

Schriften der
Kooperationsstelle Wissenschaft und Arbeitswelt

Was machen saarländische Hauptschülerinnen und Hauptschüler nach ihrem Abschluss?

Herausgegeben von
Michael Koch
Freya Gassmann
Eike Emrich



universaar

Universitätsverlag des Saarlandes
Saarland University Press
Presses Universitaires de la Sarre

Schriftenreihe der Kooperationsstelle Wissenschaft und Arbeitswelt der Universität des Saarlandes

Die zentrale Aufgabe der Kooperationsstelle Wissenschaft und Arbeitswelt der Universität des Saarlandes besteht in der Generierung von arbeitsweltorientiertem Wissen und der gegenseitigen Zusammenführung von Wissensbeständen in Wissenschaft und Arbeitswelt mit dem Ziel einer nachhaltigen Kooperation zum Nutzen aller Kooperationspartner/innen. Kooperationspartner/innen sind die Universität des Saarlandes, der Deutsche Gewerkschaftsbund Saar, die Arbeitskammer des Saarlandes und die Hochschule für Technik und Wirtschaft des Saarlandes.

Die inhaltlichen Arbeitsschwerpunkte der Kooperationsstelle Wissenschaft und Arbeitswelt liegen in den Themenfeldern Mitbestimmung und Partizipation von Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmern, Globalisierung und ihre Auswirkungen, sektoraler Wandel und grenzüberschreitendes Arbeiten.

Mit dieser Publikationsreihe sollen die Ergebnisse der Forschungsprojekte, die im Rahmen der oder in Zusammenarbeit mit der Kooperationsstelle Wissenschaft und Arbeitswelt durchgeführt wurden, einem breiteren Publikum zur Verfügung gestellt werden.

Michael Koch, Freya Gassmann, Eike Emrich (Hrsg.)

**Was machen saarländische Hauptschülerinnen und
Hauptschüler nach ihrem Abschluss?**



universaar

Universitätsverlag des Saarlandes
Saarland University Press
Presses Universitaires de la Sarre

© 2019 universaar
Universitätsverlag des Saarlandes
Saarland University Press
Presses Universitaires de la Sarre
Postfach 151141, 66041 Saarbrücken



ISBN 978-3-86223-278-9 gedruckte Ausgabe
ISBN 978-3-86223-279-6 Online-Ausgabe
URN urn:nbn:de:bsz:291-universaar-1905

Buchprojektbetreuung KoWA: Olga Haubrichs

Satz: Olga Haubrichs,
Umschlaggestaltung: Julian Wichert

Gedruckt auf FSC-zertifiziertem Papier durch readbox unipress

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek:
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen
Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über
<<http://dnb.d-nb.de>> abrufbar.

Inhalt

Vorwort.....	7
Einleitung.....	9
Organisation von Bildungsgelegenheiten	13
Bildungssystem in Deutschland.....	13
Hauptschule	14
Zweiggliedriges Schulsystem im Saarland.....	16
Bildung aus ökonomischer Sicht	19
Stand der Forschung	25
Schulen	25
Ausbildung.....	28
Studien zu HauptschülerInnen auf dem Ausbildungsmarkt.	37
Methodik und Datenlage.....	41
Vorgesehene Methodik - geplantes Studiendesign	41
Vorbereitung der Befragung	41
Alternatives Vorgehen.....	43
Realisiertes Untersuchungsdesign	43
Datenlage	46

Ergebnisse	51
Vergleichende Analyse zwischen HauptschülerInnen und SchülerInnen mit dem Ziel des mittleren Bildungsabschlusses	56
Selbstwirksamkeitserwartung.....	72
Einstellung zur Bildung	73
Wiederholungsbefragung.....	74
Zusammenfassung und Ausblick	77
Ausblick.....	82
Berufsorientierte Schulausbildung	82
Mobilität	84
Wertschätzung.....	86
Abbildungen und Tabellen	87
Literatur.....	89
Autorinnen / Autoren	95

Vorwort

Diese Untersuchung zu den saarländischen HauptschülerInnen und ihren Plänen für die Zeit nach dem Schulabschluss wurde im Auftrag der Kooperationsstelle für Wissenschaft und Arbeitswelt durchgeführt und durch die Arbeitskammer des Saarlandes gefördert. Nach Kenntnis der Autoren handelt es sich hierbei um die erste öffentlich zugängliche empirische Studie zu HauptschülerInnen an saarländischen Schulen. Wobei festgehalten werden muss, dass die Datenerhebung nicht so weitreichend realisiert werden konnte, wie es geplant bzw. zu wünschen gewesen wäre. Dies ist auf die mangelnde Unterstützung und deren zeitliche Verzögerung durch das saarländische Ministerium für Bildung und Kultur zurückzuführen.

Durch den Besuch verschiedener Ausbildungs- und Jobmessen im Herbst 2016 und Frühjahr 2017 konnte durch ein alternatives methodisches Vorgehen trotzdem eine Befragungsstichprobe von 375 SchülerInnen generiert werden. Statt auf die Kooperations- und Unterstützungsbereitschaft der verschiedenen Genehmigungsinstanzen (Ministerium, Schulleitung und LehrerInnen) zu hoffen, wurde durch die direkte Ansprache der SchülerInnen ein wertschätzender Umgang mit den jungen und mündigen Erwachsenen ermöglicht. Denn selbstverständlich konnte die Teilnahme an der Befragung auch in diesem Setting verneint werden, was einige SchülerInnen durchaus taten. Auch kamen mehrere Diskussionen zwischen SchülerInnen und den Projektmitarbeitern zum Sinn und Zweck der Untersuchung im Allgemeinen und zu einzelnen Fragen im Speziellen auf.

Daher gilt der erste Dank der Autoren den 375 SchülerInnen, die an der Befragung teilnahmen. Deren Sicht auf das derzeitige Schulsystem, insbesondere auf die Gemeinschaftsschulen und den Übergang in die Berufsausbildung, soll hier im Fokus stehen. Dank gilt auch den Veranstaltern der Ausbildungs- und Jobmessen, die damit einen Rahmen schufen, in dem sich SchülerInnen und somit Ausbildungsinteressierte mit den Verantwortlichen der Betriebe, also den künftigen Ausbildungsstätten austauschen können. Dass wir hier die Befragung durchführen durften, hat maßgeblich zum Gelingen des Projektes beigetragen.

Besonderer Dank gebührt der Kooperationsstelle für Wissenschaft und Arbeitswelt als Auftraggeberin und der Arbeitskammer des Saarlandes für ihre finanzielle Unterstützung. Die Arbeitskammer hat außerdem auch die Veranstaltung „Gerechte Bildungschancen ermöglichen! Studienpräsentation und Diskussionsabend über schulische Bildungsbeteiligung im Saarland“ am 26. November 2018 realisiert, die zur Diskussion der Ergebnisse genutzt wurde.

Abschließend sei auch dem Landesausschuss für Berufsbildung gedankt, in dessen Sitzung am 27. Februar 2019 die Untersuchungsergebnisse ebenfalls vorgestellt wurden. Die Erkenntnisse wurden aus unserer Sicht interessiert rezipiert und sind dort auf fruchtbaren Boden gefallen. Es ist zu hoffen, dass diese Untersuchung Anregungen liefert, um die Situation der Auszubildenden, insbesondere jener mit Hauptschulabschluss, zu verbessern. Auf der Ebene des Ministeriums für Bildung und Kultur fand eine solche Diskussion der Untersuchungsergebnisse oder die Behandlung der Frage, wie Bedingungen für künftige wissenschaftliche Studien verbessert werden können, nach Kenntnis der Autoren bis heute nicht statt.

Trotz der Fülle an Daten im Bildungssystem und einer Vielzahl an Studien insbesondere seitens des Bundesinstituts für Berufsbildung (BiBB) blieben einige Bereiche und regionale Besonderheiten im Saarland bisher weitestgehend unbeleuchtet. Dieser Beitrag dient dabei als erste Bestandsaufnahme, bei der aufgrund der gegebenen Begleitumstände einige methodische Zugeständnisse gemacht werden mussten. Dennoch hoffen die Autoren, dass diese Untersuchung Argumente für wichtige Debatten zur Berufsausbildung im Saarland und zur besonderen Stellung des Hauptschulabschlusses liefern kann.

Es sei darauf hingewiesen, dass die Herausgeber gleichzeitig auch die Autoren der einzelnen Kapitel sind.

Saarbrücken, im Juli 2019

Michael Koch, Freya Gassmann, Eike Emrich

Einleitung

Seit Jahren wird von Arbeitgebervertretern und Gewerkschaften ein Rückgang der Zahl von besetzten Ausbildungsplätzen beklagt, sodass Sorgen um den Nachwuchs berechtigt erscheinen (Bsp. DIHK-Bericht 2018). Bei der Bewertung der Klagen sollte jedoch berücksichtigt werden, dass es sich bei den Klageführern um Interessenverbände handelt, die eine politische Agenda verfolgen und ihrem Auftrag nach Informationen zwar faktenbasiert verbreiten, aber zuweilen interessengeleitet und selektiv argumentieren. Als mögliche Gründe kann angenommen werden, dass die Akteure einerseits Signaling betreiben (zu Job Market Signaling vgl. Spence 1973, zu anderen Anwendungsgebieten vgl. Connelly et al. 2011) und andererseits ihre Bedeutung bei der Vertretung von Interessen der ihnen zugewandten Gruppen unterstreichen möchten. So klagen Arbeitgebervertreter und Industrie- und Handelskammern eher darüber, dass die BewerberInnenzahlen zu niedrig seien, weswegen die Ausbildungsplätze der Betriebe unbesetzt bleiben müssen, während sich Gewerkschaften um die Interessen der Auszubildenden kümmern möchten. Tatsächlich stehen der Aussage des DIHK-Berichts von 2014, wonach 80.000 Ausbildungsplätze unbesetzt geblieben seien, die Zahlen der Bundesagentur für Arbeit gegenüber, die für 2014 mit 37.100 weniger als die Hälfte unbesetzte Ausbildungsplätze ausweisen. Mit Blick auf das Jahr dieser Untersuchung, 2017, zeigt sich, dass ein differenzierter Blick auf die – womöglich auch aufgrund medial gesteuerter Wahrnehmungsfolien – häufig verkürzt dargestellte Situation lohnt.

Aus Sicht der Auszubildenden gibt es begehrte Ausbildungsplätze, nach denen eine hohe Nachfrage besteht, und weniger begehrte Stellen für die entsprechend eine niedrigere Nachfrage zu erwarten ist. Weitere Einflussfaktoren auf die Nachfrage nach Ausbildungsplätzen sind die regionale Verortung der Ausbildungsplätze, das erwartbare Einkommen sowie die Chance, sowohl für die Ausbildung als auch für die zukünftige Ausübung des Berufes eine Anstellung zu finden. Um ihre Chancen auf den von ihnen angestrebten Ausbildungsplatz zu erhöhen, müssen sie mit entsprechenden Leistungen gegenüber ihren Konkurrenten am Ausbildungsmarkt auftreten. Arbeitgeber bzw. Betriebe sind im Gegenzug interessiert, leistungsfähige Auszubildende einzustellen. Auf dem Ausbildungsmarkt müssen sie entsprechend mit den Ausbildungsbedingungen (bspw. Gehalt, Übernahmegarantien) auf sich aufmerksam machen. Je nachdem in welche Richtung ein „Überhang“ besteht, also Marktmacht herrscht, können sodann entweder Auszubildende oder Ausbildungsbetriebe durch Forderungen die Ausbildungsbedingungen zu ihrem Vorteil beeinflussen. Der Akteur mit schwächerer Marktmacht kann mit einem Entgegenkommen reagieren.

Damit stellt sich gleichzeitig die Frage, wie geeignete KandidatInnen die jeweils für sie passende Ausbildungsstelle erhalten und wie Ausbildungsbetriebe jeweils einen adäquaten Bewerber bzw. eine adäquate Bewerberin für die entsprechende Ausbildungsstelle bekommen. Momentan liegen dabei auf Bundesebene und für viele Regionen eher Versorgungs- als Besetzungsprobleme vor (vgl. BiBB 2018, S. 22). Die Situation der Individuen, die Ausbildungsplätze suchen, ist also trotz der Klagen der Arbeitgeber- und Unternehmensvertreter schwieriger als sie für die Masse der (Ausbildungs-) Betriebe, denen es laut den gängigen Wirtschaftsparametern im Gesamten momentan recht gut geht, ist. Auf regionaler Ebene unterscheiden sich die Situationen jedoch teilweise deutlich, sodass es trotz allem an vielen Orten eher Besetzungs- als Versorgungsprobleme gibt. Unstrittig ist weiterhin, dass es aufgrund von Mismatching, durch bspw. fehlende Mobilität, fehlende Suchanstrengungen, oder hohe Reservationspreise, auf der Seite der Auszubildenden zu Nichtversorgungen kommt, während gleichzeitig Ausbildungsplätze unbesetzt bleiben (Passungsproblem, vgl. BiBB 2018, S. 22). Dabei ist der Zugang zur dualen Ausbildung generell nicht durch formale Zugangsvoraussetzungen wie bspw. einen bestimmten Bildungsabschluss begrenzt. Ausbildungsbetriebe können jedoch weitestgehend frei über die Besetzung einer Lehrstelle entscheiden und hierbei für den eigenen Betrieb Mindestanforderungen festlegen (Granato & Ulrich 2014). Übernehmen viele Betriebe solche Mindestanforderungen, etabliert sich faktisch eine Begrenzung, die insbesondere dann wirksam wird, wenn Ausbildungsberufe oder einzelne Betriebe stark nachgefragt werden, selbst wenn einige wenige Betriebe im gleichen Ausbildungsbereich von dieser Norm abweichen. Ausbildungsinteressierte werden entsprechend mehrheitlich Ausbildungsberufe, bei denen sie die faktischen Mindestanforderungen nicht erzielen, im Voraus ausschließen. Dabei mögen Mindestanforderungen aus betrieblicher Sicht rational sein, wenn damit ein geringerer Aufwand im Ausbildungsprozess gewährleistet werden soll. Mitunter werden Betriebe es auch vorziehen, einen Ausbildungsplatz nicht zu besetzen. Kollektiv kann dies jedoch, wie es sich momentan in vielen Ausbildungsberufen zeigt, zu einem Fachkräftemangel führen.

Um die Prozesse an einem Beispiel zu verdeutlichen: Wenn Anbieter kaufmännischer Ausbildungsberufe oder die Polizei als Arbeitgeber von Bewerbern höhere Schulabschlüsse oberhalb des Hauptschulabschlusses wünschen, gleichzeitig aber diejenigen KandidatInnen, die diese Voraussetzungen erfüllen, mehrheitlich in andere Ausbildungsberufe streben oder studieren, dann entsteht an dieser Stelle ein Passungsproblem (BiBB 2018, S. 22), welches zuweilen künstlich erzeugt wurde und in dessen Folge kaufmännische Ausbildungsberufe und Ausbildungsstellen im polizeilichen Dienst unbesetzt bleiben.

Der Ausbildungsmarkt ist somit weiterhin fern von einer optimalen Situation. Dies gilt auch trotz guter wirtschaftlicher Ausgangslage ebenso für das Saarland.

Die Sicht der SchülerInnen, insbesondere solcher mit Hauptschulabschluss, ist in diesem Zusammenhang besonders relevant. Einerseits haben sie, genau wie die übrigen Ausbildungsplatzinteressierten, den Wunsch, Ausbildungsplätze in ihren Wunschberufen und/oder Wunschbetrieben zu erhalten, andererseits sind sie im Vergleich zur formal besser qualifizierten Konkurrenz im Wettbewerb um die besonders begehrten Ausbildungsplätze benachteiligt. Kurzum: Ihre Chance, solche Ausbildungsplätze zu erhalten, ist etwa im Verhältnis zu Jugendlichen mit Abitur drastisch reduziert und Fördermaßnahmen, die Wettbewerbsnachteile auszugleichen versuchen, erreichen dieses Ziel mitunter nicht. Zwar signalisieren diese einen Mindeststandard in der Ausbildung, was eher in der direkten Konkurrenzsituation unter Bewerbern mit Hauptschulabschluss relevant wird, verfehlen jedoch das Ziel der Chancenverbesserung im Vergleich mit den SchulabsolventInnen mit höherem Abschluss.

Die vorliegende Studie dient dazu, die Situation der SchulabsolventInnen, insbesondere derer, die die Schule mit Hauptschulabschluss verlassen, abzubilden. Dabei gehen wir wie folgt vor: Zunächst stellen wir die Diskussion in einen größeren bildungstheoretischen Zusammenhang. Anschließend erfolgt eine Zusammenfassung der Schul- und Ausbildungsstatistiken, aus denen einige Informationen zur Spezifik der Problematik abgeleitet werden können. Anschließend werden Methodik und Ergebnisse der Studie präsentiert und vor dem Hintergrund des theoretischen Rahmens gespiegelt. Der Bericht schließt mit einer Zusammenfassung und einem Ausblick.

Organisation von Bildungsgelegenheiten

Bildungssystem in Deutschland

Die Vorstellung, dass es sich bei Bildung um die Ausprägung eines bestimmten Geschmacks in Literatur, Kunst, Musik usw. einerseits handelt, andererseits die zu Bildenden befähigt werden sollen, eigene Urteilskraft am kulturellen Gegenstand zu erlangen, ist sicher idealtypisch (Humboldt 1964 [1809]). Faktisch besteht der Bildungsprozess anfänglich im Erwerb einfacher Kulturtechniken, nämlich Lesen, Schreiben und Rechnen, gleichzeitig aber werden dadurch weitere Bildungsprozesse erst ermöglicht, mit deren Hilfe die zu Bildenden ermächtigt werden, sich selbst zu transformieren.

Bereits als ab dem 18. Jahrhundert und mit dem Beginn der Aufklärung in Europa die allgemeine Schulpflicht gefordert und in Preußen zu dieser Zeit bereits verwirklicht wurde, stand zunächst der Erwerb der genannten Kulturtechniken im Vordergrund. Die übrigen Regionen des heutigen Deutschlands führten erst im folgenden Jahrhundert eine allgemeine Schulpflicht ein (Konrad 2007, S. 61), was den Vorsprung Preußens im Bereich der Bildung erklärt. Die Einführung von Schulen diente dabei vorrangig dem Zweck der Vorbereitung auf die berufliche Bildung. Daneben gab es Gymnasien, die zur Aufnahme eines Studiums ermächtigen sollten, woraus sich eine entsprechende Differenzierung des Schulsystems entwickelte, die bis heute in wechselnden Grenzziehungen fortlebt. In der Weimarer Republik wurde dann eine allgemeine Berufsschulpflicht eingeführt, außerdem gab es ab 1920 die integrierte Grundschule, die alle Kinder besuchen mussten. Nach dem Ende des zweiten Weltkrieges wurde wieder an das vormals bestehende gegliederte System angeknüpft (Konrad 2007, S. 86).

Das „klassische“ deutsche Schulsystem stellt sich im Sekundarbereich nach dem Besuch der Grundschule in der Regel in seiner Dreigliedrigkeit dar (Arbeitsgruppe MPI 1990, S. 17, S. 217ff; Hurrelmann 2013). Dies bedeutet, dass es nach der Grundschule drei weiterführende Schulen gibt: zum einen die Hauptschule, die zunächst als „Schule der praktisch begabten [der] unteren Volksschichten“ galt (Baumert, Cortina & Leschinsky 2008, S. 57), zum anderen die Realschule, an der der mittlere Bildungsabschluss erworben werden kann und die Schule für die „abstrakt Begabten“ - das Gymnasium -, welches diejenigen besuchten, die (sich) auf ein Hochschulstudium, aber auch auf „gesellschaftliche Führungspositionen“ vorbereiteten bzw. vorbereitet wurden (ebd.). Das Schulsystem wird dabei im Rahmen der föderalistischen Länderhoheiten geregelt, wodurch sich entsprechende Differenzen in der Umsetzung

ergaben, die bis heute existieren (Hepp 2011). Die Grundschule umfasst aktuell eine Dauer von vier bzw. sechs Jahren, die Hauptschule eine von fünf bzw. sechs Jahren, die Realschule dauert sechs Jahre und das Gymnasium acht bzw. neun Jahre (ebd.). Die Realschule soll auf Kenntnissen, die in der Grundschule gesammelt werden, aufbauen und SchülerInnen, die nach sechs Schuljahren die weiterführende Schule mit dem mittleren Bildungsabschluss verlassen, auf die Berufsausbildung vorbereiten. Auch im Fall des Besuchs der Hauptschule, hervorgegangen aus der Volksschuloberstufe (Arbeitsgruppe MPI 1990, S. 230), wird im klassischen dreigliedrigen Schulsystem die Mindestschulzeit von neun Jahren eingehalten. Die Hauptschule soll dabei in erster Linie „die Grundlage für eine Berufsausbildung oder den Eintritt in ein Berufsgrundschuljahr“ schaffen (Ministerium des Saarlandes für Kultur und Bildung 2018).

Hauptschule

In der Vergangenheit wurde die Hauptschule vom größten Teil eines Jahrgangs besucht (ca. 80% in 1950; 70% in 1960; vgl. auch Schimpl-Neimanns 2000, S. 661), doch ist seit den sechziger Jahren des 19. Jahrhundert ein fast linearer Rückgang zu verzeichnen (Solga & Wagner 2004, S. 99). Engelhardt fragte 2000 mit besonderem Bezug auf die Hauptschule in Bayern, worin das „spezifische Profil“ dieser Schulform bestehe. Nach der Zusammenfassung der Schulordnung merkt er an, dass „sich die Hauptschule vor allem durch ihren Praxisbezug“ auszeichne, was weniger theoretisches und mehr praktisches Tun beinhalte (Engelhardt 2000, S. 94f). Auch Baumert und Kollegen (2008) sehen in der Hauptschule die „Schule der praktisch Begabten“. In faktischem Gegensatz dazu ist statt einer tatsächlichen Positivselektion der praktisch Begabten an den Hauptschulen jedoch eher eine Negativselektion zu beobachten. Das zunehmend als wichtig angesehene abstrakte Wissen und die Bedeutung höherer formaler Qualifikationen führt dazu, dass schlussendlich in der Tendenz jene SchülerInnen, die für andere Schulformen nicht geeignet sind bzw. nicht für geeignet gehalten werden, die Hauptschule besuchen.

Der Schluss liegt nahe, dass die Hauptschule die „>>Leidtragende<< der Bildungsexpansion“ ist (Arbeitsgruppe MPI 1990, S. 246). Durch den Ausbau der anderen Schulformen und den Bedeutungsgewinn schulischer Bildung führt „die allgemeine Anhebung von Bildungsstandards (...) fast unumgänglich“, dazu „all jene in eine unterlegene Position [zu bringen] (...), die am unteren Ende der Status- und Befähigungsverteilung stehen und in einer niederen Qualifikationsebene verbleiben“. Dies drückt sich dann in der Bezeichnung der Hauptschule als „Restschule“ aus (Arbeitsgruppe MPI 1990, S. 246), die das „Sorgenkind“ im Schulsystem ist (ebd., S. 418). Entsprechend wirkt der Besuch

der Hauptschule, bzw. das Etikett „Hauptschülerin“ und „Hauptschüler“ nahezu stigmatisierend. Dabei wird oftmals vergessen, dass die Anforderungen in der Hauptschule auch verglichen mit der früheren Volksschule gestiegen sind und verstärkt auch Naturwissenschaften und Fremdsprachen unterrichtet werden (Solga & Wagner 2004, S. 100). Daneben führt die pauschale Anordnung von Schulabschlüssen in gut vs. schlecht zu einer Abwertung, was durch im Prinzip inkommensurable internationale Statistiken und den damit verbundenen punktuellen Vergleichen ungleicher Bildungssysteme zusätzlich verstärkt wird (Nida-Rümelin 2015, S. 15).

Schon in den 90iger Jahren zeigten sich die Schwierigkeiten der Hauptschule als Schulform, in der sich die SchülerInnen zusammenfinden, die den Übertritt in die Realschule oder das Gymnasium nicht schaffen oder in der die „Rückläufer“ aufgenommen werden, die in den weiterführenden Klassen den Anforderungen der anderen Schultypen nicht genügen (Arbeitsgruppe MPI 1990, S. 246f). Darüber hinaus können Solga und Wagner (2004) ihre These, dass die „stigmatisierende Wirkung der Hauptschule als Restschule noch durch die Konsequenzen einer negativen Gruppensegregation verstärkt wurde“ (ebd., S. 102), bestätigen. Über die Kohorten hinweg kam es neben einer Abwanderung der Mädchen aus der Hauptschule auch zu einer Abwanderung von weiteren Kindern, die dazu führte, dass HauptschülerInnen heute vor allem aus Familien stammen, in denen die Eltern einfachen Tätigkeiten nachgehen oder erwerbslos sind (ebd., S. 111); die Autorinnen kommen letztlich zum Schluss der „soziale[n] Verarmung der Hauptschule“ (ebd.).

Inzwischen tritt die Hauptschule als eigenständige Schulform nicht mehr auf, sondern hat sich in den meisten Bundesländern als kombinierte Schulform aus Haupt- und Realschule etabliert (Leschinsky 2008, S. 377; Hurrelmann 2013), so auch im Saarland in Form der Gemeinschaftsschulen (Saarland 2018a). Insgesamt kommt es so zu einer weiteren „Degradierung“ des Hauptschulabschlusses im gesamten Bundesgebiet, auch weil durch die öffentliche Wahrnehmung der Hauptschulen diese im Sinne einer selbsterfüllenden Prophezeiung empirisch gesehen den „Schülern offenbar den Zugang zum Arbeitsmarkt eher verstellt als ermöglicht“ (Leschinsky 2008, S. 381). Insofern hat auch die veränderte Etikettierung (bspw. als Gemeinschaftsschule, Saarland 2018a) das Problem nicht gelöst. Im Gegenteil, die höhere Reputation der Gymnasien führt im Vergleich zur sinkenden Reputation der kombinierten Schulformen zu einem verstärkten Zustrom von SchülerInnen zu ersterer, mit der Folge, dass ceteris paribus der Selektionsdruck zunimmt und bei gleichbleibenden Standards schulische Bildungskarrieren öfter scheitern. Durch die Festlegung, dass Schulklausuren so zu konzipieren sind, dass maximal ein Drittel einer Klasse (in der Oberstufe: 50% eines Kurses) schlechter als „ausreichend“ abschneidet und bei Nichterreichen

ggf. eine Wiederholung der Klausur vorgesehen ist (Abweichungen hiervon werden in Ausnahmefällen genehmigt; Saarland 2017, S. 14), führt ein verstärkter Zustrom von SchülerInnen zum Gymnasium unter Annahme einer normalverteilten Intelligenz erzwungenermaßen zu einer Senkung des Prüfungsniveaus, wodurch der Scheinwiderspruch von zunehmend besseren Schulergebnissen bis hin zur „Inflation der Abiturnoten“ einerseits (vgl. „Abiturnoten im Ländervergleich“, Kultusministerkonferenz 2018) und mutmaßlich geringerem Wissen und Kompetenzen andererseits (SPIEGEL ONLINE 07.01.2019) zu erklären ist. In den Gemeinschaftsschulen sind zudem Klassenwiederholungen bis zur Klassenstufe 8 nicht vorgesehen (saarland.de 2018a).

Zweigliedriges Schulsystem im Saarland

Seit dem Schuljahr 2012/13 findet man im Saarland nach der Grundschule ein zweigliedriges Schulsystem vor („Zwei-Säulen-Modell“ Saarland 2018a, vgl. auch Zwei-Wege-Modells bei Hurrelmann 2013, S. 456). Neben dem Abitur am achtjährigen Gymnasium kann seit 2016 auch an einer Gemeinschaftsschule nach neun Jahren das Abitur abgelegt werden, außerdem werden hier Hauptschulabschluss und mittlere Bildungsabschlüsse als Abschlussziele angeboten (Saarland 2018a). Zuvor gab es eine erweiterte Realschule, in der neben dem mittleren Bildungsabschluss auch der Hauptschulabschluss erworben werden konnte. Nach dem Bestehen der zentralen Hauptschulabschlussprüfung (Ministerium für Bildung und Kultur 2017, S. 9), kann der Hauptschulabschluss an einer Gemeinschaftsschule dabei in drei Modi erworben werden (Saarland 2018a):

- Hauptschulabschluss nach Klassenstufe 9,
- Hauptschulabschluss mit der Berechtigung zum Übergang in eine zweijährige Berufsfachschule und
- Hauptschulabschluss mit Berechtigung zum Eintritt in die Klassenstufe 10 der Gemeinschaftsschule (ebd.).

Der Erwerb richtet sich nach dem jeweiligen Notenprofil. Der „Hauptschulabschluss nach Klassenstufe 9“ soll „die Grundlage für eine Berufsausbildung oder den Eintritt in ein Berufsgrundbildungsjahr“ sein. Der „Hauptschulabschluss mit der Berechtigung zum Übergang in eine zweijährige Berufsfachschule“, welche dann auch gleichzeitig einem mittleren Abschluss entspricht, kann durch ein entsprechendes Notenprofil erfolgen. Ebenso ist für einen „Hauptschulabschluss mit Berechtigung zum Eintritt in die Klassenstufe 10 der Gemeinschaftsschule“ ein entsprechendes Notenprofil Voraussetzung. Auch im Rahmen des Erwerbs des mittleren Bildungsabschlusses wird zwischen dem allgemeinen Abschluss und dem, der zum Erwerb der gymnasialen Oberstufe führt, unterschieden (ebd.).

Das Abitur kann an der Gesamtschule nach neun und am Gymnasium bereits nach acht Jahren erworben werden. Nach dem Besuch einer Schulform aus dem „Zwei-Säulen-Modell“ können die beruflichen Schulen besucht werden. Neben der klassischen Berufsschule im Rahmen der dualen Ausbildung fallen hierunter auch die Maßnahmen im Übergang von der Schule in die Ausbildung wie das BGJ, das BVJ sowie die Berufsfachschulen, wo die SchülerInnen eine berufliche Grundbildung erfahren und auf eine Berufsausbildung vorbereitet werden sowie mit dem erfolgreichen Besuch den Hauptschulabschluss bzw. den mittleren Bildungsabschluss erwerben (Saarland 2018b).

