

Ausbildungschancen für alle

Neue Konzepte für den Übergang in Ausbildung

Gerhard Christe

gute gesellschaft –
soziale demokratie
#2017 plus

FRIEDRICH
EBERT 
STIFTUNG

gute gesellschaft – soziale demokratie

#2017 plus

Was macht eine Gute Gesellschaft aus? Wir verstehen darunter soziale Gerechtigkeit, ökologische Nachhaltigkeit, eine innovative und erfolgreiche Wirtschaft und eine Demokratie, an der die Bürgerinnen und Bürger aktiv mitwirken. Diese Gesellschaft wird getragen von den Grundwerten der Freiheit, Gerechtigkeit und Solidarität.

Wir brauchen neue Ideen und Konzepte, um die Gute Gesellschaft nicht zur Utopie werden zu lassen. Deswegen entwickelt die Friedrich-Ebert-Stiftung konkrete Handlungsempfehlungen für die Politik der kommenden Jahre. Folgende Themenbereiche stehen dabei im Mittelpunkt:

- Debatte um Grundwerte: Freiheit, Gerechtigkeit und Solidarität;
- Demokratie und demokratische Teilhabe;
- Neues Wachstum und gestaltende Wirtschafts- und Finanzpolitik;
- Gute Arbeit und sozialer Fortschritt.

Eine Gute Gesellschaft entsteht nicht von selbst, sie muss kontinuierlich unter Mitwirkung von uns allen gestaltet werden. Für dieses Projekt nutzt die Friedrich-Ebert-Stiftung ihr weltweites Netzwerk, um die deutsche, europäische und internationale Perspektive miteinander zu verbinden. In zahlreichen Veröffentlichungen und Veranstaltungen in den Jahren 2015 bis 2017 wird sich die Stiftung dem Thema kontinuierlich widmen, um die Gute Gesellschaft zukunftsfähig zu machen.

Weitere Informationen zum Projekt erhalten Sie hier:

www.fes-2017plus.de

Ausbildungschancen für alle

Neue Konzepte für den Übergang in Ausbildung

Gerhard Christe

INHALT

4	VORWORT
7	KURZFASSUNG
9	EINLEITUNG
15	1. ZUR SITUATION AM ÜBERGANG IN BERUFSAUSBILDUNG
15	1.1 Übergänge von der Schule in eine Berufsausbildung
20	1.2 Zur Reichweite ausgewählter Förderprogramme
31	1.3 Zusammenfassung
33	2. BEISPIELHAFTE ANSÄTZE ZUR GESTALTUNG DER ÜBERGÄNGE IN BERUFSAUSBILDUNG
34	2.1 Regionales Übergangsmanagement der Bildungsregion Göttingen
44	2.2 Jugendberufsagentur Hamburg
63	2.3 Assistierte Ausbildung – Modellprojekt „carpo“ Baden-Württemberg
69	2.4 Zusammenfassung
85	3. FOLGERUNGEN UND EMPFEHLUNGEN
86	3.1 Regionales Übergangsmanagement ausbauen und Vernetzungen fördern
88	3.2 Flexible Ausbildungspfade entwickeln
89	3.3 Verlässliche Finanzierung und Stabilität in der Förderpraxis
90	3.4 Abbau von Bildungsarmut als bildungspolitisches Leitbild
91	3.5 Zusammenfassung
95	VERZEICHNIS DER TABELLEN, ABBILDUNGEN UND KÄSTEN
97	LITERATURVERZEICHNIS
104	ÜBER DEN AUTOR

VORWORT

Schaut man sich den Ausbildungsmarkt und die Bildungs- und Ausbildungswege von Jugendlichen an, so erscheint die Lage widersprüchlich und unübersichtlich: Inzwischen entscheiden sich mehr als die Hälfte eines Abschlussjahrgangs für ein Studium. Die duale Berufsausbildung – auch im Ausland – als Vorbild und wichtiger Standortfaktor hochgelobt, verliert nicht nur bei Jugendlichen sondern scheinbar auch bei den Unternehmen an Zustimmung. Die Zahl der Ausbildungsstellen und der Unternehmen, die sich für die Qualifizierung des Fachkräftenachwuchses engagieren, nimmt ab; gleichzeitig können nicht alle angebotenen Ausbildungsstellen besetzt werden. Und dies, obwohl nicht allen Jugendlichen, die eine Ausbildungsstelle suchen, auf Anhieb der Übergang gelingt.

Die beobachtbaren Reibungsverluste an der Schwelle zum Berufsbildungssystem haben gravierende Folgen für die persönliche Integrität, die individuelle Berufs- und Lebensplanung und sind gesellschafts- und wirtschaftspolitisch alarmierend. Soziale Herkunft, Schulnoten, Migrationshintergrund, aber auch das Geschlecht sind nicht nur die zentralen Faktoren für den Schulerfolg, sie spielen auch beim Zugang zur Ausbildung eine zentrale Rolle. Seit Jahren werden in Modellprojekten, Länder- und Bundesprogrammen, durch Pakte und Allianzen neue Wege erprobt, um Jugendliche und Betriebe beim Übergang in die Ausbildung und in der Ausbildung zu unterstützen. Die Vielzahl der Maßnahmen und Vielfalt der Instrumente ist für Expert_innen kaum noch zu überblicken; für viele junge Menschen sind sie schlicht undurchschaubar. Nicht immer erweisen sich die eingeschlagenen Wege als Sprungbett. Ein berufliches Bildungssystem, dem es nicht gelingt, allen Jugendlichen gute Anschluss- und Ausbildungsmöglichkeiten und damit berufliche Entwicklungschancen zu eröffnen, wird nicht nur seiner bildungspolitischen Aufgabe nicht gerecht, es verliert auch an gesellschaftlicher Akzeptanz und Zustimmung bei Eltern, Jugendlichen und Unternehmen.

Neben der notwendigen Debatten, wie die Bildungs- und Entwicklungsoptionen für Jugendliche verbessert und die Attraktivität der dualen Ausbildung für Absolventen mit guten Schulabschlüssen erhöht werden kann, bleibt somit die Frage, wie die Zugangschancen von Jugendlichen mit schlechteren Startchancen verbessert werden können, auf der politischen Agenda.

Die vorliegende Studie ist eine von drei Veröffentlichungen, die sich mit der fairen und flexiblen Gestaltung von Übergängen im Bildungssystem beschäftigen. Professor Dr. Gerhard Christe vom Institut für Arbeitsmarktforschung und Jugendberufshilfe, zeigt darin u. a. an drei regionalen Praxisbeispielen, wie Übergänge gelingen und Jugendliche und Betriebe in der Ausbildung unterstützt und gefördert werden können.

Wir bedanken uns sehr herzlich bei Gerhard Christe für die Erstellung der Studie und wünschen Ihnen eine interessante Lektüre!



Ruth Brandherm
Abteilung Wirtschafts- und Sozialpolitik
Friedrich-Ebert-Stiftung

KURZFASSUNG

Die Situation am Übergang von der allgemein bildenden Schule in eine Berufsausbildung stellt sich derzeit höchst widersprüchlich dar. Während einerseits Ausbildungsplätze unbesetzt bleiben, bemühen sich andererseits viele Jugendliche vergeblich um eine Ausbildungsstelle. Vor allem Jugendliche ohne oder mit einem (schlechten) Hauptschulabschluss haben nach wie vor nur bedingt Zugang zu einem Ausbildungsplatz im dualen System. Daran haben auch die zahllosen Förderprogramme nichts geändert. Vor diesem Hintergrund untersucht die Studie die Reichweite aktueller Förderprogramme, analysiert anhand von Beispielen neue Möglichkeiten des Zugangs zu einer Berufsausbildung und leitet daraus Folgerungen für die (Berufs-)Bildungspolitik und die Konzipierung von Förderprogrammen ab.

Im Mittelpunkt der Studie stehen drei konzeptionell unterschiedliche Ansätze. Sie werden hinsichtlich ihrer konkreten Gestaltung, ihrer bisherigen Wirkungen, ihrer Erfolgsbedingungen und ihres verallgemeinerbaren Beitrags zur Verbesserung des Übergangs Schule–Beruf für benachteiligte Jugendliche beschrieben und analysiert:

Das Beispiel der *Göttinger Bildungsregion* bietet verschiedene strukturelle und inhaltliche Anregungen zur Gestaltung von Übergängen und zur Verbesserung der Übergangschancen für benachteiligte Jugendliche.

Die *Jugendberufsagentur Hamburg* steht für ein Organisationsmodell für Hilfen aus einer Hand und für eine Neustrukturierung der Zugangswege in Ausbildung. Es zeigt, wie es gelingen kann, alle Jugendlichen mit Förderbedarf zu erreichen und Förderlücken zu schließen.

Das *Projekt carpo der Assistenten Ausbildung in Baden-Württemberg* zeigt, wie es auch für Jugendliche mit bislang geringeren Chancen möglich ist, eine reguläre betriebliche Berufsausbildung innerhalb des dualen Systems zu absolvieren. Es steht beispielhaft für die Organisation von Formen der

Unterstützung innerhalb der Strukturen des bestehenden Berufsausbildungssystems, ohne dass Jugendliche auf ein Parallelsystem wie das Übergangssystem mit seinen unsicheren Anschlüssen verwiesen würden.

Auf der Grundlage dieser Beispiele und weiterer Befunde aus der Forschung werden Folgerungen für die Konzipierung von Förderprogrammen und die Bildungspolitik abgeleitet:

(1) *Regionales Übergangsmanagement.* Angesichts der regionalen Unterschiede in der Ausbildungssituation und den Übergangschancen gilt es, die regionalen Bedingungen zu berücksichtigen. Deshalb bedarf es einer Vielfalt von Möglichkeiten für Übergänge. Ungeeignet sind standardisierte Einheitspfade, die jede und jeder Jugendliche beim Übergang durchlaufen muss. Notwendig sind vielmehr flexible Unterstützungsangebote als Bestandteil einer modernen Bildungsinfrastruktur, die auf einem konsistenten und fachlich fundierten Ansatz und einem gemeinsamen Leitbild beruht. Jugendliche sollten an der Gestaltung von Fördermaßnahmen mitwirken können.

(2) *Stabilität in der Förderpraxis.* Die Vergabepaxis der Bundesagentur für Arbeit für Fördermaßnahmen widerspricht fachlich begründeten Qualitätsanforderungen und verhindert eine stabile Förderpraxis. Sie müsste zugunsten einer langfristigen, ausschließlich an Qualitätsmerkmalen orientierten Förderpraxis aufgegeben werden.

(3) *Flexible Ausbildungspfade.* Das bisherige Übergangssystem ist als Baustein eines umfassenden Berufsbildungssystems mit flexiblen und anschlussfähigen Übergangsmöglichkeiten weiterzuentwickeln. Es bedarf flexibler Ausbildungspfade von betrieblicher Ausbildung (höchste Priorität) über die Assistierte Ausbildung in Form von „carpo“ bis zu außerbetrieblicher Ausbildung mit Abschluss. Eine eigenständig institutionalisierte Benachteiligtenförderung außerhalb des Regelsystems ist kontraproduktiv.

(4) *Abbau von Bildungsarmut als bildungspolitisches Leitbild.* Abbau von Bildungsarmut ist ein weiter gestecktes bildungspolitisches Ziel als die Herstellung von Chancengleichheit. Hierbei geht es um die Verringerung von Ergebnisungleichheit in der Bildung und damit den Abbau ungleicher Teilhabechancen im Lebensverlauf. Alle bildungspolitischen Reformbemühungen sollten an diesem Leitbild orientiert sein.

EINLEITUNG

Derzeit stellt sich die Situation am Übergang von der allgemein bildenden Schule in eine Berufsausbildung höchst widersprüchlich dar. Während einerseits mehr als 37.000 Ausbildungsplätze unbesetzt geblieben sind, haben sich rund 81.000 Jugendliche vergeblich um einen Ausbildungsplatz bemüht (BIBB 2015: 60). Hierbei handelt es sich vor allem um Jugendliche ohne oder mit einem (schlechten) Hauptschulabschluss. Benachteiligt beim Zugang zu Ausbildung sind vor allem Jugendliche aus armen Familien. Kommt ein Migrationshintergrund hinzu, sind die Zugangshürden noch höher. Für weibliche Jugendliche sind die Zugänge ins duale System generell erschwert; sie sind hier unterrepräsentiert, während sie in vollzeitschulischen Ausbildungsgängen überrepräsentiert sind.

Auch wenn die Zahl arbeitsloser Jugendlicher in den letzten zehn Jahren merklich zurückgegangen ist – 2005 waren noch rund 15 Prozent der unter 25-Jährigen arbeitslos, bis heute hat sich diese Zahl auf rund 6 Prozent mehr als halbiert¹ – und im selben Zeitraum die Zugänge ins Übergangssystem ab-, die ins duale System aufgenommen haben, haben Jugendliche mit besonderem Förderbedarf (vgl. BMBF 2005) nach wie vor nur bedingt Zugang zu einem Ausbildungsplatz im dualen System.

Daran haben auch die zahlreichen Förderprogramme und Modellprojekte des Bundes und der Länder, die es seit nunmehr über 35 Jahren gibt, nichts Entscheidendes geändert. Auch das SGB II mit seiner Logik vom „Fördern und Fordern“ hat nicht dazu geführt, dass hilfebedürftige Jugendliche vermehrt Zugang zu einer Berufsausbildung gefunden haben. Rund 1,2 Millionen junge Menschen unter 29 Jahren können trotz einer leicht rückläufigen Tendenz bislang nicht an Ausbildung partizipieren und keinen Abschluss erreichen; dies entspricht einer Ungelerntenquote der 20- bis 29-Jährigen von derzeit 12,7 Prozent (Stand: 2013).

¹ Nach der ILO-Statistik beträgt sie allerdings rd. 11 Prozent (vgl. Wieck/Baethge 2015: 37).

Die Gründe für diese widersprüchliche Entwicklung sind vielfältig. Während seitens der Wirtschaft vor allem auf die mangelnde Eignung vieler Bewerber_innen und ihre fehlende „Ausbildungsreife“ verwiesen wird, konstatieren verschiedene Studien auch eine zum Teil mangelnde Bereitschaft von Betrieben, sich auf diese Jugendlichen und den damit verbundenen zusätzlichen Aufwand einzulassen. Auch sogenannte Passungsprobleme, für die unter anderem nicht nur steigende Qualifikationsanforderungen, sondern auch die regionale Arbeits- und Ausbildungsmarktsituation eine Rolle spielen, werden als Gründe angeführt (vgl. Matthes et al. 2014).

Dies alles ist nicht neu. Schon zu Beginn der 1990er Jahre hat die einschlägige Forschung festgestellt: „Der Übergang Jugendlicher in den Beruf steht zu Beginn der 90er Jahre unter eigentümlich widersprüchlichen Vorzeichen: Während auf der einen Seite statistische Daten eine Entspannung auf dem Lehrstellenmarkt signalisieren und erste Anzeigenkampagnen der Wirtschaft einen neuen Wettbewerb um Auszubildende ankündigen, weisen andere Anzeichen auf neue Problembereiche hin, die sich hinter solchen statistischen Bilanzen und Erfolgsmeldungen verbergen. Mag auch die Ausbildungskrise der 80er Jahre endgültig der Vergangenheit angehören, in jüngster Zeit haben doch regionale Strukturprobleme des Arbeitsmarktes [...] den Blick dafür geschärft, daß ungleiche Lebenslagen weiterhin die Realität des Berufseinstiegs prägen und trotz aller demographisch bedingten Entspannungstendenzen der Übergang in den Beruf für Jugendliche nach wie vor ein risikoreiches Unternehmen darstellt“ (Projekt Jugend und Arbeit 1990: 5). Schon damals wurde festgestellt, dass sich die Berufswege Jugendlicher zwischen Integration und Ausgrenzung vollziehen (Lex 1997). Und angesichts der seit Mitte der 1970er Jahre massiv wachsenden Jugendarbeitslosigkeit haben die Kommunen, insbesondere Großstädte, bereits in den 1980er Jahren eigene Aktivitäten und Maßnahmen entwickelt. Diese reichten von der Durchführung von Standardmaßnahmen in Zusammenarbeit mit dem Arbeitsamt bis hin zu fantasievollen Maßnahmenkombinationen, die eine berufliche Vollqualifikation vermittelt haben und zum Teil fester Bestandteil der Berufsbildungsangebote einer Kommune oder Region geworden sind. Sie stellten gewissermaßen eine Reform von unten dar (vgl. Pilnei 1990).

Die für das allgemein bildende Schulsystem in Deutschland so charakteristische hohe soziale Selektivität setzt sich beim Zugang zu einer Berufsausbildung fort. Soziale Herkunft, Schulabschluss und Migrationshintergrund, aber auch Geschlecht haben einen zentralen Einfluss auf den Zugang zu

Berufsausbildung. Entscheidende Einflussfaktoren stellen aber auch die Arbeitsmarkt- und Wirtschaftsentwicklung, betriebliche Ausbildungsbe- teiligung und Ausbildungsbedingungen sowie die Förderpolitik und die Ausgestaltung von Förderprogrammen dar. Alle diese Faktoren können eine begünstigende oder hemmende Wirkung auf den Zugang zu einer Berufs- ausbildung haben.

Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage, wie für diejenigen jungen Menschen, die bislang beim Zugang zu einer Berufsausbildung benachteiligt sind, der Zugang erleichtert und Chancengleichheit hergestellt werden kann. Die Beantwortung dieser Frage berührt ein ganzes Bündel von As-pekten. Übergeordnete strukturelle Aspekte (Erwerbssystem, Arbeitsmarkt, Bildungssystem, Förderprogramme, Ausbildungsbedingungen und -qualität, regionales Übergangsmanagement) sind hier ebenso von Bedeutung wie Aspekte, die sich auf die konkrete Förderung der einzelnen Jugendlichen beziehen (Förderpädagogik, Maßnahmegestaltung etc.). Zur Förderung be- nachteiligter Jugendlicher beim Übergang in Ausbildung und Arbeit sind in den letzten Jahrzehnten sowohl auf der Ebene des Bundes und der einzel- nen Bundesländer als auch auf regionaler und kommunaler Ebene, von den Wohlfahrtsverbänden bis hin zu einzelnen Initiativen, unzählige konzepti- onelle Ansätze und Praxisprojekte entwickelt worden, die im Einzelnen gar nicht mehr zu überschauen sind.

