



LÄNDER-DOSSIER

Demokratieförderung im Übergangssystem in Bremen

Reformen und Theorieimpulse
für mehr Inklusion und Demokratie

FACHSTELLE DEMOKRATIEFÖRDERUNG IM ÜBERGANGSSYSTEM



KOMPETENZNETZWERK
DEMOKRATIEFÖRDERUNG
IN DER BERUFLICHEN BILDUNG



DGB
BILDUNGSWERK **BUND**



KOMPETENZNETZWERK
DEMOKRATIEFÖRDERUNG
IN DER BERUFLICHEN BILDUNG

Das Kompetenznetzwerk „Demokratieförderung in der beruflichen Bildung“ besteht aus dem Kumpelverein, Minor und dem DGB Bildungswerk BUND. Es entwickelt 2020 bis 2024 auf Bundesebene im Rahmen des Programms „Demokratie leben!“ Modelle der Demokratieförderung in der beruflichen Bildung systematisch weiter. Dabei bezieht es alle Sektoren der Berufsbildung mit ein, also betriebliche und schulische Ausbildung, die Praxisphase im dualen Studium sowie das Übergangssystem.

Minor verantwortet im Bereich „Demokratieförderung im Übergangssystem“ die bundeszentrale Vernetzung, Beratung, Qualifizierung, Analyse, Konzeptentwicklung und Publikation im Übergangssystem und arbeitet dazu mit diversen Akteuren zusammen. Dazu zählen Ausbilderinnen und Ausbilder, Lehrerinnen und Lehrer an berufsbildenden Schulen, Akteure im Übergangssystem, pädagogisches Fachpersonal, Multiplikatorinnen und Multiplikatoren, Träger im Bundesprogramm „Demokratie leben!“, Jugendverbände, Berufsschülerinnen und Berufsschüler sowie Jugendliche im Übergangssystem.

Mehr Informationen unter:

www.minor-kontor.de/demokratieforderung-im-uebergangssystem.

Die Veröffentlichung stellt keine Meinungsäußerung des BMFSFJ oder des BAFzA dar.
Für inhaltliche Aussagen tragen die Autor*innen die Verantwortung.

Die Fachstelle „Demokratieförderung im Übergangssystem“ des Kompetenznetzwerks „Demokratieförderung in der beruflichen Bildung“ ist ein Projekt von:

Minor – Projektkontor für Bildung und Forschung gGmbH
Alt-Reinickendorf 25
13407 Berlin
www.minor-kontor.de



Autorin: Anne Maria Fröhlich Zapata
Gestaltung: ultramarinrot

Dezember 2022

LÄNDER-DOSSIER

Demokratieförderung im Übergangssystem in Bremen

Reformen und Theorieimpulse für
mehr Inklusion und Demokratie

Inhalt

Abkürzungsverzeichnis.....	6
1. Die Fachstelle Demokratieförderung im Übergangssystem.....	7
2. Annäherungen.....	7
2.1 Chancengleichheit und das Übergangssystem.....	7
2.2 Fokus auf Reformen des Bremer Übergangssystems	9
2.3 Aufbau des Dossiers	10
3. Warum es sich lohnt, Übergangssysteme zu reformieren.....	11
3.1 Relevanz und Funktionen der Übergangssysteme am Beispiel Bremen.....	11
4. Theorieimpulse für den Übergangsbereich: Demokratieförderung und Inklusion	13
4.1 Demokratieförderung und Inklusion – Konzeptskizzen und theoretische Bezüge	14
5. Aktuelle Entwicklungen in Bremen – Potenziale für mehr Demokratie und Inklusion im Gespräch	17
5.1 Das Konzept Berufsbildende Schulen (BBS) 2035 – Ein Positionspapier mit einer Vision.....	18
5.2 Darstellung der geplanten Reformen und Visionen für den Bremer Übergangsbereich.....	21
6. Die Rolle von Demokratieförderung und Inklusion in den Bremer Reformen am Übergang Schule-Beruf	23
7. Handlungsempfehlungen für einen demokratischen und inklusiven Übergangssektor	28
Literatur	30

Abkürzungsverzeichnis

AVBG	Ausbildungsvorbereitende Bildungsgänge
BBS	Berufsbildende Schulen
BBiG	Berufsbildungsgesetz
BOK	Berufsorientierungsklassen
BremSchulG	Bremisches Schulgesetz
BV	Berufsvorbereitung
BvB	Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen
EbvBFS	Einjährige berufsvorbereitende Berufsfachschule
EQ	Einstiegsqualifizierung
JBA	Jugendberufsagentur
LIS	Landesinstitut für Schule, Bremen
Neet	Neither Employed nor in Education or Training
OECD	Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung
SGB	Sozialgesetzbuch

1. Die Fachstelle Demokratieförderung im Übergangssystem

Als „Fachstelle Demokratieförderung im Übergangssystem“¹ setzen wir uns für einen partizipativen Übergang zwischen Schule und Beruf ein. Die Fachstelle ist Teil des Kompetenznetzwerks „Demokratieförderung in der beruflichen Bildung“ und wird von Minor – Projektkontor für Bildung und Forschung verantwortet. Als Fachstelle verfolgen wir zwei grundlegende Ziele: Einerseits wollen wir demokratische Werte, Haltungen, Einstellungen und demokratisches Handeln von Menschen im Übergangssystem stärken. Zum anderen wollen wir Impulse dafür geben, die Partizipationsmöglichkeiten im Übergangsbereich auszubauen. Nah an Wissenschaft und Praxis gleichermaßen bieten wir unterschiedliche Angebote und Materialien für Fachpersonal im Übergangsbereich an.

Um eine differenzierte Perspektive und gleichzeitig einen Überblick über die Übergangssysteme² – die von Bundesland zu Bundesland teilweise stark variieren – zu erhalten, erarbeiten wir sogenannte Länder-Dossiers. In diesen länderspezifischen Kurzpapieren stellen wir die Übergangsbereiche mit ihren Besonderheiten vor. Dabei richten wir ein Augenmerk auf die Ansatzpunkte und Potenziale der Ländersysteme für die Förderung von Partizipation und Demokratieerleben für alle Menschen im Übergangsbereich. Das vorliegende Paper beschäftigt sich mit dem Bundesland Bremen und den dortigen Reformen im Übergangsbereich.

2. Annäherungen

2.1 Chancengleichheit und das Übergangssystem

2015 beschloss die Generalversammlung der Vereinten Nationen mit der Agenda 2030 die globalen Ziele für nachhaltige Entwicklung³. Bildungspolitisches Ziel (Sustainable Development Goal 4) des auch von Deutschland unterzeichneten Abkommens ist es, einen inklusiven und gleichberechtigten Zugang zu guter Bildung zu fördern und sicherzustellen, dass alle Schüler*innen ihr Potenzial ausschöpfen können. Dazu gehört auch, Menschen dazu zu befähigen, sich zu eigenständigen, mündigen und verantwortungsbewussten Mitgliedern der Gesellschaft zu entwickeln (Deutsche UNESCO-Kommission 2017). Das Bildungssystem in Deutschland hat folglich einen bedeutenden gesellschaftlichen Auftrag, insbesondere in Bezug auf Chancengleichheit, Demokratie und Inklusion. Gleichzeitig steht es schlecht um die Chancengleichheit. Laut einer aktuellen forsa-Umfrage blicken mehr als die Hälfte der jungen Menschen umso skeptischer auf Chancengleichheit, je länger sie sich im Bildungssystem

1 Die Begriffe Übergangsbereich und Übergangssystem werden synonym verwendet.

2 Dieser dritte Bildungssektor bietet in Deutschland jungen Menschen ohne anerkannte Ausbildung Bildungsgänge und Maßnahmen an, die einen Übergang in eine Ausbildung oder in das Erwerbsleben ermöglichen sollen.

3 Die Agenda 2030 formuliert insgesamt 17 Ziele für nachhaltige Entwicklung der Weltgemeinschaft. Vgl. Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (2022).

aufhalten (forsa 2022). Ihre Skepsis ist berechtigt, besonders, wenn sie zu denjenigen gehören, die nicht über einen Schulabschluss verfügen. Der Bildungsbericht „Bildung auf einen Blick“ der OECD bestätigt: Junge Menschen ohne Abschluss haben ein hohes Risiko, weder in formaler Ausbildung noch in Beschäftigung zu sein und somit zur Personengruppe der sogenannten NEET zu gehören: Neither Employed nor in Education or Training⁴ (OECD 2022: 59). Die jährlich erscheinende OECD-Publikation zeigt auch, dass innerhalb Deutschlands die NEET-Quote unter den 18- bis 24-Jährigen im Land Bremen am höchsten ist und hier um sieben Prozentpunkte höher liegt als in dem Bundesland mit der niedrigsten NEET-Quote (Bayern) (Albiser et al. 2021).

Neben den globalen Zielen für 2030 geben auch die Zuspitzung der Krisen und die neuen Herausforderungen unserer Zeit (Pandemie, Krieg in Europa, Migration einerseits; alternde Bevölkerung, Fachkräftemangel, soziale Desintegration andererseits) Anlass, auf den Übergangsbereich zu blicken. Denn dieser Bildungssektor ist im besonderen Maße von den Effekten der derzeitigen Entwicklungen betroffen. Gleichzeitig ist es ein Bildungsort, an dem Gesellschaft und Politik die Chance haben, proaktiv auf die Folgen gesellschaftlicher Entwicklungen einzuwirken.

Nichtsdestotrotz wird der Übergangsbereich in den aktuellen Fachdebatten der beruflichen Bildung selten erwähnt und wenn, dann häufig in pauschaler Weise kritisiert (vgl. u. a. Solga & Weiß 2015: 9; Hashem-Wangler et al. 2021: 10). In der derzeitigen Gestaltung reproduzierten die Übergangssysteme bundesweit eher Ausschlussmechanismen und stellten häufig nicht mehr als eine Warteschleife dar, so die Kritik. Auch könne beispielsweise bereits die Teilnahme an einer Maßnahme der Berufsorientierung stigmatisierend wirken und die Bildungsbiografien junger Menschen negativ beeinflussen (Enggruber et al. 2021: 7)

Nicht wenige Akteure fordern deshalb, den Übergangsbereich abzuschaffen. Wofür einen Bildungssektor erhalten, dessen Ziel es ist, die Chancen auf eine Ausbildung zu verbessern, der aber stigmatisierend wirkt? Hier ist zunächst klarzustellen: Die Kritik am Übergangsbereich ist berechtigt. Mehrere Studien weisen darauf hin, dass viele Maßnahmen keine Orientierung für junge Menschen bieten und der Übergang in eine Berufsausbildung nicht im gewünschten Maß gelingt. Oft schließt an die Teilnahme an Maßnahmen des Übergangssystems eine Phase der Unsicherheit an und sogenannte „Maßnahmenkarrieren“ beginnen (Hashem-Wangler et al. 2021: 8). Was würde es allerdings bedeuten, den Übergangsbereich gänzlich abzuschaffen?

Es würde bedeuten, kein Bildungsangebot mehr für Menschen zu haben, die besonders vulnerabel sind: Im Übergangsbereich kommen – mehr als in anderen Bildungssektoren – Menschen zusammen, die von Exklusion bedroht sind. Zumeist ohne formale Arbeits- oder Ausbildungsstelle ist ihr Recht auf Bildung eingeschränkt und sind sie von sozialer Sicherheit sowie gesellschaftlicher Partizipation in der einen oder anderen Weise ausgeschlossen. Laut Teilhabebericht der Bundesregierung sind Exklusionsrisiken und soziale Ungleichheit zum einen eng an erworbene Bildungsabschlüsse und zum anderen ebenso eng an sozioökonomische Kategorien wie Herkunft oder Förderbedarf geknüpft (Enggruber et al. 2021: 22).

4 „Neither Employed nor in Education or Training“ heißt „weder arbeitend noch in Ausbildung“.

