
Projektbericht

Evaluation der Initiative „Abschluss und Anschluss – Bildungsketten bis zum Ausbildungsabschluss“: Erfolgreiche Übergänge in die betriebliche Ausbildung

Endbericht

Evaluation der Initiative „Abschluss und Anschluss – Bildungsketten bis zum Ausbildungsabschluss“: Erfolgreiche Übergänge in die betriebliche Ausbildung

Forschungskonsortium:

Institut für Entwicklungsplanung und Strukturforschung GmbH
an der Universität Hannover (*ies*)
Zentrum für Evaluation und Politikberatung (ZEP)

Projektleitung:

Dr. Andreas Borchers
Institut für Entwicklungsplanung und Strukturforschung GmbH
borchers@ies.uni-hannover.de
Telefon: 0511/3997-270

Autorinnen und Autoren:

Andreas Borchers, Lena Rödiger, Sabine Seidel (*ies*)
Mareike Ebach, Petra Kaps, Karin Kowalczyk, Frank Oschmi-
ansky, Sandra Popp (ZEP)

Institut für Entwicklungsplanung und Strukturforschung GmbH
an der Universität Hannover
Leonhardtstr. 8 · 30175 Hannover
Telefon +49 (0) 511 3997-0
Fax +49 (0) 511 3997-229
URL www.ies.uni-hannover.de

Zentrum für Evaluation und Politikberatung (ZEP)
Mansteinstr. 8 · 10783 Berlin
Telefon +49 (0) 30 37303241
URL www.zep-partner.de

Hannover und Berlin, im Oktober 2017

BEAUFTRAGT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

Inhaltsverzeichnis

Kurzfassung	1
1. Einleitung.....	7
1.1 Ausgangssituation: der Übergang von der Schule in den Beruf	8
1.2 Zentrale Förderinstrumente	11
1.3 Die Initiative „Abschluss und Anschluss – Bildungsketten bis zum Ausbildungsabschluss“	16
2. Evaluationskonzept und Methodisches Vorgehen	17
2.1 Zielsetzung der Evaluation und Projektverständnis	17
2.2 Methodisches Vorgehen.....	18
2.2.1 Vorbereitung der Feldphase.....	21
2.2.2 Durchführung der Feldphase	24
2.2.3 Auswertung der Fallstudien.....	25
3. Ergebnisse der Evaluation	26
3.1 Relevante Rahmenbedingungen	27
3.1.1 Strategien und Konzepte der Länder	27
3.1.2 Die Untersuchungsregionen: Rahmenbedingungen, Strategien und Konzepte	39
3.2 Angebote und Prozesse zur Unterstützung des Übergangs von der Schule in die Ausbildung	44
3.2.1 Zentrale Förderangebote und ihre Bewertung.....	44
3.2.2 Zugangs- und Abstimmungsprozesse	53
3.2.3 Transparenz der Angebote am Übergang Schule – Beruf	63
3.3 Strukturelle Ausgestaltung des regionalen Fördersystems	68
3.3.1 Kooperationsstrukturen und zentrale Akteure an der Schnittstelle Schule – Ausbildung.....	68
3.3.2 Relevante Einflussfaktoren auf die strukturelle Ausgestaltung des regionalen Fördersystems	76
4. Bilanzierung der Ergebnisse und Handlungsempfehlungen	78

5. Anhang.....	88
5.1 Literaturverzeichnis	88
5.2 Abkürzungsverzeichnis	93
5.3 Übersicht zum Befragungskonzept.....	95

Kurzfassung

Der Übergangsbereich von der Schule in eine Ausbildung ist durch eine kaum überschaubare Vielfalt von Maßnahmen, Programmen und Angeboten einerseits und einer Vielzahl von involvierten Akteuren und Institutionen andererseits gekennzeichnet. Dabei bestehen sehr große regionale Disparitäten sowohl auf Nachfrager- als auch auf Anbieterseite, wie verschiedene Statistiken zum Übergangsgeschehen zeigen. Mit Blick auf den Ausbildungsbereich hinaus lassen sich je nach Regionstyp Versorgungsprobleme (hohe Anzahl unverzogter Bewerberinnen und Bewerber, niedrige Anzahl unbesetzter Ausbildungsstellen), Besetzungsprobleme (hohe Anzahl an unbesetzten Ausbildungsstellen, relativ wenig unverzogene Bewerberinnen und Bewerber) und Passungsprobleme (Besetzungsprobleme für Betriebe und Versorgungsprobleme gleichzeitig) unterscheiden.

Mit der Initiative „Abschluss und Anschluss – Bildungsketten bis zum Ausbildungsabschluss“ (Initiative Bildungsketten) versuchen die Initiatoren (BMBF, BMAS, BA) gemeinsam mit den Ländern, „erfolgreiche Förderinstrumente zu einem ganzheitlichen, bundesweit gültigen und in sich stimmigen Fördersystem zur Berufsorientierung und im Übergangsbereich zu verzahnen“. Bei der Umsetzung sollen die vor Ort vorhandenen Förderinstrumente und Angebote berücksichtigt und einbezogen werden. Die Kooperation aller am Prozess Beteiligten soll zu einem reibungsloseren Übergang von der Schule in die Ausbildung beitragen.

Für weitere Informationen zum Übergangsbereich und zur Initiative Bildungsketten siehe Kapitel 1 dieses Berichts.

Evaluationskonzept und methodisches Vorgehen

Die vorliegende Evaluation hat zum Ziel, den Einsatz und die Wechselwirkungen von Förderinstrumenten am Übergang von der Schule in die Ausbildung vor dem Hintergrund unterschiedlicher regionaler Rahmenbedingungen zu analysieren. Dabei soll ein exemplarischer Überblick über die regionale Umsetzungspraxis und Verzahnung der Instrumente gewonnen werden. Besonderes Augenmerk wurde auf die Beschreibung von Gelingensbedingungen, die erfolgreiche Übergänge unterstützen, sowie das Aufzeigen von guter Praxis gelegt.

Um diese Ziele zu erreichen, wurde ein Untersuchungskonzept entwickelt, das auf den Einsatz qualitativer Methoden ausgerichtet ist. Im Kern wurden 15 regionale Fallstudien in fünf Bundesländern durchgeführt. Ziel war es, hier alle zentral beteiligten Akteure zu den regionalspezifischen Strukturen am Übergang von der Schule in die Ausbildung zu befragen. Dabei wurden sowohl leitfadengestützte Gruppen- als auch Einzelinterviews und zudem telefonische Interviews durchgeführt.

Regionsübergreifend wurden Vertreterinnen und Vertreter des jeweiligen Landes sowie der Regionaldirektion der BA interviewt. Zu den Interviewpartnern in den Untersuchungsregionen zählen jeweils die Kommune, die Arbeitsagentur und das Jobcenter, Kammern (IHK und HWK), Bildungsträger, allgemeinbildende sowie berufsbildende Schulen und Elternvertretungen. Sofern sie als relevante Akteure angesehen wurden, kamen in einzelnen Regionen weitere Akteure hinzu, z. B. Kreishandwerkerschaften. Darüber hinaus wurden mit

ausgewählten Betrieben sowie mit einigen Jugendlichen im Übergangsbereich telefonische Interviews geführt.

In der Zeit von November 2016 bis Februar 2017 wurden insgesamt 168 Einzel- und Gruppeninterviews geführt, an denen 268 Personen teilgenommen haben.

Für weitere Informationen zum Evaluationskonzept und zum methodischen Vorgehen siehe Kapitel 2 dieses Berichts.

Relevante Rahmenbedingungen: Strategien und Konzepte der Länder

Alle in die Studie einbezogenen Länder verfügen über Strategien und Konzepte für die schulische Berufsorientierung an allgemeinbildenden Schulen. Diese sind allerdings unterschiedlich ausgestaltet und reichen von umfassenden Strategien bis hin zu einem Angebot von Modulen für Schulen. Alle beteiligten Länder beziehen inzwischen auch Gymnasien in ihre Strategien und Konzepte ein. Die Berufsorientierung an beruflichen Schulen haben hingegen nur einzelne Länder im Blick.

Die Strategien und Konzepte der Länder für den Übergangsbereich sind bislang weniger umfassend und ausgefeilt. In einzelnen Ländern ist der Übergangsbereich ein Teil der Gesamtstrategie und als Handlungsfeld enthalten, in der Mehrzahl aber bildet der Übergangsbereich ein eigenes Handlungsfeld, in dem Modellprojekte eine wichtige Rolle spielen. Einige Länder haben konkrete Maßnahmen im Fokus, andere eher den Übergangsprozess oder die Vernetzung.

Rahmenbedingungen, Strategien und Konzepte der Regionen

Bei 15 untersuchten Regionen handelt es sich um fünf Großstädte und zehn Landkreise, darunter einige sehr große Flächenlandkreise. Von diesen sind die meisten ländlich geprägt und infrastrukturschwach, hier finden sich überwiegend kleinst-, klein- und mittelständische Betriebe, nur in dreien gibt es einige große Unternehmen.

Der Ausbildungsmarkt wurde in allen untersuchten Regionen als gut, teilweise sogar als sehr gut für die jungen Menschen beschrieben. Gleichzeitig wurde aber häufig auf Passungsprobleme zwischen Nachfrage und Angebot hingewiesen. Einige Befragte bemängelten eine fehlende Ausbildungsreife der Jugendlichen, mangelnde Grundkenntnisse und geringe soziale Kompetenzen, andere ein mangelndes Interesse an Handwerksberufen.

In verschiedenen Interviews wurden erschwerende Rahmenbedingungen benannt. In ländlichen Regionen zählen hierzu insbesondere die weiten Entfernungen und schlechten ÖPNV-Verbindungen, die es den jungen Menschen erschweren, zu den Ausbildungsbetrieben und der Berufsschule zu kommen. Häufig wurde berichtet, dass wegen sinkender Schülerzahlen Berufsschulklassen oder ganze Berufsschulen in den letzten Jahren geschlossen wurden, was zu wesentlich weiteren und teureren Anfahrtswegen geführt habe. Vor diesem Hintergrund seien die räumliche Nähe und Erreichbarkeit zu wesentlichen Faktoren bei der Berufswahl geworden.

In den Untersuchungsregionen zeigen sich verschiedene Strategien für den Übergang von der Schule in den Beruf. Vielerorts ist es ein explizites Anliegen, dass kein junger Mensch am Übergang verloren geht. Zu den Herausforderungen gehört die immer wieder geäußerte Frage, wie es gelingen kann, Schülerinnen und Schüler direkt in duale Ausbildung zu brin-

gen und nicht in den Übergangsbereich. Angesichts eingeschränkter Möglichkeiten zur Informationsweitergabe besteht oftmals eine Schwierigkeit darin, die Unversorgten überhaupt zu identifizieren.

Über ein regional abgestimmtes verschriftlichtes Konzept zum Übergang Schule – Beruf verfügt nur eine der Untersuchungsregionen. Andere gaben an, Konzepte zu verfolgen, die allerdings nicht schriftlich festgehalten seien. In manchen Regionen werde derzeit gerade eine Strategie entwickelt, die in einem Handlungskonzept konkretisiert werden soll. Gut die Hälfte der Regionen sah dagegen keine Notwendigkeit für ein eigenes Konzept und verwies auf ein aktives Netzwerk, einen aktiven Partner, die Jugendberufsagentur bzw. das Arbeitsbündnis Jugend und Beruf oder einen an der Landesstrategie orientierten Maßnahmenkatalog und Projekte.

Die Landesstrategien wurden in den Regionen überwiegend positiv eingeschätzt, insbesondere dann, wenn sie den Regionen die flexible Ausgestaltung überlassen und über Modellprojekte erprobt, evaluiert und implementiert wurden. Kritik gab es vor allem dann, wenn Maßnahmen zwingend vorgegeben wurden bzw. negative Folgen für den regionalen Übergangsbereich damit verbunden waren, z. B. die erwähnte Zusammenlegung von Berufsschulklassen.

Für weitere Informationen zu den Strategien und Konzepten der Länder und den Regionen siehe Abschnitt 3.1 dieses Berichts.

Angebote und Prozesse zur Unterstützung des Übergangs von der Schule in die Ausbildung

Im Rahmen der Evaluation wurde der regionale Einsatz von Förderinstrumenten zur Unterstützung des Übergangs von der Schule in den Beruf in den Blick genommen. Es ging darum, wie die zentralen Akteure deren Einsatz planen und welcher Stellenwert den einzelnen Angeboten beigemessen wird, aber ebenso, wie Zugänge zu den Angeboten gestaltet sind und als wie transparent die Angebotsstruktur wahrgenommen wird.

Der Einsatz der verschiedenen Instrumente unterscheidet sich regional sehr stark, wie schon ein Blick in die amtliche Statistik zeigt. Dies gilt auch innerhalb der einzelnen Bundesländer, insgesamt ist allein ein etwas stärkerer Einsatz in den beiden ostdeutschen Bundesländern festzustellen.

Zu den einzelnen untersuchten Maßnahmen und Angeboten ergibt sich anhand der Aussagen der Interviewten folgendes Bild:

- Berufsvorbereitungsjahr (BVJ): In einigen Regionen ist das BVJ die am stärksten besetzte Maßnahme. Zielgruppen sind v. a. schulpflichtige Jugendliche, Förder-schülerinnen und -schüler sowie Abgängerinnen und Abgänger ohne Hauptschulabschluss.
- Berufseinstiegsbegleitung (BerEb): Das Instrument der BerEb und seine Intention, eine Begleitung von der Schule bis in die Ausbildung hinein sicherzustellen, wurde weit überwiegend positiv bewertet. Kritisch wurde angemerkt, dass es nicht allen Schulen zur Verfügung stehe, die Zuteilung nicht immer transparent und bedarfsge-recht erfolge, sowie eine hohe Mitarbeiterfluktuation und z. T. fehlende sozialpäda-gogische Fachkenntnisse bei den BerEbs.

- Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen (BvB): Die BvB wurden weit überwiegend positiv bewertet. Trotz einer verbesserten Situation auf dem Ausbildungsmarkt bestehe weiterhin Bedarf an diesen Maßnahmen.
- Einstiegsqualifizierung (EQ): Auch die EQ wurde mehrheitlich sehr positiv bewertet, am positivsten von den Kammern, da die EQ „praxis- und betriebsnah“ sei. Aufgrund der verbesserten Ausbildungsmarktlage und häufiger Übernahmen in duale Ausbildung sei der Einsatz des Instrumentes aber rückläufig.
- Assistierte Ausbildung (AsA): Das relativ neue Instrument AsA schneidet in der Gesamtschau am schlechtesten ab. Hauptgründe scheinen der geringe Bekanntheitsgrad sowie Vorbehalte von KMU gegenüber der dabei vorgesehenen Unterstützung der Betriebe zu sein.
- Ausbildungsbegleitende Hilfen (abH): Von allen Förderinstrumenten wurden die abH am positivsten bewertet, besonders von Kammern und Arbeitsagenturen. Positiv gesehen wurde, wenn sie neben Nachhilfe auch stärker sozialpädagogische Begleitung und „Alltagshilfen“ umfassen. Mehrfach wurden die geringe Platzzahl und Beschränkungen bei der Besetzung der Plätze bemängelt.
- Initiative VerA / Senior Expertinnen und Experten: Zu diesem Angebot hatten vor allem einzelne Kammern Berührungspunkte, andere Akteure weniger. Während diese Kammern die Initiative sehr positiv bewerteten, zweifelten einzelne andere Akteure an der Qualität der Begleitung.
- Außerbetriebliche Berufsausbildung (BaE): BaE werden in allen Regionen durchgeführt. Die Platzzahlen wurden in den letzten Jahren stark reduziert, was einige Akteure kritisch sahen. Häufig sei die BaE die einzige Möglichkeit für schwächere Jugendliche, eine Berufsausbildung zu absolvieren. Es werde zunehmend schwieriger, hinreichend homogene Gruppen zusammenzustellen.
- Weitere Angebote: Je nach Bundesland und Region wurden weitere Maßnahmen und Angebote genannt. Als relevantes Landesprogramm wurden in zwei Bundesländern Produktionsschulen erwähnt und als sinnvolles Angebot für schulmüde Jugendliche bewertet. In einem Land wurde die zuvor erfolgte Abschaffung der Bildungsbegleiter aus dem Programm „Berufsstart plus“ diskutiert, was nach Aussage vieler Befragter „große Löcher“ gerissen habe.

Ambivalent fiel die Einschätzung dazu aus, ob die Maßnahmen sinnvoll aufeinander aufbauen. Eine Reihe von Befragten beschrieb eine typische Förderkette: Förder- und schwächere Hauptschülerinnen und -schüler gehen nach der Schule in ein BVJ, anschließend in eine BvB und danach in eine BaE. Dies sei sinnvoll, denn es würde ihnen Chancen eröffnen, die sie sonst nicht hätten. Andere hingegen sahen keine Verzahnung oder erachteten sie auch nicht als notwendig. Überwiegend kritisch fiel die Einschätzung dazu aus, inwieweit der Übergangsbereich an die schulische BO anschließen kann.

Etwa die Hälfte der befragten Akteure sah keine Lücken im Angebotsspektrum. Andere benannten Angebotslücken insbesondere für zwei Gruppen: Jugendliche mit psychischen Problemen sowie schulmüde Jugendliche. Etwas häufiger diagnostizierten die Befragten Doppelungen im Angebotsspektrum, insbesondere von abH und AsA sowie von BvB-pro und Produktionsschulen.

Die zentrale Rolle für den Zugang zu Förderinstrumenten und Maßnahmen liegt bei der Berufsberatung der Agenturen für Arbeit. In einzelnen Regionen wurde auch auf die Ju-

gendberufsagentur hingewiesen. Betriebe wenden sich, wenn es zu Problemen während einer Ausbildung kommt, häufig zunächst an ihre Kammer.

Bei der Auswahl der Förderinstrumente wurden von den meisten Befragten die individuellen Ausgangsbedingungen der Jugendlichen als besonders wichtig erachtet. Doch es gibt weitere Faktoren. Dazu zählen

- die Schulpflicht: In zwei untersuchten Bundesländern mit einer längeren Schulpflicht stehen für noch schulpflichtige Jugendliche zunächst nur die Angebote der berufsbildenden Schulen zur Verfügung;
- das Angebotsportfolio in der Region: Aufgrund des demographischen Wandels wurde dieses in den letzten Jahren zum Teil reduziert. Es hat Zusammenlegungen von berufsbildenden Schulen sowie Schulschließungen gegeben. Einige Träger mussten aufgrund sinkender Teilnehmerzahlen ihr Angebotsportfolio verkleinern und bieten z. B. weniger Berufsfelder an;
- die räumliche Erreichbarkeit: Diese Veränderungen haben v. a. in Flächenkreisen dazu geführt, dass sich die Anfahrtswege für die Jugendlichen bei oftmals ohnehin schwach ausgebautem ÖPNV noch weiter verschlechtert haben. Der zeitliche und auch der finanzielle Aufwand seien gestiegen.

Festzustellen sind Auswirkungen auf die Zugangsprozesse, aber, wie mehrfach berichtet wurde, auch auf die konkreten Berufswünsche und Vorstellungen der Jugendlichen und ihrer Eltern.

Transparenz über die Angebotsstrukturen besteht kaum. Dies gilt besonders für Jugendliche und Eltern, aber auch für Betriebe und Lehrkräfte. Zurückgeführt wurde dies maßgeblich auf die Vielzahl der Angebote, Angebotswechsel und unverständliche Abkürzungen. In vielen Regionen gibt es zwar Informationsangebote, dass diese allerdings die Transparenz steigern, bezweifelten viele Akteure. Ein Grund für die fehlende Transparenz könne auch sein, dass meist kein zentraler Ansprechpartner für die Informationsweitergabe zu den Angeboten vorhanden sei.

Für weitere Informationen zu den Angeboten und Prozessen zur Unterstützung des Übergangs siehe Abschnitt 3.2 dieses Berichts.

Strukturelle Ausgestaltung des regionalen Fördersystems

Am Übergang Schule – Beruf finden sich vielfältige Kooperationsstrukturen. Alle Interviewten bezeichneten sich als „gut vernetzt“. Zu den wichtigsten Kooperationspartnern zählen die Arbeitsagentur, das Jobcenter, berufsbildende Schulen sowie Bildungsträger. In unterschiedlicher Intensität wird mit allgemeinbildenden Schulen, Kommunen und dem staatlichen Schulamt kooperiert. Unterschiedlich stellt sich auch die Zusammenarbeit mit der Wirtschaft dar, also den Kammern, den Kreishandwerkerschaften sowie den Betrieben: In manchen Regionen nehmen sie eine zentrale Rolle ein, in anderen wurden sie als „weit weg“ wahrgenommen. Eher selten in Kooperationen einbezogen werden Elternvertretungen.

Von den bilateralen Kooperationen können Netzwerke strukturell unterschieden werden. Dabei treffen sich die Teilnehmenden in größerer Runde, z. B. in Arbeitskreisen. In der Mehrzahl der Regionen bestehen Netzwerkstrukturen zum Übergang Schule – Beruf, man-

cherorts sind diese seit vielen Jahren etabliert. In anderen Regionen werden sie angestrebt und sind derzeit im Aufbau, aber noch nicht vorhanden. In mehreren Regionen sind allerdings keine derartigen Strukturen erkennbar (ausschließlich in östlichen Bundesländern). Teilweise gab es sie, sie wurden etwa im Rahmen von Modellvorhaben aufgebaut, anschließend aber nicht fortgeführt.

Als Kooperationsstrukturen wurden manche Arbeitsbündnisse und Netzwerke mehrfach genannt und über Ländergrenzen hinweg als effektiv und sinnvoll beschrieben. Dazu gehören insbesondere der Arbeitskreis SCHULEWIRTSCHAFT, das Arbeitsbündnis Jugend und Beruf (ABJB) sowie die Jugendberufsagentur (JBA).

Die Mehrzahl der vorgefundenen Netzwerke sind Informationsnetzwerke, d. h. ihre Aufgabe besteht darin, dafür zu sorgen, dass sich alle wesentlichen Akteure in der Region kennen und dass sie aktuelle Informationen erhalten. Teilweise wurde hervorgehoben, dass es dort Zeit und Raum gebe, sich über Einzelfälle auszutauschen und abzustimmen. Grundsätzlich könnten in den Netzwerken auch weitergehende Aufgaben bearbeitet werden, so könnten sie in die Planung zur Gestaltung des Übergangsbereichs einbezogen werden; tatsächlich findet dies aber nur selten statt.

Erfolgreiche Netzwerke zeichnen sich nach Einschätzung der befragten Akteure dadurch aus, dass sie über eine zentrale Stelle verfügen, die das Netzwerk gestaltet und die wesentlichen organisatorischen Aufgaben übernimmt. Darüber hinaus müsse das Netzwerk die Gelegenheit eröffnen, von den Beteiligten aktiv mitgestaltet zu werden. Notwendig sei zudem eine vertrauensvolle Zusammenarbeit; damit das Vertrauen wachsen könne, sei eine längerfristige Kooperation notwendig.

Von vielen Interviewpartnern wurde betont, dass der Aufbau von Vernetzungsstrukturen durch unterstützende und handlungsleitende Landesvorgaben initiiert und in der Umsetzung beeinflusst worden sei und auch weiterhin beeinflusst werde. Einen weiteren Einfluss auf den Aufbau hatte die Durchführung von Modellprojekten und -programmen. Häufig konnten die in diesem Rahmen geschaffenen Strukturen gezielt genutzt und verstetigt werden. Letzteres ist allerdings nicht immer gelungen. In verschiedenen Regionen wurde angemerkt, dass Netzwerke mit dem Ende von Förderzeiträumen „eingeschlafen“ seien, obwohl sie weiterhin notwendig wären.

Für weitere Informationen zur strukturellen Ausgestaltung des regionalen Fördersystems siehe Abschnitt 3.3 dieses Berichts.

1. Einleitung

Der Übergangsbereich zwischen Schule und Ausbildung ist durch eine große Vielfalt von Maßnahmen, Programmen, Angeboten, Initiativen und Bildungsgängen einerseits und involvierten Akteuren und Institutionen andererseits gekennzeichnet. Forschung und Praxis beklagen seit vielen Jahren eine fehlende klare Strukturierung und Systematik, obgleich auch hierfür in der Vergangenheit zahlreiche Modellprogramme initiiert worden sind. Jüngere Beispiele hierfür sind die durch die Bundesagentur für Arbeit initiierten Arbeitsbündnisse Jugend und Beruf (ABJB) und Jugendberufsagenturen (JBA) oder die vom BMBF initiierten Förderprogramme „Regionales Übergangsmanagement“ (RÜM) und „Lernen vor Ort“.

Zwar gibt es zahlreiche Empfehlungen zur besseren Ausgestaltung des Übergangsbereichs Schule – Beruf (vgl. z. B. EMPFEHLUNG DES HAUPTAUSSCHUSSES DES BUNDESINSTITUTS FÜR BERUFSBILDUNG 2011; RESSORT-AG ÜBERGANG SCHULE – BERUF 2011; WEINHEIMER INITIATIVE 2007) aus Wissenschaft, Politik und Praxis, die aber kaum oder höchstens rudimentär umgesetzt werden und zudem häufig nur bedingt konsensfähig sind (GEI u. a. 2011). So bleibt die Kritik am existierenden Übergangsbereich eine zentrale Konstante in der wissenschaftlichen und politischen Diskussion (SOLGA/WEIß 2015: 5). Die Teilnahme an Maßnahmen dient nach Auffassung der Kritiker weniger der Vorbereitung auf eine Berufsausbildung, sondern stelle für Schulabgängerinnen und -abgänger überwiegend den Einstieg in eine Phase der Unsicherheit dar, die häufig durch sogenannte Maßnahmenkarrieren geprägt ist (BAETHGE u. a. 2007: 50f., 57). Die Fördermaßnahmen und -angebote an sich seien nur bedingt aufeinander abgestimmt, häufig zu praxisfern, teilweise nicht regionalspezifisch ausgestaltet sowie insgesamt ineffektiv (KIEPENHEUER-DRECHSLER u. a. 2015: 15).

Mit der 2010 gestarteten Initiative „Abschluss und Anschluss – Bildungsketten bis zum Ausbildungsabschluss“ (Initiative Bildungsketten) wird angestrebt, „erfolgreiche Förderinstrumente zu einem ganzheitlichen, bundesweit gültigen und in sich stimmigen Fördersystem zur Berufsorientierung und im Übergangsbereich zu verzahnen“.

Im Rahmen der Initiative Bildungsketten hat die Servicestelle Bildungsketten beim Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) 2016 eine Evaluation ausgeschrieben, die den Einsatz und die Wechselwirkungen von Instrumenten am Übergang von der Schule in die Ausbildung vor dem Hintergrund unterschiedlicher regionaler Rahmenbedingungen analysieren soll. Die Ergebnisse dieser Evaluation legen wir hiermit vor.

Der vorliegende Bericht gliedert sich wie folgt:

- In den folgenden Abschnitten werden zunächst die Ausgangssituation und verschiedene Problemstellungen am Übergang Schule – Beruf skizziert (1.1), anschließend wird ein Überblick über zentrale Förderinstrumente und Akteure gegeben (1.2) und es werden die Initiative Bildungsketten und ihre Ziele vorgestellt (1.3).
- In Kapitel 2 werden das Evaluationskonzept und das methodische Vorgehen dargestellt.
- Kapitel 3 beschreibt ausführlich die Ergebnisse der Evaluation. Zunächst wird auf relevante Rahmenbedingungen eingegangen (3.1), daran anschließend werden Angebote und Prozesse im Übergangsbereich (3.2) sowie die strukturelle Ausgestaltung des Fördersystems in den Untersuchungsregionen dargestellt (3.3).

- Kapitel 4 enthält eine Bilanzierung der Ergebnisse, wobei auch auf Gelingensfaktoren und Hemmnisse eingegangen wird. Vor dem Hintergrund der Ergebnisse werden Handlungsempfehlungen zur Weiterentwicklung des Übergangsbereichs formuliert.

1.1 Ausgangssituation: der Übergang von der Schule in den Beruf

Mit dem Übergang in eine Ausbildung ergibt sich für junge Erwachsene eine bislang unbekannte Situation, die – stärker als bei ihren bisherigen Übergängen – durch große Offenheit und Ungewissheit gekennzeichnet ist. Als erster großer Einschnitt besitzt dieser Übergang im Lebenslauf eine besondere Bedeutung (vgl. auch EBERHARD 2012: 35). BÜHRMANN (2008: 36) spricht von einem „Wechsel von einem vertrauten sozialen System in ein neues, weitgehend unbekanntes soziales System“.

Schon deshalb stellt der Übergang von der Schule in den Beruf junge Menschen vor große Herausforderungen. Hinzu kommen zum einen die mit dem wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Wandel einhergehenden steigenden Anforderungen in der Arbeitswelt, die Kompetenzen zur Bewältigung unterschiedlicher beruflicher Situationen und Erwerbsverläufe erfordern (vgl. BMBF 2010). Zum anderen besteht eine kaum überschaubare Anzahl möglicher Anschlussoptionen sowie die schwer zu antizipierenden Entwicklungen auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt. Gerade die Unwägbarkeiten im Hinblick auf die zukünftige Bedeutung von Qualifikationen stellt viele Schülerinnen und Schüler bei der Entscheidung über den nachschulischen Werdegang vor Schwierigkeiten (LÖRZ u. a. 2011). Gleichzeitig verschiebt sich die Nachfrage auf dem Arbeitsmarkt hin zu hochqualifizierten Arbeitskräften und der Bedarf an geringqualifizierten Arbeitskräften sinkt weiter. Der demographisch bedingte Rückgang bei den Schulabgängerinnen und Schulabgängern hat zwar in den letzten Jahren zu einer Entlastung des Ausbildungsmarktes beigetragen und zu einer bis zum Jahr 2015 sinkenden Zahl von jungen Menschen im sogenannten Übergangssystem. Trotzdem gestaltet sich der Übergang in Ausbildung zum einen für eine hohe Zahl an jungen Menschen nach wie vor schwierig (vgl. BMBF 2015). Zum anderen unterscheiden sich die Ausgangs- und Rahmenbedingungen auf den regionalen Ausbildungsmärkten erheblich, wie hier nur einige ausgewählte Schlaglichter verdeutlichen sollen:

- Der Anteil der **Schulabgängerinnen und -abgänger** ohne Hauptschulabschluss variiert erheblich zwischen den Kreisen. Mit einem Anteil von 1,2 Prozent fällt dieser im Jahr 2014 in Ansbach am geringsten und mit 14,0 Prozent im Landkreis Mansfeld-Südharz am höchsten aus.¹ Im Jahr 2009 lag die Spannbreite zwischen 2,4 Prozent im Landkreis Forchheim und 26,6 Prozent in Wismar (RWI 2011: 5f.). Der Anteil der Schulabgängerinnen und Schulabgänger mit mindestens mittlerem Schulabschluss variiert zwischen dem Minimum von 68,6 Prozent im Saarland bis zu 81,4 Prozent in Niedersachsen (Schuljahr 2013/14).²
- Der **Ausbildungsmarkt** in der Bundesrepublik Deutschland ist überaus heterogen. So schwankte die Relation zwischen unbesetzten gemeldeten Ausbildungsstellen

¹ <https://www.caritas.de/fuerprofis/fachthemen/kinderundjugendliche/bildungschancen/was-die-abgaengerquote-beeinflusst-und-w>; Zugriff: 17.03.2017.

² Vgl. <https://www.destatis.de/DE/ZahlenFakten/GesellschaftStaat/BildungForschungKultur/Schulen/Schulen.html>; Zugriff: 20.03.2017; eigene Berechnungen.

zu unvermittelten gemeldeten Bewerberinnen und Bewerbern 2015 (BIBB 2016: 63; eigene Berechnungen) auf Bundeslandebene zwischen 0,26 (NW) und 1,42 (BY). Die Angebots-Nachfrage-Relation (ANR³) spreizt im Jahr 2013 zwischen 105 Prozent in Mecklenburg-Vorpommern und 85 Prozent in Niedersachsen (BERTELSMANN STIFTUNG [Hrsg.] 2016: 58f.) Während im Arbeitsagenturbezirk Aachen-Düren nur 6,3 Prozent der dortigen Ausbildungsplätze von jungen Menschen genutzt wurden, die nicht in diesem Arbeitsagenturbezirk wohnten (Einpendlerquote), betrug dieser Prozentsatz in Frankfurt/Main 62,3 Prozent (BIBB 2016: 96). Spiegelbildlich betrug der Anteil der in der Region wohnenden Auszubildenden, der auspendelt, im Arbeitsagenturbezirk Saarland 5,3 Prozent, dagegen im Arbeitsagenturbezirk Gelsenkirchen 47,7 Prozent (BIBB 2016: 96). Extrem heterogen ist auch die zeitliche Entwicklung abgeschlossener Ausbildungsverträge. Während in Hamburg und Schleswig-Holstein die Zahl abgeschlossener Ausbildungsverträge vom Jahr 2000 zum Jahr 2015 leicht gesteigert werden konnte, kam es in Mecklenburg-Vorpommern und Thüringen zu mehr als einer Halbierung (vgl. BIBB 2016: 32). Nicht zuletzt zeigen sich auch hinsichtlich der Vertragslösungen von Ausbildungsverträgen regionale Unterschiede. Im Jahr 2014 (BIBB 2016: 185) lag die Quote mit 33,4 Prozent in Berlin am höchsten, während in Baden-Württemberg mit 21,4 Prozent die geringste Vertragslösungsquote zu verzeichnen war.

- Hinsichtlich der **Struktur der Auszubildenden** zeigen sich u. a. folgende regionale Unterschiede: Während im Bundesland Bayern 23,4 Prozent der Auszubildenden mit neu abgeschlossenem Ausbildungsvertrag erst 16 Jahre alt und jünger sind, sind dies in Berlin und Bremen jeweils nur 4,3 Prozent (BIBB 2016: 151). Während in Hamburg 39,4 Prozent aller neuen Auszubildenden eine Studienberechtigung haben, sind dies in Bayern nur 14,7 Prozent (BIBB 2016: 162).
- Die Verschiebungen zwischen den **Sektoren des Ausbildungssystems** lassen sich für Deutschland insgesamt mit einem relativen Bedeutungszuwachs der Einmündungen ins duale System und Schulberufssystem und mit geringer werdenden Anteilen von Neuzugängen in Maßnahmen des Übergangsbereichs zusammenfassen. Aber auch hier gibt es starke regionale Unterschiede: In Baden-Württemberg münden 37,0 Prozent aller schulischen Absolventen in den Übergangsbereich ein, wo sie keinen Berufsabschluss erreichen können, in Mecklenburg-Vorpommern dagegen nur 14,0 Prozent (jeweils im Jahr 2013; vgl. BERTELSMANN STIFTUNG [Hrsg.] 2016: 22, 86). Auch hinsichtlich des Anteils überwiegend öffentlich finanzierter Berufsausbildungsverhältnisse⁴ an allen Ausbildungsverhältnissen zeigen sich zwischen den Bundesländern erhebliche Unterschiede. In Bayern betrug der Anteil 2014 2,6 Prozent, dagegen in Sachsen-Anhalt 12,0 Prozent (BIBB 2016: 130).
- Auch der Einsatz **arbeitsmarktpolitischer Instrumente** variiert stark: Während in Ostdeutschland die Arbeitsagentur Stralsund nur 0,8 Prozent der Mittel des Eingliederungstitels im SGB III für ausbildungsbegleitende Hilfen (abH) ausgibt, sind es im Agenturbezirk Suhl 5,4 Prozent. In Westdeutschland reicht die Spannweite von 0,9

³ Verhältnis zwischen der Zahl der Ausbildungsangebote und der Zahl der Personen, die als Ausbildungsplatznachfragerinnen und -nachfrager ausgewiesen werden.

⁴ Ausbildungsverhältnisse, bei denen die öffentliche Förderung mehr als 50 Prozent der Gesamtkosten im ersten Jahr der Ausbildung beträgt, werden in den amtlichen Statistiken als überwiegend öffentlich finanziert ausgewiesen. Diese Berufsausbildungsverhältnisse dienen der Versorgung von Jugendlichen mit Marktbenachteiligung, mit sozialen Benachteiligungen, mit Lernschwäche sowie mit Behinderung; vgl. BIBB 2016: 129.

Prozent in Hamburg bis zu 11,4 Prozent der Mittel im Agenturbezirk Schwandorf (Angaben jeweils für das Jahr 2015⁵). Ähnliche Varianzen zeigen sich im Rechtskreis SGB II sowie beim Einsatz anderer Instrumente.

Die aktuelle Ausbildungsmarktsituation ist also durch sehr starke regionale Disparitäten gekennzeichnet. Weiterhin zeigen sich zwei scheinbar widersprüchliche Entwicklungen. Auf der einen Seite berichten insbesondere kleinere Betriebe von Schwierigkeiten, ihre angebotenen Ausbildungsstellen zu besetzen. Auf der anderen Seite gibt es immer noch viele junge Menschen, denen der Einstieg in Ausbildung nicht unmittelbar gelingt (BMBF 2015: 32). Weitere Trends sind der kontinuierlich abnehmende Anteil von Betrieben, die überhaupt ausbilden, auf der Angebotsseite und der Trend zu höheren Schulabschlüssen und zunehmender Studierneigung auf der Nachfrageseite. So lag im Jahr 2013 die Zahl der Studienanfängerinnen und Studienanfänger erstmalig über der der Anfängerinnen und Anfänger in einer dualen Berufsausbildung (BMBF 2015: 47).

Als eine zentrale Herausforderung zeichnet sich die „Passung“ von Angebot und Nachfrage bzw. der Anzahl der Ausbildungsstellen und der der Bewerberinnen und Bewerber in den einzelnen Regionen und/oder Berufen ab. Der Berufsbildungsbericht 2015 beschreibt folgende drei Problemtypen auf dem Ausbildungsmarkt:

- Regionen/Berufe, in denen es vor allem junge Menschen schwerer haben, einen Ausbildungsplatz zu finden. Bei einer hohen Anzahl unversorgter bzw. erfolgloser Bewerberinnen und Bewerber und einer gleichzeitig niedrigen Anzahl an unbesetzten Ausbildungsstellen überwiegen damit Versorgungsprobleme.
- Bei Regionen/Berufen mit besonders vielen unbesetzten Ausbildungsstellen und einer niedrigen Anzahl unversorgter Bewerberinnen und Bewerber lässt sich von Besetzungsproblemen sprechen.
- Passungsprobleme liegen dann vor, wenn Besetzungsprobleme für die Betriebe und Versorgungsprobleme gleichzeitig auftreten (BMBF 2015: 47f.).

Vor allem für junge Menschen mit niedriger schulischer Vorbildung haben die steigenden Anforderungen, die Verschiebung der Qualifikationsstruktur und nicht zuletzt die regionalen Disparitäten negative Auswirkungen: Nur rund drei Fünftel der Jugendlichen mit Hauptschulabschluss erreichen im Anschluss an die allgemeinbildende Schule einen vollqualifizierenden Ausbildungsplatz, davon 40 Prozent im dualen System und 20 Prozent im Schulberufssystem. Zwei Fünftel von ihnen aber münden in den Übergangsbereich ein. Für die Schulabgängerinnen und Schulabgänger ohne Abschluss ist die Situation noch verschärft: Nur etwa jede/jeder Vierte von ihnen geht in Ausbildung über. Ausländische Jugendliche weisen dabei noch niedrigere Übergangsquoten in eine vollqualifizierende Ausbildung auf (AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG 2014: 99f., 279). Ein Großteil nimmt stattdessen an teilqualifizierenden Maßnahmen und Bildungsgängen im Übergangsbereich teil (BMBF 2015: 37ff.).

Zur Bewältigung dieser strukturellen Übergangsschwierigkeiten wurden unter anderem durch Bund, Länder und regionale Akteure zahlreiche Programme, Projekte und Initiativen ergriffen und umgesetzt, die die Angebote insbesondere der Sozialgesetzbücher III und II

⁵ Vgl. Bundesagentur für Arbeit: Daten zu den Eingliederungsbilanzen; <https://statistik.arbeitsagentur.de/Navigation/Statistik/Statistik-nach-Themen/Eingliederungsbilanzen/Eingliederungsbilanzen-Nav.html>; Zugriff: 20.03.2017.

ergänzen. Im folgenden Abschnitt sollen zunächst relevante Förderangebote skizziert werden, bevor anschließend die Initiative Bildungsketten vorgestellt wird.

1.2 Zentrale Förderinstrumente

Es kann an dieser Stelle nicht die Aufgabe sein, alle Förderinstrumente am Übergang Schule – Beruf ausführlich darzustellen. Laut BMBF bestanden im Jahr 2008 allein über 190 Bundes- und Landesförderprogramme im sogenannten Übergangssystem (JÄGER 2011: 8). Diese Zahl dürfte sich aufgrund veränderter Prioritätensetzungen im Bereich des Europäischen Sozialfonds und den dort unterdessen geringeren zur Verfügung stehenden Mitteln zwar reduziert haben, müsste aber dennoch weiterhin beträchtlich sein. Hinzu kommt aber noch eine Vielzahl regionaler Förderprogramme, über die nach wie vor kein systematischer Überblick besteht (vgl. hierzu auch BONIN u. a. 2010: 50f.). Daher werden wir uns an dieser Stelle auf „große“ und in der Regel bundesweit vorhandene Förderprogramme und Instrumente beschränken.⁶ Hierzu gehören entsprechend auch diejenigen Länderprogramme, die in fast allen Bundesländern angeboten werden.

- **Berufsvorbereitungsjahr (BVJ) und Berufsgrundbildungsjahr (BGJ)**

Die schulischen Angebote der Länder Berufsvorbereitungsjahr (BVJ) und Berufsgrundbildungsjahr (BGJ) werden in fast allen (BVJ) bzw. der Hälfte der Länder (BGJ) angeboten (vgl. hierzu und zum Folgenden OSCHMIANSKY u. a. 2014). Diese überwiegend vollzeitschulischen Angebote verhelfen zu einer Grundbildung, führen jedoch nicht zu einem Berufsabschluss. Das BVJ besteht aus einem einjährigen Ausbildungsgang zur Vorbereitung auf die Anforderungen einer beruflichen Ausbildung. Ausgerichtet ist das BVJ mehrheitlich auf Jugendliche ohne Schulabschluss, dieser kann im Rahmen des BVJ nachgeholt werden. In der Regel ist das BVJ ein Pflichtschuljahr für die Jugendlichen, die nach dem Besuch der allgemeinbildenden Schule ihre Berufsschulpflicht noch nicht erfüllt haben und sich in keiner Vollzeitschule und keiner betrieblichen Ausbildung befinden.

Im BGJ erhalten Jugendliche eine stärker berufsfeldbezogene Grundbildung, die den Unterrichtseinheiten der dualen Ausbildung ähnelt. Der schulische, berufsfeldspezifische Unterricht dient neben der Vorbereitung auf eine Erwerbstätigkeit bzw. Ausbildung auch der Auswahl eines späteren Ausbildungsberufes. Voraussetzung für eine Aufnahme in das BGJ ist in der Regel der Abschluss der allgemeinen Schulpflicht. Das BGJ wird auch zum „Vervollständigen“ der Berufsschulpflicht bis zum 18. Lebensjahr genutzt, abhängig von der durch die Landesgesetzgebung festgelegten Schulpflichtdauer.

Obwohl beide Angebote überwiegend in den späten 1970er Jahren eingeführt wurden, mit hin eine lange Historie haben und die Teilnehmerzahlen auch in der Gegenwart noch beträchtlich sind (im Schuljahr 2013/14 befanden sich bundesweit fast 50.000 Personen im BVJ und fast 30.000 im BGJ; vgl. STATISTISCHES BUNDESAMT 2014), liegen nahezu keine

⁶ Dennoch sei vorweg angemerkt, dass in den einzelnen Bundesländern spezielle Länderprogramme und Förderinstrumente (in der Regel mitfinanziert über den ESF oder in Einzelfällen auch über andere Strukturfonds) hochrelevant sein können, sowohl hinsichtlich Förderzahlen, Ergebnissen als auch lokaler Akzeptanz.

