

Produktives Lernen in Sachsen



Georg-Weerth-
Oberschule
Chemnitz

Oberschule
„Am Holländer“
Döbeln

121. Oberschule
„Johann Georg
Palitzsch“
Dresden

Oberschule
Freital-Potschappel



Oberschule
„Am Stadtrand“
Hoyerswerda

Georg-Schumann-Schule
Oberschule der Stadt
Leipzig



Helmholtzschule
Oberschule der Stadt
Leipzig

Dr.-Chr.-Hufeland-
Oberschule
Plauen



Zuversicht Individualisierung
Selbständigkeit aktiv sein Erfolg
Lernen in der Praxis Respekt
Herausforderung Selbstvertrauen
Bildungsberatung Ziele
Theorie-Praxis-Verzahnung
Sinn Zusammenhalt
Motivation Blickwechsel
Personbezug Wertschätzung
Perspektive Wissen als Werkzeug
Schulabschluss

2015 – 2017

Abschlussbericht zur
Projektevaluation



Gefördert aus Mitteln
der Europäischen Union

Europa fördert Sachsen.



Europäischer Sozialfonds

STAATSMINISTERIUM
FÜR KULTUS



Freistaat
SACHSEN



www.iple.de

Institut für Produktives Lernen
An-Institut der Alice Salomon Hochschule Berlin

Schulentwicklung
Fortbildung und Beratung
Prozessbegleitung
Projektevaluation

Produktives Lernen in Sachsen

2015 – 2017

Abschlussbericht zur Projektevaluation

Friederike R. Bliss, Heike Borkenhagen,
Daniel Guzmán, Conny Miksch

ISBN 978-3-00-057766-6

September 2017

© Institut für Produktives Lernen in Europa (IPLE), Berlin
produktives.lernen@iple.de
www.iple.de

Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des IPLE. Hinweis zu § 52a UrhG: Weder das Werk noch seine Teile dürfen ohne vorherige schriftliche Einwilligung des IPLE öffentlich zugänglich gemacht werden. Das gilt auch bei einer entsprechenden Nutzung für Unterrichtszwecke.

Umschlagsgestaltung und Satz: Sylvia Gleißner, IPLE

Das Projekt *Produktives Lernen in Sachsen* wird aus Mitteln des Freistaates Sachsen sowie aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds gefördert.



Inhaltsverzeichnis

	Vorbemerkung	5
Kapitel 1	Das Projekt <i>Produktives Lernen in Sachsen</i>	7
1.1	Ziele und Struktur des Projekts	7
1.2	Das Konzept	8
1.3	Beteiligte Schulen und Lehrkräfte	10
1.4	Kooperationen und Öffentlichkeitsarbeit	11
Kapitel 2	Die Schüler/innen des <i>Produktiven Lernens</i> – Versetzungen, Schulabschlüsse und Anschlussperspektiven	15
2.1	Zusammensetzung der Schüler/innen	15
2.2	Entwicklung der Anzahl der Teilnehmer/innen in den Schuljahren 2014/15 und 2015/16	17
2.3	Schüler/innen der 8. Klassenstufe	18
2.4	Schüler/innen der 9. Klassenstufe	21
2.5	Übergänge der Schulabsolvent/innen des <i>Produktiven Lernens</i>	24
Kapitel 3	Die Schulabgänger/innen – Rückblick auf das <i>Produktive Lernen</i> und Nachhaltigkeit von Anschlussperspektiven (Verbleibstudie)	27
3.1	Zur Situation der Schulabgänger/innen ein halbes Jahr nach Verlassen des <i>Produktiven Lernens</i>	28
3.2	Rückblickende Beurteilung der Teilnahme am <i>Produktiven Lernen</i>	34
Kapitel 4	Entwicklungsschwerpunkt „Übergang Schule – Beruf“	37
4.1	Konzept des <i>Produktiven Lernens</i>	37
4.2	Der Beitrag des <i>Produktiven Lernens</i> zum Übergang Schule – Beruf aus Sicht der Praxismentor/inn/en	39
4.3	Der Beitrag des <i>Produktiven Lernens</i> zum Übergang Schule – Beruf aus Sicht der Pädagog/inn/en	43
4.4	Der Beitrag des <i>Produktiven Lernens</i> zum Übergang Schule – Beruf aus Sicht der Teilnehmer/innen	44

Kapitel 5	Bildungsverlauf ehemaliger Schüler/innen <i>Produktiven Lernens</i> (Längsschnittstudie)	46
5.1	Begründungszusammenhang, Ziele und Fragestellungen	46
5.2	Untersuchungsdesign und Vorgehen	48
5.3	Ergebnisse	51
5.3.1	Individuelle Lern- und Entwicklungswege nach Abschluss des <i>Produktiven Lernens</i>	51
5.3.2	Individuelle präferierte Orientierungen als Wirksamkeitsfaktoren im Bildungsgeschehen	53
5.3.3	Individuelle Lern- und Entwicklungswege im Verlauf des <i>Produktiven Lernens</i>	75
Kapitel 6	Qualifizierung der Pädagog/inn/en durch das IPLE	89
6.1	Weiterbildungsstudium <i>Produktives Lernen in Europa</i>	90
6.2	Seminare für zertifizierte Pädagog/inn/en	93
6.3	Überregionale und internationale Veranstaltungen	94
6.4	Supervision und Coaching	94
6.5	E-Learning-Module in der Qualifizierung	95
Kapitel 7	Zusammenfassung und Ausblick	101

Anhang

Vorbemerkung

Dieser Bericht stellt eine zusammenfassende Auswertung des Projekts *Produktives Lernen in Sachsen* im Zeitraum 2015 – 2017 dar. Im Mittelpunkt des Berichtes steht die Bildungsentwicklung der Schüler/innen und ihrer Anschlussperspektiven. Die Ergebnisse basieren auf der folgenden Datenbasis:

- Daten zu Aufnahmen, Abgängen, Versetzungen, Schulabschlüssen und Anschlussperspektiven der Schüler/innen für jedes Schuljahr (vorbereitet und ausgewertet durch das IPLE, erhoben durch die Standorte *Produktiven Lernens*),
- Daten zur Berufs- und Ausbildungssituation der ehemaligen Schüler/innen: Befragungen der Schulabgänger/innen jeweils ein halbes Jahr nach Verlassen des *Produktiven Lernens* (Verbleibstudie),
- Daten zu den Erfahrungen der Praxismentor/inn/en mit dem *Produktiven Lernen* und den beteiligten Schüler/inne/n: Befragung der Mentor/inn/en im Schuljahr 2016/17 („Mentorenbefragung“)
- Daten zum Bildungsverlauf von ausgewählten Schüler/inn/en (repräsentative Stichprobe): vertiefte Befragungen (Einzelinterviews) mit insgesamt 46 ehemaligen *PL*-Schüler/inne/n aus verschiedenen Jahrgangsstufen, während und nach ihrer Teilnahme im *Produktiven Lernen* („Längsschnittstudie“),
- Ergebnisse eines Evaluationsworkshops mit den beteiligten Lehrkräften zum Thema „Kompetenzorientierung im *Produktiven Lernen*“,
- Ergebnisse der schuljahresbezogenen Projektentwicklungsberichte des IPLE.

Der Bericht unterteilt sich in sieben Kapitel:

- Im **Kapitel 1** werden Zielsetzung und Struktur des Projekts erläutert, die wesentlichen konzeptionellen Elemente skizziert und die beteiligten Schulen benannt.
- Das **Kapitel 2** gibt einen Überblick zu den beteiligten Schüler/inne/n und stellt die Ergebnisse im Hinblick auf Versetzungen, Schulabschlüsse und Anschlussperspektiven dar.
- Im **Kapitel 3** werden die Anschlussperspektiven der Schüler/inne/n ein halbes Jahr nach Verlassen des *Produktiven Lernens* und ihre retrospektive Bewertung des *Produktiven Lernens* erörtert.
- Im **Kapitel 4** geht es um die Frage, in wieweit und an welchen Stellen die individuelle Berufsorientierung im *Produktiven Lernen* konzeptionell verankert ist und welchen Beitrag das *Produktive Lernen* konkret zum Übergang von der Schule in den Beruf bzw. in die Ausbildung geleistet hat.
- Im **Kapitel 5** wird der individuelle Bildungsverlauf von 46 Schüler/inne/n aus unterschiedlichen Jahrgängen und aus allen acht Standorten *Produktiven Lernens* über das *Produktive Lernen* hinaus eingehend betrachtet.

- Im **Kapitel 6** werden das Konzept der Qualifizierung der Pädagog/inn/en und deren Umsetzung dargestellt. Als neues Element werden E-Learning-Module in der Qualifizierung vorgestellt.
- Im **Kapitel 7** werden die Ergebnisse zusammengefasst und Schlussfolgerungen zu wesentlichen Aspekten der Evaluation gezogen, insbesondere mit Blick auf die Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung des *Produktiven Lernens* in Sachsen.

Wir bedanken uns an dieser Stelle für die konstruktive und vertrauensvolle Zusammenarbeit mit allen Beteiligten: den Lehrkräften und Schulleiter/inn/en der acht Standorte *Produktiven Lernens* und den Schulträgern, den Kooperationspartner/inne/n im Sächsischen Staatsministerium für Kultus und den Sächsischen Bildungsagenturen, den Mitgliedern des Projektbeirats und den Mitarbeiter/inne/n in der Sächsischen Aufbaubank.

Der Erfolg des Projektes *Produktives Lernen in Sachsen* ist maßgeblich der guten Zusammenarbeit zu verdanken, vor allem aber der engagierten und professionellen pädagogischen Arbeit der beteiligten Pädagog/inn/en.

Vielen Dank!

Kapitel 1

Das Projekt *Produktives Lernen in Sachsen*

1.1 Ziel und Struktur des Projekts

Das *Produktive Lernen* wurde in Sachsen im Rahmen des ESF-Projektes *Produktives Lernen im Freistaat Sachsen* (2008 – 2014) an acht Mittelschulen (heute: Oberschulen) eingeführt. Ca. 600 Schüler/innen haben in diesem Zeitraum am *Produktiven Lernen* teilgenommen. Das Ziel des Projekts, abschlussgefährdete Hauptschüler/innen mit einem stärker praxisbezogenen Bildungsangebot zu Schulabschlüssen zu führen und diese bei der Entwicklung konkreter beruflicher oder schulischer Anschlussperspektiven zu unterstützen, konnte erreicht werden (vgl. *Produktives Lernen in Sachsen: 2008 – 2014. Abschlussbericht zur Projektevaluation*).

Ziel der Aktivitäten des hier dargestellten Projektes (2015 – 2017) war es, die Qualität der Durchführung des *Produktiven Lernens* zu sichern und zu steigern und zu einer nachhaltigen Entwicklung des Bildungsangebots beizutragen. Die Projektaktivitäten richteten sich im Berichtszeitraum an zwei Zielgruppen: an abschlussgefährdete Schüler/innen des Hauptschulbildungsgangs der sächsischen Oberschule sowie an die Lehrkräfte des *Produktiven Lernens*.

Die Notwendigkeit einer systematischen Qualitätssicherung des *Produktiven Lernens* ergab sich aus:

- der Spezifik der Schülerschaft: die pädagogische Arbeit mit abschlussgefährdeten Schüler/innen, vielfach in schwierigen psychosozialen und gesundheitlichen Lebenslagen, erfordert eine kontinuierliche Fortbildung der Lehrkräfte und deren Unterstützung im Umgang mit wechselnden Herausforderungen.
- der Spezifik des Bildungsansatzes: das hohe Maß an Individualisierung, die systematische Einbindung des *Lernens in der Praxis* an außerschulischen Lernorten und die Verbindung der praktischen Erfahrungen mit dem Lernen in der Schule erfordert eine kontinuierliche Weiterentwicklung des Curriculums, Flexibilität des pädagogischen Handelns sowie eine spezifische, enge und kontinuierlich zu entwickelnde Kooperation mit außerschulischen Partnern.

Die Begleitaktivitäten zur Qualitätssicherung orientierten sich im Berichtszeitraum an den Merkmalen und Kriterien schulischer Qualität im Freistaat Sachsen, den im Rahmen des zuvor abgeschlossenen ESF-Projektes entwickelten Qualitätsstandards und den aus der Projektevaluation gewonnenen Erkenntnissen.

Die rechtlichen Rahmenbedingungen wurden durch den Erlass über die Durchführung des Bildungsangebotes „*Produktives Lernen im Freistaat Sachsen*“ geregelt.

Die konzeptionellen Rahmenbedingungen waren in der *Rahmenkonzeption für Produktives Lernen im Freistaat Sachsen* (Anlage zum Erlass) festgelegt. Jede am Projekt beteiligte Schule hatte im ESF-Projekt *Produktives Lernen im Freistaat Sachsen* (2008 –

2014) eine standortspezifische Konzeption für das *Produktive Lernen* entwickelt und diese im Berichtszeitraum – sofern erforderlich – modifiziert.

Das IPLE hat die Projektergebnisse am 8. September 2017 im Sächsischen Staatsministerium für Kultus in Dresden vorgestellt.

Das Projekt *Produktives Lernen in Sachsen* wurde aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds (ESF) und aus Mitteln des Freistaates Sachsen finanziert. Mit einer Verlängerung erstreckte sich das Projekt über den Zeitraum 01.01.2015 bis 30.09.2017. Den im Projektverlauf eingetretenen Entwicklungen wurde durch folgende zusätzliche Maßnahmen Rechnung getragen:

- Zur Sicherung der personellen Kontinuität wurden weitere Lehrkräfte in die Weiterbildung aufgenommen.
- Um die Vorbereitung auf die „Besondere Leistungsfeststellung“ am Ende der Klassenstufe 9 sicherzustellen, wurde ein zusätzliches zweitägiges Englisch-Seminar für Lehrkräfte ohne Ausbildung in diesem Fach vorbereitet.
- Zur Erhöhung der Effektivität der Fortbildung der Lehrkräfte wurde ein E-Learning-Modul zu den Fortbildungsbausteinen „Coaching/Supervision“ und „Briefstudium“ entwickelt und erprobt.
- Die Durchführung einer Längsschnittstudie ermöglichte, die Bildungsbiografie und Bildungsentwicklung von Schüler/inne/n des *Produktiven Lernens* über einen längeren Zeitraum und über das *Produktive Lernen* hinaus zu begleiten.
- Um alle Daten die Projektergebnisse betreffend, verarbeiten und präsentieren zu können und um eine hohe Beteiligung zu gewährleisten, wurde die Abschlussveranstaltung ins neue Schuljahr verlegt.

1.2 Das Konzept

Die Bildungskonzeption des *Produktiven Lernens* ist ausführlich im Abschlussbericht der Evaluation des Projektes *Produktives Lernen in Sachsen* dargestellt (vgl. *Produktives Lernen in Sachsen: 2008 – 2014. Abschlussbericht zur Projektevaluation*). Daher werden hier nur noch einmal zusammenfassend die wesentlichen konzeptionellen Eckpfeiler im Berichtszeitraum benannt:

- die freiwillige Teilnahme der Schüler/innen,
- ein Aufnahmeverfahren, das den Schüler/inne/n und Pädagog/inn/en ermöglicht zu entscheiden, ob das *Produktive Lernen* eine für ihn bzw. sie geeignete Bildungsform ist sowie die endgültige Aufnahme in das *Produktive Lernen* nach Beendigung einer sechswöchigen Orientierungsphase,
- die Individualisierung von Lernprozessen, ausgehend von Tätigkeitserfahrungen in einer selbstgewählten Praxis und ausgehend von den Voraussetzungen und Interessen des einzelnen Schülers bzw. der einzelnen Schülerin,

-
- die curriculare Verbindung des *Lernens in der Praxis* mit dem schulischen Lernen,
 - die *Individuelle Bildungsberatung* als wichtige „Gelenkstelle“ zwischen dem *Lernen in der Praxis* und dem schulischen Lernen,
 - der Austausch über die Praxiserfahrungen und das gemeinsame Lernen in Gruppen, insbesondere der *Kommunikationsgruppe*.

Das Schuljahr im *Produktiven Lernen* gliederte sich in drei Trimester, die sich in der Regel an den Schulferien orientierten.

Die curricularen Bereiche wurden nach der im Erlass geregelten Stundentafel realisiert. Die Schüler/innen lernten an drei Tagen in der Woche an selbstgewählten Praxisplätzen und an zwei Tagen in der Schule. Mit den Praxislernorten – Wirtschaftsbetrieben, sozialen und kulturellen Einrichtungen – wurde eine Praxisplatzvereinbarung geschlossen, die Rechte und Pflichten der Beteiligten regelte. Die Schüler/innen wurden an ihren Praxislernorten regelmäßig durch die Pädagog/innen besucht und beraten.

Im schulischen Teil wurden das fächerübergreifende Arbeiten und die Durchführung von Projekten in Epochen weiterentwickelt.

Im Berichtszeitraum wurden Vorschläge für eine Regelung zur Trimester-Einteilung entwickelt, die den unterschiedlichen Ferienterminen besser Rechnung tragen soll. Diese wurde im Erlass für das Schuljahr 2017/18 verankert.

Entwicklung eines Werkzeugkastens Naturwissenschaften

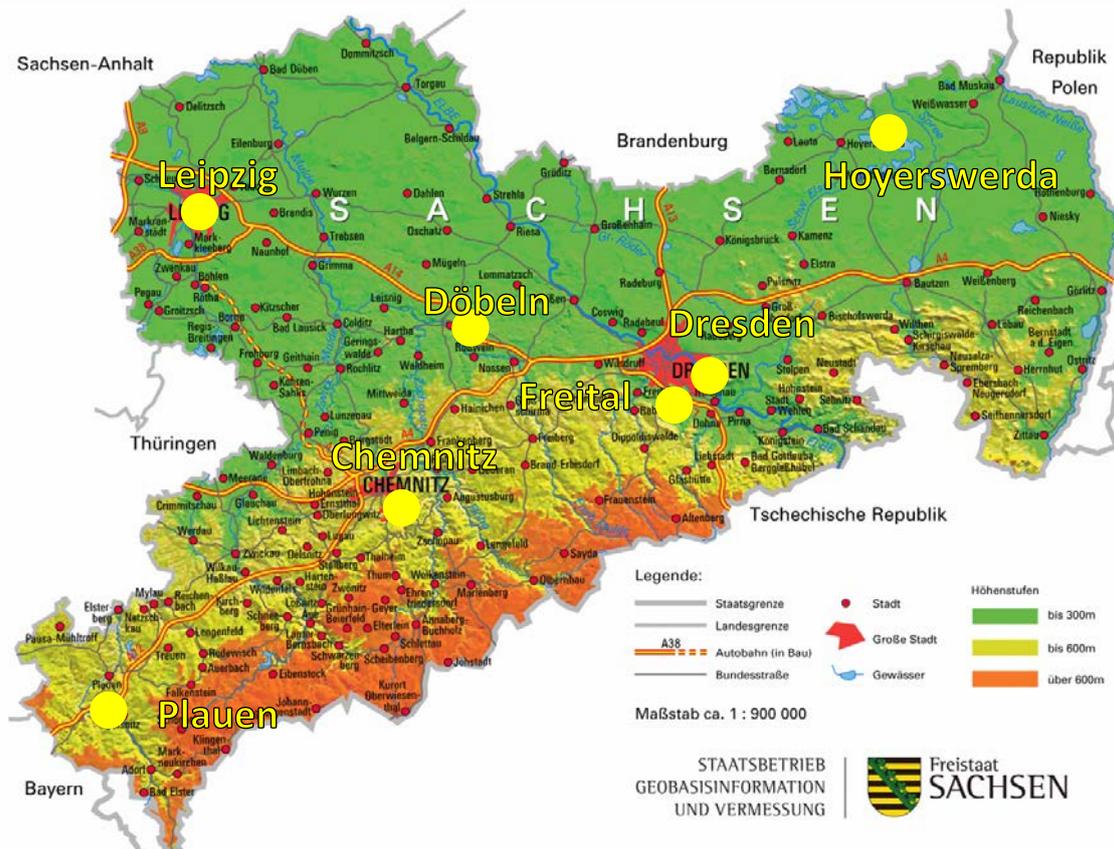
Im Abschlussbericht zur Projektevaluation *Produktives Lernen in Sachsen* wurde als einer der Schwerpunkte in der Qualitätsentwicklung und -sicherung des *Produktiven Lernens* in Sachsen der „Lernbereich Natur und Technik“ genannt. Als Ziel wurde formuliert, dass sich *Produktives Lernen* durch die „verstärkte Herstellung von praktischen Bezügen zu naturwissenschaftlichen Fächern“ weiterentwickeln und naturwissenschaftliche Bildung „durch Erkundungsaufgaben, Auseinandersetzung mit naturwissenschaftlichen Fragestellungen und Aufgaben aufgrund von Praxiserfahrungen“ gefördert werden soll. Als eines der Instrumente für die Arbeit an diesen Zielstellungen wurde die Entwicklung eines „Werkzeugkastens Naturwissenschaften“ genannt (vgl. Abschlussbericht 2014).

Dieser Werkzeugkasten wurde im Berichtszeitraum erstellt. Er zeigt Wege auf, die verschiedene Standorte gegangen sind, und gibt Anregungen, wie Teilnehmer/innen darin unterstützt werden können, zu naturwissenschaftlich orientierten Fragestellungen zu gelangen, und wie sie dabei begleitet werden können, sich ihre naturwissenschaftlichen Themen selbständig zu erschließen. Durch den Werkzeugkasten möchte das IPLE auch den Austausch und die Auseinandersetzung über die Gestaltung und Weiterentwicklung des „Lernbereichs Natur und Technik“ fördern.

1.3 Beteiligte Schulen und Lehrkräfte

Produktives Lernen wurde im Projektzeitraum an den folgenden acht Standorten im Hauptschulbildungsgang fortgeführt:

- Georg-Weerth-Oberschule, Chemnitz
- Oberschule „Am Holländer“, Döbeln
- 121. Oberschule „Johann Georg Palitzsch“, Dresden
- Oberschule Freital-Potschappel, Freital
- Oberschule „Am Strand“, Hoyerswerda
- Georg-Schumann-Schule, Oberschule der Stadt Leipzig
- Helmholtzschule, Oberschule der Stadt Leipzig
- Dr.-Chr.-Hufeland-Oberschule, Plauen



Mit Ausnahme des Schuljahres 2014/15 gab es an allen Standorten zwei Lerngruppen *Produktiven Lernens* mit bis zu 20 Schüler/inne/n, eine in der 8. und eine in der 9. Klassenstufe¹.

¹ In der Georg-Schumann-Schule (Leipzig) gab es 2014/15 nur eine 8. Klasse *Produktiven Lernens*.

In der Regel begleiteten jeweils zwei Pädagog/inn/en eine Lerngruppe und waren für alle Bildungsteile zuständig.

Die Standortberatung erfolgte durch die beiden *Fachberaterinnen des Produktiven Lernens*. Die pädagogische Arbeit wurde am Schuljahresende evaluiert, durch leitfadengestützte Gruppendiskussionen (im Schuljahr 2014/15 und 2015/16) sowie durch einen Evaluationsworkshop jeweils am Ende des Schuljahres mit Vertreter/inne/n aus allen PL-Standorten. Während in den Schuljahren 2014/15 und 2015/16 alle Bildungsteile evaluiert worden (vgl. Projektentwicklungsberichte dieser Schuljahre), erfolgte im Schuljahr 2016/17 eine inhaltliche Schwerpunktsetzung zu den Themen „Kompetenzorientierung“ und „Sicht der Mentor/innen auf das Thema Übergang Schule – Beruf“ im *Produktiven Lernen* (vgl. Projektentwicklungsbericht des Schuljahres 2016/17). Als Schwerpunktthema wird in diesem Bericht das Thema „Übergang Schule – Beruf“ über den gesamten Berichtszeitraum intensiv erörtert.

An jedem Standort wurde jährlich ein Bilanzgespräch durchgeführt. Ziel war, die Entwicklung des *Produktiven Lernens* an den Standorten zu begleiten und bei auftretenden Schwierigkeiten gemeinsam Lösungsstrategien zu entwickeln. Im Rahmen von Hospitationen erhielten die Teilnehmer/innen Einblick in die pädagogische Praxis. Je nach Themenschwerpunkt nahmen an den Bilanzgesprächen außer den PL-Pädagog/inn/en, Schulleiter/inne/n und Schüler/inne/n auch Eltern, Vertreter/inne/n des Sächsischen Staatsministeriums für Kultus, des Schulträgers, der Sächsischen Bildungsagentur, der IHK und HWK, Praxismentor/inn/en und des IPLE teil.

1.4 Kooperationen und Öffentlichkeitsarbeit

Kooperationen

Ein Projektbeirat begleitete und förderte die Entwicklung des Projektes, insbesondere durch grundsätzliche Abstimmung der Aktivitäten und Maßnahmen und durch gezielte Öffentlichkeitsarbeit. Dem Projektbeirat gehörten Vertreter/innen der beteiligten Schulen (Schulleiter/innen), der Sächsischen Bildungsagentur, des Sächsischen Bildungsinstituts, des Sächsischen Staatsministeriums für Kultus und des IPLE an. Der Projektbeirat tagte im Berichtszeitraum in regelmäßigen Zeitabständen, um Aktivitäten und Maßnahmen abzustimmen und auftretende Schwierigkeiten zeitnah und unter Einbeziehung aller Beteiligten lösen zu können.

Das Kernstück des *Produktiven Lernens*, das *Lernen in der Praxis*, erfordert den Aufbau von tragfähigen Kooperationen zu Betrieben, kulturellen und sozialen Einrichtungen. Für die Sicherung der Qualität der betrieblichen Praxisplätze wurden dementsprechend verschiedene Maßnahmen der Öffentlichkeits- und Netzwerkarbeit umgesetzt wie z. B. die Durchführung von Informationsveranstaltungen, die Beteiligung von Wirtschaftsvertreter/inne/n an Bilanzgesprächen an den Standorten *Produktiven Lernens* sowie die Erstellung spezifischer Informationsmaterialien. Der „Mentorenflyer“ wurde weiterhin zur Information von Betrieben über das *Produktive Lernen* genutzt und daher im Berichtszeitraum nachgedruckt und den Standorten zur Verfügung gestellt.

Pädagog/inn/en und Schüler/innen des *Produktiven Lernens* informierten regelmäßig die Praxislernorte und -mentoren über das *Produktive Lernen*. Rituale der Kontaktpflege, wie z. B. der Versand von Postkarten oder Briefen an die Mentor/inn/en, erwiesen sich als effektive Informationsmöglichkeit.

Folgende Aktivitäten zur Sicherung und Steuerung der Zusammenarbeit haben im Berichtszeitraum stattgefunden:

- Enge Zusammenarbeit zwischen dem IPLE und dem Sächsischen Staatsministerium für Kultus, um Schwierigkeiten zeitnah lösen zu können,
- Sitzungen des Projektbeirats, in dem alle Aktivitäten und Maßnahmen unter Einbeziehung aller Beteiligten abgestimmt wurden,
- Bilanzgespräche an allen Standorten *Produktiven Lernens*, um standortspezifische Entwicklungen und Herausforderungen nachvollziehen zu können,
- Austausch über die Entwicklung der Standorte und Kooperation in den Fortbildungen zwischen dem IPLE und den *Fachberaterinnen für Produktives Lernen*, um den Entwicklungs- und Qualifizierungsprozess zu optimieren,
- Einbeziehung aller Pädagog/inn/en in die Projektevaluation und die Entwicklung bzw. Aktualisierung der curricularen Materialien, um Ergebnisse zeitnah in die Praxis umsetzen zu können und bewährte Methoden und Materialien anderen zugänglich zu machen,
- Einbeziehen der zertifizierten Pädagog/inn/en in die Planung der Fortbildungsaktivitäten, um die Qualifizierung bedarfsgerecht gestalten zu können,
- Ausbau der Vernetzung zwischen den Standorten *Produktiven Lernens* und Trägern der Jugendhilfe, Jugendpsychiatrie etc., um die beteiligten Jugendlichen effektiv unterstützen zu können,
- Ausbau der internationalen Vernetzung im Rahmen des INEPS, um von internationalen Schulentwicklungen zu profitieren und Austauschvorhaben vorzubereiten,
- regelmäßiger Austausch zwischen den wissenschaftlichen Mitarbeiter/inne/n des IPLE und mit den Mitarbeiter/inne/n der Verwaltung über den Projektverlauf, um einen reibungslosen Projektablauf zu gewährleisten,
- zeitnahe Kommunikation zwischen der Sächsischen Aufbaubank (SAB) und dem IPLE als wichtiges Steuerungselement der Projektmittelverwaltung.

Öffentlichkeitsarbeit

Für die Qualitätssicherung des *Produktiven Lernens* als Bildungsangebot an allgemeinbildenden Schulen war eine intensive Öffentlichkeitsarbeit von großer Bedeutung. Ziele der Öffentlichkeitsarbeit waren, über *Produktives Lernen* zu informieren und dieses noch bekannter zu machen, Schüler/innen für eine Teilnahme am zweijährigen Bildungsangebot zu gewinnen und Kooperationen mit Betrieben und Einrichtungen im Rahmen des Bildungselements *Lernen in der Praxis* auszubauen.

Aufgaben der Öffentlichkeitsarbeit wurden von den Pädagog/inn/en und Schüler/inne/n des *Produktiven Lernens*, von den Schulleiter/inne/n der beteiligten Schulen, vom Sächsischen Staatsministerium für Kultus (SMK) und vom *IPLE* übernommen.

Die Projektergebnisse wurden am 8. September 2017 im Sächsischen Staatsministerium für Kultus im Rahmen der Veranstaltung „*Produktives Lernen im Freistaat Sachsen - ein erfolgreiches ESF-Projekt wird ins Regelangebot überführt*“ vorgestellt.

Die Pressestelle des SMK und die sächsische Lokalpresse berichteten regelmäßig über das Projekt *Produktives Lernen in Sachsen* und über dessen Ergebnisse. Ausgewählte Pressebeispiele sind:

- „*Produktives Lernen* erfolgreich. Ein großer Teil der Schüler schafft den Abschluss und kann mit einer Ausbildung beginnen.“ von Jens Hoyer, Sächsische Zeitung vom 07.09.2016
- „Eine Chance für Tobias und Silvio. ‚*Produktives Lernen*‘ gibt Schülern die Möglichkeit, einen etwas anderen Weg zum Hauptschulabschluss einzuschlagen“ von Silke Richter, Sächsische Zeitung vom 13.12.2016
- „Jeder hat eine Chance verdient“. Ein besonderes Projekt rettet abschlussgefährdete Schüler“ von Manja Kelch (SMK), veröffentlicht im SMK-Blog (www.bildung.sachsen.de/blog/index.php/category/reportage) am 26.01.2017
- „Digitale Berufswelt: Auch schwache Schüler haben Chancen“ von Ramona Nagel, Freie Presse vom 09.06.2017
- „Theorie und Praxis verbinden. *Produktives Lernen* in Unternehmen.“ In: EU-Zeit – ESF-Sonderausgabe 2017 vom 31.07.2017

Die Materialien, die in den vorangegangenen Schuljahren vom *IPLE* und den Standorten des *PL* entwickelt wurden (z. B. Mentorenflyer, Aufsteller, Plakate), wurden weiterhin für die Öffentlichkeitsarbeit genutzt, z. B. bei Präsentationen auf Elternabenden oder Veranstaltungen des Arbeitskreises Schule-Wirtschaft. Im Berichtszeitraum wurde der Mentorenflyer, der von den Praxislernorten sehr nachgefragt wird, nachgedruckt und den Standorten zur Verfügung gestellt.

Darüber hinaus wurden aktuelle Informationen über das Projekt auf der Homepage des *IPLE* und auf den Homepages der Projektstandorte veröffentlicht.

Von den *Fachberaterinnen des Produktiven Lernens* wurde eine Webseite „*Produktives Lernen in Sachsen*“ (vgl. <http://cms.sn.schule.de/prodler/produktives-lernen-in-sachsen>) entwickelt, auf der Informationen über das *PL* zu finden sind. Die Seite beinhaltet darüber hinaus einen passwortgeschützten Bereich für die Pädagog/inn/en, den sie für den Austausch von Materialien nutzen wollen.

Im Rahmen der Veranstaltung „Beste Hauptschüler“ am 22.06.16 bei der HWK Chemnitz wurden 14 Hauptschüler/innen aus Südwestsachsen als „beste Hauptschüler“ ausgezeichnet; darunter waren zwei Schüler des *Produktiven Lernens* der Hufeland-Schule in Plauen.

Das IPLE stellte darüber hinaus das *Produktive Lernen* in Sachsen am 07/08.06.17 auf dem Jahresforum der Weinheimer Initiative in Chemnitz vor. Entsprechend des Themas der Tagung („Von der Schule in die Arbeitswelt 4.0: Chancen und Risiken für einen gelingenden Übergang“) lag der Fokus auf dem Übergang der *PL*-Schüler/innen in die Berufswelt.

Öffentlichkeitsarbeit zur Information von Schüler/inne/n

Im Vorfeld des jeweils neuen Schuljahres stellten die Pädagog/inn/en des *Produktiven Lernens* das Projekt regelmäßig an der eigenen wie auch den umliegenden Schulen, im Landeselternrat, auf Konferenzen, in verschiedenen Gremien und in Einrichtungen der Jugend- und Sozialarbeit vor. Sie organisierten Informationsveranstaltungen, an denen zum Teil auch *PL*-Schüler/innen aktiv mitwirkten und führten Gespräche mit interessierten Schüler/inne/n und Eltern bzw. Erziehungsbeauftragten.

Die Sächsischen Bildungsagenturen (SBA) unterstützten die Schülerwerbung, indem sie die Schulen in ihrem Schulbezirk über das *Produktive Lernen* informierten.

Darüber hinaus aktualisierten die Pädagog/inn/en des *Produktiven Lernens* verschiedene standortbezogene Werbematerialien wie Plakate, Flyer, Kalender, Informationsschreiben und Aufsteller.

An allen Standorten wurde die Öffentlichkeitsarbeit in die pädagogische Arbeit integriert, insbesondere um die Identifikation mit dem Projekt zu erhöhen.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass es durch die intensive Öffentlichkeitsarbeit aller Beteiligten gelungen ist, *Produktives Lernen* als Bildungsangebot in Sachsen bekannter zu machen.

Kapitel 2

Die Schüler/innen des *Produktiven Lernens* – Versetzungen, Schulabschlüsse und Anschlussperspektiven

Produktives Lernen richtete sich an abschlussgefährdete Schüler/innen, die die 7. Klassenstufe mit oder ohne Erfolg durchlaufen haben und entsprechend der Bildungsform des *Produktiven Lernens* tätigkeits- und erfahrungsbezogen lernen wollten. Die Teilnahme am *Produktiven Lernen* war freiwillig.

Der Projektzeitraum, der diesem Bericht zugrunde liegt, erstreckt sich vom 1. Januar 2015 bis zum 30. September 2017, er beginnt somit in der Mitte des Schuljahres 2014/15. Im Folgenden werden alle Schüler/innen der Schuljahre 2014/15, 2015/16 und 2016/17 betrachtet².

In allen drei Schuljahren wurden zu allen Teilnehmer/innen des *Produktiven Lernens* am Ende eines jeden Schuljahres folgende statistische Daten anonymisiert erhoben:

- Anzahl der Bewerber/innen und der aufgenommenen Schüler/innen,
- Herkunftssprache, vorherige Schule und Jahrgangsstufe, persönliches Schulbesuchsjahr,
- erreichter Abschluss bzw. Versetzung sowie ggf. vorzeitiger Abgang,
- Anschlussperspektiven.

Nach Eingang der Daten wurden die Antworten geprüft und eventuelle Unstimmigkeiten oder fehlende Einträge telefonisch oder per E-Mail mit den Pädagog/inn/en geklärt.

Im Folgenden wird dargestellt, wie sich die Aufnahmezahlen entwickelten, welche Schulabschlüsse die Jugendlichen erreicht und welche Anschlussperspektiven sie entwickelt haben³.

2.1 Zusammensetzung der Schüler/innen

Produktives Lernen ist ein zweijähriges Bildungsangebot. Daher setzt sich die Gesamtzahl der Schüler/innen, die im Projektzeitraum am *Produktiven Lernen* teilnahmen, aus den Schüler/innen zusammen, die in den drei Schuljahren neu aufgenommen wurden sowie aus der Gruppe von Schüler/innen, die sich am Beginn des Schuljahres 2014/15 bereits in der 9. Klasse des *Produktiven Lernens* befanden.

² In Einzelfällen werden daher auch Schüler/innen in die Statistik miteinbezogen, die zum Projektbeginn bereits aus dem *Produktiven Lernen* ausgeschieden waren, z. B. wenn sie das *Produktive Lernen* zwar im Schuljahr 2014/15 begonnen, aber dann wegen eines Umzugs oder aus anderen Gründen bereits vor dem 1. Januar 2015 wieder verlassen haben.

³ Abweichungen zu den Jahresberichten sind auf Korrekturen zurückzuführen, die erst durch die Betrachtung des Gesamtzeitraumes möglich wurden. Beispiel: Teilnehmer/innen gaben zum Schuljahresende an, das *PL* verlassen zu wollen, setzten dann im kommenden Schuljahr aber doch fort oder umgekehrt, sie gingen trotz geplanter Fortsetzung des Schulbesuchs im *PL* ab. In einem Fall wurde auch ein Fehler in den Schülerdaten korrigiert: im Schuljahr 2016/17 wurden vier Jugendliche fälschlicherweise als neu hinzukommend angegeben, obwohl sie bereits im Vorjahr am *Produktiven Lernen* teilnahmen.

Die Gesamtzahl der Jugendlichen, die im Berichtszeitraum am *Produktiven Lernen* teilnahmen, beläuft sich somit auf 520 Jugendliche⁴.

Tabelle 1: Teilnehmer/innen in den Schuljahren 2014/15 – 2016/17

Teilnehmer/innen in den Schuljahren 2014/15 – 2016/17	gesamt	2014/15	2015/16	2016/17
Schüler/innen gesamt	520	233	143	144
Zu Projektstart bereits in Klasse 9	97	97		
Neuaufnahmen in Klasse 8 (ohne Wiederholer)	419	136	141	142
Neuaufnahmen in Klasse 9	4		2	2

Die Geschlechterverteilung sowie der Anteil Schüler/innen nichtdeutscher Herkunftssprache sind in der folgenden Tabelle dargestellt:

Tabelle 2: Teilnehmer/innen Geschlechterverteilung

Teilnehmer/innen Geschlechterverteilung	gesamt	2014/15	2015/16	2016/17
Schüler/innen gesamt	520	233	143	144
davon männlich	357	157	103	97
davon weiblich	163	76	40	47
Schüler/innen nichtdeutscher Herkunftssprache	42	19	13	10

Der Anteil weiblicher Teilnehmerinnen lag in den drei Berichtsjahren insgesamt bei 31 %. Bemerkenswert ist, dass er im Schuljahr 2014/15 in der Klasse 9 einmalig bei 44 % lag. In den 8. Klassen lag der Anteil mit 24 % - 31 % relativ niedrig, stieg aber über die drei Berichtsjahre hinweg geringfügig, aber kontinuierlich an.

Der insgesamt hohe Anteil männlicher Teilnehmer könnte ein Hinweis darauf sein, dass die praxisbetonte Ausrichtung des *Produktiven Lernens* Jungen in stärkerem Maße anspricht als Mädchen, weiterhin sollte man auch in Betracht ziehen, dass Jungen häufiger als Mädchen als abschlussgefährdet gelten.

⁴ Vier Jugendliche dieser Gesamtzahl sind nach ihrer Aufnahme ins *PL*, aber vor Projektbeginn am 1.1.2015, bereits aus dem *Produktiven Lernen* ausgeschieden. Somit beträgt die Gesamtanzahl der in diesem Projekt teilnehmenden Jugendlichen 516. In der auf Schuljahre bezogenen Statistik sind diese vier Jugendlichen jedoch miteinbezogen.

Der Anteil von Schüler/inne/n nichtdeutscher Herkunftssprache⁵ am *Produktiven Lernen* lag im Berichtszeitraum bei durchschnittlich 8 %. Ihr Anteil ist damit vergleichbar mit den landesweiten Zahlen⁶: Im Berichtszeitraum lag der Anteil von Schüler/inne/n mit Migrationshintergrund⁷ an der Gesamtschülerschaft in Sachsen bei ca. 7 %.

2.2 Entwicklung der Anzahl der Teilnehmer/innen in den Schuljahren 2014/15 und 2015/16

Für die Jahrgänge 2014/15 und 2015/16 lassen sich die Entwicklungszahlen bezogen auf den zweijährigen Bildungsverlauf im *Produktiven Lernen* darstellen, da diese Schüler/innen im Berichtszeitraum das *Produktive Lernen* begonnen und überwiegend auch verlassen haben. Jugendliche, die im Schuljahr 2016/17 mit dem *Produktiven Lernen* begannen, werden überwiegend noch in den 9. Jahrgängen des Schuljahres 2017/18 weiterlernen. Die Teilnehmer/innen aus dem 9. Jahrgang 2014/15 traten vor dem Berichtszeitraum im Schuljahr 2013/14 in das *Produktive Lernen* ein.

⁵ Als Schüler/innen nichtdeutscher Herkunftssprache gelten Jugendliche, die unabhängig von ihrer Staatsangehörigkeit in ihren Familien überwiegend eine andere Sprache als Deutsch sprechen.

⁶ Daten aus dem Jahresbericht 2016 Seite 162; eingesehen am 21.8.17 unter http://sab.landtag.sachsen.de/dokumente/sab/SAB_JB_WEB_2016-Statistikteil_Inhaltsverzeichnis.pdf,

⁷ Die Definition des Migrationshintergrundes ist dabei der im *Produktiven Lernen* zugrunde gelegten Definition der Jugendlichen nichtdeutscher Herkunftssprache vergleichbar

Tabelle 3: Entwicklung der Teilnehmer/innenzahlen über zwei Schuljahre

Entwicklung über zwei Schuljahre	2013/14	2014/15	2015/16	2016/17
Neuaufnahmen ins <i>PL</i> Klasse 8		136	141	142
Hinzukommende Wiederholer Klasse 8			4	1
Am Ende des Schuljahres		131	138	139
Klasse 8 wiederholen		4	0	5
gehen ab nach Klasse 8		26	30	24
setzen fort in Klasse 9		101	108	110
Hinzukommende Wiederholer von Klasse 9		1	1	
Neuaufnahmen zum folgenden Schuljahr		2	2	
Zu Beginn folgenden Schuljahres in Klasse 9	97	104	111	
Zum Ende des Schuljahres in Klasse 9	95	100	107	
wiederholen Klasse 9	1	1	0	
gehen ab nach Klasse 9	94	99	107	

In der Regel verlassen 18 % - 21 % das *Produktive Lernen* nach der 8. Klasse, meist um einen berufsvorbereitenden Lehrgang anzutreten. Ein geringer Anteil (5 % - 6 %) verlässt das *Produktive Lernen* innerhalb eines der beiden Schuljahre, meist aufgrund eines Umzuges oder Schulwechsels. Fast drei Viertel der Jugendlichen (73,5 % - 76 %), die nach der Orientierungsphase regulär in das *Produktive Lernen* eintreten, verbleiben bis zum Ende der zwei Schuljahre.

