

# **BEITRÄGE ZUR ARBEITS-, BERUFS- UND WIRTSCHAFTSPÄDAGOGIK**

GEGRÜNDET VON PROF. DR. rer. oec. GERHARD P. BUNK

HERAUSGEGEBEN VON PROF. DR. phil. ANDREAS SCHELLEN

---

**TANJA ERBAN**

## **DAS BERUFS- VORBEREITUNGSJAHR ALS ÜBERGANG VON DER SCHULE ZUM BERUF**

EINE LÄNGSSCHNITTUNTERSUCHUNG ZUM VERBLEIB  
EINES ABSOLVENTENJAHRGANGS UND ZUR WIRKSAMKEIT  
DES BERUFSVORBEREITUNGSJAHRES

# 1. Einleitung und Aufbau der Arbeit

Aus berufspädagogischer Sicht ist das vorrangige Ziel der Förderung von benachteiligten Jugendlichen, den Zugang zum ersten Arbeitsmarkt und damit die berufliche Integration der Jugendlichen zu ermöglichen.<sup>1</sup> Doch damit ist der Aufgabenbereich bei weitem nicht erschöpft. Vorbereitung auf die Berufswelt, Entwicklung von Berufswahl- und Ausbildungsreife, lebensweltliche Orientierung, Vorbeugen von Arbeitslosigkeit und Kompensation von sozialen und kognitiven Defiziten sind weitere Herausforderungen, mit denen die Berufsschule konfrontiert ist.

Seit den Anfängen der Berufsschule bis heute ist eine sozial selektive Auslagerung Benachteiligter in "Übergangssysteme" zu beobachten. Da die institutionelle Verortung der beruflichen Bildung von benachteiligten Jugendlichen nicht leicht zu bestimmen ist, bezeichnet Stomporowski (2007) sie als eine „Pädagogik im Zwischenraum“ von allgemein bildendem und berufsausbildendem Schulsystem. Bereits Kerschensteiner sah in der Beschulung von Jugendlichen ohne Ausbildungsplatz in der Berufsschule ein prinzipielles Legitimationsproblem und wehrte sich vehement gegen eine Erweiterung des Aufgabenbereichs der Berufsschule. So proklamierte er stattdessen die Einrichtung einer eigens dafür vorgesehenen „Vorbereitungsschule für den Eintritt in gelernte Berufe“. Dies sollte entweder in Form einer erweiterten Volksschule oder als eigenständige Einrichtung, z.B. als unabhängige Produktionsschule erfolgen. Durch bezahlte Beschäftigung im Rahmen von Produktionsaufgaben sollten die Jugendlichen aktiviert werden, eigene berufliche Interessen und Fähigkeiten zu entwickeln und zur Aufnahme weiterführender Qualifizierungen motiviert werden. Die Beschulung der so genannten Ungelernten fand somit keinen Platz in der berufspädagogischen Theorie. Auch gesellschaftlich lag kein Ausbildungsauftrag vor. Ungelernte hatten keinen Rechtsanspruch auf eine Bezahlung der Schulzeit, während Lehrlinge von ihren Betrieben für den Berufsschulunterricht bei voller Bezahlung freigestellt wurden.<sup>2</sup>

Die Beschulung von Jugendlichen, die in keinem Ausbildungsverhältnis stehen, aber schulpflichtig sind, versprach nie Prestige und Ansehen und stand im Gegensatz zu der eigentlichen Auffassung von Berufsschule. Ob „Ungelerntenbeschulung“, „Jungarbeiterproblem“ oder „Benachteiligtenförderung“, oft wurde dieses Thema als vorübergehendes Problem bagatellisiert und galt doch als bildungspolitische wie auch arbeitsmarktpolitische Herausforderung. Parallel zu Entwicklungen auf dem Arbeitsmarkt erfolgten stets strukturelle Veränderungen, die in pädagogisch-didaktischen Orientierungen begründet waren. Dabei sind Spannungsfelder erkennbar, die von Allgemeinbildung versus Berufsbildung, Vollausbildung versus Fach-/Teilqualifikation, Theorie versus Praxis, Fachbildung versus Persönlichkeitsbildung reichen.<sup>3</sup>