Erkenntnisse⁷ zu den Wirkungen dieser Angebote vor. Eine umfassende Evaluation dieser Angebote steht mithin noch aus.

Maßnahmen und Angebote nach den Sozialgesetzbüchern II und III

Auch für einen großen Teil der Instrumente und Angebote nach den Sozialgesetzbüchern II und III gilt, dass umfangreiche Evaluationen noch ausstehen, obwohl bereits 2010 im Auftrag des BMAS eine Vorstudie erstellt wurde (BONIN u. a. 2010), die ein Evaluationskonzept für alle Fördermaßnahmen für Jugendliche entwickelt hat. Evaluationen sind nur dort vorhanden, wo Instrumente in den letzten Jahren zunächst modellhaft erprobt wurden, bevor sie in das Sozialgesetzbuch übernommen wurden (z. B. Einstiegsqualifizierung, Berufseinstiegsbegleitung) oder (zunächst) befristet in das Sozialgesetzbuch aufgenommen wurden (z. B. Ausbildungsbonus⁸). Langjährig etablierte Angebote wie die Berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen (BvB) und Berufsausbildungen in außerbetrieblichen Einrichtungen (BaE) sind praktisch kaum untersucht worden (Ausnahmen sind die Studien von PLICHT 2016 und 2010 sowie DIETRICH 2008 und 2003). Ausbildungsbegleitende Hilfen (abH) wurden bislang gar nicht evaluiert, die umfangreichen Beratungsdienstleistungen (Berufsberatung) und Orientierungsangebote der Bundesagentur für Arbeit (damals noch Bundesanstalt für Arbeit) zuletzt Anfang der 1980er Jahre (BECHER u. a. 1983; LANGE / BECHER 1981; LANGE 1981; LANGE 1979). Evaluationen mit kontrastierenden Vergleichsgruppen fehlen mit Ausnahme der Evaluation der Berufseinstiegsbegleitung und der Einstiegsqualifizierung (IAW u. a. 2014; POPP u. a. 2012) völlig. Dagegen sind Evaluationen im Kontext der ESF-Förderung (für einen aktuellen Überblick der relevanten Förderinitiativen siehe BIBB 2016: 435f.) eher die Regel denn die Ausnahme. Dies gilt sowohl für die Ebene des Bundes als auch für die Länderebene⁹.

Im Folgenden sollen zentrale Förderinstrumente und -maßnahmen, die in der hier vorliegenden Studie einbezogen wurden, kurz beschrieben werden¹⁰. Zunächst werden Instrumente vorgestellt, die eher im Vorfeld einer beruflichen Ausbildung ansetzen, anschließend Maßnahmen, die während einer betrieblichen Berufsausbildung unterstützen sollen oder eine betriebliche Ausbildung „ersetzen“.

⁷ Eine Ausnahme bildet eine hessische BGJ-Evaluation von RÜTZEL u. a. (2008), von der zumindest (ernüchternde) Zwischenergebnisse vorliegen.

⁸ Die Evaluation kam zu überwiegend negativen Ergebnissen. Der Ausbildungsbonus hatte keinen statistisch signifikanten Einfluss auf die Stabilität und den Erfolg einer Ausbildung. Es zeigten sich zudem hohe Mitnahmeeffekte und fiskalische Ineffizienz; vgl. Bonin u. a. 2013.

⁹ Beispielhaft für die Bundesebene: Evaluation von Jobstarter Connect (EKERT / GREBE 2014); Evaluation der Kompetenzagenturen (SOMMER u. a. 2013). Für die Länderebene siehe beispielhaft den Überblick inkl. Verlinkungen zu den Evaluationsberichten der Förderperiode 2007-2013 für Baden-Württemberg: <http://www.esf-bw.de/esf2013/index.php?id=17>; Zugriff: 22.03.2017.

¹⁰ Zu weiteren zentralen Angeboten gehören beispielsweise Maßnahmen zur Aktivierung und beruflichen Eingliederung nach § 45 SGB III, die allen Altersgruppen offenstehen (der Anteil der Unter-25-Jährigen in diesen Maßnahmen beträgt in der Regel über 20 Prozent), oder Arbeitsgelegenheiten nach § 16d SGB II (hier betrug der Anteil der Unter-25-Jährigen an den insgesamt knapp 150.000 Neueintritten im Jahr 2015 knapp 9 Prozent). Vgl. https://statistik.arbeitsagentur.de/nn_31918/SiteGlobals/Forms/Rubrikensuche/Rubrikensuche_Suchergebnis_Form.html?view=processForm&resourceId=210358&input_=&pageLocale=de&topicId=17454®ion=&year_month=201512&year_month.GROUP=1&search=Suchen; Zugriff: 23.03.2017; ohne Daten der zugelasenen kommunalen Träger.

- **Berufseinstiegsbegleitung (BerEb)**

Mit der Berufseinstiegsbegleitung werden förderungsbedürftige Schülerinnen und Schüler ab der Vorabgangsklasse bis zum ersten halben Jahr der Berufsausbildung oder – wenn der Übergang nicht unmittelbar gelingt – auch länger individuell und kontinuierlich beim Übergang von der Schule in Berufsausbildung unterstützt (§ 49 SGB III). Die Agenturen für Arbeit können Maßnahmen der Berufseinstiegsbegleitung fördern, wenn sich Dritte mit mindestens 50 Prozent an der Förderung beteiligen. Gefördert wurden im Jahr 2014 über 47.000 Jugendliche.¹¹ Die Berufseinstiegsbegleitung wurde zunächst im Rahmen des § 421s a.F. und im Rahmen des Sonderprogramms „Berufseinstiegsbegleitung Bildungsketten“ an jeweils ca. 1.000 Schulen modellhaft erprobt (PESCHNER/SARIGÖZ 2015). Die Evaluationen (IAW u. a. 2014; POPP u. a. 2014) zeigten eine überwiegend positive Resonanz aller involvierten Akteure, allerdings ergab die Wirkungsanalyse der Berufseinstiegsbegleitung nach § 421s SGB III a.F. nur relativ wenige signifikante Effekte.

- **Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen (BvB)**

Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen der Bundesagentur für Arbeit haben das Ziel, die Berufswahl, die Aufnahme einer Erstausbildung oder die berufliche Eingliederung zu unterstützen. Die BvB umfassen die Vermittlung bzw. Auffrischung von Schlüsselqualifikationen und Grundkenntnissen in verschiedenen Berufsfeldern, Stützunterricht und eine intensive sozialpädagogische Betreuung. Betriebspraktika sind integrierter Bestandteil solcher Maßnahmen. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer besuchen im Rahmen der beruflichen Erstausbildung auch die Berufsschule. Zielsetzung und Konzeption der Maßnahmen richten sich nach der spezifischen Situation und den Bildungsbedürfnissen der jeweiligen Zielgruppe. Die BvB sind in § 51 SGB III geregelt. Neben den „allgemeinen BvB“ gibt es spezielle Maßnahmen, die den besonderen Belangen von Menschen mit Behinderung Rechnung tragen (BvB rehaspezifisch), sowie BvB mit produktionsorientiertem Ansatz (BvB-pro). Im Jahr 2014 wurden 39.917 Personen durch BvB gefördert, davon 28.411 mit allgemeinen BvB, 10.828 mit rehaspezifischen BvB und 677 mit BvB mit produktionsorientiertem Ansatz.¹²

Die BvB-Begleitforschung 2006/2007 (PLICHT 2016) resümierte, dass die Teilnahme an einer BvB die Chancen benachteiligter Jugendlicher auf einen Übergang in Ausbildung erhöht. Allerdings verwiesen die Befunde zum weiteren Ausbildungsverlauf sowie zum Übergang in Beschäftigung und zuletzt erreichtem Erwerbsstatus darauf, dass die Aufnahme einer betrieblichen Ausbildung im Anschluss an eine BvB noch kein Garant für eine erfolgreiche Integration in das Erwerbsleben ist.

¹¹ Gleitender 12-Monats-Durchschnitt. Vgl. https://statistik.arbeitsagentur.de/nn_31910/SiteGlobals/Forms/Rubrikensuche/Rubrikensuche_Form.html?view=processForm&resourceId=210368&input_=&pageLocale=de&topicId=17448&year_month=201412&year_month.GROUP=1&search=Suche; Zugriff: 22.03.2017.

¹² Jeweils gleitender 12-Monats-Durchschnitt. Vgl. https://statistik.arbeitsagentur.de/nn_31910/SiteGlobals/Forms/Rubrikensuche/Rubrikensuche_Form.html?view=processForm&resourceId=210368&input_=&pageLocale=de&topicId=17448&year_month=201412&year_month.GROUP=1&search=Suchen; Zugriff: 22.03.2017.

- **Einstiegsqualifizierung (EQ, EQ plus)**

Zielgruppen der Einstiegsqualifizierung nach § 54a SGB III sind Ausbildungsbewerberinnen und -bewerber, die keine Ausbildungsstelle finden konnten, sowie junge Menschen, die noch nicht in vollem Umfang für eine Ausbildung geeignet oder lernbeeinträchtigt und sozial benachteiligt sind. Vorrangige Intention einer EQ ist es, diesen jungen Menschen Gelegenheit zu geben, berufliche Handlungsfähigkeit zu erlangen bzw. zu vertiefen. Gleichzeitig bietet eine EQ dem Ausbildungsbetrieb die Möglichkeit, den jungen Menschen nicht nur in einem kurzen Bewerbungsgespräch kennenzulernen, sondern seine Fähigkeiten und Fertigkeiten über einen Zeitraum von sechs bis zwölf Monaten im täglichen Arbeitsprozess beobachten zu können. Einstiegsqualifizierungen können für förderungsbedürftige Jugendliche auch mit anderen existierenden Unterstützungsangeboten kombiniert werden (EQ plus), z. B. ausbildungsbegleitenden Hilfen.

Die Evaluation (POPP u. a. 2012) bescheinigte der Einstiegsqualifizierung eine gute Wirksamkeit in Bezug auf die Qualifizierung der Teilnehmenden sowie den Übergang ehemaliger Teilnehmender in Ausbildung. Kritisch betrachtet wurde u. a., dass kein flächendeckender Berufsschulbesuch der Teilnehmenden stattfand und die Zielgruppenenerreichung zu wünschen übrig ließ. Es fand sich ein vergleichsweise hoher Anteil an jungen Menschen in einer betrieblichen Einstiegsqualifizierung, der über die Mittlere Reife bzw. die (Fach)Hochschulreife verfügte. Nicht zuletzt sind Subventionsinstrumenten Mitnahme- und Substitutionseffekte immanent. Im Jahr 2014 wurden 11.000 Personen mit EQ gefördert.¹³

- **Assistierte Ausbildung (AsA)**

Bei der Assistierte Ausbildung unterstützt ein beauftragter Bildungsträger zum einen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer bei der Erlangung eines Ausbildungsplatzes und begleitet diese während der Ausbildung und der anschließenden Arbeitsaufnahme. Zum anderen erhalten Betriebe Unterstützung bei administrativen und organisatorischen Aufgaben im Zusammenhang mit der Anbahnung und Durchführung der betrieblichen Ausbildung. Die Assistierte Ausbildung ist seit Mai 2015 in § 130 SGB III verankert. Sie ist zur Erprobung auf Maßnahmen befristet, die bis zum 30.09.2018 beginnen. Das Konzept der Assistierte Ausbildung basiert auf einem ESF-kofinanzierten Landesprogramm aus Baden-Württemberg (carpo).¹⁴ Im Januar 2016 wurden rund 2.800 junge Menschen mit dem Instrument gefördert.¹⁵

- **Ausbildungsbegleitende Hilfen (abH)**

Ausbildungsbegleitende Hilfen (§ 75 SGB III) sind Maßnahmen zum Abbau von Sprach- und Bildungsdefiziten, Maßnahmen zur Förderung fachpraktischer und fachtheoretischer Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten und Maßnahmen zur sozialpädagogischen Be-

¹³ Gleitender 12-Monats-Durchschnitt. Vgl. https://statistik.arbeitsagentur.de/nn_31910/SiteGlobals/Forms/Rubrikensuche/Rubrikensuche_Form.html?view=processForm&resourceId=210368&input_=&pageLocale=de&topicId=17448&year_month=201412&year_month.GROUP=1&search=Suchen; Zugriff: 22.03.2017.

¹⁴ Ähnliche Konzepte gibt es auch in Sachsen-Anhalt („Zukunftschance Assistierte Ausbildung“) und in Sachsen („Vorrang für duale Ausbildung“).

¹⁵ Vgl. <https://statistik.arbeitsagentur.de/Statischer-Content/Arbeitsmarktberichte/Monatsbericht-Arbeits-Ausbildungsmarkt-Deutschland/Monatsberichte/Generische-Publikationen/Monatsbericht-201601.pdf>: 40; Zugriff: 22.03.2017.

gleitung. Sie zielen darauf ab, die Aufnahme, die Fortsetzung und den erfolgreichen Abschluss einer betrieblichen Berufsausbildung in anerkannten Ausbildungsberufen zu ermöglichen. Die Hilfen können sowohl ein betriebliches Berufsausbildungsverhältnis als auch ein außerbetriebliches Berufsausbildungsverhältnis begleiten. Im Jahr 2014 wurden über 42.000 Personen mit abH gefördert.¹⁶

- **Initiative VerA**

Seit Anfang 2012 ist die Initiative VerA Bestandteil der Initiative Bildungsketten. Die Initiative VerA richtet sich gezielt an Jugendliche, die in der Ausbildung auf Schwierigkeiten stoßen und mit dem Gedanken spielen, ihre Lehre abzubrechen. Sie beruht auf einem ehrenamtlichen Mentoring-Ansatz, d. h. Seniorinnen und Senioren mit langer Berufserfahrung stehen Jugendlichen mit Problemen in der Ausbildung für eine individuelle Begleitung, als Ansprech- und Vertrauensperson zur Verfügung. Die Ziele von VerA sind die Verhinderung von Ausbildungsabbrüchen und die Optimierung von Ausbildungsverläufen. Amtliche Daten zur Anzahl der erreichten Jugendlichen liegen nicht vor. Die Evaluation (BORCHERS u. a. 2013) entstand auf Grundlage von 1.600 Jugendlichen, die sich zum Zeitpunkt der Evaluation entweder in Begleitung befanden oder deren Begleitung bereits abgeschlossen war. Die Evaluation kommt zu überwiegend positiven Ergebnissen, beispielsweise verweist sie auf positive Rückmeldungen von Auszubildenden. Skeptischere Einschätzungen folgen aus einer Studie zu Ausbildungsabbrüchen in Hamburg (OSCHMIANSKY u. a. 2012: 74). Danach zweifelten befragte Akteure aus der Arbeitsagentur, dem Jobcenter, den Kammern und von Bildungsträgern an, ob ehrenamtliche – und nicht ausreichend geschulte – Akteure in der Lage sind, die anspruchsvolle Arbeit mit abbruchgefährdeten Jugendlichen durchzuführen.

- **Berufsausbildung in einer außerbetrieblichen Einrichtung (BaE)**

Durch außerbetriebliche Berufsausbildungen (§ 76 SGB III) werden nur benachteiligte junge Menschen gefördert, bei denen die Vermittlung in ein betriebliches Auszubildungsverhältnis – auch mit ausbildungsbegleitenden Hilfen – nicht erzielt werden konnte. Unterschieden wird bei der außerbetrieblichen Ausbildung zwischen dem integrativen und dem kooperativen Modell. Beim integrativen Modell erfolgt die Ausbildung beim Träger der Maßnahme. Alle Ausbildungsinhalte werden von diesem vermittelt. Kooperationsbetriebe bringen den jungen Menschen die fachspezifischen Abschnitte der Ausbildung nahe. Der Bildungsträger muss beim integrativen Modell über einen fachlich geeigneten Ausbilder bzw. eine fachlich geeignete Ausbilderin verfügen. Das kooperative Modell sieht dagegen vor, dass die Auszubildenden ihre Ausbildung in sogenannten Kooperationsbetrieben absolvieren. Die Bildungsträger unterstützen die Auszubildenden und die Kooperationsbetriebe je nach Bedarf bis zum Ausbildungsende (z. B. mit Stützunterricht), um eine erfolgreiche Ausbildung und den Übergang in Erwerbstätigkeit sicherzustellen. 2014 wurden etwa 36.000 junge Menschen in außerbetrieblichen Berufsausbildungen gefördert, davon etwa 20.000 im kooperativen Modell.¹⁷

¹⁶ Gleitender 12-Monats-Durchschnitt. Vgl. https://statistik.arbeitsagentur.de/nn_31910/SiteGlobals/Forms/Rubrikensuche/Rubrikensuche_Form.html?view=processForm&resourceId=210368&input_=&pageLocale=de&topicId=17448&year_month=201412&year_month.GROUP=1&search=Suche n; Zugriff: 22.03.2017.

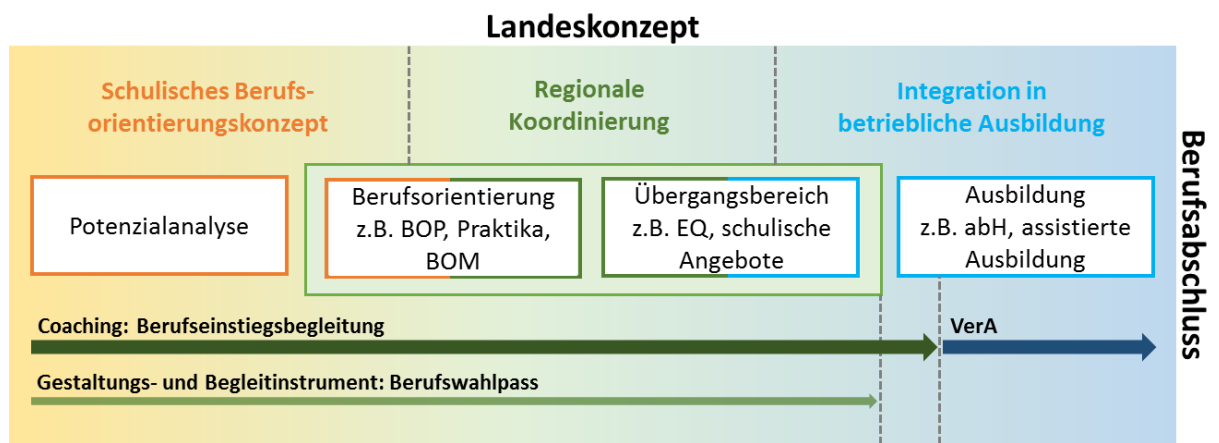
¹⁷ Gleitender 12-Monats-Durchschnitt. Vgl. [https://statistik.arbeitsagentur.de/nn_31910/SiteGlobals/Forms/Rubrikensuche/Rubrikensuche_Form.html?view=processForm&resourceId=210368&input_="](https://statistik.arbeitsagentur.de/nn_31910/SiteGlobals/Forms/Rubrikensuche/Rubrikensuche_Form.html?view=processForm&resourceId=210368&input_=)

1.3 Die Initiative „Abschluss und Anschluss – Bildungsketten bis zum Ausbildungsabschluss“

Seit 2014 setzen das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) und das Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS) die 2010 vom BMBF gestartete Initiative Bildungsketten gemeinsam mit der Bundesagentur für Arbeit (BA) und in Kooperation mit den Ländern um. Dieses abgestimmte Vorgehen von Bund, Ländern und BA zielt auf die Schaffung einer strukturierten und kohärenten Förderpolitik in der Berufsorientierung und dem Übergangsbereich und damit auf die Optimierung des Übergangs Schule – Beruf.¹⁸ Hierfür sollen Bund, Länder und BA landesspezifische Vereinbarungen zum Übergang Schule – Beruf schließen. Dadurch sollen kohärentere Strukturen in der Berufsorientierung und am Übergang Schule – Beruf geschaffen, alle Jugendlichen individuell unterstützt und der Fachkräftenachwuchs der Wirtschaft gesichert werden. Zum Zeitpunkt der Erstellung dieses Berichts liegen Vereinbarungen mit den Ländern Hamburg, Hessen, Rheinland-Pfalz, Nordrhein-Westfalen, Thüringen, Brandenburg und Baden-Württemberg vor.

Durch die Kooperation aller am Prozess Beteiligten soll ein reibungsloser Übergang von der Schule in die Ausbildung gelingen. Der Bund, die Bundesagentur für Arbeit und die Länder sollen sich im Sinne einer kohärenten, zusammenhängenden Förderung abstimmen. Die Förderinstrumente des Bundes sollen sich unter dem Dach der Initiative Bildungsketten mit den Aktivitäten und Instrumenten der Länder am Übergang Schule – Beruf zusammenfügen.

Abbildung 1: Übersicht über das Gesamtkonzept der Initiative Bildungsketten



Quelle: Darstellung nach <http://www.bildungsketten.de/de/235.php>

Hierdurch sollen der Anteil der Schulabgängerinnen und -abgänger ohne Abschluss sowie der ausbildungsfähigen jungen Erwachsenen ohne Berufsabschluss verringert und Ausbildungsabbrüche möglichst verhindert werden. Die Abbildung 1 veranschaulicht das Ge-

=&pageLocale=de&topicId=17448&year_month=201412&year_month.GROUP=1&search=Suchen; Zugriff: 22.03.2017.

¹⁸ Vgl. zum Folgenden die Homepage der Initiative Bildungsketten: <https://www.bildungsketten.de/de/235.php>; Zugriff: 20.03.2017.

samtkonzept von der schulischen Berufsorientierung bis zum Berufsabschluss, gibt Beispiele für die jeweils möglichen Förderinstrumente und weist auf die Zuständigkeiten hin.

Während die schulische Berufsorientierung bereits im Zentrum einer ersten Evaluation der Initiative Bildungsketten stand (vgl. POPP u. a. 2014), befasst sich die vorliegende Evaluation mit dem Übergang von der Schule in die Ausbildung. Den konkreten Zielsetzungen dieser Evaluation sowie dem methodischen Vorgehen widmet sich das folgende Kapitel.

2. Evaluationskonzept und Methodisches Vorgehen

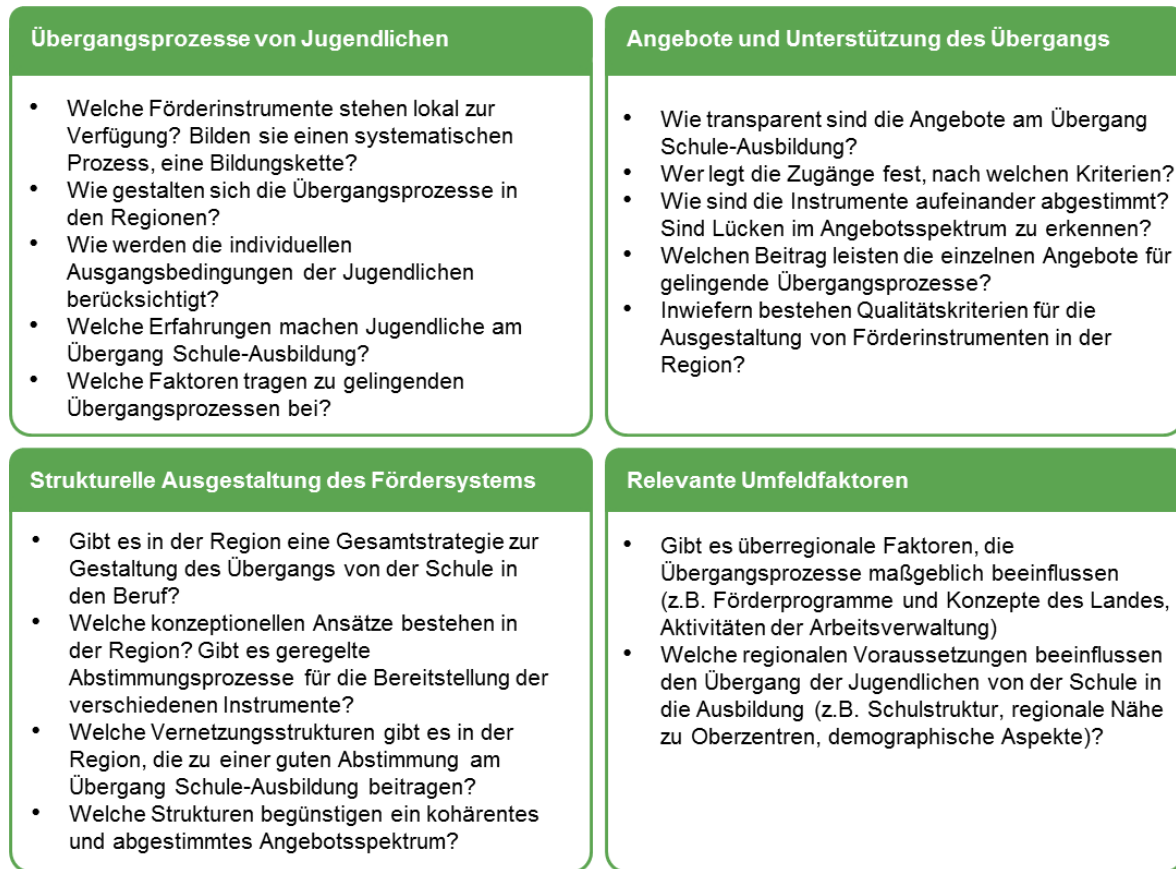
2.1 Zielsetzung der Evaluation und Projektverständnis

Wesentlich für die Initiative Bildungsketten ist, dass bei ihrer Umsetzung jeweils die vor Ort vorhandenen Förderinstrumente und Angebote berücksichtigt und einbezogen werden. Die Zuständigkeit dafür verteilt sich auf viele unterschiedliche Stellen, von bundesweiten bis hin zu lokalen Akteuren.

Es war davon auszugehen, dass sich die regionalspezifischen Strukturen am Übergang von der Schule in die Ausbildung wie auch die konzeptionellen Ansätze, die von den lokalen Akteuren entwickelt wurden, voneinander unterscheiden. Mit der vorliegenden Evaluation wurde daher das Ziel verfolgt, einen beispielhaften Überblick über die Umsetzungspraxis und Verzahnung von Förderinstrumenten am Übergang von der Schule in die Ausbildung zu generieren und hierbei die regionalen Voraussetzungen zu berücksichtigen. Ein besonderes Augenmerk sollte dabei auf die Beschreibung von Gelingensbedingungen, die erfolgreiche Übergänge unterstützen, sowie das Aufzeigen von guter Praxis gelegt werden. Anhand der Befunde sollten Handlungsempfehlungen für die Praxis und Politik abgeleitet werden.

Die Evaluation hat zum Ziel, die Bandbreite an Strukturen und Prozessen am Übergang von der Schule in den Beruf sowie darauf Einfluss nehmende Faktoren zu erfassen. In der folgenden Abbildung sind die zentralen Untersuchungsdimensionen und Leitfragen der Evaluation im Überblick dargestellt.

Abbildung 2: Untersuchungsdimensionen und zentrale Leitfragen der Evaluation



Quelle: eigene Darstellung

2.2 Methodisches Vorgehen

Um die oben genannten Kernziele der Evaluation zu erreichen, wurde ein Untersuchungskonzept entwickelt, das auf den Einsatz qualitativer Methoden ausgerichtet ist (vgl. Abbildung 3). Diese eignen sich besonders gut, um die Bandbreite an empirischen Varianten in ihrer Tiefe zu erfassen und zueinander in Beziehung zu setzen.

Abbildung 3: Übersicht über das Untersuchungskonzept



Quelle: eigene Darstellung

Im Kern sah das Evaluationskonzept die Durchführung von 15 regionalen Fallstudien vor. Ziel war es, alle zentralen beteiligten Akteure zu den regionalspezifischen Strukturen am Übergang von der Schule in die Ausbildung zu befragen. Hierfür waren sowohl leitfadengestützte Gruppen- als auch Einzelinterviews geplant. In der folgenden Abbildung 4 sind alle Akteure aufgeführt, die als potenzielle Interviewpartnerinnen und -partner vorgesehen waren.

Abbildung 4: Interviewpartnerinnen und -partner

Landesvertretung	Telefonische leitfadengestützte Experteninterviews im Vorfeld der Vor-Ort-Interviews
Regionaldirektion	
IHK	Leitfadengestützte Einzelinterviews vor Ort
HWK	
Kommunalvertretung	
Arbeitsagenturen	
Jobcenter	
Ggf. Verbände/Vereine	
Bildungsträger	Leitfadengestützte Gruppeninterviews vor Ort
Allgemeinbildende Schulen	
Berufsbildende Schulen	
Elternvertreter	
Jugendliche	Telefonische leitfadengestützte Interviews im Nachgang der Vor-Ort-Interviews
Betriebe	

Quelle: eigene Darstellung

In jedem der in die Evaluation einbezogenen Bundesländer sollten zunächst die jeweilige Landesvertretung sowie die zuständige Regionaldirektion im Rahmen von telefonischen Experteninterviews zu überregionalen Aspekten befragt werden. Thematisch standen hierbei vor allem die Landeskonzepte zum Übergang Schule – Ausbildung im Fokus, als auch die regionalspezifischen Ausgangsbedingungen.

Des Weiteren waren leitfadengestützte Einzelinterviews vor Ort mit den regionalen Ansprechpartnerinnen und -partnern aus den Kammern, der Kommune (z. B. Schulverwaltung, Jugendamt), der Berufsberatung der Agentur für Arbeit, dem Jobcenter und ggf. Verbänden geplant. In den Interviews sollten insbesondere die Ausgestaltung des regionalen Fördersystems, die Angebote am Übergang von der Schule in die Ausbildung sowie Gelingensbedingungen erfolgreicher Übergänge von Jugendlichen im Fokus stehen.

Neben den Einzelinterviews waren leitfadengestützte Gruppeninterviews mit den umsetzenden Bildungsträgern, allgemeinbildenden und berufsbildenden Schulen sowie Elternvertretungen geplant, um deren Einschätzung auf die regionale Ausgestaltung der örtlichen Förderung des erfolgreichen Einstiegs in eine duale Ausbildung nach der Schule gewinnen zu können.

Abschließend sah das Evaluationskonzept telefonische, qualitative Einzelinterviews mit jeweils bis zu drei Jugendlichen und Betrieben pro Region nach den Fallstudien vor. Im Folgenden wird das methodische Vorgehen im Detail erläutert.

2.2.1 Vorbereitung der Feldphase

Im Vorfeld der Untersuchung musste zunächst eine **Auswahl der Regionen** für die Fallstudien vorgenommen werden. Es wurde dabei auf eine theoriegeleitete Fallauswahl (vgl. z. B. KELLE/KLUGE 1999: 47ff) in Form eines mehrstufigen Verfahrens zurückgegriffen.

In einem ersten Schritt wurde eine Begrenzung auf fünf Bundesländer vorgenommen. Die Begrenzung auf einige wenige Bundesländer hat den Vorteil, dass dadurch ermöglicht wird, auch Vergleiche innerhalb eines Bundeslandes bei gegebenen landesspezifischen Rahmenbedingungen (Landesmaßnahmen, Landeskonzepte etc.) vorzunehmen. Zudem lassen sich die (Flächen-)Bundesländer hinsichtlich der Ausbildungs- und Arbeitsmarktsituation grob in vier Gruppen einteilen:

- Die östlichen Bundesländer sind geprägt durch geringe Schulabgängerzahlen und hohe Arbeitslosigkeit. Die Übergangsquoten in betriebliche Ausbildung liegen aufgrund der niedrigen Schulabgängerzahlen mittlerweile in Ostdeutschland leicht höher als in Westdeutschland (vgl. KLEINERT/KRUPPE 2012: 4).
- Die südlichen Bundesländer Baden-Württemberg und Bayern sind geprägt durch eine überdurchschnittlich gute Arbeitsmarktlage, die überwiegend auch für den Ausbildungsmarkt gilt.
- Die Bundesländer Hessen und Rheinland-Pfalz weisen eine deutlich unter dem Bundesdurchschnitt liegende Arbeitslosigkeit und sehr heterogene Übergangsraten in betriebliche Ausbildung auf.
- Die Bundesländer Nordrhein-Westfalen, Niedersachsen und Schleswig-Holstein sind geprägt durch leicht überdurchschnittliche, regional sehr unterschiedliche Arbeitslosigkeit und regional ebenfalls sehr unterschiedliche Übergangsquoten in betriebliche Ausbildung.

Ziel war es, aus jedem der vier Cluster mindestens ein Bundesland auszuwählen. In enger Abstimmung mit dem Auftraggeber und der Bund-Länder-BA-Begleitgruppe wurden die Bundesländer Mecklenburg-Vorpommern, Thüringen, Hessen, Baden-Württemberg und Niedersachsen festgelegt.

Die Fallauswahl innerhalb der Bundesländer sollte eine möglichst hohe Varianz gewährleisten. Hierfür wurde auf die Typisierung der Ausbildungsmärkte des IAB zurückgegriffen (vgl. KLEINERT/KRUPPE 2012; HEINECK u. a. 2011). Diese integriert alle relevanten Strukturmerkmale sowie Merkmale der Bewohnerinnen und Bewohner einer Region. Auf Basis der Klassifikation wurden für jedes Bundesland jeweils zwei Regionen (= Landkreise/kreisfreie Städte) per Zufallsauswahl aus drei unterschiedlichen Ausbildungsmarkttypen (soweit im jeweiligen Bundesland vorhanden) ausgewählt. Für diese Regionen wurden ausführliche Profile erstellt.

Die Regionenprofile umfassten neben klassischen Struktur- und Schulabgängerdaten auch weitere Daten, beispielsweise Teilnehmerzahlen an den einzelnen Maßnahmen des Übergangsbereichs oder Daten zur schulischen Ausbildung. Insgesamt wurden damit für 30 Regionen (fünf Bundesländer x sechs Regionen) ausführliche Profile erstellt.

In einem dritten Schritt wurden in enger Absprache mit dem Auftraggeber und dem entsprechenden Bundesland auf Basis der Regionenprofile jeweils drei Regionen pro Bundesland ausgewählt, in denen die Fallstudien durchgeführt werden sollten. Dabei wurde darauf

geachtet, die Heterogenität im Untersuchungsfeld möglichst umfassend abbilden zu können.

Bevor die Fallstudien starten konnten, mussten in den fünf Ländern zunächst **Genehmigungsverfahren** durchlaufen werden, da auch Interviews mit Lehrkräften aus allgemeinbildenden und berufsbildenden Schulen geplant waren. Die Genehmigungsverfahren gestalteten sich vom Umfang her sehr unterschiedlich. Sowohl hinsichtlich der einzureichenden Materialien als auch der Vorlaufs- und Bearbeitungszeit gab es große Unterschiede.

Eine weitere Arbeitsgrundlage stellte die **Entwicklung von Indikatoren guter Praxis** von regionalen Strukturen und Prozessen am Übergang von der Schule in die Ausbildung dar. Die Entwicklung und Abstimmung der Indikatoren diente sowohl der Operationalisierung der Erhebungsinstrumente als auch der Bewertung der Ergebnisse der Fallstudien. Sie wurden im Zuge des Projektverlaufes kontinuierlich weiterentwickelt und mit den Ergebnissen der Fallstudien gespiegelt.

Hinsichtlich der **Vorbereitung der Feldphase** bestand zunächst die Herausforderung, dass das regionale Akteursgeflecht im Bereich Übergang Schule – Ausbildung zwischen den Regionen sehr differieren kann. Zwar gibt es einige Akteure, die in allen Regionen eine hohe Relevanz haben (z. B. Berufsberatung der Agenturen für Arbeit, Ausbildungsberatung der Kammern, U25-Team der Jobcenter), aber auch hier können sich regionale organisationale Unterschiede zeigen. Zudem kann den zentralen Angeboten des Übergangsbereichs eine unterschiedliche Bedeutung in den Regionen zukommen. Hinzu kommen unterschiedliche landesspezifische und kommunale Angebote.

Aus diesem Grund wurden zunächst jeweils die fünf zentralen Akteure am Übergang Schule – Ausbildung (Agentur für Arbeit, Jobcenter, IHK, HWK und Kommune) angesprochen und um Unterstützung der Studie gebeten. In allen Regionen wurde grundsätzliche Teilnahmebereitschaft signalisiert. Im nächsten Schritt erfolgte bei den Ansprechpartnerinnen und -partnern eine strukturierte Abfrage der zentralen Instrumente in der Region: Sie wurden um Zusendung relevanter Dokumente (z. B. Vereinbarungen, Konzepte) gebeten, die im Vorfeld helfen konnten, einen Überblick über die regionalen Strukturen, Kooperationsbeziehungen und Prozesse zu erhalten. Darüber hinaus fragten wir ab, welche weiteren Akteure wichtige Partner am Übergang Schule – Ausbildung in der Region darstellen und für die Einbindung in die Evaluation in Frage kommen könnten.

In der Regel wurden im Anschluss an diese erste Kontaktaufnahme die weiteren Akteure in der Region recherchiert und ebenfalls auf die Studie aufmerksam gemacht. So wurden beispielsweise für jede Region Listen der allgemeinbildenden und berufsbildenden Schulen erstellt und diese von unserer Seite zunächst per E-Mail, dann telefonisch kontaktiert. Insbesondere die Kontaktaufnahme und die Gewinnung von allgemeinbildenden Schulen stellten sich mitunter als große Herausforderung dar. Häufig waren die zentralen Ansprechpartnerinnen und -partner (Schulleitung, BO-Leitung) nur sehr schwer zu erreichen. Des Weiteren wurde oftmals darauf hingewiesen, dass aufgrund von Unterbesetzung, hohem Krankenstand und Überlastung der BO-Lehrkräfte eine Teilnahme an der Studie nicht möglich sei.

Dies stellte sich auch für die Gewinnung von Elternvertretungen mitunter als problematisch heraus. Aufgrund von fehlenden Kontaktdaten waren wir auf die Unterstützung der Vertre-

terinnen und Vertreter der allgemeinbildenden Schulen angewiesen. Wir hatten ein Einladungsschreiben und ein Informationsblatt für die Elternvertretungen verfasst und baten die Schulleitungen darum, diese Informationen an die Elternvertretungen weiterzuleiten. Inwieweit dieser Bitte von Schulen nachgekommen wurde, die sich nicht an der Studie beteiligen konnten oder wollten, ließ sich jedoch nicht überprüfen. Aufgrund dessen haben wir – soweit möglich – auch Kontakt zu den Stadt- und Kreiselternräten aufgenommen, um auch über diesen Weg Gesprächspartnerinnen und -partner gewinnen zu können.

Um jeweils bis zu drei Jugendliche und Betriebe pro Region für telefonische, qualitative Interviews im Nachgang der Fallstudien zu gewinnen, wurden die Ansprechpartnerinnen und -partner in den Agenturen für Arbeit, den Jobcentern, Kammern sowie bei Bildungsträgern und berufsbildenden Schulen darum gebeten, potenzielle Interviewpartnerinnen und -partner für uns anzusprechen. Als mögliche Zielpersonen kamen Jugendliche in Frage, die durch Förderangebote und -maßnahmen aktuell unterstützt wurden, sowie Betriebe, die sich im Bereich der Förderung des Übergangs von der Schule in die Ausbildung besonders engagieren und Erfahrungen mit zentralen Förderinstrumenten gesammelt haben. Für diese Zielgruppen wurden ebenfalls passende Informationsschreiben sowie zwei Kontaktformulare erstellt, auf dem die Jugendlichen bzw. die Betriebe ihre Telefonnummern notieren und in einem frankierten Rückumschlag direkt an uns zurücksenden konnten. Nach dem Erhalt dieser Daten nahmen wir in der Regel telefonisch (auf Wunsch teilweise auch per E-Mail) Kontakt zu ihnen auf.

Für die Interviews wurden jeweils **akteursspezifische Leitfäden** entwickelt, um Schwerpunktsetzungen bei den Fragestellungen je nach institutionellem Hintergrund zu ermöglichen (vgl. hierzu Anhang 5.1). Alle Interviewleitfäden, die für die Fallstudien entwickelt wurden, rekurrieren auf die Befragungstechnik des problemzentrierten Interviews (vgl. WITZEL 1985). Diese Methodik eignet sich sowohl für Einzel- als auch für Gruppeninterviews.

Für die Interviews mit den Vertreterinnen und Vertretern der Agenturen für Arbeit, den Jobcentern sowie den Kammern wurden zudem Fallvignetten erarbeitet, da diese insbesondere an Auswahlprozessen und der Ausgestaltung von Förderansätzen beteiligt sind. Mit der Methode von Fallvignetten ist es möglich, stärker noch als durch die Analyse qualitativer Interviews, auf der Mikroebene konkrete Verfahrenswege zu verfolgen sowie Auswirkungen unterschiedlicher Betreuungs- bzw. Förderansätze und Arbeitskulturen nachzuzeichnen. Es bietet des Weiteren den Vorteil, das Zusammenwirken der Institutionen am konkreten Beispiel zu analysieren und im Ergebnis auch die Fallbearbeitung unter unterschiedlichen regionalen Rahmenbedingungen zu vergleichen.

So wurde den Befragten im Rahmen der Einzelinterviews neben den zentralen Leitfragen jeweils ein fiktives Fallbeispiel von Jugendlichen mit unterschiedlichen Spezifika unter der Grundfrage der Verfahrens- und Betreuungswege sowie der Entwicklung und Definierung von möglichen Prozessketten vorgelegt. Die Fallvignetten bestanden aus zwei Teilen:

- grundlegenden Fallcharakteristika (relevante Informationen, um den Fall zu verstehen, wie z. B. Hintergrundinformationen zum bisherigen Bildungsverlauf und zum spezifischen Förderbedarf), die einleitend vom Interviewenden vorgetragen wurden, sowie

- allgemeinen Informationen zum Hintergrund (zusätzliche Aspekte, die für bestimmte Entscheidungen relevant sein können), die bei Bedarf in die Diskussion eingebracht wurden.

2.2.2 Durchführung der Feldphase

Die Feldphase fand von November 2016 bis Februar 2017 statt. In der Regel waren jeweils zwei Mitglieder des Evaluationsteams für drei bis vier Tage vor Ort, um die Gespräche zu führen. Insgesamt wurden 168 Einzel- und Gruppeninterviews in den 15 Regionen geführt; die folgende Abbildung 5 zeigt die Anzahl der Interviews differenziert nach Ländern und Akteursgruppen. Teilgenommen haben an den Einzel- und Gruppeninterviews insgesamt 268 Personen.

Die kommunalen Interviewpartnerinnen und -partner deckten ein breites Arbeitsfeld ab: So waren Vertreterinnen und Vertreter von Jugendämtern, Koordinatorinnen und Koordinatoren des Arbeitsbündnisses Jugend und Beruf, der Schulverwaltung sowie der Bildungs- und Sozialplanung in die Fallstudien eingebunden.

Als Ansprechpersonen im Jobcenter dienten meist Vertreterinnen und Vertreter der U25-Teams, von Bereichs- und Teamleitungen bis hin zu Fallmanagerinnen und Fallmanagern sowie Arbeitsvermittlerinnen und -vermittlern. In den Agenturen für Arbeit sprachen wir ebenfalls häufig mit Vertreterinnen und Vertretern von U25-Teams oder mit Berufsberaterinnen und -beratern. Teilweise nahmen an den geplanten Einzelgesprächen auch mehrere Personen teil, wenn dies von den Interviewpartnerinnen und -partnern für die Beantwortung der Fragen als sinnvoll erachtet wurde (z. B. Leitungsperson und operativ tätige Fachkraft).

