

BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG DER STADT NÜRNBERG

PRAXISFORSCHUNG BERUFSVORBEREITUNGSJAHR

Redaktion:

Stadt Nürnberg / Bürgermeisteramt

Bildungsbüro

Unschlittplatz 7a, 90403 Nürnberg

bildungsbuero@stadt.nuernberg.de

Stand: 21.12.2021

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung: Das Berufsvorbereitungsjahr als Maßnahme im Übergangssystem .	2
1.1 Zielsetzungen des Berufsvorbereitungsjahrs	2
1.2 Zielgruppen des Berufsvorbereitungsjahrs	4
1.3 Schülerzahlen in der Berufsvorbereitung an den beruflichen Schulen in Nürnberg	5
2. Praxisforschung Berufsvorbereitungsjahr – Zielsetzung und Methodik	7
3. Das Berufsvorbereitungsjahr in der Praxis: Auswertung der Interviews	9
3.1 Die BVJ-Schülerinnen und -schüler: Zielgruppe und Zusammensetzung	9
3.2 Der Lehr-Lern-Prozess: Herausforderungen und Erfolgsfaktoren.....	13
3.3 Die BVJ-Lehrkräfte: Kompetenzanforderungen	19
3.4 Praxislernen - der zentrale Erfolgsfaktor der Berufsvorbereitung	23
3.5 Das Ergebnis des Berufsvorbereitungsjahrs: Ausbildungs- und Lebensreife?	26
3. 6 Das Berufsvorbereitungsjahr verbessern – Ideen der Lehrkräfte.....	31
4. Das Berufsvorbereitungsjahr als Zwischenschritt zur Lebensreife - Einordnung der Befragungsergebnisse	35
4.1 Zusammenfassung	35
4.2 Einordnung und Handlungsempfehlungen.....	36
5. Ausblick: Zukunft des Berufsvorbereitungsjahrs?	39

1. Einleitung: Das Berufsvorbereitungsjahr als Maßnahme im Übergangssystem

1.1 Zielsetzungen des Berufsvorbereitungsjahrs

Das Berufsvorbereitungsjahr (BVJ) wurde Mitte der 70er Jahre in den meisten Bundesländern als „einjähriger Bildungsgang an beruflichen Schulen“ eingerichtet. Es zählt, auch wenn an den Berufsschulen verortet, zum Bereich des „Übergangssystems“, dem neben dem Dualen Berufsausbildungssystem und dem Schulberufssystem dritten Teil des Berufsbildungssystems, wie es im Nationalen Bildungsbericht 2006 systematisiert wurde.

Das Berufsbildungssystem und seine Teilbereiche:

(Quelle: Bildungsbericht 2019, Glossar, S.309)

Das *Duale Berufsausbildungssystem* umfasst die in Betrieben und Berufsschulen stattfindende Berufsausbildung in Berufen, die nach dem Berufsbildungsgesetz beziehungsweise der Handwerksordnung geregelt sind. Zum *Schulberufssystem* zählen schulische Bildungsgänge, die einen qualifizierenden beruflichen Abschluss vermitteln. Unter das *Übergangssystem* fallen Maßnahmen außerschulischer Träger und schulische Bildungsgänge, die keinen Berufsabschluss vermitteln.

In den berufsvorbereitenden Bildungsgängen, zu denen neben dem BVJ auch die berufsvorbereitenden Maßnahmen der Agentur für Arbeit (BvB) zählen, soll „durch die Vermittlung von Grundlagen für den Erwerb beruflicher Handlungsfähigkeit an eine Berufsausbildung in einem anerkannten Ausbildungsberuf“ herangeführt werden (§1 Abs. 2 Berufsbildungsgesetz). Neben der Möglichkeit der „Kompetenzverbesserung“ soll auch das Nachholen eines allgemeinbildenden Schulabschlusses ermöglicht werden. Die gesetzliche Grundlage für das BVJ liefert darüber hinaus die bayerische Berufsschulordnung (BSO, §5, Abs. 3): „Das Berufsvorbereitungsjahr soll Berufsschulpflichtige ohne Ausbildungsverhältnis für eine Berufsausbildung oder für den Eintritt in das Berufsleben befähigen. Der Unterricht soll von betrieblichen Praktika begleitet werden. Das Berufsvorbereitungsjahr wird nach Bedarf und nach Maßgabe der vorhandenen personellen und räumlichen Möglichkeiten angeboten.“

Der 2020/21 erstmalig eingeführte Lehrplan beschreibt als Aufgaben für die Berufsvorbereitung (in allen Klassenformen) an beruflichen Schulen die Entwicklung folgender Kompetenzen:

- Qualifizierung für den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt (berufliche Handlungsfähigkeit)
- Persönlichkeitsbildung durch Bindungsaufbau und Vertrauensgewinnung (Persönlichkeitsbildung)
- Festigung demokratischer Handlungskompetenzen (Werte- und Demokratiebildung)¹

Es werden also neben dem Grundziel der direkten Qualifizierung für Ausbildung und Beschäftigung auch die Dimensionen der Persönlichkeitsentwicklung sowie die politische Bildung (im Sinne von Demokratie- und Wertebildung) der jungen Menschen in den Mittelpunkt gestellt.

In Bayern wird seit dem Schuljahr 2020/21 der Begriff der „Berufsvorbereitung“ als Überbegriff für alle Klassen der Berufsvorbereitung (BVJ/kooperativ und BVJ/schulisch) sowie für Klassen der Berufsintegration für zugewanderte Schüler und Schülerinnen mit Sprachförderbedarfen (Berufsintegrationsvorklassen (BIK/V), Berufsintegrationsklassen BIK, Vorbereitungsklassen und Sonderformen an der Wirtschaftsschule sowie der FOS) verwendet. Diese Festlegung ist Teil einer Stabilisierung und Institutionalisierung des Systems der Berufsvorbereitung, das im Rückblick immer wieder die Funktion eines Krisenauffangsystems eingenommen hat (zum Beispiel in Phasen hoher Jugendarbeitslosigkeit oder ab 2015 in der Zeit hoher Zuwanderungszahlen), mittlerweile aber als fester Bestandteil des Übergangssystems wahrgenommen wird.

Ab dem Schuljahr 2020/21 laufen die bisherigen sogenannten JoA-Klassen (Klassen für Jugendliche ohne Ausbildung zur Erfüllung der Berufsschulpflicht) auch in Nürnberg aus. Alle berufsschulpflichtigen Jugendlichen ohne Anschluss werden sodann in vollzeitschulische BVJ-Klassen aufgenommen. Mit der Anpassung des Gesamtsystems der Berufsvorbereitung sollen grundsätzlich gleichwertige Fördermöglichkeiten für „alle Jugendlichen mit und ohne Flucht- bzw. Migrationshintergrund“ hergestellt werden.² Gleichzeitig wird durch das Vollzeitschuljahr eine bessere Begleitung und damit einhergehend auch eine höhere Motivation der Schülerinnen und Schüler angestrebt. Mit dem Schuljahr

¹ Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus: Lehrplan für die Berufsorientierung, April 2021.

² Präsentation des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus: „Weiterentwicklung und Neustrukturierung der Berufsvorbereitung in Bayern“, Oktober 2019.

2021/22 wird auch – erstmalig für die Berufsvorbereitung – ein zentraler „Lehrplan für die Berufsvorbereitung und -integration“ eingeführt.

Als übergeordnetes Ziel der Neugestaltung benennt das Kultusministerium darüber hinaus eine Verbesserung des „Images“ der (ehemaligen) JoA-Klassen und JoA-Lehrkräfte, was bereits auf ein Problemfeld hinweist: das BVJ sowie insbesondere die JoA-Klassen standen bisher schulpolitisch wenig im Fokus, was nicht zuletzt auch darin deutlich wird, dass bis zum Schuljahr 19/20 nicht nur kein Lehrplan existierte, sondern insgesamt auch nur sehr wenig wissenschaftliche Literatur (vgl. 2.) zum Bereich veröffentlicht wurde.

1.2 Zielgruppen des Berufsvorbereitungsjahrs

Zielgruppe und Ziel des BVJ beschreibt das Kultusministerium wie folgt: „Die Klassen des Berufsvorbereitungsjahres richten sich an berufsschulpflichtige junge Menschen, die keine Berufsausbildung absolvieren bzw. keine weiterführende Schule besuchen. Zielsetzung ist die Vertiefung der beruflichen Orientierung und die Vermittlung von allgemeinbildenden und berufsbezogenen Kompetenzen, die für eine anschließende erfolgreiche (Berufs-)Ausbildung erforderlich sind“ (KMS vom 09.06.21).

In einer Auswertung einer bundesweiten Studie des BiBB zur Integrationsfunktion der Berufsvorbereitung wird die Teilnehmendengruppe qualitativ beschrieben: hier seien vor allem die Jugendlichen vertreten, die häufiger einen ungünstigeren familiären Hintergrund haben und in der Schule weniger erfolgreich waren als die Jugendlichen, denen der Übergang in eine Ausbildung ohne einen vorherigen teilqualifizierenden Bildungsgang gelang: „Die Jugendlichen kommen überwiegend aus bildungsschwächeren Familien mit niedrigerem sozioökonomischem Status, d.h. die Eltern haben sehr häufig keinen Schul- oder Berufsabschluss, und der Vater übt meist keine qualifizierte Tätigkeit aus. Junge Männer nehmen zwar einen deutlich größeren Anteil ein als junge Frauen, dieser ist aber im Vergleich der Bildungsgänge nicht überproportional hoch. Jugendliche mit Migrationshintergrund sind relativ stark vertreten. Viele Jugendliche haben bei Beendigung der Schule nach einer betrieblichen Ausbildungsstelle oder überhaupt nach einer regulären Ausbildungsmöglichkeit gesucht. Ein Teil hat sich allerdings von vornherein nicht

um einen Ausbildungsplatz bemüht – wohl oft aufgrund der als gering eingeschätzten Erfolgsaussichten.“³

1.3 Schülerzahlen in der Berufsvorbereitung an den beruflichen Schulen in Nürnberg

Betrachtet man die 1.285 Abgängerinnen und Abgänger von Nürnberger Mittelschulen aus dem Jahr 2019/20 sind 29,2% in eine Maßnahme der Berufsvorbereitung (BVJ, BGJ und nicht-schulische Maßnahmen) des Übergangssystems eingemündet, das heißt fast ein Drittel der Abgänger/-innen konnte aus verschiedenen Gründen nicht direkt in die duale Ausbildung oder in weiterführende Bildungsgänge übergehen.⁴

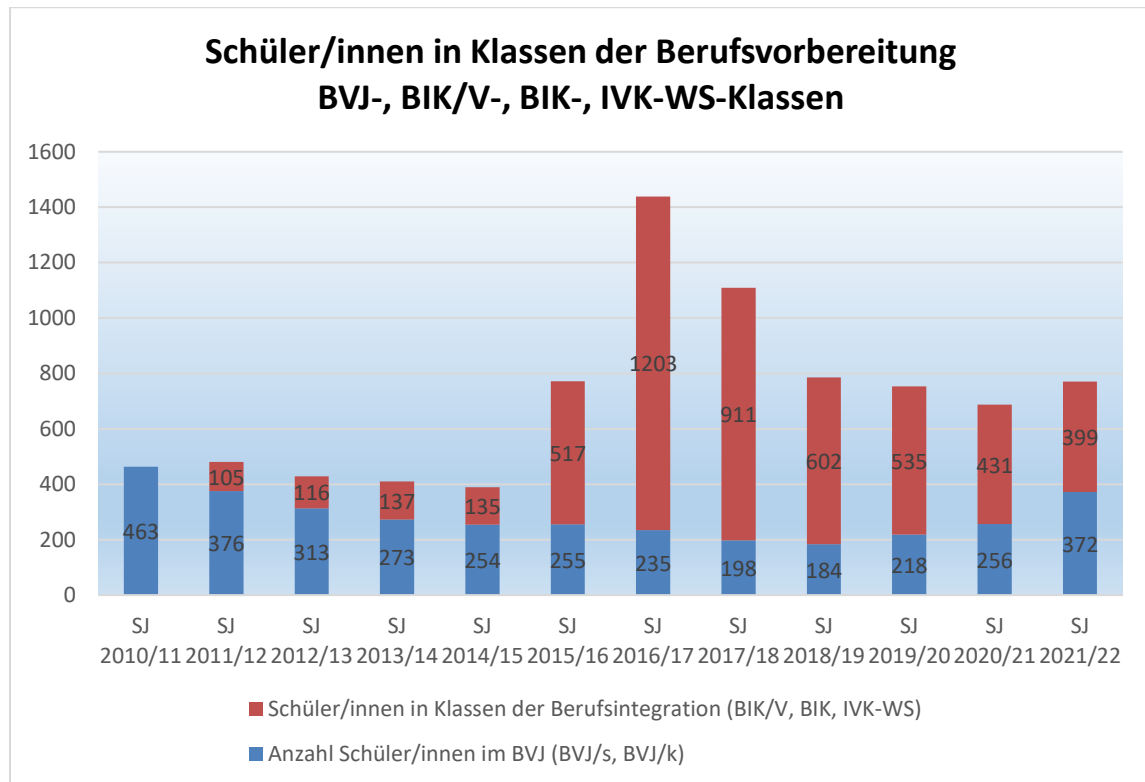
Im aktuellen Schuljahr 2021/22 werden 370 Schüler und Schülerinnen in insgesamt 17 Klassen der Berufsvorbereitung (BVJ) unterrichtet, davon 136 in 6 Klassen nach dem kooperativen Modell (BVJ/k) gemeinsam mit einem Bildungsträger und 234. in 11 vollschulischen Klassen der Berufsvorbereitung (BVJ/s). Im Vorjahr 2020/21 waren es insgesamt 356 Schüler und Schülerinnen in dreizehn vollschulischen und fünf kooperativen Klassen.⁵

³ Beicht, Ursula: Verbesserung der Ausbildungschancen oder sinnlose Warteschleife? Zur Bedeutung und Wirksamkeit von Bildungsgängen am Übergang Schule – Berufsausbildung. BiBB-Report, Heft 11/ 2009, S. 5.

