

# Orientierung im Kontext von Beruf und Arbeitswelt

## *Allgemeine und berufsbildende Inhalte vorberuflicher Bildungsgänge an beruflichen Schulen in Mecklenburg-Vorpommern*

KATHARINA PEINEMANN

### **Abstract**

Die Herausforderungen der Berufswelt und des Arbeitsmarktes befinden sich in ständiger Veränderung, so auch der Beruf, welcher im Fokus der beruflichen Orientierung von Jugendlichen steht. In den Klassen des Übergangssystems befinden sich Schülerinnen und Schüler, die aus verschiedensten Gründen den Übergang an der ersten Schwelle nicht positiv gemeistert haben. Durch den Besuch der Maßnahmen sollen Schulabschlüsse nachgeholt werden und eine berufliche Orientierung erfolgen. In diesem Kontext stellt sich die Frage nach der inhaltlichen Ausrichtung des Unterrichtes, konkret der allgemeinen und berufsbildenden Inhalte. Im folgenden Beitrag wurden Lehrkräfte des Übergangssystems zur curricularen Ausgestaltung des Unterrichtes befragt und eine Zuordnung dieser zur allgemeinen und/oder beruflichen Bildung vorgenommen.

## **1 Einleitung**

Die Berufswelt ist durch einen vielfältigen Wandel gekennzeichnet und geht mit den Veränderungen gesellschaftlicher sowie wirtschaftlicher Anforderungen einher (vgl. Georg 1993, S. 199 ff.). Die Bewältigung der steigenden Individualisierung und Flexibilisierung der eigenen (Aus-)Bildungsbiografie ist Aufgabe von Schülerinnen und Schülern, womit die Bedeutung der beruflichen Orientierung wächst (vgl. Hurrelmann 2014, S. 16 f.). In diesem Prozess können Jugendliche auf personelle wie institutionelle Orientierungshilfen zurückgreifen, die sie unter anderem in Bezug auf ihre Kenntnisse über die Berufswelt als auch in der Reflexionsfähigkeit der eigenen Fähigkeiten unterstützen. An der ersten Schwelle, beim Übergang von der allgemeinen zur beruflichen Bildung, entsteht eine durch das deutsche Bildungssystem geforderte Entscheidung seitens der Jugendlichen für oder gegen das Erlernen eines Berufes, einen weiteren Schulbesuch oder die Aufnahme eines Studiums (vgl. Bührmann/Wiethoff 2013, S. 60 f.). Wird diese Schwelle von den Jugendlichen nicht ge-

meistert, finden sich viele in den Bildungsgängen des Übergangssystems wieder, welches an der beruflichen Schule verortet ist. Unabhängig von den Gründen, welche die Aufnahme einer Ausbildung behindert haben, nimmt die berufliche Orientierung einen thematischen Schwerpunkt in diesen Bildungsgängen ein. Innerhalb der Berufsorientierung sind nicht ausschließlich berufliche Inhalte wie die spezifischen Anforderungen eines Berufsfelds relevant, sondern auch allgemeinbildende Inhalte sowie die Förderung sozialer und personaler Kompetenzen der Jugendlichen sind ausschlaggebend für den positiven Übergang in den Arbeitsmarkt. Des Weiteren wird der Tätigkeitsbereich des Übergangssystems durch Studien und Forschungsarbeiten u. a. aufgrund der heterogenen Zielgruppe und der Zielsetzung der Bildungsmaßnahmen für die durchführenden Lehrkräfte als herausfordernd beschrieben (vgl. Bylinski 2014; Hecker 2015; Dreer 2013). Innerhalb der universitären Lehrerbildung für berufliche Schulen wird dieser Bereich wenig thematisiert. Hinzu kommt der Umstand, dass die Rahmenvorgaben der Bildungsgänge nur ein grobes Konzept und in den seltensten Fällen Lehrpläne vorgeben. Daher stellen sich vor allem Fragen nach dem Umgang der eingesetzten Lehrkräfte mit den an sie gestellten Anforderungen. Das gesamte Dissertationsvorhaben, auf welchem die dargestellten Ergebnisse beruhen, zielt darauf ab, diese Anforderungen offenzulegen und Strategien der Lehrkräfte zu identifizieren. Die Auswertung der Daten ist noch nicht gänzlich abgeschlossen, womit nur ausgewählte Ergebnisse präsentiert werden können. Daher befasst sich der folgende Beitrag schwerpunktmäßig mit der Frage nach den allgemeinbildenden und berufsbildenden Inhalten innerhalb der Bildungsgänge des Übergangssystems. Hierzu wird der Forschungsgegenstand beschrieben, das Übergangssystem in das deutsche Bildungssystem eingeordnet sowie die betreffende Zielgruppe und die Bildungsmaßnahmen erläutert. Um einen Gesamteindruck der Forschung zu erhalten, wird das gesamte Forschungsdesign vorgestellt.

