

Sina-Mareen Köhler/Daniel Goldmann/Bettina Zapf/Sabine Bunert

Der Erwerb der (Fach-)Hochschulreife als Option im Berufsbildungssystem aus Sicht von Schülerinnen und Schülern

Zusammenfassung

Berufskollegs bieten wie Berufsfachschulen, Fachoberschulen und berufliche Gymnasien/Fachgymnasien vielfältige Möglichkeiten der berufsbezogenen Bildung. Wie diese Qualifikationsphase von jungen Erwachsenen wahrgenommen wird und welche Bedeutung das Berufskolleg für den Übergang hat, wird in diesem Beitrag anhand erster Ergebnisse einer empirischen Längsschnittstudie dokumentiert. Mittels narrativer Interviews werden nicht nur die biografische Bedeutung des Berufskollegs und die für den Übergang relevanten Entwürfe rekonstruiert, sondern auch die damit im Zusammenhang stehenden habituellen Orientierungen der jungen Erwachsenen. Eine Musterbildung zur mehrfachen Bedeutung des Berufskollegs stellt die ersten Ergebnisse der empirischen Studie zur Diskussion.

Schlüsselwörter: Übergang Schule–Beruf, Abschlusserhöhung, Schülerbiografie, Passungsverhältnisse

University Entrance Qualification at Vocational Schools from Students' Perspectives

Abstract

The Berufskolleg, the vocational school type in North Rhine-Westphalia, offers versatile opportunities of vocational education. How young adults perceive this period of qualification and what significance the Berufskolleg has for the transition, will be discussed in this article based on a longitudinal study. Using narrative interviews, not only the biographical significance of the Berufskolleg and the concepts, which are relevant for the process of vocational orientation, are reconstructed, but also the related habitual orientations of young adults.

Keywords: vocational training, school to work transition, social inequality, school careers, longitudinal study

1. Einführung und Befunde zum Übergang in das Berufsbildungssystem

Ein prognostizierter Fachkräftemangel ist aus den Debatten rund um den Übergang Schule-Beruf nicht mehr wegzudenken. Mit Rekurs auf die steigende Zahl an unbesetzten Ausbildungsplätzen werden Forderungen nach einem besseren *Matching* laut. Dazu verlagern Mechanismen wie das regionale Übergangsmanagement Zuständigkeiten an die Institutionen des Regelschul- und Berufsbildungssystems. Dies hat zu ausdifferenzierten Berufsorientierungskonzepten bzw. -projekten und deren empirischer Untersuchung geführt (vgl. zusef. Christe 2013, S. 68ff.).

Eine noch wenig ausgeprägte Forschungslinie wendet sich dem nachträglichen Abschlusserwerb im Berufsbildungssystem zu und bezieht sich auf den Übergangsbereich¹ und die Sekundarstufe II². Braun und Geier (vgl. 2013, S. 53ff.) stellen fest, dass der weitere Schulbesuch und der Erwerb eines höheren Abschlusses als Alternative zum Direkteinstieg in die Ausbildung in der Forschung zu wenig Beachtung erfahren. So konnten Eberhard und Ulrich (2011) zeigen, dass die Einmündung in Bildungsgänge mit Hinführung zum Abschluss der Sekundarstufe I auch die erste Wahl von Regelschulabsolventinnen und -absolventen bildet. Die Chancen auf einen Ausbildungsplatz oder die Einmündung in die Sek. II sind, wenig überraschend, beim vollständigen Durchlaufen der in der Sek. I verorteten Bildungsgänge erhöht (vgl. Beicht/Eberhard 2013, S. 20). Stöbe-Blossey (2016) zeigt auf, dass verknüpfte Bildungsgänge der Sek. II die Durchlässigkeit im Bildungssystem erhöhen. Junge Erwachsene gaben in ihrer Studie an, im Berufsbildungssystem weniger Leistungsdruck zu erfahren und das Lernen im Klassenverband dem Kurssystem der gymnasialen Oberstufe vorzuziehen. Der berufsbezogene Wissenserwerb und die berufspraktischen Anteile bildeten ebenfalls Gründe für die Aufnahme eines Bildungsganges mit Hinführung zur (Fach-)Hochschulreife (vgl. ebd., S. 9).

Diese Durchlässigkeit mittels Abschlusserhöhung im Berufsbildungssystem wird jedoch durch Studien von Schuchart (2011, 2013) relativiert. Sie weist nach, dass gemäß der Labour-Queue-Theory der im Übergangssystem erworbene Abschluss von Betrieben geringer geschätzt wird als der im Regelschulsystem erworbene Abschluss

1 Unstrittig ist, dass Bildungsgänge des Berufsgrundbildungsjahrs (BGJ) und des Berufsvorbereitungsjahrs (BVJ) als Maßnahme zum Übergangssystem zählen und in den wissenschaftlichen Diskursen als Warteschleife gelabelt werden. Die aktuell häufig verwendete Definition des Übergangssystems rekurriert allerdings auf die amtliche Berichterstattung, welche alle Bildungsgänge im Berufsbildungssystem dazu zählt, die nicht zu einem Abschluss der Sek. II und zu keinem anerkannten Berufsabschluss führen (vgl. Beicht/Eberhard 2013, S. 11).