⁴ weitere 12,3% der Abgänger/-innen haben die Abschlussklasse wiederholt. Quelle: Amt für Berufliche Schulen, Nürnberg. Veröffentlicht auch in der Vorlage für den gemeinsamen Jugendhilfe- und Schulausschuss vom 17.06.21: https://www.nuernberg.de/imperia/md/bildungsbuero/dokumente/bildungsbuero_nuernberg_bericht_uebergang_schule_beruf_2021.pdf

⁵ Quelle: Amt für Berufliche Schulen Nürnberg, Stand: 20.10.2021

Abb. E-6: Schülerinnen und Schüler der Berufsvorbereitung/-integration in Nürnberg; Schuljahre 2009/10 bis 2020/21



Anmerkungen: Berufsgrundausbildungsjahr (BGA) wird schulstatistisch als BVJ/s geführt; Berufseinstiegsjahr (BEJ) wurde zum Schuljahr 2013/14 abgeschafft; Kooperatives Berufsintegrationsjahr für berufsschulpflichtige Asylbewerber und Flüchtlinge (BIJ) bis 2010 ohne Deutsch-Spracherwerb.

Quelle: Stadt Nürnberg, Amt für Berufliche Schulen.

Wie die Grafik zeigt, geht der Anteil der BI-Schüler/-innen seit dem Schuljahr 2016/17 stetig zurück, wird aber vom Anstieg der Klassen der „traditionellen“ Berufsvorbereitung (BVJ) ausgeglichen, so dass die Größenordnung seit dem Schuljahr 2018/19 insgesamt relativ gleichbleibt. Der derzeitige Anstieg der Schüler/-innenzahl und die damit notwendige Erhöhung der Klassenanzahl der BVJ-Klassen begründet sich auf der Neuordnung des Systems der Berufsvorbereitung.

Im Gegensatz zu den BI-Absolvent/-innen liegt für die BVJ-Absolvent/-innen keine Gesamtauswertung der Eingliederungszahlen (in Ausbildung, Arbeit oder in Anschlussmaßnahmen) vor, diese wird nur auf Klassen- und Schulebene geführt. Grundsätzlich wird seit vielen Jahren in der Bildungsforschung diskutiert, inwiefern Maßnahmen des Übergangssystems, darunter auch die berufsschulische Berufsvorbereitung eine „Warteschleife“ für die Teilnehmenden bilden oder die

Integrationschancen für die jungen Menschen tatsächlich verbessern.⁶ Die vorliegende Praxisforschung kann diese komplexe Fragestellung nicht beantworten, will aber einige Antworten darauf liefern, wie Lehrende die Aufgabenerfüllung des Berufsvorbereitungsjahres einschätzen und wo diese Entwicklungsmöglichkeiten sehen.

2. Praxisforschung Berufsvorbereitungsjahr – Zielsetzung und Methodik

In der Bildungsberichterstattung, die das Bildungsbüro für die Stadt Nürnberg durchführt, werden u.a. die in Kapitel 1 genannten Daten und Indikatoren regelmäßig vom Amt für Berufliche Schulen zur Verfügung gestellt und in den Bildungsberichten dargestellt. Ausgehend von den anstehenden Veränderungen und angesichts der Tatsache, dass die Berufsvorbereitung auch in Nürnberg bislang relativ „unerforscht“ war, stellte sich die Frage, inwieweit die quantitative Darstellung mit qualitativen Daten ergänzt und erweitert werden könnte. Das Bildungsbüro führte bereits mehrfach qualitativ angelegte Praxisforschungen in verschiedenen Bildungsbereichen durch.⁷ In Abstimmung mit dem Amt für Berufliche Schulen wurde daher eine Praxisforschung konzipiert, die relativ schnell und unkompliziert ein Schlaglicht auf die derzeitigen Herausforderungen der Berufsvorbereitung werfen und mögliche Verbesserungspotentiale aufzeigen sollte.

Als erste Leitfrage zum Forschungsinteresse wurde zunächst formuliert: „Wie gut erfüllt das Berufsvorbereitungsjahr (insbesondere im neuen vollschulischen Konzept auch für „JoA-Klassen“) seine Aufgabe, Jugendliche ohne Ausbildungsplatz auf eine Ausbildung vorzubereiten?“ Eine genaue Beantwortung dieser Frage insbesondere als Vorher-Nachher-Vergleich hätte allerdings eine erheblich umfangreichere und aufwändigere Forschungsarbeit notwendig gemacht. Im Rahmen der diesjährigen Praxisforschung wurde daher die Frage eingegrenzt auf:

⁶ Beispielhaft: Dieter Euler / Reinhold Nickolaus; Das Übergangssystem – ein bildungspolitisches Dauerprovisorium oder ein Ort der Chancenverbesserung und Integration? in: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik 114, 2018/4, S. 527–547; Solga, Heike; Wirkung von Fördermaßnahmen im Übergangssystem - Forschungsstand, Kritik, Desiderata, Bielefeld 2015; Beicht, Ursula: Verbesserung der Ausbildungschancen oder sinnlose Warteschleife? BiBB-Report Heft 11, 2009.

⁷ z.B.: Praxisforschung Übergang Schule-Beruf, 2017: [Bericht Praxisforschung \(nuernberg.de\)](http://www.praxisforschung-uebergang.de).

„Wie schätzen die BVJ-Lehrkräfte die Zielerreichung des Berufsvorbereitungsjahres ein?“

Im Interviewleitfaden wurden dazu folgende Dimensionen innerhalb der Qualitätsdimensionen Struktur-, Prozess- und Ergebnisqualität aufgenommen und im den Gesprächen abgefragt:

- Zugangswege ins BVJ
- Zusammensetzung der Klassen im BVJ
- Lehr-Lernprozesse, pädagogische Ziele und Gelingensbedingungen
- Prozess und Ergebnisse von Berufsorientierung und Betriebspraktika
- Ergebnisqualität (im Sinne von output und outcome): Zielerreichung, Ergebnisse

Die Auswahl der Interviewpartner/-innen, in die Kriterien wie Berufserfahrung, Erfahrung mit der jeweiligen Klassenform im BVJ und persönliche Bereitschaft zum Interview einfließen, erfolgte nach Vorschlag der Schulleitungen.

Es konnten aus allen Berufsschulen mit BVJ- bzw. BGA-Klassen Lehrkräfte befragt werden, darunter insgesamt vier, die derzeit (auch) in kooperativen BVJ-Klassen eingesetzt sind. Fünf der Befragten waren weiblich und sechs männlich. Nach dem Pretest mit einer Lehrkraft wurden in den Monaten März – Mai 2021 von zwei wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen insgesamt elf leitfadengestützte Interviews mit Lehrkräften durchgeführt. Zwei der Interviews fanden in Präsenz, die übrigen zehn als Videokonferenz per MS-Teams statt.

Die Interviews wurden direkt in der Auswertungssoftware MaxQDA transkribiert und mithilfe der strukturierenden Inhaltsanalyse, das heißt unter Einsatz eines Kodierleitfadens inhaltsanalytisch ausgewertet. Alle im Bericht genannten Zitate entstammen den mündlichen Interviews, d.h. entsprechen nicht immer der Schriftsprache, und sind hier jeweils in kursiver Schrift dargestellt. Die Zitate wurden so ausgewählt, dass die Mehrheitsmeinung zur inhaltlichen Dimension abgebildet wird, falls es divergierende Haltungen zur Fragestellung gab, werden diese benannt. Ergebnisse und erste Handlungsempfehlungen wurden im Oktober 2021 den Befragten in einem Workshop vorgestellt und diskutiert.

Es gilt festzuhalten, dass der Zeitraum der Befragung in doppelter Hinsicht ein Besonderer war: zum einen befand sich der Schulbetrieb kurz nach der sogenannten „dritten Welle“ der Corona-Pandemie gerade wieder im Präsenzbetrieb, so dass

manche Einschätzungen auf der Basis des letzten besonderen Schuljahrs nicht repräsentativ für andere Jahre sein können. Zum anderen stand die Umsetzung der neuen BVJ-Konzeption (mit Abschaffung der JoA-Klassen) unmittelbar an, wodurch noch viele Unklarheiten und Unsicherheiten bei den Schulen und Lehrkräften vorhanden waren.

Die ursprüngliche Idee, den Blickwinkel der Lehrkräfte mit dem Blickwinkel der Schülerinnen und Schüler zu ergänzen musste im Verlauf der Praxisforschung aufgegeben werden: der verwaltungstechnische Aufwand der Beantragung und Zulassung durch das Kulturministerium erschien aktuell als zu hoch. Die Einschätzungen der Zielgruppe bleiben aber selbstverständlich wichtig und sollten in eine zukünftige Nach-/ Wiederholungsbefragung unbedingt einbezogen werden.

3. Das Berufsvorbereitungsjahr in der Praxis: Auswertung der Interviews

3.1 Die BVJ-Schülerinnen und -schüler: Zielgruppe und Zusammensetzung

Bei der Frage nach der realen Zielgruppe, das heißt den Schülerinnen und Schülern, die sie im jeweiligen BVJ unterrichten, ist es allen Lehrkräften wichtig, dass die Schülerinnen und Schüler mit ihren individuellen Voraussetzungen und Problemen wahrgenommen werden müssen und nicht „*über einen Kamm geschert*“ werden dürfen, dass es also DEN/DIE typische/n BVJ-Schüler/-in eigentlich nicht gibt.

Die Aufnahmekriterien und -prozesse unterscheiden sich stark zwischen den verschiedenen Berufsschulen: so werden u.a. intensive Aufnahmegespräche geführt und im Beratungsprozess genauer geklärt, welcher Berufsbereich geeignet sein könnte oder für manche BVJs (z.B. Kinderpflege oder Technik) bewusst Bewerber/-innen mit „Quali“ (qualifizierenden Abschluss der Mittelschule) bzw. besserem Notenschnitt ausgewählt. Während hier innerhalb der Berufsschulen offenbar gut zusammengearbeitet wird, ist der Einblick in die anderen Berufsbereiche teilweise eingeschränkt.

Zum Zeitpunkt der Befragung bestand bei einigen Lehrkräften noch deutlicher Nachholbedarf bezüglich Informationen zu der komplexen Gesamtstruktur der

Berufsvorbereitung und den geplanten Neuerungen. Aufgrund des neuen Anmeldemodus, bei dem im August die Anmeldungen zentral aufgenommen werden, wird es für manche Schulen zu Veränderungen in der Auswahl der Schülerinnen und Schüler und der Zusammensetzung der Klassen kommen, die zum Zeitpunkt der Befragung aber noch nicht wirklich absehbar waren.

Als klassisches Klientel werden von den befragten Lehrkräften diejenigen Schülerinnen und Schüler benannt, die mit einem „*schlechten Schulabschluss*“ direkt aus der Mittelschule (dort insbesondere auch aus den Praxis-Klassen) sowie von der Förderschule kommen. Die Förderschüler/-innen seien eine Positivauswahl, die in den kleinen Klassenverbänden oft „*sehr gut Soft Skills eingeübt*“ hätten.

Auf die Frage, wie viele Schülerinnen und Schüler beim Eintritt ins BVJ welche Art von Schulabschlüssen vorweisen können, unterscheiden sich die Nennungen stark zwischen den Berufsschulen: hier werden Quoten für den Qualifizierenden Mittelschulabschluss zwischen 10% und 40% benannt. Eine Lehrkraft sieht aktuell mehr Quali-Absolvent/-innen aufgrund der schlechten Anschlusssituation im letzten Schuljahr („*die haben letztes Jahr nichts bekommen aufgrund der Corona-Situation*“). Die meisten Schülerinnen und Schüler besäßen einen Mittelschulabschluss, die restlichen Schülerinnen und Schüler kämen „*ohne Abschluss*“ (Nennungen lagen hier zwischen 10 und 35%).

Neben den „*80-90% Mittelschülern, von Quali bis nichts geschafft*“ werden als Einzelfälle auch noch benannt: „*Schulabbrecher*“, „*Abbrecher aus Probezeit in der Berufsausbildung*“. Es wird wahrgenommen, dass „*der Durchlauf*“ höher geworden ist, einige Schülerinnen und Schüler seien nur wenige Wochen da und gingen dann über Praktika in die Ausbildung. Dies seien meist Schülerinnen und Schüler, die bislang nicht aktiv waren und sozusagen den „*letzten Schubs*“ benötigt hätten. Die restlichen Schülerinnen und Schüler seien dann die „*eigentliche*“ BVJ-Klientel.

„*Und dann gibt es wirklich welche, bei denen man sich fragt, warum sitzt du hier im BVJ? Du hast einen spitzen Quali, was ist los?*“ „*Üblicherweise sind wir zwei bis vier Schüler bis Weihnachten wieder los*“.

Die Quote von Schülerinnen und Schüler mit „*Migrationshintergrund*“ ist den meisten Lehrkräften nicht bekannt, aber auch nicht wirklich wichtig („*Wir sind hier extrem bunt.*“), die Schätzungen zum Anteil liegen zwischen 60% und 90%. Von einer Lehrkraft wird das Nebeneinander von „*Bürgerkriegsnationen*“ im BVJ als

„manchmal schwierig“ beschrieben, wenn Nationalismen in den Diskussionen eine Rolle spielen. „Fluchthintergrund“ hätten nur wenige Schülerinnen und Schüler.

In der Beschreibung des „klassischen Schüler-Typus“ sind sich die Lehrkräfte sehr einig und sehr nah an der Beschreibung der BiBB-Studie (s. 1. Einleitung): Da seien zum einen, die Schülerinnen und Schüler, die *„können, aber nicht wollen“*. Das nicht-wollen sei dabei nicht nur Lustlosigkeit, sondern entstehe häufig aus tiefer verankerten Problemen. Und es gäbe die Schülerinnen und Schüler, *„die wollen aber nicht können“*, die also zum Beispiel große Schwierigkeiten mit der Konzentration- oder Merkfähigkeit hätten. Diese Schülerinnen und Schüler *„scheitern an sich selbst“*, das heißt es mangle aufgrund eines Reifeverzugs in der Entwicklung oft *„an der Disziplin, sich aufzuraffen“*. Dabei fehle es oft an Kleinigkeiten, die *„eigentlich als normal angesehen werden: seine Unterlagen dabei haben, seine Sachen abheften. Diese Struktur.“* Die Schülerinnen und Schüler seien auch oft noch gar nicht bereit und aufnahmefähig für Input. Eine Lehrkraft benennt hier psychologische *„Entwicklungsfenster“*, die bei manchen Schülerinnen und Schülern einfach noch nicht aufgegangen seien.