Anders als viele Kritiker sieht Hurrelmann (2013) in einem System, wie es nun sein einigen Jahren im Saarland praktiziert wird (abgesehen von den Diskussionen um das acht- bzw. neunjährige Gymnasium), die Lösung einer seit den siebziger Jahren geführten Diskussion. Sowohl Befürworter als auch Gegner des dreigliedrigen Systems können dieser Änderung als politischem Kompromiss zustimmen, der Hauptschulabschluss bleibt erhalten, es werden stark segregierte „anregungsarme Lernmilieus“ durch Durchmischung vermieden und der Einfluss der Herkunft auf den Schulerfolg aufgrund frühzeitig getroffener Bildungsentscheidungen sollte zurückgehen (Hurrelmann 2013, S. 457ff).

Bildung aus ökonomischer Sicht

In unserer leistungsorientierten Gesellschaft wird „Bildung (...) als Ressource für Lebenschancen begriffen“ (Büchner 2003, S. 7), darüber hinaus ist Bildung eines der essentiellen öffentlichen Güter, welches für jedes Individuum in bestmöglicher Art und Weise zur Verfügung stehen soll (Giesinger 2011). Demnach müsste jedes Individuum unabhängig seiner Voraussetzungen gleiche Chancen haben sowie im besten Ausmaß gefordert und gefördert werden, unabhängig von sonstigen Gegebenheiten. Als öffentliches Gut weist Bildung zwei charakteristische Merkmale auf: zum einen kann niemand von der Nutzung ausgeschlossen werden (Nichtausschließbarkeit) und es herrscht ein nicht-rivalisierender Konsum, d.h. das Gut verringert sich für die Gesamtheit nicht durch die Nutzung eines einzelnen (Musgrave 1969).¹ Allerdings kommt es im Bereich des Studiums durchaus zu Rationierungen, die sich in Form von Wartezeiten manifestieren, wie man sie, in Abhängigkeit von Note und fachspezifischem „numeris clausus“ für bestimmte Studienplätze in Kauf nehmen muss. Da es sich, wie bei jedem öffentlichen Gut, um ein Bürgerrecht handelt (zur Bildung als Bürgerrecht: Dahrendorf 1965), ist für die Bereitstellung der Staat verantwortlich, der dafür Steuermittel seiner BürgerInnen einsetzt und in der Regel nachgeordnete Organisationen oder auch private Anbieter mit der Produktion des Gutes Bildung beauftragt. Ohne Gebühren für Schulbesuch oder Studium ist der Bildungskonsum und somit die Akkumulation von Humankapital zumindest in Deutschland größtenteils kostenlos für das Individuum², wenngleich Steuern, die für die Bereitstellung der Infrastruktur für das Bildungsangebot verwendet werden, aufgewendete Kosten für Transport und Materialien, sowie ggf. Opportunitätskosten grundsätzlich gegengerechnet werden müssten.³

Generell wird die Idee zur Bedeutung von Bildung sowohl von nahezu allen Personen als auch von allen öffentlichen Institutionen, die sich um das Wohlergehen

-
- 1 Prinzipiell sind Bildungsinfrastruktur, Personal- und Sachmittelausstattung nur im endlichen Umfang vorhanden, sodass Bildung korrekterweise als quasi-öffentliches Gut zu bezeichnen ist. Im Zuge des befürchteten Lehrermangels können entsprechende Limitationen von quasi-öffentlichen Gütern zukünftig ggf. zu Tage treten.
 - 2 Ausgenommen hiervon sind u.a. private schulische berufliche Ausbildungen wie im medizinischen Bereich üblich (Logopäden, Physiotherapeuten, etc.) sowie Meister- oder Technikerschulen (Landtag des Saarlandes 2013).
 - 3 Für den Ausbildungsbetrieb fallen dagegen Kosten für berufliche Bildung an, wobei sie im Gegenzug den Nutzen durch die Arbeit der Auszubildenden erhalten (Erträge). Neben den Personalkosten für den Auszubildenden ergeben sich ebenfalls Kosten für den Ausbilder, hinzu kommen Anlage- und Sachkosten sowie sonstige Kosten. Rechnet man diese den Erträgen entgegen, kostete ein Auszubildenden den Betrieb 3.600 € im Jahr 2007, während die Kosten im Jahr 2000 bei 6.000 € lagen (Nettokosten). Die Bruttokosten ohne Beachtung der Erträge lagen 2007 höher als 2000, wobei die Steigerungsrate unter der allgemeinen Preissteigerungsrate liegt und damit die Kosten real von 2000 auf 2007 gesunken sind (Baumann, Schönfeld & Wenzelmann 2010).

der Menschheit bemühen, geteilt. Der Einfluss von Bildung auf den nationalen Wohlstand, auf Frieden, Gesundheit und weitere Faktoren wird hervorgehoben und somit ist die Legitimität für die Förderung von Bildung generell gegeben. Darüber hinaus wird im Wertesystem des deutschen Kulturraums ein Skaleneffekt von Bildung im Sinne von „je mehr, desto besser“ angenommen, sodass es sowohl qualitativ als auch quantitativ nie genug Bildung und somit auch nie genug Bemühungen im Bildungsbereich geben kann. Dies spiegelt sich wider in Forderungen nach Bildung für Alle oder wird von verschiedenen Interessengruppen präzisiert mit Formeln wie „Abitur für alle“ bzw. „Studium für alle“. Gleichzeitig darf oder sollte die Qualität der Bildung unter diesen Losungen nicht leiden. Die Maximierung der Anforderungen an einen freien Zugang zum quasi-öffentlichen Gut Bildung einerseits und die gleichzeitige Wahrung der Qualität andererseits stehen dabei unter der Annahme der Normalverteilung der Intelligenz in einem unauflösbaren Gegensatz. Damit zeigt sich hier ein typischer Fahrstuhleffekt. Mehr Menschen erwerben höhere formale Bildungsabschlüsse, was aufgrund zunehmender Bildungshomogenität zu stärkeren Differenzierungsbestrebungen auf jeder erreichten formalen Qualifikationsebene führt. Zunehmende Bildungsgleichheit durch formale Abschlüsse produziert somit die Entwicklung zunehmender Differenzierung.

Eine Zunahme guter und sehr guter Schul- und/oder Abiturnoten (Infographik von BPB 2014, Zusammenstellung der KMK-Daten), steigende Studierendenzahlen und sonstige Kennwerte, die einen Beweis für ein erfolgreiches Bildungssystem sein sollen, stehen dabei Klagen von Lehrkräften an Schulen und Hochschulen sowie von Arbeitgebern über bescheidene Leistungen von SchülerInnen, Studierenden, AbsolventInnen und BerufseinsteigerInnen gegenüber. Trotz allgemeiner Tendenzen zur Verklärung der Vergangenheit sind die Klagen sicherlich kein Zufall und kein neuer Befund. Bereits vor etwa hundert Jahren, ebenso wie heute, wurde über Studierende gesagt, dass etwa ein Drittel nicht studierfähig sei, wobei vor hundert Jahren etwa 1% eines Jahrgangs studierte und es heute rund ein Drittel ist (Pasternack 2008, S. 204).

Schulerfolg ist in hohem Maße durch die Motivation und Intelligenz des Einzelnen bedingt, die jeweils über die Population normalverteilt sind. Der Flynn-Effekt (Flynn 1987) einer über alle steigende, aber dennoch normal verteilten Intelligenz, kann keineswegs in vollem Umfang den Fahrstuhleffekt eines zunehmenden Anteils höherer Bildungsabschlüsse in der Bevölkerung erklären, insbesondere da die mittlere Intelligenz in den letzten Jahren zumindest in den Industrienationen nicht oder nur noch in abgeschwächter Form ansteigt (Pietschnig & Voracek 2015), inzwischen sogar rückläufige Tendenzen zu verzeichnen sind (Dutton, van der Linden & Lynn 2016). Insofern ist die Zunahme höherer Bildungsabschlüsse und besserer Schul- und/oder Abiturnoten

(vgl. Statistisches Bundesamt 2016b) kontraintuitiv. Es kann angenommen werden, dass Prüfungsstandards entsprechend angepasst werden, was die besseren Schulergebnisse der Vielen mit den Klagen über reduzierte Bildungsleistungen zusammenbringen würde. Dabei ist allerdings zu beachten, dass mittels Metaanalyse über die Jahre hinweg nur ein mittelstarker Zusammenhang zwischen Intelligenz und Schulerfolg gefunden werden kann (Roth et al. 2015).

Unabhängig von dieser Debatte fordern Inhaber eines formalen Bildungs- bzw. Berufsabschlusses⁴ selbstbewusst entsprechende gesellschaftliche Anerkennung. Die ordinale Bewertung bleibt generell erhalten: Die allgemeine Hochschulreife wird als höherwertig eingestuft als ein Haupt-/Volksschulabschluss, ein Studienabschluss höher als eine duale Ausbildung, was auch mit den mittleren Einkommenschancen korreliert (Statistisches Bundesamt 2017a, S. 22). Allerdings verschieben sich aktuell die Referenzpunkte: Während der mittlere Bildungsabschluss, wie der Name schon sagt, der mittlere Bezugspunkt war, also jenen einen Schulabschluss bescherte, die als mittel begabt eingeschätzt wurden, konnten die darüber und darunter angesiedelten Abschlüsse daran vergleichend bemessen werden. Inzwischen besucht bei angenommener gleichbleibender durchschnittlicher Intelligenz ein wachsender Teil eines Jahrgangs das Gymnasium (37% in 2012; 30% in 2006; 28% in 2000) (Statistisches Bundesamt 2016b, S. 79), und zunehmend mehr erreichen dabei die allgemeine Hochschulreife (30% in 2006; 34% in 2010; 41% in 2014; Erhöhungen zum Teil durch doppelte Abiturjahrgänge erklärbar) (Statistisches Bundesamt 2016b, S. 96).

Zwei sich überlagernde Effekte sind hier zu nennen. Zum einen spricht vieles dafür, dass die Anforderungen zum Erwerb des Abiturs gesunken sind, was die Trennschärfe am oberen Rand der Notenverteilung verringert und zu einer steigenden Zahl von guten und sehr guten Noten bzw. Abitur-Durchschnittsnoten führt. So haben sich diese in manchen Bundesländern zwischen 2006 und 2012 leicht verbessert, insgesamt kann darüber hinaus zum Teil eine deutliche Erhöhung bei sehr guten Noten festgestellt werden (Infographik von BPB 2014, Zusammenstellung der KMK-Daten). Zum anderen wird an vielen Stellen die Wichtigkeit eines hohen und guten Bildungsabschlusses betont, was für viele SchülerInnen und deren Erziehungsberechtigte die Motivation, aber auch den sozialen Druck erhöht, am Ende der Schullaufbahn das Abitur bestenfalls mit einem (sehr) guten Ergebnis zu erreichen. Insgesamt führt die zunehmende Zahl von AbiturientInnen und HochschulabsolventInnen zu einer relativen Abwertung der vormals „normalen“ Schul- bzw. Berufsausbildung, was sich auch in Einkommensverhältnissen und Wertschätzung von Berufszweigen niederschlägt. Bildungspolitische Bestrebungen zu einem steigenden formalen Bildungsniveau

4 Studienabschlüsse werden aufgrund der neuen Aufgabe der Hochschulen zur Ausbildung von Arbeitskräften inzwischen einem Berufsabschluss gleichgesetzt.

führen in Verbindung mit sozialpolitischen Überlegungen einer tatsächlichen oder vermeintlichen Benachteiligung unterer Schichten im Bildungsprozess zu verstärkten Bemühungen. Das oben angesprochene Bürgerrecht auf Bildung beinhaltet jedoch nicht den Anspruch auf Gleichheit im Ergebnis des Bildungsprozesses, sondern lediglich das Recht auf gleiche Chancen zur Entfaltung ungleicher Talente und damit auch die Aufgabe, dass jedes Individuum unabhängig von zahlreichen Faktoren (bspw. sozioökonomischem Status der Eltern, regionaler Lokalisation, kulturellem Hintergrund, körperlichen Beeinträchtigungen) die gleichen Zugangschancen zu Bildung haben sollte.

Davon losgelöst ist, dass die lernenden Individuen unterschiedliche intrinsische Potentiale besitzen, die sie in unterschiedlichem Maß befähigen, ein höheres oder auch nur ein niedriges Bildungsniveau zu erreichen, und dass sie diese Potentiale zudem in unterschiedlichem Maße nutzen. Es geht also nicht nur um Kompensation vermeintlich oder tatsächlicher ungleicher Bildungschancen, sondern auch darum, die Eigenaktivitäten der Individuen zu aktivieren, weil die staatlichen Unterstützungsmaßnahmen zusammen mit dem individuellen Willen zum Bildungsaufstieg als auch der dafür eingesetzten Zeit den Bildungserfolg bestimmen.⁵ Statt einen Universalabschluss zu fordern („Abitur für alle“), wäre es auch zwecks Vermeidung vermeidbarer Erwartungsenttäuschungen sinnvoll, auf Grundlage des nicht wegzudefinierenden Faktums unterschiedlicher Bebegungsniveaus jedem Individuum ein optimales Maß an Bildung zu ermöglichen, darüber hinaus aber eben jedem auch eine Aufgabe in der Gesellschaft anbieten zu können und deren Erfüllung wertzuschätzen. Der gesellschaftliche Anspruch auf Abitur für alle führt ansonsten bei jenen, die dieses Ziel trotz aller Unterstützungsmaßnahmen nicht erreichen, zu einer ausgeprägt anomischen Situation, können sie doch das gesellschaftlich-kulturell legitimierte Ziel des Abiturs nicht mit den in der Sozialstruktur verankerten Mitteln erreichen.⁶

5 Umweltfaktoren interagieren mit intrinsischen Faktoren: höherer sozioökonomischer Status der Familie wird damit assoziiert, dass Erziehungsberechtigte sich stärker um die Leistungen ihrer Schützlinge kümmern. Bildung eine höhere Wichtigkeit zugestanden wird, ggf. wird hier eine „intellektuellere“ Sprache gesprochen, was es den Kindern und Jugendlichen in der Schule und an der Universität den Einstieg erleichtert, usw. (vgl. Breen 2010). Förderangebote sollten hier ansetzen, um komplementierend zu helfen. Reine Substitution verbessert die Situation dabei nicht.

6 Nun wird im Bildungssystem keine abrupte Kehrtwende weg von dessen momentaner Ausgestaltung stattfinden. Diejenigen, die mit dem status-quo unzufrieden sind und einen höheren Anspruch an Bildung haben, wobei sie diesen bezahlen wollen und können müssen, wählen möglicherweise verstärkt die Exit-Option und nehmen bereits auf Primar- und Sekundarstufe private (DIW 2018 https://www.diw.de/documents/publikationen/73/diw_01.c.610565.de/18-51.pdf) und/oder ausländische Bildungsangebote (vgl. Gerhards, Hans & Carlson 2016) wahr, in der Hoffnung hier bessere Bildung zu erhalten und höheres Humankapital zu erwerben. Bleiben diejenigen, die loyal zum deutschen Bildungssystem stehen, wobei natürlich manche die Voice-Option wählen, um auf unterschiedliche Missstände öffentlich hinzuweisen. Es gilt dabei zu vermuten, dass die Loyalität nicht per se selbst gewählt ist, sondern zumindest zum Teil den Umständen (fehlende finanzielle Ressourcen, Informationen oder Verständnis) geschuldet ist.

Es verwundert deshalb nicht, dass tendenziell die Schule gegebenenfalls auch ohne Bildungsabschluss verlassen wird, und zwar bevorzugt unter jenen, die durch das Bildungssystem, aus welchen Gründen auch immer, überfordert sind.

Der Wahrnehmung nach steht die höhere Bildung stärker im Mittelpunkt von Berichterstattung und wissenschaftlicher Untersuchungen. Debatten der vergangenen Jahre drehten sich um die Vor- und Nachteile von G8 und G9, Bologna-Reform, Exzellenzinitiativen und die Akademisierung. Bezugspunkt waren hier PISA sowie andere Ranglisten (vgl. jährlicher OECD-Bericht ‚Education at a Glance‘) und der Wunsch nach einer besseren Platzierung im Vergleich zu den übrigen OECD-Staaten. Statistiken zur Bildung auf Sekundarstufenniveau, wie bspw. Schulabbrecherquoten, Minderleistungen (drei von fünf Schülerinnen können dies oder das nicht) oder Probleme bei der Besetzung von Lehrstellen sind ebenfalls omnipräsent, lösen derweilen nur wenige öffentliche und politische Debatten aus. Die Lösung für diese Probleme, nämlich mehr und intensivere Förderung, scheint schnell gefunden zu sein. Zusätzliche Herausforderung wie die Integration von MigrantInnen und Geflüchteter, insbesondere seit 2015 oder die Inklusionsbemühungen zur Einbindung von Kindern und Jugendlichen mit Handicaps in die Regelschulen verschärfen die Problematik, was ebenfalls mit einem Ruf nach noch mehr Förderung beantwortet wird. Inzwischen gibt es aber auch zunehmend Stimmen, die die Vielzahl an zum Teil unkoordinierten Fördermaßnahmen bspw. am Übergang von Schule und Beruf kritisch sehen und ihre Effekte in Frage stellen (Anbuhl 2015). So seien die Ziele und Vorteile für die TeilnehmerInnen dieser Fördermaßnahmen nicht definiert oder zertifiziert und somit lediglich unproduktive Lernschleifen für Niedrigqualifizierte, da sie für das weitere Vorankommen keinen konkreten Mehrwert böten (Euler & Severing 2006).

Stand der Forschung

Schulen

In Deutschland gingen im Jahr 2016/2017 (Schuljahrgang 2016/2017) insgesamt 8,37 Mio. Kinder und Jugendliche (sowie einige wenige Erwachsene) zur Schule, davon etwa die Hälfte (4,14 Mio.) im Sekundarbereich I, der die weiterführenden Schulen bis zum Hauptschulabschluss bzw. den mittleren Bildungsabschluss umfasst. Hinzu kommen die beruflichen Schulen mit 2,52 Mio. SchülerInnen, wobei hier 6.773 SchülerInnen im Berufsgrundschuljahr (BGJ) und 122 Tausend im Berufsvorbereitungsjahr (BVJ) inkludiert sind. Im Saarland sind es 91.322 SchülerInnen, die im selben Schuljahrgang in 3.723 Klassen und an 310 Schulen unterrichtet wurden. Hinzu kommen 19 Berufsschulen (Statistisches Bundesamt 2016a).

Für 2017 führt das Schulsystem im Saarland für die Zeit nach der Grundschule (n: 162) drei unterschiedliche Formen der weiterführenden Schulen auf, wobei Gymnasien gesondert betrachtet werden (zu den Schulformen im Saarland siehe oben). Die unterschiedlichen Schulformen wurden abgesehen vom Gymnasium für das Schuljahr 2016/2017 fast komplett in Gemeinschaftsschulen umbenannt (Saarland 2018a), an denen alle gängigen Abschlüsse vom Hauptschulabschluss bis zur allgemeinen Hochschulreife (nach neun Jahren) erreicht werden können. So sind neben den 60 Gemeinschaftsschulen zwei Realschulen und zwei integrierte Gesamtschulen verblieben. Somit kann unter Berücksichtigung der 35 Gymnasien von einem zweigliedrigen Bildungssystem gesprochen werden. Hinzu kommen vier freie Waldorfschulen sowie 38 Förderschulen, an denen Kinder und Jugendliche mit sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf in acht verschiedenen Schwerpunkten lernen (Statistisches Amt Saarland 2018).

Der Sekundarbereich I, der den Bildungsabschnitt ab der fünften Klasse an den weiterführenden Schulen und Gymnasien bezeichnet, umfasste im Saarland im Schuljahr 2015/2016⁷ 43.169 SchülerInnen. Davon waren etwas weniger als zwei Drittel (28.395) an den integrierten Gesamtschulen und Realschulen (heute Gemeinschaftsschulen) und 15.774 (35%) an Gymnasien. Der Anteil der SchülerInnen in den unterschiedlichen Schulformen im Sekundarbereich I ist bei sinkender absoluter Anzahl an SchülerInnen dabei über die Jahre stabil geblieben.

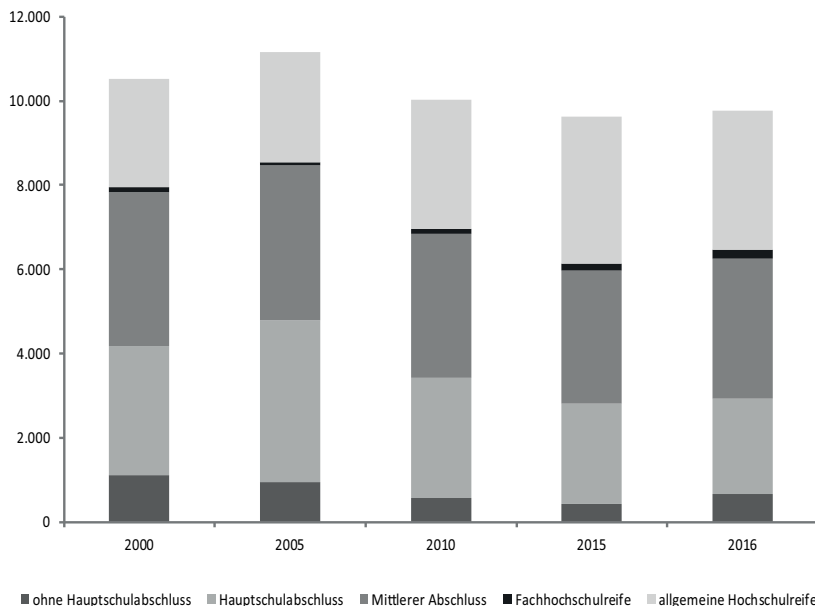
7 Für den Schuljahrgang 2016/2017 ist in der amtlichen Statistik (bisher) keine Aufteilung nach Sekundarstufe I und II zu finden.

Tabelle 1: Schulsystem im Saarland 2017.

162 Grundschulen	
64 weiterführende Schulen	Gemeinschaftsschulen (inkl. auslaufender IGS-Teil) Realschulen Integrierte Gesamtschulen
35 Gymnasien	Gymnasien (5.-12. Jahrgangsstufe) Techn.-wissenschaftliches Gymnasium (11.-13. Jahrgangsstufe) Wirtschaftswissenschaftliches Gymnasium (11.-13. Jahrgangsstufe)
4 Waldorfschulen	alle Schulbereiche
38 Förderschulen	Förderung verschiedener Schwerpunkte
4 Abendschulen und Kollegs	
Sonstiges	Schengen Lyzeum

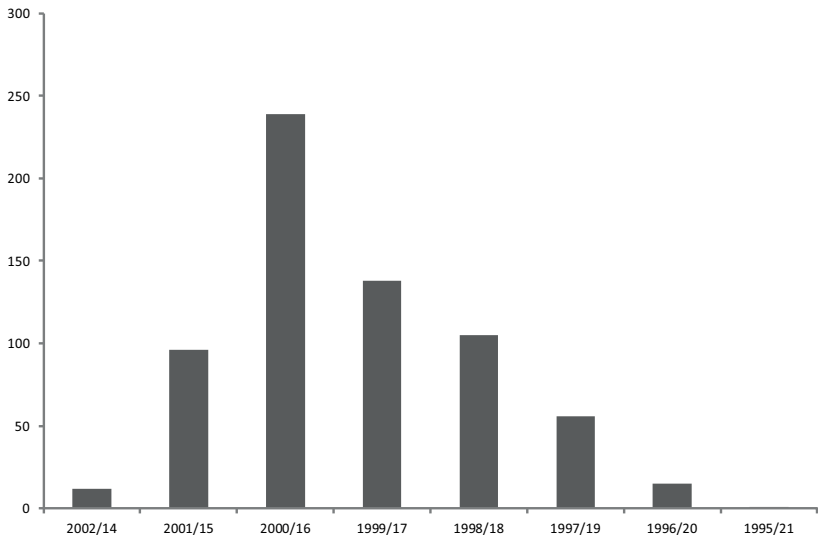
Quelle: Statistisches Amt Saarland 2018.

Im Schuljahr 2015/2016 verließen deutschlandweit 849 Tausend SchülerInnen die Schule, davon die große Mehrheit mit einem Schulabschluss. Im Saarland sind es in dieser Zeit 9.458 SchülerInnen, was nach 2015 die niedrigste Anzahl an SchulabgängerInnen seit dem Jahr 2000 ist. Die Anzahl an Hauptschulabschlüssen und mittlerem Bildungsabschluss ist seit 2000 um 26% bzw. 9% gesunken, während die Zahl der Abschlüsse auf Niveau der Fachhochschulreife und allgemeinen Hochschulreife um 86% bzw. 29% stieg.

Abbildung 1: Schulabgänge 2000 bis 2016.

Quelle: Statistisches Bundesamt 2016a, eigene Darstellung.

Die Anzahl der SchulabgängerInnen ohne Schulabschluss sank bis 2015 auf den bislang tiefsten Wert, nämlich 438, und stieg dann in 2016 wieder auf 662 SchülerInnen an. Der Großteil der AbbrecherInnen (61%) verließ nach der Klassenstufe 9 die Schule ohne Abschluss (17% nach der 8. Klasse). Dies spiegelt sich auch im Alter der SchulabgängerInnen wider (Abbildung 2). 2016 verließ die Mehrzahl mit 16 Jahren die Schule, jenem Alter in dem normalerweise der Hauptschulabschluss erreicht wird. 53% der SchulabgängerInnen ohne Abschluss besuchten zuvor eine integrierte Gesamtschule (heute Teil der Gemeinschaftsschulen), 44% waren an einer der 38 Förderschulen.

Abbildung 2: Schulabgänge ohne Abschluss nach Geburtsjahr und Alter im Jahr 2016.

Quelle: Statistisches Bundesamt 2016a, eigene Darstellung.

Für die weiteren Ausführungen ist festzuhalten, dass neben dem allgemeinen Rückgang der SchulabgängerInnen insbesondere der Anteil, deren Bildungsabschluss qua klassischer Gliederung auf eine duale oder schulische Berufsausbildung abzielt, also Hauptschulabschluss und mittlerer Bildungsabschluss, seit einiger Zeit rückläufig ist. Zugenommen hat der Anteil der SchulabgängerInnen mit allgemeiner und fachgebundener Hochschulreife.

Ausbildung

Nach der Schulzeit beginnt für viele der AbsolventInnen in Deutschland eine neue Lebensphase. Während manche die Schule fortsetzen oder ein Studium beginnen, starten andere in ein Freiwilliges Soziales oder Ökologisches Jahr. Für einen großen Teil der SchulabsolventInnen beginnt nach der Schulzeit die berufliche Ausbildung in einem der 426.348 Ausbildungsbetriebe. Im Jahr 2016 wurden in Deutschland 509.997 neue Ausbildungsverträge geschlossen, bei einer Gesamtzahl an Auszubildenden von 1,32 Mio. Beide Zahlen sind seit 2008 bzw. 2007, dem letzten Hochpunkt in der Zeitreihe, als es 1,61 Mio. Auszubildende und 624.177 neu abgeschlossene Ausbildungsverträge gab, rückläufig. Mit einem Zeitversatz von drei Jahren stieg auch die Zahl der vorzeitig gelösten

Ausbildungsverträge von 2010 auf 2011 um 5,3% auf 149.760 an. 2016 waren es noch 146.376 (12% an allen Ausbildungen). Derweilen nahmen im Jahr 2016 444.207 Auszubildende an Abschlussprüfungen teil, die zu 90% bestanden wurden (Statistisches Bundesamt 2017b).

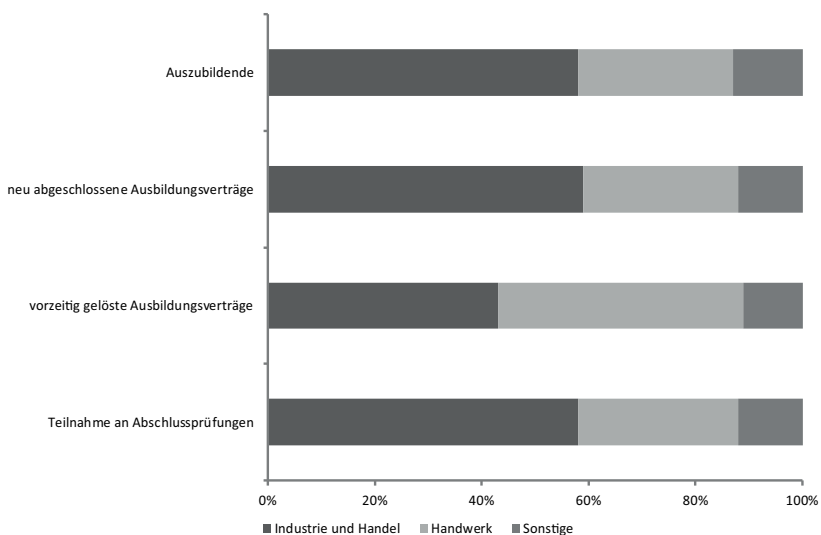
Im Saarland gab es 2016 insgesamt 5.956 Ausbildungsbetriebe, 16.950 Auszubildende und 6.534 neue Ausbildungsverträge. Das entspricht einem Rückgang von 2,2% bei den Auszubildenden bzw. von 2,4% bei den neuen Ausbildungsverträgen im Vergleich zum Vorjahr und ist der niedrigste Wert seit 1992. Zu Auflösungen kam es in 2.154 Fällen (13% aller Ausbildungen), während 5.751 Teilnahmen an Abschlussprüfungen gezählt wurden. Der Anteil an bestandenen Prüfungen ist mit 87% etwas geringer als im Bundesdurchschnitt (90%, vgl. Statistisches Bundesamt 2017b).