2 Vollzeit Schulische Bildungsgänge der Sek. II, die zu keinem anerkannten Berufsabschluss führen und in zwei bzw. drei Jahren das Erlangen der Hochschulreife ermöglichen, werden an Berufsfachschulen, Fachoberschulen und beruflichen Gymnasien/Fachgymnasien angeboten (vgl. Zöllner/Kroll 2013, S. 6). Darunter sind Varianten, die Praxisphasen von mehreren Wochen bis zu einem Jahr integrieren.

– und dies bei gewichtetem Notenstand, Geschlechts- sowie Migrationszugehörigkeit (vgl. Schuchart 2011, S. 81). Die Bedeutung der Abschlusserhöhung ist also nur angemessen zu beurteilen, wenn bedacht wird, dass die ursprüngliche Schulformzugehörigkeit weiterhin wirkt (vgl. Schuchart 2013, S. 358f.).

Die Mehrzahl der empirischen Studien zum Berufsbildungssystem beschäftigt sich hauptsächlich mit dessen Organisation und Curricula (vgl. zusf. Dobischat/Düsseldorff 2010) und weniger mit den schulischen Akteuren, ihren Perspektiven auf den Übergang und den nachträglichen Abschlusserwerb (vgl. Giese 2011, S. 211f.; Müller/Brändle 2011). Aufgrund der bestehenden Forschungslücke zu Lernenden der Sek. II im Berufsbildungssystem sind für diesen Beitrag auch Befunde der subjektiven Übergangsforschung relevant. Ebenfalls aus einer Längsschnittperspektive wurde festgestellt, dass Übergänge vor allem durch konstruktive Anerkennungsverhältnisse im weiteren Bildungskontext institutionell repariert werden können (vgl. Walther/Walter/Pohl 2007, S. 120f.). Die Gatekeeper-Funktion kann dabei sowohl den Peers als auch pädagogischen Professionellen zukommen (vgl. Beierle 2013, S. 12). Ferner weisen Studien auf mehrfache Herausforderungen im Übergang hin, die zum einen aus Veränderungen der Lern- und Leistungsanforderungen resultieren, zum anderen aus dem Wechsel der sozialen Beziehungskontexte (vgl. Köhler/Heggemann 2014).

2. Einführung in das Forschungsprojekt

Das Projekt „Heterogene Bildungsbiografien und Berufsorientierungsprozesse von Jugendlichen am Berufskolleg“³ fokussiert mit einem qualitativen Design auf die Bedeutung des Berufskollegs für den Übergang aus Schülerinnen- und Schülersicht. Bildungsgänge des Berufskollegs sehen nicht nur die Auseinandersetzung mit berufsbezogenen Inhalten und Tätigkeiten vor, sondern ermöglichen den Schülerinnen und Schülern zudem auch eine Erweiterung des im Regelschulsystem erreichten Schulabschlusses. Betrachtet werden Jugendliche, die im Berufsbildungssystem eine Hochschulzugangsberechtigung erlangen können. Hierzu liegen bislang nur vereinzelt empirische Studien vor (Stöbe-Blossey 2016).

Ein qualitativer Forschungsansatz ist einerseits geeignet, um konkrete Aussagen der Jugendlichen zu ihren beruflichen Wünschen und Plänen zu erfassen. Andererseits ermöglicht er einen Zugriff auf das implizite Wissen der Befragten. Als Erhebungsformat wurden erweiterte biografisch-narrative Interviews gewählt, bei denen über den offenen Stimulus („Wie ist Dein bisheriges Leben verlaufen?“) hinaus sowohl spezifischere offene Fragen zu den Erfahrungen in der Schule, zur Sphäre der Erwerbsarbeit, zur Freizeit sowie zu Erfahrungen mit der Familie und den Peers als auch abschließend geschlossene Fragen gestellt wurden. Dieses Interviewformat

3 DFG-Projektnummer: KO 4696/1-1.

macht den internen Fallvergleich im Längsschnitt, aber auch das systematische fallübergreifende *Theoretical Sampling* realisierbar.

Entsprechend der bisherigen Befunde zum Übergang Schule-Beruf gehen wir davon aus, dass die Eltern als Ratgeber in beruflichen Fragen bedeutsam sind und Freundinnen und Freunde im Übergang als emotionale Ressource fungieren, jedoch der Stellenwert der berufsschulischen Sek. II noch weitestgehend unklar ist. Die schulische Leistungserbringung ist auch im Berufsbildungssystem aus habitustheoretischer Perspektive durch die Passung des primären und sekundären Habitus sowie durch das jeweils verfügbare kulturelle, soziale und ökonomische Kapital im Bourdieuschen Sinne, welches die individuelle Lernausgangslage stützen kann, bestimmt (vgl. Brändle/Grundmann 2013). Aus sozialisationstheoretischer Perspektive ist es also sinnvoll, die Bedeutung des Berufskollegs im Kontrast zu den weiteren Sozialisationskontexten herauszuarbeiten. Grundsätzlich folgen wir einem modernen Sozialisationsverständnis, welches die jungen Erwachsenen als aktive Gestalter ihrer Umwelt versteht (vgl. Hurrelmann 2012).