Grundsätzlich hätten die meisten *„Brüche“* in ihrer Biographie und seien nach neun oder mehr Jahren Schule einfach *„schulmüde“* und vor allem *„theoriemüde“*: *„Die Schüler sind ja schon zwischen 16 und 18 Jahren alt und haben diesbezüglich auch schon zwischen acht und zehn Jahre Schule hinter sich. Da ist dann der bisherige Schulweg gescheitert.“* Die Lehrkräfte wenden diese Diagnose dann positiv und weisen darauf hin, dass die Schülerinnen und Schüler vor allem über praktische Inhalte, das heißt Fachpraxis aber auch Projekte und Exkursionen, motivierbar seien.

Die Ursachen für die Problematiken sehen die Lehrkräfte durchgängig differenziert: sie weisen darauf hin, dass sehr häufig die familiären Ressourcen nicht vorhanden seien, die Schülerinnen und Schüler zu unterstützen: Familien mit sozialen Problemlagen, *„Elternhäuser mit vererbter Jobcentererfahrung“* könnten den Schülerinnen und Schüler oft nicht helfen (*„weil sie aus einem Elternhaus kommen, in welchem sie keinerlei Halt, Strukturen und Führung haben“*). Die Folge von nicht-erlernten Verhaltensweisen in der Familie seien dann häufig Schwierigkeiten im Praktikum bzw. der Ausbildung, wenn es an Frustrationstoleranz oder realistischer Selbsteinschätzung mangle. Lehrkräfte sehen aber auch

„Wohlstandskids“, die in materiellem Reichtum aufgewachsen sind, gleichwohl aber keine familiäre Stütze haben.

Besonders zu schaffen machen den befragten Lehrkräften diejenigen Schülerinnen und Schüler, die deutliche psychische Auffälligkeiten mitbringen. So sei der Anteil von Schülerinnen und Schüler mit (auch) schweren psychischen Krankheiten deutlich gestiegen (*„Diejenigen, die wirklich aufgrund einer Diagnose Unterstützung bekommen und brauchen, werden in den letzten 2-3 Jahren immer mehr.“*) Offiziell „inklusive beschult“, das heißt über den mobilen sozialen Dienst (MSD) mitbetreut, werden in den Klassen jeweils nur einige Schülerinnen und Schüler, u.a. diejenigen, die von der Förderschule kamen. Darüber hinaus beschreiben die Lehrkräfte aber einen sehr viel weitergehenden Beratungs- und Handlungsbedarf hinsichtlich Schülerinnen und Schülern mit Auffälligkeiten im Verhalten und (vermuteten) psychischen Störungen. Hier wünschen sich die Lehrkräfte deutlich mehr Unterstützung, um entsprechende Bedarfslagen zum einen früher erkennen zu können und zum anderen möglichst frühzeitig das Hilfesystem aktivieren zu können.

Systemisch schwierig ist hier die Situation, dass aufgrund der Datenschutzbestimmungen kaum relevante Informationen über den/die Schüler/-in von der abgebenden Schule an die Berufsschule weitergegeben werden dürfen, so dass den Lehrkräften oft wichtige Informationen fehlen (*„Da müssen wir die gleiche Arbeit nochmal wiederholen. Was hat er? Woher kommt das? Wie lange ist das schon? Und das haben dann Kollegen in anderen Schularten alles auch schon gemacht, das ist manchmal dann schon frustrierend.“*) Ein intensiverer schülerbezogener Austausch – zumindest bei konkreten Anlässen – mit der abgebenden Mittelschule könnte hier Abhilfe schaffen:

„Wir stellen in diesem Jahr auch fest, dass ganz viele Schüler getestet wurden im Laufe ihrer Schulkarriere, dass die jeweiligen Dinge aber nicht zusammengelaufen sind.“

„Es wäre auch echt sinnvoll zu erfahren, ob Leute vorbestraft und gerade auf Bewährung sind und zwar nicht um es in der Klasse breitzutreten, sondern um in Einzelgesprächen zu sagen: ‚Junge, reiß dich mal ein bisschen zusammen.‘“

Beeindruckend deutlich wird bei allen Befragten der grundlegende Respekt, den sie gegenüber der Zielgruppe mitbringen und der sicherlich auch ein Grunderfordernis für einen gelingenden Lehr-Lernprozess im BVJ ist: sie sehen die

Schülerinnen und Schüler in ihren verschiedenen Facetten und bringen in großem Maß Verständnis für deren häufig problematischen Lebensverhältnisse auf:

„Jeder hat sein Päckchen zu tragen und wenn man sieht, was die so hinter sich haben oder was sie so meistern müssen, stehen die noch ganz gut hier.“ „Es gab Familien, da haben die Schüler mit 16 den Haushalt geschmissen. Das ist eine Bombenleistung, dass man so drauf ist als Kind mit so einem Elternhaus. Ich schaue mir jeden Einzelnen an und mache mir ein Bild.“

„Aber man muss immer darauf achten, dass sie alle gleich wertvoll sind und [...], wenn man jetzt wieder an die Pandemie denkt: das sind die Fahrer, das sind die Verkäufer, das sind die Sprechstundenhilfen, das sind dann die Leute, die im Laden stehen, die Semmeln verkaufen. Diese Achtung und diesen Respekt, finde ich schon sehr wichtig“.

3.2 Der Lehr-Lern-Prozess: Herausforderungen und Erfolgsfaktoren

Im Zentrum der Interviews stand häufig die Frage nach den besonderen Herausforderungen, die sich – u.a. aufgrund der Bedarfe der Zielgruppe – für die Lehrkräfte im BVJ ergeben. Gleichzeitig beschrieben die Lehrkräfte die Erfolgsfaktoren für einen gelingenden Unterricht. Diese waren zwar zunächst subjektiv und in der Praxis jeweils individuell angepasst, in der Gesamtsicht aber doch durchgängig ähnlich.

Grundlegend einig waren sich die Lehrkräfte in **den Zielsetzungen** des BVJ insgesamt: Integration in Ausbildung, Schulpflicht erfüllen / Schulabschluss machen und die persönlichen Reife weiterentwickeln seien die Hauptaufgaben:

„Aber das erste Ziel ist Woche für Woche weiter zu kommen.“

„Soft Skills, nicht zu spät kommen, Entschuldungsverhalten. Leistungsfähigkeit, Praktikum. Acht Stunden auf den Beinen stehen, ist sehr schwer für viele.“

„Unser Ziel ist Ausbildungsreife zu bekommen. Das muss der Lehrer immer im Hinterkopf haben. Am Ende des Jahres müssen sie einen Schritt weitergekommen sein.“ „Charakterbildung!“

Gerade in Letzterem sehen die Lehrkräfte ihre Hauptaufgabe im Unterricht: nicht in erster Linie konkrete Fachinhalte zu vermitteln, sondern „zuvorderst praktische Lebenskunde“ zu unterrichten, das heißt den Schülerinnen und Schülern „**Lebensunterstützung**“ zu geben, indem sie „für ihre Lebenswelt relevante Inhalte“ aufnehmen. Das pädagogische Prinzip Schüler dort abzuholen, wo sie stehen, das heißt ein hohes Maß an Differenzierung anzubieten, scheint gleichzeitig Aufgabe wie auch Lösung für die besonderen Herausforderungen des BVJ-Unterrichts zu sein:

„Jeden Tag 3-4 Stunden. Man muss die damit konfrontieren. Man kann sie nerven mit Mathe, dann bekommen sie eine 6, die sie vorher auch schon hatten. Oder man kann sie nerven mit praktischer Lebenskunde: 'Hast du da schon angerufen?, Du rufst da an und gehst hin und wenn Du nicht hingegangen bist, rufst Du wieder an' usw.)“.

Zeit und Geduld sind hier notwendige Voraussetzungen, Schülerinnen und Schülern ein neues Verhaltensrepertoire beizubringen:

„Und bis wir solche grundlegenden Dinge drin haben, dass man sich entschuldigen kann und dass dies eine Ausnahme ist und man Bescheid sagen muss, da man seine Ausbildung sonst sofort los ist, wenn das mehr als einmal passiert, ist locker ein halbes Schuljahr vergangen, bis die Schüler sowas verinnerlicht haben.“

Als **Themen**, mit denen die Schülerinnen und Schüler gut erreicht und motiviert werden können, nennen die Lehrkräfte: *„Alltagsthemen“*, *„was die Schülerinnen und Schüler in ihrer Lebenswelt interessiert“*, *„Praxis“*. Oft werden auch Themen aus dem ethisch-moralischen Bereich und der Demokratiebildung genannt, bei denen Schülerinnen und Schüler in Diskussionen gut aktivierbar seien, weil sie *„dort ihre Meinung einbringen können, sich beteiligen können“*. Insbesondere in *„Corona-Zeiten“* seien auch Themenbereiche wie *„Self Care“* und *„Fitness“* sehr gut angekommen und von den Schülerinnen und Schülern gewünscht worden. Mit solchen Themensetzungen erreichen die Lehrkräfte gleichzeitig ein weiteres Ziel, das ihnen im BVJ-Unterricht besonders wichtig ist: die **Vermittlung von Werten und demokratischen Prozessen**: *„Das sind Werte wie Respekt, Toleranz Zusammenarbeit. So grundlegende Dinge, die den Schülern fehlen.“*

Die Lehrkräfte versuchen dabei immer wieder einen Prozess der Selbstreflektion einzuüben, das heißt Entwicklungsaufgaben zu stellen und mit den Schülerinnen und Schülern immer wieder zu reflektieren:

„Aber es sind eben auch, wenn wir beim Respekt und der Toleranz sind, dann die Regeln, die sich hieraus ergeben. Wenn ich Respekt erwarte, dann muss ich diesen auf bestimmte Art und Weise auch selber ausdrücken.“

Gerade weil die Durchgriffsrechte gegenüber störendem Verhalten im Unterricht nach der Meinung einiger Lehrkräfte eher eingeschränkt sind, da nicht besonders viele effektive **Sanktionsmittel** zur Verfügung stehen, ist das Vereinbaren von Regeln und die Einübung der Regeleinhaltung eine zentrale Methode im BVJ-Unterricht.

Auf der Basis von Vertrauen sollen die Schülerinnen und Schüler wahrnehmen, dass Lehrkräfte konsequent handeln. Die Lehrkräfte sehen hier einen zentralen

Inhalt der Berufsvorbereitung, nämlich „wahrzunehmen und zu klären, was im Berufsleben gar nicht geht und entsprechende Strategien (wie zum Beispiel Entschuldigen) zu erlernen“.

Die meisten der befragten Lehrkräfte sehen Verweise und ähnliche Sanktionen als nicht besonders zielführend an, weil die Schülerinnen und Schüler diese in der bisherigen Schullaufbahn zuhauf erlebt hätten und das Problem oft nur verlagert würde (zum Beispiel in die andere Klasse), allerdings müssten aber Grenzen immer wieder klar aufgezeigt werden:

*„Wir schreiten sehr schnell ein. Wir wollen keinen Raum geben, sich zu zeigen.“
„Verweise haben sie in der Schullaufbahn schon 30 Stück gehabt. Eher Arbeitspraktikum. Ich halte dich nicht für in der Lage dem Unterricht zu folgen, dann gehst du jetzt zwei Wochen arbeiten.“*

In der Wirkung effektiver sei das eigene Verhaltens-Vorbild, indem möglichst alle Lehrkräfte „die gleiche Sprache sprechen“, was gerade in wechselnden Lehrkraft-Teams eine stetige Aufgabe sei. „[Die Schülerinnen und Schüler profitieren von uns:] als Role-Model und von den Strukturen, lernen Pünktlichkeit, man lebt Werte vor. Respektvoll miteinander umgehen.“

Hinsichtlich der Frage, inwieweit die Einleitung eines **Bußgeldverfahrens** (bei zu vielen unentschuldigten Fehltagen) einen pädagogischen Effekt bei „schulmüden“ Jugendlichen erzielen kann, gab es unterschiedliche Einschätzungen der Befragten: während einige Lehrkräften keine nachhaltige Wirkung wahrnehmen, sieht die Mehrheit eine Möglichkeit das Bußgeldverfahren als „letztes Mittel“ zu verwenden, mit dem Eltern oder dem rechtlich erwachsenen Jugendlichen über 18 „klargemacht werden kann, dass es ernst ist“:

„Das braucht an so mancher Stelle auch einfach mal Durchgriffsrecht und beim Bußgeldverfahren finde ich das genau richtig, dass man hergeht und sagt, das ist eine Schulpflicht und über den Geldbeutel erwischt man halt alle.“

„Ja ich finde schon, es ist ein Prozess eines Erwachsenen, wenn man einen Bußgeldbescheid übers Rechtsamt bekommen hat, dass man da sagt, jetzt ist derjenige selbst verantwortlich. Und wir raten dann auch den Eltern, das nicht zu zahlen, weil dann die Jugendlichen es abarbeiten müssen und das letzte Mittel wäre dann der Arrest.“

Einigkeit besteht allerdings auch darin, dass Schülerinnen und Schüler, die grundsätzlich schulabsent sind, über das Mahnverfahren auch nicht erreicht werden können, sondern es „andere Lösungen“ bräuchte, die aber in der Praxis noch nicht ausreichend vorhanden seien:

„Das ist [doch] natürlich, wenn jemand ungern in die Schule geht und dann bekommt er auch noch eine Strafe, dass er [dann] erst Recht nicht geht. Aber diese Schulabstinenz ist auch ein Zeichen von Verwahrlosung und wenn es früh losgeht in der Mittelschule und dann gleich so mit Abholung durch die Polizei etc., dann kann man ihn auch vorne an der Tür abgeben und nach einer Stunde ist er wieder weg.“

Insgesamt zeigt sich bei den befragten Lehrkräften eine große Bereitschaft, immer wieder neu mit den Schülerinnen und Schülern ins Gespräch zu gehen und Chancen für neue Verhaltensweisen zu eröffnen, wenn diese dazu bereit sind. Das heißt auch zunächst in die Ursachensuche zu gehen, um dann passende „attraktive“ Angebote zu schaffen:

„Anrufen, Anrufen, Anrufen!“; „Drohungen, wie ‚du bekommst keinen Abschluss‘ wirken bei manchen gar nicht. Er bekommt nur noch weniger Bock. Loben, dann bekommt er mehr Lust!“

Dass die Lehrkräfte selbst dann auch immer wieder mit Frustrationserlebnissen kämpfen müssen, ist eine wahrscheinlich unvermeidbare Konsequenz dieser lösungsorientierten Haltung:

„Dufeuerst jeden pädagogischen und auch im Unterricht jeden didaktischen Pfeil absolut exakt ab und am Ende gehen sie dir doch verloren.“

„Aber es ist dann ganz oft, dass es dann mal wieder eine Woche klappt und dann wird einem versprochen, jetzt ändere sich alles. Eine Schülerin hatte auch ein Treffen mit der Sozialpädagogin, danach war sie total motiviert und sie habe jetzt gemerkt wie wichtig es ist [sich anzustrengen]. Und eine Woche später war es wieder genau dasselbe.“

Und trotzdem zeigt das Gesamtbild, dass im **sehr herausfordernden Unterrichtsaltag** des BVJ doch erheblich weniger Konfliktsituationen (im Sinne von abweichendem und aggressiven Verhalten der Schülerinnen und Schüler) stattfinden, als dies Vorurteile gegenüber dieser Klassenform vermuten lassen.

