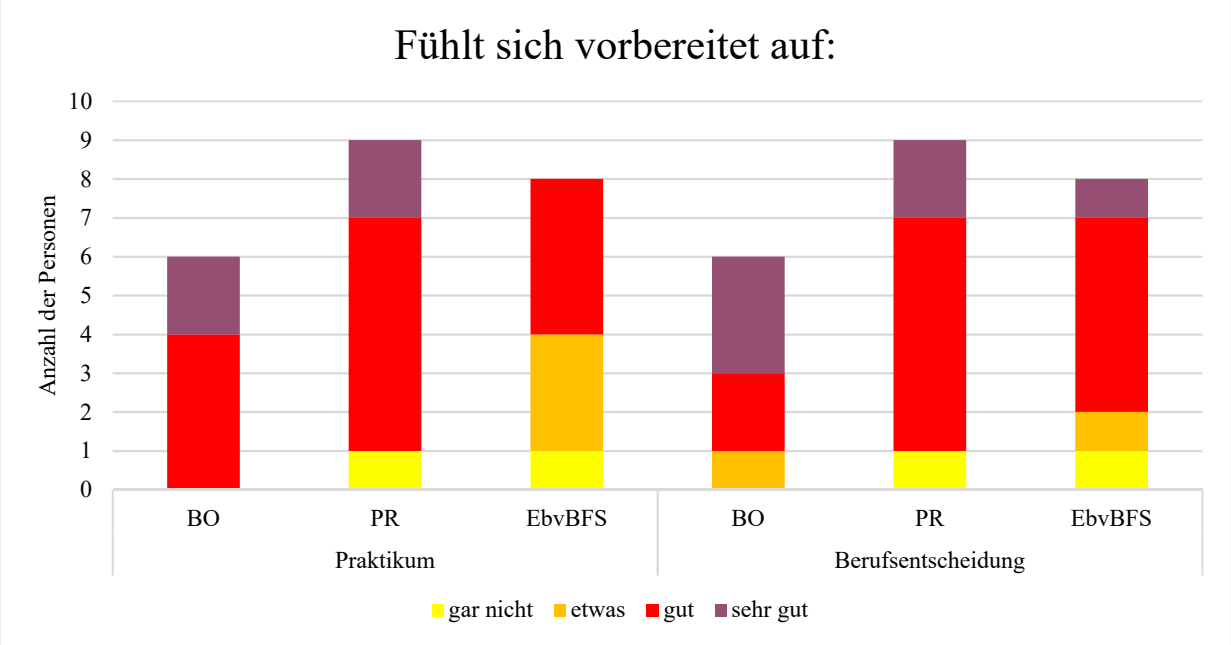
„Das ist dann keine Vorbereitung darauf, wenn du da zwei Stunden pro Tag sitzt und auch dir mal denken kannst: ‚Ja, ich komme heute einfach mal nicht', und das wars. Also ich finde die Praktikumsklasse ziemlich unnötig. Das ist der letzte Weg, dass man da rumsitzt und irgendwann ist man dann volljährig und dann muss man nicht mehr hin und wars das." (Klaus, Pr.-Klasse)

Die Ergebnisse zeigen, dass die unterschiedlichen Lernausgangslagen in allen drei untersuchten Bildungsgängen nicht nur hinderlich für den Lernerfolg und die Motivation sind, sondern als solche auch in vielen Klassen zu Unruhe bis hin zum Fernbleiben vom Unterricht führen können. Während einige der Schüler überfordert scheinen, sehen gleichzeitig andere ihre weiteren Chancen auf dem Spiel stehen, wenn sie in den Bildungsgängen nicht genügend Input in den Hauptfächern Deutsch und Mathe erhalten, also nicht ausreichend gefordert und gefördert werden. Die Schüler:innen nehmen also die Herausforderungen für die Lehrenden, unter diesen Umständen einen für alle zufriedenstellenden Unterricht zu gewährleisten, sehr genau wahr bzw. kritisieren die sich daraus ergebende Lernsituation.

5.5 Vermittlung von Berufsorientierung

Allgemein fühlen sich viele Interviewte durch den Bildungsgang auf die Entscheidung für einen Beruf „gut“ (bzw. gleichwertig „etwas“, vgl. Kapitel 5.2)[6] vorbereitet. Das spiegelt sich in den Antworten der 23 Befragten in den Fragebögen wider (siehe Abb. 10). Besonders die Teilnehmer:innen der EbvBFS-Klassen geben überwiegend positive Bewertungen.

Abbildung 10: Vorbereitung auf Berufsentscheidung und Praktikum



Quelle: eigene Erhebung

Gleichwohl zeichnet sich insgesamt ein eher heterogenes Bild ab. V. a. die Frage „Wo wünschst du dir mehr Unterstützung?“, führt zu dem Ergebnis, dass die Vermittlung von Berufsorientierung sich aus mehreren Facetten zusammensetzt, die von den Schüler:innen unterschiedlich bewertet werden. Zum einen bieten die Bildungsgänge Bewerbungstraining im Unterricht an, in dem sowohl Bewerbungsschreiben verfasst als auch Vorstellungsgespräche geübt werden. Dieses wird von fast allen Interviewten als hilfreich angesehen:

> *„Es ist ja keine Schule, wo wir unbedingt Mathe, Deutsch, blablabla lernen sollen. Es geht ja alles in Richtung Beruf. Und sie haben uns gut über Berufe informiert, was wir für Möglichkeiten haben und haben uns Bewerbungsschreiben unter anderem auch sehr gut beigebracht.“ (Karl, Pr.-Klasse)*

> *„Dass er (der Bildungsgang) mich gewissermaßen in den Hauptfächern fördert und halt noch, ich sag mal, Wege zeigt, wo man eine Ausbildung machen könnte und Ideen dafür bringt und das hat es am Ende ja auch.“ (Matthias, BO)*

Zum anderen wird von Lehrenden im Übergangssystem Berufsberatung und das Aufzeigen möglicher Berufszweige und -wege erwartet, da dies mitunter das Leitmotiv des Übergangssystems darstellt. Die Berufsberatung stellt sich für die Schüler:innen als wichtigster Aspekt heraus, den sie auch am kritischsten betrachten. Insbesondere eine ziel-

[6] Im Fragebogen waren bei den beiden Fragen die Antwortmöglichkeiten, die der Antwort „sehr gut“ folgten, verschieden („gut“ bzw. „etwas“). Nichtsdestotrotz verweisen sie darauf, dass die Befragten nicht „sehr gut“ beurteilt haben, sondern das Nächstmögliche.

genauere und engagiertere Berufsberatung wird gewünscht. Die Lehrkräfte sollen engagiert die individuellen Interessen und Fertigkeiten erkennen und qualifiziert beraten, welche Berufe tatsächlich geeignet sind und auch zum gegebenen Schulabschluss passen:

„Mir haben andere Vorschläge gefehlt, Berufe, die auch gesucht werden. (...) Na ja, das lief meistens so ab, welche Sachen könnte man sich vorstellen und sich dann nur darauf zu bewerben. (...) Generell, realistischere Ausbildungsangebote. Ich habe die Erweiterte Berufsbildungsreife und mir wurden Berufe als Versicherungskaufmann vorgeschlagen, wo man ja auch ein Fachabi für braucht. Das ist realitätsfern, meiner Meinung nach." (Fabian, Pr.-Klasse)

„Erst mal den richtigen Job finden. Mal sehen, ich weiß noch nicht, wie ich meine Zukunft aufbauen werde. Ich habe auch schon einige Online-Berufsberatungen gemacht, aber leider wurden mir da immer wieder (von Lehrenden) Berufe empfohlen, die nicht mit meinem Abschluss übereinstimmen. (...) Ich würde es gut finden, wenn mir direkt gezeigt werden würde, was ich mit meinem derzeitigen Abschluss für Berufe machen könnte." (Kevin, Pr.-Klasse)

Unter einer effizienten Berufsberatung bzw. -orientierung fassen die Schüler:innen demnach drei Aspekte zusammen: die Erörterung eines passenden Wunschberufs, das Abwägen der Erreichbarkeit dieses Berufswunschs und die Kompatibilität mit dem vorhandenen Schulabschluss sowie Beratung über Weiterbildungsmöglichkeiten. Wenn diese zielführende Beratung fehlt, fühlen sich die Schüler:innen in ihrer Berufsorientierung alleingelassen bzw. nicht ernst genommen:

„Die (Lehrenden) haben mir geholfen, meinen Abschluss zu verbessern. Aber nicht andere Sachen wie einer Ausbildung oder wie meiner Berufsorientierung oder was ich machen will." (Luigi, EbvBFS)

„Also, meine Lehrerin meinte so, wenn ich keinen Ausbildungsplatz halt finde als Krankenschwester, dann soll ich halt Holz oder Metall oder Maler bewerben. Aber das interessiert mich ja nicht. Weil wenn ich diesen Beruf mache, der mich nicht interessiert, dann macht er mir keinen Spaß." (Senna, BO)

„(Ich wünsche mir,) dass die Lehrer mir auch geholfen hätten. Die haben mir schon geholfen, aber auch so MEHR helfen, sodass die auch was für mich so suchen. (...) Doch schon, mit Bewerbungsschreiben haben die mir geholfen. Aber ich meine auch so eine Ausbildung finden oder eine Schule zu suchen oder so." (Justin, BO)

Innerhalb der drei untersuchten Bildungsgänge fällt auf, dass sich die Interviewten aus den Praktikumsklassen öfter schlecht beraten fühlen als Teilnehmer:innen aus den anderen Bildungsgängen. Wenngleich das Bewerbungstraining in den Praktikumsklassen als effektiv und gut organisiert beschrieben wird, möchten die Teilnehmer:innen individueller und zielführender hinsichtlich ihrer Berufsmöglichkeiten beraten werden. Hannas (Pr.-Klasse) Beispiel zeigt, wie sich ungenügende Beratung seitens der Lehrenden auswirken kann. Sie verfolgt zielstrebig einen MSA-Abschluss, wurde aber wegen eines unzureichenden Notendurchschnitts und der Schulpflicht in die Praktikumsklasse verwiesen und dort, aus ihrer Sicht, von den Lehrenden nicht ausreichend beraten:

„Ich habe auch noch Sachen erfahren, was ich nicht wusste, was ich später erfahren habe. Zum Beispiel, dass ich als Verkäufer auch einen höheren Abschluss kriege. Ich dachte, den kriegt man nur, wenn ich im Einzelhandel Ausbildung abschließe. Aber den bekomme ich auch nach zwei Jahren, nicht nur nach drei Jahren. Das wusste ich nicht. Das haben die mir nicht gesagt, obwohl ich öfters gefragt habe. Ich würde mir schon mehr so was wünschen, sage ich mal." (Hanna, Pr.-Klasse)

Von dieser zweijährigen Möglichkeit habe sie erst nach dem Bildungsgang von einer Klassenkameradin erfahren. Sie sagt, dass sie die Praktikumsklasse nicht fortgeführt hätte, wenn sie von dieser Möglichkeit vorher gewusst hätte – um Zeit bzw. Jahre zu sparen:

> *„Dann war ich total traurig, weil ich wusste das nicht. Dann würde ich auch IRGENDWO meine Ausbildung machen, auch wenn ich es nicht gut gefunden hätte. Dann hätte ich jetzt nur noch ein Jahr. Und jetzt fange ich erst an. Das hat mich am meisten traurig gemacht." (Hanna, Pr.-Klasse)*

Die Unzufriedenheit in den Praktikumsklassen ist mitunter damit verbunden, dass die Schüler:innen überwiegend unfreiwillig (minderjährig, kein Platz in anderen Bildungsgängen) oder nicht bewusst (wollten eigentlich MSA machen oder Ähnliches) in die Praktikumsklasse gekommen sind (siehe Fallbeispiele in Kapitel 6). Vor allem diese Schüler:innen wünschen sich in größerem Maße eine hilfreiche Beratung. Eine andere Gruppe von Interviewten zeichnet sich dadurch aus, dass sie betonen, schon vor dem Bildungsgang gewusst zu haben, welchen Berufsweg sie einschlagen möchten. Daher hat ihnen der Bildungsgang hinsichtlich Berufsorientierung keine neuen Einsichten gebracht. Dies dürfte in hohem Maße ebenfalls auf die Praktikumsklassen zutreffen – und die negative Bewertung in diesem Bereich mit erklären.

Im Zusammenhang mit Berufsorientierung beziehen sich die Interviewten zudem oft auf ihre Fachrichtung im Bildungsgang und beschreiben, ob sich diese für sie als passend oder unpassend herausgestellt hat. Die meisten von ihnen haben durch die ihnen unpassende Fachrichtung festgestellt, welcher Berufsweg ihnen nicht liegt und betrachten dies z. T. auch als eine Art Orientierung. Wie sich jedoch im folgenden Kapitel zeigen lässt, ist eine für die Berufswünsche zutreffende Fachrichtung für die Praktikumswahl oft ein wichtiger Faktor für Zufriedenheit und Effektivität.

5.6 Praktika

Die meisten der 23 Interviewten geben in der quantitativen Befragung, die während des Bildungsgangs durchgeführt wurde, an, dass sie sich gut auf ein Praktikum vorbereitet fühlen (siehe Abb. 10). Lediglich bei den Teilnehmer:innen der EbvBFS-Klassen ist die Überzeugung dafür schwächer ausgeprägt.

Wie die Interviews zeigen, verhält es sich bei den Praktika ähnlich wie bei der Berufsorientierung. Zum einen gibt es den technischen bzw. formalen Aspekt des Bewerbungstrainings, welcher von den meisten Interviewten in den jeweiligen Bildungsgängen – in ausgeprägter Form aber in den Praktikumsklassen – als positiv erfahren wird. Zum anderen gibt es den individuellen Aspekt der Orientierung und Praktikumsfindung. Diese beiden hängen eng miteinander zusammen, denn erst durch die Orientierung können geeignete Praktikumsstellen zielgenau gesucht und gefunden werden.

Für rund die Hälfte der Befragten hat sich das Praktikum als positiv für ihre Berufsorientierung herausgestellt. Klaus fasst es folgendermaßen zusammen:

> *„Auch wenn man nicht viel macht, sieht man ja auch, was man da noch machen kann, an welche Maschinen man gehen kann, ob man überhaupt da bauen kann und so. Und wenn man das sieht, also auch im Persönlichen mal anfassen kann und so, dann ist das was ganz anderes, als auf dem Papier, was du da machst, was deine Stärken sein sollen, um da in den Beruf reinzukommen. Also ein YouTube-Video oder so was sich da anzugucken, das ist gar nichts dagegen (lacht), als da drei Wochen oder vier mitzuhelfen, ne?".*
> *(Klaus, Pr.-Klasse)*

Einige sind durch ihr Praktikum an einen Ausbildungsplatz gekommen. Hanna (Pr.-Klasse) hat in einer Parfümerie erst eine Praktikumsstelle erhalten und ist durch ihr Engagement schließlich an eine außerbetriebliche Ausbildungsstelle gekommen. Fabian (Pr.-Klasse) hat ein fünfmonatiges Praktikum als Immobilienmakler absolviert, wo ihm ursprünglich die Möglichkeit einer Ausbildung zugesichert worden ist. Aufgrund der Pandemie kam es jedoch nicht zur Vertragsunterzeichnung, weil der Betrieb in wirtschaftliche Not geraten ist. Luigi (EbvBFS) hat bei einem Rechtsanwalt ein Praktikum absolviert und hätte mit einem höheren Schulabschluss auch die Möglichkeit einer Ausbildung erhalten:

„Ich habe mich toll gefühlt, weil ich, wie gesagt, beim Rechtsanwalt ein Praktikum gemacht habe, das war echt schön für mich. (...) Ich hatte da eine Chance, meine Ausbildung zu machen, weil mein Praktikum da gut gelaufen ist, aber ich bräuchte meinen MSA oder Fachabi." (Luigi, EbvBFS)

Für andere haben sich Praktika – teilweise schon an der Oberschule – als richtungsweisend ergeben. Anna (EbvBFS) hat vorher an der Werkschule ihre Vorliebe für Gerichtsmedizin entdeckt und mithilfe ihrer Lehrerin bei einem Bestattungsunternehmen eine Praktikumsstelle erhalten. Es stellte sich als ihr Traumberuf heraus, für den sie derzeit ihr Fachabitur absolviert. Laura (BO) fühlte sich an der Oberschule durch ein Praktikum im Altenheim bestätigt, dass sie Pflegefachkraft werden möchte. Ebenso hat Maryam (EbvBFS) an der Oberschule durch ein Praktikum im Kindergarten ihren beruflichen Weg gefestigt.