---

<sup>1</sup> Vgl. Böhlinger 2004, S. 230

<sup>2</sup> Vgl. Pätzold 1989, S. 281

<sup>3</sup> Vgl. Biermann/Rützel 1999, S. 23

In den 50er und 60er Jahren konzentrierte sich die Förderung der so genannten Jungarbeiter ausschließlich auf die berufliche Qualifizierung und die Kompensation von Wissensdefiziten über eine technische Grundbildung bis hin zu werkstattbezogener Facherziehung. Noch in den 70er Jahren galt der Ungelerntenstatus als vererbt, als Folge des sozialen, schichtspezifischen Umfeldes. „Stattdessen werden fehlende Lern- und Leistungsbereitschaft, fehlende Persönlichkeitsstärke bzw. Belastbarkeit und psychosoziale Probleme als Hauptursache des Scheiterns angesehen.“<sup>4</sup> Erst in den didaktischen Konzepten der 80er Jahre sind neben dem Ziel der beruflichen Reife erstmals persönlichkeitsorientierte und ganzheitlichkeitsfördernde Ansätze zu finden.<sup>5</sup> Rützel (1995) weist in diesem Zusammenhang auf einen Paradigmenwechsel in der Wahrnehmung der Jugendlichen ohne Ausbildungsplatz hin. Die Zuschreibung erfolgt nicht mehr aufgrund eines Milieus, einer Schicht oder einer Klasse, sondern betrifft nur noch die jeweiligen Jugendlichen mit ihren Ressourcen und Defiziten. Es wurde deutlich, dass die Ziele der Bildungsreformen nicht alle Jugendlichen erreichten und immer mehr von ihnen ohne Berufsausbildung oder später ohne Arbeitsplatz nach Beendigung der Lehre blieben. Parallel dazu wurde das umfangreiche Instrumentarium der sozialpädagogisch begleiteten, beruflichen Benachteiligtenförderung aufgebaut. Dieses Programm sieht unter anderem für Jugendliche, die auch nach dem Besuch einer berufsvorbereitenden Maßnahme keinen Ausbildungsplatz gefunden haben, die Möglichkeit einer Ausbildung in einer außerbetrieblichen Maßnahme (Berufsausbildung in einer überbetrieblichen Einrichtung – BÜE) vor. Der Erfolg dieser Maßnahmen war jedoch gering, zumal sich die Problematik auf den Übergang von der Berufsausbildung in das Beschäftigungsverhältnis verlagerte. So wurde 1993 ein Handlungskonzept des Bundesministeriums für Bildung und Wissenschaft verabschiedet, das unterschiedliche Maßnahmen im Bereich der vorberuflichen Bildung und der Berufsausbildungsvorbereitung beinhaltet. Diese Maßnahmen sehen sich vor allem der Individualisierung und Binnendifferenzierung verpflichtet und wollen den Abbau individueller, personaler und sozialer Defizite und von Lerndefiziten.<sup>6</sup> „Schlagworte und Leitlinien wie ‚Sozialpädagogik als flankierende Maßnahme mit eigenen Gesetzlichkeiten‘, ‚projektorientierte Ausbildungsgestaltung‘, ‚Stütz- und Förderunterricht‘ sowie die ‚integrierte Vermittlung von Fachpraxis und Fachtheorie‘ bilden neben sonderpädagogisch ausgerichteten Konzepten wie der Untergliederung des Lernstoffes in kleine Schritte und eine ‚innovative Förderdiagnostik‘ neue und reformierte Schwerpunkte der Benachteiligtenförderung.“<sup>7</sup>

Die randständige Bedeutung der beruflichen Bildung benachteiligter Jugendlicher zeigt sich besonders anhand der rechtlichen Rahmenbedingungen. Erst im Jahr 2002 wurde die Berufsausbildungsvorbereitung im Berufsbildungsgesetz (BBiG) verankert, mehr als 30 Jahre nach Inkrafttreten des Berufsbildungsgesetzes von 1969. Sie gilt nun neben der Berufsausbildung, der beruflichen Fortbildung und der beruflichen Umschulung als eigenständiger Teil der beruflichen Bildung und damit als originäres berufspädagogisches Handlungsfeld. Die eigentliche Benachteiligung besteht jedoch darin, dass die Benachteiligtenförderung als be-