Ein zentraler Unterschied zu Unterrichtsgeschehen in Fachklassen oder anderen Schularten liegt aber nach Einschätzung der Befragten in der Notwendigkeit als Lehrkraft immer „100% da“ zu sein, um die Schülerinnen und Schüler in jeder Situation abholen zu können:

„Die Hauptarbeit aber findet im Klassenzimmer statt: Wenn ich 90 Minuten Unterricht im BVJ habe, dann gibt es keine, selbst in Arbeitsgruppen fast keine ruhige Phase. Ich muss immer 100% Vollgas da sein und ich muss alle im Blick haben, weil da ständig was passieren kann.“

Hier zeigt sich der Vorteil von Tandem- und Teamteaching-Methoden, die die Lehrkräfte in unterschiedlichen Formen einsetzen (in Klassenteilungen oder in gemeinsamen Unterricht). Diejenigen Lehrkräfte, die von Klassenteams

berichteten, profitierten vor allem von der Möglichkeit der direkten Kommunikation zwischen den Lehrkräften, um sich fachübergreifend über Themen und Probleme in der Klasse austauschen zu können.

So gut wie alle befragten Lehrkräfte sehen daneben den ständigen **Methodenwechsel** als wichtigen Faktor für einen guten Unterricht an: um die Aufmerksamkeit der Schülerinnen und Schüler aufrechterhalten zu können, ist häufige Abwechslung in den Methoden gefordert:

„Wichtig ist, dass man wirklich viele Methoden, also Methodenvielfalt hineinbringt, dass denen nicht langweilig wird und auf keinen Fall zu viel von etwas. Viel abschreiben geht nicht, zu viel lesen geht nicht, also da muss schon Vielfalt drin sein, das ist ein hoher Anspruch.“

Nachdem die Interviews in der Phase der Schulöffnung nach dem erneuten Lockdown 2021 stattgefunden haben, wurden auch die Erfahrungen und Effekte des **Unterrichts während der Pandemie** angesprochen: obwohl die BVJ-Klassen als Abschlussklassen gelten und daher relativ viel Präsenzunterricht stattfand (in den meisten Fällen Gruppen an Halbtagen abwechselnd), befürchten die Lehrkräfte Schülerinnen und Schüler „verloren“ zu haben, die nicht mehr stabilisiert werden können (*„In diesem Jahr sind besonders viele psychische Probleme zu erkennen: keine Motivation, Fehlen, Untertauchen.“*). Die Lehrkräfte konnten deutlich sehen, wie sehr manche Schülerinnen und Schüler die Tagesstruktur des BVJ als Stütze bräuchten, *„dass sie sich das wünschen, Struktur in ihrem Leben zu haben, früh zu wissen warum sie aufstehen, dass sie in die Schule kommen“* und nehmen hierbei eine deutliche Trennung der Schülerschaft wahr:

„50% sind hochmotiviert trotz Corona, die anderen haben sich von der Motivation und vom Verhalten um 180 Grad geändert. Zu Beginn waren das andere Menschen.“ „Durch Corona sind die Fehlzeiten jetzt höher geworden, wir haben Leute, die wirklich panische Angst davor haben in die Schule zu kommen“.

Gleichzeitig vermissen die Lehrkräfte unter Hygiene-Bedingungen die pädagogischen Möglichkeiten projekt- und praxisorientiert zu arbeiten:

„Stuhlkreis oder Aufstehen, um ein Interaktionsspiel zu machen, das kann man natürlich alles total vergessen“

„Vor Corona waren auch sehr häufig auch Exkursionen wichtig, Museen, Stadtrundgänge, thematische Einheiten, Gesundheitsamt, Dokumentationszentrum, etc., da haben wir jetzt natürlich durch die Pandemie einen Einbruch, [...] da haben wir schon etwas Sorge, dass manche Inhalte wegfallen, dass man das nicht so im Theorieunterricht vermitteln kann, zum Beispiel Toleranz, wenn man aufs Reichsparteitagsgelände geht.“

Diejenigen Schülerinnen und Schüler, die dabeigeblichen sind, hätten ihre digitalen Kompetenzen auf jeden Fall ausgebaut, seien *„insgesamt digitaler geworden“*, auch wenn die Lernbedingungen für einige (trotz vorhandener Leihgeräte) sehr schwierig waren. *„Es hapert nicht nur an der Hardware, sondern auch bei manchen Familien am WLAN. ...Diese 8 oder 10€ im Monat fehlen bei diesen Familien.“*

Die kleine Klassengröße im Wechselunterricht ermöglichte neue Erfahrungen, die Lehrkräfte gerne in den weiteren Regelunterricht mitnehmen würden:

„dass die Schüler ganz anders aus sich rauskommen, das machen sie in großen Klassen nicht. Also, dass sie ganz privat von sich erzählen und man trotzdem noch seinen Stoff super schafft. ... dass man die Schüler aus einem völlig anderen Blickwinkel sieht“.

In der Zusammenschau der von den Lehrkräften genannten **Erfolgsfaktoren für einen gelingenden Lehr-Lern-Prozess** erscheint das Austarieren von Nähe und Distanz, die Balance zwischen einem Vertrauensverhältnis zwischen Lehrkraft und Schülerinnen und Schüler und disziplinierter Regeleinhaltung ein zentrales Thema. Eine „Pädagogik auf Augenhöhe“, die in klaren und gerechten Strukturen Erfolgserlebnisse für eine sehr heterogene Schülerschaft gestaltet und damit das Ziel der „Lebensförderlichkeit“ umsetzt, ist ein anspruchsvolles Konzept. Die befragten Lehrkräfte wissen dabei um ihre Verantwortung und ziehen hieraus auch entsprechende Motivation für ihren Lehrberuf:

„Man kommt nirgends mehr an einen Schüler ran als im BVJ.“ „Wir sind für viele Schüler die Letzten, die ihnen noch mal was sagen können fürs Leben.“

Einen weiteren möglichen Erfolgsfaktor für gelingendes Lernen erleben die Lehrkräfte nach ihren Aussagen zunehmend seltener: die enge und vertrauensvolle Zusammenarbeit mit dem Elternhaus/ den Erziehungsberechtigten der Schülerinnen und Schüler. Die Lehrkräfte können nachvollziehen, dass hier oft nicht grundsätzlicher Nicht-Wille, sondern eher Überforderungssituationen vorliegen, die häufig auf eigenen bildungsbiographischen Erfahrungen basieren.

Erfolge erleben die Lehrkräfte vor allem dann, wenn ein positiver Kontakt aufgebaut werden konnte und in der Folge zum Beispiel das Thema Pünktlichkeit besser wird.

„Wir haben das Gefühl, manche sind natürlich auch überfordert. Manche haben auch selber schlechte Erfahrungen gemacht, mit Schule und da muss man dann schauen, dass man dann auch echtes Interesse an den Schülern und Schülerinnen zeigt und nicht gleich die große Schimpftirade kommt.“

„Aber ich glaube nicht, dass die Eltern oder die Schule vorsätzlich sagen. ‚Nee, machen wir nicht.‘ Viele Eltern können auch nicht anders.“

„Dass sich da fast gar keine Eltern melden oder nur ein Elternteil, wenn überhaupt. Schwierig ist es auch die Eltern ans Telefon zu kriegen, die Kollegen versuchen das aber immer wieder und bei manchem Elternteil, bei manchen Eltern oder Schülern klappt das auch sehr gut, dass man die Eltern erreicht.“

„Aber es ist zum Teil schwierig, eine Mitarbeit [der Eltern] zu fordern. Im Grunde sind wir als Lehrkräfte Elternersatz.“

„Einfach mal anrufen, und sagen, das war heute gerade mal super hervorragend. Der Versuch mit den Eltern dann eine Beziehung herzustellen.“

3.3 Die BVJ-Lehrkräfte: Kompetenzanforderungen

Ebenso wenig wie es den einen „BVJ-Schülertyp“ gibt, kann nach Meinung der Befragten ein BVJ-Lehrertyp festgelegt werden. Trotzdem haben die Lehrkräfte in ihren Darstellungen deutlich gemacht, welche Kompetenzen und individuellen Vorlieben besonders förderlich für eine Arbeit im BVJ sind: *„die besten Pädagogen“* sollten ins BVJ, diejenigen Lehrkräfte, denen der direkte Kontakt mit und der Einfluss auf die Schülerinnen und Schüler besonders wichtig sind und für die die intensive theoretisch-fachliche Arbeit nicht im Vordergrund stehen muss.

Die **grundlegende pädagogische Haltung**, die nach Meinung der Befragten im BVJ zielführend ist, wurde bereits im vorherigen Kapitel beschrieben: Empathie den Schülerinnen und Schülern gegenüber, bei einer gleichzeitig hohen Fähigkeit Grenzen festzulegen und durchzusetzen. Dann seien auch schnell Erfolgserlebnisse spürbar:

„Interesse an Schülern, Menschen. Dann muss man kreativ sein und sich drauf einlassen. Man muss aktiv im Unterricht sein, aber die Unterrichtsvorbereitung ist geringer. Ich kann keine zwei Stunden Gruppenarbeit machen. Das ist für viele Lehrer nicht vorstellbar, das ist viel Energie, die man da reinsteckt, man muss aktiv da sein.“

„Und im BVJ überhaupt was zu erreichen, also allein wenn sie dir schon zuhören, da machst du schon einen Gewinn, wenn sie verstehen was du sagst, meiner Meinung nach, und auch da sind.“

Die befragten Lehrkräfte waren durchgängig fachlich umfassend ausgebildet (Wirtschaftspädagogik, Berufsschullehramt Fachrichtung Sozialpädagogik, Berufsschullehramt mit fachlichen Schwerpunkten usw.). Bereits bei der Auswahl der zu befragenden Lehrkräfte wurde eine Zielsetzung deutlich, die die meisten Berufsschulen verfolgen: eine gute Mischung von langjährig erfahrenen „BVJ-Profis“ und neueren Lehrkräften im Team zu haben. Für eine klischeefreie Arbeit in den Berufsbranchen sei vor allem auch die Diversität in Bezug auf Alter und Geschlecht relevant:

„Also die Mischung ist wichtig, unterschiedliches Alter, unterschiedliche Hintergründe.“

„Wir haben auch zwei Männer in der Küche stehen, hinterm Herd stehen und das finde ich schon interessant, weil, das ist natürlich auch für unsere Schüler und Schülerinnen Vorbild und EDV-Unterricht wird von einer Frau gegeben“.

Alle Lehrkräfte halten es für wichtig und richtig, bei der Zuordnung der Lehrkräfte ins BVJ auf **Freiwilligkeit** zu setzen. Sie haben sich alle sehr bewusst und freiwillig für den Einsatz im BVJ entschieden, „Zwangsverpflichtungen“ kannten die Lehrkräfte eher vom Hören-Sagen:

„Ich will Schüler, die [...] Hilfe brauchen“. „Ich wollte die Zusammenarbeit mit Jugendlichen, die noch nie eine Chance hatten und schlechte Schulerfahrung mitbringen, um zu zeigen, Schule ist was Gutes, und um positive Schulerfahrung zu ermöglichen. Das ist der letzte Kontakt zur Schule und es gilt das lebenslange Lernen und wer das verpasst, der bleibt auf der Strecke.“

„Die Lehrer sind in der Regel nicht zwangsverpflichtet, es gibt manche Schulen, die sagen, junge Lehrer müssen das erst vier, fünf Jahre machen, bis sie in Fachklassen dürfen, das ist bei uns nicht der Fall.“

„Es muss gefragt werden, wer will da rein, 10 Stunden die Woche, hat bei mir super funktioniert. Ich habe fast nur schöne Erlebnisse gehabt.“

Die Mehrheit der befragten Lehrkräfte profitiert davon, nicht ausschließlich im BVJ eingesetzt zu sein, sondern mit einigen Stunden auch Fachklassen zu unterrichten, einige sehen aber ihre Aufgabe auch vollständig in den BVJ-Klassen.

„Ich bin auch in Fachklassen und möchte das nicht missen. Ich mach die Allgemeinbildenden Fächer in den Fachklassen und das sehr gerne. Nur die Sonderklassen wäre mir zu viel. Weil das eine andere Nummer ist.“

Als besonders wichtige Kompetenz wurde die **Teamfähigkeit** genannt: im BVJ-Bereich sei es besonders wichtig, dass sich die Lehrkräfte gerne austauschen und zusammenarbeiten wollen. Dieser Austausch sei insbesondere bei den praktischen Themen notwendig. Die Teams haben hier unterschiedliche Rollenaufteilungen gefunden (Theorie-Praxis / Unterricht-Organisation), die offenbar für die Beteiligten gut funktionieren. Notwendiges Kriterium sei hier die Harmonie zwischen den Lehrkräften. Vereinzelt wird eine stärker strukturierte Zusammenarbeit der Lehrkräfte (zum Beispiel in Fallkonferenzen) gefordert, die über die spontane Kommunikation hinausgeht. Außerdem wird sich teilweise noch eine stärkere Einbindung der Schulleitung in die Konferenzen gewünscht.