Nicht die Abschaffung des Bildungssektors, sondern seine sinnvolle und durchdachte Veränderung bzw. Neukonzeption wäre unserer Einschätzung nach der richtige Weg. Dafür braucht es zunächst einen ressourcenorientierten Blick auf das System und die Menschen, die sich darin bewegen. Statt die Funktion des Übergangsbereichs auf die Integration in den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt zu reduzieren⁵, sollten weitere wichtige Funktionen des Übergangssystems im Fokus stehen (siehe Kapitel 3.1). Für junge Menschen kann das Übergangssystem eine Chance darstellen, Bildung zu erhalten und ihre gesellschaftlichen Teilhabemöglichkeiten zu erweitern, wenn es entlang der Prinzipien von Inklusion und Demokratieförderung gedacht wird. Um die Bildungsziele der Agenda 2030 für alle zu erreichen und auf gesellschaftliche Krisen zu reagieren, muss das Potenzial dieses Bildungssektors in den Blick rücken. Als Gelegenheit für beispielsweise das Nachholen von Schulabschlüssen, zur beruflichen Orientierung oder zur Vermittlung erster Ausbildungsinhalte ist der Übergangsbereich durchaus gefragt. Es lohnt sich, genauer auf diesen Bildungsbereich zu blicken, wenn es uns als Gesellschaft mit der Chancengerechtigkeit ernst ist. Gleichzeitig wird die Notwendigkeit deutlich, die aktuellen Ziele der Übergangssysteme mit den eingangs genannten Bildungszielen abzugleichen und Reformen umzusetzen. Wo haben Inklusion und Demokratiebildung Platz in den Übergangsbereichen? Wie können Reformen am Übergang Schule-Beruf gestaltet sein, damit sie Chancengleichheit fördern? Diese Leitfragen stehen im Fokus dieses Dossiers.

2.2 Fokus auf Reformen des Bremer Übergangssystems

Im Rahmen von umfassenden Recherchen zum Übergangsbereich im Land Bremen und seinen Ansatzpunkten und Potenzialen für Demokratiebildung und -förderung haben wir intensiven Austausch mit den maßgeblichen Institutionen der Bremer Landesverwaltung und -politik⁶ sowie dem Landesinstitut für Schule, Bremen gepflegt. Dieser Dialog führte zu einem digitalen Vorabgespräch, welches im Anschluss in einem ausführlichen Besuch vor Ort weiter vertieft wurde. Während unseres Aufenthalts im Herbst 2022 in Bremen wurde ein Zusammentreffen mit Schlüsselakteuren im Bereich der beruflichen Bildung und des Übergangssystems organisiert. Dieser umfassende Austausch ermöglichte uns einen tiefen Einblick in den schulischen Alltag des Bremer Übergangssystems. Dabei wurde deutlich, dass eine Darstellung des Ist-Zustands des Übergangsbereichs, wie sie in anderen Dossiers üblich ist, hier nicht angemessen wäre, da gegenwärtig vor allem Reformen und dynamische Veränderungen der Strukturen im Übergangsbereich die Debatten in Praxis und Verwaltung des Bildungsfeld prägen.

Deshalb analysiert das vorliegende Dossier stattdessen, inwiefern Demokratieförderung und Inklusion in die zwei maßgeblichen Reformen einfließen. Als Analysegegenstand dienen erstens das Positionspapier „Berufsbildende Schulen Bremen (BBS) 2035“, das seit Dezember 2018 vorliegt und die Weichen für eine Reform des Berufsbildungsbereichs und damit

5 Das Gros der Diskussionsstränge und Angebote zum Übergangsbereich verdeutlicht die dichotome Zielsetzung des Bildungssektors, nämlich das Erreichen höherer allgemeinbildender Schulabschlüsse und/oder die erfolgreiche Einmündung in eine (duale) Ausbildung (Hashem-Wangler et al. 2021: 11).

6 Schulaufsichtliche und ministerielle (Verwaltungs-)Tätigkeiten fallen im Land Bremen bei der zuständigen Senatorin aufeinander. Im konkreten Falle wird hier also gleichzeitig über die Schulaufsicht auch Einblick in die Praxis sichergestellt.

auch für den Übergang von der Schule in Ausbildung im Land Bremen stellen soll (Berufsbildende Schulen Bremen 2035 2018). Zweitens werden die Darstellungen der Reformprozesse, die zu einer geplanten weitreichenden Umstrukturierung des Übergangssystems führen sollen, analysiert (Vertreter*in der Bremer Verwaltung, ausführliches persönliches Interview, 15.12.2022). Diese ist laut der Bremer Landesverwaltung und -politik für die nahe Zukunft angedacht.

2.3 Aufbau des Dossiers

Im ersten Teil des Dossiers arbeiten wir zunächst heraus, warum es sich unserer Überzeugung nach und mit Blick auf die gesellschaftlichen Funktionen des Bildungssystems am Übergang Schule-Beruf lohnt, den Übergangsbereich zu reformieren. Dafür gehen wir auf aktuelle gesellschaftliche Entwicklungen und damit einhergehende Herausforderungen ein. Darauf aufbauend skizzieren wir die wichtigsten Funktionen, die den Übergangsbereich im Sinne eines „Chancenverbesserungssystems“ ausmachen könnten (Kapitel 3).

Daran anschließend wird Kapitel 4 unser Verständnis von Inklusion und Demokratieförderung im Kontext des Übergangssystems erläutert und herausgearbeitet, inwiefern diese als Impulsgeber und Orientierungsrahmen für Reformvorhaben dienen können. Erst dann und darauf aufbauend blicken wir in den Kapiteln 5 und 6 genauer auf die Reformen im Land Bremen und den Stellenwert, den Inklusion und Demokratieförderung darin haben. Wir analysieren die Reformkonzepte, verknüpfen sie mit dem theoretischen Rahmen und diskutieren ihre Potenziale und Grenzen. Im letzten Abschnitt (Kapitel 7) formulieren wir schlussfolgernd Handlungsempfehlungen für die Gestaltung der Reformen am Übergang Schule-Beruf.

3. Warum es sich lohnt, Übergangssysteme zu reformieren

Junge Menschen in Bremen sind im Bundesvergleich in besonderem Maße von Exklusionsrisiken aufgrund fehlender Schulabschlüsse betroffen: 38 Prozent der Neuzugänge im Bremer Übergangssystem verfügten 2020 nicht über einen anerkannten Schulabschluss, 44 Prozent hatten einen Hauptschul- und 16 Prozent einen Realschulabschluss. Der Anteil der Jugendlichen ohne Schulabschluss ist damit deutlich höher als im Bundesdurchschnitt (26 Prozent) (Wangler & Dingeldey 2022: 7). Darüber hinaus ist die Jugendarbeitslosigkeit im Land Bremen mit elf Prozent die höchste aller Bundesländer. Personen ohne abgeschlossene Berufsausbildung haben deutlich schlechtere Chancen, in den Arbeitsmarkt integriert zu werden: Ein Drittel der Bremer*innen ohne Ausbildung ist arbeitssuchend gemeldet (Seeber et al. 2019: 198). Um beispielsweise einen Schulabschluss nachzuholen oder ihre Chancen auf eine Berufsausbildung zu verbessern, nehmen viele dieser jungen Menschen an Bildungsgängen des Übergangssystems teil. Im folgenden Abschnitt wollen wir zeigen, dass Übergangssysteme – entgegen ihrem Image als „Warteschleife“ oder „Abstellgleis“ – eine zentrale Rolle in der Bewältigung sowohl individueller als auch gesellschaftlicher Herausforderungen spielen können. Wir identifizieren einige zentrale Funktionen und zeichnen am Beispiel Bremen nach, warum Reformen des Bildungsbereichs am Übergang Schule-Beruf sowohl notwendig als auch lohnend sind.

3.1 Relevanz und Funktionen der Übergangssysteme am Beispiel des Landes Bremen

Im Übergangssystem erhalten junge Menschen die Möglichkeit und werden dabei unterstützt, Schulabschlüsse nachzuholen und sich gezielt auf eine Ausbildung vorzubereiten, mit dem Ziel, sich in den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt zu integrieren und Jugendarbeitslosigkeit zu vermeiden. Wenn es das Übergangssystem nicht gäbe, dann würde dies laut Dohmen (2020: 32) zu einer deutlichen Erhöhung der Jugendarbeitslosenquote führen.

Der Übergangsbereich hat darüber hinaus die wichtige Funktion, Menschen, die nach Deutschland migriert sind, in den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt einzubinden. Viele Neuzugewanderte münden vorerst in den Übergangsbereich (Arbeitsgruppe 9 + 1 2022). 41,7 Prozent der Personen, die im Land Bremen leben, haben eine Migrationserfahrung (Statistisches Bundesamt 2022). Fast die Hälfte dieser Personengruppe ist im ausbildungsrelevanten Alter von 15 bis 24 Jahren. Damit liegt Bremen in einem Ländervergleich bundesweit an der Spitze (Seeber et al. 2019: 188). Aufgrund der demografischen Entwicklungen in Deutschland ist Zuwanderung, gerade auch vor dem Hintergrund des bestehenden Fachkräftemangels, von großer Bedeutung und eine Chance für die deutsche Volkswirtschaft. Expert*innenschätzungen zufolge kann nur bei einer Nettozuwanderung von 400.000 Personen pro Jahr das Erwerbspersonenpotenzial bis 2035 konstant gehalten werden (Fuchs et al. 2021). Die Integrations- bzw. Inklusionsfunktion⁷ des Bremer Übergangsbereichs erhält damit einen hohen Stellenwert.

⁷ Zu den Begriffen Inklusion und Integration siehe S. 13.

Zusätzlich kann der Übergangsbereich ein Ort sein, an dem Menschen im Bildungssystem von politischer Bildung erreicht und für demokratisches Engagement gewonnen werden und so einen wichtigen Beitrag zur Stärkung der Demokratie leisten. Die deutsche Gesellschaft ist aufgrund rechtsextremer und demokratiegefährdender Einstellungen derzeit stark gefordert (Achour et al. 2021), wovon auch das Land Bremen nicht ausgenommen ist. Sowohl die Stadtverwaltung selbst als auch das Dokumentationsprojekt „keine Randnotiz“ berichten von zahlreichen antisemitischen, rassistischen und queerfeindlichen Vorfällen in Bremen (Die Senatorin für Kinder und Bildung 2022: 46; keine-randnotiz.de). So sprühten beispielsweise Unbekannte im Oktober 2022 insgesamt acht Hakenkreuze in goldener Farbe an Fenster, Wände und Spielgeräte einer Kindertagesstätte. Antisemitische und rechtsextreme Vorfälle gehören, wie überall in Deutschland, zum Alltag. Formate der politischen Bildung und Demokratieförderung, insbesondere mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen, können wirksame Instrumente sein, um junge Menschen für demokratische Werte zu gewinnen. Jedoch richten sich solche Angebote überproportional häufig an Gymnasiast*innen oder Studierende, während Jugendliche und junge Erwachsene in Hauptschulen, Berufsschulen oder Bildungsgängen des Übergangssystems vergleichsweise selten adressiert werden. Hier besteht Handlungsbedarf, denn, wie Sabine Achour in ihrem Beitrag „Politische Bildung als Transmitter der Demokratie“ in der Mitte-Studie 2020/2021 betont: Räume zum Einüben demokratischer Kultur sollten allen zugänglich sein (Achour 2021: 312). Berufsschulen bezeichnet sie aufgrund der Heterogenität der Lernenden als „ein sehr lohnenswertes und wichtiges Feld“ (ebd.: 322). Auf den Übergangsbereich übertragen lässt sich diese Aussage nur unterstreichen.