Angesichts der Fülle an Erfahrungen und Erkenntnissen, die in den zu- rückliegenden Jahrzehnten durch die verschiedensten Modellprogramme, Modellversuche und Modellprojekte über die speziellen Problemlagen von benachteiligten Jugendlichen ebenso wie die notwendigen Vorgehenswei- sen bei der Unterstützung ihrer beruflichen Integration gewonnen worden sind, geht es inzwischen schon lange nicht mehr in erster Linie darum, neue Erkenntnisse zu gewinnen, sondern „die vorliegenden Erkenntnisse und insbesondere den Erfahrungsschatz einschließlich der für eine Opti- mierung außerordentlich wichtigen Detailkenntnisse der in der Förderpra- xis tätigen Expert_innen aufzugreifen und produktiv zu nutzen“ (Goltz et al. 2008: 139). Anregungen für eine faire Gestaltung der Übergänge, für den Abbau von sozialer Benachteiligung und für die Herstellung von mehr Chancengleichheit hat es in den letzten Jahrzehnten unzählige gegeben.

Es fehlt allerdings eine systematische Auswertung der zahllosen Modell- programme und ihrer Wirkungen sowie der unzähligen Konzeptvorschläge und vor allem auch eine gründliche Analyse der Macht- und Herrschafts-

verhältnisse im Feld der allgemeinen und beruflichen Bildung. Nur so ließe sich die zentrale Frage beantworten, woran es eigentlich liegt, dass trotz jahrzehntelangem Wissen um die hohe soziale Selektivität des deutschen Bildungssystems und trotz detailliert ausgearbeiteter Vorschläge, wie sie abgebaut werden kann, sich faktisch noch immer so wenig geändert hat. Erkenntnisse dazu sind aber unverzichtbar, wenn Chancengleichheit nicht weiterhin eine Illusion bleiben soll.

Die vorliegende Studie versucht, anhand einiger guter Beispiele zu zeigen, was bereits unter den gegebenen gesellschaftlichen Bedingungen möglich ist und möchte Anregungen geben, wie durch eine andere Gestaltung der Übergänge von der Schule in eine Berufsausbildung mehr Chancengleichheit hergestellt werden kann.

FRAGESTELLUNGEN UND METHODISCHES VORGEHEN

Im Mittelpunkt der Studie stehen beispielhafte Ansätze zur Herstellung von mehr Chancengleichheit für bisher benachteiligte Gruppen von Jugendlichen beim Übergang von der Schule in Ausbildung. Die Frage, welche Anregungen diese Beispiele für die Verbesserung des Zugangs zu Ausbildung und damit für die Herstellung von mehr Chancengleichheit für benachteiligte Jugendliche geben können, schließt an die von der Friedrich-Ebert-Stiftung im Rahmen ihres Projekts „Gute Gesellschaft – soziale Demokratie 2017plus“ unter anderem verfolgte Zielsetzung an, für marginalisierte Jugendliche, die nur eingeschränkte Zugangschancen zu einer beruflichen Ausbildung haben, neue Zugangswege zu eröffnen.

Der Fokus der Studie liegt auf der Beschreibung guter Beispiele zur Unterstützung benachteiligter Jugendlicher beim Übergang von der Schule in den Beruf. Sie werden unter der Fragestellung betrachtet, welche Anregungen sie für die Verbesserung des Zugangs zu Ausbildung und damit für die Herstellung von mehr Chancengleichheit geben können.

Es wurden drei unterschiedliche Ansätze ausgewählt, die als beispielhaft für die hier verfolgte Zielsetzung gelten können, konzeptionell jedoch unterschiedlich angelegt sind. Für die Auswahl der Beispiele wurden die folgenden Kriterien zugrunde gelegt:

- (1) Beteiligung an vorhandenen und/oder Aufbau neuer Kooperationsstrukturen;
- (2) Anbindung an das reguläre (Berufs-)Bildungssystem, kein Sondersystem;
- (3) Anschlussfähigkeit an das „Berechtigungswesen“²;
- (4) Pädagogische Professionalität;
- (5) Lernprozessbegleitung;
- (6) Nicht nur auf Ausschöpfung von Arbeitskraftreserven (Humankapital) ausgerichtet.

Aus der kaum noch überschaubaren Fülle der Studien und Forschungsberichte zum Übergang Schule–Ausbildung wurden überwiegend neuere Veröffentlichungen unter der Fragestellung ausgewertet, welche Gründe für die Übergangsprobleme von Jugendlichen aus armen Familien, von Jugendlichen mit Migrationshintergrund und von weiblichen Jugendlichen angeführt und welche Folgerungen hieraus gezogen werden können. Studien zur aktuellen Ausbildungsplatzsituation und zur Situation am Übergang sowie zu Veränderungen der Arbeitswelt wurden, soweit sie die im Fokus stehenden Zielgruppen betreffen und für die Übergangsproblematik von Bedeutung sind, ebenfalls cursorisch ausgewertet. Dabei wurde auf aktuelle Datenquellen (z.B. BIBB-Datenreport, Nationaler Bildungsbericht, Integrierte Ausbildungsberichterstattung etc.) zurückgegriffen.

Die Studie gibt außerdem einen Überblick über ausgewählte Modellprogramme, insbesondere aus der jüngeren Zeit (z.B. Bildungsketten, Initiative Jugend Stärken, Berufseinstiegsbegleitung), die mit dem Anspruch aufgelegt worden sind, mehr Chancengleichheit am Übergang Schule–Ausbildung herzustellen. Sie wurden unter der Fragestellung betrachtet, welche Wirkungen durch sie im Hinblick auf die Verbesserung der Zugänge zu Berufsausbildung und zur Herstellung von Chancengleichheit erzielt worden sind.

Im Mittelpunkt der Studie steht jedoch die Beschreibung exemplarisch ausgewählter, sogenannter guter Beispiele von regionalen Initiativen aus verschiedenen Bundesländern. Ausgewählt wurde jeweils ein Beispiel aus Niedersachsen (Regionales Übergangsmanagement der Bildungsregion Göttingen), aus Hamburg (Jugendberufsagentur) und aus Baden-Würt-

² Das heißt z.B., dass die ausgestellten Zertifikate zuverlässige Aussagen über die erworbenen beruflichen Qualifikationen machen und mit entsprechenden Berechtigungen verbunden sein müssen (vgl. Kaiser/Pätzold 1999: 332; Kell 1995: 383).

temberg (Modellprojekt Assistierte Ausbildung „carpo“). Diese Ansätze wurden insbesondere hinsichtlich ihrer konkreten Gestaltung (Umsetzung der gesetzten Ziele), ihrer bisherigen Wirkungen, ihrer Erfolgsbedingungen und ihres verallgemeinerbaren Beitrags zur Verbesserung des Übergangs Schule–Beruf für benachteiligte Jugendliche untersucht.

Die Analyse der guten Beispiele erfolgte zunächst vermittels einer *Dokumentenanalyse* (Analyse zentraler Dokumente wie Selbstbeschreibungen, Ergebnis- und Erfolgsberichte, Datenmaterial etc.). Darüber hinaus wurde mit den Verantwortlichen für die ausgewählten Projektbeispiele vor Ort jeweils ein *qualitatives Interview* geführt. Die Interviews dienten der Präzisierung und ggf. Modifizierung der in den Dokumenten getroffenen Aussagen und Einschätzungen.

Auf Grundlage der Untersuchungsergebnisse (Literaturauswertung, Analyse regionaler Beispiele) werden dann *Empfehlungen* für die Verbesserung der Übergangschancen für benachteiligte Jugendliche (verschiedene Zielgruppen), zum Abbau von Benachteiligung und zur Herstellung von mehr Chancengleichheit formuliert. Diese Empfehlungen beziehen sich auf die strukturelle, inhaltliche und methodische Gestaltung der Übergänge und nehmen Bezug auf die einzelnen Beispiele. Anhand der von ihnen ausgehenden Anregungen wird herausgearbeitet, wie Übergänge von der Schule in Ausbildung so gestaltet werden können, dass sie besser als bisher gelingen und benachteiligten Jugendlichen neue Zugänge in eine Berufsausbildung eröffnen.

1. ZUR SITUATION AM ÜBERGANG IN BERUFSAUSBILDUNG

Im folgenden Teil wird zunächst noch einmal zusammenfassend die aktuelle Situation am Übergang von der Schule in Berufsausbildung skizziert und beschrieben, wie sich insbesondere für Jugendliche mit niedrigen Schulabschlüssen die Übergangschancen in eine Ausbildung darstellen. Dabei wird auch darauf eingegangen, welche Faktoren Einfluss auf die Chance haben, in eine Ausbildung zu gelangen.

Daran anschließend wird ein Überblick über Förderprogramme zur Verbesserung der Übergangschancen von benachteiligten Jugendlichen gegeben und der Frage nachgegangen, welchen Beitrag ausgewählte Förderprogramme zur Verbesserung dieser Chancen leisten.

1.1 ÜBERGÄNGE VON DER SCHULE IN EINE BERUFSAUSBILDUNG

Wie die jährlichen Berufsbildungsberichte zeigen, verstärken die bestehenden Zugangswege zur dualen Berufsausbildung in erheblichem Maße die bereits durch die allgemein bildende Schule mit bewirkten ungleichen Bildungschancen für ausbildungsinteressierte Jugendliche. Vor allem Jugendliche ohne oder mit einem schlechten Schulabschluss gelangen vergleichsweise selten in eine duale Berufsausbildung, dafür aber überproportional häufig ins Übergangssystem.

Für den weiteren Zugang zu einer Berufsausbildung ist die Teilnahme an Maßnahmen des Übergangssystems zwar nicht grundsätzlich nachteilig, doch profitieren davon überwiegend nur diejenigen Jugendlichen, denen es innerhalb der ersten 15 Monate nach Verlassen der Hauptschule gelingt, ihren Schulabschluss zu verbessern. Für die anderen stellt die Teilnahme häufig eher eine „sinnlose Warteschleife“ und weniger eine Unterstützung in ihrem weiteren Bildungs- und Berufsweg dar. Die Chancen von Schulabgänger_innen auf dem

betrieblichen Ausbildungsstellenmarkt verschlechtern sich nach dem Verlassen der Schule mit jedem weiteren Jahr, in dem sie bei der Stellensuche erfolgreich sind (BIBB 2015: 104).

Auf die Dauer des Übergangs in eine Berufsausbildung haben vielfältige Faktoren Einfluss. Eine zentrale Rolle dabei spielen, wie eine Studie von Enggruber/Ulrich (2014) zeigt, vor allem der regionale Ausbildungsmarkt und das vorhandene institutionelle Angebot im Übergangsbereich. Enggruber/Ulrich kritisieren, dass Jugendliche mit der Begründung fehlender „Ausbildungsreife“ und sonstiger individueller Defizite in Maßnahmen des Übergangssystems vermittelt werden, um dort die vermeintlich notwendigen Kompetenzen für die Aufnahme einer Berufsausbildung zu erlangen, wo doch zahlreiche Studien zeigen (z.B. Buchholz et al. 2012; Ulrich 2013), „dass vor allem die Bedingungen auf den regionalen Ausbildungs- und Arbeitsmärkten entscheidend dafür sind, dass so viele ausbildungsinteressierte Jugendliche keinen Ausbildungsplatz bekommen“ (Enggruber/Ulrich 2014: 43). Bei entsprechenden Ausbildungsmarktbedingungen gelingt auch Jugendlichen mit maximal einem mittelmäßigen Hauptschulabschluss ohne Verzögerung der Zugang zu einer regulären Berufsausbildung.

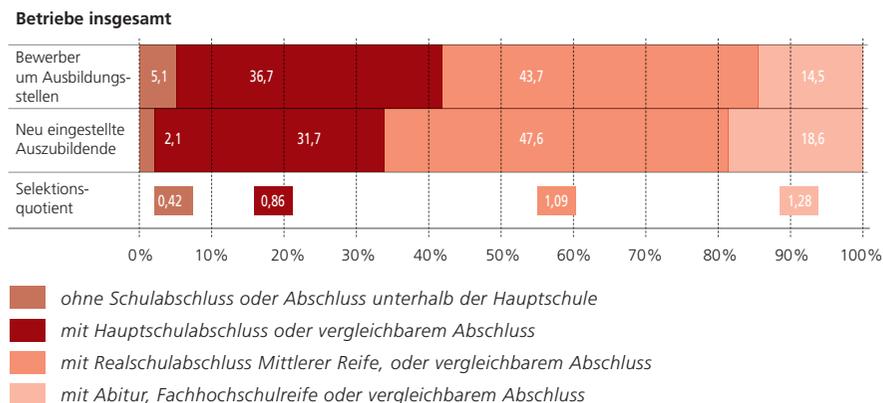
Allerdings spielen neben der Verfügbarkeit betrieblicher Ausbildungsangebote auch noch andere Faktoren eine Rolle. So weist z.B. Baden-Württemberg die höchsten Einmündungsquoten ins Übergangssystem auf, obwohl hier die Relation zwischen Angebot und Nachfrage (ANR) nach Ausbildungsplätzen günstiger ist als im Bundesdurchschnitt. Dagegen hat Berlin eine sehr ungünstige ANR, gleichzeitig aber eine niedrige Einmündungsquote ins Übergangssystem. „Offenbar gibt es in den Ländern unterschiedliche Strategien, um den Übergang junger Menschen in eine Berufsbildung zu erleichtern. Eine vergleichsweise günstige Angebots-Nachfrage-Relation geht somit nicht unbedingt mit einem geringen Stellenwert berufsvorbereitender/berufsgrundbildender Maßnahmen einher und umgekehrt“ (Weiß 2015: 8).

Festgehalten werden kann: Es ist vor allem der institutionell geregelte marktwirtschaftliche Zugang zu einer dualen Berufsausbildung, der wesentlich zu den ungleichen Ausbildungschancen führt. Hieran etwas zu ändern wäre durchaus möglich, doch haben entsprechende Initiativen, die es seit Jahrzehnten dazu gibt, bislang nur geringe Durchsetzungschancen gehabt. Eine Variante zur Herstellung von mehr Chancengleichheit beim Zugang zu einer Berufsausbildung wäre deshalb, „die marktwirtschaftliche Zugangsregelung systematisch durch ein kompensatorisches Ausbildungssystem zu ergänzen,

das ausbildungsinteressierten Jugendlichen auch dann einen unmittelbaren Ausbildungsstart ermöglicht, wenn sie bei ihrer betrieblichen Ausbildungsplatzsuche nicht erfolgreich waren“ (Enggruber/Ulrich 2014: 45). Eine weitere Variante ist aber auch die in Teil 2 beschriebene Assistierte Ausbildung, die eine Verbesserung der Zugänge in das reguläre Berufsausbildungssystem ermöglicht.

Wie unter anderem die BIBB-Übergangsstudie, aber auch zahlreiche andere Studien zeigen, möchte etwa die Hälfte aller Schulabgänger_innen gerne einen Ausbildungsgang im dualen System aufnehmen (BIBB 2013). Vor allem unter den Hauptschüler_innen hat der Übergang in eine betriebliche Ausbildung mit fast 70 Prozent höchste Priorität (BMBF 2015). Allerdings haben gerade diese Jugendlichen, die am stärksten auf eine Ausbildung im dualen System angewiesen sind und kaum Alternativen haben, die geringsten Chancen auf einen Ausbildungsplatz.

ABBILDUNG 1: AUSWAHLCHANCEN JUGENDLICHER NACH SCHULISCHER VORBILDUNG* / IN PROZENT



Selektionsquotient: Quotient aus dem Anteil an Bewerber_innen und dem Anteil an neu eingestellten Auszubildenden nach schulischer Vorbildung

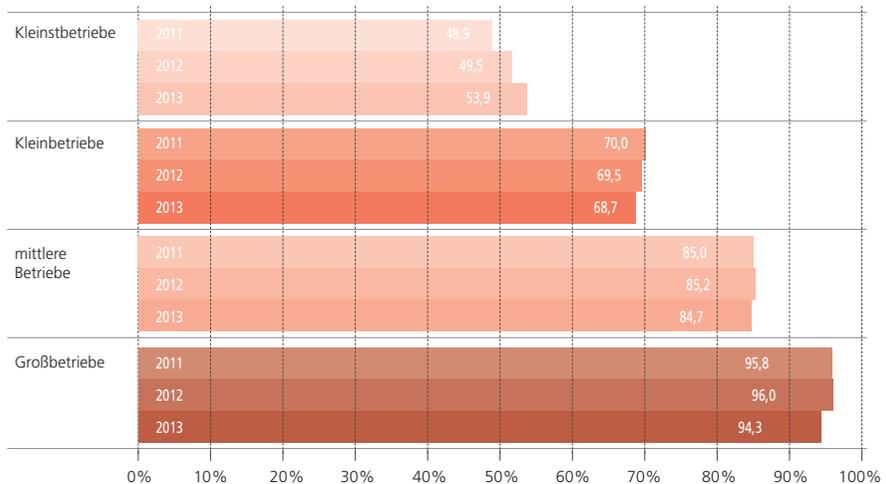
** Durchschnittliche Anteile an Bewerber_innen um Berufsausbildungsstellen, an neu eingestellten Auszubildenden und Auswahlchancen, jeweils nach schulischer Vorbildung (in %)*

Quelle: BIBB 2015: 418.

Ihre Chancen sind auch dadurch eingeengt, dass nur noch ein Drittel aller Ausbildungsbetriebe diese Jugendlichen überhaupt ausbildet (Anbuhl 2015); angesichts der derzeitigen Ausbildungsbetriebsquote³ von weniger als 21 Prozent ist das nur eine kleine Minderheit. Viele Ausbildungsplätze bleiben auch deshalb unbesetzt, weil viele Betriebe, insbesondere Kleinstbetriebe, glauben, keine geeigneten Bewerber_innen zu finden.

So suchen auf der einen Seite mehr als 80.000 Jugendliche und junge Erwachsene vergeblich einen Ausbildungsplatz, während auf der anderen Seite Betriebe, vor allem Kleinstbetriebe, vorhandene Ausbildungsplätze nicht besetzen (können).