Bedenkt man, dass viele dieser Schüler/innen vor Eintritt in das *Produktive Lernen* als abschlussgefährdet oder schuldistanziert galten, so kann man davon ausgehen, dass diese Bildungsform sich in der Regel positiv und festigend auf ihren Schulbesuch ausgewirkt hat.

2.3 Schüler/innen der 8. Klassenstufe

Ein Aufnahmeverfahren ermöglichte den Schüler/inn/en gemeinsam mit den Pädagog/inn/en zu entscheiden, ob das *Produktive Lernen* eine für ihn bzw. sie geeignete Bildungsform ist. Entsprechend der *Rahmenkonzeption des Produktiven Lernens in Sachsen* begann dieses Aufnahmeverfahren jeweils in der zweiten Hälfte des vorangegangenen Jahres.

Das Aufnahmeverfahren schloss die Verbreitung von Informationen über das *Produktive Lernen* in Medien, benachbarten Schulen und Jugendeinrichtungen, die Durchführung von Informationsveranstaltungen zum *Produktiven Lernen*, eine schriftliche Bewerbung und ein persönliches Aufnahmegespräch mit jedem Bewerber und jeder Bewerberin sowie die Durchführung einer sechswöchigen Orientierungsphase zu Schuljahresbeginn ein.

Bei der Gestaltung des Aufnahmeverfahrens berücksichtigten die Standortteams die jeweils spezifischen Bedingungen vor Ort. Wichtige Aufnahmekriterien waren eine begründete Entscheidung der Jugendlichen für das *Produktive Lernen*, Interesse am *Lernen in der Praxis*, ein ausreichendes Maß an Selbständigkeit, Zuverlässigkeit und Mobilität sowie die Bereitschaft zur Kooperation und eine angemessene Kommunikationsfähigkeit. Die endgültige Aufnahme erfolgte in der Regel nach Beendigung einer sechswöchigen Orientierungsphase.

Insgesamt bewarben sich für die Schuljahre 2014/15, 2015/16 und 2016/17 an den acht beteiligten Standorten 614 Jugendliche um eine Aufnahme in das *Produktive Lernen*. Dabei ist die Bewerber/innen/anzahl stabil, es bewarben sich in jedem Jahr knapp über 200 abschlussgefährdete Jugendliche. Der Anteil weiblicher Bewerberinnen schwankte in den drei Berichtsjahren jeweils zwischen 25 % und 31 %.

Von den Bewerber/inne/n wurden insgesamt 476 Jugendliche (76 % der Bewerber/innen) in die Orientierungsphase aufgenommen.

Nur ein geringer Teil der Jugendlichen (15 %) kam aus der eigenen Schule in das *Produktive Lernen*, in der Regel hatten sie zuvor eine andere Schule besucht. Durchschnittlich hatte jede/r von ihnen bereits einen Jahrgang wiederholt und befand sich somit bei Eintritt ins *Produktive Lernen* im 9. Schulbesuchsjahr, lediglich 13 % befanden sich bei Eintritt in das *Produktive Lernen* im regulären 8. Schulbesuchsjahr.

Die meisten Jugendlichen (durchschnittlich 62 %) hatten zuvor den 7. Jahrgang besucht, wobei annähernd zwei Drittel von ihnen nach SOMIA §28, Abs. 4 oder SOMIA §29 versetzt wurden. Die Schüler/innen aus der Jahrgangsstufe 8 kamen in der Regel ohne Versetzung in das *Produktive Lernen*, nur wenige (5 %) wiederholten die Jahrgangsstufe 8 freiwillig, um am *Produktiven Lernen* teilzunehmen.

Innerhalb einer sechswöchigen Orientierungsphase zu Schuljahresbeginn lernten die neu aufgenommenen Schüler/innen das *Produktive Lernen* kennen und konnten abschließend gemeinsam mit den Pädagog/inn/en entscheiden, ob *Produktives Lernen* ein für sie geeigneter Bildungsweg ist. Schwerpunkte und wichtige Elemente der Orientierungsphase waren die Gruppenbildung, die Selbsterkundung und Interessenfindung, die Vorbereitung des *Lernens in der Praxis* sowie die Einführung ins *Produktive Lernen*. Insgesamt verließen 51 der 476 Jugendlichen (knapp 11 %) das *Produktive Lernen* während oder am Ende der Orientierungsphase.

Die folgende Übersicht veranschaulicht die Entwicklung der Schüler/innen/anzahl in den drei Berichtsjahren, die an der Orientierungsphase teilnahmen und die nach Abschluss der Orientierungsphase aufgenommen wurden (inklusive der Jugendlichen, die

den 8. Jahrgang wiederholten), sowie die Anzahl der Jugendlichen, die dann bis zum Ende des Schuljahres im *Produktiven Lernen* verblieben:

Tabelle 4: Teilnehmer/innen der Klasse 8

Teilnehmer/innen der Klasse 8	gesamt	2014/15	2015/16	2016/17
Zu Beginn der Orientierungsphase	475	151	162	162
Aufnahmen ins <i>Produktive Lernen</i>	424	136	145	143
Am Ende des Schuljahres	408	131	138	139

Insgesamt wurden 424 Schüler/innen nach der Orientierungsphase in das *Produktive Lernen* aufgenommen.

17 von ihnen (4 %) beendeten das *Produktive Lernen* im 8. Jahrgang vorzeitig, rund die Hälfte aufgrund eines Umzugs oder Schulwechsels. 408 Jugendliche (96 %) verblieben bis zum Ende des Schuljahres in ihren Lerngruppen. Aus den geringen Abbruchquoten innerhalb des Schuljahres kann geschlossen werden, dass die Entscheidung für das *Produktive Lernen* nach Durchlaufen der Orientierungsphase stabil ist.

Die 408 Jugendlichen, die bis zum Schuljahresende in den 8. Klassen verblieben, haben das erste Jahr im *Produktiven Lernen* erfolgreich absolviert: 79 % wurden in die 9. Jahrgangsstufe versetzt. Über die Zusammensetzung in den jeweiligen Schuljahren informiert die folgende Übersicht:

Tabelle 5: Teilnehmer/innen der Klasse 8

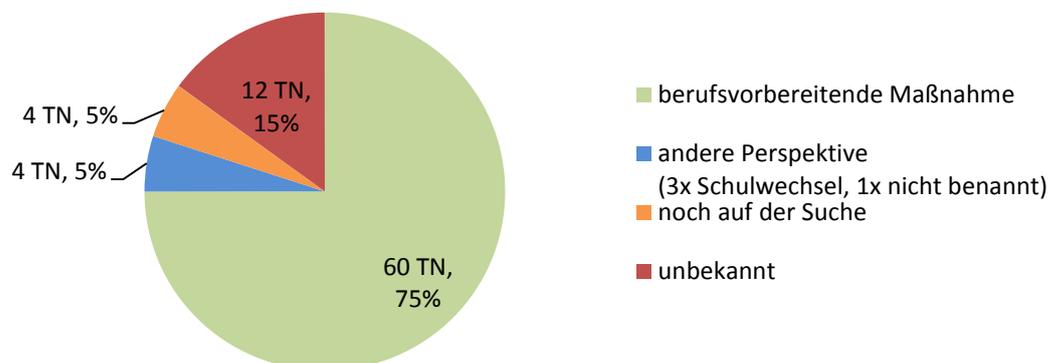
Teilnehmer/innen der Klasse 8	gesamt	2014/15	2015/16	2016/17
Teilnehmer/innen am Schuljahresende	408	131	138	139
davon versetzt in die 9. Klasse	319	98	115	106
davon nicht versetzt	89	33	23	33
Es setzen in der 9. Klasse fort	319	101	108	110
Es wiederholen die 8. Klasse	9	4	0	5
Es gehen ab	80	26	30	24

Durchschnittlich setzten in den drei Berichtsjahren 78 % der Schüler/innen, die bis zum Schuljahresende verblieben, das *Produktive Lernen* in der Jahrgangsstufe 9 fort. 20 % der Jugendlichen entschieden sich nach dem Ende des ersten Jahres, das *Produktive*

Lernen zu verlassen. Unter den Abgänger/inne/n nach Beendigung des ersten Jahres im *Produktiven Lernen* befanden sich nur in Einzelfällen Schüler/innen, die eine Versetzung erreicht hatten.

Die 80 Abgänger/innen aus dem 8. Jahrgang hatten zum Schuljahresende die folgenden Anschlussperspektiven:

Grafik 1: Anschlussperspektive der Schulabgänger/innen nach Klasse 8



Drei Viertel derjenigen, die nach nur einem Jahr das *Produktive Lernen* beendeten, begannen eine berufsvorbereitende Maßnahme. Einzelne wollten die 8. Klasse an einer anderen Schule wiederholen, 5 % hatten zum Schuljahresende noch keine Anschlussperspektive, bei 15 % der Abgänger/innen ist die Perspektive unbekannt; unter anderem sind hier auch sechs Jugendliche, die zunächst vorhatten, in der 9. Klasse fortzusetzen, aber am Schuljahresanfang des Folgejahres nicht mehr erschienen sind.

2.4 Schüler/innen der 9. Klassenstufe

Zu Schuljahresbeginn befanden sich in der Summe 312 Jugendliche in den 9. Klassen des *Produktiven Lernens*. Sie kamen zu 95 % aus den Lerngruppen der 8. Jahrgangsstufe und nur zu geringen Teilen aus der 9. Jahrgangsstufe oder hatten eine andere Herkunft. Die folgende Übersicht veranschaulicht die Anzahl der Teilnehmer/innen des *Produktiven Lernens* nach Schuljahren und nach Herkunft und gibt einen Überblick, wie viele von ihnen bis zum Schuljahresende im *Produktiven Lernen* blieben.

Tabelle 6: Herkunft der Teilnehmer/innen der Klasse 9

Teilnehmer/innen der Klasse 9	gesamt	2014/15	2015/16	2016/17
Am Beginn des Schuljahres	312	97	104	111
davon kam aus der 8. Klasse	297	93	101	108
davon wiederholen die 9. Klasse	6	4	1	1
davon haben eine andere Herkunft (i.d.R. Neueinstieg)	9	0	2	2
Am Ende des Schuljahres	302	95	100	107

Es zeigt sich, dass die Teilnehmer/innen/zahl auch im zweiten Jahr des *Produktiven Lernens* stabil ist: 97 % der Jugendlichen verblieben bis zum Schuljahresende im *PL*. Der hohe Wert weist darauf hin, dass die Jugendlichen ihre Chancen im *Produktiven Lernen* erkennen und nutzen möchten. Die wenigen Abgänger/innen im laufenden Schuljahr sind mehrheitlich in eine berufsvorbereitende Maßnahme gewechselt oder hatten einen Schulwechsel vor, in einem Fall wechselte ein Jugendlicher in eine Ausbildung.

Die Jugendlichen, die bis zum Schuljahresende im *Produktiven Lernen* verblieben, waren überaus erfolgreich. Alle Teilnehmer/innen des *Produktiven Lernens* galten vor Eintritt in das Bildungsangebot als abschlussgefährdet, dennoch schloss der überwiegende Teil von ihnen die Schule erfolgreich ab. Die auf die Schuljahre bezogenen Abschlussdaten veranschaulicht die folgende Übersicht⁸:

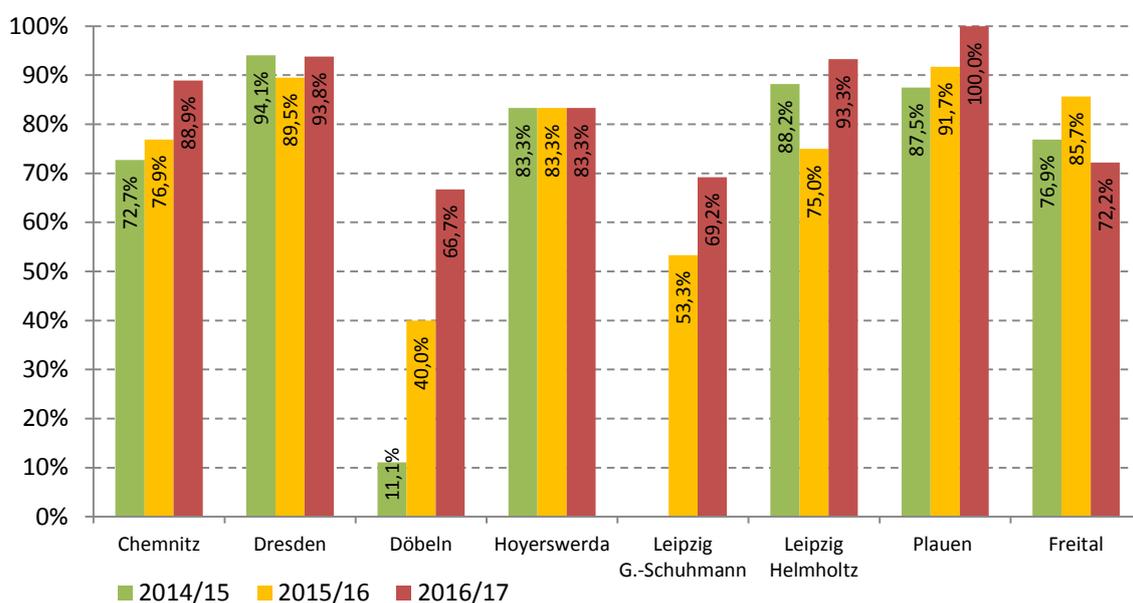
⁸ Es werden nur Abschlüsse von 301 Abgänger/innen dargestellt, da von einer Schülerin keine Angaben zum erreichten Schulabschluss zum Schuljahresende 2015/16 vorlagen.

Tabelle 7: Schulabschlüsse der Teilnehmer/innen nach Klasse 9

Teilnehmer/innen der Klasse 9	gesamt	2014/15	2015/16	2016/17
Am Ende des Schuljahres	302	95	100	107
Erreichten einen dem Hauptschulabschluss gleichgestellten Abschluss (HSA) Davon erreichten 35 Schüler/innen (14 %) zusätzlich den qualifizierenden Hauptschulabschluss für Schulfremde	239 (79 %)	74 (78 %)	76 (76 %)	89 (83 %)
Erreichten keinen Abschluss	62	21	23	18

Abschlussquoten bezogen auf die Standorte werden in der folgenden Grafik veranschaulicht, dabei wurde gewertet, wieviel Prozent der Teilnehmer/innen die Schule mit einem Abschluss verlassen haben, bezogen auf die Anzahl der Jugendlichen, die bis zum Ende des Schuljahres im *Produktiven Lernen* verblieben:

Grafik 2: Abschlussquoten nach Standorten



Für den Standort Leipzig „Georg-Schuhmann Oberschule“ gab es für das Schuljahr 2014/15 noch keine Abschlussquote, da der Standort in diesem Jahr mit einem 8. Jahrgang das *Produktive Lernen* neu begann.

Während die Abschlussquote in Hoyerswerda über drei Schuljahre konstant blieb, zeigten sich an anderen Standorten – z. T. deutliche - Unterschiede. Kontinuierliche Steigerungen der Schulabschlussquoten gab es an den Standorten in Chemnitz, Döbeln, Leipzig (Helmholtzschule) und Plauen. Besonders auffällig ist Steigerung der Schulabschlussquote in Döbeln.

Die im Durchschnitt höchsten Abschlussquoten haben die Standorte Plauen (92,5%) und Dresden (92,3%). Das Schuljahr 2016/17 ist bezogen auf die Abschlussquoten das erfolgreichste der drei Schuljahre im Betrachtungszeitraum.

Insgesamt liegt der durchschnittliche Abschlusserfolg der Jugendlichen über die drei Betrachtungsjahre bei 79 %. Dies kann als außerordentlicher Erfolg bezeichnet werden, da alle Jugendlichen vor Eintritt in das *Produktive Lernen* als abschlussgefährdet galten. Insofern leistet das *Produktive Lernen* einen erfolgreichen Beitrag zur Senkung der Anzahl der Schulabsolvent/innen ohne Schulabschluss in Sachsen.

2.5 Übergänge der Schulabsolvent/inn/en des *Produktiven Lernens*

Auf verschiedenen Wegen wird in diesem Bericht der Frage nachgegangen, wie sich der weitere Lebensweg der Jugendlichen nach Verlassen des *Produktiven Lernens* gestaltet. Die dargestellten Anschlussperspektiven in diesem Kapitel beziehen sich auf Angaben der Schüler/innen am Ende ihres *Produktiven Lernens*.

Die Ergebnisse der Befragung im Rahmen der Verbleibstudie ein halbes Jahr nach Verlassen des *Produktiven Lernens* sind in Kapitel 3 dargestellt und geben erste Hinweise auf die Nachhaltigkeit der Anschlussperspektiven. In der Längsschnittstudie (vgl. Kapitel 5) werden die Bildungsverläufe von 46 Schüler/innen/n über einen längeren Zeitraum nachvollzogen.

Über die erfragte Anschlussperspektive direkt am Ende des Schuljahres nach Beendigung ihrer Schulzeit informiert die folgende Übersicht:

Tabelle 8: Anschlussperspektiven nach Klasse 9

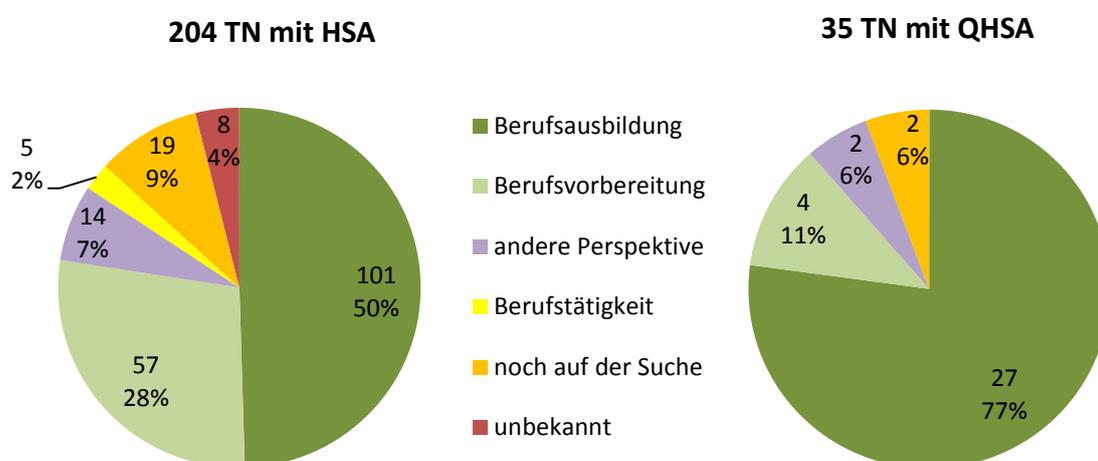
Teilnehmer/innen der Jahrgangsstufe 9	gesamt	in %	2014/15	2015/16	2016/17
Am Ende des Schuljahres	302	100 %	95	100	107
Ausbildung	131	43 %	35	46	50
davon im dualen System	114	87 %	28	41	45
Berufsvorbereitende Maßnahme	104	34 %	34	30	40
Andere Perspektive (z. B. Freiwilligendienst)	18	6 %	7	6	5
Berufstätigkeit	5	2 %	3	1	1
Noch auf der Suche	25	8 %	13	6	6
Unbekannt	19	6 %	3	11	5

Die Anschlussperspektive der Jugendlichen, die bis zum Ende im *Produktiven Lernen* blieben, zeigen stabil, dass der größte Teil der Jugendlichen die Schule direkt mit einer Ausbildungsplatzzusage verließ. Ein weiterer großer Teil begann nach dem Verlassen des *PL* eine berufsvorbereitende Maßnahme.

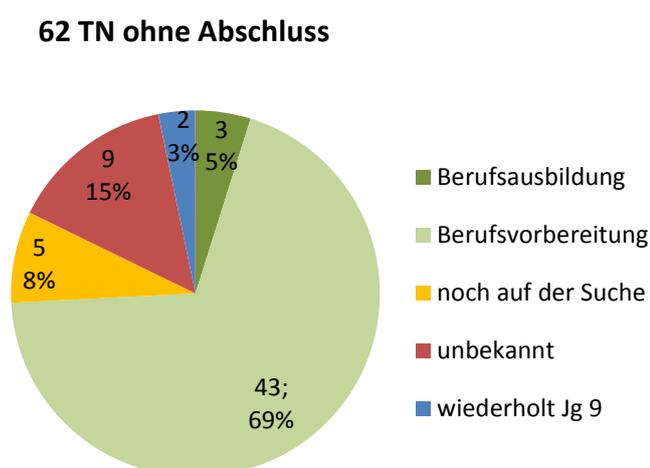
Betrachtet man die Anschlussperspektiven der Abgänger/innen getrennt nach Abschlüssen, zeigt sich, in welchem Maße der Anschluss vom Erreichen eines Schulabschlusses abhängt. Die folgenden Grafiken teilen die Schülerschaft in drei Gruppen auf,

- eine Gruppe mit Jugendlichen, die den Hauptschulabschluss erreichten, jedoch nicht zusätzlich den qualifizierenden Hauptschulabschluss für Schulfremde
- eine Gruppe mit Jugendlichen, die neben dem Hauptschulabschluss auch den qualifizierenden Hauptschulabschluss für Schulfremde erreichten
- eine Gruppe mit Jugendlichen, die nach Beendigung der 9. Jahrgangsstufe im *Produktiven Lernen* die Schule ohne Abschluss verlässt:

Grafik 3 und 4: Anschlussperspektiven nach Schulabschlüssen



Grafik 5: Anschlussperspektiven der Teilnehmer/innen ohne Schulabschluss



Mehr als die Hälfte der Jugendlichen, die das *Produktive Lernen* mit einem Schulabschluss beendeten, hatten zum Schuljahresende bereits einen Ausbildungsvertrag abgeschlossen: 50 % der Jugendlichen, die als höchsten Bildungsabschluss einen Hauptschulabschluss erreichten und 77 % der Jugendlichen, die zusätzlich einen qualifizie-

renden Hauptschulabschluss für Schulfremde erreicht hatten. Hingegen konnten nur 5 % der Jugendlichen, die das *Produktive Lernen* ohne Abschluss verließen, einen Ausbildungsplatz finden.

Umgekehrt verhält es sich bei der Anschlussperspektive „berufsvorbereitende Maßnahme“: diese nennen mehr als zwei Drittel der Abgänger/innen ohne Schulabschluss an, aber nur 28 % mit Hauptschulabschluss und 11 % mit einem qualifizierenden Hauptschulabschluss.

Es lässt sich also deutlich feststellen: je höher der erreichte Abschluss im *Produktiven Lernen* ist, umso eher gibt es einen direkten Übergang in eine Berufsausbildung und umso geringer ist der Bedarf an weiteren Schulungsmaßnahmen zur Berufsvorbereitung. Dabei sind die gefundenen Ausbildungsplätze oftmals ehemalige Praxislernorte der Jugendlichen.

Als „andere Anschlussperspektiven“ wurden beispielsweise Freiwilligendienste, Mutterschaft, in einem Fall auch der Übergang in die Klasse 10 gewertet. Als „noch auf der Suche“ wurden unklare Perspektiven gewertet, beispielsweise, wenn noch keine Ausbildungszusage vorlag. Als eine unbekannte Perspektive wurden diejenigen gewertet, die zu ihrer Perspektive keine Stellung nahmen.

Kapitel 3

Die Schulabgänger/innen – Rückblick auf das *Produktive Lernen* und Nachhaltigkeit von Anschlussperspektiven (Verbleibstudie)

Die Verbleibstudie gibt Auskunft über die Ausbildungs- bzw. Beschäftigungssituation der Jugendlichen jeweils ein halbes Jahr nach Verlassen des *Produktiven Lernens*. Die unten dargestellten Daten wurden jeweils im Februar mittels Fragebogen erhoben. Die Befragung richtete sich an alle Schulabgänger/innen, die zwei Jahre am *Produktiven Lernen* teilgenommen hatten und am Ende des Schuljahres das *Produktive Lernen* mit oder ohne Schulabschluss verlassen haben.

Der Fragebogen enthielt einen geschlossenen Teil mit Antwortvorgaben zur derzeitigen Ausbildungs- bzw. Beschäftigungssituation und einen offenen Frageteil, in dem die Befragten rückblickend das *Produktive Lernen* einschätzen sollten.

Die Jugendlichen, die sich in einer Ausbildung befanden, wurden darüber hinaus in einem geschlossenen Teil befragt, ob sie ihren derzeitigen Ausbildungsplatz an einem ihrer Praxislernorte gefunden haben und welche Erfahrungen im *Produktiven Lernen* ihnen bei ihrer Entscheidung für den Ausbildungsplatz geholfen haben. Darüber hinaus wurden sie gebeten, ihr „Zurechtkommen“ mit dem Unterricht an der Berufsschule auch im Vergleich mit Schüler/inne/n aus dem fächergegliederten Unterricht, die den gleichen Schulabschluss wie sie hatten, einzuschätzen.

Dem IPLE liegen für die drei Schuljahre Rückmeldungen von 224 ehemaligen Teilnehmer/inne/n vor, das entspricht einer Rücklaufquote von insgesamt 75,9 %.

Tabelle 9: Rücklaufquote bei den Befragungen

Abschlussjahrgang	Anzahl Abgänger /innen insgesamt	Anzahl Rückmeldungen ehemaliger Schüler/innen	Rücklaufquote
2013/14	84	62	73,8 %
2014/15	105	78	74,3 %
2015/16	106	84	79,2 %
Insgesamt	295	224	75,9 %

Diese hohe Rücklaufquote ist dem Engagement der Pädagog/inn/en des *Produktiven Lernens* zu verdanken und kann auch als Beleg für die sehr gute Arbeitsbeziehung zu den ehemaligen Teilnehmer/inne/n des *Produktiven Lernens* gewertet werden.

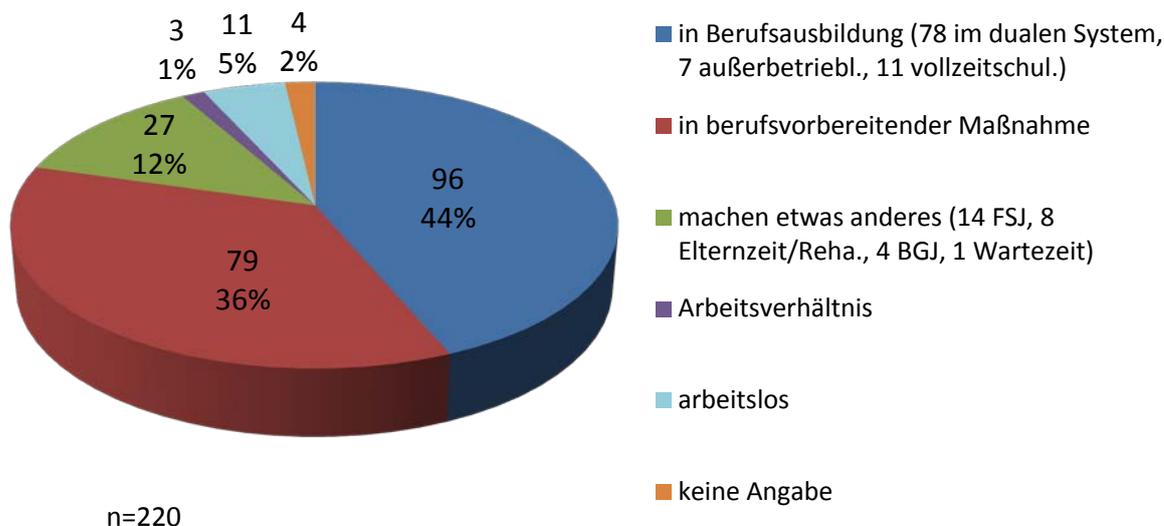
3.1 Zur Situation der Schulabgänger/innen ein halbes Jahr nach Verlassen des *Produktiven Lernens*

Von 220 Schüler/inne/n befanden sich ein halbes Jahr nach Verlassen des *Produktiven Lernens* 44 % in einer Berufsausbildung, davon der überwiegende Teil in einer dualen Ausbildung (78 von 96). Jahrgangsübergreifend betrachtet liegt der Anteil der Schüler/innen, die sich ein halbes Jahr nach Verlassen des *Produktiven Lernens* in einer Berufsausbildung befanden, deutlich höher (44 %) als der Anteil jener in einer berufsvorbereitenden Maßnahme (36 %).

Insgesamt 16 Jugendliche gaben an, in den ersten sechs Monaten nach Verlassen des *Produktiven Lernens* eine Berufsausbildung abgebrochen zu haben (vier des Abschlussjahrgangs 2013/14, drei des Jahrgangs 2014/15 und neun des Jahrgangs 2015/16).

Grafik 6: Anschlussperspektiven der Schulabgänger/innen ein halbes Jahr nach Verlassen des *Produktiven Lernens*

Von 220 Schulabgänger/inne/n befanden sich ein halbes Jahr nach Verlassen des *Produktiven Lernens*



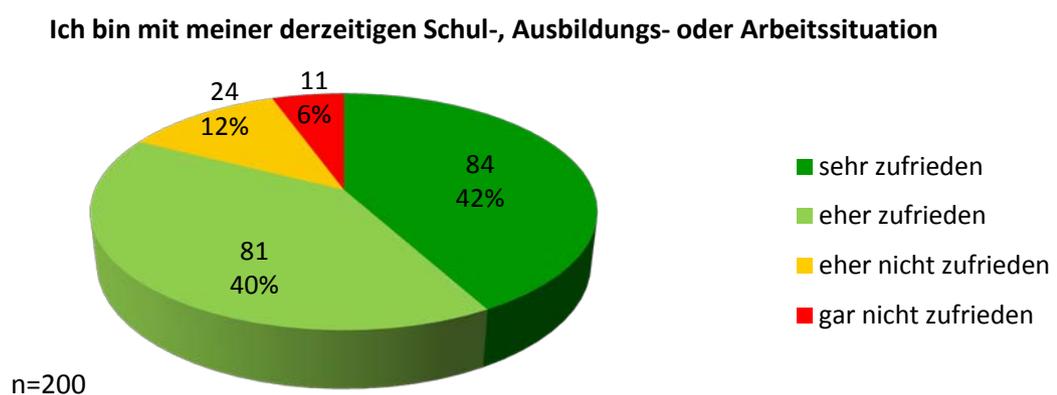
Die Ausdifferenzierung nach den Schuljahren, in denen die Antwortenden das *Produktive Lernen* verlassen haben, ergibt das folgende Bild:

Tabelle 10: Realisierte Übergänge nach Schülergenerationen

Schulabgänger/innen	Gesamt (n=220)		im SJ 2013/14 (n=62)		im SJ 2014/15 (n=74)		im SJ 2015/16 (n=84)	
	Anzahl	%	Anzahl	%	Anzahl	%	Anzahl	%
in Berufsausbildung (78 im dualen System, 7 außerbetrieblich, 11 vollzeitschulisch)	96	44 %	25	40 %	34	46 %	37	44 %
in berufsvorbereitender Maßnahme	79	36 %	25	40 %	24	33 %	30	36 %
machen etwas anderes (14 FSJ, 8 Elternzeit/Rehabilitation, 4 BGJ, 1 Wartezeit Bundeswehr)	27	12 %	8	13 %	10	13 %	9	11 %
Arbeitsverhältnis	3	1 %	-	-	2	3 %	1	1 %
arbeitslos	11	5 %	4	7 %	4	5 %	3	3 %
keine Angabe	4	2 %	-	-	-	-	4	5 %

Die ehemaligen *PL*-Teilnehmer/innen wurden gefragt, inwieweit sie mit ihrer aktuellen Situation zufrieden sind. 200 ehemalige Schüler/innen beantworteten diese Frage:

Grafik 7: Zufriedenheit mit der aktuellen Schul-, Ausbildungs- oder Arbeitssituation



Von den 200 Auszubildenden gaben 165 zum Zeitpunkt der Befragung an, mit der Berufsausbildung „zufrieden“ oder „sehr zufrieden“ zu sein (insgesamt 82 %). 84 von ihnen (42 %) waren sogar „sehr zufrieden“.

Von den insgesamt 200 Jugendlichen, die die Frage nach der Zufriedenheit beantworteten, waren 35 Jugendliche „eher nicht zufrieden“ oder „gar nicht zufrieden“ mit ihrer Situation (insgesamt 18 %). Der überwiegende Teil von ihnen (22) befand sich in einer berufsvorbereitenden Maßnahme. Von den anderen waren sechs arbeitslos, zwei in einem Berufsgrundbildungsjahr (BGJ) und je eine/r wartete auf einen Einstellungstest bei der Bundeswehr, gab an in einem festen Arbeitsverhältnis zu stehen, machte ein Freiwilliges Soziales Jahr, war in einer Berufsausbildung bei einem freien Träger oder in einer dualen Ausbildung.

Jugendliche in einer Berufsausbildung

44 % der antwortenden Schulabgänger/innen befanden sich ein halbes Jahr nach dem Verlassen des *Produktiven Lernens* in einer Berufsausbildung, überwiegend in einer dualen Berufsausbildung (78 von 96 Jugendlichen). 37 Auszubildende (39 %) hatten im *Produktiven Lernen* zusätzlich den qualifizierenden Hauptschulabschluss erreicht.

49 der 78 Jugendlichen in einer dualen Ausbildung haben diesen Ausbildungsplatz über den Praxislernort gefunden. Das entspricht 63 % der Jugendlichen in einer dualen Ausbildung. Dieses Ergebnis zeigt deutlich die große Bedeutung des *Lernens in der Praxis* im Hinblick auf die berufliche Orientierung der Jugendlichen und deren Chancen für einen unmittelbaren Übergang in ein Ausbildungsverhältnis.

Alle Auszubildenden wurden gebeten, bei sechs vorgegebenen Items einzuschätzen, inwiefern ihre Erfahrungen aus dem *Produktiven Lernen* zur Entscheidung für ihren Ausbildungsplatz beigetragen haben. Aus den Mittelwerten der Einschätzungen⁹ wurde ein Ranking erstellt.

⁹ Die Mittelwerte wurden gebildet, indem die Anzahl der Aussagen „trifft voll zu“ mit eins multipliziert wurden. Entsprechend wurden die Anzahl der Aussagen „trifft eher zu“ mit zwei, „trifft eher nicht zu“ mit drei und „trifft gar nicht zu“ mit vier multipliziert. Aus der Mittelwertbildung ergibt sich, dass je kleiner der Wert ausfällt, desto stärker die Zustimmung zu diesem Item ausfällt. Mittelwerte unter 2,5 drücken eine generelle Zustimmung aus.

Tabelle 11: Entscheidungshilfen für den Ausbildungsplatz

Rang	Item	Mittelwert
1	Ich konnte Erfahrungen in einem Praxisfeld über einen Zeitraum von jeweils drei bis vier Monaten sammeln.	1,11
2	Ich konnte meine Interessen und Stärken kennenlernen und überprüfen.	1,16
3	Ich konnte mein Handeln in der Berufswelt ausprobieren.	1,34
4	Ich konnte bis zu sechs verschiedene Berufsfelder kennenlernen.	1,50
5	Der Austausch mit meinen Praxismentor/inn/en hat mir bei meiner beruflichen Entscheidung geholfen.	1,56
6	Ich konnte die konkreten Anforderungen meines Ausbildungsberufes kennenlernen.	1,68

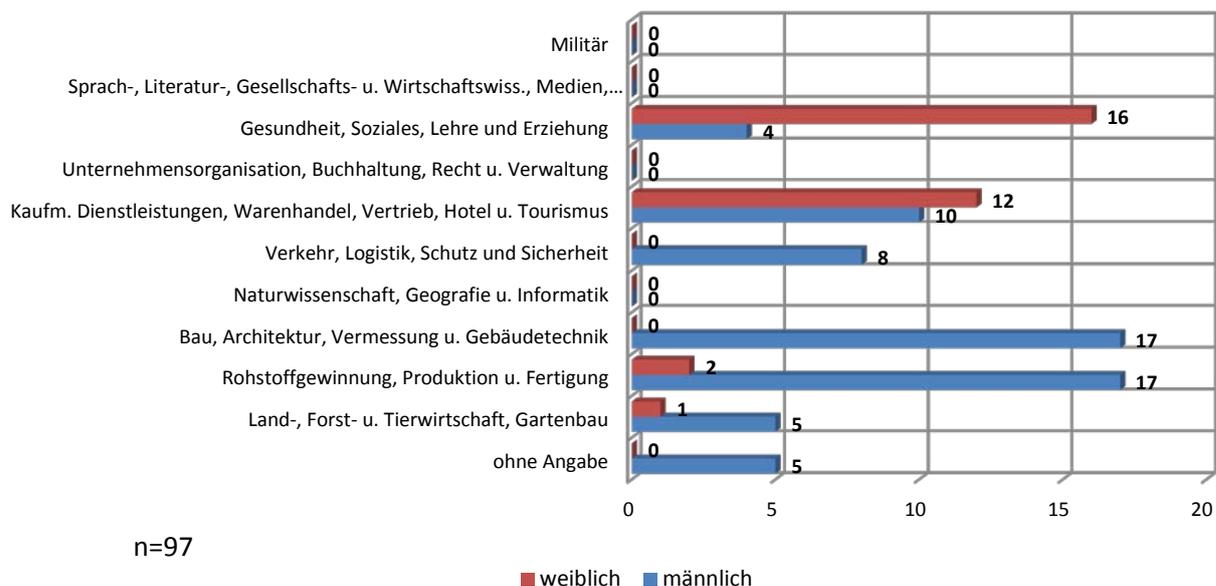
Die Jugendlichen stimmten allen vorgegebenen Aussagen zu. Wie die sehr niedrigen Mittelwerte – deutlich unter 2,5 – zeigen, wurde mehrheitlich die Antwortmöglichkeit „trifft voll zu“ gewählt. Das aktive Handeln (Erfahrungen über mehrere Monate sammeln und eigenes Handeln ausprobieren können) sowie die Möglichkeit zur Selbsterkundung und Selbstreflexion spielten offensichtlich eine besonders große Rolle.

Die hohe Zustimmung zu allen sechs Aussagen, die eng mit dem konzeptionellen Rahmen des *Produktiven Lernens* zusammenhängen, unterstreichen noch einmal die Bedeutung des *Lernens in der Praxis* und die positive Bewertung des Bildungsangebots im Hinblick auf die Entscheidungsfindung bei der Berufswahl der Jugendlichen.

Ausgewählte Ausbildungsberufe

In der folgenden Grafik sind die ausgewählten Ausbildungsberufe nach Berufsbereichen und Geschlecht aufgeführt; die Klassifizierung stammt von der Bundesagentur für Arbeit (Klassifizierung nach KldB 2010).

Grafik 8: Wahl der Ausbildungsberufe nach Berufsbereichen und Geschlecht



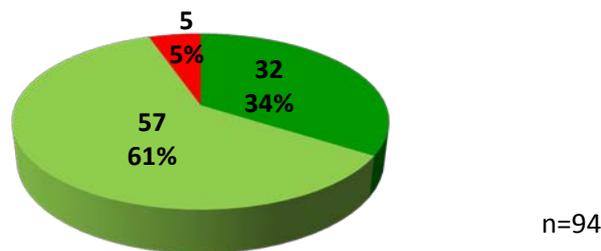
Die Berufswahl der antwortenden Jugendlichen war im Berichtszeitraum auf sechs von insgesamt zehn Berufsbereichen beschränkt, nämlich auf die Bereiche „Gesundheit, Soziales, Lehre und Erziehung“, „Kaufmännische Dienstleistungen, Warenhandel, Vertrieb, Hotel und Tourismus“, „Verkehr, Logistik, Schutz und Sicherheit“, „Bau, Architektur, Vermessung und Gebäudetechnik“, „Rohstoffgewinnung, Produktion und Fertigung“ sowie „Land-, Forst- und Tierwirtschaft, Gartenbau“. Am häufigsten hatten die Antwortenden einen Ausbildungsplatz im Bereich „Kaufmännische Dienstleistungen, Warenhandel, Vertrieb, Hotel und Tourismus“ (22 Personen) oder im Bereich „Gesundheit, Soziales, Lehre und Erziehung“ (20 Personen) begonnen.

Es zeigt sich eine deutlich geschlechtsspezifische Wahl: Mädchen wählten Ausbildungsberufe in nur vier von zehn Bereichen (siehe Grafik); deutlich häufiger als Jungen entschieden sie sich für einen Ausbildungsplatz im Bereich „Gesundheit, Soziales, Lehre und Erziehung“ als Jungen. Ein Ausbildungsplatz in den Bereichen „Verkehr, Logistik, Schutz und Sicherheit“ und „Bau, Architektur, Vermessung und Gebäudetechnik“ wurde ausschließlich von Jungen gewählt. Die geschlechtsspezifische Wahl entspricht in etwa dem bundesdeutschen Trend.

Erfahrungen mit dem Unterricht in der Berufsschule

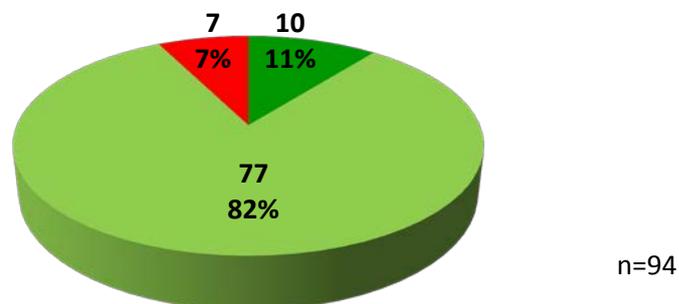
Die Auszubildenden wurden gebeten, sich dazu zu äußern, wie sie den Unterricht in der Berufsschule erleben und wie sie sich im Vergleich zu anderen Berufsschüler/inne/n einschätzen. Von den 96 Auszubildenden machten hierzu 94 Angaben.

Fast alle antwortenden Auszubildenden (95 %) gaben an, dem Unterricht in der Berufsschule folgen zu können, ein Drittel schätzte ein, sogar „gut“ damit zurechtzukommen.

Grafik 9: Klarkommen mit dem Unterricht in der Berufsschule

- Ich kann dem Unterricht gut folgen.
- Ich kann dem Unterricht eher gut folgen.
- Ich kann dem Unterricht eher schlecht folgen.