Die Herausforderung besteht darin, das Übergangssystem zu einem Ort des Lernens weiterzuentwickeln, an dem junge Menschen, die besonders stark von negativen gesellschaftlichen Entwicklungen betroffen sind, sich aktiv einbringen und weiterentwickeln können. Wenn statt der Defizite die vielfältigen Funktionen dieses Bildungsbereichs in den Blick genommen würden, böte dies die Chance, Einzelnen eine weitere Möglichkeit auf Bildung, Berufswahlfreiheit, Erleben von Selbstwirksamkeit und Orientierung, Erleben von Erfolg und Bewältigung zu eröffnen und sie in ihrer Selbstentfaltung und Verwirklichung als aktive und mündige Bürger*innen zu unterstützen. Auf gesellschaftlicher Ebene würde mit einem inklusiveren Übergangsbereich ein wichtiger Schritt unternommen, um mehr Menschen in die demokratische Gestaltung der Gesellschaft einzubeziehen. Es ist wichtig, dass insbesondere junge Menschen die Möglichkeit haben, Demokratie zu lernen, indem sie praktische Erfahrungen mit demokratischem Handeln sammeln. Wie aber muss der Übergangsbereich gedacht werden, um vulnerablen Menschen, die von Exklusion bedroht sind, mehr Teilhabe und Partizipation in der Gesellschaft zu ermöglichen? Um aus der „Black Box Übergangssystem“ (Bojanowski & Eckert 2012) einen Bildungssektor zu machen, der Menschen Chancen eröffnet, braucht es die Offenheit für innovative Konzepte und interdisziplinäres Denken (Arbeitsgruppe 9 + 1 2022). Es ist dafür notwendig, auf Theorien zurückzugreifen, die die genannte Zielsetzung ins Zentrum rücken. Deshalb wollen wir an dieser Stelle einen theoretischen Exkurs zu den Konzepten Inklusion und Demokratieförderung unternehmen.

4. Theorieimpulse für den Übergangsbereich: Demokratieförderung und Inklusion

Im Folgenden regen wir an, den Begriff der Demokratieförderung inhaltlich genauer zu bestimmen und mit dem bildungstheoretischen Konzept der Inklusion zusammenzuführen. Obwohl beide Konzepte in unterschiedlichen Settings diskutiert werden, haben sie das gemeinsame Ziel, Exklusion und Diskriminierung entgegenzuwirken. Sie nehmen deshalb eine besondere Stellung in der (politischen) Bildung für den Übergangsbereich ein. Darüber hinaus setzt das Demokratiefördergesetz (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2022) mit dem Entwurf im Herbst 2022 neue politische Rahmenbedingungen für Bildungssysteme und weist aus aktuellem Anlass auf die Notwendigkeit hin, sich mit der inhaltlichen Ausgestaltung des Begriffes „Demokratieförderung“ nochmals eingehender zu beschäftigen. Denn bisher ist er ein Containerbegriff (siehe dazu 4.1), er unterliegt politischen und paradigmatischen Interpretationsspielräumen und bedarf deshalb einer theoretischen Schärfung. Als Fachstelle Demokratieförderung im Übergangssystem sind wir fortlaufend damit beschäftigt, die unterschiedlichen Erfahrungen der Praktiker*innen und die Erkenntnisse der Übergangsforschung miteinander zu verbinden, um uns so einer Definition von Demokratieförderung speziell für den Übergangsbereich anzunähern.

Inklusion hingegen ist in Deutschland vor allem im politischen Diskurs seit 1948 mit der Erklärung der Menschenrechte verknüpft und findet sich in der Wissenschaft in unterschiedlichen Disziplinen, vor allem in der Soziologie und Bildungswissenschaft, in einem weiten Forschungsfeld (u. a. Bittlingmayer & Sahrai 2016, Degener 2012, Köpfer et. al 2021, Stichweh & Windolf 2009). Der Fundus an theoretischen Konzepten und empirischen Befunden ist somit reich. Der aktuelle akademische Fachdiskurs der Bildungswissenschaften diskutiert Inklusion und Übergang in einer Reihe von Publikationen sehr prominent. Nicht zuletzt auch aufgrund der Relevanz von Inklusion als gesellschaftlichem Auftrag, wie er in der Agenda 2030 formuliert wird, lohnt es sich, auch für Bildung und insbesondere für Demokratieförderung am Übergang einen Blick auf die damit verbundenen Konzepte zu werfen.

In folgenden Abschnitt stellen wir zunächst die von uns entwickelten Dimensionen von Demokratieförderung und ihre inhaltliche Ausgestaltung vor. Daran anschließend umreißen wir den Begriff Inklusion mithilfe der aktuell diskutierten Forschungsansätze und führen beide Konzepte – mit Augenmerk auf den Übergangsbereich – zusammen.⁸

8 Die Darstellung der Konzepte erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit, sondern gibt eine sehr knappe Übersicht über die Grundideen der Theorien. Ziel ist es, einen Einblick und Anhaltspunkte für eine intensivere Auseinandersetzung zu geben.

4.1 Demokratieförderung und Inklusion – Konzeptskizzen und theoretische Bezüge

Ursprünglich stammt der Begriff Demokratieförderung aus der sogenannten Entwicklungszusammenarbeit. Im Zusammenhang mit der Jugendarbeit hat die Politik den Begriff wieder und anders eingeführt. Er umfasst hier „alle Maßnahmen, Strukturen und Angebote, die demokratisches Denken und Handeln stärken, eine demokratische politische Kultur fördern und entsprechende Bildungsprozesse und Formen des Engagements anregen“ (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2016: 11). Vor allem Widmaier (2022) konstatiert dabei eine vorrangig extremismuspräventive Ausrichtung von Demokratieförderung. Insgesamt bleibt der Begriff vor allem in den politischen Fachdebatten und in der praktischen Anwendung theoretisch unpräzise und konzeptionell unbestimmt (vgl. Rehse & Johann 2022).

Als „Fachstelle Demokratieförderung im Übergangssystem“ beschäftigen wir uns mit dem Begriff Demokratieförderung vor allem in seiner praktischen Wirksamkeit am Übergang Schule-Beruf. Demokratieförderung im Übergangsbereich bedeutet, diesen Bildungssektor aus einem ganzheitlichen gesellschaftlichen Ansatz weiterzuentwickeln, statt nur auf den Übergang in die Ausbildung zu fokussieren. Genauer heißt es, den jungen Menschen Zugänge und Möglichkeiten zu öffnen, um Demokratie praktisch zu erfahren. Der Fokus liegt damit auf der Lebenswelt der Menschen, der Rolle politischer Prozesse und deren demokratische Strukturierung. Demokratieförderung stellt damit die Frage nach Gleichberechtigung und Gerechtigkeit mit einem konkreten Blick auf Teilhabe und Mitbestimmung im Übergangsbereich, also dem Umfeld, in dem sich die Menschen bewegen. Demokratieförderung umzusetzen, heißt, den Austausch zu Vorstellungen, Grundlagen und Verfahren von demokratischer Praxis zu suchen und zu erleben. Sie fördert demokratische Entscheidungsprozesse und fordert die Mitsprache aller. Unserer Meinung nach liegt der Schwerpunkt dabei auf Handlungsmöglichkeiten und konkreter Beteiligung. Gespeist aus unserer Projekterfahrung ist Demokratieförderung deshalb auf individueller und struktureller Ebene anzusiedeln.

Der auf das Individuum fokussierte Teilaspekt umfasst die Förderung konkreter Demokratiekompetenzen und die Auseinandersetzung mit demokratischen Werten durch das Erfahren und Üben demokratischer (Aus-)Handlungs- und Entscheidungsprozesse. Dazu gehören Trainings zu Konflikt- und Kommunikationsfähigkeit, Empathie sowie Ambiguitätstoleranz usw. Außerdem gehört zur Demokratieförderung im Übergangsbereich auf der individuellen Ebene, den Menschen Raum für die Bewältigung von schulbiografischen Misserfolgen sowie Persönlichkeits- und Perspektiventwicklung zu geben, um gelungene Übergänge zu gestalten. So können junge Menschen darin gestärkt werden, der Zukunft motiviert und positiv entgegenzublicken.

Auf der strukturellen Ebene zielt Demokratieförderung darauf ab, Fachpersonen, Lehrpersonen und Schüler*innen aktiv in die Entscheidungsprozesse in den Institutionen einzubeziehen und ihre Mitbestimmungsrechte zu stärken, denn erst dann können reale Erfahrungen von Selbstwirksamkeit und Wertschätzung gemacht und ein positives Selbstkonzept entwickelt werden, das Identifikationsmöglichkeiten abseits von Abwertungsideologien bietet. Dafür sind erstens Angebote notwendig, die die Diskussion um tatsächliche Mitbestimmungsstrukturen anstoßen und reales Demokratieerleben ermöglichen. Demokratieförderung fordert Strukturen dazu auf, niedrigschwellige Zugänge für die Mitbestimmung aller System-

beteiligten zu schaffen. Die strukturellen Rahmenbedingungen müssen dabei an die Lebensrealitäten, Bedarfe und Interessen der unterschiedlichen Akteur*innen angepasst sein. Die Rahmenbedingungen müssen dafür sorgen, dass Demokratie tatsächlich erfahren wird und damit die eigene Selbstwirksamkeit zum Tragen kommen kann. Dazu gehört zweitens, wertschätzende Strukturbedingungen für alle (z. B. in Form von fairen Löhnen, sicheren Arbeitsverträgen, dem Bereitstellen von Räumen für Reflexion) zu gewährleisten. Darüber hinaus sollte drittens eine diskriminierungskritische (Organisations-)Kultur strukturell gefördert und verankert wie auch Diversität wertgeschätzt werden. Dafür ist es notwendig, dass Fortbildungs- und Weiterbildungsangebote für alle bestehen und eine regelmäßige kritische Reflexion der Strukturen stattfindet. Diese sollte auch das Verhältnis zwischen Individuum und Strukturen in den Blick nehmen, sich mit Macht- und Herrschaftsverhältnissen beschäftigen und diese reflektieren (Berg 2020).

Inklusion wird im deutschen Bildungsdiskurs häufig auf den Aspekt von Behinderung reduziert. Dieses sehr enge Verständnis wird weder der Soziologie noch der Menschenrechtsidee gerecht, aus denen das Konzept stammt. Was bedeutet eine weiter gefasste Definition von Inklusion? Der Begriff Inklusion wurde im deutschen Fachdiskurs der Soziologie der Systemtheorie entlehnt und vorrangig von Michael Bommers (1999) für die migrationssoziologische Forschung eingeführt. Inklusion ist mit der Vorstellung verbunden, dass die moderne Gesellschaft in funktionale Teilsysteme gegliedert ist, die Menschen nur systemspezifisch inkludieren kann. Je nach sozialem Feld sind Menschen in unterschiedlichem Ausmaß und zum Teil nur vorübergehend in- oder exkludiert (Wehking 2020: 23f.).⁹ Im Gegensatz zu „Integration“ setzt der Begriff Inklusion einen Akzent auf die Verantwortung von Organisationen und Institutionen für den inklusiven Prozess und fokussiert „nicht allein auf individuelle Anpassungsleistungen“ (Panagiotopoulou & Rosen 2015: 159). Daneben hat auch die weltweite Menschenrechtsdebatte den Begriff geprägt. Die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte verspricht jedem Menschen – unabhängig von Fähigkeiten oder Eigenschaften – Menschenrechte und damit die Inklusion in die verschiedenen Teilbereiche der Gesellschaft.¹⁰ In Bezug auf Bildung sollte „Inklusion als übergreifendes Prinzip sowohl die Bildungspolitik als auch die Bildungspraxis leiten, ausgehend von der Tatsache, dass Bildung ein grundlegendes Menschenrecht ist und die Basis für eine gerechtere Gesellschaft darstellt“ (Deutsche UNESCO-Kommission e. V. 2010: 8). Inklusion umfasst alle Dimensionen von Heterogenität. Dabei geht es nicht um Merkmale, sondern um ihre gesellschaftliche Konstruktion, die als Basis für Diskriminierung entscheidend sind, z. B. Fähigkeiten, Geschlechterrollen, sozialer Status, Hautfarbe, Erstsprache, Religion, sexuelle Orientierung usw. Sie will eine Gesellschaft mit immer weniger Diskriminierung und wendet sich gegen jede Form von Marginalisierung (Arndt et al. 2018a: 16f; vgl. auch Bommers 1999; Enggruber et al. 2021; Panagiotopoulou & Rosen 2015; Wehking 2020).

9 Der Begriff macht darauf aufmerksam, dass die Teilhabemöglichkeiten von Menschen an Politik, Arbeitsmarkt, Bildungs-, Rechts- und Sozialsystem unterschiedlich ausfallen.

10 Gesonderte Verträge wie die UN-Behindertenrechtskonvention (BRK) sind in diesem Sinne kein „spezielles“ Recht für „spezielle“ Menschen, sondern eine offenbar notwendige Bekräftigung davon, dass die Menschenrechte auch für Menschen mit Behinderung, Frauen, Kinder oder bei z. B. rassistischer Diskriminierung gelten.