## 2 Forschungsgegenstand

### 2.1 Das deutsche Bildungssystem

Die Bundesrepublik Deutschland ist ein föderalistischer Staat, was die Eigenstaatlichkeit der Länder zur Folge hat und im Grundgesetz verankert ist (vgl. GG 2014 Art. 20 Abs. 1/Art. 30/70 ff.). Ein Sektor der Kulturhoheit der Länder ist die Bildung und das Bildungssystem, worüber der Bund jedoch die Aufsichtspflicht innehat und gemeinschaftliche Aufgaben formulieren kann (vgl. GG 2014 Art. 70 Abs. 1/91b). Das deutsche Bildungssystem lässt sich in vier Bereiche fassen, den Elementarbereich, den Primarbereich, den Sekundarbereich (I und II) sowie den tertiären Bereich (zu einer bildlichen Darstellung vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2014, S. XII). Die berufliche Schule, welche in der vorliegenden Erhebung thematisiert wird, wird dem Sekundarbereich II zugeordnet und umfasst die Bildungsgänge des Fachgymnasiums, der Berufsschule innerhalb der dualen Ausbildung, des Schulberufssystems und des Übergangssystems (vgl. van Ackeren et al. 2015, S. 49 ff.). Die

Schulform der beruflichen Schule bildet somit eine Schnittstelle zwischen dem Bildungs- und dem Beschäftigungssystem und fördert vor allem durch die Dualität des Ausbildungssystems Austauschbeziehungen zwischen beiden Systemen (vgl. Pahl 2014, S. 141 ff.).

Grundsätzlich können an beruflichen Schulen drei verschiedene Sektoren ausgemacht werden: das duale Ausbildungssystem, das Schulberufssystem und das Übergangssystem, wobei sich Unterschiede der Bildungsgänge vor allem aus der jeweiligen Zielstellung ableiten lassen. Das duale System zeichnet sich durch die duale Berufsausbildung aus, die Gleichzeitigkeit von schulischem und betrieblichem Lernen, dessen Ziel eine erfolgreich abgeschlossene Ausbildung und somit handlungsfähige Fachkraft ist (vgl. KMK 2007, S. 10 f.; Schelten 2010, S. 64 f.). Das Schulberufssystem bietet sowohl Voll- als auch Teilqualifizierungen an. Es ist möglich, einen beruflichen Abschluss zu erlangen oder berufliche Grundlagen und erweiterte Kenntnisse in einem beruflichen Bereich zu erwerben. Die inhaltliche Ausgestaltung der Teilqualifizierungen ist je nach Bundesland unterschiedlich geregelt, wobei hier die Kultusministerkonferenz (KMK) einen Rahmen vorgibt (vgl. Pätzold et al. 2007, S. 209 ff.; Pahl 2014, S. 175 f.).

## 2.2 Das Übergangssystem

Das Übergangssystem ist der Sektor, welcher in der vorliegenden Forschung von besonderem Interesse ist, da hier die Bildungsgänge verortet sind. Die vorangegangenen Informationen dienen somit der Einordnung des Übergangssystems als ein Sektor der beruflichen Bildung, welcher an beruflichen Schulen stattfindet.

„In den Übergangsbereich bzw. das berufliche Übergangssystem fallen (Aus-) Bildungsangebote, die unterhalb einer qualifizierenden Berufsausbildung liegen bzw. zu keinem anerkannten Ausbildungsabschluss führen, sondern vielmehr darauf abzielen, die individuellen Kompetenzen von Jugendlichen zur Aufnahme einer Ausbildung oder Beschäftigung zu verbessern oder das Nachholen eines allgemeinbildenden Schulabschlusses zu ermöglichen“ (Konsortium Bildungsberichterstattung 2006, S. 79, zit. n. Pätzold et al. 2007, S. 237). Das Übergangssystem findet seine Notwendigkeit in der politischen Absicht, Jugendlichen, denen der Übergang nach der allgemeinbildenden Schule nicht gelungen ist, ein Versorgungsangebot zu machen. Die hier vorzufindenden Bildungsmaßnahmen führen nicht zu einem anerkannten beruflichen Abschluss, bilden aber mit Inhalten der beruflichen (Vor-)Bildung eine Schnittstelle zwischen allgemeiner und beruflicher Bildung. Ziel der Maßnahmen ist es, die persönlichen Kompetenzen der Jugendlichen zu fördern. Bei den Schülerinnen und Schülern selbst steht vor allem die Möglichkeit eines ersten oder erweiternden Schulabschlusses im Vordergrund, um für den Arbeits- und Ausbildungsmarkt attraktiv zu sein. Die Jugendlichen selbst bewerten die Teilnahme am Übergangssystem überwiegend positiv, vor allem hinsichtlich der persönlichen Entwicklung (vgl. Krone 2010, S. 23 ff.). Die bekanntesten Angebote und Maßnahmen im Übergangssystem sind das Berufsgrundschuljahr (BGJ), das Berufsvorbereitungsjahr (BVJ), die Berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen (BvB) und das Ein-

stiegsqualifizierungsjahr (EQJ) (vgl. van Ackeren et al. 2015, S. 69). Die rechtlichen Grundlagen für die Bildungsmaßnahmen bilden die Paragraphen des Sozialgesetzbuches (SGB) III. Die Berufsorientierung ist in § 33 des SGB III als Aufgabe der Agenturen für Arbeit formuliert. Diese konzipiert Maßnahmen und setzt die ausführenden Organe (i. d. R. die beruflichen Schulen in Kooperation mit Bildungsdienstleistern) ein (vgl. SGB III § 33, § 34). Ziel der Maßnahmen ist grundsätzlich die berufliche Eingliederung in Ausbildung und/oder Erwerbsarbeit. Hervorzuheben ist, dass neben der beruflichen Orientierung innerhalb dieser Maßnahmen auch zusätzlich allgemeinbildende Fächer Einzug halten, welche den Jugendlichen das Nachholen eines Schulabschlusses ermöglichen (vgl. SGB III § 51, § 53).