ABBILDUNG 2: ANTEIL DER NEUEINSTELLUNGEN AN ALLEN ANGEBOTENEN AUSBILDUNGSPLÄTZEN, 2011–2013 / IN PROZENT



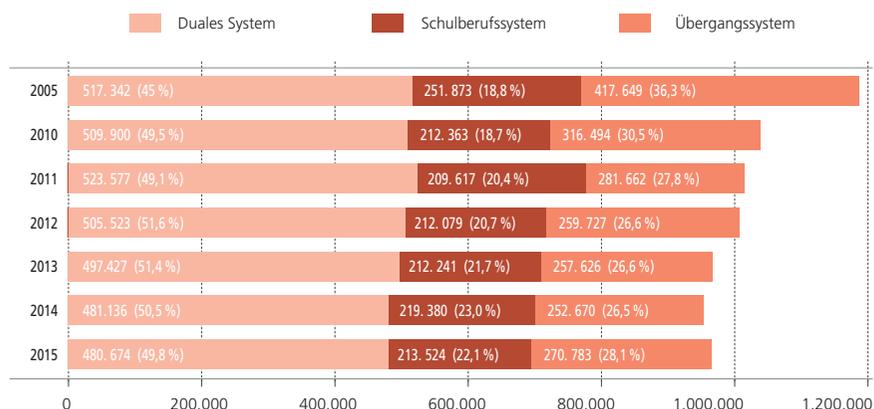
Quelle: BIBB 2015: 409.

³ Die Ausbildungsbetriebsquote bezeichnet den Anteil der Betriebe mit Auszubildenden an allen Betrieben mit sozialversicherungspflichtig Beschäftigten einschließlich der Ausbildungsbetriebe. Hierbei wird nicht unterschieden, ob die Betriebe ausbildungsberechtigt sind oder nicht. Insofern unterscheidet sich die Ausbildungsbetriebsquote von der sogenannten Ausbildungsaktivität, die den Anteil der ausbildenden Betriebe an allen ausbildungsberechtigten Betrieben ausweist.

Betriebe ziehen sich offensichtlich zunehmend aus der betrieblichen Berufsausbildung zurück. Im Zeitraum von 2007 bis 2013 ist sowohl die Ausbildungsbetriebsquote als auch die Ausbildungsquote⁴ kontinuierlich von 24,1 Prozent auf 20,7 Prozent bzw. von 6,5 Prozent auf 5,4 Prozent gesunken. Dies hängt vor allem damit zusammen, dass die Zahl der ausbildenden Betriebe und der Auszubildenden zurückgegangen ist; eine Rolle dabei spielt aber auch, dass gleichzeitig die Zahl der Betriebe wie auch der sozialversicherungspflichtig Beschäftigten insgesamt zugenommen hat (vgl. BIBB 2015: 408).

Da nach wie vor viele Jugendlichen nach dem allgemeinen Schulabschluss keinen direkten Zugang in eine (duale) Ausbildung oder eine vollzeitschulische Berufsausbildung finden, sind sie auf das Übergangssystem angewiesen. Dort hoffen sie, durch den Erwerb beruflicher Grundkenntnisse oder durch das Nachholen eines Haupt- oder Realschulabschlusses ihre Chancen auf einen Ausbildungsplatz verbessern zu können. Nach einem vor allem demografisch bedingten Rückgang der Anfängerzahlen im Übergangssystem

ABBILDUNG 3: VERTEILUNG DER NEUZUGÄNGE AUF DIE DREI SEKTOREN DES BERUFLICHEN AUSBILDUNGSSYSTEMS 2005 – 2015



Quelle: Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2014: 98; Statistisches Bundesamt 2016; eigene Berechnungen.

⁴ Die Ausbildungsquote bezeichnet den Anteil der Auszubildenden an allen sozialversicherungspflichtig Beschäftigten einschließlich Auszubildender.

tem bis auf 252.700 im Jahr 2014 ist die Zahl der jungen Frauen und Männer, die keinen Ausbildungsplatz im regulären Berufsausbildungssystem erhalten haben und deshalb mit den Angeboten des Übergangssystems vorliebnehmen mussten, im Jahr 2015 wieder auf 270.800 angestiegen. Das sind nahezu 30 Prozent (28,1 Prozent) der Neuzugänge ins berufliche Ausbildungssystem unterhalb des Hochschulbereichs (Statistisches Bundesamt 2016: 4) bzw. ein Zuwachs von 7,2 Prozent gegenüber dem Jahr 2014.

Vor diesem Hintergrund stellt sich somit die Frage, inwieweit das Übergangssystem dazu beiträgt, dass diese Jugendlichen doch noch möglichst bald in eine Berufsausbildung gelangen oder inwiefern es eher den gegenteiligen Effekt hat.

Der folgende Abschnitt gibt zunächst einen Überblick über ausgewählte Ansätze, Modellprogramme und Förderinstrumente, die in den letzten Jahrzehnten entwickelt worden sind, um benachteiligten Jugendlichen einen besseren Zugang zu Berufsausbildung zu ermöglichen. Darüber hinaus beschäftigt er sich mit der Frage, wie wirksam diese Förderangebote des Übergangssystems waren bzw. sind und inwieweit sie zur Herstellung von mehr Chancengleichheit beigetragen haben.

1.2 ZUR REICHWEITE AUSGEWÄHLTER FÖRDERPROGRAMME

Das im Jahr 1980 als Modellprogramm eingeführte und im Jahr 1986 dann als Regelangebot weitergeführte „Programm für die Förderung der Berufsausbildung von benachteiligten Jugendlichen“ (Benachteiligtenprogramm) markiert gewissermaßen die Keimzelle des seither immer weiter ausgebauten Übergangssystems mit seinen kaum noch überschaubaren Förderangeboten. Sehr bald wurde aus der Einsicht heraus, dass mit der Förderung bereits im Vorfeld der Ausbildung angesetzt werden muss, die Benachteiligtenförderung auf berufsvorbereitende und berufsorientierende Bildungsmaßnahmen ausgedehnt.⁵ Schließlich wurden auch sogenannte Übergangshilfen von der Ausbildung in Beschäftigung und die arbeitsbe-

⁵ Unter dem Einfluss der sich verschlechternden Arbeits- und Ausbildungsmarktbedingungen wurde allerdings schon ab Mitte der 1970er Jahre die Berufsvorbereitung zunehmend zu einer besonderen Form vorberuflicher Bildung für „risikobelastete Jugendliche“ (Pätzold/Wingels 2006: 13).

gleitende Nachqualifizierung einbezogen. Im Jahr 1988 wurde die Benachteiligtenförderung mit der Aufnahme in das damalige Arbeitsförderungsgesetz (AFG) dann auf eine gesetzliche Grundlage gestellt und im Jahr 1998 in das SGB III (§§ 235, 240 bis 246) übernommen.

Parallel zum Benachteiligtenprogramm wurden weitere Förderprogramme, z.B. durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) und das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ), aber auch durch die Bundesagentur für Arbeit, aufgelegt. Statt jedoch ein systematisch auf das Berufsbildungssystem bezogenes kohärentes Fördersystem zu entwickeln, wurden auf Bundes-, Landes- und kommunaler Ebene unzählige, immer wieder neue Förderansätze und Modellprogramme ins Leben gerufen, sodass der Förderbereich der beruflichen Integration bereits Ende der 1990er Jahre weniger einem abgestimmten Fördersystem, als vielmehr einem „Maßnahme-Dschungel“ gleich (vgl. Schulte 2000).

Die neben der Regelförderung auf Grundlage des SGB III entstandenen Modellprogramme auf Bundesebene, die speziellen Förderinitiativen auf Landesebene und auch die zusätzlichen Initiativen auf kommunaler Ebene hatten zum Teil sogar ähnliche Schwerpunkte (vgl. Braun/Lex 2006). Pätzold/Wingels beklagen deshalb zu Recht, dass trotz verschiedener Versuche, „die Einzelinitiativen in Programmen zu bündeln und die Landschaft der Benachteiligtenförderung zu strukturieren, [...] die Übersichtlichkeit der Förderstrukturen immer noch zu wünschen übrig [lässt]. So haben wir an keiner Stelle einen umfassenden, schnellen Zugang über die Maßnahmen finden können. Dies liegt u.a. daran, dass die Umsetzung der Empfehlungen in die Zuständigkeit der Bundesländer fällt und diese – wie gewünscht – auf Landesebene weitere Programme und Einzelmaßnahmen initiiert haben. Aber auch hier kann man bundeslandbezogen kaum einen Überblick finden“ (Pätzold/Wingels 2006: 87). Diese Unübersichtlichkeit setzt sich bis heute fort.

Der folgende Überblick über ausgewählte Programme und Initiativen, der aus Gründen einer besseren Übersichtlichkeit ausschließlich auf die Bundesebene begrenzt ist, macht deutlich, wie wenig systematisch die Benachteiligtenförderung bereits in ihren Anfängen aufgebaut worden ist.

TABELLE 1: INITIATIVEN UND FÖRDERPROGRAMME ZUR UNTERSTÜTZUNG DER BERUFLICHEN INTEGRATION

Zeitraum	Initiativen / Förderprogramm	Quelle
1983–1993	Bundes-Modellprogramm (BMFSFJ) zur Förderung von Kooperation und Koordination zwischen Anbietern von Fördermaßnahmen zur Unterstützung des Übergangs Schule–Ausbildung/Beruf.	BMBF 2005
1994	„Abgeschlossene Berufsausbildung für alle Jugendliche.“ Ein Handlungskonzept zur Qualifizierung von Jugendlichen, die bisher ohne abgeschlossene Berufsausbildung bleiben (Empfehlungen des BMBW).	BMBW 1994
1996	„Innovative Maßnahmen zur Verbesserung der Situation von lern- und leistungsschwächeren Jugendlichen in der beruflichen Bildung. Materialien zur Bildungsplanung und Forschungsförderung“.	Bund-Länder-Kommission (BLK) 1996
1997–2001	INKA I, II und III: Innovative Konzepte der Berufsausbildungsvorbereitung benachteiligter Jugendlicher (Modellversuchsreihe der BA).	BMBF 2002
1998–2001	Arbeitsweltbezogene Jugendsozialarbeit, Bundesmodellprogramm (BMFSFJ).	www.dji.de
1999	„Bündnis für Arbeit, Ausbildung und Wettbewerbsfähigkeit“; Beschlüsse und Empfehlungen der Arbeitsgruppe Aus- und Weiterbildung.	BMBF 2005
1999–2004	„Freiwilliges Soziales Trainingsjahr“ (FSTJ), Modellprogramm (BMFSFJ) zur Förderung des Übergangs Schule–Ausbildung/Beruf für Jugendliche mit schweren Benachteiligungen bzw. Jugendliche, die von vorhandenen Fördermaßnahmen nicht oder nicht mehr erreicht werden.	www.dji.de
1999–2007	„Schule–Wirtschaft–Arbeitsleben“ (SWA-Programm). Bundesmodellprogramm (BMFSFJ) mit Schwerpunkt Arbeits- und Berufsorientierung an allgemein bildenden Schulen mit über 45 Projekten in verschiedenen Bundesländern. Zentrale Ziele: Förderung der beruflichen Integration unter Berücksichtigung einer veränderten Arbeitswelt.	BMBF 2006, www.swa-programm.de
1999–2003 2003–2004	„Jugend mit Perspektive“, Jugendsofortprogramm JUMP; JUMP-Plus. Ergänzungsprogramm zur Regelförderung nach SGB III zum Abbau der Jugendarbeitslosigkeit	BMBF 2005
2002–2008ff.	„Kompetenzagenturen“. Aktuelle Modellphase des Modellversuchs „Arbeitsweltbezogene Jugendsozialarbeit“. Modell- und Umsetzungsprojekt zur Förderung der beruflichen Integration besonders benachteiligter Jugendlicher auf der	www.kompetenz-agenturen.de www.eundc.de

Zeitraum	Initiativen / Förderprogramm	Quelle
	Grundlage des Handlungskonzepts des „Case Managements“. Nach erfolgreicher Erprobung von 15 Modellkompetenzagenturen ab 2007 Ausweitung auf 200 weitere Standorte mit Planung einer Fortsetzung der Förderung bis 2013 im Rahmen des ESF.	
2000–2007	„Entwicklung und Chancen junger Menschen in sozialen Brennpunkten“ (E&C), Bundesprogramm (BMFSFJ) zur Förderung von Kindern und Jugendlichen in benachteiligten Stadtteilen und strukturschwachen ländlichen Regionen durch Mobilisierung und Vernetzung lokaler Ressourcen. Programmplattform für diverse Projekte (z.B. „LOS“) des Bund-Länder-Partnerprogramms „Stadtteile mit besonderem Entwicklungsbedarf – die soziale Stadt“.	www.2000-2006.eundc.de
2002	Forum Bildung, Expertenberichte und Empfehlungen.	Arbeitsstab Forum Bildung 2002
2001–2006	„BQF-Programm“: Bundesprogramm „Kompetenzen fördern – Berufliche Qualifizierung für Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf“ mit über 130 Einzelprojekten (BMBF). Die Ergebnisse wurden von Arbeitsgruppen im Rahmen von vier „Entwicklungsplattformen“ sowie der „Initiativstellen Berufliche Qualifizierung von Migranten und Migrantinnen (IBQM)“ zusammengetragen.	BMBF 2005, 2006 www.kompetenzen-foerdern.de
2001–2006	Entwicklungsinitiative: Neue Förderstruktur für Jugendliche mit besonderem Förderbedarf. Modellprojekt der BA im Rahmen des BQF-Programms an 24 regionalen Standorten. Erprobung der Umsetzung der „Neuen Förderstruktur“ und des „Neuen Fachkonzeptes“.	www.ausbildungsvorbereitung.de
2003–lfd.	„Lokales Kapital für soziale Zwecke“ („LOS“). Programmbaustein des Bundesprogramm E&C (BMFSFJ), Mikroförderprogramm zur Stärkung lokaler Strukturen.	
2003–2008	Investitionsprogramm „Zukunft Bildung und Betreuung“ (IZBB), Bundesprogramm (BMBF) zur Unterstützung der Länder beim Ausbau von Ganztagschulen. Ziele u.a.: bessere, individuelle Förderung von Schüler_innen und Abbau des Zusammenhangs von sozialer Herkunft und Bildungserfolg.	www.bmbf.de
2004–2010	EQJ-Programm; Sonderprogramm des BMAS zur Einstiegsqualifizierung Jugendlicher im Rahmen des „Nationalen Paktes für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs in Deutschland“.	www.bmbf.de
2006–2007	„Schulverweigerung – Die 2. Chance“, Bundesprogramm zur Reintegration von schulverweigernden Schüler_innen und Unterstützung bei der Erlangung eines Schulabschlusses.	www.bmfsfj.de

Auch in den folgenden Jahren waren, abgesehen von vereinzelt Initiativen⁶, keine wirklich systematischen Versuche festzustellen, das Übergangssystem zu einem Bestandteil des Berufsbildungssystems umzubauen. Stattdessen hat das in den letzten Jahrzehnten immer weiter ausgebaut Übergangssystem mit seinem breiten Spektrum an Programmen, Maßnahmen, Institutionen und Zuständigkeiten seinen Charakter als eine kaum noch zu überblickende und vielfach zersplitterte Förderlandschaft eher gefestigt.

Ein wichtiger Teil der neu entwickelten Fördermaßnahmen sind Regelangebote der Bundesagentur für Arbeit, die für die meisten Regelangebote zuständig ist.

ABBILDUNG 4: REGELANGEBOTE DER BUNDESAGENTUR FÜR ARBEIT

Berufsorientierung	Berufsvorbereitung	Berufsausbildung	Berufliche Nachqualifizierung / sonstige Qualifizierung
Erweiterte Berufsorientierung	Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen (BvB)	Berufsausbildung in außerbetrieblichen Einrichtungen (BaE)	Qualifizierungszuschuss für jüngere Arbeitnehmer
Vertiefte erweiterte Berufsorientierung	Einstiegsqualifizierung (EQ)	Ausbildungsbegleitende Hilfen (abH)	Arbeitsgelegenheiten (Mehraufwandvariante) mit Qualifizierungsanteil
Berufseinstiegsbegleitung	Aktivierungshilfen	Ausbildungsbonus	
	EQ plus		

Quelle: BIBB 2013: 256.

Neben diesen Regelangeboten gibt es zahlreiche zeitlich befristete Sonder- und Modellprogramme in der Zuständigkeit insbesondere des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF), des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ), des Bundesministeriums für Arbeit und Soziales (BMAS) und auch des Bun-

⁶ Vgl. z.B. das Landesprogramm NRW „kein Abschluss ohne Anschluss“; Christe 2013.

desministeriums für Verkehr, Bau und Stadtentwicklung (BMVBS)⁷. Hinzu kommen zahlreiche Förderprogramme der einzelnen Bundesländer sowie der Kommunen. Auf diese Programme kann hier nicht weiter eingegangen werden.⁸

Die folgende, nach Handlungsfeldern gegliederte Übersicht ist auf ausgewählte Förderinitiativen und Sonderprogramme des Bundes im Bereich der Benachteiligtenförderung (Stand 2011) beschränkt.⁹

7 In der laufenden Legislaturperiode hat sich der Zuschnitt dieses Ministeriums geändert. Es heißt jetzt Bundesministerium für Verkehr und digitale Infrastruktur (BMVI).

8 Eine gute Übersicht hierüber findet sich im BIBB-Datenreport 2013, Kap. D1 (BIBB 2013).

9 Siehe dazu die ausführliche Übersicht sowie die ausführliche Beschreibung der einzelnen Handlungsfelder im BIBB-Datenreport 2013 sowie unter: <https://datenreport.bibb.de/html/5797.htm>.