Im Datenreport des Bundesinstituts für Berufsbildung (BiBB 2018) werden für das Saarland in 2016 hingegen 7.158 neu abgeschlossene Ausbildungsverträge genannt. In 2017 sank der Wert auf 6.744. Hier wird auch das Ausbildungsplatzangebot der -nachfrage gegenübergestellt. Auf der Angebotsseite werden für das Saarland in 2016 7.704 Ausbildungsplätze gezählt, von denen 7,4% unbesetzt blieben. Dem steht je nach Berechnung eine Nachfrage von 7.239 bzw. 8.109⁸ gegenüber. Ausgehend von dem höheren Wert (erweiterte Definition), bleibt unter den Nachfragenden die Suche für 11,7% erfolglos. Daraus ergibt sich eine Angebots-Nachfrage-Relation von 106,4 (traditionelle Definition), wonach mehr Ausbildungsstellen angeboten als nachgefragt werden. Nach erweiterter Definition ergibt sich eine Relation von 95,0, d.h. es suchen mehr Auszubildende einen Ausbildungsplatz, bei fehlendem Ausbildungsplatzangebot. Für 2017 sinkt laut den Daten des BiBB (2018) sowohl das Ausbildungsplatzangebot (7.158) im Saarland als auch die Nachfrage nach Ausbildungen (6.891 bzw. 7.644). Die Zahl der unbesetzten Stellen reduziert sich dabei auf 6,0%, gleichzeitig erhöht sich der Anteil der BewerberInnen, die Ende September noch auf der Suche sind, leicht auf 11,8%. Die Angebots-Nachfrage-Relation nach traditioneller Definition liegt damit bei 103,8. Die Relation nach erweiterter Definition sinkt auf 93,6. Für das Saarland kommt der Versorgung der Ausbildungsplatzinteressierten somit zunehmend eine größere Dringlichkeit zu als der Besetzung von Ausbildungsplätzen.

8 Das BiBB weist zwei Berechnungsmethoden aus: Nach traditioneller Definition besteht die Nachfrage aus der Zahl der neu abgeschlossenen Ausbildungsverträge zzgl. der BewerberInnen, die Ende September in keine Ausbildungsstelle mündeten und auch keine Alternative fanden. Die erweiterte, die eine höhere Nachfrage suggeriert, rechnet entsprechend des Berufsbildungsgesetzes (§86) mit der „Zahl der (am 30. September) bei der Bundesagentur für Arbeit gemeldeten Ausbildungsplätze suchenden Personen.“ Hierfür wird zu den abgeschlossenen Ausbildungsverträgen jene hinzugezählt, die Ende September noch weitersuchten, aber ggf. eine alternative Ausbildungsstelle finden oder in sonstige Aktivitäten abwandern (BiBB 2018).

Wie auf Bundesebene sind 62% der Auszubildenden männlich und auch von den neu abgeschlossenen Verträgen entfallen 61% auf junge Männer. Im Saarland lösen mit 63% etwas mehr männliche Auszubildende als im Bundesdurchschnitt (60%) die Ausbildungsverträge vorzeitig. 61% der Abschlussprüfungen in 2016 wurden von Männern absolviert (in Deutschland: 60%). 58% der Ausbildungen im Saarland werden im Bereich Industrie und Handel und 29% im Bereich Handwerk realisiert. Damit ist das Handwerk im Saarland etwas stärker vertreten als auf Deutschlandebene (58% Industrie und Handel, 27% Handwerk) und auch neu abgeschlossene Ausbildungsverträge waren im nahezu gleichen Verhältnis über die Ausbildungsbereiche (59% Industrie und Handel, 29% Handwerk) verteilt, mit 2 Prozentpunkten mehr neuen Ausbildungsverträgen im Handwerk als im Bundesdurchschnitt.

Abbildung 3: Anteil der Auszubildenden, neu abgeschlossenen Ausbildungsverträge, vorzeitig gelösten Ausbildungsverträge und Teilnahmen an Abschlussprüfungen in 2016 nach Ausbildungsbereichen.

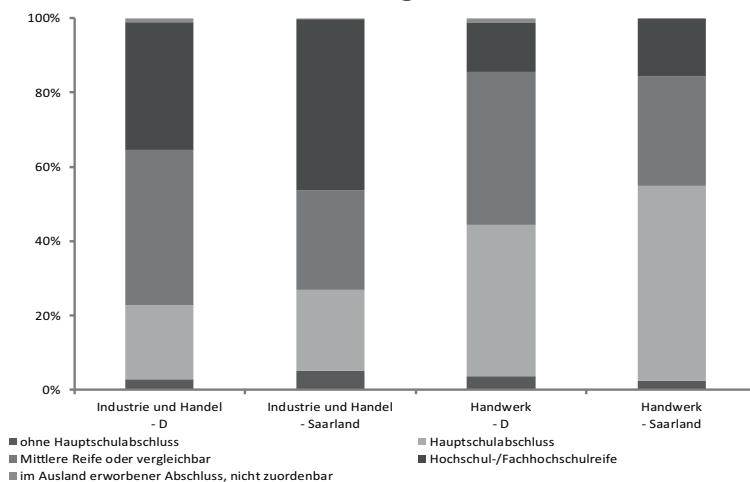


Quelle: Statistisches Bundesamt 2017b, eigene Darstellung.

Der Anteil vorzeitiger Auflösungen von Ausbildungsverträgen liegt im Handwerk hingegen bei 46% und damit im Vergleich zu Deutschland deutlich höher (36%). Im öffentlichen Dienst kommen vorzeitig gelöste Ausbildungsverträge hingegen äußerst selten vor (Saarland: 0,4%, Deutschland: 0,6%). Der Anteil der Abschlussprüfungen im Handwerk spiegelt mit 30% die Verhältnisse der

Ausbildungen über die Bereiche im Saarland wider und liegt damit im bundesweiten Vergleich auch deutlich höher (bundesweit: 23%). Industrie und Handel machen im Saarland 58% der Abschlussprüfungen aus, im Vergleich zu 63% im Bundesdurchschnitt. Im Vergleich zum Bundesdurchschnitt wurden im Saarland deutlich mehr neue Ausbildungsverträge mit Jugendlichen geschlossen, die keinen Schulabschluss haben (Saarland 4,1%, Deutschland: 3,1%), wobei dies insbesondere für Industrie und Handel gilt (5,1% vs. 2,9%), während im Handwerk weniger Ausbildungsverträge mit Jugendlichen ohne Schulabschluss geschlossen wurden als im deutschlandweiten Vergleich (2,4% vs. 3,8%). Der mittlere Bildungsabschluss ist in der saarländischen Industrie und im Handel mit 26% im deutschlandweiten Vergleich deutlich seltener (Deutschland: 41%), dafür sind Abschlüsse auf Ebene der allgemeinen oder fachgebundenen Hochschulreife häufiger (46% vs. 34%, vgl. Abbildung 4). Auch im Handwerk sind unter den neu abgeschlossenen Ausbildungsverträgen im Saarland, Jugendliche mit mittlerem Bildungsabschluss seltener vertreten, während der Anteil der Hauptschulabschlüsse mit 53% deutlich höher als im Bundesdurchschnitt (41%) ist und auch mehr Ausbildungsverträge mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit allgemeiner oder fachgebundener Hochschulreife (15,7% vs. 13,1%) geschlossen wurden. Ausbildungsverträge mit Jugendlichen, die einen im Ausland erworbenen Abschluss (nicht zuordenbar) haben, gibt es im Saarland nur vereinzelt in Industrie und Handel (0,2%) (Statistisches Bundesamt 2017b).

Abbildung 4: Neu abgeschlossene Ausbildungsverträge im Saarland und Deutschland nach Bildungsabschlüssen 2016.



Quelle: Statistisches Bundesamt 2017b, eigene Darstellung.

Die meisten Ausbildungsverträge werden im saarländischen Handwerk mit Jugendlichen im Alter von 17 (15%) und 18 Jahren (14%) geschlossen, doch ist der Anteil geringer als im Bundesdurchschnitt (20% bzw. 17%), wohingegen Ältere im Saarland im Vergleich zu den anderen Branchen häufiger eine handwerkliche Ausbildung beginnen. In Industrie und Handel beginnen die meisten Ausbildungen mit 19 (19%) oder 20 Jahren (14%), das ist etwas später als im Bundesdurchschnitt und ist mit dem höheren Anteil an Neuauszubildenden mit allgemeiner oder fachgebundener Hochschulreife zu erklären (Statistisches Bundesamt 2017b). Neue Ausbildungsverträge im Saarland werden häufiger als im Bundesdurchschnitt öffentlich gefördert (3,9% vs. 3,6%), doch stehen hierfür weniger Sonderprogramme des Bundes oder des Landes zur Verfügung (0,2% vs. 0,4%). Berufsvorbereitende Qualifizierungen oder berufliche Grundbildungsmaßnahmen werden im Saarland mit 7% aller neu abgeschlossenen Ausbildungsverträge in Anspruch genommen (Deutschland: 9%), in zuletzt hingegen weniger häufig. Lediglich dem BGJ kommt mit 3% eine höhere Bedeutung zu als im Bundesdurchschnitt (1%) (ebd.). Die Hälfte der 2016 vorzeitig gelösten Ausbildungsverträge im Saarland entfällt auf ehemalige HauptschülerInnen, was hier deutlich häufiger auftritt als in Gesamtdeutschland (41%). Doch ist, wie oben zu sehen, der Anteil der HauptschülerInnen an den Auszubildenden im Saarland auch um 6 Prozentpunkte höher. Dazu passend ist das Verhältnis an vorzeitig gelösten Verträgen mit Auszubildenden mittleren Bildungsabschlusses im Saarland (26%) auch deutlich geringer als im Bundesdurchschnitt (38%). Während 4,1% der neu geschlossenen Ausbildungsverträge mit Jugendlichen ohne Schulabschluss zustande kamen, entfallen 5,2% der vorzeitig gelösten Verträge auf diese Gruppe (ebd.).

Je nach Quelle werden für das Saarland 6.534 (Statistisches Bundesamt 2017b) bzw. 7.158 (BiBB) neu abgeschlossene Ausbildungsverträge gezählt. Laut BiBB ist die Zahl der Ausbildungsinteressierten jedoch etwa um ein Viertel höher (9.849). Unter diese Zahl fallen jedoch auch die Personen, die bereits in einer Ausbildung sind und gerne in eine andere Ausbildung wechseln möchten, oder auch jene, die ggf. andere Pläne haben (sonstiger Verbleib). Gemeint sind mit letzterem solche, die gerne etwas anderes als eine Ausbildung machen möchten, sich aus Sicherheit aber für einen Ausbildungsplatz bewerben aber auch jene, für die eine Ausbildung die erste Wahl ist, die bei Nichtberücksichtigung aber notgedrungen eine Alternative wählen. Ebenfalls werden unter den Ausbildungsinteressierten diejenigen gezählt, die schlussendlich keinen Ausbildungsplatz und auch sonst keine Alternative finden (vgl. Tabelle 2).

Tabelle 2: Ausbildungsplatzverträge im Saarland 2017.

Ausbildungsplatzinteressierte	9.849	100%
Neu abgeschlossene Ausbildungsverträge	6.744	68,5%
Sonstiger Verbleib ⁹ , davon:	13,8%	(100%)
Schulbildung	7,6%	(55,1%)
Studium	2,0%	(14,5%)
Berufsvorbereitungsjahr (BVJ)	0,0%	(0,0%)
Berufsgrundbildungsjahr (BGJ)	1,3%	(9,4%)
Praktikum	0,3%	(2,2%)
Berufsvorbereitende BA-Maßnahme	1,0%	(7,2%)
Sonstige BA-Fördermaßnahmen	0,0%	(0,0%)
Einstiegsqualifizierung	0,3%	(2,2%)
Verbleib in bisheriger Berufsausbildung	1,3%	(9,4%)
Gemeinnütziger Dienste	1,0%	(100%)
Bundeswehr, Zivildienst	0,2%	(18%)
Bundes- /Jugendfreiwilligendienst	0,8%	(82%)
Erwerbstätigkeit	4,2%	(100%)
Verbleib offen oder unklar	12,5%	(100%)
Mit weiterem Vermittlungswunsch	1,5%	(12%)
Ohne Angabe eines Verbleibs	11,1%	(88%)
SUMME	31,5%	

Quelle: BiBB 2018.

Die Mehrzahl derer, die sich für eine Ausbildung interessierten, aber in keine solche mündeten und sich daher alternativen Betätigungen zuwandten, verblieben oder wechselten an eine Schule (55,1% mit sonstigem Verbleib). Während manche dabei sicherlich zusätzliches Wissen erwerben, werden sich andere aus Mangel an Alternativen an den Schulen als „geparkt“ begreifen. 14,5% der Ausbildungsplatzinteressierten mit sonstigem Verbleib beginnen stattdessen ein Studium. Dies betrifft aufgrund der Zugangsvoraussetzung jedoch lediglich jene, die eine (Fach-)Hochschulreife haben. Für nur wenige der Ausbildungsinteressierten scheint ein gemeinnütziger Dienst (FSJ bzw. FÖJ, 1,0%) interessant zu sein (BiBB 2018). 12,5% der Ausbildungsinteressierten fanden 2016 keinen

9 Beinhaltet solche, die sich gegen eine Ausbildung entschieden haben und jene, die eigentlich gerne eine Ausbildung machen wollen, aber bis auf weiteres einen anderen Weg bestreiten.

Ausbildungsplatz, wobei die zuständigen Institutionen von der Mehrzahl dieser Teilgruppe keine Angaben zum Verbleib besitzen. Nur ein geringer Teil (12%) wünscht sich weitere Vermittlungsbemühungen (ebd.).

Für Deutschland ist bekannt, dass die Mehrzahl der nicht in Ausbildungsverhältnissen befindlichen BewerberInnen einen mittleren Bildungsabschluss hat (38,2%), gefolgt von jenen mit Hauptschulabschluss (27,6%). 28,4% besitzen eine fachgebundene oder allgemeine Studienberechtigung. Damit ist das Bildungsniveau nicht entscheidend niedriger als in der Gruppe aller BewerberInnen (BiBB 2018). Differenziert nach besuchter Schule ist auffällig, dass unter den „unvermittelten“ BewerberInnen der Anteil derer, die zuvor eine berufsbildende Schule besuchten¹⁰, mit 50% recht hoch ist, während 41% zuvor eine allgemeinbildende Schule besuchten. In der Gruppe aller BewerberInnen war die Verteilung hingegen umgekehrt. Altersbezogen zeigt sich, dass mehr der „unvermittelten“ BewerberInnen bereits volljährig (70%) oder älter als 20 Jahre sind (40%) als in der Gesamtgruppe der BewerberInnen (ebd.).

Zusätzlich zu den Jugendlichen und jungen Erwachsenen, die jährlich zusätzlich auf den Ausbildungsmarkt treten, besteht ein großer Anteil von 43% der BewerberInnen aus jenen Personen, die bereits in früheren Jahren die Schule verlassen haben. Im Vergleich zu der Gesamtgruppe der BewerberInnen weisen jene, die vor längerer Zeit die Schule verließen, durchschnittlich ein geringeres Bildungsniveau auf. Sie verfügen seltener über einen mittleren Schulabschluss (34% vs. 45%) oder eine (Fach-)Hochschulreife (22% vs. 32%), dafür häufiger über einen Hauptschul- (32% vs. 22%) oder keinen Schulabschluss (2,7% vs. 0,7%) (ebd.). Hier kann ein typisch kohortenspezifischer Fahrstuhleffekt bezogen auf die Bildungsabschlüsse vermutet werden.

Die Situation am Ausbildungsmarkt, wo Ausbildungsplätze „immer schwieriger“ zu besetzen sind und gleichzeitig „immer weniger“ Auszubildende eine adäquate Ausbildungsstelle finden, wird von Seiten der Kammern sowie der Wirtschafts- und Arbeitgeberverbände oder auch in den Untersuchungen des BiBB als zunehmend kritisch gesehen. Auf aggregierter Ebene ergeben sich insgesamt sowohl Versorgungs- und Besetzungsprobleme und daraus ggf. auch Passungsprobleme. Dabei kann die Situation regionenspezifisch deutlich variieren. Der Sorgenbereich der Kammern (bspw. IHK, HWK) ist insbesondere das Besetzungsproblem. Laut BiBB (2018) bleiben in 98 von 154 Regionen in Deutschland bis zu 10% der Ausbildungsplätze unbesetzt (64%). In fünf Regionen sind es mehr als 20%. Betroffen sind viele Regionen in Bayern, Rheinland-Pfalz und in Ostdeutschland. Dabei bleiben Ausbildungsplätze, für deren Besetzung

10 Beinhaltet solche, die sich gegen Ausbildung entschieden haben und jene, die eigentlich gerne eine Ausbildung machen wollen, aber bis auf weiteres eine der anderen Möglichkeiten gewählt haben.

mindestens eine allgemeine - oder fachgebundene Hochschulreife gefordert wird, selten unbesetzt (8,3%), während Ausbildungsplätze, die lediglich einen Hauptschulabschluss vor Ausbildungsbeginn fordern, mehrheitlich unbesetzt (61%) bleiben. Das Versorgungsproblem, also der Zustand von vielen erfolglosen AusbildungsplatzbewerberInnen, scheint derweilen schwerwiegender. Nur in 42 von 154 Regionen sind es weniger als 10% erfolglose BewerberInnen (27%), während in 15 Regionen mehr als 20% BewerberInnen ohne Ausbildungsplatz bleiben. Passungsprobleme entstehen, wenn sowohl viele BewerberInnen erfolglos als auch viele Ausbildungsplätze unbesetzt bleiben. Hiervon sind hauptsächlich Regionen in Ostdeutschland und Teile von Rheinland-Pfalz betroffen (ebd). Auch im Saarland mit 11,8% AusbildungsplatzbewerberInnen, die keinen Ausbildungsplatz finden, muss eher von einem Versorgungsproblem gesprochen werden, während sich mit 6% unbesetzten Ausbildungsplätzen das Besetzungsproblem im Vergleich in Grenzen hält (ebd). Während eine Verbesserung bei diesen Problemen generell immer angestrebt werden sollte, ist die Rhetorik des „immer schlimmer“ irreführend und für die Bearbeitung der Probleme ggf. hinderlich.

Strukturell sind die Herausforderungen für SchülerInnen mit Hauptschulabschluss beim Einstieg in den Ausbildungs- bzw. Arbeitsmarkt besonders hoch. Zum einen ist der Hauptschulabschluss in der hierarchischen ordinalen Anordnung als niedrigster Bildungsabschluss nach dem mittleren Bildungsabschluss sowie der fachgebundenen und allgemeinen Hochschulreife zu bewerten, was mit entsprechenden Erwartungen und Vorurteilen verknüpft ist und angesichts der Konkurrenzsituation auf dem Ausbildungs- und Berufsmarkt zu Verdrängungseffekten führen kann. Zum anderen ist nicht zu leugnen, dass auf der individuellen Ebene der HauptschulabsolventInnen Faktoren bezüglich Kompetenzen und Einstellungen vorliegen (können), die dem beruflichen Erfolg abträglich sind (vgl. Studie von Solga & Wagner 2004 zum geringeren Sozialkapital der HauptschulabsolventInnen). Gleichzeitig verfügen die jungen Erwachsenen mit niedrigem Bildungsabschluss tendenziell über zu geringere soziale und personale Ressourcen, und können sich auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt somit nur schwer behaupten. Hinzu kommt, dass sich der Anteil der unterschiedlichen Bildungsabschlüsse mit der Zunahme der Anteile von AbsolventInnen mit fachgebundener und allgemeiner Hochschulreife zuungunsten der Schulabgänger mit niedrigem Bildungsniveau entwickelt hat, sodass das Berufsspektrum für die HauptschulabsolventInnen faktisch schrumpft (Anbuhl 2015).

Ungeachtet dieser Entwicklung sind für saarländische HauptschulabsolventInnen die Rahmenbedingungen dennoch verhältnismäßig positiv zu bewerten. Im Schuljahrgang 2015/2016 verließen 9.458 SchülerInnen die saarländischen Schulen, dabei die meisten mit einem Schulabschluss. Unter ihnen hatten 24%

AbsolventInnen einen Hauptschulabschluss und 35% einen mittleren Bildungsabschluss. Für Ausbildungen interessierten sich in diesem Jahr 10.464 Personen, wobei man weiß, dass in der Gruppe der Ausbildungsinteressierten auch viele Personen aus den vorherigen Schulabgangsjahrgängen, darunter häufiger jene mit Hauptschulabschluss, vertreten sind. Neue Ausbildungsverträge werden mit 6.744 Personen geschlossen (BiBB 2018), während das Statistische Bundesamt (2017b) 6.534 Personen zählt, die in 31% der Fälle einen Hauptschulabschluss (n: 2.031; Jahr 2016) haben (ebd.). Dem stehen 2.273 HauptschulabsolventInnen gegenüber, die im selben Jahr die Schule verließen (Statistisches Bundesamt 2016a). Unter der Annahme, dass, wenn auch nicht alle, jedoch ein großer Anteil der HauptschulabsolventInnen eine berufliche Ausbildung beginnen wollen, korrespondieren die Zahlen recht gut miteinander. Auf der anderen Seite wurden 28% der neuen Ausbildungsverträge mit Personen mittleren Bildungsabschlusses (n: 1.830) geschlossen. Dies würde bedeuten, dass sich der Druck auf Ausbildungsplatzbewerber, die in diesem Jahr die Schule mit mittlerem Bildungsabschluss verließen (n: 3.314), eher erhöht hat (Statistisches Bundesamt 2016a 2017b). Andererseits kann ebenso davon ausgegangen werden, dass AbsolventInnen mit mittlerem Bildungsabschluss nur zu einem geringen Teil in eine Berufsausbildung streben.

Im Ausbildungsbereich Industrie und Handel findet sich im Saarland mit 46% der größte Anteil an neuen Ausbildungsverträgen mit Personen, die eine allgemeine oder fachgebundene Hochschulberechtigung haben (Deutschland: 34%). Hier scheint das Angebot seitens Personen mit hohem Bildungsabschluss, die eine Ausbildung anstreben, so hoch zu sein, dass AbsolventInnen mit Hauptschul- oder mittlerem Abschluss verdrängt werden. Im Handwerksbereich ist hingegen der Anteil der HauptschulabsolventInnen mit 53% vergleichsweise hoch (Deutschland: 41%), während Jugendliche mit mittlerem Bildungsabschluss hier seltener zu finden sind (Saarland 29%, Deutschland 41%; Statistisches Bundesamt 2017b).

Aufgrund des verhältnismäßig geringen Anteils an AbsolventInnen mit mittlerem Bildungsabschluss an den neu abgeschlossenen Ausbildungsverträgen im Ausbildungsbereich Industrie und Handel ist, wie bereits erwähnt, zu vermuten, dass sie verdrängt wurden. Ein freiwilliges Fernbleiben mangels Attraktivität ist unwahrscheinlich. Einen Hinweis darauf liefert der hohe Anteil an Personen mit Fach- oder allgemeiner Hochschulreife, die im Falle von unattraktiven Bedingungen diese Ausbildungsbereiche zu Gunsten besserer Alternativen meiden würden. Andere Berufe, die hauptsächlich von HauptschulabsolventInnen besetzt werden, mögen für Ausbildungsinteressierte mit höherem Bildungsabschluss hingegen nicht ausreichend attraktiv sein (zum Berufsspektrum und Konzentration von Auszubildenden in den verschiedenen Berufen vgl.

Uhly & Erbe 2007). Entscheiden sich die AbsolventInnen mit mittlerem Bildungsabschluss, die Schule zwecks Erreichung einer fachgebundenen oder allgemeinen Hochschulreife fortzusetzen, um erst anschließend in eine Berufsausbildung zu wechseln, kann dies zu einem Fahrstuhleffekt führen, der den Druck auf jene, die mit mittlerem Bildungsabschluss in die Berufsausbildung wechseln wollen, erhöht. Im Handwerksbereich werden sich die Jugendlichen mit mittlerem Bildungsabschluss derweilen gegen eine Ausbildung entscheiden. Es bleibt Ihnen die Möglichkeit, andere Wege zu gehen, bspw. die Schule für den Erwerb höherer Bildungsabschlüsse fortzusetzen oder andere Zugänge zum Beruf zu wählen. Im Fall der HauptschulabsolventInnen ist zu vermuten, dass sie nur wenige alternative Optionen haben. Ihr im Vergleich zum Bundesdurchschnitt (20%) höherer Anteil (22%) unter den neuen Ausbildungsverträgen in Industrie und Handwerk ist aus ökonomischer Perspektive damit zu erklären, dass im Saarland besonders viele Ausbildungsberufe mit geringerem Prestige in dieser Branche angeboten werden, die Personen mit höherem Bildungsabschluss tendenziell eher nicht wählen. Für den Handwerksbereich gilt zu vermuten, dass sich der Druck für die HauptschulabsolventInnen durch Fernbleiben von Ausbildungsinteressierten mit höheren Bildungsabschlüssen eher reduziert, was zu einer Erhöhung des Anteils der HauptschulabsolventInnen an den abgeschlossenen Ausbildungsverträgen führt.

Für alle Überlegungen gilt, dass in jedem Ausbildungsbereich zwischen Berufen mit unterschiedlichem Prestige, Einkommenschancen usw. unterschieden werden muss. Außerdem können individuelle Faktoren wie Interesse, Motivation, besondere Begabung usw. die allgemeinen Überlegungen im Einzelfall widerlegen. Wenngleich die Rahmenbedingungen für den Ausbildungsmarkt im Saarland insgesamt und auch für die HauptschulabsolventInnen recht positiv sind, wird im Folgenden auf weitere Parameter des entsprechenden Interesses des Einzelnen eingegangen.

Studien zu HauptschülerInnen auf dem Ausbildungsmarkt

Im Saarland ist der Anteil an neuen Ausbildungsverträgen im Handwerk mit HauptschulabsolventInnen verhältnismäßig hoch. Oben wurde argumentiert, dass hier die Konkurrenz der HauptschulabsolventInnen mit Personen mit höheren Bildungsabschlüssen eher gering ist, was unter der Annahme, dass jeder nach seinen Möglichkeiten zum besten Wirt tendiert, bedeutet, dass die Ausbildungsplätze im Handwerk im Vergleich zu anderen Bereichen subjektiv als weniger attraktiv eingeschätzt werden. Daher überrascht es nicht, dass in Deutschland insbesondere Handwerksbetriebe über Besetzungsprobleme bei den Ausbildungsplätzen und über „mangelnde Ausbildungsreife“ der BewerberInnen klagen (DIHK 2014, S. 8f). Während also HauptschulabsolventInnen im Handwerksbereich recht gut

an Ausbildungsplätze gelangen, ist zu fragen, ob sie einen anderen Ausbildungsberuf bspw. in Industrie und Handel vorziehen würden, doch hier aufgrund von starker bildungsbezogener Konkurrenz chancenlos bleiben.

Auswertungen der BiBB-Bewerberbefragung für Deutschland 2016 zeigen, dass Betriebe von den Ausbildungsinteressierten dann als attraktive Ausbildungsstätte betrachtet werden, wenn sie ein gutes Betriebsklima, gute Übernahmemechanismen und sichere Arbeitsplätze bieten. Weitere Faktoren sind die gute Erreichbarkeit des Betriebs und geregelte Zeiten für Ausbildung und Freizeit (BiBB 2018). Erwartungen an die Betriebe von Seiten der AusbildungsbewerberInnen hängen dabei von personalen Faktoren wie dem Schulabschluss und den Noten ab, gleichzeitig beeinflusst auch die Marktlage in der relevanten Suchregion deren Erwartungen und Entscheidungen. Im Umkehrschluss sind jene BewerberInnen, die einen niedrigeren Bildungsabschluss, vielleicht sogar einen solchen mit weniger guten Schulnoten, aufweisen, hinsichtlich ihrer Erwartungen zurückhaltender. Dabei beeinflussen personale Faktoren die Erwartungen wohl stärker als die Ausbildungsmarktlage vor Ort (ebd.). Im Geschlechtervergleich ist das Berufswahlspektrum der jungen Frauen deutlich enger als das der jungen Männer, wodurch sich größere Schwierigkeiten bei der Suche eines Ausbildungsplatzes ergeben, obwohl die Bewerberinnen im Durchschnitt über bessere Schulabschlüsse verfügen als die männlichen Bewerber (Beicht & Walden 2014).

Dass die Jugendlichen recht sensibel auf die Attraktivität des Ausbildungsberufs reagieren, konnte im Forschungsprojekt „Bildungsorientierung“ des BiBB für Deutschland gezeigt werden (BiBB 2018, S. 440). Dabei wird davon ausgegangen, dass Jugendliche sich über die Auswirkung des Berufs auf die eigene soziale Identität im Klaren sind, die einerseits mit dem Ansehen eines Berufs in der Peergroup, andererseits mit der kognitiven Entwicklung in Verbindung steht (Gottfredson 1981). Selbst wenn eine Ausbildungsmöglichkeit als interessant angesehen wird, ist für die Jugendlichen bei der Auswahl eines Ausbildungsberufs die Wertschätzung dieses Berufs im sozialen Umfeld entscheidend. Basierend auf der Überlegung, dass Bedürfnisse hierarchisch geordnet sind, lassen Jugendliche eine für sie interessante Ausbildungsmöglichkeit ggf. aus (nachgeordnetes Bedürfnis), wenn dessen Ausübung von anderen im Sozialumfeld negativ bewertet werden könnte (soziale Anerkennung als starkes Bedürfnis; Matthes 2018).

Generell gibt es keine gesetzlichen Zugangsvoraussetzungen für duale Berufsausbildungen, wenngleich Betriebe gemeinsam mit ihren Vertretungen (Verbände) faktisch ein bestimmtes Niveau an schulischer Vorbildung als Voraussetzung bestimmen können. Auch Jugendliche ohne Schulabschluss sind formal dazu berechtigt, eine duale Ausbildung zu beginnen. Diesem formalen

Recht steht ein Ausbildungsmarkt gegenüber, auf dem ein hoher Anteil an BewerberInnen mit mittlerem Bildungsabschluss oder Hochschulreife agiert und in Konkurrenz zu den BewerberInnen mit niedrigeren Bildungsabschlüssen steht. Eine Auswertung der Ausschreibungen in der IHK-Lehrstellenbörse im Jahr 2015 für Deutschland ergibt, dass von 43 Tausend Ausbildungsplätzen tatsächlich nur 17 Tausend BewerberInnen mit Hauptschulabschluss offenstehen, somit also ca. 60% aller Ausbildungsplätze für HauptschulabsolventInnen versperrt bleiben (Anbuhl 2015).