Die Dokumentarische Methode wurde als sequenzanalytisches Auswertungsverfahren gewählt, weil methodologisch zwischen explizit kommunikativen und implizit konjunktiven Wissensbeständen unterschieden wird (Bohnsack 2003). Zugänglich werden diese im ersten Auswertungsschritt der formulierenden Interpretation als zusammenfassende Paraphrase der thematisch unterteilten Sequenzen. Wie die jungen Erwachsenen im Interviewverlauf Themen gestalten und kontextualisieren, wird im Auswertungsschritt der reflektierenden Interpretation rekonstruiert (vgl. ebd., S. 134f.).⁴ Im Anschluss an das Verständnis der Berufswahl als Lebenslaufentscheidung nach Dimbath (vgl. 2006, S. 4987f.) gehen wir davon aus, dass berufliche Pläne und Wünsche auf der Ebene der „Um-zu-Motive“ zu verorten und als kommunikatives Wissen verankert sind (vgl. Bohnsack 2003, S. 145). Allerdings schließen wir auch an Berufswahltheorien an, die berücksichtigen, dass sich die gesellschaftliche Positionierung via Beruf über den Habitus in Passung zum jeweiligen Berufsfeld vollzieht (vgl. Brändle/Grundmann 2013, S. 64f.).

Das Sample besteht aus 17 Jungen und Mädchen im Alter von 17 bis 21 Jahren, die je zu zwei Interviewzeitpunkten im Abstand von eineinhalb bis zwei Jahren befragt wurden. 13 junge Erwachsene haben die Regelschule mit dem Realschulabschluss verlassen und besuchen Bildungsgänge der Fachoberschule. Vier Absolventen bzw. Absolventinnen haben einen Hauptschulabschluss erreicht und möchten in Bildungsgängen der Berufsfachschule den Realschulabschluss nachholen.

4 Ziel ist es, den Orientierungsrahmen als homologes Muster zu abstrahieren: So „[...] bilden sich Orientierungsrahmen im Sinne habitualisierter Wissensbestände dort heraus, wo diese (grundlegend kollektiven) Wissensbestände nicht nur internalisiert, sondern auch inkorporiert, d. h. in den modus operandi der körperlichen und sprachlichen Praktiken eingeschrieben und in diesem Sinne ‚mimetisch‘ angeeignet werden“ (Bohnsack 2011, S. 132).

Die erste Befragungswelle erfolgte wenige Wochen nach Schuljahresbeginn und somit kurz nach dem Übergang von der Regelschule auf das Berufskolleg. Kurz vor Beendigung der meist zweijährigen Bildungsgänge erfolgte die zweite Befragungswelle. Zu neun Personen wurde der Kontakt über ein Berufskolleg im ländlichen Raum Nordrhein-Westfalens hergestellt, indem sich die Schülerinnen und Schüler zweier Klassen freiwillig auf ein Informationsschreiben des Projektes hin meldeten. Der Kontakt zu den acht Personen, die insgesamt zwei Berufskollegs in einer Kleinstadt im Ruhrgebiet besuchten, bestand bereits aufgrund einer vorhergehenden Studie, für die sie sich ebenfalls freiwillig gemeldet hatten. Insgesamt besuchten zwölf der Befragten Bildungsgänge im Bereich Gesundheit und Soziales sowie fünf Befragte Bildungsgänge im kaufmännischen Bereich. Die Zusammenstellung eines kontrastierenden Samples erfolgte durch den Einbezug von Personen, die den Haupt- bzw. Realschulabschluss an Haupt-, Real-, und Gesamtschulen sowie Gymnasien erreichten. An den Interviewerhebungen nahmen vier Jungen und 13 Mädchen teil, unter ihnen sechs mit Migrationshintergrund. Zum höchsten Schulabschluss der Eltern ist festzustellen, dass in einem Falle ein Elternteil das Abitur hat, bei neun Fällen verfügt mindestens ein Elternteil über einen Realschulabschluss, bei vier Fällen über einen Hauptschulabschluss und in einem Fall besitzen die Eltern keinen Schulabschluss. Zu zwei Fällen lagen keine Auskünfte vor. Das gesamte Sample wurde in Bezug auf die Selbstbilder und Zukunftsentwürfe im Längsschnitt ausgewertet. Davon ausgehend wurden acht kontrastive Kernfälle für die längsschnittliche Rekonstruktion der Orientierungsrahmen und die Musterbildung ausgewählt.⁵

3. Musterbildung zur Bedeutung des Berufskollegs

Die ausführlichen Rekonstruktionen konnten zeigen, dass der Besuch des Berufskollegs für die jungen Erwachsenen übergangsrelevant ist. Entscheidende Unterschiede zwischen den Befragten bestehen allerdings in der Entwicklung ihrer Selbstbilder und der Bedeutung, die sie dem Aspekt der Leistungserbringung beimessen. In Bezug auf diese beiden Dimensionen wurden vier Muster identifiziert, die im Folgenden kurz beschrieben werden.

Für das *Muster 1 „Wandel des Selbstbildes und Entwicklung einer Leistungsorientierung für die Abschlusserhöhung“* stehen Patrick und Hakan.⁶ Sie haben die Regelschule nicht mit dem gewünschten Abschluss verlassen und beschreiben die Aufnahme eines Bildungsgangs an einem Berufskolleg als zweite Chance. Patrick strebt die Fachhochschulreife bzw., wenn möglich, das Abitur an, um anschließend ein Psychologiestudium absolvieren zu können, und Hakan möchte zunächst den Real-

5 Für die restlichen zehn Fälle liegen Zuordnungsvorschläge vor, die aber erst abschließend getroffen werden können, wenn auch hier vertiefte Analysen durchgeführt wurden.