Einige Interviewte sehen ihre absolvierten Praktika auch als hilfreich an, weil sie dadurch erfahren haben, was sie nicht machen möchten. So sagt John (EbvBFS) über sein Praktikum im Kindergarten: „Ich mache das schon gerne, aber ich würde das nicht gerne mein ganzes Leben lang machen."

Entsprechend erweisen sich Praktika für die Schüler:innen v. a. dann als hilfreich, wenn sie mit ihrem Wunschberuf übereinstimmen bzw. in einem ähnlichen Berufszweig absolviert werden. Diese Passgenauigkeit kann zum einen durch eine individuelle Orientierung hinsichtlich der Betriebe seitens der Lehrenden erfolgen und zum anderen durch eine größere Flexibilität innerhalb der Fachrichtungen. Johns Beispiel verdeutlicht das Bedürfnis nach Orientierung:

„Ich fand, dass die Lehrer uns nicht deutlich genug klargemacht haben, in welchen Berufen wir ein Praktikum machen können. Es gab die Vorgabe, wir können entweder im hauswirtschaftlichen Bereich oder im sozialen Bereich etwas machen." (John, EbvBFS)

Wenn Praktika aufgrund der bindenden Fachrichtung im absolvierten Bildungsgang nicht mit dem jeweiligen Wunschberuf übereinstimmen, sind die Teilnehmer:innen größtenteils unzufriedener. Meistens versuchen sie, das Beste daraus zu machen und für sich persönlich wertvolle Erfahrung daraus mitzunehmen. Paul (EbvBFS), der eigentlich Sozialpsychologe werden möchte, hat sein Praktikum aufgrund der Fachrichtungsvorgaben in seinem spezifischen Bildungsgang in einem Elektrobetrieb absolviert und seine sozialen Kontaktfähigkeiten gefestigt:

„Einfach diese Kontaktaufnahme, dass ich nicht weiß, ob jemand zu mir kommt, sondern umgekehrt: dass ich jemanden sehe und einfach mit ihm spreche." (Paul (EbvBFS)

Auch in Johns (EbvBFS) Fall entfiel der Aspekt der Berufsorientierung, da er seinen Wunschberuf im medizinischen Bereich als Krankenpfleger bereits kennt. Trotzdem hat er sich in seiner gewohnten nachbarschaftlichen Umgebung lediglich bei einem Kindergarten beworben. Viele andere Interviewte weisen das gleiche Muster auf, dass sie trotz vorhandener Berufsvorstellung ihren Praktikumsplatz nicht im Wunschberuf absolvieren, sondern sich diesen im räumlich und sozial gewohnten Umfeld suchen. Amira (Pr.-Klasse) hat zum Beispiel direkt nach ihrem Zahnarztbesuch nach einem Praktikumsplatz gefragt, während Senna (BO) sich nicht rechtzeitig gekümmert hat, um dann in der Nachbarschaft eine beliebige Eisdiele auszusuchen:

„Das war schön (Praktikum in der Zahnarztpraxis) – nicht, weil sie auf Arabisch sprechen, sondern dass ich diese Menschen, die hier sind, schon kenne." (Amira, Pr.-Klasse, Wunschberuf Rechtsanwältin)

„Das war letzter Moment gewesen, weil ich keinen anderen Praktikumsplatz gefunden hab. Dann hab ich halt den Laden (Eisdiele) gesehen, dann bin ich hingegangen, dann habe ich halt gefragt, ob sie welche Praktikanten suchen. Die meinten ‚Ja', dann habe ich da halt drei Wochen Praktikum gemacht. (...) Aber ich habe ja keine andere Chance gehabt, weil ich keinen anderen Praktikumsplatz gefunden habe. Und dann habe ich dann da halt gemacht." (Senna, BO, Wunschberuf Krankenschwester)

Auch Schüler:innen ohne klaren Wunschberuf neigen dazu, sich Praktika in ihrer räumlich und sozial gewohnten Umgebung zu suchen:

> *„Das war der nächste Laden zu der Schule, bei dem ich ein Praktikum machen konnte (Lebensmittelmarkt). Und, wie gesagt, da ich schon das Jahr vorher keine Praktika gemacht habe, wollte ich so schnell wie möglich ein neues, ein richtiges finden." (Kevin, Pr.-Klasse, Wunschberuf unklar)*

Entsprechend wird auch von einigen mehr Unterstützung und Vorbereitung beim Bewerben und Vorsprechen gefordert. Ohne Hilfe waren sie bei der Praktikumssuche erfolglos. Offensichtlich scheiterten sie an der Art der Bewerbung und des persönlichen Vorsprechens, denn erst mithilfe von Eltern und Lehrenden haben diese beiden Teilnehmer einen Praktikumsplatz erhalten – allerdings nicht immer in der gewünschten Fachrichtung. Bens (EbvBFS) Wunschberuf ist zum Beispiel Elektrotechniker, doch seine beiden Praktika hat er bei einer Baufirma sowie beim Steuerberater absolviert – Firmen, in denen seine Eltern arbeiten und die ihm diese Praktika vermittelt haben, weil seine eigene Praktikumssuche erfolglos war.

> *„Ich habe keine Antwort bekommen. Das war echt ein Problem die Praktikumssuche. Das ist überhaupt nicht mein Fall. Dass keiner mich annimmt. (...) Bei einem war ich sogar fast drinne, dann wurde es aber doch nichts; die anderen haben nicht geantwortet und die andere sagte Nein. (...) (Hilfreicher wäre), dass die mir Stellenanzeigen geben, wo man sicher einen Platz bekommt. Wir mussten ja auch in bestimmten Richtungen das Praktikum machen. Das war echt schwer. (...) Die habe ich alle selber rausgesucht." (Ben, EbvBFS)*

> *„Das war die Frau, die zweimal in der Woche zur Schule kommt und die Schüler berät – die hat mir beim Praktikum suchen geholfen. Ich war zuerst Betriebe in Bremen abklappern, nachfragen, ob ich ein Praktikum dort anfangen kann, da hatte ich noch das Büchlein, das ich dazu bekommen hatte, dass ich Unterschriften und Stempel vom Betrieb einsammeln kann fürs Vorsprechen. Ich habe irgendwann mal das ganze Buch vollgekriegt. Meine Lehrer meinten auch, dass das nicht sein kann, dass ich kein Praktikum bekomme. Dann kam halt die Frau von der Handwerkskammer, dann haben wir das zusammen gemacht und ich habe ein Praktikum in der Überseestadt bekommen." (Paul, EbvBFS)*

Einige Jugendliche geben auch an, dass sie erfolgreich in Eigenarbeit die für ihren Berufsweg passenden Praktikumsbetriebe ausfindig gemacht haben, sich aber trotzdem mehr Beistand von den Lehrenden wünschen.

Die Interviews zeigen, dass sich die Schüler:innen Mühe geben, möglichst viel in den Praktika für ihren Berufsweg zu lernen. Viele Jugendliche sehen sich jedoch angesichts der Bandbreite an Betrieben bzw. auch aufgrund von Absagen bei der Praktikumssuche alleingelassen. Eine individuelle Orientierung hinsichtlich der Betriebe seitens der Lehrenden ist unerlässlich, zumal es einigen Jugendlichen offensichtlich schwerfällt, sich aus ihrer räumlich und sozial gewohnten Umgebung zu lösen und ihren Suchradius zu erweitern.

5.7 Fazit: Wirksamkeit der Bildungsgänge aus Sicht der Schüler:innen

Die empirischen Ergebnisse zeigen, dass in der Wahrnehmung der Schüler:innen insbesondere das Erzielen eines (höheren) Schulabschlusses oder auch das Verbessern der schulischen Leistungen im Rahmen der Bildungsgänge als positiv eingestuft wird. Dies umfasst auch den persönlichen Reifeprozess sowie das Entdecken neuer Fertigkeiten und Interessen. Darüber hinaus sind die Wahrnehmungen der Wirksamkeit der Bildungsgänge durch die Schüler:innen sehr gespalten. Aufgrund der unterschiedlichen Leistungsniveaus der Schüler:innen beklagen leistungsstarke Teilnehmer:innen vielfach, im Unterricht nicht genügend gefordert zu werden. Leistungsschwächere Teilnehmer:innen wünschen sich mehr Unterstützung und Förderung in den Hauptfächern Deutsch und Mathematik, v. a. diejenigen, die im/nach dem Bildungsgang einen MSA oder (Fach-)Abitur anstreben. Zusätzlich ist ein Ungleichheitseffekt der Pandemie zu erkennen: Leistungsstarke Schüler:innen fühlen sich vom Onlineunterricht gestärkt, Leistungsschwache dagegen benachteiligt.

Darüber hinaus sind Unterschiede bezüglich der einzelnen Bildungsgänge auffällig: Teilnehmer:innen aus den Praktikumsklassen fühlen sich öfter schlecht beraten bzw. gefördert als Teilnehmer:innen aus den anderen Bildungsgän-

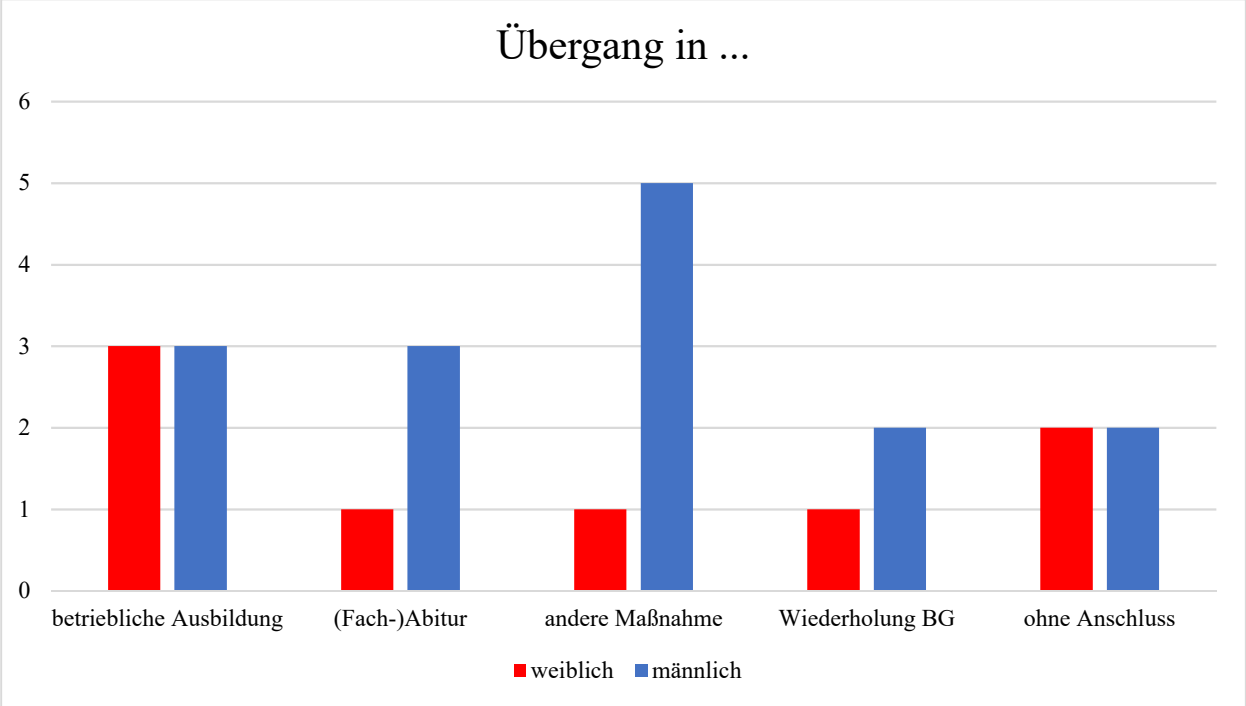
gen. Schüler:innen, die schon vor dem jeweiligen Bildungsgang einen klaren Wunschberuf hatten, verhalf der Bildungsgang zu keinen neuen Einsichten hinsichtlich Berufsorientierung.

Auffällig ist auch, dass die Bildungsgänge beim Zugang zum Ausbildungsplatz für den Großteil der Schüler:innen als nur wenig hilfreich erachtet werden. Dies ergibt sich einerseits daraus, dass viele Schüler:innen der Bildungsgänge im Übergangssystem ihre Schullaufbahn fortsetzen und gar nicht in berufliche Ausbildung einmünden wollen. Andererseits wird hier jedoch auch ein Defizit der Bildungsgänge im Übergangssystem angesprochen, das verschiedene Ursachen hat. Hier sticht insbesondere hervor, dass die für die Wunschberufe erforderlichen höheren Abschlüsse in den absolvierten Bildungsgängen nicht angeboten werden oder von den Schüler:innen (erneut) nicht erreicht werden. Gleichzeitig wird aus Sicht einiger Schüler:innen die erfahrene konkrete Unterstützung bei der Berufsorientierung, der Praktikumssuche und den Bewerbungen als zu gering erachtet. Entsprechend können dann die Wünsche der Schüler:innen nicht realisiert werden. Insbesondere bei der Praktikumssuche tritt zudem das Problem der sozialräumlichen Beschränkung auf, da die meisten Befragten ihre Praktika lediglich in ihrer räumlich und sozial gewohnten Umgebung suchen. Für die Berufsorientierung sowie für Berufschancen ist das ein wichtiger Aspekt, der in den Bildungsgängen stärkere Aufmerksamkeit erfordert.

6 „Übergang wohin?“ – nach Abschluss des Bildungsgangs

Unser Sample von insgesamt 23 Personen beinhaltet 15 männliche und 8 weibliche Jugendliche, was die Überzahl männlicher Schüler in verschiedenen Bremer Bildungsgängen des Übergangssystems bzw. bei den verschiedenen Übergängen widerspiegelt. Insgesamt können wir mit Stand 4 bis 5 Monate nach Beendigung der Bildungsgänge fünf Typen von Übergängen in unserem Sample unterscheiden: I) Übergang in die betriebliche Ausbildung, II) Besuch einer weiterbildenden Schule mit dem Ziel des Fachabiturs, III) Übergang in eine andere Maßnahme (einschließlich FSJ), IV) Wiederholung des Bildungsgangs, V) fehlende Anschlussperspektive.