Uhly und Erbe (2007) setzen bei ihrer Untersuchung zum möglichen Berufsspektrum von Jugendlichen mit Hauptschulabschluss und folglich auch jene ohne (Haupt-) Schulabschluss auf dem Ausbildungsmarkt in 2004 eine Quote von einem Drittel in den jeweiligen Berufen an, die von HauptschulabsolventInnen besetzt sind. Lediglich in 45% der 338 Berufe war dies der Fall, während der Anteil an Berufen in 1993, in denen mehr als ein Drittel der HauptschulabsolventInnen in Ausbildungen starteten, bei 58% lag (ebd.). Aus Sicht der Autoren in 2007 wird sich diese Konzentrationstendenz durch neue Entwicklungen in der Gesellschaft und die damit einhergehende Veränderung von Berufsfeldern, nämlich eine Zunahme von Dienstleistungs- und Berufen im Technologiebereich sowie die Entstehung neuer Ausbildungsberufe noch verstärken.

Dass den einzelnen hemmenden Faktoren durch entsprechende Fördermaßnahmen begegnet werden kann, konnte vielfach gezeigt werden. Aus der Psychologie ist bspw. bekannt, dass soziale oder personale Ressourcen gestärkt werden können, um Resilienz gegenüber Krisen, wie sie auch im Bewerbungsprozess auftreten können, zu ermöglichen (vgl. Enggruber & Ulrich 2014). Gleichzeitig werden Fördermaßnahmen für eine gelingende Transition im Übergangsbereich zwischen Schule und Beruf kritisch betrachtet, da sie oftmals eher Warteschleifen statt Hilfen für die SchülerInnen mit bisher keinem oder schwachem Hauptschulabschluss sind (Beicht 2009). Dass die Teilnahme an Fördermaßnahmen darüber hinaus stigmatisierend wirken kann, sollte dabei ebenfalls berücksichtigt werden.

Für die empirische Forschung ist es problematisch, dass es im Gegensatz zu Schul- und Ausbildungsverläufen keine detaillierten und nach Regionen auswertbaren Statistiken zu den SchülerInnen gibt, die an Übergangsmaßnahmen teilnehmen. Die BiBB-Übergangsstudie für 2006 liefert diesbezüglich zumindest Hinweise (Friedrich, Beicht & Joachim 2010). Hier wurde mittels Befragung ermittelt, dass 32% der nicht studienberechtigten SchulabsolventInnen mindestens eine Übergangsmaßnahme durchlaufen. Weil es bei einem hohen Anteil nicht bei einer Maßnahme bleibt, liegt die durchschnittliche Zahl an Maßnahmen bei 1,3. Im Mittel verbringen die Jugendlichen ca. 17 Monate in Übergangsmaßnahmen. Jugendliche mit eher ungünstigen schulischen (ohne

oder mit Hauptschulabschluss und tendenziell schlechteren Schulnoten) und sozioökonomischen Voraussetzungen nehmen öfter am BVJ und ähnlichen Maßnahmen teil. HauptschulabsolventInnen, insbesondere die mit besseren Schulnoten, schließen im Übergangssystem vorwiegend ein BGJ an. In die Berufsfachschule wechseln vor allem jene mit mittlerem Bildungsabschluss und HauptschulabsolventInnen mit guten Abschlüssen.

Das Ziel, im Übergangssystem einen höheren Bildungsabschluss zu erzielen, wird selten erreicht. Im BVJ und BGJ sind es lediglich 12% bzw. 10%, gleichzeitig brechen 18% bzw. 12% der TeilnehmerInnen die Maßnahmen vorzeitig ab. Die Berufsfachschule wird von 22% abgebrochen, doch erreichen mit 51% viele TeilnehmerInnen einen höheren Schulabschluss. Die Einmündungswahrscheinlichkeit als Maß für die Wirksamkeit der Übergangsmaßnahme ist eher ernüchternd und führt erst in Kombination mit einer längeren Suchzeit zu höheren Einmündungsraten. Direkt nach Beendigung der Übergangsmaßnahme finden je nach Maßnahme nur maximal 20% einen Ausbildungsplatz, nach sechs Monaten sind es immerhin ca. 60% der TeilnehmerInnen von BGJ und der Berufsfachschule sowie 50% der TeilnehmerInnen im BVJ. In der Zeit danach kommen mit treppenförmigen Verlauf weitere erfolgreiche Einmündungen hinzu (Beicht 2009). Der Vorwurf, dass die SchulabsolventInnen, die nicht direkt in eine Ausbildung kommen, in den Übergangsmaßnahmen Wartezeiten „aussitzen“, ist somit nicht vollständig von der Hand zu weisen, insbesondere wenn die TeilnehmerInnen in dieser Zeit keine zusätzlichen Qualifikationen erwerben. Erfolgreiche Einmündungen sind somit vor allem auch eine Funktion der Zeitdauer des Wartens bzw. Suchens und der Nachfrage.

Im Saarland gibt es unterschiedliche Programme zur Unterstützung der Jugendlichen im Übergang von Schule zu Beruf, die von den Kammern und weiteren Institutionen angeboten werden und im Zukunftsbündnis Fachkräfte Saar koordiniert werden. 2015 wurde beispielsweise das Modellprojekt „Lückenlose Betreuung“ im Landkreis Neunkirchen gestartet. Dabei sollen die Jugendberufsagentur und die Schulen im Landkreis kooperieren, um die SchülerInnen in der Zeit des Übergangs von Schule in die Berufsausbildung so lange zu begleiten, bis sie „eine betriebliche Ausbildung begonnen oder eine andere Anschlussperspektive haben“. Hierfür sollen SchülerInnendaten in einer Netzwerkstelle regelmäßig abgeglichen werden, um deren Verbleib zu dokumentieren. Jugendliche, die keinen Ausbildungsplatz finden, sollen dann zusammen mit der Jugendberufsagentur intensiv begleitet und unterstützt werden (Zukunftsbündnis Fachkräfte Saar 2014).

Methodik und Datenlage

Vorgesehene Methodik - geplantes Studiendesign

Das vorliegende Projekt zur Untersuchung des Weges von saarländischen HauptschülerInnen wurde durch die Kooperationsstelle Wissenschaft und Arbeitswelt der Universität des Saarlandes (KoWA) ermöglicht und durch die Arbeitskammer des Saarlandes gefördert. Das mit den Auftraggeberinnen abgestimmte Vorgehen sah zunächst ein CATI (computer assisted telephone interview) mit ca. 500 HauptschülerInnen in zeitlicher Nähe zu deren Abschlussprüfungen vor, um den Übergang zwischen Schule und Berufseinstieg bestmöglich abbilden zu können. Aus Effizienzgründen sowohl auf Seiten der Schulen bzw. des jeweils betroffenen Schulkollegiums als auch bei der Datenaufnahme sah das Studiendesign dabei eine Blockerhebung im Klassenverbund an Schulen vor, die mittels Clusteranalyse ausgewählt wurden. Zu diesem Zweck wurden sozioökonomische Daten aller saarländischen Gemeinden erfasst, in denen eine integrierte Gesamtschule bzw. Gemeinschaftsschule existiert. Es ergab sich eine 7-Cluster-Lösung, sodass für die Befragung aus jedem Cluster zwei Schulen ausgewählt werden konnten, wobei zusätzlich darauf geachtet wurde, dass alle Landkreise abgedeckt waren. Diese Schulen sollten in einer ersten Runde für die Befragung der HauptschülerInnen gewonnen werden.

Um den Unterricht und für die HauptschülerInnen die unmittelbaren Vorbereitungen auf die Abschlussprüfungen nicht zu stören, sollten an den Schulen ausschließlich kurze Vorstellungsveranstaltungen im Klassenverbund stattfinden, in denen die Studie vorgestellt und ggf. Fragen dazu beantwortet werden sollten. Außerdem sollten den SchülerInnen Einwilligungserklärungen mitgegeben werden, mit der Bitte, diese ausgefüllt wieder mitzubringen und den verantwortlichen LehrerInnen auszuhändigen, die die Erklärungen sodann im vorfrankierten Umschlag an den Untersuchungsleiter zurückschicken sollten. Bei positiven Einwilligungserklärungen sollten sodann die CATIs durchgeführt werden.

Vorbereitung der Befragung

Bei ersten Gesprächen zur Vorbereitung der Untersuchung waren MitarbeiterInnen des Ministeriums für Bildung und Kultur zugegen, von denen die Untersuchung befürwortet und Unterstützung bei der Umsetzung zugesichert wurde. Da man sich bewusst war, dass für SchülerInnen-Befragung im Setting Schule die Genehmigungen verschiedener Stellen einzuholen sind, kontaktierte man zu

Beginn der Studie die MinisteriumsmitarbeiterInnen, um die Formalitäten abzustimmen. Generell sind Befragungen an Schulen in Deutschland im Rahmen des Föderalismus sehr unterschiedlich geregelt (vgl. Übersicht des DIPF 2018), wobei das Genehmigungsverfahren im Saarland zu den eher aufwendigeren gehört¹¹. Die bürokratischen Abläufe im Ministerium führten mutmaßlich dazu, dass trotz mehrmaligen Nachfragens erst mit erheblichen zeitlichen Verzögerungen auf die zuständigen MitarbeiterInnen verwiesen wurde, die mit der Genehmigung von Befragung in Schulen betraut sind. Die Zusammenarbeit gestaltete sich schwierig und langwierig, bspw. weil die benötigten Anforderungen zur Antragsstellung (Verordnung über die Durchführung von Erhebungen zum Zwecke wissenschaftlicher Forschung in Schulen)¹² erst nach dem Eingang eines ersten Antrages bereitgestellt wurden.¹³

Aufgrund dieser Verzögerungen war zum Zeitpunkt der Genehmigung eine Befragung bzw. ein Erstkontakt mit den ausgewählten Schulen erst nach den schriftlichen Abschlussprüfungen in 2016 möglich. Neben der Zustimmung des Ministeriums zur SchülerInnen-Befragung musste zusätzlich die Zustimmung der SchulleiterInnen der ausgewählten Schulen erfolgen. Diese delegierten die Entscheidung teilweise an die LehrerInnen der betroffenen Klassen weiter. Da die SchülerInnen der betroffenen Klassen meist minderjährig sind, musste für die Befragung außerdem eine Erlaubnis der Eltern eingeholt werden. Zu diesem Zeitpunkt waren die SchülerInnen nach den schriftlichen Prüfungen für den Hauptschulabschluss nur noch sporadisch in den Schulen anwesend (was zum Teil von der organisatorischen Handhabungen der Schulen abhing). Somit sank die Chance, dass die SchülerInnen die Informationsschreiben, welche beim Informationsbesuch der Klassen durch den Untersuchungsleiter ausgehändigt wurden, mit Unterschrift der Erziehungsberechtigten wieder mitbringen würden. In diesem Prozess mit fünf Entscheidungsebenen (Ministerium, Schulleitung, verantwortliche/r LehrerIn, Erziehungsberechtigte, SchülerIn) konnte bei 500 antizipierten SchülerInnen-Kontakten durch den Besuch von 15 Schulen mit

11 In Rheinland-Pfalz beispielsweise muss für die Befragungen von SchülerInnen die Genehmigung der Schulleitung der interessierenden Schule eingeholt werden.

12 Ministerium der Justiz für das Saarland (2015, http://sl.juris.de/cgi-bin/landesrecht.py?d=http://sl.juris.de/sl/gesamt/SchulErhV_SL.htm)

13 Darin wurde gefordert, dass bereits bei Antragstellung die getrennt zu formulierenden Informationsblätter für Schulleitung, Schulkollegium, Eltern sowie die zu befragenden SchülerInnen beizufügen sind. Zusätzlich war der vollständige Fragenkatalog vorzulegen, wobei nachträgliche Änderung nicht möglich seien und eine Missachtung dieser Regelung zur Nichtverwendung von Teildaten oder des ganzen Datensatzes führen könne. Weiterhin sollten zum Zeitpunkt der Antragstellung die Schulen genannt werden, die für die Befragung vorgesehen sind, wobei jede Schule das Recht hat, eine Teilnahme zu verweigern. Alle Kriterien sind in der „Verordnung über die Durchführung von Erhebungen zum Zwecke wissenschaftlicher Forschung in Schulen“ formuliert. Die Überprüfung liegt im Ermessensspielraum einer vom Ministerium für Bildung und Kultur benannten Person.

durchschnittlich zwei Klassen (eine Schule hatte vier, eine Schule nur eine Klasse) ein Rücklauf von 30 Befragungserlaubnissen von SchülerInnen generiert werden, mit denen das vorgesehene CATI hätte durchgeführt werden können. Da hiermit keine repräsentative Umfrage gewährleistet werden konnte, wurde ein neuer methodischer Weg überlegt. Auffallend ist in der Rückschau die fehlende Motivation von SchulleiterInnen und/oder LehrerInnen, die häufig trotz zugesicherter Kooperation zum Teil nur wenig Ambitionen für das Gelingen der Studie an den Tag legten. Hier gilt es aber auch einzelne, positive hervorzuhebende Ausnahmen zu nennen.

Alternatives Vorgehen

In Rücksprache mit den AuftraggeberInnen wurde sodann versucht, auf Ausbildungsmessen die Zielgruppe außerhalb des Schulsettings zu erreichen (s. unten), da so das mehrstufige Genehmigungsverfahren entfallen konnte und lediglich die Zustimmung der befragten SchülerInnen ausreichend ist. Trotzdem wurde ein erneuter Antrag beim Ministerium gestellt, um im darauffolgenden Jahr 2017 einen zweiten Versuch in den Schulen zu starten. In den Genehmigungsprozess wurde unter Rücksprache mit den verantwortlichen Ministeriumsmitarbeitern ein, bis auf Anpassungen bzgl. der zeitlichen Angaben, identischer Antrag eingereicht. Aspekte des Antrages, die im Vorjahr ohne Beanstandung blieben, wurden nun beanstandet, zudem erfolgte eine erneute Prüfung durch den hausinternen Rechtsbeistand, der neben erneuten Anpassungen von datenschutzrelevanten Aspekten auch Änderungen von Fragen, deren Bewertung bzgl. des Nutzen eindeutig nicht in den Kompetenz- und Aufgabenbereich einer begutachtenden Rechtsbeauftragten fällt, forderte. Durch diese Verzögerungen wurde, wie im Jahr zuvor, trotz zeitiger Antragstellung eine Befragung vor den schriftlichen Prüfungen verhindert. Aufgrund der absehbaren Probleme hinsichtlich der Genehmigung bei hohen Einsatzkosten wurden die bereits geplanten Schulbesuche abgesagt.

Realisiertes Untersuchungsdesign

Die alternative und wesentlich erfolgreichere Strategie, SchülerInnen auf Berufs- und Ausbildungsmessen anzusprechen, konnte mit deutlich höherem Rücklauf zum Abschluss gebracht werden. Hierfür wurden die Veranstalter verschiedener Ausbildungsmessen (vgl. Tabelle 3) kontaktiert und um Erlaubnis gebeten, an den Veranstaltungen zum Zwecke der Befragung von AbsolventInnen teilnehmen zu können. Kleinere Ausbildungsmessen wurden durch den verantwortlichen Projektmitarbeiter selbst besucht, bei größeren Veranstaltungen wurden zur Bewältigung des größeren Andrangs auch studentische MitarbeiterInnen eingesetzt. Auf Stehtischen wurden die Fragebögen zum Selbstauffüllen (Paper-Pencil)

ausgelegt. Kugelschreiber wurden bereitgestellt und konnten genauso wie Süßigkeiten und Umhängetaschen von den teilnehmenden SchülerInnen als Incentives mitgenommen werden. Teilweise fungierten die Befragten als Multiplikatoren und brachten weitere SchülerInnen dazu, an der Befragung teilzunehmen.

Die messebesuchenden SchülerInnen wurden vom verantwortlichen Projektmitarbeiter und den studentischen MitarbeiterInnen aktiv angesprochen und um ihre Teilnahme an der Befragung gebeten. Da SchülerInnen selbstverständlich nicht klar als HauptschülerInnen oder SchülerInnen mit Ziel mittlerem Bildungsabschluss zugeordnet werden konnten und zudem die potentiellen Befragten teilweise selbst noch nicht wussten, ob sie nach der 9. Klassenstufe (also der Jahrgang des Hauptschulabschlusses) weiterhin in der Schule verbleiben würden, um ggf. den mittleren Bildungsabschluss zu erwerben, wurde die Gruppe der SchülerInnen mit mittlerem Bildungsabschluss nicht von der Befragung ausgeschlossen, sondern im Gegenteil gebeten, ebenfalls daran teilzunehmen. Damit kann nun auch eine kontrastierende Auswertung zwischen den zwei Abschlussformen durchgeführt werden.

Der Hinweis, dass auf den Ausbildungs- und Jobmessen eine selektive Stichprobe, die durch besondere Motivation bei der Suche nach einem Ausbildungsplatz gekennzeichnet sei, erhoben wird, ist zum Teil berechtigt und muss bei der Interpretation der Daten berücksichtigt werden. Allerdings konnten die meisten Fragebögen auf einer Ausbildungsmesse in Losheim am See generiert werden, zu der die SchülerInnen im Klassenverbund anreisten. In diesem Fall sollte die Selektivität geringer ausgeprägt sein. Nicht anders als im Schulsetting, wo gleichfalls die Befragungsteilnahme freiwillig erfolgt, werden zwangsläufig einige SchülerInnen nicht erreicht werden können. Es ist anzunehmen, dass dieser Effekt nicht stärker zum Tragen kommt als im Schulsetting, vielmehr kann durch den beschriebenen Multiplikatoreneffekt von einer höheren Teilnahme ausgegangen werden, als sie ursprünglich im mehrstufigen Genehmigungsverfahren zu erwarten gewesen wäre.

Am Ende des Fragebogens wurden die TeilnehmerInnen gebeten, ihre Bereitschaft zur Teilnahme an einer Wiederholungsbefragung anzugeben, die nach etwa fünf Monaten, also im Fall des Antritts einer Ausbildungsstelle nach einigen Wochen Ausbildungszeit, stattfand. Dafür sollten die SchülerInnen, wenn sie sich freiwillig dazu bereit erklären, ihre Kontaktdaten angeben. Um die Anonymität zu gewährleisten, wurde bei der ersten Befragung vor Ort auf der ersten Seite des Fragebogens ein anonymisierter, jedoch persönlicher Code¹⁴ angegeben. Dieser wurde zusammen mit den

14 In der ersten Welle setzte sich der Code aus den Anfangsbuchstaben der Namen der Eltern und des Geburtstages der Befragten zusammen. In der zweiten Welle war auf jedem Fragebogen bereits ein 8-stelliger, zufälliger aus Ziffern und Buchstaben zusammengesetzter Code abgedruckt.

Kontaktdetails gespeichert. Zu Beginn der zweiten Befragung, die in Form eines CATI erfolgte, wurde erneut der Code eingetragen, um die Daten für die Längsschnittanalyse zusammenführen zu können. Zur Kontrolle wurde über die erneute Abfrage der Schule, an der die SchülerInnen ihren Abschluss machten, verifiziert, dass die Daten passend verbunden wurden. Die Kontaktliste wurde nach dem Zusammenführen der Datensätze unwiderruflich gelöscht. Im Datensatz selbst sind entsprechend der datenschutzrechtlichen Anforderungen keine Kontaktinformationen enthalten. Insgesamt erklärten sich 76 SchülerInnen zu einer erneuten Befragung bereit. Jeder der SchülerInnen wurde mehrfach telefonisch zu erreichen versucht. Insgesamt konnten 36 Interviews in der Nachbefragung realisiert werden.

Tabelle 3: Besuchte Ausbildungs- und Jobmessen, sowie dort generierte Stichproben.

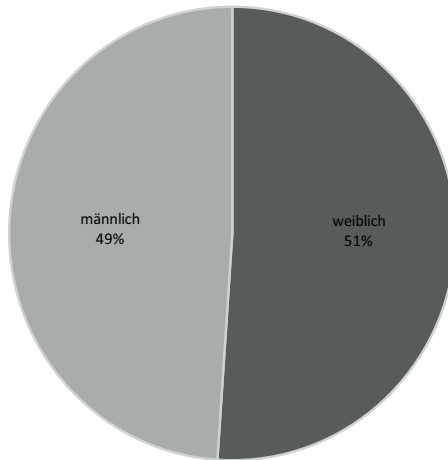
	Messe	Datum	Ausgefüllte Fragebögen	Wiederholungs-befragung
1. Welle	Kleine Ausbildungs- messe in Homburg	17. September 2016	266	Oktober - November 2017: 18
	Kleine Ausbildungs- messe in Primstal	21. September 2016		
	Ausbildungsmesse Losheim am See	22. & 23. September 2016		
	Nacht der Industrie - Aufaktveranstaltung Saarbrücken	7. Oktober 2016		
2. Welle	Jobmesse der Großregion	11. Mai 2017	109	Dezember 2017 - Februar 2018: 18

Während im Fall der kleinen Ausbildungsmessen, die von und/oder zusammen mit örtlichen Gewerbe- bzw. Industriebetrieben organisiert wurden, vergleichsweise wenige VeranstaltungsteilnehmerInnen vor Ort waren und entsprechend auch nur wenige Befragungen durchgeführt werden konnten, ist die Anzahl der ausgefüllten Fragebögen im Fall der Ausbildungsmesse in Losheim am See und der Jobmesse der Großregion in Saarbrücken zufriedenstellend. In beiden Fällen kommt es jedoch zu regionaler Selektivität. Während in Losheim am See hauptsächlich SchülerInnen aus dem Landkreis Merzig-Wadern teilnahmen, waren es anlässlich der Jobmesse der Großregion hauptsächlich SchülerInnen aus dem Raum Saarbrücken. Immerhin kann somit ein Vergleich zwischen ländlichem und städtischem Gebiet erfolgen.

Datenlage

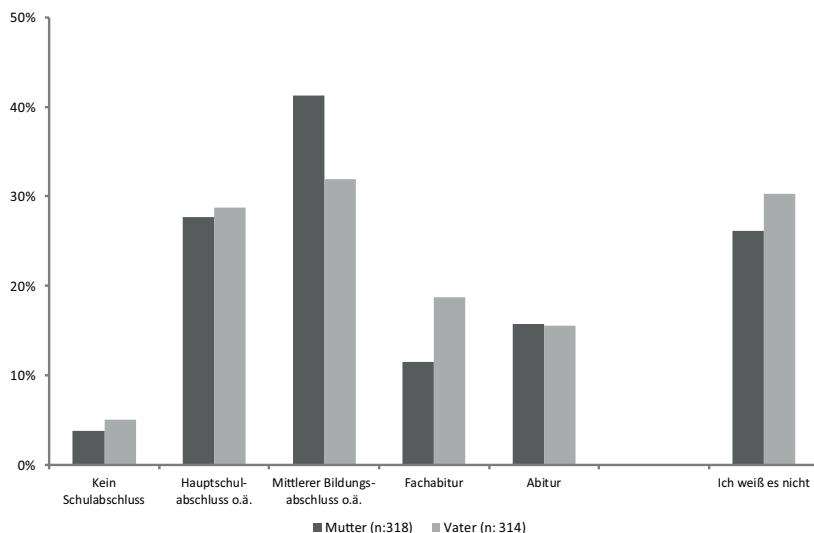
Insgesamt können somit 375 ausgefüllte Fragebögen ausgewertet werden. 51% von 329 Fragebögen stammen von weiblichen Personen, wobei in 46 Fragebögen keine Angaben zum Geschlecht gemacht wurden. Die befragten SchülerInnen sind im Mittel 15,5 Jahre alt (SD: 1,0, Range: 13-20).

Abbildung 5: Geschlecht der Befragten.



Quelle: Eigene Erhebung, erste und zweite Welle, n: 329.

Von 332 SchülerInnen liegen Angaben zum Geburtsland vor, davon geben 39 (11,7%) an, nicht in Deutschland geboren worden zu sein. In 238 Haushalten, in denen die befragten SchülerInnen leben, wird ausschließlich Deutsch gesprochen, sieben SchülerInnen gaben an, dass bei ihnen ausschließlich eine (oder mehrere) andere Sprachen gesprochen werden, während bei 96 neben Deutsch noch andere Sprachen gesprochen werden.

Abbildung 6: Bildungsabschlüsse der Eltern.

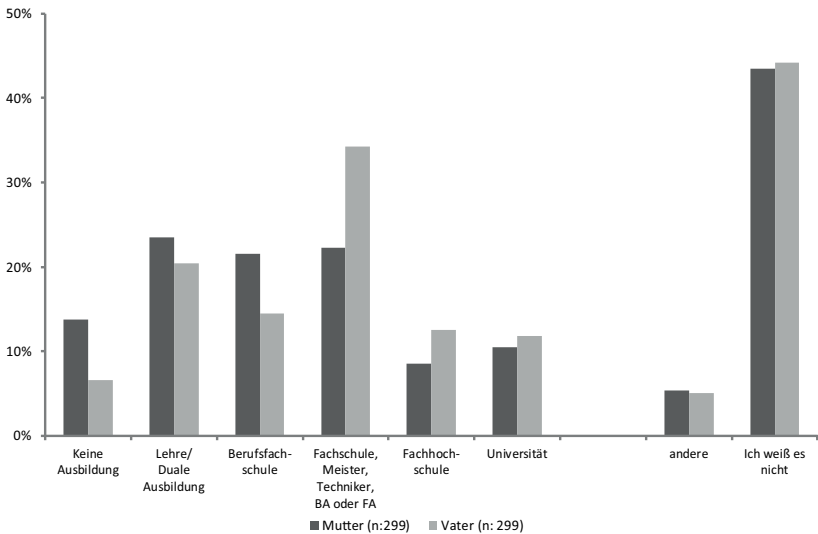
Quelle: Eigene Erhebung, erste und zweite Welle.

Bezüglich der Bildungsabschlüsse unterscheiden sich die Eltern nach Angaben der befragten SchülerInnen nicht wesentlich. Sowohl die Mütter als auch die Väter haben am häufigsten einen mittleren Bildungsabschluss. Dabei ist der Anteil des mittleren Bildungsabschlusses unter den Müttern höher als unter den Vätern (41% vs. 32%), während der Anteil der fachgebundenen Hochschulreife unter den Vätern etwas höher ist als unter den Müttern (19% vs. 11%) (Abbildung 6). Im Fall der Berufsausbildung sind die Anteile von niedrigeren Qualifikationen unter den Müttern etwas höher, während die Anteile der höheren Berufsqualifikationen unter den Vätern höher ist (Abbildung 7). In vielen Fällen (43% bzw. 44%) wissen die befragten SchülerInnen jedoch nicht, welche Berufsausbildung ihre Mutter bzw. ihr Vater haben.

Im Vergleich der Bildungsabschlüsse der Eltern mit den angestrebten Bildungsabschlüssen der SchülerInnen (Hauptschulabschluss vs. mittlerer Bildungsabschluss) zeigen sich verschiedene Beziehungen. Die Väter der SchülerInnen mit Ziel mittlerem Bildungsabschluss haben die höchsten Anteile bei den Hauptschulabschlüssen (28%), außerdem ist der Anteil der Fachhochschulreife (14%) in dieser Gruppe höher als unter den Vätern der HauptschülerInnen (6%). Bei den Müttern der SchülerInnen mit Ziel mittlerem Bildungsabschluss ist der Anteil mit Abitur vergleichsweise hoch (12%) im Vergleich zu den Müttern der HauptschülerInnen (7%) sowie den Vätern (8% bzw. 9%). Unterschiede bei der

Berufsausbildung zeigen sich insbesondere unter den Vätern der SchülerInnen. Deutlich mehr Väter der SchülerInnen mit Ziel mittlerer Bildungsabschluss haben eine Fach- Meister- oder Technikerschule (oder Berufs-/Fachakademie) besucht (19%) als die Väter von HauptschülerInnen (6%). Auch haben erstere häufiger ein Hochschulstudium (FH: 8%, Universität: 5%) als letztere (FH: 6%, Universität: 0%).

Abbildung 7: Berufsausbildung der Eltern.



Quelle: Eigene Erhebung, erste und zweite Welle.

Im Folgenden werden die deskriptiven Ergebnisse der Befragung wiedergegeben. Zunächst werden die SchülerInnen um Angaben zur Schulzeit gebeten, u.a. über Schul- und Klassenwechsel sowie Zeugnisnoten. Es folgen Fragen zu Berufswünschen, weiteren Zielen in der Schul- bzw. Berufsausbildung sowie zum Bewerbungsprozess. Im Fragebogen sind zudem zwei Kurzfragebögen zur Selbstwirksamkeitserwartung und der Einstellung zu Bildung integriert. Abschließend werden gängige Fragen zur Person und dem sozialen Hintergrund gestellt.

Ausgehend von der Befragung in der ersten Welle wurden für die zweite Welle weitere Fragen hauptsächlich zum Unterstützungssystem aus Schule, Institutionen und durch Freunde und Familie hinzugefügt. Die Wiederholungsbefragung dient in erster Linie dazu, die AbsolventInnen der Hauptschule und des mittleren Bildungsabschlusses nach ein paar Monaten in der Ausbildung bezüglich der Übergangszeit zu befragen. Leider konnten hier nur wenige

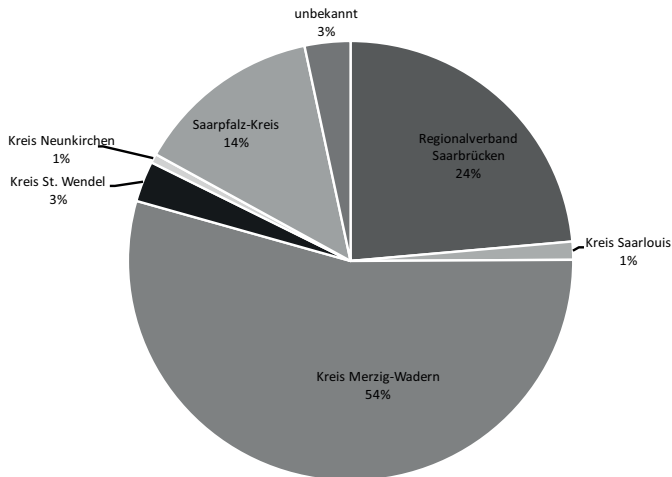
aussagekräftige Ergebnisse gesammelt werden, die ebenfalls zum Ende des Ergebniskapitels präsentiert werden.