Abbildung 5: Übersicht über durchgeführte Interviews

Anzahl Interviews	Mecklenburg-Vorpommern	Thüringen	Niedersachsen	Hessen	Baden-Württemberg	Gesamt
Landesvertretung	1	1	1	1	1	5
Regionaldirektion	1	1	1	1	1	5
Kommune	3	3	3	3	3	15
Agentur für Arbeit	3	3	3	3	3	15
Jobcenter	4	3	3	2	3	15
Allgemeinbildende Schulen	3	4	5	6	1	19
Berufsbildende Schulen	2	4	1	1	2	10
Bildungsträger	3	3	4	3	3	16
IHK	2*	2*	3	3	3	13
HWK	2*	2*	3	1**	3	11
Elternvertretung	2	3	0	1	2	8
Sonstige (z.B. Kreishandwerkerschaft)	3	1	0	0	2	6
Betriebe	4	1	3	5	4	17
Jugendliche	3	5	2	1	2	13
Gesamt	36	36	32	31	33	168
Anzahl Interviewpartner	77	55	38	51	47	268

* Ein Interview für zwei Kreise geführt

**Ein Interview für drei Kreise geführt

Die Zusammensetzung der Gruppeninterviews unterschied sich zwischen den Regionen teilweise sehr stark. Während in einigen Regionen eine hohe Anzahl an Vertreterinnen und

Vertretern von allgemeinbildenden und berufsbildenden Schulen, Bildungsträgern und Elternvertretungen bereit waren, die Studie zu unterstützen, und auch eine große Bandbreite an institutionellen Hintergründen abgebildet wurde (unterschiedliche Schulformen, Hierarchieebenen, Arbeitsfelder), war die Resonanz in anderen Regionen geringer. Um möglichst viele Gesprächspartnerinnen und -partner einbeziehen zu können, wurden teilweise auch Einzelinterviews vor Ort vereinbart, sofern die Befragten zum anvisierten Termin für das Gruppeninterview keine Zeit hatten. Im Falle von Krankheit wurden im Nachgang zum Gruppeninterview vereinzelt nachholende telefonische Interviews geführt.

Insbesondere in den Ländern Hessen und Niedersachsen konnte die anvisierte Anzahl an Interviews mit Vertreterinnen und Vertretern von allgemeinbildenden bzw. berufsbildenden Schulen und Elternvertretungen nicht erreicht werden. Vornehmlich durch die Schulen selbst wurde kommuniziert, dass ihnen die Initiative Bildungsketten nicht bekannt sei bzw. sie kein Interesse oder, wie oben aufgeführt, keine Kapazitäten für die Unterstützung der Studie hätten.

In einem Bundesland wurden aufgrund der nicht zufriedenstellenden Beteiligung in Absprache mit dem Ministerium für alle drei Regionen nach der ersten Befragungsrunde neuerliche Termine gesetzt, Einladungen erneut versandt und Schulen, die als besonders engagiert galten, gezielt angesprochen. Die Beteiligung an diesen zweiten Gesprächsrunden war im Hinblick auf die Anzahl der Interviewteilnehmerinnen und -teilnehmer allerdings nur zum Teil höher.

Mit den Vertreterinnen und Vertretern der Handwerks- sowie der Industrie- und Handelskammern wurden teilweise übergreifende Interviews für zwei oder drei der zu untersuchenden Kreise geführt, sofern sich die Zuständigkeit der Kammern aufgrund der großen Kammerbezirke über mehrere Untersuchungsregionen erstreckte.

Trotz großer Bemühungen von unserer Seite sowie seitens der Ansprechpartnerinnen und -partner in den Agenturen für Arbeit, Jobcentern, Kammern und von Bildungsträgern konnte die angestrebte Anzahl an telefonischen Interviews mit Jugendlichen und Betrieben nicht erreicht werden. So haben wir insgesamt nur 43 Kontaktformulare erhalten. Erschwerend kam hinzu, dass einige der Telefonnummern, insbesondere auf den Kontaktformularen der Jugendlichen, offensichtlich nicht mehr aktiv waren bzw. falsch angegeben wurden.

2.2.3 Auswertung der Fallstudien

Alle vor Ort geführten Interviews wurden – bei vorliegender Erlaubnis der Gesprächspartnerinnen und -partner – akustisch mitgeschnitten. Nach vorab festgelegten Gliederungspunkten wurden zudem ausführliche Gesprächsprotokolle angefertigt, um eine einheitliche Dokumentation zu gewährleisten.

Nach Abschluss der Protokollierung wurden die Inhalte in ein Auswertungsraster übertragen, das vorab anhand der thematischen Schwerpunkte und der entwickelten Indikatoren guter Praxis konzipiert worden war. Das mit Excel erstellte Auswertungsraster erlaubte die Sortierung und Filterung nach Inhalten, Akteursgruppen und Regionen. Hierdurch wurden sowohl Querauswertungen über die gesamte Breite des Textmaterials als auch gezielte regionen- und akteurspezifische Analysen ermöglicht.

Das Interviewmaterial wurde in Anlehnung an die Methode der qualitativen Inhaltsanalyse ausgewertet (vgl. u. a. MAYRING 2003). Dies ermöglicht es, thematisch geleitet Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen den verschiedenen Regionen herauszuarbeiten, aber auch immer wieder auftauchende Zusammenhänge zwischen den einzelnen thematischen Kategorien zu identifizieren. Für die Auswertung des durch die Diskussion der Fallvignetten erhaltenen qualitativen Datenmaterials wurde ein Vorgehen entwickelt, anhand dessen die drei Fallvignetten in gleicher Weise bearbeitet und ausgewertet werden konnten. In einem ersten Schritt wurden Kategorien entwickelt, welche die Beantwortung relevanter Fragestellungen ermöglichten. Hierzu gehören im Wesentlichen die Identifizierung von Gemeinsamkeiten und Unterschieden im Vorgehen in den unterschiedlichen Regionen sowie die Erfassung von Schnittstellen in der Zusammenarbeit der Akteure vor Ort. Für die erkennbaren Unterschiede im Vorgehen wurde anschließend versucht, Erklärungen zu finden. Dabei wurden wichtige Dimensionen wie z. B. die regionalen Rahmenbedingungen, Kooperationsstrukturen sowie grundsätzliche Prinzipien und Selbstverständnisse der Akteure berücksichtigt.

Wie bereits im Abschnitt 2.2.1 angesprochen, wurden 15 Regionalprofile erstellt, um die Besonderheiten der Regionen und ihrer relevanten Rahmenfaktoren herauszuarbeiten und die Bandbreite der erfassten empirischen Varianten strukturiert aufzubereiten. Darauf aufbauend wurden die relevanten Untersuchungsdimensionen über alle Regionen hinweg analysiert und Gemeinsamkeiten erfasst. Als Ansatz zur Strukturierung der qualitativen Daten orientierte man sich dabei an einer Typologisierung. Der Gebrauch von Typologien erlaubt die Klassifikation einer großen empirischen Vielfalt in wenige Kategorien, was eine erhebliche Komplexitätsreduktion bedeutet (vgl. u. a. LAUTH 2009: 154).

Bei der Darstellung und Interpretation der Ergebnisse ist stets zu berücksichtigen, dass es sich bei der vorliegenden Evaluation um eine qualitative Erhebung handelt. Dies bietet einerseits den Vorteil, dass vertiefende Informationen zu regionalspezifischen Strukturen und Prozessen am Übergang von der Schule in die betriebliche Ausbildung gesammelt werden konnten. Ziel der Evaluation war es insbesondere, Gelingensfaktoren für erfolgreiche Übergänge sowie Beispiele guter Praxis abzuleiten, wofür sich ein qualitatives Vorgehen besonders auszeichnet. Andererseits gilt es auch, die Grenzen qualitativer Evaluationen zu beachten, denn anhand dieses Vorgehens können keine repräsentativen Aussagen zu den eingesetzten Instrumenten und deren Wechselwirkungen mit den regionalen Voraussetzungen in den untersuchten Ländern getroffen werden.

3. Ergebnisse der Evaluation

Im Folgenden werden die Ergebnisse der Evaluation vorgestellt, zunächst die relevanten Rahmenbedingungen, wie die Landesstrategien und -konzepte, die Ausbildungsmarktsituation in den Regionen und andere regionale Spezifika sowie die regionalen Strategien und Konzepte (Abschnitt 3.1). Daran schließen die Angebote und Prozesse zur Unterstützung des Übergangs von der Schule in die Ausbildung an mit dem Fokus auf den Stellenwert der einzelnen Angebote, die Zugänge und die Transparenz der Angebote für die einzelnen Akteursgruppen (Abschnitt 3.2). Den Abschluss dieses Kapitels bilden die Ergebnisse zur strukturellen Ausgestaltung des regionalen Fördersystems; dazu zählen die relevanten Ak-

teure, die Kooperationsstrukturen an der Schnittstelle Schule – Ausbildung und die relevanten Einflussfaktoren (Abschnitt 3.3).

Die eingefügten Zitate dienen der Veranschaulichung. Um die Aussagen besser einordnen zu können, sind jeweils der Akteurstyp und die codierte Region angegeben.

3.1 Relevante Rahmenbedingungen

Regionen haben, nicht zuletzt auch durch bildungspolitische Programme initiiert, in den letzten Jahren für die Gestaltung von Bildungslandschaften und Übergängen zunehmend an Bedeutung gewonnen. Im Fokus stehen dabei die regionale Vernetzung der Akteure in diesem Feld und die regionale Gestaltung von Angebotsstrukturen im Übergang Schule – Beruf. Ziel eines regionalen Übergangsmangements ist die Gestaltung einer möglichst kohärenten und dem regionalen Bedarf entsprechenden Übergangsstruktur. Das impliziert, dass die Akteure vor Ort mehr Verantwortung für ihr Handeln übernehmen und „ihnen [...] auch mehr Verantwortung für die Bedingungen zugewiesen [wird], die regional gegeben sind und die ihr Handeln mitbestimmen“ (MUCHE/OEHME/TRUSCHKAT 2016: 22). Für MUCHE/OEHME/TRUSCHKAT stärkt die regionale Ausgestaltung die Bedeutung der regionalen Unterschiede, bspw. zwischen Stadt und Land, wirtschaftsstarke und strukturschwache, hinsichtlich branchenspezifischer Prägungen und zivilgesellschaftlicher Traditionen.

Wie eine Region die Vernetzung und das Übergangsmangement gestaltet, ist durch länderspezifische, regionale und ökonomische Rahmenbedingungen geprägt und zudem in der Regel historisch gewachsen. Vor diesem Hintergrund werden in diesem Kapitel zunächst die Strategien und Konzepte seitens der Länder als Einflussfaktoren zusammengefasst dargestellt, anschließend die Rahmenbedingungen (wie Ausbildungsmarktsituation und andere regionale Spezifika) der Untersuchungsregionen beschrieben, und abschließend ein Überblick über deren Konzepte und Strategien gegeben.

3.1.1 Strategien und Konzepte der Länder

In diesem Abschnitt werden die Ergebnisse der Interviews mit Vertreterinnen und Vertretern der Länder und der zuständigen Regionaldirektionen dargestellt¹⁹ und um in diesem Zusammenhang relevante Informationen aus Dokumenten und der Homepage der Länder ergänzt. Dabei liegt der Zielsetzung der Studie entsprechend der Fokus auf den Strategien und Konzepten der Länder für den Übergangsbereich. Sie werden im Folgenden ausführlich beschrieben und, soweit von den Befragten ausgeführt, um Informationen zu den Netzwerken auf Landesebene ergänzt. Da die Strategien und Konzepte für die schulische Berufsorientierung der Länder für den Übergang von der Schule in den Beruf aber von grundlegender Bedeutung sind, werden diese jeweils kurz vorab erwähnt. Anschließend folgen zusammenfassende Einschätzungen der Interviewpartnerinnen und -partner einerseits zu den Strategien und Konzepten und andererseits zu der Initiative Bildungsketten.

Alle in die Studie einbezogenen Länder verfügen über Strategien und Konzepte für die schulische Berufsorientierung an allgemeinbildenden Schulen. Sie sind allerdings sehr unterschiedlich ausgestaltet und reichen von umfassenden Strategien bis hin zu einem Ange-

¹⁹ Wörtliche Zitate sind jeweils mit einem Kürzel versehen, LV steht für Aussagen von Landesvertreterinnen und -vertretern, RD für Aussagen von Vertreterinnen und Vertretern der Regionaldirektionen.

bot von Modulen zur vertieften Berufsorientierung, die die Schulen abrufen können. Alle Länder beziehen inzwischen auch die Gymnasien in ihre Strategien und Konzepte ein. Die Berufsorientierung an beruflichen Schulen hingegen haben nur einzelne Länder im Blick.

Die Strategien und Konzepte der Länder für den Übergangsbereich sind bislang nicht so umfassend, flächendeckend und differenziert wie für die schulische Berufsorientierung. In einzelnen Ländern ist der Übergangsbereich explizit Teil der Gesamtstrategie, in den meisten Ländern aber bildet der Übergangsbereich ein eigenes Handlungsfeld, häufig in Form von Modellprojekten. Dabei haben einige Länder konkrete Maßnahmen im Fokus, andere eher den Übergangsprozess oder die Vernetzung. Entsprechend unterschiedlich fällt auch der Gestaltungsspielraum für die Regionen aus: Das Spektrum reicht von Vorgaben und dezidierten Maßnahmen, an denen sich die Regionen orientieren sollen, über Qualitätsstandards und die Vorgaben eines organisatorischen Rahmens bis hin zu Modellprojekten, die in den Regionen oder an einzelnen Standorten erprobt werden.

In **Baden-Württemberg** gibt es das vom Kultusministerium und der Regionaldirektion herausgegebene „Landeskonzept Berufliche Orientierung“ (BUNDESAGENTUR FÜR ARBEIT REGIONALDIREKTION BADEN-WÜRTTEMBERG; MINISTERIUM FÜR KULTUS, JUGEND UND SPORT BADEN-WÜRTTEMBERG 2012). Sukzessive werden Tandems aus BO-Lehrkraft und Berufsberatung gebildet, die ein koordiniertes Vorgehen bei Auswahl und Integration von Angeboten sicherstellen sollen. In allen weiterführenden Schularten wurde zudem das Fach Wirtschaft/Berufs- und Studienorientierung (WBS) eingeführt. In den Bildungsplänen 2016 wurde zudem die Leitperspektive „Berufliche Orientierung“ in allen Klassenstufen verbindlich verankert. Ausgehend von ihren Interessen, Potenzialen und Kompetenzen sollen sich die Schülerinnen und Schüler in einem langfristig angelegten Prozess mit ihren Vorstellungen, Perspektiven und Möglichkeiten auseinandersetzen und befähigt werden, sich reflektiert und selbstverantwortlich für einen Beruf zu entscheiden.

Um den jungen Menschen gute Ausbildungs- und Qualifizierungsmöglichkeiten anbieten zu können, haben sich das Land und die relevanten Akteure zu dem „Bündnis zur Stärkung der beruflichen Ausbildung und des Fachkräftenachwuchses in Baden-Württemberg“ zusammengeschlossen und für die aktuelle Fortschreibung für die Jahre 2015 bis 2018 drei Schwerpunkte gesetzt (vgl. DER MINISTERPRÄSIDENT DES LANDES BADEN-WÜRTTEMBERG 2015):

- Übergänge junger Menschen von der Schule in den Beruf gestalten
- Attraktivität und Qualität der Berufsausbildung steigern
- Ausbildung zukunftsfähig machen

Zur Gestaltung der Übergänge junger Menschen von der Schule in den Beruf haben sich die Bündnispartner auf folgende vier Ziele geeinigt:

1. Eckpunktepapier zur Neugestaltung des Übergangs Schule – Beruf²⁰ weiter umsetzen

²⁰ Eckpunkte zur Neugestaltung des Übergangs von der Schule in den Beruf in Baden-Württemberg, gemeinsames Papier des „Bündnisses zur Stärkung der beruflichen Ausbildung und des Fachkräftenachwuchses in Baden-Württemberg 2010 – 2014“, einstimmig verabschiedet beim Spitzengespräch zur Ausbildungssituation am 4. November 2014 durch die Bündnispartner. Zu den Hand-

2. Berufliche Orientierung (Ausbildungs- wie auch Studienorientierung) an allen allgemeinbildenden Schulen weiterentwickeln
3. Attraktive Ausbildungsangebote entwickeln und Karrierewege befördern
4. Jugendlichen durch flexiblen Einstieg Chancen auf Ausbildung eröffnen

Ein wichtiges Ziel des Landes ist es, dass die Schülerinnen und Schüler stabile Schulabschlüsse erlangen und auch an den beruflichen Schulen eine gute Berufs- und Studienorientierung erhalten. Für viele junge Menschen ist eine enge Begleitung notwendig, wie sie beispielsweise durch BerEbs und Schulsozialarbeiter gewährleistet ist. Diesen Ansatz verfolgt auch das Konzept „Duale Ausbildungsvorbereitung (AV dual)“, das auf das Ausbildungsbündnis des Landes und das dort verabschiedete Eckpunktepapier zurückgeht. Die Umsetzung des Eckpunktepapiers erfolgte zunächst in vier Regionen, inzwischen sind weitere Regionen hinzugekommen.

Zielgruppe von AV dual sind Jugendliche, die im Anschluss an die allgemeinbildende Schule noch Förderbedarf haben. Sie sollen über eine duale Ausbildungsvorbereitung zu einer Ausbildung geführt werden. AV dual sieht neben einer Pädagogik des individuellen Lernens mit unterschiedlichen Bildungszielen eine verstärkte Einbindung von Betriebspraktika vor. Um eine ausreichende Anzahl von Praktikumsplätzen sicherzustellen, erfolgt die Festlegung der Berufsfelder und die Ausgestaltung der Praktika in Abstimmung mit den Beteiligten vor Ort. Jugendliche ohne Hauptschulabschluss können am Ende des Schuljahres eine zentrale Abschlussprüfung ablegen und so neben dem Abschluss von AV dual einen dem Hauptschulabschluss gleichwertigen Bildungsabschluss erwerben.

Den Jugendlichen soll durch differenzierte, passgenaue duale Angebote ein flexibler Einstieg ermöglicht werden. Dazu ist ein individuelles rechtskreisübergreifendes Fallmanagement erforderlich, das von den Jugendberufsagenturen bzw. Arbeitsbündnissen Jugend und Beruf²¹ übernommen wird. Grundgedanke ist auch hier, dass die betriebliche Ausbildung Vorrang vor außerbetrieblichen Ausbildungsformen hat.

Auf Landesebene gibt es das „Bündnis zur Stärkung der beruflichen Ausbildung und des Fachkräftenachwuchses in Baden-Württemberg“, in dem die Dachverbände aus Wirtschaft, Gewerkschaften, Arbeitsagenturen, Kommunen und das Land vertreten sind. „Der gemeinsame Wille aller Partner ist es, [...] den Stellenwert, die Attraktivität und die Qualität der dualen Ausbildung zu sichern und weiter zu befördern.“ (DER MINISTERPRÄSIDENT DES LANDES BADEN-WÜRTTEMBERG 2015: 3)

lungsempfehlungen in diesem Eckpunktepapier zählt u. a. die „Duale Ausgestaltung der Ausbildungsvorbereitung durch Einstiegsqualifizierung oder in dualer Form (AV dual).“

²¹ Die von der BA initiierten „Arbeitsbündnisse Jugend und Beruf“ zielen auf eine verbindliche und strukturierte Kooperation zwischen den Trägern des SGB II, III und VIII. In vier definierten Arbeitsfeldern (Transparenz, Informationsaustausch, harmonisierte Abläufe und Maßnahmen sowie One-Stop-Government) sollen Fortschritte erzielt werden, wobei ein Arbeitsbündnis nicht alle Arbeitsfelder bearbeiten muss. Maßgeblich für die Ausgestaltung der Kooperationen sind der Gedanke der Freiwilligkeit sowie die Orientierung am regionalen Arbeits- und Ausbildungsmarkt und den regionalen Handlungsbedarfen. In den Interviews zeigte sich, dass die Begrifflichkeiten verwechseln. So bezeichneten Akteure vor Ort ihr „Austauschnetzwerk“ als Arbeitsbündnis Jugend und Beruf. Andere verwendeten die Bezeichnung Arbeitsbündnis und Jugendberufsagentur synonym.

In die Konzeption und Ausgestaltung in Baden-Württemberg eingebunden ist zudem das Netzwerk SCHULEWIRTSCHAFT, in dem alle relevanten Partner vertreten sind und das mit 40 regionalen Arbeitskreisen auch in den Regionen vertreten ist.

Ein für die Ausgestaltung des regionalen Übergangsmagements wichtiger Ansatz ist das 2012 gestartete „Landesprogramm Bildungsregionen“²² mit dem Leitmotiv „in Verantwortlichkeiten statt in Zuständigkeiten denken und handeln“. Ziel ist es, dass in staatlich-kommunalen Verantwortungsgemeinschaften eines Stadt- oder Landkreises Entscheidungen und Handlungsschwerpunkte für Bildungsfragen und Bildungsangebote systematisch getroffen und umgesetzt werden. Eine regionale Steuergruppe und ein regionales Bildungsbüro übernehmen die Federführung in diesem Prozess. Aber auch Schulen, Kindergärten, Vereine, Kirchen, Musikschulen, Jugendhäuser, Volkshochschulen und viele weitere Einrichtungen tragen Verantwortung für die Bildungsangebote in einer Region.

„Eine Bildungsregion

- ist ein aktives Netzwerk von an Schule und Bildungsfragen beteiligten Partnern und Institutionen;
- sichert und verbessert die Lern- und Lebenschancen von Kindern und Jugendlichen;
- wird durch gemeinsame Leitlinien und Zielsetzungen getragen;
- fördert eine systematische und bedarfsorientierte Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung im Bereich der Schul- und Bildungsangebote;
- ermöglicht eine horizontale und eine vertikale Vernetzung im Bereich der Bildungsangebote;
- trägt dazu bei, dass Profile von Bildungsinstitutionen geschärft werden.²³

Zur Unterstützung steht den Akteuren und Verantwortlichen in den Bildungsregionen eine am Landesinstitut für Schulentwicklung angesiedelte Beratungsstelle zur Verfügung.

Mit der landesweiten Strategie „Optimierung der lokalen Vermittlungsarbeit im Übergang Schule – Beruf (OloV)“ (HESSISCHE LANDESREGIERUNG 2012) liegt in **Hessen** ein flächendeckendes Konzept zum Übergang von der Schule in den Beruf vor, das mit Qualitätsstandards hinterlegt ist und neben den Prozessen die Vernetzung der regionalen Akteure und die Struktur ihrer Zusammenarbeit im Fokus hat. Die Landesstrategie wurde gemeinsam mit den Partnern des Ausbildungspaktes ins Leben gerufen und enthält neben allgemeinen Qualitätsstandards zur Vernetzung eine Vielzahl von inhaltlichen Qualitätsstandards zur Optimierung der Prozesse. Diese betreffen überwiegend die „Berufsorientierung“, aber auch Prozesse, die den Übergangsbereich berühren, wie die „Akquise von Ausbildungs- und Praktikumsplätzen“ und „Beratung, Matching und Vermittlung“.

Für die erfolgreiche Akquisition von Ausbildungs- und Praktikumsstellen wird empfohlen, dass die regionalen Akteure gemeinsam ein Konzept entwickeln und sich über die daraus ergebenden Aufgaben abstimmen. Darüber hinaus ist eine kontinuierliche Öffentlichkeitsarbeit für Ausbildungs- und Praktikumsstellen erforderlich.

²² Siehe auch im Folgenden: <http://www.km-bw.de/,Lfr/Startseite/Schule/Bildungsregionen> (23.03.2017).

²³ <http://www.km-bw.de/,Lfr/Startseite/Schule/Bildungsregionen> (23.03.2017).

Bei der Umsetzung der Qualitätsstandards zum Prozess „Beratung, Matching und Vermittlung“ soll besonderes Augenmerk auf Jugendliche gelegt werden, bei denen bereits in der Schule erkennbar ist, dass für sie ein direkter Übergang in Ausbildung schwierig wird. Darüber hinaus soll der Fokus auf Jugendliche gerichtet werden, die aus unterschiedlichen Gründen den Übergang noch nicht geschafft haben. Die Teilprozesse Beratung, Matching und Vermittlung sind eng miteinander verknüpft. Zielgruppenorientierte Beratung und genaues Matching sind Voraussetzungen für eine erfolgreiche Vermittlung. Dabei stehen, wie im von der Bundesagentur für Arbeit herausgegebenen Kriterienkatalog zur Ausbildungsreife (BUNDESAGENTUR FÜR ARBEIT [Hrsg.] 2009) dargestellt, die Ausbildungsreife der Jugendlichen, ihre Berufseignung und ihre Vermittelbarkeit im Fokus. Da die konkrete Ausgestaltung der Teilprozesse von den regionalen Bedingungen abhängig ist, obliegt es den Regionen, die geeigneten Maßnahmen und Förderinstrumente festzulegen.

Die OloV-Strategie wird auf Landesebene von den relevanten Akteuren mitgetragen, umgesetzt wird sie in allen hessischen Regionen (21 Landkreise, fünf kreisfreie Städte und zwei Sonderstatusstädte). Neben der Steuerungsgruppe auf Landesebene gibt es auch in allen Regionen eine Steuerungsgruppe, in der die jeweiligen Ausbildungsmarktakteure vertreten sind und in Zielvereinbarungen festlegen, welche der Qualitätsstandards sie umsetzen wollen und welche Teilziele dabei erreicht werden sollen. Die regionalen Steuerungsgruppen sind inzwischen gut etabliert. Geleitet werden sie von regionalen Koordinatorinnen und Koordinatoren, die zu festgelegten Terminen Bericht über den aktuellen Stand der Umsetzung in ihrer Region erstatten und sich regelmäßig mit den anderen hessischen Koordinatorinnen und Koordinatoren austauschen.

Die Zusammenarbeit auf Landesebene hinsichtlich Konzeption und Gestaltung gelingt schon *„seit vielen Jahren sehr gut, ist aber natürlich auch personenabhängig“* (LV). Positiv bewertet wird auch, dass ein Träger die Leitung der hessenweiten OloV-Koordination innehat, den Prozess steuert und die Regionen berät. Die Zusammenarbeit in den regionalen Steuerungsgruppen sei überwiegend gut, vor allem dann, wenn sie kontinuierlich über einen längeren Zeitraum erfolgt und der Blick auf das Ganze gerichtet ist. Es ist viel Engagement dabei, viele der Steuerungsgruppenmitglieder übernehmen diese Arbeit ehrenamtlich.

Über die OloV-Strategie hinaus startet zum Schuljahr 2017/18 der Schulversuch „Berufsfachschule zum Übergang in Ausbildung (BÜA)“²⁴. Die neue Berufsfachschule führt berufsvorbereitende Bildungsgänge, die zweijährige Berufsfachschule und die einjährige höhere Berufsfachschule zusammen. Möglichst schon nach einem Jahr sollen die Schülerinnen und Schüler in eine berufliche Ausbildung wechseln. Damit dies gelingt, werden die Schülerinnen und Schüler in kleinen Gruppen durch verschiedene Unterstützungsangebote möglichst individuell begleitet. Im Fokus stehen dabei die Förderung persönlicher und sozialer Kompetenzen, umfangreiche Berufsorientierung, intensive betriebliche Phasen und gezielte Förderung in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch zur Erlangung eines Haupt- oder mittleren Schulabschlusses.

Die „Leitlinien zur Berufs- und Studienorientierung in der Schule“ sind Teil des vom „Bündnis für Arbeit und Wettbewerbsfähigkeit Mecklenburg-Vorpommern“ veröffentlichten „Lan-

²⁴ Siehe auch im Folgenden: <https://kultusministerium.hessen.de/schulsystem/schulwahl/schulformen/berufliche-schulen/berufsfachschule-zum-uebergang-ausbildung-buea> (16.06.2017).

deskonzepts für den Übergang von der Schule in den Beruf“²⁵ von **Mecklenburg-Vorpommern**. Eine Besonderheit sind die bei den Trägern verorteten Fachkräfte der Schulsozialarbeit, die die Schulen bei der Förderung der Persönlichkeitsentwicklung und bei der Entwicklung von Berufswahlkompetenz unterstützen – und die bedarfsdeckend ausgebaut werden sollen.

Neben den Leitlinien zur schulischen Berufsorientierung enthält das Landeskonzept drei weitere Leitlinien, die den Übergangsbereich systematisieren²⁶, die Leitlinien für Ausbildungsbündnisse Jugend-Beruf. Sie sind vor dem Hintergrund entstanden, dass es vorher eine Vielzahl von Fördermaßnahmen im Übergangsbereich gab, die zu langer Verweildauer und Maßnahmenketten geführt haben. Anliegen des Landes ist es, dass alle Jugendlichen eine Anschlussmöglichkeit haben und nicht verloren gehen, die Träger voneinander wissen und es zu einer Verzahnung der Maßnahmen kommt. Um die Chancen der jungen Menschen auf eine Ausbildung zu erhöhen, sollen passgenaue Maßnahmen eingesetzt werden. Damit sie ihre Ausbildung erfolgreich abschließen können, sollen sie und auch die Betriebe bei Bedarf Hilfestellungen erhalten. Das Landeskonzept beschreibt damit den politischen Willen der Landesregierung.

Die „Leitlinien der Maßnahmen im Übergang Schule – Ausbildung“ beschreiben die vorgesehenen Übergangmaßnahmen (EQ, BvB, BVJ und Produktionsschule) und legen die Zielgruppe – junge Menschen mit entsprechendem Förderbedarf – und eine Priorisierung der Maßnahmen fest. Zur Vermeidung von Fehlzuweisungen sollen sich die zuständigen Akteure im Arbeitsbündnis Jugend und Beruf rechtskreisübergreifend abstimmen und Finanzierungsfragen klären. Ziel der Maßnahmen ist der Erwerb verwertbarer abschlussorientierter oder zumindest anschlussfähiger Qualifikationen. Der Wechsel in eine vollqualifizierende Erstausbildung ist jederzeit möglich und erstrebenswert. Ein jährliches Monitoring auf Landesebene bildet die Grundlage für die zukünftige Ausrichtung der Maßnahmen.

Die „Leitlinien zur Unterstützung von Ausbildung“ zielen auf eine erfolgreiche Ausbildung von ehemaligen Teilnehmenden an Übergangmaßnahmen. Dazu werden den jungen Menschen und den Betrieben verschiedene Unterstützungs- und Beratungsleistungen angeboten. Neben den ausbildungsbegleitenden Hilfen (abH) und der überbetrieblichen Lehrlingsunterweisung (ÜLU)²⁷ können dies externes Ausbildungsmanagement, betriebsspezifisches Coaching und Assistierte Ausbildung (AsA) sein. Zu etablierende, von einer Kammer oder einem Bildungsträger betriebene Serviceagenturen für Nachwuchsgewinnung (SAN) sollen kleine und mittlere Unternehmen mit einem ganzheitlichen Konzept unter Einbeziehung der Förderinstrumente der Bundesagentur für Arbeit bei der Fachkräftesicherung unterstützen. Die flankierenden Maßnahmen orientieren sich auf den Abschluss in einer vollqualifizierenden Ausbildung nach BBiG/HWO oder vergleichbaren Ausbildungsregelungen.

²⁵ Siehe auch im Folgenden: BÜNDNIS FÜR ARBEIT UND WETTBEWERBSFÄHIGKEIT MECKLENBURG-VORPOMMERN (2014): Landeskonzept für den Übergang von der Schule in den Beruf. Stand: 26.05.2014.

²⁶ Dabei handelt es sich um die „Leitlinien der Maßnahmen im Übergang Schule – Ausbildung“, die „Leitlinien zur Unterstützung von Ausbildung“ und die „Leitlinien für Ausbildungsbündnisse Jugend-Beruf“, die nachfolgend kurz beschrieben werden.

²⁷ Die überbetriebliche Unterweisung ist neben Ausbildungsbetrieb und Berufsschule die dritte Lernumgebung im Handwerk. Sie hat eine Ergänzungsfunktion zur Erfüllung der Anforderungen der Ausbildungsordnungen und gewährleistet den Erwerb einzelbetriebsübergreifender fachlicher Qualifikationen.

Die „Leitlinien für Ausbildungsbündnisse Jugend-Beruf“ empfehlen, in allen Gebietskörperschaften rechtskreisübergreifende Arbeitsbündnisse Jugend und Beruf zu etablieren. Die Entwicklung und Ausgestaltung dieser Kooperation erfolgt vor dem Hintergrund der regionalen Bedarfe und Verhältnisse in dezentraler Verantwortung. Ziel der Arbeitsbündnisse ist die Systematisierung der Vorbereitung und Begleitung aller jungen Menschen beim Übergang von der Schule in Ausbildung und beim Einstieg ins Berufsleben. Die Verzahnung und Begleitung der Arbeitsbündnisse soll durch das Land erfolgen.

Auf Landesebene gibt es vor allem zwei strategisch ausgerichtete Netzwerke:

- **Landesausschuss Berufsbildung (LAB)**
Er tagt seit 20 Jahren dreimal jährlich, beteiligt sind Wirtschafts- und Sozialpartner (DGB und Vereinigung der Unternehmensverbände haben alternierend den Vorsitz) sowie Landesministerien. Im Fokus stehen Fragen der beruflichen Bildung und auch des Übergangsbereichs.
- **AG zur Weiterentwicklung des Landeskonzeptes**
Sie tagt seit 2014 zweimal jährlich, beteiligt sind die zuständigen Fachressorts, die Mitglieder des Landesausschusses Berufsbildung, die Sozialpartner, die Kammern, das Statistische Amt und die Bundesagentur für Arbeit.

Von den Gesprächspartnerinnen und -partnern auf Landesebene wurde betont, dass das Landeskonzept vor allem deshalb politische Aufmerksamkeit erzeugt hat, weil es im Rahmen des Fachkräftebündnisses unter Federführung des Ministerpräsidenten verabschiedet wurde. Es habe zu einer besseren Zusammenarbeit der Regionaldirektion, der Kammern und des DGB geführt. Eine Herausforderung besteht nach ihrer Ansicht darin, es nun an die Schulen zu bringen.

Darüber hinaus existieren eine Reihe projektbezogener Arbeitskreise, in denen häufig die gleichen Experten beteiligt sind.

In **Niedersachsen** existiert seit Jahren die „Koordinierungsstelle Berufsorientierung (Ko-Bo)“²⁸, die eine Auswahl an Angeboten vorhält, die das Regelangebot von Schule und Berufsberatung ergänzen und nach Bedarf und Kapazität von den Schulen abgerufen werden können. Damit wird ein Beitrag zur Systematisierung der Berufsorientierung an Schulen geleistet. Auf Anregung des Bündnisses Duale Berufsausbildung (BDB), einem Handlungsfeld der Fachkräfteinitiative Niedersachsen, wurde zudem für alle allgemeinbildenden Schulen ein Musterkonzept Berufs- und Studienorientierung²⁹ entwickelt, das sich zum Zeitpunkt der Erhebung in der Konsultationsphase befand.

Ein wichtiges Anliegen in Niedersachsen ist es, die berufliche Bildung ihrer Bedeutung für die Wirtschaft entsprechend aufzuwerten und den jungen Menschen den Zugang zu einer beruflichen Ausbildung zu ermöglichen. Ebenfalls auf Empfehlung des Bündnisses Duale Berufsausbildung³⁰ wurde daher untersucht, wie Schülerinnen und Schüler zum direkten

²⁸ <http://www.kobo-online.de/seite.php?id=1> (29.06.2017).

²⁹ http://www.mk.niedersachsen.de/startseite/schule/unsere_schulen/allgemein_bildende_schulen/berufliche_orientierung_an_allgemein_bildenden_schulen/berufsorientierung-an-allgemein-bildenden-schulen-124167.html (02.04.2017).

³⁰ Siehe auch im Folgenden http://www.mk.niedersachsen.de/startseite/schule/unsere_schulen/berufsbildende_schulen/buendnis_duale_berufsausbildung/buendnis-duale-berufsausbildung-127985.html (16.06.2016) sowie

Einstieg in eine duale Berufsausbildung motiviert werden können. Folgende Modellprojekte zum „Einstiegssystem berufsbildende Schule“ kristallisierten sich dabei heraus:

- Ein verpflichtendes Beratungsgespräch vor Aufnahme in die einjährige Berufsfachschule und die Klasse 11 der Fachoberschule. Dieses Gespräch muss in außerschulischen Institutionen erfolgen, vorrangig einer Jugendberufsagentur oder der Berufsberatung der Agentur für Arbeit. Ziel des Beratungsgesprächs ist es, den jungen Menschen Perspektiven einer dualen Berufsausbildung aufzuzeigen.
- Im Schulversuch „BEST“ wird an acht Schulen die Dualisierung der Berufseinstiegsschule³¹ erprobt, um über die Ausweitung praktischer Ausbildung die Chancen der leistungsschwächeren Jugendlichen auf dem Ausbildungsmarkt zu erhöhen.
- Ein weiterer Schulversuch zur Dualisierung der einjährigen Berufsfachschule unter Einschluss der Fachoberschule, Klasse 11, wird in den Bereichen Wirtschaft und Verwaltung im Schuljahr 2017/2018 an neun berufsbildenden Schulen auf den Weg gebracht. Ziel ist auch hier, die Jugendlichen schneller und zielgenauer in den Ausbildungsmarkt zu begleiten. Durch eine verstärkte curriculare Verzahnung betrieblicher und schulischer Lernerfahrungen, das Abbilden betrieblicher Realität und eine erweiterte Schwerpunktbildung im Berufsfeld Wirtschaft und Verwaltung sollen die Jugendlichen besser qualifiziert werden, um damit flexibler im Ausbildungsmarkt Fuß zu fassen. Eine koordinierte Beratungsstruktur in der Gebietskörperschaft ist Voraussetzung für die Teilnahme an dem Schulversuch.

Aktuell wird die Einrichtung von Jugendberufsagenturen vom Land in einem Begleitprojekt unterstützt, an dem zwölf Kommunen teilnehmen. Ziel ist, ein koordiniertes Beratungsangebot zu ermöglichen und damit auch zur Transparenz beizutragen.

Das Bündnis Duale Berufsausbildung sieht darüber hinaus in einer funktionsfähigen wohnortnahen Beschulung ein wichtiges Mittel zur Erhöhung der Attraktivität der dualen Berufsausbildung. Um dies zu realisieren, gibt es verschiedene Einzelmaßnahmen, u. a. die gemeinsame Beschulung in Berufs- und Berufsfachschule, die gemeinsame Beschulung einzelner Berufe, ein Projekt zum E-Learning und die Anrechnung von Studienleistungen auf den Besuch der Berufsschule. Seiteneinsteigerprogramme im Bereich Technik und Pflege dienen der besseren Lehrerversorgung in Mangelfächern.

Wesentliches Vernetzungsgremium in Niedersachsen ist das „Bündnis Duale Berufsausbildung“, an dem sich alle für die berufliche Bildung auf Landesebene relevanten Organisationen wie die Sozialpartner, Kammern, die kommunalen Spitzenverbände, die Regionaldirektion Niedersachsen/Bremen der Bundesagentur für Arbeit sowie die zuständigen Ressorts der Landesregierung beteiligen. Das Bündnis hat das Ziel, „die duale Berufsausbildung zu stärken, das Übergangssystem zu fokussieren und im Ergebnis die Gleichwertigkeit und Attraktivität der dualen Ausbildung zu anderen Bildungswegen herauszustellen“. (BÜNDNIS DUALE BERUFSAUSBILDUNG/FACHKRÄFTEINITIATIVE NIEDERSACHSEN 2014: 2)

BÜNDNIS DUALE BERUFSAUSBILDUNG/FACHKRÄFTEINITIATIVE NIEDERSACHSEN (2014): Handlungsempfehlungen zur Stärkung der dualen Berufsausbildung, Hannover.

³¹ „Die Berufseinstiegsschule in Niedersachsen umfasst das Berufsvorbereitungsjahr (BVJ) und die Berufseinstiegsklasse (BEK). Im BVJ steht die individuelle Förderung mit einzelfallbezogener Zielsetzung im Vordergrund, in der BEK ist das gemeinsame Ziel der Hauptschulabschluss bzw. die Verbesserung der Ausbildungsreife.“ http://www.mk.niedersachsen.de/startseite/schule/unsere_schulen/berufsbildende_schulen/berufseinstiegsschule/die-berufseinstiegsschule-6457.html

Ein weiteres wichtiges Gremium ist der Landesausschuss für Berufsbildung, der sich zu je einem Drittel aus Arbeitgeber- und Arbeitnehmervertreterinnen und -vertretern sowie der obersten Landesbehörden zusammensetzt und nach BBiG die Landesregierung in Fragen der Berufsbildung berät. Darüber gibt es eine enge Zusammenarbeit mit der LAG SCHULEWIRTSCHAFT und speziell mit den Kammern.

Die Steuerung und Koordination des Bündnisses und des Landesausschusses obliegen dem Kultusministerium. *„Das Land aber hat nur einen übergeordneten Blick, kann Grundstrukturen und Leitplanken legen. Die praktische Arbeit erfolgt vor Ort. Die lokalen Akteure kommen an die Praxis heran, in den Regionen können sie viel pragmatischer agieren. Aus diesem Grund sind die regionalen Fachkräftebündnisse von hoher Bedeutung.“* (LV)

Für die Gestaltung des regionalen Übergangsmanagements sind zudem die Programme „Bildungsregion“ und „Transferagentur“ von Bedeutung.

Wie auch in Baden-Württemberg gibt es in Niedersachsen ein „Landesprogramm Bildungsregionen“.³² Es zielt darauf, „möglichst vielen Menschen durch ein abgestimmtes Bildungsangebot der verschiedenen relevanten Institutionen und Akteure die größtmögliche Unterstützung in der Entwicklung einer gelingenden Bildungsbiografie zu bieten“ (NIEDERSÄCHSISCHES KULTUSMINISTERIUM 2015: 6). Bildungsregionen im Sinne staatlich-kommunaler Verantwortungsgemeinschaften bauen in einem kontinuierlichen und langfristig angelegten Prozess, an dem möglichst viele Akteure beteiligt sind, regionale Bildungsnetzwerke auf bzw. weiter aus. In ihrer Arbeit knüpfen sie an vorhandene Strukturen an und setzen entsprechend der jeweiligen Voraussetzungen vor Ort eigene Schwerpunkte.

Eine regionale Geschäftsstelle übernimmt bei der Umsetzung der in der Bildungsregion abgestimmten Maßnahmen operativ koordinierende, unterstützende und ausführende Dienstleistungen. Sie kann direkt bei der Kommune oder einem Bildungsträger angesiedelt sein und arbeitet auf Grundlage des zwischen Land und Kommune geschlossenen Kooperationsvertrages. Als Bildungskordinator bzw. Bildungskordinatorin bringt eine vom Land abgeordnete Lehrkraft die schulische Expertise in die Arbeit der Geschäftsstelle ein. Ihr obliegen vor allem Netzwerk- und Koordinationsaufgaben.

Die vom Bund geförderte „Transferagentur Kommunales Bildungsmanagement Niedersachsen“³³ begleitet Landkreise und kreisfreie Städte beim Aufbau und bei der Weiterentwicklung eines datenbasierten kommunalen Bildungsmanagements. Sie macht erfolgreiche Strategien und Praxisbeispiele zugänglich. Zur Begleitung einer Implementierung bietet die Transferagentur einen modularen Prozess, der sich an den Bedarfen der Kommunen orientiert.

³² Siehe auch im Folgenden: Niedersächsisches Kultusministerium (2015): Rahmenkonzept für Bildungsregionen in Niedersachsen, Hannover, sowie http://www.mk.niedersachsen.de/startseite/schule/bildungsregionen_niedersachsen/allgemeine_informationen_zu_bildungsregionen/bildungsregionen-in-niedersachsen--150302.html (Stand: 16.06.2017).

³³ Siehe auch im Folgenden: http://www.mk.niedersachsen.de/startseite/schule/bildungsregionen_niedersachsen/transferagentur_kommunales_bildungsmanagement_niedersachsen/transferagentur-150517.html (Stand: 16.06.2017).

In **Thüringen** gibt es die „Landesstrategie zur praxisnahen Berufsorientierung“³⁴ mit Rahmenvorgaben und einem differenzierten Orientierungs- und Handlungsmodell für Schulen. Anliegen des Landes ist es, die Berufsorientierung wissenschaftlich zu fundieren, daher sucht es immer wieder die Unterstützung der Universität Jena. Ein Fokus der Landesstrategie liegt auf der Professionalisierung der Akteure, das impliziert u. a. die Qualifizierung des pädagogischen Personals, die Professionalisierung der Zusammenarbeit der Akteure, die den Übergang von Schule zum Beruf im Rahmen der Berufsorientierung begleiten, sowie Qualitätssicherung.