Das Konzept der Inklusion in den Übergangsbereich einzubetten, ist nicht nur unserer Meinung nach wichtig. Der Erfolg inklusiver Bildung ist nachweisbar, das zeigen nationale und internationale Studien (Lange & Schmidt-Häuer 2016: 8). Auch Arndt et al. (2018) fordern dazu auf, den Übergangsbereich mit Inklusion zusammenzudenken und schlagen vor, den beruflichen Bildungsprozess als Ganzes zu betrachten und Strukturen, Bildungsmöglichkeiten und -prozesse für die Bewältigung von Übergängen nach einem ganzheitlichen Prinzip aufzubauen – dem Prinzip der Inklusion. Dabei sind auch ihrer Überzeugung nach Persönlichkeitsbildung und inklusive Werte als Orientierungsrahmen für die Ausgestaltung eines inklusiven beruflichen Bildungsprozesses von Bedeutung. Obwohl die Autor*innen nicht den Begriff Demokratieförderung verwenden, sprechen sie bei Inklusion von einem Prozess, „der angestoßen werden muss, um mehr Bildungsgerechtigkeit herzustellen [...]. In diesem Verständnis zielt Inklusion auf gesellschaftliche Teilhabe aller Menschen, unabhängig von individuellen Dispositionen ab“ (Arndt et al. 2018: 61). In dem Prozess sollen Bildungseinrichtungen zunehmend besser in der Lage sein, „Barrieren für das Lernen und die Partizipation abzubauen und mit angemessenen Vorkehrungen unbehinderten Zugang zu beidem zu ermöglichen“ (Arndt et al. 2018: 16). Konkreter bedeutet dies, die Partizipation aller im System zu ermöglichen (ebd.). So geht es nicht nur um individuelle Aspekte, sondern es geht um Strukturen und Institutionen. Diese sind gefordert, das Mitmachen zu ermöglichen und sich an die Individuen und ihre Heterogenität anzupassen, nicht umgekehrt. An dieser Stelle wird der Bezug zu den eingangs erläuterten Dimensionen von Demokratieförderung (Berg 2020) deutlich. Inklusion und Demokratieförderung zusammenzubringen, kann bedeuten, Inklusion als einen theoretischen und normativen Orientierungsrahmen für Demokratieförderung anzunehmen. Demokratieförderung wiederum wirft dabei nochmal genauer den Blick auf die demokratische Ausgestaltung der inklusiven Prozesse. Sie legt ein Augenmerk einerseits auf die individuellen Handlungen, Haltungen und Fähigkeiten, die es braucht, um demokratische Prozesse zu gestalten. Andererseits wird die Demokratisierung der Strukturen gefordert, um genau in diesem Dazwischen zwischen Struktur und Individuum Erlebnisräume für demokratische Mitgestaltung zu schaffen. Demokratieförderung in diesem Sinne schaut nochmal genauer auf das demokratische Wie der Inklusion.

Aus den oben genannten Gründen stellt das Zusammenwirken der beiden Konzepte unserer Überzeugung nach wichtige Impulse und Orientierungen für die Bildungsziele und -inhalte des Übergangsbereichs bereit.

5. Aktuelle Entwicklungen im Land Bremen – Potenziale für mehr Demokratie und Inklusion im Gespräch

Das Land Bremen übernimmt bei der Einführung und Umsetzung der inklusiven Beschulung in Bundesvergleich eine Vorreiterrolle, so der Bericht der Friedrich-Ebert-Stiftung „Inklusive Bildung in Bremen“ (Lange & Schmidt-Häuer 2016). Die Debatte um Inklusion beginnt in der Hansestadt bereits 2007 und wird von einer breiten öffentlichen Zustimmung getragen. Die Bremische Bürgerschaft beschließt mit einem richtungsweisenden Gesetz 2009 einen verbindlichen Handlungsanspruch an alle Bildungseinrichtungen, die die gleichberechtigte Teilhabe aller – unabhängig von Behinderung, auffälliger Begabung, Herkunft, Alter, sozialem Status, Geschlecht oder sexueller Orientierung sichern soll (Lange & Schmidt-Häuer 2016).¹¹ Ein Netzwerk aus 30 Organisationen, Verbänden und Vereinen organisiert sich 2015 zum „Bremer Bündnis für schulische Inklusion“ und setzt sich dafür ein, dass Inklusion als Leitgedanke gestärkt wird. Im August 2017 unterzeichnet das Netzwerk das „Memorandum – Inklusion in Schule und Bildungspolitik ins Zentrum rücken!“ In dem dazu erschienen Reader spricht sich ein Verein besonders für die Inklusion am Übergang aus: „Als Verein ‚Eine Schule für Alle Bremen e.V.‘ nehmen wir daher aktuell besonders die berufliche Orientierung und die beruflichen Schulen in den Fokus, um auch hier inklusive Entwicklungen einzufordern und zu befördern.“ (Bremer Bündnis für schulische Inklusion 2017: 29) – ein Statement das für den so oft vergessenen Bildungssektor erwähnenswert ist.

Heute heißt es im Schulgesetz des Landes Bremen § 3 Abs. 4:

„Bremische Schulen haben den Auftrag, sich zu inklusiven Schulen zu entwickeln. Sie sollen im Rahmen ihres Erziehungs- und Bildungsauftrages die Inklusion aller Schülerinnen und Schüler unabhängig von ihrer ethnischen Herkunft, ihrer Staatsbürgerschaft, Religion oder einer Beeinträchtigung in das gesellschaftliche Leben und die schulische Gemeinschaft befördern und Ausgrenzungen Einzelner vermeiden.“ (Freie Hansestadt Bremen 2021)

Im Zusammenhang mit Inklusion legt die Stadtverwaltung fest:

„Bremen definiert Inklusion im Bereich Bildung nicht nur in Hinblick auf die gemeinsame Beschulung von nicht behinderten und behinderten Kindern und Jugendlichen, sondern auf die Förderung aller Schülerinnen und Schüler – angefangen von der Einschränkung im kognitiven Bereich bis hin zur Hochbegabung, unbeachtet der Weltanschauung, Religion oder sozialer und kultureller Herkunft.“ (Freie Hansestadt Bremen 2014: 50)

¹¹ Der gleiche Bericht kommt allerdings zu einem kritischen Urteil, was die Inklusion in der beruflichen Bildung im Land Bremen angeht: „Inklusion ist, das lässt sich feststellen, in der beruflichen Bildung kaum institutionalisiert verankert.“ (Lange & Schmidt-Häuer 2016: 17).

Außerdem legt die Hansestadt 2020 in § 2 der Verordnung über Ausbildungsvorbereitende Bildungsgänge fest:

„Der Unterricht bietet differenzierte Lernangebote, um die individuellen Voraussetzungen zu berücksichtigen und den Lernständen der Schülerinnen und Schülern zu entsprechen. Der Unterricht berücksichtigt im Sinne einer demokratischen Werteorientierung Grundsätze aus der interkulturellen Bildung, dem Umgang mit geschlechterbezogenen stereotypen Vorstellungen und Grundsätze, um diesen entgegenzuwirken.“ (Freie Hansestadt Bremen 2020: 2)

Eine gesetzliche Grundlage sowohl für Inklusion als auch für Demokratieförderung ist damit gegeben. Umso bedeutender ist es, ein Augenmerk auf diesen Bildungsbereich und die aktuell in Bremen diskutierten Reformen zu werfen. Inwiefern spielen Inklusion und Demokratieförderung dort eine Rolle?

Für diese Kurzanalyse verwenden wir das Positionspapier „Berufsbildende Schulen 2035“ (2018). Die Erklärung zur Weiterentwicklung der berufsbildenden Schulen im Land Bremen wurde von Schlüsselakteuren der beruflichen Bildung und der Bremer Verwaltung verfasst. Als Vision und Leitidee soll es auch die Bildung am Übergang bis 2035 maßgeblich beeinflussen. Außerdem dienen uns die Darstellungen der Vertreter*innen der Bremer Verwaltung als Analysegegenstand (Vertreter*innen der Bremer Verwaltung, ausführliches persönliches Interview, 15.12.2022). Im folgenden Abschnitt stellen wir beide Reformimpulse und erste Umsetzungen etwas genauer vor.

5.1 Das Konzept Berufsbildende Schulen (BBS) 2035 – Ein Positionspapier mit einer Vision

Das Konzept des Landes Bremen BBS 2035 wurde von der Senatorin für Kinder und Bildung im Land Bremen gemeinsam mit einer Vielzahl von einschlägigen Akteur*innen u. a. den Kammern entwickelt. Das Konzept zielt darauf ab, die berufliche Bildung im Land Bremen bis zum Jahr 2035 zu modernisieren und zu verbessern. Es wurde am 08.12.2018 von Schulleiter*innen der berufsbildenden Schulen und dem Referat 22 bei der Senatorin für Kinder und Bildung sowie von Vertreter*innen des LIS als Selbstverpflichtung beschlossen. Das Konzept umfasst vier zentrale Themenbereiche: „Digitalisierung und Technologie“, „Diversität und Inklusion“, „Berufsorientierung und Übergänge“ sowie „Qualität und Professionalisierung“. Im Rahmen dieser Themenbereiche wurden verschiedene Maßnahmen entwickelt, die darauf abzielen, die berufliche Bildung in Bremen zu stärken. Einige der konkreten Maßnahmen sind beispielsweise die Einführung von digitalen Lehr- und Lernmethoden sowie die verstärkte Zusammenarbeit mit der Wirtschaft und anderen Bildungseinrichtungen. Zudem sollen die Berufsorientierung und die Übergänge von der Schule in den Beruf verbessert werden, um den Übergang für die Schüler*innen zu erleichtern. Insgesamt soll das Bremer Konzept Berufsbildende Schulen 2035 dazu beitragen, dass die berufliche Bildung in Bremen auf einem zukunftsfähigen Niveau bleibt und die Absolvent*innen der beruflichen Schulen bestmöglich auf den Arbeitsmarkt und auf ihr Leben vorbereitet werden (vgl. Berufsbildende Schulen Bremen 2035 2018).

Verantwortungsumkehr und Selbstbestimmung als Leitmotiv des Konzepts

In dem Positionspapier heißt es genauer: „Der Auftrag konkretisiert sich in der beruflichen Bildung darin, junge Menschen aufbauend auf sowie ergänzend zu den Ergebnissen der Allgemeinbildung zu lebenslanger beruflicher und sozialer Handlungs- und Gestaltungsfähigkeit zu führen mit dem Ziel, dass Selbsttätigkeit und Verantwortungsübernahme gelingen kann.“ (Berufsbildende Schulen Bremen 2035 2018: 2) Zentral für die Haltung ist das Prinzip der sogenannten Verantwortungsumkehr. Dieses sieht eine verstärkte Selbstbestimmung der Schüler*innen hinsichtlich ihrer Kompetenzentwicklung, z. B. in Bezug auf die Methoden, Zeit- und Inhaltsgestaltung vor. Wichtig erscheint uns mit Blick auf Demokratieförderung hier, dass Gestaltungs- und Handlungsfähigkeit im Zentrum stehen und damit Lernbedingungen geschaffen werden sollen, die das Erfahren von Selbstwirksamkeit als Bildungsauftrag verstehen. Das Konzept geht von einem humanistischen Menschenbild aus. Es betrachtet „jeden Menschen als fähig und bestrebt zu lernen, sein Leben selbst zu bestimmen, ihm Sinn und Ziel zu geben“ (ebd.: 4). Darüber hinaus folgt das Konzept einem ganzheitlichen Ansatz und fordert dazu auf, Lernprozesse so zu gestalten, dass die jungen Menschen in die Lage versetzt werden, die „Arbeitswelt und die Gesellschaft in sozialer, ökonomischer und ökologischer Hinsicht mitzugestalten“ (ebd.: 4). Um dieses Ziel zu erreichen, soll eine Kultur etabliert werden, die dem Prinzip der Eigenverantwortung und Selbstbestimmung folgt. Dafür ist es „unabdingbar, dass Entscheidungen dort getroffen und verantwortet werden, wo sie von ihrem Wesen nach hingehören“ (ebd.: 5). Dies bedeutet, dass die Entscheidungen von den Menschen getroffen werden sollen, auf die sie Auswirkungen haben. Geht es beispielsweise um die Pausenzeiten, dann betrifft dies die Schüler*innen und Lehrpersonen. Sie müssten dann über Zeitpunkt und Umfang mitentscheiden. Menschen, auch diejenigen im Übergangssystem, werden in für sie relevante Entscheidungen miteinbezogen.