Bei allen Fragen wurde darauf geachtet, dass die Formulierungen an Alter und Bildungsniveau angepasst sind. Dazu wurden mehrere Pre-Tests und Anpassungsrunden durchlaufen, bevor der finale Fragebogen im Feld eingesetzt wurde. Nichtsdestotrotz zeigt sich bei der Durchsicht der Rohdaten, dass es teilweise offensichtliche Verständnisprobleme gab. Hier hätte die zunächst vorgesehene Erhebungsmethode (CATI) stärker entgegenwirken können. Die Datenanalyse erfolgte mittels IBM SPSS Statistics (Version 21) und Microsoft Excel.

Ergebnisse

Die größten Stichproben konnten auf der Ausbildungsmesse in Losheim am See (Kreis Merzig-Wadern) sowie anlässlich der Jobmesse der Großregion (Regionalverband Saarbrücken) akquiriert werden. Daher stellen diese Kreise jeweils auch die größte Anzahl an Befragten. Während die Ausbildungsmesse in Losheim am See von den Schulen im Klassenverbund besucht wurde und hierfür, auch wegen der ausstellenden Unternehmen, insbesondere die Schulen im Kreis Merzig-Wadern angesprochen werden, ist der Zuspruch von TeilnehmerInnen außerhalb der Stadtgrenzen von Saarbrücken wohl nicht zuletzt wegen des Veranstaltungsnamens als unerwartet gering einzuschätzen. Die SchülerInnenzahlen der einzelnen Kreise werden in dieser Befragung somit nicht repräsentativ abgebildet. Dennoch besteht die Möglichkeit einer kontrastierenden Gegenüberstellung der SchülerInnen aus dem urbanen und ländlichen Raum.

Abbildung 8: Kreise der besuchten Schulen.

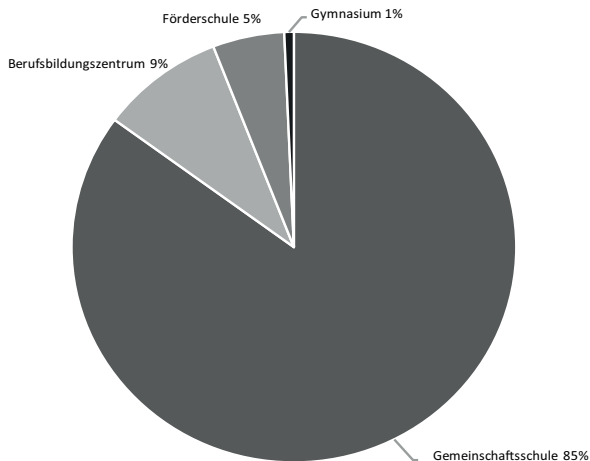


Quelle: Eigene Erhebung, erste und zweite Welle, n: 301.

Die meisten Befragten sind SchülerInnen von Gemeinschaftsschulen, jenem Schulformat in dem die bisherigen Schultypen Realschule, erweiterte Realschule und Gesamtschule gebündelt wurden (siehe oben). Gemeinschaftsschulen zeichnen sich dadurch aus, dass die SchülerInnen hier alle Schulabschlüsse,

also sowohl Hauptschulabschluss, mittleren Bildungsabschluss als auch das Abitur erwerben können. Dabei ist im Gegensatz zum Gymnasium an der Gemeinschaftsschule der Erwerb des Abiturs nach neun Jahren vorgesehen. An Förderschulen werden SchülerInnen mit unterschiedlichen Lernschwächen entsprechend ihrer Bedürfnisse zu einem Schulabschluss geführt, während an Berufsbildungszentren zusätzlich zu ihren Aufgaben, BerufsschülerInnen zu unterrichten, SchülerInnen mit und teilweise auch ohne Hauptschulabschluss im Rahmen des BGJ bzw. BVJ zusätzliche Qualifikationen erwerben können, die ihnen einen leichteren Einstieg in eine Ausbildung und somit in einen Beruf ermöglichen sollen.

Abbildung 9: Besuchte Schulformen.

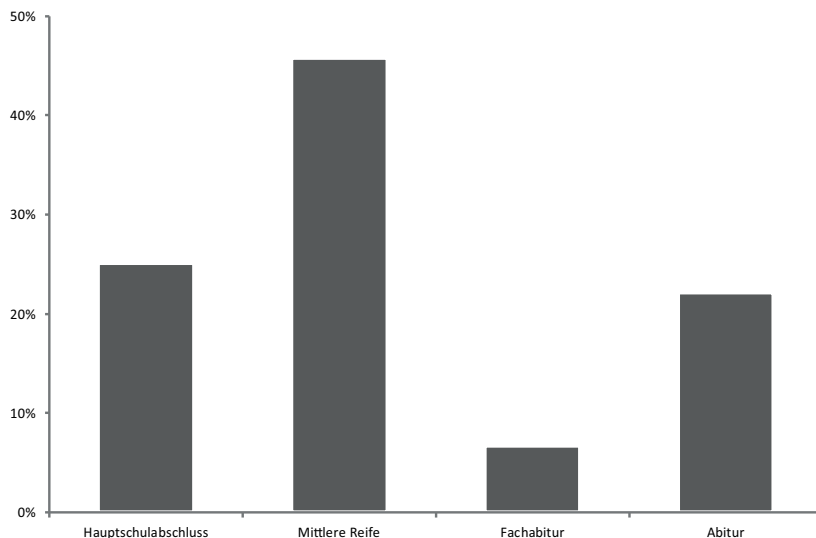


Quelle: Eigene Erhebung, erste und zweite Welle, n: 287.

Unter den 338 Befragten, von denen Informationen vorliegen, streben 25% einen Hauptschulabschluss und 46% den mittleren Bildungsabschluss an. 7% geben an, das Fachabitur erwerben zu wollen, 22% das Abitur. Zusätzlich zur eigentlichen Zielgruppe, den späteren HauptschulabsolventInnen, wurde somit noch ein großer Anteil SchülerInnen mit anderen Ambitionen befragt. Die Aufteilung repräsentiert die Verteilung der Schulabschlüsse recht gut, hier spielt der Hauptschulabschluss quantitativ eine kleinere Rolle (vgl. oben). In der ersten Befragungswelle, die hauptsächlich anlässlich der Ausbildungsmesse in Losheim am See befragt wurde, streben 51% der Befragten den mittleren Bildungsabschluss

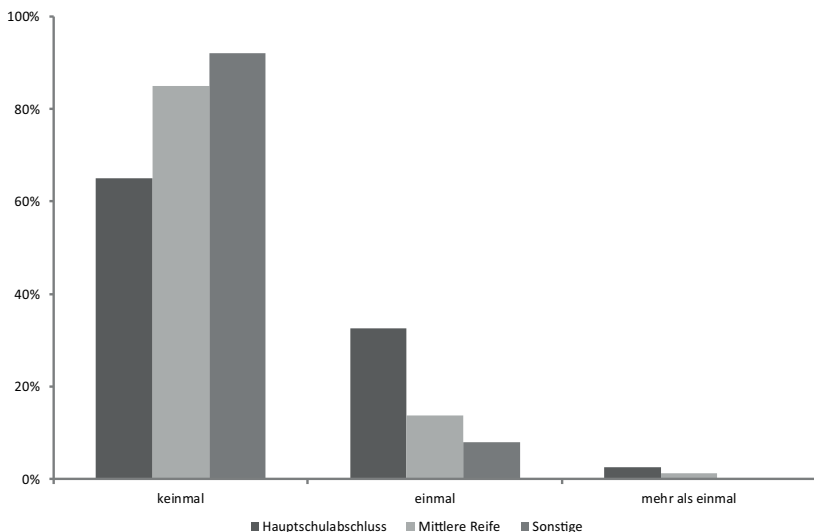
und 26% einen Hauptschulabschluss an. Unter den Befragungsteilnehmern der Jobmesse der Großregion haben 24% das Ziel Hauptschulabschluss, 34% streben den mittleren Bildungsabschluss an und im Vergleich streben deutlich mehr Befragte einen höheren Bildungsabschluss durch den Besuch der Fachoberschule oder eines Gymnasiums (Fachabitur, Abitur) an.

Abbildung 10: Angestrebte Bildungsabschlüsse.



Quelle: Eigene Erhebung, erste und zweite Welle, n: 338.

Gefragt nach dem Wechsel von Schulen seit der fünften Klasse (n: 325), erklären 45% der SchülerInnen, die einen Hauptschulabschluss anstreben, dass sie bereits einmal die Schule wechselten, hinzu kommen 13%, die mehr als einmal die Schule wechselten. Geringer ist die Schulwechselquote für SchülerInnen des mittleren Bildungsabschlusses (26% ein Wechsel, 8% mehrfacher Wechsel) und auch für die SchülerInnen mit dem Ziel Fachabitur bzw. Abitur (14% bzw. 3%). Dagegen sind Klassenwiederholungen auf allen Ebenen weniger häufig (vgl. Abbildung 11), dabei am geringsten unter jenen, die das Fachabitur oder Abitur anstreben, mit höheren Wiederholungsraten für den mittleren Bildungsabschluss und Hauptschulabschluss.

Abbildung 11: Klassenwiederholungen.

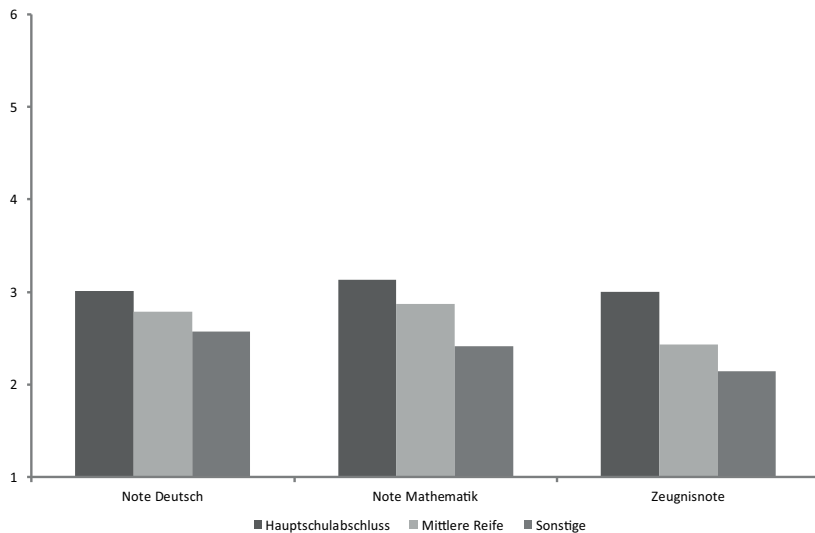
Quelle: Eigene Erhebung, erste und zweite Welle, n: 333.

Die mittlere Zeugnisnote¹⁵ ist im Fall aller angestrebten Abschlussniveaus niedriger als die mittleren Noten für die Fächer Deutsch und Mathematik. Dies gilt im Fall der mittleren Bildungsabschlüsse und der sonstigen (höheren) Bildungsabschlüsse stärker als für die HauptschülerInnen. Dabei ist das Notenniveau der Befragten, die einen Hauptschulabschluss anstreben, im Mittel schlechter als jenes derjenigen mit dem Ziel mittlerer Bildungsabschluss und ebenfalls schlechter als das der SchülerInnen mit dem Ziel Fachabitur bzw. Abitur.

Entsprechend ist die Zufriedenheit mit der Schulleistung (Abbildung 12), die jedoch nur in der zweiten Welle mittels sechsstufiger Skala (1: sehr zufrieden, 6: sehr unzufrieden) erfasst wurde, bei den HauptschülerInnen (Mittelwert: 3,2) am geringsten. Die Zufriedenheit der SchülerInnen, die den mittleren Bildungsabschluss anstreben, mit ihrer Schulleistung liegt im Mittel bei 3,1. Die SchülerInnen, die den qualifizierenden Hauptschulabschluss anstreben und die hierfür im Durchschnitt bessere Noten erzielen müssen, sind hingegen zufriedener mit ihren Schulleistungen (Mittelwert: 2,7).

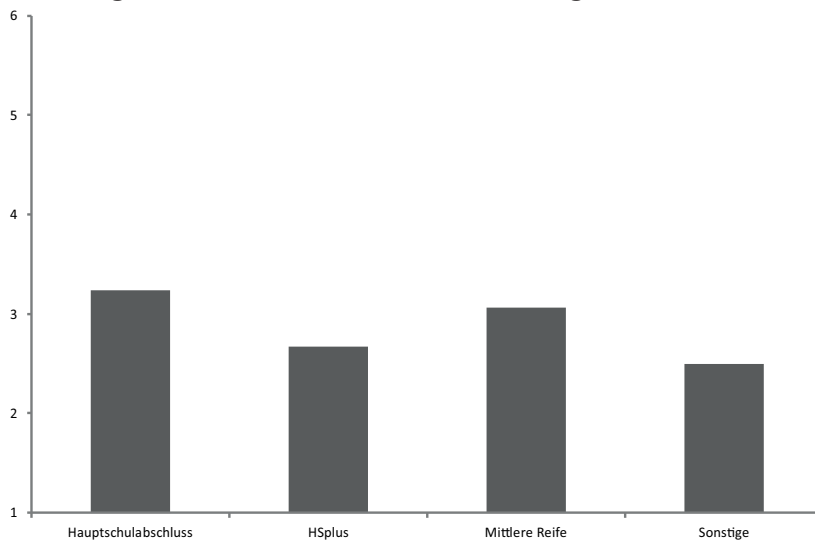
15 Trotz des Wissens, dass die Schulnoten von „1“ bis „6“ auf Ordinalskalenniveau abgebildet werden, werden zur deskriptiven Beschreibung Mittelwerte berechnet.

Abbildung 12: Deutsch-, Mathematik- und Zeugnisnoten.



Quelle: Eigene Erhebung, erste und zweite Welle. Sonstige umfasst Fachabitur und Abitur.

Abbildung 13: Zufriedenheit mit den Schulleistungen.¹⁶



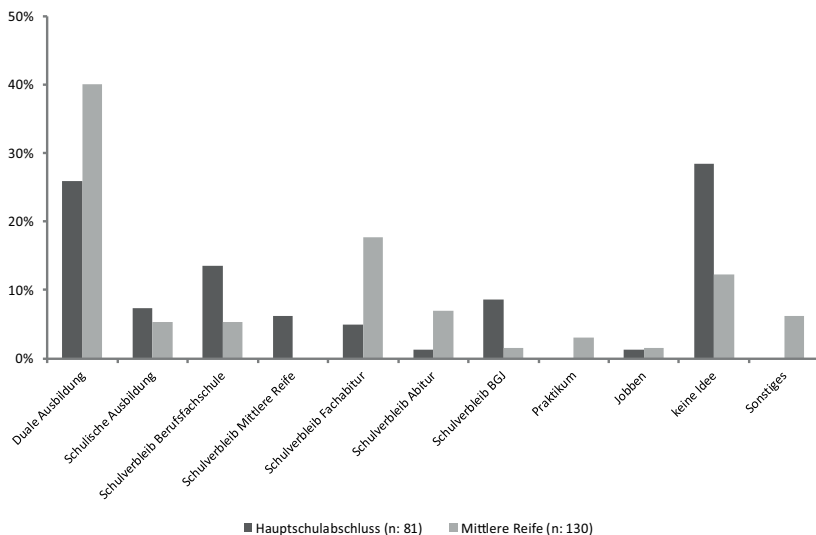
Quelle: Eigene Erhebung, zweite Welle, n: 100. Skala: 1: sehr zufrieden bis 6: sehr unzufrieden.

¹⁶ HSplus: qualifizierender Hauptschulabschluss

Vergleichende Analyse zwischen HauptschülerInnen und SchülerInnen mit dem Ziel des mittleren Bildungsabschlusses

Für die folgenden Analysen, die sich auf die Zeit nach der Schule beziehen, werden ausschließlich die Ergebnisse der HauptschülerInnen sowie der SchülerInnen mit dem Ziel des mittleren Bildungsabschlusses einander gegenübergestellt (n: 243).

Abbildung 14: Pläne nach der Schulzeit - kategorisierte Antworten.



Quelle: Eigene Erhebung, erste und zweite Welle.

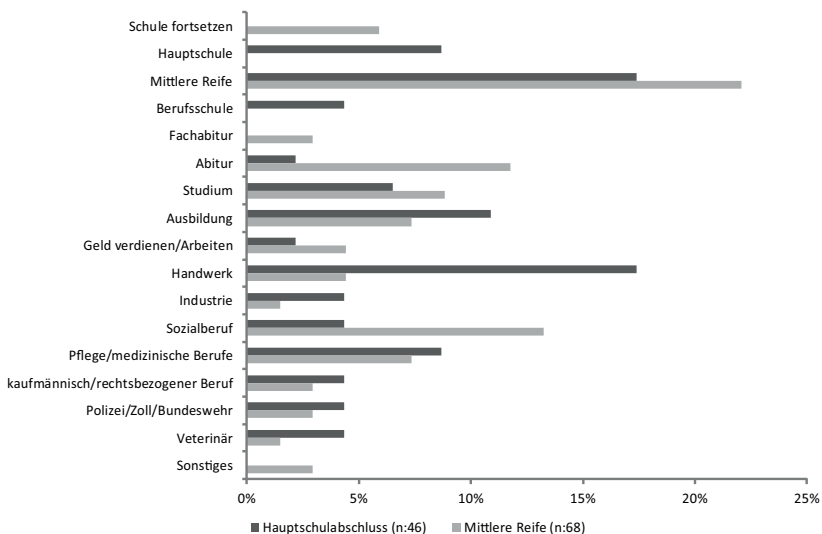
Die Frage nach Plänen für die Phase nach der Schulzeit erfolgt in kategorisierter (Abbildung 14) und offener Form. In letzterer wird zudem unterschieden, welche Pläne die SchülerInnen retrospektiv hatten (gefragt im Jahr vor ihrem Abschluss; Abbildung 15) und in welchen Tätigkeiten sie sich prospektiv in fünf Jahren nach ihrem Abschluss sehen (Abbildung 16). Wenngleich die offenen Fragen implizit auf die geplante berufliche Tätigkeit (Ausbildungsberuf, Berufsziel) abzielten, wurde im Falle der retrospektiv gerichteten Fragen insbesondere auch das Erreichen der Schulabschlüsse genannt. Derweilen sah sich keiner der befragten SchülerInnen nach weiteren fünf Jahren noch in der schulischen Ausbildung.

Die meisten Nennungen für die Pläne nach der Schulzeit¹⁷ betreffen im Fall der HauptschülerInnen eine Ausbildungsabsicht (33%, davon 26% duale Ausbildung, 7% schulische Ausbildung). Mit 28% hat ein vergleichsweise großer Anteil „keine Idee“, wie es nach dem Hauptschulabschluss weitergehen soll. Ein Schulverbleib wird von 34% geplant (14% Berufsfachschule, 9% BGJ, 6% mittlerer Bildungsabschluss, 5% Fachabitur). Die SchülerInnen des mittleren Bildungsabschlusses sehen sich mit 45% in einer Ausbildung (40% duale Ausbildung, 5% schulische Ausbildung). Der Anteil derer, die „keine Idee“ für die Phase nach der Schulzeit haben, ist mit 12% deutlich geringer. 30% möchten in der Schule bleiben und die Berufsfachschule (5%) besuchen oder Fachabitur (18%) bzw. Abitur (7%) machen.

Eine offene Frage zu den Zukunftsplänen wurde eingeleitet mit: „Denke bitte noch mal ein Jahr zurück. Welche Pläne hattest Du damals für nach deinem Abschluss?“. Hier fällt bei den Antworten auf, dass unter jenen, die den Hauptschulabschluss anstreben, ein Jahr zurückblickend 17% den mittleren Bildungsabschluss als Ziel angaben. 9% sahen das Erreichen des Hauptschulabschlusses als Ziel an. Andere HauptschülerInnen gaben an, dass sie in Zukunft das Abitur (2%) machen und/oder studieren wollen (7%). 22% der SchülerInnen des mittleren Bildungsabschlusses gaben ein Jahr vor Abschluss als Ziel an, den Schulabschluss schaffen zu wollen. Weitere 21% möchten die Schule fortsetzen, um Fachabitur (3%) oder Abitur (12%) zu machen. 9% planten zu studieren.

Als berufliche Pläne nennen 11% der HauptschülerInnen und 7% der SchülerInnen den Erwerb des mittleren Bildungsabschlusses allgemein bzw. die Absicht, eine Ausbildung machen zu wollen. 46% der HauptschülerInnen nennen spezifische Berufswünsche, wovon handwerkliche Berufe die meisten Nennungen (17%) auf sich vereinen. 35% der SchülerInnen des mittleren Bildungsabschlusses geben spezifische Berufe an, am häufigsten Sozialberufe (13%).

17 Gefragt wurde explizit nach den Plänen „nach dem Hauptschulabschluss.“ Dies hielt die SchülerInnen des mittleren Bildungsabschlusses jedoch nicht davon ab, ebenfalls auf diese Frage zu antworten.

Abbildung 15: Berufspläne - offene Antworten. Ein Jahr vor Abschluss.

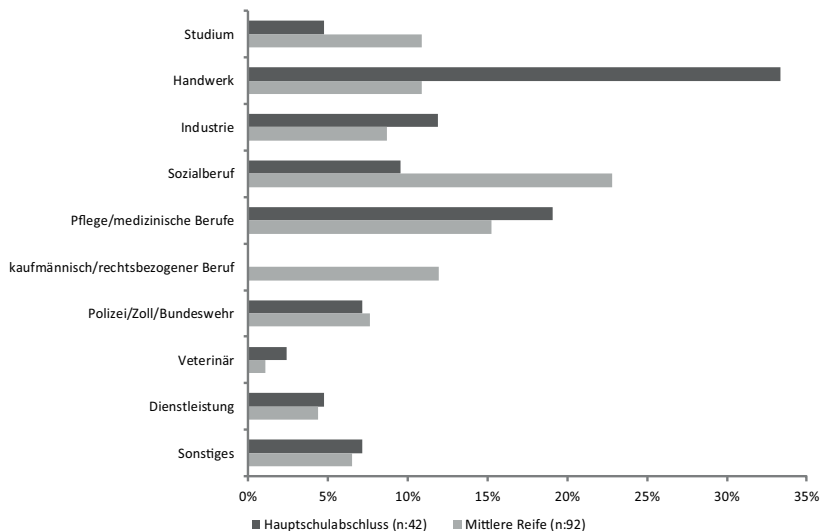
Quelle: Eigene Erhebung, erste und zweite Welle.

Gefragt nach einem perspektivischen Blick fünf Jahre voraus kommen die beruflichen Ziele stärker in den Blick. 5% der HauptschülerInnen und 11% der SchülerInnen des mittleren Bildungsabschlusses sehen sich dann in einem Studium. Darüber hinaus dominieren bei den HauptschülerInnen handwerkliche Berufe (33%). Es folgen Pflege/medizinische Berufe (19%), Industrieberufe (12%) und Sozialberufe (10%).

SchülerInnen des mittleren Bildungsabschlusses nennen dagegen am häufigsten Sozialberufe (23%), gefolgt von Berufen im Bereich Pflege/medizinischen Berufe (15%) und kaufmännisch/rechtsbezogene Berufe (12%), welche für HauptschülerInnen offensichtlich nicht in Frage kommen, zumal für manche Ausbildungsberufe auch mindestens ein mittlerer Bildungsabschluss bzw. die Vollendung des 18. Lebensjahres erwartet wird. Berufe im Handwerk oder der Industrie werden von den SchülerInnen des mittleren Bildungsabschlusses mit 11% bzw. 9% hingegen weniger oft genannt.

Anstellungen bei Polizei, Zoll und Bundeswehr sind für die SchülerInnen beider Schulabschlüsse mit 7% bzw. 8% ähnlich oft vertreten¹⁸.

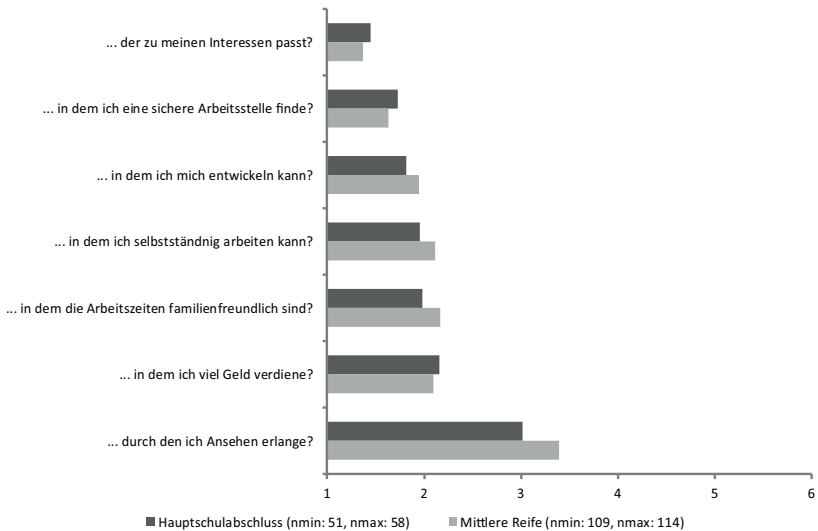
Abbildung 16: Berufliche Pläne in fünf Jahren - offene Antworten.



Quelle: Eigene Erhebung, erste und zweite Welle.

Danach gefragt, ob es sich bei den angegebenen Berufen, in denen sich die SchülerInnen in fünf Jahren sehen, gleichzeitig um ihre Traumberufe handelt, wird dies von 55% der HauptschülerInnen und 51% der SchülerInnen des mittleren Bildungsabschlusses bejaht. Beide Gruppen sind sich mit 43% in gleichem Maß nicht sicher („Ich weiß nicht“) während mit 5% minimal mehr SchülerInnen des mittleren Bildungsabschlusses angeben, dass dieser Beruf nicht ihr Traumberuf sei (im Vergleich zu HauptschülerInnen mit 3%).

¹⁸ Die meisten Auszubildenden sind 2016 in den Berufen „Kaufmann/frau für Büromanagement“, „Kraftfahrzeugmechatiker“ und „Kaufmann/frau im Einzelhandel“. Unter den Top 20 der Ausbildungsberufe sind 2016 fünf kaufmännische Berufe, belegt von männlichen als auch weiblichen Auszubildenden. Pflege- und medizinbezogene Berufe sind „Medizinische/r Fachangestellte/r“ (Platz 7) und „Zahnmedizinische/r Fachangestellte/r“ (Platz 11) und werden hauptsächlich von weiblichen Auszubildenden belegt. Technikorientierte Berufe sind siebenmal in den Top 20 vertreten, die hauptsächlich von männlichen Auszubildenden belegt werden.

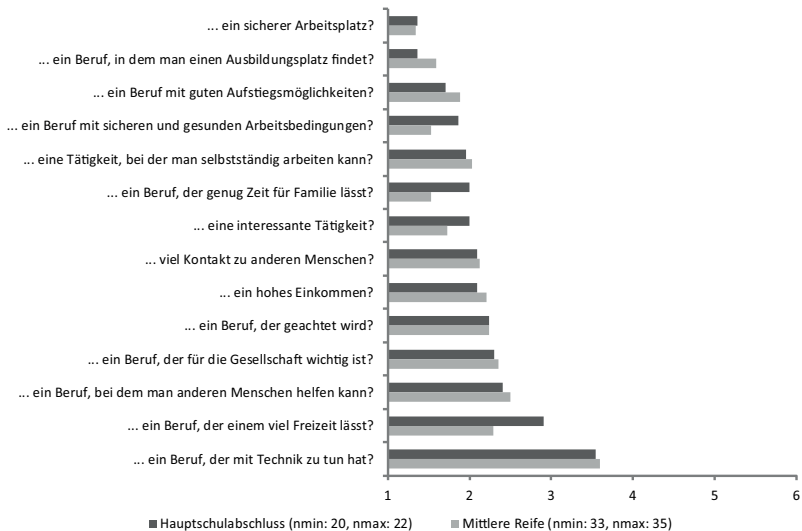
Abbildung 17: Wichtige Gründe für die Berufswahl.

Quelle: Eigene Erhebung, erste Welle. Frage: Wie wichtig ist es für Dich einen Beruf zu finden, ...
Skala: 1: sehr wichtig bis 6: sehr unwichtig.

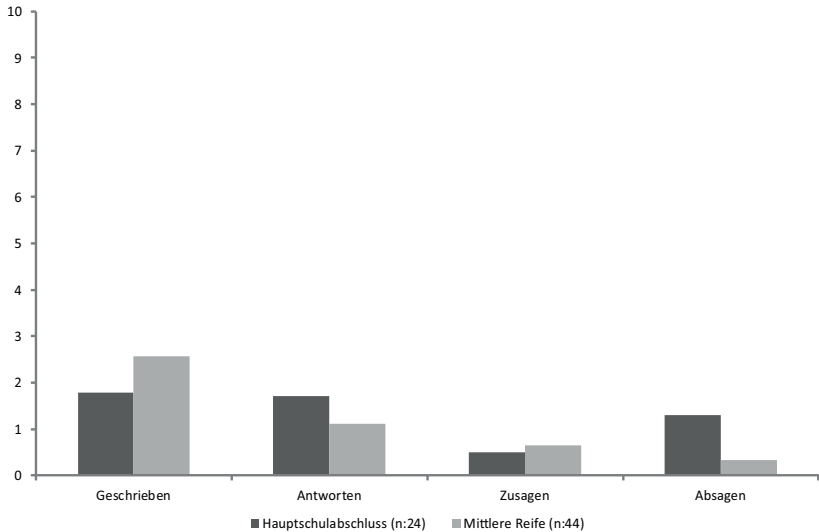
Der wichtigste Grund für die Berufswahl ist für die SchülerInnen der ersten Welle, dass der Beruf zu den eigenen Interessen passt und sie eine sichere Arbeitsstelle finden. Beide Aspekte sind für die SchülerInnen des mittleren Bildungsabschlusses etwas wichtiger als für die HauptschülerInnen. Weniger wichtig ist es, durch den Beruf Ansehen zu erlangen, wenngleich dies für die HauptschülerInnen wichtiger ist als für SchülerInnen des mittleren Bildungsabschlusses (Abbildung 17).