Nach der Ausbildungsrichtlinie³⁵ werden in Thüringen Projekte zur betriebsnahen Ausbildungsvorbereitung und individuellen Begleitung einer betrieblichen Ausbildung gefördert. Die betriebsnahe Ausbildungsvorbereitung muss praxisorientiert sein und in Zusammenarbeit mit Unternehmen stattfinden. Zielgruppe sind förderbedürftige junge Menschen, die nicht in schulische berufsvorbereitende Maßnahmen oder Maßnahmen nach dem SGB III einmünden. Die Zuweisung erfolgt in der Regel durch die zuständige Agentur für Arbeit bzw. das Jobcenter. Als mögliche Projektinhalte, die Berücksichtigung finden können, sind in der Richtlinie sozialpädagogische Unterstützungsleistungen, die Organisation, Vorbereitung und Begleitung von Unternehmenskontakten, Hospitationen und Praktika genannt. Aufgeführt wird darüber hinaus die Vermittlung von Angeboten zum Abbau von Sprach- und Bildungsdefiziten und zur Förderung von fachpraktischen und fachtheoretischen Fertigkeiten, Kenntnissen und Fähigkeiten. Darüber hinaus sind nach der Richtlinie überbetriebliche Ergänzungslehrgänge und überbetriebliche Lehrunterweisungen im Handwerk förderfähig.

Nicht speziell auf junge Menschen ausgerichtet, aber von den Interviewpartnerinnen und -partnern erwähnt, ist die Integrationsrichtlinie (THÜRINGER MINISTERIUM FÜR ARBEIT, SOZIALES, GESUNDHEIT, FRAUEN UND FAMILIE 2016), nach der u. a. Projekte zur individuellen Integrationsbegleitung und zur beruflichen Qualifizierung zur Stärkung der Beschäftigungsfähigkeit gefördert werden.

Als wesentliche Netzwerke auf Landesebene nannten die Interviewpartnerinnen und -partner:

- **BO-Netzwerk**
Es tagt maximal zweimal im Jahr, die Koordination obliegt dem Ministerium, beteiligt sind zudem u. a. die Agentur für Arbeit, die Kammern, Gewerkschaften, Bildungsträger, die Universität Jena und auch die Universität Erfurt sowie Vertreterinnen und Vertreter der LAG SCHULEWIRTSCHAFT.
- **Allianz für Fachkräftesicherung**
Beteiligt sind nahezu die gleichen Partner wie im BO-Netzwerk. Die Allianz erarbeitet u. a. Vorschläge zur Umsetzung für das Ministerium, das diese dann prüft.
- **Netzwerk von Jugendberufsagenturen**

³⁴ Siehe auch im Folgenden: Thüringer Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (2013): Landesstrategie zur praxisnahen Berufsorientierung in Thüringen, Erfurt.

³⁵ Siehe auch im Folgenden: Thüringer Ministerium für Arbeit, Soziales, Gesundheit, Frauen und Familie (2016): Richtlinie über die Gewährung von Zuschüssen aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds und/oder des Freistaates Thüringen zur Förderung der betriebsnahen Ausbildungsvorbereitung und beruflichen Ausbildung.

Insgesamt bewerten die Interviewpartnerinnen und -partner die Zusammenarbeit in den Netzwerken als sehr positiv, einen Bedarf an weiteren Netzwerken sehen sie nicht.

Zusammenfassende Einschätzung der Interviewpartnerinnen und -partner

Insgesamt sind die Länder nach eigener Einschätzung und aus Sicht der Regionaldirektionen gut aufgestellt, das gilt vor allem für die Strategien und Konzepte der schulischen Berufsorientierung, aber auch für die sich zumeist noch in der Entwicklung befindlichen Strategien für den Übergangsbereich. Anliegen aller Länder ist es, die berufliche Bildung insgesamt und speziell das duale Ausbildungssystem zu stärken. Der Übergang von der allgemeinbildenden Schule in eine berufliche Ausbildung sollte „möglichst nahtlos“ (LV) erfolgen und das sog. Übergangssystem sollte „möglichst schlank und konzentriert auf das Notwendige“ (LV) sein. Dass es eines solchen Systems bedarf, stellten die Interviewpartnerinnen und -partner nicht in Frage. Es sollte aber, wie vor allem Interviewpartnerinnen und -partner aus den westdeutschen Ländern betonten, flexibel sein und Anknüpfungsmöglichkeiten an die individuellen Bedarfe der jungen Menschen bieten. Von daher wird der individuellen Begleitung während der Ausbildung, aber auch im schulischen Übergangsbereich große Bedeutung beigemessen.

Immer wieder angemerkt wurde, dass der Stellenwert, den die berufliche Bildung in der Gesellschaft habe, ihrer Bedeutung für die Wirtschaft nicht gerecht werde, und dass der Trend zu höheren Schulabschlüssen im Blick behalten werden müsse. *„OECD, EU und Bund haben lange Zeit für höhere Studierendenzahlen in Deutschland geworben, dies wieder zurückzudrehen, ist ein längerer Prozess.“* (LV) Daher ist die Aufwertung der beruflichen Bildung ein Ziel der sich an den Länderstrategien und -konzepten beteiligenden Akteure.

Darüber hinaus hoben die Interviewpartnerinnen und -partner die gute Zusammenarbeit in den Netzwerken und die Bedeutung von Arbeitsbündnissen Jugend und Beruf bzw. Jugendberufsagenturen hervor.

Verbesserungspotenziale sehen sie bspw. darin, dass die Strategien noch nicht bei allen Schulen angekommen sind und es *„jetzt in die einzelne Schule gebracht werden muss. Alle Schulen benötigen ein BO-Curriculum, das bei aller Flexibilität durchgängig ist. Die beruflichen Schulen machen insgesamt noch zu wenig Berufsorientierung, das betrifft den Prozess, aber auch die Übernahme der Ergebnisse aus den abgebenden Schulen.“* (LV)

Wichtig ist nach Ansicht einzelner Interviewpartner, dass *„sowohl die Schulformen als auch die beruflichen Bildungsgänge systematisiert und harmonisiert“* (RD) und dadurch für die Jugendlichen und ihre Eltern nachvollziehbar werden, dass *„mehr Planungssicherheit für die handelnden Akteure besteht und Veränderungen sukzessive erfolgen“*. (RD)

Der gelingende Übergang sei eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe und daher *„eine Frage der Haltung“* (LV). Es müsse ausgelotet werden, was Schule alles können muss, welche Anforderungen die Wirtschaft stellt, aber auch was die Wirtschaft in diesem Feld leistet. Berufsorientierung könne nur Orientierung bieten, die Wirtschaft sei dafür verantwortlich, die Berufe attraktiv zu machen.

Um die Wirkungen der Maßnahmen tatsächlich einschätzen zu können und zu sehen, *„was aus den jungen Menschen wird, um die man sich intensiv bemüht hat“*, braucht es nach

Ansicht einzelner Interviewpartnerinnen und -partner Evaluationen und ein Monitoring für einen gezielteren Einsatz der Mittel.

Aus Sicht vieler Interviewpartnerinnen und -partner sind klare und transparente Strukturen für die Berufsorientierung und den Übergangsbereich notwendig. Voraussetzung dafür sei, dass sich die regionalen Akteure abstimmen und sie gemeinsam vorgehen. Die landesseitig vorgegebene Struktur sollte aber den Regionen ausreichend Flexibilität lassen *„bis hin, dass die einzelne Schule entscheiden kann, was vor Ort wichtig ist“* (LV). Strukturen für ein abgestimmtes und kohärentes Angebotsspektrum aber benötigten Geld und vor allem personelle Ressourcen. *„Und es braucht Menschen, die in der Lage sind, das Thema aufzuschließen, und viel Überzeugungsarbeit, um der Skepsis der dualen Berufsausbildung gegenüber zu begegnen.“* (LV) Kohärenz bedeutet für einige Interviewpartnerinnen und -partner zudem, dass auch die Wirtschaft mit einbezogen ist und ihrerseits Anstrengungen unternimmt.

Den Jugendberufsagenturen bzw. Arbeitsbündnissen Jugend und Beruf wird in diesem Zusammenhang von ihrem Ansatz her eine wichtige Rolle zugewiesen: *„Das ist schon der richtige Weg, auch wenn es noch einiges zu glätten gibt.“* (LV)

Vereinbarungen zur Durchführung der Initiative Bildungsketten

Zum Zeitpunkt der Erhebung bestand die Vereinbarung zur Durchführung der Initiative Bildungsketten in den Ländern Baden-Württemberg, Hessen und Thüringen teilweise bereits seit Jahren, Mecklenburg-Vorpommern stand kurz vor dem Abschluss und Niedersachsen befand sich im Abstimmungsprozess.

Alle Länder schätzten die Kooperation als sehr positiv und konstruktiv ein. *„Es ist viel Know-how gegenseitig übergekommen, viel Voneinander-Lernen.“* (LV) Positiv hervorgehoben wurde, dass auf Augenhöhe miteinander geredet und vertrauensvoll miteinander umgegangen werde und *„alle an einem Strang ziehen“* (LV). Ein Land wünschte sich einen intensiveren Austausch. Auch die Umsetzung der Vereinbarung läuft nach Ansicht der Interviewpartnerinnen und -partner sehr gut.

Nach Aussagen der Ländervertretungen hat die Zusammenarbeit im Rahmen der Vereinbarung mit dem Bund eine Reihe positiver Folgen und Anstöße gegeben, teilweise auch verbunden mit einem Lerneffekt. Das Spektrum ihrer Bewertungen reicht von der Systematisierung des Übergangsbereichs und der Schärfung des Angebots bis hin zur Vernetzung und strukturierten Zusammenarbeit. Konkret finden sich in den Interviews folgende Aussagen: *„Die Vereinbarung ...*

- *... hat den Blick für Systematik geschärft.*
 - *... hat die Systematisierung des Übergangsbereiches mit unterstützt und geholfen, die Vielzahl der Akteure zusammenzubringen.*
 - *... hat eine besondere Transparenz geschaffen und zu einer Schärfung des Angebotes und der Aufgabenbereiche beigetragen.*
 - *Wir profitieren von den Veranstaltungen.*
 - *Ohne die dadurch frei gewordenen Mittel und Projekte hätte eine gut strukturierte Zusammenarbeit nicht gelingen können. Die Herausforderung besteht nun darin, nach Ende der Projektlaufzeit die Ansätze und Maßnahmen als Regelinstrumente in das System zu integrieren.*
-

- *Die bisherige Umsetzung kann als ein Erfolgsmodell bezeichnet werden.“*

3.1.2 Die Untersuchungsregionen: Rahmenbedingungen, Strategien und Konzepte

Wie in Abschnitt 2.2 ausgeführt, wurden im Rahmen der Evaluation 15 Regionen näher in den Blick genommen. Diese unterschieden sich sowohl hinsichtlich ihrer Rahmenbedingungen als auch ihrer Strategien und Konzepte für den Übergang von der Schule in die Ausbildung.

Bei fünf der untersuchten Regionen handelt es sich um Großstädte. Die Einwohnerzahl reicht von gut 100.000 bis gut 700.000, wobei sich drei der Regionen im unteren Feld, eine im mittleren und nur eine im oberen Bereich bewegen. Unter den zehn in die Studie einbezogenen Landkreisen sind viele Flächenlandkreise, drei davon zählen zu den sehr großen. In den Landkreisen finden sich überwiegend kleinst-, klein- und mittelständische Betriebe, nur in drei der untersuchten Regionen gibt es einige wenige große Unternehmen. Die meisten sind ländlich geprägt und infrastrukturschwach. In den Interviews wurden häufig die weiten Entfernungen und schlechten ÖPNV-Verbindungen thematisiert, die es den jungen Menschen schwer, wenn nicht gar unmöglich machen, zu den Ausbildungsbetrieben und der Berufsschule zu kommen. Dies und auch der teilweise geringe Bedarf an akademischen Berufen führt zu Abwanderungen, das trifft besonders, aber nicht nur auf die östlichen Landkreise zu. In Grenzregionen kommen zunehmend auch Abwerbungen aus Nachbarbundesländern hinzu.

Wegen sinkender Schülerzahlen und des steigenden Interesses an akademischer und schulischer Ausbildung bündeln einige Länder die Berufsschulklassen, teilweise an einem Standort im Land. Das führt nach Aussagen vieler Gesprächspartner dazu, dass die Wege für die Jugendlichen wesentlich weiter und auch teurer werden, da Fahrt- und Unterbringungskosten aufgebracht werden müssen. Diese Entwicklung bleibt nicht ohne Einfluss auf die Berufswahl der Jugendlichen; weniger ihre Interessen bestimmen die Auswahl als vielmehr die örtliche Nähe der Berufsschulklassen. Eine Lösung sahen viele Interviewpartnerinnen und -partner in der Forderung nach einem Azubiticket, das zumindest die finanzielle Belastung mindern würde. Eine Mutter sah zudem *„das Bildungsministerium in der Pflicht, finanziell zu unterstützen und Internatsunterbringung zu ermöglichen“* (Eltern ID 08). Einige Betriebe reagieren bereits auf diese Entwicklung mit unterschiedlichen Hilfeangeboten, wie Fahrgemeinschaften, Zuschüssen zum Führerschein oder auch Unterkunftszuschüssen.

Der Ausbildungsmarkt wurde in allen untersuchten Regionen als gut, teilweise sogar als sehr gut für die jungen Menschen beschrieben. Diese Einschätzung wurde auch in den vier Regionen geteilt, die nach Angaben der BUNDESAGENTUR FÜR ARBEIT (2017) weniger als eine gemeldete Ausbildungsstelle je gemeldetem Bewerber bzw. je gemeldeter Bewerberin haben.

Nach Aussage der Interviewpartnerinnen und -partner fehle es in vielen Regionen, sowohl in östlichen als auch westlichen, in Städten wie in Landkreisen, vielmehr an geeigneten Bewerbern und Bewerberinnen, sie beklagten die fehlende Passung und die Tatsache, dass Ausbildungsstellen nicht mehr besetzt werden können. Das trifft vor allem auf das Handwerk zu, aber auch auf das Hotel- und Gaststättengewerbe, den Handel und die Pflege. Als Gründe nannten sie u. a. das schlechte Image der Berufe, geringe Verdienstmög-

lichkeiten, ungünstige Arbeitszeiten sowie die Haltung der Arbeitgeber, die den Jugendlichen gegenüber wenig Wertschätzung erkennen ließen, und die Haltung der Jugendlichen, die sich oft nicht hinreichend verbindlich und einsatzfreudig zeigten.

Hinsichtlich der Anforderungen an die Auszubildenden waren sich die Interviewpartnerinnen und -partner nicht einig: Während einige von (zu) hohen Anforderungen an die Jugendlichen sprachen, beobachteten andere eine Trendwende, nach der die Betriebe vor dem Hintergrund abnehmender Bewerberzahlen in den letzten Jahren ihre Anforderungen „heruntergeschraubt“ hätten.

„*Wer Interesse hat, kriegt einen Ausbildungsplatz*“, so eine Reihe von Interviewpartnerinnen und -partnern. Hingewiesen wurde aber häufig auch auf eine fehlende Ausbildungsreife der Jugendlichen, mangelnde Grundkenntnisse und geringe soziale Kompetenzen. Beobachtet wurde zudem eine Zunahme an Jugendlichen mit komplexen Problemlagen, die u. a. zurückgeführt wird auf Medienabhängigkeit, wenig Begleitung in der Familie und fehlende Vorbilder. Bei diesen jungen Menschen bestehe ein hoher Förder- und Unterstützungsbedarf und sie müssten eng begleitet werden.

Das folgende Beispiel zeigt das Bestreben einer Region, auf die komplexen Problemlagen von Jugendlichen mit Förder- und Unterstützungsbedarf mit kontinuierlicher individueller Begleitung zu reagieren. Damit wird der Ansatz des BerEb-Konzeptes aufgenommen, durch die Ansiedlung bei der Kommune wird die notwendige personelle Kontinuität sichergestellt.

Ausbildungslotsen

Um sicherzustellen, dass kein Jugendlicher „verloren geht“, finanziert der Landkreis zehn Ausbildungslotsen. Sie begleiten die Jugendlichen an den Übergängen von der allgemeinbildenden zur berufsbildenden Schule und dann möglichst während der Ausbildung bis zum erfolgreichen Ausbildungsabschluss.

Ein besonderer Fokus liegt somit auf den Schnittstellen, wo Jugendliche „wegbrechen“ können. Insbesondere beim Übergang von der allgemeinbildenden zur berufsbildenden Schule wird eng begleitet und sichergestellt, dass die Jugendlichen dort auch wirklich ankommen. Besonders prekär ist es, wenn nicht mehr schulpflichtige Jugendliche aus berufsvorbereitenden Bildungsgängen die berufsbildende Schule ohne Angebot verlassen. Deshalb halten die Ausbildungslotsen auch an allen berufsbildenden Schulen Sprechstunden mit dem Anliegen ab, gezielt mit allen Jugendlichen zu sprechen, die noch kein Folgeangebot haben, und darüber einen Anknüpfungspunkt herzustellen, um mit ihnen in Kontakt bleiben und „hinterhergehen“ zu können.

(ID 12)

Immer wieder betont wurde, dass die Eltern ebenfalls Unterstützung benötigen. *„Dies liegt u. a. auch daran, dass das Angebot an möglichen Berufs- und Ausbildungswegen immer vielfältiger und damit immer undurchsichtiger wird. Hinzu kommt, dass Eltern heutzutage größere Ängste haben, etwas falsch zu machen.“* (Allgemeinbildende Schulen ID 03)

Vor diesem Hintergrund lässt sich auch erklären, warum sich viele Jugendliche zunächst dafür entscheiden, weiter die Schule zu besuchen, um möglicherweise einen höheren Bildungsabschluss zu erlangen und ein Studium anzustreben. Diese Entwicklung lässt sich in allen untersuchten Regionen beobachten. Einige der Interviewpartnerinnen und -partner erklärten dies auch mit dem jungen Alter der Jugendlichen: Viele könnten noch nicht wirklich wissen, welche Ausbildung sie machen wollten. In Anbetracht des raschen Wandels der Arbeitswelt könnten sie nicht einschätzen, welche Ausbildung eine Zukunft hat. Eine Elternvertretung brachte es so auf den Punkt: *„Die verschiedenen Möglichkeiten erschweren deren Entscheidungen. Die Verbindlichkeit bei einer Ausbildung ist im Vergleich zur Schule oder einem Studium sehr hoch. Eine Ausbildung kann man nicht so einfach abbrechen wie ein Studium, wenn die Jugendlichen merken, dass sie eine falsche Entscheidung getroffen haben.“* (Eltern ID 03) Für manche ist *„die duale Berufsausbildung [...] zu einem Notnagel geworden“*. (Handwerkskammer ID 06)

Zu den großen Herausforderungen in den Regionen gehört daher die immer wieder geäußerte Frage, wie es gelingen könne, Schülerinnen und Schüler direkt in eine duale Ausbildung zu bringen und freie Ausbildungsplätze zu besetzen und sie nicht in den Übergangsbereich zu vermitteln. Dazu müssten die unversorgten Bewerber und Bewerberinnen identifiziert und ggf. in die Lage versetzt werden, eine Ausbildung aufzunehmen. Für eine Interviewpartnerin ging es dabei vor allem um die Frage, ab wann man auf die Berufswahl Einfluss nehmen kann und darf. *„Böswillig gesagt: Wie manipuliert man die Jugendlichen, dass sie auch auf die Ausbildungsberufe wollen, die wir zur Verfügung haben? Ein schwieriges Thema, zumal jeder freie Berufswahl hat.“* (Jobcenter ID 12)

Eine weitere von den Regionen benannte Herausforderung stellen die Weitergabe von Informationen an die aufnehmende Einrichtung und der Umgang mit dem Datenschutz dar. Anliegen vieler Regionen ist es, den Verbleib der Jugendlichen zu verfolgen, um zu verhindern, dass sie „verloren gehen“. Dazu und auch für die weitere Gestaltung des Übergangsbereichs wären Informationen über individuelle Bildungsverläufe eine gute Grundlage, über ein Bildungsmonitoring verfügt jedoch nur ein Teil der untersuchten Regionen.

Strategien und Konzepte der Regionen

In den untersuchten Regionen zeigen sich sehr unterschiedliche Strategien für den Übergang von der Schule in den Beruf. Explizites Anliegen der meisten Regionen ist es, dass kein junger Mensch am Übergang Schule – Beruf verloren geht.

Über ein breit abgestimmtes und von den regionalen Akteuren getragenes schriftliches und ausdifferenziertes Konzept verfügt nur eine der untersuchten Regionen. Es definiert die Vision, das Leitbild, die Leitziele, die Handlungsfelder und die Handlungsmaßnahmen. Darüber hinaus finden sich verschriftlichte Schnittstellenkonzepte zwischen einzelnen Partnern, in der Regel zwischen Jobcenter und Agentur für Arbeit.

Konzepte, die nicht schriftlich festgehalten sind, haben einige weitere der in die Untersuchung einbezogenen Regionen. Diese Konzepte beinhalten thematische Schwerpunkte, Projekte und Ansätze, mit denen die in der Regel in einem Netzwerk festgelegten gemeinsamen Ziele erreicht werden sollen. Drei dieser Regionen arbeiten derzeit an der Entwicklung einer Strategie und planen, diese in einem umfassenden Handlungskonzept zu konkretisieren.

Auffällig ist, dass sich Regionen, die Strategien entwickeln und ein Handlungskonzept haben oder planen, durch eine Reihe von Merkmalen auszeichnen:

- In der Regel treibt ein zentraler Akteur das Thema Übergang Schule – Beruf voran und koordiniert die Vernetzung.
- Diese Regionen verfügen über ein Bildungsmonitoring oder sind gerade dabei, es aufzubauen. Sie sind bestrebt, systematische Informationen zu Angeboten im Übergang Schule – Beruf auf unterschiedlichen Wegen bereitzustellen.
- Im Vorfeld haben sie Projekte zum Übergang Schule – Beruf initiiert und verschiedene Ansätze entwickelt und erprobt, sei es die kontinuierliche individuelle Begleitung junger Menschen, seien es alternative Beschulungsformen für schulpflichtige Schulverweigerer, die Ermöglichung notwendiger Unterstützung auch bei fehlender Berechtigung oder der Aufbau eines Netzwerks, das auch Fallbesprechungen durchführt und in scheinbar unlösbaren Fällen greift.

Es ist davon auszugehen, dass für derartige Entwicklungen der Status der Bildungsregion mit einem Bildungsbüro und das persönliche Anliegen der Koordination unterstützend wirken. Gleichzeitig ist ein regionales Bildungsbüro auch kein Garant dafür, dass die Vernetzung gelingt. In einer Region erschweren nach Aussage der Befragten die unterschiedlichen Zuständigkeiten und Ausrichtungen der Akteure die Netzwerkarbeit und die Entwicklung einer Gesamtstrategie für die Region.

Regionen in Ländern mit einer übergreifenden Landesstrategie (z. B. Hessen) verweisen zumeist auf dieses und verfügen nicht über ein regionales Konzept. Allerdings, so eine Interviewpartnerin, *„zeigt OloV, dass Netzwerken die Strategie ist“* (Kommune ID 04). In den regionalen Steuerungsgruppen werden Zielvereinbarungen ausgehandelt und Vereinbarungen getroffen. Auf diese Weise erfolgt die regionale Ausgestaltung und Festlegung der nächsten Schritte. Auch einzelne andere Regionen geben an, sich überwiegend an den Landesvorgaben zu orientieren.

Gut die Hälfte der untersuchten Regionen sah nicht die Notwendigkeit eines eigenen Konzeptes zum Übergang Schule – Beruf und verwies entweder auf

- ein sehr enges und aktives Netzwerk, das gut zusammenarbeitet und Absprachen trifft, oder
- einen aktiven Partner, bspw. den Schulträger oder einen Bildungsträger,
- die Jugendberufsagentur bzw. das Arbeitsbündnis Jugend und Beruf oder
- einen an der Landesstrategie orientierten Maßnahmenkatalog und Projekte.

In einigen wenigen Regionen gab es keinen regelmäßigen Austausch, u. a. weil *„ein Akteur fehlt, der die Fäden in der Hand hält“*, mit der Folge, dass *„jeder seins macht“*. (Jobcenter ID 15)

Die Landesstrategien wurden in den Regionen überwiegend positiv eingeschätzt, zumal wenn sie vor Ort gestaltbar sind und über Modellprojekte erprobt, evaluiert und implementiert werden. Neue Landesvorgaben werden in bestehende lokale Strategien eingebunden. *„Wenn sich Vorgaben verändern, wenn sich Programme verändern, wird immer geguckt, was bedeutet das für unsere Arbeit.“* (Kommune ID 12)

Kritik an dem Landeskonzept oder an anderen Entscheidungen des Landes gibt es vor allem dann, wenn konkrete Maßnahmen vorgegeben werden bzw. damit negative Folgen für den regionalen Übergangsbereich verbunden sind, wie z. B. bei der oben erwähnten Zusammenlegung von Berufsschulklassen. In einem Land wurde darüber hinaus stark kritisiert, dass ein ESF-gefördertes Landesprogramm nicht weitergeführt wurde, das aus Sicht der regionalen Akteure eine flächendeckende individuelle Begleitung von Schülerinnen und Schülern am Übergang Schule – Ausbildung sichergestellt und den Aufbau von Netzwerken ermöglicht hatte. In der Regel decken sich die Einschätzungen der verschiedenen Akteure in einer Region weitgehend, aber nicht immer. In einer Region bspw. beurteilten die Akteure die Bedeutung des Landeskonzeptes diametral entgegengesetzt: Während es für den einen Akteur eine große Rolle für die Umsetzung spielt, sagte ein anderer, es habe keine Bedeutung, zumal es weder mit Handlungslinien noch mit Geld hinterlegt sei.

In einigen Regionen gibt es ein Arbeitsbündnis Jugend und Beruf, in anderen eine Kooperationsvereinbarung, die meisten aber haben nach eigener Aussage eine Jugendberufsagentur, auch wenn deren Modelle unterschiedlich sind und kein einheitliches Verständnis darüber herrschte. Insgesamt lässt sich feststellen, dass diesem wie auch immer benannten und besetzten Zusammenschluss in den Regionen eine hohe Bedeutung beigemessen und dort, wo er sich erst im Aufbau befindet, große Hoffnung in ihn gesetzt wird. Einige sind historisch gewachsen, bspw. aus dem Programm RÜM hervorgegangen. Teilweise bestehen ausschließlich bilaterale Kooperationen zwischen Jobcenter und Agentur für Arbeit, teilweise sind aber auch neben dem Jugendamt weitere Partner beteiligt. Teilweise sind sie im Sinne des One-Stop-Government als Zusammenschluss der Leistungsträger SGB II, III und VIII unter einem Dach umgesetzt. In einem großen Flächenlandkreis finden sich mehrere Standorte, in einem anderen statt eines einzigen Standorts eine gemeinsam betriebene Telefonhotline.

Auch die Bewertung vorangegangener strukturbildender Projekte, wie „Lernende Region“, „Lernen vor Ort“ und „Regionales Übergangsmanagement“, fiel in den untersuchten Regionen sehr unterschiedlich aus. In einigen Regionen sind die Projekte nach ihrer Beendigung folgenlos geblieben, häufig weil es zumeist auf finanziellen, aber auch aus organisatorischen Gründen nicht möglich war, die Strukturen und Entwicklungen dauerhaft zu implementieren. Andere Regionen betonten, dass durch diese Projekte die Strukturen geschaffen wurden, „in denen man sich heute bewegt“, dass sie insgesamt sehr davon profitiert hätten und darin die Grundlage für das heutige Bildungsmonitoring gelegt worden sei.

Ein seit Jahren etabliertes Bildungsmonitoring, das auch den Übergangsbereich einbezieht und Grundlage für die weiteren Entwicklungen in der Region ist, hat bisher etwas mehr als ein Drittel der befragten Regionen. Sie veröffentlichen in regelmäßigen Abständen einen Bildungsbericht. Allerdings scheint dies nicht immer allen Akteuren vor Ort bekannt zu sein. So wurde in mehreren Regionen der Wunsch nach der Etablierung eines solchen Instruments geäußert, obwohl es nach unseren Recherchen bereits existiert. In einer Region gab es ein ausdifferenziertes Bildungsmonitoring, nach einer Kreisgebietsreform aber wurde es zum großen Bedauern der Akteure nicht weitergeführt. In bald einem Drittel der Regionen befindet sich das Bildungsmonitoring derzeit im Aufbau, in den restlichen Regionen gibt es bislang keine derartigen Bestrebungen.

Das folgende Beispiel steht für eine in der Region entwickelte und verankerte Strategie.

Bildungsregion mit kommunalem Bildungsbüro

Die Region ist seit 2010 Bildungsregion (Landesprogramm) und verfügt über ein Bildungsbüro, das als Impulsgeber fungiert, die durch die Steuer- und Lenkungsgruppe beauftragten Aktivitäten umsetzt und die vielfältigen übergreifenden pädagogischen, strategischen und planerischen Themen unter Beteiligung der Akteure im Bildungsbereich steuert und koordiniert. Das Bildungsmonitoring bildet die empirische Grundlage der Arbeit des Bildungsbüros. In enger Abstimmung mit den regionalen Akteuren wurde das „Handlungskonzept der Bildungsregion ...“ mit Leitzielen und konkreten Maßnahmenbeschreibungen erstellt, das Teil des Bildungsmanagements ist.

Zu den im Handlungskonzept formulierten Leitzielen zählen die gleichberechtigte Teilhabe aller an Bildung, die Förderung der Persönlichkeitsentwicklung und die Befähigung zu eigenständiger Lebensführung, die Qualität der Bildungsangebote, die horizontale und vertikale Vernetzung der Akteure, durchgängige Bildungsketten, die Steuerung der Bildungsprozesse und Transparenz der Bildungslandschaft.

Die Strategie zur Umsetzung der Leitziele beinhaltet fünf nicht getrennt zu betrachtende Handlungsfelder, unter denen sich auch das Handlungsfeld „Übergänge gestalten“ findet. Hier verbirgt sich das Anliegen, Kinder und Jugendliche, deren Mütter und Väter in Übergangssituationen zu unterstützen. Hierzu sollen Übergänge harmonisiert, begleitet und weiter ausgebaut und somit eine enge Verzahnung ‚abgebender‘ und ‚aufnehmender‘ Einrichtungen geschaffen werden.

Die Region ist zudem eine der ersten Modellregionen zur Neugestaltung des Übergangs Schule – Beruf (Landesprogramm) und hat damit frühzeitig die duale Ausbildungsvorbereitung (AV dual) eingeführt. Das andere Kriterium der Modellregionen, die kommunale Verantwortung für die Vernetzung in der Region, gab es mit der Bildungsregion und RÜM bereits vor diesem Landesprogramm.

(ID 03)

3.2 Angebote und Prozesse zur Unterstützung des Übergangs von der Schule in die Ausbildung

Neben der Ausgestaltung von regionalen Strategien stand der Einsatz von Förderinstrumenten zur Unterstützung des Übergangs von der Schule in die Ausbildung im Fokus der Evaluation. Dabei war nicht nur von Interesse, wie die zentralen Akteure in den Regionen den Einsatz von Förderinstrumenten planen und welcher Stellenwert den einzelnen Angeboten beigemessen wird. Im Rahmen der Interviews wurde auch der Frage nachgegangen, wie die Zugänge zu den Förderangeboten gestaltet sind und wie transparent die Angebotsstruktur vonseiten der Akteure und Zielgruppen wahrgenommen wird.

3.2.1 Zentrale Förderangebote und ihre Bewertung

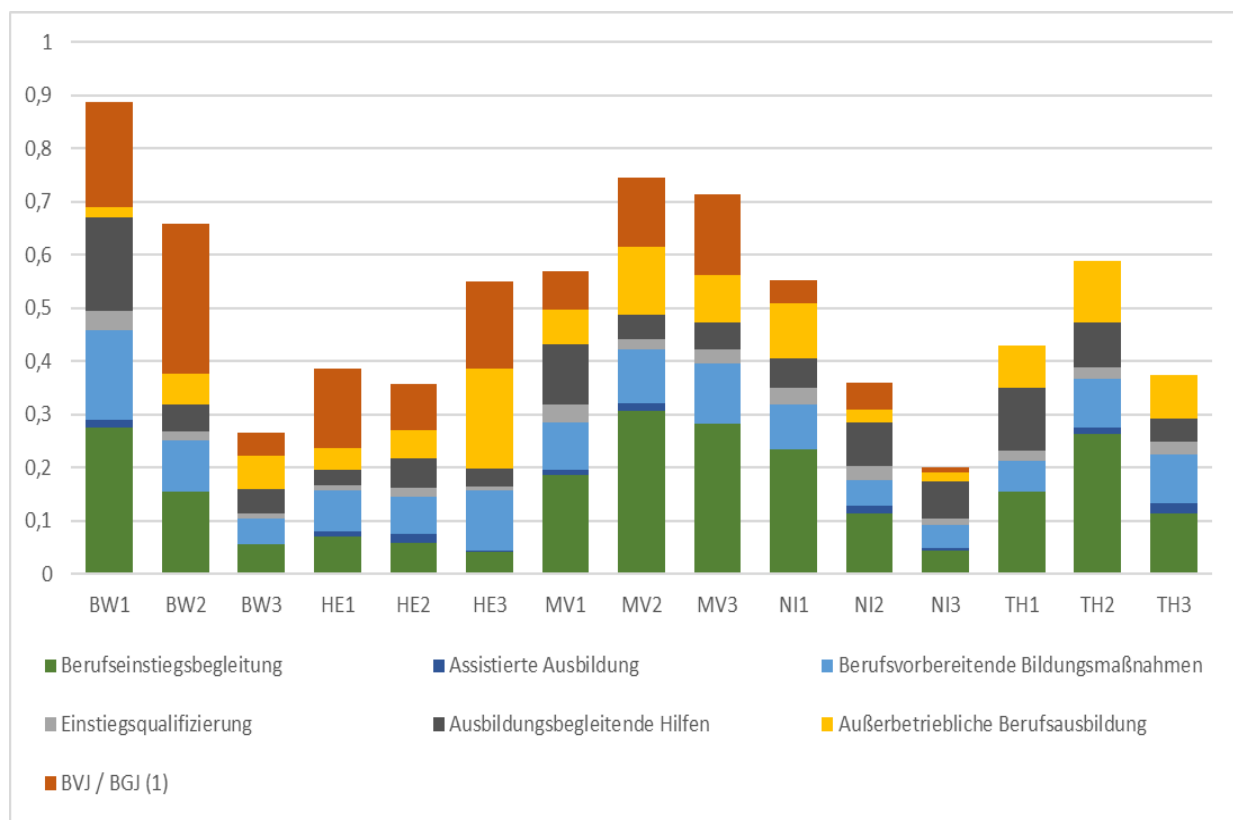
Im Folgenden werden zunächst die zentralen Förderinstrumente in den 15 Fallstudienregionen und deren Bewertung durch die befragten Interviewpartnerinnen und -partner skiz-

ziert. Die bundesweit vorhandenen Instrumente wurden bereits in Abschnitt 1.2 beschrieben. Sofern Fördermaßnahmen des Landes, Modellprogramme des Bundes oder kommunale Instrumente im Rahmen der Fallstudien relevant wurden, werden diese entsprechend erwähnt.

Zu berücksichtigen ist, dass die Bewertungen der Instrumente und Maßnahmen ausschließlich auf den Einschätzungen der befragten Akteure beruhen und selbstverständlich keine Wirkungsanalysen ersetzen können. Dennoch bieten sie interessante Hinweise auf die Frage, welche Instrumente von welchen Akteuren in welchen Regionen (aus welchen Gründen) geschätzt werden und welche eher weniger.

Betrachtet wird zunächst der quantitative Einsatz der Förderinstrumente in den 15 Regionen. Dabei werden die Teilnehmerzahlen an den Maßnahmen in Relation zu den gemeldeten Bewerberinnen und Bewerbern gesetzt.³⁶ Für Thüringen lagen keine Daten für das BVJ vor, was bei der Interpretation der folgenden Abbildung 6 berücksichtigt werden muss.

Abbildung 6: Teilnehmende an Maßnahmen in Relation zu den bei der BA gemeldeten Bewerberinnen und Bewerbern



Bestandsdaten Dezember 2016; außer: (1) Zugänge 2014/15; Gemeldete Bewerberinnen und Bewerber 2014/15. Bei der Assistierte Ausbildung wurden in einigen Regionen keine Daten ausgewiesen, da aus Datenschutzgründen und Gründen der statistischen Geheimhaltung Zahlenwerte von 1 oder 2 und Daten, aus denen rechnerisch auf einen solchen Zahlenwert geschlossen werden kann, anonymisiert werden. Für Thüringen lagen für BVJ keine Daten vor.

Quellen: Bundesagentur für Arbeit; Statistische Ämter des Bundes und der Länder.

³⁶ Die gewählte Bezugsgröße ist nicht ideal, da sich regional u. a. der Einbezug der Agenturen für Arbeit (Meldung als Bewerber bzw. Bewerberin) unterscheiden kann. Andere Bezugsgrößen (z. B. Zahl der Schulabgängerinnen und -abgänger) eignen sich unserer Ansicht nach aber auch nicht besser. Letztlich geht es uns an dieser Stelle darum, den unterschiedlichen Instrumenteneinsatz zu verdeutlichen.

Zunächst zeigt sich, in welchem unterschiedlichem Ausmaß die Fallstudienregionen Maßnahmen bzw. Instrumente einsetzen. In der Fallstudienregion BW1 kommt auf jede gemeldete Bewerberin bzw. jeden gemeldeten Bewerber statistisch fast eine Teilnehmerin bzw. ein Teilnehmer an den abgebildeten Maßnahmen. Auf der anderen Seite des Spektrums kommt in der Region NI3 nur auf jede fünfte gemeldete Bewerberin bzw. jeden fünften gemeldeten Bewerber eine Maßnahmeteilnehmerin bzw. ein Maßnahmeteilnehmer. Ebenso zeigen sich wenige Gemeinsamkeiten innerhalb der Bundesländer. Berücksichtigt man die fehlenden Daten für BVJ in Thüringen, zeigt sich ein etwas stärkerer Einsatz der Instrumente allein in den beiden ostdeutschen Bundesländern.

Berufsvorbereitungsjahr (BVJ) und Berufsgrundbildungsjahr (BGJ)

Die Regelungen und Angebote der schulischen Bildungsgänge unterscheiden sich in den betrachteten Bundesländern. Da das BGJ in den fünf Bundesländern entweder nicht (mehr) angeboten wird oder die Teilnehmerzahlen so gering sind, dass die befragten Akteure vor Ort dazu keine Aussagen tätigen konnten, wird es hier nicht weiter betrachtet.

Dagegen ist das Angebot des Berufsvorbereitungsjahres in allen fünf Bundesländern prinzipiell vorhanden. Statt des BVJ gibt es in Baden-Württemberg das Vorqualifizierungsjahr (VAB), das Jugendliche ohne Ausbildungsplatz in ein bis zwei Jahren auf eine Berufsausbildung oder eine berufliche Tätigkeit vorbereitet. Wie das BVJ zielt das VAB auf die Erfüllung der Schulpflicht, auf den Erwerb beruflichen Vorwissens und praktischer Grundfertigkeiten. Teilnehmen können aber auch nicht mehr schulpflichtige Jugendliche.

In einzelnen der betrachteten Regionen ist das BVJ die am stärksten besetzte Maßnahme (vgl. Abbildung 6). Dennoch konnten in einigen Bundesländern nicht alle der von uns befragten Personen Aussagen bzw. Einschätzungen hierzu abgeben. Hier war es einzelnen Interviewpartnerinnen und -partnern oft nicht klar, ob es das BGJ bzw. BVJ als Angebot überhaupt noch gibt.

Als primäre Zielgruppen für das BVJ wurden insbesondere Förderschülerinnen und -schüler sowie Schülerinnen und Schüler ohne Hauptschulabschluss genannt, den sie im Rahmen des BVJ nachholen können. Einige Akteure betonten, dass das BVJ und die dort vorhandene Möglichkeit des Nachholens von Schulabschlüssen sehr wichtig sei, da Betriebe Jugendlichen ohne Schulabschluss meist keinen Ausbildungsplatz zur Verfügung stellten. Für Förderschülerinnen und -schüler wurde der Übergang in ein BVJ vonseiten der befragten Akteure als Standardweg bezeichnet.

Neben dem Nachholen von Schulabschlüssen dient das BVJ aus Sicht vieler Befragter vor allem auch dazu, die Schulpflicht zu erfüllen (vgl. auch Abschnitt 3.2.2). Häufiger betont wurde zudem, dass das zusätzliche Schuljahr positiv für den Reifeprozess der Jugendlichen sei. Kritisch wurde von einzelnen Interviewpartnerinnen und -partnern angemerkt, dass der Übergang von der Schule in ein BVJ häufig unhinterfragt als Standardweg genutzt werde, ohne Alternativen zu bedenken und zu diskutieren. Teilweise „sichern“ sich Schülerinnen und Schüler frühzeitig Plätze und sondierten anschließend keine weiteren Optionen.

„[...] das ist der häufigste Weg, ja. Das wird zum Teil erleichtert und den Schülern auch vorgegeben dadurch, da hier im Landkreis dieses Schüleronlineprogramm installiert ist [...], damit uns kein Schüler verloren geht und jeder seine Schulpflicht erfüllt. In den Köpfen passiert dann: Ähm, ja, jetzt habe ich mich angemeldet an der Berufsfachschule für irgend-

was, für Holz oder Metall oder irgendwas, was mir so ein bisschen interessant vorkam [...], äh nächstes Jahr ist ja irgendwie geplant und geregelt, ne? Hängematte! Jetzt brauche ich nichts mehr tun, die sich dann eben nicht mehr um einen Ausbildungsplatz bewerben, weil dieses Bewerbungsschreiben so lästig und so unangenehm ist. Der Nachteil daran ist, dass 'ne Chance verpasst wurde, sie in Gang zu setzen, und dass es an den Berufsschulen [...] dann eben doch oft passiert, dass die nicht so motivierten Schüler auch nach einem Jahr Berufsfachschule immer noch keinen Schritt weiter sind.“ (Sozialarbeiter ID 12)

Einzelne Kammervorteilerinnen und -verteiler sprachen sich für die Abschaffung der vollzeitschulischen Maßnahmen aus. Im Gegenzug plädierten sie für eine Ausweitung der BvB, die aus ihrer Sicht praxisnäher seien und für diejenigen Jugendlichen, die bislang ins BVJ übergängen, eine bessere Alternative darstellten.

Berufseinstiegsbegleitung (BerEb)

Das Instrument der Berufseinstiegsbegleitung und seine grundsätzliche Intention, eine frühzeitige Begleitung bis in die Ausbildung hinein sicherzustellen, wurden von den meisten Akteuren positiv bewertet. Es zeigen sich hierbei keine relevanten Unterschiede in der Bewertung zwischen den befragten Akteursgruppen. Häufig wurde ergänzend kritisch angemerkt, dass es unverständlich sei, warum das Programm nur einigen Schulen zur Verfügung stehe und nicht flächendeckend umgesetzt werde. Diese Kritik wurde besonders häufig in Thüringen, Hessen und Mecklenburg-Vorpommern artikuliert. In diesem Zusammenhang wurde vereinzelt auch die notwendige Kofinanzierung (§ 49 Abs. 1) bei der Berufseinstiegsbegleitung problematisiert. Diese stehe einer sinnvollen Ausweitung des Instrumentes im Wege, da Kofinanziers schlichtweg fehlten.

Zudem sei oftmals intransparent, nach welchen Kriterien Schulen eine Berufseinstiegsbegleitung erhalten oder nicht. Die Zuweisung sei des Weiteren häufig nicht bedarfsgerecht, so einige Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartner. Verwiesen wurde in diesem Zusammenhang beispielsweise darauf, dass einige Schulen sowohl durch die Schulsozialarbeit als auch durch die Berufseinstiegsbegleitung unterstützt würden, andere dagegen keinerlei Förderung in Form individueller Begleitung der Schülerinnen und Schüler erhielten. Vereinzelt gab es kritische Stimmen hinsichtlich der Praktikabilität des Instrumentes im ländlichen Raum. Hier seien für die Berufseinstiegsbegleiterinnen und Berufseinstiegsbegleiter die Wege bei der Betreuung von Jugendlichen, die die Schule bereits verlassen haben, häufig so weit, dass mehr Zeit für das Aufsuchen der Jugendlichen verbracht werde als mit der Betreuung selbst.