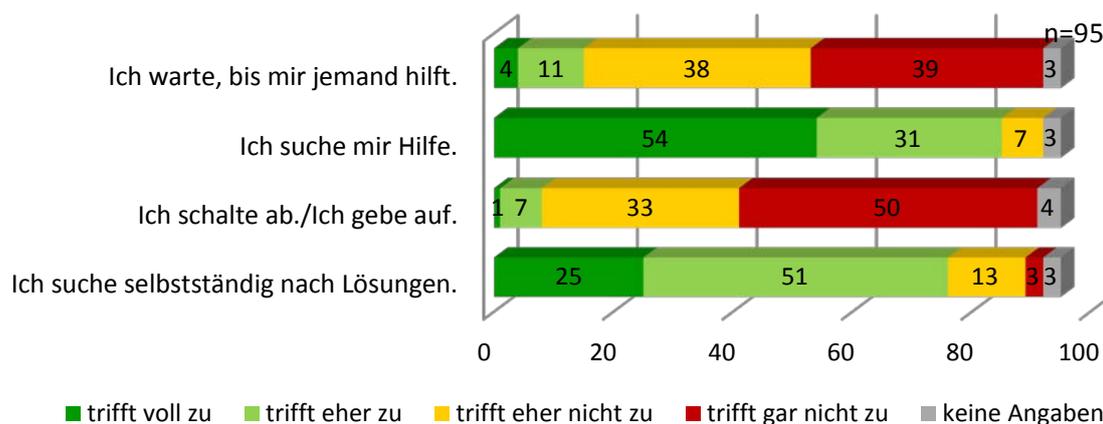
Auch im Vergleich zu den anderen Berufsschüler/inne/n mit Hauptschulabschluss nahmen die ehemaligen *PL*-Teilnehmer/innen keine Nachteile bei sich wahr. Dies traf auf insgesamt 93 % der antwortenden Auszubildenden zu, zehn ehemalige *PL*-Schüler/innen gaben an, dass ihnen die Berufsschule vergleichsweise sogar leichter fällt.

Grafik 10: Erleben der Anforderungen in der Berufsschule

- Die Berufsschule fällt mir leichter als den anderen.
- Die Berufsschule fällt mir genauso leicht oder schwer wie den anderen.
- Die Berufsschule fällt mir schwerer als den anderen.

Umgang mit fachlichen Schwierigkeiten

Die Jugendlichen wurden gebeten einzuschätzen, wie sie an Schwierigkeiten im Fachunterricht in der Berufsschule herangehen. Ziel dieser Frage war zu überprüfen, wie nachhaltig die im *Produktiven Lernen* besonders geforderte und geförderte Selbstständigkeit beim Lernen ist. Die Antworten der Jugendlichen ergaben folgendes Bild:

Grafik 11: Umgang mit fachlichen Schwierigkeiten

Es zeigt sich insgesamt eine aktive Haltung im Umgang mit schwierigen Situationen, was sich vor allem in den folgenden Aussagen ausdrückt. Für 80 % trifft die Aussage „Ich suche selbstständig nach Lösungen“ voll oder eher zu und 89 % der Antwortenden suchen sich bei Schwierigkeiten Hilfe. Diese Ergebnisse zeigen bei der Mehrheit der ehemaligen *PL*-Schüler/innen eine nachhaltige Wirkung des *Produktiven Lernens* in Bezug auf das Problemlöseverhalten.

Resümee

Die Erfahrungen der Jugendlichen in der Berufsschule machen über alle drei Jahrgänge deutlich, dass die Schulabgänger/innen aus dem *Produktiven Lernen* offensichtlich nicht nur gut auf die Wahl eines Ausbildungsplatzes vorbereitet werden, sondern auch mit den an sie gestellten schulischen Anforderungen der Berufsausbildung zurechtkommen und dass die im *Produktiven Lernen* geförderte Selbstständigkeit beim Lernen und die aktive Haltung beim Lösen von Problemen bei der Mehrheit der Berufsschüler/innen nachhaltig wirksam zu sein scheint. Dieses Ergebnis ist angesichts der schwierigen Bildungsbiografien vieler Teilnehmer/innen und der geringeren Anteile schulischen Lernens im *Produktiven Lernen* sehr positiv zu werten.

3.2 Rückblickende Beurteilung der Teilnahme am *Produktiven Lernen*

Nur fünf von 210 Teilnehmer/inne/n, die diese Frage beantworteten, beurteilten rückblickend die eigene Entscheidung für das *Produktive Lernen* als „eher falsch“ oder „falsch“. Alle anderen schätzten ihre Entscheidung für das *Produktive Lernen* als „richtig“ (80 %) oder als „eher richtig“ (17,6 %) ein. 73 von ihnen begründeten ihre Einschätzung wie folgt (z. T. Mehrfachnennungen):

- 76 Jugendliche verwiesen darauf, dass sie durch das *Produktive Lernen* einen Schulabschluss erreichen konnten.
- 53 Jugendlichen war es besonders wichtig, im *Produktiven Lernen* eine gute Berufsorientierung bzw. Berufsvorbereitung erhalten zu haben.

- 37 Jugendliche hoben hervor, im *Produktiven Lernen* hilfreiche praktische Erfahrungen gesammelt zu haben.
- 34 Jugendliche beschrieben eine positive Veränderung ihrer Einstellung zu anderen Menschen, zu sich selbst und zum Lernen. In ihrer Wahrnehmung trug die Teilnahme am *Produktiven Lernen* zu ihrer persönlichen Entwicklung, zur Selbstfindung und Zukunftsorientierung bei.
- In 33 Antworten wurde auf die Struktur und Methodik des *Produktiven Lernens* verwiesen. Besonders hervorgehoben wurde das praxisverbundene Lernen, die kleinen Lerngruppen, die abwechslungsreiche Gestaltung des Unterrichts, die Möglichkeit individuell und nach einem eigenen Tempo zu lernen und weniger schulischen Druck zu spüren.
- 25 Jugendliche begründeten ihre positive Bewertung mit einer guten pädagogischen Begleitung und großer Unterstützung durch die Pädagog/innen auch in persönlichen Fragen.
- 21 Jugendliche wiesen explizit darauf hin, durch das *Produktive Lernen* eine Anschlussperspektive, z. B. einen Ausbildungsplatz, gefunden zu haben.

Abschließend wurden die ehemaligen Teilnehmer/innen gebeten, etwas, was ihnen im *Produktiven Lernen* besonders gut bzw. nicht gut gefallen oder gefehlt hat, zu benennen. Die erste Frage („besonders gut gefallen“) beantworteten 161 Jugendliche (73,2 %). In den Antworten wurden folgende Aspekte positiv hervorgehoben:

- das gute pädagogische Verhältnis und die individuelle und persönliche Unterstützung durch die Pädagog/inn/en (z. B. „Lehrer waren immer für mich da“, „dass die Lehrer geholfen haben“, „Verständnis der Pädagogen bei schwierigen Situationen“, „die Pädagogen taten mir gut und haben mir sehr geholfen“, „ich bin mit meinen Ausreden nicht mehr durch gekommen. Das hat mir geholfen, ernster ans Lernen ranzugehen“, „die Lehrer haben mir immer Mut gemacht und viel gelobt. Das kannte ich vorher nicht“, „dass die Lehrer von Anfang an und immer an mich geglaubt haben“, „es hat sich jemand um mich gekümmert“),
- das *Lernen in der Praxis* als Möglichkeit für vielfältige Erfahrungen in verschiedenen Berufsfeldern und als Möglichkeit individueller Berufsorientierung bzw. Berufsvorbereitung,
- die Lernmethodik und das Lernsetting (z. B. „die Präsentationen der selbständigen Aufgaben – man konnte mitlernen“, „Unterricht ist anders als in der normalen Schule, man konnte viel fragen“, „Wechsel von Praxis und Theorie“, „die flexible Unterrichtsgestaltung“, „Vorbereitung auf Arbeitswelt“, „keine Noten, keine Arbeiten, keine Hausaufgaben“, „die Unterrichtszeiten und Ruhe im Unterricht“, „Wechsel Praxis/Schule“, „Lernfächer reduziert“, „das Lernen in kleineren Gruppen“),
- die Individualisierung (z. B. „wurde so erklärt, dass ich es verstanden habe“, „individuelles Lernen“, „Zeit der Pädagogen auf Probleme der Teilnehmer ein-

zugehen“, „Anforderungen des Unterrichts waren genau richtig“, „dass ich selbständiger meine Aufgaben lösen konnte/durfte; wir hatten mehr Zeit für alles“, „der Unterricht war sehr flexibel. Die Lehrer sind besonders auf jeden Einzelnen eingegangen“),

- die positive Atmosphäre in der Lerngruppe („Schulkameradschaft“, „die Klasse – das Miteinander“, „wir sind ein Team als Motto“, „das Klassenklima war gut, es gab kein Mobbing wie früher“).

Es fällt auf, dass die Mehrheit der ehemaligen Teilnehmer/innen wesentliche Merkmale des *Produktiven Lernens*, wie den Praxisbezug, das auf gegenseitiger Akzeptanz beruhende Verhältnis zwischen Pädagog/inne/n und Teilnehmer/inne/n und die individualisierte Gestaltung der Bildungsprozesse als besonders positiv hervorheben. Auch scheint die Atmosphäre in den Lerngruppen das Erleben des *Produktiven Lernens* positiv geprägt zu haben.

Zur Frage, was ihnen im *Produktiven Lernen* nicht gefallen bzw. gefehlt hat, machten 90 Jugendliche (40,9 %) Angaben. Die Rückmeldungen mit Mehrfachnennungen lassen sich in folgende Aspekte zusammenfassen:

- Der Anteil an Fachunterricht, besonders in naturwissenschaftlichen Fächern wurde von einigen Jugendlichen als nicht ausreichend bewertet (z. B. „es fehlen Naturwissenschaften“, „Geschichtsunterricht hat gefehlt“, „Chemie und Biologie“, „mehr Fachunterricht“).
- Einigen Jugendlichen fehlten Sportunterricht und mehrtägige Klassenfahrten.
- Das Verhalten der Mitschüler/innen oder die eigene Integration in der Gruppe wurde von einigen Jugendlichen als problematisch bewertet (z. B. „der ‚Zickenkrieg‘ der Mädchen, „ein bis zwei Schüler“).
- Persönliche Schwierigkeiten am Praxislernort (z. B. „fehlender wertschätzender Umgang der Kollegen mit mir am einem Praxislernort“, „Kritik von Mentoren“) oder mit Pädagog/inn/en (z. B. „persönliche Befindlichkeiten in der Zusammenarbeit mit einer Pädagogin“, „besserer Matheunterricht (lehrerabhängig“).

Kapitel 4

Entwicklungsschwerpunkt „Übergang Schule – Beruf“

Ein Schwerpunkt der Evaluation des *Produktiven Lernens im Freistaat Sachsen* war im Berichtszeitraum das Thema „Übergang Schule – Beruf“ und die Frage, in wieweit und wodurch das *Produktive Lernen* diese Lebensphase unterstützt.

Diese Frage wurde aus unterschiedlichen Perspektiven evaluiert:

- aus der Sicht der Mentor/inn/en in Betrieben und Einrichtungen (vgl. Mentor/inn/enbefragung 2017),
- aus der Sicht der Pädagog/inn/en des *Produktiven Lernens* (vgl. u.a. Protokolle von Seminaren und Bilanzgesprächen)
- aus der Sicht der Teilnehmer/innen des *Produktiven Lernens* (vgl. jährliche Verbleibstudie, Längsschnittstudie).

4.1 Konzept des *Produktiven Lernens*

Im *Produktiven Lernen* ist die individuelle Berufsorientierung integrativer Bestandteil des zweijährigen Bildungsangebotes. Einer der wichtigsten Aspekte ist die Struktur des Bildungsangebots mit wöchentlich drei Tagen Tätigkeit und *Lernen in der Praxis* an drei unterschiedlichen Praxislernorten eigener Wahl. Die Tätigkeit in „gesellschaftlichen Ernstsituationen“, also in realen Betrieben und Einrichtungen, bietet den Jugendlichen Erfahrungen, die den Übergang von der Schule in den Beruf vorbereiten und erleichtern, z. B.

- Erfahrungen in der Auswahl und Suche geeigneter Betriebe,
- Erfahrungen mit schriftlichen und mündlichen Bewerbungen,
- Erfahrungen im Umgang mit Erwachsenen in der Arbeitswelt,
- Erfahrungen mit allgemeinen Anforderungen der Arbeitswelt wie Pünktlichkeit, Verbindlichkeit und Kommunikation,
- Erfahrungen mit berufsspezifischen Anforderungen,
- Erfahrungen im Umgang mit Rückmeldungen von Praxismentor/inn/en,
- Erfahrungen mit der eigenen Persönlichkeit in unterschiedlichen Betrieben.

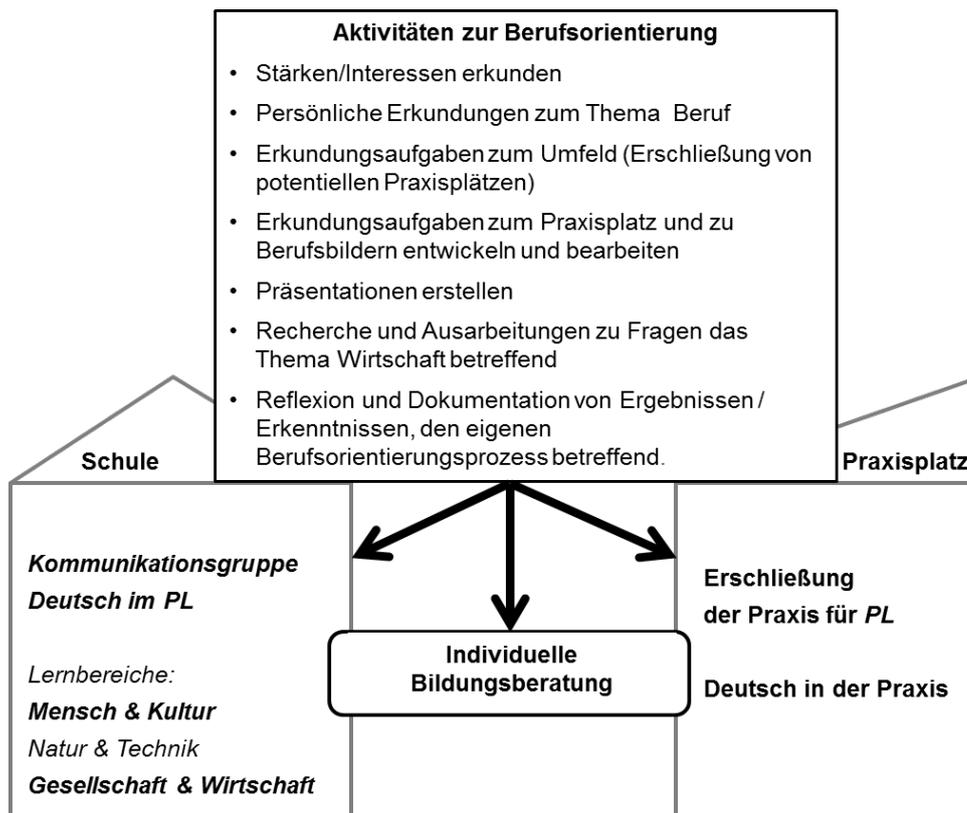
Wesentlich im *Produktiven Lernen* ist es, diese Erfahrungen in vielfältiger Weise vorzubereiten, insbesondere durch intensive Erkundung persönlicher Ressourcen, Interessen und Ziele und durch Recherchen zum Betrieb, den Ausbildungsmöglichkeiten, und auszuwerten, insbesondere im Rahmen der *Individuellen Bildungsberatung*, aber mit den Mitschüler/inne/n im Rahmen der *Kommunikationsgruppe* und mit den Praxismentor/inn/en durch strukturierte Rückmeldebögen und Gespräche.

Ausgangspunkt des *Lernens in der Praxis* ist die Erkundung von persönlichen Interessen, Zielen und Ressourcen, was zu Beginn des zweijährigen Bildungsangebots in der Orientierungsphase beginnt und entlang der Auswertung der Erfahrungen systematisch stattfindet und in der 9. Klasse immer mehr auf die Berufswahlentscheidung fokussiert wird.

Die Praxisplatzsuche erfolgt möglichst selbständig durch die Jugendlichen selbst. Wo es nötig und sinnvoll ist, begleiten und unterstützen die Pädagog/inn/en diesen Prozess. Durch die zu treffende Wahl und die Bewerbungen in Betrieben und Einrichtungen haben die Jugendlichen die Möglichkeit, Auswahl und Bewerbungsverfahren einzuüben und diesen Prozess fortlaufend zu reflektieren. Während in der 8. Klasse die Praxisplatzwahl vor allem interessengetrieben erfolgen sollte und den Jugendlichen unterschiedliche Erfahrungen bieten soll, sind die Jugendlichen in der 9. Klasse gefordert, sich stärker auf Praxisplätze in Betrieben zu orientieren, die als mögliche Ausbildungsorte in Frage kommen. In den Verbleibstudien aus dem Berichtszeitraum wird deutlich, dass 63 % der Jugendlichen einen Ausbildungsplatz über den Praxislernort gefunden haben (vgl. Kapitel 3 dieses Berichts).

Eine intensive Berufsorientierung findet in der Begleitung der Erfahrungen aus dem *Lernen in der Praxis* und der curricularen Verbindung des schulischen Lernens mit dem *Lernen in der Praxis* statt. Hier arbeiten die Jugendlichen mit Erkundungsaufgaben, z. B. zu Berufsbildern, Arbeitsschutzmaßnahmen oder Betriebsstrukturen. Auch der Prozess der Persönlichkeitsentwicklung der Jugendlichen wird aktiv unterstützt, indem z. B. in der *Kommunikationsgruppe* gemeinsam Konfliktlösungsstrategien entwickelt werden, Selbst- und Fremdwahrnehmung geübt wird und die Präsentation eigener Erfahrungen und Zukunftspläne stattfindet.

Um dieses bedeutende Thema in das Briefstudium des IPLE zu integrieren, wurde im November 2016 ein neuer Studienbrief zum Thema „Berufsorientierung durch *Productives Lernen*“ fertiggestellt. Die folgende Grafik mit einer Darstellung der Aktivitäten zur Berufsorientierung ist diesem Studienbrief entnommen (vgl. Studienbrief 8, S. 5):

Grafik 12: Aktivitäten im *Produktiven Lernen* zur Berufsorientierung

4.2 Der Beitrag des *Produktiven Lernens* zum Übergang Schule - Beruf aus Sicht der Praxismmentor/inn/en

Im Zeitraum April - Juni 2017 wurden die Praxismmentor/inn/en mit einem teilstrukturierten Fragebogen befragt. Die Fragebögen wurden über die Pädagog/inn/en an die kooperierenden Betriebe und Einrichtungen weitergeleitet. Es antworteten insgesamt 66 Betriebe und Einrichtungen.

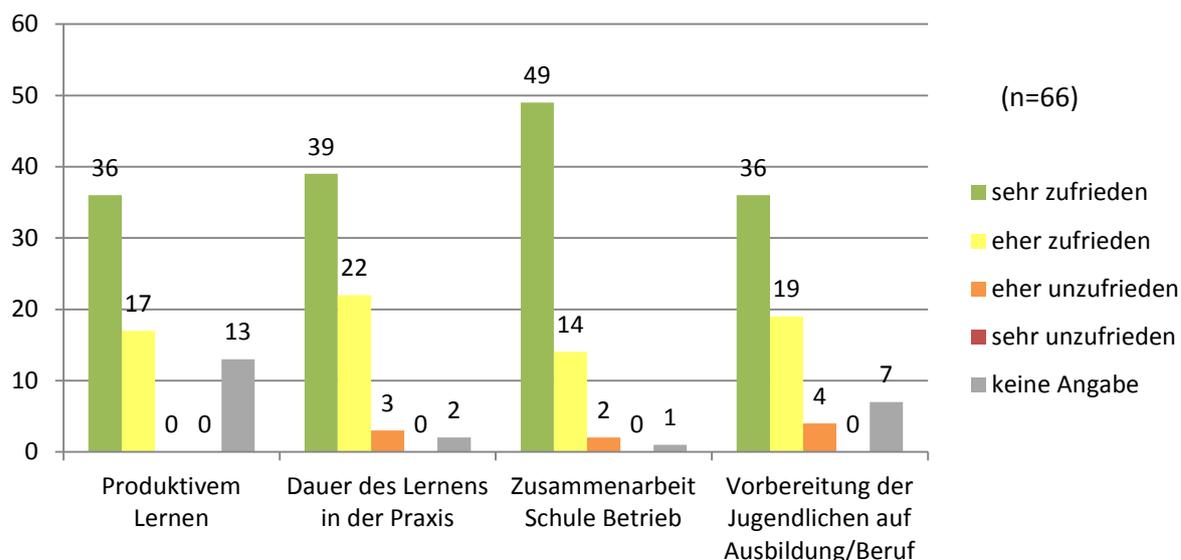
Ziel der Befragung war, die Perspektive der Mentor/inn/en auf das *Produktive Lernen*, insbesondere im Hinblick auf den Übergang von der Schule in den Beruf, zu erfassen. Erfragt wurde:

- die Zufriedenheit der Praxismmentor/inn/en mit dem Konzept des *Produktiven Lernens* im Allgemeinen und in den Teilaspekten ‚Dauer des Lernens im Betrieb‘, ‚Zusammenarbeit zwischen Schule und Betrieb‘ und ‚Vorbereitung der Jugendlichen auf Ausbildung und Beruf‘.
- die Einschätzung der Praxismmentor/inn/en bezüglich der Unterschiede zwischen einem Schülerpraktikum und dem *Lernen in der Praxis* im PL,
- die Unterstützung der Praxismmentor/inn/en bei der Entwicklung und Beantwortung von Schüleraufgaben,
- die Möglichkeit und Bereitschaft des Betriebs, dem PL-Schüler einen Ausbildungsplatz anzubieten.

Ergebnisse¹⁰

Die Ergebnisse zeigen eine sehr hohe Zufriedenheit der Praxismentor/inn/en mit dem *Produktiven Lernen* insgesamt (alle antwortenden Mentor/inn/en sind zufrieden, 68 % von ihnen sogar „sehr zufrieden“).

Grafik 13: Zufriedenheit der Mentor/inn/en mit ...



Eine besonders große Zufriedenheit wird zur Zusammenarbeit Schule – Betrieb zurückgemeldet. 97 % der antwortenden Mentor/inn/en sind zufrieden, 78 % von den Zufriedenen sind sogar „sehr zufrieden“. In einer offenen Antwortkategorie machten die Mentor/inn/en Angaben zu ihren Beweggründen. Dabei bezogen sich zwei Drittel der Antworten auf die Qualität der Kommunikation („gute, schnelle, zuverlässige Kommunikation“, „hat Hand und Fuß, Probleme können jederzeit besprochen und geklärt werden“, „die Lehrer sind sehr engagiert“, „immer ansprechbar“) und ein weiteres Drittel auf die Häufigkeit und Kontinuität des Kontakts („regelmäßiger Informationsaustausch“, „Betreuer war regelmäßig vor Ort“, „regelmäßige Einbindung, Erkundigung nach Anwesenheit“, „gegenseitige Anrufe wurden regelmäßig getätigt“). In einer weiteren Frage nach der Beteiligung der Mentor/inn/en bei der Entwicklung von Frage- und Aufgabenstellungen (offenes Antwortfeld) wurde deutlich, dass gut zwei Drittel der antwortenden Mentor/innen die Jugendlichen bereits unterschiedlich intensiv unterstützen („gemeinsam alle Fragen und Aufgabenbereiche geklärt“, „immer wieder Aufgaben gegeben zum selbständigen Arbeiten Zuhause“, „intensiv: unterstützt bei SPA und Erstellen versch. Aufgaben aus der Dokumappe“, „in Absprache mit den Lehrern wurden zielgenaue Beobachtungen und Dokumentationen erarbeitet und erstellt“). Dabei hängt die Bereitschaft der Mentor/inn/en Unterstützung zu leisten auch mit der

¹⁰ Die hier dargestellten Ergebnisse sind eine verkürzte Fassung der Darstellung aus dem „Bericht über die Entwicklung des Projekts *Produktives Lernen im Freistaat Sachsen* im Schuljahr 2016/17“

Bereitschaft der Schüler/innen zusammen, Verantwortung für den Lernprozess zu übernehmen und sich aktiv einzubringen (*„da der Schüler sehr zurückhaltend ist, waren wir kaum am Prozess beteiligt“*, *„Schüler hat kaum nachgefragt, um Hilfe wurde nicht gebeten“*, *„wir wünschen uns sehr, dass Fragen kommen“*, *„gefordert wird aktive Gestaltung durch den PL-Teilnehmer“*).

Zur Dauer des *Lernens in der Praxis* meldeten 61 % der antwortenden Mentor/inn/en zurück, dass sie damit „sehr zufrieden“ sind, 22 sind „zufrieden“ (34 %) und nur drei sind „eher unzufrieden“ (5 %).

Auch in der Frage nach wesentlichen Unterschieden zwischen einem Schülerpraktikum und dem *Lernen in der Praxis im Produktiven Lernen* wird die Zufriedenheit mit dem *Produktiven Lernen* deutlich und bezieht sich zu einem großen Teil auf die Dauer der Praxiserfahrung im *Produktiven Lernen* als positives Unterscheidungsmerkmal. Die Mentor/inn/en sehen die Vorteile der längeren Dauer vor allem darin, dass die Jugendlichen den Betrieb, die Tätigkeiten und den Arbeitsalltag intensiv kennenlernen und besser integriert werden können sowie sich ausprobieren und Wissen und Fertigkeiten besser weiterentwickeln können (*„Fähigkeiten können intensiviert werden, der Schüler bekommt einen noch tieferen Einblick in das Arbeitsleben/-Alltag“*, *„Das Schülerpraktikum vermittelt Einblicke in die Arbeitsprozesse. Das ‚PL‘ geht wesentlich tiefer“*, *„wir haben mehr Zeit, dem Schüler Wissen zu vermitteln und Arbeitsabläufe zu beobachten“*, *„durch die längere Praktikumsdauer kann der Jugendliche besser in die Firma integriert werden und auch mehr lernen“*).

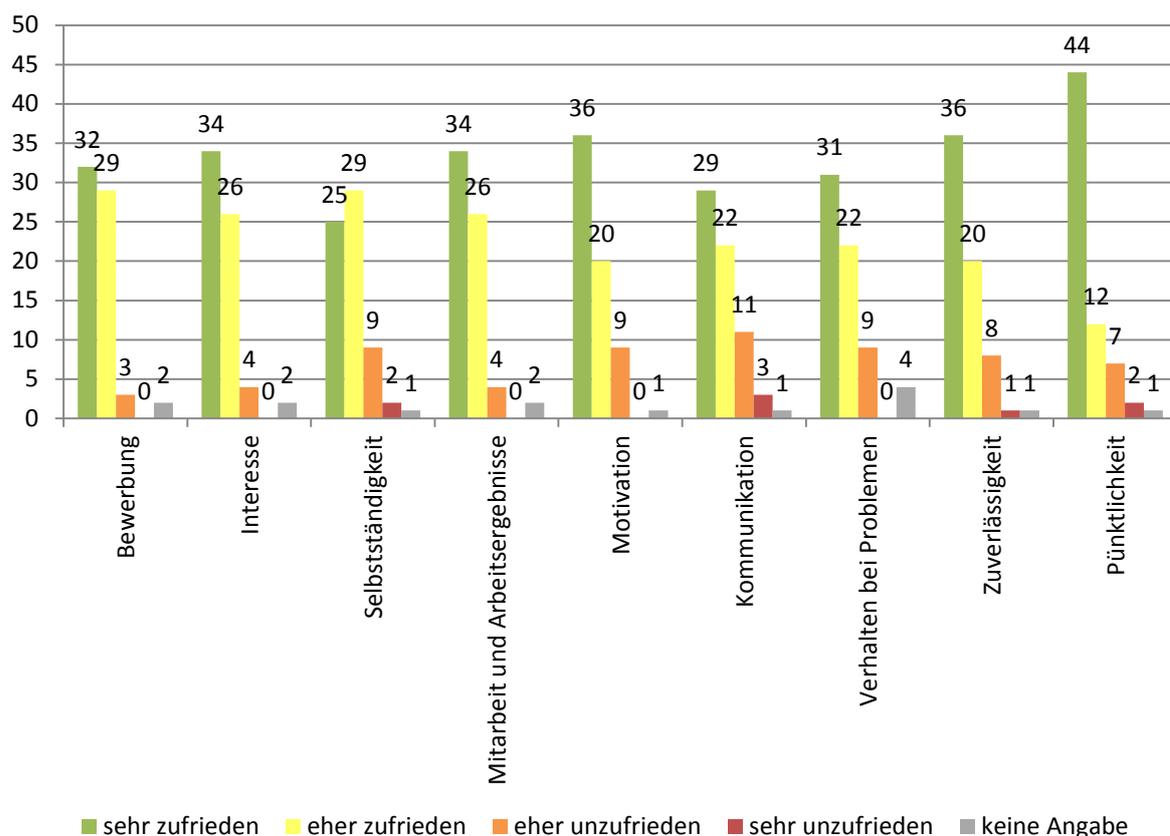
Auch mit der „Vorbereitung der Jugendlichen auf Ausbildung/Beruf“ ist der überwiegende Teil der Mentor/inn/en (93 %) zufrieden, mehrheitlich sogar „sehr zufrieden“. Vier Mentor/inn/en gaben an, damit unzufrieden zu sein. In der offenen Antwortkategorie begründeten sie das durch

- die konzeptionellen und persönlichen Rahmenbedingungen *„Praxisarbeit ist ein tolles Konzept“*, *„perfektes Timing zwischen Theorie und Praxis“*, *„man kümmert sich“*, *„wenn der Knoten beim Jugendlichen platzt, dann stimmt der Rahmen“*, *„bei Interesse gute Vorbereitung möglich“*),
- vorbereitet sein auf die Anforderungen der Berufswelt (*„wichtige mathematische Grundlagen werden gelegt und praxisorientiert vermittelt“*, *„gute Vorbereitung, unser Schüler war sehr gut vorbereitet“*, *„praxisorientierte Lerninhalte“*, *„erhalten Rüstzeug und werden besser vorbereitet als normale Schüler“*),
- eine Vorstellung von der Arbeitswelt entwickeln können (*„Intensivierung der Tätigkeiten, Abläufe besseres Kennenlernen“*, *„lernen Praxis kennen“*, *„nah an Realität“*, *„ein guter Einstieg ins Berufsleben“*),
- eine Berufswahlentscheidung treffen können (*„Langzeitpraktikum ist perfekt, um im Detail den Beruf kennenzulernen und dann die richtige Entscheidung zu treffen“*, *„Zeitfenster um sich eigene Meinung zu bilden“*, *„sehr wichtig auch für den Berufsfindungsprozess des Jugendlichen“*).

Insgesamt korrespondiert die hohe Zufriedenheit der Praxismentor/inn/en mit dem *Produktiven Lernen* auch mit ihrer Zufriedenheit bezüglich der Jugendlichen. Zu neun verschiedenen Items konnten die Praxismentor/inn/en für „ihre“ Jugendlichen auf einer vierstufigen Werteskala auswählen. Die Prozentwerte der Zufriedenheit („sehr zufrieden“ und „eher zufrieden“) für die einzelnen Items liegen zwischen 78 und 95 % - dies macht die insgesamt hohe Zufriedenheit deutlich.

Die höchsten Zufriedenheitswerte finden sich bei „Pünktlichkeit“, „Zuverlässigkeit“ und „Motivation“, der höchste Wert für Unzufriedenheit bei „Kommunikation“.

Grafik 14: Zufriedenheit der Mentor/inn/en bezogen auf den Schüler/die Schülerin



Diese Ergebnisse spiegeln sich auch in den Begründungen der Mentor/inn/en auf die Frage wider, ob und warum sie der/dem Jugendlichen einen Ausbildungsplatz anbieten würden. In 36 % der Nennungen geht es um erlebtes Interesse, Motivation und Engagement auf Seiten der Jugendlichen („*der Schüler großes Interesse an diesem Berufszweig gezeigt hat*“, „*er sich einzubringen versucht und interessiert ist*“, „*war interessiert, stellte Fragen*“, „*sie sehr interessiert ist*“, „*gute Motivation*“). In weiteren 23 % der Nennungen wird das Kennenlernen und die Passung zum Betrieb hervorgehoben („*wir in den drei Monaten zu einem sehr guten Team geworden sind*“, „*stimmt einfach*“, „*wir den Schüler schon genauer kennen & einschätzen können*“). Darüber hinaus legen die Praxismentor/inn/en Wert auf Tugenden (18 %) („*fleißig, pünktlich*“, „*zuverlässig*“, „*freundlich*“), auf die Lernfähigkeit und -bereitschaft (9 %), gezeigte Leistungen und erlebtes Talent (6 %).

Auf die Frage, was sich die Praxismentor/innen zusätzlich wünschen würden, damit die Jugendlichen noch besser auf Ausbildung und Beruf vorbereitet werden (offenes Antwortfeld), wurden folgende Angaben gemacht: In 40 % der Antworten wünschen sich die Mentor/inn/en eine Fortführung oder Ausweitung des *Produktiven Lernens* („Nichts! Das Projekt ‚Produktives Lernen‘ ist perfekt abgestimmt“, „dass mehr Schüler die Möglichkeit haben“, „weiterhin Fördergelder fürs Schulsystem und -konzept“, „mehr Einrichtungen dieser Art!“, „aktive Zusammenarbeit muss erhalten bleiben, Lehrer müssen die Zeit haben“). In 26 % der Antworten wünschen sich die Mentor/inn/en mehr Fach-Unterricht und bessere Vorbereitung der Jugendlichen auf die Praxis („naturwissenschaftliche Fächer wie Physik/Chemie“, „dass die Schüler in ihrem gewünschten Arbeitsumfeld noch mehr theoretische Grundlagen vermittelt bekommen (z.B. bei Tierpflege und -haltung)“, „mehr Werkunterricht (Handhabung von Werkzeugen), Vorstellungsvermögen vermitteln (Haustechnik, Grundfragen des Baus), Berufszweige beim Hausbau“, „gerade in der Gastronomie, bessere Aufklärung der Arbeitszeiten“, „Vorbereitung auf den Arbeitsprozess müsste bereits in der 6. Klasse beginnen, in Form eines produktiven Tages“, „in den Schulen sollte eine Art von PA Unterricht wieder gemacht werden. Werkstattkenntnisse hat kaum noch ein Jugendlicher“, „mehr Informationen über duale Ausbildung vermitteln“).

Die Befragung der Mentor/inn/en zeigt, dass aus ihrer Sicht das *Produktive Lernen* den Übergang Schule - Beruf vor allem durch die Dauer und Intensität des *Lernens in der Praxis* und die damit möglichen Erfahrungen gut unterstützt. Die Zusammenarbeit zwischen Schule und Betrieb wird als hilfreich erlebt und sollte in der Intensität fortgesetzt oder - sofern möglich - verstärkt werden. Von den Jugendlichen erwarten die Praxismentor/inn/en vor allem Interesse, Motivation und Engagement.

4.3 Der Beitrag des *Produktiven Lernens* zum Übergang Schule – Beruf aus Sicht der Pädagog/inn/en

Für die Pädagog/inn/en des *Produktiven Lernens* stehen als Unterstützung des Übergangs Schule-Beruf vor allem die Berufsorientierung und Hilfen zur Berufswahlentscheidung im Vordergrund. Wichtiges Element ist dabei die Begleitung in der Vorbereitung, Umsetzung und Reflexion der Erfahrungen an den Praxislernorten.

Im Sommer 2016 wurde das Schuljahr 2015/16 mit den Pädagog/inn/en in Gruppendiskussionen ausgewertet und im Projektentwicklungsbericht zusammengefasst. Zum *Lernen in der Praxis* wurde festgehalten:

„Bei der Beratung der Schüler/innen im Hinblick auf die Praxisplatzsuche, die an den meisten Standorten weitestgehend selbständig durch die Schüler/innen erfolgte, gab es auch in diesem Schuljahr im Wesentlichen zwei Richtungen:

- unterschiedliche Zielsetzung in Klasse 8 und 9: während in der 8. Klasse eine interessengeleitete Praxiswahl im Mittelpunkt stand, wurde die Praxisplatzwahl in der 9. Klassenstufe auf die anstehende Berufswahl fokussiert. Hier wurden auch gezielt Praxisplätze gesucht, die als Ausbildungsbetriebe in Frage kamen.

- eine Zielsetzung in Klasse 8 und 9: Interessenbezug im Zentrum der Praxisplatzsuche oder durchweg „berufsorientierte“ Praxisplatzwahl. Einige Standorte berichteten, dass es in der 8. Klasse besser gelungen sei, eine interessengeleitete und in Klasse 9 eine stärker berufswahlorientierte Praxisplatzwahl zu erreichen. Zu diesen positiven Entwicklungen beigetragen hat vor allem das Vorstellen von Praxisplätzen durch die Mitschüler/innen, der Besuch von Mentor/inn/en in der Schule und das vermehrte Nutzen einer Praxisplatz-Datenbank. Einige Standorte berichteten auch davon, dass Teilnehmer/innen das gleiche Berufsbild an verschiedenen Praxisplätzen testeten und bei der Praxisplatzwahl darauf achteten, dass der Betrieb auch Ausbildungsmöglichkeiten bietet. Alle Standorte wiesen auch auf Teilnehmer/inne/n hin, denen die Praxisplatzwahl noch Schwierigkeiten bereitete; einige Schüler/innen hatten im Nachhinein das Gefühl, eine „falsche Entscheidung“ getroffen zu haben. Dies betraf insbesondere diejenigen, die als Auswahlkriterium „Wohnortnähe“ oder „Bekanntheit / Verwandtschaft mit einem / einer dort tätigen Mitarbeiter/in“ angaben. Bei manchen Teilnehmer/inne/n spielte auch der Zeitfaktor eine Rolle. So benötigten sie zu viel Zeit, um eine Entscheidung zu treffen und verpassten so die Chance an einem Platz ihrer Wahl zu beginnen. ...

Alle Pädagog/inn/en berichteten von erfolgreichen Strategien bei der Verbindung des Lernens in der Praxis mit dem schulischen Lernen. Einige Standorte verwiesen auf die Unterstützung der Mentor/inn/en und auf die positive Auswirkung der Ausbildungserfahrung der Betriebe.“

Im Sommer 2017 fand ein Seminar zur Auswertung des Schuljahres 2016/17 statt und die Pädagog/inn/en evaluierten in diesem Jahr schwerpunktmäßig die Kompetenzorientierung im *Produktiven Lernen*, auch im Übergang von der Schule in den Beruf. Hier wurde betont, dass die bis zu sechs verschiedenen Praxisplätze wichtige Erfahrungen bieten, die Selbständigkeit der Jugendlichen, insbesondere auch in Bezug auf das Treffen von Entscheidungen, fördern. Dafür spielen Erfolge wie auch Misserfolge eine Rolle. Ein besonderes Augenmerk gilt der zunehmenden Selbständigkeit der Jugendlichen bei der Erstellung vollständiger und überzeugender Bewerbungsunterlagen durch systematisches Einüben ab der Orientierungsphase, ernsthafte Erstellung für jeden neuen Praxislernort und wachsende Anforderungen bis hin zur Bewerbung um einen Ausbildungsplatz.

4.4 Der Beitrag des *Produktiven Lernens* zum Übergang Schule – Beruf aus der Sicht der Teilnehmer/innen

In den Ergebnissen der jährlichen Verbleibstudie, in der die ehemaligen *PL*-Schüler/innen ein halbes Jahr nach Verlassen des *PL* befragt werden, spiegelt sich das Thema „Übergang Schule – Beruf“ in besonderem Maße wider.

So wurden z. B. alle Auszubildenden gebeten, zu sechs vorgegebenen Items einzuschätzen, inwiefern ihre Erfahrungen aus dem *Produktiven Lernen* zur Entscheidung für

ihren Ausbildungsplatz beigetragen haben. Aus den Mittelwerten der Einschätzungen¹¹ wurde ein Ranking erstellt (vgl. auch Kapitel 3 dieses Berichts). Aus den Ergebnissen für den Berichtszeitraum geht klar hervor, dass das *Lernen in Praxis* und das damit verbundene aktive Handeln (Erfahrungen sammeln und eigenes Handeln ausprobieren können) sowie die Möglichkeit zur Selbsterkundung und Selbstreflexion eine besonders große Rolle im Hinblick auf die Entscheidungsfindung bei der Berufswahl der Jugendlichen spielen.

Dies wird ebenso in den offenen Antwortfeldern der Verbleibstudie deutlich, wo die Jugendlichen rückblickend Begründungen dafür geben, warum sie das *Produktive Lernen* für die richtige (oder falsche) Wahl für sich ansehen. Hier wird an zweiter Stelle (nach „Erreichen eines Schulabschlusses“) genannt, eine „gute Berufsorientierung und Berufsvorbereitung“ bekommen zu haben und an dritter Stelle „hilfreiche praktische Erfahrungen gesammelt“ zu haben.

¹¹ Die Mittelwerte wurden gebildet, indem die Anzahl der Aussagen „trifft voll zu“ mit eins multipliziert wurden. Entsprechend wurden die Anzahl der Aussagen „trifft eher zu“ mit zwei, „trifft eher nicht zu“ mit drei und „trifft gar nicht zu“ mit vier multipliziert. Aus der Mittelwertbildung ergibt sich, dass je kleiner der Wert ausfällt, desto stärker die Zustimmung zu diesem Item ausfällt. Mittelwerte unter 2,5 drücken eine generelle Zustimmung aus.

Kapitel 5

Bildungsverlauf ehemaliger Schüler/innen *Produktiven Lernens* (Längsschnittstudie)

5.1 Begründungszusammenhang, Ziele und Fragestellungen

Die Ergebnisse der statistischen Erhebungen zur Lern- und Bildungsentwicklung der Teilnehmer/innen des *Produktiven Lernens* (vgl. Abschlussbericht¹² und aktuelle Erhebungen) machen deutlich, dass ein hoher Prozentsatz von ehemals abschlussgefährdeten Jugendlichen durch das stärker praxisbezogene Bildungsangebot ein dem Hauptschulabschluss gleichgestellten Abschluss bzw. auch einen Qualifizierenden Hauptschulabschluss erreichen und konkrete berufliche oder weiterführende schulische Anschlussperspektiven für sich entwickeln können. Die Leitziele¹³, die der Einrichtung des Bildungsangebots *Produktiven Lernens* zugrunde liegen, können also von der Ergebnisqualität her gesehen als erfüllt betrachtet werden.

Was bedeutet dieses gute Ergebnis für die einzelne Schülerin bzw. den einzelnen Schüler im Kontext ihrer bzw. seiner individuellen Bildungsbiografie? In welchem Sinne und in welcher Weise spiegeln sich in den Ergebnissen persönlich bedeutsame Lern- und Erfolgsgeschichten?

Um diesen Fragen eingehender nachzugehen, wurde im Januar 2015 mit einer Längsschnittstudie begonnen, in die insgesamt 46 Teilnehmer/innen des *Produktiven Lernens* aus unterschiedlichen Jahrgängen und aus allen acht Standorten *Produktiven Lernens* in Sachsen einbezogen waren. Über eineinhalb Jahre (bis Juli 2017) wurden zu unterschiedlichen Zeitpunkten themenzentrierte Einzelinterviews und eine schriftliche Befragung durchgeführt (vgl. Überblick zu den einzelnen Erhebungszeiträumen und Untersuchungsgruppen in Tabelle I und II im Anhang).

Als Nutzer/innen des Bildungsangebots hatten die an der Untersuchung teilnehmenden Jugendlichen die Gelegenheit, ihren persönlichen Bildungs- und Entwicklungsprozess genauer in den Blick zu nehmen und die gewonnenen Erfahrungen mit dem *Produktiven Lernen* einzuschätzen und zu bewerten. Indem also auf ein „Wissen im System“ – hier der Lernenden – zurückgegriffen wurde, konnten – neben den Ergebnisqualitäten (s.o.) – auch Prozessqualitäten herausgearbeitet werden, die das Bildungsgeschehen im *Produktiven Lernen* als permanenten Abstimmungsprozess von Angebot und individueller Nutzung (vgl. „Angebot-Nutzungsmodell“ Fend 2008)¹⁴ sichtbar und im Sinne der Individualisierung spezifizierbar machen.