6 Bei beiden verfügt mindestens ein Elternteil über einen Realschulabschluss. Hakans Eltern stammen aus der Türkei.

schulabschluss erwerben und diesen gegebenenfalls anschließend erweitern, um in den von ihm präferierten Ausbildungsbereich des Mechatronikers⁷ zu gelangen. Das Berufskolleg wird mit dem Versprechen verbunden, nicht nur einen weiteren Abschluss zu erhalten, sondern dort eine Qualifikation zu erwerben, die die gewünschten Übergänge in spezifische Berufs- bzw. Ausbildungsfelder ermöglicht. Dieses Versprechen führt bei beiden Jugendlichen zu einer erhöhten Leistungsorientierung mitsamt den entsprechenden Selbstbildern (z. B. bei Hakan als Wandel vom „faule[n]“ zum „fleißige[n] Schüler“). Zentral ist darüber hinaus für beide, dass das Berufskolleg als geeigneter Kontext für die neuen Leistungspraxen beschrieben wird, da diese nun im je passenden Klassenklima möglich werden. Für Hakan ist seine primäre Orientierung an Geselligkeit zentral. Da am Berufskolleg auch seine Freunde stärker an einer Leistungserbringung orientiert sind (der Hauptschulabschluss wird rückblickend als „peinlich“ betitelt), schließen sich Geselligkeit und Leistung für Hakan nicht mehr wie an der Gesamtschule wechselseitig aus. Für Patrick ist die Anerkennung der Lehrkräfte, v. a. aber die Anerkennung der Mitschüler und Mitschülerinnen von zentraler Bedeutung. Am Berufskolleg forciert er erstmals die Wahrnehmung durch andere Schülerinnen und Schüler als leistungsorientiert, auch wenn er dadurch ein „Arschloch-Image“ hat, „was aba (.) äh [lacht] meiner Erfahrung nach (.) ziemlich sehr f- äh ziemlich förderlich is (.) für ähm (.) für das Ansehn sozusagen hier in der Klasse“. Auch gegenüber den Lehrkräften fragt er, was er für eine Eins tun müsse, „um einfach den Fokus auf mich zu richten (.) damit die Leute noch mehr äh damit die Lehra noch mehr hinschaun“. Somit erzeugt er gleichsam Aufmerksamkeit und Anerkennung, aber auch ein Selbstbild als Leistungsträger, zu denen er sich am Gymnasium nicht zählte. Hakan wie Patrick sind damit am Berufskolleg erfolgreich hinsichtlich der Erfüllung der schulischen Leistungsanforderungen und thematisieren dies als neue Facette ihres Selbstbildes. Auf der Ebene der Orientierungsrahmen dokumentiert sich für beide die enorme Bedeutung von sozialer Anerkennung sowohl durch Lehrende als auch durch Lernende. Im Längsschnitt zeigt sich, dass das Berufskolleg als Anerkennungsraum für die Entwicklung der neuen Selbstbilder notwendig ist. Darüber hinaus zeigt sich, dass die kontinuierliche Leistungserbringung mit einem passenden Unterrichtsklima einhergeht.

Für das *Muster 2 „Festigung des Selbstbildes und Kontinuität der Leistungsorientierung für die Abschlusserhöhung“* stehen exemplarisch zwei Schülerinnen.⁸ Manon will durch den Besuch des Berufskollegs die Fachhochschulreife im Bereich Gesundheit und Soziales und Aylin das Abitur im kaufmännischen Bereich erwerben. Auf der Ebene der Orientierungsrahmen konnte bei beiden eine Aufstiegsambition rekonstruiert

7 Hakan besucht allerdings ein Berufskolleg mit kaufmännischem Schwerpunkt und gibt im zweiten Interview an, dass er einen anderen Schwerpunkt wählen würde.

8 Aylin's Eltern sind aus der Türkei eingewandert und es gibt keine Angaben zu ihren Bildungshintergründen. Die Eltern von Manon stammen aus dem Kosovo und verfügen über mittlere Schulabschlüsse, die nicht anerkannt wurden.

werden, die insbesondere durch Anerkennung in der Familie gestützt wird. Allerdings bedeutet dies nicht, dass die sozialen Beziehungen im Kontext des Berufskollegs irrelevant sind. Vielmehr konnten die Rekonstruktionen zeigen, dass Manon und Aylin eine schulische Leistungspraxis entfalten, indem sie durch Mitlernende und Lehrende gestützt werden. Ihre Erzählungen zu den Erfahrungen an der Regelschule dokumentieren, dass sie dort ihre schulischen Leistungsorientierungen nicht umsetzen konnten und erst am Berufskolleg ein förderliches Unterrichtsklima erlebt haben. Manon ist von einer Hauptschule an das Berufskolleg gewechselt und erlebt dort für sie erstmalig eine funktionierende Lehrer-Schüler-Beziehung: *„Lehran die ham auch alle gerechte Noten verteilt muss isch ehrlich sagen (.) isch hab die Noten bekomme die isch auch verdient habe“*. Aylin ist ebenfalls von einer Hauptschule an das Berufskolleg gewechselt und thematisiert das für sie höhere, jedoch notwendige Anspruchsniveau:

„Also die (Lehrer) sind so jetzt drauf und nich wie auf der anderen Schule so dass man äh sehr viel drauf hinarbeiten muss (.) obwohl wir vom Stoff her n bisschen schwerer sind (.) äh fällt mir das alles jetzt in der Schule leichter (.) vor allem weil ich mich nich mehr langeweile und mich richtig äh anstrengen kann“.