Abbildung 11: Anteil männlicher/weiblicher Schüler:innen pro Übergangstyp

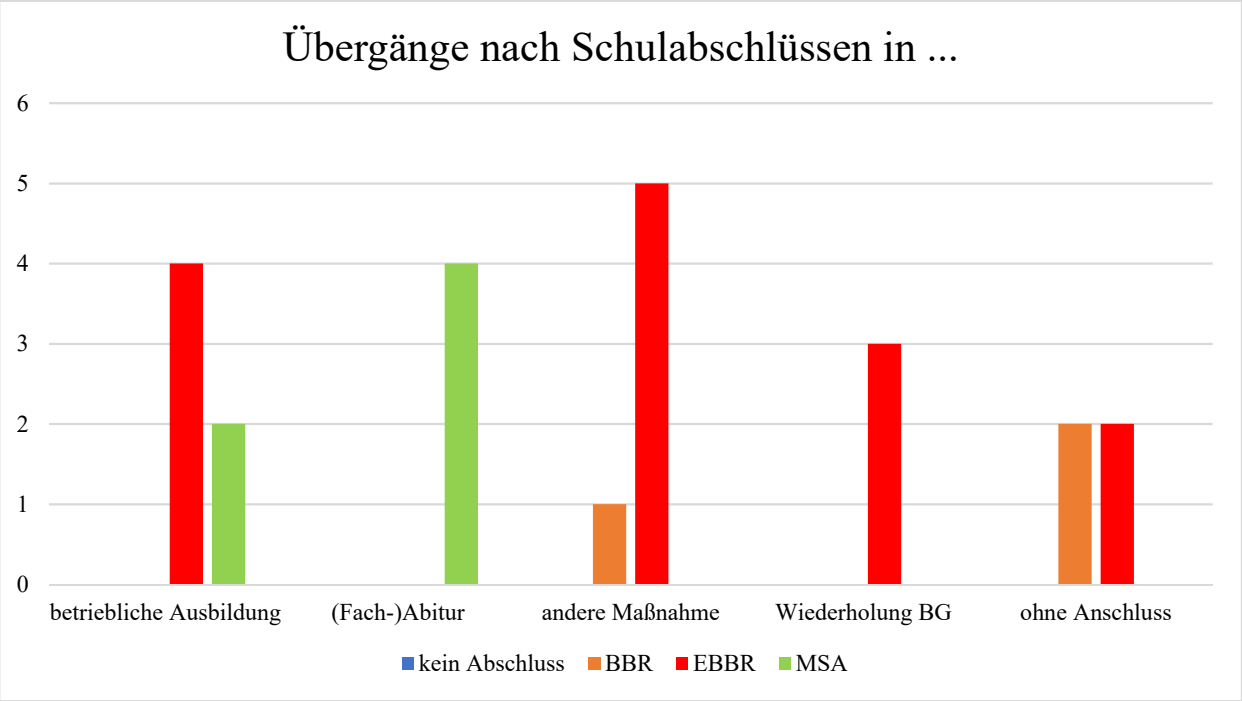


Quelle: eigene Erhebung

Nach dem Absolvieren eines Bildungsgangs im Übergangssystem ist niemand von den Befragten ohne einen Abschluss und nur drei Interviewte verbleiben mit einfacher Berufsbildungsreife. Der Großteil der Teilnehmer:innen verfügt nach Absolvieren des Bildungsgangs über einen EBBR (14 Personen) oder einen MSA (6 Personen)

(siehe Abb. 12). Positiv ist außerdem zu verzeichnen, dass einige der Interviewten auch nach den absolvierten Bildungsgängen weitere, mittlere bis hohe Schul- bzw. Ausbildungsabschlüsse anstreben.

Abbildung 12: Schulabschlüsse nach Übergängen



Quelle: eigene Erhebung

Die Übergänge sind primär institutionell geprägt, d. h. danach strukturiert, ob eine Ausbildung begonnen wird (1), das (Fach-)Abitur angestrebt (2), die Maßnahme wiederholt (3) oder eine andere Maßnahme begonnen wird (4). Es gibt aber auch Jugendliche, die keine direkte Anschlussperspektive haben (5). Unsere Analyse zeigt jedoch, dass die überwiegend institutionell definierten Ziele aus Sicht der Jugendlichen nicht unbedingt das Erreichen ihrer individuellen Ziele widerspiegeln. Zentral erscheint dabei, ob sie ihren Wunschberuf erreicht haben oder nicht. Entsprechend ist auch die Aufnahme einer Ausbildung aus Sicht der Jugendlichen nicht zwangsläufig als Endpunkt zu sehen, sondern kann als Mittel zum Zweck genutzt werden, das eigentliche Ziel – ihren Wunschberuf – über Umwege doch noch zu erreichen.

Vor diesem Hintergrund lassen sich verschiedene Subtypen unterscheiden, die in den institutionell definierten Zielen des Übergangssystems nicht vorgesehen sind. Diese werden im Folgenden als quasi „atypische“ Verlaufstypen differenziert – und basieren auf den von den Jugendlichen antizipierten Bildungs- und Berufswegen mit dem Ziel, den Wunschberuf zu erreichen oder bilden unklare Übergänge, z. T. ohne konkrete Perspektive, ab (siehe Tab. 3). „Atypisch“ bezieht sich hier auf institutionell nicht vorgesehene Verläufe, die jedoch eine gewisse Häufigkeit aufweisen. Bei der Betrachtung der verschiedenen Übergänge und Verlaufstypen fällt auf, dass die Repräsentant:innen sich jeweils durch bestimmte Merkmale auszeichnen.

Tabelle 3: Übergänge und Verlaufstypen

Übergang	Verlaufstyp	
(Fach-)Abitur	mit klarem und ohne klares Berufsziel	**„typisch“: institutionell vorgegebener Verlauf**
Ausbildung	direkte Ausbildung im Wunschberuf	
andere Maßnahme, FSJ …	(1) über Ausbildung (Äquivalenz) zum MSA Zugang zur Ausbildung im Wunschberuf (2) über weitere Maßnahme direkt zum Wunschberuf (2a) über weitere Maßnahme zum MSA für Wunschberuf (2b) über FSJ zur Erwachsenenschule zum MSA für … (2c) über FSJ zur Ausbildung für MSA für …	***„atypische“* Verlaufstypen zum Wunschberuf**
Wiederholung des Bildungsgangs	(3) da nicht erfolgreich abgeschlossen bzw. aufgrund fehlenden Berufsziels	
ohne institutionellen Anschluss	(4) jobben und warten auf Ausbildungsplatz im Wunschberuf (5) Sprachkenntnisse verbessern	**Verlaufstypen mit unklarem Übergang**

Quelle: eigene Erhebung

Wird eine Ausbildung im Wunschberuf von den Jugendlichen erreicht, wird der Übergang in den Arbeitsmarkt im Sinne der für das Übergangssystem formulierten Ziele „direkt“ erreicht. Dies gilt als „typischer“ Übergang. Letztlich ist bereits der Übergang zur Höherqualifizierung im Rahmen des Fachabiturs oder in eine weitere Maßnahme zum Erreichen des MSA „jenseits“ dieser institutionellen Zielsetzung – wird im Folgenden aber noch unter „typischen“ Übergängen subsumiert, da das Anstreben eines höheren Bildungsabschlusses als typischer Ausbildungsweg gesehen wird.

Im Folgenden möchten wir beleuchten, welche Umwege die Jugendlichen in den institutionellen Übergängen anstreben, um die (angenommenen) Voraussetzungen, wie den benötigten Schulabschluss, für ihren Wunschberuf zu erreichen. Insgesamt werden zehn Fallbeispiele antizipierter „atypischer Verläufe“ zu den jeweiligen Übergängen in Form von Kurzporträts vorgestellt. Diese Kurzporträts dienen dazu, die tatsächlichen Motivationen und Pläne der Jugendlichen zu verdeutlichen. Sie zeigen, dass sich die abzeichnenden „atypischen Verläufe“ dadurch ergeben, dass die Jugendlichen an ihrem persönlichen Berufswunsch festhalten, ihn aber aufgrund von bestimmten Hürden nicht direkt, sondern nur über Umwege realisieren können. Als einer dieser „Weichensteller“ wird oft auch die Zentrale Beratung Berufsbildung (ZBB) von den Interviewten genannt. Sie richtet sich an Schülerinnen und Schüler, die

eine Einjährige berufsvorbereitende Berufsfachschule (EbvBFS) besuchen möchten und/oder an schulpflichtige Jugendliche, die noch keinen Ausbildungs- oder Schulplatz haben. Für Erstere ist ein Gespräch in der ZBB vor der Aufnahme des Bildungsgangs verpflichtend (Hashem-Wangler et al. 2021, S. 20 ff.). Gleichzeitig wird in den Interviews von einigen Schüler:innen angedeutet, dass sie offensichtlich auch zusätzlich die Berufsberatung der Agentur für Arbeit in Anspruch genommen haben – wenn sie beispielsweise die Vermittlung von Angeboten für Ausbildungsstellen benennen. Teilweise wussten die Jugendlichen in den Interviews nicht mehr die genaue Bezeichnung der Beratungsstelle, was sich wiederum mit der – aus Perspektive der Jugendlichen – geringen Transparenz erklären lässt, wer in der Jugendberufsagentur welche Leistung erbringt.

6.1 (Fach-)Abitur – mit und ohne klarem Berufsziel

Die vier Jugendlichen, die sich in schulischer Weiterbildung für das (Fach-)Abitur befinden, haben eine klare Berufsrichtung – wenn auch keinen spezifischen Berufswunsch – wofür sie ein (Fach-)Abitur benötigen. Diese bestehende Berufsorientierung erfolgte z. T. in den absolvierten Bildungsgängen, z. T. zuvor. Ben (EbvBFS) hat während des Metalltechnik-Bildungsgangs seine Vorliebe für Elektrotechnik entdeckt. Er hat verschiedene Berufsideen, die von Elektroniker bis hin zum Informatiker reichen. Auch ein Elektrotechnikstudium schließt er nach dem Abitur nicht aus. John (EbvBFS) möchte vornehmlich im medizinischen Bereich eine Ausbildung nach dem Abitur machen, macht jedoch sein Fachabitur derzeit als mathematisch-technischer Assistent, anstatt im gewünschten gesundheitszentrierten Bildungsgang, wo er keinen Platz erhielt. Nichtsdestotrotz ist er mit der völlig anderen Fachrichtung zufrieden und könnte sich auch einen Berufsweg als Programmierer vorstellen. Julians (EbvBFS) Berufsrichtung ist vager als bei den anderen Teilnehmern. Nach dem Abitur möchte er auf jeden Fall studieren – was genau, ist noch ungewiss. Während ihm seine Eltern den Beruf als Englischlehrer nahelegen, interessiert ihn die juristische Fachrichtung. Allgemein weiß er aber nicht, ob er den damit verbundenen Schwierigkeitsgrad bewältigen könnte. Anna (EbvBFS) hat als einzige einen konkreten Wunschberuf. Sie möchte Bestatterin werden und benötigt dafür aufgrund der strengen Auswahlverfahren das Fachabitur. Die Begeisterung für diesen Beruf hat sie an der vorher besuchten Werkschule bei einem „Tag der offenen Tür“ in einem Krankenhaus entdeckt.

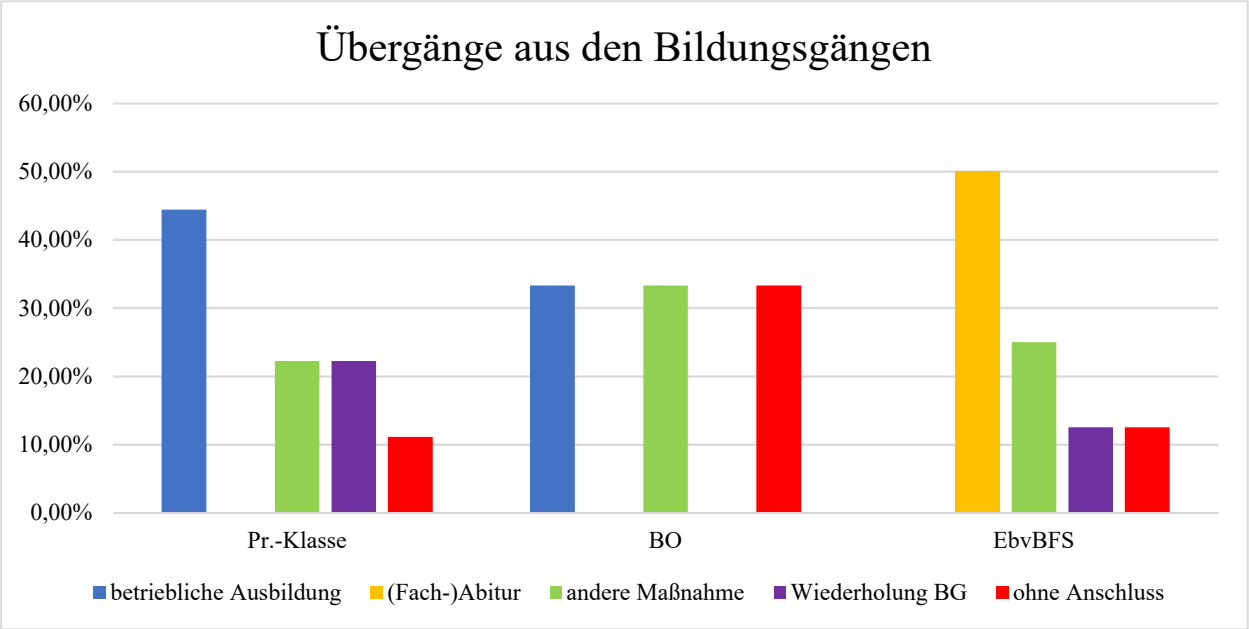
Alle Interviewten, die dem Übergang (Fach-)Abitur zugeordnet werden, zeichnen sich durch eine aktive Unterstützung seitens der Eltern aus, die sie u. a. bei der Schulwahl oder bei der Praktikumssuche begleitet haben. Des Weiteren betonen diese Schüler:innen, dass sie sich stets von den Lehrenden motiviert und unterstützt gefühlt haben.

6.2 Einmündung in die berufliche Ausbildung – in den Wunschberuf oder als weiterer „Übergang“

Von den sechs Jugendlichen, die in betrieblicher Ausbildung stehen, haben vier die Ausbildung im Wunschberuf erreicht – Verlaufstyp „direkte Ausbildung im Wunschberuf“. Auffällig ist, dass diese schon vor Beginn des Bildungsgangs wussten, welchen beruflichen Weg sie einschlagen möchten. Faktoren, die diese Berufsorientierung beeinflusst haben, sind oftmals in der Oberschule verortet. So hat ein Schüler aus der Praktikumsklasse beispielsweise seine Leidenschaft für den Tischlerberuf entdeckt, als er an der Oberschule im entsprechenden Wahlpflichtfach tätig war. Ein anderer Teilnehmer der Praktikumsklasse wiederum besuchte mit der Klasse einige Jobmessen, die ihm einen guten Ein- bzw. Überblick über verschiedene Berufe im Bereich Wirtschaft geben konnten.

Diese vier im Wunschberuf stehenden Jugendlichen kommen aus Praktikumsklassen (siehe Abb. 13). Dabei fällt auf, dass sich der Besuch der Praktikumsklasse v. a. für diejenigen zufriedenstellend und Erfolg versprechend darstellt, die beim Einmünden in die Klasse mindestens einen EBBR oder MSA haben und deren Wunschberuf mit dem entsprechenden Schulabschluss auch zu erreichen ist.

Abbildung 13: Anteile der Übergangstypen nach Bildungsgang



Quelle: eigene Erhebung

Wenn Schüler:innen jedoch unbedingt einen MSA für den Wunschberuf benötigen und in die Praktikumsklassen zugewiesen werden, beginnen sie unter Umständen eine Ausbildung als Mittel zum Zweck in einem ihnen indifferenten Beruf. Auch Jugendliche, die aufgrund von Migration und Lernschwierigkeiten nicht direkt den für ihren Wunschberuf benötigten MSA erhalten, planen das Erreichen dieses Ziels über den Verlauf „über Ausbildung zum MSA“ – so jedenfalls zwei der Jugendlichen, die im Anschluss eine Ausbildung beginnen (siehe Fallbeispiele von Luca und Hanna). Ihre Rückblicke lassen erkennen, dass sich beide bei der Ausbildungssuche zu wenig unterstützt fühlten, wobei sie dabei primär auf die Eltern verweisen, die sich mit dem deutschen Ausbildungssystem nicht auskennen. Aber auch von den Lehrenden wünschten sie sich bessere individuelle Beratung und einen besseren Überblick über Ausbildungsmöglichkeiten und Alternativen.