In der zweiten Welle (Abbildung 18) wurden weitere Attribute hinzugefügt, aber auch hier ist ein sicherer Arbeitsplatz ein wichtiger Aspekt für die Berufswahl. Ebenso wichtig, insbesondere für die HauptschülerInnen, ist, dass sie in dem Beruf auch einen Ausbildungsplatz finden. Für die HauptschülerInnen ist es dabei weniger relevant, dass der Beruf Zeit für Freizeit lässt, während dies für SchülerInnen des mittleren Bildungsabschlusses durchaus wichtig scheint. Für keine Gruppe ist es derzeit entscheidend, ob ein Beruf einen Technikbezug hat.

Abbildung 18: Wichtige Gründe für die Berufswahl.

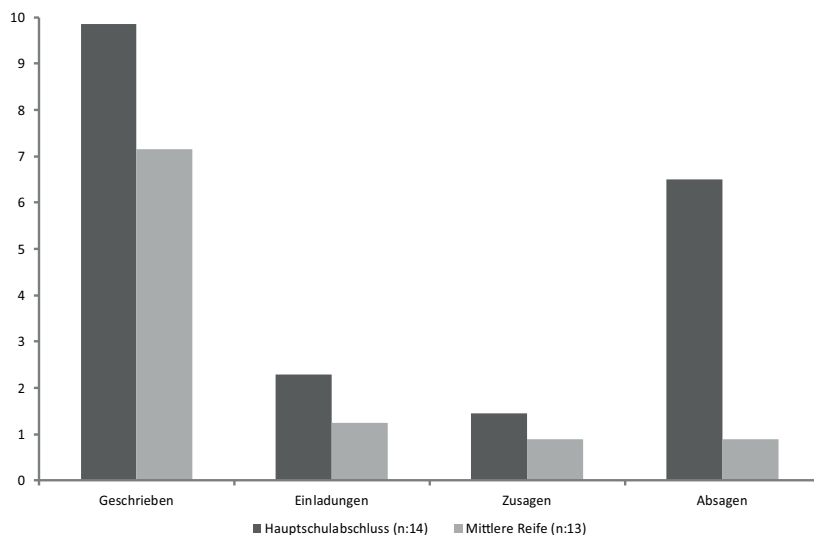


Quelle: Eigene Erhebung, zweite Welle. Frage: Wie wichtig ist für Dich Skala: 1: sehr wichtig bis 6: sehr unwichtig.

Abbildung 19: Bewerbungsverfahren. Absolute Zahlen.

Quelle: Eigene Erhebung, erste Welle (September 2016).

In der ersten Welle, also diejenigen die im Herbst 2016 befragt wurden, haben die HauptschülerInnen im Schnitt 1,8 Bewerbungen versendet, SchülerInnen des mittleren Bildungsabschlusses 2,6. Nach eigenen Angaben erhielten die HauptschülerInnen fast auf jede Bewerbung eine Antwort (1,7), doch erhielten sie deutlich mehr Ab- (1,3) als Zusagen (0,5). Die SchülerInnen des mittleren Bildungsabschlusses erhielten insgesamt weniger Antworten (1,1), dabei aber im Mittel etwas mehr Zusagen (0,6) bei deutlich geringeren Absagequoten (Abbildung 19).

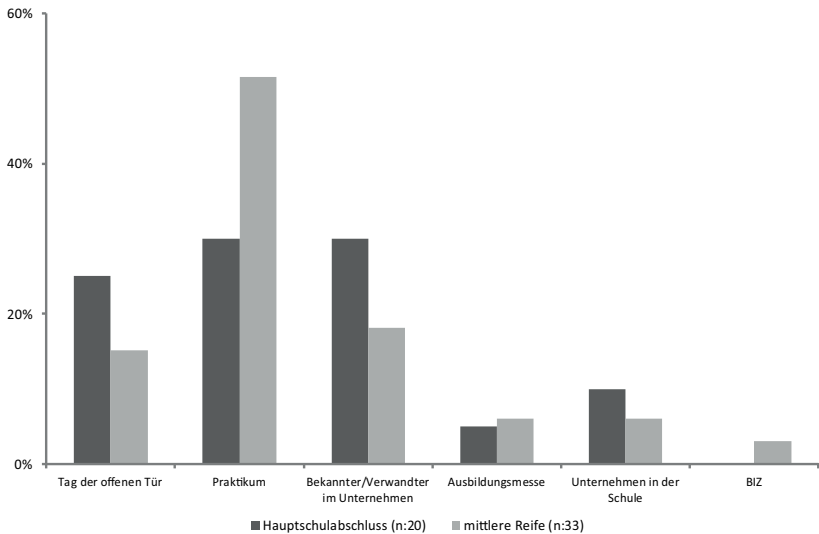
Abbildung 20: Bewerbungsverfahren. Absolute Zahlen.

Quelle: Eigene Erhebung, zweite Welle (Mai 2017).

Für die zweite Welle im Mai 2017, also im Zeitraum der Abschlussprüfungen, wurde statt der Frage nach den Antworten auf Bewerbungen nach tatsächlich erfolgten Bewerbungsgesprächen gefragt. Auffällig ist die deutlich höhere Anzahl an Bewerbungen, die zu diesem Zeitpunkt als geschrieben angegeben wurden (Hauptschulabschluss: 9,9, mittlerer Bildungsabschluss: 7,2). Diese führte in ca. einem Viertel der Fälle zu Einladungen zum Vorstellungsgespräch (2,29), aus denen im Mittel 1,5 Zusagen resultierten. Die BewerberInnen erhielten im Mittel 6,5 Absagen. Die SchülerInnen des mittleren Bildungsabschlusses erhielten zwar deutlich weniger Absagen (0,9), doch auch weniger Einladungen zu Vorstellungsgesprächen (1,3), die jedoch in mehr als zwei Drittel der Fälle (0,9) in Zusagen mündeten (Abbildung 20).

Daneben wurden die SchülerInnen beider Wellen über andere Kontaktmöglichkeiten zu Unternehmen befragt. Bei den HauptschülerInnen sind hier Tage der offenen Tür (25%), Praktika und Kontakte über Bekannte und Verwandte in den entsprechenden Betrieben (jeweils 30%) am häufigsten genannt worden. Die SchülerInnen des mittleren Bildungsabschlusses setzten insbesondere auf Praktika (52%), während die Kontaktvermittlung durch Bekannte und Verwandte (18%) und Tage der offenen Tür (15%) weniger häufig der Fall ist. Kontakte zu Unternehmen über Ausbildungsmessen wurden obwohl die Befragung bei einer solchen stattfand, recht selten genannt (5% bzw. 6%), was möglicherweise damit zusammenhängt, dass sie vorher an keiner Messe teilgenommen haben (Abbildung 21).

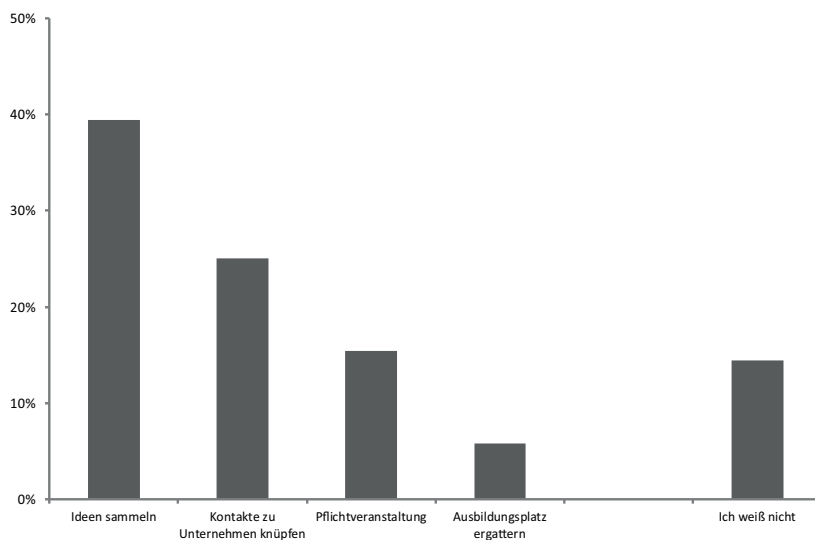
Abbildung 21: Sonstige Kontaktformen. Mehrfachantworten möglich.



Quelle: Eigene Erhebung, erste und zweite Welle.

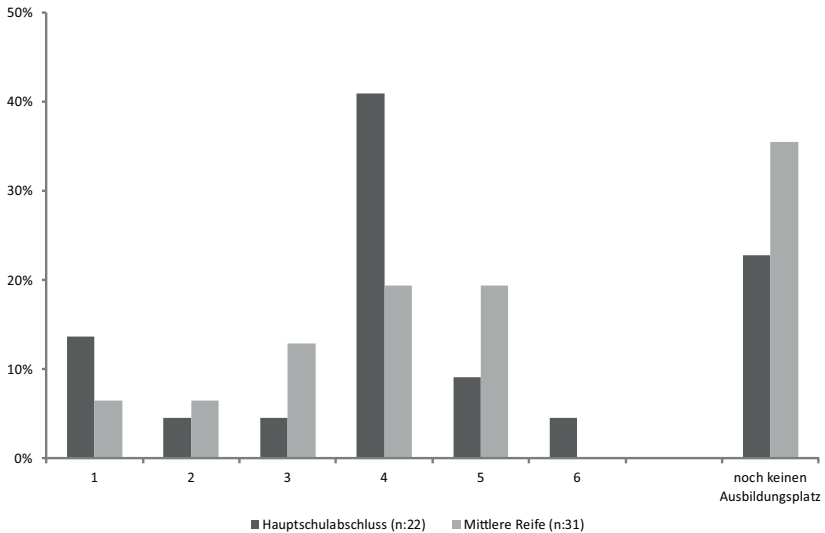
Durch den Besuch der Ausbildungsmessen erwarten nach eigenen Angaben ca. 70% der SchülerInnen einen Nutzen, indem sie Ideen sammeln, Kontakte zu Unternehmen knüpfen und somit einen Ausbildungsplatz finden können. 15% sind bei der Ausbildungsmesse, weil es eine Pflichtveranstaltung ist. Wobei es nicht auszuschließen ist, dass sie trotzdem einen Nutzen aus dem Besuch ziehen können.

Abbildung 22: Besuch der Ausbildungsmesse.



Quelle: Eigene Erhebung, erste und zweite Welle, n: 178.

Schwierigkeiten im Rahmen ihrer Bewerbung werden von den SchülerInnen in der zweiten Welle im Mittel mit 3,5 bzw. 3,6 bewertet (sechsstufige Skala, siehe Verteilung in Abbildung 23). Dabei geben 23% der HauptschülerInnen und 35% der SchülerInnen des mittleren Bildungsabschlusses an, dass sie zu diesem Zeitpunkt noch keinen Ausbildungsplatz haben.

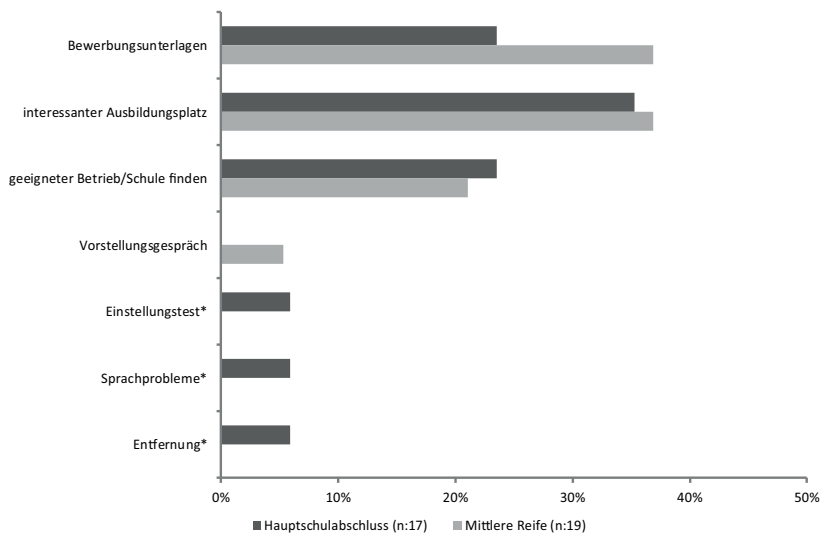
Abbildung 23: Schwierigkeiten im Bewerbungsprozess.

Quelle: Eigene Erhebung, zweite Welle. Skala: 1: überhaupt keine Schwierigkeiten bis 6: sehr starke Schwierigkeiten

Nach Anzahl der Nennungen haben insbesondere die HauptschülerInnen Probleme, einen interessanten Ausbildungsplatz zu finden, gefolgt davon, einen geeigneten Betrieb oder Schule zu finden bzw. die Bewerbungsunterlagen zu erstellen. Gleiche Schwierigkeiten finden sich auch bei den SchülerInnen des mittleren Bildungsabschlusses, wenngleich hier die Erstellung von Bewerbungsunterlagen und einen interessanten Ausbildungsplatz zu finden als Schwierigkeiten öfters genannt wurden als das Finden eines geeigneten Betriebs bzw. einer geeigneten Schule (Abbildung 24).

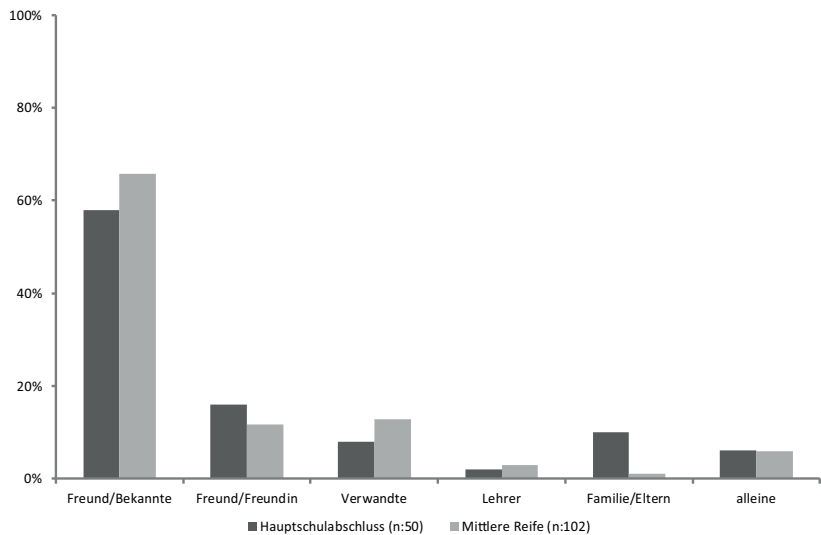
Über die Berufswahl berieten sich die meisten SchülerInnen der ersten Welle mit Freunden und Bekannten (HauptschülerInnen 58%, Mittlere Reife: 66%). Weniger häufig wird der Austausch mit Familienangehörigen und den Eltern genannt. Nur wenige berichten, dass sie ganz alleine über ihre Berufswahl entscheiden würden (jeweils 6%) (Abbildung 25).

Abbildung 24: Berichtete Schwierigkeiten im Bewerbungsverfahren.



Quelle: Eigene Erhebung, zweite Welle. * Antworten aus offenen Nennungen.

Abbildung 25: Gedankenaustausch bzgl. Berufswahl.

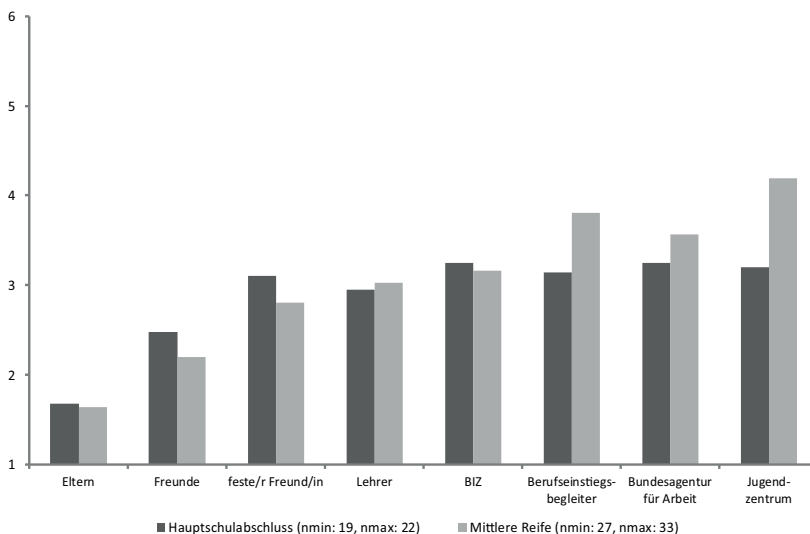


Quelle: Eigene Erhebung, erste Welle.

Dabei erwähnen 36% der HauptschülerInnen und ein Viertel der SchülerInnen des mittleren Bildungsabschlusses, dass Ihre Eltern/Erziehungsberechtigten Pläne für die Berufswahl Ihrer Kinder haben. Hier mag eine Rolle spielen, dass die HauptschülerInnen im Schnitt jünger sind und daher stärker auf ihre Eltern/Erziehungsberechtigten angewiesen sind.

In der zweiten Welle konnte für verschiedene Personengruppen und Institutionen einzeln bewertet werden, wie wichtig diese jeweils für die berufliche Planung der Befragten waren. Hier wird die Bedeutung der Eltern deutlich (HauptschülerInnen 1,7, mittlerer Bildungsabschluss: 1,6), Freunde und Bekannte sind ebenfalls noch relativ wichtig (2,5 bzw. 2,2). Institutionen wie BIZ, BerufseinstiegsbegleiterInnen, die Bundesagentur für Arbeit oder Jugendzentrum sind insgesamt weniger wichtig, wobei dies für die HauptschülerInnen weniger zutrifft als für die SchülerInnen des mittleren Bildungsabschlusses (Abbildung 26).

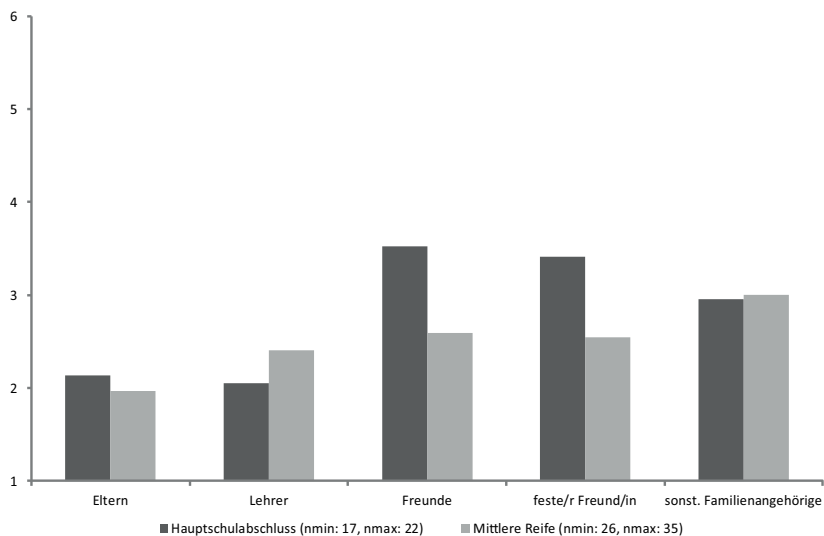
Abbildung 26: Wichtigkeit bei der Planung der Zukunft.



Quelle: Eigene Erhebung, zweite Welle. Skala: 1: sehr wichtig bis 6: sehr unwichtig.

Wenngleich LehrerInnen laut Aussage der befragten SchülerInnen keine allzu große Wichtigkeit bei der beruflichen Planung haben, unterstützen sie die SchülerInnen in der Schule doch im besonderen Maße. Insbesondere unter den HauptschülerInnen wird die Unterstützung durch die LehrerInnen nahezu gleich intensiv wie die der Eltern eingestuft. Für die SchülerInnen des mittleren Bildungsabschlusses sind hingegen die Eltern als Unterstützer wichtiger (Abbildung 27).

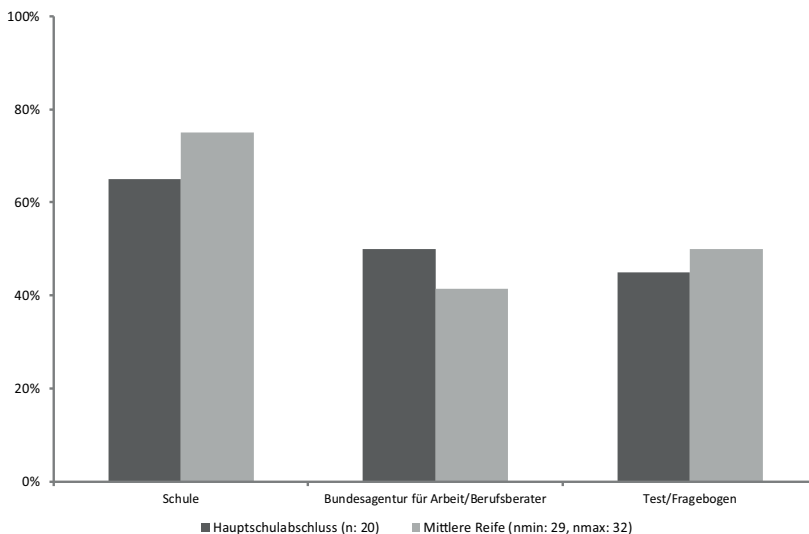
Abbildung 27: Unterstützung in der Schule.



Quelle: Eigene Erhebung, zweite Welle. Skala: 1: sehr intensive Unterstützung bis 6: überhaupt keine Unterstützung.

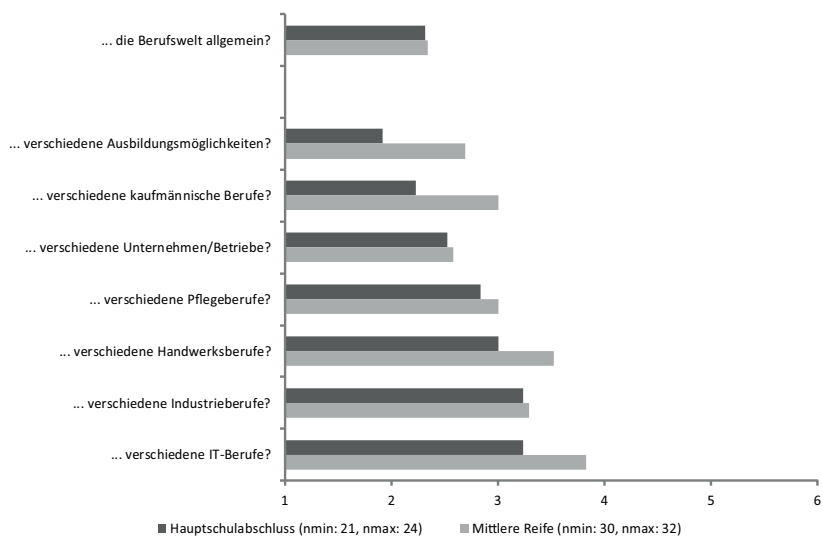
Explizit gefragt, ob Schule, die Bundesagentur für Arbeit bzw. Berufsberater oder Tests und Fragebögen bei der Berufswahl geholfen haben, bestätigt die Mehrheit (HauptschülerInnen 65%, mittlerer Bildungsabschluss: 75%), dass die Schule, in welcher Form auch immer, geholfen hat. Dass die Bundesagentur für Arbeit bzw. Berufsberater hilfreich waren, geben 50% der HauptschülerInnen und 41% der SchülerInnen des mittleren Bildungsabschlusses an. Hilfen in Form von Tests und Fragebogen werden von 45% bzw. 50% Ja-Stimmen genannt (Abbildung 28).

Abbildung 28: Hilfe bei Berufswahl. % Ja-Antworten pro Kategorie.



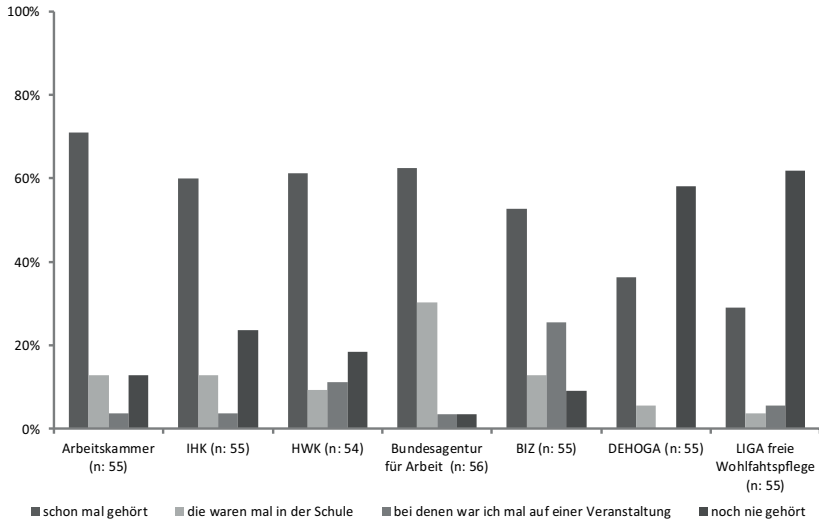
Quelle: Eigene Erhebung, zweite Welle.

Im Mittel geben die SchülerInnen der zweiten Welle an, dass sie sich im Allgemeinen recht gut über die Berufswelt informiert fühlen (2,3 auf sechsstufiger Skala). Dies gilt im Fall der HauptschülerInnen auch für die Informationen bzgl. verschiedener Ausbildungsmöglichkeiten (1,9). Die SchülerInnen des mittleren Bildungsabschlusses fühlen sich diesbezüglich weniger gut informiert (2,7). Ebenfalls wenig informiert fühlen sich die SchülerInnen des mittleren Bildungsabschlusses bzgl. verschiedener Berufsfelder, insbesondere zu Handwerks- (3,5) und IT-Berufen (3,8). Die HauptschülerInnen geben für Industrie- (3,3) und IT-Berufe an, wenig informiert zu sein (Abbildung 29).

Abbildung 29: Informiert sein.

Quelle: Eigene Erhebung, zweite Welle. Frage: Wie gut fühlst Du Dich informiert über
Skala: 1: sehr gut informiert bis 6: sehr schlecht informiert.

Um informiert zu sein bzw. zu wissen, woher die SchülerInnen Informationen beziehen können, müssen die entsprechenden Institutionen bekannt sein. Dies ist der Fall für die Arbeitskammer (70%), die Vertretungen von Industrie (60%) und Handwerk (61%) sowie für die Bundesagentur für Arbeit (63%). Nur ein geringer Anteil der SchülerInnen gibt an, dass Arbeitskammer (13%), IHK (13%) und HWK (9%) ihre Schulen aufgesucht hätten. Anders die Bundesagentur für Arbeit, deren Schulbesuche von 30% der SchülerInnen genannt werden. Die HWK scheint auch darauf setzen zu wollen, dass die SchülerInnen (und andere) zu eigenen Veranstaltungen kommen. Das Berufsinformationszentrum (BIZ) der Bundesagentur für Arbeit haben 25% der befragten SchülerInnen besucht.

Abbildung 30: Bekanntheitsgrad von Institutionen.

Quelle: Eigene Erhebung, zweite Welle.

Selbstwirksamkeitserwartung

Zur Erfassung der Selbstwirksamkeit, die zur Realisierung von Plänen in Studien als bedeutsam eingestuft wurde (Zimmermann & Skrobane 2015), wurde der Kurzfragebogen zur generalisierten Selbstwirksamkeitserwartung (adaptiert nach Collani & Schyns 2014) in den Fragenbogen integriert¹⁹. Zehn Items erfassen auf einer Skala von 1 „stimmt völlig“ bis 6 „stimmt überhaupt nicht“ ein globales Persönlichkeitskonstrukt, nämlich inwieweit eine Person erwartet, dass sie Angelegenheiten durch ihr eigenes Handeln beeinflussen und/oder

19 Die zu bewertenden Aussagen der Skala wurden sprachlich adaptiert, damit sie für die SchülerInnen leichter verständlich sind (nach Collani & Schyns 2014)

1. Ich fühle mich den meisten Aufgaben (im Leben) gewachsen.
2. Was auch immer passiert, ich werde schon klar kommen.
3. Wenn ich etwas erreichen will, kann ich Probleme überwinden, ohne mein Ziel aufzugeben.
4. Auch bei überraschenden Ereignissen glaube ich, dass ich gut damit zurecht kommen werde
5. Für jedes Problem habe ich eine Lösung.
6. Durch meine eigene Arbeit war ich bisher ziemlich erfolgreich im Leben.
7. Schwierige Situationen machen mir keine Angst
8. Es bereitet mir keine Schwierigkeiten, meine Ziele zu verwirklichen
9. Wenn ich ein Ziel erreichen will, schaffe ich es gewöhnlich auch.
10. Ich gehe Problemen aus dem Weg.

Situationen beherrschen kann. Hierzu zählt auch die Problemlösekompetenz (Bandura 1993). Die mittlere Summe ergibt für die HauptschülerInnen der ersten Welle im September 2016 einen Wert von 24,7 (SD 5,1, n: 47), im Mai 2017 liegt der mittlere Summenwert der HauptschülerInnen mit 26,5 (SD: 6,0, n: 22) etwas höher, was im Mittel eine minimal geringere Selbstwirksamkeitserwartung ausdrückt. Jeweils einen Punktwert geringer ist in den beiden Wellen der mittlere Summenwert der SchülerInnen des mittleren Bildungsabschlusses – im September 2016 23,8 (SD: 6,4, n: 99) und im Mai 2017 25,23 (SD: 3,5, n: 30) – die damit jeweils eine etwas höhere Selbstwirksamkeit angeben. Zum Vergleich kann das Ergebnis der Normstichprobe der Langversion des Fragebogens herangezogen werden. Hier ergibt sich ein mittlerer Summenwert von 84,6 bei 240 möglichen Punktwerten, was in Relation einem Summenwert von 35,2 entspricht. Demnach liegt die Selbstwirksamkeitserwartung der SchülerInnen deutlich über der Normstichprobe.