Gleichzeitig wurde die Wirksamkeit des Bildungsangebots hinsichtlich der Nachhaltigkeit der Bildungsprozesse im Übergang Schule – Beruf untersucht. Auch hier zeigen zunächst die statistischen Daten aus den Erhebungen zum Verbleib der Schüler/innen

¹² IPLE (2014): *Produktives Lernen in Sachsen*. Abschlussbericht zur Projektevaluation 2008 - 2014

¹³ Erlass *Produktives Lernen in Schule und Betrieb* in der aktuellen Fassung vom 23.4.2015

¹⁴ Helmut Fend (2008): Dimensionen von Qualität im Bildungswesen. Von Produktindikatoren zu Prozessindikatoren am Beispiel der Schule. *Z.f.Päd.* – 54. Jahrgang – 53. Beiheft, S. 190-209

des *Produktiven Lernens*, dass ein großer Teil nach dem *Produktiven Lernen* erfolgreich in eine Berufsausbildung wechselt oder mit einem berufsvorbereitenden Jahr beginnt. Nichts desto trotz sind solche Übergänge mit ganz persönlichen und individuellen Herausforderungen verknüpft. Wie gelingt der einzelnen Teilnehmerin bzw. dem einzelnen Teilnehmer der Übergang? Welche persönlichen Erfahrungen sind mit diesem Kontextwechsel verknüpft? Inwieweit lässt sich dabei die Wirksamkeit des Bildungsangebots auch mit Blick auf die persönliche Lebensführung und eine damit verbundene – über das Schulische hinausweisende – Lernhaltung bzw. Einstellung nachzeichnen?

Die Längsschnittstudie bietet so gesehen die Möglichkeit, Transformationsprozesse, die mit dem Kontextwechsel Schule – Beruf als Aspekt der Lebensführung einhergehen und persönlich unterschiedlich erlebt werden, als individuelle „Lern- und Entwicklungspfade“ (sog. „trajectories“¹⁵) nachzuzeichnen.

Im Einzelnen standen folgende Ziele im Vordergrund:

- Vertiefend zu Untersuchungen, in denen Ergebnisqualitäten (Abschlüsse, Anschlussperspektiven) im Vordergrund stehen, sollen einzelne Schüler/innen mit Hilfe von themenzentrierten Interviews und unter Einbeziehung ihrer bisherigen schulischen Bildungsbiografie und familiärer Hintergründe zu ihrer persönlichen Bildungsentwicklung im *Produktiven Lernen* eingehend befragt werden. Prozessqualitäten sollen auf diese Weise stärker in den Blick genommen werden.
- Individuellen Erfahrungen mit Übergängen soll dabei in besonderer Weise Aufmerksamkeit geschenkt werden: zum einen den Übergängen von der Regelschule ins *Produktive Lernen*, zum anderen den Übergängen von der Schule in den Beruf. Die aufscheinende ‚Eigenart‘ individueller Lern- und Bildungswege (trajectories) soll dabei auch in den Kontext der individuellen Lebensführung gestellt werden und einen Bezugspunkt der Untersuchung bilden.

Im Einzelnen ging es darum, genauer zu untersuchen, inwiefern und in welcher Weise Schüler/innen, die als „abschlussgefährdet“ gelten,

- durch ein individualisiertes, bedürfnisorientiertes und praxisbezogenes Lern- und Bildungsangebot persönlich gestärkt werden (Selbstsicherheit, Selbstbewusstsein),
- im Zuge der individuellen Bildungsaktivitäten Lernmotivation entwickeln, Anwendungsbezüge beim Wissenserwerb erkennen und herstellen sowie fachliche Bezüge und Zusammenhänge beim Lernen besser verstehen (Eigenständigkeit, Lern- und Methodenkompetenz),
- in einen intensiven Kontakt mit der Praxis (betrieblichen Lernorten) kommen, sich mit Unterstützung beruflich orientieren und für sich eine Anschlussperspektive entwickeln. Die eigenen Lernhandlungen sollen dabei in einem erweiterten Sinne auch als Aspekt von Lebensführung begreifbar und erkennbar werden.

¹⁵ Klaus Nielsen (2008): Learning, Trajectories of Participation and Social Practice. In *Critical Social Studies*, No. 1, pp. 22-36

Für die einzelnen Untersuchungsabschnitte waren folgende Fragestellungen leitend:

- Welche (schul)biografischen Erfahrungen liegen der bisherigen Lern- und Bildungsentwicklung und der Entscheidung für das *Produktive Lernen* zugrunde? Wie nimmt die Schülerin / der Schüler den Wechsel ins *Produktive Lernen* wahr? Wie wird der Übergang von einem unterrichtlich ausgerichteten Lehr-Lernsetting zu einem über Tätigkeiten vermittelten und an individuellen Interessen und Bedürfnissen ausgerichteten Lern- und Bildungsarrangement erfahren?
- Wie gestaltet sich der individuelle Lern- und Bildungsweg der Schülerin / des Schülers im *Produktiven Lernen*? In welcher Weise nutzen die Schüler/innen die Angebote *Produktiven Lernens*? Wie verändern sich die Haltung zum Lernen und das Selbstverständnis gegenüber der eigenen Bildungsentwicklung?
- Welche beruflichen Perspektiven gewinnen für die Schülerin / den Schüler an Bedeutung? Wie werden sie individuell im Sinne einer konkreten Anschlussorientierung verfolgt und realisiert?
- Wie gelingt der Schülerin / dem Schüler der Übergang in eine berufliche Ausbildung? Welche Wirkung zeigt der Kontextwechsel Schule – Beruf mit Blick auf die Lebensführung der Schülerin / des Schülers? Wie beurteilt sie / er im Kontext der neuen Erfahrungsbezüge rückblickend die Entscheidung zur Teilnahme am *Produktiven Lernen* und die dort erfahrenen Entwicklungsmöglichkeiten?

5.2 Untersuchungsdesign und Vorgehen

Im Februar 2015 startete die Untersuchung mit Schüler/inne/n, die zu diesem Zeitpunkt eineinhalb Jahre am *Produktiven Lernen* teilgenommen hatten und zum Schuljahresende 2014/15 das *Produktive Lernen* abschlossen (= Modul 1). In diesem Modul wurden insgesamt 14 Schüler/innen aus sieben Standorten¹⁶ interviewt. Die Einschätzungen der Pädagog/inn/en zur individuellen Ausgangslage bei Eintritt ins *Produktive Lernen*, zu Gründen und Zielen, die mit der Entscheidung für das *Produktive Lernen* einhergegangen waren, stellten zunächst die Grundlage und damit die ‚Eingangsdaten‘ für die Erstbefragungen dar. Ungefähr ein Jahr bzw. zwei Jahre nach Abschluss des *Produktiven Lernens* wurden mit den Teilnehmer/inne/n dieser Untersuchungsgruppe weitere Einzelinterviews durchgeführt (Folgeinterviews 1 und 2). Von den ursprünglich 14 Interviewpartner/inne/n beteiligten sich am ersten Folgeinterview – ca. ein halbes Jahr nach Abschluss des *Produktiven Lernens* – 13 und beim zweiten Folgeinterview – ca. eineinhalb Jahre nach Abschluss des *Produktiven Lernens* – 12 Teilnehmer/innen. Zu zwei Teilnehmer/inne/n war zu diesem Zeitpunkt trotz intensiver Bemühungen kein Kontakt mehr herstellbar.

Im Oktober 2015 wurden Schüler/innen aus acht Standorten befragt, die zum Schuljahr 2015/16 neu in das *Produktive Lernen* eingestiegen waren (= Modul 3). Nach einjähriger Teilnahme im *Produktiven Lernen* fand mit 14 von 16 Schüler/inne/n eine schriftli-

¹⁶ an einem Standort gab es zum Erhebungszeitpunkt keine Abgänger/innen

che Befragung (Fragebogen) zu den individuellen Erfahrungen mit dem *Produktiven Lernen* statt. Zwei Schüler/innen dieser Untersuchungsgruppe hatten das *Produktive Lernen* während des Schuljahres verlassen und waren im Rahmen des späteren Folgeinterviews (1) nicht bereit, an weiteren Interviews teilzunehmen. An den Folgeinterviews kurz vor Abschluss des *Produktiven Lernens* nahmen insgesamt 12 von 14 Schüler/innen dieser Untersuchungsgruppe teil. Mit einem Schüler konnte aufgrund eines schweren Unfalls mit längeren Krankenhausaufenthalten kein zweites Interview geführt werden, ein Schüler dessen Teilnahme während des Schuljahres beendet wurde, war zu einem zweiten Interview nicht mehr bereit.

Im April 2016 startete eine Parallelgruppe zu Modul 1. Die befragten Schüler/innen (= Modul 2) waren zum Untersuchungszeitpunkt ebenfalls eineinhalb Jahre im *Produktiven Lernen* und standen kurz vor Abschluss des *Produktiven Lernens*. An den Einzelinterviews nahmen 15 Schüler/innen teil, eine Schülerin lehnte das Interview ab. An den ersten Folgeinterviews – ca. ein halbes Jahr nach Abschluss des *Produktiven Lernens* – nahmen 13 von 15 Schüler/innen teil. Ein Schüler wollte kein zweites Interview führen, zu einer Schülerin war der Kontakt – trotz mehrerer Versuche – nicht mehr herstellbar.

Tabelle 12: Erhebungszeiträume und Untersuchungsgruppen im Überblick

Feb. / März 2015	MODUL 1	Einzelinterviews kurz vor Abschluss des <i>PL</i>
Oktober 2015	MODUL 3	Einzelinterviews kurz nach dem Einstieg ins <i>PL</i>
Feb. / März 2016	MODUL 1 – F1	Folgeinterviews (1) ca. ½ Jahr nach Abschluss des <i>PL</i>
April / Mai 2016	MODUL 2	Einzelinterviews kurz vor Abschluss des <i>PL</i> (Parallelgruppe M 1)
Oktober 2016	MODUL 3	Schriftliche Befragung nach einjähriger Teilnahme im <i>PL</i>
Feb. / März 2017	MODUL 1 – F2	Folgeinterviews (2) ca. 1 ½ Jahre nach Abschluss des <i>PL</i>
April / Mai 2017	MODUL 2 – F1	Folgeinterviews (1) ca. ein Jahr nach Abschluss des <i>PL</i>
Mai / Juni 2017	MODUL 3	Einzelinterviews kurz vor Abschluss des <i>PL</i>

Auswahl und Zusammensetzung der Untersuchungsgruppen (Stichproben)

Bei der Zusammenstellung der verschiedenen Untersuchungsgruppen (Modul 1 bis 3) stand vor allem die Heterogenität der Schülerschaft des *Produktiven Lernens* im Fokus. So wurden zum einen Schüler/innen aufgenommen, für die – nach Einschätzung der Pädagog/inn/en – die Teilnahme am *Produktiven Lernen* zum Zeitpunkt des Einstiegs besonders hilfreich bzw. sinnvoll erschien, denen also eine „erfolgreiche Teilnahme“ prognostiziert wurde. Zum anderen sollten aber auch Schüler/innen benannt werden,

bei denen sich die Pädagog/inn/en noch unsicher waren und deren Teilnahme deshalb als „weniger erfolgreich“ zu kennzeichnen war. In diesen letztgenannten Fällen gaben die Pädagog/inn/en auch Gründe für ihre Einschätzungen an. Darüber hinaus sollten auch Kriterien wie Geschlecht, Alter und Herkunftsschule der Schüler/innen bei der Auswahl berücksichtigt werden.

Vor diesem Hintergrund benannte jeder Standort zunächst vier Schüler/innen, aus denen die Mitarbeiter/inn/en des IPE zwei auswählten. Auf diese Weise wurden Untersuchungsgruppen gebildet, die ein repräsentatives Bild der Schüler/innen abgaben, die im jeweiligen Jahrgang am *Produktiven Lernen* insgesamt teilnahmen (Stichproben).

Tabelle 13: Die Zusammensetzung der Untersuchungsgruppen für die Module 1, 2, 3 im Überblick

M1 14	6 Mädchen	„erfolgreich“ (4) „nicht erfolgreich“ (2)	OS-H(3); OS-R(1) OS-H(2)
	8 Jungen	„erfolgreich“ (4) „nicht erfolgreich“ (4)	OS-H(2); OS-R(1); FöL(1) OS-H(2); FöEm(1); FöL(1)
M2 16	5 Mädchen	„erfolgreich“ (3) „nicht erfolgreich“ (2)	OS-H(3); OS-H(1); OH-R(1)
	11 Jungen	„erfolgreich“ (6) „nicht erfolgreich“ (5)	OS-H(4); OS-R(1); PrivS(1) OS-H(4); OS-R(1); FöEm(1);
M3 16	5 Mädchen	„erfolgreich“ (4) „nicht erfolgreich“ (1)	OS-H(2); OS-R(2) OS-H(1)
	11 Jungen	„erfolgreich“ (7) „nicht erfolgreich“ (4)	OS-H(7); OS-H(3); OS-R(1)

Durchführung und Verlauf der Befragungen

Die Befragungen wurden telefonisch als themenzentrierte Einzelinterviews durchgeführt.

Nach der Zusammenstellung der Untersuchungsgruppen (Stichproben) wurden die teilnehmenden Schüler/innen persönlich angeschrieben und kurz über den Sinn und Zweck der Telefoninterviews informiert. Termine für die Erstinterviews wurden direkt mit den Jugendlichen abgestimmt und in der Regel an den jeweiligen Standorten durchgeführt. Für die Folgeinterviews wurden die Untersuchungsteilnehmer/innen privat angeschrieben. Um den Kontakt zu einzelnen Jugendlichen wieder herzustellen, mussten Adressen und Telefonnummern zum Teil neu recherchiert werden. Bei der Durchführung der Interviews selbst waren dann eine gewisse Beharrlichkeit und Flexibilität notwendig, um Interviewtermine tatsächlich realisieren zu können. Die hohen Beteiligungsquoten¹⁷, die bezogen auf die Folgeinterviews zwischen 93 % und 75 % lagen, zeigen, dass die Jugendlichen den Befragungen offen gegenüberstanden und ihre Erfahrungen und Einschätzungen in den Interviews gerne mitteilten.

¹⁷ vgl. Darstellung der genauen Anzahl der Interviewteilnehmer/innen in den verschiedenen Modulen und Untersuchungszeiträumen, im Anhang.

Die themenzentrierten Interviews waren leitfadengestützt, d. h. einleitende Impulsfragen boten den Jugendlichen die Gelegenheit, sich zunächst frei und erzählend zu dem jeweils angesprochenen Themenfeld zu äußern. Um die individuellen Darstellungen an elementaren Stellen zu konkretisieren oder zu vertiefen, wurde verlauforientiert nachgefragt (immanent und exmanent). Die einzelnen Interviews dauerten in der Regel zwischen 20 - 30 Minuten. Während der Interviews wurden Mitschriften erstellt, die in zentralen Passagen den Interviewten wörtlich zurückgemeldet wurden. Nach jedem Interview wurde ein ausführliches Verlaufsprotokoll erstellt.

Im Vorfeld der Erstinterviews erhielten die Teilnehmer/inn/en der Untersuchungsgruppen aus Modul 1 und 2 ergänzend einen Fragebogen mit Aussagen zur persönlichen Entwicklung im *Produktiven Lernen*, die sie mit Hilfe einer vierstufigen Skala für sich selbst einschätzen und bewerten konnten¹⁸.

Den Teilnehmer/inne/n der Untersuchungsgruppe im Modul 3 bot ein Fragebogen die Gelegenheit, nach einjähriger Teilnahme im *Produktiven Lernen* eine individuelle Zwischenbilanz zu ziehen. Der Fragebogen enthielt offene und geschlossene Frageteile. Im geschlossenen Frageteil wurden Aussagen zu den Erfahrungen mit den verschiedenen Bildungselementen angeboten, die mit Hilfe einer vierstufigen Skala individuell eingeschätzt und bewertet werden konnten.

Auswertung der Befragungen

Bei der Auswertung wurden die verschiedenen Befragungen (Interviews und schriftliche Fragebögen) zunächst innerhalb der jeweiligen Untersuchungsgruppen zueinander in Beziehung gesetzt. Dabei war es sehr aufschlussreich, die individuellen Lern- und Entwicklungspfade (trajectories) der einzelnen Teilnehmer/innen während des *Produktiven Lernens* (vgl. Modul 3), vor allem aber ein halbes Jahr bzw. eineinhalb Jahre nach Abschluss des *Produktiven Lernens* genauer in den Blick zu nehmen und fallanalytisch nachzuzeichnen.

5.3 Ergebnisse

5.3.1 Individuelle Lern- und Entwicklungswege nach Abschluss des *Produktiven Lernens*

Im Folgenden werden kurz wesentliche Hintergrundinformationen zu den Teilnehmer/innen der Längsschnittstudie dargestellt.

Zur Untersuchungsgruppe im Modul 1 (vgl. Detailinformationen in der Tabelle I im Anhang):

¹⁸ Die im Fragebogen verwendeten Aussagen folgen im Wesentlichen Kriterien, die mit den Zielen des Bildungsangebots umschrieben sind.

- Kurz vor Abschluss des *Produktiven Lernens* hatte die Hälfte der Teilnehmer/inn/en eine konkrete Anschlussperspektive (Ausbildungsvertrag); bei der anderen Hälfte war diese zu diesem Zeitpunkt (Februar 2015) noch offen.
- Die Mehrzahl der Schüler/innen (12) erreichte einen Hauptschulabschluss bzw. einen qualifizierenden Hauptschulabschluss; zwei Schüler/innen verließen das *Produktive Lernen* ohne Abschluss.
- Ca. ein halbes Jahr nach Abschluss des *Produktiven Lernens* befanden sich die Hälfte der Untersuchungsteilnehmer/innen in einer Ausbildung; die andere Hälfte absolvierte entweder ein Berufsvorbereitendes Jahr (BVJ) bzw. ein Freiwilliges Soziales Jahr (FSJ) oder befand sich in einer berufsbegleitenden Eingliederungshilfe (EGH).
- Ca. eineinhalb Jahre nach Abschluss des *Produktiven Lernens* befanden sich zwei Drittel der Jugendlichen (8) in einer Ausbildung (2. bzw. 1. Ausbildungsjahr), eine Jugendliche jobbte und eine andere hatte die Ausbildung abgebrochen. Drei Jugendliche hatten noch keine konkreten beruflichen Perspektiven – davon hatte eine Jugendliche inzwischen extern den Hauptschulabschluss nachgeholt, ein Jugendlicher bereitete sich auf diesen vor und eine Jugendliche befand sich mittlerweile in einer berufsorientierenden Rehabilitationsmaßnahme.

Zur Untersuchungsgruppe im Modul 2 (vgl. Detailinformationen in der Tabelle II im Anhang):

- Kurz vor Abschluss des *Produktiven Lernens* hatten zwei Drittel der Teilnehmer/inn/en eine konkrete Anschlussperspektive (Ausbildungsvertrag oder eine andere Maßnahme beantragt); bei einem Drittel war die Anschlussperspektive noch offen, wenngleich die meisten Jugendlichen bereits konkretere Vorstellungen und Ideen für die Zeit nach dem *Produktiven Lernen* entwickelt hatten.
- Die Mehrzahl (12) der Schüler/innen erreichten einen Hauptschulabschluss bzw. einen qualifizierenden Hauptschulabschluss; drei Schüler/innen verließen das *Produktive Lernen* ohne Abschluss.
- Ca. ein Jahr nach Abschluss des *Produktiven Lernens* befanden sich ca. zwei Drittel (9) der Untersuchungsteilnehmer/innen in einer Ausbildung. Ein Jugendlicher, der unmittelbar nach Abschluss des *Produktiven Lernens* eine Ausbildung begonnen hatte, musste diese jedoch – nach nicht bestandener ‚Probezeit‘ – wieder beenden und befand sich zum Zeitpunkt des ersten Folgeinterviews in einem Einstiegsqualifizierungsjahr. Drei Jugendliche absolvierten ein Berufsvorbereitendes Jahr (BVJ), ein Jugendlicher hatte nach dem *Produktiven Lernen* mit einem Einstiegsqualifizierungsjahr begonnen, dieses jedoch abgebrochen und war zum Zeitpunkt des ersten Folgeinterviews als Praktikant in einer Werkstatt für Autoservice beschäftigt. Eine Jugendliche wollte bereits das Erstinterview nicht wahrnehmen und war – wie auch zwei andere Jugendliche – ein Jahr nach Beendigung für ein Folgeinterview nicht bereit.

Von der Ergebnisqualität her betrachtet, weisen beide Untersuchungsgruppen Parallelen zu den Verbleibuntersuchungen (statistische Erhebung) auf: Die Mehrzahl der Jugendlichen schließt das *Produktive Lernen* ‚erfolgreich‘ – mit einem Schulabschluss und zu großen Teilen auch mit konkreten Anschlussperspektiven (Ausbildungsverträgen) – ab. Welche individuellen Lern- und Entwicklungswege stehen jedoch hinter den ‚Erfolgen‘? In welchem Sinne sind die einzelnen Jugendlichen ‚erfolgreich‘? Im Zuge der Längsschnittstudie und vor allem auf der Basis detaillierter und die jeweils individuellen Entwicklungswege begleitenden Interviews konnten *Prozessqualitäten* einzelner Bildungsverläufe berücksichtigt und in ihrer Wirksamkeit eingehender analysiert werden.

5.3.2 Individuell präferierte Orientierungen als Wirksamkeitsfaktoren im Bildungsgeschehen

Individuell präferierte Orientierungen bringen den persönlichen Selbst- und Handlungsbezug der Jugendlichen zum Tragen und bieten die Möglichkeit, Fragen bisheriger und künftiger Lebensführung und -gestaltung in die Betrachtung mit einzubeziehen: Um verschiedene Kontexte (Familie, Freundeskreis, Schule, *PL*, Ausbildung etc.) sinnvoll integrieren und koordinieren zu können, ist die Person gefordert, das eigene Handeln in subjektiv bedeutsamer und den jeweiligen Lebensumständen angemessener Weise auszurichten.

Orientierungspräferenzen stellen so gesehen ‚persönliche Handlungsbegründungsmuster‘ dar, durch deren Wahrnehmung unterschiedliche Lebenswege - hier vor allem individuelle Bildungsverläufe - in einem erweiterten Sinne als persönlich bedeutsame und auf gesellschaftliche Teilhabe gerichtete Lern- und Bildungswege begreifbar werden können. Jugendliche, die Teilnehmer/innen im *Produktiven Lernen* sind und sich persönlich weiterbilden, bringen in unterschiedlicher Weise Interessen und Bedürfnisse aus den Bezugssystemen ihrer bisherigen Lebensführung mit und entwickeln diese im Sinne der eigenen Lebensgestaltung weiter. So gesehen ist *Produktives Lernen* als stärker praxisorientiertes und Lebenswirklichkeit einbeziehendes Bildungsangebot immer auch persönlichkeitsbildend.

Inwiefern stabilisieren sich persönlich präferierte Orientierungen nach dem *Produktiven Lernen* bzw. inwieweit kommt es dabei zu Veränderungen und wodurch geschieht dies?

Bereits in der Zwischenauswertung (Juni 2016) konnten anhand der einzelnen Bildungsverläufe *Individuell präferierte Orientierungen* als Wirksamkeitsfaktoren identifiziert und herausgearbeitet werden.

Besonders die zweiten Folgeinterviews mit den Teilnehmer/inne/n eineinhalb Jahre nach Abschluss des *Produktiven Lernens* (Modul 1) boten in diesem Zusammenhang interessante Einblicke, die im Folgenden näher dargestellt werden.

Im Wesentlichen lassen sich drei Ebenen von Orientierungspräferenzen unterscheiden:

- eine *individuell präferierte Orientierung an der Praxis* – begründet und ausgerichtet an praktischen Tätigkeiten und beruflichem Arbeiten
- eine *individuell präferierte Orientierung an (schulischem) Lernen* – begründet und ausgerichtet an schulischen Leistungen und Bewertungen
- eine *individuell präferierte Orientierung an persönlichen Bindungen* – begründet und ausgerichtet an sozialen Beziehungen und / oder individueller Anpassung

Betrachtet man die Untersuchungsgruppen unter den genannten Aspekten, dann zeigt sich ein nicht nur auf die jeweilige Gruppe bezogenes, sondern auch mit Blick auf die einzelne Teilnehmerin bzw. den einzelnen Teilnehmer differenziertes Bild. Im Folgenden sollen die drei Ebenen exemplarisch und anhand einzelner Fallanalysen genauer nachgezeichnet werden.

Kennzeichen einer individuell präferierten Orientierung an der Praxis

Die schulischen Werdegänge der Jugendlichen, in deren Lern- und Entwicklungsbiografie eine Orientierung an der Praxis auffallend ist, wiesen bereits früh ‚Brüche‘ auf: Bei einigen kam es schon in der Grundschule zu Klassenwiederholungen, auch später in der Sekundarstufe waren Versetzungen immer wieder gefährdet oder es kam erneut zu Wiederholungen. Zwei Jugendliche wechselten von der Förderschule ins *Produktive Lernen*. ‚Leistungsausfälle‘ ließen diese Jugendlichen vor allem im sprachlichen und schriftsprachlichen Bereich erkennen, bei einigen war auch eine Lese-Rechtschreibschwäche diagnostiziert worden. Die negative schulische Leistungsentwicklung führte dazu, dass das Interesse, die Neugier und Freude am Lernen bei diesen Jugendlichen stark zurückgingen und immer mehr einer allgemeinen Frustration Platz machten. Die Jugendlichen begannen vermehrt eine Abwehrhaltung gegenüber schulischen Lern- und Leistungsanforderungen auszubilden. Zwar wandten sie der Schule nicht gänzlich den Rücken zu, sie erlebten den Schulbesuch jedoch zunehmend als anstrengend und ermüdend. Zwei Jugendliche brachten dies im Interview wie folgt auf den Punkt:

„In der Schule war ich noch nie eine Größe. Ich war einfach ne ganz faule Socke. Mich hat das Lernen und die ganzen Sachen dort irgendwann überhaupt nicht mehr interessiert. Hab dann auch den Unterricht gestört und bin dann halt auch ständig ermahnt worden und hab Verweise gekriegt.“ (Norbert¹⁹, themenzentriertes Interview-1)

„Ich war in der Schule eben lernfaul. Hatte dann auch Konzentrationsprobleme.“ (Yves, themenzentriertes Interview-1)

Ein persönliches Interesse an praktischen Tätigkeiten bildete bei diesen Jugendlichen bereits vor ihrer Teilnahme am *Produktiven Lernen* einen klaren Gegenpol zu der ablehnenden Haltung gegenüber der Schule, dem Lernen dort und zum Teil auch gegenüber einzelnen Lehrer/inne/n. Gleichzeitig wird deutlich, dass Tätigsein und Arbeiten

¹⁹ Um die Anonymität der Jugendlichen zu wahren, wurden bei allen Zitaten fiktive Namen verwendet.

auch im familiären und sozialen Umfeld, in dem die Jugendlichen aufwuchsen, eine elementare Bedeutung zugewiesen wurde bzw. nach wie vor wird – dies nicht nur im Sinne einer Beschäftigung oder eines Jobs, um Geld zu verdienen: Arbeit steht klar mit einem Beruf in Verbindung, ist also etwas, das ‚erlernt‘ wird, bei dem man sich bewähren muss und auch zeigen kann, was man kann. Aus dieser positiven Grundhaltung heraus erwuchs auch ein Selbstwertgefühl, aus dem die Jugendlichen in ihrer bisherigen Entwicklung immer wieder schöpfen konnten und das – trotz negativer schulischer Erfahrungen – zu einer persönlichen Stabilisierung beitrug und identitätsstiftend wirkte.

Im *Produktiven Lernen* erkannten diese Jugendlichen daher von Anfang an eine persönliche Bestätigung und Bestärkung der eigenen Haltung gegenüber dem ‚Praktischen‘ und praktischen Tätigkeiten. Entsprechend setzten sie sich auch engagiert und zielbewusst – zum Teil auch gegen den Willen der Eltern – für die Aufnahme ins *Produktive Lernen* ein.

Während der Teilnahme im *Produktiven Lernen* stand das „*Lernen in der Praxis*“ für sie klar im Vordergrund. Die Aufgeschlossenheit, mit der die Jugendlichen diesem elementaren Bildungselement im *Produktiven Lernen* begegneten, ist ebenfalls auffallend: Sie nutzen die Möglichkeit einen Praxislernort selbst zu wählen, zunächst vor allem, um sich in sehr unterschiedlichen Praxis- und Berufsfeldern umzuschauen, etwas Neues und Interessantes kennenzulernen und sich selbst auszuprobieren. Dabei waren es vor allem Praxislernorte in handwerklichen Berufen, die gewählt wurden, daneben standen aber durchaus auch Praxisplätze im sozialen (Pflege, Kindergarten) oder im kaufmännischen Bereich (Einzel- und, Großhandel). Die Gelegenheit über einen längeren Zeitraum an unterschiedlichen Praxislernorten tätig zu sein und sich selbst für einen Praxislernort zu entscheiden, wurde von den Jugendlichen wiederholt als positives Merkmal des *Lernens in der Praxis* hervorgehoben. Obwohl die Jugendlichen an allen Praxislernorten gut zurechtkamen und interessante Tätigkeiten ausüben konnten, begannen sie auch, sich frühzeitig beruflich zu orientieren und konnten am Ende eine klare Anschlussperspektive (Ausbildungsvertrag) vorweisen.

Mit Blick auf das schulische und fachbezogene Lernen fällt auf, dass dies den Jugendlichen auch im *Produktiven Lernen* Mühe bereitete. Die Möglichkeit, Bezüge zwischen praktischen und fachlichen Themen herzustellen und bei der Wahl von Aufgaben und Themen mit bzw. auch selbst entscheiden zu können, trug in diesem Zusammenhang wesentlich dazu bei, dass die Jugendlichen (wieder) mehr Motivation und Ausdauer auch beim schulischen Lernen entwickelten. Die erzielten Punkte, an denen die Jugendlichen ihre ‚schulischen Erfolge‘ festmachten, wirkten neben der individuellen Begleitung und persönlichen Ermutigungen durch die Pädagog/inn/en zusätzlich bestärkend und führten zu mehr Anstrengungsbereitschaft.

Zwei Jugendliche bringen ihre Erfahrungen in diesem Zusammenhang wie folgt auf den Punkt:

„*Ich kann es schaffen, wenn ich mich anstrenge! Das hab ich hier (im Produktiven Lernen) dann irgendwann auch gemerkt. Na, und wie soll ich das jetzt sagen... Die Lehrer haben mir*

auch mal einen Tritt in den Hintern gegeben, dass ich halt auch durchhalte, weil ich halt auch leicht aufgegeben habe und mich dann hängen hab lassen. Bei mir gab es schon immer wieder solche Phasen. Dann haben sie gesagt: ‚Mensch, du schaffst das!‘ Haben mir halt Mut gemacht und einen positiven Anstoß gegeben.“ (Yves, themenzentriertes Interview-2)“

„Dass ich mir auch selber Aufgaben aussuchen konnte und mir dabei Wissen aneignen konnte, fand ich echt gut. In der Praxis kann man nämlich sich selber viel beibringen. (...) Ja, manchmal mussten wir auch Aufgaben in der Schule machen, die waren echt kitschig. War nicht so cool. Aber gut, ich will... brauch nen Abschluss und in der Prüfung ist es dann auch dran. Also mach ich sie halt.“ (Norbert, themenzentriertes Interview-1)

Besonders die letztgenannte Äußerung weist darauf hin, dass dem Bildungselement *Lernen in der Praxis* ein anderer Stellenwert zugewiesen wird als dem schulischen Lernen: Im Kontext der Praxis eigneten sich die Jugendlichen ein ‚Wissen‘ an bzw. machten Lernerfahrungen, die sie nicht unbedingt und unmittelbar mit schulischen und fachlichen Lernanforderungen in Zusammenhang brachten, die für sie jedoch eine hohe persönliche, weil praxisrelevante Bedeutung hatten. Nur zum Teil gelang es den Jugendlichen im schulischen Lernkontext an diesen praktischen Lernerfahrungen anzuknüpfen und damit einen Weg zu finden, Tätigkeitserfahrungen und erworbene Kompetenzen, das je eigene Praxiswissen also, zum Tragen zu bringen und diesem eine ‚Sprache‘ zu geben. Eine Ausnahme bildeten hier bestimmte, für das *Produktive Lernen* ‚typische‘ Aufgaben wie die der *Selbständigen Produktiven Aufgabe*. Mit Unterstützung und durch die Begleitung der Pädagog/inn/en konnten dadurch immer wieder Brücken und Verbindungen zwischen praktischen Tätigkeitserfahrungen und Fachbezügen hergestellt werden. Am Ende schafften die Jugendlichen auch den Hauptschulabschluss. Das Verhältnis zwischen ‚Theorie‘ und ‚Praxis‘ blieb in den Augen der Jugendlichen letztlich jedoch brüchig und das ‚Gefühl der Unvereinbarkeit‘ wurde in die Berufsausbildung mitgenommen.

Dies zeigt sich vor allem an den Beschreibungen, die die Jugendlichen in den beiden Folgeinterviews bezogen auf den Berufsschulunterricht vornehmen. Zwei Jugendliche beschrieben ihre Erfahrungen rückblickend und vor allem in Bezug auf das erste Ausbildungsjahr wie folgt:

„Im ersten Lehrjahr wär’s fast schief gegangen. Es war chaotisch. Ich hab mich gehen lassen, bin zu locker damit umgegangen, aber auch die in der Firma haben nicht so darauf geachtet, was ich mache ... schulisch und so. Mich sozusagen an der langen Leine gelassen (lacht). Als die, der Chef, dann mitbekommen hat, dass das nicht geht, haben sie mehr darauf geachtet, haben sich mit mir hingesezt, ein Kollege und der zweite Meister, und sind das mit mir da nochmal durchgegangen. Jetzt läuft es schon erheblich besser und ich bin auch zufriedener. In der Berufsschule bekomme ich nebenbei jetzt auch Nachhilfe. Wurde beantragt, aber bis das an den Start ging, hat es eben gedauert.“ (Yves, themenzentriertes Interview-3)

„Mit dem Wechsel zwischen ÜAZ (überbetriebliche Ausbildung), Berufsschule und Betrieb, also Baustelle komm ich hier im ersten Lehrjahr eigentlich ganz gut klar. Ist auch abwechslungsreich, ne. Ja, mit dem Unterricht in der Berufsschule geht das so einigermaßen. Es ist

halt normale Schule, ne, natürlich anders als im PL. Aber auch hier (Berufsschule) gibt es so baubezogene Fächer, die mit der Arbeit und dem Wissen auf dem Bau, was man da so braucht, zu tun haben. (...) Mit den Prüfungen, ist es jetzt (im zweiten Ausbildungsjahr) nicht so (gedehnt) gut. Ich kann mir einfach manches, also so den Schulstoff nicht merken, bin dann auch öfter abgelenkt, hab das Gefühl im Unterricht zu sitzen, verkrampft und eingezwängt und hätt dann halt lieber auch mal Sport oder halt Bewegung. Aber ich denk, ich schaff das, hab ja auch im PL den Abschluss geschafft.“ (Norbert, themenzentriertes Interview-2 und 3)

Bei einem anderen Jugendlichen, der von der Förderschule ins *Produktive Lernen* gewechselt war, wurde nach Abschluss des *Produktiven Lernens* eine „Eingliederungshilfe“ bewilligt, die im Baugewerbe einer gezielten Nachwuchsgewinnung und dem Ausbau von Ausbildungsbetrieben dienen soll. Da die Maßnahme nicht am Wohnort stattfand, war bei dem Jugendlichen eine Unterbringung im Internat, getrennt von der häuslichen Umgebung und der Mutter notwendig geworden. Trotz der persönlichen Herausforderungen, die für ihn damit verbunden waren, stärkte ihn diese Erfahrung in seiner Eigenständigkeit und Selbstsicherheit:

„Also am Anfang fand ich das alles kompliziert. In den Bauabteilungen dort (Eingliederungshilfe) waren verschiedene Ausbilder. Jeder ist anders und ich musste mich dann immer auf die einstellen. PL war da schon eine Hilfe, weil ich da ja auch verschieden Praxisplätze und verschiedene Chefs oder Mentoren hatte. Hab in der Zeit auch nicht zu Hause bei Mutti gewohnt, sondern im Internat. Das war auch nicht so leicht für mich. Aber da war dann noch einer, den hab ich dann immer gefragt, weil der war schon ein bisschen länger da und hat sich schon besser ausgekannt. Und dann konnte ich immer besser mich auch alleine um die ganzen Sachen kümmern. (...) Also ich bin jetzt komplett zufrieden. Der Anfang war nicht so leicht. Musste mich richtig durchbeißen, das haben die auch im PL immer gesagt (lacht). Aber jetzt komme ich klar. Bin schon auch stolz, dass ich das geschafft hab“ (Werner, themenzentriertes Interview-2).

Im zweiten Folgeinterview befand sich dieser Jugendliche dann im ersten Ausbildungsjahr zum Fliesenleger. Im Interview beschreibt er seine Erfahrungen mit dem Berufsschulunterricht wie folgt:

„Die schulischen Sachen – Deutsch, Mathe – die fallen mir immer noch schwer. Und dann gibt es ja auch noch Wirtschaftskunde und so was, auch Fachkunde. Aber ich bekomm Stützunterricht, der aus der Arbeitszeit rausgerechnet wird.“ (Werner, themenzentriertes Interview-3)

Ein Jugendlicher, der bereits während seiner Teilnahme im *Produktiven Lernen* besonders im Fach Deutsch Probleme und mit einer Lese-Rechtschreibschwäche zu kämpfen hatte, schaffte es in der Berufsschule einen „Nachteilsausgleich“ zu bekommen. Ein Lehrer in der Berufsschule war ihm dabei behilflich gewesen.

Der Umgang mit den oben beschriebenen schulischen Herausforderungen, mit denen sich die Jugendlichen auch später in der Berufsschule konfrontiert sahen bzw. zum Teil auch aktuell noch sehen, zeigt, dass sie dennoch nicht aufgaben, sondern sich den Problemen individuell stellen bzw. gestellt ahaben und dabei auch Unterstützung fin-

den konnten. Auch dies kann als eine wichtige, persönliche Erfahrung gewertet werden, die die Jugendlichen aus ihrer Zeit im *Produktiven Lernen* mitgenommen haben: Sie haben gelernt, dass – vor allem bezogen auf schulisches Lernen – Beharrlichkeit und Ausdauer sich auszahlen können, zumindest im Hinblick auf das Erreichen eines Schulabschlusses und im Umgang mit Prüfungen.

Anders als in der Schulzeit werden die oben beschriebenen Herausforderungen – im Kontext der Berufsausbildung – jedoch stärker als Teil der eigenen Lebensführung wahrgenommen. Dies wird besonders auch an den Beschreibungen deutlich, die die Jugendlichen mit Blick auf die praktischen Teile der Ausbildung vornehmen. Nach wie vor sind sie davon überzeugt, bei der Berufswahl die richtige Entscheidung getroffen zu haben. Auf der anderen Seite weisen einzelne Äußerungen auch darauf hin, dass die Jugendlichen eineinhalb Jahre nach Abschluss des *Produktiven Lernens*, das Gefühl haben, im Berufsleben angekommen zu sein:

„Das Arbeiten auf dem Bau ist manchmal schon hart, ja ne Plackerei, auch körperlich und manchmal ist ein Arbeitstag ziemlich lang. Wenn man auf der Baustelle ist, steht man früh auf und kommt spät heim. Ferien gibt's auch nicht mehr so viele. Aber mich macht das zufrieden. Ich mach eine Ausbildung! (betont) Bin auf der Baustelle jetzt auch der Lehrling, nicht mehr bloß Praktikant, kann zeigen, was ich kann und mich bei der Arbeit bewähren. Vom Chef bekomm ich jetzt auch den ‚Baggerführerschein‘ bezahlt und wenn ich alle vier Wochen zur Berufsschule in... (nennt den Namen der Stadt) geh, wohne ich im Internat. Das find ich auch cool.“ (Norbert, themenzentriertes Interview-3)

„Ich bin stolz, dass ich beim Fliesenlegen gut klar komme. Mein Chef traut mir viel zu und ich kann eigenständig arbeiten.“ (Werner, themenzentriertes Interview-3)

„Bin im zweiten Lehrjahr und hab es geschafft! (...) Beim Praktischen ist es so, dass ich eigentlich so gut wie alles kann. Werde dort jetzt auch als Arbeitskraft eingesetzt.“ (Yves, themenzentriertes Interview-3)

„Bin stolz, dass ich im ersten Lehrjahr den LKW-Führerschein und die Prüfung Rotes Kreuz geschafft hab. Fahrerlaubnis für Lagerkran und Staplerfahrer hab ich inzwischen auch. Jetzt steht „Transport mit Gefahrgut“ an und im August (2017) beende ich die zweijährige Ausbildung zum Berufskraftfahrer.“ (Uwe, themenzentriertes Interview-3)

Auch die persönlichen ‚Zukunftspläne‘ der Jugendlichen zeigen, dass sie ‚ihren Platz‘ im beruflichen Alltag gefunden haben und zeugen von einer persönlichen Stabilisierung und Zuversicht.

„Wenn ich hier mit der Ausbildung fertig bin, werde ich natürlich erstmal als Berufskraftfahrer arbeiten, also bis vielleicht bis 40 auf'm Bock und danach vielleicht eine Weiterbildung zum ‚Disponenten‘ machen, da hätte ich dann mehr im Büro und mit der Organisation zu tun.“ (Uwe, themenzentriertes Interview-3)

„Also wenn ich dann die Abschlussprüfung schaffe, dann möchte ich gerne als Geselle beim Dachdecker weiter arbeiten.“ (Yves, themenzentriertes Interview-3)

„Ich kann mir schon gut vorstellen, dass ich die Arbeit als Mauer dann bis ich 30 bin mache. Und ich hoffe, dass ich im Tiefbau dann auch mal weiter wegkomme – so ein halbes Jahr

oder so. Also auch mal weg von hier aus der Gegend, nach Süddeutschland oder auch mal ins Ausland.“ (Norbert, themenzentriertes Interview-3).