Ihre Erzählungen weisen auch deutlich auf eine Diskrepanz zwischen den institutionell vorgegebenen Zielen und den Zielen der Jugendlichen hin. Wenn der erreichte Beruf nicht ihren Wünschen entspricht, sie den Traumberuf aber aufgrund bestimmter Voraussetzungen (z. B. höheren Schulabschluss) nicht erreichen können, halten die Jugendlichen dennoch an ihrer Wunschrealisierung fest und entwickeln für sich bestimmte Strategien, um an ihr Ziel zu gelangen. Während die folgenden Fallbeispiele folglich in Statistiken offiziell als „in Ausbildung“ als erfolgreiches Endergebnis der Förderung im Übergangssystem präsentiert werden, ist aus Sicht der Jugendlichen in diesem Stadium in Wirklichkeit noch ein weiter Weg zurückzulegen, bis ihr persönliches Ziel – mit einem eher atypischen Verlauf – erreicht wird.

Luca 18,

BO-Klasse Metall, EBBR, gerade in Ausbildung im kaufmännischen Bereich.
Weichensteller aus Sicht des Schülers: Notendurchschnitt und zu wenig unterstützt

Luca kommt ursprünglich aus dem ehemaligen Jugoslawien und hatte während seiner Schulzeit mehrere Wohnortwechsel. Bevor er in den regulären Unterricht einmündete, besuchte er einen Deutschkurs. Mittlerweile spricht er perfekt Deutsch. Die allgemeinbildende Schule besuchte er zuerst in einer Stadt im Ruhrgebiet und hatte Freude daran. In Bremen fand er zunächst keine Freunde, sodass seine Motivation abnahm. Als er dann die für den MSA notwendigen Erweiterungskurse nicht bekam, obwohl er nach eigener Aussage die Noten dafür hatte, sanken neben der Motivation auch seine schulischen Leistungen. Einen konkreten Berufswunsch hatte er damals nicht. Schließlich

hat seine Lehrerin ihm empfohlen, eine Berufsorientierungsklasse zu absolvieren. In diesem Bildungsgang konnte er sich besser integrieren als an der Oberschule, da die Schüler:innen „den gleichen Hintergrund haben“ hinsichtlich Schulbildung. So erreichte er seinen EBBR in der Fachrichtung Metalltechnik.

Nach dem Bildungsgang hatte er sich im Sommer auf Anraten von Bekannten bei einer Metallbaufirma beworben und sollte zum dreitägigen Testpraktikum kommen, um ggf. einen Ausbildungsplatz zu erhalten. Da er jedoch am ersten Tag verschlafen hatte, wurde er sofort abgelehnt. Auch die Zusage zur derzeitigen Ausbildung im kaufmännischen Bereich war sehr kurzfristig und wurde durch einen Bekannten eingeleitet. Er hat dort zunächst auf Minijob-Basis gearbeitet und ging dann in die Ausbildung über. Eigentlich hätte er sich nach der BO-Klasse auch gerne an einer Schule für den MSA beworben, doch wegen eines erneuten Umzugs ist es nicht dazu gekommen. Auffällig ist, dass Luca sich mehr Berufsorientierung seitens des Bildungsgangs sowie seiner Eltern wünscht. Er fühlt sich alleingelassen mit seinen schulischen Entscheidungen. Seine Eltern kennen sich im deutschen Schulsystem nicht aus, sodass er aufgrund des fehlenden familiären Rückhalts beruflich sehr unschlüssig ist. „Wirklich unterstützt wurde ich nicht. Ist ja meistens so bei den Ausländern oder nicht? (...) Schön wärs, wenn bisschen mehr von der Familie gekommen wäre, sie irgendwie so Sachen genannt hätten oder so. Dann wärs vielleicht ein bisschen besser gelaufen. Aber, (Pause) immerhin ist es ja nicht schlecht.“

Obwohl er in der Schule von seiner Klassenlehrerin gut beraten wurde, wünscht er sich „schon ein bisschen mehr Unterstützung. Bisschen mehr Bewerbungen zusammen schreiben und so. Das haben wir auch gemacht, aber dann kam halt die Pandemie und dann ging es halt nicht mehr“. Sein Wunschberuf war schon immer Kfz-Mechatroniker, für den er einen MSA benötigt. Allerdings hat Luca nie etwas in der Richtung versucht: “Ich hätte mir gewünscht, dass ich ein Praktikum da gemacht hätte oder so. Das war mein Fehler“. Nichtsdestotrotz ist er mit seiner jetzigen Situation zufrieden.

Hanna 17,

Praktikumsklasse, EBBR, gerade in außerbetrieblicher Ausbildung in einer Parfümerie.
Weichensteller aus Sicht der Schülerin: Notendurchschnitt und falsche Beratung seitens Lehrender

Hannas Noten an der Oberschule in den Hauptfächern lagen beide bei 4,0 und somit deutlich unter dem erforderlichen Durchschnitt für den gewünschten MSA-Bildungsgang. Daher wollte Hanna über eine Ausbildung ihren MSA erhalten und war daraufhin für 4 Wochen in der BQ (Berufsqualifizierung). Dort musste sie zeitnah ein Praktikum finden, welches sie jedoch erst einen Tag nach der vorgegebenen Frist vorlegen konnte und daher eine Kündigung der BQ erhielt.

Aufgrund ihrer Schulpflicht wurde sie dann in die Praktikumsklasse verwiesen. Erst im Bildungsgang hat sie erfahren, dass sie dort keinen MSA machen kann, was sie sehr frustrierte. Ferner wurde Hanna erst am Ende des Schuljahres informiert, dass sie – nach ihrer Aussage – auch eine zweijährige Ausbildung absolvieren könnte, um ihren MSA zu erhalten – anstatt wie angenommen eine dreijährige. Mit dieser Information wäre sie nicht in die Praktikumsklasse gegangen, sondern hätte irgendwo eine beliebige zweijährige Ausbildung gemacht: „Ein Jahr ist jetzt umsonst in der Praktikumsklasse vergangen, weil ich davon nichts wusste.“

Seit diesem Jahr absolviert sie nach der Praktikumsklasse über die Bremer Berufsqualifizierung (BQ) – ein Ausbildungsangebot im Rahmen der Ausbildungsgarantie des Bremer Senats – eine Ausbildung in einer Parfümerie, wo sie während der Praktikumsklasse ein erfolgreiches Praktikum absolviert hatte. Hoffnungsvoll hat sich Hanna gleichzeitig auch an der weiterführenden Schule für den MSA beworben, obwohl sie von Beginn an aufgrund ihrer erreichten Volljährigkeit eher mit einer weiteren Absage rechnete.

Hanna hat aktiv die Hilfe von Berufsberatern in Anspruch genommen; zum einen hat sie stetigen Kontakt zu ihrem Fall-Manager im Jobcenter. Zum anderen wurde sie seit der Oberschule zwei Jahre lang von einer Berufseinstiegsbegleiterin im Rahmen eines Förderprogramms beim Bewerbungsschreiben und Kontaktieren der Betriebe unterstützt.

Nach der Ausbildung möchte Hanna ihr Fachabitur absolvieren, um danach in ihrem Wunschberuf Bürokauffrau/Steuerberaterin arbeiten zu können.

6.3 Übergang in andere Maßnahme oder FSJ – über Umwege zum MSA als Voraussetzung für Wunschberuf

Teilnehmer:innen, die den jeweiligen Bildungsgang erfolgreich abgeschlossen haben, aber aus verschiedenen Gründen noch keine Ausbildung beginnen können, münden oft in eine weitere Maßnahme des Übergangssystems. Wie die Abbildung 7 zeigt, ist dieser Übergang in allen Bildungsgängen gleichermaßen zu finden.

Die Wahl für den Übergang in eine andere Maßnahme des Übergangssystems wird von den meisten Jugendlichen überwiegend mit dem Wunsch begründet, über diesen Umweg den für ihren Wunschberuf benötigten MSA zu erlangen. Um dieses Ziel zu erreichen, werden z. T. auch Ausbildungen oder Bildungsgänge in nicht „passenden" Fachrichtungen in Kauf genommen.

So zeichnen sich auch in diesem Übergangstyp verschiedene Verläufe ab. Während sich im Übergang „andere Maßnahme" nur zwei Schüler:innen befinden, die nach der Maßnahme direkt ihren Wunschberuf ansteuern – Verlaufstyp „über Maßnahme direkt zur Wunschausbildung" –, streben vier Schüler:innen erst durch den Besuch einer weiteren Maßnahme und/oder das Absolvieren einer für sie nicht passgenauen Ausbildung die Zulassung zu ihrem Wunschberuf an – Verlaufstyp „über andere Maßnahme zum MSA für Wunschausbildung".

Auffällig ist, dass sich in diesem Zusammenhang für zwei Jugendliche das Freiwillige Soziale Jahr (FSJ) als bessere Alternative zur Praktikumsklasse herausstellt, weil es ihnen strukturierter, mit besseren Anschlussmöglichkeiten und somit zufriedenstellender erscheint (siehe Fallbeispiele von Karl und Fabian). Daraus erfolgt zum einen der Verlaufstyp „über FSJ zur Erwachsenenschule für MSA" sowie „über FSJ zur Ausbildung für MSA".

Schüler:innen, die den Übergang in eine andere Maßnahme oder ein FSJ vollzogen haben, konnten aus verschiedenen Gründen im vorherigen Bildungsgang den angestrebten Schulabschluss nicht erreichen. Teils waren es persönliche Probleme wie familiäre Schwierigkeiten, Demotivation oder schwache Leistungen in der Schule, die sie hinderten. Teils wurden sie auch unzureichend oder falsch seitens der Lehrenden oder Berufsberater der Arbeitsagentur beraten, sodass sie die eingeschlagene Richtung korrigieren mussten. Hauptsächlich war aber die erreichte Volljährigkeit der Grund, warum die hier vorgestellten Schüler:innen einen Umweg einschlagen mussten, anstatt den direkten Weg über eine weiterführende Schule nehmen zu können. Im Übergang „andere Maßnahme" betrifft dies in der Vergangenheit Fabian und Justin (siehe Fallbeispiel).

Zudem haben aufgrund der Pandemie und daraus aufgekündigter Ausbildungszusagen in unserem Sample zwei Schüler:innen ihre beruflichen Verläufe an die neue Situation angepasst. Sie haben ihre eigenen Strategien entwickelt, um ihren Wunschberuf trotzdem zu erreichen.

Insgesamt lassen die Ergebnisse erkennen, dass die teilnehmenden Jugendlichen höchst bildungsorientiert sind. Sie sind motiviert, ihren Wunschberuf zu realisieren, können diesen aber aufgrund von strukturellen Hindernissen in vielen Fällen nicht direkt erreichen.

Karl 18,

Praktikumsklasse, EBBR, gerade im FSJ als Hausmeister im Altenheim.
Weichensteller aus Sicht des Schülers: orientierungslos und erreichte Volljährigkeit

Karl hat die 10. Klasse mit einem EBBR abgeschlossen und in diesem Jahr die Praktikumsklasse bereits wiederholt. Beide Bildungsgänge hat er nicht erfolgreich abgeschlossen, weil ihm die benötigten Praktika fehlten.

Der Bildungsgang war für ihn eine bewusste Entscheidung, nachdem er bei der ZBB ausführlich beraten worden ist. „Nach der zehnten Klasse habe ich irgendwie nichts gehabt, wusste nicht, was ich machen wollte, usw. Ich bin zum Arbeitsamt gegangen, sollte da nachfragen oder beim BIZ und ja, dort wurde ich dann darüber informiert."

Das Wiederholen der Praktikumsklasse war seine Entscheidung, nach Absprache mit den Lehrenden und mit dem Wunsch, es besser machen zu wollen. „Ich will jetzt noch ein Jahr Praktikumsklasse machen, vielleicht finde ich dann noch was (ein Praktikum)." Aber auch im Wiederholungsjahr ließ seine Motivation weiter nach; er hatte noch mehr Fehlstunden sowie kein Praktikum gemacht. Die Schule fand er zwar nicht langweilig, aber „es hat sich nicht so angefühlt, als wäre es hilfreich – sondern als würde ich meine Zeit damit verschwenden". Zudem hatte er einen einstündigen Anfahrtsweg zur Schule, weshalb er nicht regelmäßig anwesend war. Hinzu kam die Schwierigkeit der Praktikumssuche. Die Schüler:innen hatten die Aufgabe, direkt und persönlich bei den Betrieben mit einem Lebenslauf vorzusprechen, anstatt eine Bewerbung per Post oder Mail zu schicken. Den Besuch bzw. das Vorsprechen mussten sie sich durch einen Stempel oder eine Unterschrift vom Betrieb bestätigen lassen. Karl fand das zu umständlich und hatte keine Lust darauf. Die Betriebe via Internet zu finden war jedoch kein Problem.

Trotzdem wirft er der Schule nichts vor und sieht alles von seiner persönlichen Motivation abhängig: „Ich hatte mehr das Gefühl, also Richtung Ende, dass es mehr an uns lag, als irgendwie an der Schule. Weil, die Schule kann uns nicht sagen ‚Du machst jetzt das oder das'. Wir müssen schon selber wissen, was wir machen wollen." Seiner Meinung nach kann die Schule in solchen Fällen nicht viel bewirken.

Nach Beenden der Praktikumsklasse (erfolglos mit Abgangszeugnis) hat Karl erst mal zwei Monate lang nichts gemacht und sich orientiert. Dann hat er ein Freiwilliges Soziales Jahr (FSJ) in einem Altenheim begonnen, als Gehilfe vom Hausmeister. An die Stelle kam er durch eine Bekannte seiner Mutter und ist sehr zufrieden: „Also mir gehts auf jeden Fall schon wieder viel besser. Ich fühle mich so, als würde man mehr erreichen. Es ist zufriedenstellender, als zur Schule zu gehen, auf jeden Fall, meine Arbeit."

Er möchte seinen MSA-Abschluss nachholen, um als Programmierer arbeiten zu können. Dafür will er als 18-Jähriger an die Erwachsenenschule und muss dafür vorher sechs Monate gearbeitet haben. Auf die Frage, ob das sein Wunschberuf sei, antwortet er eher vage: „Ich mache eigentlich alles. (...) Es gibt so Sachen, die mich ein bisschen mehr interessieren." Karl sagt auch, dass er immer noch etwas anderes machen kann, wenn ihm das Programmieren nicht gefällt: „Eigentlich habe ich gar keine Wünsche. Wenns passiert, dann passierts. Ich lasse mich überraschen, sagen wir es mal so."

Fabian 19,

Praktikumsklasse, EBBR, gerade im FSJ bei der AWO.
Weichensteller aus Sicht des Schülers: erreichte Volljährigkeit, Pandemierestriktionen

Nach der Oberschule hat Fabian seinen EBBR im BO-Bildungsgang mit Schwerpunkt Wirtschaft und Verwaltung absolviert und wollte an derselben Schule seinen MSA machen. Aufgrund seiner fast erreichten Volljährigkeit bekam er jedoch keinen Platz mehr zugewiesen und ging auf Anraten seines Lehrers in die Praktikumsklasse. Diese hat Fabian erfolgreich mit zwei Langzeitpraktika absolviert.

Insgesamt hat Fabian mehr als 30 Ausbildungsbewerbungen an Betriebe geschrieben. Er hat selbst die Initiative ergriffen und keine Hilfe von den Lehrenden in Anspruch genommen: „Alles selbstständig gemacht. Abends rangesetzt und fertig." Mit der Praktikumsklasse ist er unzufrieden: „Also ehrlich gesagt, bis jetzt hätte ich mir lieber gewünscht, dass ich das eine Jahr ein Freiwilliges Soziales Jahr oder Bundesfreiwilligendienst gemacht hätte, damit das mehr gebracht hätte." Er sagt, es hätte ihm dann mehr Arbeits- und Lebenserfahrung gebracht, „dass man dann genau weiß, worauf es ankommt und mehr machen für den Lebenslauf. In der Praktikumsklasse da war es wieder so bisschen ‚mmhh, man hat sich halt ein Jahr auf eine ruhige Lauer gelegt, so ist das eher. Das wird auch nicht gern gesehen". Die Teilnahme an der Praktikumsklasse werde seiner Erfahrung nach von Arbeitgebern eher als ein Schandfleck im Lebenslauf angesehen, weil bekannt sei, dass in dem einen Jahr nicht viel gemacht werde: "... von den Arbeitgebern selbst. Ich habe ja einige Bewerbungen geschrieben und auch im Versicherungsbereich, Versicherungskaufmann, ja er war dann nicht so begeistert davon (dass er in der Praktikumsklasse war) und ich konnte dann auch wieder nach Hause gehen (lacht)." Er würde nicht wieder in die Praktikumsklasse gehen.