### 2.3 Das Übergangssystem – Akteure und Anforderungen

Die Grundidee der Bildungsgänge/Bildungsmaßnahmen im Übergangssystem ist es, Jugendliche, die als „schwach“ oder „benachteiligt“ eingestuft werden, so zu fördern, dass die Aufnahme einer Ausbildung in der nahen Zukunft möglich ist. Gründe, warum eine Ausbildungsaufnahme bisher nicht erfolgt ist, liegen hier „in der Person“. Im Fachkonzept der Bundesagentur für Arbeit wird die Zielgruppe näher beschrieben. So zählen vor allem Jugendliche hinzu, deren Ausbildungsreife und/oder Berufseignung aktuell noch nicht vorliegt, sowie junge Menschen, deren persönliche Fähigkeiten aktuell nicht mit dem Anforderungsprofil des jeweiligen Ausbildungsberufes übereinstimmen. Unter diese Beschreibungen werden auch Jugendliche mit Förderbedarf gefasst, wobei der Förderbedarf sowohl persönlich (bspw. Lernbeeinträchtigung) als auch sozial (bspw. familiäre Problematiken) ausgestaltet sein kann (vgl. BA 2012, S. 2 f.). Durch verschiedene Forschungen ist jedoch mittlerweile bekannt, dass sich nicht nur diese Gruppe von Jugendlichen im Übergangssystem befindet, sondern auch solche, die als marktbenachteiligt (Jugendliche, die trotz Ausbildungsreife keinen Ausbildungsplatz erhalten haben) bezeichnet werden, da es ihnen lediglich an einem Ausbildungsplatz fehlt. Bosch geht davon aus, dass knapp 50 % der Jugendlichen im Übergangssystem zur zweiten benannten Gruppe gehören (vgl. Bosch 2010, S. 43). Bei Betrachtung der schulischen Vorbildung der jungen Erwachsenen wird deutlich, dass Jugendliche mit maximal einem Hauptschulabschluss den Großteil der Teilnehmenden in den Übergangsmaßnahmen ausmachen. 2014 waren 22,9 % der Neuzugänge im Übergangssystem ohne jeglichen Schulabschluss und 46,2 % mit einem Hauptschulabschluss. Die jungen Erwachsenen ohne Schulabschluss münden vorwiegend im BVJ und in Maßnahmen ein, in denen der Erwerb eines Schulabschlusses möglich ist. Die größten Anteile im BGJ und in Maßnahmen, in denen der Fokus auf der Vermittlung beruflicher Grundkenntnisse liegt, machen die Neuzugänge mit Berufsreife (Hauptschulabschluss) aus, selten sind Neuzugänge mit höheren Schulabschlüssen in diesen Bereichen anzutreffen, die Altersstruktur der Jugendlichen bezieht sich zum Großteil auf 16- bis 18-Jährige (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2016, S. 104 f.; BIBB 2016, S. 245 ff.). Weitere Faktoren, die im Gegenstandsbereich durch verschiedene Forschungen als relevant dargestellt wurden, sind der sozioökonomische Sta-

tus und das Vorliegen eines Migrationshintergrundes, auf welche aufgrund des Umfangs nicht detailliert eingegangen werden kann (siehe hierzu u. a. Richter 2016). Je nach angebotener Maßnahme sind unterschiedliche Akteure involviert. Die berufsbildenden Schulen sind als Hauptakteure bei der Durchführung von BVJ und BGJ zu nennen (vgl. Euler/Severing 2006, S. 71 ff.). Zu den Aufgaben der Lehrkräfte zählen die berufliche Orientierung und das Nachholen eines Schulabschlusses (vgl. Krone 2010, S. 23 f.).

Insgesamt ist auch in Zukunft davon auszugehen, dass direkte Übergänge in eine berufliche Ausbildung – aus welchen vielfältigen Gründen auch immer – abnehmen und die Zeiträume des Übergangs länger werden (vgl. Bosch 2010, S. 44). Wenn dieser Aussage bzw. Prognose gefolgt wird, kann das Übergangssystem auch in Zukunft nicht als obsolet angesehen werden, somit ist es relevant, sich mit allen Bestandteilen des Systems (Akteure, Maßnahmen, Inhalte, Zielgruppen, einwirkende Faktoren etc.) zu beschäftigen. Mit dem „Landeskonzept für den Übergang von der Schule in den Beruf“ will das Land Mecklenburg-Vorpommern (M-V), welches in der vorliegenden Erhebung fokussiert wird, Jugendliche und junge Erwachsene bei dem Prozess des Übergangs frühzeitig begleiten. Ein Augenmerk wird dabei auf Jugendliche ohne Berufsreife gelegt (vgl. Bündnis für Arbeit und Wettbewerbsfähigkeit Mecklenburg-Vorpommern 2014, S. 6; Fachkräftebündnis für Mecklenburg-Vorpommern 2011, S. 4 f.). So soll die „individuelle Förderung und eine für alle Beteiligten transparente, systematisch abgestimmte und durchlässige Struktur“ den Anschluss zu einer Berufsausbildung ermöglichen (Bündnis für Arbeit und Wettbewerbsfähigkeit Mecklenburg-Vorpommern 2014, S. 9). Nach der Überarbeitung durch das neue Landeskonzept setzen sich die Übergangmaßnahmen in M-V aus BVJ, BvB, EQJ und Produktionsschulen zusammen. Für den schulischen Teil der BvB, in welchem es Schülerinnen und Schülern möglich ist, den Hauptschulabschluss nachträglich zu erwerben, werden diese an Berufsschulen aufgenommen (vgl. § 51 f. SGB III; § 3 Abs. 5 BSVO M-V 2005).