TABELLE 2: AUSGEWÄHLTE FÖRDERINITIATIVEN UND SONDERPROGRAMME DES BUNDES 2011

Förderinitiative/ Sonderprogramm	Förderzeitraum	Ziel	Zielgruppe	Größenordnung ¹	Information im Internet
BMBF: Sonderprogramm Berufseinstiegsbegleitung – Bildungsketten der Initiative „Abschluss und Anschluss“ – Bildungsketten bis zum Ausbildungsabschluss	2010 –2017	Individuelle Begleitung und präventive Förderung im Übergang Schule–Beruf	Benachteiligte Schüler_innen	380 Mio. Euro bis 2014 (ohne BOP)	http://www.bildungsketten.de
BMBF: Berufsorientierung in überbetrieblichen und vergleichbaren Berufsbildungsstätten (BOP): Potenzialanalysen und Werkstatttage	verstetigt	Erkennen von Potenzialen, Fähigkeiten und Begabungen sowie frühzeitige praxisbezogene Berufsorientierung als Grundlage für Praktikum und Berufswahl	Schüler_innen, die an allgemeinbildenden Schulen den Hauptschulabschluss oder Vergleichbares anstreben	46,5 Mio. Euro (in 2011) ca. 360 Projekte (Stand Dezember 2011)	http://www.bibb.de/berufsorientierung
BMBF: Perspektive Berufsabschluss mit den Förderinitiativen „Regionales Übergangsmangement“ und „Abschlussorientierte modulare Nachqualifizierung	01/2008 –12/2013	Förderinitiative 1: Optimierung des Übergangsmanagements Schule –Ausbildung Förderinitiative 2: Nachqualifizierung durch strukturelle Verbesserung der beruflichen Integrationsförderung	Programme zu strukturellen Veränderungen bezogen auf Jugendliche und junge Erwachsene mit schlechteren Startchancen An- und Ungelernte	67 Mio. Euro (in 2011) Förderinitiative 1: 55 Projekte Förderinitiative 2: 42 Projekte	http://www.perspektiveberufsabschluss.de
BMBF: Neue Wege in die duale Ausbildung	2011 –2014	Aufzeigen innovativer Wege in die Ausbildung	Junge Menschen mit vielfältigen (Bildungs-) Biografien	1,8 Mio. Euro (in 2011)	http://www.bibb.de/de/55819htm
BMBF: JOBSTARTER CONNECT	2009 –2015	Sicherung des Fachkräftebedarfs und Verbesserung des Übergangs in das duale Berufs-	Akteure am Übergang Schule–Berufsausbildung	60 Mio. Euro 27 Projekte in 1. Förderrunde	http://www.jobstarter.de/de/1208php

Förderinitiative/ Sonderprogramm	Förderzeitraum	Ziel	Zielgruppe	Größenordnung ¹	Information im Internet
		ausbildungssystem durch Ausbildungsbausteine			
BMFSFJ: JUGEND STÄRKEN ² Mit den Programmen „Kompetenzagenturen“ und „Schulverweigerung – die 2. Chance“	09/2011 –12/2013	Kompetenzagenturen: Verbesserung und Ausweitung von Unterstützungsleistungen für benachteiligte Jugendliche zur eigenständigeren Lebensführung Schulverweigerung – die 2. Chance: Reintegration von Schulverweigerern in Schulen, Erhöhen ihrer Chancen auf einen Schulabschluss	Jugendliche mit multiplen Problemlagen (potenzielle) Schulverweiger_innen, Eltern, Lehrkräfte	50 Mio. Euro ³ 181 Kompetenzagenturen 191 Koordinierungsstellen (Stand Dezember 2012)	http://www.jugendstaerken.de http://www.kompetenzagenturen.de http://www.zweitechance.de
BMVBS: Soziale Stadt – Bildung, Wirtschaft, Arbeit im Quartier (BIWAQ)	2008 –2015	Förderung von Projekten zur Beschäftigung, Bildung und Qualifizierung Stärkung der Ökonomie in Verbindung mit städtebaulichen Investitionen	Jugendliche, Langzeitarbeitslose	bis zu 184 Mio. Euro 87 Projekte in 2. Förderrunde, 222 Projekte insgesamt	http://www.biwaq.de/cn_032/nn_343982/DE/1Program/node.html?_nnn=true

¹ Alle folgenden Angaben in dieser Spalte „Größenordnung“ beziehen sich auf die gesamte Förderdauer, wenn nicht anders angegeben.

² Die weiteren Programme der Initiative „JUGEND STÄRKEN“ sind „aktiv in der Region“, „Jugendmigrationsdienste“ und „Stärken vor Ort“.

³ Bei den beiden Förderprogrammen „Kompetenzagenturen“ und „2. Chance“ sind Kofinanzierungen erforderlich, die aus kommunalen Mitteln (örtliche Träger der öffentlichen Jugendhilfe) eingebracht werden müssen.

Zusammenfassend kann festgehalten werden: Jugendliche werden mithilfe vielfältiger Bildungs-, Beratungs- und Begleitangebote bei der Bewältigung ihres Übergangs in Berufsausbildung unterstützt. Dies geschieht sowohl durch immer neue, zeitlich befristete Bundes- und Länderprogramme, aber auch durch Regelinstrumente, die eine gewisse Kontinuität versprechen. Inwieweit diese Unterstützungsangebote in Bezug auf einen Übergang in Ausbildung effektiv sind, ist allerdings nicht eindeutig. Bereits in einer vor einigen Jahren erschienenen Studie wurde kritisch bemerkt, dass das Übergangssystem zwar in Bezug auf den Umfang seiner Maßnahmen in den letzten Jahren erheblich ausgeweitet worden ist, dass aber noch immer nur unzureichend empirisch abgesichert ist, welche Wirkungen welche Maßnahmen für die Integration Jugendlicher in Ausbildung und Erwerbstätigkeit haben (vgl. Christe 2011: 47). Dies gilt im Großen und Ganzen auch heute noch.

An Konzepten und Initiativen, nebeneinanderher bestehende Unterstützungsangebote und Programme zu bündeln, das Übergangssystem zu reformieren oder gar überflüssig zu machen, hat es bis heute nicht gefehlt. Bereits in den 1980er Jahren war es z.B. das Ziel des bundesweiten Modellprogramms „arbeitsweltbezogene Jugendsozialarbeit“ des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ), sogenannte „Verbundsysteme“ zu schaffen, die alle bestehenden Maßnahmen und Ressourcen einer Region so koordinieren, dass für benachteiligte Jugendliche ein einheitliches, durchgängiges Angebot zur Integration in den regulären Ausbildungs- und Arbeitsmarkt entsteht (vgl. Reisch 2001).

Auch das in den Jahren 2010 bis 2013 in bundesweit 35 Modellkommunen durchgeführte Modellprogramm „JUGEND STÄRKEN: Aktiv in der Region“ des BMFSFJ hatte das Ziel, ein durchgängiges, lückenloses und passgenaues Fördersystem für benachteiligte junge Menschen am Übergang von der Schule in Ausbildung und Beschäftigung durch die Bündelung verschiedener Unterstützungsangebote zu entwickeln und vor Ort Förderlücken zu schließen, um so auch diejenigen Jugendlichen zu erreichen, die von den vorhandenen Angeboten bislang nicht erreicht wurden.

Eine ähnliche Zielsetzung verfolgte auch das zwischen 2010 und 2012 zeitgleich mit dem Modellprogramm „JUGEND STÄRKEN: Aktiv in der Region“ des BMFSFJ bundesweit in 20 Modellregionen, darunter auch Hamburg, durchgeführte Projekt „Arbeitsbündnisse Jugend und Beruf“ der Bundesagentur für Arbeit (Bundesagentur für Arbeit 2014). Aufgabe dieser

Arbeitsbündnisse war es, rechtskreisübergreifend zusammenzuarbeiten und die Leistungen nach SGB II, III und VIII für unter 25-Jährige zu bündeln, um eine gezielte und schnelle Integration in den Arbeitsmarkt zu gewährleisten. Bereits hier wurden die für das Konzept Jugendberufsagentur relevanten Handlungsfelder erprobt.

Inzwischen haben auch einige Bundesländer Reformen des Übergangssystems eingeleitet. Diese reichen von kleineren Reparaturen bis hin zu grundlegenden Strukturreformen (vgl. Christe 2013). Im Einzelnen reichen die Vorschläge von der Abschaffung der berufsvorbereitenden Maßnahmen bis zur Organisation einer teil- oder vollqualifizierenden Berufsausbildung durch überbetriebliche Ausbildungseinrichtungen im Rahmen des Konzepts „DualPlus“ (DualPlus2012; vgl. auch Autorengruppe BIBB/Bertelsmann Stiftung 2011; Empfehlung 2011; Euler/Severing 2012; ZDH 2012).

Doch „den Wirrwarr der Modelle und Programme zu lichten und transparente Bildungswege und Supportstrukturen zu entwickeln, ist indessen kaum gelungen. Auch steht eine vergleichende und empirisch gehaltvolle wissenschaftliche Evaluation – abgesehen von einigen wenigen Modellen und Programmen – noch aus“ (Solga/Weiß 2015: 6).

Solga/Weiß (2015) kommen in ihrer aktuellen Übersicht über die Wirkung von Fördermaßnahmen im Übergang von der Schule in eine berufliche Ausbildung zu dem Ergebnis, dass zwischen unterschiedlichen Maßnahmen des Übergangssystems differenziert werden muss. So sei z.B. grundlegend zwischen eher berufsvorbereitenden Maßnahmen und Bildungsgängen auf der einen und berufspraxisorientierten Maßnahmen auf der anderen Seite zu unterscheiden. „Große Unterschiede ergeben sich darüber hinaus zwischen den verschiedenen Bildungsmaßnahmen und nach Regionen. Dabei spielt vermutlich weniger die Qualität der Maßnahmen als die regionale Wirtschaftsstruktur und Wirtschaftslage eine Rolle. Auch die Intensität der Betriebs- und Praxisnähe stellt einen Erfolgsfaktor dar. So sind die Übergänge aus einer Einstiegsqualifizierung in der Regel höher als aus einer schulischen Berufsvorbereitung“ (Weiß 2015: 12).

Weitere Studien z.B. zur Evaluation der Berufseinstiegsbegleitung (BMAS 2015) zeigen, dass die *Berufseinstiegsbegleitung* insgesamt gesehen kein geeignetes Instrument zur Lösung oder wenigstens zur Abmilderung der Übergangsprobleme von förderungsbedürftigen Jugendlichen ist. Lediglich bezüglich der Herausbildung eines „realistischen Berufswunsches“ wurde

ein durchweg positiver Effekt festgestellt; in Bezug auf die Verbesserung der Übergangschancen konnten dagegen allenfalls in langfristiger Perspektive leichte positive Effekte beobachtet werden (BMAS 2015: XX).

Die Evaluation des *Berufsorientierungsprogramms* (BOP) des BMBF, die insbesondere die Entwicklung von Berufswahlkompetenz und den Verbleib der teilnehmenden Jugendlichen untersucht, kommt zu dem vorläufigen Ergebnis, dass es mithilfe der Maßnahmen des Programms immerhin gelingt, die Sensibilität der Jugendlichen für das Thema Berufswahl zu erhöhen und die Kenntnisse über Berufe und die Arbeitswelt zu verbessern (Ratschinski et al. 2015). Allerdings ist dies ein nicht gerade spektakulärer Befund.

Auch die Evaluation des XENOS-Programms *Integration und Vielfalt*, das zu einer besseren Integration von Jugendlichen und jungen Erwachsenen in den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt, unabhängig von ethnischer Herkunft und Geschlecht, beitragen soll, kommt zu einem eher verhaltenen Ergebnis. Auch wenn das Programm bezogen auf die Erreichung einzelner Ziele recht positiv bewertet wird, fallen die Ergebnisse hinsichtlich einer Verbesserung der Zugänge zu Ausbildung und Arbeit eher zurückhaltend aus (Böwing-Schmalenbrock et al. 2015: 8f.).

Schließlich zeigt auch die Evaluation der Förderinitiative *Regionales Übergangsmanagement* (Aram et. al. 2014), die ein Bestandteil der von Bund und Ländern eingerichteten Initiative „Abschluss und Anschluss – Bildungsketten bis zum Ausbildungsabschluss“ ist, dass bislang weder ein kohärentes Konzept noch integrierende Grundlagen für solche Bildungsketten vorliegen, sodass das vorhandene Maßnahmenbündel nur bedingt geeignet ist, die funktionale Aufgabe eines „Übergangssystems“, das diese Bezeichnung verdient, effektiv zu erfüllen (Aram et. al. 2014: 12).

Zusammengefasst zeigen die Evaluationsbefunde zu den verschiedenen Förderprogrammen ein eher ernüchterndes Bild hinsichtlich ihrer Leistungsfähigkeit zur Förderung benachteiligter Jugendlicher. Dies scheint die Politik jedoch nicht wahrzunehmen bzw. nicht wahrnehmen zu wollen, wie am Umgang mit den Evaluationsergebnissen der Berufseinstiegsbegleitung deutlich wird. Die Evaluator_innen dieser Programme verweisen hier auf ein für die Politik offensichtlich typisches Verhalten. So wird zwar eine Evaluation in Auftrag gegeben, ihre wissenschaftlichen Ergebnisse werden dann aber nicht als handlungs- und/oder entscheidungsleitend genutzt. Im Falle der Berufseinstiegsbegleitung sollte „im Fall positiver Ergebnisse [...]

die Berufseinstiegsbegleitung Grundlage für eine unbefristete Regelung sein. Allerdings hat der Gesetzgeber bereits im Jahr 2011 mit der Neuregelung des § 49 SGB III eine dauerhafte gesetzliche Grundlage für die Berufseinstiegsbegleitung geschaffen, so dass sich eine Handlungsempfehlung der Evaluation in dieser Hinsicht erübrigt“ (BMAS 2015: XXIII).

Auch Weiß betont, dass die Programmevaluationen zwar punktuell Eingang in die politischen Debatten über die Reform des Übergangsbereichs gefunden und zum Teil sogar zur Optimierung der Programme beigetragen haben (vgl. u.a. Allianz 2014; Empfehlung 2011; BMAS 2015), „ein nennenswerter Beitrag zur Reduktion des Übergangsbereichs oder der Vielzahl der Programme und Projekte [ist] davon indessen nicht ausgegangen“ (Weiß 2015: 15).

1.3 ZUSAMMENFASSUNG

Die aktuellen Daten zeigen, dass es trotz der demografischen Entwicklung und der allgemeinen Entspannung auf dem Ausbildungsstellenmarkt nach wie vor erhebliche Hürden für benachteiligte Jugendliche beim Zugang in eine reguläre betriebliche Ausbildung gibt. Viele Betriebe zeigen sich in ihrem Einstellungsverhalten gegenüber Jugendlichen mit niedrigen Schulabschlüssen nach wie vor sehr zurückhaltend oder ziehen sich ganz aus der Ausbildung zurück. Der institutionell geregelte marktwirtschaftliche Zugang zu einer dualen Berufsausbildung perpetuiert oder verstärkt sogar die bereits durch das Schulsystem bewirkte Chancenungleichheit. Dabei dürfte der Schulabschluss beim Übergang in Ausbildung gar keine Rolle spielen, denn für eine berufliche Ausbildung unterhalb der Hochschulausbildung gibt es keine gesetzlich geregelten formalen Voraussetzungen.

Auch die seit Jahrzehnten immer wieder neu entwickelten und erprobten Förderprogramme haben nicht dazu geführt, mehr Chancengleichheit für Jugendliche mit besonderem Förderbedarf herzustellen. Zwar tragen sie dazu bei, die Übergangschancen für einen begrenzten Teil von benachteiligten Jugendlichen zu verbessern, vor allem für diejenigen Jugendlichen, die über die besseren Voraussetzungen verfügen, doch für einen nennenswerten Teil der benachteiligten Jugendlichen eröffnen sie keine nachhaltige Perspektive. Insofern ist das Übergangssystem als ambivalent einzuschät-

zen. Während es auf der einen Seite die Folgen der durch das Bildungssystem bewirkten Selektionsprozesse beim Zugang zu einer Berufsausbildung kompensieren soll, und dies bis zu in einem gewissen Grade auch erfolgreich tut, wirkt es gleichzeitig selektiv und trägt zur Stigmatisierung und Ausgrenzung von Jugendlichen bei.

Vor diesem Hintergrund ist auch die Zersplitterung der Förderlandschaft in unzählige Förderprogramme und -angebote, ihre in der Regel zeitliche Befristung und die Verortung außerhalb des Berufsbildungssystems im Hinblick auf notwendige Reformen des Beruflichen Bildungssystems eher kritisch zu beurteilen (vgl. dazu auch Busemeyer 2012).

2. BEISPIELHAFTE ANSÄTZE ZUR GESTALTUNG DER ÜBERGÄNGE IN AUSBILDUNG

Im Folgenden werden drei ausgewählte Beispiele für die Gestaltung der Übergänge in Ausbildung vorgestellt und gezeigt, welche Anregungen sie für eine gerechtere Gestaltung der Übergänge und für mehr Chancengleichheit für benachteiligte Jugendliche geben können. Aus der Fülle guter Beispiele wurden Ansätze ausgewählt, die explizit dieses Ziel verfolgen und beispielhaft zeigen, wie es praktisch umgesetzt werden kann.¹⁰

Um eine gewisse Bandbreite zu erhalten, wurden Beispiele aus drei Bundesländern ausgewählt, die sich im Hinblick auf regionale Verortung, inhaltliche Ausrichtung, methodische Gestaltung und Zielgruppen unterscheiden:

- Beim ersten Beispiel handelt es sich um den Zusammenschluss von Landkreisen und einer Stadt zu einer Bildungsregion im Flächenland Niedersachsen (Bildungsregion Göttingen).
- Beim zweiten Beispiel handelt es sich um die Neuorganisation des Übergangssystems und der damit verbundenen Neustrukturierung der Zugangswege in Ausbildung im Stadtstaat Hamburg (Jugendberufsagentur).
- Beim dritten Beispiel geht es um einen speziellen Ansatz des Zugangs zu einer regulären betrieblichen Berufsausbildung im dualen System und ihre Begleitung (Assistierte Ausbildung), der im Flächenland Baden-Württemberg erprobt worden ist.