Die Umsetzung der Berufseinstiegsbegleitung wurde in etwa der Hälfte der Regionen kritisch, teilweise auch sehr kritisch gesehen. Wie bei keiner anderen Maßnahme wurde eine hohe Mitarbeiterfluktuation bei den umsetzenden Bildungsträgern negativ hervorgehoben. Zugleich wurde erwähnt, dass die Berufseinstiegsbegleiterinnen und -begleiter nicht immer die notwendigen sozialpädagogischen Fachkenntnisse mitbrächten. Eine Mitarbeiterin einer Arbeitsagentur verwies darauf, dass bei der Berufseinstiegsbegleitung ein finanzieller Unterbietungswettbewerb entstanden sei, der dazu geführt habe, dass die Bildungsträger Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter häufig zu „Dumpinglöhnen“ einstellen (müssten).

Auch die kurze Beauftragungszeit und mithin häufige Neuausschreibungen, die vielfach zu Trägerwechseln führten, wurden mehrfach kritisiert. Insbesondere die befragten BO-

Lehrkräfte sahen diesen Aspekt kritisch, da ihrer Ansicht nach Schule ansonsten (eher) von größerer (personeller) Kontinuität geprägt sei. Auch andere befragte Akteure verwiesen darauf, entsprechende kritische Stimmen von Lehrkräften und Schulleitungen vernommen zu haben.

Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen (BvB)

Die berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen wurden über alle Befragungsgruppen hinweg überwiegend positiv bewertet. Trotz einer verbesserten Situation auf dem Ausbildungsmarkt sei die Klientel vorhanden, für das BvB zielführend ist. In Regionen, in denen aufgrund der veränderten Marktlage weniger BvB als früher eingekauft werden, wurde dieses Vorgehen teilweise dezidiert kritisiert, da aus Sicht der befragten Akteure die Maßnahme nach wie vor gebraucht werde.

Dabei zeichneten verschiedene Befragte eine typische Förderkette auf, die häufig vorzufinden sei. Förder- und schwächere Hauptschülerinnen und -schüler gingen nach der Schule typischerweise in ein BVJ, anschließend in eine BvB und danach in eine außerbetriebliche Ausbildung. Solche in der Fachliteratur oft als „Maßnahmenkarrieren“ (negativ) konnotierten Wege wurden von den von uns befragten Akteuren dagegen häufig durchaus positiv bewertet, da sie den Jugendlichen Chancen eröffneten, die sie sonst nicht hätten.

Kritisiert wurde von einigen wenigen Befragten, dass die Dauer einer BvB für manche Jugendliche zu kurz sei und mehr Flexibilität diesbezüglich zielführend wäre. Darüber hinaus wurde angesprochen, dass es aufgrund sinkender Teilnehmerzahlen immer schwieriger werde, passgenaue und homogene Gruppen zusammenzustellen, und dass das Angebotsspektrum (Berufsbilder) häufig zu eingeschränkt sei.

Einstiegsqualifizierung (EQ)

Die Einstiegsqualifizierung wurde von der Mehrheit der befragten Akteure sehr positiv bewertet, zum Teil wurde sie als „Königsweg“ titulierte. Insbesondere die Kammern bewerteten das Instrument nahezu durchgängig positiv, da es „praxis- und betriebsnah“ sei. Viele Befragte berichteten auch von hohen Übernahmequoten. Am kritischsten äußerten sich die befragten Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Jobcenter und vereinzelt der Agenturen für Arbeit. Sie argumentierten zum Teil, dass ein hoher Anteil ihrer Klientinnen und Klienten multiple Problemlagen aufweise, weit entfernt von der Ausbildungsreife sei und daher den Betrieben nicht für eine EQ vorgeschlagen werden könne.

„Wenn ich EQ machen möchte, dann brauche ich jemanden mit einem stabilen und festen Berufswunsch und der auch sonst eine Stabilität hat, um das durchzuziehen.“ (Agentur für Arbeit ID 14)

Gleichzeitig merkten einige Interviewpartnerinnen und -partner an, dass der Einsatz des Instrumentes rückläufig sei, da „passende“ Jugendliche aufgrund der verbesserten Ausbildungsmarktlage direkt in duale Ausbildung vermittelbar seien. Bestätigt werden die Eindrücke des rückläufigen Einsatzes von Einstiegsqualifizierungen seitens der Statistik der Bundesagentur für Arbeit. Von 2012 zu 2015 sind die jahresdurchschnittlichen Zugänge kontinuierlich und insgesamt um über 20 Prozent gesunken (BA 2015: 117; eigene Berechnungen).

Lediglich in einer der 15 untersuchten Regionen wurde davon berichtet, dass mögliche (und dem Instrument immanente) Substitutionseffekte mitbedacht werden und daher die Agentur für Arbeit und die Kammern übereingekommen sind, das Instrument nur vorsichtig einzusetzen.

Assistierte Ausbildung (AsA)

Die Assistierte Ausbildung ist das jüngste der hier betrachteten Instrumente und in der Gesamtschau das Instrument mit der schlechtesten Bewertung durch die befragten Akteure. Manche der Akteure artikulierten explizit, dass es das einzige Instrument sei, welches sie kritisch sähen. Einige betonten, dass sie das Instrument zwar prinzipiell als geeignet ansähen, in ihrer Region aber kein Bedarf bestehe; andere äußerten die Einschätzung, dass es eines solchen Instrumentes allgemein nicht bedürfe. Wiederum andere argumentierten, dass das Instrument Zeit brauche, um sich zu etablieren, und es einer Vorteilsübersetzung gegenüber den Betrieben bedürfe, um zu zeigen, dass es sich bei der Assistierten Ausbildung um „abH de luxe“ (Bildungsträger ID 11) handele: *„Dass AsA noch mehr leisten kann als abH, müssen wir noch mehr publik machen.“* (Agentur für Arbeit ID 13)

Nur sehr vereinzelt, insbesondere von Akteuren aus Thüringen, wurde das Instrument positiv bewertet, als *„sehr probates Mittel, um jungen Menschen, die schwierigere Startbedingungen haben, im Prinzip den Zugang zur betrieblichen Ausbildung zu ermöglichen“*. (Agentur für Arbeit ID 14)

In mehreren Regionen wurde davon berichtet, dass eingekaufte Plätze nicht besetzt werden könnten, da es an Jugendlichen mangle, für die das Instrument in Frage komme. In einer Region wird das Instrument gar nicht genutzt, in vier weiteren sind die Teilnehmerzahlen so gering, dass die BA-Statistik sie aus Datenschutzgründen nicht ausweist.

Die Kritiker des Instrumentes wiesen darauf hin, dass die in AsA vorgesehene Unterstützung der Betriebe gerade von KMU oftmals nicht akzeptiert werde, da diese nicht „mitbetreut“ werden wollten. Gerade kleine Betriebe, insbesondere Handwerksbetriebe, würden einem externen Träger nur ungern Einblicke in die betrieblichen Abläufe gewähren: *„In Familienbetrieben ist es einfach so, dass man solche Sachen nicht outsourced.“* (Handwerkskammer ID 7) Insbesondere die Kammern äußerten sich mehrheitlich sehr kritisch zu diesem Instrument.

Vereinzelt wurde berichtet, dass auch Jugendliche dem Instrument kritisch gegenüberstünden, da sie durch die enge und „sichtbare“ Unterstützung Stigmatisierung befürchteten. *„Den Schritt in die Phase 2, diese Unterstützung während der gesamten Ausbildungszeit, nehmen sowohl manche Unternehmen nicht an als auch manche Jugendliche, weil sie sagen, ich bin jetzt in der Ausbildung und ich schaffe das.“* (Agentur für Arbeit ID 13)

Ausbildungsbegleitende Hilfen (abH)

Von allen Förderinstrumenten wurden die ausbildungsbegleitenden Hilfen von den Befragten am positivsten bewertet. Insbesondere die befragten Akteure aus den Kammern und den Arbeitsagenturen schätzen abH sehr. Aber auch die befragten Betriebe und Jugendlichen, die Erfahrungen mit dem Instrument gesammelt haben, äußerten sich nahezu durchgängig sehr positiv, insbesondere dann, wenn die abH neben der klassischen Nachhilfe auch in relevantem Umfang sozialpädagogische Begleitung und „Alltagshilfen“ umfasste.

Einige Akteure verwiesen darauf, dass es AsA nicht bedürfe, da mit den ausbildungsbegleitenden Hilfen bereits ein adäquates Instrument vorhanden sei. Die sehr positiven Bewertungen von abH wurden häufig mit dem Wunsch ergänzt, das Instrument noch stärker auszubauen und mehr Plätze einzukaufen. Die häufigste Kritik betraf daher den Aspekt, dass abH zu wenigen Jugendlichen zur Verfügung gestellt werde. Mehrere Akteure verwiesen beispielsweise darauf, dass abH erst genehmigt werde, wenn die Noten bei 4 lägen, und dass abH im ersten Ausbildungsjahr nur selten bewilligt werde. Sehr vereinzelt wurden als weitere Kritikpunkte zum Teil nicht ausreichende Fachlichkeit von Lehrkräften und mangelnde Kooperation zwischen den abH-Lehrkräften und den Lehrkräften der Berufsschulen genannt.

Viele Befragte machten darauf aufmerksam, dass aufgrund der verbesserten Ausbildungsmarktlage Jugendliche, für die noch vor einigen Jahren nur eine BaE in Frage gekommen wäre, unterdessen mit abH in betriebliche Ausbildung integriert werden könnten, da die Betriebe ihre Anforderungen gesenkt hätten.

Initiative VerA / Senior Expertinnen und Experten

Zu den Senior Expertinnen und Experten der Initiative VerA hatten viele befragte Interviewpartnerinnen und -partner nur wenig Berührungspunkte. Zudem wiesen sie darauf hin, dass nur wenige Jugendliche in der betreffenden Region hierdurch begleitet bzw. betreut werden. Vereinzelt berichteten aber Vertreterinnen und Vertreter der Kammern von einer engeren Zusammenarbeit und bewerteten die Initiative dann auch sehr positiv. VerA-Begleiterinnen und -Begleiter seien in der Regel schnell abrufbar und könnten die Jugendlichen zeitlich sehr flexibel unterstützen. Andere Interviewpartnerinnen und -partner blickten skeptischer auf VerA und verdeutlichten, dass man sehr gut herausfiltern müsse, für welche Jugendlichen eine solche Begleitung geeignet sei, und dass die Ausbildungsbegleiterinnen und -begleiter entsprechend gut geschult sein müssten.

In einem der fünf Bundesländer wurde darauf hingewiesen, dass es ein ähnliches Landesprogramm gebe, das mit ESF-Mitteln ausgestattet ist. Hier wurde in zwei der drei besuchten Regionen in diesem Zusammenhang darauf verwiesen, dass das Landesprogramm besser etabliert sei und daher VerA vorgezogen werde. In der dritten Region wurde VerA dagegen als sinnvolle Ergänzung zum Landesprogramm angesehen.

Außerbetriebliche Berufsausbildung (BaE)

Außerbetriebliche Berufsausbildungen (§ 76 SGB III) sind wie keine andere Maßnahme im Übergangsbereich Schule – Beruf des Sozialgesetzbuches III in den letzten Jahren reduziert worden. Der jahresdurchschnittliche Zugang an Teilnehmerinnen und Teilnehmern nahm von 2012 zu 2015 um 30 Prozent ab. Auch die befragten Akteure berichteten von sinkenden Teilnehmerzahlen und der Schwierigkeit, überhaupt noch homogene Gruppen zusammenstellen zu können. Zwar werden in allen Fallstudienregionen BaE noch durchgeführt, allerdings wird die BaE integrativ an einigen Fallstudienstandorten nicht mehr eingekauft. An einem Standort war es dagegen genau umgekehrt, dort wurde die BaE kooperativ nicht mehr eingesetzt. Vereinzelt kaufen auch die Jobcenter keine BaE mehr ein.

„Am Ende ist ja die Ausbildung in der Form wegen der kleinen Zahl fast nicht mehr durchführbar. Also die Gruppengröße in einer rein integrativen Ausbildung. [...] In der integrativen Form ist sie ja fast nicht durchführbar, wenn ich da Größen von zwei, drei Jugendlichen

oder sowas habe, ein Ausbilder muss ja normalerweise auf zwölf Jugendliche verteilt werden.“ (Agentur für Arbeit ID 15)

Einige der zu diesem Thema Befragten äußerten sich aber auch sehr kritisch zur Reduktion der BaE. Das Instrument BaE sei gerade für schwächere Schulabgängerinnen und -abgänger eine sinnvolle Maßnahme und häufig die einzige Möglichkeit, eine Berufsausbildung zu absolvieren. Insgesamt vermittelte die Mehrheit der Befragten das Bild einer eher „ungeliebten“, aber (noch) notwendigen Maßnahme, da es bei weitem noch nicht möglich sei, alle Jugendlichen in einer betrieblichen Ausbildung unterzubringen. Die dezidierten Kritiker verwiesen dagegen auf die unzureichenden Ergebnisse der BaE. Berichtet wurde von geringen Übernahmequoten, von bis zu 80 Prozent Übergängen in Arbeitslosigkeit und hohen Abbruchquoten. Kritisch angemerkt wurden auch zu eingeschränkte (und häufig wenig zukunftssträchtige) Berufsfelder, insbesondere für weibliche Jugendliche. Die Befürworter argumentierten, dass die Gruppe der Benachteiligten, für die BaE vorgesehen ist, keine Lehrstellen im dualen System erhielten und das Instrument insofern eine gute Alternative biete.

Die Einschätzungen zum Instrument waren dabei von den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der Jobcenter kritischer als die der Agenturmitarbeiterinnen und -mitarbeiter. Bei den Vertreterinnen und Vertretern der Kammern gingen die Meinungen zum Instrument sehr weit auseinander.

Weitere Angebote

Je nach Bundesland und Region wurden weitere relevante Maßnahmen und Angebote genannt, wobei nur in wenigen Regionen auf Instrumente/Maßnahmen von mehreren Akteuren hingewiesen wurde, sodass hieraus auf eine gewisse Relevanz zu schließen ist. Hervorstechend hierbei war insbesondere eine Maßnahme in Thüringen, deren zuvor erfolgte Abschaffung in den Interviews intensiv diskutiert wurde. Hierbei handelte es sich um die Bildungsbegleiterinnen und -begleiter im Rahmen des Programms „Berufsstart plus“, deren Abschaffung nach Aussagen vieler Befragter „große Löcher“ gerissen habe. Als relevantes vorhandenes Landesprogramm wurden in zwei anderen Bundesländern Produktionsschulen und in einzelnen Regionen auch Jugendwerkstätten häufiger erwähnt und dann als sinnvolle Angebote gerade für schulmüde Jugendliche bewertet. Positiv wurde in den baden-württembergischen Regionen, die bereits Erfahrungen damit haben, das Konzept „Duale Ausbildungsvorbereitung (AV dual)“ hervorgehoben, da über die Pädagogik des individuellen Lernens in Verbindung mit verstärkten Betriebspraktika die Jugendlichen ihren Bedarfen entsprechend gefördert würden.

Kam in den Interviews die Rolle von Bundes- und Landesprogrammen zur Sprache, bemerkten die Befragten aber in erster Linie, dass die Programme von Bund und Ländern nicht gut aufeinander abgestimmt seien. Der zweite Aspekt, der regelmäßig betont wurde, waren vehemente Klagen über den hohen Verwaltungsaufwand bei Maßnahmen mit ESF-Mitteln: *„Ich übertreibe jetzt mal bewusst: Wir brauchen zwei Drittel der Zeit, um den Nachweis zu führen, und haben ein Drittel der Zeit für den Kunden.“ (Bildungsträger ID 07)*

Unterschiedliche Relevanz nahmen Maßnahmen und Angebote der Kammern ein. Während viele Kammern überhaupt nicht von eigenen Maßnahmen berichteten, gab es einzelne, die auf mehrere eigene Angebote und ein hohes Engagement verwiesen.

In einigen Regionen wurde insbesondere vonseiten der Jobcenter betont, dass relevante Angebote für benachteiligte Jugendliche über Arbeitsgelegenheiten (AGH) oder als Maßnahmen zur Aktivierung und beruflichen Eingliederung (§ 45 SGB III) durchgeführt würden und insbesondere der § 45 SGB III Möglichkeiten biete, auf kleinere Zielgruppen zugeschnittene Angebote zu konzipieren.

Verzahnung der Angebote

Ambivalent fiel die Einschätzung der Mehrheit der Befragten hinsichtlich des Aspektes aus, ob die einzelnen Maßnahmen sinnvoll aufeinander aufbauen bzw. zumindest aneinander anknüpfen. Eine Reihe von Befragten erkannte durchaus aus ihrer Sicht sinnvolle „Maßnahmen- bzw. Bildungsketten“, beispielsweise die Abläufe BVJ-BvB-BaE mit anschließendem Übergang in Arbeit. Andere sahen keine Verzahnung, wobei einzelne Befragte eine Verzahnung auch gar nicht als notwendig erachteten. Diese betonten vielmehr, dass eine Verzahnung oder Verknüpfung eher „Maßnahmenkarrieren“ befördere. Überwiegend kritisch fiel dagegen die Einschätzung dazu aus, inwieweit schulische BO-Maßnahmen bzw. allgemein BO-Maßnahmen während der Schulzeit anschlussfähig bzw. aufbauend für die Instrumente des Übergangsbereichs sein können. Als größte Herausforderung und Schwierigkeit wurde daher häufig die Zusammenarbeit zwischen Schule/Schulakteuren und den Akteuren des Übergangsbereichs beschrieben.

Kritische „Übergangsetappen“ sahen die Befragten insbesondere dort, wo ein institutioneller Wechsel stattfindet und aus Datenschutzgründen die Betreuerinnen und Betreuer und ihre Jugendlichen wieder bei „null“ anfangen müssen: *„Also nach wie vor haben wir das klassische Problem, jemand, der übernimmt, fängt wieder von vorne an.“* (Industrie- und Handelskammer ID 07) Zum Teil torpediert sahen sie den Übergangsbereich durch Diskontinuitäten, was einerseits die Maßnahmen/Instrumente selber, andererseits die umsetzenden Träger betreffe.

Bewertungen der Angebote nach Akteursgruppen

Die Einschätzungen zu den Instrumenten unterschieden sich regional, stärker aber noch nach den befragten Akteursgruppen. Die kommunalen Vertreterinnen und Vertreter kannten häufiger nur Ausschnitte des Angebotsspektrums und konnten daher zu vielen Maßnahmen keine Einschätzungen abgeben. Die Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner der Agenturen für Arbeit sahen das Maßnahmenportfolio durch die SGB-III-Maßnahmen im Wesentlichen gut aufgestellt. Die Vertreterinnen und Vertreter der Jobcenter verwiesen neben den „Standardmaßnahmen“, gerade für besonders benachteiligte bzw. problematische Jugendliche (Schulaversion, Schulabsentismus, Jugendliche mit multiplen Problemlagen, Schulden, Sucht), häufig auf – wie bereits oben erwähnt – speziell entwickelte Formate, die in der Regel über § 45 SGB III (und sehr vereinzelt über § 16f SGB II „Freie Förderung“) ausgeschrieben werden. Sie betonten, dass ihnen diesbezüglich der neu implementierte § 16h SGB II (Förderung schwer zu erreichender junger Menschen) weitere Möglichkeiten biete; zum Zeitpunkt der Fallstudien waren sie mit der Planung, was sie im Rahmen des § 16h SGB II durchführen wollen, jedoch noch nicht weit vorangeschritten.

Die Kammern plädierten primär für betriebsnahe Angebote. Stärker noch als alle anderen Akteure bevorzugten sie abH und EQ. In einigen Regionen verwiesen die Kammervorteilerinnen und -vertreter auf eigene Förderprogramme, die sie auch am besten bewerteten.

Von allen Akteuren am kritischsten äußerten sich die (wenigen) befragten Vertreterinnen und Vertreter der Kreishandwerkerschaften. Ihrer Auffassung nach gibt es zu viele Maßnahmen, die Angebotslandschaft sei intransparent und die Instrumente wenig erfolgreich. Bei den Trägern ließ sich kein einheitliches bzw. verallgemeinerbares Bild erkennen. Die Lehrkräfte an Schulen, Eltern, Jugendliche und Betriebe kannten jeweils nur einen sehr eingeschränkten Teil der Angebote, ein Vergleich ist daher nicht möglich. Es lässt sich jedoch konstatieren, dass insbesondere diejenigen Akteure, die sich nicht alltäglich mit dem Thema beschäftigen (z. B. Eltern, Lehrkräfte), dem Übergangsbereich allgemein ein eher schlechtes Zeugnis ausstellten und häufig folgende Kritikpunkte anführten:

- der Übergangsbereich sei wenig nachvollziehbar und die Angebote nicht transparent;
- auf Programm- und Maßnahmenebene gebe es zu viele Änderungen;
- unterschiedliche Begrifflichkeiten für Förderinstrumente in den unterschiedlichen Regionen führten zu Intransparenz;
- beklagt wurde zudem die Vielzahl an Abkürzungen, die „keiner verstehen“ würde.

Lücken und Dopplungen im Angebotsspektrum

Etwa die Hälfte der befragten Akteure sah keine Lücken im Angebotsspektrum oder die letzte Lücke mit der Implementierung des § 16h SGB II als geschlossen an. Die andere Hälfte der Befragten benannte insbesondere Angebotslücken für zwei Gruppen: Jugendliche mit psychischen Problemen sowie vereinzelter auch für schulumüde Jugendliche. Erste seien mehrfach von fehlenden oder unzureichenden Angeboten betroffen: Auf der einen Seite fehlten Psychologen in den „Standardmaßnahmen“, auf der anderen Seite fehlten speziell auf diese Gruppe zugeschnittene Maßnahmen. Darüber hinaus wurde vielfach beklagt, dass Therapieplätze mit langen Wartezeiten verbunden seien. Vermehrt hingewiesen wurde darauf, dass unter den „unversorgten“ Jugendlichen der Anteil von Jugendlichen mit psychischen Problemen sehr hoch sei. Seltener wurden Lücken für schulumüde Jugendliche angesprochen und darauf verwiesen, dass berufspraktische Angebote für diese Gruppe kaum vorhanden seien.

Etwas häufiger diagnostizierten die Befragten Dopplungen im Angebotsspektrum. Dies betraf insbesondere abH und AsA, gefolgt von BvB-pro und Produktionsschulen, die durch Landes-ESF gefördert werden.

3.2.2 Zugangs- und Abstimmungsprozesse

Neben dem Aspekt, welche Angebote regional zur Verfügung stehen und wie diese von den befragten Akteuren bewertet werden, wurde im Rahmen der Evaluation auch der Frage nachgegangen, wie die Zugänge zu den Förderinstrumenten und Maßnahmen gestaltet sind. Hierbei wurden sowohl die Rolle der einzelnen Akteure in den Blick genommen als auch Zugangskriterien und Abstimmungsprozesse. Im Folgenden werden die Ergebnisse hierzu vorgestellt.

Zentrale Akteure und Abstimmungsprozesse

Die zentrale Rolle für den Zugang zu Förderinstrumenten und Maßnahmen wurde der **Berufsberatung der Agenturen für Arbeit** zugesprochen. In nahezu allen besuchten Regionen machten die befragten Akteure deutlich, dass insbesondere die Berufsberaterinnen

und -berater sowohl für die Beratung der Jugendlichen (vgl. auch Abschnitt 3.2.3) als auch für die Zuweisung in die zentralen SGB-III-Maßnahmen, die den Übergang zwischen Schule und Ausbildung fördern sollen, hauptverantwortlich seien. Sehr häufig wiesen die Akteure darauf hin, dass die Berufsberatung durch ihre starke Präsenz an den Schulen sowie ihre Beratungsangebote einen guten Zugang zu den Jugendlichen habe und als wesentlicher Ansprechpartner wahrgenommen werde.

In den 15 besuchten Regionen hatten einige **Jobcenter** die Ausbildungsvermittlung an die Agentur für Arbeit übertragen, andere waren selbst dafür verantwortlich. Ungeachtet dessen wiesen fast alle Ansprechpartnerinnen und -partner in den Jobcentern ebenfalls darauf hin, dass der Berufsberatung eine zentrale Rolle beim Zugang zu Förderinstrumenten und Maßnahmen des Übergangsbereichs zugestanden werden müsse. In der Regel wurde darauf aufmerksam gemacht, dass die Kooperation mit der Agentur für Arbeit sehr gut sei und der Einkauf von Maßnahmen eng abgestimmt werde bzw. gemeinsam erfolge. Wurde die Ausbildungsvermittlung an die Agentur für Arbeit übertragen, finden häufig auch fallspezifische Besprechungen zu geeigneten Förderinstrumenten für junge Leistungsberechtigte des SGB II statt.

„Wir treffen uns regelmäßig, der Berufsberater und, also das muss man ja auch sagen, wir sind ja klein, also zwei Berufsberaterinnen. [...] Manchmal kommt die Abiturientenberaterin, wenn die was hat. Das ist eher seltener, weil die Jugendlichen einfach auch problemloser laufen. Wenn es aber einen Einzelfall zu besprechen gibt, dann rufen wir uns gegenseitig an. Die Kollegen der Berufsberatung sind ganz viel in Schulen, sind dann aber eigentlich immer per Mail zu erreichen, dann geht es auf dem Weg. Also wir haben schon ganz engen Kontakt.“ (Jobcenter ID 13)

Insbesondere wenn die Förderinstrumente des SGB III (noch) nicht geeignet seien, könnten niedrigschwellige Maßnahmen des SGB II (z. B. Einzelcoaching, AGH) für junge Leistungsberechtigte zur Unterstützung des Übergangs von der Schule in den Beruf in Betracht gezogen und mit der Berufsberatung abgesprochen werden. Einzelne Gesprächspartnerinnen und -partner in Jobcentern, die die Ausbildungsvermittlung abgegeben hatten, machten darauf aufmerksam, dass hierdurch die Kontakte zu Klassenlehrkräften, Schulsozialarbeit sowie Berufseinstiegsbegleitung nur noch wenig ausgeprägt seien und sie deshalb auch stärker auf die Einschätzung der Berufsberatung angewiesen seien.

In einzelnen Regionen wurde auf die **Jugendberufsagentur** hingewiesen, die *„die jungen Menschen durch die Systeme geleitet“* (Jugendamt ID 10). Es wurde aber ersichtlich, dass unter dem Begriff „Jugendberufsagentur“ sehr unterschiedliche Konzepte umgesetzt werden. In einigen Regionen wurde darunter die Zusammenarbeit der wesentlichen Akteure (u. a. Agentur für Arbeit, Jobcenter, Jugendhilfe) unter einem Dach verstanden, während es in anderen Regionen eher Ausdruck eines Willens zu verstärkter Kooperation war. In einer Region wurde beispielsweise auch ein rechtskreisübergreifendes Jugendhilfeangebot als Jugendberufsagentur bezeichnet, das von freien Trägern umgesetzt wird.

In drei Bundesländern wurden als wichtige Ansprechpartner bei den Zugangsprozessen zudem **Klassenlehrkräfte und die Schulsozialarbeit** benannt. Diese hätten einen sehr guten Einblick über den Leistungsstand der Schülerinnen und Schüler sowie deren Stärken und Schwächen und könnten hierdurch ebenfalls hinsichtlich möglicher Anschlusswege nach der Schule beraten. Nach Einschätzung vieler Akteure beginne die Bildungskette in

den Schulen – somit sei eine gute Absprache und Zusammenarbeit mit den Lehrkräften sowie der Schulsozialarbeit unabdingbar. Die Zusammenarbeitsstrukturen zwischen der Berufsberatung und den allgemeinbildenden Schulen wurde von der überwiegenden Mehrheit der Befragten als sehr eng bezeichnet. In Hessen wurde beispielsweise darauf hingewiesen, dass im Rahmen der Berufswegeplanung die Bedarfe an Förderangeboten durch die Schulen festgestellt würden und hierüber eine enge Zusammenarbeit mit der Berufsberatung stattfinde. Grundsätzlich wurde verdeutlicht, dass viele Agenturen für Arbeit neben den Beratungsangeboten in ihren eigenen Räumlichkeiten regelmäßige Sprechstunden und Gruppenveranstaltungen in den Schulen anböten und hierdurch ein kontinuierlicher Austausch mit den schulischen Akteuren gewährleistet sei.

Weniger ausgeprägt scheinen die Abstimmungsprozesse hinsichtlich des Zugangs zu schulischen Angeboten des Übergangsbereichs zu sein. In einigen Regionen wurde zwar durchaus auf eine gute Zusammenarbeit zwischen der Berufsberatung der Agenturen für Arbeit sowie den **berufsbildenden Schulen** hingewiesen, sie scheint jedoch weitaus weniger systematisch und koordiniert abzulaufen als mit den allgemeinbildenden Schulen. Dies dürfte insbesondere damit zusammenhängen, dass die Agenturen für Arbeit ihre Beratungsarbeit bislang auf die allgemeinbildenden Schulen beschränken. Die Zugangswege in die schulischen Angebote wurden des Weiteren weitaus heterogener beschrieben als etwa zu den SGB-III-Maßnahmen. So wurde die Rolle von Klassenlehrkräften, Schulsozialarbeiterinnen und -arbeitern, aber auch von Eltern und Peergroups auf die Entscheidungsfindung von Schülerinnen und Schülern im Hinblick auf schulische Angebote weitaus höher eingeschätzt als etwa beim Zugang zu Angeboten des SGB III oder des SGB II.

Der Einfluss der **Kammern** auf Zugangsprozesse beschränkt sich in der Regel auf betriebsnahe Förderinstrumente und Unterstützungsangebote während der Ausbildung (z. B. EQ, abH, AsA). Die Mehrheit der befragten Betriebe benannte die Kammern als ihre zentralen Ansprechpartner, gefolgt von der Agentur für Arbeit. Insbesondere wenn es zu Problemen während einer Ausbildung kommt, würden sich viele der befragten Betriebe zunächst an ihre Kammer wenden, die wiederum Hinweise auf Unterstützungsmöglichkeiten gebe. Die Kammern sind aufgrund ihrer Betriebsnähe somit wichtiger Ansprechpartner für Unternehmen, wenn es um die Informationsbeschaffung zu relevanten Förderinstrumenten geht.

Neben der Rolle der verschiedenen Akteure war des Weiteren von Interesse, wie Zugangsprozesse abgestimmt werden und welche Transparenz in den Regionen über die Übergangsprozesse der Schülerinnen und Schüler hergestellt wird. In Hessen erfolgten häufig Hinweise auf Übergabekonferenzen, die einen Austausch zwischen den zentralen Akteuren (u. a. allgemeinbildende Schulen, berufsbildende Schulen, Berufsberatung, Schulsozialarbeit) über den Verbleib der Schülerinnen und Schüler nach der allgemeinbildenden Schule sicherstelle und insbesondere den Informationsfluss zwischen abgebenden und aufnehmenden Schulen fördere. In allen anderen Bundesländern wurde hingegen ersichtlich, dass es häufig an systematischen Informationen über die Übergangswege der Jugendlichen nach Verlassen der allgemeinbildenden Schulen mangelt. Die Berufsberatung der Agenturen für Arbeit habe oftmals nur gesicherte Informationen über diejenigen Jugendlichen, die ihre Beratung in Anspruch nehmen und sich als ausbildungssuchend melden. Die allgemeinbildenden Schulen hätten zwar in der Regel Kenntnis über die anvisierten Anschlusswege, nicht aber über deren Realisierung. Den beruflichen Schulen fehle wiederum häufig die Information, wie viele Schüler und Schülerinnen grundsätzlich Bedarf an ihren Angeboten haben könnten.

„Das Problem, das wir eher haben, ist, die Jugendlichen zu identifizieren, also Jugendliche, die sich aus dem System vermeintlich verabschieden, diese nicht zu verlieren, weil die kennen wir irgendwann nicht mehr. Das Problem, was wir weiter haben, ist ein Problem, das sich am Datenschutz festmacht. Es wäre natürlich super, wenn die Partner am Übergangssystem von der Schule bis in den Beruf wüssten, wo der Jugendliche verbleibt. Das wissen wir nicht, weil die Schulinformationsdaten streng vertraulich sind und die auch den Partnern nicht zugänglich sind.“ (Agentur für Arbeit ID 07)

Die Problematik eines mangelnden Überblicks über die Übergangswege der Jugendlichen wird auch daran ersichtlich, dass ein systematisches Bildungsmonitoring bislang nur in gut einem Drittel der besuchten Regionen umgesetzt wird. In knapp einem weiteren Drittel der Regionen war der Aufbau eines Bildungsmonitorings zum Zeitpunkt der Befragungen in Planung. Es gab Hinweise aus den besuchten Regionen, dass ein Bildungsmonitoring dazu beitragen kann bzw. bereits dazu beiträgt, die Übergangswege von Jugendlichen in einer Region transparenter zu machen, und dass hierüber eine bessere Steuerung von Zugängen in Angebote des Übergangsbereichs gelingt. Darüber hinaus bildet das Bildungsmonitoring in einzelnen Regionen die Grundlage für die Entwicklung von Projekten und Maßnahmen im Übergangsbereich.

Abstimmungsprozesse zwischen den verschiedenen Akteuren zur Erstellung eines regionalen Maßnahmenportfolios/Maßnahmenkatalogs bildeten in den besuchten Regionen ebenfalls die Ausnahme (vgl. auch Abschnitt 3.3.1). Nur in drei Regionen ließen sich entsprechende Ansätze erkennen. In einer Region in Mecklenburg-Vorpommern wurde ein Maßnahmenkatalog im Rahmen des Arbeitsbündnisses Jugend und Beruf erarbeitet, die Maßnahmenplanung wird jedoch weiterhin durch jeden Träger selbst durchgeführt. Wie in Abschnitt 3.1.2 beschrieben, finden sich besonders systematische und weit entwickelte Abstimmungsprozesse bezüglich der Maßnahmenplanung in einer Region in Baden-Württemberg. Diese fokussieren unterschiedliche Prozesse, insbesondere aber die individuelle Begleitung und die enge Verzahnung von „abgebender“ und „aufnehmender“ Einrichtung mit dem Ziel, Übergänge möglichst harmonisch zu gestalten. In einer Region in Niedersachsen bedingte die gemeinsame Maßnahmenplanung zwischen SGB II und SGB III, dass mehr direkte Übergänge verzeichnet werden konnten. So liegt der Erfolg in der Tatsache begründet, dass in dieser Region seltener ein Angebot des Übergangsbereichs vor den Beginn einer dualen Ausbildung geschaltet werden muss.

Als ein Beispiel für einen komplexen, alle Akteure beteiligenden Abstimmungsprozess bietet sich eine der untersuchten Regionen an.

Breite Abstimmungsprozesse in der Region

Um die regionale Bildungslandschaft aktiv zu gestalten und weiterzuentwickeln, arbeiten die Akteure in der Region auf unterschiedlichen Ebenen zusammen. In jährlich stattfindenden Bildungskonferenzen beschäftigen sich alle Akteure, Einrichtungen und Institutionen, die mit den Themen Bildung und Übergang zu tun haben, mit aktuellen Bildungsthemen und geben Impulse für die weitere Entwicklung. Diese werden in den ebenfalls jährlich stattfindenden Fachkonferenzen, in denen die steuernde Ebene zusammenkommt, aufgegriffen und vertiefend behandelt. Initiiert und koordiniert werden diese Kon-

ferenzen und auch die weiteren Aktivitäten von dem Bildungsbüro. Zudem gibt das Bildungsbüro inhaltliche und strukturelle Impulse für die Weiterentwicklung der Bildungslandschaft und setzt die in der Steuerungsgruppe beschlossenen Maßnahmen und Projekte durch. Diese Steuerungsgruppe trägt die Gesamtverantwortung für die Entwicklung der Bildungslandschaft und initiiert die strategische Umsetzung der Ziele.

(ID 03)

Zentrale Zugangskriterien

Die Akteure vor Ort wurden auch zu den zentralen Zugangskriterien für Förderinstrumente und Angebote am Übergang Schule – Beruf befragt. Hierbei wurde zunächst deutlich, dass die Regelungen zur **Schulpflicht** eine große Rolle einnehmen. Insbesondere in Thüringen und Niedersachsen, die eine längere Schulpflicht vorsehen, wurde hervorgehoben, dass für Jugendliche, die noch schulpflichtig sind, zunächst nur die Angebote der berufsbildenden Schulen zur Verfügung stehen. Hierbei wurde problematisiert, dass dies insbesondere für schulumüde Jugendliche mitunter eine größere Herausforderung darstelle, da beispielsweise das BVJ ebenfalls sehr schulisch strukturiert sei.

Neben der Beachtung der Schulpflicht nannten die Befragten als Auswahlkriterien für Förderinstrumente den Schulabschluss sowie die Ausbildungsreife des Jugendlichen. Des Weiteren wurde hervorgehoben, dass insbesondere die **individuellen Ausgangsbedingungen der Jugendlichen** (Neigungen, Leistungsstand, Stärken und Problemlagen) entscheidend dafür seien, welche Angebote in Frage kommen, um den Übergang zwischen Schule und Ausbildung zu fördern. Als zentrale Orientierung diene der Kriterienkatalog der Agentur für Arbeit, der die Zugangsvoraussetzungen zu den einzelnen Maßnahmen des SGB II und SGB III definiere.

Die **Ergebnisse aus der Berufsorientierung**, die z. B. im **Berufswahlpass** festgehalten werden, spielen bei der Auswahl von geeigneten Förderinstrumenten nur eine untergeordnete Rolle. Allein in Baden-Württemberg wurde von mehreren Akteuren angegeben, dass die Informationen regelmäßig berücksichtigt würden – in allen anderen Regionen war dies nur vereinzelt der Fall. Zwar machten viele der Befragten deutlich, dass sie die Grundidee etwa des Berufswahlpasses gut fänden und die Informationen durchaus hilfreich seien, um eine passgenaue Förderung zu erzielen. Das Problem liege aber darin, dass entsprechende Instrumente, wie der Berufswahlpass, nicht systematisch in den Schulen eingesetzt werde und die Jugendlichen diesen nur vereinzelt zu Beratungsgesprächen mitbrächten. In Mecklenburg-Vorpommern wurde beispielsweise darauf hingewiesen, dass das Land den Berufswahlpass zwar als Standard definiert habe, die entsprechenden Gelder hierfür aber nicht mehr zur Verfügung stelle und die Schulen ihn seitdem sehr uneinheitlich einsetzten.

Wie bereits dargestellt, waren sich die Akteure in den meisten Regionen in ihrer Einschätzung einig, dass insbesondere die individuellen Ausgangsbedingungen der Jugendlichen entscheidend dafür sind, in welche Förderangebote sie zugewiesen werden bzw. einmünden. Insbesondere in Flächenlandkreisen wurde jedoch von einigen Akteuren darauf hingewiesen, dass dies aufgrund der strukturellen Gegebenheiten nicht immer gewährleistet werden könne. So stünden Flächenlandkreise vor verschiedenen Herausforderungen, die das **Angebotsportfolio** für die Jugendlichen einschränken können. Zum einen seien Flä-

chenlandkreise auf dezentrale Maßnahmen angewiesen, was dazu führe, dass manche Instrumente häufiger eingesetzt werden als andere. So könne beispielsweise die Versorgung mit abH meist problemlos in der Fläche sichergestellt werden, wohingegen AsA aufgrund der relativ geringen Quantitäten meist nur sehr begrenzt (vor allem in Städten) angeboten werden könne. Dies erhöhe wiederum die Fahrtkosten für die Auszubildenden stark und sei deshalb auch für die Betriebe weniger attraktiv. Zum anderen würden die sinkenden Teilnehmerzahlen dazu führen, dass Träger ihr Angebotsportfolio auf gewisse Kernbereiche konzentrieren müssten. Dies habe oftmals eine Einschränkung von Berufsfeldern bei Angeboten wie BaE oder auch BvB zur Folge, was sich insbesondere in Flächenlandkreisen mit einem grundsätzlich kleineren Angebotsspektrum bemerkbar mache. Ähnliche Tendenzen konnten bei den schulischen Angeboten aufgrund der Zusammenlegung von berufsbildenden Schulen und der Konzentration auf städtische Zentren beobachtet werden. All dies führe dazu, dass beim Zugang zu Förderinstrumenten und Angeboten nicht nur die Neigungen, Berufswünsche, Kenntnisse und Stärken der Jugendlichen eine Rolle spielten, sondern oftmals auch andere Aspekte, wie die räumliche Erreichbarkeit und das Angebotsspektrum, das in der Region vorgehalten werden kann.

Fallbeispiele für Zugangswege aus der Praxis

Wie in Abschnitt 2.2.1 erläutert, wurden im Rahmen der Interviews mit den Agenturen für Arbeit, den Jobcentern sowie den Kammern Fallvignetten eingesetzt. Hierbei wurde den Gesprächspartnern ein fiktives Fallbeispiel vorgelegt und mit relevanten Informationen hinterlegt. Die Befragten wurden aufgefordert darzustellen, wie sie in dem entsprechenden Fall vorgehen würden. Hierdurch sollten Hinweise auf Verfahrens- und Betreuungswege, Zusammenarbeitsstrukturen und die Wahl von Förderinstrumenten gewonnen werden.

In den folgenden Abbildungen sind die fiktiven Fallbeispiele aufgeführt, die den jeweiligen Gesprächspartnern vorgelegt wurden. Die grundlegenden Fallcharakteristika wurden durch die Interviewenden mündlich vorgestellt. Die allgemeinen Informationen zum Hintergrund wurden hingegen nur dargelegt, wenn die Fachkräfte entsprechende Nachfragen zu dem Fall hatten.

Die Beschreibung der Vorgehensweise durch die Befragten wurde von uns systematisch ausgewertet im Hinblick auf:

- Was wurde von den Befragten bei dem fiktiven Fallbeispiel hervorgehoben?
- Was wären ihre ersten Schritte gewesen?
- Welche weiteren Verfahrens- und Betreuungswege würden folgen?

Fallbeispiel für Zugangswege aus der Praxis: Agentur für Arbeit

Im fiktiven Fallbeispiel für die Gesprächspartner in den Agenturen für Arbeit ging es um eine 15-jährige Hauptschülerin, die einem Schulsozialarbeiter aufgrund von vielen Fehlzeiten und schlechten Noten auffällt (s. Abbildung 7). Obwohl sie kurz vor dem Ende der 9. Klasse steht, hat sie bislang keine konkreten Perspektiven entwickelt, außer dass sie nach der 9. Klasse abgehen und finanziell auf eigenen Füßen stehen möchte. Darüber hinaus äußert sie den dringenden Wunsch nach einem Auszug. Die Jugendliche erscheint gemeinsam mit dem Schulsozialarbeiter bei der Berufsberatung.

Abbildung 7: Fiktives Fallbeispiel Agenturen für Arbeit

Grundlegende Fallcharakteristika

- 15-Jährige fällt dem Schulsozialarbeiter auf
- Auffälliges Verhalten in der "Hauptschule" (9. Klasse), viele Fehlzeiten und schlechte Noten (in den Hauptfächern zwischen 4 und 5)
- Jugendliche äußert gegenüber Schulsozialarbeiter dringenden Wunsch nach Auszug
- Macht im Gespräch einen relativ vernünftigen Eindruck
- Steht kurz vor dem Ende der 9. Klasse und hat noch keine konkrete Perspektive
- Möchte nach der 9. Klasse von der Schule abgehen und finanziell auf eigenen Beinen stehen
- Kann sich Ausbildung vorstellen, z.B. im Einzelhandel, fragt aber: "kann ich von dem Geld leben?"
- Erscheint gemeinsam mit dem Schulsozialarbeiter bei Ihnen in der Berufsberatung

Allgemeine Informationen zum Hintergrund

- Auszug und finanzielle Unabhängigkeit sind für sie Bedingung
- BPS würde feststellen: keine Ausbildungsreife
- Keine klaren Antworten zur Zukunft ("kann ich mir alles auch vorstellen")
- Es besteht kaum Aussicht darauf, dass sie einen schulischen Abschluss erreichen wird
- Schulpflicht noch nicht erfüllt
- Eltern sind beide arbeitslos und beziehen ALG II
- Eltern haben an einigen Maßnahmen teilgenommen; waren aber die letzten Jahre nicht erwerbstätig
- Familiäre Probleme; Vater wird teilweise handgreiflich

Zunächst wurde von den meisten Gesprächspartnerinnen und -partnern in den Agenturen für Arbeit darauf hingewiesen, dass das geschilderte Fallbeispiel durchaus realistisch sei und sie in den Beratungsgesprächen mit ähnlichen Problemstellungen konfrontiert würden. Insbesondere in Thüringen und in Niedersachsen wurde zudem gleich zu Beginn darauf aufmerksam gemacht, dass die Schulpflicht zu erfüllen sei und die Beratung sich daran auszurichten habe.