„Ja, was ich natürlich auch noch sagen sollte, wir verstehen uns schon so ein bisschen als ‚Lehrergang‘. Das habe ich jetzt auch in der einen Fortbildung wieder gehört, wenn der Zusammenhalt im Lehrerteam groß ist, dann nehmen das die Schüler natürlich wahr.“

„Die Kollegen sind ganz toll, ich könnte sie jederzeit fragen [...] eigentlich fühle ich mich an der Bx nicht alleine gelassen.“

Die Notwendigkeit einer guten Kommunikation im Team kann auch auf die weitere **Zusammenarbeit mit Fachkräften** in der Schule übertragen werden. Die Lehrkräfte sehen große Chancen in der Zusammenarbeit der verschiedenen Professionen (Lehrer/-innen, Sozialpädagogen/-innen, Schulpsychologen/-innen) zum Nutzen der Schülerinnen und Schüler und haben großen Respekt vor den Leistungen der anderen Berufsgruppen. Nahezu alle Befragten wünschen sich daher auch mehr Kapazitäten im Bereich der sozialpädagogischen / psychologischen Unterstützung:

„Ohne unseren Sozialpädagogen xy und ohne unseren Schulpsychologen xy würde ich jetzt einmal bereitwillig sagen, können wir unseren Bereich zusperren, das muss man mal ganz deutlich sagen.“

„Dann haben wir halt Leute tatsächlich mit Drogenvergangenheit, Leute mit schweren psychischen Probleme, da brauchen wir dann unsere Schulpsychologie und unserer professionellen Institutionen drum herum.“

„Wir bräuchten eine JaS [...] Ich berate eigentlich zum Thema Karriere, aber ich mache aktuell die Arbeit einer JaS.“

Da die Mehrzahl der Befragten in vollschulischen Klassen unterrichtet, gab es im Vergleich weniger Rückmeldung zur Zusammenarbeit mit den Sozialpädagogen/-innen der kooperativen Klassen bei den Bildungsträgern. Man wünscht sich hier mehr direkten Kontakt und am liebsten auch eine räumliche Nähe zur schnellen Kommunikation und sieht hierbei auch Vorteile für den Lernprozess der Schülerinnen und Schüler:

„Ja das wäre schon besser, dass man mehr Informationen auch über die Schüler bekommt, das fehlt mir ein bisschen, das kriegt man immer nur im Laufe des Unterrichts mit.“

„Also bei kooperativen [Klassen] stelle ich fest, dass es schwieriger ist und schlechter klappt, weil der Kontakt nicht so eng ist.“

„Wenn die Schüler beim Maßnahmenträger sind, dann haben sie einen festen Stundenplan aber teilweise wechseln die Dozenten und das ist dann für die Schüler, was ich so von den Schülern mitbekomme, etwas schwierig und auch die Räume wechseln dann, aber es ist halt etwas schwierig.“

„Weil für Schülerinnen und Schüler der Ort des Lernens und Personen zusammengehören und am Ende den Schülern Organisationsstrukturen total egal sind. Ob der Sozialpädagoge oder der Wirtschaftspädagoge rein kommt interessiert sie einfach nicht. Es muss erkennbar sein, dass das ein Team ist, das das gemeinsam macht.“

Kommunikation und Kooperation ist auch in der Zusammenarbeit mit weiteren **internen und externen Netzwerkpartnern** im Bereich der Berufsorientierung, Praktikumsbetreuung und Ausbildungsintegration erforderlich. Eine enge und erfolgreiche Abstimmung erfolgt hier vor allem mit den Fachkräften von SCHLAU-Übergangsmanagement sowohl im Bereich der Berufsorientierung („*die stellen Angebote vor wie Speed-Dating, Messen oder Online-Angebote*“) als auch hinsichtlich fester Partnerbetriebe („*wir haben durch SCHLAU einige*“). Insbesondere die persönliche Betreuung der Schülerinnen und Schüler durch SCHLAU wird von den befragten Lehrkräften als sehr positiv und zielführend erlebt:

„Ich arbeite sehr intensiv mit SCHLAU zusammen. Da ist jemand fest in der Klasse. Das klappt gut.“ „Die Masse unserer Schülerinnen und Schüler wird heute auch von SCHLAU betreut. [...] Ja, es ist so, das machen tatsächlich extrem viele Schüler bei uns. Nehmen das an und es hilft.“

„Wir arbeiten mit SCHLAU eng und sehr gut zusammen.“

„Diejenigen Schüler, die nicht bei SCHLAU sind, die bekommen schlechter eine Orientierung.“

„Ich komme gerade aus der BVJ Klasse mit der Sozpädagogin und wir haben uns angeguckt, wenn jemand bei SCHLAU ist, funktioniert es.“

„Das ist ein Glücksfall mit SCHLAU“.

Auch die Kontakte zu den Berufsberatern/-innen der Arbeitsagentur werden grundsätzlich positiv bewertet, hier scheint allerdings der Kontakt strukturell noch ausbaufähig und wird manchmal als „*aufwändig*“ angesehen, weil Schülerinnen und Schüler nicht durchgängig begleitet werden und die Lehrkraft die zahlreichen organisatorischen Absprachen übernehmen muss. Hier werden mehr integrative Ansätze gefordert.⁸

„Wir haben zur Bundesagentur wirklich einen guten Draht, die kommen ja auch zu uns ins Haus. Auch darüber kann man das organisieren also diese Strukturen auszubauen, [...] [d.h. nicht nur, dass jemand] mal eine Börse anbietet, weil die haben wir, sondern uns in der konkreten Vermittlung der Schüler hilft, das wäre für uns Lehrkräfte und für die Schüler eine Bombenunterstützung“

„Wir haben gute Kontakte zur Berufsberatung, Arbeitsagentur. Wir haben unsere Ansprechpartner, Experten.“

„Das Problem [sind] die X Ansprechpartner die man dahat. [...] Die Schüler brauchen eine Begleitung. Die kommen dann wieder zu mir. Ich fülle mit denen den Ausbildungsvertrag aus und führe die Kommunikation mit der Arbeitsagentur. [...] Das ist ein Aufwand!“

⁸ Hier sind – nach Ende der Befragung – bereits positive Veränderungen sichtbar geworden; vgl. S. 38

„Aber das Drumherum, was da an Arbeit anfällt mit der Arbeitsagentur, mit SCHLAU haben wir Kontakt, das ist schon sehr, sehr zeitintensiv.“

„Was auch schwach ist, ist die Einbindung der Agentur.“

3.4 Praxislernen - der zentrale Erfolgsfaktor der Berufsvorbereitung

Alle Lehrkräfte sehen als wichtigstes Element, um das Ziel „Qualifizierung für den Ausbildungsmarkt“ zu erreichen, d.h. die jungen Menschen „ausbildungsreif“⁹ zu entlassen, die praktischen Anteile der Ausbildung und hier insbesondere die Betriebspraktika im BVJ an.

Dabei wird zwar wahrgenommen, dass die Schülerinnen und Schüler in der Mittel- bzw. Förderschule meist schon verschiedene **Maßnahmen zur Berufsorientierung** besucht haben, inhaltlich könne aber meist wenig darauf aufgesetzt werden. Ein unmittelbarer Anschluss ist aufgrund fehlender Daten aber auch Kommunikationsstrukturen mit den abgebenden Schulen kaum möglich. Einige der Schülerinnen und Schüler (genannt werden zwischen drei und sieben pro Klasse) werden von „ihren“ Berufseinstiegsbegleitern/-innen auch im BVJ weiter betreut, was die Lehrkräfte auch aufgrund der direkten Kontaktmöglichkeit als positiv bewerten.

„Was in den vorhergehenden Schulen lief, erzählen die Schüler, wenn [überhaupt], dann im Gespräch. Dass wir etwas vorliegen haben, passiert selten. Bei Vier-Augen Gesprächen kommt dann zur Sprache: wir haben da Tests gemacht mit dem Ergebnis xy`, oder: `da habe ich schon Praktikum gemacht`.“

„Aber, was bei uns halt einfach die Hauptarbeit ist, ist dann am Ende – und das kann man nicht pauschal machen, sondern das muss man jedes Jahr auf jede Klasse und auf jeden Schüler einzeln runtergebrochen machen – wenn alle Stricke reißen, klemmen sich die Lehrkräfte hinters Telefon und telefonieren einzelne Betriebe ab und natürlich wäre das praktisch, wenn es bei uns im Haus jemanden [dafür] gäbe.“

Insbesondere in den vollschulischen BVJ-Klassen sehen die Lehrkräfte daher eine wesentliche Aufgabe darin, die Schülerinnen und Schüler auf die Betriebspraktika vorzubereiten. Im kooperativen Konzept sei der Bildungsträger für den Bereich der

⁹ Das Konstrukt der „Ausbildungsreife“ ist in der Literatur aufgrund der oft interessensgeleiteten Begriffsverwendung umstritten und soll hier vor allem die Kompetenzentwicklung der „lebenspraktischen“ Fähigkeiten umfassen, die die Lehrkräfte immer wieder herausstellen. Zur Diskussion vgl. z.B.: Verena Eberhard: „Das Konzept der Ausbildungsreife – ein ungeklärtes Konstrukt im Spannungsfeld unterschiedlicher Interessen. Ergebnisse aus dem BIBB“, Wissenschaftliche Diskussionspapiere Heft 83; Bonn, 2006.

Berufsorientierung zuständig, führt hier u.a. das (bundeseinheitliche) Berufsorientierungsprogramm BOP durch und erarbeitet mit den Schülerinnen und Schülern Bewerbungsunterlagen.

„Es geht nur um Praxis, die müssen raus aus der Schule, die müssen in die Betriebe, Arbeiten kennenlernen. Da braucht man Ressourcen, damit man das begleiten kann.“

„Teilweise Berufsorientierung machen wir schon auch. [Internet-]seiten der Agentur zeigen wie 'Planet Beruf', und wie ich mich da zurechtfinde, Praktikumsplätze bekomme, Ansprechpartner finde. Diese Woche läuft der Berufsbasar virtuell an der Wirtschaftsschule. Das haben wir auch mit den Schülern im Rahmen des Unterrichts gemacht. Der Fokus liegt aber beim Kooperationspartner, die erstellen die Bewerbungsunterlagen. Die Schüler sind angehalten selbstständig Praktikumsbetriebe zu finden. Aber da unterstützt der Kooperationspartner auch.“

Berufsorientierung und **Praktikumsvorbereitung** finden (vollschulisch) hauptsächlich im Unterricht statt, die konkrete Praktikumsbetreuung mit Betriebsbesuchen dann durch die Klassenleitungen.

„Wir haben bis Februar an Bewerbungen gearbeitet, 10 Stunden die Woche. Viel mit Podcasts, Fragen beantworten. Eigene Bewerbung dazu erstellen. Wurde überprüft, überarbeitet, in Blöcken erarbeitet. Wie man Stellenanzeigen liest, wie man die Stärken und Schwächen herausstellt. Das haben wir alles kleinstschrittig durchgearbeitet.“

Es bestehen unterschiedliche Formate zur Durchführung der Praktika, die meisten Berufsschulen setzen dabei auf Blockwochen, die teilweise fix sind, teilweise flexibel – auch nach den Bedürfnissen der Betriebe – festgelegt werden können.

„Wir haben das jetzt immer so gemacht, eine Woche vor den Ferien und eine Woche nach den Ferien“

„Sie müssen mindestens acht Wochen machen. Da bin ich dahinter. Sie dürfen es frei machen in der Zeiteinteilung. Weil ich den Handwerksbetrieben nicht sagen kann, ihr müsst jetzt vor Pfingsten und nach Ostern. [...] Man merkt dann auch, wer was wie intensiv macht. Manche haben nach zwei Wochen was, manche haben nach vier bis fünf Monaten einen Vertrag.“

Während früher die Betriebspraktika nur im jeweiligen Berufsfeld der entsprechenden Berufsschule angeboten wurden, setzt sich zunehmend ein offeneres Modell durch, in dem die Schülerinnen und Schüler zumindest ab dem zweiten Praktikum auch das Berufsfeld wechseln können. Für berufsfeldbezogene Praktika entsprechend dem Schwerpunkt der jeweiligen Berufsschule spricht nach Einschätzung der Lehrkräfte das dort oft langjährig aufgebaute Netzwerk von Praktikumsfirmen.

Beim konkreten „Matching“ der Schülerinnen und Schüler und den Praktikumsstellen ist die Erfahrung der Lehrkräfte gefragt, die meist selbst erstellte

Listen von Betrieben pflegen und direkte Kontakte zu den Verantwortlichen im Betrieb haben. Dabei sind insbesondere diejenigen Betriebe von Bedeutung, die auch Schülerinnen und Schülern eine Chance geben, die „nach der Papierlage“ nicht gut abschneiden:

„Wir haben viel gekämpft um ein gutes Netzwerk. Die Betriebe fragen oft bei uns nach. Nehmen auch Azubis. Wir sind im xy- Bereich, der Bereich läuft aktuell gut und die suchen [Auszubildende].“

„Man hat Betriebe, da muss der Schüler akkurat arbeiten und zuverlässig sein, freundlich. Muss ein BVJ Schüler sein, der bei uns schon läuft, der bei uns keine Probleme hat. Dann gibt es ein bis zwei Betriebe, mit denen wir in Kontakt stehen, die dafür Potential haben, für Schülerinnen und Schüler, die sich noch entwickeln müssen.“

„Wir nutzen dieses Netzwerk auch für die Schüler, dass wir ihnen z.B. sagen, bewirb' dich mal da und da für die Ausbildung, aber natürlich schauen wir auch, wen würden wir jetzt wofür sehen. Eigentlich soll es so sein, dass sich die Schüler das Praktikum selber suchen. Um sie in die Eigenverantwortung zu bringen.“

„Wenn sie aber dann erstmal im Praktikum sind und der Betrieb dann festgestellt hat, Mensch, der passt irgendwie, dann ist das [= die Papierlage] in der Regel auch nicht mehr so wichtig.“

Die Idee, dass die Arbeitgeberin Stadt Nürnberg selbst feste Praktikumsplätze für BVJ-Schüler/-innen anbietet, ist laut einer Lehrkraft noch nicht sinnvoll umgesetzt.

„Ein bisschen schade finde ich, dass wir keinen städtischen Praktikumpool haben. Also wir haben da schon mehrmals nachgehakt und da ist halt dann immer die Antwort: ‚Bewerben Sie sich!‘, bei den Stadtgärtnern oder in der Kläranlage oder so.“

Die Lehrkräfte sehen den Nutzen im Aufwand für die Praktikumsuche und -begleitung im unmittelbaren Erfolg des Praktikums bei der Reifeentwicklung und Berufsorientierung der Schülerinnen und Schüler und benennen das **Praktikum als den Königsweg** zur Integration in Ausbildung:

„Das Praktikum ist immer das, was Schüler in einen Ausbildungsvertrag gebracht hat. Da haben sie sich präsentiert und da hat man gemerkt, dass einige aufblühen.“

„Tatsächlich ist der Weg über das Praktikum der Weg bzw. das Ticket in die Ausbildung.“

Fast jede Lehrkraft konnte auch eine eindrückliche Erfolgsgeschichte von Schülern/-innen erzählen, die über das Praktikum schnell zu einem Ausbildungsvertrag gekommen sind. Wenn Schülerinnen und Schüler die Hürde der Praktikumsuche und -bewerbung überwunden hätten und sich im Praktikum zeigen und beweisen können, „*blühen sie auf*“, weil sie jenseits von Schule „*in die Aktivität kommen*“. Ein Ausbildungsversprechen im Praktikum kann dann auch

dazu führen, dass Schülerinnen und Schüler motivierter in Richtung Abschluss gehen, wenn der Betrieb das erfolgreiche Bestehen des BVJ voraussetzt.