Ferner ist für beide das Knüpfen von neuen Freundschaften relevant für die Leistungserbringung, wie sich im Längsschnitt zeigt. Im Kontrast zu Muster 1 liegen keine grundlegenden Wandlungen der Selbstbilder und leistungsbezogenen Orientierungsrahmen vor, sondern eine Passung der bestehenden, die zwar an der Regelschule bereits vorhanden, jedoch nicht umsetzbar waren. Zudem steht der Wunsch nach Erwerb eines höheren Abschlusses für die Möglichkeit, in einen möglichst angesehenen Beruf einzumünden. Allerdings äußern beide diffuse Berufswünsche. Manon und Aylin konzentrieren sich auf die schulische Leistungserbringung, und hierfür ist ihre Motivation zur gesellschaftlichen Positionierung entscheidend. Wie auch in Muster 1 nehmen die jungen Erwachsenen die Bildungsgänge des Berufskollegs als allgemeine Qualifizierung im Sinne einer Weiterführung der schulischen Laufbahn wahr, was insbesondere im Kontrast zu Muster 3 deutlich wird.

Für das *Muster 3* *„Entwicklung eines berufsbezogenen Selbstbildes und einer Arbeitsorientierung“* stehen Mirja, Anika und Sofie,⁹ die Real- und Gesamtschulen mit dem Realschulabschluss beendeten. Zentral ist bei allen dreien, dass sie den Besuch des Berufskollegs in Bildungsgängen, die zur Fachhochschulreife führen, primär als Weg in die Ausbildung beschreiben. Die jeweiligen Berufe im Bereich Gesundheit und Soziales waren für sie bereits durch Familienmitglieder vertraut und bestimmen ihre habituellen Orientierungsrahmen. Dies erfolgt bei Anika und Sofie dadurch, dass sie die Aufnahme eines Bildungsgangs im erzieherischen Bereich als selbstverständlichen Berufsweg beschreiben. Es werden Selbstbilder als Tätige in einem bestimmten Berufsfeld entworfen und an die eigene Biografie angeschlossen. Anika und Sofie

⁹ Mirjas Eltern stammen aus dem Libanon und nur ihre Mutter besuchte die Grundschule. Von Sofie und Anika hat je mindestens ein Elternteil einen Realschulabschluss.

beginnen ihre Erzählungen zum Übergang mit Ausführungen zu ihrer schon früh erfahrenen Kompetenz im Umgang mit Kindern. Mirja hat bereits Praktika in mehreren Krankenhäusern absolviert und beklagt die hohe Arbeitsbelastung, möchte aber wie ihre Schwester in diesen Bereich einmünden. Für alle drei gab es aufgrund des Alters keine für sie passende Alternative, um in den gewünschten Beruf zu gelangen, wodurch der Besuch des Berufskollegs zur Überbrückung dient. Eine schulische Leistungsorientierung wie bei den Mustern 1 und 2 ist allerdings nicht rekonstruierbar. Insgesamt erfolgen in den Interviews nur knappe Ausführungen zu den unterrichtsbezogenen Erfahrungen am Berufskolleg. In Anikas Augen ist der Unterricht vielmehr eine Belastung: *„nur gedacht wir sitzen uns hier die vier Stunden mit dem Herr Müller ab und haben einfach nur gewartet dass es vorbei war weil es war wirklich schlimm nach der Arbeit dann noch nachmittags hier die vier Stunden zu sitzen“*. Demgegenüber erwähnt Sofie lediglich höhere Leistungsanforderungen mit dem Wechsel von der 11. in die 12. Klasse am Berufskolleg, ohne sich näher über den Unterricht selbst zu äußern: *„also die ziehn ja natürlich am Tempo jetzt was (.) ne was jetzt ums Ganze geht (.) aba so ähm (.) anfangs wars halt so lari fari“*. Im Interview mit Mirja spielen ihre Unterrichtserfahrungen und der Schulerfolg ebenfalls keine große Rolle. Stattdessen äußert sie sich lediglich an einer Stelle ausführlich zum Berufskolleg und dies kritisch:

„in () haben wir Anfang des Jahres alle Termine bekommen wann wir ZAP- also die Abschlussprüfung schreiben (.) wann was is wann wir die Woche frei haben wann wir äh bestimmte Termine haben (.) ähm hier (.) kein Lehra weiß über irgendwas Bescheid“.