Betrachtet man die Beschreibungen genauer, wird ersichtlich, dass die meisten Fachkräfte zunächst ein intensives Beratungsgespräch mit der Jugendlichen führen würden. Insbesondere der Auszugswunsch der Jugendlichen würde thematisiert werden, ebenso wie deren berufliche Orientierung und Motivation, den Hauptschulabschluss abzuschließen. Einige der Fachkräfte erläuterten zudem, dass weiterhin Schulpflicht bestehe und Wege gefunden werden müssten, um diese zu erfüllen. Drei Interviewpartner würden in einem ersten Schritt den Berufspsychologischen Service der Agentur für Arbeit (BPS) hinzuziehen, um die Ausbildungsreife der Jugendlichen und deren Motivation und Durchhaltevermögen zu prüfen, bevor sie weitere Schritte diskutieren würden. Zwei weitere Fachkräfte zogen die Möglichkeit einer Unterstützung durch die Berufseinstiegsbegleitung in Betracht und würden prüfen, ob an der Schule der Jugendlichen ein entsprechendes Angebot vorhanden ist. Gleichzeitig schränkten sie jedoch ein, dass eine Berufseinstiegsbegleitung bereits früher hätte eingeschaltet werden müssen. Relativ häufig wurde von den Gesprächspartnerinnen und -partnern angeführt, dass sie Kontakt zum Jugendamt aufnehmen würden, um die Frage eines möglichen Auszugs zu klären. Einige Fachkräfte würden zudem das Jobcenter kontaktieren, um das weitere Vorgehen abzustimmen, da die Jugendliche einer Bedarfsgemeinschaft angehöre.

Betrachtet man die weiteren Verfahrens- und Betreuungswege, die die Fachkräfte in Erwägung gezogen haben, wird zum einen die häufige Hinzuziehung des Berufspsychologi-

schen Service deutlich. Immerhin sieben von 15 Fachkräften (drei davon bereits im ersten Schritt) würden über den BPS die Stärken und Schwächen der Jugendlichen sowie ihre Ausbildungsreife abklären lassen, um im Anschluss daran passgenauer Fördervorschläge unterbreiten zu können.

Wichtige Partner stellen zudem das Jugendamt (Auszugsfrage) sowie das Jobcenter (finanzielle Sicherheit und Abstimmung Förderinstrumente) für die Fachkräfte im weiteren Verfahren dar. Zusätzlich wären für einige der Fachkräfte auch Klassenlehrkräfte sowie die Schulsozialarbeit relevante Ansprechpartner, um weitere Informationen über die Jugendliche zu erhalten und geeignete Anschlusswege zu eruieren.

Vonseiten der Fachkräfte wurde ein breites Spektrum an möglichen Förderinstrumenten diskutiert. Während in Niedersachsen und in Thüringen insbesondere schulische Angebote aufgrund der Erfüllung der Schulpflicht im Fokus standen (z. B. BVJ, Berufseinstiegsklasse, Berufsfachschule), wurden in Baden-Württemberg häufig AV dual in Betracht gezogen und in Mecklenburg-Vorpommern sowie Hessen eher berufspraktischere bzw. betriebsnahe Angebote (z. B. BvB, BvB-pro, BaE, EQ, AsA). Dabei wurde ersichtlich, dass einzelne Fachkräfte bereits in Förderketten dachten und beispielsweise nach einer EQ oder BvB eine anschließende Förderung von AsA oder abH in Aussicht stellten.

Fallbeispiel für Zugangswege aus der Praxis: Jobcenter

Den Fachkräften in den Jobcentern wurde ebenfalls ein Fallbeispiel von einem Jugendlichen vorgelegt (s. Abbildung 8). Im Zentrum steht ein 17-jähriger Leistungsberechtigter, der seit einem Jahr den Schulbesuch verweigert, seit geraumer Zeit mit einer Gruppe älterer Jugendlicher auf der Straße seine Freizeit verbringt und ein Alkoholproblem hat. Ein Sozialarbeiter hat eine Beziehung zu ihm aufbauen können, da sich der Jugendliche handwerklich in einem Jugendtreff engagiert. Der Jugendliche hat einen Auszugswunsch formuliert und hat bislang keine Vorstellungen davon, welchen Weg er beruflich einschlagen möchte. Gemeinsam mit dem Sozialarbeiter erscheint er zu einem Termin im Jobcenter.

Sieben Fachkräfte (insbesondere aus Thüringen und Niedersachsen) haben wiederum zunächst die Schulpflicht im vorliegenden Fall hervorgehoben. Des Weiteren stand häufiger die Frage im Raum, ob der Jugendliche Teil einer Bedarfsgemeinschaft sei.

In einem ersten Schritt würde für die Mehrzahl der Fachkräfte ein ausführliches Gespräch mit dem Jugendlichen im Fokus ihrer Bemühungen stehen. Die Themen, die dabei im Mittelpunkt stehen würden, unterscheiden sich jedoch teilweise sehr stark. Einige Fachkräfte hätten zunächst den dringenden Auszugswunsch und die Wohnungsfrage klären wollen, während andere ihre Fragen eher auf den Schulbesuch lenken würden. Nur zwei Fachkräfte würden bereits zu einem frühen Zeitpunkt die gesundheitlichen Aspekte in dem Fall ansprechen.

Abbildung 8: Fiktives Fallbeispiel Jobcenter

Grundlegende Fallcharakteristika
<ul style="list-style-type: none"> • 17-Jähriger fällt Streetworker/Sozialarbeiter auf, da er sich bei der Renovierung des offenen Jugend-Treffs als sehr engagiert und handwerklich geschickt zeigt • Gleichzeitig hat er sich einer Gruppe älterer Jugendlicher angeschlossen, die vor allem auf der Straße abhängen • Konsumiert große Mengen Alkohol • Lebt ab und zu bei der Mutter, kommt ab und zu bei Freunden unter • Möchte gerne alleine wohnen • Verweigert seit einem guten Jahr den Schulbesuch, müsste eigentlich die 9. Klasse der Realschule besuchen, da er schon zweimal die Klasse wiederholen musste • Erscheint gemeinsam mit Streetworker/Sozialarbeiter zum Termin bei Ihnen
Allgemeine Informationen zum Hintergrund
<ul style="list-style-type: none"> • Jugendlicher hat keine Lust, nochmals die Schule zu besuchen, um einen Abschluss zu erwerben • War bereits in einer Maßnahme für Schulverweigerer, fehlte dort aber so häufig, dass eine weitere Teilnahme als nicht sinnvoll erachtet wurde • Hat keinerlei Vorstellungen zu seiner Zukunft, keinerlei Präferenzen für einen Ausbildungsberuf und nach eigener Aussage auch keinerlei Interessen, außer Zeit mit seinen Freunden zu verbringen • Suchttherapeutische Maßnahmen wurden noch keine unternommen • Jugendlicher ist Teil einer BG, da Mutter ALG II bezieht; Mutter kümmert sich kaum um den Jungen, ist alleinerziehend und hat noch 2 jüngere Kinder (unter 3: § 10 SGB II) • Familie war noch nie auffällig, ist dem Jugendamt nicht bekannt

Sehr häufig wurde die Kontaktaufnahme zu Kooperationspartnern vonseiten der Fachkräfte in den Jobcentern angesprochen. Insbesondere das Jugendamt stellte in dem Fallbeispiel für die Fachkräfte ein zentraler Ansprechpartner dar, um zum einen die Wohnungsfrage zu klären und zum anderen, ob die Familie bereits auffällig geworden ist. In zwei Flächenlandkreisen wurde im Hinblick auf die Frage des Auszugs problematisiert, dass es in ihrer Region keine betreuten Wohnangebote für junge Männer gebe und ihnen diesbezüglich die Hände gebunden seien. Weitere wichtige Ansprechpartner, die vonseiten der Fachkräfte im vorliegenden Fallbeispiel als mögliche Partner ins Spiel gebracht wurden, waren die Berufsberatung der Agentur für Arbeit, die Kompetenzagentur, der Soziale Dienst, die Suchtberatung sowie die Schule des Jugendlichen.

Viele Fachkräfte würden zudem Kontakt zu der Mutter aufnehmen, um sie aktiv einzubinden. Einige Befragte würden hierbei insbesondere die Schulpflicht thematisieren und über die Folgen informieren, falls diese nicht eingehalten wird. Andere rückten eher die Wohnungsfrage in den Mittelpunkt. Einzelne Fachkräfte betonten, dass sie die Mutter in die „Pflicht nehmen würden“, und gaben an, entsprechende Vereinbarungen in einer Eingliederungsvereinbarung festzuhalten und ggf. auch Sanktionen einzusetzen, falls diese nicht eingehalten werden würden.

Betrachtet man die weiteren Betreuungs- und Verfahrenswege, die vonseiten der Fachkräfte in Betracht gezogen werden, wird ersichtlich, wie heterogen die Ansätze sind. Am häufigsten wurde auf die Möglichkeit einer Produktionsschule oder einer Jugendwerkstatt für den Jugendlichen verwiesen, darüber hinaus diskutierten die Fachkräfte die Förderung bzw. Unterstützung des Jugendlichen durch eine AGH, eine geförderte Ausbildung, Jugendberufscoaches, Ausbildungslotsen, Kompetenzagenturen oder die Einmündung in ein BVJ.

Fallbeispiel für Zugangswege aus der Praxis: Kammern

In den Interviews mit den Kammern wurde ebenfalls ein fiktives Fallbeispiel (s. Abbildung 9) eingeführt, um daran typische Beratungsverläufe sowie Zusammenarbeitsstrukturen zu erkennen. Im vorliegenden Fallbeispiel wendet sich ein Betrieb an die Kammer und schildert zunächst seine Erfahrungen mit einem Jugendlichen, der momentan eine Einstiegsqualifizierung bei ihnen absolviert. Der Betrieb ist im berufspraktischen Bereich zufrieden mit dem Jugendlichen, wenngleich er gewisse Schwierigkeiten in der Berufsschule hat. Dennoch geht der Betrieb davon aus, dass eine Ausbildung gelingen könnte, und würde ihn grundsätzlich nach der EQ in ein Ausbildungsverhältnis übernehmen. Seit kurzer Zeit scheint es bei dem Jugendlichen jedoch familiäre Probleme zu geben, er wird häufig auf der Arbeit angerufen und bittet dann darum, früher gehen zu können, weil er sich um seine Geschwister kümmern müsse. Nähere Hintergrundinformationen hat der Betrieb jedoch nicht, da der Jugendliche sich relativ bedeckt hält. Da die Situation andauert, hat der Betrieb nun Bedenken, ob er den Jugendlichen tatsächlich in eine Ausbildung übernehmen soll, und erbittet deshalb um Rat bei der Kammer.

Abbildung 9: Fiktives Fallbeispiel Kammern

Grundlegende Fallcharakteristika
<ul style="list-style-type: none"> • 17-Jähriger ist seit acht Monaten in einer EQ. • Der Betrieb ist mit ihm zufrieden, der Jugendliche bewältigt die an ihn gestellten praktischen Anforderungen zufriedenstellend. In der Berufsschule hat er Schwierigkeiten. Er kommt aber so weit mit, dass der Betrieb sich vorstellen kann, dass die Ausbildung gelingt. Deshalb will der Betrieb ihn in ein Ausbildungsverhältnis übernehmen. • Neuerdings wird der Jugendliche während der Zeit im Betrieb häufig angerufen. Er wird dann sehr verschlossen und bittet darum, früher gehen und die Zeit später nachzuholen zu dürfen, weil er sich um seine jüngeren Geschwister kümmern müsse. • Im Betrieb bemerkte man die Veränderungen und fragte den Jugendlichen dazu. Der Jugendliche hielt sich aber bedeckt und versprach, dass die Situation bald gelöst sei. Er will die Ausbildung weiterhin antreten. Die Situation dauert nun aber an, und die Entscheidung, dem Jugendlichen einen Ausbildungsvertrag anzubieten, steht unmittelbar bevor. • Der Betrieb macht sich nun Sorgen und fragt sich, ob er unter diesen Bedingungen den Jugendlichen tatsächlich in eine Ausbildung übernehmen kann und sollte. Deshalb ruft der Betrieb bei Ihnen an.
Allgemeine Informationen zum Hintergrund
<ul style="list-style-type: none"> • Jugendliche hat einen durchschnittlichen Realschulabschluss (Mathe und Deutsch 3). Er ist unauffällig und zurückhaltend. • Die Eltern sind erwerbstätig, der Vater ist regelmäßig beruflich überregional unterwegs. • Die Mutter ist depressiv und kann sich phasenweise nicht gut um die jüngeren Geschwister kümmern. • Die Familie bezieht keine Leistungen aus dem SGB II. Es gibt zwei jüngere Geschwister im Alter von 5 und 10 Jahren. Über die Familie sind keine Auffälligkeiten bekannt. • Die Berufsschulnoten liegen in den einzelnen Fächern zwischen 3 und 4. • Für IHK: Der Jugendliche durchläuft eine EQ Büroassistent. • Für HWK: Der Jugendliche durchläuft eine EQ Elektro-, Kabel- und Leitungsverlegung.

Die Mehrzahl der Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartner in den Kammern machte zunächst deutlich, dass das fiktive Fallbeispiel sehr realistisch sei. Es würden sich häufig Betriebe an die Ausbildungsberaterinnen und -berater mit ähnlichen Problemkonstellationen und Fragestellungen wenden. Allerdings werde in den meisten Fällen der Kontakt zur Kammer zu spät gesucht und ein Abbruch einer EQ bzw. einer Ausbildung sei dann oftmals nur noch schwer zu vermeiden. Einige der Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartner verwiesen darauf, dass die Kammer im vorliegenden Fallbeispiel eigentlich nicht zuständig sei, da sich die geschilderten Probleme auf den familiären Bereich beziehen und somit eher im Verantwortungsbereich des Jugendamtes liegen würden und der Betrieb dies entsprechend abklären müsse. Dennoch hat die überwiegende Mehrheit der Gesprächspartner der

Kammern erklärt, dass sie den Betrieb insbesondere mit dem Aufzeigen von Hilfeangeboten unterstützen würden.

In einem ersten Schritt wurde von den meisten Interviewpartnerinnen und -partnern ein klärendes Gespräch angeregt. Die meisten Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartner würden dies mit dem Betrieb führen, andere schlugen ein gemeinsames Treffen mit dem Jugendlichen und dem Betrieb vor, während vier Kammerangehörige den Jugendlichen angesprochen hätten.

Etwa die Hälfte der Gesprächspartnerinnen und -partner würde dem Betrieb vor dem Hintergrund des geschilderten Fallbeispiels zu einer Übernahme in Ausbildung raten. Die meisten von ihnen knüpften dies jedoch an bestimmte Voraussetzungen. So wurde beispielsweise das Abschließen von Zusatzvereinbarungen angeregt (z. B. indem festgelegt wird, dass Fehlzeiten auf das Ausbildungsverhältnis angerechnet werden und dieses hierdurch verlängert werden kann) oder auch die Option, einen zweijährigen Ausbildungsberuf anzuvisionieren. In den meisten Fällen hätten die Kammern die Betriebe jedoch auf Unterstützungsmöglichkeiten während der Ausbildung hingewiesen. Am häufigsten wurde hierbei abH genannt, um zum einen die berufstheoretischen Probleme des Jugendlichen in den Griff zu bekommen und zum anderen Unterstützung für die familiären Herausforderungen bereitzustellen. Darüber hinaus wurde AsA als weitere Option für den Betrieb und den Jugendlichen diskutiert. In Hessen wurde von allen Gesprächspartnern die Unterstützung durch das Landesprogramm QuABB (Ausbildungsbegleiter an der Berufsschule) in Betracht gezogen. Weitere diskutierte Instrumente waren VerA sowie Ausbildungslotsen.

Interessanterweise hätten nur zwei Kammern zu einer Kontaktaufnahme mit dem Jugendamt oder der Agentur für Arbeit geraten. Grundsätzlich war zu beobachten, dass bei dem vorliegenden Fallbeispiel mit den Kammern am seltensten der Einbezug von Netzwerkpartnern geschildert wurde.

3.2.3 Transparenz der Angebote am Übergang Schule – Beruf

Im Rahmen der Evaluation sollte des Weiteren die Transparenz der Angebotsstrukturen untersucht werden. Dabei geht aus den im Rahmen der Fallstudien geführten Interviews sowie der Telefoninterviews mit den Betrieben deutlich hervor, dass kaum oder keine Transparenz bezüglich der Angebotsstrukturen am Übergang Schule – Beruf besteht. Dies gilt, in unterschiedlichen Ausprägungen, für Jugendliche, Eltern, Betriebe und Lehrkräfte. Zurückgeführt wird die mangelnde Transparenz maßgeblich auf die Vielzahl der Angebote – da das Angebotsspektrum hierdurch nicht überblickt werde oder einzelne Angebote nicht voneinander unterschieden werden könnten. Das Angebotsspektrum sei insgesamt ein „*Dschungel*“ beziehungsweise ein „*Studium für sich*“ und dadurch für die einzelnen Akteure extrem schwierig nachzuvollziehen.

Um über die Angebote zu informieren, werden in den Fallstudienregionen insbesondere folgende Informationsangebote genutzt:

- Onlineangebote, wie Homepages oder Online-Foren;
- schriftliche Informationen, wie Flyer, Broschüren oder Informationsbriefe. Genannt wurden ebenso Anzeigen oder Berichte in Zeitungen;

- Informationsveranstaltungen, wie Berufsbildungsmessen, Informationstage oder -abende sowie Sprechstunden bzw. Einzelberatungen (für Eltern sowie Schülerinnen und Schüler z. B. durch Berufsberaterinnen und Berufsberater der Arbeitsagentur, Information der Betriebe durch Kammern, Träger);
- spezielle Schulfächer zur Berufsorientierung (z. B. Arbeitslehre).

Wie in Abschnitt 3.2.2 aufgeführt, existieren in einzelnen Regionen Maßnahmenkataloge oder Homepages, welche die einzelnen Angebote der Region zusammenführen und beschreiben. Vereinzelt gaben weitere Interviewpartnerinnen und -partner anderer Regionen an, solche Angebotsübersichten derzeit zu erstellen oder die Erstellung zu planen mit dem Ziel, die Transparenz des Angebotsspektrums zu erhöhen.

Allerdings wird der Beitrag solcher Übersichten zur Steigerung der Transparenz in den Regionen, in denen sie bereits etabliert sind, heterogen bewertet. Zwei Akteure einer Untersuchungsregion gaben beispielsweise an, dass der regionale Maßnahmenkatalog dem Jobcenter und der Arbeitsagentur zwar vorliege, aber häufig vergessen und nicht genutzt werde. In einer anderen Region wurde eine Übersichtslandkarte mit allen lokalen Angeboten, die durch das Regionale Übergangsmanagement installiert wurde, sehr gelobt, gleichzeitig jedoch eingeschränkt, dass diese mittlerweile veraltet sei.

In einer weiteren Region wurde die gebündelte Darstellung aller regionalen Maßnahmen auf einer entsprechenden Homepage hingegen explizit gelobt (vgl. hierzu folgendes Beispiel guter Praxis).

Kommunale Homepage

Die Homepage soll Schülerinnen und Schüler, Eltern, Schulen, Bildungsträger sowie Vertreterinnen und Vertreter aus Politik und Wirtschaft über die bestehenden Berufsorientierungsangebote in der Region informieren. Alle Angebote zum Bereich Übergang Schule – Beruf (z. B. Angebote zur Erlangung berufsspezifischer Kompetenzen, Bewerbungshilfen, Hinweise auf Ausbildungsmessen) werden gebündelt dargestellt, erläutert und es werden Informationen zum Ort der Durchführung und den Veranstaltern aufgeführt.

Die Homepage wird von einer Servicestelle gepflegt. Initiator und verantwortlich für die Servicestelle sind die Kommune, ein kommunales Sozialunternehmen sowie ein kommunaler Bildungsträger, der auch für die Durchführung spezieller Angebote zuständig ist, auf die auf der Homepage hingewiesen wird. Hierzu zählen individuelle Hilfen wie (Einzel-) Beratungen, Schulunterstützung, Lernbegleitung und Hausaufgabenhilfe.

Die Servicestelle informiert Jugendliche über Angebote und Maßnahmen in den Feldern Erlebnispädagogik, Gewaltprävention und Sozialkompetenztraining. Bei Jugendlichen mit multiplen Problemlagen, die bereits durch einen Bildungsträger begleitet werden, kann der erste Kontakt auch über diesen erfolgen.

Nach Aussage der befragten Akteure wird das Engagement der Servicestelle sehr geschätzt: Sie trage nicht nur dazu bei, dass möglichst viele Jugendliche von der Angebotsvielfalt profitieren, sondern befördere in enger Verflechtung mit den vorhandenen Netzwerkstrukturen auch die Entwicklung der gesamten Region. Sie sei die zentrale Stelle, an der Angebote offeriert werden.

Durch die Bündelung und die virtuelle Präsentation aller vorhandenen Angebote werde das regionale Ziel, den Berufsübergang über Zuständigkeiten hinweg zu gestalten, sehr gut umgesetzt. Das wichtigste Moment liege in der Erhöhung der Transparenz, die durch die Informationsplattform auf einfache, übersichtliche und nachhaltige Weise ermöglicht werde.

(ID 02)

Transparenz für einzelne Akteursgruppen

Die große Mehrheit der interviewten Akteure schätzte die Transparenz für die **Jugendlichen** als schlecht ein. Vereinzelt wurde angemerkt, dass insbesondere die Jugendlichen (z. B. aus bildungsfernen Familien, leistungsschwächere Jugendliche), für die eine genauere Information notwendig wäre, nicht erreicht werden könnten. Insgesamt würden die Jugendlichen die Informationsangebote zu wenig nutzen, oder aber die Angebote würden nicht zu einem besseren Überblick über das Angebotsspektrum beitragen. So gaben beispielsweise die Eltern in einer Fallstudienregion an, dass die große Anzahl an Flyern und Informationsheften die Komplexität des Systems nicht reduziere, sondern eher zu einer zusätzlichen Verwirrung beitrage. Um die Komplexität der Informationsangebote selbst zu verringern, gab eine Berufsorientierungslehrkraft einer allgemeinbildenden Schule an, die verschiedenen Flyer und Broschüren, die von Trägern, Betrieben oder anderen Institutionen an die Schule geschickt werden, vorab zu sichten und nur eine gewisse Anzahl an die Schülerinnen und Schüler weiterzugeben. Andernfalls würden die Schülerinnen und Schüler überfordert werden und das Interesse verlieren.

Als problematisch bezeichneten zudem verschiedene Akteure, dass auch die **Lehrkräfte** oftmals keinen systematischen Überblick über die verschiedenen Angebote hätten, was sich wiederum negativ auf den Informationsgrad der Schülerinnen und Schüler auswirke, da sie für die Schülerinnen und Schüler teils zentrale Ansprechpartnerinnen und -partner darstellen. Wie schon bei den Schülerinnen und Schülern wird der fehlende Überblick der Lehrkräfte zum einen auf das zu breite Angebotsspektrum zurückgeführt. Zum anderen kritisierten eine Ansprechpartnerin und ein Ansprechpartner einer Kammer, dass sie zwar Fortbildungsangebote für Lehrkräfte zum Berufsorientierungsprozess von Jugendlichen vorhalten würden, die Lehrkräfte hieran aber kein Interesse zeigten.

Ausgehend von den Fallstudienresultaten stellt die größte Problematik die Information der **Eltern** dar. Wie die große Mehrheit der interviewten Akteure (auch der Eltern selbst) angab, seien sie in der Regel schlecht oder gar nicht über die Angebote informiert. Der Grund hierfür wurde wiederum zum einen in dem breiten Angebotsspektrum gesehen, das aufgrund seiner Unübersichtlichkeit die Eltern überfordere. Unterstützt werde dies noch durch den häufigen Wechsel der Angebote und unverständliche Abkürzungen:

„Wie soll [...] ein Ehepaar mit zwei Kindern, die ganz normal arbeiten gehen, nicht so wie wir, die von Berufs wegen mit dem fast ausländisch wirkenden Vokabular vertraut sind, unterscheiden zwischen einem Übergangskoordinator, einem BerEb, einem Einstiegsbegleiter, einem Ausbildungsberater, einem Berufsberater, mehr fällt mir vor Schreck jetzt gar nicht ein, aber das reicht schon.“ (Kammer, ID 13)

Zum anderen kritisierten viele Akteure auch, dass ein Teil der Eltern keine Informationsbereitschaft bzw. kein Interesse an den Angeboten zeige. So sei die Beteiligung an Elternabenden verschwindend gering, es würden nur Eltern teilnehmen, die ohnehin engagiert und dadurch schon gut informiert seien. Eltern, für die eine Information bedeutsamer wäre, da sich bei ihren Kindern Probleme im Übergang abzeichnen oder bestehen, würden hingegen oftmals nicht teilnehmen. Auch sei eine bestehende Informationsbereitschaft Grundlage dafür, dass Informationen aktiv über Internetangebote recherchiert werden. Vereinzelt wurde die ausbleibende Nutzung der Online-Informationsangebote auch auf eine fehlende Medienkompetenz der Eltern zurückgeführt oder darauf, dass im Haushalt kein Internetanschluss vorhanden ist.

Insgesamt scheinen Angebote, die eher allgemeine Informationen zur Verfügung stellen, eher diejenigen Jugendlichen und Eltern zu erreichen, die ohnehin eine gewisse Informationsbereitschaft haben und u. U. auch selbstständig nach diesen suchen. Wie aus den Interviews hervorgeht, sind andere Jugendliche oder Eltern erst dann bereit, sich zu informieren, wenn bereits ein konkreter Unterstützungsbedarf besteht. Um die Schülerinnen und Schüler bzw. Eltern dann nicht mit allgemeinen und für sie nicht relevanten Informationen zu überfordern, sei es in solchen Fällen zielführender, in einer individuellen Beratung auf die speziellen Bedarfe der Personen zu reagieren.

„Die Erfahrung [...] im Einzelgespräch ist dann aber schon, dass eigentlich dann erst, wenn es einen selber betrifft, man sich unmittelbar damit befasst. Das kann ich auch nachvollziehen, wenn ich jetzt in irgendeiner Veranstaltung sitze und werde über viele Dinge informiert, sage ich, okay, ich habe das jetzt mal gehört, betrifft mich jetzt aber nicht und ich befasse mich auch nicht weiter damit, dann wird das vielleicht irgendwo ganz weit hinten abgespeichert. Aber dann, wenn ich betroffen bin, dann bin ich ja wirklich derjenige, der da was wissen will, und wir haben die Erfahrung gemacht, in Einzelberatungen [...] kommt das viel mehr auf die Tagesordnung, ist viel individueller. [...] Im Einzelgespräch kann man dann speziell auf die Thematik, auf das Problem des Einzelnen eingehen und dort wird es dann auch sehr spezieller, was bestimmte Unterstützungsleistungen angeht.“ (Agentur für Arbeit, ID 13)

Ein Beispiel guter Praxis in der Elternarbeit ist der aufsuchende Ansatz in einer Region, in den die Erfahrungen aus zwei Projekten, die sich speziell an Migranten richten, eingeflossen sind.

Aufsuchende Elternarbeit

Bei der aufsuchenden Elternarbeit werden vor allem die Eltern angesprochen, die von den „klassischen“ Informationsangeboten, wie Elternabende oder Elternbriefe, nicht erreicht werden. Wesentliche Akteure dabei sind die Bildungsbegleiterinnen und -begleiter, die über unterschiedlichste Wege auf die Eltern zugehen, sei es über kulturelle oder religiöse Organisationen, über Vereine oder auch die direkte Ansprache. In den Gesprächen geht es zunächst darum, den Kenntnisstand der Eltern über das (Aus-)Bildungssystem und ihre Berufswünsche für die Kinder, und die der Jugendlichen selbst, zu ermitteln. Ein nächster Schritt ist, Eltern und Jugendliche auf die Erwartungen der Betriebe vorzubereiten und mit ihnen konkret die Voraussetzungen für einen gelingenden Übergang zu erar-

beiten. Dann werden die nächsten Schritte und möglicherweise notwendige Unterstützungsleistungen festgelegt und realisiert.

(ID 03)

Auch für die **Betriebe** sind das Angebotsspektrum am Übergang Schule – Beruf und die Unterstützungsmaßnahmen während der Ausbildung nicht vollständig transparent. Die Aussagen der Betriebe wie auch der anderen Akteure legen nahe, dass die Betriebe informierter sind als die Eltern und die Schülerinnen und Schüler. Ein Grund hierfür könnte sein, dass sie mit den Kammern bzw. den zugehörigen Ausbildungsberaterinnen und -beratern eine zentrale Anlaufstelle haben, an die sie sich bei Fragen wenden können. Auch gaben einzelne Betriebe sowie auch andere Akteure an, dass die Betriebe direkt von den Trägern der Angebote informiert werden. Allerdings zeigt sich ein sehr unterschiedlicher Informationsgrad der Betriebe – in der Regel scheinen sie aber nur wenige, für sie relevante Angebote zu kennen (z. B. abH, während AsA weitestgehend unbekannt ist). Laut einer Vertreterin bzw. eines Vertreters der Kammer gebe es generell genügend Informationsmöglichkeiten für Betriebe, wie bspw. Messen, Unternehmerstammtische oder auch Arbeitgeberseminare der Arbeitsagentur. Wie stark diese genutzt werden, sei vom Interesse der Betriebe, aber auch der Betriebsgröße abhängig. Gerade Großunternehmen mit einer Personalabteilung seien nach Aussage einer Vertreterin bzw. eines Vertreters der Kammer gut informiert. Kleinere Betriebe hätten hingegen nicht die Ressourcen, sich mit den Angeboten zu beschäftigen. Eine Information der Betriebe nach dem „Gießkannenprinzip“ wird als nicht zielführend erlebt, da die Unternehmen die Förderangebote nur „bedarfsbezogen“ wahrnehmen (Agentur für Arbeit, ID 13) und dann entsprechend beraten werden müssten.

„Das ist so eine Fülle von Informationen, das haben die Handwerker irgendwo auf dem Tisch sicherlich irgendwo liegen, aber hier geht es lediglich aus meiner Sicht darum, hier eine Struktur reinzubringen, konkret hier was an die Hand zu geben, einen Leitfaden an die Hand zu geben, was du machen kannst. Da gibt man sich auch ganz viel Mühe [...] und da gibt es auch ganz viele schöne Leitfäden. Aber die sind zum Teil nicht für die Zielgruppe gemacht.“³⁷ (Kreishandwerkerschaft, ID 15)

Hier zeigen sich somit Parallelen zu den Ergebnissen bezüglich der Informationsbereitschaft der Eltern und Jugendlichen: Eine wirkliche Informationsbereitschaft scheint erst bei Vorliegen einer aktuellen Bedarfslage gegeben zu sein. Wichtig sei es dann, dass die Ansprechpartnerinnen und -partner (in diesem Fall die Kammern) entsprechend informiert sind, um die Betriebe gezielt beraten und Fragen beantworten können.

In der Regel gut über das regionale Angebotsspektrum informiert sind nach eigenen Angaben die **Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen der Kammern** bzw. **die operativen Fachkräfte der Agenturen für Arbeit und der Jobcenter**. Die Information der Kammermitarbeiterinnen und -mitarbeiter erfolgt oftmals durch die enge Vernetzung mit anderen Akteuren der Region, z. B. in Arbeitskreisen oder durch einen direkten Austausch mit der Arbeitsagentur.

³⁷ In diesem Zusammenhang sprach die bzw. der Interviewpartner/-in auch die Problematik an, dass sich gerade im Handwerk derzeit ein Generationenwechsel vollzieht, der dazu führt, dass man die Betriebe unterschiedlich informieren muss. So würden sich Betriebe, in denen jüngere Meister tätig sind, sich selbst über das Internet informieren, während Betriebe mit älteren Meistern dies noch kaum nutzen würden und auf „klassischem“ Wege (z. B. durch persönliche Beratung) informiert werden müssten.

Die Angebote werden aber auch in Teamsitzungen besprochen, zu denen im Einzelfall auch Träger eingeladen werden, die ihre Angebote direkt vorstellen. Die operativen Fachkräfte der Arbeitsagentur und Jobcenter werden insbesondere über Dienstbesprechungen und Rundmails, Handlungsanweisungen oder Arbeitshilfen informiert. Des Weiteren nehmen die Fachkräfte an Informationsveranstaltungen, Konferenzen oder Netzwerktreffen teil.

Ein Grund für die fehlende Transparenz könnte darin liegen, dass es in der Mehrzahl der Fallstudienregionen **keine zentrale Ansprechperson** für die Informationsweitergabe zu den Angeboten im Übergang Schule-Beruf gibt. In den Interviews wurde auf die Frage nach der zentralen Ansprechpartnerin bzw. dem zentralen Ansprechpartner entweder angegeben, dass es keinen gebe, und/oder es wurden von den verschiedenen Akteuren unterschiedliche Ansprechpersonen benannt oder vermutet. Am häufigsten wurde die Arbeitsagentur bzw. deren Berufsberatung (insbesondere für Schülerinnen und Schüler sowie Eltern) als zentral angesehen; für die Betriebe stellte in der Regel die Kammer der wichtigsten Partner dar. Selten wurden die Schulen bzw. Lehrkräfte, Jobcenter sowie BerEbs als zentrale Ansprechpartner bezeichnet.

3.3 Strukturelle Ausgestaltung des regionalen Fördersystems

Im Folgenden wird eingegangen auf die Kooperations- und die Vernetzungsstrukturen, die in den Regionen zur Unterstützung gelingender Übergänge von der Schule in den Beruf bestehen (Abschnitt 3.3.1). Im Rahmen der Fallstudien zeigten sich an verschiedenen Stellen Hinweise auf Rahmenbedingungen und Einflussfaktoren, die diese Strukturen beeinflussen. Diese werden im anschließenden Abschnitt 3.3.2 näher dargestellt.

3.3.1 Kooperationsstrukturen und zentrale Akteure an der Schnittstelle Schule – Ausbildung

Am Übergang Schule – Beruf finden sich **vielfältige Kooperationsstrukturen**. Alle Interviewten bezeichneten sich als „gut vernetzt“, womit in der Regel gemeint war, dass sie zu allen für sie und ihre Arbeit relevanten Personen und Institutionen gute Kooperationsbeziehungen pflegten. Sie wissen, an wen sie sich bei bestimmten offenen Fragen oder bei konkreten Problemen wenden können, häufig findet ein gegenseitiger Informationsaustausch statt und es wird in unterschiedlicher Weise bei konkreten Aufgaben zusammengearbeitet.

Dieses Ergebnis ist insofern wenig überraschend, da viele Aufgaben ohne eine entsprechende Kooperation gar nicht bewältigt werden könnten. Hinzu kommt, dass in vielen (Förder-)Bestimmungen explizit ein vernetztes Arbeiten gefordert, ja vorausgesetzt wird. Gleichwohl ist die überwiegend sehr positive Bewertung der Kooperationsbeziehungen bemerkenswert. Häufig wurde darauf hingewiesen, dass die Beziehungen langfristig gewachsen seien und/oder dass sie sehr eng seien und intensiv gelebt würden.

Von den Interviewten wurden verschiedene **Akteursgruppen** genannt, mit denen sie im Rahmen ihrer Arbeit kooperieren. Zu den wichtigsten Akteuren, mit denen am Übergang Schule – Beruf zusammengearbeitet wird, zählen durchgängig und somit über alle Untersuchungsregionen hinweg die Arbeitsagentur, das Jobcenter, die berufsbildenden Schulen sowie die in der Region aktiven Bildungsträger. In unterschiedlicher Intensität sind ferner die allgemeinbildenden Schulen, die Kommunen und das staatliche Schulamt in die Prozesse des Übergangs eingebunden. Als Teil der Kommune wurde besonders häufig das

Jugendamt als Kooperationspartner genannt, je nach örtlichen Voraussetzungen aber auch weitere Stellen, z. B. ein lokales Bildungsbüro. Bei den allgemeinbildenden Schulen, die häufig erwähnt wurden, zeigte sich in der Gesamtschau allerdings auch, dass dann, wenn sie genannt wurden, keineswegs immer damit gemeint war, dass tatsächlich alle Schulen im Einzugsgebiet erreicht wurden; d. h. auch dann, wenn allgemeinbildende Schulen als wichtige Kooperationspartner genannt wurden, konnten gleichwohl einige Schulen außen vor bleiben.

Unterschiedlich stellt sich die Zusammenarbeit mit den Organisationen der Wirtschaft dar, also den Kammern (HWK und IHK) und den Kreishandwerkerschaften. In einigen Regionen wurden sie als sehr motiviert und engagiert beschrieben: Von ihnen könnten wichtige und nachhaltige Impulse ausgehen. In anderen Regionen allerdings werden sie von den Akteuren als „weit weg“ wahrgenommen – was die Vertreterinnen und Vertreter der Kammern im Einzelfall durchaus anders geschildert haben. Eine Rolle spielt hierbei möglicherweise auch, dass die Kammerbezirke zum Teil sehr groß sind und sich nicht auf die Untersuchungsregionen beschränken. In einer Untersuchungsregion, in der die Kammern ihren Sitz in einer nahegelegenen Großstadt haben, äußerten mehrere Gesprächspartner unabhängig voneinander, dass sie sich engere Kontakte wünschen würden. Dabei sahen sie die Kammern, aber durchaus auch sich selbst, in der Pflicht, hierfür die Initiative zu ergreifen.

Unterschiedlich wurde zudem die Zusammenarbeit mit Betrieben geschildert. Auch hier reicht das Spektrum von langjährigen und intensiven Kontakten und großem Engagement zu einzelnen Betrieben bis hin zu der Klage, dass Betriebe nur schwer zu erreichen und zu wenige zu einer Kooperation bereit seien (insbesondere Kleinbetriebe), was beispielsweise dazu führe, dass Praktikums- oder Maßnahmenplätze schwer zu finden seien oder nicht in ausreichender Zahl zur Verfügung stünden.

Eher selten in Kooperationen einbezogen werden Elternvertretungen. Eine Ausnahme ist die gute Zusammenarbeit in einer ostdeutschen Kommune, in der ein von der IHK unterstütztes Konzept für eine zielgerichtete Berufsorientierung an Schulen vom Kreiselternrat und Elternvertreterinnen und -vertretern gemeinsam mit einem ehemaligen Elternsprecher, der jetzt Personalvorstand bei einem großen regionalen Unternehmen ist, entwickelt wurde.

Von den dargestellten bilateralen Kooperationen, die es in allen Regionen gibt, können **Netzwerke** strukturell unterschieden werden. Gemeint sind hiermit Strukturen, bei denen sich die Teilnehmenden in größerer Runde treffen, also nicht nur bilateral agieren. Beispiele hierfür sind Arbeitskreise und Austauschrunden, Gremien und Ausschüsse, Runde Tische u. a. m. Die Interviewten selbst haben eine derartige Unterscheidung nicht immer vorgenommen, zum Teil haben sie bilaterale Verbindungen beschrieben, die sie selbst jedoch als nutzbare Netzwerke bezeichneten, in dem erwähnten Sinne: „Ich bin gut vernetzt.“

In der Mehrzahl der Regionen bestehen Netzwerkstrukturen in dem dargestellten Sinne. Mancherorts existieren lang gewachsene und intensive Kontakte neben veralteten oder mittlerweile anscheinend sogar inaktiven Netzwerkstrukturen.

In der Gesamtschau können in den Untersuchungsregionen drei Typen unterschieden werden.³⁸

- **TYP A: Zentrales Netzwerk zum Übergang Schule – Beruf vorhanden**

In diesen Regionen gibt es ein etabliertes Gremium zum Informations- und Wissensaustausch, das sich auf den Übergangsbereich oder zumindest auf ausgewählte Themen hierzu fokussiert. Diese Netzwerke schaffen ein Bewusstsein für die Kompetenzen der beteiligten Akteure, in ihnen finden fachliche Diskussionen statt und es können gemeinsame Aktivitäten initiiert werden. Ein wesentliches Ziel ist die Erhöhung von Transparenz, sowohl von Angeboten, Maßnahmen etc., aber u. U. auch von Übergangsstrukturen, Werdegängen, Angebotslücken etc. Im Idealfall ist die Zusammensetzung heterogen und alle notwendigen Netzwerkpartner sind beteiligt, was die Stabilität und Effektivität des Netzwerks begünstigt.

Wesentlich ist, dass im Netzwerk eine Steuerungsinstanz etabliert ist. Aufgaben der Steuerungsinstanz sind die Vor- und Nachbereitung zu regelmäßig stattfindenden Treffen, von diversen Serviceleistungen bis hin zur Unterstützung der inhaltlichen/fachlichen Ausrichtung; die Steuerungsinstanz verantwortet somit die Lebendigkeit der bestehenden Strukturen. Gleichzeitig sorgt sie dafür, dass Einflüsse aus übergreifenden Gremien (z. B. des Landes) vor Ort bekannt werden und umgesetzt werden (können). Über den Informationsfluss hinaus fördert sie das Entstehen gemeinsamer Zielvereinbarungen (oder Kooperationsverträge) zwischen den einzelnen Netzwerkpartnern. In den untersuchten Regionen haben die damit verbundenen Aufgaben ein Bildungsbüro oder eine kommunale Servicestelle, in jeweils einem Fall aber auch ein (kommunales) Jobcenter oder das Jugendamt übernommen.

Beispielregion für TYP A: Zentrales Netzwerk vorhanden

In der Region wird das Landesprogramm Bildungsregionen umgesetzt mit dem Ziel, die regionale Bildungslandschaft auszubauen. In Ergänzung dazu steht die Umsetzung des Landeskongzeptes „Berufliche Orientierung“.

Ein regionales Übergangsmanagement wird durch das kommunale Bildungsbüro verantwortet. Beteiligte Akteure sind die Kammern, die Agentur für Arbeit, das Jobcenter und lokal aktive Bildungsträger. Daneben existieren Netzwerke, in denen sich beispielsweise nur die Schulen austauschen. Fernerhin existiert eine Arbeitsgemeinschaft *Strategie Übergang Schule – Beruf*. Amtsleiter von Kommune und Arbeitsagentur sind dort grundsätzlich vertreten. Je nach Themenlage können auch Regierungspräsidium, staatliches Schulamt u. a. m. vertreten sein.

Die Vernetzung fußt auf der Bildung einer Steuerungsgruppe (strategische Ebene) und

³⁸ Während einige Untersuchungsregionen eindeutig einem der drei Netzwerktypen zugeordnet werden können, ist eine solche Zuordnung bei anderen nicht mit Sicherheit möglich. Der Grund ist, dass mancherorts die verschiedenen Akteure auf die Fragen nach vorhandenen Netzwerken unterschiedliche Antworten gegeben haben. Wenn also einzelne Befragte in der Region sagen, dass es kein Netzwerk gebe, andere aber Netzwerke benennen und wiederum andere meinen, dass es zwar mal eins gab, dieses aktuell aber nicht mehr aktiv sei, kann eine Zuordnung nicht verlässlich vorgenommen werden. Hier wären vertiefende Netzwerkanalysen notwendig. Die vorgestellte Typisierung wird durch diese Unschärfe aber nicht beeinflusst und zu jedem Typ kann auch eine Beispielregion vorgestellt werden.

eines regionalen Bildungsbüros (Arbeitsebene). Alle relevanten Akteure sind über regelmäßige Steuerungskreise an den bestehenden Kooperationsstrukturen beteiligt.