„Ich habe einen Schüler, der macht Praktikum im Nordklinikum, [...], der verwaltet EDV mäßig die Schnelltests der Patienten [...] und ich hoffe, dass das dann in eine Ausbildung mündet.“

„Einen Schüler, der war [...] wirklich so ein [kräftiger] Typ mit 16 Jahren, der hat gesagt, ich würde gern Maurer lernen, wir haben nur in einer Firma angerufen, da hat der Meister nur gesagt ´schick mir den Buben mal vorbei`, 48 Stunden später war alles klar, die stellten ihn sofort ein.“

„Eine Schülerin die – da sieht man wie wichtig so ein Praktikum ist– die festgestellt hat in ihrem Praktikum in einem Technikmarkt, dass diese Art, für die sie sonst immer so belächelt wurde von den Leuten drum herum, so ein bisschen ihre ´nerdige` Art total gut ankam beim Leiter [...], der gesagt hat, die nehme ich sofort, mir egal ob sie einen Schulabschluss hat.“

Die Lehrkräfte wiesen allerdings in den Interviews auch darauf hin, dass das „Corona-Jahr“ die Praktikumsdurchführung stark erschwert hat und damit der zentrale Erfolgsfaktor für die Eingliederung in Ausbildung sehr viel geringer wirken wird:

„Das macht uns Sorge, obwohl wir uns Zeit genommen haben und auch Sozialpädagogen involviert waren, dass da trotzdem gerade wenig passiert. Wir können es mit ihnen noch eintüten und abschieken, aber irgendwo ist da der Punkt, wo sie es selber machen müssen.“

3.5 Das Ergebnis des Berufsvorbereitungsjahrs: Ausbildungs- und Lebensreife?

Fast alle Lehrkräfte sahen drei große Zielblöcke für das BVJ: Ausbildungsplatz erhalten, Schulabschluss nachholen und – für die meisten das wichtigste Ziel – Lebenspraxis erwerben.

Um die Zielerreichung hinsichtlich des **„Erreichens eines Schulabschlusses“** sowie der **„Integration in Ausbildung“** zu überprüfen, könnten auf der Ebene des „outputs“, eines durch Indikatoren messbaren Erfolgs, die Quoten der erfolgreichen Abschlüsse sowie die Eingliederungsraten in Ausbildung betrachtet werden.

Dabei liegt den Lehrkräften keine übergreifende Eingliederungsstatistik vor, diese wird schul- bzw. klassenintern geführt. Auf die Frage nach den Schülerinnen und Schülern, die das ganze BVJ absolvieren, gaben die Lehrkräfte Quoten von ca. 50-70% an. Diese kann aber nur sehr eingeschränkt als „Erfolgsquote“ herangezogen werden,¹⁰ da ein Teil der Schülerinnen und Schüler bereits in den ersten Monaten

¹⁰ Teilweise wird das „erfolgreiche Bestehen des BVJ“ als positiver Indikator verwendet, aktuell z.B. in einer Studie der Initiative neue soziale Marktwirtschaft: Institut der deutschen Wirtschaft:

in Ausbildung einmünden und damit das BVJ verlassen. Diejenigen, die danach noch im BVJ sind, werden von den Lehrkräften als die „*eigentliche BVJ-Klientel*“ bezeichnet.

„Letztes Jahr 70%. Das war toll, dieses Jahr aktuell sind schon acht in Ausbildung trotz Corona.“

„Die sind oft dann schon in den ersten acht Wochen aus unserer Klasse raus und fangen irgendwo eine Ausbildung an.“

„Die die ersten Wochen dann halt einfach was verbummelt haben und die dann einen Ausbildungsplatz haben.“

Zum Anteil der Schülerinnen und Schüler, die das BVJ bestehen, gab es stark unterschiedliche Angaben: von der Aussage *„fünf haben erfolgreich das BVJ abgeschlossen, aber die hatten alle einen MS Abschluss“* bis zu *„Beim ersten Bestehen des BVJs sind es 100%. Wir wollen nicht, dass jemand ein zweites und drittes Jahr rumsitzen muss.“*

Während ein fehlender Abschluss der Mittelschule über das Bestehen des BVJ nachgeholt werden kann, gibt es mittlerweile das Angebot den qualifizierenden Mittelschulabschluss (Quali) in einer „Qualiklasse“ zu erwerben nicht mehr:

„Das Problem ist, dass es nur ganz begrenzt solche Lehrer gibt und es war dann letztendlich so, dass wir gesagt haben, wir wollen das jetzt nicht mehr anbieten.“

In der Zusammenschau der genannten **Übergangsquoten in Ausbildung** ergibt sich grob das Bild einer Drittelung hinsichtlich des Einstiegs in duale bzw. vollschulische Ausbildung und übrigem Verbleib: *„1/3 macht eine Ausbildung, 1/3 geht auf eine Berufsfachschule, wobei das auch eine Berufsausbildung ist. Aber dann gibt es natürlich noch die Maßnahmen.“*

Für den Übergang in Ausbildung werden Quoten von 50 bis ca. 70% angegeben, in Ausnahmefällen auch mehr:

„Irgendwo von 50% aufwärts, die wir am Ende auch irgendwie vermittelt bekommen, es kam auch vor, dass die Klassenlehrerin gesagt hat, dass alle von ihren Schülerinnen einen Ausbildungsplatz hatten, das war wirklich Bombe.“

Mehrere Lehrkräfte sehen die Notwendigkeit, die aus dem BVJ entlassenen Schülerinnen und Schüler weiter zu begleiten. Insbesondere die „schwächeren“ Schülerinnen und Schüler bräuchten auch in der Ausbildung angepasste Rahmenbedingungen, um nicht in der Probezeit zu scheitern.

„Ich denke sinnvoll ist eine Begleitung von den ganz jungen Leuten. Früher war das so, wenn da irgendeiner im Handwerk gelernt hat, dass die teilweise sogar beim Meister zum Mittagessen waren. Das ist ja jetzt alles aufgelöst, da alles sehr getaktet ist und die jungen Menschen müssen sehr schnell dazu lernen, sonst haben sie in dem jetzigen Ausbildungsmarkt keine Chance.“

„Aber sie brauchen weiterhin Unterstützung. Sie können nicht einfach eine Ausbildung absolvieren wie ein Schüler ohne BVJ. Sie brauchen einen Betrieb, der sich Zeit nimmt und unterstützt. Brauchen die Kontrolle, das Kleinschrittige. Man kann nicht erwarten, dass sie selbstständig was über einen längeren Zeitraum machen.“

Besonders hohe Eingliederungsquoten werden für diejenige Gruppe der BVJ-Schüler/-innen genannt, die durch SCHLAU begleitet wurden: *„Von den Ausbildungsquoten hatten wir mit SCHLAU 88-89%, die was Sicheres hatten. Sprich 60% duales System. Berufsfachschulen ein paar, FSJ zwei bis drei.“*

Auch das BVJ hat offenbar einen deutlichen „Sortiereffekt“: während einige Schüler/-innen sehr schnell in Ausbildung gehen und die Mehrzahl der Schülerinnen und Schüler – insbesondere diejenigen, die persönliche Betreuung und Unterstützung erhalten – zum Ende des BVJ den Sprung in die Ausbildung schaffen, bleiben am Ende wiederum Jugendliche, die immer noch keine Chancen auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt haben. Erklärtes Ziel der Lehrkräfte ist hier, keinen Schülerinnen und Schüler „ohne Anschluss“ aus dem BVJ zu entlassen, das heißt die Schülerinnen und Schüler ohne Ausbildungsplatz dann **in Maßnahmen der Agentur für Arbeit** (bzw. des Jobcenters) zu vermitteln. Den Regel-Anschluss stellt hier die BvB (berufsvorbereitende Bildungsmaßnahme) der Arbeitsagentur dar. Nach Aussage der Lehrkräfte brauchen diese insbesondere die Schülerinnen und Schüler, die aus den Förderschulen ins BVJ eingetreten sind.

„Da schauen wir dann schon, dass keiner ohne Anschluss rausgeht. Man will die nicht am Bahnhof wieder treffen. Wir haben keinen aus dem BVJ entlassen ohne Anschluss.“

„Bei denen vom SFZ merkt man, dass sie danach trotzdem noch nicht fit sind. Dass die noch ein bis zwei Jahre brauchen durch BvB.“

Auf der Suche nach „passenden“ Anschlüssen stellt sich manchen Lehrkräften auch die Frage, inwieweit diejenigen Schülerinnen und Schüler überhaupt „richtig“ im BVJ waren und die bestehenden Lösungsansätze bleiben teilweise unbefriedigend, weil wiederum einige junge Menschen durch das Raster fallen und eine sehr kleine Gruppe der Schülerinnen und Schüler nicht weiter aufgefangen werden kann:

„Ich habe Leute, die sicherlich in dem ‚Job aktiv‘ von der Agentur für Arbeit gut aufgehoben wären, also dieser gesamte schulische Kontext mit allem, mit dem er besetzt ist, für diese Schüler aufgelöst wird. [...] Es klingt so, als wäre es der bessere Ansatz für diese Schüler: Weg von diesem schulischen Kontext zu kommen und mehr in diesen Arbeitskontext.“

„Und dann gibt es die, die nix finden, die zum Beispiel langzeiterkrankt sind oder irgendwelche größeren häuslichen Probleme haben, also auch Wohnungsnot und solche Sachen, wir haben eine Schülerin, die ist bereits zweifache Mutter, oder die sich um kranke Eltern kümmern müssen.“

„Dann gibt es eben einen Teil, ich würde jetzt mal sagen das macht so 5%, es ist der kleinste Teil, die gehen uns ganz verloren.“

„Ein Teil geht uns einfach im System durch die Lappen, weil wir sind die letzte Auffangstation, wenn bei uns Leute rausfallen, dann gibt es nicht mehr viel.“

Motivation für ihre Arbeit erhalten die Lehrkräfte vor allem durch das Erleben **gelingender Entwicklungsgeschichten** der Jugendlichen. Auf der Ebene des „outcome“, also einer nachhaltigen Wirksamkeit, heben die Befragten das Ziel der Entwicklung einer „*Lebensreife*“, die Weiterentwicklung der lebenspraktischen Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler hervor. So erleben die Lehrkräfte wie Schülerinnen und Schüler sich in Praktika zum ersten Mal erfolgreich präsentieren können, die Pratikumerfahrungen dann dazu führen, dass die Schülerinnen und Schüler gut in eine Ausbildung kommen und sehen die jungen Menschen am Ende des Jahres erheblich gewachsen und gereift:

„Dass sie viel gefestigter sind, dass sie dieses Jahr noch gebraucht haben, vielleicht diesen Übertritt vom Kindesalter zumindest im Reifeprozess gebraucht haben.“

„Dass einige das BVJ als Chance nutzen und sich deutlich weiterentwickeln.“

„Dass sie inhaltlich was dazugelernt haben. Dass sie selbstbewusster sind. Und diese Ausbildungsreife, sie wissen wie man eine Bewerbung schreibt, wissen wie ein Vorstellungsgespräch läuft, wissen was ein Praktikum ist, wo/wie man sich da anstellen muss. Sie sind einen Schritt weiter.“

Viele Befragte erzählen auf die Frage nach „besonders eindrücklichen Erlebnissen“ im BVJ Erfolgsgeschichten ehemaliger Schülerinnen und Schüler. Hier wurde sehr deutlich, dass die Lehrkräfte dadurch die Sinnhaftigkeit ihrer pädagogischen Arbeit erleben und die Hoffnung auf eine ähnliche Entwicklung auf die zukünftigen Schüler/-innengenerationen übertragen:

„Aber [sie] hat das gemacht und hat dann eine Ausbildung da angefangen und das ist schon Jahre her jetzt und die ist schon fertig mit der Ausbildung und arbeitet jetzt in einem anderen Technikmarkt. Und so jemanden zu treffen, zu sehen, das ist, das muss ich schon sagen, der positive Bereich dieses Jobs.“

„Und wenn sie diesen jungen Mann am Ende bei uns in der Abschlussveranstaltung mit einem Anzug mit einem Ausbildungsvertrag in der Hand dastehen haben, dann ist das ein Unterschied wie Tag und Nacht, das ist genau der Punkt. Ja das gibt es und ja deshalb machen wir das auch so wie wir es machen, weil wir das am Ende sehen.“

Besonders deutlich wird die Reifeentwicklung der jungen Menschen für die Lehrkräfte bei den Absolvent/-innen, die in der Ausbildung im Berufsbereich und damit an der entsprechenden Berufsschule verbleiben:

„Dann sieht es noch einmal acht oder zehn Wochen drauf, ganz anders aus, wenn man sie dann im neuen Schuljahr wiedersieht, im September, Oktober. Dann fangen diese das Arbeiten an und auf einmal – das ist nämlich ein wichtiger Punkt – haben sie dann was zu verlieren und auf einmal ist das Gesamtverhalten ganz anders.“

„Dann hat er uns immer im Lehrerzimmer erzählt, ihr glaubt ja gar nicht, was das für eine Verwandlung ist. ‚Letztes Jahr hatte ich sie im BVJ und jetzt sind sie da drüben und das funktioniert und das klappt. Die wachsen, die werden größer, die lachen, die freuen sich, die erzählen was.‘ Das funktioniert natürlich nicht bei allen, aber das BVJ Jahr ist bei manchen dann schon eine Zeit, Wurzeln zu fassen, sich neue Ziele zu setzen, sicherer zu werden, sich abzunabeln.“

Dass junge Menschen im BVJ die Chance haben eine – bei fast allen von ihnen aus unterschiedlichsten Gründen verzögerte – Reifeentwicklung nachzuholen, ist aus der Sicht der Lehrkräfte der Haupterfolg des BVJ. Damit verbunden ist der Wunsch, die Schülerinnen und Schüler als „vollwertige, mündige Staatsbürger“ zu entlassen. Auch hier werden Erfolgsbeispiele genannt:

„Also diese Lebensnähe haben unsere BVJ-Leute. Ich habe mal ein Erlebnis gehabt, wo eine ältere Frau auf dem Gehsteig zusammengebrochen ist und letztendlich BIK-Schüler haben ihr dann geholfen, das muss man sich mal vor Augen halten.“

Insgesamt sehen die befragten Lehrkräfte Sinn in ihrer Aufgabe und halten das BVJ für ein richtiges Angebot, um jungen Menschen, die aus unterschiedlichen Gründen mehr Zeit für die Ausbildungs- und Lebensreife brauchen, die Chance zu geben ihre gesellschaftliche Teilhabe zu verbessern. Gleichzeitig wissen sie, dass die nachfolgenden Strukturen noch nicht optimal sind, um wirklich alle auffangen zu können.