Alle drei Beispiele stehen jeweils für bestimmte Aspekte der Gestaltung fairer Übergänge und für unterschiedliche Wege zur Herstellung von mehr Chancengleichheit. Sie werden im Folgenden insbesondere hinsichtlich

10 Weitere interessante Beispiele, aus denen sich wichtige Anregungen für eine faire Gestaltung der Übergänge und die Herstellung von mehr Chancengleichheit gewinnen lassen, sind z.B. Olov Hessen, Übergangssystem Wiesbaden, Rege Bielefeld.

ihrer konkreten Gestaltung (Ziele und deren Umsetzung), ihrer bisherigen Wirkungen, ihrer Erfolgsbedingungen und ihres verallgemeinerbaren Beitrags zur Verbesserung des Übergangs Schule–Berufsausbildung für benachteiligte Jugendliche beschrieben.

2.1 REGIONALES ÜBERGANGSMANAGEMENT DER BILDUNGSREGION GÖTTINGEN

Die Begriffe „Lokale Bildungslandschaften“ oder „Bildungsregion“ bezeichnen neue Ansätze und Konzepte kommunaler Jugend- und Bildungspolitik. Durch die Schaffung von Bildungsregionen soll die Verantwortung der lokalen bzw. regionalen Akteure für die Qualität von Bildung gestärkt werden, um bessere Bedingungen und vielfältigere Gelegenheiten für Bildung zu bieten und insbesondere Kinder und Jugendliche in benachteiligten Lebenslagen und schwierigen Lebensverhältnissen besser und wirksamer zu fördern. Bei der Umsetzung dieser Zielsetzungen spielt die Schule gemeinsam mit der Jugendhilfe eine herausgehobene Rolle. Angewiesen sind sie dabei auf eine gestaltende und steuernde kommunale Politik und Verwaltung. Diese stellen den unverzichtbaren und zentralen Akteur bei der Verwirklichung „Lokaler Bildungslandschaften“ dar (vgl. Mack 2007).

Die Bildungsregion Göttingen wurde im Jahr 2007 gegründet. Sie besteht aus den Landkreisen Göttingen, Northeim und Osterode am Harz sowie der Stadt Göttingen und den kreisangehörigen Städten, Gemeinden und Samtgemeinden. Angesiedelt beim Regionalverband Südniedersachsen ist sie neben dem niedersächsischen Küstenraum und Nordostniedersachsen eine von drei Modellregionen, in denen das Land Niedersachsen durch die Etablierung von Entwicklungspartnerschaften bestehenden Struktur-schwächen entgegenwirken will.

Auch wenn die Region Göttingen überdurchschnittlich gut mit Bildungseinrichtungen ausgestattet ist, insbesondere die Stadt Göttingen, gibt es nach wie vor ungleiche Ausgangschancen in der Bildung sowie ein „Kompetenz- und Aufgabenebeneinander“, das sich auf die Schullaufbahn vieler Jugendlicher negativ auswirkt. Als Defizite werden insbesondere genannt, dass zu viele Jugendliche die Schule ohne Abschluss verlassen und zu viele Jugendliche nicht ausbildungsfähig sind; dass an den Schulen keine ausreichende Wirtschafts- und Berufsorientierung stattfindet;

dass die Zusammenarbeit zwischen Beratungseinrichtungen nicht ausreichend funktioniert und auch die Übergänge zwischen den Bildungseinrichtungen unzureichend sind. Zudem wird als problematisch angesehen, dass erhebliche Strukturunterschiede zwischen der Stadt Göttingen als Oberzentrum und dem sie umgebenden ländlichen Raum bestehen (Regionalverband Südniedersachsen 2007: 14f.).

ZIELSETZUNGEN DER BILDUNGSREGION GÖTTINGEN

Diesen Problemen will die Bildungsregion Göttingen durch ein koordiniertes Vorgehen begegnen. Als eine Besonderheit dieses Ansatzes ist hervorzuheben, dass hier Bildungsprozesse von Kindern und Jugendlichen nicht nur in ihrem schulischen oder berufsschulischen, sondern auch in ihrem außerschulischen Kontext wahrgenommen und gefördert werden. So werden Kinder und Jugendliche zwar zunächst als Schüler_innen, zugleich aber auch als Zielgruppe außerschulischer Jugendbildungsarbeit und als Nutzer_innen von Freizeiteinrichtungen gesehen. Aus diesem umfassenden Bildungsverständnis, das nicht nur den schulischen Bildungsraum im Blick hat, wird die Notwendigkeit einer Kooperation der verschiedenen Bereiche für die Organisation erfolgreicher Bildungsprozesse abgeleitet. „Kinder und Jugendliche nehmen Angebote außerschulischer Jugendarbeit meist im regionalen Kontext in Anspruch. Sie suchen über den eigenen Wohnort hinaus Lehrstellen, beginnen Ausbildungen und gehen zur Arbeit. Hier bedarf es einer intensiven Abstimmung zwischen den unterschiedlichen Bildungsakteuren in einer Region, um Kindern und Jugendlichen eine erfolgreiche Bildungsbiographie zu ermöglichen. Elternhäuser, Kindergärten, Schulen, Jugendhilfeeinrichtungen, Betriebe und weitere Bildungsinstitutionen sind gefordert. Umgekehrt ist es auch für die Region von höchstem Interesse, dass die Bildungsbiographien ihrer Kinder und Jugendlichen gelingen und ihre Integration in die örtliche Gemeinschaft glückt“ (Regionalverband Südniedersachsen 2007: 15).

Ein wesentliches Element bei der Verwirklichung dieser Zielsetzung wird darin gesehen, das Wissen der Akteure aus den verschiedenen gesellschaftlichen Zusammenhängen für gemeinsame Projekte nutzbar zu machen und dafür die notwendige Transparenz herzustellen. Ein erster Schritt hierzu war die Einrichtung einer sogenannten Bildungsplattform zur Verbesserung des Informationsaustausches. Durch sie sollen die Grundlagen für ein

professionelles Bildungsmanagement und eine Integration der bildungspolitischen Akteure in der Region geschaffen werden. Denn es reiche nicht, „nur Bildungsinstitutionen einer Region zu vernetzen. Erforderlich sei vielmehr, die bildungspolitischen Akteure, also die Landkreise, Städte und Gemeinden, in eine Bildungsregion zu integrieren“ (Regionalverband Südniedersachsen 2007: 16). Durch sie soll zudem herausgehoben werden, welche Bedeutung die Region Göttingen der Bildung als Standortfaktor beimisst. Eine weitere Funktion der Bildungsplattform ist, dass durch sie die Grunddaten aller Kindergärten, Schulen, Hochschulen und Weiterbildungsträger der Region Göttingen der Öffentlichkeit umfassend und übersichtlich zugänglich gemacht werden.

Insgesamt stellt die Bildungsregion Göttingen drei gleichgewichtige Zieldimensionen von Bildung in den Mittelpunkt: (1) individuelle Reguli- onsfähigkeit; (2) Beitrag des Bildungswesens zu den Humanressourcen; (3) gesellschaftliche Teilhabe und Chancengleichheit. Die mit dem Ausbau von Bildung verfolgten Oberziele werden so umschrieben: Wachstum und Beschäftigung, soziale Verantwortung, Kooperation und Vernetzung, Qualität und Internationalisierung.

Zwar ist unverkennbar, dass das Konzept einer Bildungsregion auch an Wirtschaftsinteressen orientiert ist. So wird versucht, Bildung als einen wichtigen regionalen Standortfaktor öffentlichkeitswirksam darzustellen, mit der Begründung, „Wissen zu schaffen, Wissen zu vermitteln und Wissen anzuwenden bilden für die Region Göttingen zentrale Wertschöpfungsketten, die noch stärker in das Blickfeld gerückt werden müssen. Ziel sollte sein, über Organisationsgrenzen hinweg bessere Voraussetzungen für wissensbasierte Wertschöpfung zu schaffen“ (Regionalverband Südniedersachsen 2007: 17). Doch gleichzeitig, und das ist hier besonders hervorzuheben, wird die Herstellung von Chancengleichheit als wichtiges Bildungsziel explizit formuliert (vgl. Regionalverband Südniedersachsen 2007: 19f.).

Vor allem die Zielsetzungen, dass kein Kind mehr die Schule ohne Abschluss verlassen soll, herkunftsbedingte Unterschiede von Bildungschancen unter Einbeziehung bildungsferner Schichten abgebaut, die Durchlässigkeit des Schulsystems erhöht sowie die Integrationsfähigkeit der Bildungseinrichtungen im Hinblick auf benachteiligte, gehandicapte oder auch hochbegabte Schüler_innen gefördert werden sollen, unterstreichen diese Orientierung. Außerdem sollen alle Maßnahmen unterstützt werden, die dazu beitragen, dass allen Jugendlichen, die eine Berufsausbildung

anstreben, auch ein geeigneter Ausbildungsplatz angeboten wird. Zudem sollen eine stärkere Verzahnung zwischen Schule und Jugendhilfe erfolgen und die Quoten der Klassenwiederholer_innen und Schulabbrecher_innen gesenkt werden.

Besonders hervorzuheben ist, dass für Kinder und Jugendliche aus bildungsfernen Schichten die Förderung bereits sehr frühzeitig ansetzt. Begründet wird dies damit, dass eine möglichst frühe, gezielte Förderung und rechtzeitige Behebung eventueller Entwicklungsdefizite insbesondere für die Herstellung von Chancengleichheit bereits bei Schulbeginn unerlässlich seien. Eine wichtige Rolle hierbei spielen auch kinderärztliche Untersuchungen, die in den letzten Jahren ausgeweitet wurden, um gesundheitliche Probleme und Defizite in der Persönlichkeitsentwicklung bereits bei Kindern im Alter von zwei bis sechs Jahren erkennen zu können. „Die entsprechenden Kinder haben häufig bereits mit anderen Schwierigkeiten, beispielsweise im Sprachbereich, zu kämpfen. Ein weiterer Aspekt, der den Hilfebedarf für Kinder aus sozial benachteiligten Familien objektiviert, liegt in dem allgemein höheren Auftreten positiver Befunde bei Kindern mit niedrigem Sozialstatus. Da die Anzahl der Auffälligkeiten besonders im Bereich der geistigen Entwicklung und der Sprachentwicklung einen höheren Wert aufweist, liegt auf der Hand, dass besonders die Teilnahme dieser sozialen Gruppe an den kinderärztlichen Untersuchungen von größter Bedeutung ist. Langfristig soll somit das Ziel erreicht werden, die Entwicklungsdifferenzen zu mindern, um den Kindern aus dieser Zielgruppe die Möglichkeit zu eröffnen, durch einen erfolgreichen Bildungsweg aus dem bildungsfernen Umfeld auszubrechen“ (Regionalverband Südniedersachsen 2007: 36).

Grundlage für die inhaltliche Ausrichtung und die praktische Zusammenarbeit in der Bildungsregion Göttingen ist eine Kooperationsvereinbarung, die die Stadt und der Landkreis Göttingen mit der Agentur für Arbeit, den Institutionen der Wirtschaft (Industrie- und Handelskammer, Handwerkskammer, Kreishandwerkerschaft, Arbeitgeberverband), dem Deutschen Gewerkschaftsbund (DGB), der Niedersächsischen Landesschulbehörde (allgemein bildende und berufsbildende Schulen), dem Integrationsrat¹¹, der Bildungsgenossenschaft (Zusammenschluss verschiedener Bildungsträger),

11 Der Integrationsrat ist die politische Interessenvertretung und das gewählte Organ der in Göttingen lebenden Migrant_innen und Flüchtlinge. Er vertritt die Interessen aller zugewanderten Einwohner_innen gegenüber dem Stadtrat, seinen Ausschüssen und gegenüber der Verwaltung und setzt sich insbesondere für die Gleichstellung aller Einwohner_innen ein.

dem Regionalverband für die Bildungsregion Göttingen¹², dem Stadtelternrat und dem Kreiselternrat im März 2012 für die Dauer von zunächst zwei Jahren geschlossen haben. Im Sommer 2014 sind auch die allgemein bildenden Schulen aus dem Landkreis Göttingen dem Bündnis beigetreten. Die Kooperationsvereinbarung verlängert sich stillschweigend jeweils um ein weiteres Jahr, wenn sie nicht von einem der Kooperationspartner gekündigt wird.

Ziel der Kooperationsvereinbarung ist es, „für alle Jugendlichen die berufliche Eingliederung in Ausbildung und Arbeit erfolgreich zu gestalten, die Motivation bei Schülerinnen und Schülern für die duale Ausbildung zu erhöhen und den notwendigen Unterstützungsbedarf für eine so genannte Risikogruppe sicherzustellen. Die Kooperationspartner setzen sich dafür ein, Jugendliche bei der beruflichen Orientierung und bei der Berufsvorbereitung zu unterstützen sowie die Ausbildungsbereitschaft der Betriebe zu stärken“ (Kooperationsvereinbarung 2012: 3).

Die Kooperationsvereinbarung enthält fünf Handlungsschwerpunkte: (1) Weiterentwicklung der Berufs- und Studienorientierung an allgemein bildenden Schulen; (2) direkter Übergang von ausbildungsreifen Schüler_innen nach der Schule in eine Berufsausbildung; (3) Verringerung der Warteschleifen und Nachversorgung; (4) Ausbau der Kooperationen zwischen Schulen, Betrieben/Unternehmen und der Arbeitsagentur; (5) Verbesserung der Schnittstellen zwischen allgemein bildenden und berufsbildenden Schulen sowie zwischen Schule und Ausbildung. Des Weiteren ist festgelegt, welche Leistungen die einzelnen Kooperationspartner jeweils zu erbringen haben.

¹² Der Regionalverband setzt sich für die regionale Vernetzung der Aktivitäten zur Optimierung der Übergänge von der Schule in den Beruf ein, unterstützt die Kooperation zwischen Schulen und Betrieben und bringt seine praktischen Erfahrungen und Instrumente in den Optimierungsprozess ein.

KASTEN 1: AUFGABEN DER KOOPERATIONSPARTNER DER BILDUNGSREGION GÖTTINGEN

Kommune (Stadt und Landkreis Göttingen): Schaffung eines kommunalen Übergangsmanagements zur Unterstützung Jugendlicher am Übergang Schule–Beruf.

Landesschulbehörde: Unterstützung bei Einführung einer Datenbank zur Erfassung von Schülerinnen und Schülern mit Förder- und Unterstützungsbedarf.

Schulen: Vor allem Berufsorientierung. Es ist im Einzelnen festgehalten, wie diese an den allgemein bildenden Schulen im SEK I-Bereich und im SEK II-Bereich sowie an den berufsbildenden Schulen jeweils zu gestalten ist.

Agentur für Arbeit: Erbringung ihrer gesetzlichen Aufgaben (Berufsorientierung, Berufsberatung, Ausbildungsvermittlung und Förderung).

Regionale Wirtschaft: Beteiligung am nationalen Ausbildungspakt, Motivierung ihrer Mitgliedsbetriebe sowie Bereitstellung eines ausreichenden Angebots an Praktikums- und Ausbildungsplätzen. Zudem Unterstützung der Schulen bei der Implementierung eines Patenmodells.

DGB: Beteiligung an der Entwicklung und Initiierung von Maßnahmen zur Optimierung der Übergänge. Außerdem Beteiligung an der Konzeptentwicklung zur Einstellung benachteiligter Jugendlicher und Verbesserung der Ausbildungssituation.

Integrationsrat: Unterstützung der Kooperationspartner bei der Optimierung des Übergangs sowie Einbringen von Fachwissen zur Situation Jugendlicher und Eltern mit Migrationshintergrund.

Regionalverband: Regionale Vernetzung der Aktivitäten zur Optimierung der Übergänge und Unterstützung der Kooperationen zwischen Schulen und Betrieben.

Elternräte: Beteiligung an der Konzeptentwicklung und an der Berufsorientierung ihrer Kinder.

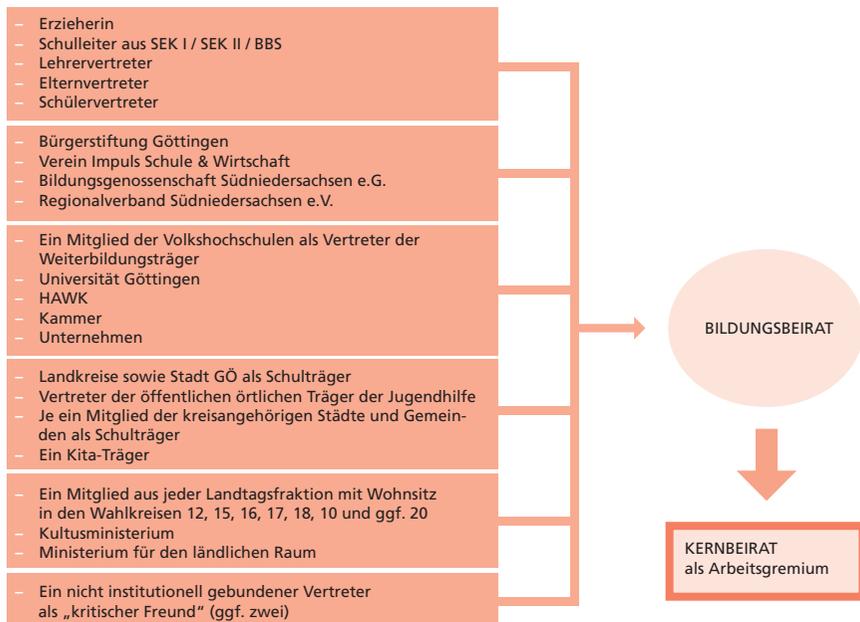
Quelle: Kooperationsvereinbarung vom März 2012, Anhang I.

Ein sogenannter Bildungsbeirat unterstützt die Entwicklung der Bildungsregion Göttingen. Seine zentrale Aufgabe ist es, einen die Kreisgrenzen übergreifenden und offen geführten Diskurs über zentrale bildungspolitische Fragestellungen innerhalb der Region Göttingen anzustoßen. Die Ergebnisse dieses Diskurses sollen in die jeweiligen kommunalpolitischen Gremien der Region getragen und öffentlich diskutiert werden. Dabei sollen insbesondere die verschiedenen sozialen, ökonomischen und regionalpolitischen Aspekte der bildungspolitischen Diskussion im Fokus stehen.