Jungen Erwachsenen, die die 8. Klasse erfolgreich abgeschlossen haben, ist es möglich, die Berufsreife zu erwerben. Hierfür wird der Unterricht in den Fächern Deutsch, Mathematik und Sozialkunde angeboten sowie Qualifizierungsbausteine unterrichtet. Die Inhalte der Bausteine basieren auf Inhalten anerkannter Ausbildungsberufe, konkret auf den entsprechenden Rahmenlehrplänen und Ausbildungsordnungen (vgl. § 69 BBiG; § 12 BSVO M-V 2005; BA 2012, S. 22). Die benannten Informationen bzw. Beschreibungen der Bildungsmaßnahmen durch die Bundesagentur für Arbeit sind die einzigen Grundlagen, welche an die beruflichen Schulen gegeben werden. Im Gegensatz zu den dualen oder schulischen Ausbildungsgängen sind hier keine Rahmenlehrpläne auf Bundesebene erstellt worden. Einige Bundesländer oder Institutionen haben dies in den vergangenen Jahren selbstständig getan (vgl. IQ SH 2016), doch im untersuchten Bundesland M-V liegen derartige einheitliche Unterlagen nicht vor. Die beruflichen Schulen sorgen für eine ordnungsgemäße Durchführung der Maßnahmen. In konkreten Zahlen bedeutet dies, dass von den 25 öffentlichen beruflichen Schulen im Schuljahr 2015/2016 16 Schulen Maß-

nahmen im Sinne des BVJ oder der BvB durchgeführt haben, wobei diese eine Anzahl von insgesamt ca. 2.120 Schülern verzeichneten (vgl. Baethge et al. 2015, S. 3; Statistisches Amt Mecklenburg-Vorpommern 2016, S. 3 ff.). Für die im Fokus stehende Erhebung kann festgehalten werden, dass das Übergangssystem in seiner Struktur von vielen Faktoren abhängig ist bzw. von diesen beeinflusst wird. So sind die gegebenen Rahmenbedingungen nur vage Zielvorgaben der BA hinsichtlich Schulabschluss und beruflicher Orientierung, jedoch gibt es keinen generellen Rahmenlehrplan, an welchem sich Lehrkräfte orientieren können. Hinzu kommt die jeweils persönliche Verfassung der Jugendlichen, die bspw. in der Vorbildung (Vorhandensein eines Schulabschlusses), in dem Vorliegen der Ausbildungsreife oder auch der persönlichen Verfassung völlig heterogen sein können. Was in den zurückliegenden Passagen aufgrund des begrenzten Umfangs nicht betrachtet wurde, ist die Ausbildung der Lehrkräfte. Hierzu ist zu sagen, dass sich in den Modulen der beruflichen Lehrerausbildung die Berufsorientierung, wenn überhaupt, dann nur am Rande finden lässt. Des Weiteren werden die Studierenden zwar in Didaktik ausgebildet, was durchaus individuelle Förderung und leistungsdifferenzierten Unterricht beinhaltet, jedoch werden sie mit einer derart heterogenen Schülergruppe, wie sie im Übergangssystem zu verzeichnen ist, nicht konfrontiert.

### 3 Methodisches Vorgehen

Um die einleitend erwähnte Forschungsfrage des Dissertationsvorhabens nach den Strategien der Lehrkräfte detailliert zu beantworten, wurde ein Mixed-Method-Design innerhalb des qualitativen Forschungsparadigmas konzipiert (vgl. Kelle 2014, S. 34 f.). Hierzu wurde in einer ersten Erhebung eine schriftliche Befragung der Lehrkräfte durchgeführt (vgl. Mummenday/Grau 2014, S. 19 f.). Ziel war es, die in der Literatur genannten Anforderungen innerhalb des Übergangssystems von den Befragten einschätzen zu lassen sowie erste Hinweise auf Inhalte zu erhalten. In der zweiten Erhebung wurden ausgewählte Lehrkräfte durch ein halbstrukturiertes Experteninterview befragt (vgl. Kruse 2014, S. 168 ff.). Ziel der zweiten Erhebung war es, Ergebnisse der schriftlichen Befragung zu vertiefen, konkretere Inhalte zu erhalten sowie die professionellen Strategien der Lehrkräfte abzubilden. Die Daten wurden mittels qualitativer Inhaltsanalyse ausgewertet (vgl. Mayring/Frenzl 2014, S. 543). Die Befragtengruppe setzt sich aus Lehrkräften an beruflichen Schulen des Bundeslandes M-V zusammen, die in den Bildungsgängen (BVJ, BvB) des Übergangssystems eingesetzt sind, die folgende Abbildung ermöglichte einen detaillierten Überblick über das Forschungsdesign.