Eine *Servicestelle Übergang Schule – Beruf* ermöglicht eine laufende Bestandsaufnahme für den genannten Bereich und hält auf einer Homepage Informationen, die den Übergang Schule-Beruf betreffen, für alle relevanten Zielgruppen vor.

Das Schulfach zur BO wurde verpflichtend eingeführt. Verschiedene Akteure haben darauf hingewiesen, dass dadurch Vernetzungsprozesse mit Schulen nachhaltig befördert wurden und die Verbindlichkeit in der Durchführung der Berufsorientierung gestiegen ist.

Zwischen Jobcenter, Arbeitsagentur und Kommune besteht eine Kooperationsvereinbarung zum Arbeitsbündnis Jugend und Beruf, regelmäßige fallbezogene Treffen finden statt.

(ID: 02)

- **TYP B: Im Aufbau befindliche Netzwerkstrukturen**

In mehreren Regionen wurde berichtet, dass übergreifende Netzwerkstrukturen in dem oben dargestellten Sinne angestrebt würden, aber noch nicht vorhanden seien. Sie würden sich derzeit gerade im Aufbau befinden. Auch in diesen Regionen finden bilaterale Kooperationen zwischen verschiedenen Akteuren anlass- oder themenbezogen statt, mit dem Aufbau weitergehender Strukturen wurde begonnen.

Dies kann zu tiefgreifenden Veränderungen führen (vgl. die unten dargestellte Beispielregion). In diesen Regionen findet eine überwiegend anlass-, teils fallbezogene institutionenübergreifende Zusammenarbeit der unterschiedlichen Akteure statt.

Teilweise wurde bereits mit übergreifenden Aktivitäten begonnen, beispielsweise dem Aufbau eines Bildungsmonitorings mit einer Abfrage von themenbezogenen Leistungen der einzelnen Akteure wie z. B. Beratung oder längerfristige Begleitung. Im Rahmen der vorliegenden Evaluation ist nur schwer abzuschätzen, wie sich dieser Aufbau künftig entwickeln wird und ob die angestrebten Ziele tatsächlich erreicht werden. Einerseits haben auch die bestehenden Netzwerke aus Typ A eine Aufbauphase hinter sich; hätte man sie vor einigen Jahren untersucht, wäre man möglicherweise auf vergleichbare Prozesse gestoßen. Andererseits gab es in mehreren Interviews in verschiedenen Regionen Hinweise darauf, dass Aufbauprozesse verstanden sind oder dass erreichte Netzwerkstrukturen „eingeschlafen“ sind und nicht fortgeführt wurden. Dies droht insbesondere dann, wenn der Aufbau im Rahmen von Modellprojekten erfolgt war, die eingestellt wurden und für deren Maßnahmen keine Fortführung erreicht werden konnte. Vor diesem Hintergrund wurden in mehreren Interviews in diesen Regionen Klarheit über Projektlaufzeiten und eine auf Dauer angelegte Finanzierung von zentralen Aufgaben für die Netzwerksteuerung gefordert.

Beispielregion für TYP B: Im Aufbau befindliche Strukturen

Die Region ist generell an einem weitreichenden Austausch mit dem Land interessiert. Die Region ist Bildungsregion, ein Kooperationsvertrag mit dem Land wurde vor etwas über einem Jahr abgeschlossen. Es wurde eine Geschäftsstelle eingerichtet, unter deren Führung aktuell versucht wird, ein Bildungsmonitoring aufzubauen. Eine landesweite Transferagentur unterstützt die Region dabei, das Übergangsmanagement zu systematisieren (Modellprojekt dient als handlungsleitender Rahmen). Eine Steuerungsgruppe wurde etabliert.

Derzeit wird noch von überwiegend anlass-, teils fallbezogener institutionenübergreifender Kooperation unterschiedlicher Akteure berichtet.

Aus dem Programm „Lernende Regionen“ heraus war die Idee zur Gründung einer Jugendberufsagentur entstanden, die sich derzeit im Aufbau befindet. Eine Kooperationsvereinbarung zwischen der Arbeitsagentur, dem Jobcenter und der Kommune wurde abgeschlossen.

Ferner befindet sich in der Region ein Arbeitskreis SCHULEWIRTSCHAFT in der Konstituierungsphase.

Im Rahmen von „Lernende Regionen“ wurden in einer Studie die Wünsche und Bedarfe der Jugendlichen erhoben. Die daraus vorliegenden Ergebnisse werden bis heute übergreifend genutzt.

(ID: 11)

- **TYP C: Kein zentrales Netzwerk erkennbar**

In mehreren Regionen sind allerdings keine übergreifenden Netzwerkstrukturen am Übergang Schule – Beruf erkennbar (ausschließlich in den östlichen Bundesländern). Dies wurde von den Interviewten teilweise auch klar gesagt³⁹. Zum Teil gab es in der Vergangenheit entsprechende Strukturen, die etwa im Rahmen von Modellvorhaben aufgebaut, nach deren Auslaufen aber nicht fortgeführt wurden. Bilaterale Kooperationsbeziehungen im Rahmen der jeweiligen Aufgaben sind auch hier vorhanden. Eine Mitarbeiterin aus einem Jugendamt berichtet: *„Man kennt sich gut. Wir hatten unseren Arbeitskreis (Jugendamt, JC, AA, Bildungsträger), der ist leider eingeschlafen. Es fehlt an Verantwortlichen, der das vorantreibt und nachhält. Man kennt sich aber trotzdem. Hat zu jeder Behörde einen guten Draht, wo man anrufen kann. Man versucht, sich nicht gegenseitig zu behindern, sondern zu unterstützen. Es gibt eher bilaterale Kooperationen fallbezogen. Eigentlich soll es auch Fallberatungen geben, das wird aber äußerst selten praktiziert.“*

³⁹ Dabei kann es innerhalb einzelner Regionen auch widersprüchliche Aussagen von Interviewten geben. Dies kann damit zusammenhängen, dass unterschiedliche Vorstellungen dazu bestehen, was unter einem Netzwerk zum Übergang verstanden werden kann: z. B. ob Themen zu Bildung und Übergängen dort zentral sind oder ob sie neben anderen Fragestellungen thematisiert werden. Manche Befragte sahen eine JBA bereits als Netzwerk, andere verstanden darunter einen breiteren Teilnehmerkreis.

In der Gesamtschau ist gleichwohl festzustellen, dass sich die Partner am Übergang Schule – Beruf zum Teil nur punktuell untereinander kennen, vielen fehlt hier ein entsprechender Überblick. In mehreren Interviews wurde der Nutzen entsprechender Netzwerke nicht gesehen, er wurde teilweise verkannt, im Einzelfall wurden entsprechende Strukturen sogar explizit abgelehnt. Andere Interviewpartner würden sich eine weitergehende Vernetzung wünschen, wiesen aber darauf hin, dass das Zeit und Geld koste, was nicht vorhanden sei; sie sahen hierfür keine Fördermöglichkeiten und äußerten sich resigniert.

In einer Region sagte eine Mitarbeiterin eines Jobcenters, dass ihr *„keine aktiven Zusammenarbeitsstrukturen bekannt [sind], was nicht heißen muss, dass es keine gibt“*. In der Region gibt es eine JBA, durch die eine verstärkte Zusammenarbeit im Sinne der Jugendlichen angestrebt wird; es gibt ein gemeinsames Wirken auf der Grundlage einer Kooperationsvereinbarung „Jugend und Beruf“, aber keine Zusammenarbeit unter einem gemeinsamen Dach. Es existiert eine Landesstrategie zur BO und eine Vereinbarung zur Durchführung der Initiative Bildungsketten. In der Region liegt kein ausgearbeitetes Konzept für den Übergangsbereich vor, es gibt kein Gremium und kein Netzwerk, das die Entwicklung einer gemeinsamen Strategie vorantreiben könnte. Ein Bildungsmonitoring gibt es bislang nicht, Pläne dazu sind derzeit aber in der Diskussion. Auch hier arbeiten zentrale Akteure meist bilateral zusammen, ein regelmäßiger Austausch mit allen Akteuren findet hingegen nicht statt. Das Fehlen einer Steuerungsinstanz, die den Austausch befördern könnte, wurde von mehreren Seiten bemängelt. Einzelaktivitäten wie z. B. die Organisation einer Bildungsmesse werden allerdings gemeinsam angegangen.

Beispielregion für TYP C: Kein zentrales Netzwerk erkennbar

In dem Bundesland gibt es eine Landesstrategie zur BO und es wurde eine Vereinbarung zur Durchführung der Initiative Bildungsketten mit dem Bund abgeschlossen.

In der Untersuchungsregion liegt kein ausgearbeitetes Konzept für den Bereich Übergang Schule – Beruf vor.

Zentrale Akteure arbeiten meist bilateral zusammen, ein übergreifender Austausch mit allen Akteuren findet hingegen nicht statt.

Es ist kein Gremium und kein Netzwerk erkennbar, das die Entwicklung einer gemeinsamen Strategie vorantreiben könnte. Es gibt den Arbeitskreis SCHULEWIRTSCHAFT vor Ort, dennoch fehle es an einem Netzwerk, welches den interdisziplinären Austausch zum Thema Übergang Schule – Beruf ermöglichen und sicherstellen würde. Zudem fehle eine Steuerungsinstanz, die den Austausch befördern könnte, was in mehreren Interviews bedauert wird.

In der Region gibt es eine JBA, durch die eine verstärkte Zusammenarbeit im Sinne der Jugendlichen angestrebt wird. Die beteiligten Akteure arbeiten auf der Grundlage einer Kooperationsvereinbarung „Jugend und Beruf“ zusammen, allerdings nicht in gemeinsamen Räumlichkeiten.

Als wichtiger Partner im Übergangsbereich wird die Kompetenzagentur wahrgenommen;

diese wird derzeit aus ESF-Mitteln finanziert.

Es liegen Erfahrungen aus dem Modellprojekt „Berufsstart plus“ vor, welches die Umsetzung eines praxisnahen BO-Konzeptes beförderte.

Ein Bildungsmonitoring gibt es bislang nicht, Pläne dazu werden gerade erst diskutiert.

(ID: 15)

Genannte Strukturen

Als Kooperationsstrukturen wurden manche Arbeitsbündnisse und Netzwerke mehrfach genannt und gleichfalls über Ländergrenzen hinweg als effektiv und sinnvoll beschrieben. Zu diesen gehören insbesondere der Arbeitskreis SCHULEWIRTSCHAFT, das Arbeitsbündnis Jugend und Beruf sowie die Jugendberufsagenturen.

Die **Arbeitskreise SCHULEWIRTSCHAFT** sind nach Aussage der befragten Akteure dadurch charakterisiert, dass sie eine starke regionale Einbindung aufweisen, zudem regelmäßig zusammenkommen und für einen guten institutionsübergreifenden Informationsfluss sorgen. Da in der Regel wesentliche Akteure am Übergang Schule – Beruf hierin vertreten sind, sei es sehr gut möglich, gemeinsam Aktivitäten wie etwa Ausbildungsmessen oder Betriebsbesichtigungen zu initiieren und durchzuführen.

In einem untersuchten Flächenlandkreis fanden sich insgesamt drei regionale, kleinräumig aktive Arbeitskreise SCHULEWIRTSCHAFT, die jeweils unterschiedlich gesteuert werden. So hat neben einer regionalen Schule auch ein Förderverein bzw. die Schulsozialarbeit den Vorsitz des Arbeitskreises. Grundsätzlich beteiligt sind neben den Lehrkräften und den Betrieben die Agentur für Arbeit, das Jobcenter und die kommunale Jugendhilfe. In Abhängigkeit von der Region fällt die Intensität der Einbindung jedoch unterschiedlich aus.

Weiterhin wurde das **Arbeitsbündnis Jugend und Beruf** mehrfach als wirkungsvolles Netzwerk beschrieben, da neben Vertreterinnen und Vertretern aus Jugendamt, Jobcenter und Arbeitsagentur häufig auch Unternehmerverbände und Kammern bzw. Kreishandwerkerschaften darin zusammenkommen. Häufiger wurde auf dieses Arbeitsbündnis in den östlichen Bundesländern hingewiesen. Vielerorts ist es aus den Strukturen des regionalen Übergangsmangements hervorgegangen. Darüber hinaus entwickelten sich aus diesem Netzwerk heraus bilaterale Verbindungen, etwa zum Arbeitskreis SCHULEWIRTSCHAFT. Aus solchen Verbindungen heraus könne ein Gesamtverständnis für die Bedürfnisse der jungen Menschen entwickelt werden, die sich derzeit am Übergang Schule – Beruf befinden.

Die Schaffung von **Jugendberufsagenturen** ist ein Versuch, den kommunalen Strukturen des Übergangsbereichs Halt und Orientierung zu geben. Gleichzeitig wird in den Jugendberufsagenturen eine abgestimmte Maßnahmenplanung ermöglicht. In drei der 15 untersuchten Regionen fanden sich Jugendberufsagenturen, bei denen die Vertreterinnen und Vertreter der verschiedenen Rechtskreise (es kooperieren i. d. R. SGB II, SGB III und SGB VIII) „unter einem Dach sitzen“. Darüber hinaus fanden sich in zwei Regionen effektive äquivalente Formen der Kooperation. Hier distanzieren sich die befragten Akteure jedoch

aus unterschiedlichen Gründen von der Verwendung der Begrifflichkeit „Jugendberufsagentur“. In drei Regionen befanden sich die Jugendberufsagenturen erst im Aufbau. In sieben Regionen gab es keine Jugendberufsagentur. Darunter fallen auch die drei Untersuchungsregionen in Hessen. Hier greifen allerdings verbindliche Ländervorgaben und es bestehen neben festen Netzwerkstrukturen vielfältige bilaterale Kooperationen, sodass aus Sicht von Akteuren vor Ort keine Dringlichkeit bezüglich der Gründung einer Jugendberufsagentur besteht.

Unter den Regionen außerhalb Hessens, die zum Zeitpunkt der Erhebung nicht über eine Jugendberufsagentur verfügten, fand sich häufig der Wunsch nach Gründung einer JBA. Die befragten Personen gingen davon aus, dass dadurch nicht nur die Kooperation unter den unmittelbar beteiligten Akteuren intensiviert und verstetigt werden könne, sondern auch die aus der Arbeit resultierenden Synergieeffekte gezielter genutzt werden könnten. Fernerhin erwarteten sie, dass ein verschriftlichtes Konzept für den Ausbildungs- bzw. Übergangsbereich die gemeinsame Auswahl an Instrumenten und Maßnahmen befördern könnte.

Aufgaben und Leistungen der Netzwerke

Generell gehört es zu den Aufgaben der Netzwerke, die Rahmenbedingungen für einen regelmäßig stattfindenden Austausch sicherzustellen. Die Mehrzahl der vorgefundenen Netzwerke sind Informationsnetzwerke, d. h. ihre Aufgabe besteht darin, dafür zu sorgen, dass sich alle wesentlichen Akteure in der Region kennen und dass diese alle aktuell relevanten Informationen erhalten. Die Netzwerke leisten nach Aussagen der befragten Akteure den wesentlichen Informationsfluss und halten Wissen vor, sodass Kenntnisse der Akteure systematisch eingebracht bzw. von anderen Akteuren gezielt abgefragt werden können.

Darüber hinaus können Leistungen abgestimmt werden, sodass beispielsweise eine Beratung oder eine längerfristige Begleitung in die Verantwortung der dafür zuständigen Institution übergehen kann. Besonders hervorgehoben wurde die Tatsache, dass es in den Netzwerken Zeit und Raum gebe, sich über Einzelfälle auszutauschen und abzustimmen; zum Teil wurde hierbei allerdings auch auf Datenschutzregelungen hingewiesen, die einen vertieften und grundsätzlich zielführenden weitergehenden Austausch behindern oder gar verhindern würden.

Grundsätzlich könnten auch weitergehende Aufgaben in den Netzwerken bearbeitet werden. Sie könnten in die weitergehende Planung zur Gestaltung des Übergangsbereichs einbezogen werden, denn bei ihren Mitgliedern liegen wesentliche Erfahrungen zu aktuellen Entwicklungen, zu Bedarfen und Lücken vor. Tatsächlich aber werden derartige Fragen und Themen in den Netzwerken eher selten thematisiert; eine Ausnahme stellt hier bspw. die Untersuchungsregion 03 dar (vgl. Abschnitt 3.1.2).

Erfolgreiche Netzwerke zeichnen sich nach Einschätzung der befragten Akteure dadurch aus, dass sie über eine zentrale Stelle verfügen, die das Netzwerk gestaltet und die wesentlichen organisatorischen Aufgaben übernimmt, also einlädt, die Tagesordnung festlegt, die Ergebnissicherung vornimmt u. a. m. Darüber hinaus müsse das Netzwerk aber auch die Gelegenheit eröffnen, von den Beteiligten aktiv mitgestaltet zu werden, denn nur so könne sich ein Netzwerk verstetigen.

Die Heterogenität eines Netzwerkes kann dazu beitragen, die Problemorientierung bezüglich relevanter Themen nachhaltig zu erhöhen. Zugleich wird durch die Heterogenität ein Bewusstsein für die Kompetenzen der beteiligten Akteure geschaffen. Das Netzwerk als Zusammenschluss von Kompetenzen zu verstehen ermöglicht es den beteiligten Akteuren – nach eigener Einschätzung –, ein Thema (bspw. „Übergangsmanagement“) nachhaltig voranzubringen.

Darüber hinaus müssten sie „offene Türen“ vorhalten, damit weitere relevante Akteure hinzukommen könnten. Ein Interviewpartner aus Niedersachsen formulierte seinen Anspruch an das Netzwerk wie folgt: *„Die wichtigste Erkenntnis ist, dass wir die Strukturen aufbauen müssen, bevor sie benötigt werden, damit sie dann vorhanden sind, wenn wir sie wirklich brauchen.“* (Kammervertreter, ID 11) Nur sofern die beteiligten Akteure auch diese kontinuierlichen Anpassungen im Blick hätten, könne die zukünftige Entwicklung des Netzwerkes sichergestellt werden.

Die zu bewältigenden Aufgaben werden von den Netzwerkpartnern teilweise als Verantwortungsgemeinschaft wahrgenommen. In den Regionen, wo dies in ausgeprägter Weise der Fall war, fanden sich kaum Verbesserungsvorschläge für die zukünftige Form der Zusammenarbeit.

3.3.2 Relevante Einflussfaktoren auf die strukturelle Ausgestaltung des regionalen Fördersystems

In vielen Gesprächen wurde von unterschiedlichen Interviewpartnern betont, dass der Aufbau der lokalen Netzwerke durch unterstützende und handlungsleitende Ländervorgaben (siehe Abschnitt 3.1.1) initiiert und in der weiteren Umsetzung beeinflusst worden sei, aber auch weiterhin beeinflusst werde. In Hessen beispielsweise wurde in diesem Zusammenhang immer wieder auf OloV hingewiesen, in Baden-Württemberg auf die entsprechenden Landesvorgaben usw.

Einen weiteren, häufig nachhaltigen Einfluss auf die strukturelle Ausgestaltung des Fördersystems vor Ort hatte die Durchführung von Modellprojekten und -programmen wie beispielsweise „Lernen vor Ort“, „Lernende Region“ oder eines Regionalen Übergangsmanagements (RÜM). Diese haben ebenso wie das Programm „Jugend stärken im Quartier“ zum Entstehen und zur Verstetigung von Netzwerkstrukturen beigetragen. In ihrer Effektivität hervorgehoben wurden die Programme auffällig häufig als Unterstützung von Kooperation und Vernetzung, zudem sind aus ihnen in den Regionen viele Entwicklungen hervorgegangen, so etwa das „Haus der kleinen Forscher“ in einer Region in Niedersachsen und in Hessen die Etablierung von Schulsozialarbeit an berufsbildenden Schulen. Die in den genannten Programmen geschaffenen Strukturen konnten in diesen Fällen von den Akteuren vor Ort gezielt genutzt und in ein praktisches Angebot überführt werden, was zugleich zu einer Verstetigung führte.

Letzteres ist allerdings nicht immer gelungen. In einer Reihe von Interviews wurde darauf hingewiesen, dass der Kontinuität eine zentrale Bedeutung für die strukturelle Ausgestaltung zukomme, zum einen da der Aufbau verlässlicher Strukturen sich über einen längeren Zeitraum erstreckt, zum anderen da diese, wenn sie sich bewähren, dauerhaft vorhanden sein sollten. Gerade bei Programmen und Projekten kann die Kontinuität ein Problem darstellen: In verschiedenen Regionen wurde angemerkt, dass Netzwerkstrukturen mit dem

Ende von Projektlaufzeiten und Förderzeiträumen „einschlafen“ würden, obgleich ihre Existenz weiterhin notwendig wäre. Dabei fanden sich keine länderübergreifenden, signifikanten Zusammenhänge zwischen einem bestimmten Programm und seiner Bewertung bzw. seiner erfolgreichen Überführung in stetige Netzwerkstrukturen.

Je nach ihrer Sichtweise und den lokalen Erfahrungen haben die Interviewpartnerinnen und -partner unterschiedliche Aspekte von Kontinuität betont:

- von Maßnahmen und Angeboten, denn es sei schwierig, angesichts von häufigen Wechseln sowohl in deren Art als auch deren Umfang den Überblick zu behalten; damit zusammenhängend auch
- der Träger, die in der Region aktiv sind und die als Netzwerkpartner benötigt werden; in einzelnen Interviews wurde in diesem Zusammenhang die Ausschreibungspraxis kritisiert, die zu häufigen Wechseln geführt habe; und nicht zuletzt und damit wiederum zusammenhängend
- der Personen, die ihre Einrichtungen repräsentieren, die ihre Kenntnisse und Erfahrungen einbringen und selbst auch Anregungen und Hinweise mitnehmen – und bei denen in der Zusammenarbeit nicht zuletzt auch „die Chemie stimmen“ müsse.

Ein Kammervertreter berichtete in diesem Zusammenhang, dass in dem Bundesland eine Zeit lang viele Bildungsträger tätig waren, die europaweit agiert hätten, diese hätten ihren Mitarbeitern Dumping-Löhne gezahlt und auch beim Faktor Qualität nicht überzeugt. In einem regionalen Arbeitskreis habe man sich hierüber sehr intensiv ausgetauscht und sei jetzt froh, dass ein Wandel angeschoben wurde und mittlerweile wieder Bildungsträger aktiv seien, die auch in der Region verwurzelt sind. Insbesondere für die Kooperation sei dies ein wesentlicher Fortschritt gewesen.

In einigen Regionen bzw. zwischen einigen Partnern wurden Zielvereinbarungen abgeschlossen, um die Zusammenarbeit bzw. Mitarbeit im Netzwerk transparent zu machen und zu verstetigen. Auch wenn wie erwähnt nur selten strategische Überlegungen im Netzwerk angestellt werden: Sofern dies doch geschieht, kann die zentrale Stelle hierbei eine wesentliche Rolle einnehmen, indem sie hierfür inhaltliche Vorarbeiten übernimmt und bspw. Konzeptpapiere erstellt.

Mit Blick auf die untersuchten Regionen ist festzustellen, dass die regionalen Rahmenbedingungen die strukturelle Ausgestaltung des regionalen Fördersystems stark beeinflussen. Einerseits sind die Bedarfslagen verschieden und die Angebotsstrukturen unterschiedlich, was dazu führt, dass unterschiedliche Netzwerkpartner benötigt werden. In der Gesamtschau sind darüber hinaus Unterschiede festzustellen

- zwischen östlichen und westlichen Bundesländern: Auch zwischen den beteiligten westlichen Bundesländern gibt es deutliche Unterschiede, ebenso zwischen den östlichen. Auffällig ist aber gleichwohl, dass die Rolle der Arbeitsverwaltung in den östlichen Ländern stärker zu sein scheint als in den westlichen. Dort wird ihr in den Interviews mit den verschiedenen Gesprächspartnern häufiger eine zentrale Rolle, ja teilweise DIE zentrale Rolle im Übergangsbereich zuerkannt. Umgekehrt besteht in den westlichen Bundesländern anscheinend eine breitere und intensivere Vernetzung zwischen den verschiedenen beteiligten Akteuren. Netzwerke bestehen länger, sind tendenziell breiter aufgestellt und verfolgen weitergehende Aufgaben. Ein

Aspekt, der dabei eine Rolle spielen mag, stellt neben regionalen „Traditionen“ auch die Wirtschaftskraft dar. Auf der einen Seite stehen in einem westlichen Bundesland beispielsweise kommunale Bildungsbüros, die wesentliche steuernde und gestaltende Aufgaben übernehmen; ein Kommunalvertreter in einem östlichen Bundesland wies dagegen darauf hin, dass ein weitergehendes Engagement vor dem Hintergrund der Finanzlage nicht möglich sei. In den östlichen Ländern wurde in verschiedenen Interviews auch darauf hingewiesen, dass mit dem Auslaufen von Modellprogrammen, in denen wichtige Strukturen aufgebaut werden konnten, diese beendet werden mussten, weil keine Anschlussfinanzierung gefunden werden konnte bzw. niemand die notwendigen steuernden Aufgaben hätte übernehmen können;

- zwischen städtischen und ländlichen Regionen: Nach den Interviews stellen sich die Rahmenbedingungen vor allem in den Flächenlandkreisen als teilweise schwierig dar. Immer wieder thematisiert wurde die Erreichbarkeit, die u. a. wegen eines gering ausgebauten und lückenhaften ÖPNV oftmals schwierig sei. Genannt wurde beispielsweise, dass die Erreichbarkeit insbesondere von berufsbildenden Schulen sehr schwierig sei und angesichts von Schließungen und Zusammenlegungen immer schwieriger werde; dass auch Institutionen, die kooperieren sollen und wollen, sich nur schwierig erreichen lassen und Treffen insofern aufwändig seien (was zudem die Gründung von Jugendberufsagenturen erschweren könne); und schließlich auch die Erreichbarkeit der Netzwerkpartner, die unter Umständen zu gemeinsamen Treffen lange Wege auf sich nehmen müssten.

4. Bilanzierung der Ergebnisse und Handlungsempfehlungen

Ziel der Evaluation der Initiative „Abschluss und Anschluss – Bildungsketten bis zum Ausbildungsabschluss“ war es, regionalspezifische Strukturen und Prozesse am Übergang von der Schule in die Ausbildung sowie darauf Einfluss nehmende Faktoren zu ermitteln. Dabei galt es, die Übergänge in Ausbildung vor dem Hintergrund der landes- und regionalbedingten Rahmenbedingungen zu untersuchen. Ein besonderes Augenmerk sollte auf den Einsatz und die Wechselwirkungen von Förderinstrumenten gelegt werden.

In den geführten Interviews wurden in verschiedenen Zusammenhängen Hinweise darauf gegeben, wie in den Regionen erfolgreiche Übergänge von der Schule in eine Ausbildung unterstützt werden können, welche Rahmenbedingungen dafür förderlich sind, welche aber auch hemmend wirken und verbesserungswürdig sind.

Im Folgenden werden die zentralen Ergebnisse bilanziert und Empfehlungen zur Optimierung ausgesprochen.

Strategien und Konzepte der Länder

Alle in die Studie einbezogenen Länder (Baden-Württemberg, Hessen, Mecklenburg-Vorpommern, Niedersachsen, Thüringen) verfügen über Strategien und Konzepte für die schulische Berufsorientierung an allgemeinbildenden Schulen. Deutlich wurde, dass die Länder ihren Blickwinkel in Bezug auf die Gymnasien erweitert haben, während weiterhin

nur Einzelne von ihnen auch die Berufsorientierung an berufsbildenden Schulen im Fokus haben.

Die Strategien und Konzepte der einbezogenen Länder für den Übergangsbereich sind bislang nicht so umfassend, flächendeckend und ausdifferenziert wie die für die schulische Berufsorientierung. In einigen Ländern ist der Übergangsbereich explizit Teil der Gesamtstrategie, in anderen bildet der Übergangsbereich ein eigenes Handlungsfeld, häufig in Form von Modellprojekten. Dabei fokussieren die Länder entweder auf konkrete Maßnahmen, den Übergangsprozess oder die Vernetzung. Unterschiedlich ist auch der Gestaltungsspielraum für die Regionen. Hier reicht das Spektrum von Vorgaben, u. a. in Form dezidierter Maßnahmen, an denen sich die Regionen orientieren sollen, über Qualitätsstandards und die Vorgaben eines organisatorischen Rahmens bis hin zu Modellprojekten, die in einzelnen Regionen erprobt werden.

Insgesamt sind die einbezogenen Länder nach eigener Einschätzung und aus Sicht der entsprechenden Regionaldirektionen gut aufgestellt. Das gilt vor allem für die Strategien und Konzepte der schulischen Berufsorientierung, aber ebenso für die sich zumeist noch in der Entwicklung befindlichen Strategien für den Übergangsbereich. Heterogener war hingegen die Rückmeldung seitens der regionalen Akteure. Verschiedentlich wurden transparente und klare Rahmensetzungen des Landes positiv hervorgehoben, wobei die Akteure gleichzeitig betonten, dass diese den Regionen Gestaltungsspielräume lassen müssten. Auch Möglichkeiten zu einem überregionalen Austausch und einer regionenübergreifenden Vernetzung wurden als förderliche Faktoren hervorgehoben. Für einen Teil der regionalen Akteure hingegen spielt das Landeskonzept für die operative Umsetzung vor Ort kaum eine Rolle. Andere wiederum bewerteten es als oberflächlich oder kritisierten den Aspekt, dass die Landesstrategie weder mit konkreten Handlungsleitlinien noch mit finanziellen Ressourcen hinterlegt sei.

Strategien und Konzepte der Regionen

Im Rahmen der Evaluation stellte sich die Frage, welche regionalspezifischen Strategien und Strukturen dazu beitragen können, die Übergänge von Jugendlichen von der Schule in die Ausbildung zu unterstützen. Es zeigte sich zunächst, dass kaum eine der 15 Regionen, die in die Untersuchung einbezogen wurden, über ein akteursübergreifendes und verschriftlichtes Konzept für den Übergangsbereich verfügt. Die Regionen, die kein Konzept erarbeitet hatten, verwiesen häufig darauf, dass sie die Notwendigkeit dafür nicht sehen, da durch ein bestehendes Netzwerk die notwendigen Abstimmungen getroffen werden. Teilweise verwiesen sie auch auf bestehende Landesstrategien (wie z. B. OloV in Hessen) und die daraus entstandenen Strukturen, die aus ihrer Sicht eigene Strategien und Konzepte überflüssig machen würden.

Jene Regionen, die bereits ein Handlungskonzept erarbeitet haben oder aktuell eine Strategie entwickeln, zeichnen sich durch eine Reihe von Merkmalen aus: In der Regel treibt ein zentraler Akteur (z. B. kommunales Bildungsbüro, Agentur für Arbeit) das Thema Übergang Schule – Beruf voran und koordiniert die Vernetzung der relevanten Netzwerkpartner. Oftmals verfügen diese Regionen über ein Bildungsmonitoring oder sind gerade dabei, es aufzubauen. Das Bildungsmonitoring bildet dabei dann die Grundlage für die Ableitung von Handlungsfeldern und die Entwicklung von Strategien. Zudem sind diese Regionen grundsätzlich bestrebt, systematisch Informationen zu Angeboten am Übergang Schule – Ausbil-

derung bereitzustellen und auszutauschen. Positive Impulse für Strategien und Konzepte gehen in einigen Regionen auch von den initiierten Arbeitsbündnissen Jugend und Beruf aus, die einen akteursübergreifenden Austausch ermöglichen. Hinsichtlich ihrer Konkretheit, was die Entwicklung von Strategien und Konzepten betrifft, unterscheiden sich die regionalen Arbeitsbündnisse jedoch stark.

Auffällig ist zudem, dass die entsprechenden Regionen auf vielfältige Vorerfahrungen und Aktivitäten zurückgreifen können. Es wurden im Vorfeld Projekte am Übergang Schule – Beruf initiiert sowie verschiedene Ansätze entwickelt und erprobt. Aus der Einbindung in vorangegangene strukturbildende Programme des Bundes oder des jeweiligen Landes (z. B. RÜM, Lernende Regionen, Bildungsregionen) konnten hier positive Impulse gewonnen werden, die langfristig wirken. In anderen Regionen sind temporär aufgebaute Strukturen nach Programmende allerdings auch wieder weggebrochen, woraus ersichtlich wird, dass dies kein Garant für nachhaltige Entwicklungen ist.

➔ *Zusammengenommen zeigt sich, dass Impulse der Bundes- und Landesebene, wie z. B. Arbeitsbündnisse, strukturbildende Programme und Landesstrategien, Regionen unterstützen können, eigene Strategien und Konzepte für den Übergang von der Schule in die Ausbildung zu entwickeln. Die Initiatoren der Programme sollten aber stärker dafür Sorge tragen, dass nach Auslaufen der Programmförderung eine entsprechende Verstetigung erfolgt, um nachhaltige Effekte zu erzielen.*

Viele Akteure haben darauf verwiesen, dass sich lokale Rahmenbedingungen sehr stark unterscheiden, sodass die Entwicklung regionalspezifischer Strategien und Konzepte elementar ist für abgestimmte und gelingende Übergänge von der Schule in die Ausbildung. Dabei geht es vor allem darum, diese Übergänge als systematisch angelegten Prozess mit vielfältigen Handlungsfeldern zu begreifen und in eine abgestimmte Angebotsplanung zu Maßnahmen, Inhalten und Zielgruppen zu überführen.

➔ *Bund und Länder sollten deshalb verstärkt Anreize bieten, dass die Regionen ein regionales Bildungsmonitoring erarbeiten, da u. a. die Konzeptentwicklung und bedarfsgerechte Planung des Instrumenteneinsatzes eine entsprechende regionale Datenbasis benötigen.*

Zentrale Förderinstrumente und ihre Bewertung

Ein wichtiger Untersuchungsaspekt war, inwiefern die vorhandenen Förderinstrumente und Angebote berücksichtigt und genutzt werden und wie sie von den Akteuren vor Ort bewertet werden. Es zeigte sich zunächst, dass nahezu alle einbezogenen Regionen die zentralen Förderinstrumente des SGB III sowie schulische Angebote des Übergangsbereichs aktiv zur Unterstützung von Jugendlichen nutzen. Nur in wenigen Ausnahmefällen wurde auf den Einsatz von einzelnen Maßnahmen (z. B. BaE-integrativ) verzichtet. Ursache hierfür war jedoch nicht eine grundsätzliche Ablehnung des Instrumentes an sich, sondern waren Rahmenbedingungen, die einer effizienten Nutzung entgegenstanden, wie etwa zu geringe Teilnehmerzahlen.

Der quantitative Einsatz der Förderinstrumente variierte stark zwischen den Untersuchungsregionen. Bis auf einige Ausnahmen diente weder ein regionales Bildungsmonitoring als Grundlage einer Maßnahmenplanung noch war eine strategische Absprache zwi-

schen den zentralen Akteuren erkennbar. Häufiger orientierten sich die Arbeitsagenturen und Jobcenter an der Einkaufspolitik der Vorjahre. Förderanpassungen über die Zeit (z. B. sinkender Anteil von EQ und BaE, steigende Förderzahlen von abH) basierten insbesondere auf einer verbesserten Ausbildungslage.

Bei der Bewertung der Förderinstrumente und Maßnahmen zeigten sich weitaus größere Unterschiede zwischen den einzelnen befragten Akteursgruppen als zwischen den Regionen. Während die Agenturen für Arbeit und Jobcenter häufig die gesamte Palette des SGB III (und teilweise des SGB II) als gleichermaßen sinnvoll bewerteten, haben sich die Kammern weitaus kritischer insbesondere zu Instrumenten geäußert, die nicht betriebsnah ausgerichtet sind. In der Gesamtschau ist darüber hinaus festzustellen, dass sich kein Zusammenhang zwischen der Bewertung eines Instrumentes in der Region und dessen quantitativem Einsatz herstellen lässt.

➔ *Die Wirkung und das Zusammenspiel der einzelnen Förderinstrumente und Maßnahmen bleiben in der Regel unklar, da entsprechende Informationen nicht systematisch erhoben werden. Um eine bessere Einschätzung der Wirksamkeit und eine bedarfsge-
rechtere Planung des Einsatzes von Förderinstrumenten auf Regionalebene vornehmen zu können, wären Evaluationen zu den Förderinstrumenten des SGB II, SGB III (wenn vorhanden SGB VIII) sowie den regionalen Projekten und schulischen Angeboten in regelmäßigen Abständen notwendig. Verfügen die regionalen Akteure über entsprechende Evaluationsergebnisse und Planungsdaten, sollte eine akteursübergreifende Strategieentwicklung und Abstimmung der Maßnahmenplanung erfolgen.*

Bei einer vertieften Analyse der Bewertung der Förderinstrumente lassen sich folgende Tendenzen feststellen: Die Instrumente abH und EQ wurden vonseiten der befragten Akteure in den Untersuchungsregionen überwiegend positiv bewertet. Dies lässt sich insbesondere auf die hohe Betriebsnähe und dem aus Sicht der Befragten hohen Erfolg der beiden Instrumente zurückführen. Demgegenüber wurde das relativ neue Förderinstrument AsA von der Mehrzahl der Akteure negativ beurteilt. Die Befragten führten vor allem aus, dass die Vorteilsübersetzung gegenüber den Betrieben noch nicht zufriedenstellend verlau-
fe. Teilweise wurde aber auch auf die Schwierigkeit der quantitativen Verfügbarkeit insbesondere in Flächenlandkreisen hingewiesen oder der Mehrwert gegenüber abH in Zweifel gezogen.

Die Bewertung aller anderen Instrumente, die im Rahmen der Evaluation in den Blick genommen wurden (BVJ, BvB, BerEb, VerA), fiel weitgehend heterogen aus. Sowohl positive als auch negative Aspekte wurden jeweils von den Befragten hervorgehoben. Ambivalent fiel auch die Einschätzung der Mehrheit der Befragten hinsichtlich des Aspektes aus, ob die einzelnen Förderinstrumente am Übergang Schule – Ausbildung sinnvoll aufeinander aufbauen bzw. zumindest aneinander anknüpfen.

Deutlich wird jedoch, dass schulische BO-Maßnahmen und Instrumente wie der Berufswahlpass bislang noch wenig für den Zugang und den Anschluss bei Förderinstrumenten am Übergang Schule – Ausbildung genutzt werden. In Baden-Württemberg berichteten viele Akteure, dass eine Berücksichtigung systematisch stattfindet, in den anderen untersuchten Regionen fand dies hingegen eher selten statt. Zwar wurden sie vereinzelt von der Berufsberatung genutzt, in vielen Fällen wurde aber auch explizit kein Bezug auf die Ergebnisse der schulischen BO-Maßnahmen genommen.

Als Grund dafür wurde genannt, dass sie „veraltet“ seien, wenn sie beispielsweise in Klasse 7 gewonnen und später nicht fortgeschrieben wurden. Kritisch gesehen wurde zudem, dass es oftmals keine klaren Vorgaben für BO-Maßnahmen während der Schulzeit gebe bzw. dass diese an den Schulen zu uneinheitlich umgesetzt würden. Kaum ein befragter Akteur konnte darauf aufbauende Konzepte oder Verknüpfungen von schulischen BO-Instrumenten und anschließenden Förderinstrumenten erkennen. Als größte Herausforderung und Schwierigkeit wurde daher häufig die Zusammenarbeit zwischen der Institution Schule bzw. den schulischen Akteuren und den Akteuren des Übergangsbereichs beschrieben. Einzelne Interviewpartnerinnen und -partner verwiesen in diesem Zusammenhang auf die Berufseinstiegsbegleitung als ein Bindeglied zwischen der Schule und dem Übergangsbereich bzw. auf eine in einer Region implementierte Bildungsbegleitung.

→ *Es ist stärker sicherzustellen, dass die Ergebnisse schulischer BO-Maßnahmen anschlussfähiger gestaltet werden (z. B. inhaltliche Ausrichtung, Aktualität, einheitlichere Umsetzung) und dass sie den Akteuren des Übergangsbereichs zur Verfügung gestellt werden.*

Der Großteil der befragten Akteure konnte keine wesentlichen Lücken bei den Förderinstrumenten am Übergang Schule – Ausbildung feststellen. Wurden Angebotslücken benannt, bezogen sich diese häufig auf Jugendliche mit psychischen Problemen, für die aus Sicht einzelner Akteure noch zu wenig bedarfsgerechte Förderinstrumente zur Verfügung stehen. Teilweise wurde angemerkt, dass eine psychologische Betreuung auch eine sinnvolle Ergänzung zu ausgewählten Maßnahmen sein kann.

→ *Die Arbeitsmarktakteure sollten entsprechende Angebote entwickeln und bereitstellen, zumal sehr häufig darauf verwiesen wurde, dass es sich bei der Gruppe der Jugendlichen mit psychischen Problemen um eine quantitativ relevante Zielgruppe handelt.*

Von einigen Akteuren wurden Überschneidungen und Doppelungen von Instrumenten festgestellt. Am häufigsten wurden hierbei die inhaltlichen Überschneidungen bei den Instrumenten abH und AsA genannt, teilweise wurde aber auch auf ähnlich ausgerichtete Bundes- und Landesinstrumente hingewiesen.

Bilanzierend kann festgehalten werden, dass der Einsatz und die Bewertung der Förderinstrumente in den meisten Untersuchungsregionen nicht auf validen Dateninformationen basieren. Dies liegt zum einen darin begründet, dass bestimmte Informationen auf regionaler Ebene nicht systematisch erfasst werden, was von vielen Akteuren beklagt wurde. Das betrifft etwa die tatsächlichen Übergangswege von Schülerinnen und Schülern. Fehlende Kenntnisse über den Verbleib behindern ein zielgerichtetes Handeln, sowohl bei der Gestaltung des Übergangsbereichs und der Angebotsplanung als auch bei der Unterstützung der Einzelfälle. Zum anderen gibt es, wie bereits erwähnt, kaum Wirkungsanalysen zu den einzelnen Förderinstrumenten, schon gar nicht auf regionaler Ebene, die als Grundlage einer systematischen Förderplanung dienen könnten.

Da die regionale Situation auf dem Ausbildungsstellenmarkt die entscheidende Rahmenbedingung für den Übergang an der ersten Schwelle darstellt und dieser gerade in den letzten Jahren einer hohen Dynamik unterlag, ist die Übertragung älterer Ergebnisse problematisch. Die Entscheidungen für oder wider bestimmte Instrumente und deren Bewertung in den Regionen werden anscheinend häufig ohne fundierte Basis getroffen. Entsprechend ist

es auch für die Evaluation schwer nachvollziehbar, weshalb sich sowohl der Einsatz als auch teilweise die Bewertung einzelner Förderinstrumente regional stark unterschieden – trotz teilweise ähnlicher Rahmenbedingungen und Ausgangslagen.

Zugangs- und Abstimmungsprozesse

Neben dem Einsatz und der Bewertung der einzelnen Förderinstrumente am Übergang Schule - Ausbildung standen des Weiteren die Zugangswege der Jugendlichen in die einzelnen Angebote sowie die dahinterliegenden Abstimmungsprozesse im Fokus der Evaluation.

Zunächst wurde ersichtlich, dass in vielen Regionen der Berufsberatung der Agenturen für Arbeit die zentrale Rolle für den Zugang zu Förderinstrumenten und Maßnahmen zugesprochen wurde. In einzelnen Regionen wurde auch auf die Jugendberufsagentur bzw. das Arbeitsbündnis Jugend und Beruf hingewiesen, das „die jungen Menschen durch die Systeme geleitet“. Grundsätzlich wurde positiv hervorgehoben, wenn es zwischen Jobcentern und Berufsberatung einen engen Austausch gibt und Fallbesprechungen ermöglicht werden. Dies trage zu einer bedarfsgerechteren Beratung von jungen Leistungsberechtigten des SGB II bei.