Die Aufgaben des Bildungsbeirats sind im Einzelnen:

- Fachliche Begleitung des Regionalen Bildungsmanagements;
- Bewertung und Unterstützung von Projekten im Rahmen der Bildungsregion Göttingen;
- Diskussion und Bewertung bildungspolitischer Verabredungen (verbindliche Vereinbarung zwischen Schulen und anderen Institutionen über eine Zusammenarbeit zu einem konkreten Thema);
- Beratung kommunalpolitischer Gremien (inkl. des Vorstandes des Regionalverbandes) sowie Diskussion und ggf. Formulierung von Stellungnahmen zu bildungspolitischen Fragen;
- Organisatorische und inhaltliche Weiterentwicklung der Bildungsregion Göttingen;
- Kommunikation der eigenen Arbeitsergebnisse nach innen und außen (Öffentlichkeit).

ABBILDUNG 5: ZUSAMMENSETZUNG DES BILDUNGSBEIRATS



Quelle: Regionalverband Südniedersachsen 2007: 24.

Eine seit Mai 2012 bestehende Steuerungsgruppe für das Übergangsmanagement – bestehend aus Agentur für Arbeit, Stadt und Landkreis Göttingen, Landkreis Northeim (seit Juni 2015), Landkreis Osterode am Harz (derzeit noch Gaststatus), Landesschulbehörde und Arbeitgeberverband – setzt die jährlichen Schwerpunkte, die dann von Arbeitsstäben umgesetzt und kontrolliert werden. Jährlich findet eine Vollversammlung aller Akteure statt. Durch ein neu eingerichtetes Schulnetzwerk mit fünf Arbeitskreisen sollen die Berufs- und Studienorientierung weiterentwickelt und damit die Übergänge in die weitere Berufsausbildung verbessert werden. Dazu wurden bestimmte Standards definiert.

REGIONALES ÜBERGANGSMANAGEMENT

Eingeführt wurde das regionale Übergangsmanagement bereits im Jahr 2008. Es soll dazu beitragen, insbesondere für Jugendliche mit Unterstützungsbedarf den Übergang in Ausbildung zu verbessern. Seine Aufgabe ist es, ein auf die Region abgestimmtes transparentes Übergangssystem von der Schule in den Beruf anzustoßen und die Umsetzung wirksamer Verfahren im Übergang zu unterstützen. Entsprechend der Kooperationsvereinbarung vom März 2012 haben die Stadt Göttingen und der Landkreis Göttingen die Verantwortung für die kommunale Koordinierung und das regionale Übergangsmanagement übernommen.

Für das regionale Übergangsmanagement wurden fünf Schwerpunkte gesetzt:

- (1) Weiterentwicklung der Berufs- und Studienorientierung an allgemein bildenden Schulen;
- (2) Erhöhung der Quote des direkten Übergangs von Schüler_innen in eine Berufsausbildung;
- (3) Förderung der Potenziale von jungen Menschen mit Migrationshintergrund;
- (4) Verbesserung des Übergangs Schule–Hochschule;
- (5) Aufbau eines regelmäßigen Bildungsmonitorings.

Im Selbstverständnis des Göttinger Übergangsmanagements handelt es sich hierbei um eine Art „virtueller Jugendberufsagentur“, an der die verschiedensten Institutionen in einer Steuerungsgruppe beteiligt und mit jeweils unterschiedlichen Aufgaben betraut sind. Die Zielsetzungen des Übergangsmanagements sind in derzeit fünf verschiedene Handlungsfelder aufgeteilt.

ABBILDUNG 6: REGIONALES ÜBERGANGSMANAGEMENT DER BILDUNGSREGION GÖTTINGEN



Arbeitsstab Koordinierungsstelle bildet ggf. AGs

Ansprechpartner: Hr. Broda	Ansprechpartner: Hr. Deimel-Bessler	Ansprechpartnerin: Fr. Hildebrandt	Ansprechpartner: Hr. Mißling	Ansprechpartner: je nach Thema	Keine Mitarbeit im Arbeitsstab	Ansprechpartnerin: Fr. Koblitz
Agentur für Arbeit	Stadt Göttingen	Landkreis Göttingen	Landkreis Northeim	Nds. Landes-schulbe-hörde	Wirtschaft	Landkreis OHA
Berufsberatung	BFGoe (Jugendberufshilfe) Jobcenter	Jugendamt Jobcenter	Wirtschaftsförderung	Leitung Regionaldirektion	AGV Mitte e.V. Hauptgeschäftsführerin	Stabsstelle Schule, Wirtschaft ... Gaststatus

Vollversammlung Regionales Übergangsmanagement (Grundlage Geschäftsordnung)

Handlungsfeld 1: Berufsorientierung stärken

Handlungsfeld 2: Erhöhung der Quote des direkten Übergangs von Schüler_innen in eine Berufsausbildung

Handlungsfeld 3: Potenziale von jungen Menschen mit Migrationshintergrund stärken

Handlungsfeld 4: Übergang Schule–Hochschule verbessern

Handlungsfeld 5: Bildungsmonitoring erstellen

Quelle:
<http://www.uebergangsmanagement-goettingen.de/netzwerke/kooperationen/steuerungsgruppe.html>.

ZUSAMMENFASSUNG

Derzeit liegen noch keine aktuellen Daten vor, inwiefern die Konstituierung einer Bildungsregion und das Regionale Übergangsmanagement den Zugang für benachteiligte Jugendliche zu Berufsausbildung entscheidend verbessern konnten. Dennoch gibt es einige Hinweise dazu aus empirischen Befunden der im Jahr 2012 erschienenen Göttinger Längsschnittstudie zur Berufswegeplanung von Förder-, Haupt- und Realschüler_innen aus den Abgangsklassen der Jahre 2008/2009 bis zum Winter 2011/2012 (vgl. Müller/Pagels 2012). Außerdem kann auf eine im Oktober 2013 veröffentlichte Studie Bezug genommen werden, die eine modellhafte Übergangsberichterstattung für die Stadt und den Landkreis Göttingen entwickelt hat (vgl. Forreiter/Pagels 2013). Die für die Beurteilung des Göttinger Beispiels relevanten Ergebnisse werden im Folgenden zusammengefasst.

(1) Die berufsbildenden Schulen spielen beim Übergang in Ausbildung offensichtlich eine wichtige Rolle. Die Jugendlichen nutzen sie nicht nur, um sich beruflich zu qualifizieren, sondern gezielt auch dazu, ihre Schulabschlüsse und damit ihre Übergangschancen zu verbessern. Die durch das dreigliedrige Schulsystem bewirkte hohe soziale Selektivität wird von vielen Schüler_innen später durch den Wechsel auf die berufsbildenden Schulen oder einen verlängerten Besuch der allgemein bildenden Schulen teilweise überwunden (vgl. Müller/Pagels 2012: 8).

(2) Die berufsbildenden Schulen sind für viele Jugendliche offensichtlich das Sprungbrett in eine betriebliche Ausbildung. Für viele Jugendliche haben sie aber auch die Funktion einer „dritten Gesamtschule“. Jugendliche verbessern in den Berufsfachschulen und Fachoberschulen ihr Abschlussniveau und machen ggf. sogar im Beruflichen Gymnasium Abitur. Die meisten erhöhen damit ihre Chancen auf eine erfolgreiche berufliche Zukunft (vgl. Müller/Pagels 2012: 10).

(3) Allerdings ist für etwa ein Fünftel der Jugendlichen die weitere Perspektive unklar. Bei ihnen ist kein Ziel zu erkennen, sie bewegen sich von einer Station zur nächsten (ein Angebot reiht sich an das andere), ohne dass eine stringente Abfolge deutlich wird. Auch der Besuch einer berufsbildenden Schule eröffnet ihnen offensichtlich keine weiteren Anschlussperspektiven (vgl. Müller/Pagels 2012: 10).

(4) Insbesondere für diejenigen Jugendlichen, die nicht auf direktem Wege in eine betriebliche Ausbildung gehen, sondern die Angebote des Übergangssystems nutzen, ist die engmaschige Begleitung, Beratung und Unterstützung im Übergangsprozess in Form eines Coaching-Modells ein entscheidender Faktor für einen erfolgreichen Übergang in Ausbildung (vgl. Müller/Pagels 2012: 27). Coaching, so die Göttinger Längsschnittstudie, ist auch angesichts des Alters, in dem die Schüler_innen die Förder-, Haupt- oder Realschulen beenden, unbedingt erforderlich, denn Jugendliche sollen bereits hier (viel zu früh) grundlegende Entscheidungen treffen. Da solche Entscheidungen nicht nur rational getroffen werden und die Auseinandersetzung mit beruflichen Vorstellungen teilweise erst am Anfang steht, ist nicht zu erwarten, dass allen Jugendlichen ein geradliniger Übergang gelingt. Daher stellt das Göttinger Übergangsmanagement nicht nur auf die Beratung und Unterstützung bei dem komplexen Prozess der Berufsfindung ab, sondern ermöglicht und fördert auch das Ausprobieren von „Umwegen“ (vgl. Müller/Pagels 2012: 54).

(5) Vor diesem Hintergrund spricht sich der Göttinger Übergangsbericht dagegen aus, eine schnellstmögliche Einmündung in eine betriebliche Ausbildung als pauschales Ziel für die Optimierung von Übergangsverläufen zu setzen. „Denn für die Jugendlichen erhöhen sich durch die inhaltliche Weiterqualifizierung und die Verbesserung der Schulabschlüsse die Chancen auf Ausbildungsplätze, die in den Wunschberuf und in Berufe mit guten Zukunftsaussichten hinsichtlich Einkommen, Arbeitsbedingungen und Entwicklungschancen münden. Allerdings sollte darauf hingewirkt werden, dass die Jugendlichen selbst einschätzen können, ob sie für den von ihnen verfolgten Weg wirklich noch eine Verbesserung der Schulabschlüsse benötigen oder ob der Einstieg in eine betriebliche Ausbildung nicht viel eher zu ihren Wünschen und Möglichkeiten passen würde. Wenn dies relevant ist, müssen die Jugendlichen in der Lage sein, sich früh genug um einen Ausbildungsplatz zu bewerben“ (Müller/Pagels 2012: 27).

2.2 JUGENDBERUFSAGENTUR HAMBURG

Leitidee einer Jugendberufsagentur ist die Kooperation von Jugendhilfe, Arbeitsagentur und Grundsicherungsträger (rechtskreisübergreifende Zusammenarbeit) mit dem Ziel einer ganzheitlichen Unterstützung der

beruflichen Integration von jungen Menschen. So verwendet z.B. die Bundesagentur für Arbeit den Begriff der Jugendberufsagentur für jede strukturierte, verbindlich vereinbarte und auf ein gemeinsames Ziel hin ausgerichtete Zusammenarbeit zwischen Jobcentern (SGB II), Agenturen für Arbeit (SGB III) und Jugendämtern (SGB VIII). Wie diese Zusammenarbeit im Einzelnen konkret ausgestaltet wird, ist den beteiligten Kooperationspartnern überlassen. Die einzelnen regionalen Bündnisse sind weitgehend frei darin, ihre Kooperation an den jeweiligen lokalen Gegebenheiten zu orientieren. Daher kann es nicht erstaunen, dass die mehr als 150 Jugendberufsagenturen, die es inzwischen in der Bundesrepublik gibt, sehr unterschiedlich ausgeprägt sind (vgl. Döpke 2015).

Dennoch sind für alle Varianten einer Jugendberufsagentur, ungeachtet ihrer jeweils konkreten Ausgestaltung, bestimmte Merkmale bzw. sogenannte Handlungsfelder kennzeichnend, die für die Kooperation auf lokaler Ebene verbindlich sind, wenn auch in unterschiedlichem Maße. Diese wurden bereits im „Arbeitsbündnis Jugend und Beruf“ der Bundesagentur für Arbeit bundesweit erprobt. Mit zunehmendem Grad der Verbindlichkeit sind dies: Transparenz, Informationsaustausch, harmonisierte Maßnahmen und Abläufe sowie „One-Stop-Government“, das verbindlichste und am stärksten formalisierte Handlungsfeld (vgl. Bundesagentur für Arbeit 2014: 7).

Anders als möglicherweise zu vermuten wäre, stellt eine Jugendberufsagentur keine neue Institution mit eigener Rechtsfähigkeit oder gar eine neue Behörde dar. „Jugendberufsagentur“ ist vielmehr die Bezeichnung für ein verbindliches Arbeitsbündnis von verschiedenen Institutionen, die unterschiedlichen Rechtskreisen zugehörig sind (i.d.R. SGB II, III und VIII). Die an diesem Arbeitsbündnis beteiligten Partner sind auch weiterhin für ihre jeweiligen gesetzlichen Aufgaben zuständig, nutzen aber die Vorteile einer besseren Abstimmung an den Schnittstellen. Idealerweise erfolgt eine Zusammenlegung der an einer Jugendberufsagentur beteiligten Institutionen unter einem Dach, wie dies z.B. in Hamburg der Fall ist. Dies ist jedoch nicht zwingend und auch, wie z.B. im ländlichen Raum, nicht immer möglich (vgl. Manthey 2015; LAG JAW 2015).

Jugendberufsagenturen sind der Versuch, durch neue Organisations- und Verwaltungsstrukturen die bereits bestehenden Angebote zur Unterstützung Jugendlicher am Übergang von der Schule in Ausbildung und Beruf so zu bündeln, dass Jugendliche einen besseren Zugang zu ihnen haben und

Reibungsverluste verringert werden. Dadurch sollen die Übergangschancen verbessert und Übergänge zielgenauer werden.

Erste Erfahrungen mit einer Jugendberufsagentur gab es schon vor Einrichtung der Hamburger Jugendberufsagentur. Bereits im Januar 2008 wurden in Mainz zum ersten Mal die wesentlichen berufsbezogenen Angebote der Agentur für Arbeit, des Jobcenters und der Landeshauptstadt Mainz an einem zentralen Ort unter einem Dach gebündelt und durch eine sozialpädagogische Unterstützungsstruktur flankiert (Caritasverband Mainz e.V., Förderband: Jugend-Scout und Kompetenzagentur). „Ziel der Jugendberufsagentur in Mainz ist die berufliche Integration aller Jugendlichen und jungen Erwachsenen bis zum Alter von 25 Jahre aus der Stadt Mainz. Allen Jugendlichen und jungen Erwachsenen soll der Übergang von der Schule in Ausbildung oder Arbeit ermöglicht werden, um ihre berufliche, soziale und gesellschaftliche Integration zu gewährleisten. Dazu beitragen soll ein ganzheitlich orientiertes und institutionell abgestimmtes Informations-, Beratungs-, Qualifizierungs- und Begleitangebot mit verbesserter Unterstützungsleistung und schnellerer Bereitstellung von Soforthilfen und Sofortangeboten.“¹³

Wie auch in den später gegründeten Jugendberufsagenturen einschließlich der Hamburger Jugendberufsagentur bildet eine Kooperationsvereinbarung die Grundlage der Zusammenarbeit zwischen Agentur für Arbeit, Jobcenter und Stadt. In dieser Kooperationsvereinbarung, die an bestehende Bestimmungen in den maßgeblichen Gesetzen (SGB II, SGB III, SGB VIII) und Handlungsempfehlungen, welche die Kooperation der verschiedenen Institutionen auf dem Gebiet der beruflichen und sozialen Integration junger Menschen vorsehen, anknüpft, wurden die Aufgaben der Jugendberufsagentur und Grundlagen für ein verbessertes Fallmanagement vereinbart. Wie bei allen später gegründeten Jugendberufsagenturen wurde auch in Mainz keine neue Institution gebildet, die betroffenen Mitarbeiter_innen der Kooperationspartner verblieben weiterhin bei ihren bisherigen Arbeitgebern. Es gab auch keine Änderungen im Hinblick auf Fallverantwortlichkeit und Kostenträgerschaft.

Hamburg schließt mit seiner Jugendberufsagentur an diese Vorerfahrungen an, setzt aber eigene Akzente. Das Hamburger Modell wird im Folgenden in Bezug auf Zielsetzung, Konzept, Struktur und erste Erfahrungen mit der Umsetzung beschrieben und bewertet. Die Bewertung erfolgt unter der

¹³ Vgl. http://www.jugendberufsagentur-mainz.de/index.php?option=com_content&view=article&id=54&Itemid=60.

Fragestellung, welche Anregungen das Hamburger Modell einer Jugendberufsagentur für die Gestaltung von Übergängen speziell für benachteiligte Jugendliche geben kann.

ÜBERGANGSSITUATION IN HAMBURG

Der Bildungs-, Beschäftigungs- und Arbeitsmarktstruktur von Hamburg kommt insofern eine Sonderstellung unter den Bundesländern zu, als hier über die Hälfte der Jugendlichen die Schule mit einer Studienberechtigung und nur noch 14 Prozent mit maximal einem Hauptschulabschluss verlassen. Vier Fünftel der Beschäftigten üben eine qualifizierte und hochqualifizierte Tätigkeit im Dienstleistungsbereich aus. Gegen den Bundestrend sind die Neuzugänge zur vollqualifizierenden Berufsbildung im letzten Jahrzehnt deutlich gestiegen, während gleichzeitig die Neuzugänge zum Übergangssystem überproportional stark um 60 Prozent gesunken sind, bei einem Anteil von 38 Prozent an Jugendlichen mit Migrationshintergrund im ausbildungsrelevanten Alter.

Trotz der relativ günstigen Ausbildungsstruktur und obwohl Hamburg von allen Bundesländern mit 62 Prozent den höchsten Anteil von Neuzugängen in die duale Ausbildung verzeichnet, ist der Ausbildungsmarkt angespannt und die Unterdeckung der Ausbildungsangebote gegenüber der Nachfrage mit 88 Prozent recht groß. Dies gilt für die meisten Berufsgruppen (vgl. Ländermonitor berufliche Bildung 2015: 8f.). So kann es nicht verwundern, dass auch in Hamburg viele Jugendliche den Übergang von der Schule in die Ausbildung und ins Erwerbsleben bislang nicht oder nur mit einer zum Teil erheblichen Verzögerung schaffen.