Während eines Praktikums in einem Immobilienbetrieb hatte Fabian bereits die mündliche Zusage für einen Ausbildungsplatz erhalten. Doch wegen der Pandemie mussten sie ihm eine Absage erteilen, als er im Juni bezüglich der Vertragsunterzeichnung nachfragte. Deshalb suchte er sich innerhalb weniger Monate eine FSJ-Stelle: „Ich musste das selbst alles recht spontan entscheiden. Habe das dann alles auch schnell gemacht und habe mich da ja auch selbstständig drum gekümmert. Am Ende wollten die (Lehrenden) noch einmal rübergucken über den Vertrag und dann war schon die Schulzeit vorbei."

Auf Anraten eines Freundes hat er sich zunächst beim SFD (Sozialer Feriendienst Bremen) beworben. Zudem ist er selbst zu einer Infoveranstaltung des SFD gegangen. Anfangs hat Fabian dort eine Absage erhalten, „was mich bisschen genervt hat. Hab dann bisschen rumtelefoniert, an einem Sonntagabend die Bewerbung rausgeschickt und von der AWO wurde ich denn direkt am Montag um sechs Uhr geweckt". Er wurde zum Vorstellungsgespräch eingeladen, am nächsten Tag zur Hospitation und hat schließlich den Vertrag unterschrieben. Im kommenden Ausbildungsjahr beginnt er nach dem FSJ, welches ihm angerechnet wird, seine Ausbildung als Pflegekraft, um mit dem erworbenen MSA schließlich das Fachabitur für seinen Wunschberuf Immobilienmakler zu absolvieren.

Justin 18,

BO-Klasse, BBR, gerade im Berufsvorbereitenden Jahr in einer Metallgruppe.
Weichensteller aus Sicht des Schülers: Verfügbarkeit Bildungsgang und falsche Zuteilung/Beratung seitens ZBB

Nach der Oberschule hatte Justin seinen Abschluss nicht erreicht und bewarb sich an einigen anderen Schulen mit Fachrichtung Holz und Metall. Erst mit der Hilfe seines Klassenlehrers wurde er letztendlich im BO-Bildungsgang angenommen. Wegen Überfüllung der Fachrichtung Holz und Metall wurde er schließlich der Hauswirtschaftsklasse zugeteilt. Trotzdem hat er sein Praktikum als Kfz-Mechatroniker in der Werkstatt seines Onkels absolvieren können.

Nach dem BO-Bildungsgang und dem Erwerb des BBR wollte er eigentlich eine Ausbildung im Bereich Metall und Elektrotechnik absolvieren. Trotz erfolgreicher Bewerbungen und einer Ausbildungszusage riet ihm sein Berufsberater von der Arbeitsagentur dazu, seinen Schulabschluss weiter zu verbessern, um auch seine Rechtschreibung und Mathematikkenntnisse zu erweitern. Daraufhin meldete sich Fabian für ein Berufsvorbereitendes Jahr in einer Metallgruppe an. An dieser Schule kann er dieses Jahr jedoch keinen EBBR-Abschluss machen, da – laut seinen Informationen – die erforderlichen Lehrkräfte dafür fehlen. Dieses Schuljahr stellt sich aus seiner Sicht somit als unnötige Zeitverschwendung heraus, da er sich jetzt wieder für eine Ausbildung bewerben möchte – zunächst bei einem Markendiscounter, um dadurch den gleichwertigen Status eines EBBR zu absolvieren und danach bei einem großen Lebensmittelmarkt für einen MSA-gleichwertigen Abschluss. Nachfolgend plant Justin ein Studium im Ingenieurwesen.

6.4 Wiederholung des Bildungsgangs

Die Möglichkeit, den Bildungsgang zu wiederholen, ist im Übergangssystem nur unter besonderen Umständen möglich und wird individuell von Lehrenden und Schulleitung geprüft. Oft werden persönliche Umstände bzw. Probleme der Schüler:innen berücksichtigt, die ihnen während des Schuljahres das erfolgreiche Abschließen des Bildungsgangs erschwert haben. Drei der 23 Interviewten können dies in Anspruch nehmen. Bei Samir (siehe Fallbeispiel) waren unzureichende Deutschkenntnisse Ursache für die Wiederholung des Bildungsgangs. Für zwei weitere Schüler:innen erscheint die Teilnahme an der Praktikumsklasse als nicht passgenau: Das erforderliche selbstständige Suchen nach einem Praktikumsplatz überforderte sie in ihrer beruflichen Orientierungslosigkeit (siehe Fallbeispiel Kevin und Anne). Bei einem kam hinzu, dass er eigentlich motiviert war, einen höheren Schulabschluss zu machen, aber knapp am Notendurchschnitt scheiterte, um eine Zulassung zu einem entsprechenden Bildungsgang zu erhalten. Beiden Schüler:innen ist gemein, dass sie im Elternhaus keine individuelle Begleitung und Unterstützung erhalten, weder im Tagesablauf beim Organisieren ihrer Suche, noch bei der konkreten Berufsorientierung. Die Unterstützung durch die Lehrkräfte scheint in diesen Fällen aus Wahrnehmung der Jugendlichen nicht ausreichend.

Kevin 18,

Praktikumsklasse, EBBR, wiederholt Bildungsgang – aktuell im Praktikum.
Weichensteller aus Sicht des Schülers: Notendurchschnitt, orientierungslos und erreichte Volljährigkeit

Nach der Oberschule war Kevins Durchschnitt im EBBR knapp über dem erforderlichen 3,0 und er konnte nicht an der gewünschten weiterführenden Schule angenommen werden: „Ich hatte eigentlich gehofft, auf eine weiterführende Schule zu kommen mit einem höheren Abschluss, aber den habe ich ja leider nicht geschafft.“ Konkrete Pläne hatte er danach nicht, „aber ich wäre auf jeden Fall auf eine weiterführende Schule gegangen“.

Eine Beraterin der Agentur für Arbeit riet ihm dann zur Praktikumsklasse. Da er letztes Jahr im Bildungsgang jedoch kein einziges Praktikum geschafft hatte, wiederholt er nach Absprache mit seiner Lehrerin die Praktikumsklasse. Der Grund für seine Demotivation war das Pensum, in dem sie sich bewerben sollten: „Von der Schule aus mussten wir drei Tage die Woche jeweils drei Läden, bei denen wir ein Praktikum machen wollen, aussuchen. Und das habe ich halt nicht gemacht. Ich habe höchstens 15 Läden ausgesucht statt 60 oder 70.“ Er findet es „etwas stressig, wenn einem gesagt wird: ‚Du gehst jetzt heute dahin, dahin, dahin. Sag mir, wohin gehst du, schreib dir das genau auf.‘ Wäre besser, wenn einem einfach gesagt wird: ‚Du wirst morgen auf Praktikumssuche gehen, dann sehen wir, was draus geworden ist‘“.

Da er sich nicht gut mit Computern und dem Versenden von E-Mails auskennt, hat er alle Bewerbungen persönlich vorbeigebracht, um direkt Antworten zu erhalten. Seit drei Wochen macht er ein sechswöchiges Praktikum in einer großen Supermarkt-Kette, die sich ganz in der Nähe zu seiner Schule befindet: „Es ist gut, aber ein bisschen langweilig.“ Es könnte besser sein, wenn „nicht bei Aufgaben, die ich schon vorher gemacht habe, immer wieder gesagt

wird: ‚So macht man das, so macht man das'. Ich habe das schon ein paar Mal gemacht, ich brauche nicht noch mehr Erklärungen davon".

Kevin weiß noch nicht, ob das sein Wunschberuf ist. Er schließt nur aus, was er nicht machen möchte: „Also auf jeden Fall nichts körperlich Hochaktives, wie auf einer Baustelle oder so was." Dieses Jahr möchte er eine Ausbildung finden und dann drei Jahre „durchziehen". Doch er braucht berufliche Orientierung: „Ich würde es gut finden, wenn mir direkt gezeigt werden würde, was ich mit meinem derzeitigen Abschluss für Berufe machen könnte." Er hat schon mit seinen Lehrer:innen darüber gesprochen. Von Freunden oder Familie bekommt er in der Berufsorientierung keine Unterstützung.

Immer wieder betont Kevin, dass sein „derzeitiger Abschluss" für einige Berufe nicht ausreicht. Er sucht momentan im Internet nach „Berufen, die zu mir passen würden. Ich habe auch schon einige Online-Berufsberatungen gemacht, aber leider wurden mir da immer wieder Berufe empfohlen, die nicht mit meinem Abschluss übereinstimmen". Er denkt, dass der MSA die Voraussetzung für bessere Berufe sei. Doch er ist „jetzt volljährig, das bedeutet, ich könnte dann theoretisch zu so einer Erwachsenenschule gehen und meinen Abschluss verbessern. Ich finde, das ist eine interessante Option". Konkrete Schritte zur Verwirklichung dieses Plans hat er noch nicht eingeleitet.

Anne 18,

Praktikumsklasse, EBBR, wiederholt den Bildungsgang.
Weichensteller aus Sicht der Schülerin: zu wenig unterstützt

Annes Wunschberuf ist Verkäuferin im Einzelhandel. Sie wohnt alleine mit ihrer Mutter und möchte diese möglichst bald finanziell unterstützen. Wegen ungenügender Anzahl an Praktika hat Anne die Praktikumsklasse erfolglos mit einem Abgangszeugnis beendet. Sie wusste zwar vorher, dass sie im Bildungsgang viele Praktika machen müsse, aber nicht, „dass das halt so viele sind".

Nun wiederholt sie den Bildungsgang auf Anraten ihrer Lehrerin und möchte sich intensiver um Stellen bemühen als im letzten Jahr, wo ihr die Motivation dafür fehlte. Von der ZBB hatte sie Unterstützung bekommen, als sie nach der Schule nicht weiterwusste. Nun bekommt sie von der Agentur für Arbeit gelegentlich Angebote für Ausbildungsstellen, wobei sie jedoch lieber selber losgeht und Initiativbewerbungen abgibt: „Ja, ist zwar schon gut, aber ich gehe halt lieber selber los und gucke nach. Da waren nämlich oft Berufe dabei, die ich zwar kannte, aber die ich nicht mochte."

Samir 17,

EbvBFS-Klasse, EBBR, wiederholt den Bildungsgang.
Weichensteller: schwache Sprachkenntnisse und Notendurchschnitt

Samir kam als Flüchtling in die 7. Klasse und ist sehr darauf bedacht, sein Deutsch zu verbessern. Nach der Oberschule wollte er eigentlich direkt in die 11. Klasse gehen, um seinen MSA zu absolvieren. Allerdings waren seine Deutschkenntnisse und sein Durchschnitt nicht gut genug und er kam in die EbvBFS mit Fachrichtung Informatik, nachdem er sich bei sechs Schulen beworben hatte. Die ZBB riet ihm hingegen zu einem Deutschkurs und einem anderen Bildungsgang, doch Samir war entschlossen, direkt den MSA anzusteuern.

Das Jahr in der EbvBFS-Klasse bewertet er als sehr gut und hilfreich, da es auch seiner gewünschten Berufsrichtung Techniker entspricht und er viel lernen möchte. Seine beiden Praktika hat er ebenfalls in der Fachrichtung selbstständig gefunden und zufrieden absolviert. Sein älterer Bruder hat bereits eine Ausbildung im technischen Bereich gemacht und dient ihm als Vorbild. Von ihm bekommt er Einblick in die Arbeitswelt.

Weil seine Noten in den Hauptfächern sehr schlecht waren, wiederholt er zurzeit die Klasse und ist zufrieden mit dieser Option. Er ist sehr engagiert, seine Noten zu verbessern und nimmt nach selbstständiger Suche an einem Deutsch-Nachhilfekurs teil. Falls seine Noten nicht gut genug für das angestrebte Abitur sein werden, plant er alternativ eine Ausbildung als technischer Assistent zu absolvieren.

6.5 Ohne institutionellen Anschluss – jobben, warten, suchen

Die vier Interviewten ohne schulischen oder beruflichen Anschluss sind alle Geflüchtete bzw. Migranten, die erst einige Jahre in Deutschland leben und nur schwache Deutschkenntnisse haben. Ferner fällt auf, dass sie sich im deutschen Bildungssystem nur bedingt orientieren können bzw. Abschlüsse nicht anerkannt werden. Sie zeichnen

sich alle durch eine starke Motivation für ihre Wunschberufe aus. Entsprechend führt auch das Scheitern der Suche nach einem Ausbildungsplatz im Wunschberuf zu einem Übergang in eine Art Warteposition mit Jobben (Fallbeispiel Senna).

Vielfach sind diese jedoch nur über individuell bessere Schulabschlüsse bis hin zum Studium zu erreichen (siehe Fallbeispiele Tolga, Amira, Luigi). Ihr hohes, vorhandenes Engagement wird – jedenfalls in ihrer Wahrnehmung – weder über die institutionelle Vermittlung in adäquate Bildungsgänge noch durch die Eröffnung adäquater institutioneller Wege für das Erreichen höherer Schulabschlüsse hin zu ihrem Wunschberuf oder das Aufzeigen möglicher Alternativen unterstützt. So wäre beispielsweise auch für Senna sicherlich das Absolvieren eines FSJ im Krankenhaus eine wichtige Weichenstellung für das Erreichen einer Ausbildung im Pflegeberuf gewesen.

Tolga 19,

BO-Klasse, BBR, ohne Anschluss, arbeitssuchend und jobbend.
Weichensteller aus Sicht des Schülers: schwache Sprachkenntnisse und orientierungslos

Tolga wohnt seit fünf Jahren in Deutschland und kommt aus einem afrikanischen Land. Nach einem einjährigen Deutschkurs kam er an die Oberschule, wo er aufgrund schwacher Deutschkenntnisse keinen Abschluss erreichte. Anschließend wurde er von der ZBB der BO-Klasse zugewiesen und hat dort seinen BBR absolviert. Für die Berufsorientierung war ihm der Bildungsgang hilfreich, wenngleich er auch viel selbstständig erarbeiten musste. Tolga hat in diesem Bildungsgang ein Praktikum bei einer Firma, die Isoliertechnik verarbeitet, absolviert. Dieser Beruf gefällt ihm sehr, sodass er sich dort für eine Ausbildung beworben hat. Allerdings ist sein Schulabschluss für diese Stelle nicht ausreichend, weshalb er abgelehnt wurde. Er hat sieben Bewerbungen an Maler und Lackiererbetriebe geschrieben, jedoch keine Zusage erhalten. Tolga wird nun vom Jobcenter unterstützt, indem sie ihm Infomaterial über Bewerbungstechniken zuschicken.

Im Interview sagt Tolga zunächst, dass er nach einer Ausbildung sein Abitur absolvieren und dann vielleicht studieren möchte. Doch nach erneuter Nachfrage äußert er seine Zweifel an der Realisierbarkeit seines Berufswunsches: „Aber ich glaube nicht, dass so was passiert.“ Er hofft, dass er bald einen Ausbildungsplatz erhält. Ansonsten habe er keine konkreten Erwartungen oder Hoffnungen an die nächsten drei Jahre.