Formulierung und Präzisierung des Forschungsproblems	
Vorbereitung und Planung des Forschungsdesigns	
<b>Spezifikation des Forschungsfeldes</b>	
<u>Untersuchungsobjekt:</u> Lehrkräfte an beruflichen Schulen in MV die in den vorberuflichen Bildungsgängen des Übergangssystems eingesetzt sind	
<u>Stichprobenauswahl:</u> Auswahl aller Schulen in MV, Stichprobe wird durch freiwillige Teilnahme generiert	
<u>Zeitlicher Ablauf:</u> Erhebung 1 im Sommer 2017, Erhebung 2 im Winter 2017	
<b>Auswahl der Erhebungsform und Konstruktion des Erhebungsinstrumentes</b>	
<u>Untersuchungsmethode 1:</u> schriftliche Befragung, qualitatives Design	<u>Untersuchungsmethode 2:</u> Experteninterview
<b>Datenerhebung:</b> schriftliche Befragung	
<u>Vorgehen:</u> Genehmigung des MBWK → Akquise der Schulen / Schulleitungen / Lehrkräfte → Zusendung der schriftlichen Befragung inkl. anonymisierter Rückantwortumschläge	
<b>Datenauswertung:</b> schriftliche Befragung	
<u>Datenaufbereitung:</u> technische Umsetzung mit EvaSys	
<u>Datenauswertung:</u> qualitative Inhaltsanalyse	
<b>Datenerhebung:</b> mündliche Befragung	
<u>Vorgehen:</u> Akquise der Schulen / Schulleitungen / Lehrkräfte → Terminvereinbarungen	
<u>Besonderheit:</u> Erstellung eines theoretischen Samples der TN der schriftlichen Befragung	
<b>Datenauswertung:</b> mündliche Befragung	
<u>Datenaufbereitung:</u> Transkription, technische Umsetzung mit F4	
<u>Datenauswertung:</u> qualitative Inhaltsanalyse	
Darstellung der Gesamtergebnisse, Interpretation, Beantwortung der Forschungsfrage	
Kritische Reflexion des Forschungsprozesses	

**Abbildung 1:** Forschungsdesign der Dissertation (Quelle: eigene Darstellung)

## 4 Ergebnisse in Bezug auf allgemeine und berufliche Bildung

### 4.1 Sample der beiden Erhebungen

Die Befragten der beiden Erhebungen gliedern sich wie folgt.

**Tabelle 1:** Sample der Befragungen (Quelle: eigene Darstellung)

	Schriftliche Befragung	Interview
N	64 (11 Schulstandorte)	25 (7 Schulstandorte)
Weiblich	42	17
Männlich	22	8
Alter (Durchschnitt)	46–55 Jahre	46–55 Jahre
Berufliche Ausbildung	31	16
Studium	62	24
Andere Tätigkeiten im Vorfeld	31	16

Es konnte ein theoretisches Sample aus den Befragten der schriftlichen Befragungen generiert werden, sodass die Teilnehmenden des Experteninterviews zwar auf freiwilliger Basis rekrutiert wurden, diese aber bestimmte soziodemografische und berufsbiografische Besonderheiten aufweisen sollten.

### 4.2 Ergebnisse der schriftlichen Befragung

Innerhalb des Fragebogens wurden vier Fragebereiche gestellt, einer befasste sich mit den Inhalten des berufsorientierenden Unterrichts. Aufgrund der Ergebnisse des Pretests (im Ankreuzverfahren wurde sozial erwünscht geantwortet) wurde dieser Bereich als Freifeld konzipiert, im Folgenden sind die Nennungen verzeichnet.

Aus den einzelnen Nennungen wurden in der Auswertung Kategorien gebildet, wodurch sich die jeweilige Anzahl zusammensetzt. In der folgenden Übersicht sind Beispielnennungen zu den Kategorien aufgeführt, des Weiteren wurde eine Zuordnung zu allgemein- und berufsbildenden Inhalten sowie der Kombination aus beiden Teilbereichen vorgenommen.



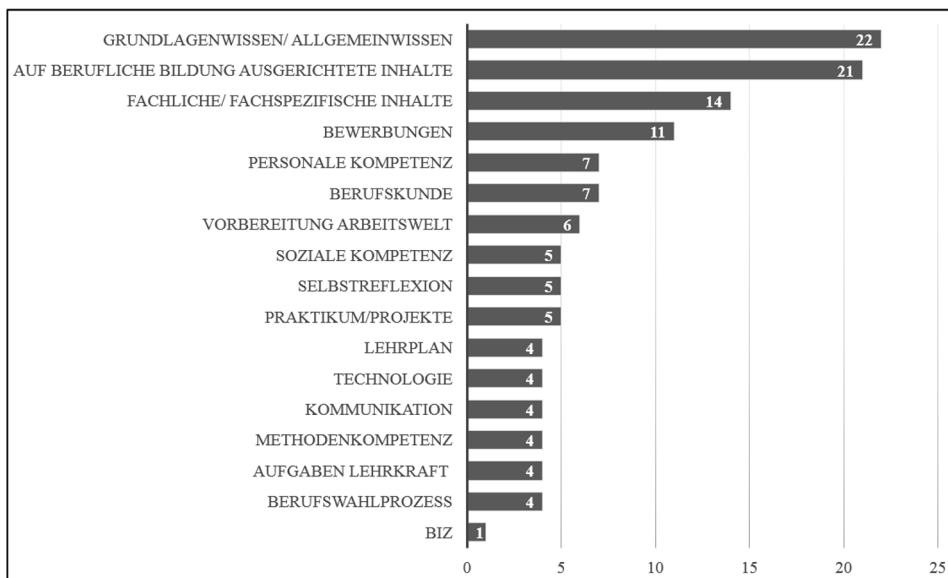


Abbildung 2: Inhalte des berufsorientierenden Unterrichts (Quelle: eigene Darstellung)

Tabelle 2: Zuordnung der Nennungen der schriftlichen Befragung entsprechend den Inhalten