Sollen Entscheidungen dort getroffen werden, wo sie wirken, müssen demokratierelevante Kompetenzen geübt werden und weitere Voraussetzungen für diese Veränderung geschaffen werden. Beispielsweise bedarf es neuer Lehr- und Lernkonzepte, die den Raum für Selbstbestimmung und Mitentscheidung öffnen.

„Das Neue Lernen“ – neue Lehr- und Lernkonzepte

Im Hinblick auf das Lernen in der beruflichen Bildung bedeutet dies, den Schüler*innen Lehrkonzepte bereitzustellen, die sie dazu befähigen, die eigenen Lernprozesse und -inhalte zu bestimmen und zu strukturieren. Im Bericht zur Klausurtagung, in der das Konzept entwickelt wurde, heißt es dazu: „Die Rolle der Lehrenden verändert sich in diesem Kontext von der Wissensvermittlung hin zur Moderation von Lernprozessen, die individuell abgestimmte Förderungen und Differenzierungsaufgaben für die Lernenden anbietet. Die Fähigkeit und Bereitschaft, Verantwortung für den eigenen Lernprozess zu übernehmen, ist eine wesentliche Voraussetzung für ein lebensbegleitendes Lernen, das die Anpassung und Gestaltung der sich ständig ändernden Bedingungen in den privaten und beruflichen Lebensbereichen ermöglicht.“ (Bellmann-Nitz 2019: 3)

Erste Umsetzungsmaßnahmen des Visionspapiers

Das Konzept wird auf unterschiedliche Weisen bereits umgesetzt: Um Lehrpersonen auf ihre veränderte Rolle vorzubereiten, wurde als eine der ersten Maßnahme ein internationaler Austausch organisiert. Im Rahmen des Erasmus+-Projekts „Umkehr der Verantwortung“ besuchten 30 Lehrpersonen aus Bremer Berufsschulen Schulen in Finnland und Dänemark. Sie tauschten sich zu neuen Herangehensweisen an die Unterrichtsgestaltung und Schulleitung aus, konnten die eigene professionelle Haltung reflektieren und fanden Inspiration für andere Arbeitsweisen. Der Austausch wird von den Lehrpersonen als Erfolg gewertet (NABiBB 2020).

Als weitere Unterstützungsmaßnahme bietet das LIS regelmäßig Fortbildungen für Lehrpersonen zum Thema „Neues Lernen. Eigenverantwortung in Unterricht und Schule“ an. Die Fortbildungsreihe bezieht sich explizit auf das Visionspapier BBS 2035. Für junge Menschen ist die Webseite www.dasneuelernen.de online. Mit modernem Design und in Umgangssprache werden hier das Konzept „Das neue Lernen“ vorgestellt und seine Vorteile aufgezeigt. Eine weitere konkrete Folge der Vision 2035 zeigt sich in der Schulstandortentwicklung der berufsbildenden Schulen: Neue Standorte und Schulen werden gebaut, in deren Architektur sich die neuen Lernkonzepte widerspiegeln (Bellmann-Nitz & Olano 2022).

Einschätzung des Konzepts BBS 2035

Die Verwaltung des Landes Bremen sowie die Expert*innen des LIS sind Mitautor*innen des Konzepts oder Mitverantwortliche bei der Umsetzung der Vision. Sie bewerten das Konzept sehr positiv.¹² Die Einschätzung anderer Akteur*innen in Bremen ist etwas ambivalenter: Die GEW Bremen äußert sich positiv zur Ausrichtung des Konzepts auf eine moderne und praxisorientierte Berufsbildung und fordert gleichzeitig eine bessere Personalausstattung und Finanzierung der Berufsbildenden Schulen (Buten und Binnen 2019). Der Landesjugendring Bremen kritisierte bereits Mitte 2018, dass die vor dem Konzept BBS 2035 vom Bremer Senat einberufene Kommission und Vision „Zukunft Bremen 2035“, die unter anderem die Novelisierung der beruflichen Bildung diskutierte, Jugendliche nicht ausreichend in die Zukunfts- und Reformprozesse miteinbindet (Bremer Jugendring 2018; Joswig 2018). Ob bei Konzeption des Positionspapiers BBS 2035 Jugendliche einbezogen wurden, ist unklar, bei der Auflistung der Autor*innen werden sie nicht erwähnt (Berufsbildende Schulen Bremen 2035 2018). Der Christliche Gewerkschaftsbund Deutschland (2022) moniert hinsichtlich der Standortentwicklung von Schulen, dass bei der Verlegung der berufsbildenden Schulen oft der Raumbedarf der bereits vorhandenen oder geplanten allgemeinbildenden Schulen berücksichtigt wird, anstatt sich an den Bedürfnissen der berufsbildenden Schulen zu orientieren.

12 Expert*inneninterview mit Vertreter*innen des LIS und der Bremer Verwaltung am 22.09.2022 und 15.12.2022 zum BBS 2035 und dem Bremer Übergangsbereich.

Unserer Meinung nach beinhaltet das Positionspapier vielversprechende Ansätze. Es ist eine Selbstverpflichtung, die das Handeln bestimmt und deren Steuerung über die Ziel- und Leistungsvereinbarungen (ZLV) geregelt ist. Die Verbindlichkeit erwächst aus dem Prozess an dem alle relevanten Akteur*innen beteiligt waren. Die Umsetzung in den Schulen wird begleitet und dokumentiert, u. a. gibt es eine gute und enge Zusammenarbeit zwischen Schulen und Referat. Aktuell ist die gemeinsam erarbeitete Vision handlungsleitend u. a. in Auswahlprozessen für Leitungspositionen an Schulen. Hier zeigt sich eine Stärke, die bei einer neuen politischen Konstellation oder personellen Umbesetzung jedoch nicht unbedingt nachhaltig sein muss. Die Formulierung und Verbindlichkeit bleibt im zwischenmenschlichen Raum und lebt stark von der Stabilität der Akteur*innen. Daraus können theoretisch Probleme in der Verbindlichkeit erwachsen. Personelle und finanzielle Ressourcen sind dann von den Schulen ein- und umzusetzen. Es hängt also stark vom Engagement der Schulleiter*innen und Lehrpersonen ab, inwieweit die in dem Papier formulierten Verpflichtungen umgesetzt werden.

Inwiefern die Vision 2035 das Übergangssystem im Besonderen betrifft, wird aus dem Visionspapier und den Maßnahmen nicht im Einzelnen deutlich. Nichtsdestotrotz betonen die Expert*innen, dass das Konzept „Umkehr der Verantwortung“ auch für den Übergangsbereich gelte (Vertreterin der Schulverwaltung des Landes Bremen, ausführliches persönliches Interview am 15.12.2022). Umfängliche Änderungen im Übergangsbereich sind hingegen mit den Plänen der Senatorin für Kinder und Bildung für voraussichtlich 2026 zu erwarten. Diese werden im Folgenden anhand einer Grafik und einer Zusammenfassung mehrerer Interviews mit maßgeblichen Akteuren der Bremer Verwaltung¹³ skizziert.

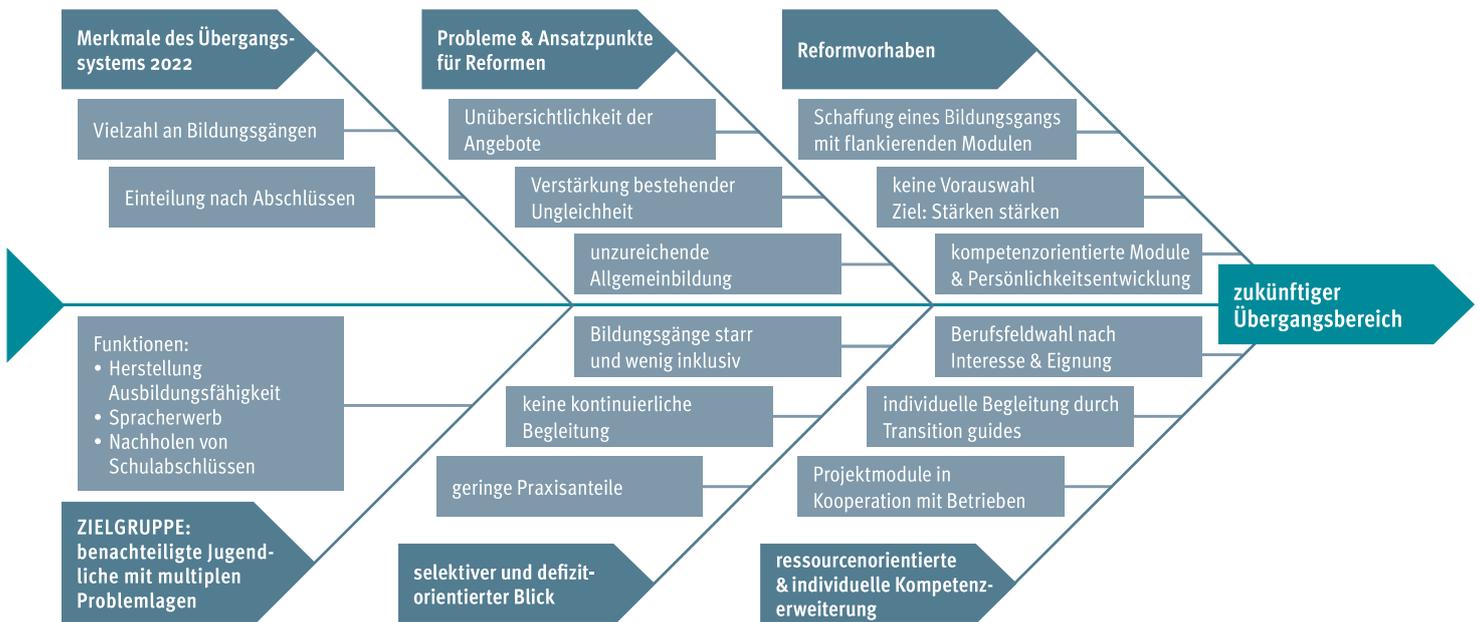
5.2 Darstellung der geplanten Reformen und Visionen für den Bremer Übergangsbereich

Im Gespräch mit der Bremer Verwaltung wurde uns ein Modularisierungskonzept für das Übergangssystem im Land Bremen vorgestellt, welches neben der Befähigung zur Aufnahme einer Ausbildung und zur Erwerbstätigkeit auch auf Persönlichkeitsentwicklung abzielt und Kompetenzen zur Selbstgestaltung des Lebens und zu demokratischem Handeln vermittelt. Dabei soll keine Selektion nach vorherigem Abschluss oder Förderbedarf erfolgen. Stattdessen soll ein einziger Bildungsgang entstehen, bestehend aus verschiedenen Basismodulen mit flankierenden Zusatzmodulen. Mit kontinuierlichem Feedback und gemeinsamen Projekten werden die Schüler*innen in ihrem Bildungsprozess von Übergangsbegleiter*innen, sogenannten Transition Guides, individuell und kontinuierlich begleitet.

Mit Blick auf die strukturellen Rahmenbedingungen wurde die Bedeutung von multiprofessionellen Teams hervorgehoben, um die Schüler*innen zu unterstützen. Ebenso wichtig sei die Schaffung von Räumen, in denen demokratische politische Bildung stattfindet. Die Re-

13 In erster Linie mit dem zuständigen Referenten der Senatorin für Bildung und Jugend sowie Vertreter*innen des LIS.

form des Übergangssystems soll Inklusion anstreben, indem die Strukturen an die individuellen Bedürfnisse angepasst werden. Hierbei spielt die pädagogische und strukturelle Unterstützung der Lehrkräfte eine zentrale Rolle. Zusätzlich wurde die Bedeutung der Sprachförderung betont. Der enge und synergetische Austausch zwischen den Akteuren in Bremen wurde positiv hervorgehoben, um demokratische und politische Bildung in der Schule zu stärken und diskriminierungssensible Schulentwicklung zu fördern.