---

<sup>4</sup> Rützel 1995, S. 116

<sup>5</sup> Vgl. Bohlinger 2004, S. 7

<sup>6</sup> Vgl. Rützel 1995, S. 116

<sup>7</sup> Bohlinger 2004, S. 8

rufspädagogisches Thema und Handlungsfeld nach wie vor am liebsten ausgespart würde. So beklagen Bojanowski/Eckardt/Ratschinski (2005), dass Forschungsergebnisse und neuere Ansätze aus der Berufspädagogik zur Benachteiligtenfrage weitgehend fehlen.<sup>8</sup> Stomporowski (2007) stellt fest, dass auch in der aktuellen Fachliteratur zur Einführung in die Berufs- und Wirtschaftspädagogik der beruflichen Bildung Benachteiligter keine oder nur eine nachrangige Bedeutung beigemessen wird.<sup>9</sup> So gehen Sloane/Twardy/Buschfeld (2004) lediglich von Phasen der beruflichen Bildung aus, die sich in Berufswahl/Berufseinstieg, Berufsausbildung und berufliche Weiterbildung gliedern. Diese entsprechen einer idealen biographischen Grundstruktur. Anschlusschwierigkeiten beim Ausbildungseinstieg (Schwelle I) oder beim Berufseinstieg (Schwelle II), die durch berufsvorbereitende schulische wie auch außerschulische Maßnahmen überbrückt werden, werden nicht thematisiert.<sup>10</sup> Bei Schelten (2004) gliedert sich die Berufserziehung zwar in die vier Bereiche „vorberufliche Bildung“, „Berufsausbildung“, „berufliche Fortbildung“ und „berufliche Umschulung“. Eine konzeptionelle Einbindung und differenziertere Ausführung der vorberuflichen Bildung erfolgt jedoch nicht. Als berufspädagogisches Handlungsfeld wird sie lediglich auf das Berufsvorbereitungsjahr mit dem Ziel der Förderung der Berufsausbildungsreife reduziert.<sup>11</sup> Pahl (2008) widmet sich in seinem Buch zur Theorie des Lernortes Berufsschule zwar der beruflichen Grundbildung, die den Übergang von der allgemein bildenden Schule in das Beschäftigungssystem erleichtern soll. Es wird die Entwicklung des Berufsgrundbildungsjahres und des Berufsvorbereitungsjahres dargestellt. Eine Zuordnung zur Berufsschule wird jedoch mit Ausnahme des kooperativen Berufsgrundbildungsjahres aufgrund verschiedener Organisationsformen beruflicher Grundbildung als nicht sinnvoll eingeschätzt.<sup>12</sup> „Das ehemalige Jungarbeiterproblem gilt daher in Fachkreisen nach wie vor als ungelöst, und die berufsvorbereitenden Schulzweige gelten als ‚Bildungsparkplätze und Warteschleifen‘, welche die ‚Entmutigungs- und Versagenserlebnisse‘ der Jugendlichen noch verstärkten.“<sup>13</sup> Eine Differenzierung des Berufsbildungssystems nach drei Sektoren der beruflichen Bildung nehmen erstmalig die Bildungsberichte von 2006 und 2008 vor. Sie unterscheiden das „duale System der Berufsbildung“ (Teilzeitberufsschule, außerbetriebliche Ausbildung und kooperatives Berufsgrundbildungsjahr), das „Schulberufssystem“ (vollzeitschulische Ausbildung) und das „berufliche Übergangssystem“ (berufsvorbereitende Maßnahmen außerschulischer Träger und schulischer Bildungsgänge)<sup>14</sup>. Hinsichtlich der Verteilung der Neuzugänge auf die drei Sektoren des beruflichen Ausbildungssystems sind seit 2000 etwa zwei Fünftel der Neuzugänge im Bereich des Übergangssektors zu verzeichnen, fast genau so viel wie vom dualen System aufgenommen werden. Diese Umschichtung belegt die erhöhten Schwierigkeiten der Jugendlichen im Übergang von den allgemein bildenden Schulen in ein Ausbildungsverhältnis. Auch wird das un-

---

<sup>8</sup> Vgl. Bojanowski/Eckardt/Ratschinski 2005, S. 14

<sup>9</sup> Vgl. Stomporowski 2007, S. 10 f.

<sup>10</sup> Vgl. Sloane/Twardy/Buschfeld 2004, S. 193

<sup>11</sup> Vgl. Schelten 2004, S. 49

<sup>12</sup> Vgl. Pahl 2008, S. 277

<sup>13</sup> Stomporowski 2007, S. 10

<sup>14</sup> Vgl. Autorengruppe Bildungsberichterst. 2008, S. 95; Konsortium Bildungsberichterstattung 2006, S. 79