Allgemeinbildende Inhalte	
Grundlagenwissen/ Allgemeinwissen	Lesefähigkeit, Textverständnis Grundlagen in Deutsch, Mathematik
Lehrplan	Inhalte der Rahmenpläne der Regelschule Vorbereitung auf die Prüfung zur Berufsreife
Berufsbildende Inhalte	
Auf berufliche Bildung ausgerichtete Inhalte	Farbe und Raum; Ernährungsformen Kennenlernen von Werkzeugen/Arbeitsplatz
Bewerbungen	Bewerbungstraining
Berufskunde	Ausbildungsberufe/Berufsfelder kennenlernen
Vorbereitung Arbeitswelt	Verhaltensnormen am Arbeitsplatz
Praktikum/Projekte	Betriebspraktiken
Berufswahlprozess	Praktische Hilfe bei der richtigen Berufswahlfindung
Technologie	Technologieunterricht
BIZ	Besuch im BIZ

Fortsetzung Tabelle 2

Allgemeine und berufsbildende Inhalte	
Fachliche/Fachspezifische Inhalte	Politische Probleme behandeln Fachpraxis
Selbstreflexion	Eigene Fähigkeiten/Fertigkeiten/Vorlieben einschätzen lernen
Soziale Kompetenz	Umgangsformen/Arbeits- und Sozialverhalten
Aufgaben Lehrkraft	Erzieherische Arbeit an Verhaltensweisen elementarer Art Selbstwertgefühl der Schüler steigern Unterrichtsmethodik, vom Problem zur Lösung zu kommen
Methodenkompetenz	Umgang mit Medien
Kommunikation	Sprachliche Ausdrucksfähigkeit

### 4.3 Ergebnisse der Experteninterviews

Innerhalb der Interviews wurden Fragen gestellt, die direkt oder indirekt auf die Inhalte des Unterrichts zielten. Auf die Frage nach dem curricularen inhaltlichen Aufbau der Bildungsgänge bzw. Lehrplanerstellung wurde geantwortet, dass die Orientierung an Rahmenlehrplänen der Sekundarstufe I zur Erlangung der Berufsreife stattfindet. Außerdem richte man sich nach den Lehrplänen der ehemaligen Förderklassen, wie sie noch zu DDR-Zeiten entwickelt und eingeführt worden sind. Die fachpraktischen/beruflichen Inhalte werden an der beruflichen Ausrichtung der Schule oder des kooperierenden Bildungsdienstleisters orientiert, was entsprechend eine handwerkliche, soziale, technische, dienstleistungsorientierte oder verwaltende Ausrichtung beinhalten kann. Innerhalb der Kollegien existieren außerdem selbst entwickelte Lehrpläne, die eigenverantwortlich oder mit Kolleginnen und Kollegen entwickelt worden sind. In allen Interviews wurde betont, dass die Orientierung an den Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler am relevantesten in der Gestaltung der Inhalte ist. Folgende Äußerungen können dies exemplarisch verdeutlichen:

„Wir haben Pläne. Also wir haben zwar nicht ... wir haben uns selber welche gemacht, und die existieren schon relativ lange. Also wir haben für Mathe, wir haben für Deutsch, wir haben auch Sozialkunde so ... wir haben zumindestens so einen Rahmen, was wir machen“ (I 21, Z. 251). „So richtig einen gezielten Plan gibt es nicht, ich orientiere mich einfach daran, was braucht der junge Mensch an Vorbereitung auf die Berufsausbildung. Also wofür soll er fit gemacht werden“ (I 2, Z. 204).

In einem weiteren Frageteil sollten die Befragten eine Gewichtung hinsichtlich des Umfangs der Fach-, Sozial- und Personalkompetenz im Unterricht vornehmen. Es zeigte sich, dass der mehrheitliche Fokus auf der Fachkompetenz liegt, damit der Schulabschluss erreicht werden kann. Diese Antworten wurden jedoch stets durch die Ergänzung relativiert, dass eine Kombination aus allen Kompetenzbereichen vorliegt, da ohne soziale und personale Kompetenzen keine Vermittlung der Fachkompetenz möglich wäre. Dies verdeutlicht folgendes Zitat: „80 Prozent sind alles päd-

gogisch-soziale Arbeiten, und wenn 20 Prozent Fachkompetenz rüberkommt, ist das schon sehr viel“ (I 2, Z. 234).

Bei der Frage nach den Zielen der Bildungsgänge wurden vor allem das Erreichen eines Schulabschlusses, die Vorbereitung auf die Aufnahme einer Ausbildung, die Persönlichkeitsarbeit/Entwicklung der Persönlichkeit, das Aufbauen von Selbstbewusstsein sowie die Vorbereitung auf die reale Arbeitswelt und welche Möglichkeiten für diese Jugendlichen bestehen, benannt. „Einen bestimmten Beruf ihrer Wahl auch interessieren zu können, sodass sie dann (...) in die Lage versetzt werden, ihr Leben irgendwann doch alleine zu gestalten“ (I 22, Z. 77).

Auf Grundlage der dargestellten Tabelle 2 wurde eine Erweiterung nach Auswertung der zweiten Erhebung in der folgenden Tabelle 3 vorgenommen. Diese zeigt die Gegenüberstellung der Nennungen in der schriftlichen Befragung und der Interviews.