Zusammenfassend lässt sich an dieser Stelle festhalten:

Jugendliche, bei denen sich bezogen auf die individuelle Handlungsorientierung bereits früh eine deutliche Präferenz zur Praxis / zu praktischen Tätigkeiten aufzeigen lässt, fühlten sich durch ihre Teilnahme am *Produktiven Lernen* persönlich bestärkt und nutzten das Angebot an unterschiedlichen Praxislernorten ‚praktisch zu lernen‘ und sich beruflich zu orientieren entsprechend. Nicht immer gelang es ihnen dabei – mit Blick auf das schulische Lernen – ‚Theorie‘ und ‚Praxis‘ für sich in einen fruchtbaren Zusammenhang zu bringen, den sie selbst als befriedigend, sinnvoll und weiterführend erlebten. Durch ihre Teilnahme im *Produktiven Lernen* lernten sie Ausdauer auch beim Lernen von ‚Schulstoff‘ zu entwickeln und individuelle Strategien zur Bewältigung von Prüfungsaufgaben auszubilden, sich also schulischen Anforderungen und Herausforderungen zu stellen und am Ende auch einen Schulabschluss zu erreichen. Durch ihre klare Orientierung an der Praxis fiel es ihnen relativ leicht, sich für einen Ausbildungsberuf zu entscheiden, der sie interessiert und in dem sie gerne arbeiten. Den eingeschlagenen Weg verfolgten sie auch nach Abschluss des *Produktiven Lernens* zielstrebig weiter. In und durch die Ausbildung bekräftigte sich ihre positive Haltung und Einstellung zur Arbeit nochmals, die für sie mehr ist als nur eine ‚Beschäftigung‘ oder ein ‚Job zum Geldverdienen‘ und die sie nach wie vor mit Stolz im Sinne einer ‚zu erlernenden Berufstätigkeit‘ ausüben. Die berufliche Ausbildung wird zunehmend als Teil der eigenen Lebensführung angesehen und die Jugendlichen entwickeln weiterführende Zukunftspläne für sich.

Kennzeichen einer individuell präferierten Orientierung am schulischen Lernen und an schulischen Leistungen

Jugendliche, die eine Orientierungspräferenz am schulischen Lernen bzw. an schulischen Leistungen erkennen lassen, waren zwar auch daran interessiert, neben der Schule an unterschiedlichen, selbstgewählten Praxislernorten Erfahrungen zu sammeln. Für sie standen die Praxis und die praktische Tätigkeit jedoch nicht unmittelbar im Vordergrund.

Die meisten von ihnen erlebten die Grundschulzeit als eine positive Zeit. Einige besuchten nach dem Wechsel in die Sekundarstufe zunächst den Realschulbildungsgang, wurden dann aber aufgrund einer negativen Leistungsentwicklung zurückgestuft. Nach ersten Klassenwiederholungen sahen sie sich schulisch ‚an den Rand‘ gedrängt, von Mitschüler/inne/n gemobbt und von den meisten Lehrer/inne/n unverstanden bzw. ungerecht behandelt. Vor diesem Hintergrund fingen sie an, sich aus dem Schulleben zurück- bzw. zum Teil auch ganz herauszuziehen, blieben stundenweise dann auch über mehrere Tage der Schule fern, erhielten Verweise und Ermahnungen. Am Ende

galten sie aufgrund massiver Fehlzeiten als schulabstinent bzw. nicht ‚beschulbar‘. Eine Jugendliche beschreibt ihren schulischen Werdegang wie folgt:

„Ich bin zunächst in den Bildungsgang Realschule gewechselt. Aber schon in der 6. Klasse fing es bei mir an, hatte plötzlich schlechte Noten und vielleicht auch einen ‚falschen Freundeskreis‘. Musste die Klasse wiederholen und hab wieder schlechte Noten gehabt. Dann hatte ich irgendwann keine Lust mehr auf Schule. Bin dann auch nicht mehr hingegangen und war dann halt bei den Lehrern unten durch. Die haben mich in die Ecke der Schulabbrecher gestellt und in der Klasse war ich dann auch, wie soll ich sagen, das ‚asoziale Mädchen‘. Hab große Töne gespuckt, ja war auch arrogant muss ich zugeben.“ (Alina, themenzentriertes Interview-1)

Ein Jugendlicher, der vor dem *Produktiven Lernen* zwei Jahre eine Förderschule mit dem Schwerpunkt ‚Lernen‘ besuchte, legt im Interview dar, wie ihn im 6. Schuljahr scheinbar plötzlich die „Schulunlust gepackt“ hatte.

„Ab der 6. Klasse ging das bei mir los. Da hat mich die Schulunlust gepackt. Ich hab angefangen zu fehlen und die haben mit mir dann auch so Tests gemacht, so wegen Schulunlust und so. Meine Noten sind dann auch immer schlechter geworden. Am Ende bin ich nach der Sechsten in die Förderschule gewechselt. Aber schon nach dem ersten Jahr haben die gemerkt, dass ich da ‚unterfordert‘ bin. PL war für mich dann so ein ‚Zwischending‘ – nicht nur Schule, aber auch Schule.“ (Torsten, themenzentriertes Interview-1)

Die Gründe und Hintergründe für den schulischen Leistungsabfall sind unterschiedlich und individuell. In den Interviews stellen die Jugendlichen Bezüge her, die deutlich machen, dass einige in ihrem sozialen Umfeld bzw. im familiären Alltag Einschnitte erlebten, die sie persönlich verunsicherten, über die sie – vor allem in der Schule – jedoch nicht reden konnten oder auch wollten. Diese Erfahrungen standen zum Teil in Zusammenhang mit Trennungs- und Scheidungsgeschichten der Eltern, einer frühen Schwangerschaft oder einer anderen sexuellen Orientierung der Jugendlichen. Während die Jugendlichen vor diesen einschneidenden Erfahrungen, die Schule und das Lernen dort meist als sinnvoll erlebten – viele zählten bis dahin durchaus zu den ‚erfolgreichen Schüler/inne/n‘ – begann sich dies nun umzukehren: Die Schule wurde mehr und mehr zum ‚Problemraum‘, in dem die Jugendlichen sich zunehmend unverstanden, fremd, zum Teil auch ausgeschlossen fühlten. Entmutigt und persönlich verunsichert wandten sie sich von der Schule ab, bauten teilweise außerhalb der Familie soziale Bezüge auf und kamen nicht selten auch mit Drogen und Alkohol in Kontakt. Auffallend ist in diesem Zusammenhang, dass die Jugendlichen – auch wenn sie sich immer wieder negativ und enttäuscht über die Regelschule, die Klasse und die Lehrer/innen äußerten – sich letztlich doch mehr oder weniger selbst für das schulische Scheitern verantwortlich machten. Ihre Entscheidung sich beim *Produktiven Lernen* zu bewerben, begründeten sie daher oft damit, dass dies für sie „die letzte Chance auf einen Schulabschluss“ ist.

Mit der Organisation, Struktur und der Methodik des *Produktiven Lernens* kamen die Jugendlichen nach eigenen Aussagen relativ schnell und gut klar. Für viele war Schule und Unterricht jetzt „weniger stressig“ und zu den Pädagog/inn/en sowie zu den Mit-

schüler/inne/n entwickelte sich ein zunehmend entspanntes Verhältnis. Dies trug wesentlich dazu bei, dass die meisten dieser Jugendlichen wieder Vertrauen zu sich selbst und in ihre Fähigkeiten aufbauen konnten.

Die Möglichkeit an unterschiedlichen Praxislernorten tätig zu sein, wurde von den Jugendlichen vor allem genutzt, um dort Erfahrungen zu sammeln, die in den Interviews zunächst oft eher allgemein und noch etwas vage umschrieben werden: Erfahrungen mit ‚dem Arbeiten‘, mit ‚anderen Leuten, Erwachsenen‘, mit ‚Berufen‘, aber auch mit sich selbst, z. B. mit Blick auf das eigene Durchhaltevermögen.

Die Möglichkeit „selbst zu entscheiden“ – sei es bei der Wahl des Praxislernorts bzw. beim Lernen, bei Aufgaben und Themen oder überhaupt bezogen auf ein Projekt, das anders als Schule ist – nahm bei all diesen Jugendlichen einen elementaren Stellenwert ein.

„Hier kannst du selber etwas herausfinden und dabei die Erfahrung machen, was kann ich und was will ich machen.“ (Torsten, themenzentriertes Interview-1)

„Ich konnte bei den Themen selber entscheiden, was ich mache und wie ich es mache. In den Lernbereichen hab ich zum Beispiel selbstständig einen Vortrag zu „Das Immunsystem als Gesundheitswächter“ oder zu „Schönheitswahn als Wirtschaftsfaktor“ gemacht.“ (Lara, themenzentriertes Interview-1)

„PL ist auch gut für das Selbstständig-werden. Es ist nicht so, dass die die ins PL gehen, dumm und zu blöd sind. Man muss selbstständig sein. Hier wird einem nicht gesagt oder vorgeschrieben, ‚du machst das und das‘. Du kannst hier nach dem Interesse gehen, also du musst nicht machen, was dir gesagt wird. Du (betont) entscheidest! Aber du musst das auch annehmen, dass du das selber entscheidest.“ (Alina, themenzentriertes Interview-1)

„Ich hab mich dafür entschieden, weil es erstmal was anderes als Schule war. Wollte selber ausprobieren, was mir besser liegt und mich auch schulisch verbessern, vor allem jetzt von den Noten her und dann einen Abschluss machen.“ (Marie, themenzentriertes Interview-1)

Vor diesem Hintergrund und vor allem mit Blick auf das schulische Lernen und das eigene schulische Leistungsvermögen entwickelten die meisten von ihnen wieder Selbstsicherheit, Selbstvertrauen und auch Freude am Lernen.

„Das Lernen hier ist mir leichter gefallen. Hatte auch wieder gute Noten und war deshalb wieder sicherer, dass ich das schaffen kann und hatte auch wieder mehr Selbstvertrauen“ (Alina, themenzentriertes Interview-1)

„Ich will hier im PL auf jeden Fall den Qualifizierenden Hauptschulabschluss machen. Das ist mir sehr wichtig. Hier im PL bin ich auch Klassenbeste.“ (Lara, themenzentriertes Interview-1)

„Wenn ich eine SPA (Selbstständig Produktive Aufgabe) gemacht habe, habe ich mich vorher selbstständig mit dem Thema beschäftigt und es dann präsentiert. Das war richtig gut, hat mir gefallen und ich hab mich auch auf die Arbeit an der SPA gefreut.“ (Torsten, themenzentriertes Interview-1)

Dabei wird auch deutlich, dass einige Jugendlichen einem bestimmten schulischen ‚Fachwissen‘ und dessen systematischer Vermittlung – meist durch die Lehrperson – einen besonderen Stellenwert zuwiesen. In den Interviews wird an verschiedener Stelle und wiederholt darauf hingewiesen, dass ihnen dies im *Produktiven Lernen* gefehlt hätte.

„Mir hat im PL die Vermittlung von Wissen, z.B. Geschichtswissen, wie das in der Schule so im Geschichtsunterricht läuft, schon manchmal gefehlt.“ (Alina, themenzentriertes Interview-2)

„Im PL muss man sich viel selber einsetzen, viel fragen, ob man mal das oder das machen könnte. Aber irgendwie wär’s halt schon auch mal gut, wenn die Lehrer auch mal, was vorschlagen. Man kann ja nicht alles schon wissen, was man braucht.“ (Torsten, themenzentriertes Interview-2)

Deutlich wird aber auch, dass die Jugendlichen der eigenen themenspezifischen und fachlich ausgerichteten Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Wissensinhalten – z. B. in den Lernbereichen des *Produktiven Lernens* – im Vergleich zu einem auf Wissensvermittlung ausgerichteten Fachunterricht scheinbar weniger Relevanz zuweisen. Dies wirft die Frage auf, inwieweit – z. B. durch inhaltlich begründete Feedbacks in Bezug auf die individuellen Lernprodukte – der Stellenwert und die Bedeutung der eigenen Wissensaneignung noch klarer gespiegelt und damit für die Jugendlichen stärker sichtbar und erkennbar werden könnten.

Kurz vor Abschluss des *Produktiven Lernens* – dies wird in den Interviews auch deutlich – richtete sich der Fokus der Aufmerksamkeit bei den Jugendlichen sehr stark auf die bevorstehenden Abschlussprüfungen. Diese zu bestehen bzw. sie gut zu bestehen war den Jugendlichen sehr wichtig:

„Jetzt hoffe und wünsche ich sehr, dass ich die Prüfungen alle schaffe. Da mach ich mir jetzt schon ein paar Sorgen.“ (Torsten, themenzentriertes Interview-1)

„Ich setze jetzt erstmal alles drauf, einen guten Abschluss (Qualifizierenden Hauptschulabschluss) zu schaffen, also einen guten Notendurchschnitt zu erreichen, damit ich eventuell auf die weiterführende Schule gehen kann.“ (Alina, themenzentriertes Interview-1)

„Ein bisschen Prüfungsangst hab ich jetzt schon, ja, macht mir schon ein bisschen Kummer, weil ich eben die Prüfungen zum Qualifizierenden Hauptschulabschluss gut schaffen will.“ (Lara, themenzentriertes Interview-1)

„Ich würde gerne die Prüfungen bestehen.“ (Marie, themenzentriertes Interview-1)

Demgegenüber traten berufliche Anschlussperspektiven eher in den Hintergrund. Nur eine Jugendliche wusste sicher, dass sie nach dem *Produktiven Lernen* eine Ausbildung beginnen wird und hatte auch bereits einen Ausbildungsvertrag abgeschlossen. Zwei Jugendliche waren noch unschlüssig, wie es nach dem *Produktiven Lernen* für sie weitergeht; eine Jugendliche hatte zwar einen klaren Ausbildungswunsch und auch ein Ziel vor Augen, wusste jedoch noch nicht genau in welcher Einrichtung sie diesen realisieren kann.

„Wenn ich jetzt mal ehrlich bin, ich bin schon irgendwie ein ‚schwieriger Mensch‘. Ich weiß immer noch nicht, obwohl ich im PL war und auch an verschiedenen Praxislernorten, was ich künftig beruflich machen möchte. Frisör – ja, das war schon ne gute Erfahrung, auch wegen meiner Mentorin. Aber es ist eben nicht gerade mein Traumberuf. Ich weiß also nicht, ob ich das nach zwei Jahren dann immer noch will... Am Ende von PL bin ich also eher unschlüssig und die Richtung ist mir immer noch nicht klar“ (Alina, themenzentriertes Interview-1)

„Ich weiß noch nicht, wie’s nach PL weitergeht. Ich bin sehr wählerisch; das heißt nicht, dass ich nicht entscheiden kann. Nein, ich bin wählerisch, sortiere aus, habe Bedenken, ob das alles gut ist oder wird, werden kann; ob ich das so hinkriege, ob ich dran bleibe. Mir ist es schon wichtig, die entscheidende Wahl zu treffen, also wirklich sicher zu sein. Und momentan bin ich das überhaupt nicht.“ (Torsten, themenzentriertes Interview-1)

Ich würde gerne eine Ausbildung im Pflegebereich, also Altenpflege machen. Weil ich dort den alten Leuten wirklich etwas Gutes tun kann. Ich würd auch gern in die häusliche Pflege, das ist individueller, man kann sich mehr um den Einzelnen kümmern. Ja, und ich will auch meinem Kind was bieten können und nicht auf Hartz IV sitzen bleiben. Bei den verschiedenen Praktika, die ich im PL gemacht hab, hab ich gemerkt, dass ich der Sache auch gewachsen bin. Wo ich jetzt die Ausbildung machen kann, ist mir aber noch unklar.“ (Marie, themenzentriertes Interview-1)

In den ersten Folgeinterviews – ca. ein halbes Jahr nach dem *Produktiven Lernen* – zeigt sich, dass die meisten Jugendlichen das *Produktive Lernen* erfolgreich mit einem Schulabschluss – einem qualifizierenden Hauptschulabschluss bzw. Hauptschulabschluss – beendet hatten. Nur eine Jugendliche verließ das *Produktive Lernen* ohne Abschluss.

Besonders im Falle der letztgenannten Jugendlichen wird deutlich, dass sich auch in ‚individuellen Umwegen‘ persönliche Lern- und Erfolgsgeschichten nachzeichnen lassen, insbesondere dann, wenn dabei persönliche Lebensumstände in die Betrachtung mit einbezogen werden.

Kurz nach Beendigung des Produktiven Lernens bemühte sich die Jugendliche, die bereits in der Schulzeit ihre kleine Tochter versorgte, darum, den Hauptschulabschluss mit Hilfe einer ‚Externenprüfung‘ bei einem freien Träger nachzuholen. Nach erfolgreich bestandener Prüfung begann die Jugendliche im örtlichen Krankenhaus ein Freiwilliges Soziales Jahr auf einer Pflegestation. Auch hier fiel es ihr – ähnlich wie im Produktiven Lernen – nicht leicht Arbeitszeiten einzuhalten: Sie fehlte wiederholt bzw. war auch immer wieder längere Zeit krankgeschrieben. Die Arbeit auf der Pflegestation – dies betont die Jugendliche auch im ersten Folgeinterview – bereitete ihr jedoch nach wie vor Freude. Auch die Arbeitskolleginnen auf der Station bestätigten ihr Geschicklichkeit und einen guten Umgang mit den Patienten, aber eben keine Verlässlichkeit.

Im zweiten Folgeinterview – ca. eineinhalb Jahre nach dem Produktiven Lernen – lebte die Jugendliche mit der inzwischen 5jährigen Tochter in einer eigenen Wohnung, die vom Sozialamt bezahlt wird. Durch Minijobs und zum Teil mit Unterstützung der Eltern konnte sie den eigenen Lebensunterhalt bisher weitestgehend selbst sichern. Ihr Ziel

ist es jetzt, den Führerschein zu machen, um damit eine Grundlage für einen Einsatz im ‚mobilen Pflegedienst‘ zu haben. Ihre aktuelle Lebenssituation bzw. Zukunftsplanung erläutert sie im Interview wie folgt:

„Ich will nach wie vor im Pflegebereich arbeiten, weil die Arbeit da macht mir Spaß. Das habe ich auch im PL schon gemerkt. Aber bisher hab ich auf meine Bewerbungen als „Pfleghelferin“ nur Absagen bekommen. Deshalb versuch ich’s jetzt über eine „Zeitfirma“, also in den Pflegeberuf reinzukommen. Wenn ich den Führerschein hab, kann ich auch im mobilen Pflegedienst arbeiten. Das ist dann auch besser mit Kind, flexibler. (...) Meine Wohnung ist ganz in der Nähe von meinen Eltern, aber ich hab einen eigenen Haushalt. Ich muss das jetzt alles selbst gebacken kriegen: Putzen, Einkaufen, Kochen – Das war erstmal neu für mich, aber es geht gut! Man wächst da rein, wird erwachsener. Mutti schaut zwar ab und zu mal vorbei. Aber es ist Abstand. Und das find ich gut. Es ist so, dass ich nicht mehr mit, aber auch noch nicht ganz ohne sie lebe – das ist meine Situation jetzt.“ (Marie, themenzentriertes Interview-3)

Nicht arbeitslos zu sein, das ist auch ihr größter Wunsch für die Zukunft. Interessant ist in diesem Zusammenhang aber auch ihre Einschätzung, die sie rückblickend in Bezug auf das *Produktive Lernen* vornimmt:

„Ja, ich würde mich auch heute nochmal für PL entscheiden und ich bin auch froh, dass ich das damals gemacht hab, weil es mir Dinge im Leben gezeigt hat, die zu mir passen könnten. Ich konnte was ausprobieren, mal reinschnuppern. Anstrengend war es, weil wir nur zwei Tage Schule hatten und den ganzen Stoff lernen mussten. Das war nicht leicht für mich. Aber wenn man will, kann man es schaffen – ich hab den Abschluss halt erst hinterher geschafft.“ (Marie, themenzentriertes Interview-3)

Zwei Jugendliche, die das *Produktive Lernen* mit einem Qualifizierenden Hauptschulabschluss verlassen hatten, aber ohne konkrete Anschlussperspektive, das *Produktive Lernen* verlassen hatten, machen inzwischen eine Ausbildung. Auch ihre Wege weisen darauf hin, dass Übergänge ins Berufsleben nach dem *Produktiven Lernen* nicht immer gradlinig verlaufen.

Bei der einen Jugendlichen traten kurz nach Abschluss des *Produktiven Lernens* massive Versagensängste, verbunden mit Panikattacken auf, die schließlich einen längeren Aufenthalt in einer Klinik notwendig machten. Im Anschluss an diesen Klinikaufenthalt startete sie eine berufsvorbereitende Bildungsmaßnahme für Rehabilitant/inn/en, in die sie sich – wie sie im ersten Folgeinterview betont – „hineingesteckt“ und „abgestellt“ fühlte.

„Im Grunde ist die Maßnahme für mich eine Übergangszeit, aber keine wirkliche Hilfe und ich weiß auch nicht richtig, wozu das Ganze. Aber es ist auch das Einzige, was ich zurzeit habe, sonst würde ich ganz ohne etwas dastehen.“ (Alina, themenzentriertes Interview-2)

Kurz vor Ende des ersten Halbjahres brach sie die Maßnahme dann auch ab und begann eine Aushilfstätigkeit als Verkäuferin. Zuvor hatte sie die Zeit genutzt und sich eingehender und selbstständig mit verschiedenen Berufen und Ausbildungsgängen auseinandergesetzt und sich auch zielgerichtet an verschiedenen Stellen beworben.

Im zweiten Folgeinterview berichtet sie dann stolz, dass sie eine „Vollzeitausbildung zur Uhrmacherin“ angefangen hat. Im Bewerbungs-Assessment und in einem zweiten Bewerbungsgespräch konnte sie die Verantwortlichen überzeugen und wurde für den Ausbildungsgang zugelassen, der in der Regel von Abiturient/inn/en bzw. Abgänger/inne/n mit einem Mittleren Schulabschluss absolviert wird. Im Interview erläutert sie, dass sie sich in der Klasse noch nicht wirklich einleben konnte und schildert ihre Erfahrungen mit der schulischen Vollzeitausbildung wie folgt:

„Die Schule ist schon irgendwie abgehoben und geordnet. Anders als PL. Und ich fühl mich ehrlich gesagt, manchmal da auch noch ein bisschen fehl am Platz. Die sind zum Teil älter, haben Abitur oder einen MSA und kommen teilweise auch aus ‚besserem Hause‘. Es gibt da auch keine Lerngruppen, sondern ein Kurssystem. Die Fächer sind natürlich auch anders als im PL. Neben Englisch auch Französisch, Gesellschaftskunde, Wirtschaft, Fachkunde, Mathe und Physik, ja sogar Astronomie(!). Ich muss mich da richtig durchbeißen und manchmal könnt ich schon Heulen, besonders dann, wenn ich das Gefühl hab, dass ich die Einzige bin, die es nicht kann. Aber dann geht es auch wieder.“ (Alina, themenzentriertes Interview-3)

Unterstützt fühlt sie sich vor allem von einer Lehrerin, die ihr auch Nachhilfeunterricht angeboten hat. Im Interview überlegt sie jedoch, das erste Jahr noch einmal zu wiederholen. Anders als früher, verbindet sie damit jedoch kein persönliches Scheitern, sondern eine Möglichkeit, die den Schüler/innen von der Schule aus angeboten wird, um eine gute Ausgangsbasis für die nicht einfache, schulische Ausbildung zu legen.

Ihre momentane Lebenssituation beschreibt die Jugendliche wie folgt:

„Ich werde in den nächsten drei Jahren kein Einkommen haben. Bafög ja, aber das ist ziemlich wenig. Davon kann ich allein nicht leben. Ich wohn deshalb auch noch zu Hause. Der Nebenjob bei L. (nennt den Namen des Geschäfts) ist bei dem Schultag einfach nicht mehr drin. Bin also wieder von den Eltern abhängig, auch wenn ich gerne selbstständig leben würde. Aber das Wohnen bei Mutti ist soweit o.k. Komm mit ihr zurzeit ganz gut klar.“

Ein anderer Jugendlicher, der vor dem *Produktiven Lernen* kurzzeitig eine Förderschule besuchte, begann auf Anraten des Arbeitsamtes im Anschluss an das *Produktive Lernen* mit einem Grundbildungsjahr in Metall. Die ‚Maßnahme‘ machte ihm jedoch wenig Freude. Er nutzte deshalb die Zeit und bemühte sich während des Grundbildungsjahres intensiv um einen Ausbildungsplatz als „Lagerist“. Bereits im *Produktiven Lernen* hatte er – wie er im ersten Folgeinterview hervorhebt – in diesem Bereich einen Praxislernort gehabt, also bereits Erfahrungen gesammelt und die Tätigkeit dort war ihm in ‚guter Erinnerung‘ geblieben.

Mit dem Berufsschulunterricht, den er während des Grundbildungsjahres besuchte, kam er „gut zurecht“:

„Das hier (der Unterricht in der Berufsschule) ist schon was anderes als im PL und ich weiß auch nicht, ob PL hier jetzt wirklich hilfreich dafür ist. Zum Beispiel in Mathe. Da fehlen mir theoretisch gesehen oft Begriffe wie z.B. ‚lineare Gleichungen‘. So was hat man oder lernt man im PL nicht. Ich finde deshalb auch, dass sich PL mehr theoretisch verfeinern müsste.“

Durch Wiederholungen oder so, also für den Einzelnen so spezielle Vorbereitungsaufgaben. Aber ich komme eigentlich gut klar.“ (Torsten, themenzentriertes Interview-2)

Im zweiten Folgeinterview blickt der Jugendliche dann stolz auf den Beginn seines ersten Ausbildungsjahrs als Lagerist in einer größeren sächsischen Wein- und Sektkellerei.

„Im Sommer 2016 hab ich hier mit der zweijährige Ausbildung zum Lageristen angefangen. Mit dieser Ausbildung hier bin ich jetzt echt zufrieden, denn mit dem Beruf habe ich verschiedene Möglichkeiten: Ich kann nach zwei Jahren als Fachkraft für Lagerarbeiten arbeiten. Ich kann aber auch, wenn mein Durchschnitt am Schluss besser als 3,0 ist auch die Ausbildung als Fachkraft für Lagerlogistik machen – also noch ein Jahr dazu machen und am Ende ist damit dann auch der Realschulabschluss verbunden.“

Bei beiden Jugendlichen fällt auf, dass sie sich im Rahmen der Ausbildung, auch intensiver der Praxis und den Tätigkeiten dort zuwenden und daraus eine persönliche Genugtuung und Zuversicht schöpfen:

„Die praktische Arbeit im Lager gelingt mir gut. Die sind auch richtig zufrieden mit mir und ich hab jetzt auch schon mit dem Staplerlehrgang angefangen. Die Arbeit im Lager ist sehr vielschichtig, das ist Lagerung, Warenkunde und das ganze Lagersystem. Aber ich find das interessant.“ (Torsten, themenzentriertes Interview-3)

„Es gibt eine schulinterne Werkstatt und die Arbeit dort macht mir viel Spaß. Die Werkstatt ist in verschiedene Abteilungen unterteilt, es gibt z.B. auch einen Metallbereich und da wird im ersten Jahr vor allem an ‚Großuhren‘ gearbeitet. Aber wir müssen auch schon Uhren auseinandernehmen und wieder zusammensetzen und hier kann ich meine handwerklichen Fertigkeiten gut einbringen, hab zum Beispiel ein sehr gutes Fingerspitzengefühl.“ (Alina, themenzentriertes Interview-3)

Interessant sind auch die Einschätzungen der beiden Jugendlichen, die sie – nach dem sie für sich eine berufliche Perspektive entwickelt haben – rückblickend in Bezug auf das *Produktive Lernen* und ihre Erfahrungen dort vornehmen. Sie unterstreichen, wie wichtig es ist, einen eigenen Weg zu suchen und zu finden, auch wenn dieser erst über Umwege zu erreichen ist. *Produktives Lernen* kann hier durch den, auf Eigenständigkeit setzenden Individualisierungsansatz, eine wichtige und nachhaltige Basis bieten.

„Ja, ich bin froh, dass ich die Möglichkeit mit PL hatte, sonst hätte ich heute noch keinen Abschluss oder vielleicht nur einen sehr schlechten. Und im PL lernt man auch, was es heißt zu Arbeiten. Das lernt man nicht in zwei Wochen Praktikum. In der normalen Schule sagt man vielleicht, ‚Ja, ich möchte Bürokauffrau werden und dann sieht man später vielleicht, dass das gar nicht zu einem passt und bricht das Ganze dann wieder ab.“ (Alina, themenzentriertes Interview-3)

„Ich denke, dass die Erfahrung mit und im PL für mich positiv war. Das denke ich auch heute noch. Schule ist eben Schule und ich hatte schon immer Schulunlust. Aber im PL hab ich mir dann halt gedacht, entweder mach ich das jetzt oder ich lass es. Ich hab gemerkt, jetzt musst du ran(!). Trotzdem ist die Schulunlust auch geblieben. Und jetzt wo ich halt eine Perspektive hab – einen Ausbildungsberuf, da ist es noch besser mit der Einsicht. Entscheidungen sind schwierig, aber man muss sie treffen(!).“ (Torsten, themenzentriertes Interview-3)

Dass auch nach einem Abschluss des *Produktiven Lernens* immer wieder Hürden genommen werden müssen, wird im Falle einer Jugendlichen deutlich, die im *Produktiven Lernen* einen qualifizierenden Hauptschulabschluss erreichte und dann nahtlos in eine Ausbildung wechselte.

Im ersten Folgeinterview weist sie darauf hin, dass sie bisher im Großen und Ganzen zurechtkam. Um in der Berufsschule einen guten Einstieg zu bekommen, wurde ihr vom Arbeitsamt kostenlos eine ‚Nachhilfe‘ angeboten, die sie auch wahrnahm. Vor diesem Hintergrund bereitete ihr – wie sie betont – die Berufsschule wider Erwarten auch weniger Druck. Zunehmend gestresst fühlte sie sich jedoch bei und von der täglichen Arbeit im Friseurgeschäft. Zum Zeitpunkt des Interviews stand sie kurz vor einer praktischen Vorprüfung und auch im privaten Alltag kam es in der Beziehung mit der Freundin zu Spannungen.

„Mathe find ich in der Berufsschule zwar schwer, aber sonst geht das alles. Hab gedacht, dass es dort stressiger wird. Aber durch die Nachhilfe geht das alles (...) Aber auf Arbeit spür ich jetzt mehr Druck, jetzt, wo auch die praktische Vorprüfung ist. Und in der Ausbildung ist mir auch klar geworden, dass Frisöre eigentlich ziemlich wenig verdienen. Ja, und es gibt auch wenig Freizeit. Ich steh morgens früh auf, komm abends spät heim und kann dann nur noch ins Bett fallen und schlafen. Will dann einfach meine Ruhe haben und da gibt es dann immer wieder halt auch Stress mit meiner Freundin.“ (Lara, themenzentriertes Interview)

Sie überlegte daher mit der Ausbildung aufzuhören, sah aber gleichzeitig auch keine berufliche Alternative für sich.

Zum Zeitpunkt des zweiten Folgeinterviews arbeitete sie in einem Nebenjob. Die Ausbildung hatte sie nach einem Wechsel der Arbeitsstelle abgebrochen, sich auch von der Freundin getrennt und war wieder bei der Mutter eingezogen. Trotz der negativen Erfahrungen erläutert sie im Interview ihre Zukunftspläne, die deutlich machen, dass sie das Ziel, eine Ausbildung zu machen, nicht aufgegeben hat.

„Eigentlich macht mir das Frisörhandwerk schon Spaß und ich hätte mir da auch einen Beruf vorstellen können. Aber ich hab’s dann halt einfach nicht durchgehalten, der ganze Prüfungsstress und dann der ganze Beziehungsstress noch dazu. Vielleicht versuch ich es nochmal mit einer Lehrstelle als Frisör. Aber ich suche jetzt auch nach einer Lehrstelle im Einzelhandel, vielleicht bei DM. Da war ich auch schon mal im PL. Die Drogerieabteilung war gut und das war auch alles interessant dort. Ich könnte mir auch eine Ausbildung als Kosmetikerin vorstellen. Aber ich hab mich erkundigt, das wär dann eine schulische Vollzeitausbildung und kostet Geld.“

Trotz der aktuell unklaren Zukunftsperspektive schätzt sie ihre Erfahrungen im *Produktiven Lernen* rückblickend wie folgt ein:

„Dass ich PL gemacht habe, das bereue ich nicht. In der alten Schule (nennt den Namen) hätte ich keinen Abschluss geschafft und auch keine Lehrstelle gefunden. Jetzt hab ich auf jeden Fall den Abschluss und ja, hoffentlich auch bald wieder eine Lehrstelle, mit der ich klarkomme und das dann auch seelisch und so durchhalte.“

Zusammenfassend lässt sich an dieser Stelle festhalten:

Jugendliche, die sich in ihrem Handeln stark am schulischen Lernen und an Schulleistungen orientieren, fanden im *Produktiven Lernen* darauf bezogen persönlichen Halt; sie entwickelten wieder Anstrengungsbereitschaft und stellten sich den schulischen Anforderungen und Herausforderungen. Dabei kam ihnen die Möglichkeit, selbst entscheiden und sich eigenständig mit Aufgaben und Themen beschäftigen zu können, zum größten Teil sehr entgegen. Die Erfolge, die die meisten dabei erzielen konnten, trugen dazu bei, dass sie wieder Zuversicht und mehr Vertrauen zu sich selbst und in ihre eigene Leistungsfähigkeit gewannen. Die unterschiedlichen Praxislernorte, die sie frei wählen konnten, nutzten sie vor allem, um dabei praktische Erfahrungen zu sammeln. Eine berufliche Orientierung stand dabei nicht immer und unbedingt im Vordergrund. Die individuellen Entwicklungsverläufe nach Abschluss des *Produktiven Lernens*, zeigen jedoch, dass die Jugendlichen auch später bei ihrer individuellen Suche nach konkreten Ausbildungsmöglichkeiten auf Praxisplätze zurückgreifen, die sie bereits im *Produktiven Lernen* gewählt und an denen sie erste Erfahrungen gesammelt hatten. Dies macht deutlich, dass das *Produktive Lernen* als ein stärker praxisbezogenes Bildungsangebot auch hier nachhaltig Wirkung zeigt: Auch wenn im Anschluss an das *Produktive Lernen* für einige zunächst kein nahtloser Übergang in eine Ausbildung möglich war, gaben die gesammelten praktischen Erfahrungen den Jugendlichen in dem Sinne eine Orientierung, dass ‚Praxis‘ in ihren alltäglichen Abläufen, Erfordernissen und auch persönlichen Herausforderungen nichts Unbekanntes oder etwas gänzlich Neues für sie war. Die Jugendlichen ‚wussten‘ so gesehen, was auf sie zukommt oder zukommen kann. Dies trug – neben den im *Produktiven Lernen* erreichten Schulabschlüssen – sicherlich maßgeblich dazu bei, dass sie auch über Umwege einen Einstieg ins Berufsleben gefunden haben bzw. an einer beruflichen Perspektive für sich festhalten.

Kennzeichen einer individuell präferierten Orientierung an persönlichen Bindungen

Jugendliche, deren Lern- und Entwicklungsverläufe eine deutliche Orientierung am persönlichen Bindungen erkennen lassen, haben meist Krisenerfahrungen gemacht, die tiefgreifende Spuren in ihrem Leben hinterlassen haben und die für ihre persönliche Lebenshaltung in gewisser Weise prägend waren oder sind. Bei einigen Jugendlichen war vor der Teilnahme am *Produktiven Lernen* ein längerer Aufenthalt in einer psychiatrischen Klinik oder eine Heimunterbringung notwendig geworden. Auffallend war auch, dass den meisten von ihnen die Familie keinen ausreichenden Halt bieten konnte, da sie oft selbst Teil des Problems war. ‚Persönliche Bindungen‘ im Sinne einer Orientierungspräferenz bedeutet vor diesem Hintergrund eine Art ‚Selbstbezug‘, der mit den individuell einschneidenden und persönlich belastenden Lebenserfahrungen in Zusammenhang gebracht werden kann und mit dem die Jugendlichen versuchen, eine persönliche Integrität (wieder) herzustellen bzw. zu erlangen. Es gibt aber auch Jugendliche, die durch eine persönliche Problematik, die sich in der Regel in einer sehr

engen Beziehung zu einem Familienmitglied ausdrückt, in ihrer persönlichen und psychischen Entwicklung gehemmt sind.

Dass und in welcher Weise *Produktives Lernen* für diese Jugendlichen Lern- und Entwicklungsmöglichkeiten bietet, an welchen Stellen aber auch Grenzen aufscheinen, soll im Folgenden näher ausgeführt und fallbezogen nachgezeichnet werden.

Mit der Teilnahme am *Produktiven Lernen* verbanden die Jugendlichen vor allem einen ‚Neuanfang‘ und eine bessere Zukunfts- und Lebensperspektive für sich selbst. Zwei Jugendliche bringen dies im Erstinterview wie folgt auf den Punkt:

„Ich wollte mit PL nach allem was war, einen Neuanfang wagen und halt auch die Schule abschließen, Berufe kennenlernen.“ (Vera, themenzentriertes Interview-1)

„Ich habe diese Schulausbildung (das Produktive Lernen) mit Bedacht gewählt, weil ich mir damit, wenn ich die Ausbildung dann auch gut durchziehe, eine gute Grundlage für einen späteren Beruf und mein eigenes Leben schaffe.“ (Nils, themenzentriertes Interview-1)

Von ihrem schulischen Werdegang her gesehen, brachten die Jugendlichen sehr unterschiedliche Vorerfahrungen mit. Während sich bei einigen Jugendlichen erst in der Sekundarstufe und vor allem in Verbindung mit der persönlichen Belastungssituation ein deutlicher Leistungsrückgang zeigte, hatten andere bereits in der Grundschule mit Lernproblemen zu kämpfen und konnten bereits dort nicht wirklich Fuß fassen.

Auffallend ist bei all diesen Jugendlichen die Bedeutung, die sie der emotional-sozialen Beziehung zu den Pädagog/inn/en im *Produktiven Lernen* zuweisen. Auch die Klassengemeinschaft wird von einigen immer wieder positiv hervorgehoben.

„Die Lehrer hier mit denen verstehe ich mich wirklich gut. Die helfen, haben Zeit und nehmen sich auch Zeit und reden mit dir. Ich bin also wirklich dankbar, dass die mich ins PL aufgenommen hatten.“ (Nils, themenzentriertes Interview-1)

„Also hier im PL, da hab ich vor allem Zusammenarbeit und Zusammenhalt zwischen den Lehrern und den Schülern erlebt. Es ist wie eine Familie, man hört einander zu, lässt sich ausreden und kann auch ansprechen, wenn einem mal was nicht passt.“ (Ramona, themenzentriertes Interview-1)

„Also schon im Aufnahmegespräch fand ich die Lehrer nett, die ganze Atmosphäre (...). In der Klasse hab ich gerne für mich allein gearbeitet und mich im ersten Jahr auch ein bisschen aus allem rausgehalten und zurückgezogen. Mit der einen Lehrerin hab ich mich aber von Anfang an gut verstanden und wir haben oft miteinander geredet, auch über nicht-schulische Sachen.“ (Vera, themenzentriertes Interview-1)

Verschiedene Praxislernorte kennenzulernen, dort tätig zu sein und praktische Erfahrungen zu sammeln, diese Möglichkeit wurde von allen gerne, wenngleich auch in unterschiedlicher Weise, genutzt. Einer Jugendlichen fiel es besonders in der Anfangszeit nicht leicht, sich einen Praxisplatz zu suchen, denn dies bedeutete auch, einen vertrauten Raum zu verlassen und sich auf Unbekanntes einzulassen.

„Hab die Praxisplatzsuche am Anfang vielleicht nicht so ernst genommen. Hab gedacht, ach ja, das ist easy – da find ich schon was. Aber dann hab ich gemerkt, dass das halt doch nicht

so ist. (...) Ja, bin halt auch nicht so selbstbewusst, so im Auftreten, wenn ich was nicht kenne. Da wart ich halt lieber erstmal ab. (...) In meinem ersten Trimester musste ich dann am Ende nehmen, was kam. Hab den Praxisplatz dann auch im Trimester wieder gewechselt und bin dann in einen Schuhladen. Und dort war ich auch im zweiten Praktikum wieder.“ (Vera, themenzentriertes Interview-1)

Eine andere Jugendliche besuchte in der Anfangszeit des *Produktiven Lernens* noch stunden- bzw. auch tageweise die Klinik und fing erst allmählich an, sich Praxislernorte zu suchen. Ihre Schilderungen unterstreichen die Bedeutung, die sozialen Beziehungen – auch am Praxislernort – zugewiesen wird:

„Ich war dann im ersten Jahr in der Drogerie N. (nennt den Namen), dann im An- und Verkauf von Antiquitäten und dann zweimal in der ‚Tierstube‘. Frau M. war sehr lieb und auch lustig und die Arbeit mit den Tieren ist einfach wichtig. Hab mich mit Frau M. (Mentorin) dort auch wirklich gut verstanden, sie hat mir gesagt, was ich machen kann und soll, also z.B. Käfige putzen, Tiere füttern und so was und sie hat mich immer mit dem Auto zur Arbeit mitgenommen.“ (Ramona, themenzentriertes Interview-1)

Andere Beschreibungen machen deutlich, dass und wie wichtig einigen Jugendlichen auch die soziale Anerkennung und das Erbringen von Leistungen im Zusammenhang mit praktischen Tätigkeiten war. Gleichzeitig wird deutlich, dass der Praxislernort von Einigen vor allem auch als Teil der ‚Erwachsenenwelt‘ betrachtet wird, der man sich selbst noch nicht wirklich zugehörig fühlt.

„Im PL kann man über einen längeren Zeitraum ein Praktikum machen und das heißt auch, dass man sich da schon auch durchkämpfen muss. Man muss Durchhaltevermögen, Ausdauer und Kampfgeist zeigen und nicht aufgeben, wenn man nach vierzehn Tagen vielleicht merkt, dass man doch lieber etwas anderes machen würde. (...) Bei meinem Praxisplatz als Koch habe ich das gemerkt und meine Arbeit dort ist auch gut bewertet worden: Ich bin ausdauernd, arbeite ordentlich und schnell, bin teamfähig und kann auch gut kommunizieren.“ (Nils, themenzentriertes Interview-1)

„Im PL kann man halt das Arbeitsleben kennenlernen, wie es halt so ist und man hat mehr Einsicht wie die Erwachsenen, also die Eltern so arbeiten.“ (Arne, themenzentriertes Interview-1)

Auch die Erfahrungen mit dem schulischen Lernen im *Produktiven Lernen* waren bei diesen Jugendlichen sehr unterschiedlich ausgeprägt. Einige Jugendliche zeigten hier erhebliche Schwierigkeiten, anderen fiel die selbständige Bearbeitung schulischer Aufgaben und Themen aufgrund eines – wie sie im Interview betonten – ‚guten Grundwissens‘ leicht. Die Erfolge, die die Letztgenannten hier erzielen konnten, gepaart mit den guten Erfahrungen, die an den Praxislernorten für sie möglich waren, führten dazu, dass die Jugendlichen wieder an Selbstsicherheit gewannen und zunehmend auch selbstbewusster wurden. Kurz vor Abschluss des *Produktiven Lernens* hatten diese Jugendlichen dann auch eine klare Anschlussperspektive, erreichten einen qualifizierenden Hauptschulabschluss bzw. einen Hauptschulabschluss und gingen nach Beendigung des *Produktiven Lernens* nahtlos in eine Ausbildung über.

Besonders die beiden Folgeinterviews lassen erkennen, was ‚Erfolg‘ bei diesen Jugendlichen bedeuten kann und womit sie diesen auch selbst in Verbindung bringen.