AUFGABEN UND STRUKTUR DER JUGENDBERUFSAGENTUR

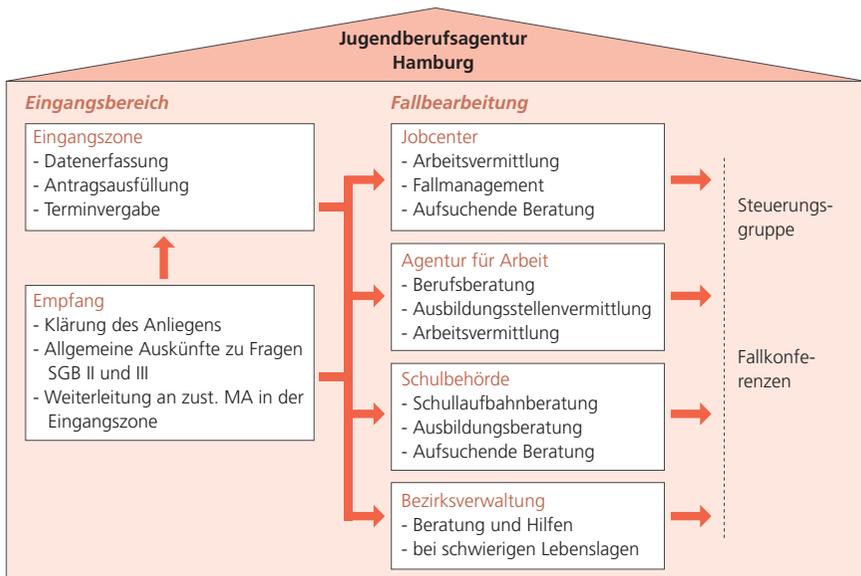
Bereits 2011 hatte die Bürgerschaft einstimmig Maßnahmen zur Reform der beruflichen Bildung beschlossen (Drucksache 19/8472), die eine Neugestaltung der Berufs- und Studienorientierung, eine dualisierte Ausbildungsvorbereitung und das sogenannte Hamburger Ausbildungsmodell beinhalteten (vgl. Schulz/Horsmann 2010; Sturm et al. 2011). Damit war zwar ein erster Schritt eingeleitet worden, jedem Jugendlichen eine Ausbildung zu ermöglichen, doch es

bedurfte einer neuen Struktur, die die an der beruflichen Integration beteiligten Institutionen in die Lage versetzt, alle Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit dem Ziel eines erfolgreichen Ausbildungsabschlusses zu erfassen, zu beraten, zu vermitteln, zu begleiten und zu fördern (Drucksache 20/4195).

Vor diesem Hintergrund hat der Hamburger Senat im Frühjahr 2011 entschieden, ausnahmslos jedem Jugendlichen eine Chance auf eine berufliche Ausbildung zu geben. Insbesondere Jugendliche ohne oder mit einem vergleichsweise schwachen Schulabschluss sollten davon profitieren. Zwar gab es in Hamburg ein breit gefächertes Angebot an Hilfen, doch stand dieses, wie fast überall in der Bundesrepublik, unverbunden nebeneinander. Es fehlte eine Anlaufstelle, die die Jugendlichen auf dem Weg in Ausbildung und Erwerbstätigkeit umfassend berät, unterstützt und bei Bedarf eng begleitet.

Diese Anlaufstelle, die „Beratung und Hilfestellung aus einer Hand“ anbietet, wurde mit der Jugendberufsagentur geschaffen. Sie steht Jugendlichen, unabhängig davon, aus welchem Grund sie Beratung oder Hilfestellung benötigen, zur Verfügung

ABBILDUNG 7: AUFBAU DER JUGENDBERUFSAGENTUR HAMBURG



Quelle: DPW 2014: 22.

Die Jugendberufsagentur wurde mit je einem Standort in allen sieben Hamburger Bezirken eingerichtet. Sie fasst die verschiedenen, bisher nebeneinanderher agierenden Beratungsinstanzen unter einem Dach zusammen, um für Jugendliche und junge Erwachsene ein rechtskreisübergreifendes, ganzheitlich orientiertes und abgestimmtes Informations-, Beratungs-, Förder- und Begleitangebot zu gewährleisten.

ABBILDUNG 8: STRUKTUR UND PARTNER DER JUGENDBERUFSAGENTUR HAMBURG



Quelle: HIBB 2015: 93.

Die Jugendberufsagentur übernimmt die Funktion eines Ansprechpartners für alle Jugendlichen am Übergang. Ihre Zuständigkeit ist nicht nur auf besonders förderungsbedürftige Jugendliche beschränkt. Sie ist für alle jungen Menschen am Übergang von der Schule in die Berufsausbildung oder das Studium da, die Beratung oder Unterstützung wünschen. Im Einzelnen bietet die Jugendberufsagentur Hamburg Jugendlichen und jungen Erwachsenen bis 25 Jahre Beratung, Vermittlung und Unterstützung bei

(1) der Berufswahl und -vorbereitung; (2) der Suche nach dem richtigen Ausbildungsplatz; (3) der Wahl des passenden Studiums; (4) der Wahl geeigneter schulischer Bildungswege; (5) der Bewältigung von Problemen in der Schule; (6) der Bewältigung persönlicher Schwierigkeiten.

Durch eine im Oktober 2015 zwischen dem Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF), dem Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS), der Agentur für Arbeit Hamburg sowie der Behörde für Schule und Berufsbildung (BSB) und der Behörde für Arbeit, Soziales, Familie und Integration (BASFI) in Hamburg abgeschlossene Vereinbarung zur Durchführung der Initiative „Abschluss und Anschluss – Bildungsketten bis zum Ausbildungsabschluss“ hat diese Zielsetzung eine noch weitergehende Verbindlichkeit erhalten. In dieser gemeinsamen Vereinbarung wird explizit betont, dass es das Ziel sei, „für jeden Jugendlichen die Voraussetzungen für den nahtlosen Übergang von der Schule in den Beruf zu schaffen. Alle Hamburger Jugendlichen sollen nach der Sekundarstufe I entweder das Abitur machen oder in eine berufliche Ausbildung einmünden. Dabei soll allen Jugendlichen mit ihren individuellen Voraussetzungen der Zugang in die berufliche Ausbildung geebnet und eine bedarfsorientierte Unterstützung zur Erreichung ihres Ausbildungsabschlusses gewährleistet werden“ (Vereinbarung 2015: 1).

Erreicht werden soll dies dadurch, dass „der Senat der Freien und Hansestadt Hamburg (FHH) und die Partner der Jugendberufsagentur (JBA) Hamburg auf der lokalen schulischen, der regionalen bezirklichen sowie der Landesebene aufeinander bezogen und miteinander abgestimmt [agieren]. Die Maßnahmen- und Ressourcenplanung erfolgt unter Einbeziehung aller betroffenen Rechtskreise und der jeweils zuständigen Stellen gemeinsam“ (Vereinbarung 2015: 1).

Die Vereinbarung präzisiert die Zusammenarbeit der Kooperationspartner. „Die Berufs- und Studienorientierung (BOSO) bildet die schulische Basis der JBA. Die JBA arbeitet eng mit den Ausbildungsbetrieben, den Sozialpartnern und den nach dem Berufsbildungsgesetz (BBiG) und der Handwerksordnung (HwO) zuständigen Stellen (u.a. Kammern) zusammen. Diese Zusammenarbeit hat sich im ‚Hamburger Fachkräftenetzwerk – Aktionsbündnis für Bildung und Beschäftigung Hamburg‘ (ABBH) bewährt. Auf schulischer und regionaler Ebene kooperiert die JBA mit der Handwerkskammer Hamburg (HWK) und der Handelskammer Hamburg (HK), die u.a. für die im Rahmen der BOSO obligaten Betriebspraktika Praktikumsbörsen

ingerichtet haben. Jugendliche, die Unterstützung bei der Orientierung benötigen, finden bei ehrenamtlichen Organisationen Unterstützung“ (Vereinbarung 2015: 3f.).

Die Hamburger Struktur des Übergangssystems Schule–Beruf soll vom Bund durch den gemeinsam vereinbarten Einsatz seines Förderangebotes unterstützt und damit der Anteil der Jugendlichen, die eine Ausbildung erfolgreich abschließen, erhöht werden.¹⁴

ZIELSETZUNG UND INSTRUMENTE

Zentrale Zielsetzung der Jugendberufsagentur ist ein möglichst schneller Übergang von Jugendlichen in den Hamburger Ausbildungs- und Arbeitsmarkt. Zur Umsetzung dieser Zielsetzung werden verschiedene Instrumente eingesetzt, von denen „Beratung und Begleitung“ die wichtigsten sind.

KASTEN 2: ZIELE UND INSTRUMENTE DER JUGENDBERUFSAGENTUR (JBA)

- An der Schnittstelle von Schule und Beruf erhalten junge Menschen Unterstützung, um schnell und sicher auf dem Hamburger Ausbildungs- und Arbeitsmarkt Fuß zu fassen und möglichst am Erwerbsleben teilhaben zu können.
- Alle schulpflichtigen Jugendlichen, einschließlich der berufsschulpflichtigen, werden so lange aktiv angesprochen, bis sie eine Ausbildung begonnen und abgeschlossen bzw. eine Beschäftigung aufgenommen haben.
- Wesentliches Instrument ist die systematische, verbindliche und kontinuierliche Vernetzung der an dieser Aufgabe beteiligten Akteure in der JBA, um durch direkten Informationsaustausch, eine gemeinsame Maßnahmenplanung und durch Festlegung einer fallbezogenen Federführung und ein arbeitsteiliges Fallmanagement die berufliche, soziale und gesellschaftliche Integration durch Ausbildung und Arbeit für Jugendliche und Jungerwachsene zu erreichen.
- Die Jugendlichen und Jungerwachsenen werden kompetent und individuell beraten, auch aufsuchend, zeitnah vermittelt und aktiv begleitet. Die angestrebte systematische Berufsorientierung und -beratung dient zugleich der Erweiterung des Berufswahlspektrums von jungen Frauen und Männern.

¹⁴ Vgl. zur Bedeutung dieser Vereinbarung auch die Pressemitteilung des Hamburger Senats (bsb19) vom 19. November 2015; vgl. auch Sturm et al. 2011.

- Die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der JBA stehen den Jugendlichen entsprechend den jeweiligen Kernkompetenzen der beteiligten Institutionen bei sämtlichen Fragen zum Themenkreis eigenverantwortlicher Lebensführung, Ausbildung und Arbeit, einschließlich der sozialen Rahmenbedingungen, beratend zur Seite. Die Beratung der Jugendlichen orientiert sich dabei an ihren Potenzialen und nicht an ihren Defiziten.
- Die gemeinsame Planung und Abstimmung der Maßnahmen zur Berufsvorbereitung, Ausbildung und Absicherung des Ausbildungserfolges erfolgt institutionenübergreifend und stellt damit eine kohärente Förderstruktur sicher.
- Die Folgekosten einer lang andauernden Arbeitslosigkeit aufgrund fehlender beruflicher Qualifikationen werden nachhaltig gesenkt.
- Doppelförderung und Förderlücken werden vermieden.
- Die Jugendberufsagentur verbessert damit im Ergebnis die berufliche Integration junger Menschen und leistet einen wesentlichen Beitrag zur Deckung des zukünftigen Fachkräftebedarfs.

Quelle: Drucksache 20/4195: 2f.

Eine mit der Gründung der Jugendberufsagentur eingeführte Neuerung in Hamburg ist, dass alle schulpflichtigen einschließlich der berufsschulpflichtigen Jugendlichen erfasst und so lange aktiv angesprochen werden sollen, bis sie eine Ausbildung begonnen und abgeschlossen haben. Darin inbegriffen ist auch eine aufsuchende Beratung als Ultima Ratio. Mit ihr wurden geeignete Träger beauftragt. Für die aufsuchende Beratung ist ein abgestuftes Vorgehen vorgesehen.

KASTEN 3: STUFEN DER AUFSUCHENDEN BERATUNG

- Alle Jugendlichen, die nach Kenntnis der JBA ohne Anschluss sind, werden zunächst schriftlich zu einem Beratungsgespräch eingeladen.
- Nehmen sie das Angebot nicht an, wird ein telefonischer Kontakt aufgenommen.
- Bleibt auch das erfolglos, werden die Jugendlichen persönlich aufgesucht, um sie zu überzeugen, Hilfeangebote der JBA anzunehmen.
- In besonderen Fällen werden die Jugendlichen zu einem Gespräch in der JBA begleitet.

Quelle: Drucksache 20/4195: 14.

Personell ist die Jugendberufsagentur in die multiprofessionellen Berufsorientierungs-Teams der Stadtteilschulen integriert. Jede/r Schüler_in wird im Rahmen von Schulsprechstunden individuell beraten. Gleichzeitig werden, ihr/sein Einverständnis bzw. das der Erziehungsberechtigten vorausgesetzt, die Beratungsergebnisse im Vermittlungs-, Beratungs- und Informationssystem der Bundesagentur (VerBIS) erfasst, um eine durchgehende Betreuung und Beratung bis zur Einmündung in Ausbildung bzw. Arbeit sicherzustellen (BSB 2015: 50). In den Dienststellen der Jugendberufsagentur Hamburg arbeiten Berater_innen des Jobcenters, der Behörde für Schule und Berufsbildung, des Hamburger Instituts für Berufliche Bildung, der Berufsberatung der Arbeitsagentur und der Bezirksämter unter einem Dach zusammen. Wie die Umsetzung der Ziele erfolgt und für welche Aufgaben die einzelnen Ebenen zuständig sind, wird im Folgenden zusammenfassend beschrieben.

Schulische Ebene

Primäre Zielsetzung der schulischen Ebene ist eine nachhaltige Berufsorientierung und Ausbildungsvorbereitung der Jugendlichen. Die Schulen (Förderschulen, Stadtteilschulen, Berufsbildende Schulen) gestalten gemeinsam mit der Agentur für Arbeit (Berufsberatung) den Übergang von der Schule in Ausbildung. Durch diese Zusammenarbeit soll für jede/n einzelne/n Jugendliche/n bereits während der Schulzeit eine Anschlussperspektive sichergestellt werden, sodass im Anschluss „niemand verloren geht“.

Im Einzelnen erfolgt auf der schulischen Ebene: (a) eine systematische Erfassung der Zielgruppe; (b) eine systematische Berufsorientierung ab Klassenstufe 8 (Schnittstelle zum regionalen Standort der Jugendberufsagentur); (c) die Sicherstellung von Abschlüssen mit regeltem Anschluss; (d) eine verbindliche Übergangsbegleitung bis zum gesicherten Anschluss.

KASTEN 4: VORBEREITUNG UND BERATUNG FÜR DEN ÜBERGANG – SCHULISCHE EBENE

- Information und Beratung der Schülerinnen und Schüler in allen Angelegenheiten des beruflichen Anschlusses.
- Information und Beratung der Eltern im Rahmen von speziellen Elternabenden und Elternsprechtagen.
- Unterstützung der Schülerinnen und Schüler bei der Akquisition von Praktikumsplätzen.
- Vor- und Nachbereitung der betrieblichen Praxisphasen.
- Begleitung der Praxisphasen (Vor-Ort-Besuche).
- Vorbereitung und Begleitung des Übergangs in eine Ausbildung durch enge Zusammenarbeit mit den regionalen Zweigstellen der JBA (insbesondere mit der Berufsberatung) und den berufsbildenden Schulen.
- Erfassung der Anschlussperspektiven aller Abgangsschüler und -schülerinnen in Zusammenarbeit mit der Netzwerkstelle.
- Unterstützung der Lehrkräfte der Stadtteilschulen in allen Fragen der Berufsorientierung, Praktikumsanbahnung und Verankerung der Berufsorientierung in den Fachunterricht.

Quelle: Drucksache 20/4195: 8.

Regionale Ebene

Die oberhalb der schulischen Ebene angesiedelte regionale Ebene ist für die übergreifenden Aufgaben wie Arbeitsvermittlung, Berufsberatung, weiterführende Schullaufbahnberatung sowie sozialpädagogische Beratung zuständig. Sie leistet die rechtskreisübergreifende Beratung und Unterstützung und bündelt alle relevanten Beratungs- und Förderangebote für Jugendliche und junge Erwachsene bis 25 Jahre. Hierzu gehören auch die aufsuchende Beratung und Fallkonferenzen als neue Formen der Ansprache der Jugendlichen und der Zusammenarbeit der Kooperationspartner (Drucksache 20/4195: 9). Die jeweiligen Aufgaben sind in der folgenden Übersicht zusammengefasst.

KASTEN 5: AUFGABEN DER REGIONALEN EBENE

Arbeitsvermittlung SGB II

- Arbeitsvermittlung und -beratung sowie Integration von Jugendlichen unter Berücksichtigung des individuellen Integrationsplanes: Jugendliche und Jungerwachsene erhalten im Gespräch ein Sofortangebot zur Integration in Ausbildung oder Arbeit. Die Vermittlung in Ausbildung obliegt der Agentur für Arbeit;
- Beratung der Jugendlichen zu weitergehenden sozialen Fragestellungen der Bedarfsgemeinschaft;
- Entscheidungen und Rechtsauskünfte zu Leistungen nach dem SGB II;
- Beratung und Entscheidung über individuelle Fördermaßnahmen zur Integration in den Ausbildungs- oder Arbeitsmarkt;
- bei Vorliegen multipler Vermittlungshemmnisse erfolgt eine Übergabe an das Fallmanagement SGB II.

Arbeitsvermittlung SGB III

- Arbeitsvermittlung und -beratung sowie Integration von Jugendlichen und Jungerwachsenen;
- Beratung und Entscheidung über individuelle Fördermaßnahmen zur Integration in den Arbeitsmarkt.

Berufsberatung SGB III

- Berufliche Orientierung und Beratung von Jugendlichen und Jungerwachsenen in Ausbildungs- und Arbeitsmarktfragen;
- Ausbildungsstellenvermittlung von Jugendlichen und Jungerwachsenen;
- Beratung zur Förderung der beruflichen Integration von Jugendlichen und Jungerwachsenen;
- Initiierung und individuelle Förderung von Qualifizierungsmaßnahmen.