Einstellung zur Bildung

Die Skala „Einstellung zur Bildung (Stocké 2014) erfasst auf sechs Items²⁰, inwieweit Personen eine positive Einstellung zur Bildung haben und das Ausmaß, mit dem höhere Bildungsabschlüsse als wichtige Voraussetzung für verschiedene Bereiche des Lebens angesehen werden. Die Items werden auf einer Skala von 1 „lehne voll und ganz ab“ bis 6 „stimmt voll und ganz zu“²¹ abgefragt und zu einem gemittelten Summenwert verrechnet. Moderiert wird die Skala durch ein siebtes Item, inwieweit sich die Befragten bei der Beantwortung über den Stellenwert von Bildung sicher gefühlt haben. Dieser Wert wird mit einer hohen Einstellungsstärke assoziiert.

Der gemittelte Summenwert über alle Items liegt für die HauptschülerInnen in der ersten Welle bei 4,8 (SD: 1,2, n: 50), dem höchsten Wert unter den hier erhobenen Stichproben. Diese Gruppe ist sich mit einem mittleren Wert von 5,1 (SD: 0,7, n: 49) auch recht sicher mit ihren Aussagen. Für die HauptschülerInnen

20 Die zu bewertenden Aussagen der Skala wurden sprachlich adaptiert, damit sie für die SchülerInnen leichter verständlich sind (nach Stocké 2014):

1. Durch einen hohen Schulabschluss können auch Kinder aus Familien mit wenig Geld im Leben Erfolg haben.
2. Eine gute Bildung in Deutschland ist wichtig, damit Deutschland wirtschaftlich erfolgreich ist.
3. Eine gute Bildung öffnet die Augen.
4. Eine hohe Bildung ist wichtig für die Musik, das Fernsehen und die Kunst.
5. Durch eine hohe Bildung können Menschen besser mit Kritik umgehen.
6. Eine gute Schulbildung ist ein wichtiger Wert an sich.
7. Wie sicher hast du Dich gerade bei den Antworten über den Stellenwert von Bildung gefühlt?

21 Die Verankerung in der Befragung war wie folgt: 1: stimme voll und ganz zu“ und 6: „lehne voll und ganz ab“ und wurde zur Auswertung umcodiert. Im Original wurde eine siebenstufige Skala (1 bis 7) verwendet (Stocké 2014).

der zweiten Welle ergibt sich ein Wert von 4,6 (SD: 1,0, n: 22). Die SchülerInnen des mittleren Bildungsabschlusses zeigen einen gemittelten Summenwert von 4,6 (SD: 1,4, n: 95) in der ersten und 4,6 (SD: 1,2, n: 32) in der zweiten Welle. Alle Werte weisen auf eine positive Einstellung zu Bildung hin. Dabei sind die Attribute: „Durch einen hohen Schulabschluss können auch Kinder aus Familien mit wenig Geld im Leben Erfolg haben“ sowie „Eine gute Bildung öffnet die Augen“ am höchsten bewertet. Im Fall der HauptschülerInnen der ersten Welle werden außerdem die Items: „Eine gute Bildung in Deutschland ist wichtig, damit Deutschland wirtschaftlich erfolgreich ist“ und „Eine gute Schulbildung ist ein wichtiger Wert an sich“ hoch bewertet.

Im Zusammenhang mit der persönlichen Einstellung zu Bildung ist die Frage spannend, welche Schulbildung und Berufsausbildung die Eltern der Studierenden besitzen, da angenommen wird, dass die Einstellung zu Bildung als Maß für die eigene Bildungsaspiration dient und im positiven Zusammenhang mit dem sozioökonomischen Status der Eltern und deren Bildung steht (Stocké 2014). Da keine großen Unterschiede zwischen der Schul- und Berufsbildung der Eltern von SchülerInnen mit Ziel Hauptschul- oder mittlerem Bildungsabschluss zu erkennen sind (s. oben), sind die hier gefundenen marginalen Unterschiede bzgl. der Einstellung zu Bildung erwartungsgemäß.

Wiederholungsbefragung

Trotz einer zunächst hohen Bereitschaft zur Wiederholungsbefragung (76 Befragte), die von den SchülerInnen am Ende der Erstbefragung auf den Job- und Ausbildungsmessen abgefragt wurde, konnten schlussendlich nur 36 Wiederholungsbefragungen realisiert werden. Davon gaben 13 der BefragungsteilnehmerInnen an, weiterhin in der Schule zu sein und noch keinen Schulabschluss gemacht zu haben. Von 20 wurde die Angabe gemacht, dass sie einen Schulabschluss erworben haben: davon zehn mit einem Hauptschulabschluss, zwei mit qualifizierendem Hauptschulabschluss und acht mit mittlerem Bildungsabschluss.

Aufgrund der geringen Anzahl von Nennungen können hier nur zu drei Themen einigermaßen aussagekräftige Befunde präsentiert werden. Die Zeugnisnoten zum Bildungsabschluss sind für die 12 HauptschulabsolventInnen im Durchschnitt weniger gut als für die AbsolventInnen des mittleren Bildungsabschlusses (Tabelle 4), dabei ist der Unterschied zwischen den Bildungsabschlüssen bei der Gesamtnote und im Fach Deutsch größer als in Mathematik. Wie zuvor schon beobachtet (vgl. Abbildung 12, Seite 42), liegen die Noten der Hauptfächer Mathematik und Deutsch jeweils über der durchschnittlichen Note des Abschlusszeugnisses (Gesamtnote), d.h. dass in den übrigen Fächern bessere Noten als der Durchschnitt erzielt wurden.

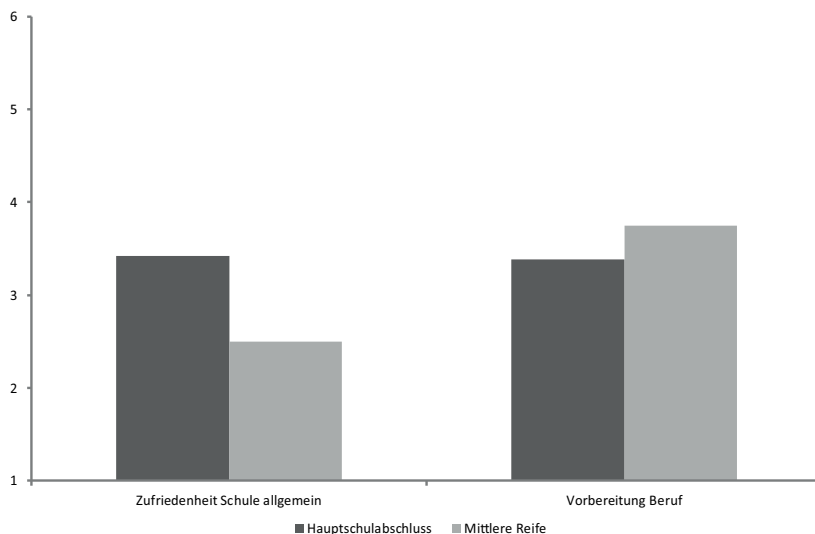
Tabelle 4: Wiederholungsbefragung. Notendurchschnitt des entsprechenden Abschlusszeugnisses.

	Gesamtnote	Mathematik	Deutsch
Hauptschule (inkl. HSplus*)	2,78	2,80	3,09
Mittlerer Bildungsabschluss	2,33	2,57	2,42

*qualifizierender Hauptschulabschluss

Nach Abschluss der Schulzeit geben die HauptschulabsolventInnen an, weniger zufrieden (MW: 3,4) mit der besuchten Schule zu sein als dies im Vergleich die AbsolventInnen des mittleren Bildungsniveaus sind (MW: 2,5). Derweilen fühlten sich die HauptschulabsolventInnen nicht allzu gut (MW: 3,4), aber besser als die AbsolventInnen des mittleren Bildungsabschlusses (MW: 3,8) auf den Beruf vorbereitet (Abbildung 31).

Abbildung 31: Zufriedenheit mit der Schule und mit der Vorbereitung auf den Beruf.



Quelle: Eigene Erhebung, Wiederholungsbefragung, Skala: 1: sehr zufrieden bis 6: sehr unzufrieden.

Das Muster, wonach HauptschulabsolventInnen eher eine Berufsausbildung anstreben, während die AbsolventInnen mit mittlerem Bildungsabschluss eher weiter die Schule besuchen wollen, um die allgemeine oder fachgebundene Hochschulreife zu erreichen, zeigt sich auch in der Wiederholungsbefragung, also zu einem Zeitpunkt, zu dem (im Gegensatz zur ersten Befragung) eine finale Entscheidung getroffen wurde und verfolgt wird. Vier von 12 befragten HauptschulabsolventInnen sind nach der Schulzeit in einer dualen bzw. schulischen Ausbildung. Sieben geben an, derzeit Jugendfreiwilligendienst zu leisten. Bei den AbsolventInnen des mittleren Bildungsabschluss sind drei in der dualen Ausbildung, fünf geben an, weiterhin zur Schule zu gehen mit dem Ziel Fach- oder allgemeines Abitur. Für jene 13, die derzeit noch in der Schule sind, zeigt sich ähnliches: die vier HauptschülerInnen wollen nach dem Abschluss allesamt in die Berufsausbildung wechseln, von den neun anderen sind es lediglich zwei mit dem Ziel Berufsausbildung, sieben wollen die Schule fortsetzen.

Zusammenfassung und Ausblick

Zweck dieser Studie ist es, den Verbleib der saarländischen HauptschulabsolventInnen nach ihrem Schulabschluss zu untersuchen. Seitens des Ministerium für Bildung und Kultur gab es leider bei der Vorbereitung und Durchführung der Befragung nur eine eingeschränkte Bereitschaft bzw. ein eher gering ausgeprägtes Interesse an der Studie, obwohl ernsthaftes Interesse und Kooperationsbestrebungen im gemeinsamen Gespräch zu Anfang zugesichert bzw. vereinbart worden waren. Insbesondere zeigte sich, dass die Hürden für Befragungen an saarländischen Schulen überaus hoch ausfallen und dass das Primärziel des Schutzes der (minderjährigen) SchülerInnen gegenüber wissenschaftlichen Befragungen, deren Erkenntnisse genau für diese SchülerInnen bedeutsam werden können, wesentlich höher als wissenschaftliches Erkenntnisinteresse gewichtet wird. Damit ist die Verordnung in der bisherigen Handhabung dysfunktional, wenn ein Erkenntnisgewinn über das saarländische Schulwesen mittels Befragung erzielt werden soll, allerdings funktional, wenn es gilt, diskretionäre Spielräume (bzw. Ermessensspielräume, vgl. Verordnung über die Durchführung von Erhebungen zum Zwecke wissenschaftlicher Forschung in Schulen 2015) hinsichtlich der Hilfen bei Untersuchungen zu nutzen oder nicht. Die Anforderungen für eine formal korrekte Befragungsdurchführung beeinträchtigen die Kontaktaufnahme in hohem Maße, sodass Stichprobenumfänge für aussagekräftige Ergebnisse nur noch schwer zu erzielen sind. Im Ergebnis erhält die Politik keine abgesicherten unabhängigen Informationen abseits der selbst initiierten Auftragsforschung zum Weg von HauptschülerInnen nach ihrem Abschluss, um im Rahmen rationaler Politik (vgl. Evidence-based policy) zweckvolle Maßnahmen zur Unterstützung der jungen Erwachsenen auf ihrem Weg in das Berufsleben zu ergreifen. Nach Kontaktierung gaben außerdem SchulleiterInnen zu bedenken, dass die Anzahl an Befragungen und statistischen Erhebungen an den Schulen generell sehr hoch sei, sodass weiteren Untersuchungen nur ungern zugestimmt wird. Um die Bereitschaft für die Teilnahme an Forschungsvorhaben nicht zu ersticken, sollte dies von Seiten der Wissenschaft berücksichtigt werden, bspw. indem Erhebungen an Schulen koordiniert stattfinden.

Von Seiten der Bildungsinstitutionen und übergeordneten Ordnungsbehörden möchte man sich insgesamt jedoch mehr Unterstützung und Engagement wünschen, um in dem gegebenen gesetzlichen Rahmen Befragungen durchzuführen. Schlussendlich geht es darum, Forschungsfragen zum Bereich der Bildung zu beantworten, was im Interesse aller Akteure im Bildungssektor sowohl auf Seiten der Politik, als auch auf Seiten der Schulen und der jungen Menschen, die ins Berufsleben starten, sein sollte.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass es für die AbsolventInnen der Hauptschule eine Herausforderung darstellt, einen Ausbildungsplatz zu finden und sich so Zugang zum Arbeitsmarkt zu verschaffen. Der Wettbewerb am Ausbildungsmarkt hat sich bis heute eher zum Nachteil der HauptschulabsolventInnen entwickelt. Im saarländischen Schulsystem, das nach der Grundschule inzwischen in Gemeinschaftsschule und Gymnasium gegliedert ist, verlassen weniger junge Menschen die Schulen mit einem Hauptschulabschluss als mit einem mittleren Bildungsabschluss oder der Hochschulreife (Fachabitur und Abitur), wobei der Anteil der allgemeinen oder fachgebundenen Hochschulreife an den Schulabschlüssen steigt. Der Hauptschulabschluss, der so wie der mittlere Bildungsabschluss auf die Berufsausbildung vorbereiten soll, wird allgemein als niedrigster Bildungsabschluss angesehen, womit geringere schulische Anforderungen verbunden sind. Dieser soll somit leistungsschwächeren SchülerInnen einen Schulabschluss ermöglichen. So sind die Abschlussnoten der HauptschulabsolventInnen bei mutmaßlich niedrigerem Leistungsanspruch im Durchschnitt schlechter als die Noten bei höheren Bildungsabschlüssen.

Der geringere Anteil von Hauptschulabschlüssen bedeutet für die HauptschulabsolventInnen, dass sie auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt mit einem größeren Anteil formal Besserqualifizierter konkurrieren. So ist ein großer Anteil der Ausbildungsberufe für HauptschulabsolventInnen inzwischen faktisch nicht mehr erreichbar, weil Betriebe, insbesondere im Bereich Industrie und Handel AbsolventInnen mit höheren Schulabschlüssen bevorzugen. Dies liegt auch an dem sich wandelnden Arbeitsmarkt, mit einer Zunahme von Berufen im Dienstleistungs- und Technologiesektor, Arbeitsstellen, die man HauptschulabsolventInnen offensichtlich nicht oder nur vereinzelt zutraut. Gleichzeitig sinkt auch die Gesamtzahl an Ausbildungsbetrieben und -stellen, was den Konkurrenzdruck zusätzlich erhöht. SchulabgängerInnen mit höheren Bildungsabschlüssen können derweilen auf andere Alternativen zur Berufsbildung ausweichen.

Die Schwierigkeiten der HauptschulabsolventInnen, einen Ausbildungsplatz zu finden, schlagen sich darin nieder, dass sie sich häufiger als andere mehrere Jahre bewerben müssen, bis sie bei der Ausbildungsplatzsuche erfolgreich sind und darin, dass sie einen größeren Anteil unter den TeilnehmerInnen von Fördermaßnahmen im Übergangsbereich stellen. Außerdem werden die Ausbildungsverträge zwischen Betrieb und Auszubildenden mit Hauptschulabschluss häufiger gelöst als solche mit Auszubildenden mit höheren Bildungsabschlüssen. Dies wiederum kann die Vorbehalte der Ausbildungsbetriebe gegenüber Ausbildungsinteressierten mit Hauptschulabschluss in der nächsten Runde verstärken. Während die hier benannten Schwierigkeiten, die durch eine geringe Humankapitalausstattung und als Folge des Verdrängungswettbewerbs mit den anderen BewerberInnen entstehen, auch für die saarländischen HauptschulabsolventIn-

nen nachweisbar sind, sind die strukturellen Bedingungen im Saarland für die AbsolventInnen mit Hauptschulabschluss vergleichsweise günstig. So werden derzeit etwa so viele neue Ausbildungsverträge mit HauptschulabsolventInnen geschlossen, wie im selben Jahr die Schule verlassen. Eine genaue Gegenüberstellung ist nicht möglich, da der Verbleib der HauptschulabsolventInnen nicht vollständig statistisch erfasst wird. Verknüpfende Informationen im Übergangsbereich fehlen für das Saarland, doch ergibt sich aus der Anzahl an Maßnahmen und der Zahl der TeilnehmerInnen, dass ein erheblicher Anteil jener HauptschulabsolventInnen, die einen Ausbildungsplatz erhalten, bereits einige Zeit in den Übergangsmaßnahmen oder anderweitig zugebracht haben.

Nachdem der Befragungsmodus für die vorliegende Untersuchung geändert werden musste, können die Ergebnisse von SchülerInnen des Hauptschul- und mittleren Bildungszweigs gegenübergestellt werden. Insgesamt bestätigt sich hierbei das Bild, welches durch die statistischen Berichte zu den SchulabsolventInnen und den AusbildungsplatzbewerberInnen in Deutschland gezeichnet wird. Berücksichtigt werden muss, dass trotz des Bemühens, den Fragebogen in leichter Sprache zu formulieren, dies nicht durchgängig geglückt ist. Eine mögliche Verzerrung der Stichprobe hin zu einem höheren Anteil an motivierteren und/oder leistungsfähigeren SchülerInnen durch die Befragung auf den Messen ist nicht in höherem Maß zu erwarten als im ursprünglich vorgesehenen Schulsetting, aber eben auch nicht völlig auszuschließen.

Anhand der Selbstauskunft zu Klassenwiederholungen, Schulwechseln und Zeugnisnoten zeigt sich, dass die HauptschülerInnen größere Schwierigkeiten während der Schulzeit haben. Interessant ist hierbei, dass diese auch subjektiv weniger zufrieden mit ihren Schulleistungen sind. Gefragt nach ihren Plänen für die Phase nach der Schulzeit geben recht viele der (noch) HauptschülerInnen an, „keine Idee“ zu haben, wie es nach der Schule weitergehen soll (28%), etwa gleich viele sehen sich in der dualen Berufsausbildung (26%). Andere HauptschülerInnen möchten weiter die Schule besuchen, bspw. an der Berufsfachschule (14%), im BGJ (9%) oder um den mittleren Bildungsabschluss anzuschließen (6%). Im Gegensatz dazu überwiegt bei den SchülerInnen mit Ziel mittlerem Bildungsabschluss der Anteil, der eine duale Berufsausbildung anschließen möchte (40%), weitere 18% streben das Fachabitur und 7% das Abitur an. In dieser Gruppe liegt der Anteil der „keine Idee“ für nach der Schulzeit hat, bei 12% und damit um mehr als die Hälfte niedriger als bei den HauptschülerInnen.

Die offenen Antworten zur Frage, in welchen Beruf sich die SchülerInnen künftig sehen, zeigt, dass die HauptschülerInnen zum Großteil ins Handwerk (33%) und in Pflege- bzw. medizinische Berufe (19%) streben, erst dann folgt der Industriesektor (12%). Dabei geben 55% der HauptschülerInnen an, dass der in der Befragung angegebene Beruf ihrem Traumberuf entspräche. Somit sind Handwerksberufe für die HauptschülerInnen keineswegs die einzig mögliche Alternative, sondern entsprechen durchaus auch ihrem Wunsch. Die SchülerInnen mit Ziel mittlerem Schulabschluss sehen sich in vielen Fällen in Sozialberufen (23%), in der Pflege- bzw. medizinischen (15%) oder kaufmännischen/rechtsbezogenen Berufen (12%). Erst dann folgen die Bereiche Handwerk (11%) und Industrie (9%). Die angegebenen Berufe entsprechen bei den SchülerInnen mit dem Ziel des mittleren Bildungsabschlusses in 51% ihren Vorstellungen von einem Traumberuf. Mitunter ist hier zum Teil auch ein Geschlechtseffekt zu beobachten.

Dass sich die Suche nach einem Ausbildungsplatz für die HauptschülerInnen als schwieriger erweist, zeigt sich an den Angaben zur Zahl geschriebener Bewerbungen, die für die HauptschülerInnen höher liegt und auf die seitens der Betriebe häufiger mit Absagen geantwortet wird. Für die Planung der Zukunft sind für beide Gruppen (SchülerInnen mit Ziel Hauptschul- und mittlerer Bildungsabschluss) insbesondere die Eltern und Freunde wichtige Ansprechpartner, gefolgt von den LehrerInnen. Institutionelle Hilfsangebote spielen hingegen weniger eine Rolle, wenngleich die Institutionen bei der Mehrzahl der SchülerInnen durchaus bekannt sind und oft Kontakt bestand.

Die Fragebatterien zur Erfassung der generalisierten Selbstwirksamkeitserwartung (Collani & Schyns 2014) ergeben recht positive Werte in dem Sinne, dass die befragten SchülerInnen eine hohe Selbstwirksamkeitserwartung haben. Auch bzgl. der Einstellung zur Bildung (Stocké 2014) werden hohe Werte erzielt, somit liegt unter den SchülerInnen offenbar ein ausgeprägtes Verständnis für die Wichtigkeit von Bildung vor.

Somit sind grundlegende Ressourcen durchaus gegeben, wenngleich diese durch hemmende Faktoren, bspw. auf sozialer oder institutioneller Ebene überlagert werden können. Die gemachten Angaben in den Befragungsdaten zum sozialen Hintergrund lassen an der Stelle keine besonderen Schlussfolgerungen zu. Auf institutioneller Ebene wurden hemmende Faktoren, wie bspw. Vorbehalte gegenüber der Leistungsfähigkeit der HauptschulabsolventInnen bereits ausführlich besprochen. Den fördernden Institutionen kommt somit die Aufgabe zu, die vorhandenen Ressourcen aufzugreifen und ggf. zu stärken.

Weitere Einflussfaktoren sind auf der übergreifenden Ebene, also im Wirtschafts- und Bildungssystem und damit verbunden am Arbeits- und Ausbildungsmarkt, auszumachen. Hier getroffene Entscheidungen und immanente

Entwicklungen wirken sich schlussendlich auf alle teilnehmende AkteurInnen in einem System aus, also auch auf die HauptschülerInnen bzw. die AbsolventInnen mit Hauptschulabschluss. Mit dem in der Bildungshierarchie als niedrig eingestuften Hauptschulabschluss sind die Herausforderungen, um in dem System zu bestehen, entsprechend hoch.

Ausgehend von kritischen Stimmen, bspw. der Arbeitgeberverbände, die von immerzu steigenden Schwierigkeiten bei der Besetzung von Ausbildungsplätzen sprechen, dabei regelmäßig auch auf die Herausforderungen der Zukunft durch eine veränderte Arbeitswelt als Problem hinweisen, kann basierend auf den gefundenen Ergebnissen geschlussfolgert werden, dass es sich bei diesen Stimmen nicht nur, aber eben auch zum Teil um sogenannten cheap talk handelt, also Aussagen getroffen werden bzw. Forderungen gestellt werden, deren Realisierungskosten bei anderen anfallen. Wie auf dem Arbeitsmarkt wird es, anders als im Saischen Theorem zum Gleichgewicht am freien Markt, realistischer Weise zu keinem Zeitpunkt zu einer absoluten Deckung von Angebot und Nachfrage kommen, da der Arbeitsmarkt nicht vollständig frei von Restriktionen ist und ein gewisses Maß an Sucharbeitslosigkeit unvermeidbar ist. Auch deshalb wird am Arbeitsmarkt, je nach Quelle und Perspektive bei einer Arbeitslosenquote zwischen 2 und 5 Prozent, so wie momentan in manchen Bundesländern der Fall (Bundesagentur für Arbeit 2019), von Vollbeschäftigung gesprochen. Es wirken und interagieren neben ökonomischen und gesellschaftlichen Faktoren auch individuelle und betriebliche Parameter, die sich positiv und negativ (verstärkend oder abschwächend) auf (dieselben oder andere) Personen oder Betriebe und somit auf den gesamten Arbeitsmarkt auswirken können. Davon ist man im Bereich der Berufsausbildung trotz der derzeitigen guten wirtschaftlichen Situation in Deutschland, die den Arbeitsmarkt stimuliert, noch entfernt. Doch auch hier wird es trotz aller Bemühungen zwangsläufig einen gewissen Anteil an einerseits nicht besetzten, andererseits nicht gefundenen Ausbildungsplätzen geben.

Teils auf Basis von Gerechtigkeitsdebatten, teils auf Grund von wissenschaftlich begründeten Empfehlungen, wurde das Schul- und Berufsbildungssystem inkl. der Hochschulen verändert. Dabei spielt sich vieles im höheren Bildungsbereich (G8 vs. G9, Bologna-Reform, Akademisierung) ab, wovon auch beruflich Qualifizierte profitieren sollen, bspw. indem sie einfacher studieren können sollen („Studieren ohne Abitur“). Auch im Sekundarbereich II sind durch die Einführung des zweigliedrigen Schulsystems mit Gymnasium und Gemeinschaftsschule erhebliche Veränderungen eingetreten. Doch führen die momentanen Bestrebungen hin zu Integration und Inklusion fördernden sowie Segregation verhindernden Strukturen paradoxerweise auch zu einem verstärkten Leistungsdruck auf einzelne Individuen oder (Ausbildungs-)Betriebe. Dabei verlieren tendenziell jene, die dem Druck schlechter standhalten können.

Ökonomisch betrachtet stellen sich die komplexen Fragen nach Effektivität und Effizienz der unterschiedlichen Systeme, deren Beantwortung Aufschluss über die Fortentwicklung geben können. Die Frage nach der Effektivität tangiert dabei Deutschland als Sozialstaat, in dem jeder ein Recht auf Bildung besitzt. Die Effektivität des Bildungssystems steigt mit jeder zusätzlichen Person, die von einem niedrigerem auf ein höheres Bildungsniveau wechselt. Fördermaßnahmen, die dabei helfen, steigern somit auch die Effektivität des Bildungssystems im Ganzen. Effizienz betrifft die Frage des Nutzens eingesetzter Ressourcen bzw. die Frage ihrer effizienteren Reallokation in der Volkswirtschaft Deutschland, wodurch sich ökonomische Kosten-Nutzen-Unterschiede zwischen Bildungssystemen oder Teilsystemen ergeben. Die in den letzten Jahren getroffenen Entscheidungen zur Entfernung institutioneller Decken im Bildungssystem um die Bildungsmobilität zu steigern, machen Fördermaßnahmen insbesondere für Niedrigqualifizierte notwendig. Doch sind nicht alle institutionellen (wie bspw. BGJ) und projektbezogenen Fördermaßnahmen durchweg positiv zu bewerten, alleine deswegen, weil sie mitunter redundant, überlagernd und unkoordiniert eingesetzt werden und ihre Wirkungen kaum evaluiert werden (können). Einzelne Maßnahmen mögen effektiv sein, der Übergangsbereich im Gesamten ist es sicherlich nicht.

Ausblick

Abschließend sollen im Rahmen eines Ausblicks Vorschläge insbesondere auch zur Förderung jener SchülerInnen, die bislang aus vielfältigen Gründen keinen geeigneten Ausbildungsplatz antreten konnten, sowie zur Weiterentwicklung des derzeitigen Bildungs- und Ausbildungssystems unterbreitet werden, wengleich diese Vorschläge sicherlich auch wiederum nicht-intendierte Folgen haben können. Diese Vorschläge basieren auf den vorherigen Ergebnissen und Überlegungen, jedoch handelt es sich dabei um eine Zusammenführung von ersten Ideen ohne den Anspruch, zuvor einer prospektiven Evaluation unterzogen worden zu sein. Sie sollen dabei als Anregung für den politischen Diskurs der Gewerkschaften, Kammern und Arbeitgebervertretern sowie weiterer ExpertInnen dienen.

Berufsorientierte Schulausbildung

Wie zuvor ausgeführt, wird von Seiten der Ausbildungsbetriebe u.a. beklagt, dass die SchulabgängerInnen mit Hauptschul- oder mittlerem Bildungsabschluss teilweise nicht ausbildungsreif seien. Dies mag einerseits an individuellen kognitiven oder sozialen Leistungsfaktoren liegen, auf institutioneller Ebene ist andererseits zu fragen, ob die Abschlüsse im mittleren Bildungsbereich (noch) auf die berufliche Ausbildung vorbereiten. Hier scheint in den vergangenen

Jahren, auch vor dem Hintergrund der nationalen und internationalen Debatten zur Qualität der Bildung, eine Verschiebung hin zu Bildungsinhalten erfolgt zu sein, die nicht primär den Anschluss an die berufliche Ausbildung vor Augen hat (so wie es als Ziel für den Hauptschulabschluss formuliert wird, Saarland 2018), sondern eine Fortführung der Schulausbildung über das mittlere Bildungsniveau hinaus beabsichtigt. Denn das erklärte Ziel ist es, ein frühes Ausscheiden aus dem Schulsystem (early school leavers) zu verhindern und stattdessen eine Tertiarisierung im Bereich der Bildung und lebenslanges Lernen zu fördern. Offensichtlich wird angenommen, dass sich beide Ziele ohne weiteres kombinieren lassen und dafür nur ein bearbeitetes Curriculum benötigt wird. Dies hat sich im Saarland darin manifestiert, dass in der Gemeinschaftsschule SchülerInnen, die einen Hauptschul- oder mittleren Bildungsabschluss anstreben, zusammen mit den zukünftigen Abiturienten (G9) unterrichtet werden, originär vor dem Hintergrund, eine chancengleiche Lernlandschaft zu bieten (vgl. Arbeitskammer des Saarlandes 2016).