Stolz berichtet ein Jugendlicher im ersten Folgeinterview, dass er den Einstieg in die Kochausbildung sehr gut geschafft habe. Den Ausbildungsplatz hatte er über den Praxislernort im *Produktiven Lernen* bekommen und nach wie vor fühlte er sich dort sehr wohl. Auch sein Einstieg in der Berufsschule verlief problemlos.

„Hab erst ein bisschen Sorge gehabt, dass das mit den Fächern in der Berufsschule schwierig wird, weil im PL hatten wir ja das Fach Chemie nicht oder auch Bio hat’s ja nicht in dem Sinne gegeben. Aber ich komm gut mit dem Lernen in der Berufsschule klar und finde es auch relativ einfach. Es gibt Themen, die werden z.B. im Unterricht zwei Stunden oder so behandelt. Dann ist das abgeschlossen und du musst dich dann zu Hause selber hinsetzen und noch was lernen. Mir fällt das nicht schwer. Das konnte ich schon immer gut. Das kommt von mir aus. Und wenn was nicht klappt, frag ich halt den Lehrer und der sagt dann nochmal was dazu.“ (Nils, themenzentriertes Interview-2)

Dass die Kochausbildung auch anstrengend ist, zeigen die Beschreibungen seines Arbeitsalltags und gleichzeitig wird dabei wiederholt deutlich, wie wichtig es dem Jugendlichen ist, das alles zu schaffen und wie er bereit ist, dafür auch viel Selbstdisziplin aufzubringen. Um seine Leistungsfähigkeit auch körperlich zu erhalten, joggt er bzw. besucht auch mehrmals in der Woche ein Fitnessstudio nach der Arbeit.

„Manchmal ist der Arbeitstag länger als 8 Stunden. 12 Stunden, das kommt schon mal vor. Aber ich kann das gut wegstecken (...). Man muss konzentriert sein auf Arbeit und in der Schule und darf den Überblick nicht verlieren. (...) Nach der Arbeit geh ich auch oft noch joggen. Die anderen hier (im Heim) wundern sich, wie ich das alles schaffe. Aber es macht mir Spaß, Koch zu lernen. Und ich bin auch belastbar.“ (Nils, themenzentriertes Interview-2)

Im zweiten Folgeinterview – ca. eineinhalb Jahre nach Abschluss des *Produktiven Lernens* – stand der Jugendliche kurz vor der Zwischenprüfung. Da er durch eine Knieverletzung längere Zeit nicht arbeiten konnte, blickte er zwar mit einer gewissen Unsicherheit, aber durchaus auch zuversichtlich auf die bevorstehenden Prüfungen.

„Na ja, es kann immer sein, dass ich jetzt halt die Zwischenprüfung auch nicht schaffe. Aber ich versuch erstmal optimistisch an die Sache ranzugehen. Im PL hab ich es auch geschafft, bin selbstbewusst rangegangen und hab nicht schon von vornherein die Flinte ins Korn geworfen oder halt aufgegeben.“ (Nils, themenzentriertes Interview-2)

Zwischenzeitlich war er auch aus dem Heim in eine eigene Wohnung umgezogen. Auch wenn es sich dabei um ein ‚begleitetes Einzelwohnen‘ handelt, war der Jugendliche sichtlich stolz, auch dies geschafft zu haben und damit selbständiger zu sein.

Die Jugendliche, die nach dem *Produktiven Lernen* mit einer Ausbildung im Bäckerhandwerk angefangen hatte, zeigte sich im ersten Folgeinterview ebenfalls mit ihrer Berufsentscheidung zufrieden, wenngleich der berufliche Alltag auch für sie immer wieder sehr anstrengend war und ist.

„An manchen Tagen muss ich schon um 2 Uhr aufstehen, also mitten in der Nacht und dann eine Stunde mit dem Bus zur Arbeit hinfahren; manchmal kann ich auch ein bisschen länger schlafen, da muss ich erst um 3:30 Uhr raus und fang dann um Sechse an. Wenn ich dann mittags nach Hause komme, leg ich mich erstmal hin. Das ist schon manchmal hart, aber man kann sich daran gewöhnen (lacht). Ich mag den Beruf und ich will ihn auch unbedingt lernen. Da bin ich schon auch ehrgeizig.“ (Vera, themenzentriertes Interview-2)

Nach einigen Startschwierigkeiten in der Berufsschule, blickte sie auch hier zuversichtlich auf das, was noch auf sie zukommen wird.

„Am Anfang war es nicht leicht für mich gewesen, da reinzukommen, auch mit dem ganzen Stoff. Der war ganz anders als im PL. Aber ich hab auch Freunde an der Berufsschule gefunden und hab dann halt mit denen auch gepaukt oder auch alleine zu Hause. (...) Inzwischen komm ich mit der Berufsschule gut klar. Hab auch gemerkt, dass sich im zweiten Jahr einiges auch wiederholt oder halt dann schon bekannt ist. Und wir bekommen Übungsaufgaben, die wir zu Hause machen müssen und dann verstehen wir es auch besser im Unterricht. Das einzige, wo ich mir jetzt noch ein bisschen Sorgen mache, ist die fachpraktische Prüfung am Ende der Ausbildung. Ich üb schon jetzt in der Backstube mit den Kollegen und demnächst ist auch Zwischenprüfung. Das ist gut, denn das ist auch so ne Teststrecke, wo man sich selbst prüfen kann und schauen kann, was geht und wo man dann halt noch was machen muss.“ (Vera, themenzentriertes Interview-2 und 3)

Auch diese Jugendliche war zwischenzeitlich in eine eigene Wohnung umgezogen. Ihre neue Wohn- und Lebenssituation beschreibt sie wie folgt:

„Ein bisschen ungewohnt ist es schon noch für mich. Wenn man von der Arbeit heimkommt, ist alles still und niemand ist da. Ich bin in einer Großfamilie aufgewachsen und von daher was anderes gewohnt. Aber die Wohnung ist nur fünf Minuten von der Arbeit entfernt und das ist dann schon auch viel einfacher für mich.“ (Vera, themenzentriertes Interview-3)

Auffallend sind bei beiden Jugendlichen die Bedeutung bzw. der Stellenwert, den ‚Arbeit‘ für sie einnimmt. Obgleich diese immer wieder viel Kraft, Einsatz und Beharrlichkeit abfordert, bietet sie den Jugendlichen auch persönlichen Halt. Eine wichtige Funktion übernehmen dabei Kolleg/inn/en oder auch der Chef. Sie tragen wesentlich dazu bei, dass die Jugendlichen sich – im „Familienunternehmen“ – aufgehoben, sozial anerkannt und persönlich gestärkt fühlen. Vor diesem Hintergrund ist ‚Arbeit‘ für die Jugendlichen auch nicht nur mit der ausgeübten Tätigkeit verbunden. Vielmehr stellt sie einen elementaren, sozialen Bezugsrahmen für die persönliche Lebensgestaltung und das eigene Selbstwertgefühl dar. Im Berufsleben ‚angekommen‘ zu sein, bedeutet für diese Jugendlichen daher auch, sich aus einer persönlich belastenden und bedrückenden Lebenssituation erfolgreich herausgearbeitet zu haben. Dies klingt zum einen in den rückblickenden Einschätzungen zu den Erfahrungen mit dem *Produktiven Lernen* an und wird andererseits auch durch die Zukunftspläne, die die Jugendlichen für sich entwickeln, unterstrichen:

„Dass ich mich damals für PL entschieden habe, finde ich auch heute noch sehr gut. Ansonsten hätte ich nämlich einfach keine Chance gehabt, einen Abschluss zu bekommen. Durch die familiären Probleme und den Klinikaufenthalt hätte ich wahrscheinlich keinen Anschluss

mehr gefunden und wüsste heute noch nicht, was ich mit mir und meinem Leben anfangen kann.“ – „Nach der Ausbildung will ich erstmal Berufserfahrungen sammeln und dann den Gesellenbrief machen, vielleicht auch mal ‚Backstubenmeister‘ werden. Als Bäckerin könnte ich auch eine Arbeit im Restaurantbetrieb, Hotel oder sogar auf nem Kreuzfahrtschiff annehmen.“ (Vera, themenzentriertes Interview-3)

„Ja, PL war die richtige Entscheidung für mich. Hab hier einen guten Abschluss machen können, habe die Praxis gehabt und mache jetzt eine Ausbildung, die mir Spaß macht und die mir eine Zukunft bietet.“ – „Ich kann mir für später auch vorstellen, mal in einem anderen Restaurant zu arbeiten, also außerhalb von (nennt die Stadt) oder auch im Ausland. Einmal in Korea als Koch zu arbeiten, bleibt mein Traum und auch mein persönliches Ziel.“ (Nils, themenzentriertes Interview-3).

Nicht alle Jugendlichen, die aus einer persönlich belastenden Lebenssituation heraus am *Produktiven Lernen* teilnahmen, konnten auf ähnliche ‚Erfolge‘ wie die oben beschriebenen blicken. Die Bedeutung des *Produktiven Lernens* ist für sie weniger klar mit einer beruflichen und persönlichen Lebensperspektive verbunden, sondern eng verknüpft mit einer Daseinsbewältigung, die – ohne ein absicherndes, soziales Bezugssystem – jedoch immer wieder brüchig wird.

Bereits im ersten Folgeinterview berichtet eine Jugendliche, dass sie das berufsvorbereitende Jahr, in das sie nach erfolgreicher Beendigung des *Produktiven Lernens* (Hauptschulabschluss) eingestiegen war, nach einem halben Jahr wieder abgebrochen hatte.

„Ich war dort nur einmal in der Schule, dann haben wieder die Depressionen eingesetzt und ich bin nicht mehr hingegangen. War auch oft krank. Mir ging es einfach nicht gut und dann kam auch noch der Autounfall. (...) Jetzt bin ich auf der Suche nach einem Ausbildungsplatz als Verkäuferin, schreibe Bewerbungen, hab auch angefangen einen Job zu suchen. Meine Mutti und ich haben jetzt auch entschlossen, dass, wenn ich bis Sommer nichts hab, dass wir es bei der Berufsakademie versuchen und ich dort ne Ausbildung zur Krankenhelferin mache. Wir haben uns auch schon informiert. Das Problem ist nur, dass die Teilnahme an der Akademie 60 Euro im Monat kostet.“ (Ramona, themenzentriertes Interview-2)

Im zweiten Folgeinterview – ca. eineinhalb Jahre nach Abschluss des *Produktiven Lernens* – erzählt die Jugendliche, dass sie eine Ausbildung beim Berufsförderwerk als ‚Verkäuferin im Einzelhandel‘ begonnen habe. Es handelt sich dabei um eine „inklusionsgestützte Maßnahme“, die vor allem Jugendlichen mit psychischen oder geistigen Handicaps angeboten wird. Da sie auch dort aufgrund der depressiven Schübe im Praktikum nicht eingesetzt werden konnte, arbeitet sie aktuell im Büro des Förderwerks. Ihre Lebenssituation beschreibt sie im Interview wie folgt:

„Ich lebe immer noch zu Hause. Aber ich hab jetzt eine Sozialbetreuerin, die mich begleitet. Und ich erlebe immer wieder Rückfälle und neuerdings wurde bei mir auch - neben der Depression - noch eine Epilepsie festgestellt.“ (Ramona, themenzentriertes Interview-3)

Auf die Zeit im *Produktiven Lernen* blickt die Jugendliche gerne zurück.

„Im PL habe ich, wir alle, Anstöße bekommen oder wir sind halt angestoßen worden, wenn wir nicht weiter wussten. Dann konnte man auch über alles reden, quatschen, losheulen und auch miteinander loslachen. Aber trotzdem war es kein Zuckerschlecken, sondern auch ein schwerer Kampf. Die Gruppe und die Lehrer fehlen mir ganz doll. Das war wie eine zweite Familie.“ (Ramona, themenzentriertes Interview)

Ihr Blick in die Zukunft richtet sie zunächst auf sich selbst:

„Ich würde bei mir gerne was verändern. Würde gerne mit mehr Sachen abschließen. Ja, auch mal ‚Stopp‘ sagen. (...) Dann hätte ich auch gerne eine eigene Wohnung, einen Beruf... was mit Tieren oder auch mit Menschen. Im PL war ich ja auch mal im Fressnapf als Verkäuferin. Möchte gerne eine Ausbildung zu Ende machen, einen netten Freund, also mehr was Verlässliches für später.“ (Ramona, themenzentriertes Interview)

Für einen anderen Jugendlichen, der das *Produktive Lernen* ohne Abschluss verlassen hatte, war es wichtig, dass das PL „einfach mehr Praxis und weniger Schule“ bot. Nach dem *Produktiven Lernen* absolvierte er im Bereich ‚Holz / Metall‘ ein berufsvorbereitendes Jahr. Auch hier fiel ihm das schulbezogene Lernen schwer und er erreichte wiederholt keinen Schulabschluss. Im Interview hebt er vor allem die Erfahrungen hervor, die er bisher, während der Praktika im Berufsvorbereitenden Jahr, machen konnte. Seine Schilderungen lassen erkennen, worin für ihn letztlich der ‚Wert‘ einer praktischen Erfahrung liegt:

„Ich hab auch hier (berufsvorbereitendes Jahr) verschieden gute Erfahrungen in den Praktika gemacht. Das war gar kein Problem für mich. Hab zum Beispiel in der Gartenabteilung Erfahrungen gemacht, die ich im Alltag brauchen kann, wenn ich bei uns im Garten helfe. Jetzt brauch ich viel weniger nachfragen und kann auch mal was alleine machen.“ (Arne, themenzentriertes Interview-2)

Im zweiten Folgeinterview berichtet der Jugendliche, dass er aktuell an einer beruflichen Eingliederungsmaßnahme teilnimmt und dort das Ziel verfolgt, den Hauptschulabschluss abzulegen. Durch eine sehr kleine Teilnehmerzahl im Kurs – von sieben Schüler/innen mit denen er begonnen hat, sind inzwischen nur drei Schüler/innen übrig geblieben – fiel ihm das schulische Lernen dort sehr viel leichter.

„Die Lehrer dort sind cool, bringen einem den Stoff richtig bei, also die ganzen Grundrechenarten, auch den Satz des Pythagoras und so was. Wir sind dort mittlerweile nur noch drei Schüler und es gibt zwei Lehrer. Die Lehrer setzten sich mit uns hin, wiederholen es mit uns und geben uns auch Hilfestellungen. Meine Zensuren haben sich auch schon verbessert und ich denke, dass ich es diesmal schaffe.“ (Arne, themenzentriertes Interview-3)

In der Rückschau auf seine Erfahrungen im *Produktiven Lernen*, spricht der Jugendliche von einem „verschwendeten Jahr“:

„Ich bin dort (Produktives Lernen) ohne Schulabschluss abgegangen. Und irgendwie war das für mich ein verschwendetes Jahr. Wenn ich jetzt den Hauptschulabschluss schaffe, gehe ich zur Bundeswehr und mache die Ausbildung zum Berufssoldat. Da wollte ich schon immer hin, auch schon im PL, aber da war ich noch zu jung.“ (Arne, themenzentriertes Interview-3)

Zusammenfassend lässt sich an dieser Stelle festhalten:

Jugendliche, bei denen eine Orientierung an persönlichen Bindungen in den Vordergrund tritt, nutzten das *Produktive Lernen*, um aus persönlich belastenden Lebenserfahrungen hervorzutreten bzw. um mit der gegenwärtigen Lebenssituation besser klar zu kommen. Während das *Produktive Lernen* bezogen auf eine unmittelbare Daseinsbewältigung für die bzw. den Einzelne/n durchaus individuelle Möglichkeitsräume eröffnen konnte, wurde auch deutlich, dass diese Orientierung mit Blick auf die Entwicklung von Eigenständigkeit und eine beruflich relevante Anschlussperspektive begrenzt ist. Auch nach Beendigung des *Produktiven Lernens* fiel es den Jugendlichen schwer, Fuß zu fassen und Selbständigkeit zu entwickeln. Nur mit Hilfe einer intensiven persönlichen Begleitung war und ist es möglich, Ziele für sich ins Auge zu fassen und diese zu verfolgen.

Anders verlief die Entwicklung bei Jugendlichen, für die der Wunsch nach persönlichem Halt von vornherein mit der Entwicklung einer eigenen Lebensperspektive verknüpft war. Die Teilnahme am *Produktiven Lernen* führte bei ihnen dazu, dass sie sich selbstsicherer und mit wachsendem Selbstbewusstsein diesen persönlichen Zielen stellen konnten. Dass sie Praxislernorte fanden, die ihren Interessen entsprachen und die ihnen im Sinne eines „Familienunternehmens“ auch berufliche Identifikationsmöglichkeiten boten, wirkte zusätzlich bestärkend. Die Jugendlichen entwickelten konkrete Anschlussperspektiven und zeigten auch während der Ausbildung Engagement, Einsatzbereitschaft und Ausdauer. Vor diesem Hintergrund entstand für sie mit und durch die Arbeit ein sozialer Bezugsrahmen, der ihnen persönliche Stabilität aber auch Geborgenheit bot und aus dem heraus sie Zuversicht für die eigene aktuelle Lebensführung, aber auch künftige Lebensgestaltung schöpfen konnten.

5.3.3 Individuelle Lern- und Entwicklungswege im Verlauf des *Produktiven Lernens*

Um den Übergang von der Regelschule in das *Produktive Lernen* genauer in den Blick zu nehmen, wurde zusätzlich zu den beiden Untersuchungsgruppen Modul 1 und 2 eine dritte Untersuchungsgruppe Modul 3 zusammengestellt. Die Jugendlichen dieser Gruppe wurden kurz nach der Aufnahme ins *Produktive Lernen* (themenzentriertes Interview-1) und ein zweites Mal kurz vor Abschluss des *Produktiven Lernens* (themenzentriertes Interview-2) interviewt. Zusätzlich hatten sie nach einjähriger Teilnahme die Gelegenheit, ihre bisherigen Erfahrungen mit dem *Produktiven Lernen* mittels eines Fragebogens schriftlich einzuschätzen.

Bei der Auswertung der Interviews und des Fragebogens richtete sich der Fokus vor allem auf den Prozess des Übergangs von der Regelschule ins *Produktive Lernen*. Denn auch hier zeigen bisherige Erfahrungen, dass die Jugendlichen (schul)biografische Erfahrungen im *PL* nicht einfach abstreifen, der Wechsel also keineswegs nahtlos und problemlos verläuft. Dass es dabei Höhen und Tiefen gibt, die stets individuell geprägt, aber im Verlauf der Teilnahme hervortreten und in spezifischer Weise herausfordern, wird an einer schriftlichen Skizze deutlich, die ein Teilnehmer im Rückblick auf seine zwei Jahre erstellt hat.

Grafik 15: Schriftlicher Rückblick eines Jugendlichen nach zweijähriger Teilnahme im Produktiven Lernen

Meine 2. Jahre im PL

Meine 2. Jahre im PL waren nicht immer gut, trotzdem ist PL für mich die Rettung. Die Anfangszeit im PL war für mich schwer. Ich hatte keine Freunde, ich war überfordert und hatte überhaupt keine Lust auf Schule oder Arbeit. Meine 1. und 2. SPA war^{en} sehr schlecht und ich hatte auch Arbeit die mir nicht gefiel. Ab dem 3. Trimester änderte sich alles. Ich habe mich sehr gesteigert, meine Aufgaben pünktlich abgegeben, meine SPA war sehr schön. Ich wurde auch gelobt und die Dokumentmappe war vollständig. Danach ging es etwas bergab, ich war nicht mehr so zufrieden mit mir selbst gewesen. Ich habe mein Vater enttäuscht und die ganze Zeit etwas verheimlicht und zwar meine schlechte Vergangenheit, doch eine Abprache mit der Lehrerin hat mir sehr geholfen. Sie geben mir Halt und Hilfe. Dafür möchte ich noch mal Danke sagen. Aber auch mein Praxisplatz 2 im Lebensgarten mag ich sehr. Logischer ist mein Traumberuf ich bin jeden Tag glücklich, weil ich zur Arbeit gehen darf. Im Lebensgarten habe ich auch mein Ausbildungsplatz bekommen, vorher ich mich sehr gefreut habe dank des PL. Ich muss noch einmal richtig Gas geben, damit ich kommen die Prüfungen. Das ist die letzte Hürde vor einem großen Ziel.

Wörter: 190

Schulbiografische Vorerfahrungen

Die Erfahrungen, die die Jugendlichen aus ihrem früheren Schulleben mitbringen und in den Interviews schildern, sind sehr unterschiedlich. Es gibt Jugendliche, bei denen es – aus unterschiedlichen Gründen – bereits in der Grundschule zu Problemen und Klassenwiederholungen kam: Genannt werden in diesem Zusammenhang u.a. ‚Misstrauen gegenüber der Lehrerin‘, ‚Probleme mit der Konzentration‘, eine ‚LRS-Diagnose‘, aber auch ein generelles ‚Enttäuscht-sein von Schule‘.

„Es war eine tolle Einschulung. Aber dann bin ich nicht mehr gerne hingegangen. Die erste Klasse war schlimm für mich. Ich mochte die Lehrerin nicht, die immer gesagt hat, ich sei dumm und gehöre eigentlich auf eine Förderschule. Dabei hatten wir es, meine Mutter und ich, ‚schwarz auf weiß‘, dass ich eine Rechenschwäche habe.“ (Tina-themenzentriertes Interview-1)

„Och, die Grundschule... war dort nicht der Aufmerksamste, hab oft nicht gut zugehört, war unkonzentriert. Hab mich auf die Schule auch nicht wirklich gefreut. Und das ist eigentlich so geblieben. Auch in der 5. Klasse bin ich immer so ein bisschen abgedriftet, hab mit Freunden im Unterricht gequatscht, Blödsinn gemacht, nicht aufgepasst. Aber geschwänzt hab ich nie(!). Am besten gefallen haben mir die Ausflüge und Klassenfahrten und die Pausen (lacht)“ (Oliver, themenzentriertes Interview-1)

„Auf die Schule hab ich mich erstmal schon gefreut, aber dann war ich auch ziemlich schnell enttäuscht davon und hätte fast die erste Klasse nicht geschafft. Dann zog Mutti um, aufs Dorf und ich hab die Schule gewechselt. Da ging's dann erstmal besser mit der Schule. Aber in der 8. Klasse fing's wieder an, die Faulheit kam wieder, gekümmert hat sich aber niemand.“ (Manuel, themenzentriertes Interview-1)

„Erst hat alles bei mir gut angefangen. Aber dann in der vierten Klasse wurde ich immer schlechter, besonders wegen Deutsch. Das ist meine Schwachstelle, eigentlich auch heute noch.“ (Robert, themenzentriertes Interview-1)

„In der ersten Klasse war alles entspannt, hatte auch gleich einen Freund. Dann sind wir umgezogen und ich hab die Schule gewechselt. Dort haben die dann in der 2. Klasse eine LRS bei mir festgestellt und ich bin dann bis am Ende in einer LRS-Klasse gewesen.“ (Lars, themenzentriertes Interview-1)

Für andere Jugendliche war die Grundschulzeit eine entspannte Zeit. Sie kamen gut mit den Lehrer/inne/n und den Mitschüler/inne/n klar und waren an verschiedenen Themen und Fächern interessiert. Einige betonten auch, dass sie in der Grundschulzeit zu den ‚Klassenbesten‘ gehörten. Erst mit dem Übergang in die Sekundarstufe traten Probleme auf. In den Interviews weist ein Teil der Jugendlichen besonders auf die ‚andere Lernstruktur‘ in der Sekundarschule hin: Mehr und andere Fächer, komplexere Stoffgebiete, verschiedene Lehrer/innen und ein längerer Schultag. Die Schule und der Unterricht wurden vor diesem Hintergrund zunehmend als anstrengend erlebt.

„Die Mittelschule war für mich dann echt eine krasse Umstellung. Wir hatten mehr Lehrer, die Unterrichtsfächer waren andere, neue Mitschüler, der Unterricht war auch länger und es gab immer viel zu lernen, auch zu Hause. Ich bin dann immer schlechter geworden. Hab dann auch eine Klasse wiederholen müssen. Das war erstmal ein Schock für mich und meine Mutti.“ (Manuela-themenzentriertes Interview-1)

„In der Mittelschule war alles ganz anders. Da waren Fächer und auch Lehrerwechsel. Hab dann auch Kunst nicht mehr gern gemacht und bin auch mit den Mitschülern nicht mehr gut klar gekommen. Die haben versucht mich runterzumachen, aber das hab ich mir nicht gefallen lassen. Hab mich gewehrt, auch gehauen. Aber verletzt hab ich niemand(!) Trotzdem gab's Verweise“ (Oliver-themenzentriertes Interview)

Kamen in dieser Übergangszeit familiäre Probleme, z. B. durch Trennung, Scheidung und damit sich verändernde Familienkonstellationen, Umzüge, verschiedene Schulwechsel, zum Teil auch finanzielle Probleme (Abrutschen in Hartz IV) hinzu, wirkten diese oft zusätzlich belastend. Einige Jugendlichen reagierten darauf mit individuellem Rückzug, andere versuchten sich in der neuen Umgebung zu behaupten und dem

wachsenden Lern- und Leistungsdruck sowie der Konkurrenz, die einige gegenüber den Mitschüler/innen empfanden, Stand zu halten. Vor diesem Hintergrund setzte sich ein ‚Teufelskreis des Misslingens‘²⁰ in Gang, der die negative Leistungsentwicklung verstärkte. Eine fehlende ‚individuelle Passung‘ seitens des schulischen Bildungsangebots führte bei den Jugendlichen dann vermehrt dazu, sich selbst als ‚nicht passend‘ oder ‚unpassend‘ zu erleben.

„In der 5. oder 6. Klasse hat das bei mir mit der Schule nachgelassen. Hatte einfach keinen Bock mehr, was auch mit privaten Problemen zu tun hatte (...) Mit den andern Schülern in der Klasse hab ich mich soweit eigentlich auch in der Mittelschule gut verstanden. Bin zwar manchmal auch ausgerastet und dann gab's halt auch Schlägereien. Und von den Lehrern hab dann immer nur ich die Abmahnungen gekriegt, andere nie.“ (Theo, themenzentriertes Interview-1)

In der Mittelschule ging's bei mir bergab. Es war keine Lust mehr da an Schule und Unterricht und ich hab angefangen mit dem Fehlen. Hatte Fehlstunden morgens, hab auch mittags ein paar Stunden abgehängt oder unerlaubt das Schulgelände verlassen. Schule ganz geschwänzt hab ich aber nie. Nur ... mit den ganzen Verweisen dann, stand ich irgendwann kurz vor dem Rausschmiss.“ (Anne, themenzentriertes Interview-1)

„In der Mittelschule...5., 6. Klasse, da war es eigentlich noch in Ordnung, konnte Schule, die Stunden, die Hausaufgaben, die vielen Fächer... also das alles, gerade noch ertragen. Aber dann musste ich die 7. zweimal machen. Da hat's dann aufgehört. Ich bin dann leicht aggressiv geworden, auch mal ausgeflippt, hab auch mal draufgeschlagen, wenn die mich gemobbt haben. Meine Mum musste mich dann auch öfter von der Schule abholen, weil ich da ausgerastet war. Hab auch Tabletten geschluckt, die aber nicht wirklich geholfen haben. Und irgendwann war ich dann leistungsmäßig nur noch ‚5‘.“ (Juliane, themenzentriertes Interview-1)

Das Gefühl, von den Mitschüler/innen oder auch von Lehrer/innen ‚gemobbt‘ zu werden, machte den Schulalltag für einige Jugendlichen besonders unerträglich. Gleichzeitig wird in den Interviews auch deutlich, dass dieses Gefühl nicht selten auch mit Belastungen außerhalb der Schule und tiefergehenden persönlichen Verunsicherung verbunden war. Oft waren es dann einzelne Lehrer, zu denen die Jugendlichen ansatzweise Vertrauen entwickelt hatten und die ihnen bis zu einem gewissen Grad den Rücken stärkten. Letztendlich konnte dadurch jedoch eine weitere, negative schulische Entwicklung nicht verhindert werden.

„Hab mich mit Mitschülern noch nie wirklich gut verstanden. Die haben mich aufgezogen, wegen dem Sitzenbleiben und den schlechten Noten. Und irgendwann hat man dann auch keine Lust mehr (...) Zu den Lehrern hatte ich eigentlich ein gutes Verhältnis. Besonders die eine Lehrerin, die ist immer hinter mir gestanden. Aber am Ende hatte ich ein Zeugnis mit lauter Fünfen.“ (Daniel, themenzentriertes Interview-1)

²⁰ Vgl. Annemarie von der Groeben (2011): Individuelle Förderung – was heißt das? (Vortragsmanuskript)

„Ich wurde in der 5. Klasse von den Lehrern gemobbt. Man hat mich beleidigt und runtergemacht, ungerecht behandelt. Und dann haben sie gemeint, ich bin ‚verdorben‘ und nicht mehr tragbar und wollten dann auch keinen Unterricht mehr mit mir machen. (...) Nur der Kunstlehrer, mit dem bin ich klargekommen“ (Arne, themenzentriertes Interview-1)

„In der Mittelschule wollte ich nur noch raus aus der Schule, also in eine andere Schule wechseln (...). Es gab Schüler an der Schule, die Gerüchte über mich in Umlauf gesetzt haben, die aber gar nicht gestimmt haben. Bin da auch nicht mehr zur Schule gegangen, hab oft gefehlt und hatte in der 7. Klasse dann ein sehr schlechtes Zeugnis.“ (Daniela, themenzentriertes Interview-1)

Individuelle Verlaufstypiken während der Teilnahme am Produktiven Lernen

Die Aufnahme ins *Produktive Lernen* war für alle Jugendlichen zunächst ein bedeutungsvoller Schritt, der sie persönlich erleichterte und zuversichtlich stimmte. In den ‚ersten Eindrücken‘, die in den Interviews geschildert werden, finden sich daher auch Umschreibungen wie ‚geringerer Druck‘, ‚leichteres Lernen‘, ‚wieder mehr Spaß‘ und öfter auch Hinweise auf die ‚angenehme und entspannte Atmosphäre in der Klasse und mit den Pädagog/inn/en‘. Immer wieder wird auch betont, dass man wieder ‚gerne zur Schule‘ gehe, was zum einen mit den ‚Praxismöglichkeiten‘, dem ‚Arbeiten gehen können‘ und mit einer stärkeren ‚Berufsorientierung‘ in Verbindung gebracht wurde. Auf der andern Seite kann dies aber auch mit dem besonderen Aufnahmeverfahren in Zusammenhang gebracht werden, das den Jugendlichen eine eigene Entscheidung ‚abverlangt‘, sie aber auch gleichzeitig in der Entscheidungsfindung durch Aufnahmegespräche und eine längere Orientierungsphase unterstützt und stärkt. Die meisten sahen in dem Wechsel zum *Produktiven Lernen* auch eine ‚zweite Chance‘, die Schule erfolgreich, mit einem Schulabschluss, zu beenden, einige verbanden damit auch einen persönlichen ‚Neuanfang‘. Insgesamt war bei allen Jugendlichen Aufgeschlossenheit und Motivation gegenüber dem, was auf sie zukommen wird, spürbar.

Individuelle Unterschiede traten dann im Verlauf des ersten Jahres und auch danach deutlicher zu Tage. Im Folgenden sollen diese genauer nachgezeichnet werden. Dabei wird zum einen auf Einschätzungen zurückgegriffen, die die Jugendlichen nach dem ersten Jahr im *Produktiven Lernen*, schriftlich, auf der Basis eines Fragebogens vorgenommen hatten. Dieser enthielt neben einem geschlossenen Frageteil mit unterschiedlichen Aussagen zu den verschiedenen Bildungsteilen des *Produktiven Lernens*, auch offene Fragefelder. In diesen offenen Teilen konnten die Jugendlichen Praxislernorte, die im ersten Jahr gewählt und aufgesucht wurden, konkret auflisten und persönliche Einschätzung dazu vornehmen. Darüber hinaus bestand die Gelegenheit, Themen der *Selbständigen Produktiven Aufgaben* zu benennen, die in den jeweiligen Trimestern bearbeitet worden waren. Eine gelungene Arbeit konnte besonders hervorgehoben und mit einer Begründung versehen werden. Abschließend wurden die Jugendlichen gebeten, einen ‚Ausblick‘ auf das kommende Jahr zu werfen und persönliche Ziele zu benennen.

Ebenfalls in die Auswertung einbezogen wurden persönliche Ziele, Anschlussperspektiven und Einschätzungen zur Bedeutung der Teilnahme am *PL*, die die Jugendlichen im zweiten Interview kurz vor Abschluss des *Produktiven Lernens* ausführten. Mit Blick auf die subjektive Bedeutung, die die Jugendlichen dem *PL* beimessen, waren vor allem ‚projektiv‘ ausgerichtete Einschätzungen aufschlussreich. In diesem Falle lautete die Aufforderung: „*Wenn du einem Freund oder einer Freundin Produktives Lernen empfehlen würdest, was würdest du ihm oder ihr sagen, welche persönlichen Voraussetzungen sollte er oder sie mitbringen, um erfolgreich im Produktiven Lernen lernen zu können.*“

Im Ergebnis der Auswertung lassen sich im Wesentlichen drei Verlaufstypiken unterscheiden:

1. *Wachsende Kontinuität und Eigenständigkeit beim Lernen*

Es gibt Jugendliche, die im *Produktiven Lernen* eine wachsende Kontinuität beim Lernen ausbildeten und damit auch Stabilität und Selbstsicherheit entwickeln konnten. Besonders aufgeschlossen zeigten sich diese Jugendlichen gegenüber der Möglichkeit, sich eigenständig und interessenorientiert einen Praxislernort zu suchen und dort praktisch tätig zu sein. Das Bildungselement *Lernen in der Praxis* wurde von diesen Jugendlichen daher durchweg sehr positiv bewertet. Dabei standen Bewertungskriterien wie ‚Interesse an praktischer Tätigkeit‘, ‚Neugier auf verschiedene Arbeitsfelder‘ und die Möglichkeit ‚eigene Fähigkeiten einzubringen und weiterzuentwickeln‘ deutlich im Vordergrund; Kriterien wie ‚Erreichbarkeit des Praxislernorts‘ oder ‚bestehende Kontakte‘ waren bei der Wahl des Praxislernorts weniger ausschlaggebend. Gleichzeitig fühlten sich die Jugendlichen an den meisten Praxislernorten anerkannt und als Praktikant willkommen.

„*Man hat mir gleich etwas zugetraut*“ (Manuela-themenzentriertes Interview-2)

„*Die Firma hat sich für Lehrlinge und Praktikanten eingesetzt, uns auch Sachen wirklich erklärt und sogar einen kleinen Gabelstapler gekauft zum Ausprobieren. Hab auch an den Geräte-Lehrgängen für die Lehrlinge mitmanchen können.*“ (Jan, themenzentriertes Interview-2)

In der Regel waren es auch sehr unterschiedliche Praxisplätze, die gewählt wurden. Gleichzeitig nahmen die Jugendlichen aber auch frühzeitig Ausbildungsmöglichkeiten näher in den Blick, verfolgten diese im zweiten Jahr und waren dann kurz vor Abschluss des *Produktiven Lernens* in der Lage, sich zu entscheiden, d. h. sie fingen an, sich zielgerichtet zu bewerben, zum Teil wurden bereits Ausbildungsverträge abgeschlossen. Eine Jugendliche hatte im ersten Jahr zwar einen Ausbildungswunsch entwickelt, wurde dann aber schwanger und konzentrierte sich im zweiten Jahr deshalb stärker auf Praxislernorte, an denen sie auch als Schwangere tätig sein konnte. Nach der Geburt des Kindes, zum Ende des zweiten Jahres, wählte sie wiederholt einen Praxisplatz, der dem entwickelten Ausbildungswunsch entsprach, entschied sich dann aber die Zeit nach dem *Produktiven Lernen* zunächst für ein Erziehungsjahr zu nutzen.

Auch die Themen, die die Jugendlichen mit Blick auf die verschiedenen *Selbständigen Produktiven Aufgaben* aufführen, weisen deutliche Bezüge zu Tätigkeitserfahrungen am Praxislernort auf: *„Blutdruck mit Pumpmessgerät messen“*, *„Haare am Puppenkopf färben“*, *„Melken und was dabei zu beachten ist“*, *„Blumengestecke herstellen“*, *„LKW abladen“*, *„Waren einlagern“*. Die Begründungen zu besonders gelungenen Arbeiten machen deutlich, dass die Möglichkeit, die gewonnenen praktischen Erfahrungen exemplarisch erläutern bzw. modellhaft präsentieren zu können, den Jugendlichen sehr entgegenkam. Demgegenüber blickten einige Jugendlichen den bevorstehenden Prüfungen eher mit Sorge entgegen. Dies wurde zum Teil mit nach wie vor bestehenden Problemen im Fach Deutsch bzw. mit der Schriftlichkeit der Prüfungen, aber auch mit Schwierigkeiten in Mathematik begründet. Auffallend ist in diesem Zusammenhang auch, dass den Jugendlichen das Herstellen von fachlichen Bezügen scheinbar nicht immer leicht fiel. Im Fragebogen wurden Einschätzungen an dieser Stelle entweder offen gelassen oder entsprechende Aussagen als ‚nicht zutreffend‘ bewertet.

Die *Kommunikationsgruppe* nahmen die Jugendlichen in der Regel als Ort und Gelegenheit für das ‚Präsentieren der SPA‘ oder ‚von Praxiserfahrungen‘ wahr. Die beigefügten Begründungen zeigen, dass einige Jugendlichen beim Präsentieren im Laufe der Zeit mehr Zutrauen und auch Selbstsicherheit gewannen; einige erkannten an dieser Stelle auch Entwicklungsbedarf.

„Ich hab alle drei SPAs gerne gemacht. Bin beim Präsentieren immer besser geworden.“
(Jan, Einschätzung im offenen Fragebogenteil)

Ich nehme mir für das 2. Jahr im PL Folgendes vor: *„alle Präsentationen auch vorzustellen.“*
(Manuela- Einschätzung im offenen Fragebogenteil)

Die Themen, die in der *Kommunikationsgruppe* gemeinsam besprochen wurden, schätzten die meisten als wichtig und relevant ein, von sich aus brachten die Jugendlichen jedoch eher keine ‚eigenen Themen‘ ein und hielten sich auch – bis auf eine Jugendliche – weitgehend mit der eigenen Meinung zurück bzw. sprachen in der *Kommunikationsgruppe* Schwierigkeiten oder auch persönliche Probleme nicht direkt an. Für letzteres nutzten die Jugendlichen vor allem die *Individuelle Bildungsberatung*. Einen besonderen Stellenwert wurde aber auch der Möglichkeit, dort gemeinsam mit der Pädagogin / dem Pädagogen Praxiserfahrungen auszuwerten, Aufgaben und einen individuellen Lernplan zu entwickeln, zugewiesen

Die projektiv ausgerichteten Einschätzungen, die die Jugendlichen kurz vor Abschluss und mit Blick auf eine erfolgreiche Teilnahme am *Produktiven Lernen* vornahmen, unterstreichen noch einmal, dass sie in einem stärker praxisbezogenen Lernen ein Leitmerkmal des *Produktiven Lernen* erkennen und schätzen: Lust auf bzw. Spaß und Freude an einem längeren Praktikum, aber auch die eigene Entschlossenheit, praktisch etwas zu tun, Bereitschaft und Wille zur Arbeit, treten deutlich in den Vordergrund:

„Zeigen, dass du es willst. Also mit einer guten, positiven Einstellung rangehen. Und du musst dich auch entschließen, praktisch was machen zu wollen.“ (Manuela, themenzentriertes Interview-2)

„Lust, praktisch arbeiten zu wollen“ (Jan, themenzentriertes Interview-2)

„Wichtig ist, dass man Spaß am Praktischen und am längeren Praktikum hat und dort auch mal Sachen macht, die manchmal nicht so einfach sind.“ (Robert, themenzentriertes Interview-2)

„Man muss wirklich arbeiten gehen wollen.“ (Oliver, themenzentriertes Interview-2).

2. Fixierungsbedingte Beschränkungen beim Lernen

Es gibt Jugendliche, die sich bereits im ersten Jahr sehr stark auf eine Anschlussperspektive bzw. einen Ausbildungsplatz konzentrierten und auch fixierten. Die Möglichkeit, sich selbst Praxislernorte zu wählen, verbanden diese Jugendlichen dann mit der direkten Suche nach einem Ausbildungsplatz bzw. mit der Gelegenheit, unmittelbar ins Arbeitsleben einzusteigen. Zum Teil hatte dies familiäre Hintergründe: Die Mutter arbeitete bereits in dem jeweiligen Beruf bzw. ein naher Bekannter (Stiefvater) war Besitzer der Werkstatt und bot einen Praxisplatz an. Zum Teil stand die starke Ausrichtung auf die Praxis auch im Zusammenhang mit der Einstellung, die die Jugendlichen im Verlauf der bisherigen Schulzeit gegenüber ‚Schule‘ ausgebildet hatten. Ihr Ziel war es dann, Schule und alles, was damit in Zusammenhang stand, so schnell wie möglich hinter sich zu lassen.

Durch diese unmittelbare Ausrichtung entstand ein Verhaftet-sein, das letztlich mit dazu beitrug, dass die Jugendlichen die Gelegenheit, verschiedene Praxislernorte zu wählen, unterschiedliche Tätigkeiten und berufliche Tätigkeitsfelder zunächst zu erkunden und sich selbst bzw. eigene Fähigkeiten auszuprobieren, nur eingeschränkt wahrnahm und nutzten. Damit wurde auch die Möglichkeit, die berufliche Orientierung als einen persönlichen Lern- und Bildungsprozess zu erfahren und zu begreifen, eingeeengt: Das *Produktive Lernen* wurde in erster Linie als direktes ‚Sprungbrett‘ ins Arbeits- und Berufsleben betrachtet.