In drei Bundesländern wurden als wichtige Ansprechpartner bei den Zugangsprozessen zudem Klassenlehrkräfte und die Schulsozialarbeit benannt. Die Zusammenarbeit zwischen der Berufsberatung und den allgemeinbildenden Schulen wurde von der überwiegenden Mehrheit der Befragten als sehr eng bezeichnet. Deutlich weniger systematisch zeigten sich hingegen die Abstimmungen zwischen Berufsberatung und den berufsbildenden Schulen hinsichtlich des Zugangs zu schulischen Angeboten des Übergangsbereichs. Abstimmungsprozesse zwischen den verschiedenen Akteuren zur Erstellung eines regionalen Maßnahmenportfolios oder Maßnahmenkatalogs bildeten in den besuchten Regionen ebenfalls die Ausnahme, nur in zwei Regionen lassen sich entsprechende Ansätze erkennen.

Neben der Rolle der verschiedenen Akteure war des Weiteren von Interesse, welche Transparenz in den Regionen über die Übergangsprozesse der Schülerinnen und Schüler hergestellt wird. Die meisten befragten Akteure äußerten ihr Interesse am tatsächlichen Verbleib der Schülerinnen und Schüler und an deren weiteren Bildungsverläufen, machten jedoch häufig gleichzeitig deutlich, dass entsprechende Informationen in der Region nicht zur Verfügung stünden und diesbezüglich auch keine systematischen Abstimmungsprozesse zwischen den zentralen Akteuren stattfänden. Nur in einem Bundesland gab es häufig Hinweise auf Übergabekonferenzen, die einen Austausch zwischen den zentralen Akteuren (u. a. allgemeinbildende Schulen, berufsbildende Schulen, Berufsberatung, Schulsozialarbeit) über den Verbleib der Schülerinnen und Schüler nach der allgemeinbildenden Schule sicherstellten und insbesondere den Informationsfluss zwischen abgebenden und aufnehmenden Schulen förderten.

➔ *Zur besseren Transparenz und Abstimmung sollten neben einem systematisch angelegten Bildungsmonitoring auch Konferenzen zwischen den zentralen abgebenden und aufnehmenden Einrichtungen und Institutionen sowie der Berufsberatung beitragen. Diese sollten – sofern noch nicht vorhanden – in den Regionen entsprechend etabliert werden.*

Nicht nur am Ende der Schulzeit, auch bei weiteren Übergängen (z. B. zwischen Maßnahmen) gestaltet sich die Informationsweitergabe oftmals schwierig. So beklagten insbesondere die Träger, dass sie bei der Betreuung der Jugendlichen wieder „bei null“ anfangen müssten, da ihnen zentrale Informationen über Problemlagen und Stärken der Jugendlichen nicht übermittelt werden könnten. Häufig wurde deshalb der Wunsch nach einem gemeinsamen Datenpool geäußert, dem jedoch Datenschutzbestimmungen entgegenstünden. Gleichwohl wurde vereinzelt davon berichtet, dass Absprachen diesbezüglich getroffen worden seien, z. B. indem die Genehmigung zur Informationsweitergabe eingeholt werde, sodass diese im weiteren Betreuungsverlauf oder in institutionenübergreifenden Fallbesprechungen eingebracht werden könnten.

Befragt nach den Zugangskriterien für Förderinstrumente betonten die meisten Akteure, dass es ihr Anliegen sei, die Beratung und den Zugang auf die individuellen Ausgangsbedingungen der Jugendlichen, ihre Neigungen, Leistungsstand, Stärken und Problemlagen auszurichten. Des Weiteren nannten die Befragten als zentrale Auswahlkriterien für Förderinstrumente den Schulabschluss sowie die Ausbildungsreife der Jugendlichen. Als maßgebliche Orientierung diene der Kriterienkatalog der Agentur für Arbeit, der die Zugangsvoraussetzungen zu den einzelnen Maßnahmen des SGB III definiere. Gleichzeitig machte die Auswertung der Fallvignetten aber auch deutlich, dass sich die Beratungsziele und das konkrete Vorgehen zwischen den befragten Akteuren teilweise stark unterschieden haben.

Zudem wurde allerdings auch auf Herausforderungen hingewiesen, die die genannte Ausrichtung an den Jugendlichen erschweren, und auf verschiedene Rahmenbedingungen, die bei den individuellen Zugangsprozessen eine Rolle spielen. Genannt wurden

- die Regelungen zur Schulpflicht: In zwei Bundesländern, die eine längere Schulpflicht vorsehen (in der vorliegenden Studie waren das Thüringen und Niedersachsen), wurde hervorgehoben, dass für Jugendliche, die noch schulpflichtig sind, zunächst nur die Angebote der berufsbildenden Schulen zur Verfügung stehen. Problematisiert wurde, dass dies insbesondere für schulumüde Jugendliche eine Herausforderung darstellen könne, da etwa das BVJ sehr schulisch strukturiert sei;
- die vor Ort vorhandene Angebotsstruktur: Insbesondere in Flächenlandkreisen bestehe häufig das Problem, dass aufgrund der strukturellen Gegebenheiten dezentrale Maßnahmen notwendig seien und nicht alle Maßnahmen in allen Regionen zur Verfügung gestellt werden könnten. Erschwerend komme hinzu, dass einige Träger aufgrund sinkender Teilnehmerzahlen dazu gezwungen seien, ihr Angebotsportfolio zu verkleinern, was eine Einschränkung von Berufsfeldern bei Angeboten wie BaE oder BvB zur Folge habe. Ein häufig genanntes Problem stellen ferner die Mindestgrößenklassen an berufsbildenden Schulen dar: Aufgrund des demographischen Wandels habe es Zusammenlegungen und Schulschließungen gegeben. Besonders häufig wurde dies in den östlichen Bundesländern angesprochen, teilweise aber auch in den westlichen. Diese Veränderungen zusammengenommen hätten im Ergebnis zu einer Einschränkung des Angebotsspektrums geführt;
- die räumliche Erreichbarkeit: Die genannten Veränderungen und vor allem die Reduzierung von Standorten der berufsbildenden Schulen haben in Flächenlandkreisen dazu geführt, dass sich die Anfahrtswege für die Jugendlichen bei oftmals ohnehin nur rudimentär ausgebautem ÖPNV noch weiter verschlechtert haben. Sowohl der zeitliche als auch der finanzielle Aufwand seien gestiegen. Festzustellen

sind Auswirkungen auf die Zugangsprozesse, aber, wie mehrfach berichtet wurde, auch auf die konkreten Berufswünsche und Vorstellungen der Jugendlichen und ihrer Eltern.

In der Gesamtschau ist somit festzustellen, dass beim Zugang zu Förderinstrumenten und Angeboten nicht immer die Neigungen, Berufswünsche und Kenntnisse der Jugendlichen im Vordergrund stehen, auch wenn dies nach Ansicht der meisten Akteure so sein sollte, sondern oftmals auch Aspekte wie das Angebotsportfolio, das in der Region vorgehalten wird, und die räumliche Erreichbarkeit eine maßgebliche Rolle spielen.

➔ *Aus diesen Problemlagen resultiert, dass entweder stärker sichergestellt werden muss, dass passgenaue Angebote für die Jugendlichen erreichbar werden, oder es wären Alternativangebote zu konzipieren, die auf die genannten Herausforderungen eingehen. Die Erreichbarkeit passgenauer Angebote könnte durch einen entsprechenden Ausbau des ÖPNV bzw. alternativer Fahrdienste sowie eine Bezuschussung des Fahrgeldes der Jugendlichen sichergestellt werden. Alternativangebote würden neue konzeptionelle Ansätze im Übergangsbereich erfordern, die den veränderten Rahmenbedingungen (u. a. sinkende Schulabgängerzahlen, verbesserte Ausbildungsmarktsituation, Zusammenlegung von berufsbildenden Schulen) Rechnung tragen.*

Deutlich wurde, dass für die Förderschülerinnen und -schüler der Weg in den Übergangsbereich häufig vorbestimmt ist. In den meisten Fällen steht ihnen nur das BVJ als Anschlussperspektive offen, in dem sie den Hauptschulabschluss nachholen können. Es stellt sich in diesem Zusammenhang die Frage, inwiefern es zielführend ist, das Erreichen des Hauptschulabschlusses grundsätzlich in den Übergangsbereich zu verlagern.

Transparenz der Angebote am Übergang von der Schule in die Ausbildung

Ein wesentlicher Gelingensfaktor für erfolgreiche Übergänge ist die Transparenz über die vorhandenen Strukturen und Angebote. Es zeigte sich jedoch, dass kaum oder keine Transparenz bezüglich der Angebotsstrukturen am Übergang Schule – Beruf besteht, dies gilt – in unterschiedlichen Ausprägungen – für Jugendliche, Eltern, Betriebe und Lehrkräfte gleichermaßen. Zurückgeführt wurde die mangelnde Transparenz maßgeblich auf die Vielzahl der Angebote: Das große Angebotsspektrum verhindere, dass die Adressatinnen und Adressaten die Angebote voneinander unterscheiden, geschweige denn überblicken könnten. Erschwerend hinzu kommen Veränderungen der Angebotsstruktur, zeitlich befristete Sonderprogramme u. a. Der Übergangsbereich wurde beispielsweise als „Dschungel“ bezeichnet, in dem sich nur absolute Expertinnen und Experten zurechtfinden könnten.

Zur Erhöhung der Transparenz können Angebotsübersichten in Form von Maßnahmenkatalogen, Homepages und auch eine graphische Darstellung des Übergangsprozesses beitragen. Der Vorteil hiervon ist, dass der Zugriff darauf jederzeit von allen Akteuren möglich ist. Eine wesentliche Anforderung ist aber, dass die bereitgestellten Informationen bedarfs- und nutzergerecht gestaltet sind und aktuell gehalten werden. Besonders positiv wurde zudem vereinzelt hervorgehoben, wenn Informationsplattformen im Internet auch die persönliche Kontaktaufnahme zu Beratungskräften ermöglichen.

➔ *Es gibt gute Praxisbeispiele in einigen Regionen, die bei entsprechender Verbreitung von den jeweiligen lokalen Akteuren als Ausgangspunkt für die Erarbeitung entsprechender eigener Übersichten dienen können. Die Servicestelle Bildungsketten könnte*

es sich zur Aufgabe machen, zu einer solchen Verbreitung beizutragen. Öffentlich zugängliche Angebotsübersichten sollten so gestaltet sein, dass interessierte Eltern die wesentlichen Informationen erhalten können.

Ausgehend von den Fallstudienresultaten stellt die größte Herausforderung die Information der Eltern dar. Wie die große Mehrheit der interviewten Akteure (auch die Eltern selbst) angab, seien sie in der Regel schlecht oder gar nicht über die Angebote informiert. Ein Grund hierfür wird wiederum in dem breiten Angebotsspektrum gesehen, das aufgrund seiner Unübersichtlichkeit die Eltern überfordere. Unterstützt werde dies noch durch den häufigen Wechsel der Angebote und unverständliche Abkürzungen.

→ *Es gilt, Angebotsformate zu entwickeln, die stärker individualisiert sind, wie z. B. Einzelberatungsgespräche oder aufsuchende Elternarbeit.*

Kooperationsstrukturen

Wesentliche Gelingensbedingungen sind eine erfolgreiche Kooperation und eine solide Vernetzung. Unter Kooperation werden bilaterale Beziehungen zwischen den regionalen Akteuren verstanden, Vernetzung umfasst die Mitarbeit in Gremien, Arbeitskreisen usw. Dabei ist grundlegend, dass alle wesentlichen Akteure einbezogen werden und entsprechend ihrer Möglichkeiten mitwirken.

Alle interviewten institutionellen Akteure aus Jobcentern, Arbeitsagenturen, Kammern, Kommunen und von Trägern bezeichneten sich als „gut vernetzt“. Damit meinten sie in der Regel, dass sie zu allen für sie und ihre Arbeit relevanten Personen und Institutionen gute Kooperationsbeziehungen pflegten. Sie wissen, an wen sie sich bei offenen Fragen oder konkreten Problemen wenden können. Häufig findet ein gegenseitiger Informationsaustausch statt und es wird in unterschiedlicher Weise bei konkreten Aufgaben zusammengearbeitet. Einigen Akteuren kommt, wie die Interviews zeigten, besondere Bedeutung zu. Für alle Beteiligten hilfreich ist z. B. eine enge Zusammenarbeit zwischen der Berufsberatung und den schulischen Akteuren.

In mehreren, aber bei weitem nicht in allen Untersuchungsregionen bestehen Jugendberufsagenturen. Angesichts der geringen Zahl können im Rahmen dieser Studie keine verlässlichen verallgemeinerbaren Aussagen zu den JBA abgeleitet werden. Festzustellen ist aber, dass es in den Untersuchungsregionen Beispiele für eine besonders enge Kooperation der Beteiligten gibt, wenn die Akteure der verschiedenen Rechtskreise unter einem Dach zusammenarbeiten.

Ebenfalls von großer Bedeutung ist das Engagement der Wirtschaft. Von vielen Befragten als wesentlich angesehen wurde das Engagement der Kammern, teilweise auch der Kreisgewerkschaften und vereinzelt zudem von einzelnen in der Region verankerten Betrieben. Diese Akteure bringen Kenntnisse und Erfahrungen ein und können den Übergangsbereich in den Regionen auf vielfältige Weise unterstützen. Neben ihrer Mitwirkung in Netzwerken wurde die Bedeutung einer guten Zusammenarbeit zwischen Kammern und der Arbeitsverwaltung, den Schulen, Bildungsträgern u. a. hervorgehoben. Ein solches Engagement ist allerdings nicht überall gegeben. Insbesondere in ländlichen Regionen wurden die Kammern mitunter als „weit weg“ empfunden, was dann auch entsprechend problematisiert wurde.

„Echte“ Netzwerkstrukturen, bei denen sich die Teilnehmenden in größerer Runde regelmäßig treffen, gibt es in unterschiedlichen Ausprägungen in den meisten der untersuchten Regionen – allerdings nicht in allen. Die Mehrzahl der vorgefundenen Netzwerke sind Informationsnetzwerke, d. h. ihre Aufgabe besteht darin, dafür zu sorgen, dass sich alle wesentlichen Akteure in der Region kennen und dass diese alle aktuell relevanten Informationen erhalten. Die Netzwerke leisten nach Aussagen der befragten Akteure den wesentlichen Informationsfluss und halten Wissen vor, sodass Kenntnisse der Akteure gezielt eingebracht bzw. von anderen Akteuren gezielt abgefragt werden können. Auffallend ist, dass die Netzwerke in der Regel keinen Entscheidungscharakter hatten und dass auch die gemeinsame strategische Ausrichtung und Maßnahmenplanung im Rahmen der Netzwerkaktivitäten eine seltene Ausnahme war.

Häufig genannte Netzwerke sind das Arbeitsbündnis Jugend und Beruf sowie das Netzwerk SCHULEWIRTSCHAFT. Einige übergreifende Netzwerke entstanden infolge von strukturbildenden Modellprogrammen (z. B. Bildungsregion, Lernen vor Ort, Lernende Regionen, RÜM) und haben sich seither etabliert. In einigen Regionen sind solche Netzwerke nach Auslaufen der Förderung aber auch wieder „eingeschlafen“ und die aufgebauten Strukturen wurden nicht fortgeführt, auch nicht in kleinerer Form.

Eine wesentliche förderliche Bedingung für erfolgreiche Vernetzungsstrukturen ist die Etablierung einer zentralen Instanz (z. B. kommunales Bildungsbüro, Agentur für Arbeit), die die organisatorischen Aufgaben übernimmt (Einladungen, Protokollierung u. a.), aber optimalerweise zudem mit Impulsgebungs-, Steuerungs- und Koordinierungsfunktion ausgestattet ist. Netzwerke müssen auch den Beteiligten die Möglichkeit geben, es aktiv mitzugestalten. Durch verschiedene, einander ergänzende Möglichkeiten des Austauschs kann dabei sowohl die horizontale als auch die vertikale Vernetzung zwischen den Partnern sichergestellt werden.

➔ *Vor diesem Hintergrund wird die Initiierung regionaler Netzwerkstrukturen in dem genannten Sinne empfohlen. Dies kann durch das BMAS und die Bundesagentur für Arbeit geschehen, die die Verbreitung von Arbeitsbündnissen vorantreiben, oder auch durch die Länder, die etwa Bildungsregionen mit Bildungsbüros initiieren.*

In den Interviews wurde immer wieder darauf hingewiesen, wie wichtig Kontinuität für Kooperation und Vernetzung sei. Gerade mit Blick auf die Bildungsträger wurden häufige Wechsel, zu denen es in der Folge des stark gewichteten Ausschreibungskriteriums „Preis“ gekommen sei, kritisiert. Damit kam es zu zum Teil häufigen Wechseln der beteiligten Institutionen und, damit verbunden, der beteiligten Personen. Beides kann sich negativ auswirken. Vereinzelt ist es gelungen, dass sich die relevanten Akteure in der Region als Verantwortungsgemeinschaft verstehen. Dies setzt eine enge und vertrauensvolle Zusammenarbeit voraus; dieses Vertrauen kann aber nicht als von vornherein gegeben vorausgesetzt werden, sondern es muss durch eine längerfristige gemeinsame Arbeit wachsen.

➔ *Bei der Förderung und dem Aufbau von Vernetzungsstrukturen ist stärker als bisher sicherzustellen, dass die Netzwerke auf Dauer angelegt sind.*

5. Anhang

5.1 Literaturverzeichnis

BECHER, U. / LANGE, E. / NEUSER, H. / ROBINSON, S. (1983): Evaluation der Berufsberatung der Bundesanstalt für Arbeit. Die Orientierungsmaßnahmen in der gymnasialen Oberstufe. Beiträge zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, 79, Nürnberg.

BAETHGE, M. / SOLGA, H. / WIECK, M. (2007): Berufsbildung im Umbruch: Signale eines überfälligen Aufbruchs. Studie im Auftrag der Friedrich-Ebert-Stiftung, Berlin.

Bericht der ressortübergreifenden Arbeitsgruppe zur besseren Abstimmung der verschiedenen Programme und Förderinstrumente für junge Menschen (Ressort-AG Übergang Schule – Beruf) vom 21.12.2011. http://www.jugendsozialarbeit.de/media/raw/bericht_zur_besseren_abstimmung_foerderprogramme.pdf; Letzter Zugriff: 15.03.2017.

BERTELSMANN STIFTUNG [HRSG.] (2016): Ländermonitor berufliche Bildung 2015. Chancengerechtigkeit und Leistungsfähigkeit im Vergleich der Bundesländer, Gütersloh.

BIBB (BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG) [HRSG.] (2015): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2015. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung, Bonn.

BIBB (BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG) [HRSG.] (2016): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2016. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung, Bonn.

BMBF (BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG) (2010): Übergangsmanagement. Ergebnisse aus dem BMBF-Programm „Lernende Regionen – Förderung von Netzwerken“. http://www.perspektive-berufsabschluss.de/downloads/Downloads_Begleitung_Uebergangsmanagement/LRFN_Handreichung_Uebergangsmanagement_09_2010.pdf; Letzter Zugriff: 20.03.2017.

BMBF (BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG) [HRSG.] (2015): Berufsbildungsbericht 2015, Bonn.

BONIN, H. / FRIES, J. / MAIER, M. / WALTER, T. / SCHRÖDER, H. / NIEDLICH, S. / OSCHMIANSKY, F. / STEGNER, K. (2010): Vorstudie zur Evaluation von Fördermaßnahmen für Jugendliche im SGB II und SGB III. Endbericht an das BMAS, Mannheim, Bonn, Hamburg.

BONIN, H. / FRIES, J. / HILLERICH, A. / MAIER, M. F. / WALTER, T. / NEUREITER, M. / OSCHMIANSKY, F. / WIELAGE, N. / HOFFMANN, M. / SCHNEIDER-HAASE, T. (2013): Begleitforschung „Auswirkungen des Ausbildungsbonus auf den Ausbildungsmarkt und die öffentlichen Haushalte“. Abschlussbericht. Im Auftrag des Bundesministerium für Arbeit und Soziales. http://www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/DE/PDF-Publikationen/Forschungsberichte/fb438-Ausbildungsbonus-2013.pdf?__blob=publicationFile; Letzter Zugriff: 22.03.2017.

BORCHERS, A. / SEUSING, B. / BEHRENSDORF, B. / LEYKUM, B. (2013): Evaluation der Initiative VerA des Senior Experten Service. Hannover. https://www.bildungsketten.de/media/Bericht_Endfassung_13_07_01.pdf; Letzter Zugriff: 30.06.2017.

BÜHRMANN, T. (2008): Übergänge in sozialen Systemen, Weinheim.

BUNDESAGENTUR FÜR ARBEIT REGIONALDIREKTION BADEN-WÜRTTEMBERG / MINISTERIUM FÜR KULTUS, JUGEND UND SPORT BADEN-WÜRTTEMBERG (2012): Landeskonzept Berufliche Orientierung Baden-Württemberg, Stuttgart.

BUNDESAGENTUR FÜR ARBEIT [HRSG.] (2009): Nationaler Pakt für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs in Deutschland – Kriterienkatalog zur Ausbildungsreife, Berlin/Nürnberg.

BUNDESAGENTUR FÜR ARBEIT (2017): Statistik – Bewerber für Berufsausbildungsstellen, Nürnberg.

BUNDESAGENTUR FÜR ARBEIT [HRSG.] (2009): Nationaler Pakt für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs in Deutschland – Kriterienkatalog zur Ausbildungsreife, Berlin/Nürnberg.

BUNDESAGENTUR FÜR ARBEIT REGIONALDIREKTION BADEN-WÜRTTEMBERG / MINISTERIUM FÜR KULTUS, JUGEND UND SPORT BADEN-WÜRTTEMBERG (2012): Landeskonzept Berufliche Orientierung Baden-Württemberg, Stuttgart.

BÜNDNIS DUALE BERUFSAUSBILDUNG / FACHKRÄFTEINITIATIVE NIEDERSACHSEN (2014): Handlungsempfehlungen zur Stärkung der dualen Berufsausbildung, Hannover.

BÜNDNIS FÜR ARBEIT UND WETTBEWERBSFÄHIGKEIT MECKLENBURG-VORPOMMERN (2014): Landeskonzept für den Übergang von der Schule in den Beruf. Stand: 26.05.2014.

DER MINISTERPRÄSIDENT DES LANDES BADEN-WÜRTTEMBERG (2015): Bündnis zur Stärkung der beruflichen Ausbildung und des Fachkräftenachwuchses in Baden-Württemberg 2015 – 2018.

DEUTSCHER VEREIN FÜR ÖFFENTLICHE UND PRIVATE FÜRSORGE E.V. (2011): Empfehlungen des Deutschen Vereins zur Weiterentwicklung kommunalen Managements am Übergang Schule – Beruf: benachteiligungssensibel – chancengerecht – inklusiv, Berlin.

DIETRICH, H. (2003): Außerbetriebliche Ausbildung nach Artikel 4 Jugendsofortprogramm-Richtlinien: quantitative Befunde aus der IAB-Begleitforschung, Nürnberg.

DIETRICH, H. (2008): Theoretische Überlegungen und empirische Befunde zu berufsvorbereitenden Bildungsangeboten der BA. In: Münk, D. / Rützel, J. / Schmidt, C. [Hrsg.], Labyrinth Übergangssystem. Forschungserträge und Entwicklungsperspektiven der Benachteiligtenförderung zwischen Schule, Ausbildung, Arbeit und Beruf, Bonn, S. 68-92.

EBERHARD, V. (2012): Der Übergang von der Schule in die Berufsausbildung. Ein ressourcentheoretisches Modell zur Erklärung der Chancen von Ausbildungsstellenbewerbern, Bielefeld.

EKERT, S. / GREBE, T. (2014): Externe Evaluation von Jobstarter Connect, Berlin.
http://www.interval-berlin.de/documents/InterVal_2014_Externe%20Evaluation%20JOBSTARTER%20CONNECT_Abschlussbericht.pdf; Letzter Zugriff: 30.06.2017.

EMPFEHLUNG DES HAUPTAUSSCHUSSES DES BUNDESINSTITUTS FÜR BERUFSBILDUNG (2011): Leitlinien zur Verbesserung des Übergangs Schule – Beruf.

https://www.bibb.de/dokumente/pdf/Empfehlung_BIBB-HA_Leitlinien_zur_Verbesse-rung_Uebergang_Schule_-_Beruf_2011_06_20.pdf; Letzter Zugriff: 17.03.2017.

GEI, J. / KREWERTH, A. / ULRICH, J. G. (2011): Reformvorschläge zum Übergang Schule – Berufsausbildung nur bedingt konsensfähig. Ergebnisse einer Expertenbefragung. In: BWP 2/2011, S. 9-13.

HESSISCHES KULTUSMINISTERIUM (2017): <https://kultusministerium.hessen.de/schulsystem/schulwahl/schulformen/berufliche-schulen/berufsfachschule-zum-uebergang-ausbildung-buea>; Letzter Zugriff: 16.06.2017.

HESSISCHE LANDESREGIERUNG (2012): OloV-Qualitätsstandards. Optimierung der lokalen Vermittlungsarbeit im Übergang Schule – Beruf, hrsg. vom Hessischen Ministerium für Wirtschaft, Verkehr und Landesentwicklung, Wiesbaden.

IAW / SÖSTRA / SOKO INSTITUT GMBH / IFE / INSTITUT FÜR SOZIALPÄDAGOGIK UND ERWACHSENENBILDUNG, FACHBEREICH ERZIEHUNGSWISSENSCHAFTEN, GOETHE-UNIVERSITÄT FRANKFURT AM MAIN (2014): Evaluation der Berufseinstiegsbegleitung nach § 421s SGB III. Abschlussbericht. http://www.iaw.edu/tl_files/dokumente/fb_453_BerEb.pdf; Letzter Zugriff: 22.03.2017.

JÄGER, C. (2011): Systemische Verzahnung von Schule, „Übergangssystem“ und Ausbildung. Interview mit Peter Thiele zur BMBF-Initiative „Bildungsketten bis zum Ausbildungsabschluss“. In: BWP 2, S. 6-8.

KIEPENHEUER-DRECHSLER, B. / MENSCHING, S. / KESTNER, S. (2015): Ansätze zur ganzheitlichen Gestaltung der Übergangswegen Jugendlicher von der Schule in die Ausbildung. Schriftenreihe des fbb 04/15, Nürnberg.

KOORDINIERUNGSSTELLE BERUFSORIENTIERUNG: www.kobo-online.de; Letzter Zugriff: 30.06.2017.

LANGE, E. (1979): Zur Wirksamkeit der Berufsberatung. Ein Überblick über den Stand der empirischen Evaluierungsforschung zur Berufsberatung. Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 2/1979, Stuttgart, Berlin, Köln, Mainz.

LANGE, E. (1981): Evaluierung der Berufsberatung der Bundesanstalt für Arbeit. Theoretischer und methodischer Ansatz, Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 3/1981, S. 289-300.

LANGE, E. UND U. BECHER (1981): Evaluierung der ersten Schulbesprechung der Berufsberatung der Bundesanstalt für Arbeit. Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 4/1981, Nürnberg.

LÖRZ, M. / QUAST, H. / WOISCH, A. (2011): Bildungsintentionen und Entscheidungsprozesse. Studienberechtigte 2010 ein halbes Jahr vor Schulabschluss. Forum Hochschule: Hannover, 14/2011.

MINISTERIUM FÜR KULTUS, JUGEND UND SPORT DES LANDES BADEN-WÜRTTEMBERG (2017): <http://www.km-bw.de/Lfr/Startseite/Schule/Bildungsregion>; Letzter Zugriff: 30.06.2017.

MUCHE, C. / OEHME, A. / TRUSCHKAT, I. (2016): Übergang, Inclusiveness, Region. Eine empirische Untersuchung regionaler Übergangsstrukturen, Weinheim, Basel.

NIEDERSÄCHSISCHES KULTUSMINISTERIUM (2017): www.mk.niedersachsen.de/startseite/schule/unsere_schulen/allgemein_bildende_schulen/berufliche_orientierung_an_allgemein_bildenden_schulen/berufsorientierung-an-allgemein-bildenden-schulen-124167.html; Letzter Zugriff: 30.06.2017.

NIEDERSÄCHSISCHES KULTUSMINISTERIUM (2015): Rahmenkonzept für Bildungsregionen in Niedersachsen, Hannover.

NIEDERSÄCHSISCHES KULTUSMINISTERIUM (2017): http://www.mk.niedersachsen.de/startseite/schule/bildungsregionen_niedersachsen/allgemeine_informationen_zu_bildungsregionen/bildungsregionen-in-niedersachsen--150302.html; Letzter Zugriff: 30.06.2017.

NIEDERSÄCHSISCHES KULTUSMINISTERIUM (2017): http://www.mk.niedersachsen.de/startseite/schule/bildungsregionen_niedersachsen/transferagentur_kommunales_bildungsmanagement_niedersachsen/transferagentur-150517.html; Letzter Zugriff: 30.06.2017.

OSCHMIANSKY, F. / SCHULTHEIS, K. / SELL, S. (2014): Förderung der Berufsausbildung. <http://www.bpb.de/politik/innenpolitik/arbeitsmarktpolitik/187854/foerderung-der-berufsausbildung>; Letzter Zugriff: 30.06.2017.

OSCHMIANSKY, F. / HUNKE, H. / JANKOWSKI, M. (2012): Explorative Studie zu Ausbildungsabbrüchen in Hamburg. Im Auftrag von ESF-Verwaltungsbehörde Hamburg, Amt für Arbeit und Integration, Behörde für Arbeit, Soziales, Familie und Integration der Freien und Hansestadt Hamburg.

PESCHNER, J. / SARIGÖZ, S. (2015): Berufseinstiegsbegleitung: zentrales Strukturelement der Initiative Bildungsketten. In: Solga, H. / Weiß, R. [Hrsg.]: Wirkung von Fördermaßnahmen im Übergangssystem – Forschungsstand, Kritik, Desiderata, Bielefeld, S. 101-116.

PLICHT, H. (2016): Die ersten fünf Jahre nach einer berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahme (BvB). Befunde zum Übergang in Ausbildung und Beschäftigung. In: Sozialer Fortschritt, Jg. 65, H. 6, S. 142-151.

PLICHT, H. (2010): Das neue Fachkonzept berufsvorbereitender Bildungsmaßnahmen der BA in der Praxis. IAB Forschungsbericht 7/2010, Nürnberg.

POPP, S. / GREBE, T. / BECKER, C. / DIETRICH, H. (2012): Weiterführung der Begleitforschung zur Einstiegsqualifizierung (EQ) im Auftrag des Bundesministeriums für Arbeit und Soziales (BMAS). Abschlussbericht. https://www.bildungsketten.de/in_tern/system/upload/Materialien/eq_abschlussbericht_maerz_2012.pdf; Letzter Zugriff: 30.06.2017.

POPP, S. / KOWALCZYK, K. / OSCHMIANSKY, F. / BORCHERS, A. / KUKAT, M. / SEIDEL, S. / BENNEWITZ, H. / MUHL, L. / SIEBERT, J. (2014): Externe Evaluation der BMBF-Initiative „Abschluss und Anschluss – Bildungsketten bis zum Ausbildungsabschluss“. Endbericht.

https://www.bildungsketten.de/intern/system/upload/Materialien/Externe_Evaluation_Initiative_Bildungsketten_Endbericht_mit_Anhang.pdf; Letzter Zugriff: 22.03.2017.

RESSORT-AG ÜBERGANG SCHULE – BERUF (2011): Bericht der ressortübergreifenden Arbeitsgruppe zur besseren Abstimmung der verschiedenen Programme und Förderinstrumente für junge Menschen. http://www.jugendsozialarbeit.de/media/raw/bericht_zur_besseren_abstimmung_foerderprogramme.pdf; Letzter Zugriff: 17.03.2017.

RHEINISCH-WESTFÄLISCHES INSTITUT FÜR WIRTSCHAFTSFORSCHUNG (RWI) (2011): Berechnungen und wissenschaftliche Auswertungen im Rahmen des DCV-Projektes „Bericht über Bildungschancen vor Ort“. Endbericht. Forschungsprojekt des Deutschen Caritasverbandes.

RÜTZEL, J. / MÜNK, D. / SCHMIDT, C. / BEHRINGER, T. (2008): Modellprojekt „Evaluation des vollschulischen Berufsgrundbildungsjahres in Hessen“. Dritter Zwischenbericht der wissenschaftlichen Begleitung, Wiesbaden.

SOLGA, H. / WEIß, R. (2015): VORWORT. IN: SOLGA, H. / WEIß, R. [HRSG.]: Wirkung von Fördermaßnahmen im Übergangssystem. Forschungsstand, Kritik, Desiderata, Bielefeld.

SOMMER, J. / ARAM, E. / OTTO, K. / TIMPTNER, S. (2013): Abschlussbericht der Evaluation des ESF-Programms „Kompetenzagenturen“ (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend [Hrsg.]), Berlin.

STATISTISCHES BUNDESAMT (2014): Berufliche Schulen. Schuljahr 2013/2014. Fachserie 11, Reihe 2, Wiesbaden.

THÜRINGER MINISTERIUM FÜR BILDUNG, WISSENSCHAFT UND KULTUR (2013): Landesstrategie zur praxisnahen Berufsorientierung in Thüringen, Erfurt.

THÜRINGER MINISTERIUM FÜR ARBEIT, SOZIALES, GESUNDHEIT, FRAUEN UND FAMILIE (2016): Richtlinie über die Gewährung von Zuschüssen aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds und/oder des Freistaates Thüringen zur Förderung der betriebsnahen Ausbildungsvorbereitung und beruflichen Ausbildung.

THÜRINGER MINISTERIUM FÜR ARBEIT, SOZIALES, GESUNDHEIT, FRAUEN UND FAMILIE (2016): Richtlinie zur Förderung der Wiederherstellung und Verbesserung der Beschäftigungsfähigkeit durch Maßnahmen der beruflichen und sozialen Integration, Erfurt.

WEINHEIMER ERKLÄRUNG (KOMMUNALE KOORDINIERUNG) (2007): Lokale Verantwortung für Bildung und Ausbildung. Eine öffentliche Erklärung. <http://www.kommunale-koordinierung.de/arbeitsgemeinschaft/die-arbeitsgemeinschaft/weinheimer-erklaerung/>; Letzter Zugriff: 17.03.2017.

5.2 Abkürzungsverzeichnis

AA	Agentur für Arbeit
abH	Ausbildungsbegleitende Hilfen (§ 75 SGB III)
ABJB	Arbeitsbündnis Jugend und Beruf
a.F.	Alte Fassung
AGH	Arbeitsgelegenheiten (§ 16d SGB II)
ANR	Angebots-Nachfrage-Relation
AsA	Assistierte Ausbildung (§ 130 SGB III)
AV dual	Ausbildungsvorbereitung
AWT	Arbeit-Wirtschaft-Technik
AZAV	Akkreditierungs- und Zulassungsverordnung
BA	Bundesagentur für Arbeit
BBiG	Berufsbildungsgesetz
BerEb	Berufseinstiegsbegleitung / Berufseinstiegsbegleiter
BGJ	Berufsgrundbildungsjahr
BIBB	Bundesinstitut für Berufsbildung
BIP	Bruttoinlandsprodukt
BMAS	Bundesministerium für Arbeit und Soziales
BMBF	Bundesministerium für Bildung und Forschung
BO	Berufsorientierung
BSO	Berufs- und Studienorientierung
BvB	Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen (§ 51 SGB III)
BVJ	Berufsvorbereitungsjahr
ESF	Europäischer Sozialfonds
EQ	Einstiegsqualifizierung (§ 54a SGB III)
gE	Gemeinsame Einrichtung
GO	Geschäftsführer Operativ
JBA	Jugendberufsagentur
JC	Jobcenter
LV	Landesvertretung
OloV	Optimierung der lokalen Vermittlungsarbeit im Übergang Schule – Beruf

ÖPNV	Öffentlicher Personennahverkehr
RD	Regionaldirektion
RÜM	Regionales Übergangsmanagement
SES	Senior Experten Service
TL	Teamleiter
VAB	Vorqualifizierungsjahr Arbeit/Beruf
VerA	Verhinderung von Ausbildungsabbrüchen
ÜLU	Überbetriebliche Lehrlingsunterweisung
ÜSB	Übergang Schule – Beruf
zkT	Zugelassener kommunaler Träger

5.3 Übersicht zum Befragungskonzept

Auf den folgenden Seiten findet sich eine Übersicht dazu, welche Fragen den jeweiligen Interviewten in den Einzelinterviews und in den Gruppeninterviews gestellt wurden. Die einzelnen Forschungsfragen wurden situationsbedingt ggfs. durch weitere Unterfragen bzw. vertiefende Nachfragen ergänzt.

In den Interviews mit den Agenturen für Arbeit, den Jobcentern sowie den Kammern wurden zusätzlich fiktive Fälle in Form von Fallvignetten vorgestellt. Diese finden sich im vorliegenden Bericht in Abschnitt 3.2.2 (Abbildungen 7 bis 9).

Die Landesvertretungen und die Regionaldirektionen wurden im Rahmen von telefonischen Interviews zu den (regionalen) Ausbildungsmärkten in dem jeweiligen Bundesland, zu Angebotsstrukturen sowie zu Kooperation und Vernetzung befragt. Zudem wurden sie um eine Bewertung des Übergangsbereichs gebeten.

Für die Telefoninterviews mit den Jugendlichen/jungen Erwachsenen und mit den Betrieben wurden knappere Leitfäden entwickelt, um die Interviewdauer kurz zu halten. Die Jugendlichen wurden nach ihrer aktuellen Situation (Lernort, Unterstützung), ihrem bisherigen Werdegang (Entscheidungsfindung, Übergänge) und einer Bewertung gefragt. Den Betrieben wurden Fragen zum regionalen Ausbildungsmarkt und zum Übergangsbereich, zu ihren Erfahrungen damit sowie zu Vernetzung und Zusammenarbeit gestellt.

Untersuchungsdimension Bildungsketten		AA	JC	Kammer	Kommune	Träger	Eltern	BO- Lehrkräfte AS	BO- Lehrkräfte BBS
Fragenkomplex	Forschungsfragen								
Einstieg	Könnten Sie mir zunächst kurz Ihr Aufgabenprofil beschreiben?	x	x	x	x	x		x	x
	In welcher Rolle sehen Sie Ihre Institution bei der lokalen Konzeption und Ausgestaltung des Übergangssystems?	x	x		x				
Ausbildungsmarkt / Übergangssystem / Regionale Besonderheiten	Uns würde zu Beginn interessieren, wie Sie allgemein den Ausbildungsmarkt im Kreis/in Stadt X einschätzen. Gibt es aus Ihrer Sicht Besonderheiten, die das lokale Übergangssystem charakterisieren?	x	x	x	x	x	x	x	x
	Es gibt ja auch Jugendliche/junge Erwachsene, die nicht den direkten Übergang von der Schule in eine Ausbildung schaffen.	x	x					x	x
	Welche Übergangswege sind in der Region häufig zu beobachten?								
	Wie ist das in Ihrem Kreis/Ihrer Stadt X: Gibt es ein kommunales Bildungsmanagement?				x			x	
	Inwiefern beschäftigen Sie sich einerseits als Eltern und andererseits als Elternvertretung mit dem Thema Übergang von der Schule in den Beruf?						x		
	Können Sie uns kurz schildern, wie Sie die Chancen für Jugendliche und junge Erwachsene in der Region einschätzen, eine Ausbildungsstelle zu bekommen?								x
Lokale Strategie / Konzept	Welche Strategie wird (mit dem Konzept) im Kreis/inStadt X für das Übergangssystem verfolgt? Können Sie mir kurz die Schwerpunkte schildern?	x	x	x	x				
	In Ihrem Kreis/Ihrer Stadt X gibt es ja eine lokale Strategie für den Übergang von der Schule in den Beruf.								
	Können Sie mir kurz schildern, ob und in welcher Form die Strategie Auswirkungen auf Ihre Arbeit und Ihre Angebote hat?					x			x
Übergangsprozesse von Jugendlichen/jungen Erwachsenen	<i>In der Situation erfragen oder vorher:</i> Sie hatten bereits dargelegt, welche Förderinstrumente lokal für den Übergangsprozess zur Verfügung stehen (siehe Liste).	x	x		x				

Untersuchungsdimension Bildungsketten		AA	JC	Kammer	Kommune	Träger	Eltern	BO- Lehrkräfte AS	BO- Lehrkräfte BBS
	Was sind aus Ihrer Sicht die zentralen Angebote in Ihrer Region für diese Zielgruppen? (siehe Liste) Und wie ist das mit Unterstützungsangeboten, die Jugendliche und Betriebe während einer Ausbildung unterstützen sollen? Welche Angebote erachten Sie diesbezüglich für zentral in Ihrer Region?			x					
	Es gibt ja verschiedene Angebote für Jugendliche und junge Erwachsene, die direkt nach der Schule keinen Ausbildungsplatz bekommen bzw. ohne Schulabschluss die Schule verlassen. Welche Angebote bieten Sie für diese Jugendlichen an? Können Sie mir einen kurzen Überblick über die zentralen Angebote geben? (Liste 1. Teil)					x			x
	Gibt es zwischen den lokalen Akteuren eine Absprache dazu, welche Förderinstrumente in der Region bevorzugt eingesetzt werden sollen?	x	x		x				
	Inwiefern bauen die einzelnen Maßnahmen/ Förderinstrumente systematisch aufeinander auf?	x	x	x	x				
Angebote und Prozesse	Wie kann ich mir den Zugang zu den einzelnen Maßnahmen/Förderinstrumenten vorstellen?	x	x		x	x		x	
	Wer legt bspw. die Zugänge zu den einzelnen Maßnahmen und Förderinstrumenten fest?								
	Wir haben beispielhaft einen konkreten Fall erarbeitet, den ich kurz vorstellen möchte, um zu diskutieren, wie Sie bei diesem Beispiel konkret vorgehen würden.	x	x	x		x			
	Wie transparent sind Ihres Erachtens die Angebote für • die Jugendlichen • die Eltern • die Betriebe?	x	x	x	x	x			x
	In welcher Form werden die zuständigen operativen Fachkräfte über das Angebotsspektrum in der Region und die Zuständigkeiten der einzelnen Institutionen informiert?	x	x	x					
	Inwiefern bestehen Qualitätskriterien für die Ausgestaltung von Förderinstrumenten in der Region?	x	x		x				
	Welchen Beitrag leisten die einzelnen Förderinstrumente im Übergangsprozess Ihres Erachtens?	x	x	x	x	x		x	
	Was sind im Bereich Übergang Schule – Ausbildung die größten Herausforderungen in Ihrer Arbeit?					x			

Untersuchungsdimension Bildungsketten		AA	JC	Kammer	Kommune	Träger	Eltern	BO- Lehrkräfte AS	BO- Lehrkräfte BBS
Zentrale Akteure und Ansprechpartner Übergang Schule – Beruf	Im Folgenden würde uns interessieren, wer die zentralen Ansprechpartner zum Übergang von der Schule in den Beruf in Ihrer Region sind.								
	An wen können sich Eltern in Ihrer Region wenden, wenn sie Fragen zur Berufsorientierung oder zum Übergang ihrer Kinder von der Schule in eine Ausbildung haben?						x		
	Gibt es einen zentralen Ansprechpartner in der Region?								
	An wen können sich Jugendliche in (Region) wenden, wenn sie Fragen zu der Zeit nach der Schule haben?						x		
	Gibt es einen zentralen Ansprechpartner?								
Rolle Eltern	Wie schätzen Sie die Rolle von Eltern bei der Berufswahl und dem Übergang von der Schule ins Berufsleben ein?						x		
Abschluss	Zum Abschluss würde uns noch Ihre allgemeine Einschätzung zum Übergang von der Schule in den Beruf interessieren: Was läuft diesbezüglich besonders gut in Ihrem Landkreis/Ihrer Stadt X, wo gibt es Ihres Erachtens Verbesserungspotenzial?	x	x	x	x	x	x	x	x
	Wie sähe aus Ihrer Sicht ein kohärentes Konzept für die Berufsorientierung und den Übergang Schule – Beruf aus?	x	x	x	x	x		x	x