**Tabelle 3:** Gegenüberstellung der beiden Erhebungen im Kontext der Inhalte

	Nennungen Fragebogen	Nennungen Interview
<b>Allgemeinbildende Inhalte</b>		
Lehrplan	4	22
<b>Berufsbildende Inhalte</b>		
Auf berufliche Bildung ausgerichtete Inhalte	21	25
Grundlagenwissen/Allgemeinwissen	22	25
Bewerbungen	11	0
Berufskunde	7	6
Vorbereitung Arbeitswelt	6	20
Praktikum/Projekte	5	5
Berufswahlprozess	4	8
Technologie	4	8
BIZ	1	0
<b>Allgemeine und berufsbildenden Inhalte</b>		
Fachliche/Fachspezifische Inhalte	14	25
Selbstreflexion	7	16
Soziale Kompetenz	5	21
Aufgaben Lehrkraft	4	11
Methodenkompetenz	4	3
Kommunikation	4	2

Es wird deutlich, dass bei explizitem Nachfragen vor allem den Bereichen der berufsbildenden Inhalte sowie der Entwicklung sozialer Kompetenzen eine erhöhte Relevanz zukommt. Lediglich im Lehrplan, der sich an der Berufsreife der Sekundarstufe I orientiert, sind noch „reine“ allgemeinbildende Inhalte vorzufinden, alle übrigen Aspekte beinhalten entweder beide Formen oder aber können eher dem berufsbildenden Bereich zugeordnet werden.

## 5 Fazit und Ausblick

Im Kontext der Fragestellung, welche allgemein- und berufsbildenden Inhalte in den Bildungsgängen des Übergangssystems zu finden sind, ist festzuhalten, dass für die Erlangung des Schulabschlusses und als Grundlage für die Einmündung in eine berufliche Ausbildung allgemeinbildende Inhalte unumgänglich sind. Diese werden allerdings zum Großteil im beruflichen Kontext vermittelt. Die Entwicklung der Fach-, Sozial- und Personalkompetenz ist in der Vermittlung nicht zu trennen und beinhaltet sowohl allgemeine als berufsbildende Inhalte. Insgesamt sind die thematisierten Inhalte nicht ausschließlich Fachinhalte, sondern die Förderung der Kompetenzen zielt vor allem auf die umfassende Herstellung der Ausbildungsreife ab. Des Weiteren ist es hinsichtlich der beruflichen Orientierung nicht möglich, die beruflichen Inhalte individuell auf Schülerinnen und Schüler abzustimmen, sondern diese sind an Rahmenbedingungen wie die berufliche Ausrichtung der Schule geknüpft (dies wurde von den Befragten selbst als kritisch dargestellt). Das Übergangssystem wird daher seinem Namen nicht nur im strukturellen, sondern auch im inhaltlichen Kontext zwischen allgemeiner und beruflicher Bildung gerecht. Die Durchsicht der weiteren Ergebnisse zeichnet das Bild, dass viele Befragte sich einen generellen Lehrplan wünschen, aber betonen, dass jederzeit die individuelle Anpassung an die Gegebenheiten der Zielgruppe stattfinden muss, um eine Förderung und somit Eingliederung in das Beschäftigungssystem überhaupt zu ermöglichen.

## Literatur

- Ackeren, Isabell van/Klemm, Klaus/Kühn, Svenja Mareike (2015): Entstehung, Struktur und Steuerung des deutschen Schulsystems: eine Einführung. Wiesbaden.
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2016): Bildung in Deutschland 2016. Bielefeld.
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2014): Bildung in Deutschland 2014. Ein indikatorengestützter Bericht mit der Analyse zur Bildung von Menschen mit Behinderungen. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- BA – Bundesagentur für Arbeit (2012): Fachkonzept für berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen nach §§ 51 ff. SGB III. Online: <https://www3.arbeitsagentur.de/web/wcm/idc/groups/public/documents/webdatei/mdaw/mdqy/~edispl6019022dstbai433408.pdf> (16.08.2018).

- Baethge, Martin/Wieck, Markus/Seeber, Susan/Lenz, Beatrice/Michaelis, Christian/Maaz, Kai/Jäger, Julia/Kühne, Stefan/Wurster, Sebastian (2015): Ländermonitor berufliche Bildung 2015. Länderbericht Mecklenburg-Vorpommern. Online: [https://www.beretelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/Projekte/13\\_Chance\\_Ausbildung/Laendermonitor/Laenderberichte/LMBB2015\\_Mecklenburg\\_Vorpommern.pdf](https://www.beretelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/Projekte/13_Chance_Ausbildung/Laendermonitor/Laenderberichte/LMBB2015_Mecklenburg_Vorpommern.pdf) (16.08.2018).
- BBiG – Berufsbildungsgesetz vom 23. März 2005 (BGBl. I S. 931), geändert durch Artikel 19 Absatz 3 des Gesetzes vom 23. Dezember 2016 (BGBl. I S. 3234).
- BIBB – Bundesinstitut für Berufsbildung (2016): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2016. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bonn.
- Bosch, Gerhard (2010): Zur Zukunft der dualen Berufsausbildung in Deutschland. In: Bosch, Gerhard et al. (Hrsg.): Das Berufsbildungssystem in Deutschland. Aktuelle Entwicklungen und Standpunkte. Wiesbaden, S. 37–61.
- BSVO M-V (2005): Verordnung über die Berufsschule in Mecklenburg-Vorpommern (Berufsschulverordnung – BSVO M-V) vom 4. Juli 2005, letzte berücksichtigte Änderung: §§ 3, 10 geändert durch die Verordnung vom 13. Oktober 2010.
- Bührmann, Thorsten/Wiethoff, Christoph (2013): Erfolgreiche Berufsorientierung für Jugendliche. Forschungsergebnisse und Handlungsempfehlungen für Schule und sozialpädagogische Praxis. Paderborn, Freiburg.
- Bündnis für Arbeit und Wettbewerbsfähigkeit Mecklenburg-Vorpommern (2014): Landeskonzept für den Übergang von der Schule in den Beruf. Online: <http://www.regierung-mv.de/serviceassistent/download?id=126304> (16.08.2018).
- Bylinski, Ursula (2014): Gestaltung individueller Wege in den Beruf. Eine Herausforderung an die pädagogische Professionalität. Bielefeld.
- Dreer, Benjamin (2013): Kompetenzen von Lehrpersonen im Bereich Berufsorientierung. Beschreibung, Messung und Förderung. Wiesbaden.
- Euler, Dieter/Severing, Eckart (2006): Flexible Ausbildungswege in der Berufsbildung: Ziele, Modelle, Maßnahmen. Bielefeld.
- Fachkräftebündnis für Mecklenburg-Vorpommern (2011): Fachkräftebündnis für Mecklenburg-Vorpommern. Online: <http://www.regierung-mv.de/serviceassistent/download?id=124919> (16.08.2018).
- Georg, Walter (1993/2001): Wertigkeit von beruflicher Bildung und Beruf – von der Modernität des Unmodernen. In: Lange, Ute et al. (Hrsg.) (2001): Studienbuch Theorien der beruflichen Bildung. Grundzüge der Diskussion im 20. Jahrhundert. Bad Heilbrunn, S. 199–209.
- GG (2014): Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland in der im Bundesgesetzblatt Teil III veröffentlichten bereinigten Fassung, zuletzt geändert durch Artikel 1 des Gesetzes vom 23. Dezember 2014 (BGBl. I S. 2438).
- Hecker, Kristin (2015): Kompetenzkonzepte des Bildungspersonals im Übergangssystem. Eine explorative Studie an verschiedenen Lernorten. Wiesbaden.
- Hurrelmann, Klaus (2014): Schule, und dann?: Herausforderungen bei der Berufsorientierung von Schülern in Deutschland. Online: [http://news.bagkjs.de/media/raw/VSDALLENSBACH2014WEB\\_02.pdf](http://news.bagkjs.de/media/raw/VSDALLENSBACH2014WEB_02.pdf) (16.08.2018).