„Im Endeffekt sind wir sowieso für viele Schüler die letzten, die ihnen da noch mal was sagen können fürs Leben.“ „Danach sind sie freischaffend und oftmals auf sich angewiesen und viele Schüler sind oftmals nicht soweit, aber viele schaffen das, viele sind soweit.“

„Das ist auch tatsächlich das, was wir immer im BVJ sagen, jede Stunde jede Minute, die wir jetzt in diese Schüler investieren, das sparen wir uns später an Transferleistungen.“

3. 6 Das Berufsvorbereitungsjahr verbessern – Ideen der Lehrkräfte

In der Gesamtschau sind die befragten Lehrkräfte mit ihrer Arbeit insgesamt sehr zufrieden. Sie reflektierten in den Interviews sowohl die strukturellen Rahmenbedingungen als auch eher subjektive Anteile der Arbeitszufriedenheit, die sie aus ihrer Expert/-innensicht wahrnehmen.

„Ich bin zufrieden!“

„Ich habe für mich entschieden, dass es gut ist, wie ich es mache, habe gute Rückmeldungen.“

Neben Verbesserungsvorschlägen, die innerhalb der abgefragten Inhalte zur Sprache kamen, wurde in den Interviews auch explizit nach persönlichen Wünschen gefragt, die die Lehrkräfte für die Arbeit im BVJ haben. Die meisten Vorschläge bezogen sich auf hierbei auf die Ebene der Strukturqualität.

Ganz grundsätzlich und besonders häufig wünschen sich die Lehrkräfte **kleinere Klassen**, um Schülerinnen und Schüler individueller betreuen zu können. Um die individuellen Problemlagen der Schülerinnen und Schüler besser aufgreifen zu können, wären nach Meinung der Lehrkräfte auch mehr Teilungsstunden sinnvoll.

„[dass] die Schüler individueller betreut werden würden, also ich denke, dass diese großen Klassen von Nachteil sind.“

„Auf jeden Fall Team-Teaching, viel lebensnahen Unterricht zu zweit in der Klasse.“

Hinsichtlich **organisatorischer Abläufe und Regelungen** sowohl in der jeweiligen Berufsschule als auch insgesamt auf der kommunalen Ebene werden von einigen Lehrkräften eindeutiger, klarere Vorgaben angemahnt, die die eigenen Handlungsoptionen klarer beschreiben. Hier muss allerdings noch einmal darauf hingewiesen werden, dass die Befragung in einer Zeit stattfand, die sowohl durch die Pandemie als auch den Umbruch innerhalb des BVJ-Konzepts insgesamt von Unsicherheit und kurzfristigen Informationen geprägt war. Die organisatorischen Verpflichtungen werden von Einigen als zusätzliche zeitliche Belastung empfunden.

„Aber es hat auch damit zu tun, wann ist die Schulpflicht erfüllt, wie geh ich mit Schülern um, die die Schulpflicht erfüllt haben. Da gibt es auch keine eindeutigen Regelungen. Ich habe gerade auch viel mit Ausbildungsabbrechern zu tun. Wie geh‘ ich mit denen um. Wer schreibt das Zeugnis, was muss da rein. [...] aktuell ist es sehr schwammig.“

„Das Organisatorische. Der Zeitaufwand [ist die größte Herausforderung]“.

Die Lehrkräfte schätzen – wie bereits beschrieben – die Notwendigkeit und Sinnhaftigkeit von starken **Sanktionsmöglichkeiten** im Unterricht unterschiedlich ein. Einige wünschen sich aber bei „*echten Problemfällen*“ mehr „*Durchgriffsrechte*“ für die Lehrkraft.

„Das würde ich mir ganz arg wünschen, dass wir da bei verhaltensauffälligen Leuten stärkere Durchgriffsmöglichkeiten haben und da wäre ich auch bereit mich einzubringen, was da möglich wäre oder nicht.“

Einige der Befragten benennen Verbesserungsmöglichkeiten im Bereich der **technischen Ausstattung**: im Erfahrungshorizont der Corona-Bedingungen fordern die Lehrkräfte eine verbesserte technische Ausstattung sowohl in der Schule sowie für die Schülerinnen und Schüler. Dies beziehe sich auch auf Orte / Räumlichkeiten zum Lernen.

„Natürlich wünsche ich mir, dass das Gebäude besser läuft mit der Technik/ Internet.“

„Also manche haben zuhause kein Internet. Da fängt es ja schon an. Also die einen können Sachen zuhause nachschauen und die anderen nicht. Also einfach für die Hausaufgaben, da fängt es schon an. Alle bräuchten dieselbe Ausrüstung zuhause, dieselben technischen Möglichkeiten. Aber auch ein eigenes Zimmer zum Lernen.“

In Bezug auf das räumliche Konzept wurde auch angesprochen, dass die Einheit des Lernorts auch für die kooperativen Klassen gelten solle, dann würde sowohl die Kommunikation mit den Schülerinnen und Schüler als auch Absprachen mit den Sozialpädagogen/-innen leichter fallen und die Schüler/-innen könnten das Lehrer-Sozialpädagogen-Team als Einheit wahrnehmen.

In der Frage der personellen Ausstattung fällt auf, dass die Lehrkräfte vor allem für die **Aufstockung der Ressourcen der anderen Berufsgruppen**, der Sozialpädagogen/-innen und Schulpsycholog/-innen plädieren. Fast alle benennen „JaS“ und „Sozialpädagogik“ als den Bereich, der mehr Ressourcen bräuchte, um die notwendigen Aufgaben übernehmen können. Bedarf wird hier v.a. im Bereich der Berufsorientierung und Bewerbungsunterstützung sowie bei individuellen Problemlagen gesehen, auch für Fälle, in denen aufsuchende Arbeit in der Familie notwendig ist. Mit mehr JaS-Kapazität könnten sich wiederum Lehrkräfte stärker um die sonstigen pädagogischen und inhaltlichen Themen kümmern.

„Wenn ich einen Wunsch hätte dann, man müsste noch mehr Ressourcen schaffen für ... [Kollegin] bei JaS.“

„Gelder, noch mehr für Sozpäds und Schulpsychologie. Das zählt, das Zwischenmenschliche.“

„Das ist eine viel zu kleine Stelle, wir könnten eine dreiviertel, ganze Stelle JaS bei unserer Klientel benötigen.“

Eine Verstärkung der Angebote der Jugendsozialarbeit könnte nach Meinung der Lehrkräfte auch ein Feld verbessern, das zu relativ viel Frustration bei den Lehrkräften führt: der Kontakt und die Zusammenarbeit mit den Eltern / Erziehungsberechtigten der BVJ-Schüler/-innen. Über die beschriebenen Möglichkeiten („telefonieren...“) hinaus fehlt den Lehrkräften hier der Zugang

„Natürlich wünsche ich mir diesbezüglich mehr Unterstützung von den Mittelschulen und von den Eltern zu Hause“

„Elternarbeit müsste stärker sein, wenn man nicht ran kommt hat man keine Chance. Viele Eltern glauben das gar nicht.“

„Manchmal werden wir schon ganz schön allein gelassen von den Eltern, dass die sagen, ich komme schon nicht zurecht, müsst ihr halt zurechtkommen, das haben wir auch. Also mit den Eltern, ich weiß auch nicht, wie man das besser machen sollte.“

Im Bereich der Prozessqualität sähen die Lehrkräfte auch große Vorteile in einem besseren **Datenaustausch und einer intensiveren Zusammenarbeit** mit den abgebenden Schulen: auch wenn die Wahrung des Datenschutzes wichtig ist und keine Vorab-Urteile bezüglich der Schülerinnen und Schüler aufgebaut werden sollten, wünschen sich die Lehrkräfte hier eine systematischere Verzahnung. Die Kommunikation wird aktuell eher als zufällig (z.B. durch Lehrkräfte, die gleichzeitig auch in der Mittelschule unterrichten) wahrgenommen.

In den Interviews wurde – im Bereich Lehr-Lernqualität – meist auch die Frage angesprochen, ob die erstmalige Einführung des **Lehrplans für das BVJ** hilfreich sei. Hier waren die meisten Lehrkräfte der Neuerung recht aufgeschlossen und lobten Zielsetzung und Zugriff des Lehrplans (Stichwort Kompetenzorientierung). Einige der Befragten haben allerdings bislang keinen Lehrplan vermisst und sehen die hier die Möglichkeit die pädagogische Freiheit sinnvoll zu nutzen als wichtiger an.

„Jetzt ist ja ein neuer Lehrplan da [...]. Ich denke, dass das spannend ist, weil der Lehrplan sehr am Alltag orientiert ist. Ich bin jetzt noch gespannt, wie der umgesetzt wird [...] da hoffe ich, dass wir da einen guten Weg finden als Lehrerteam.“

„tatsächlich noch individueller fördern, vor allem durch kleinere Klassen und eben damit wir diese Flexibilität dann noch stärker nutzen können, weil dann können sie ja nochmal stärker auf den einzelnen mit diesem flexiblen Lehrplan eingehen.“

„Liegt an Ressourcen und dass man von dem Lehrplan wegkommen müsste und mehr in den Bereich, der das tägliche Leben betrifft. Wo die Eltern gescheitert sind.“

In der Reflexion des eigenen Kompetenzprofils und der eigenen Arbeitsorganisation wurde **Fortbildungsbedarf** v.a. in zwei Bereichen benannt: Zum einen werden sich regelmäßige Fortbildungsangebote aus dem Bereich der Diagnostik und den Umgang in Bezug auf psychische Krankheiten und Behinderungen genannt. Dies macht nochmal deutlich, dass die Lehrkräfte hier eine wachsende Gruppe in der Schülerschaft wahrnimmt und Hilfestellung für die Unterstützung sucht.

„Langfristig angelegte Schulungsangebote, die sich immer am aktuellen Stand der Wissenschaft orientieren bei der Frage „wie erkennt man / gibt es zum Beispiel diagnostische Verfahren [für] Leute mit einer schizophrenen Persönlichkeitsstörung. Wie erkenne ich das, was mache ich dann?“

Zum anderen überlegen Lehrkräfte, inwieweit mit Fortbildungsangeboten die Motivation und Resilienz gerade für langjährig im Bereich arbeitende Kollegen aufrechterhalten werden kann:

„Die haben ja nix anderes. Die haben keine andere Klientel. Das heißt, die werden natürlich immer älter, die Schüler/-innen bleiben jünger oder bleiben so jung und du wirst älter und älter und hast immer mehr Abstand, du wirst auch genervter, weil es immer wieder dasselbe ist, du hast immer diese schlimme Klientel und so weiter. Und dann halt wieder dasselbe und wieder. Und du bräuchtest viel mehr Ausgleich.“

Vereinzelt wird auch Nachholbedarf im Bereich der digitalen Unterrichtsmethoden bei Kollegen/-innen gesehen:

„Weil ihnen das Digitale generell zu fremd ist, oder weil sie sich scheuen sich drum zu kümmern. Weil sie es auch überhaupt nicht sehen, dass das Digitale jetzt kommt und sowohl für die Schüler/-innen sowie für sie selber von Mehrwert ist.“

Einen wichtigen Faktor für die zukünftige Qualitätsentwicklung sehen die befragten Lehrkräfte in der Lehrer-Ausbildung. Das Thema „Berufsvorbereitung“ mit den Spezifika hinsichtlich der Zielgruppe und der Lehr-Lern-Prozesse sollte relevanter Inhalt der Ausbildung werden:

„Ich würde mir wünschen, dass das BVJ in der Ausbildung der Studis relevant ist.“

„Die jungen Kollegen die zu mir kommen, das wird nicht besser, die kommen aus der Uni und haben auch nicht mehr Ahnung. Die sind digital wunderbar aber die können nicht viel mehr helfen.“

4. Das Berufsvorbereitungsjahr als Zwischenschritt zur Lebensreife - Einordnung der Befragungsergebnisse

4.1 Zusammenfassung

Aus den Interviews lässt sich die Forschungsfrage (s. Kapitel 2) eindeutig beantworten:

Die befragten Lehrkräfte sehen im Berufsvorbereitungsjahr ein sinnvolles Konzept und erleben die praktische Umsetzung als zielführend für die Erreichung der Ziele „berufliche Handlungsfähigkeit aufbauen“, „Persönlichkeit bilden“ und „demokratische Handlungskompetenzen fördern.“

Für die Lehrkräfte ist die konkrete Arbeit mit der Zielgruppe der BVJ-Schülerinnen und Schüler – mit ihren bisherigen Bildungsverläufen und ganz individuellen Problemlagen – die Aufgabe, die sie gleichermaßen herausfordert wie beruflich erfüllt. Sie kann nach ihrer Einschätzung nur mit einer „*Pädagogik auf Augenhöhe*“ gelingen, in der die Person der Lehrkraft besonders gefragt ist, indem sie sowohl empathisch Vertrauen aufbauen muss, als auch gleichzeitig sehr klare Regeln verhandeln und deren Einhaltung kontrollieren und sanktionieren muss.

In den Interviews war deutlich zu spüren, dass die Lehrkräfte mit ihrer jeweils eigenen Lehrerpersönlichkeit alle davon überzeugt sind, dass sich der hohe Einsatz im BVJ lohnt, um den Schülerinnen und Schülern die „*Lebensunterstützung*“ zu geben, die diese bislang noch nicht erhalten haben. Sicht- und erlebbare Erfolge in Bezug auf die verbesserte Lebensreife sowie die gelungene Integration in Ausbildung motivieren die Lehrkräfte, auf dem richtigen Weg zu sein. Zentraler Erfolgsfaktor ist für sie dabei der Praxisbezug des BVJ, der insbesondere auch „schulmüde“ Jugendliche neu aktivieren kann.