Bremer Übergangsbereich im Reformprozess. Eigene Darstellung

6. Die Rolle von Demokratieförderung und Inklusion in den Bremer Reformen am Übergang Schule-Beruf

Die Ziele der Agenda 2030 fordern die Gestaltung eines inklusiven und demokratischen Übergangsbereichs. In Bremen liegen mit dem Positionspapier BBS 2035 und den Plänen des Senats für den Übergangsbereich ab 2026 konkrete Reformideen vor, um diesen Bildungsbereich in diesem Sinne zu verbessern. In diesem Kapitel betrachten wir den Stellenwert von Demokratieförderung und Inklusion in diesen Reformideen näher.

Wertschätzung als Leitmotiv für die Übergangsgestaltung umsetzen

Das Positionspapier BBS 2035 geht davon aus, dass jeder Mensch fähig und bestrebt ist, zu lernen und sein Leben selbst zu bestimmen. Diese wertschätzende Grundhaltung entspricht dem Prinzip der Inklusion, alle Menschen als gleichwertig anzusehen. Alle Menschen wollen sich handlungsfähig fühlen. Sie sind auf Orientierung, Anerkennung und Selbstwirksamkeit angewiesen.

Ausgehend von diesem starken Grundmotiv sehen wir auf unterschiedlichen Ebenen großes Potenzial für die Stärkung von Anerkennung und Wertschätzung im Übergangsbereich. Zum Beispiel kann bei der Konzeption der Lerninhalte bzw. Module und bei der Gestaltung des Unterrichts von diesem Grundsatz aus gedacht werden. So unterstreichen beispielsweise ressourcenorientierte pädagogische Ansätze und Inhalte die Stärken und Fähigkeiten der jungen Menschen, stärken ihr Selbstwertgefühl, ihre Resilienz und ihre Motivation (Schropp 2018). Gerade für Jugendliche, die bisher nicht auf Erfolge in Bildungsinstitutionen zurückblicken können, sollten in der Phase des Übergangs Chancen und mögliche Wege in den Mittelpunkt gerückt werden (Arndt et al. 2018: 66). Was die Begleitung und Berufsorientierung betrifft, kann den Ergebnissen von Studien aus der Übergangsforschung Rechnung getragen werden: Schüler*innen wünschen sich eine „motivierende“ und individuelle Beratung und ein verstärktes Eingehen auf ihre Wünsche (Hashem-Wangler et al. 2021: 53). Dafür braucht es genügend qualifiziertes Personal sowie ausreichend Zeit für die Beratungs-, Begleitungs- und Beziehungsarbeit (ebd; Solga & Weiß 2015). Daraus ist zu folgern, dass eine wertschätzende Grundhaltung bedeutet, gute Rahmenbedingungen zu schaffen – auch für das Personal im Übergangsbereich (Arndt et al. 2018: 66). Erst dann kann gute Beziehungsarbeit geleistet werden, können Kontinuität und Verlässlichkeit entstehen.

Grundsätzlich mangelt es an gesellschaftlicher Wertschätzung für den Übergangsbereich und der beruflichen Bildung im Allgemeinen. Dies zu ändern, ist eine Aufgabe, „die nicht nur in den Händen der Akteure beruflicher Bildung liegen, aber durchaus von diesen mitgestaltet werden“ (Seeber et al. 2019: 117) kann.

Übergänge jenseits institutioneller Zuordnungen oder Gruppenkategorien begleiten

Die Pläne der Verwaltung des Landes Bremen sehen vor, das neue Übergangssystem auf einen Bildungsgang zu vereinheitlichen. Dieses Bildungsangebot ist für alle jungen Menschen ohne anerkannte Ausbildung gedacht. Es soll keine Selektion nach vorherigem Abschluss geben, sondern ein modularisiertes Übergangssystem. Je nach Bedarf werden den

Menschen individuelle Zusatzmodule angeboten, die die Grundausbildung flankieren. Die Lerncoaches, die von der Bremer Verwaltung erwähnt werden, tragen zusätzlich dazu bei, dass es zu einer an der Biografie der Menschen orientierten Berufswegebegleitung kommt. Diese Ideen folgen dem Prinzip der Inklusion. Die Ausbildung orientiert sich stärker am Subjekt und individualisierte Lerninhalte berücksichtigen die Einzelnen besser. Dass die jungen Menschen von dem Bildungsgang nicht in Kategorien und Gruppen nach z. B. körperlichen, intellektuellen oder kulturellen Merkmalen sortiert werden, verringert auch die strukturelle Diskriminierung: Die Zuordnung von Personen in unterschiedliche Förderbedarfskategorien wie Behinderung, Schwerbehinderung, Lernbeeinträchtigung oder soziale Benachteiligung ist oft widersprüchlich und stigmatisierend. In der beruflichen Bildung kommt die Kategorisierung der Jugendlichen nach ihrer Ausbildungsreife zu den persönlichen Merkmalen hinzu. Für den Übergangsbereich (und darüber hinaus) haben die Zuordnungen eine weitere bedeutende Konsequenz: Sie führen zu einer Einordnung in unterschiedliche Rechtskreise und in direkter Folge davon zu unterschiedlichen und eingeschränkten Teilhabechancen. Diese Zuweisungspraxis ist grundsätzlich nicht mit dem Inklusionsverständnis der UNESCO und der Agenda 2030 vereinbar. Das Bremer Reform-Konzept ist daher zu begrüßen, weil es einen einheitlichen Bildungsgang für alle vorsieht – ohne Zuordnung und Kategorisierung.

Dennoch zeigt die Auseinandersetzung mit diesem rechtlichen Aspekt von Inklusion einen strukturellen Handlungsbedarf auf, der die Sozialgesetzgebung betrifft und in der Übergangsforschung, allen voran von Arndt et al. (2018), in den Mittelpunkt gerückt wird. Die Übergangsphase von der Schule in den Beruf wird durch verschiedene Sozialgesetzbücher (SGB II, III, VIII und IX) geregelt. Die Vielfalt an Gesetzbüchern und Zielgruppen erzeugt bei den unterschiedlichen Akteuren am Übergang Schule-Beruf eine Verantwortungs- und Zielsetzungsdiffusion. Enggruber et al. schlagen vor,

„Kategorisierungen im Einklang mit dem Inklusionsbegriff der UN-BRK stets kontextbezogen zu bestimmen, so dass für die Förderung von jungen Menschen maßgeblich ist, dass sie Unterstützung benötigen, um die im jeweiligen Kontext vorgegebenen Ziele zu erreichen oder den dort geltenden Anforderungen zu entsprechen, ohne dass ihnen dabei jedoch individuelle Defizite zugeschrieben werden“ (Enggruber et al. 2021: 31).

Gegen die rechtliche Zielsetzungsdiffusion und Ungleichbehandlung müssten politische und bürokratische Lösungen gefunden werden. Beispielsweise sollten Jugendberufsagenturen ihre rechtskreisübergreifende Zusammenarbeit weiterentwickeln und verbessern, um eine optimale Förderung für den Einzelnen zu gewährleisten. Dies würde dabei helfen, die individuellen Bedürfnisse besser zu berücksichtigen und die Hilfen und Förderungen dementsprechend anzupassen (Arndt et al. 2018: 60).

Entscheidungen selbstbestimmt treffen und dadurch Demokratie erleben

Das Positionspapier BBS 2035 rückt die Gestaltungs- und Handlungsfähigkeit der Lernenden ins Zentrum. Idee und Bildungsauftrag ist es, Lernbedingungen zu schaffen, die das Erfahren von Selbstwirksamkeit ermöglichen. Denn die Entscheidungen sollen dort getroffen werden, wo sie wirken. Der Fokus auf Entscheidungsprozesse birgt ein wichtiges Potenzial für mehr Demokratie, denn der Umgang mit Entscheidungsprozessen und Konflikten ist elementarer Teil von Demokratieförderung, wenn dieser demokratischen Prinzipien folgt und

alle an der Aushandlung beteiligt sind. Hier erkennen wir einen deutlichen Zusammenhang mit der Dimension der Demokratieförderung, die sich auf das individuelle Erleben bezieht. Demokratieförderung findet dann statt, wenn Menschen, wie in dem Papier formuliert, bei den für sie relevanten Entscheidungen miteinbezogen sind (Arndt et al. 2018: 30).

Um diesen wichtigen Impuls aus dem Positionspapier der Bremer Verwaltung weiter zu stärken, wäre es wichtig, die Idee der Verantwortungsumkehr und der Entscheidungen in eine Regel oder Struktur zu überführen. Aktuell wird es durch die Steuerung und ZLV die Umsetzung kontrolliert. Dies basiert auf dem Prinzip, dass alle, die daran mitgewirkt haben, an den entsprechenden Schlüsselpositionen sitzen und deshalb ein intrinsisches Interesse an der Umsetzung haben. Das Positionspapier lässt allerdings offen, was passiert, wenn diese Konstellationen so nicht mehr gegeben sind. Dann bliebe grundsätzlich offen, wie bindend die Zielformulierung für die einzelnen Akteure und Institutionen ist. Eine Institutionalisierung oder andere Form der Verankerung wäre hilfreich, um diesen starken demokratiefördernden Aspekt auch personenunabhängig sicherzustellen.

Keine Scheindemokratie, sondern tatsächliche Partizipation ermöglichen

In Bezug auf Inklusion und Demokratieförderung setzt das Positionspapier einen starken Fokus auf die Mitgestaltungsmöglichkeiten aller und verfolgt damit explizit einen inklusiven Grundgedanken. Das Prinzip der Verantwortung nimmt dabei eine besondere Rolle ein. In Bezug auf Partizipation ist Verantwortung sowohl in der Mit- als auch in der Selbstverantwortung ein Schlüsselement (Becker 2015; Volkholz & Löhrmann 2020). Im Gespräch zu den Reformen am Übergang Schule-Beruf wird von Bremer Seite betont, dass es nicht um Scheinpartizipation gehen soll, sondern diese tatsächlich ermöglicht wird auf „vertrauensvoller Basis, nach dem Prinzip trial and error...“¹⁴

Expert*innen der beruflichen Bildung am Übergang betonen, dass Berufsausbildung nicht nur zukünftige berufliche Teilhabe ermöglicht, sondern auch eine Form gesellschaftlicher Teilhabe darstellt. Daher sollten Auszubildende Möglichkeiten zur Partizipation und Mitbestimmung erhalten, um ihre aktive Beteiligung in Belangen, die sie betreffen, zu fördern. Partizipation ist ein wichtiger Bestandteil des Übergangs und Teil des demokratischen Bildungsauftrags von Ausbildungseinrichtungen. Durch die Bereitstellung von Partizipationsmöglichkeiten können junge Menschen Kompetenzen in diesem Bereich erwerben und Erfahrungen sammeln (Enggruber et al. 2021: 35). Laut UNESCO-Inklusionsverständnis müssen junge Menschen im Übergangsbereich auf allen Ebenen und an allen relevanten Planungs- und Entscheidungsprozessen der Berufsausbildung beteiligt werden. Dies erfordert, dass Ausbilder*innen, Berufsschullehrer*innen sowie sozial- und sonderpädagogische Fachkräfte bereit und fähig sind, mit den Jugendlichen über die Ausbildungsprozesse zu sprechen und individuelle Ausbildungspläne zu vereinbaren. Entsprechende Vorgaben zur Interessenvertretung der Jugendlichen sind in den Schulgesetzen der Bundesländer und in § 51 BBiG festgelegt. Die Gewährleistung der Partizipation der Auszubildenden sollte systematisch auf allen Ebenen der Berufsausbildung überprüft werden (Arndt et al. 2018: 31).

¹⁴ In einem persönlichen Interview mit einer/einem Vertreter*in des LIS am 15.12.2022.