Bei einer Jugendlichen führte dies dazu, dass sie sich beim schulischen Lernen sehr stark auf den Abschluss fokussierte. Bereits im Fragebogen notiert sie bezogen auf ‚Ausblick und persönliche Ziele für das 2. Jahr‘:

„Ich weiß, was ich werden will, und ich mach jetzt einfach meinen Hauptschulabschluss und fertig! (...) „Ich will vor den Sommerferien noch eine Zusage für einen Ausbildungsplatz bekommen“ (Juliane, Einschätzung im offenen Teil des Fragebogens)

Während diese Jugendliche im ersten Jahr noch die SPA nutzte, um sich eingehender über das Berufsfeld zu informieren (‚Altenpflege, Beruf und Erwartungen‘) bzw. sich auch mit berufsbezogenen Themen (‚Power Point über Krankbilder, Symptome und Behandlung‘) auseinandersetzte, trat das Bestehen der Prüfungen im zweiten Jahr deutlich in den Vordergrund. Dabei setzte sie sich verstärkt auch selbst unter Druck:

„Nach dem ersten Jahr hatte ich schon irgendwie keine rechte Lust mehr auch im PL zu lernen. Manchmal hätte ich auch hier richtig ausrasten können, weil ich auch Prüfungsdruck gespürt hab. Hätte viel lieber richtig auf die Prüfungen gelernt – Mathe und so. Und weniger

mir die Themen angehört, die vielleicht für andere an ihrem Praxisplatz wichtig waren, Maschinen, Bausachen oder so was. Das hat mich alles nicht interessiert. Hab dann halt angefangen, zu Hause mit meiner Mutter zu lernen, damit ich dann auch die Prüfungen schaffe und den Abschluss kriege“ (Juliane, themenzentriertes Interview-2)

Andere fühlten sich in der Lerngruppe nach wie vor wohl. Trotzdem fiel es diesen Jugendlichen – besonders im zweiten Jahr – zunehmend schwerer, sich auf das schulische Lernen weiterhin einzulassen, Motivation und Anstrengungsbereitschaft ließen merklich nach. Anforderungen, die beispielsweise mit dem Erstellen einer SPA oder anderen schulischen Aufgabenstellungen verbunden waren, wurden nur unzureichend oder gar nicht erfüllt. Demgegenüber zeigte ein Teil dieser Jugendlichen am Praxislernort – ‚auf Arbeit‘ wie ein Jugendlicher im Interview betont – weiterhin befriedigende Leistungen. Bei einer Jugendlichen trat auf Grund ihrer Schwangerschaft das *Lernen in der Praxis* zunehmend in den Hintergrund; sie suchte sich keine neuen Praxislernorte, blieb in der Werkstatt ihres Stiefvaters und war auch häufiger krankgeschrieben. Im zweiten Interview kurz vor Abschluss des *Produktiven Lernens* äußert sie die Befürchtung, aufgrund der ‚anhaltenden Matheschwäche‘, die Prüfung nicht zu bestehen.

„Bei der Vorprüfung hab ich mir echt Mühe gegeben. Aber dann halt doch nur ein leeres Blatt abgegeben. Weiß also nicht, ob ich die Prüfung schaffe. Vielleicht mach ich den Test nochmal, vielleicht kann ich auch mündlich was ausgleichen.“ (Tina, themenzentriertes Interview-2)

Die Aussicht, die Abschlussprüfungen zu schaffen, war auch bei anderen Jugendlichen zum Zeitpunkt des zweiten Interviews im zweiten Interview noch offen. Während sich ein Jugendlicher trotz der Abschlussungewissheit intensiv um einen Ausbildungsplatz in der beruflichen Branche bewarb, in der er mehrmals auch seine Praxislernorte gewählt hatte, verließ ein anderer Jugendliche ca. zwei Monate vor Schuljahresende das *Produktive Lernen*, da bei ihm die erfolgreiche Teilnahme an der Prüfung und damit ein Abschluss unwahrscheinlich geworden war.

Die projektiv vorgenommen Einschätzungen zur Bedeutung des *Produktiven Lernens* geben auch bei diesen Jugendlichen wichtige Hinweise auf den Stellenwert, den sie dem Bildungsangebot selbst zuweisen bzw. zugewiesen haben:

„Du musst Arbeiten können, mit anderen klar kommen, also dich mit den Leuten auf Arbeit verstehen. Lernen muss man fast gar nicht können.“ (Theo, themenzentriertes Interview-2)

„Teamgeist, Wille etwas durchzuziehen.“ (Tina, themenzentriertes Interview-2)

„Man darf keine Null-Bock-Einstellung haben. Man kann sich schulisch verbessern, aber man muss auch viel selber dafür tun. Dann ist es eine zweite Chance.“ (Juliane, themenzentriertes Interview-2)

3. *Persönliche Verunsicherung und Destabilisierung als Ausgangsbasis des Lernens*

Es gibt Jugendliche, deren Bildungsverläufe im *Produktiven Lernen* sich zunächst durch persönliche Verunsicherung und Destabilisierung kennzeichnen lassen. Dies bedeutet nicht, dass die Erfahrungen, die die Jugendlichen beim Lernen im *Produktiven Lernen* machten, ausschließlich negativ waren. Ihre persönliche Bildungsentwicklung verlief jedoch nicht kontinuierlich. Vielmehr kam es immer wieder zu Brüchen und die Jugendlichen bedurften dann vermehrt einer individuellen Betreuung und Begleitung durch die Pädagogen bzw. Pädagoginnen. Die persönlichen Gründe bzw. Hintergründe dafür waren unterschiedlich.

Ein Jugendlicher, der – wie er im Interview hervorhob – „große Probleme“ mit dem Lernen in der Regelschule hatte, die er sich weitgehend selbst zuschrieb, blühte im *Produktiven Lernen* auf und entwickelte wieder mehr Ausdauer und Anstrengungsbereitschaft beim schulischen Lernen. Seine ersten Praxislernorte wählte er wiederholt in einem internationalen Unternehmen, das ihm aufgrund seines eigenen Migrationshintergrundes scheinbar mehr persönliche Sicherheit und Vertrauen gab. Im Fragebogen begründet er die Wahl des Praxislernortes wie folgt:

„Den Praxislernort habe ich gewählt, weil es dort einfach anders war und mir alles sehr gut beigebracht wurde.“ (Noa, Einschätzung im offenen Teil des Fragebogens)

Der *Kommunikationsgruppe* wies er mit Blick auf das Präsentieren und die dort behandelten Themen einen besonderen Stellenwert zu. Besonders hob er – in einer ergänzenden Bemerkung – den „Austausch unter den Schülern in der Klasse“ hervor, wengleich er sich selbst mit eigenen Themen bzw. mit einer eigenen Meinung eher zurückhalten schien. Zumindest schätzt er diese Aspekte im Fragebogen für sich als ‚nicht zutreffend‘ ein. Mit Blick auf das Fachbezogene Lernen maß er der „Dokumappe“ eine besondere Bedeutung zu und gleichzeitig wird deutlich, dass er in diesem Bereich, aber auch mit Blick auf eine regelmäßige Teilnahme im Projekt einen deutlichen Entwicklungsbedarf für sich selbst erkannte. Auf seine Ziele im zweiten Jahr blickend, merkt er im offenen Teil des Fragebogens an:

„Ich muss noch besser mitmachen, keine Fehltag mehr und auch die Dokumappe ordentlich machen.“ (Noa, Einschätzung im offenen Teil des Fragebogens).

Die *Individuelle Bildungsberatung* nutzt dieser Jugendliche vor allem, um ‚persönliche Probleme‘, aber auch den ‚individuellen Lernplan‘ mit der Pädagogin / dem Pädagogen zu besprechen. Die selbständige Entwicklung und Bearbeitung fiel ihm wiederholt schwer. Seine Äußerungen im zweiten Interview kurz vor Abschluss des *Produktiven Lernens* unterstreichen dies noch einmal und machen gleichzeitig deutlich, in welchem Sinne ihm der Umgang mit den Pädagog/inn/en besonders wichtig war:

„Also für mich ist der Umgang mit den Lehrern das Wichtigste im PL. Hier erklären die Lehrer die Sachen mehrmals und man kann auch immer Hilfe bekommen, wenn man sie braucht, auch bei privaten Sachen und so. (...) Ohne die Lehrer wäre ich jetzt nicht so weit. Die haben immer geholfen, wenn ich einen Durchhänger hatte. Man konnte sich auf die verlassen.“ (Noa, themenzentriertes Interview-2).

Durch eine kontinuierliche und individuelle Begleitung entwickelte der Jugendliche mehr Selbstvertrauen und blickte kurz vor Abschluss des *Produktiven Lernens* auf eine konkrete Anschlussperspektive im Hotelfach, einem Tätigkeitsbereich, den er durch seinen letzten Praxislernort näher kennengelernt hatte.

Bei einem anderen Jugendlichen waren eindeutig familiäre Probleme dafür ausschlaggebend, dass es ihm besonders in der Anfangszeit schwer fiel, sich auf das *Produktive Lernen* – die Struktur und Methodik – wirklich einzulassen: Der Wegzug der Mutter in ein anderes Bundesland und die Weigerung des Jugendlichen beim Vater weiterhin zu leben, brachten es mit sich, dass er schließlich in einer Einrichtung des Jugendamtes untergebracht wurde. Dies bedeutete einen Wohnortwechsel und gleichzeitig den Wechsel des *PL*-Standortes. Die Einschätzungen im Fragebogen nach einjähriger Teilnahme weisen auf eine persönliche ‚Zerrissenheit‘ hin, die ihn scheinbar daran hinderte, sich auf Aufgaben einzulassen, die Eigenständigkeit forderten aber auch ermöglichten. Im Fragebogen benannte der Jugendliche zwar unterschiedliche Praxislernorte und auch die Bildungselemente *Lernen in der Praxis*, *Kommunikationsgruppe* und *Individuelle Bildungsberatung* wurden durchweg positiv bewertet. Der offene Frageteil zur *Selbständigen Produktiven Aufgabe* blieb jedoch unbearbeitet. Nur am Ende des Frageteils und mit Blick auf die Bearbeitung der SPA findet sich folgender Kommentar:

Die Bearbeitung (ist) mir nicht leicht gefallen, „weil ich nicht wusste, wie ich da rangehen sollte und ich endlich mal ordentlich nachdenken muss“ (Daniel, Einschätzung im offenen Teil des Fragebogens)

Auch mit Blick auf das ‚Fachbezogene Lernen‘ wird ein Thema genannt, das auf persönliche Unsicherheiten hinweist:

Mit folgendem Thema habe ich mich beim Fachbezogenen Lernen intensiv beschäftigt: „Wenn ich nicht meinen Abschluss schaffe, was dann...“ (Daniel, Einschätzung im offenen Teil des Fragebogens)

Im Interview kurz vor Abschluss des *Produktiven Lernens* wird deutlich, dass der Jugendliche erst allmählich im *PL* Fuß fassen konnte und kurz vor Beendigung des *PL* anfang, für sich selbst eine Perspektive zu entwickeln.

„Am Anfang hab ich versucht selber klar zu kommen, dann hab ich aber gemerkt, dass es nicht geht. Das hat sich dann verbessert. (...) Jetzt würde ich gerne was mit Medientechnologie machen. Hab auch beim Druckhaus, wo auch mein letzter Praxislernort war, nachgefragt, aber die haben den Ausbildungsplatz schon vergeben. Deshalb mache ich wahrscheinlich ein Freiwilliges Soziales Jahr zur Überbrückung und kann dann auch noch mehr Erfahrungen sammeln.“ (Daniel, themenzentriertes Interview-2)

Bei anderen Jugendlichen fällt auf, dass ihnen die eigenständige Suche nach einem Praxislernort nicht immer leicht fiel. Für einige war die längere und intensivere Praxismöglichkeit im *Produktiven Lernen* lediglich ein ‚verlängertes Praktikum‘, das es zu absolvieren galt und das auch nicht in erster Linie mit einer beruflichen Orientierung in Zusammenhang gebracht wurde. Im Fragebogen gaben die Jugendlichen dann an, dass die Wahl des Praxislernorts für sie ‚nicht‘ mit der Suche nach einem Ausbildungsplatz

in Verbindung stand. Ein Jugendlicher war sich auch kurz vor Beendigung des *Produktiven Lernens* noch „völlig im Unklaren“, wie es danach für ihn beruflich weitergehen könnte. Zwar blickte er zuversichtlich auf die Abschlussprüfungen, seine beruflichen Vorstellungen waren jedoch eher vage und bewegten sich zwischen „Fachlageristik“ und „Altenpflege“.

„Also bisher hab ich mich an keinem Praxislernort wirklich wohl gefühlt. Meinem Hauptschulabschluss bin ich zwar näher gekommen. Das Lernen war hier auch viel entspannter, nur zwei Tage Schule und die Lehrer haben auch nicht so viel Stress gemacht. Aber ich fand es auch anstrengend drei Tage und mehre Wochen an einem Praxisplatz zu sein. (...) Hab mich jetzt für ‚Fachlageristik‘ beworben, könnte mir auch ‚Altenpflege‘ vorstellen, da war ich in meinem letzten Praktikum.“ (Manuel, themenzentriertes Interview-2)

Demgegenüber hebt eine Jugendliche im zweiten Interview hervor, dass ihr der ‚ständige Wechsel‘ und die immer wieder ‚neue Suche‘ nach einem Praxislernort im *Produktiven Lernen* besonders schwer gefallen waren. Zum Zeitpunkt des Interviews hatte sie das PL bereits verlassen und nahm an einem Jugendprojekt teil, in dem sich Jugendliche mit Hilfe einer intensiveren, sozialpädagogischen Begleitung auf ein berufsvorbereitendes Jahr vorbereiten können.

„Ich fand den Zeitraum für das Praktikum im PL viel zu kurz. Kaum war man da, musstest du wieder einen neuen Platz suchen. Mein drittes Praktikum habe ich bei ... (nennt Name der Hausreinigungsfirma) gemacht. Bei dem Praxislernort haben mir die Lehrer gesagt, dass ich das hingehen soll. Weil ich hatte halt immer noch keinen neuen Praxisplatz. Und das hat mir dort überhaupt nicht gefallen. Bin da dann auch nicht mehr hingegangen, hab gefeilt und im dritten Trimester dann halt auch keine Punkte bekommen.“ (Anne, themenzentriertes Interview-2)

Im Interview zeigt sich die Jugendliche mit dem Wechsel in das Jugendprojekt sehr zufrieden und blickt auch zuversichtlich auf das, was auf sie zukommen wird. Die Entscheidung am *Produktiven Lernen* teilzunehmen relativiert sich bei ihr im Rückblick:

„Also die Entscheidung mit PL war bei mir vielleicht nicht so gut. Mir gefällt zwar das Praktische, aber eben das ständige wechseln nicht. Hab im Produktiven Lernen den Malerberuf kennengelernt und das hat mir ziemlich gut gefallen dort. Maler würde ich jetzt auch gerne lernen. Im PL kann man aber eben nicht nur einen Beruf machen. Man muss verschiedene haben und dann immer einen Platz zu finden, das fand ich sehr anstrengend.“ (Anne, themenzentriertes Interview-2)

Die Entscheidung, das *Produktive Lernen* vorzeitig zu beenden und in eine andere Maßnahme zu wechseln, wurde im Falle dieser Jugendlichen aktiv von den Pädagog/inn/en unterstützt bzw. auch begleitet und macht deutlich, dass ein bewusst gestalteter Wechsel durchaus individuelle Lern- und Entwicklungschancen beinhalten kann.

Den Stellenwert und die Bedeutung, die die Jugendlichen in den projektiv ausgerichteten Einschätzungen einer erfolgreichen Teilnahme am *Produktiven Lernen* zuweisen, machen deutlich, dass eine emotionale Einbindung eine wichtige Rolle spielt und die

Teilnahme gleichzeitig mit persönlichen Herausforderungen in Verbindung gebracht wird:

„Zuversichtlich sein. Auch pünktlich und zuverlässig sein.“ (Daniel, themenzentriertes Interview-2)

„Du musst einfach gut zuhören und auch mitmachen. Wenn du nicht weiterkommst, helfen dir auch die Lehrer.“ (Noa, themenzentriertes Interview-2)

„Mut, Firmen anfragen, ob ein Praxisplatz möglich ist und Entschlossenheit, länger dort zu arbeiten.“ (Manuel, themenzentriertes Interview-2)

Du musst bereit sein, immer wieder neue Praxislernorte zu suchen.“ (Anne, themenzentriertes Interview-2)

Zusammenfassend lässt sich an dieser Stelle festhalten:

Die unterschiedlichen Bezüge, die die Jugendlichen in den Interviews zu ihren bisherigen schulischen Werdegängen herstellen, lassen erkennen, dass für sie die ‚Schule‘ kein Ort mehr war, an dem sie (weiter)lernen und sich persönlich hätten entwickeln können. Für manche verlief bereits die Grundschulzeit problematisch, bei anderen traten die Schwierigkeiten und eine negative Leistungsentwicklung erst nach dem Wechsel bzw. im Verlauf der Sekundarstufe auf. Am Ende war bei allen ein erfolgreicher Abschluss der Schulzeit gefährdet. Deutlich wurde darüber hinaus, dass der Tatbestand ‚Abschlussgefährdung‘ sehr vielfältige ‚Gesichter‘ hat und mit unterschiedlichen biografischen Entwicklungsverläufen, die über Schule hinausweisen, verwoben ist: In der Schule nicht mehr ‚mitzukommen‘, sich ‚abgehängt‘ und überfordert zu fühlen, hat nicht nur Auswirkungen im Hinblick auf die schulische Leistungsentwicklung; viele Jugendlichen fühlten sich auch sozial und emotional an den Rand gedrängt, ausgegrenzt, gemobbt und nicht selten mit den Problemen allein gelassen. Die Reaktionen darauf waren unterschiedlich: Einige reagierten mit persönlichem – innerem oder auch äußerem – Rückzug, andere versuchten durch aggressives Verhalten oder durch massives Stören einen ‚Ausweg‘ für sich zu finden. In dieser Situation eröffnete das *Produktive Lernen* zunächst eine neue Perspektive, die die Jugendlichen ergriffen, in dem sie sich über das Alternativangebot näher informierten, sich bewarben und sich schließlich für die Teilnahme entschieden.

Anhand verschiedener Verlaufstypiken lässt sich zeigen, inwiefern das stärker praxisorientierte bzw. individualisierte Lernen den Jugendlichen entgegenkam: Einige nutzten das *Produktive Lernen* als berufsorientierendes Bildungsangebot und entwickelten Kontinuität und Eigenständigkeit beim Lernen. Nach einer zweijährigen Teilnahme waren sie in der Lage, sich bewusst für einen Ausbildungsberuf zu entscheiden bzw. hatten klarere Vorstellungen für konkrete Anschlussperspektiven und für die Möglichkeit, diese zu realisieren, entwickelt. Diese persönliche Orientierung bestärkte sie auch darin, Anstrengungsbereitschaft beim schulischen Lernen auszubilden und sich schließlich auf die Herausforderungen, die mit den Prüfungen verbunden waren, einzulassen.

Daneben gab es Jugendliche, die im *Produktiven Lernen* stärker ein direktes Sprungbrett ins Berufsleben sahen. Sie legten sich sehr früh und sehr schnell auf eine bestimmte berufliche Richtung fest bzw. ihre Berufsentscheidung war bereits vor Eintritt ins *Produktive Lernen* vorgeprägt. Während einige Jugendlichen die Zeit im *PL* nutzten, um die schulischen Voraussetzungen, die mit dem angestrebten Beruf verbunden waren, zu realisieren, führte die frühe Fixierung bei anderen dazu, dass sie sich dem schulischen Lernen tendenziell entzogen und am Ende nur noch in eingeschränktem Maße Motivation und Anstrengungsbereitschaft aufzubringen vermochten, um die Prüfungen zu bestehen.

Auf der anderen Seite nahmen auch Jugendliche am *Produktiven Lernen* teil, denen es aufgrund persönlicher Destabilisierung und Verunsicherung zunächst schwer fiel, wirklich Fuß zu fassen. Sie gewannen erst allmählich Vertrauen zu sich selbst und zu den Möglichkeiten, die ihnen das *PL* bot, nämlich, einen je eigenen Weg zu finden und zu gehen. In dieser Situation richteten einige ihre Aufmerksamkeit sehr stark auf die Lernbegleitung und persönliche Unterstützung durch die Pädagog/inn/en. Diese gaben ihrer Entwicklung Halt und Stabilität. Andere verhielten sich eher abwartend und waren auch am Ende noch unentschlossen, was ihre berufliche Perspektive betraf. Für sie stand die Möglichkeit, praktische Erfahrungen zu sammeln – ohne sich festlegen zu müssen – und sich ‚stressfreier‘ auf einen Schulabschluss vorzubereiten im Vordergrund.

Dass auch Jugendliche, die im Verlauf des *Produktiven Lernens* erkennen, dass das Bildungsangebot letztlich doch nicht ‚das Richtige‘ ist, von einer Teilnahme profitieren können, zeigt der erfolgreich verlaufene Wechsel einer Jugendlichen in eine andere Maßnahme: Durch die Begleitung der Pädagog/inn/en gelang es der Jugendlichen einen Weg – außerhalb des *Produktiven Lernens* – für sich zu finden, der den persönlichen Bedürfnissen besser entspricht.

Kapitel 6

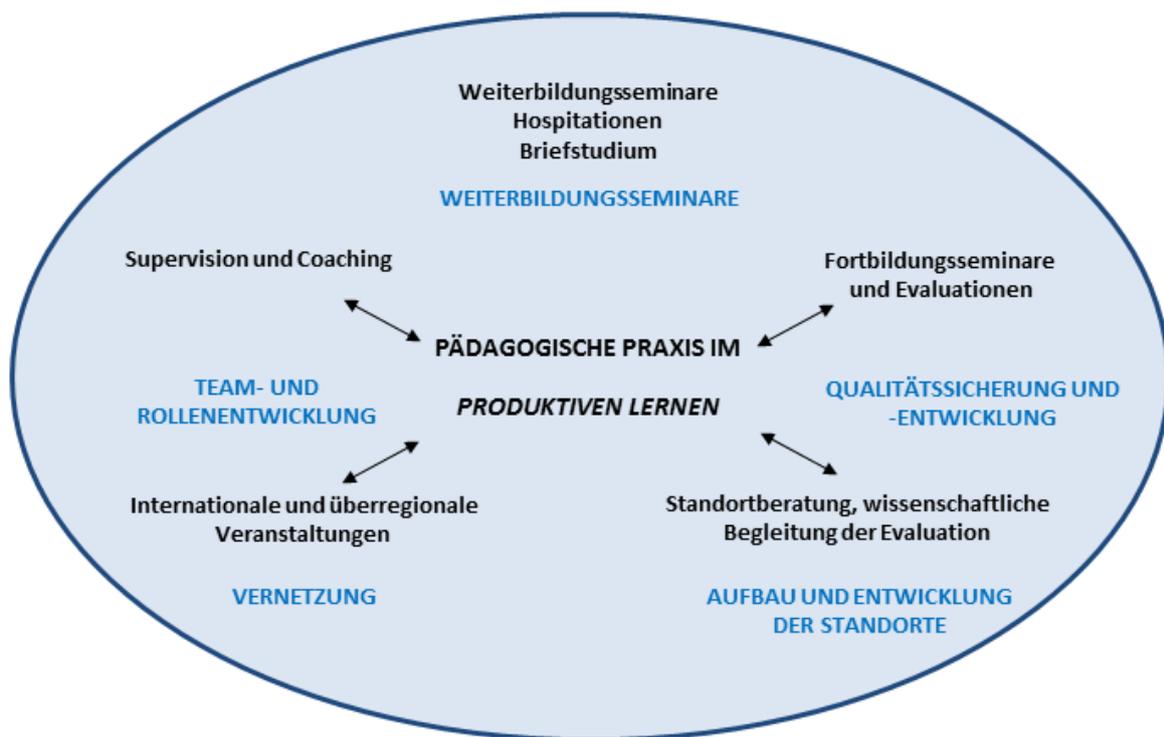
Qualifizierung der Pädagog/inn/en durch das IPLE

Die Qualifizierung der am *Produktiven Lernen* beteiligten Lehrkräfte erfolgt grundsätzlich praxisbegleitend und in Bezugnahme auf die Anforderungen, die sich in der pädagogischen Praxis stellen. Qualifizierung und Kompetenzentwicklung der Lehrkräfte werden in der folgenden Grafik (siehe unten) dargestellt.

Die Standortberatung obliegt den *Fachberaterinnen des Produktiven Lernens*, die im Projekt *Produktives Lernen in Sachsen* (2008 – 2014) in einer Weiterbildung des IPLE auf diese Aufgaben vorbereitet wurden.

Im Berichtszeitraum richteten sich die Qualifizierungsmaßnahmen an 35 PL-Pädagog/inn/en.

Grafik 16: Übersicht Qualifizierung und Kompetenzentwicklung der Pädagog/inn/en



6.1 Weiterbildungsstudium *Produktives Lernen in Europa*²¹

Das Weiterbildungsstudium *Produktives Lernen in Europa* richtet sich an Lehrkräfte, die neu ins *Produktive Lernen* einsteigen. Die dreijährige Weiterbildung ist praxisbegleitend und dient der Auseinandersetzung mit zentralen curricularen, methodischen und organisatorischen Elementen des *Produktiven Lernens*.

Im Rahmen des Weiterbildungsstudiums werden die Pädagog/inn/en in neue Aufgabenfelder eingeführt, wie z. B. Öffentlichkeitsarbeit, Organisation und Durchführung eines mehrstufigen Aufnahmeverfahrens, Einrichtung, Organisation und Methodik einer Lernwerkstatt etc. Durch die Weiterbildung sollen sie konzeptionelle und methodische Hilfestellungen für die pädagogische Arbeit sowie Anregungen und Unterstützung erhalten, den Rollenwechsel von Fachlehrer/inne/n zu Berater/inne/n und Begleiter/inne/n individueller Bildungsprozesse sowie Moderator/inn/en von Gruppenprozessen vollziehen und reflektieren.

Das Weiterbildungsstudium beinhaltet die Teilnahme an monatlich stattfindenden Seminaren sowie die individuelle schriftliche Beantwortung der 12 Studienbriefe des IPLE („Briefstudium“).

Mit erfolgreichem Abschluss des Weiterbildungsstudiums werden die beteiligten Lehrkräfte als Pädagog/inn/en des *Produktiven Lernens* zertifiziert. Unmittelbar daran schließt sich die Fortbildung der zertifizierten Pädagog/inn/en an mit dem Ziel, die Qualität der pädagogischen Praxis zu sichern und weiter zu entwickeln.

Zur Qualifizierung der Pädagog/inn/en gehört auch die Teilnahme an einem internationalen Kongress des *International Network of Productive Learning Projects and Schools (INEPS)*. Ziel ist der Austausch und die Vernetzung mit Schulen und Projekten *Produktiven Lernens* im Ausland und die Vorbereitung konkreter internationaler Schüleraustauschvorhaben. Zusätzlich sollen die Pädagog/inn/en durch die Teilnahme an deutschlandweiten Veranstaltungen die Möglichkeit für kollegialen Austausch mit Kolleg/inn/en der Standorte *Produktiven Lernens* in anderen Bundesländern erhalten.

Die Reflexion der praktischen Erfahrungen der Pädagog/inn/en bildet die Grundlage sowohl für die individuelle Kompetenzentwicklung als auch für die Entwicklung der Organisation und Methodik des *Produktiven Lernens* am jeweiligen Standort. Die Qualifizierung zum *Pädagogen* bzw. zur *Pädagogin des Produktiven Lernens* folgt dabei den Prinzipien einer reflexiven Erwachsenenbildung.

Umsetzung

Von den insgesamt 13 Pädagog/inn/en, die im Berichtszeitraum an der dreijährigen Qualifizierung durch das IPLE teilnahmen, schlossen sechs das Fortbildungsstudium im Berichtszeitraum ab. Vier Pädagog/inn/en werden das Studium im Schuljahr 2017/18 und drei weitere im Schuljahr 2018/19 abschließen.

²¹ Die Qualifizierung der beteiligten Lehrkräfte erfolgt durch ein praxisbegleitendes modularisiertes dreijähriges Weiterbildungsstudium, das im Sinne des sächsischen Schulrechts eine Fortbildung ist.

Seminare

Im Berichtszeitraum stiegen pro Jahr nur 2-3 Lehrkräfte neu in die Qualifizierung ein. Um einen möglichst breiten Erfahrungsaustausch unter den Pädagog/inn/en zu ermöglichen, wurden die Seminarmodule so angeboten, dass möglichst oft die „Generationen“ zusammen teilnehmen können. Dies wurde von den Pädagog/inn/en in den Weiterbildungen sehr begrüßt, da so mehr Personen und auch mehr Standorte in den Seminaren anwesend waren und für einen Austausch zur Verfügung standen. Gleichzeitig wurden einige der Seminare – wo dies inhaltlich sinnvoll schien – auch für die bereits zertifizierten Pädagog/inn/en als sogenannte „Wahlmodule“ geöffnet. Leider wurde dies nur vereinzelt wahrgenommen, dann jedoch von allen Anwesenden sehr begrüßt. Die in der Qualifizierung befindlichen Pädagog/inn/en bekamen dadurch neue Impulse und auch die Erfahreneren profitierten vom Austausch.

Im Schuljahr 2017/17 wurden einige der Seminare an Standorten durchgeführt, die keine Pädagog/inn/en mehr in der Qualifizierung hatten und die zertifizierten Pädagog/inn/en unterstützten die Seminare als Experten, indem sie zum Seminarthema über ihre Erfahrungen berichteten. Dies, ebenso wie die Möglichkeit, alle Standorte des *Produktiven Lernens* in Sachsen kennenzulernen, wurde von den Pädagog/inn/en sehr positiv aufgenommen.

Die Weiterbildungsseminare wurden etwa alle ein bis zwei Monate, standortübergreifend an wechselnden Schulstandorten durchgeführt. Dadurch wurden unmittelbare Einblicke in die Ausstattung, Organisation und Methodik am jeweiligen Standort und dadurch Anregungen für die Arbeit der anderen Standorte ermöglicht.

Die Seminarthemen spiegelten zentrale konzeptionelle und methodische Elemente des Bildungsansatzes wider und folgten den aktuellen Erfordernissen der pädagogischen Praxis in der jeweiligen Projektphase. Die Planung der Seminarthemen und deren Reihenfolge wurden auf der Grundlage des Modulplans und der Evaluationen der Einführung *Produktiven Lernens* in Sachsen und anderen Bundesländern erarbeitet. Bei der Planung wurden stets nach Möglichkeit die aktuellen Rückmeldungen der Pädagog/inn/en in Sachsen berücksichtigt.

Durch die kleinen Seminargruppen war es gut möglich, individuelle Fragen zu klären, intensive Diskussionen zu führen und flexibel auf aktuelle Bedürfnisse zu reagieren.

Briefstudium

Konzept

Neben den Seminaren stellt das Briefstudium einen weiteren Baustein der Weiterbildung zur Pädagogin / zum Pädagogen für *Produktives Lernen* in Sachsen dar. Es dient in erster Linie der persönlichen Auseinandersetzung mit konzeptionellen Fragen und Themen des *Produktiven Lernens* und unterstützt den Austausch und die Reflexion der pädagogischen Arbeit am Standort, im Team und mit den Jugendlichen vor Ort.

Das Briefstudium umfasst zwölf Studienbriefe zu unterschiedlichen Themenschwerpunkten. Sie werden von den Pädagog/inn/en ausgehend von Impulsfragen am Ende der einzelnen Briefe individuell und in schriftlicher Form beantwortet. Alternativ können einzelne Studienbriefthemen auch in Form eines Kolloquiums oder durch die Vorbereitung und Gestaltung eines Seminarimpulses bearbeitet werden, dabei muss der individuelle Beitrag kenntlich gemacht werden. Die Reihenfolge der Auseinandersetzung mit den Studienbriefthemen wird weitgehend durch deren praktische Relevanz in den jeweiligen Phasen des Projektverlaufs bestimmt.

Für die Beantwortung der Studienbriefe haben die Pädagog/inn/en drei Jahre Zeit, im Schnitt setzen sich die Pädagog/inn/en pro Schuljahr mit drei bis fünf Studienbriefthemen auseinander. Die Studienbriefantworten der Pädagog/inn/en werden von wissenschaftlichen Mitarbeiter/innen des IPLE durch ein schriftliches Feedback individuell evaluiert.

Umsetzung

Ab dem Schuljahr 2015/16 wurden die Begleitung des Briefstudiums und die Evaluierung der Studienbriefantworten in die Verantwortung einer Person gelegt. Ziel dieser Veränderung war es, das Briefstudium stärker als eigenständigen Teil der Weiterbildung in den Blick zu nehmen und damit die individuelle Auseinandersetzung und Reflexion in Bezug auf grundlegende konzeptionelle Fragen des *Produktiven Lernens* zu fördern. Darüber hinaus eröffnet die Konzentration der Begleitung den Pädagog/inn/en die Möglichkeit, über das Standortteam hinaus in sogenannten ‚(Brief)Partnerschaften‘, sich mit einer Thematik auseinanderzusetzen und dazu in den Austausch zu treten. Diese Möglichkeit wurde vor allem durch das Angebot der „Skype-Konferenzen“ gestärkt (vgl. Kapitel 6.5, E-Learning-Module in der Qualifizierung).

Im Berichtszeitraum nahmen insgesamt zehn Pädagog/inn/en am Briefstudium teil; drei Pädagog/inn/en haben dieses inzwischen erfolgreich abgeschlossen: eine Pädagogin im Juni 2015 und zwei Pädagog/inn/en im Juni 2017. Drei Pädagog/inn/en sind im Schuljahr 2016/17 neu ins Briefstudium eingestiegen und vier werden es zum Ende des Schuljahres 2017/18 abschließen.

Die Möglichkeit einer Auseinandersetzung mit Studienbriefthemen im Rahmen einer Skype-Konferenz, die im Schuljahr 2016/17 erstmals angeboten wurde, nahmen insgesamt sechs Pädagog/inn/en wahr, davon gehörten drei bzw. vier einem Standortteam an und zwei Pädagog/inn/en bildeten eine standortübergreifende ‚(Brief)Partnerschaft‘. Zum Konzept und dem Ablauf der Skype-Konferenzen sowie zu den Erfahrungen damit vgl. Kapitel 6.5 dieses Berichts.

Fazit

Die Konzentration der Begleitung und Evaluierung des Briefstudiums in der Hand einer Person hat sich bewährt: Die Pädagog/inn/en schätzten die Möglichkeit, sich – über den Austausch und die Diskussion in den Seminaren hinaus – intensiver mit konzeptionellen Fragen und Themen auseinanderzusetzen und dazu eine Rückmeldung von einer Person zu erhalten, mit der sie nicht in einem unmittelbaren Beratungszusammenhang stehen. Diese ‚Distanz‘ trug dazu bei, sich die eigene Haltung und Position zu vergegenwärtigen und sie in schriftlicher Form zu artikulieren und zu begründen. Auf der anderen Seite förderte der kontinuierliche und persönliche Briefwechsel mit einer Person auch Nähe und stärkte die Ausbildung eines persönlichen Schreib- und Denkstils.

6.2 Seminare für zertifizierte Pädagog/inn/en

In den Fortbildungsveranstaltungen sollen die Pädagog/inn/en angeregt werden, im Austausch mit Kolleg/inn/en anderer Standorte konzeptionelle, curriculare und methodische Elemente ihrer Arbeit weiter zu entwickeln sowie Themen, die ihnen für die Bewältigung des Alltags vordringlich erschienen, zu diskutieren.

Die Fortbildungsthemen werden nach Bedarf bzw. Themenwünschen der Pädagog/inn/en festgelegt.

Umsetzung

Nach dem erfolgreichen Abschluss des Weiterbildungsstudiums nahmen alle 30 zertifizierten Pädagog/inn/en an den Fortbildungsseminaren teil. Im Zeitraum Januar 2015 bis Juli 2016 fanden vier Fortbildungsveranstaltungen für die zertifizierten Pädagog/inn/en statt, davon ein zweitägiges Blockseminar. Zusätzlich hatte diese Zielgruppe die Möglichkeit an sieben weiteren Tagesseminaren teilzunehmen, die im Rahmen des Weiterbildungsstudiums angeboten wurden. Dieses Angebot wurde nur vereinzelt wahrgenommen. Im Schuljahr 2016/17 fanden drei Fortbildungsveranstaltungen statt, davon ein Blockseminar und zusätzlich konnten sieben Wahlmodule besucht werden.

Zu den Themen „Umgang mit schwierigen Situationen“ konnten Experten zum Themenfeld psychische Erkrankungen bei Jugendlichen und Bewältigungsstrategien im Umgang damit gewonnen werden. Dies brachte neue Impulse in die Diskussionen.

Auf Wunsch der Pädagog/inn/en wurde ein zusätzliches Blockseminar zum Thema „Englisch im *Produktiven Lernen*“ angeboten, für das ebenfalls eine Expertin engagiert wurde. Dieses Seminar war offen für alle Pädagog/inn/en des *Produktiven Lernens* in Sachsen und wurde gut angenommen.

6.3 Überregionale und internationale Veranstaltungen

Sowohl im Rahmen des Weiterbildungsstudiums als auch nach erfolgreicher Zertifizierung hatten die Pädagog/inn/en die Gelegenheit, an überregionalen und internationalen Veranstaltungen teilzunehmen. Im Berichtszeitraum fanden die folgenden Veranstaltungen statt:

- 12.-16. April 2015: 27. INEPS Kongress in Hilversum, Niederlande zum Thema "The pedagogical concept of Productive Learning: In dialogue with students, parents and companies" – an diesem Kongress nahmen drei Pädagog/inn/en aus Sachsen teil.
- 26.-29. April 2016: 28. INEPS Kongress in Tampere, Finnland zum Thema "Bright education for all - activating and practical methods throughout the learning path" – an diesem Kongress nahmen sieben Pädagog/inn/en aus Sachsen teil.
- 24.-28. April 2017: 29. INEPS-Kongress in Burgas, Bulgarien zum Thema "Productive Learning as a means to prevent early school leaving" – an diesem Kongress nahmen drei Pädagog/inn/en aus Sachsen teil.

Die Teilnehmer/innen erhielten so die Möglichkeit, die Bildungssysteme in anderen europäischen Ländern kennenzulernen, sich über innovative Ansätze, insbesondere zur Individualisierung von Lernprozessen und zur Praxisorientierung auszutauschen und gemeinsam Lösungsansätze für besondere Herausforderungen im *Produktiven Lernen*, die sich auch in anderen Mitgliedsländern des INEPS zeigen, zu diskutieren. Nicht zuletzt dienten diese Veranstaltung der Vernetzung und Kooperation zwischen den EU-Staaten.

6.4 Supervision und Coaching

Supervision und Coaching sollen den Pädagog/inn/en die Möglichkeit eröffnen, sich auf Fragen der Teamarbeit und Teamentwicklung einzulassen und ihre berufsbezogenen Handlungen und Strukturen zu reflektieren und zu optimieren. Das Angebot Supervision und Coaching soll dazu beitragen, neue Sichtweisen zu entwickeln, nützliche Handlungsmöglichkeiten zu erkennen und Lösungen für schwierige berufliche Situationen zu finden. Im Mittelpunkt stehen dabei immer die Themen und Anliegen der teilnehmenden Personen. Die Teilnahme war grundsätzlich freiwillig.

Das Supervisions- und Coachingangebot richtet sich sowohl an Gruppen als auch an Einzelpersonen und wird je nach Bedarf als Teamsupervision, Fallsupervision, Teamcoaching oder als Einzelcoaching angemeldet und durchgeführt.

Umsetzung

Im Zeitraum Januar bis Juli 2015 haben vier *PL*-Teams an Teamsupervisionen teilgenommen und eine Lehrkraft hat darüber hinaus Einzelcoaching wahrgenommen. Im Schuljahr 2015/16 entschieden sich drei Standorte das Angebot Supervision und eine

Lehrkraft das Angebot Einzel-Coaching wahrzunehmen. Im Schuljahr 2016/17 setzten vier Standorte und drei Einzelpersonen ihre Teilnahme am Angebot Team-Supervision und Einzel-Coaching fort

Durchgeführt wurden die Supervisions- bzw. Coachingsitzungen von drei zertifizierten Supervisorinnen bzw. Coaches des *IPLE*. Die Pädagog/inn/en bzw. Teams konnten die Person, mit der sie arbeiten wollten, frei wählen.

Das Angebot wurde gut angenommen wurde und insbesondere für die Teamentwicklung und Kooperation am Standort sowie für die Reflexion des eigenen Handelns in der Arbeit mit den Schüler/inne/n genutzt.

6.5 E-Learning-Module in der Qualifizierung

Im Schuljahr 2016/17 wurden E-Learning-Module für die Fortbildungsbausteine „Coaching/Supervision“ und „Briefstudium“ entwickelt und im Einsatz erprobt. Ziel war es, die Effektivität der Fortbildung zu erhöhen und deren Nachhaltigkeit zu sichern.

E-Coaching

Für den Fortbildungsbaustein „Coaching/Supervision“ wurde ein Konzept für E-Coaching entwickelt, um per E-Mail oder Skype auch kurzfristig Einzelcoachings anbieten zu können, mit dem Ziel, schnell auf aktuelle Schwierigkeiten reagieren zu können und langfristig Zeit und (Reise)Kosten zu sparen.

Konzept

E-Coaching ist ein Einzelcoaching zu beruflichen Themen, das per E-Mail, Skype oder ähnlichen technischen Mitteln umgesetzt wird. Die beiden angebotenen Formen „per E-Mail“ oder „per Skype“ sind sehr unterschiedlich angelegt. Die Kommunikation per E-Mail basiert im Wesentlichen auf der klassischen Form des Briefeschreibens. Die dabei entstehenden Texte können in Ruhe hergestellt werden, sind oft sehr ausgereift und können problemlos auch später noch nachgelesen werden. Insofern dokumentieren sie auch eine persönliche Entwicklung im Coaching. Durch Unmittelbarkeit des Versands per Mail können sie schnell beim Empfänger ankommen. Für die Umsetzung ist es wichtig, einen Rhythmus zu vereinbaren, in dem die E-Mails beantwortet werden, z. B. Antworten „innerhalb von drei Werktagen“. Die Kommunikation beim E-Mail-Coaching erfolgt also – wie beim Briefeschreiben – asynchron. Anders beim E-Coaching per Skype: hier findet ein Gespräch synchron – also wie in einer face-to-face-Situation – statt. Skype bietet die Möglichkeit, zusätzlich per Video zu kommunizieren oder auch den eigenen Computerbildschirm beim Gegenüber anzeigen zu lassen. Damit ist neben dem Ton- oder Ton+Bild-Gespräch auch eine Visualisierung der Gesprächsinhalte möglich, indem beispielsweise nebenher in einer Datei für den Gesprächspartner sichtbar Notizen oder Schaubilder erstellt werden. Eine Ausweitung dieser Visualisierungsmöglichkeit wäre es, mit Google-Docs zu arbeiten, in das beide Gesprächspartner parallel

reinarbeiten können und so gemeinsam die Visualisierung als Bestandteil des Coachings nutzen können.

Ablauf eines E-Coachings:

1. Klärung des Themas und der bevorzugten und passenden Umsetzungsform (E-Mail, Skype, persönliches Gespräch etc.) in einem Telefonat. Hier ist es wichtig, das Anliegen des Coachees soweit kennenzulernen, dass der Coach entscheiden kann, ob es sich für ein E-Coaching eignet oder doch das direkte Gespräch zu bevorzugen ist (beispielsweise bei besonders komplexen oder sehr emotionalen Themen).
2. Coaching-Prozess über das gewählte Medium: Anliegenbeschreibung (ausführlich), Zielklärung, Themenbesprechung in ggf. mehreren Sitzungen, Abschlussgespräch.
3. Bei Bedarf kann der Coachingprozess auch mithilfe eines anderen Mediums fortgeführt werden (z. B. Wechsel von E-Mail zu Skype).