- Institut für Qualitätsentwicklung an Schulen Schleswig-Holstein (2016): Basistrainer Mathematik, Deutsch und Englisch zur Vorbereitung auf den Beruf. Köln.
- Kelle, Udo (2014): Mixed Methods. In: Bauer, Nina/Blasius, Jörg (Hrsg.): Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung. Wiesbaden, S. 153–166.
- KMK – Sekretariat der Kultusministerkonferenz (2007): Handreichung für die Erarbeitung von Rahmenlehrplänen der Kultusministerkonferenz für den berufsbezogenen Unterricht in der Berufsschule und ihre Abstimmung mit Ausbildungsordnungen des Bundes für anerkannte Ausbildungsberufe. Online: [http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2007/2007\\_09\\_01-Handreich-RLpl-Berufsschule.pdf](http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2007/2007_09_01-Handreich-RLpl-Berufsschule.pdf) (16.08.2018).
- Krone, Sikrit (2010): Aktuelle Problemfelder der Berufsbildung in Deutschland. In: Bosch, Gerhard et al. (Hrsg.): Das Berufsbildungssystem in Deutschland: aktuelle Entwicklungen und Standpunkte. Wiesbaden, S. 19–36.
- Kruse, Jan (2014): Qualitative Interviewforschung. Ein integrativer Ansatz. Weinheim, Basel.
- Mayring, Philipp/Frenzl, Thomas (2014): Qualitative Inhaltsanalyse. In: Bauer, Nina/Blasius, Jörg (Hrsg.): Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung. Wiesbaden, S. 543–556.
- Mummenday, Hans Dieter/Grau, Ina (2014): Die Fragebogen-Methode. Göttingen u. a.
- Pahl, Jörg-Peter (2014): Berufsbildende Schule: Bestandsaufnahme und Perspektiven. Bielefeld.
- Pätzold, Günter/Busian, Anne/Burg, Julia von der (2007): Europäische Herausforderungen und Potenziale der Qualifikationsforschung in der beruflichen Bildung. Paderborn.
- Richter, Maria (2016): Berufsorientierung von HauptschülerInnen: Zur Bedeutung von Eltern, Peers und ethnischer Herkunft. Wiesbaden.
- Schelten, Andreas (2010): Einführung in die Berufspädagogik. Stuttgart.
- SGB III – Das Dritte Buch Sozialgesetzbuch – Arbeitsförderung, geändert durch Artikel 4 des Gesetzes vom 08. Dezember 2016 (BGBl. I S. 2838).
- Statistisches Amt Mecklenburg-Vorpommern (2016): Statistische Berichte. Berufliche Schulen, Berufsbildung. B I – j. Berufliche Schulen in Mecklenburg-Vorpommern. Schuljahr 2015/16. Schwerin.

## Abbildungsverzeichnis

Abb. 1	Forschungsdesign der Dissertation .....	123
Abb. 2	Inhalte des berufsorientierenden Unterrichts .....	125

## Tabellenverzeichnis

Tab. 1	Sample der Befragungen .....	124
Tab. 2	Zuordnung der Nennungen der schriftlichen Befragung entsprechend den Inhalten .....	125
Tab. 3	Gegenüberstellung der beiden Erhebungen im Kontext der Inhalte .....	127

## Autorin

### **Katharina Peinemann**

Projektkoordinatorin „JOBSTARTER plus – ask for change II“

Universität Rostock, Lehrstuhl für Wirtschafts- und Gründungspädagogik

[www.wiwi.uni-rostock.de/bwl/wip/](http://www.wiwi.uni-rostock.de/bwl/wip/)

[katharina.peinemann@uni-rostock.de](mailto:katharina.peinemann@uni-rostock.de)