Neues Lehr/Lern- und Machtverhältnis etablieren

Wenn – wie in der Planung der Bremer Verwaltung und dem BBS 2035 vorgesehen – die Schüler*innen tatsächlich selbst die Verantwortung für ihre Lernprozesse tragen, hat dies zur Folge, dass sich nicht nur die Rolle der Lernenden, sondern auch die der Lehrenden verändert. Hier steht dann nicht Wissensvermittlung im Vordergrund, sondern die Moderation von Lernprozessen und die individuell abgestimmte Förderung. Damit verändert sich die Qualität der Beziehungen im Übergang: Statt hierarchischer Autorität geht es im Sinne demokratischen Erlebens um Dialog, Präsenz, Nähe, Selbstkontrolle, Transparenz und Teamarbeit (Arndt et al. 2018: 22). Dieser dialogische Ansatz birgt großes Potenzial für mehr Beteiligung und die Möglichkeit, tatsächliche Erfahrungsräume zu schaffen, zum Beispiel in der gemeinsame Aushandlung von Lehrinhalten, -methoden und -zielen zwischen den jungen Menschen und ihrer Lehrperson. Dies weiter zu reflektieren und zu begleiten, birgt großes Potenzial, um das Lernsetting am Übergang demokratischer zu gestalten. In einer konsequenten Umsetzung würde sich nicht nur die individuelle Förderung verändern, sondern auch die Hierarchien im Klassenzimmer würden zunehmend von Kooperationen auf Augenhöhe abgelöst werden.

Der von Bremen organisierte internationale Austausch und das Fortbildungsangebot des LIS für die Lehrpersonen zeigen, dass Bremen auf eine damit verbundene Herausforderung bereits reagiert: Das Konzept der Verantwortungsumkehr verlangt eine neue Haltung von Seiten der Lehrenden. Regelmäßige Reflexions- und Weiterbildungsangebote für die Lehrpersonen sind zentral, um diese Veränderung zu begleiten. Die Inklusionstheorie in seinen Menschenrechts- und systemtheoretischen Dimensionen zum formellen Bestandteil der Aus-, Fort- und Weiterbildung aller an der beruflichen Bildung beteiligten Fachkräfte zu machen, würde den inklusiven Prozess weiter unterstützen.

Persönlichkeitsentwicklung und politische Bildung in den Curricula verankern

Teil von Demokratieförderung ist es, Persönlichkeitsentwicklung und politische Bildung zu stärken. Die strukturelle Dimension von Demokratieförderung umfasst, diese Inhalte in den Curricula der Bildungsgänge zu verankern. Die Neustrukturierung des Übergangssystems in Bremen kann dies berücksichtigen. Hier besteht, wie auch die Referentin politischer Bildung des LIS betont, „ausgesprochen gut die Möglichkeit, diese persönlichkeitsentwickelnden und gesellschaftspolitischen Themen hineinzunehmen“¹⁵. Die Übergangsforschung zeigt: Junge Menschen, die Stigmatisierung und Anerkennungsdefizite erfahren haben, erleben das Übergangssystem bislang oft als Medium des Scheiterns. Die Exklusion aus dem durch das Erwerbsleben geprägten sozialen System wird hier oft zementiert, was schuldistanzierte Einstellungen, Selbstaussgrenzungsprozesse und Zweifel an der eigenen Selbstwirksamkeit verstärken kann. Um diesem Prozess entgegenzuwirken, sollten im Übergangssystem Bewältigungsstrategien zur Verfügung stehen und angewandt werden. Dabei sind Prozesse der Auseinandersetzung mit sich selbst, andere Erfahrungen mit Lernen und besonders auch kulturelle Bildung sowie handwerkliche Arbeit von großer Bedeutung. Daher ist ein erfolgreicher Übergangsverlauf stark mit dem pädagogischen Aspekt der Identitätsstärkung und Entwicklung der Handlungsfähigkeit der Jugendlichen verbunden (Hashem-Wangler et al.

15 In einem persönlichen Interview am 15.12.2022.

2021: 16). Ein von der Verwaltung angedachtes Modul mit dem Titel „Das gelungene Leben“ hat großes Potenzial, Demokratieförderung in diesem Sinne ernst zu nehmen und umzusetzen: Es soll die Möglichkeit bieten, Erfahrungen, Kontexte und Selbstverständnisse der jungen Menschen im Rahmen der Curricula zu reflektieren¹⁶. Damit schafft es den Raum, Bewältigungsstrategien zu entwickeln (Böhnisch 2018). Einen wichtigen Schritt in Richtung der oben genannten Aspekte nimmt ein der neue Bildungsplan Politik für alle Bildungsgänge der berufsbildenden Schulen im Land Bremen (Die Senatorin für Kinder und Bildung des Landes Bremen 2023).¹⁷

Zusätzlich könnten weitere Module angedacht werden, die Fragen und Erfahrungen der jungen Menschen in einen größeren Kontext von Politik und Macht einbetten und so das Verständnis für gesellschaftliche und politische Strukturen fördern.

Inklusive Strukturen stärken

Inklusion zeichnet sich dadurch aus, dass sich die strukturellen Rahmenbedingungen an die individuellen Bedarfe anpassen und nicht umgekehrt. Dieser Prozess ist im Land Bremen zu beobachten: Die Verwaltung des Landes Bremen kommentiert, dass die radikale Umstrukturierung des Übergangsbereichs genau dieser Logik folgt. Es gibt die Idee der Reform des Übergangssystems, weil es notwendig ist, die Strukturen an die Realität der Menschen anzupassen. Das Konzept BBS 2035 und die Leitidee der Eigenverantwortung wird mit Blick auf die heterogene Gruppe am Übergang insofern inklusiv gedacht, als die Schüler*innen im pädagogischen Kontext nicht allein und überfordert gelassen werden sollen, sondern geplant ist, das Lernkonzept zielgruppenspezifisch anzupassen und zum Beispiel Tools zum Lernen lernen mitzugeben. Die regelmäßigen Fortbildungsangebote für Lehrpersonen des LIS zeigen, wie die Strukturen in Bremen sich jetzt schon an die Bedarfe der Multiplikator*innen des Übergangsbereichs anpassen.

Dieses Potenzial kann weiter ausgeschöpft werden, wenn ein weiterer Aspekt beachtet wird: Die Organisationen und Institutionen des Übergangssystems könnten sich als lernende Organisationen verstehen. Dies würde bedeuten, die Reflexion der eigenen Abläufe und Strukturen in Bezug auf die Zielsetzung – Inklusion der Menschen, die von Exklusion betroffen sind – zu prüfen und zum Selbstverständnis der Struktur selbst werden zu lassen. Zu diesem Ergebnis kommen die Autorinnen des Forschungsinstituts Betriebliche Bildung (fbb) im Abschlussbericht zur Evaluation der Jugendberufsagentur in Bremen und Bremerhaven 2020 (Kiepenheuer-Drechsler & Gagern 2020). Organisationsentwicklungsmodelle sowie der Index für Inklusion, der die Entwicklung inklusiver Kulturen, Strukturen und Praktiken fördert, können als Ausgangspunkt dienen, um die konsequente Verankerung inklusiver Veränderungen am Übergang zu unterstützen (Arndt et al. 2018: 39).

¹⁶ Die Information stammt aus einem ausführlichen persönlichen Interview mit der Vertreter*in der Verwaltung des Landes Bremen am 15.12.2022.

¹⁷ Der Bildungsplan konnte beim Verfassen der vorliegenden Expertise, da er kurz vor ihrem Erscheinen publiziert wurde, nicht mehr im Detail berücksichtigt werden.

7. Handlungsempfehlungen für einen demokratischen und inklusiven Übergangssektor

Inwieweit die herausgearbeiteten Kernaspekte in Bremen umgesetzt werden, hängt – zumindest bisher – stark davon ab, inwieweit die einzelnen Schulen und Träger das Konzept BBS 2035 ernstnehmen und in ihren Arbeitsalltag übertragen. Sowohl das Positionspapier BBS 2035 als auch die Reformideen sind eine solide Grundlage für einen inklusiven Übergangsbereich.

Als Schlussfolgerung und Zusammenfassung lassen sich folgende Handlungsempfehlungen für Reformen am Übergang Schule-Beruf formulieren:

- Wertschätzung ist als Leitmotiv für die Übergangsgestaltung zu wählen.
- Übergänge sollten jenseits institutioneller Zuordnungen oder Gruppenkategorien für die jungen Menschen institutionalisiert werden.
- Entscheidungsprozesse sollten auf allen Ebenen demokratisch organisiert werden.
- Es ist zentral, keine Scheindemokratie, sondern tatsächliche Partizipation aller zu ermöglichen.
- Es bedarf neuer Lehr- und Lernmethoden und Inhalte, die sich an den Biografien der jungen Menschen in Übergangsphasen orientieren.
- Persönlichkeitsentwicklung und Inhalte politischer Bildung sind für die Erweiterung von Teilhabemöglichkeiten und Selbstbestimmung von entscheidender Bedeutung und sollten deshalb in den Curricula verankert sein.
- Im gesamten Prozess ist es wichtig, die inklusiven Ansätze in (Regel-)Strukturen zu übersetzen und entsprechende finanzielle und personelle Ressourcen bereitzustellen.

Die Reformideen im Land Bremen haben großes Potenzial, Bremen und Bremerhaven erneut zu einem Vorreiter zu machen, indem sie als eines der ersten Bundesländer Inklusion und Demokratieförderung nicht nur in der beruflichen Bildung fest verankert (mit dem Konzept BBS 2035), sondern als Leitprinzip für den geplanten Übergangsbereich ab 2026 verwendet. Dies verlangt, dem Bildungssektor die Aufmerksamkeit und die Ressourcen zur Verfügung zu stellen, die er verdient, um stark von Exklusion betroffenen jungen Menschen eine Chance auf Chancengleichheit und Partizipation in der Gesellschaft zu geben. Das Theoriegerüst macht die Stärken der Reformideen sichtbar und kann fruchtbarer Impulsgeber und Orientierungsrahmen für die Weiterentwicklung der Reformen und ihre Umsetzung sein. Die Reformen ganzheitlich und entlang dieser Prinzipien zu entwickeln, bringt das Bildungssystem dem Ziel näher, allen eine hochwertige Bildung anzubieten. Gute Bildung kann am Übergang Schule-Beruf bedeuten, Dimensionen von Inklusion und Demokratieförderung ins Zentrum zu rücken.

Übergänge zu gestalten, bedeutet, allen Menschen die Teilhabe und Teilnahme an der Gesellschaft (wieder) zu ermöglichen. Anstatt sich auf defizitorientierte Kriterienkataloge wie die Ausbildungsreife¹⁸ zu berufen, die lediglich auf die Integration in den Arbeitsmarkt abzielen, aber nicht die Partizipation der Menschen in ihrer Lebenswelt im Blick haben, kann der Bezug auf Demokratieförderung und Inklusion eine neue Stoßrichtung für die Bildungsziele und -inhalte des Übergangsbereichs bieten. Nicht nur die Vermeidung von Jugendarbeitslosigkeit (für die Statistik) ist dann zentral, sondern die tatsächliche demokratische Einbindung junger Menschen in die unterschiedlichen Teilsysteme der Gesellschaft. Inklusive Ansätze in der Praxis zu verankern, bedeutet, Veränderungen auf verschiedenen Ebenen anzustoßen.

18 Zur Kritik an der Ausbildungsreife siehe z. B. Hashem-Wangler et al. (2021), Wangler & Dingeldey (2022) und Arndt et al. (2018).