Um noch besser arbeiten zu können, wünschen sich die befragten Lehrkräfte insbesondere kleinere Klassen, um individueller agieren zu können sowie mehr Ressourcen für die begleitende Sozialpädagogik und Schulpsychologie.

4.2 Einordnung und Handlungsempfehlungen

Aufgrund der Zusammensetzung der Interviewpartner und der großen Einigkeit in den relevanten Fragestellungen ist nicht davon auszugehen, dass die Mehrzahl aller BVJ-Lehrkräfte anders antworten würde als die Befragten. Trotzdem bleibt die Praxisforschung aktuell noch etwas „einseitig“, weil die Perspektive der Schülerinnen und Schüler (noch) nicht aufgenommen werden konnte.

Alle befragten Lehrkräfte standen der Praxisforschung offen und positiv gegenüber und haben umfassend und ehrlich Auskunft gegeben. Dabei bestätigte sich der Eindruck, dass der Bereich der Berufsvorbereitung im Berufsschulwesen insgesamt eine eher kleine Rolle spielt und die Lehrkräfte dadurch sowohl die Schülerinnen und Schüler des BVJ als auch sich selbst als Lehrkräfte manchmal eher als wenig im Fokus wahrgenommen erleben.

Die Ergebnisse der Interviews zeigen keine völlig überraschenden Ergebnisse und auch keine sofortigen Handlungsnotwendigkeiten auf. Aus den Wahrnehmungen und Einschätzungen ergeben sich aber einige Empfehlungen aus Sicht der Praxisforschung, gegliedert nach den Dimensionen der Befragung:

➔ Strukturqualität:

- die **Klassengrößen** sollten (im Rahmen der politisch vorgegebenen Maßgaben) so **gering wie möglich** gehalten werden, um die für diese Zielgruppe unbedingt notwendige Binnendifferenzierung zu ermöglichen. Schulintern kann dazu die Übertragung von Anrechnungstunden auf den BVJ-Bereich hilfreich sein, um möglichst viel Unterricht im Team / Tandem zu ermöglichen. Gleichzeitig muss auf politischer Ebene dafür gestritten werden, die Zielzahl pro Klasse gering zu halten.
- auf kommunalpolitischer Ebene ist die Ausstattung des Bereichs BVJ (schulisch) mit **Fachkräften der Jugendsozialarbeit an Schulen** weiter **auszubauen** und an die der Mittelschulen anzugleichen. Hier wird die schwierige Besetzungslage bei einigen JaS-Stellen als hinderlich erlebt. Verschärfend kommt hinzu, dass das Angebot der „Berufseinstiegsbegleitung“, an dem einige BVJ-Schüler/-innen noch partizipieren können, voraussichtlich ab dem Schuljahr 22/23 eingestellt wird, d.h. die bisherige „BerEB-Schüler/-innen“ dann ebenfalls durch JaS betreut werden müssten. Ohne ein gut

ausgestattetes multiprofessionelles Team, das die Schülerinnen und Schüler individuell und konkret unterstützen kann, ist der Gesamterfolg des BVJ in Frage gestellt. Dies gilt insbesondere für die vollschulischen BVJ.

→ Prozessqualität

- Die Lehrkräfte zeigen großes Interesse am Austausch mit anderen BVJ-Bereichen. Neben dem Ausbau vorhandener Strukturen (BVJ-Erfahrungsaustausch) und regelmäßigen schriftlichen Informationen könnte hier z.B. **ein schulübergreifendes Hospitationsprogramm** die Perspektiven erweitern. Dies insbesondere, wenn sich die BVJ-Schülerschaft der Berufsschulen durch das neue Konzept verändern und erweitern wird.
- Mehrfach angesprochen wurde die **Kommunikation mit den abgebenden (Mittel-) Schulen**. Hier sollten (z.B. in den bereits regelmäßig stattfindenden runden Tischen zwischen SCHB, Staatlichem Schulamt und weiteren Akteuren) datenschutzkonforme Möglichkeiten gefunden werden, die für die Weiterentwicklung der Schülerinnen und Schüler relevanten Informationen sinnvoll austauschen zu können. So könnte zumindest für Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarfen systematisch der Austausch zwischen den Lehrkräften der abnehmenden und aufnehmenden Schule eingeführt werden. Durch die neu eingeführte zentrale Anmeldung hat sich nach Einschätzung einiger Lehrkräfte aktuell (Aussagen im Auswertungs-Workshop Oktober 21) die Situation allerdings bereits deutlich verbessert, indem frühzeitig Informationen zu den Bedarfslagen der Schüler/-innen eingeholt werden konnten.
- Die Lehrkräfte engagieren sich zu Recht umfangreich im Bereich der **Praktikumsakquise und -betreuung**. Auch wenn persönliche Kontakte hier wichtig sind, könnte eine **organisatorische Zentralisierung** zumindest auf Schulebene die Effizienz vergrößern: der Aufbau und die Pflege einer Liste / Datenbank mit Praktikumsbetrieben muss zum Beispiel nicht von mehreren Lehrkräften parallel geleistet werden. Auch hier könnte die neue Struktur (Zuteilung der Schülerinnen und Schüler ohne Ausbildungsplatz auf die verschiedenen Schulen) mehr übergreifende Instrumente notwendig machen, so dass Firmen zum Beispiel nur mit einer Ansprechperson für alle BVJs arbeiten können. Darüber hinaus könnte eine Zusammenarbeit mit der Initiative

„Qualifiziertes Praktikum – Mittelschulen Nürnberg“ produktiv sein, die entsprechende Instrumentarien erarbeitet hat.

- Die **Arbeitgeberin Stadt Nürnberg** sollte als Vorbild wirken und regelmäßig eine bestimmte Anzahl Praktikumsplätze (insbesondere im gewerblich-technischen Bereich) für BVJ-Schüler/-innen zur Verfügung stellen, auf die sich BVJ-Schülerinnen und Schüler dann flexibel bewerben können.
- BVJ-Lehrkräfte unterrichten unter besonders anspruchsvollen Bedingungen und brauchen dafür besondere Kompetenzen, die durch **regelmäßige Fortbildungen** auf dem aktuellen Stand gehalten werden sollten. Ein eigenes, spezifisches Fortbildungskonzept könnte auch die Wertschätzung für die Leistung der BVJ-Lehrkräfte ausdrücken. Auch wenn Lehrkräfte nicht Aufgaben der psychologischen und sozialpädagogischen Fachkräfte übernehmen können und wollen, sehen sie aktuell Fortbildungsbedarf im Bereich Diagnostik.
- Regelmäßige Angebote zur Team- und Einzelsupervision bzw. Intervision speziell für die BVJ-Teams könnten zur schnellen Aufarbeitung belastender Praxiserlebnisse beitragen und damit einen Beitrag zum Gesundheitsmanagement sein.

➔ **Ergebnisqualität:**

- Der Schritt vom BVJ in die duale Ausbildung ist nach Einschätzung der Lehrkräfte für viele Schülerinnen und Schüler sehr groß. Sinnvoll wäre daher die Möglichkeit einer **durchgängigen sozialpädagogischen Begleitung** für diese Auszubildenden auch um Ausbildungsabbrüchen vorzubeugen. Schülerinnen und Schüler bräuchten im besten Fall eine gleichbleibende Kontaktperson, zumindest aber eine direkte Übergabe durch die Begleitpersonen (zum Beispiel von JaS zum/zur Sozialpädagogen/-in der abH). [Das neu startende IHK-Projekt „Azubi-Coaching“ könnte für die BVJ-Absolvent/-innen im ersten Ausbildungsjahr ebenfalls eine sinnvolle Maßnahme sein.]
- Für diejenigen BVJ-Absolventen/-innen, die den Schritt in die Ausbildung noch nicht schaffen, ist die BvB meist der sinnvolle Anschluss. Durch den weiteren **Ausbau der Kommunikation der Berufsberatung** mit den BVJ-Lehrkräften könnten diese Anschlüsse noch effizienter hergestellt werden. Auch hier sind

jetzt laut Lehrkräfte (Aussagen im Workshop Oktober 21) durch eine personelle Aufstockung der Berufsberatung und der Festlegung fester Ansprechpersonen für die jeweilige Berufsschule bereits deutliche Verbesserungen spürbar.

- Um Erfolge tatsächlich messen zu können, braucht es aus Sicht des Bildungsmonitorings gerade für den Bereich des BVJ eine umfassende Nachverfolgung der Anschlüsse und auch des weiteren Bildungswegs der Schülerinnen und Schüler (Abbrüche, Ausbildungsplatzwechsel...). Im Zuge der Verbesserung des digitalen Datenaustausches zwischen Schulen und dem Amt für Berufliche Schulen sollte auch über eine **zentrale Verbleibsstatistik** nach Vorbild des BIK nachgedacht werden. Aufgrund der Komplexität und des Umfangs dieser Aufgabe müsste dafür wohl ein eigenes Pilotprojekt installiert und finanziert werden.

5. Ausblick: Zukunft des Berufsvorbereitungsjahrs?

Betrachtet man die Effektivität der Maßnahmen, steht das BVJ – in Nürnberg wie überregional – als Teil des Übergangssystems in einem generellen Zusammenhang. So beziehen sich z.B. Euler/Nickolaus in ihrer Analyse¹¹ auf Esser (2006), der hinsichtlich der Integrationsleistung der Angebote im Übergangsmanagement vier Dimensionen unterscheidet und dabei der kulturellen Integration (Sprach-, Wissens-, Fähigkeitserwerb) und der strukturellen Integration (Bildungsbeteiligung, Arbeitsmarktbeteiligung) eine besondere Rolle zuweist. Die vorliegende Praxisforschung liefert deutliche Hinweise auf positive Integrationswirkungen des BVJ aus Sicht der Lehrkräfte, die sich sowohl auf die soziale (soziale Einbindung im engeren) als auch die emotionale Integration (Zugehörigkeitsempfinden) beziehen. Um valide Aussagen treffen zu können, müssten die Ergebnisse aber mit Wahrnehmungen der Zielgruppe selbst ergänzt werden. Die nachhaltige Zielerreichung einer strukturellen Integration lässt sich wiederum nur mit Langfristedaten tatsächlich überprüfen.

Bei der strukturellen Integrationsleistung in den Ausbildungs-/Arbeitsmarkt müssen sich berufsvorbereitende Maßnahmen teilweise vorwerfen lassen, Jugendliche

¹¹ Euler D. / Nickolaus R. (2018) Das Übergangssystem – ein bildungspolitisches Dauerprovisorium oder ein Ort der Chancenverbesserung und Integration, Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik 114, 2018/4, 527–547.

„systempassend“ zu machen und damit den Druck aus dem Schul- und Ausbildungssystem zu nehmen, das heißt zu verhindern, dass sich Schule und Ausbildung an die Bedürfnisse der Jugendlichen anpassen müssen.¹² Aus der Praxisforschung kann dies nicht bestätigt werden, es zeigt sich aber wiederum ein sortierender Effekt: auch nach dem BVJ sind einige junge Menschen auf Unterstützung angewiesen und laufen Gefahr weitere „Warteschleifen“ in Maßnahmen drehen zu müssen und dann auch mittelfristig nicht in eine Berufsausbildung einmünden zu können.¹³

Auf der einen Seite gibt es hier Bedarf nach größerer Durchlässigkeit und Inklusionsfähigkeit von Maßnahmen wie dem BVJ. Ein Weg könnte sein, die starke Ausrichtung auf die Berufsbereiche zu verlassen, um sich stärker an den individuellen Entwicklungserfordernissen und -potentialen im Rahmen einer integrativen Ausbildung orientieren zu können.¹⁴ Damit könnten die jeweiligen Bedarfe der zunehmend heterogenen BVJ-Schülerschaft, wie zum Beispiel der ehemaligen Zielgruppe JoA-Schüler/-innen, noch besser aufgenommen werden.

Inklusive Ansätze lassen sich aber auch nach „oben“ denken, indem zum Beispiel leistungsstärkere BVJ-Schüler/-innen teilweise am Fachunterricht der Berufs(fach)schulklassen teilnehmen könnten. An einzelnen Berufsschulen bestehen z.B. Erfahrung mit Mentoring-Ansätzen zwischen BVJ-Schüler/-innen und Berufsschüler/-innen, an die angedockt werden könnte.

Die Praxisforschung zeigt hier, dass die Lehrkräfte grundsätzlich zu inklusiveren und stärker individualisierten Unterrichtskonzepten bereit wären, wenn schulische Ausstattung und Unterstützungsmaßnahmen entsprechend vorhanden sind.

Auf der anderen Seite wurde sichtbar, dass eine klare Profilierung des Bereichs der Berufsvorbereitung gerade auch innerhalb des Berufsschulwesens einen positiven Effekt auf das professionelle Handeln der Lehrkräfte und der Wahrnehmung der BVJ-Schüler/-innen durch Andere haben könnte und auch darüber eine stärkere soziale und emotionale Integration erreicht werden könnte,

¹² Vgl. Frehe, P./Kremer, H.-H. (2016): Ausbildungsvorbereitung als Domäne – Inklusion in der Exklusion? In: bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, Ausgabe 30, S.14.

¹³ Nach den Analysen von Beicht 2009 und Beicht/Ulrich 2008c sind 20-30% der Jugendlichen, die nach Verlassen der allgemeinbildenden Schule zunächst an einer Übergangsmaßnahme wie dem BVJ teilgenommen haben, auch drei Jahre danach noch nicht in eine Berufsausbildung eingemündet.

¹⁴ Vgl. Frehe, P./Kremer, H.-H. (2016): Ausbildungsvorbereitung als Domäne – Inklusion in der Exklusion? In: bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, Ausgabe 30, 1-21.

indem Selbstbewusstsein und Wertschätzung der BVJ-Schülerschaft gestärkt werden.

Damit bleiben für das Berufsvorbereitungsjahr umfangreiche Entwicklungsaufgaben und -chancen in der Zukunft, um sich stetig an verändernde Rahmenbedingungen und Bedarfe anzupassen. Ein erneuter Forschungsblick, insbesondere auf den Umsetzungsstand des Vollzeitschuljahrs und die Konsequenzen der neuen Strukturen im Bereich der zentralen Anmeldung, in ein bis zwei Jahren wäre dabei sicherlich hilfreich.