Umsetzung

Im November 2016 wurde ein Online-Fragebogen an alle Pädagog/inn/en gesandt, in dem das IPLE das neue Angebot des E-Coachings vorgestellt hat und konkrete thematische Umsetzungsangebote als persönliches oder E-Coaching mit mehreren Termin per Telefon, Email oder Skype zur Auswahl stellte, z. B. (z.B. Selbst- und Zeitmanagement, Umgang mit besonderen Teilnehmer/innen, Belastungen in der täglichen Arbeit). In diesem Rahmen wurden auch Angebote zur Team-Supervision oder Einzelcoaching als klassisches persönliches Treffen gemacht. Im Ergebnis erhielt das IPLE Antworten von fünf Pädagog/inn/en, die bis auf eine/n das Angebot des E-Coachings interessant fanden und auch ein E-Coaching zu einem der angebotenen Themen in Anspruch nehmen wollten. In der telefonischen Rücksprache mit den Pädagog/inn/en stellte sich jedoch heraus, dass einige doch ein persönliches Treffen vorzogen, andere keine unmittelbare Umsetzung wünschten etc. Im Ergebnis kam in diesem Schuljahr kein E-Coaching zustande, einige Pädagog/inn/en und Teams wollten aber Einzel-Coaching oder Team-Supervision und diese fanden auch statt.

Fazit

Obwohl das Angebot des E-Coachings in diesem Schuljahr nicht angenommen wurde, stieß es bei den Pädagog/inn/en auf Interesse. Möglicherweise könnte eine genauere Darstellung des Ablaufs den Pädagog/inn/en die Entscheidung für ein solches Coaching erleichtern.

Skype-Konferenz im Rahmen des Briefstudiums

Eine Skype-Konferenz gibt den Pädago/inn/en die Möglichkeit sich intensiv mit einer Studienbriefthematik „per Skype“²² auseinanderzusetzen und das jeweilige Thema gemeinsam vor dem Hintergrund eigener Erfahrungen in der Zusammenarbeit mit den Jugendlichen zu reflektieren. Im Vergleich zur schriftlichen Reflexionsform (Antwort auf einen Studienbrief) ermöglicht eine Skype Konferenz einen direkteren Austausch und Dialog.

Konzept

Durch die Dialogstruktur (s.u.) soll allen Teilnehmenden die Möglichkeit gegeben werden, Inhalte miteinander zu teilen, Themen für sich abzuwägen und sie auf diese Weise – ganz im Sinne des Dialogs – gemeinsam und persönlich zu durchdringen. Es geht dabei weniger um eine Selbstbehauptung, vielmehr soll Gelegenheit zur Selbstverständigung gegeben werden, die wiederum als Orientierung für das eigene pädagogische Handeln genutzt werden kann.

Da sich bestimmte Studienbriefthemen ‚besser‘ für einen Austausch / Dialog im Format einer Skype-Konferenz eignen, wird im Vorfeld ein Thema gemeinsam mit den Pädagog/inn/en ermittelt und verabredet.

Umsetzung

Zwei Wochen vor der Skype-Konferenz erhielten die Teilnehmer/innen eine Einladung, in der sie aufgefordert wurden, eine Skizze zum individuellen Leseprozess und zu den gewonnenen Leseindrücken zu erstellen. Darüber hinaus wählten sie Impulsfragen, die im Studienbrief vorgeschlagen werden, aus bzw. formulieren eigene Fragen und Impulse, mit denen sie sich bezogen auf die Thematik des Studienbriefs eingehender auseinandersetzen wollten. Die Skizzen zu Leseindrücken und zu den Impulsfragen dienten der persönlichen Vorbereitung der Skype-Konferenz und wurden schriftlich eingereicht.

Die Skype-Konferenz selbst gliederte sich in verschiedene, vom Dialogfacilitator (Dialogbegleitung) gestützte Dialogrunden – eine Check-in-Runde, vertiefende Austauschrunden und eine Check-out-Runde.

In der Check-in-Runde konnten zunächst persönliche Leseerfahrungen eingebracht und kurz erläutert werden. Diese individuellen Beiträge wurden von den anderen Beteiligten wahrgenommen, aber nicht kommentiert.

In den anschließenden, vertiefenden Austauschrunden hatten die einzelnen Teilnehmer/innen Gelegenheit, ihren persönlichen Reflexionsimpuls einzubringen und Gedanken dazu näher auszuführen. Die anderen Teilnehmer/innen hörten zu und konnten im Anschluss Verständnisfragen stellen, auf die der oder die beitragende Teilnehmer/in

²² Ausführungen zur technischen Seite einer Skype-Konferenz, vgl. Abschnitt auf Seite 97, E-Coaching per Skype.

dann näher eingehen konnte. Inhaltliche Stellungnahmen bzw. eigene Erfahrungen brachten die Zuhörer/innen dann in einer zweiten Runde (Feedbackrunde) ein. Am Ende hatte die ‚Impulsgeberin‘ das Schlusswort.

In der Check-out Runde konnten alle Teilnehmenden persönlich noch einmal auf den gemeinsamen Dialogprozess blicken und kurz darlegen, wie es ihnen dabei ergangen war und was sie an persönlichen Einsichten, Entdeckungen, Erkenntnissen oder auch offenen Fragen mitnehmen. Letzteres bildete die Basis für die schriftlichen Aufzeichnungen, die die Teilnehmer/innen nach der Skype Konferenz anfertigten und in schriftlicher Form einreichten. Die Skype-Konferenz wurde als individuelle Studienbriefleistung dann anerkannt, wenn aktiv an der Skype-Konferenz teilgenommen wurde, eine schriftliche Leseskizze mit Impulsfragen im Vorfeld der Konferenz und eine schriftliche Nachbereitung abgegeben wurden.

Im Schuljahr 2016/17, in dem das Reflexionsformat ‚Skype-Konferenz‘ erstmals im Rahmen des Briefstudiums angeboten wurde, fanden vier Skype-Sitzungen statt (vgl. Übersicht in der Anlage). In der Regel dauerten sie zwischen 1,5 und 2 Stunden, je nach Teilnehmerzahl. Diese lag in den einzelnen Sitzungen zwischen zwei und vier Personen zuzüglich der Begleitperson.

Fazit

Die Teilnahme an einer Skype-Konferenz bedeutete zunächst, sich mit den technischen Voraussetzungen vertraut zu machen und ‚Skype‘ auf dem eigenen PC individuell einzurichten. Alle Pädagog/inn/en meisterten diese ‚Hürde‘ und ließen sich gerne auf den inhaltlichen Dialog ein. Dabei erwies sich die klare Struktur in drei Phasen – Vorbereitung, Durchführung, Nachbereitung – sowie eine stringente Dialogprozessbegleitung und –moderation als sehr hilfreich und wurde von allen Teilnehmenden in Nachhinein als sehr produktiv und konstruktiv empfunden: Jede/r hatten sich eingehend vorbereitet, konnte persönlich bedeutsame Impulsfragen näher ausführen und an den Rückmeldungen und Beiträgen der anderen die Erfahrung machen, dass ihm bzw. ihr intensiv zugehört wurde.

Folgende Stellungnahme aus der Rückmeldung einer Pädagog/inn/en bringt die Erfahrung wie folgt auf den Punkt:

„Ich fand den Gedankenaustausch via Skype für mich eine ganz neue, großartige Erfahrung.

Die Zusammensetzung der Gruppe war dabei sehr erfrischend. Sich im Vorfeld mit dem Inhalt des Studienbriefes auseinanderzusetzen und anschließend gemeinsame und unterschiedliche Standpunkte zu diskutieren ist eine Art der Kommunikation, die mir sehr entgegenkommt, weil man zu seiner Herangehensweise, zu seinen Erfahrungen unmittelbar ein „Feedback“ bekommt, auch mit der Meinung und den Erfahrungen der anderen Konferenzteilnehmer konfrontiert wird, sich austauschen und persönliche Impulse für seine Arbeit mitnehmen kann.“

Der direkte Dialog, der in einer Skype-Konferenz möglich wird, trug also wesentlich zur Stärkung einer Kommunikations- und Reflexionskultur untereinander und zu einer besseren Verzahnung theoretischer Inhalte der Studienbriefe mit der konkreten Alltagspraxis der Pädagog/inn/en bei.

Weitere Angebote im E-Learning (Medienbildung)

Im Rahmen der Seminare des Weiterbildungsstudiums wurde an verschiedenen Stellen mit den Pädagog/inn/en thematisiert und diskutiert, welche E-Learning-Elemente sie sich wünschen, vorstellen können und für sinnvoll erachten:

1. Thematische E-Learning-Einheiten (z. B. über Moodle) als Ersatz für einzelne Präsenzseminare: Die Pädagog/inn/en lehnten dies mehrheitlich ab und betonten, dass sie den persönlichen und direkten Austausch in Präsenzseminaren für sehr wertvoll erachten.
2. Befragungen über Online-Fragebogen: Dies wurde als inhaltliche Vorabfrage vor einem Präsenzseminar eingesetzt, um die Schwerpunktsetzung im Seminar bereits im Vorfeld planen zu können. Alle zum Seminar eingeladenen Pädagog/inn/en nahmen an der Befragung teil und hielten diese auch – trotz des Zeitaufwands – für sinnvoll. Allerdings erfolgt die Schwerpunktsetzung innerhalb der Seminarthemen sonst meist situativ und problemlos, sodass die Vorabfrage nur bei ganz neuen Seminarthemen zur zielgerichteten Vorbereitung sinnvoll erscheint. Ein weiterer Einsatz eines Online-Befragungstools fand im Rahmen der Bedarfsabfrage zum E-Coaching statt. Hier hat sich der Einsatz als einfach und unkompliziert erwiesen. Der Fragebogen wurde allerdings gleichzeitig auch als Email-Anhang verschickt und wurde von den Pädagog/inn/en lieber per Mail beantwortet.
3. Medienbildung innerhalb der Weiterbildungsseminare:

Das Konzept

Da der Medienbildung / dem Umgang mit neuen Medien in der Schule ein hoher Stellenwert zuzuschreiben ist und die Pädagog/inn/en überwiegend einer Generation angehören, die noch nicht mit Computern, Handys oder gar Smartphones aufgewachsen ist, versucht das IPLE, eine einfach umsetzbare Medienbildung als Bestandteil in die Lehrerbildung zu integrieren. Wichtig ist dabei, eine Medienbildung zu vermitteln, die die Befürchtungen der Pädagog/inn/en aufgreift, diese reflektiert und durch eigenes Handeln und Ausprobieren relativiert. Die oft fehlende oder mangelhafte technische Ausstattung ist neben den Befürchtungen ein weiteres Hemmnis in der Medienbildung. Diesem versuchen wir durch einen expliziten Werkstattcharakter der Seminareinheiten zu begegnen. Ziel ist es, mit der vorhandenen Technik zu arbeiten, dabei eigene Erfahrungen zu machen, die Kompetenzen der Schüler/innen im Bewältigen der auftretenden Schwierigkeiten und im Umgang mit der Technik zu nutzen und die Pädagog/inn/en zu ermutigen, gemeinsam mit

ihren Schüler/inne/n die neuen Medien und ihre Möglichkeiten fehlertolerant auszuprobieren und zu nutzen und schrittweise in ihre Pädagogik aufzunehmen.

Das Vorgehen

In einem Seminar im Mai 2017 wurde ein erstes Modul innerhalb eines Weiterbildungsseminars erprobt - „Lernvideos selbst erstellen (lassen)“. Hier wurde im ersten Schritt Wissen vermittelt, dann konnten die Pädagog/inn/en selbst ein Lernvideo mit einfachen Mitteln und eigener Technik herstellen. Am Anschluss wurde diskutiert, wie Lernvideos in der eigenen pädagogischen Praxis eingesetzt werden können.

Auswertung

Diese Einheit wurde von den Pädagog/inn/en gut angenommen und das Konzept der kleineren Einheiten in den laufenden thematischen Seminaren soll in den Weiterbildungen des kommenden Schuljahres fortgeführt werden.

Kapitel 7

Zusammenfassung und Ausblick

Das Projekt *Produktives Lernen in Sachsen* wurde antragsgemäß durchgeführt. Veränderte Bedingungen, Entwicklungen und neue Erkenntnisse wurden im Projektverlauf berücksichtigt und das Projektdesign wurde entsprechend modifiziert und ergänzt.

Bildungserfolge der beteiligten Schüler/innen

Das Ziel des Projekts, abschlussgefährdete Hauptschüler/innen mit einem stärker praxisbezogenen Bildungsangebot zu Schulabschlüssen zu führen und diese bei der Entwicklung konkreter beruflicher oder schulischer Anschlussperspektiven zu unterstützen, wurde erreicht:

Im Projektzeitraum erreichten 79 % der zuvor abschlussgefährdeten Schüler/innen, die bis zum Ende des zweijährigen Bildungsangebots verblieben, einen dem Hauptschulabschluss gleichgestellten Abschluss. 35 von ihnen (14 %) erreichten zusätzlich den qualifizierenden Hauptschulabschluss für Schulfremde.

Am Ende der Klasse 9 hatte die Mehrheit der Jugendlichen eine klare Anschlussperspektive. 43 % begannen direkt im Anschluss an das *Produktive Lernen* eine Ausbildung, davon 87 % im dualen System.

Insgesamt lässt sich festhalten: je höher der erreichte Schulabschluss im *Produktiven Lernen* ist, umso eher gibt es einen direkten Übergang in eine Berufsausbildung.

Die Befragung der Schulabgänger/innen des *Produktiven Lernens* ein halbes Jahr nach Abschluss des zweijährigen Bildungsangebots bestätigt die Qualität der beruflichen Anschlussperspektive und Nachhaltigkeit der getroffenen Entscheidung: 44 % derjenigen Schulabgänger/innen, die an der Verbleibstudie teilnahmen, befanden sich zum Zeitpunkt der Befragung in einer Berufsausbildung.

Die Bedeutung des Bildungsteils *Lernen in der Praxis* für den Übergang von der Schule in den Beruf spiegelt sich an verschiedenen Stellen wider: 63 % der Auszubildenden gaben in der Verbleibstudie an, ihren Ausbildungsplatz über einen ihrer Praxislernorte im *Produktiven Lernen* gefunden zu haben. In der Reflexion wichtiger Erfahrungen bei der Entscheidungsfindung spielten aus Sicht der antwortenden Auszubildenden vor allem die Möglichkeit, das eigene Handeln über einen mehrmonatigen Zeitraum erproben und die eigenen Interessen und Stärken kennenlernen zu können, eine zentrale Rolle. Obwohl das *Produktive Lernen* nicht alle Fächer abdeckt, gaben fast alle antwortenden Auszubildenden (95 %) an, dem Unterricht in der Berufsschule folgen zu können, ein Drittel schätzte ein, sogar „gut“ damit zurechtzukommen.

Die Praxismentor/inn/en heben im Hinblick auf das *Produktive Lernen* vor allem die Dauer der Praxiserfahrung positiv hervor, die komplexe Erfahrungen in der Arbeitswelt

und ein intensives Kennenlernen künftiger Auszubildender ermöglicht, sowie die enge Kooperation zwischen Schule und Betrieb (vgl. Mentorenbefragung).

Die Pädagog/inn/en des *Produktiven Lernens* betonen im Hinblick auf das Thema „Übergang Schule – Beruf“ die Bedeutung unterschiedlicher Erfahrungen in bis zu sechs verschiedenen beruflichen Feldern, das damit verbundene intensive Bewerbungstraining, vor allem aber die mit der Reflexion von Erfahrungen verbundene Persönlichkeitsentwicklung.

Die Längsschnittstudie zeigt, dass Schüler/innen das Bildungsangebot *Produktives Lernen* in unterschiedlicher Weise nutzen. Dabei werden individuelle Orientierungspräferenzen sichtbar, die deutlich machen, wie sich die einzelnen Jugendlichen vor dem Hintergrund biografischer und schulbiografischer Vorerfahrungen durch das *Produktive Lernen* hindurch bewegen und sich dabei persönlich entwickeln bzw. weiterentwickeln. Die Möglichkeit, durch die Teilnahme am *Produktiven Lernen* einen je eigenen Bildungsweg verfolgen und realisieren zu können, ist für das Bildungsgeschehen im *Produktiven Lernen* prägend, wirkt aber auch über das *PL* hinaus. Dies gilt insbesondere mit Blick auf die weitere Lebensführung und im Umgang mit herausfordernden Situationen.

Der persönliche Erfolg, den die Schüler/innen am Ende des *Produktiven Lernens* mehrheitlich erleben, führt rückblickend auch mehrheitlich zu einer positiven Bewertung des Bildungsangebots: 97,6 % derjenigen ehemaligen Schüler/innen, die an den Verbleibstudien im Berichtszeitraum teilgenommen haben (insgesamt 210 Personen) schätzen die Entscheidung für das *Produktive Lernen* im Nachhinein als richtig ein.

Im Folgenden werden die wichtigsten Entwicklungen des Projekts zusammengefasst, förderliche und hinderliche Aspekte für die Erreichung der Projektziele dargestellt und darauf basierende Vorschläge für die Zukunft des *Produktiven Lernens in Sachsen* formuliert.

Implementierung des Produktiven Lernens an acht sächsischen Oberschulen

Produktives Lernen wurde planmäßig an acht Schulstandorten in sieben Städten fortgeführt: in Chemnitz, Döbeln, Dresden, Freital, Hoyerswerda, Leipzig, Plauen.

Produktives Lernen hat sich an allen Standorten als Bildungsangebot etabliert und bewährt. Insgesamt ist die Nachfrage in Sachsen gestiegen; es zeigt sich aber nach wie vor ein „Stadt-Land-Gefälle“: Während die Nachfrage in den Großstädten das Angebot z. T. überstieg, mussten die Standorte in den ländlichen Regionen in besonderem Maße um Schüler/innen werben. Hinzu kam – und das galt für nahezu alle Standorte –, dass Bewerber/innen nicht aufgenommen wurden, weil *Produktives Lernen* für sie nicht geeignet erschien. Aus diesen Gründen konnten trotz intensiver Öffentlichkeitsarbeit nicht immer alle Lerngruppen mit 20 Schüler/inne/n besetzt werden. Mit Blick auf die guten Ergebnisse aller Standorte und der Zielgruppe empfehlen wir im Einzelfall ggf. von der empfohlenen Lerngruppengröße abzuweichen.

Die kontinuierliche Aktualisierung der rechtlichen, organisatorischen und inhaltlichen Rahmenbedingungen war eine wichtige Grundlage für die Fortsetzung und Stabilisierung des *Produktiven Lernens* in Sachsen. Sie schafften Klarheit und Sicherheit im Hinblick auf die Umsetzung des *Produktiven Lernens* in die konkrete pädagogische Praxis:

- Zu jedem Schuljahr wurden die rechtlichen und organisatorischen Bedingungen des Bildungsangebots (ggf. neu) festgelegt.
- Auf der Grundlage der *Rahmenkonzeption für Produktives Lernen im Freistaat Sachsen* (Anlage zum Erlass) modifizierten die PL-Standorte ihre standortspezifischen Konzeptionen, sofern sich Änderungen ergaben.
- Die Überleitung des *Produktiven Lernens* vom Schulversuch ins Regelsystem wurde intensiv vorbereitet und alle rechtlichen Voraussetzungen dafür geklärt.

In diesem Prozess erwies es sich als förderlich, dass das Sächsische Staatsministerium für Kultus alle Beteiligten (Schulen, SBA, SBI, Projektträger) stets einbezogen.

Die Überleitung vom Schulversuch in das Regelsystem, die Sicherung der räumlichen und sächlichen Bedingungen für die jeweilige Umsetzung vor Ort, die Vorbereitung erforderlicher konzeptioneller, organisatorischer und rechtlicher Veränderungen (hier insbesondere veränderte Wertigkeit der Punkte, Flexibilisierung der Trimester-Einteilung) unterstützen die Nachhaltigkeit und Verstetigung des Projekts.

Im Projektverlauf zeigte sich, welche besonderen Herausforderungen die Zielgruppe der abschlussgefährdeten Schüler/innen an die pädagogische Arbeit und die erforderlichen Unterstützungssysteme stellte. Die Häufung nicht nur schulischer sondern auch persönlicher, sozialer und gesundheitlicher Problemlagen in den Lerngruppen führte dazu, dass sozialpädagogische Arbeit und Intervention insgesamt einen großen Raum einnahmen. Gleichzeitig wurde sichtbar, dass die Schüler/innen trotz ihrer schwierigen Voraussetzungen mehrheitlich mit Erfolg am *Produktiven Lernen* teilnahmen. Aus unserer Sicht ist es daher wichtig:

- das Prinzip der freiwilligen Teilnahme der Schüler/innen beizubehalten (keine „Zuweisung“),
- das Auswahlverfahren fortzuführen, insbesondere die *Orientierungsphase* zu Beginn der 8. Klasse, in der die Schüler/innen das *Produktive Lernen* kennenlernen und am Ende gemeinsam entschieden wird, ob *Produktives Lernen* der geeignete Bildungsweg ist,
- den Pädagog/inn/en auch weiterhin einen großen Entscheidungsspielraum bei der Zusammensetzung der Lerngruppen einzuräumen, damit eine Kumulation bestimmter Problemlagen vermieden wird,
- den Schüler/inne/n Anreize zu geben, dieselben Ziele erreichen zu können wie andere, wenn sie hinreichend leistungsbereit und –fähig sind,
- die Pädagog/inn/en des *Produktiven Lernens* auch weiterhin im Hinblick auf Strategien im Umgang mit diesen schwierigen Voraussetzungen der Schüler/innen zu unterstützen (z. B. durch Fortbildung und Supervision).

Konzeption

Die Konzeption des *Produktiven Lernens* hat sich an den acht sächsischen Oberschulen bewährt. Die Bildungserfolge der Schüler/innen zeigen, dass zuvor abschlussgefährdete Schüler/innen durch einen anderen methodischen Zugang zum Lernen mehrheitlich Schulabschlüsse erreichen und konkrete berufliche Anschlussperspektiven entwickeln.

Das Kernstück des *Produktiven Lernens*, das *Lernen in der Praxis*, trug wesentlich zur Erhöhung der Chancen auf einen Ausbildungsplatz bei. Dauer und Umfang der Praxiserfahrungen ermöglichten den Jugendlichen einen Einblick in verschiedene Berufsfelder und in die Anforderungen des Berufsalltags. Enttäuschungen waren dabei ebenso bedeutsam wie positive Erfahrungen. Sie halfen, Vorstellungen und Erwartungen abzuklären und Entscheidungen zu treffen. Unabhängig von Schulnoten und von ihrer bisherigen Schulbiografie erhielten die Schüler/innen die Chance sich zu bewähren.

In der Kooperation mit Betrieben und Wirtschaftsverbänden zeigte sich, wie groß das Interesse der Wirtschaft an Schüler/innen des *Produktiven Lernens* ist – nicht zuletzt vor dem Hintergrund des allgemein und bundesweit beklagten mangelnden Fachkräftenachwuchses. Das *Lernen in der Praxis* ermöglichte ihnen, potenzielle Auszubildende im Arbeitsalltag näher kennenzulernen. Gemeinsam konnte das Spannungsfeld zwischen Nachfrage nach gewünschten Ausbildungsberufen und dem Angebot auf dem Ausbildungsmarkt im pädagogischen Prozess mit den Jugendlichen ausgelotet werden.

Aus unserer Sicht ist es daher wichtig, die Bedingungen des Bildungselements *Lernen in der Praxis* (bis zu sechs Praxisplätze in zwei Jahren, 3-4 Monate an einem Praxisplatz, Mentor/in am Praxisplatz) beizubehalten. Damit sich das *Lernen in der Praxis* auch als allgemeinbildendes Element entfalten kann, ist auch weiterhin eine intensive Information und Kooperation zwischen Schule und Betrieb / Einrichtung erforderlich. Spezifische Materialien für die Praxislernorte unterstützen das Verständnis des *Produktiven Lernens*, führen in die Bedingungen des *Lernens in der Praxis* ein und geben Sicherheit in der Begleitung des Jugendlichen am Praxisplatz. Die Mentor/inn/en erkennen dadurch, dass sich das *Lernen in der Praxis* maßgeblich von einem Schülerpraktikum unterscheidet.

Ausschlaggebend für den Lernprozess ist jedoch, dass die Schüler/innen selbst aktiv werden, selbständig handeln und auf diese Weise den Praxisplatz zu ihrem individuellen Praxislernort machen. Die *Individuelle Bildungsberatung* unter Einbeziehung der Mentor/inn/en ist dabei ein wichtiges Instrument der gemeinsamen Lernbegleitung des Schülers bzw. der Schülerin und ein wichtiges Verbindungsglied zwischen dem *Lernen in der Praxis* und dem schulischen Lernen.

Im Hinblick auf das Thema „Kompetenzorientierung im *Produktiven Lernen*“ ist im Berichtszeitraum ein erster wichtiger Schritt gegangen worden, indem in einem Evaluationsworkshop gemeinsam mit den Pädagog/inn/en die Aspekte „Individuelle Voraussetzungen wahrnehmen“, „Selbststeuerung fördern“, „Aktivierende Aufgaben finden“ sowie „Nutzung des Gelernten im realen Leben ermöglichen“ evaluiert wurden (vgl. Projektentwicklungsbericht für das Schuljahr 2016/17). Künftig könnte hier ein Entwicklungsschwerpunkt liegen.

Die Entwicklung eines Werkzeugkastens „Naturwissenschaften“ im Berichtszeitraum wertet das IPLE als wichtigen Beitrag zur verstärkten Herstellung von praktischen Bezügen zu naturwissenschaftlichen Fächern. Die Pädagog/inn/en erhalten durch diesen Werkzeugkasten konkrete Anregungen für naturwissenschaftliche Projekte und für die Auseinandersetzung mit naturwissenschaftlichen Fragestellungen und Aufgaben in Verbindung mit Praxiserfahrungen. Der Werkzeugkasten bietet auch Chancen für Schüler/innen, die z. B. technische oder Gesundheitsberufe anstreben, sich mit naturwissenschaftlichen Themen individuell vertieft zu befassen und so ihre Startvoraussetzungen für eine erfolgreiche Teilnahme am zukünftigen Unterricht der Berufsschule zu verbessern.

Im Berichtszeitraum wurde des Weiteren das Thema „Englisch im *Produktiven Lernen*“ vorangebracht – durch eine intensive Fortbildung zu diesem Thema, aber auch durch eine intensive Reflexion der Erfahrung als „Nicht-Fachlehrer“ Englisch zu unterrichten (auch im Rahmen von Bilanzgesprächen).

Zur Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung wäre es aus unserer Sicht wünschenswert, wenn die Standorte *Produktiven Lernens* auch weiterhin bei standortspezifischen wie standortübergreifenden Entwicklungsthemen und beim Austausch zwischen den Standorten unterstützt sowie an konzeptionellen Entwicklungen des *Produktiven Lernens* in anderen Regionen und Ländern beteiligt werden könnten.

Qualifizierung der beteiligten Lehrkräfte

Insgesamt haben sich 35 Pädagog/inn/en an Qualifizierungsaktivitäten des IPLE beteiligt. 13 Pädagog/inn/en nahmen im Berichtszeitraum am Weiterbildungsstudium *Produktives Lernen in Europa* teil. Sechs schlossen im Berichtszeitraum das dreijährige Weiterbildungsstudium ab. Die Nachqualifizierung von Lehrkräften ist ein wichtiger Beitrag zur Sicherung der Nachhaltigkeit des Projekts und sollte in Anbetracht des absehbaren Ausscheidens von Pädagog/inn/en (Ruhestand) rechtzeitig geplant werden.

Es hat sich gezeigt, dass sich die pädagogischen Veränderungsprozesse im Zusammenhang mit der Einführung des *Produktiven Lernens* zum einen durch Erfahrung in und mit der Praxis und auch durch den gemeinsamen Alltag mit den Schüler/inne/n vollziehen. Für die Qualität der Prozesse und die Handlungssicherheit der Pädagog/inn/en ist jedoch eine kontinuierliche Unterstützung und Begleitung von außen erforderlich, die auch von den beteiligten Pädagog/inn/en gewünscht wird. Aufgrund der Komplexität der Veränderung geht es im Qualifizierungsprozess nicht nur um die Aneignung eines anderen Methodenrepertoires, sondern um eine systematische Reflexion des individuellen pädagogischen Selbstverständnisses und Handelns.

Das Supervisions- und Coachingangebot des IPLE wurde gut angenommen und trug zur Teamentwicklung, zur Konfliktbearbeitung zwischen den Teammitgliedern und zwischen Lehrkräften und Schüler/inn/en bei. Für die Pädagog/inn/en, die das Weiterbildungsstudium abgeschlossen hatten, entwickelte das IPLE ein spezifisches Fortbildungsangebot, das auf den Themenwünschen der Pädagog/inn/en basierte.

Fortbildung, Supervision und Coaching hatten einen wesentlichen Einfluss auf die Qualität der pädagogischen Arbeit. Die Fortsetzung der Fortbildungsmaßnahmen auch über die Projektdauer hinaus ist ein wichtiger Beitrag zur Qualitätssicherung.

Die *Fachberaterinnen des Produktiven Lernens* wurden im Berichtszeitraum in ihrer Tätigkeit durch das IPLE unterstützt. Wichtige Veranstaltungen wie z. B. Evaluationsseminare am Ende des Schuljahres wie auch die Abschlussveranstaltung am 8.9.17 wurden in Kooperation zwischen dem IPLE und den *Fachberaterinnen des Produktiven Lernens* gestaltet.

Die im Berichtszeitraum eingeführten Neuerungen im Qualifizierungskonzept des IPLE (seminargruppenübergreifende Veranstaltungen im Rahmen des Weiterbildungsstudiums, Briefstudium in der Hand einer IPLE-Mitarbeiterin, Skype-Konferenzen im Rahmen des Briefstudiums, E-Learning-Module für die pädagogische Praxis) haben sich bewährt und werden fortgeführt. Nicht angenommen wurde hingegen das Angebot „E-Coaching“. Es soll dennoch als Möglichkeit bestehen bleiben und nochmal deutlicher in seinen Stärken (schnelle Interventionsmöglichkeit) vermittelt werden.

Weitere wichtige Erkenntnisse sind:

- Die Teilnahme an der berufsbegleitenden Qualifizierung muss freiwillig sein. Die Lehrkräfte müssen sich mit dem Bildungskonzept identifizieren und bereit und in der Lage sein, die hohen zeitlichen und inhaltlichen Anforderungen des Fortbildungsstudiums zu erfüllen.
- Fortbildungsgruppenübergreifende Seminare sowie die Möglichkeit für bereits zertifizierte Lehrkräfte an Seminaren für Lehrkräfte im Fortbildungsstudium teilzunehmen, hat sich bewährt. Dadurch wurde ein lebendiger Austausch gewährleistet.
- Ein gleichzeitiger Einsatz von Pädagog/inn/en im *Produktiven Lernen* und im Regelunterricht sollte vermieden werden; er birgt die Gefahr von organisatorischen Schwierigkeiten und erschwert die Qualifizierung sowie die Entwicklung der veränderten pädagogischen Rolle.
- Seiteneinsteiger/innen haben sich gut ins *Produktive Lernen* integriert. Schwierig war für die Beteiligten die Bewältigung unterschiedlicher Anforderungen, die sich aus der Fortbildungsverpflichtung im *Produktiven Lernen* und im Zusammenhang mit der Fortbildung für Seiteneinsteiger/innen ergaben. Dies führte z. T. zu zeitlichen Verzögerungen beim Erfüllen der Anforderungen im Weiterbildungsstudium *Produktives Lernen in Europa*.
- In Anbetracht der Zielgruppe des *Produktiven Lernens* und der damit oft verbundenen schwierigen Voraussetzungen der Schüler/innen wird empfohlen, den Pädagog/inn/en des *Produktiven Lernens* auch künftig Entlastungsstunden für den Austausch mit den Teamkolleg/inn/en, mit anderen Standorten *Produktiven Lernens* und für individuelle Fortbildung zur Verfügung zu stellen.

Kommunikation und Kooperation zwischen den Projektbeteiligten

Der Erfolg des Projektes ist auch auf die gute Kommunikation und Kooperation zwischen allen am Projekt Beteiligten zurückzuführen und diese sollte daher auch in Zukunft einen hohen Stellenwert haben.

Durch den Projektbeirat konnten Aktivitäten und Maßnahmen regelmäßig abgestimmt und auftretende Schwierigkeiten zeitnah und unter Einbeziehung aller Beteiligten gelöst werden. Durch das Einbeziehen unterschiedlicher Perspektiven und Verantwortlichkeiten konnten Entscheidungsprozesse gemeinsam vorbereitet und teilweise auch beschleunigt werden.

Die Zusammenarbeit zwischen dem IPLE und dem Sächsischen Staatsministerium für Kultus war effektiv, konstruktiv und vertrauensvoll. Schwierigkeiten wurden frühzeitig angesprochen und es wurde gemeinsam über Lösungen beraten. Wünsche des SMK zum Projektverlauf wurden vom IPLE berücksichtigt.

Die Zusammenarbeit zwischen dem IPLE und den Schulen gestaltete sich positiv und war von gegenseitiger Wertschätzung geprägt.

Die Pädagog/inn/en brachten sich aktiv in die Weiterentwicklung des *Produktiven Lernens* und der curricularen Materialien ein. Der Austausch zwischen den Pädagog/inn/en war ein wichtiges Element in der Auswertung der Erfahrungen und der Integration neuer Erkenntnisse und damit für die Weiterentwicklung des *Produktiven Lernens* insgesamt.

Jährlich wurde an jedem Standort ein Bilanzgespräch mit Vertreter/inne/n des Staatsministeriums für Kultus (SMK), des Schulträgers, der Sächsischen Bildungsagentur (SBA) und des IPLE durchgeführt. An einigen Standorten waren neben den PL-Pädagog/inn/en und Schulleiter/inne/n auch Schüler/innen, Eltern und/oder Mentor/inn/en vertreten. Bei diesen Bilanzgesprächen wurden – jeweils zu verschiedenen Themenschwerpunkten - die Erfahrungen im *Produktiven Lernen* vorgestellt und diskutiert. Besonders positiv wurden die Hospitationen in verschiedenen Bildungsteilen erlebt, weil diese einen konkreten Einblick in die pädagogische Praxis ermöglichten.

Das *Lernen in der Praxis* erforderte in besonderem Maße den Aufbau von tragfähigen Kooperationen zu Betrieben, kulturellen und sozialen Einrichtungen. Aufgrund des Konzepts (Schüler/innen wählen Praxisplätze nach ihren persönlichen Interessen und Zielen) wird der Aufbau weiterer Kooperationen auch in Zukunft eine wichtige Rolle spielen.

Eine gute Zusammenarbeit mit den Eltern / Erziehungsbeauftragten der Schüler/innen des *Produktiven Lernens* war auch im Berichtszeitraum ein wichtiges Anliegen der beteiligten Schulen. An einigen Standorten wurde die Elternarbeit konzeptionell unterlegt und weiterentwickelt.

In Anbetracht der schwierigen Voraussetzungen, die viele Schüler/innen bei Eintritt ins *Produktive Lernen* mitbrachten, war es wichtig, die bestehenden Kooperationen zwischen den Standorten *Produktiven Lernens* und Trägern der Jugendhilfe, Jugendpsychiatrie etc. weiter auszubauen und neue anzubahnen.

Prozessbegleitende Evaluation

Die formative, d. h. prozessbegleitende, Evaluation stellte sicher, dass Projektverlauf und -ergebnisse kontinuierlich ausgewertet wurden und alle Erkenntnisse zeitnah in die Praxis zurückfließen konnten. Dies ermöglichte eine bessere Prozesssteuerung unter Einbeziehung verschiedener Perspektiven:

- Alle Standorte *Produktiven Lernens* erhielten die Möglichkeit am Schuljahresende im Rahmen eines Evaluationsworkshops ihre pädagogische Arbeit zu reflektieren. Im Berichtszeitraum wurden hierfür teilweise Evaluationsschwerpunkte durch das IPLE festgelegt.
- Das IPLE evaluierte den Bildungserfolg der Schüler/innen (Schulabschlüsse und Übergänge in die Ausbildung / den Beruf), die Stabilität von Anschlussperspektiven, den Bildungsverlauf von ausgewählten ehemaligen Schüler/innen (repräsentative Stichprobe), die Sicht der beteiligten Praxismentor/innen auf das *Produktive Lernen* und evaluierte übergreifend den Aspekt „Übergang Schule – Beruf“ im *Produktiven Lernen*.

Es wäre wünschenswert, die Evaluation zur Qualitäts- und Erfolgskontrolle im Hinblick auf Schülerstatistik, Verbleibstudie und Längsschnittstudie fortzuführen.

Nachhaltigkeit

Der Sicherung der Nachhaltigkeit des Projekts wurde von Anfang an eine große Bedeutung zugemessen. Die Nachhaltigkeit drückt sich vor allem in den erreichten Ergebnissen der Schüler/innen aus. Wichtige Kriterien und Maßnahmen waren im Berichtszeitraum:

- das Erreichen von Schulabschlüssen und Entwicklung von konkreten Anschlussperspektiven (Schüler/innen),
- die Qualifizierung der beteiligten Lehrkräfte,
- die enge Zusammenarbeit aller Beteiligten,
- die kontinuierliche Evaluation der erreichten Ergebnisse,
- die Weiterentwicklung der standortspezifischen Konzeptionen,
- die Entwicklung neuer curricularen Materialien im Bereich Naturwissenschaften,
- die Verstetigung des Bildungsangebots durch Fortführung des *Produktiven Lernens* an allen Standorten und mittelfristig Integration in das Regelschulsystem.

Anhang

Tabelle I: Überblickstabelle zur Untersuchungsgruppe M1: Anschlussperspektiven, erreichte Abschlüsse, realisierte Anschlüsse bzw. Übergänge ein halbes bzw. eineinhalb Jahre nach Abschluss des *Produktiven Lernens*

Interview- teilnehmer/in (IT)	Befragungszeitpunkte			
Geschlecht: m / w Einstiegsprognose: (*) = erfolgreich (-) = weniger erfolg- reich	Feb. 2015 Erstinterview <i>kurz vor Abschluss</i> konkrete An- schlussperspektive	Feb. 2016 Folgeinterview 1 <i>ca. ½ Jahr nach Abschluss</i> realisierte Abschlüsse / Anschlüsse		Feb. 2017 Folgeinterview 2 <i>ca. 1 ½ Jahre nach Ab- schluss</i>
IT 1 m (- / FöSch V)	ja	HS	Ausbildung	Ausbildung (2. Lehrjahr)
IT 2 w (*)	nein	HS	BVJ	<i>Job</i>
IT 3 m (*)	ja	QHS	Ausbildung	Ausbildung (2. Lehrjahr)
IT 4 w (*)	nein	QHS	Klinik, BVJ	Ausbildung (1. Lehrjahr)
IT 5 w (*)	ja	QHS	Ausbildung	Ausbildung (2. Lehrjahr)
IT 6 w (-)	nein	HS	BVJ	Reha-Maßnahme
IT 7 m (*)	ja	HS	<i>Ausbildung</i>	Ausbildung (2. Lehrjahr)
IT 8 m (- / FöSch L)	ja	HS	EGH	Ausbildung (1. Lehrjahr)
IT 9 w (-)	nein	oA	FSJ	Externer Abschluss,
IT 10 m (*)	ja	HS	Ausbildung	Ausbildung (2. Lehrjahr)
IT 11 w (*)	ja	QHS	Ausbildung	Ausbildungsabbruch
IT 12 m (-)	nein	HS	BVJ	
IT 13 m (-)	nein	oA	BVJ	Abschlussvorbereitung
IT 14 m (* / FöSch L)	nein	HS	BVJ	Ausbildung (1. Lehrjahr)
	grau unterlegte Spalte = abgelehnte Teilnahme am Interview	HS=Hauptschulabschluss; QHS=Qualifizierender Hauptschulabschluss oA= ohne Abschluss BVJ=Berufsvorbereitungsjahr EGH=Eingliederungshilfe FSJ=Freiwilliges Soziales Jahr		

Tabelle II: Überblickstabelle M2: Anschlussperspektiven, erreichte Abschlüsse, realisierte Abschlüsse bzw. Übergänge ca. ein dreiviertel Jahr nach Abschluss des *Produktiven Lernens*

Interview- teilnehmer/in (IT)	Befragungszeitpunkte		
Geschlecht: m / w Einstiegsprognose: (*) = erfolgreich (-) = weniger erfolgreich	April 2016 Erstinterview <i>kurz vor Abschluss</i> Konkrete Anschluss- perspektive	April 2017 Folgeinterview 1 ca. ein Jahr nach Abschluss realisierte Abschlüsse und Anschlüsse	
IT 1 m (-)	nein	oA	BVJ
IT 2 m (*)	nein	HS	Ausbildung
IT 3 w (*)	ja	QHS	Ausbildung
IT 4 m (*)	ja	QHS	Ausbildung
IT 5 m (*)	ja	HS	Ausbildung / Abbruch > EQJ
IT 6 m (-)	ja	HS	Ausbildung
IT 7 m (*)	nein	QHS	EQJ / Abbruch > Job
IT 8 m (*)	ja	HS	Ausbildung
IT 9 w (-)	ja	oA	BVJ
IT 10 w (*)	nein	QHS	
IT 11 m (-)	ja	HS	Ausbildung
IT 12 m (*)	ja	HS	Ausbildung
IT 13 w (-)	nein	HS	Ausbildung
IT 14 w (*)	ja	HS	Ausbildung
IT 15 m (-)	ja	oA	BVJ
IT 16 w (-)			
	grau unterlegte Spalte = abgelehnte Teilnahme am Interview	HS=Hauptschulabschluss; QHS=Qualifizierender Hauptschulabschluss oA= ohne Abschluss BVJ=Berufsvorbereitungsjahr EGH=Eingliederungshilfe FSJ=Freiwilliges Soziales Jahr EQJ=Einstiegsqualifizierungsjahr	

Tabelle III: Übersicht über die durchgeführten Skype-Konferenzen

Datum	Bezug	Teilnehmer/innen	PL-Standorte
Skype-Konferenz I 2.11.2016 15:00 - 16:30 Uhr	Studienbrief 2 <i>Individuelle Bildungsbedürfnisse von Jugendlichen</i>	zwei	Plauen Dresden
Skype-Konferenz II 11.01.2017 10:00 - 12:30 Uhr	Studienbrief 8 <i>Berufsorientierung</i>	vier	Leipzig II
Skype-Konferenz III 16.03.2017 10:00 - 12:00 Uhr	Studienbrief 10 <i>Arbeit mit Gruppen im PL</i>	drei	Leipzig II
Skype-Konferenz IV 12.05.2017 10:00 - 12:00 Uhr	Studienbrief 8 <i>Berufsorientierung</i>	zwei	Plauen Dresden

Standorte *Produktiven Lernens* in Sachsen

Georg-Weerth-Oberschule
Chemnitz

Oberschule „Am Holländer“
Döbeln

121. Oberschule „Johann Georg
Palitzsch“ **Dresden**

Oberschule Freital-Potschappel
Freital

Oberschule „Am Stadtrand“
Hoyerswerda

Georg-Schumann-Schule,
Oberschule der Stadt **Leipzig**

Helmholtzschule,
Oberschule der Stadt **Leipzig**

Dr.-Chr.-Hufeland-Oberschule
Plauen



www.iple.de

Institut für Produktives Lernen
An-Institut der Alice Salomon Hochschule Berlin

Schulentwicklung
Fortbildung und Beratung
Prozessbegleitung
Projektévaluation



Gefördert aus Mitteln
der Europäischen Union

Europa fördert Sachsen.



Europäischer Sozialfonds

STAATSMINISTERIUM
FÜR KULTUR