In allen drei Interviews lässt sich anhand der ausführlicheren Erzählungen zur Klassengemeinschaft oder auch zu Konflikten untereinander rekonstruieren, dass das Berufskolleg als Ort der Peers gesehen wird. Darüber hinaus finden sich die längsten Narrationen zu den Praktika und ihrer berufsbiografischen Relevanz. Aus einer Längsschnittperspektive zeigt sich für die drei jungen Menschen vor allem die Passung des Berufskollegs in formaler Hinsicht, da der gewählte Schwerpunkt ihrem Berufswunsch entspricht und ihnen umfassende berufspraktische Erfahrungen ermöglicht werden. Eine Relevanz des Schulerfolgs bzw. des Erwerbs eines höheren Abschlusses lässt sich jedoch nicht feststellen.

Für das *Muster 4 „Kontinuierlich diffuses Selbstbild und Anstrengungsbereitschaft bei Abschlussgefährdung“* steht Victoria¹⁰. Das Berufskolleg ist für die Hauptschulabsolventin mit erweitertem Realschulabschluss in zweifacher Weise biografisch bedeutsam. So kann Victoria ihre Schullaufbahn trotz des Abbruchs eines zum Abitur führenden Bildungsganges fortsetzen und strebt im zweiten Interview die Fachhochschulreife an, um auf dem Ausbildungsmarkt bessere Chancen zu haben: *„(.) ich weiß gar nicht genau ob ich was Kaufmännisches machen will (.) also*

10 Victorias Eltern haben ihre Schulzeit mit einem Realschulabschluss beendet.

ähm (.) *das war jetzt einfach nur ne Absicherung weil ich ja eigentlich immer irgendwas mit Musik machen wollte*“. Diese Absicherungsfunktion wird dadurch dokumentiert, dass sie einen Schwerpunkt gewählt hat, von dem sie erwartet, stets eine Anstellung in den zugehörigen Berufsfeldern zu finden. Allerdings entspricht eine Ausbildung im kaufmännischen Bereich nicht ihren Interessen. Ihr Interesse gilt der Musik, wobei sie keine sicheren Berufsoptionen diesbezüglich sieht. Im Längsschnitt zeigt sich, dass ihre Versuche, eine alternative Berufslaufbahn zu antizipieren, scheitern und sie mittlerweile bestrebt ist, einen beruflichen Bereich zu finden, der musikalische und wirtschaftliche Inhalte verknüpft: *„ich hatte äh (.) einfach mal (.) Musik und ähm (.) Kauffrau (.) zusammen eingegeben (.) auf äh so bei Google und dann kam da Eventmanagerin raus*“. Im ersten Interview hatte sie eine Tätigkeit im musikalischen Bereich noch auf eine unbestimmte Zeit verschoben. So hat das Berufskolleg für sie die Funktion eines Moratoriums für die Suche nach einem absichernden und interessanten Beruf. Auf der Ebene des Orientierungsrahmens ist die Passung des schulischen Kontextes abhängig vom Schulerfolg. Da Victoria an einer Versagensvermeidung orientiert und zur punktuellen Anstrengung fähig ist, konnte sie die Leistungsanforderungen an der Hauptschule stets erfüllen. An einem ersten Berufskolleg hatte sie jedoch gänzlich den Anschluss verloren und war das restliche Schuljahr absent:

„einfach keine Lust mehr weil äh (.) ja (.) irgendwie der Erfolg ausgeblieben is und äh dann (.) äh man hat sich so viel Mühe gegeben und dann passiert trotzdem son Mist und dann (.) äh ja (.) dann hatt ich keine Lust mehr und dann ähm (2) ääh (.) ja sind dann halt alle (.) aus der Klasse raus und dann hatt ich erst recht kein Bock mehr“.

Daraufhin wechselte sie das Berufskolleg und kommt aktuell nun gut zurecht; sie begründet dies mit einem besseren Auskommen mit der Klassenlehrerin. Entscheidend sind in ihrem Falle jedoch auch die sozialen Beziehungen im schulischen Kontext: *„(.) einfach nochmal so äh so das Jahr was nich so gut gelaufen is einfach um (.) mir selber (.) zu zeigen dass ich äh (.) da echt aufpassen muss äh (.) auf wen ich mich äh (.) verlassen kann und auf wen nich*“. Trotz des Schulwechsels bleiben ihre habituellen Orientierungen stabil. Es ist von einer fragilen Passung auszugehen, da Victoria in der Vergangenheit auf Überforderung mit einem Komplettrückzug reagiert hat.

4. Fazit und Ausblick

Mit den vier Mustern zeigt sich eine nicht unerwartete Vielfalt an Orientierungen und Selbstbildern, für die sich bereits auf formaler Ebene diverse Anschlüsse aufgrund des an Berufskollegs breiten Bildungsangebots bieten. Allerdings zeigt sich deutlich, dass das Sich-Einfinden in die Unterrichts- und Beziehungskultur nicht minder von Bedeutung für das Erleben eines biografisch passenden Überganges ist. Untersuchungen zu diesen komplexen Passungsverhältnissen im Längsschnitt erfolg-

ten bereits in Bezug auf allgemeinbildende Schulen (Krüger/Deinert/Zschach 2012); der berufsschulische Bereich wurde jedoch bislang selten in den Blick genommen.