günstiges Verhältnis von steigender Nachfrage zu sinkendem Angebot an Ausbildungsplätzen deutlich.<sup>15</sup> Innerhalb des Übergangssektors nehmen die Berufsfachschulen, die zwar keinen beruflichen Abschluss vermitteln, aber neben dem Erwerb beruflicher Grundkenntnisse die Chance zum Nachholen eines Schulabschlusses ermöglichen, die meisten Jugendlichen auf. Ein Fünftel wird von den vielfältigen Maßnahmen der Bundesagentur für Arbeit erfasst. Weitere zwei Fünftel fallen auf die Berufsschulen. Innerhalb der Berufsschule stellen Jugendliche ohne Ausbildungsvertrag mit 16,5 Prozent die größte Gruppe dar, gefolgt von dem schulischen Berufsvorbereitungsjahr mit zehn Prozent, dem schulischen Berufsgrundbildungsjahr (BGJ), das als erstes Jahr einer dualen Ausbildung anerkannt werden kann (7 Prozent) – und schließlich der Einstiegsqualifizierung Jugendlicher (knapp 5 Prozent). Letztere ist nach Vereinbarung des Ausbildungspakts zwischen Bundesregierung und Wirtschaft eingerichtet worden, um vor allem marktbenachteiligten Jugendlichen mit Hilfe eines sechs- bis zwölfmonatigen Praktikums den Übergang in ein Ausbildungsverhältnis zu erleichtern.<sup>16</sup> Insgesamt bilden die berufsbildenden Schulen zahlenmäßig die wichtigste Institution der beruflichen Bildung benachteiligter Jugendlicher. Schelten (2006) beklagt, dass die Berufspädagogik im Grunde seit über 50 Jahren kein Lösungskonzept für Jugendliche ohne Ausbildungsplatz entwickelt hat. Er macht deutlich, dass die Berufsschule ihre Legitimation nicht mehr ausschließlich über die Berufsausbildung erfährt, sondern gleichrangig über die Berufsvorbereitung in ihren vielfältigen Variationen. Dabei betont er, dass vor allem mit Hilfe der Förderung der personalen Kompetenzen die individuelle Integration dieser Jugendlichen in die Berufswelt vorangetrieben werden kann.<sup>17</sup> Neben der Verantwortung gegenüber den Jugendlichen spricht deren über Jahrzehnte hinweg kontinuierliche Präsenz mit rund 30 bis 35 Prozent aller Schüler an berufsbildenden Schulen dagegen, diese Jugendlichen von berufspädagogischer Seite zu ignorieren und zu vernachlässigen.<sup>18</sup>

Trotz der anhaltenden quantitativen Bedeutsamkeit existieren kaum Forschungsarbeiten hinsichtlich der Wirksamkeit berufsschulischer Fördermaßnahmen, des Verbleibs und weiteren Karriereverlaufs der Absolventen<sup>19</sup>. Im Mittelpunkt der vorliegenden Untersuchung steht deshalb der komplette Jahrgang von Absolventen des Berufsvorbereitungsjahres, die im Schuljahr 2003/04 diese vollzeitschulische Maßnahme an der Berufsschule zur Berufsvorbereitung in München besucht haben. Diese Schule stellt in der deutschen Bildungslandschaft eine Besonderheit dar. Sie gilt als monostrukturierte berufliche Schule, an der keine Fachklassen im Rahmen des dualen Systems der Berufsausbildung unterrichtet werden. Im Fokus stehen Jugendliche, die im Anschluss an die Hauptschule keinen Ausbildungsplatz gefunden oder eine Ausbildung abgebrochen haben oder gemeinhin als noch nicht „ausbildungsreif“ gelten. Neben der Erfüllung der Schulpflicht ist die wesentliche Aufgabe der Schule, die Integrationsmöglichkeiten dieser Jugendlichen ins Berufsleben zu verbessern.

---

<sup>15</sup> Vgl. Baethge 2008, S. 54

<sup>16</sup> Vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008, S. 96 ff.

<sup>17</sup> Vgl. Schelten 2006, S. 243/244

<sup>18</sup> Vgl. Kipp 2007, S. II

<sup>19</sup> Die vorliegende Arbeit verwendet bei Personenbezeichnungen durchgängig die grammatikalisch maskuline Form. Selbstverständlich ist damit auch die feminine Form angesprochen.

## ***Aufbau der Arbeit***

Die nachfolgende Darstellung gibt Aufschluss zum Aufbau der vorliegenden Arbeit.