Amira 18,

Praktikumsklasse, EBBR, ohne direkten Anschluss, zurzeit Teilnahme am Deutschkurs.
Weichensteller aus Sicht der Schülerin: schwache Sprachkenntnisse, Notendurchschnitt und Verfügbarkeit Bildungsgang

Amira ist als kurdisch-sprachige Geflüchtete mit 13 Jahren nach Deutschland gekommen. Seitdem sie hier in der 8. Klasse ihren Bildungsweg begann, sind ihre schwachen Deutschkenntnisse ihr größtes Hindernis bei der Weiterbildung. Mit der 10. Klasse hatte sie ihren EBBR erlangt. Danach bewarb sie sich an einer weiterführenden Schule für Soziales und Wirtschaft, um ihren MSA absolvieren zu können. Ihr Notendurchschnitt war jedoch knapp zu schlecht und es gab keinen Platz mehr im gewünschten Bildungsgang. Dann wurde sie als noch Schulpflichtige nach der Beratung in der ZBB direkt in die Praktikumsklasse geschickt.

Sie habe erst im Nachhinein verstanden, dass sie in diesem Bildungsgang nicht ihren MSA-Abschluss machen kann. „Ich dachte, dass ich in dieser Schule meinen MSA machen kann. Meine erste Zeit war so, ich habe noch viele Fragen gestellt. Dann habe ich gesagt: ‚Geht das wirklich nicht, dass ich hier meinen MSA nachholen kann?‘ und so. Die Lehrerin meinte: ‚Nein, das geht gar nicht, das ist nur für die [, die] keinen Abschluss haben und die [, die] einfachen Abschluss haben, können verbessern. Aber die mit erweitertem bleiben hier nur, weil sie noch schulpflichtig sind.‘ (...) Ich wollte dann gar nicht mehr zur Schule gehen. Danach habe ich aber gesehen, dass hier wirklich eine Chance für mich ist, die anderen Betriebe kennenzulernen.“ Sie hat zwei Praktika gemacht: in einer Zahnarztpraxis und bei einem Markendiscounter.

Mit der Teilnahme am Bildungsgang Praktikumsklasse ist sie nicht zufrieden: „Ich finde das nicht so gut und schön – ich glaube, ich hatte das vorher auch gesagt.“ Vor allem hat sie gestört, dass sie in der Zeit, in der sie ohne Praktikum war, täglich für nur 2,5 Stunden in die Klasse kommen musste, um danach zu Hause alleine auf die Praktikumssuche verwiesen zu werden. „Das war eigentlich nicht so schön, weil ich persönlich die Schule nicht so viel mag, wenn ich finde, dass die anderen nicht arbeiten, nicht alle zusammenarbeiten. Ich gebe mir Mühe, wenn ich sehe, dass die anderen auch arbeiten. Dann macht es mir Spaß mit dieser Aufgabe. Wenn der Lehrer uns sagt: ‚Wenn du nach Hause kommst, dann suchst du dir Praktika für dich‘, das macht eigentlich keiner.“

Sie ist eine von den wenigen in der Klasse, die mehr als ein Praktikum gemacht haben. Die hohe Demotivation und geringe Teilnahme der Schüler:innen in der Klasse hat auch Amira sehr demotiviert. Sie hat Lust aufs Lernen und war auch vom niedrigen Niveau des Unterrichts enttäuscht, wo ihr die Mathematikstunden erschienen „wie im Kindergarten, weil es lediglich eine Wiederholung aus der Oberstufe 6./7. Klasse war. (...) Da war ich eigentlich so traurig, dass ich in diese Schule so falsch gekommen bin. Aber mit der Zeit, ich habe mir gesagt, ich habe keine anderen Job oder Arbeit, also ich muss hierbleiben, sonst ich habe keine anderen Pläne, wo ich hingehen kann und ich bin immer noch 17 – was kann ich machen?".

Nach der Praktikumsklasse hat sie sich an der Erwachsenenschule beworben, um ihren MSA zu machen, aber eine Absage erhalten, da sie den Sprachtest, der dort verlangt wurde, nicht bestanden hat. Auch bei dem Markendiscounter hat sie sich beworben und eine schriftliche Absage wegen fehlender Deutschkenntnisse bekommen.

Amira ist jedoch weder planlos noch inaktiv: Um ihr Deutsch zu verbessern, macht Amira erneut einen Kurs mit Ziel B1. Sie plant, sich demnächst für weitere Praktika zu bewerben, um mehr Berufsorientierung für ihre Ausbildung zu erhalten. „Die Sprache wird mir dann helfen, dass ich mich dann so fühle, dass ich wirklich bereit bin für eine Ausbildung." Trotz der Absage von der Erwachsenenschule, strebt sie daher nach ihrem B2-Deutschkurs im August 2021 eine erneute Bewerbung an. Amiras Wunschberuf ist Rechtsanwältin, was sie als unerreichbar einstuft: „Es ist eigentlich bisschen schwierig, ich glaube, das kann ich eigentlich gar nicht machen. Aber erst mal mein Traumberuf ist, dass ich eine Rechtsanwältin werde."

Luigi 21,

EbvBFS, EBBR, ohne Anschluss, jobbt.
Weichensteller aus Sicht des Schülers: Volljährigkeit und Lebensumstände

Luigi ist mit 15 Jahren aus Italien nach Bremen gekommen. In Italien absolvierte er insgesamt 10 Jahre Schule, zuletzt ein Gymnasium: „Ich könnte theoretisch meinen MSA direkt bekommen, aber das hat leider nicht geklappt, weil ich das letzte Jahr in Italien nicht fertig gemacht habe. Also da haben (...) drei Monate gefehlt. So hätte ich meinen MSA bekommen, ohne Durchschnitt, und dann könnte ich mich für was anderes bewerben. Deswegen hatte ich nicht so viel Wert hier für die Schule gegeben. Ich habe mehr die Deutschkurse besucht." Von der Schulbehörde, die alle seine Unterlagen und Zeugnisse geprüft hatte, hat er dann erfahren, dass er erst seinen EBBR machen muss. Das war eine Enttäuschung für ihn, denn er hatte damit gerechnet, dass sein italienischer Schulabschluss wenigstens als EBBR angerechnet würde – und er so direkt den MSA machen könnte. Somit hat er seinen EBBR in einer BO-Klasse absolviert. Nachfolgend besuchte er eine EbvBFS-Klasse, mit dem Plan, dort seinen MSA und danach an derselben Schule sein Fachabitur zu absolvieren oder sich direkt für seinen Wunschberuf Bankkaufmann zu bewerben. Doch aus persönlichen Gründen/Problemen musste er den Bildungsgang im November 2020 von sich aus abbrechen und erreichte somit nicht seinen MSA.

Er hofft, im Frühjahr 2021 eine verbindliche Zusage für eine Ausbildung als Mechatroniker in einem Autobetrieb zu bekommen. Dort hatte er zuvor persönlich seine Bewerbung abgegeben und mit dem Geschäftsführer über die Möglichkeiten gesprochen.

Mit der abgeschlossenen Ausbildung hätte er (mit dem Erfüllen erforderlicher Bedingungen) dann seinen MSA erlangt, um nachfolgend ein (Fach-)Abitur zu machen. Sein ursprünglicher Wunschberuf, noch am Gymnasium in Italien, ist, Architekt zu werden. „Das ist auf jeden Fall mein Wunschberuf, aber es ist ein bisschen zu spät, glaube ich, dafür (traurige Stimme)." Er weiß, dass er theoretisch auch später noch mit einem Studium anfangen könnte, „aber wann sollte ich mit einem Studium anfangen? Mit 28? 29? Da fängt man, glaube ich, sein Leben an. Da muss man fertig sein mit Studium usw". Erwachsenenschule kommt für ihn nicht mehr infrage, weil er seinen Lebensunterhalt finanzieren und seine Wohnsituation regeln muss. „Es liegt immer noch daran, dass ich 21 bin. Ich hätte das gerne gemacht (weiterlernen wie in der BO-Klasse), aber wie gesagt, ich bin 21, ich bin schon ein erwachsener Mensch geworden, ich brauche Geld in meinem Leben, ich habe einen Führerschein, ich habe ein Auto. Man muss diese Sachen alle bezahlen, ne? Deswegen finde ich es besser, wenn ich jetzt eine Ausbildung mache, weil nach der Ausbildung habe ich sowieso einen MSA. Und dann kann ich ein Fachabi anfangen oder Abitur."

Er fühlt sich seiner Chancen beraubt: „Ich habe Bock aufs Lernen. (...) Jeder soll eine Chance bekommen (...) Ich will gerne zur Schule gehen, aber ich habe nicht mehr die Möglichkeit, weil ich zu alt bin. Ich bin mit 15 Jahren hierhergekommen, das kann ich auch verstehen. Aber man soll trotzdem eine andere Chance bieten."

Senna 18,

BO-Klasse, BBR, arbeitssuchend, jobbt.
Weichensteller aus Sicht der Schülerin: Pandemierestriktionen

Senna möchte schon seit ihrer Kindheit Krankenschwester werden. Senna lebt mit ihren Eltern und ist zurzeit auf der Suche nach einer Ausbildung als Krankenschwester.

Die Zuteilung in die BO mit Schwerpunkt Hauswirtschaft hat ihr trotz anderer Berufsrichtung gefallen, wobei sie sich mehr Unterrichtsstunden gewünscht hatte, um sich in Mathematik und Deutsch zu verbessern. Die zwei verpflichtenden Praktika hat sie in einer Eisdiele sowie bei einem Friseur gemacht, beide Geschäfte ganz in ihrer Wohnnähe. Bei der Praktikumssuche wurde sie von niemandem unterstützt. Auch in ihrem Wunschberuf Krankenschwester hatte sie sich selbstständig um einen Praktikumsplatz bemüht: „Ja, habe ich schon überlegt, aber die hatten keinen Praktikumsplatz mehr frei. Ich habe überall nachgefragt, aber die hatten keinen mehr frei." Sie ist persönlich mit einer Initiativbewerbung hingegangen, um nachzufragen: „Also ich mag ja nicht anrufen, ich gehe direkt hin. Das ist auch leichter, weil, wenn du anrufst und dann wartest, wartest ... keiner geht mehr ran. Lieber hingehen und selber fragen, dann hast du eine Antwort."

Senna ist die zweite Schülerin aus unserem Sample, die gemäß ihrer persönlichen Einschätzung aufgrund der aktuellen Pandemierestriktionen keinen Ausbildungsplatz in ihrem Wunschberuf bekommen hat. Ihr wurde geraten, sich im Ausbildungsjahr 2022 nochmals zu bewerben. Ein anderer Beruf kommt für sie nicht infrage, sodass sie sich bis dahin mit einem Minijob als Reinigungskraft finanziell absichert. Gleichwohl fühlt sie sich alleingelassen und wünscht sich Unterstützung.

6.6 Warum der institutionelle „Erfolg" relativ ist: Ein Ausbildungsplatz ist nicht immer ein abgeschlossener Übergang

Es zeigt sich zum einen, dass die Übergänge und projizierten Verläufe in hohem Maße von den jeweiligen Schulabschlüssen der Schüler:innen abhängig sind, weil diese maßgebliche Zugangsvoraussetzungen für weiterführende Bildungsgänge oder auch für spezifische Ausbildungsberufe darstellen. Die Möglichkeit des Erwerbs eines individuell höheren Schulabschlusses bedingt daher stark die Zufriedenheit der Teilnehmer:innen in den Bildungsgängen des Übergangssystems.

Wird im Übergangssystem ein MSA erworben und damit die Qualifikation für den Übergang an Schulen erreicht, an denen das (Fach-)Abitur erworben werden kann, bewerten die entsprechenden Schüler:innen dies als gelungenen Verlauf. Ähnlich zufrieden sind Teilnehmer:innen im Übergang in eine berufliche Ausbildung – sofern die Ausbildung ihrem Wunschberuf entspricht.

Die Praktikumsklassen haben vor diesem Hintergrund eine ambivalente Funktion: Der Besuch der Praktikumsklassen wird von schulpflichtigen Schüler:innen als erfolgreich gewertet, wenn sie anschließend einen Ausbildungsvertrag haben. Dass dies aufgrund der Praktika gelingt, setzt meist voraus, dass diese Schüler:innen mindestens einen EBBR oder gar einen MSA beim Maßnahmenbeginn haben und ihr Wunschberuf mit der jeweils individuellen Qualifikation erreichbar ist. Aus der Perspektive von Schüler:innen, die einen MSA erreichen wollen, um eine Chance zu haben, ihren Wunschberuf zu realisieren, werden die Praktikumsklassen dagegen eher bzw. überwiegend als „Warteschleife" verstanden. Hier wäre – auch aus Sicht vieler Schüler:innen – die Zuweisung in einen anderen Bildungsgang oder aber die frühe Aufklärung hilfreich, dass auch eine andere berufliche Ausbildung als äquivalent gewertet werden können.

Zum anderen wird ersichtlich, dass „Erfolg" im Sinne eines (direkten) Übergangs in Ausbildung als relativ zu betrachten ist, da die Schüler:innen nicht zufrieden sind, wenn sie ihren Wunschberuf nicht erreichen. Die projizierten Umwege, um dies doch noch zu schaffen, beinhalten viele Fallstricke und Möglichkeiten des Scheiterns. Nicht zuletzt wird ein Abbruch einer aufgenommenen Ausbildung wahrscheinlicher, wenn diese nicht dem eigentlichen Wunschberuf entspricht.

Die dagegen im Übergangssystem klar zu verbuchenden Erfolge bestehen darin, dass am Ende des Schuljahres alle 23 Befragten einen allgemeinbildenden Schulabschluss vorweisen können. Alle, die zuvor ohne Abschluss waren, konnten einen solchen erreichen, wobei nur drei Interviewte mit einfacher Berufsbildungsreife verbleiben. Der Großteil der Teilnehmer:innen zeichnet sich nach Absolvieren des Bildungsgangs durch einen EBBR (14 Personen) oder einen MSA (6 Personen) aus. Zudem streben einige der Interviewten auch nach den absolvierten Bildungsgängen weitere, mittlere bis hohe Schul- bzw. Ausbildungsabschlüsse an.

Jenseits dieser Vermittlungs- bzw. Abschlussquoten gibt es nichtsdestotrotz strukturelle Probleme. Schlussendlich zeigen die Ergebnisse zu den Übergängen, dass allein die Zahl der aufgenommenen Ausbildungen nach Verlassen des Übergangssystems keinen Aufschluss darüber gibt, ob die betroffenen Personen tatsächlich mit ihrem Ausbildungsplatz oder auch einer erneuten Maßnahme zufrieden sind. Oft steht ihnen – gemäß ihren Planungen, den Wunschberuf doch noch zu erreichen – noch ein langer Weg der Berufsvorbereitung und -ausbildung bevor. Dieser könnte durch eine passgenauere Allokation im Übergangssystem deutlich gekürzt werden. Die institutionell vorgegebenen Eingangsvoraussetzungen zu den Bildungsgängen und folglich der jeweils besuchte Bildungsgang führen die Jugendlichen z. T. auf institutionelle Umwege – jedenfalls wenn man davon ausgeht, dass viele der Jugendlichen an ihren Wünschen festhalten, wie die Fallbeispiele zeigen.

Anhand der von uns geführten Interviews bzw. aus der Perspektive der Jugendlichen gibt es verschiedene Gründe für die von den Jugendlichen angestrebten „Umwege“ zum Wunschberuf – und die damit z. T. einhergehenden atypischen Übergangsverläufe der Jugendlichen. Diese werden im Folgenden zusammenfassend dargestellt.