Direkte Anknüpfungsmöglichkeiten für das Projekt liefert die Studie von Giese (2011). Auf der Basis von Gruppendiskussionen mit Lernenden verschiedener Bildungsgänge an Berufskollegs und ihren Lehrenden werden vor allem Problematiken des schulischen Alltags aufgezeigt. Darunter fallen Klagen der Lehrenden über mangelnde Disziplin der Jugendlichen und negative Einschätzungen der Jugendlichen hinsichtlich der Lehrkompetenzen (vgl. ebd., S. 180f.). Die Ergebnisse des vorliegenden Beitrags zeigen allerdings, dass die schulischen Leistungserwartungen angenommen oder akzeptiert werden und dies in allen vier dargestellten Mustern an die Passung der Lehrer-Schüler-Beziehung und die Peers gebunden ist.

Zudem handelt es sich hier um junge Erwachsene, die eine Etappe des Übergangs erfolgreich bewältigen, indem sie für sich sinnvolle Wege einschlagen, so z.B. zwecks weiterer Qualifikation oder als Etappe der Berufseinmündung. Somit werden in dieser Studie Ergebnisse zu einer bislang eher vernachlässigten Gruppe junger Erwachsener präsentiert, die noch keine Berufsausbildung angefangen, sich aber für die Sek. II im Berufsbildungssystem entschieden haben. Zur Bedeutung des nachträglichen Abschlusserwerbs zeigt sich durchgängig der Befund, dass aus Perspektive der jungen Erwachsenen mit ihrer weiteren Qualifizierung eine Erhöhung ihrer Chancen auf den gewünschten Ausbildungsplatz nicht nur einhergeht, sondern regelrecht erwartet wird. Wie bereits von Schuchart (2013, 2011) angedeutet, ist das Postulat der Durchlässigkeit via Abschlusserhöhung relativ zu sehen und kann nur angemessen untersucht werden, wenn die Bewerbungsverfahren selbst und alle beteiligten Akteure in Studien einbezogen werden.

Darüber hinaus bestätigt sich musterübergreifend die hohe Bedeutung der Peers und Lehrenden als potenzielle *Gatekeeper*, die für das Erreichen der schulischen und beruflichen Ziele von (mit-)entscheidender Bedeutung sein können. So wiederholt sich das Ergebnis Dimbaths (2007), dass die Lehrenden sowohl laubbahnbezogen, d.h. durch Qualifikation und Selektion, bedeutsam für die Entscheidungen der Schülerinnen und Schüler sind als auch gemeinschaftsbezogen, d.h., als ganze Person affektiv-emotionale (Lebens-)Hilfe bieten können. Aufgrund der Längsschnittperspektive konnten bei einigen Fällen auch kritische Phasen im Übergang beobachtet werden. Anhand des Übergangspfades von Victoria (Muster 4) zeigt sich beispielsweise, dass bei eintretendem Versagen der völlige Rückzug in Form von Schulabsentismus erfolgen kann. Von ähnlichen Reaktionen auf das Leistungsversagen berichtet auch Giese (2011). Im Hinblick auf den Berufsorientierungsprozess wird von ihm darauf hingewiesen, dass die Schüler und Schülerinnen einen geringen Informationsstand über die Bildungsgänge des Berufskollegs haben. Eine diffuse Berufsorientierung hat sich auch in anderen Studien als Risikofaktor erwiesen (Stuhlmann 2009). Die Musterbildung zeigt jedoch, dass eine ausgeprägte Leistungsorientierung bei der

passenden Unterstützung durch Lehrende und Peers bedeutsam für den Erfolg im Berufsschulsystem ist und dies auch bei diffuser Berufsorientierung (siehe Muster 2). Eine Herausforderung für das pädagogische Handeln bilden insbesondere Jugendliche, die dem Muster 3 zuzuordnen sind, da sich diese zwar für die berufspraktischen Anteile der Bildungsgänge interessieren, aber dem theoretisch basierten Aufbau von berufsbezogenen Wissensbeständen und Fertigkeiten keine Relevanz beimessen. Außerdem hat die Abschlusserhöhung eine vergleichsweise geringe Bedeutung, da für viele Schülerinnen und Schüler, die diese anstreben, der Besuch des Berufskollegs eine Überbrückung bis zur Ausbildung darstellt.