In Kapitel 2 werden die theoretischen Grundlagen der vorliegenden Arbeit erläutert. Kapitel 2.1 geht der Frage nach: Wer ist benachteiligt und/oder gehört zur Gruppe der benachteiligten Jugendlichen? Hierbei wird der Benachteiligtenbegriff erörtert, rechtliche Vorgaben berücksichtigt und die Problematik einer Stigmatisierung durch die Bezeichnung „Benachteiligung“ diskutiert. Es werden verschiedene Risikofaktoren beschrieben, die zu einer Benachteiligung führen können. Zusammenfassend wird geklärt, welches Verständnis des Benachteiligungsbegriffs der vorliegenden Arbeit zugrunde liegt. Kapitel 2.2 gibt Aufschluss über die berufsschulischen Angebote zur Förderung benachteiligter Jugendlicher. Das Berufsvorbereitungsjahr, das Berufsgrundbildungsjahr/Berufsgrundschuljahr und die Berufsfachschule werden hinsichtlich ihrer Bedeutung für die Förderung Benachteiligter umrissen. Darüber hinaus werden modifizierte berufsschulische Förderkonzepte aus anderen Bundesländern beschrieben.

In Kapitel 3 wird die Berufsschule zur Berufsvorbereitung in München abgebildet. Zunächst werden die Zielgruppen, die Ziele und Aufgaben dieser Berufsschule erläutert. Es wird aufgezeigt, wie die Einteilung der Klassen erfolgt, welche Berufsfelder angeboten werden und welche verschiedenen Formen der Beschulung existieren. Im Teilkapitel „Angebote der Berufsschule“ wird zum einen dargestellt, wie der „produktorientierte Ansatz“ an der Schule umgesetzt wird. Zum anderen wird die Kooperation mit der Schulsozialarbeit eingehend beschrieben.

Kapitel 4 zeigt die aktuelle Forschungslage im Bereich Übergang an der ersten Schwelle von der Schule in die Berufsausbildung auf.

Kapitel 5 stellt die Fragestellungen der vorliegenden Untersuchung vor.

In Kapitel 6 ist der forschungsmethodische Ansatz der vorliegenden Untersuchung beschrieben. Ausgehend von methodologischen Grundüberlegungen erfolgt die Erläuterung der eingesetzten Methoden der Untersuchung. Es folgt die Aufbereitung und Auswertung der Daten. Danach werden Aspekte qualitativer und quantitativer Gütekriterien der Untersuchung umrissen.

Kapitel 7 widmet sich dem Vorgehen der Untersuchung. Hierbei werden die einzelnen Phasen der Datenerhebung, der Aufbereitung und Auswertung der Daten beschrieben. Eine Reflexion der eingesetzten Methoden folgt im Anschluss.

Die Ergebnisse der Untersuchung präsentiert Kapitel 8. Dabei werden in Kapitel 8.1 zunächst die Ergebnisse der Befragung aller 169 BVJ-Absolventen hinsichtlich benachteiligender Faktoren vorgestellt. Nach einer kurzen Präsentation des Verbleibs aller 169 BVJ-Absolventen nach Beendigung des Berufsvorbereitungsjahres in Kapitel 8.2 erfolgt die vertiefende Dokumentation des Verbleibs derjenigen BVJ-Absolventen, die im Anschluss an das Berufsvorbereitungsjahr in eine Berufsausbildung eingetreten sind und über den Zeitraum von dreieinhalb Jahren begleitet wurden. Es folgt in Kapitel 8.3 die Darstellung der Ergebnisse zur Wirksamkeit des Berufsvorbereitungsjahres aus Sicht eben dieser BVJ-Absolventen. Die Auswertungen der narrativen Interviews mit elf ausgewählten BVJ-Absolventen sind in Kapitel 8.4 zu

finden. Anschließend werden in Kapitel 8.5 die Angaben zur beruflichen und persönlichen Lebenssituation der BVJ-Absolventen, die im Anschluss an das Berufsvorbereitungsjahr eine Ausbildung begonnen haben, vorgestellt. Das Kapitel endet mit Kapitel 8.6 mit einer Zusammenfassung der bereits beschriebenen Untersuchungsschwerpunkte.

Die Interpretation der Untersuchungsergebnisse erfolgt getrennt nach den Untersuchungsschwerpunkten in Kapitel 9 und mündet in eine zusammenfassende Betrachtung.

In Kapitel 10 schließen sich Folgerungen aus den gewonnenen Untersuchungsergebnissen für die Beschulung von benachteiligten Jugendlichen an. Es bietet Vorschläge für die effizientere Förderung von Jugendlichen, denen der direkte Übergang von der allgemein bildenden Schule in die Berufsausbildung nicht sofort auf Anhieb gelingt, sowie Anregungen zu weiteren Untersuchungen.

Abschließend fasst Kapitel 12 wesentliche Schritte und Ergebnisse der vorliegenden Untersuchung zusammen.