6.7 Weichenstellungen für verschiedene Verläufe

In den vorgestellten Fallbeispielen und den Interviews insgesamt wurden sieben Faktoren identifiziert, die als sogenannte Weichenstellungen die Verläufe der Teilnehmer:innen beeinflussen. Diese sind teils individuell bedingt, teils institutionell:

- Notendurchschnitt
- Erreichen der Volljährigkeit
- Beratung/Zuteilung durch die ZBB, Agentur für Arbeit oder Lehrende
- Verfügbarkeit der EbvBFS-Bildungsgänge
- Berufsorientierung durch kontinuierliche Begleitung
- Unterstützung durch die Eltern
- Sprachkenntnisse

Sprachkenntnisse, Notendurchschnitt sowie familiärer Hintergrund bzw. die Unterstützung durch Eltern sind weitgehend individueller Natur, während Beratung und Zuteilung durch Lehrer und die ZBB sowie die Verfügbarkeit der Bildungsgänge institutioneller Natur sind. Dabei spielen jedoch sowohl der Notendurchschnitt als auch das Alter bzw. das Erreichen der Volljährigkeit eine wesentliche Rolle bei der institutionellen Regelung der Zugangsvoraussetzungen für einzelne (Weiter-)Bildungsgänge oder auch spezifische Berufsausbildungen. Zudem ist die Berufsorientierung durch Begleitung seitens der Eltern individueller Natur, kann aber durch Begleitung seitens der Lehrenden institutionell kompensiert werden.

Notendurchschnitt

Viele Jugendliche aus unserem Sample sprechen von den Hürden, die ihnen durch ein „knappes Verpassen“ des erforderlichen Notendurchschnitts entstanden. Allgemein werden der Wunsch und Bedarf nach direkteren Chancen deutlich, den schwachen Notendurchschnitt zu kompensieren – gerade für die Jugendlichen, die entschlossen sind, schulisch weiter zu lernen. Dies wird nicht zuletzt dadurch motiviert, dass den Jugendlichen sehr bewusst ist, dass ihre jeweils erreichten Schulabschlüsse oft nicht ausreichend sind, um einen Ausbildungsplatz im Wunschberuf zu erhalten.

Erreichen der Volljährigkeit

Zudem sehen sich Teilnehmer:innen, die bereits die Volljährigkeit erreicht haben, vor der Hürde, keinen Anspruch mehr auf eine weiterführende Maßnahme im Übergangssystem mit der Option der Erweiterung des Bildungsabschlusses zu haben. Oft planen sie dann auf indirektem Wege, über eine Ausbildung oder die Erwachsenenschule, den benötigten Schulabschluss zu erlangen. Der Erfolg solcher „Umwege“ ist sowohl stark von dem Ausbildungs-

angebot auf dem Arbeitsmarkt abhängig, birgt aber auch die große Gefahr des Ausbildungsabbruchs in einem „ungeliebten“ Beruf – und damit auch des Scheiterns einer solch langwierigen und indirekten Strategie.

Beratung/Zuteilung durch die ZBB oder Lehrende

Auch die individuelle Beratung und das Engagement der jeweils beratenden Person – in den meisten Fällen an der ZBB, in der Agentur für Arbeit, aber auch durch (Klassen-)Lehrer:innen – beeinflussen den beruflichen Weg, den die Jugendlichen im Übergangssystem einschlagen. Abhängig von der Kompetenz der beratenden Personen können im besten Falle direkte und passgenaue Zuteilungen erfolgen, die nicht nur eine schnellere Integration in den Beruf, sondern auch die Zufriedenheit der Teilnehmer:innen fördern. Hierbei ist es wichtig, den Schüler:innen alle Möglichkeiten aufzuzeigen, die sie mit ihrem jeweiligen Schulabschluss zur Verfügung haben, um möglichst auf direktem Wege den Wunschberuf zu erreichen. Dabei ist es unerlässlich, dass die Berater:innen ausreichend Zeit für die Beratung haben, um die Wünsche der Jugendlichen ergründen und passgenauer darauf eingehen zu können.

Hier scheint – jedenfalls bei den hier geführten Interviews – die Möglichkeit des Freiwilligen Sozialen Jahres oder anderer äquivalenter Dienste und die Vielfalt der dabei angebotenen Tätigkeitsbereiche als Brücke in Ausbildungen oder Weiterbildungen in den Beratungen oft zu wenig berücksichtigt.

Verfügbarkeit der EbvBFS-Bildungsgänge

Eine institutionelle Hürde, welche die individuellen Möglichkeiten der Jugendlichen maßgeblich einschränkt, besteht darin, dass Plätze in EbvBFS-Klassen nicht in ausreichendem Umfang zur Verfügung stehen, sodass die Nachfrage weit größer ist als das Angebot. Dies verstellt Schüler:innen trotz guten Notendurchschnitts den Weg zu einem höheren Schulabschluss. Sie werden bestenfalls auf ungewünschte Fachrichtungen verteilt oder aber notgedrungen in Praktikumsklassen verwiesen. Hier kommt es dann zur aufgezeigten Demotivation, da die Schüler:innen sich darüber bewusst werden, dass sie ihre Ziele mit dem Bildungsgang eher nicht erreichen können. Dies trägt nicht zuletzt zur Diskreditierung der Praktikumsklassen bei, die sich für Schüler:innen, die einen konkreten Berufswunsch haben, der mit ihrem bestehenden Schulabschluss erreichbar ist, durchaus als erfolgreich erweisen können.

Berufsorientierung

Einige der befragten Jugendlichen starten keine konkrete Ausbildungssuche, weil sie beruflich orientierungslos sind. Meistens fehlen ihnen konkrete Vorstellungen hinsichtlich eines beruflichen Ausbildungsziels. Dies geht nach Absolvieren eines Bildungsgangs oftmals mit „anschlusslosen“ Monaten oder gar Jahren einher, in denen die Jugendlichen auf ihrem Bildungsweg bzw. beim Übergang in eine qualifizierte Position im Arbeitsmarkt nicht vorankommen.

Viele der Befragten fühlen sich dabei relativ uninformiert über die Berufe, die sie mit ihrem jeweiligen gegenwärtigen Abschluss Erfolg versprechend anstreben könnten. Bei einigen Jugendlichen aus den Praktikumsklassen wird deutlich, dass die erforderliche Berufsorientierung schon an der Oberschule gefehlt hat. Aber auch im Übergangssystem wird dieses Ziel offenbar nur bedingt erreicht. Vor allem in den Praktikumsklassen, die vorrangig dem Ziel der Berufsorientierung dienen, scheinen die acht Wochenstunden Beschulung offenbar nicht genügend Möglichkeiten zu bieten, die Praktikumsauswahl und damit verbundene Bewerbungen in ausreichendem Umfang zu unterstützen. Damit stellt gerade dieser Bildungsgang für beruflich orientierungslose Teilnehmer:innen oftmals eine Sackgasse dar. Demotivierte Schüler:innen stellen dann entsprechende Suchaktivitäten oftmals gänzlich ein. Fehlende Unterstützung aus dem Elternhaus potenziert eine entsprechend negative Entwicklung. Dies trifft insbesondere auch auf die Gruppe der jungen Geflüchteten zu, die sich oft generell mit dem deutschen Schul- und Ausbildungssystem vertraut machen müssen.

Auch das Nutzen von Gelegenheitsstrukturen, z. B. die Vermittlung von Praktika oder Ausbildungsstellen durch Bekannte, stellt sich zwar statistisch als „Erfolg“ dar, zeugt aber unter Umständen auch vom Mangel an Alternativen oder einem nur begrenzten Radius der Suchaktivitäten. Selbst wenn die Jugendlichen mit den entsprechenden Lösungen zunächst zufrieden sind, stellt sich hier vielfach die Frage, inwiefern damit nachhaltige Übergänge erreicht werden können. Allein wenn die „Gelegenheiten“ mit den Fähigkeiten und Wünschen der Jugendlichen übereinstimmen, scheint dies gewährleistet. Hier wäre es insgesamt wichtig, dass ausreichend Zeit für die Unterstützung einer aktiven Orientierung der Jugendlichen bereitsteht, sodass Lehrende und Berater:innen gemeinsam mit den Jugendlichen eine Zielvorstellung erarbeiten und deren Realisierung auch unterstützen können.

Unterstützung durch die Eltern

In unserem Sample zeigt sich, dass Jugendliche, die von ihren Eltern unterstützt werden – sei es praktisch bei der Ausbildungs- oder Praktikumssuche oder mental durch ihr Interesse und den stetigen Austausch über die Möglich-

keiten – mehrheitlich schneller an ihr Ziel kommen. Selbst wenn die Jugendlichen und ihre Eltern eher orientierungslos sind, führt die Unterstützung in den meisten Fällen zu mehr Initiative und Handlungsbereitschaft bei der Ausbildungssuche.

Sprachkenntnisse

Mitunter beeinflussen bei Migrant:innen ihre schwachen Sprachkenntnisse den Notendurchschnitt und beeinträchtigen somit die Möglichkeit auf die gewünschte Weiterbildung mit einem mittleren Schulabschluss. Diese „Defizite" können in den hier skizzierten Bildungsgängen offensichtlich nicht ausreichend kompensiert werden. Bei den mangelnden Sprachkenntnissen der Schüler:innen wären andere Maßnahmen, wie die AVBG-Bildungsgänge mit Sprachförderung, möglicherweise zielführender gewesen. Alles in allem deutet sich damit in einzelnen Fällen eine Fehlallokation an.

6.8 Fazit: Verlaufstypen und institutionelle Hürden

Wie bereits eingangs dargestellt, zielten die Reformen im Bremer Übergangssystem primär darauf, Jugendliche so schnell wie möglich in Ausbildung und Arbeitsmarkt zu integrieren. Die fünf identifizierten institutionellen Übergänge der Schüler:innen zeigen, dass dieses Ziel mit den Wünschen einiger Jugendlicher übereinstimmt – und in diesen Fällen auch vielfach erfolgreich umgesetzt wird. Darüber hinaus gibt es jedoch einen klaren Wunsch und Bedarf an schulischer Höherqualifizierung bei vielen Jugendlichen. Die Möglichkeit, einen höheren Schulabschluss zu erreichen – vor allem für Schüler:innen mit geringen Eingangsqualifikationen, wird oftmals sogar als zentrales „Qualitätsmerkmal" des Bildungsgangs betrachtet. Auch dieser Wunsch kann von einigen Jugendlichen erfolgreich umgesetzt werden, bei anderen kommen jedoch sowohl individuelle als auch institutionelle Barrieren zum Tragen.

Die Institutionen des Übergangssystems müssen ein breites Spektrum an Lernvoraussetzungen, bestehenden Schulabschlüssen und Qualifizierungsansprüchen sowie Wünsche zur Berufsorientierung und Unterstützung beim Einmünden in den Arbeitsmarkt „bedienen" und zudem motivationale und soziale Unterstützung bieten. Um dem zu begegnen, gibt es verschiedene Bildungsgänge, die primär auf Berufsorientierung zielen und die direkte Einmündung in den Arbeitsmarkt fördern wollen. Andere Bildungsgänge verbinden dagegen Berufsorientierung mit dem Erreichen eines höheren Schulabschlusses, wobei es dabei Differenzierungen entlang der Schulabschlüsse (BBR, EBBR, MSA) wie auch unterschiedlicher Fachrichtungen gibt. Die Zuweisung zu den entsprechenden Maßnahmen wird nicht ausschließlich, aber doch in hohem Maße über institutionelle Weichensteller geregelt, welche auf individuelle Eigenschaften aufbauen, i. e. vorliegender oder fehlender Schulabschluss, Notendurchschnitt sowie Alter bzw. Schulpflicht. Entsprechend sind der fehlende Anspruch auf bestimmte Bildungsgänge beim Erreichen der Volljährigkeit oder auch die Bereitstellung bzw. Verfügbarkeit von Plätzen in einzelnen Bildungsgängen wichtige Selektions- bzw. Steuerungskriterien. Durch diese Kriterien entsteht vielfach eine Diskrepanz zwischen den institutionell vorgegebenen Möglichkeiten und Zielen in den Bildungsgängen und den von den Jugendlichen verfolgten Zielen.

Unsere Studie zeigt daher, dass neben den zufriedenen Teilnehmer:innen mit gelungenen Übergängen in Ausbildung oder weiterführende Schulen, zahlreiche Teilnehmer:innen mit dem absolvierten Bildungsgang bzw. dem erreichten Übergang unzufrieden sind. Dies gilt jedoch nicht nur für diejenigen, die nach Absolvieren eines Bildungsgangs ohne Anschlussperspektive verbleiben und/oder keine klare Berufsorientierung erreicht haben. Vielmehr gilt dies vor allem auch für all diejenigen, die keine Möglichkeit der schulischen Qualifizierung hatten, obgleich eine solche für das Erreichen ihres Wunschberufs notwendig ist. Entsprechend sind auch diejenigen, die zwar in Ausbildung oder auch weitere Maßnahmen einmündeten, aber – z. B. aufgrund eines nicht adäquaten Schulabschlusses – ihren Wunschberuf nicht erreichen konnten, unzufrieden. Sie entwickeln bestimmte Strategien, um auf „Umwegen" an ihr Ziel zu gelangen. Insbesondere im Übergang in eine berufliche Ausbildung sowie im Übergang in eine andere Maßnahme lassen sich diese geplanten Umwege zum Zielerreichen erkennen. Diese wurden als antizipierte atypische Verläufe dargestellt (siehe Tabelle 3).

Somit ist der „Erfolg" eines Übergangs in Ausbildung als relativ zu betrachten, da die Zahlen noch keinen Aufschluss über die Zufriedenheit der Teilnehmer:innen und deren letztlichen Verbleib geben. Dies gilt nicht zuletzt, da eine Ausbildung in einem nicht wirklich gewünschten Beruf auch Ausbildungsabbrüche begünstigen dürfte. Reformbedarfe sollten auf die Vermeidung entsprechender Umwege orientieren und stärker darauf abzielen, die Angebote so zu gestalten, dass sie auf die Realisierung der Qualifizierungswünsche der Jugendlichen abzielen, anstatt deren (mangelnde) Qualifikation zum zentralen Selektionsinstrument zu machen.

7 Handlungsbedarfe

Die Ergebnisse dieser Verbleibsanalyse bekräftigen weitgehend die Handlungsempfehlungen der Vorgängerstudie (siehe Hashem-Wangler et al. 2021). Dabei werden jedoch vier Notwendigkeiten besonders deutlich:

a) Erweiterung der Angebote und Zugangsbedingungen im Bereich der schulischen Höher- und Nachqualifizierung

Zunehmend sehen sich Teilnehmer:innen des Übergangssystems vor dem Dilemma, dass sie – insbesondere mit Einfacher Berufsbildungsreife – keine Chance auf einen höheren Schulabschluss erhalten, weil sie in die Praktikumsklassen münden. Die Gründe hierfür liegen in den begrenzten Plätzen in den EbvBFS-Klassen, den strengen Auswahlkriterien (Notendurchschnitt, ZBB-Empfehlung) sowie das Verlieren des Anspruchs auf direkte schulische Weiterbildung nach Erreichen der Volljährigkeit.

Wie unsere Ergebnisse zeigen, verbleiben als Folge davon die Schüler:innen länger im Übergangssystem und/oder sind auf andere Ausbildungswege angewiesen, um ihren Berufswunsch schlussendlich über Umwege zu erreichen. Die Übergänge der Befragten deuten komplexe zukünftige Verläufe an, die über mehrere Jahre hinweg andauern, weil sie keine Möglichkeit des direkten Übergangs in eine schulische Maßnahme des Übergangssystems mit der Option, einen MSA absolvieren zu können, erhalten. Im Zuge des Abbaus der einjährigen Berufsfachschulen und durch das systematische Blockieren der Durchlässigkeit vom unteren Bildungsniveau werden nicht nur die Chancenungleichheit vertieft, sondern im weiteren Sinne auch gesellschaftliche Potenziale sowie finanzielle Ressourcen verschwendet.

Um dem zu begegnen, wäre zu prüfen, ob Schüler:innen während ihres Verbleibs im Übergangssystem in den Grundlagenfächern Deutsch, Mathematik etc. nachgebildet werden können und der entsprechende Lernfortschritt durch eine Art „Modulprüfung“ in einem Zeugnis dokumentiert werden könnte. Da viele Schüler:innen von einem „knappen Scheitern“ an dem vorgegebenen Notendurchschnitt berichten, ist zu überlegen, ob nicht wenigstens in diesen Fällen generell über weichere Kriterien, wie z. B. über ein Motivationsgespräch, der Zugang zu weiterführenden Bildungsgängen ermöglicht werden könnte. Ebenso wäre die strikte Altersgrenze bis zum vollendeten 18. Lebensjahr für Neuzugänge zu EbvBFS-Klassen als Zugangseinschränkung zu lockern oder aber direkt auf alternative Möglichkeiten für das Nachholen oder Verbessern von Schulabschlüssen für diese Altersgruppen zu verweisen.