Es ist hingegen nicht abwegig, anzunehmen, dass eine stärkere Orientierung der Schulausbildung an den Kompetenzen, die in der beruflichen Ausbildung insbesondere für industrielle und handwerkliche Berufe benötigt werden, den Einstieg in die Berufsausbildung erleichtern würde. Dies nicht nur, weil grundlegende Techniken, Werkzeuge und Vorgehen vermittelt würden, sondern auch, weil ein besseres Verständnis für die unterschiedlichen Berufe vorliegt und in der Folge ein erfolgreiches Matching von Auszubildenden und Ausbildungsstelle begünstigen kann. Weiterhin kann angenommen werden, dass die SchülerInnen, die das Abitur anstreben, ebenfalls von diesen Lerninhalten profitieren, hier also keineswegs eine erneute Separierung erfolgen müsste. Als Blaupause können dabei die Gymnasien dienen, die bereits unterschiedliche Schwerpunkte (Wirtschaft, Technik) in der Schulausbildung anbieten, wodurch SchülerInnen mit unterschiedlichen Interessen individuell Schwerpunkte setzen können. Auch auf Hochschulebene, also zwischen Universitäten und Fachhochschulen, gibt es die Differenzierung zwischen einer stärker theoretischen-wissenschaftlichen Ausbildung an den Universitäten und der mehr praktisch-anwendungsorientierten Ausbildung an den Fachhochschulen.

Hierbei ist anzumerken, dass in den Klassenstufen 5 und 6 an den Gemeinschaftsschulen in der Tat das Fach Arbeitslehre mit zwei Wochenstunden gelehrt wird (Saarland 2012). Ab Klassenstufe 7 wird im Wahlpflichtbereich das Fach ‚Beruf und Wirtschaft‘ mit zwei Wochenstunden und an der Gemeinschaftsschule, wenn auch nicht flächendeckend Arbeitslehre (zwei Wochenstunden), auf freiwilliger Basis angeboten (Saarland o. J.). Die zuvor präsentierten Ergebnisse zeigen an der Stelle jedoch, dass offensichtlich wenig Wissen über künftige Berufe bei den SchülerInnen vorhanden ist und sich so auch keine

spezifischen Interessen für ein bestimmtes Berufsbild herausbilden. Auch hier können zwei mögliche Einflussfaktoren herausgearbeitet werden: Zum einen mögen die SchülerInnen zum Zeitpunkt des Übertritts in den Beruf persönlich noch keine stabilen Interessen entwickelt haben, sodass davon ausgehend keine Entscheidung getroffen können. Zum anderen ist es möglich, dass keine ausreichende Auseinandersetzung mit der Berufswelt und insbesondere mit speziellen einzelnen Berufsfeldern in einer adäquaten Weise geschieht. Hier könnte die Schule einen wichtigen Beitrag leisten.

Ausgehend von den Ergebnissen der Untersuchung und dem Wissen zum sozialen Hintergrund von SchülerInnen in der mittleren Schulausbildung ist zu vermuten, dass LehrerInnen bezogen auf ihre eigene Lebenssituation sowie ihren eigenen beruflichen Werdegang wenig milieuspezifische Überschneidungen aufweisen. Zudem haben sie in der Regel keine eigenen Erfahrungen im Bereich von Ausbildungsberufen im Allgemeinen und in der dualen Berufsausbildung im Speziellen gesammelt. Inwieweit sie durch ihre Ausbildung an den Universitäten eine adäquate Berufsberatung durchführen können, ist unklar. Hier sind eine Zusammenarbeit mit Betrieben und/oder die verstärkte Einbeziehung von LehrerInnen mit Praxiserfahrungen über einen Seiteneinstieg vorzuschlagen, die eine praxisnahe Perspektive vermitteln können. Gleichzeitig sind entsprechende Angebote zum Kennenlernen des Arbeits- und Ausbildungsmarktes sowohl in Kooperation mit den Schulen als auch außerhalb dessen in vielfältiger Weise vorhanden (vgl. Arbeitskammer 2018). Hier gilt es zu evaluieren, ob die vorgesehenen Zielgruppen mit den Angeboten und den dabei vermittelten Informationen tatsächlich erreicht werden.

Mobilität

Nachdem das erste Semesterticket für Studierende in Darmstadt ab dem Wintersemester 1991/1992 eingeführt worden war, gibt es in der Bundesrepublik an der Mehrzahl der Hochschulstandorte vergünstigte Fahrangebote im ÖPNV für Studierende, die in der Regel verpflichtend sind und deren Kosten an die Hochschulen (im Saarland an den AStA) entrichtet werden. An der Universität des Saarlandes ist bspw. im Semesterbeitrag von zurzeit 277 € der Preis des Semestertickets in Höhe von 128 € enthalten. Damit sind für jeweils sechs Monate alle Fahrten mit dem ÖPNV im Saarland und zusätzlich die Zugfahrten bis Trier sowie auf Antrag die Busverbindungen nach Luxemburg Stadt kostenfrei.

Im Vergleich dazu kostet eine Monatskarte für SchülerInnen und Auszubildende im gesamten Streckennetz der saarländischen Verkehrsbetriebe (saarVV) und damit ohne die Zugstrecken nach Trier und die Busverbindungen nach Luxemburg Stadt, bereits 167,70 € (SaarVV, abgerufen am 15. April 2019).

In sechs Monaten sind dies zusammen 1.006,20 €. Selbst eine Monatskarte, die nur für Teilgebiete des Streckennetzes gültig ist, kostet im günstigsten Fall 45,20€ im Monat, über sechs Monate demnach immer noch mehr als doppelt so viel wie das Semesterticket (271,20€), bei deutlich geringerem Leistungsumfang. Während die Frage danach, ob der zwingende Erwerb eines Semestertickets für Studierende zu vertreten ist (u.a. Weichbrodt 2001), diskutabel ist, ergibt sich dennoch durch den Besitz des Semestertickets eine ausgedehnte Mobilität, sowohl zum Pendeln zwischen Wohn- und Studienort als auch in der Freizeit. Unklar ist, warum ähnliche Konditionen nicht auch für Auszubildende angeboten werden können, insbesondere weil deren monetäre Situation, trotz der Ausbildungsvergütung (in Westdeutschland durchschnittlich 881 € im Monat, mit zum Teil erheblichen Unterschieden zwischen den Berufen; s. hierzu Beicht 2018) als nicht signifikant besser eingestuft werden kann, als die der Studierenden (für die Studierenden der Universität des Saarlandes konnte von Gassmann, Emrich & Meyer 2013 ein durchschnittliches monatliches Einkommen von 785 € ermittelt werden). Somit wird bereits die regionale Mobilität der Auszubildenden zu einer Frage des Geldes und schränkt somit den Radius der potentiellen Ausbildungsplätze erheblich ein, insbesondere wenn keine eigenen Fahrzeuge oder Mitfahrgelegenheiten bestehen. Dies auch weil viele Orte, insbesondere außerhalb des Großraums Saarbrücken und entlang der Bahnstrecken, nur sehr schlecht mit dem Angebot des saarländischen ÖPNV versorgt sind, bei stetig steigenden Preisen für die Nutzung (vgl. auch Arbeitskammer 2016).

Darüber hinaus ist die interregionale Mobilität der Auszubildenden bisher recht eingeschränkt. Lediglich 11,7% der Auszubildenden in 2012 bewerben sich überhaupt auf Ausbildungsplätze in einem Umkreis von mehr als 100km um ihren Wohnort herum. (BiBB 2014) Gleichzeitig suchen ebenfalls nur 5% der Ausbildungsbetriebe in einem größeren Radius als 100km nach Auszubildenden. In Anbetracht der genannten Versorgungs- und Besetzungsprobleme (BiBB 2018), die sich unterschiedlich über Deutschland verteilen (ebd., S. 22), könnte durch eine Stärkung und Unterstützung der interregionalen Mobilität potentiell ein besseres Matching von Ausbildungsbetrieb und Ausbildungsinteressierten erzielt werden. Hierfür stehen bereits heute unterschiedliche finanzielle und organisatorische Unterstützungsleistungen verschiedener Institutionen zur Verfügung (vgl. u.a. jobstarter regional, Ausgabe 1/2015). Wie so oft müssen die Informationen über solche Programme auch bei den Zielgruppen ankommen. Hier sind sowohl die Rezipienten, in dem Fall die Ausbildungsinteressierten, aber auch ihre Unterstützungssysteme wie LehrerInnen, BerufsberaterInnen an den Schulen, sowie die Interessenverbände und Kammern gefragt.

Wertschätzung

Übergreifend sollte die Wertschätzung der klassischen Ausbildungsberufe wiederhergestellt werden. Durch die starke Orientierung an der akademischen Bildung und die daran anschließenden Berufe sind die duale Berufsausbildung sowie die klassischen Ausbildungsberufe zunehmend ins Hintertreffen geraten. Es ist allgemein bekannt, dass die Entwicklung der Löhne in Deutschland im Vergleich zum Wirtschaftswachstum hinterherhinkt (u.a. Herr & Horn 2012). Während es zunehmend lautere Rufe nach einer Anpassung gibt (bspw. in den Pflegeberufen) wird dieser Prozess über den Markt entschieden: Hier zeigt sich bspw. für den Maurerberuf, dass die Ausbildungsvergütung bereits ab dem ersten Ausbildungsjahr besonders hoch liegt. Dieser Prozess könnte dadurch unterstützt werden, dass die Berufsausbildung in Industrie, Handwerk und Pflege als Option neben dem Studium als lukrative Möglichkeit ins Auge gefasst wird. Hierzu ist es nötig, dass Ansprechpersonen der Ausbildungsinteressierten, wie bspw. die akademisch gebildeten LehrerInnen, aber auch Berufsberater dies im Blick haben und entsprechend informieren. Ebenso sind die Kammern und Interessenverbände gefragt, die Lukrativität der Berufe im Vergleich zum Studium hervorzuheben und zu bewerben.

Selbstverständlich stellen sich weitere Fragen zur Zukunft der Arbeit (Digitalisierung, Automatisierung, Dienstleistungsorientierung) auch für die Ausbildungsberufe und die Auszubildenden. Diese sollen aber im Rahmen dieses Ausblicks zunächst ausgeklammert werden. Fest steht, dass es auch in mittelfristiger Zukunft weiterhin Ausbildungsberufe in Industrie, Handwerk, Pflege usw. geben wird. Auch werden hier neue Technologien eingesetzt, genauso wie Entwicklungen aus den Tätigkeiten selbst entstehen werden, vorausgesetzt man schafft hierfür einen passenden Raum.

Abbildungen und Tabellen

Stand der Forschung

Abbildung 1: Schulabgänge 2000 bis 2016	27
Abbildung 2: Schulabgänge ohne Abschluss nach Geburtsjahr und Alter im Jahr 2016.....	28
Abbildung 3: Anteil der Auszubildenden, neu abgeschlossenen Ausbildungsverträge, vorzeitig gelösten Ausbildungsverträge und Teilnahmen an Abschlussprüfungen in 2016 nach Ausbildungsbereichen.	30
Abbildung 4: Neu abgeschlossene Ausbildungsverträge im Saarland und Deutschland nach Bildungsabschlüssen 2016	31
Tabelle 1: Schulsystem im Saarland 2017.	25
Tabelle 2: Ausbildungsplatzverträge im Saarland 2017.	33

Methodik und Datenlage

Abbildung 5: Geschlecht der Befragten.	46
Abbildung 6: Bildungsabschlüsse der Eltern.	47
Abbildung 7: Berufsausbildung der Eltern.	48
Tabelle 3: Besuchte Ausbildungs- und Jobmessen, sowie dort generierte Stichproben.	45

Ergebnisse

Abbildung 8: Kreise der besuchten Schulen.	51
Abbildung 9: Besuchte Schulformen.	52
Abbildung 10: Angestrebte Bildungsabschlüsse.....	53
Abbildung 11: Klassenwiederholungen.	53
Abbildung 12: Deutsch-, Mathematik- und Zeugnisnoten.....	54
Abbildung 13: Zufriedenheit mit den Schulleistungen.	55
Abbildung 14: Pläne nach der Schulzeit - kategorisierte Antworten.	56

Abbildung 15: Berufspläne - offene Antworten. Ein Jahr vor Abschluss.	58
Abbildung 16: Berufliche Pläne in fünf Jahren - offene Antworten.....	59
Abbildung 17: Wichtige Gründe für die Berufswahl.	60
Abbildung 18: Wichtige Gründe für die Berufswahl.	61
Abbildung 19: Bewerbungsverfahren. Absolute Zahlen.	62
Abbildung 20: Bewerbungsverfahren. Absolute Zahlen.	63
Abbildung 21: Sonstige Kontaktformen. Mehrfachantworten möglich.....	64
Abbildung 22: Besuch der Ausbildungsmesse.....	65
Abbildung 23: Schwierigkeiten im Bewerbungsprozess.	66
Abbildung 24: Berichtete Schwierigkeiten im Bewerbungsverfahren.....	67
Abbildung 25: Gedankenaustausch bzgl. Berufswahl.....	67
Abbildung 26: Wichtigkeit bei der Planung der Zukunft.....	68
Abbildung 27: Unterstützung in der Schule.....	69
Abbildung 28: Hilfe bei Berufswahl. % Ja-Antworten pro Kategorie.....	70
Abbildung 29: Informiert sein.....	71
Abbildung 30: Bekanntheitsgrad von Institutionen.	72
Abbildung 31: Zufriedenheit mit der Schule und mit der Vorbereitung auf den Beruf.....	75
Tabelle 4: Wiederholungsbefragung. Notendurchschnitt des entsprechenden Abschlusszeugnisses.	75

Literatur

- Anbuhl, M. (2015). „Kein Anschluss mit diesem Abschluss?“ DGB-Expertise zu den Chancen von Jugendlichen mit Hauptschulabschluss auf dem Ausbildungsmarkt. Abgerufen unter: <http://www.dgb.de/themen/++co++aff65d8e-5247-11e6-9b99-525400e5a74a>.
- Arbeitsgruppe MPI (1990). Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland: Ein Überblick für Eltern, Lehrer, Schüler (Vollst. überarb. und erw. Neuausg.). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Arbeitsgruppe MPI (1994). Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland: Strukturen und Entwicklungen im Überblick (Vollst. überarb. und erw. Neuausg.). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Arbeitskammer des Saarlandes (2016). Bericht an die Regierung des Saarlandes 2016. Zur wirtschaftlichen, ökologischen, sozialen und kulturellen Lage der Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer. Saarbrücken: Arbeitskammer des Saarlandes.
- Arbeitskammer des Saarlandes (2018). Bericht an die Regierung des Saarlandes 2018. Zur wirtschaftlichen, ökologischen, sozialen und kulturellen Lage der Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer. Saarbrücken: Arbeitskammer des Saarlandes.
- Baumann, T., Schönfeld, G. & Wenzelmann, F. (2010). Neue Erhebung zu betrieblichen Ausbildungskosten und Bildungsbudget. *Wirtschaft und Statistik*, 3/2010, 264-274.
- Baumert, J., Cortina, K. S. & Leschinsky, A. (2008). Grundlegende Entwicklungen und Strukturprobleme im allgemeinbildenden Schulwesen. In K. S. Cortina, J. Baumert, A. Leschinsky, K. U. Mayer & L. Trommer (Hrsg.), *Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland*. vollst. überarb. Neuausg. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, S. 53–130.
- Beicht, U. (2009). Verbesserung der Ausbildungschancen oder sinnlose Warteschleife? Zur Bedeutung und Wirksamkeit von Bildungsgängen am Übergang Schule - Berufsausbildung. *BiBB Report 11/09*. Aufgerufen unter: https://www.bibb.de/dokumente/pdf/a12_bibbreport_2009_11.pdf.
- Beicht, U. (2018). Tarifliche Ausbildungsvergütungen 2017: Schwächerer Anstieg in West- und Ostdeutschland. *BiBB Fachbeiträge im Internet*. Abgerufen unter: https://www.bibb.de/dokumente/pdf/fbi-22_barrierefrei.pdf.

- Beicht, U. & Walden, G. (2014). Berufswahl junger Frauen und Männer. Übergangschancen in betriebliche Ausbildung und erreichtes Berufsprestige. BiBB Report 4/2014. Abgerufen unter: https://www.bibb.de/dokumente/pdf/BiBBreport_04_2014_Screen.pdf.
- BPB (2014). Wie haben sich die Abiturnoten in den Bundesländern verändert? (2006-2012) – nach Bundesländern. Abgerufen unter: <http://www.bpb.de/gesellschaft/bildung/zukunft-bildung/196879/wie-haben-sich-die-abiturnoten-in-den-bundeslaendern-veraendert-2006-2012-nach-bundeslaendern>.
- BiBB (Bundesinstitut für Berufsbildung) (2014). Überregionale Ausbildungsmobilität. Referenz-Betriebs-System Information Nr. 37. Abgerufen unter: https://www.bibb.de/dokumente/pdf/RBS-Info_37.pdf.
- BiBB (Bundesinstitut für Berufsbildung) (2018). Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2018. Abgerufen unter https://www.bibb.de/dokumente/pdf/bibb_datenreport_2018.pdf.
- Breen, R. (2010). Educational expansion and social mobility in the 20th century. *Social Forces*, 89(2), 365-388.
- Büchner, P. (2003). Stichwort: Bildung und soziale Ungleichheit. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 6, 5-24.
- Connelly, B., Certo, T., Ireland, R.D. & Reutzel, C.R. (2011). Signaling Theory: A Review and Assessment. *Journal of Management*, 37(1), 39-67.
- Dahrendorf, R. (1965). *Bildung ist Bürgerrecht*. Hamburg: Nannen.
- Deutscher Industrie- und Handelskammertag (2014). *Ausbildung 2014. Ergebnisse einer DIHK-Online-Unternehmensbefragung*. Abgerufen unter: <http://www.dihk.de/themen-felder/aus-und-weiterbildung/ausbildung/ausbildungspolitik/umfragen-und-prognosen/dihk-ausbildungsumfrage>.
- Deutscher Industrie- und Handelskammertag (2018). *Ausbildung 2018. Ergebnisse einer DIHK-Online-Unternehmensbefragung*. Abgerufen unter: https://www.dihk.de/ressourcen/downloads/ausbildungsumfrage-2018.pdf/at_download/file?mdate=1531897730046.
- DIPF (2018). Übersicht über die länderspezifischen Besonderheiten für Befragungen an Schulen. Abgerufen unter: <https://www.forschungsdaten-bildung.de/genuehmigungen>.
- DIW Berlin (2018). Privatschulen. Fast jedes zehnte Kind geht auf eine Privatschule – Nutzung hängt insbesondere in Ostdeutschland zunehmend vom Einkommen der Eltern ab. *DIW Wochenbericht* 51+52, 1103-1111. Abgerufen unter: https://www.diw.de/documents/publikationen/73/diw_01.c.610565.de/18-51.pdf.

- Engelhardt, H. (2000). Die Hauptschule - Standortbestimmung und Perspektiven. Hamburg: Kovac.
- Enggruber, R. & Ulrich, J.G. (2014). Schwacher Schulabschluss - und dennoch rascher Übergang in Berufsausbildung? Einflussfaktoren auf die Übergangsprozesse von Hauptschulabsolventen/-absolventinnen mit Konsequenzen für deren weitere Bildungswege. BiBB Wissenschaftliche Diskussionspapiere, Heft 154. Abgerufen unter: <https://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/download/7412>.
- Euler, D. & Severing, E. (2006). Flexible Ausbildungswege in der Berufsbildung. Abgerufen am unter: https://www.bvekennis.nl/Bibliotheek/07-0192_BMBF_Studie_Flexible_Ausbildungswege_in_der_Berufsbildung.pdf.
- Flynn, J.R. (1987). Massive IQ gains in 14 nations: What IQ tests really measure. *Psychological Bulletin*, 101(2), 171–191.
- Friedrich, M., Beicht, U. & Ulrich, J. G. (2010). BiBB-Übergangsstudie 2006. Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung.
- Gassmann, F., Emrich, E. & Meyer, W. (2013). Die wirtschaftliche Lage und die Beschäftigungssituation saarländischer Studierender: Bildungsinvestitionen und Konsumverhalten der Studierenden. In: E. Emrich, W. Meyer & L. Rampeltshammer (Hrsg.), *Die Universität des Saarlandes in sozio-ökonomischer Perspektive. Ausgewählte Analysen sozialer und wirtschaftlicher Effekte. Schriften der Kooperationsstelle Wissenschaft und Arbeitswelt*. Saarbrücken: Universaar, S. 103-134.
- Giesinger, J. (2011). Bildung als öffentliches Gut und das Problem der Gerechtigkeit. *Zeitschrift für Pädagogik*, 57(3), 421-437.
- Gottfredson, L.S. (1981). Circumscription and compromise: A developmental theory of occupational aspirations. *Journal of Counseling Psychology*, 28(6), 545-579.
- Granato, M. & Ulrich, J.G. (2014). Soziale Ungleichheit beim Zugang in eine Berufsausbildung: Welche Bedeutung haben die Institutionen? *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 18, 205-232.
- Hepp, G. (2011). *Bildungspolitik in Deutschland. Eine Einführung*. Wiesbaden: VS Verlag.
- Herr, H. & Horn, G.A. (2012). Lohnpolitik heute. *IMK Policy Brief 3/2012*. Abgerufen unter: https://www.boeckler.de/pdf/p_imk_pb_3_2012.pdf.

- Humboldt, W. von (1964b [1809]). Bericht der Sektion des Kultus und Unterrichts an den König. In: A. Flitner & K. Giel (Hrsg.), Wilhelm von Humboldt. Schriften zur Politik und zum Bildungswesen. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft. S. 210–238.
- Hurrelmann, K. (2013). Das Schulsystem in Deutschland: Das „Zwei-Wege-Modell“ setzt sich durch - Zeitschrift für Pädagogik 59(4), 455-468.
- Jobstarter regional (2015). Auf zu neuen Ufern! Mobilität in der dualen Ausbildung. Ausgabe 1/2015. Abgerufen unter: https://www.bmbf.de/pub/Jobstarter_Regional_1_2015.pdf.
- Konrad, F.-M. (2007). Geschichte der Schule. Von der Antike bis zur Gegenwart. München: C.H.Beck.
- Kultusministerkonferenz (2018). Abiturnoten im Ländervergleich. Abgerufen unter: <https://www.kmk.org/dokumentation-statistik/statistik/schulstatistik/abiturnoten.html>.
- Leschinsky, A. (2008). Die Hauptschule –von der Be- zur Enthauptung. In: Kai S. Cortina, Jürgen Baumert, Achim Leschinsky, Karl Ulrich Mayer, Luitgard Trommmer (Hrsg.), Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland. vollst. überarb. Neuausg. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, S. 377-406.
- Landtag des Saarlandes (2013). 15. Wahlperiode Drucksache 15/647 (15/509), 10.10.2013. Abgerufen unter: <https://kleineanfragen.de/saarland/15/0647-ausbildung-von-studienabbrechern-im-handwerk.txt>.
- Matthes, S. (2018). Warum werden Berufe nicht gewählt? Die Relevanz von Attraktions- und Aversionsfaktoren in der Berufsfindung (Dissertation). Bonn: Universität Bonn.
- Ministerium für Bildung und Kultur für das Saarland (2017). Welche Schule für mein Kind? Ein Ratgeber für Grundschullehrern. Abgerufen unter: https://www.saarland.de/dokumente/thema_bildung/Welche_Schule_2017.pdf.
- Musgrave, R. A. (1969). Provision for Social Goods. In: J. Margolis & H. Guitton (Hrsg.), Public Economics. An Analysis of Public Production and Consumption and their Relations to the Private Sectors. London: Macmillian, S. 124-144.
- Nida-Rümelin, J. (2015). Der Akademisierungswahn. Zur Krise beruflicher und akademischer Bildung. Lizenzausg. Bonn: Bpb, Bundeszentrale für Politische Bildung.

- OECD (2018). *Education at a Glance 2018: OECD Indicators*. Paris: OECD Publishing. Abgerufen unter: https://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2018_eag-2018-en.
- Pasternack, P. (2008). Teilweise neblig überwiegend bewölkt: Ein Wetterbericht zur deutschen Hochschulsteuerung. In: B. M. Kehm (Hrsg.), *Hochschule im Wandel. Die Universität als Forschungsgegenstand; Festschrift für Ulrich Teichler*. Frankfurt: Campus, S. 195–206.
- Pietschnig, J. & Voracek, M. (2015). One century of global IQ gains: A formal meta-analysis of the Flynn effect (1909-2013). *Perspectives on Psychological Science*, 10(3), 282-306.
- Roth, B., Becker, N., Romeyke, S., Schäfer, S., Domnick, F. & Spinath, F. M. (2015). Intelligence and school grades: A meta-analysis. *Intelligence* 53, 118-137.
- Saarland (2012). Lehrplan. Arbeitslehre. Gemeinschaftsschule Klassenstufen 5 und 6. Entwurf. Abgerufen unter: https://www.saarland.de/dokumente/thema_bildung/LP_AL_GemS_Juli_2012.pdf.
- Saarland (2017). Erlass zur Leistungsbewertung in den Schulen des Saarlandes. Konsolidierte Fassung. Abgerufen unter: https://www.saarland.de/dokumente/thema_bildung/Erlass_zur_Leistungsbewertung_2017.pdf.
- Saarland (2018a). Zwei-Säulen-Modell: Gymnasium und Gemeinschaftsschule. Abgerufen unter: <https://www.saarland.de/174750.htm>.
- Saarland (2018b). Berufliche Schulen. Abgerufen unter: <https://www.saarland.de/SID-857E03DB-A4031663/176869.htm>.
- Saarland (o. J.). Studentafel Gemeinschaftsschule – Sekundarstufe I. Abgerufen unter: https://www.saarland.de/dokumente/thema_bildung/Studentafel_Gemeinschaftsschule.pdf.
- SaarVV (2019). Monatskarten für Schüler & Azubis. Abgerufen unter: <https://saarvv.de/ticket/monatskarte-2/>.
- Schimpl-Neimanns, B. (2000). Soziale Herkunft und Bildungsbeteiligung. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 2000: 636-669.
- Solga, H. & Wagner, S. (2004). Die Bildungsexpansion und ihre Konsequenzen für das soziale Kapital der Hauptschule. In: S. Engler & B. Kraus (Hrsg.). *Das kulturelle Kapital und die Macht der Klassenstrukturen*. Weinheim: Juventa, S. 97–114.
- Spence, M. (1973). Job market signaling. *Quarterly Journal of Economics*, 87, 355-374.

- SPIEGEL ONLINE (2019). Abitur. Philologenverband fordert schlechtere Noten. Abgerufen unter: <https://www.spiegel.de/lebenundlernen/schule/abitur-noten-gibt-es-eine-inflation-a-1246731.html>.
- Statistisches Amt Saarland (2018). Allgemeinbildende Schulen - Eckdaten. Jährlich. Abgerufen unter: https://www.saarland.de/dokumente/thema_statistik/STALA_BER_BI1-J-18.pdf.
- Statistisches Bundesamt (2016a). Bildung und Kultur. Allgemeinbildende Schulen. Schuljahr 2015/2016. Fachserie 11 Reihe 1. Abgerufen unter: <https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/BildungForschungKultur/Schulen/AllgemeinbildendeSchulen2110100177005.xlsx>.
- Statistisches Bundesamt (2016b). Bildung in Deutschland 2016. Abgerufen unter: <https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/BildungForschungKultur/Bildungsstand/BildungDeutschland5210001169004.pdf>.
- Statistisches Bundesamt (2017a). Verdienste auf einen Blick. Abgerufen unter: <https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/VerdiensteArbeitskosten/Arbeitnehmerverdienste/BroschuereVerdiensteBlick0160013179004.pdf>.
- Statistisches Bundesamt (2017b). Bildung und Kultur. Berufliche Bildung 2016. Fachserie 11 Reihe 3. Abgerufen unter: <https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/BildungForschungKultur/BeruflicheBildung/BeruflicheBildung2110300167005.xlsx>.
- Uhly, A. & Erbe, J. (2007). Auszubildende mit Hauptschulabschluss: vom Normalfall zur Randgruppe? Im Blickpunkt: Zukunft Berufliche Bildung. BiBB BWP 4/2007. Abgerufen unter: https://www.bibb.de/dokumente/pdf/a12bwp_04_2007_beitrag_uhly-erbe.pdf.
- Weichbrodt, A. (2001). Das Semesterticket: Illegale Zwangsfahrkarte oder rechtmäßiger Sondertarif für Studierende? Juristische Schriftenreihe, Band 169. Berlin: LIT Verlag.
- Zimmermann, E. & Skrobanek, J. (2015). „Glaube an dich, dann schaffst du es auch?!“ – Die Rolle der allgemeinen Selbstwirksamkeitsüberzeugung im Ausbildungsübergang. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 18(2), 351–374.
- Zukunftsbündnis Fachkräfte Saar (2014). Aktionsprogramm „Berufliche Ausbildung und Übergang von der Schule in den Beruf. Abgerufen unter: <https://www.aus-und-weiterbildungsallianz.de/AAW/Redaktion/DE/Standardartikel/Laenderinitiativen/saarland-initiative.html>.

Autorinnen / Autoren

Eike Emrich, Univ.-Prof. Dr. phil., Studium der Volkswirtschaftslehre, Soziologie und Sportwissenschaft, Lehrstuhl für Sportökonomie und Sportsoziologie an der Universität des Saarlandes, e.emrich@mx.uni-saarland.de

Freya Gassmann, Dr. phil., Studium der Soziologie, wissenschaftliche Mitarbeiterin am Lehrstuhl für Sportökonomie und Sportsoziologie an der Universität des Saarlandes, f.gassmann@mx.uni-saarland.de

Michael Koch, Master in Sportwissenschaften und in Economics, Finance and Philosophy, wissenschaftlicher Mitarbeiter am Lehrstuhl für Sportökonomie und Sportsoziologie an der Universität des Saarlandes, michael.koch@uni-saarland.de

HauptschülerInnen verlassen die Schule in der Regel nach neun Jahren Schulzeit und damit früher als AbsolventInnen des mittleren Bildungsabschlusses oder AbiturientInnen. Ziel ist es, die HauptschülerInnen in dieser Zeit auf die berufliche Ausbildung vorzubereiten. Es zeigt sich jedoch, dass nach dem Ende der Schulzeit viele HauptschülerInnen in weiteren schulischen Maßnahmen im Übergangssystem münden und nur wenige zusammen mit den Ausbildungsinteressierten mit höheren Bildungsabschlüssen auf dem Ausbildungsmarkt um die von den Betrieben angebotenen Ausbildungsplätze konkurrieren. Nach Kenntnis der Autoren ist die vorliegende Untersuchung die erste öffentlich zugängliche empirische Studie zur Situation der saarländischen HauptschülerInnen.

12,60 €

ISBN 978-3-86223-278-9