Literatur und Internetquellen

- Beicht, U./Eberhard, V. (2013): Ergebnisse der BIBB-Übergangsstudie 2011. In: Die Deutsche Schule 105, H. 1, S. 10–26.
- Beierle, S. (2013): Die Rolle von Peers, Neuen Medien und Online-Communitys bei der Berufsorientierung. URL: http://www.allianz-fuer-jugend.de/downloads/Peers_DJI_Expertise.pdf; Zugriffsdatum: 26.03.2015.
- Bohnsack, R. (2003): Rekonstruktive Sozialforschung. Opladen: UTB/Leske+Budrich.
- Bohnsack, R. (2011): Orientierungsmuster. In: Bohnsack, R./Marotzki, W./Meuser, M. (Hrsg.): Hauptbegriffe Qualitativer Sozialforschung. Opladen/Farmington Hills, MI: Barbara Budrich, S. 132–133.
- Brändle, T./Grundmann, M. (2013): Soziale Determinanten der Studien- und Berufswahl. In: Brüggemann, T./Rahn, S. (Hrsg.): Berufsorientierung. Münster et al.: Waxmann, S. 58–72.
- Braun, F./Geier, B. (2013): Bildungsgänge des Übergangssystems. In: Die Deutsche Schule 105, H. 1, S. 52–65.
- Christe, G. (2013): Länderstrategien zur Reform des Übergangssystems. In: Die Deutsche Schule 105, H. 1, S. 66–85.
- Dimbath, O. (2006): Intuition in der Berufswahl. In: Rehberg, K.-S./DGS (Hrsg.): Die Natur der Gesellschaft. Frankfurt a. M./New York: Campus, S. 4986–4996.
- Dimbath, O. (2007): Die (Be-)Deutung schulischer Berufsorientierung. In: Kahlert, H./Mansel, J. (Hrsg.): Bildung und Berufsorientierung. Weinheim/München: Juventa, S. 163–183.
- Dobischat, R./Düsseldorff, K. (2010): Berufliche Bildung und Berufsbildungsforschung. In: Tippelt, R./Schmidt, B. (Hrsg.): Handbuch Bildungsforschung. Wiesbaden: VS, S. 383–404.
- Eberhard, V./Ulrich, J. G. (2011): „Ausbildungsreif“ und dennoch ein Fall für das Übergangssystem? In: Kreckel, E. M./Lex, T. (Hrsg.): Neue Jugend, neue Ausbildung? Bonn: Bertelsmann, S. 97–112.
- Giese, J. (2011): „Besser als zu Hause rumsitzen“. Zur Wahrnehmung und Bewältigung interner Ausgrenzung im Übergangssystem zwischen Schule und Beruf. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Hurrelmann, K. (2012): Sozialisation. Weinheim/Basel: Beltz.
- Köhler, S.-M./Heggemann, D. (2014): Von der Schule in die Ausbildung oder von der Schule in die Schule? In: Lorenzen, J.-M./Schmidt, L.-M./Zifonun, D. (Hrsg.): Grenzen und Lebenslauf. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 157–191.
- Krüger, H.-H./Deinert, A./Zschach, M. (2012): Jugendliche und ihre Peers. Opladen/Berlin/Toronto: Barbara Budrich.

- Müller, S./Brändle, T. (2011): Berufsvorbereitende Bildungsgänge – Weiterqualifizierung oder Warteschleife? In: bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik online, Spezial 5, S. 1–11.
- Schuchart, C. (2011): Was bringt das Nachholen eines Schulabschlusses? In: Zeitschrift für Bildungsforschung 1, H. 1, S. 69–85.
- Schuchart, C. (2013): Kein Abschluss ohne Anschluss. In: Die Deutsche Schule 105, H. 4, S. 345–363.
- Stöbe-Blossey, S. (2016): Hochschulreife am Berufskolleg. IAQ-Report, H. 2. Duisburg: Universität Duisburg-Essen.
- Stuhlmann, K. (2009): Die Realisierung von Berufswünschen. In: Fend, H./Berger, F./Grob, U. (Hrsg.): Lebensverläufe, Lebensbewältigung, Lebensglück. Wiesbaden: VS, S. 73–99.
- Walther, A./Walter, S./Pohl, A. (2007): „Du wirst echt in eine Schublade gesteckt ...“. In: Stauber, B./Pohl, A./Walther, A. (Hrsg.): Subjektorientierte Übergangsforschung. Weinheim/München: Juventa, S. 97–127.
- Zöllner, M./Kroll, S. (2013): Bildungsgänge an beruflichen Vollzeitschulen. URL: <https://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/7024>; Zugriffsdatum: 11.08.2017.

Sina-Mareen Köhler, Prof. Dr., geb. 1980, Professorin für Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Heterogenität an der RWTH Aachen University.

Anschrift: RWTH Aachen, Institut für Erziehungswissenschaft, Eilfschornsteinstraße 7, 52056 Aachen

E-Mail: sina.koehler@rwth-aachen.de

Daniel Goldmann, Dr., geb. 1982, wissenschaftlicher Mitarbeiter am Lehrstuhl „Inklusion, Heterogenität und Diversität“ am Institut für Erziehungswissenschaft der Eberhard Karls Universität Tübingen.

Anschrift: Eberhard Karls Universität Tübingen, Institut für Erziehungswissenschaft, Münzgasse 26, 72070 Tübingen

E-Mail: daniel.goldmann@uni-tuebingen.de

Bettina Zapf, M. A., geb. 1983, wiss. Hilfskraft im Projekt „Heterogene Bildungsbiografien und Berufsorientierungsprozesse von Jugendlichen am Berufskolleg“ bis 07/2015, jetzt Lehramtsanwärterin (Sonderpädagogik) im Vorbereitungsdienst an der Pestalozzischule Salzgitter-Lebenstedt.

Anschrift: RWTH Aachen, Institut für Erziehungswissenschaft, Eilfschornsteinstraße 7, 52056 Aachen

E-Mail: zapf.bettina@yahoo.de

Sabine Bunert, M. Ed., geb. 1988, wiss. Hilfskraft im Projekt „Heterogene Bildungsbiografien und Berufsorientierungsprozesse von Jugendlichen am Berufskolleg“ bis 01/2015, jetzt Lehrerin an der IGS Hannover-Linden.

Anschrift: Leibniz-Universität, Schloßwender Straße 1, 30159 Hannover

E-Mail: sabine.bunert@web.de