Grundsätzlich wäre auch zu prüfen, ob nicht ein geplanter zweijähriger Bildungsgang im Übergangssystem für einige Schüler:innen sinnvoll wäre, um sowohl Berufsorientierung als auch einen höher qualifizierten Schulabschluss zu erreichen. Dies erscheint wesentlich zielorientierter und ggf. auch für die Jugendlichen motivierender als die derzeitige Praxis einer ungeplanten Aneinanderreihung oder Wiederholung von Bildungsgängen.

b) Differenzierung des Angebots der Praktikumsklassen und zielorientierte Zuweisung der Schülerschaft zu den Bildungsgängen

Die sehr unterschiedliche Zufriedenheit und auch die extrem heterogenen Übergänge aus den Praktikumsklassen legen nahe, hier die Schülerschaft stärker zu differenzieren. Für beruflich entschlossene und orientierte Schüler:innen bieten die Praktikumsklassen gute Möglichkeiten des Übergangs in Ausbildung. Das Angebot für orientierungslose Schüler:innen sollte dagegen stärker auf deren Bedürfnisse und benötigte Unterstützung abgestimmt werden. Demgegenüber sollte Schüler:innen mit einem starken Wunsch nach Weiterbildung eher der Zugang zu BO- und EbvBFS-Klassen ermöglicht werden (siehe oben).

c) Beratung punktgenauer am Berufswunsch der Schüler orientieren

Viele der Befragten betonen, wie sehr sie sich punktgenauere und an ihrem Wunschberuf orientierte Beratung seitens der Lehrenden sowie der Berufsberater:innen an der ZBB oder in der Agentur für Arbeit wünschen. Ihren Angaben folgend ist eine effiziente Berufsberatung in den Ergebnissen auf vier Aspekte bezogen: die Erörterung eines passenden Wunschberufs, das Abwägen der Erreichbarkeit dieses Berufswunschs und die Kompatibilität mit dem vorhandenen Schulabschluss sowie Beratung über Weiterbildungsmöglichkeiten. In diesem Sinne wäre auch eine Beratung zu mehrstufigen Übergängen sinnvoll, um das Erreichen des Wunschberufs zu planen.

In diesem Zusammenhang sollten auch Anschlussmöglichkeiten jenseits des Übergangssystems und dem Ausbildungsmarkt erwogen werden, wie z. B. das Absolvieren eines FSJ oder der Zugang zur Erwachsenenschule.

Insbesondere bei der Praktikumssuche – diese ist Bestandteil in allen Bildungsgängen – benötigen Schüler:innen individuelle Begleitung, um zum angestrebten Beruf passende Betriebe anzuzielen und damit den ersten Schritt in den Wunschberuf zu ermöglichen. Dies beinhaltet in erster Linie eine Heranführung der Jugendlichen an Bereiche bzw. Betriebe, die außerhalb ihrer vertrauten sozialen und örtlichen Umgebung liegen. Durch punktgenaue Praktikumsberatung und -erörterung kann der berufliche Horizont der Jugendlichen erheblich erweitert werden und ihre allgemeine Berufsorientierung steigern. Hierfür müssen jedoch die Betreuer:innen und Berater:innen ebenfalls ausreichend Zeit zur Verfügung haben.

d) Schüler:innen mit geringen Sprachkenntnissen fördern

Schüler:innen mit geringen Sprachkenntnissen bedürfen Deutschkurse, die zeitlich mit ihrem schulischen Stundenplan vereinbar und örtlich nahegelegen sind. Neben den institutionellen Sprachkursen empfiehlt es sich, diesen Jugendlichen durch die Bildungsgänge vermittelt auch in der Freizeit Integrationsangebote zu bieten, wie z. B. Sportvereine und Jugendfreizeit. Auf diese Weise eröffnen sich ihnen neue Interaktionshorizonte und mehr Orientierung. Gerade wenn es um Anerkennung ausländischer Schulabschlüsse sowie um Amtsgesuche geht, benötigen Schüler:innen mit geringen Sprachkenntnissen Beratung und Begleitung zu den zuständigen Ämtern, z. B. von ehrenamtlichen Helfern.

8 Literaturverzeichnis

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2018): Bildung in Deutschland 2018. Ein indikatorengestützter

Bericht mit einer Analyse zu Wirkungen und Erträgen von Bildung. Hg. v. Autorengruppe Bildungsberichterstattung. Bielefeld.

Beicht, Ursula/Eberhard, Verena (2013): Ergebnisse empirischer Analysen zum Übergangssystem auf Basis der BIBB-Übergangsstudie 2011. In: DDS - Die Deutsche Schule 105 (1), S. 10–27.

Bremische Bürgerschaft (2014): Antwort des Senats auf die Kleine Anfrage der Fraktion Bündnis 90/Die Grünen. Das schulische Übergangssystem im Land Bremen: Stand und weitere Planungen. Online verfügbar unter http://www.gruene-fraktion-bremen.de/parlament/parlamentarische-initiativen/kleine-anfrage-das-schulische-uebergangssystem-im-land-bremen-stand-und-weitere-planungen.html, zuletzt geprüft am 07.11.2021.

Bremisches Schulgesetz (BremSchulG) (07.05.2013): Verordnung über die Einjährige berufsvorbereitende Berufsfachschule. Fundstelle: Brem.GBl. 2013, 141. Online verfügbar unter https://www.transparenz.bremen.de/sixcms/detail.php?gsid=bremen2014_tp.c.149151.de&asl=bremen203_tpgesetz.c.55340.de&template=20_gp_ifg_meta_detail_d#jlr-SchulGBRV4P26, zuletzt geprüft am 08.10.2020.

Bremisches Schulgesetz (BremSchulG) (04.05.2017): Verordnung über Ausbildungsvorbereitende Bildungsgänge. AVBG-VO. Fundstelle: Brem.GBl. 2017, 177. Online verfügbar unter https://www.transparenz.bremen.de/sixcms/detail.php?gsid=bremen2014_tp.c.101546.de&asl=bremen203_tpgesetz.c.55340.de&template=20_gp_ifg_meta_detail_d#jlr-AusbBiGVBR2017rahmen, zuletzt geprüft am 07.08.2018.

Bundesinstitut für Berufsbildung (2018): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2018. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bonn. Online verfügbar unter https://www.bibb.de/dokumente/pdf/bibb_datenreport_2018.pdf.

Bundesministerium für Bildung und Forschung (2019): Berufsbildungsbericht 2019. Hg. v. Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF). Bonn. Online verfügbar unter https://www.bmbf.de/SharedDocs/Publikationen/de/bmbf/3/31488_Berufsbildungsbericht_2019.pdf;jsessionid=BF1427664CD9687F203F6B7B5148C57D.live471?__blob=publicationFile&v=3, zuletzt geprüft am 08.11.2021.

Bundesministerium für Bildung und Forschung (2021): Berufsbildungsbericht 2021. Hg. v. Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF). Bonn. Online verfügbar unter https://www.bmbf.de/SharedDocs/Publikationen/de/bmbf/3/31684_Berufsbildungsbericht_2021.pdf;jsessionid=D78F482712F9C8D2744E90E3489ADCA0.live091?__blob=publicationFile&v=6, zuletzt geprüft am 02.03.2022.

Bundesministerium für Bildung und Forschung (2022): Berufsbildungsbericht 2022. Hg. v. Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF). Bonn. Online verfügbar unter https://www.bmbf.de/SharedDocs/Downloads/de/2022/berufsbildungsbericht-2022.pdf?__blob=publicationFile&v=1, zuletzt geprüft am 02.06.2022

Christe, Gerhard (2017): Ausbildung stärken: Potenziale in Bremer und Bremerhavener Betrieben heben. Hg. v. Arbeitnehmerkammer Bremen. Institut für Arbeitsmarktforschung und Jugendberufshilfe. Bremen.

Die Senatorin für Kinder und Bildung (2018a): Erster Monitoringbericht der Jugendberufsagentur. Ausgangslage Schule. Hg. v. Die Senatorin für Kinder und Bildung (Bildungsberichterstattung für das Land Bremen).

Die Senatorin für Kinder und Bildung (2018b): Vorlage Nr. L 170/19 für die Sitzung der Deputation für Kinder und Bildung (staatlich) am 28.11.2018. Bericht über die Praktikumsklassen, die Berufsorientierungsklassen sowie die Verordnung über Ausbildungsvorbereitende Bildungsgänge. Unter Mitarbeit von Anne-Kerstin Arnold. Hg. v. Die Senatorin für Kinder und Bildung.

Freie Hansestadt Bremen (2017): Bildung und Beruf. Konzept der Freien Hansestadt Bremen zum Übergang von der Schule in den Beruf. Online verfügbar unter https://www.bildungsketten.de/_media/Bildungsketten_Vereinbarung_Bremen_Anlage_2.pdf, zuletzt geprüft am 05.09.2019.

Gaupp, Nora/Lex, Tilly/Reißig, Birgit (2008): Ohne Schulabschluss in die Berufsausbildung: Ergebnisse einer Längsschnittuntersuchung. In: ZfE 11 (3), S. 388–405.

Geier, Boris (2013): Die berufliche Integration von Jugendlichen mit Hauptschulbildung. Eine Längsschnittanalyse typischer Übergangsverläufe. In: WSI Mitteilungen (1), S. 33–41.

Hashem-Wangler, Alexandra/Steinberg, Lisa/Dingeldey, Irene et al. (2021): Schulisches Übergangssystem in Bremen. Hg. v. Institut Arbeit und Wirtschaft und der Arbeitnehmerkammer Bremen. Bremen.

Jahn, Daniel/Pilger, Carmen/Walper, Rüdiger (2014): Übergänge nach der Ausbildung in Baden-Württemberg. Wie wirkt sich die Teilnahme am Übergangssystem aus? Hg. v. IAB Baden-Württemberg in der Regionaldirektion Baden-Württemberg (IAB Regional). Nürnberg.

Kleinert, Corinna/Jacob, Marita (2012): Strukturwandel des Übergangs in eine berufliche Ausbildung. In: Becker/Solga (Hg.): Soziologische Bildungsforschung. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden (Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie Sonderhefte, 52), S. 211–233.

Kohlrausch, Bettina/Richter, Maria (2016): Was fördert die nachhaltige Integration von Hauptschüler/innen in den Ausbildungsmarkt? In: Arbeit 25 (3-4), S. 541.

Kohlrausch, Bettina/Solga, Heike (2012): Übergänge in die Ausbildung: Welche Rolle spielt die Ausbildungsreife? In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaften 4 (15), S. 753–773. Online verfügbar unter https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2Fs11618-012-0332-6.pdf, letzter Zugriff am 08.08.2021.

Mack, Wolfgang (2013): Riskante Übergangsprozesse. Bildungs- und bewältigungstheoretische Überlegungen.In: Maier/Vogel (Hg.): Übergänge in eine neue Arbeitswelt? Blinde Flecke der Debatte zum Übergangssystem Schule-Beruf. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 323–332.

Mayring, Philipp (2015): Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken. Weinheim: Beltz.

Méliani, Kim/Mokhonko, Svitlana/Nickolaus, Reinhold (2019): Duale Maßnahmen und individuelle Förderung im Übergangssystem und ihre Effekte auf die Übergangswahrscheinlichkeit in vollqualifizierende Ausbildung und weiterführende Schulen. In: zbw 115 (2), S. 218–253. DOI: 10.25162/zbw-2019-0010.

Menze, Laura/Holtmann, Anne Christine (2019): Was können Schulabgängerinnen und Schulabgänger ohne Mittleren Schulabschluss aus Übergangsmaßnahmen mitnehmen? Entwicklungen und Übergangschancen in Ausbildung. Berlin: Springer. In: ZfE 22 (3), S. 509–533. DOI: 10.1007/s11618-019-00877-1.

Pötter, Ulrich/Prein, Gerald/Steiner, Christine (2012): Geförderte Chancen? Der Beitrag der Ausbildungsförderung für den Berufseinstieg im "Laboratorium Ostdeutschland". In: Becker/Solga (Hg.): Soziologische Bildungsforschung. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden (Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie Sonderhefte, 52), S. 234–255.

Prein, Gerald (2006): Schulerfahrungen und Berufsverläufe benachteiligter Jugendlicher. In: Förster/Kuhnke/Skrobanek (Hg.): Am Individuum ansetzen: Strategien und Effekte der beruflichen Förderung von benachteiligten Jugendlichen. München: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 27–61.

Statistisches Bundesamt (2019): Bildung und Kultur. Schnellmeldung Integrierte Ausbildungsberichterstattung Anfänger im Ausbildungsgeschehen nach Sektoren/Konten und Ländern 2018. Hg. v. Statistisches Bundesamt (Destatis). Wiesbaden.

Statistisches Bundesamt (2020): Bildung und Kultur. Schnellmeldung Integrierte Ausbildungsberichterstattung Anfänger im Ausbildungsgeschehen nach Sektoren/Konten und Ländern 2019. Hg. v. Statistisches Bundesamt (Destatis). Wiesbaden.

Statistisches Bundesamt (2021): Bildung und Kultur. Schnellmeldung Integrierte Ausbildungsberichterstattung Anfänger im Ausbildungsgeschehen nach Sektoren/Konten und Ländern 2020. Hg. v. Statistisches Bundesamt (Destatis). Wiesbaden.

Arbeitnehmerkammer Bremen
Bürgerstraße 1
28195 Bremen
Telefon 0421.3 63 01-0
Telefax 0421.3 63 01-89
info@arbeitnehmerkammer.de
www.arbeitnehmerkammer.de

iaw – Institut Arbeit und Wirtschaft
Universität Bremen
Wiener Straße 9
28359 Bremen
Telefon 0421.2 18-6 17 04
Telefax 0421.2 18-6 17 07
iaw-info@uni-bremen.de
www.iaw.uni-bremen.de

„Übergang wohin?“ — Verbleibsstudie zum Schulischen Übergangssystem in Bremen

Viele Jugendliche münden nach der Schule statt in Ausbildung zunächst in das Übergangssystem ein, dessen Bildungsangebote die Ausbildungsreife fördern und die schnelle Integration in eine Berufsausbildung sicherstellen sollen. Der Forschungsbericht untersucht exemplarisch für die Stadt Bremen die unterschiedlichen Übergangsmuster nach Abschluss von Bildungsgängen im schulischen Übergangssystem und inwiefern sie die von den Jugendlichen angestrebten Ziele und Bedarfe adressieren konnten. Im Mittelpunkt stehen ehemalige Schüler:innen, die bereits in der Vorgängerstudie „Schulisches Übergangssystem in Bremen“ (2021) bei ihrem Eintritt in die Übergangsbildungsgänge interviewt wurden. Die erneute Befragung etwa vier bis fünf Monate nach Beendigung der Bildungsgänge bietet Einblicke in ihre soziale und berufliche Integration. Dabei wird deutlich, dass allein der Blick auf die Zahl der aufgenommenen Ausbildungen keinen Aufschluss darüber gibt, ob der Übergang für die Jugendlichen abgeschlossen ist. Sie halten meist an ihren ursprünglichen Zielen fest und entwickeln Strategien, um auf „Umwegen“ doch noch dorthin zu gelangen. Die Untersuchung zeigt, dass mehr Bedarfsorientierung und Passgenauigkeit sowie ein stärkeres Gewicht auf die Möglichkeiten zum Erreichen eines höherwertigen Schulabschlusses nötig sind, um die Realisierung der Qualifizierungswünsche der Jugendlichen auf direktem Weg zu ermöglichen, anstatt deren (mangelnde) Qualifikation zum zentralen Selektionsinstrument zu machen.

—