Literatur

- Achour, S. (2021):** Politische Bildung als Transmitter der Demokratie. Demokratie muss man machen – Neun Appelle zur politischen Bildung. In: Zick, A., Küpper, B. & Schröter, F. (Hrsg.), Die geforderte Mitte. Rechtsextreme und demokratiegefährdende Einstellungen in Deutschland 2020/21. S. 311–331. Bonn: Dietz.
- Achour, S., Berghan, W., Delto, H., Häusler, A., Krott, N. R., Lamberty, P., Lamroubal, S., Mayerböck, A., Mokros, N., Papendick, M., Rees, J. H., Rees, Y., Reininger, K. M., Reusswig, F. & Rump, M. (2021):** Die geforderte Mitte. Rechtsextreme und demokratiegefährdende Einstellungen in Deutschland 2020/21. Bonn: Dietz.
- Albiser, E., Bae, H., Borlizzi, A., Carvalho, A., Charbonnier, E., Heckmann, C., Golding, B., Guo, Y., Rojas Gonzalez, G., Sanchez Serra, D., Schwabe, M. & Semeraro, G. M. (2021):** Ländernotiz Deutschland. Bildung auf einen Blick 2021. <https://www.oecd-ilibrary.org/sites/a66a092b-de/index.html?itemId=/content/component/a66a092b-de#>, abgerufen am 01.11.2022.
- Arbeitsgruppe 9 + 1 (2022):** Zukunftsfähig bleiben! 9 + 1 Thesen für eine bessere Berufsbildung. Kurzfassung. Bonn.
- Arndt, I., Neises, F. & Weber, K. (Hrsg.) (2018):** Inklusion im Übergang von der Schule in Ausbildung und Beruf. Hintergründe, Herausforderungen und Beispiele aus der Praxis. Leverkusen: Verlag Barbara Budrich.
- Becker, H. (2015):** Partizipation und Kulturelle Bildung in Jugendarbeit und Schule. www.kubi-online.de/artikel/partizipation-kulturelle-bildung-jugendarbeit-schule, abgerufen am 15.11.2022.
- Bellmann-Nitz, T. (2019):** Bericht über die Klausurtagung zur Weiterentwicklung der beruflichen Bildung im Land Bremen. Vorlage Nr. L 185/19.
- Bellmann-Nitz, T. & de Olano, D. (2022):** Schulstandortentwicklung der berufsbildenden Schulen Teil B. Campus-Perspektiven und Raumkonzept für zukunftsfeste öffentliche Berufsbildungs-Standorte in der Stadtgemeinde Bremen.
- Berg, T. (2020):** Demokratieförderung im Übergangssystem – eine Annäherung. Diskussionspapier der Fachstelle Demokratieförderung im Übergangssystem. www.dgb-bildungswerk.de/sites/default/files/pdf-upload/2021-09/Minor_D%C3%9CS_Handreichung_Demokratief%C3%B6rderung_im_%C3%9CS_20-07-08.pdf, abgerufen am 01.11.2022.
- Bittlingmayer, U. H. & Sahrai, D. (2016):** Inklusion als Anti-Diskriminierungsstrategie. In: Scherr, A., El-Mafaalani, A., Gökçen Yüksel, E. (Hrsg.): Handbuch Diskriminierung. Springer Reference Sozialwissenschaften. Wiesbaden: Springer VS.
- Berufsbildende Schulen Bremen 2035 (2018):** Verantwortung übernehmen Verantwortung leben Verantwortung einfordern. Erklärung zur Weiterentwicklung der berufsbildenden Schulen im Land Bremen. Bremen.
- Böhnisch, L. (2018):** Sozialpädagogik der Lebensalter. Eine Einführung. Weinheim: Beltz.
- Bojanowski, A. & Eckert, M. (Hrsg.) (2012): Black Box Übergangssystem. Münster, New York, München, Berlin: Waxmann.
- Bommes, M. (1999):** Migration und nationaler Wohlfahrtsstaat. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Bremer Bündnis für schulische Inklusion (2017):** Memorandum – Inklusion in Schule und Bildungspolitik ins Zentrum rücken! Bremen.
- Bremer Jugendring (2018):** Was ist dein Plan für 2035? <https://bremerjugendring.de/dein-plan-fuer-2035/>, abgerufen am 12.11.2022.

- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2022):** Bundeskabinett beschließt Entwurf des Demokratiefördergesetzes. Bund erhält gesetzlichen Auftrag zur Demokratieförderung und Extremismusprävention. <https://www.bmi.bund.de/SharedDocs/pressemitteilungen/DE/2022/12/demokratiefoerdergesetz.html>, abgerufen am 01.11.2022.
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2016):** Strategie der Bundesregierung zur Extremismusprävention und Demokratieförderung. www.bundesregierung.de/breg-de/service/publikationen/strategie-der-bundesregierung-zur-extremismuspraevention-und-demokratiefoerderung-727298, abgerufen am 01.11.2022.
- Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (2022):** Die Agenda 2030 für nachhaltige Entwicklung. www.bmz.de/de/agenda-2030, abgerufen am 01.11.2022.
- Buten und Binnen (2019):** GEW begrüßt neues Berufsbildungskonzept BBS 2035, fordert aber bessere Ausstattung. www.butenunbinnen.de/nachrichten/bildung/bremen-berufsbildungskonzept-bbs-2035-gew-forderung-100.html, abgerufen am 20.10.2022.
- Christlicher Gewerkschaftsbund Deutschland (2022):** Bremer Bildungssenatorin plant Zentralisierung der Berufsschulen. CGB befürchtet Verzicht auf aktuell notwendige Sanierungsinvestitionen in den Schulen. life PR, 19.05.2022. www.lifepr.de/inaktiv/christlicher-gewerkschaftsbund-deutschlands-cgb/bremer-bildungssenatorin-plant-zentralisierung-der-berufsschulen/boxid/900572, abgerufen am 10.11.2022.
- Das neue Lernen Bremen & Bremerhaven (o. D.):** Oldschool? Newschool! Das neue Lernen in Bremen und Bremerhaven. <https://www.dasneuelernen.de/>, abgerufen am 10.11.2022.
- Degener, T. (2012):** Das Recht Auf Inklusive Bildung Als Menschenrecht. Kritische Justiz, 45, 4, S. 405–19. www.jstor.org/stable/24240706, abgerufen am 20.10.2022.
- Deutsche UNESCO-Kommission e. V. (2010):** Inklusion. Leitlinien für die Bildungspolitik. www.unesco.de/fileadmin/medien/Dokumente/Bibliothek/InklusionLeitlinienBildungspolitik.pdf, abgerufen am 01.11.2022.
- Deutsche UNESCO-Kommission (2017):** Unpacking SDG4. Fragen und Antworten zur Bildungsagenda 2030. Bonn: Deutsche Unesco-Kommission.
- Die Senatorin für Kinder und Bildung (Hrsg.) (2022):** Handreichung zum Umgang mit Antisemitismus an Schulen.
- Die Senatorin für Kinder und Bildung (Hrsg.) (2023):** Politik. Bildungsplan für alle Bildungsgänge der berufsbildenden Schulen im Land Bremen. <https://www.lis.bremen.de/sixcms/media.php/13/Bildungsplan%20Politik.pdf>, abgerufen am 01.09.2023.
- Dohmen, D. (2020):** Berufsausbildung in Krisenzeiten nachhaltig unter Druck. Was bedeutet die Corona-Krise für die Berufsbildung? Berlin.
- Ehrler, C. (2022):** Die Reform des Bremer Übergangssystems. Bremen, Berlin.
- Enggruber, R., Neises, F., Oehme, A., Palleit, L., Schröer, W. & Tillmann, F. (2021):** Übergang zwischen Schule und Beruf neu denken. Für ein inklusives Ausbildungssystem aus menschenrechtlicher Perspektive. Hrsg. v. Deutscher Paritätischer Wohlfahrtsverband – Gesamtverband e. V. Berlin/Bonn/Düsseldorf/Halle/Hildesheim.
- Forsa (2022):** Gute Bildung in schwierigen Zeiten. Ergebnisse einer repräsentativen Befragung unter 14- bis 21-Jährigen zum Tag der Bildung 2022. www.dkjs.de/themen/jugend-zukunft/forsa-umfrage-2022/, abgerufen am 1.12.2022.

- Freie Hansestadt Bremen (2014):** Aktionsplan zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention Im Land Bremen. www.teilhabebeirat.bremen.de/aktionsplan/landesaktionsplan-2014-12513, abgerufen am 01.11.2022.
- Freie Hansestadt Bremen (2020):** Verordnung über Ausbildungsvorbereitende Bildungsgänge (AVBG-VO). AVBG-VO.
- Freie Hansestadt Bremen (2021):** Bremisches Schulgesetz. (BremSchulG).
- Fuchs, J., Söhnlein, D. & Weber, B. (2021):** IAB Kurzbericht. Aktuelle Analysen aus dem Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung. Nürnberg.
- Hashem-Wangler, A., Steinberg, L., Dingeldey, I., Krägeloh, A. & Böttcher, J. (2021):** Schulisches Übergangssystem in Bremen. Bremen: Institut Arbeit und Wirtschaft (IAW), Universität Bremen und Arbeitnehmerkammer Bremen.
- Joswig, G. (2018):** Bremer Zukunftskommission. Jugendliche vergessen. TAZ. Bremer Zukunftskommission: Jugendliche vergessen – taz.de, abgerufen am 01.12.2022.
- keine-randnotiz.de (o. J.):** Rechte, rassistische und antisemitische Vorfälle im Land Bremen. Dokumentation. Information. Map. www.keine-randnotiz.de, abgerufen am 01.11.2022.
- Kiepenheuer-Drechsler, B. & Gagern, S. (2020):** Evaluation der Jugendberufsagentur in der Freien Hansestadt Bremen in den Städten Bremen und Bremerhaven: Abschlussbericht. Berlin: Forschungsinstitut Betriebliche Bildung.
- Köpfer, A., Powell, J. & Zahnd, R. (Hrsg.) (2021):** Handbuch Inklusion international/ International Handbook of Inclusive Education. Globale, nationale und lokale Perspektiven auf Inklusive Bildung. Opladen/Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich.
- Lange, V. & Schmidt-Häuer, J. (2016):** Inklusive Bildung in Bremen. Teil 5 des Ländervergleichs. Berlin: Friedrich-Ebert-Stiftung Abteilung Studienförderung.
- Matthes, B. & Severing, E. (Hrsg.) (2020):** Zugang zu beruflicher Bildung für Zuwandernde – Chancen und Barrieren. Leverkusen: Verlag Barbara Budrich.
- NABiBB (2020):** Internationalisierungsstrategie aus Bremen. Skandinavische Ideen für die Berufsbildung. www.na-bibb.de/erasmus-berufsbildung/mobilitaet/good-practice/internationalisierungsstrategie-aus-bremen, abgerufen am 20.10.2022.
- OECD (2022):** Bildung auf einen Blick 2022. Bielefeld: wbv Media.
- Panagiotopoulou, A. & Rosen, L. (2015):** Migration und Inklusion. In: Reich, K., Asselhoven, D. & Kargl, S. (Hrsg.): Eine inklusive Schule für alle. Das Modell der Inklusiven Universitätsschule Köln. S. 158–166. Weinheim: Beltz.
- Rehse, A. & Johann, T. (2022):** Demokratieförderung vs. Politische Bildung. Versuch einer empiriebasierten Verhältnisbestimmung. In: Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.): Krisenerfahrungen. Journal für politische Bildung 3/2022. Berlin: Wochenschau Verlag.
- Schropp, H. (2018):** Förderung von Wohlbefinden und Resilienz im beruflichen Übergang. Die Entwicklung einer didaktischen Intervention. Dissertation. Erlangen: Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg (FAU).
- Seeber, S., Wieck, M. & Baethge-Kinsky, V. (2019):** Ländermonitor berufliche Bildung 2019. Ein Vergleich der Bundesländer mit vertiefender Analyse zu Passungsproblemen im dualen System. Bielefeld: Bertelsmann.

- Solga, H. & Weiß, R. (Hrsg.) (2015):** Wirkung von Fördermaßnahmen im Übergangssystem. Forschungsstand, Kritik, Desiderata. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
- Stichweh, R. & Windolf, P. (Hrsg.) (2009):** Inklusion und Exklusion. Analysen zur Sozialstruktur und sozialen Ungleichheit. Wiesbaden: VS Verl. für Sozialwissenschaften.
- Statistisches Bundesamt (2022):** Mikrozensus – Bevölkerung nach Migrationshintergrund. Erstergebnisse 2022.
- Volkholz, S. & Löhrmann, S. (2020):** Demokratische Schule verantwortlich gestalten. www.boell.de/de/2020/09/07/demokratische-schule-verantwortlich-gestalten, abgerufen am 20.10.2022.
- Wangler, A. & Dingeldey, I. (2022):** „Übergang wohin?“ Verbleibsstudie zum schulischen Übergangssystem in Bremen. Bremen: Brüggemann.
- Wehking, K. (2020):** Berufswahl und Fluchtmigration. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.
- Widmaier, B. (2022):** Extremismuspräventive Demokratieförderung. Eine kritische Intervention. Frankfurt/Main: Wochenschau Verlag.

Notizen



Gefördert vom



Bundesministerium
für Familie, Senioren, Frauen
und Jugend

im Rahmen des Bundesprogramms

Demokratie *leben!*

Gefördert von



Robert Bosch
Stiftung