Beratung durch das Hamburger Institut für Berufliche Bildung (HIBB)

- Berufliche Orientierung und Beratung von Jugendlichen und Jungerwachsenen in Fragen dualer und schulischer Ausbildungs- und Weiterqualifizierungsmöglichkeiten;
- Beratung von Jugendlichen, deren Schullaufbahn noch nicht beendet und bei denen ein Beratungsbedarf zu schulischen Entwicklungsmöglichkeiten vorhanden ist.

Beratung durch die Bezirke

- Erstberatung und gegebenenfalls qualifizierte Verweisberatung zur bezirklichen Jugendhilfe für Jugendliche bis 18 bzw. 21 Jahre mit besonderem pädagogischen Unterstützungsbedarf sowie Beratungsanliegen im familiären bzw. sozialen Kontext (im Bereich der offenen Kinder-, Jugend- und Straßensozialarbeit gegebenenfalls bis 27 Jahre). Dadurch wird in der Jugendberufsagentur auch Jugendlichen mit besonderen Problemlagen Rechnung getragen.

Quelle: Drucksache 20/4195: 9f.

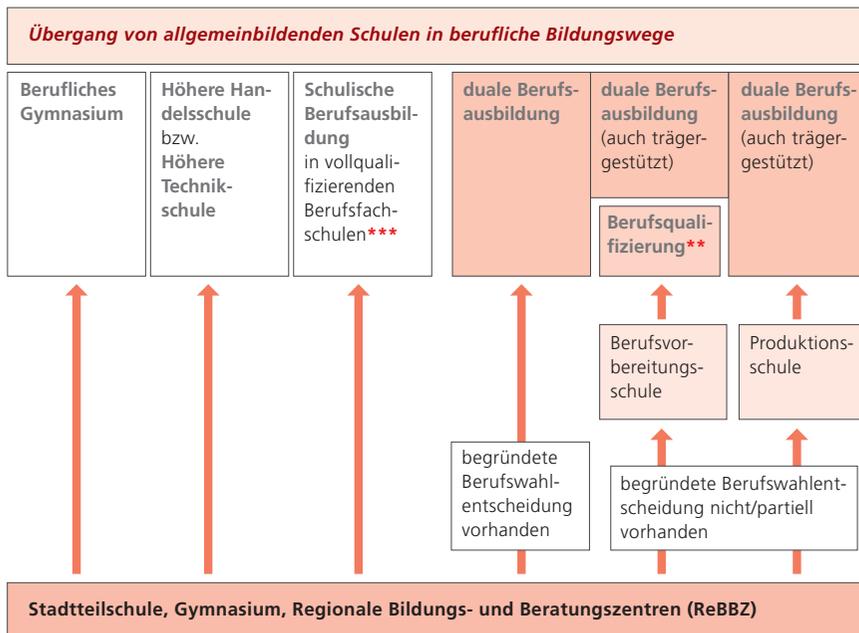
Landesebene

Die Landesebene ist für die Umsetzung der Ziele der Jugendberufsagentur verantwortlich. Auf dieser Ebene werden Art und Umfang der Zusammenarbeit der beteiligten Institutionen, die Steuerung der Jugendberufsagentur und die Planung und Abstimmung der schulischen und außerschulischen Maßnahmen geregelt. Außerdem ist sie für die Gewährleistung der Zusammenarbeit mit den zuständigen Stellen und den Sozialpartnern zuständig. Eine herausragende Rolle spielt hier eine sogenannte Netzwerkstelle. Ihre Aufgabe ist es, die Maßnahmenplanung zu koordinieren und alle Angebote in Hamburg von der Berufsvorbereitung bis zur Ausbildungsbegleitung aufeinander abzustimmen, um Doppelförderungen bzw. Warteschleifen zu vermeiden, aber auch um Förderlücken zu identifizieren und zu schließen. Als Servicestelle für die regionale und die Landesebene hat sie insbesondere folgende Aufgaben zu erfüllen: (a) jahrgangswise Erhebung der Schülerdaten, Schulpflichtüberwachung und Erfassung der realisierten Anschlüsse (Verbleibensbeobachtung); (b) Erfassung abgebrochener Bildungsmaßnahmen im schulischen und außerschulischen Bereich; (c) Unterstützung der regionalen Standorte bei der aufsuchenden Begleitung „verloren gegangener“ Jugendlicher und Sicherstellung der Unterstützung von Jugendlichen, die eine Ausbildung abgebrochen haben.

ÜBERGÄNGE IN AUSBILDUNG

Im Folgenden geht es nun um die in Hamburg möglichen Zugänge in Ausbildung und die Rolle der Jugendberufsagentur bei der Unterstützung Jugendlicher. Zunächst ist festzuhalten, dass für Jugendliche, die die allgemein bildende Schule beendet haben, in Hamburg vielfältige Zugangswege zu einer beruflichen Bildung möglich sind. Wie breit das Spektrum ist, zeigt die folgende Abbildung.

ABBILDUNG 9: ZUGÄNGE VON ALLGEMEINBILDENDEN SCHULEN IN BERUFLICHE BILDUNG



* Die Dauer der jeweiligen Bildungsgänge entnehmen Sie bitte den Angaben im Textteil der Broschüre. Die Höhe der Balken enthält keine Aussage über die Ausbildungsdauer. Zugangsvoraussetzungen für einzelne Bildungsgänge siehe Textteil

** Anerkennung als erstes Ausbildungsjahr möglich

*** Die Höhere Technischschule für Informations-, Metall- und Elektrotechnik

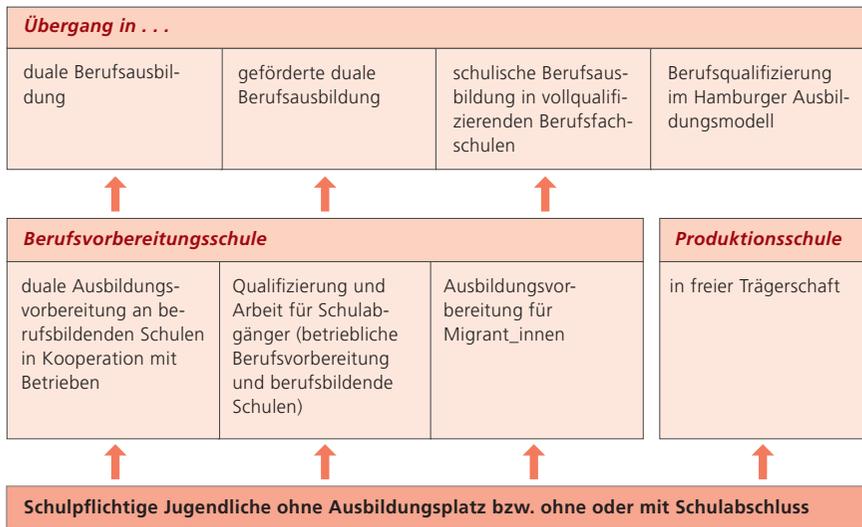
Quelle: <http://hibb.hamburg.de/bildungsangebote/berufliche-bildungswege-3/>.

Allerdings stehen nicht allen Jugendlichen alle Übergänge offen. Welcher Zugangsweg zu beruflicher Bildung möglich ist, hängt nicht zuletzt von den schulischen Voraussetzungen ab.

Für schulpflichtige Jugendliche ohne oder mit einem ersten allgemein bildenden Schulabschluss, die noch keine begründete Berufswahlentscheidung getroffen oder noch keinen Ausbildungsplatz bekommen haben, gibt es die dualisierte Ausbildungsvorbereitung (AvDual). Sie richtet sich an Jugendliche, die in der Regel nach der Jahrgangsstufe 10 die Stadtteilschule verlassen oder eine Förder- oder Sonderschule besucht haben. In der

dualen Ausbildungsvorbereitung (an zehn Standorten auch inklusiv) lernen und arbeiten sie in Betrieben und in berufsbildenden Schulen, wo sie, so der Anspruch, dazu befähigt werden sollen, einen ihren Neigungen und Fähigkeiten entsprechenden Ausbildungsplatz bzw. Anschluss zu finden. Mögliche Anschlüsse können neben der dualen Ausbildung im Betrieb auch eine geförderte duale Ausbildung, die Berufsqualifizierung oder eine schulische Berufsausbildung an vollqualifizierenden Berufsfachschulen sein.

ABBILDUNG 10: BILDUNGSWEGE FÜR JUGENDLICHE OHNE AUSBILDUNGSPLATZ



Quelle: <http://hibb.hamburg.de/bildungsangebote/berufliche-bildungswege-3/bildungswege-ohne-ausbildungsplatz%E2%80%89%E2%80%89ohne-oder-mit-erstem-schulabschluss/>.

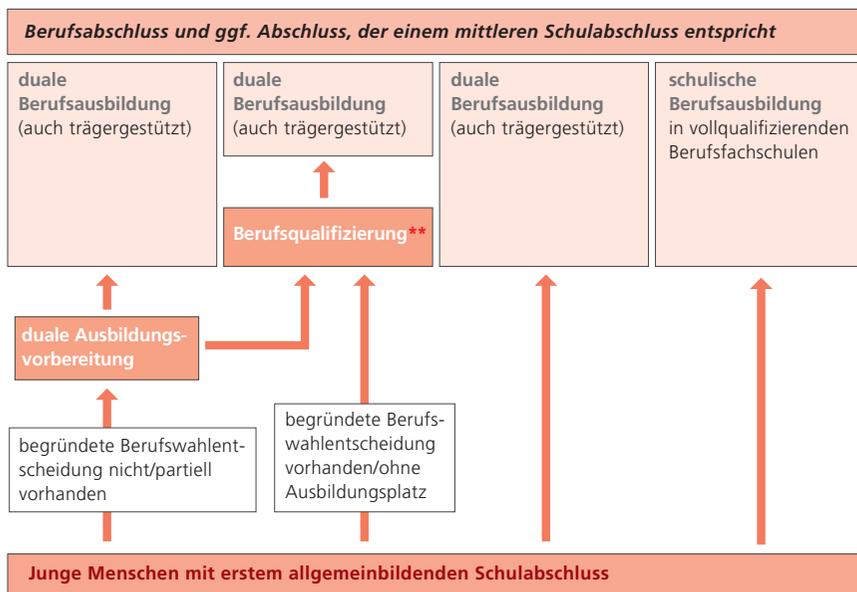
Für Jugendliche mit einer begründeten Berufswahlentscheidung steht die Berufsqualifizierung (BQ) in mehr als 30 Berufen an 18 anbietenden berufsbildenden Schulen in Hamburg zur Verfügung. Ihr Ziel ist der direkte Übergang in eine duale Ausbildung, auch während des laufenden Schuljahres.

Die BQ richtet sich in erster Linie an schulpflichtige Jugendliche mit Wohnsitz in Hamburg, die trotz „Ausbildungsreife“ und mehrfachen Bewerbungsverfahren im jeweiligen Berufsfeld keinen Ausbildungsplatz in einem

Betrieb gefunden haben. Die BQ ist ein Ausbildungsangebot der Schulform Berufsfachschule in Kooperation mit Betrieben. Inhaltlich und zeitlich deckt sie das erste Ausbildungsjahr des jeweiligen Ausbildungsberufes vollständig ab. Im Anschluss an die erfolgreich absolvierte BQ folgt entweder der Übergang in eine duale Berufsausbildung in einem Betrieb oder, sofern kein betrieblicher Ausbildungsvertrag abgeschlossen werden konnte, eine trägergestützte Berufsausbildung mit einem Ausbildungsvertrag.

Im Rahmen der dualen Ausbildung und an vollqualifizierenden Berufsfachschulen können Jugendliche neben einem anerkannten Berufsabschluss unter bestimmten Voraussetzungen einen Abschluss erwerben, der in seinen Berechtigungen dem mittleren allgemein bildenden Schulabschluss entspricht.

ABBILDUNG 11: ÜBERGANG FÜR JUGENDLICHE MIT ERSTEM ALLGEMEINBILDENDEN SCHULABSCHLUSS IN BERUFLICHE BILDUNGSWEGE*



* Die Dauer der jeweiligen Bildungsgänge entnehmen Sie bitte den Angaben der entsprechenden Seiten unter Bildungsangebote. Die Höhe der Balken enthält keine Aussage über die Ausbildungsdauer.

** Anerkennung als erstes Ausbildungsjahr möglich

Quelle: <http://hibb.hamburg.de/bildungsangebote/berufliche-bildungswege-3/bildungswege-mit-erstem-schulabschluss/>.

ZUSAMMENFASSUNG

Inzwischen liegen erste Erfahrungen und empirische Daten vor, die Hinweise darauf geben, inwieweit die Einrichtung einer Jugendberufsagentur in Hamburg zu einer Verbesserung der Übergänge in Ausbildung und zu mehr Chancengleichheit für benachteiligte Jugendliche beigetragen hat. Die Daten beruhen auf den Erhebungen, die das Hamburger Institut Berufliche Bildung (HIBB) in regelmäßigen Abständen vornimmt. Eine systematische Evaluation der Hamburger Jugendberufsagentur steht dagegen noch aus.¹⁵ Die folgende Übersicht stützt sich auf diese Daten des HIBB.

Offensichtlich hat die Jugendberufsagentur bei den Jugendlichen breite Akzeptanz gefunden, wie die große Zahl an Jugendlichen vermuten lässt, die bislang die Jugendberufsagentur aufgesucht haben. Neuesten Erhebungen zufolge kommen je nachdem, wie viele Jugendliche in den einzelnen Hamburger Bezirken leben, im Monatsdurchschnitt zwischen 500 und 2.000 Jugendliche in die Jugendberufsagentur, um sich beraten zu lassen (BSB 2015: 51). Allein in der Zeit zwischen Oktober 2013 und September 2014 haben mehr als 18.500 Jugendliche und junge Erwachsene die Jugendberufsagentur aufgesucht, sei es als Bewerber_innen für eine duale Ausbildung oder als Ratsuchende, die z.B. ausschließlich eine Beratung wünschten oder eine weiterführende schulische Bildung bzw. ein Studium anstrebten. Im selben Zeitraum fanden zudem rund 450 Hausbesuche statt. Hinzu kommen im Durchschnitt 600 aufsuchende Beratungen im Monat (vgl. HIBB 2015: 97).

Wie der aktuelle Ausbildungsreport für Hamburg berichtet, haben bis zum Mai 2015 insgesamt 7.625 Jugendliche, die sich um eine duale Ausbildung bewerben, die Jugendberufsagentur aufgesucht. Der folgende Überblick zeigt, wie sich diese Jugendlichen zusammensetzen und wo sie verblieben sind (vgl. dazu auch HIBB 2015).

¹⁵ Eine Evaluation ist mit Beginn 2016 in Auftrag gegeben worden, sie hat allerdings nur einen begrenzten Untersuchungsauftrag; vgl. dazu die Ausschreibung der Evaluation vom 28.02.2015 sowie http://ausschreibungen-deutschland.de/267759_Evaluation_der_Hamburger_Jugendberufsagentur_2016_Hamburg.

KASTEN 6: RATSUCHENDE JUGENDLICHE UND IHR VERBLEIB

Gesamtergebnisse

7.625 Jugendliche sind als Bewerber_innen für eine duale Ausbildung (Stand Mai 2015) erfasst, darunter:

- **3.250** aus dem aktuellen Schulabgangsjahr
- rund **40,5 %** mit Hauptschulabschluss, **34 %** mit mittlerem Abschluss und **21 %** mit Fachhochschulreife bzw. allgemeiner Hochschulreife; die übrigen **4,5 %** verfügen über keinen Schulabschluss oder konnten nicht eindeutig zugeordnet werden.

Arbeitsvermittlung SGB III

Von den **7.625** registrierten Bewerber_innen haben bis Mai 2015

- **1.460** eine duale Ausbildung,
- **361** eine Erwerbstätigkeit,
- **230** eine weiterführende Schule und
- **69** ein Studium

aufgenommen bzw. besucht.

Rund **9.000** Jugendliche werden als Ratsuchende geführt (im Beratungsprozess befindliche Jugendliche i.d.R. ab Jahrgangsstufe 8, die noch keinen oder einen unklaren Berufswunsch haben).

Quelle: BSB 2015: 50.

Die Zahl der Bewerber_innen für eine duale Berufsausbildung mit dem ersten allgemein bildenden Abschluss (Hauptschulabschluss) hat im Jahr 2015 gegenüber dem Vorjahr um 4,3 Prozent zugenommen, während die Zahl der Bewerber_innen mit dem mittleren allgemein bildenden Abschluss (Realschulabschluss) um 7,5 Prozent zurückgegangen und die Zahl der Bewerber_innen mit Fachhochschul- bzw. Hochschulreife in etwa gleich geblieben ist. Auch die Zahl der Jugendlichen, die nicht als Bewerber_innen um einen Ausbildungsplatz in die Jugendberufsagentur gekommen sind, ist in etwa gleich geblieben (BSB 2015: 50).

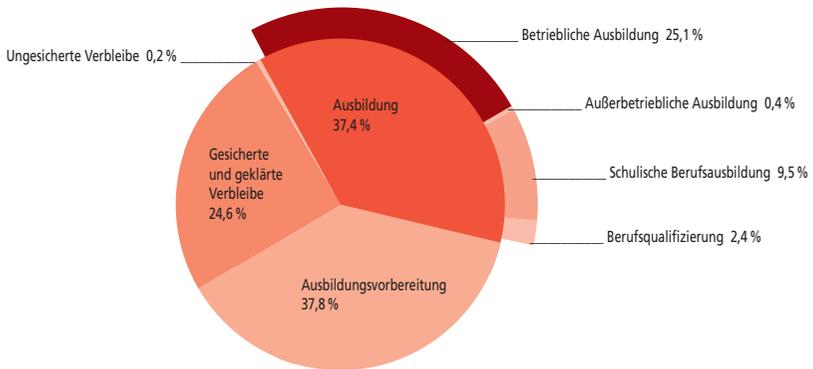
Wie eine für 2014 durchgeführte Verbleibsanalyse zeigt, hat seit dem Schuljahr 2011/12 die Zahl der Schulabgänger_innen, die unmittelbar nach Beendigung der allgemein bildenden Schule eine Ausbildung aufnehmen, ständig zugenommen. Während 2012 lediglich 25 Prozent der Schulabgänger_innen sofort eine Ausbildung aufgenommen haben, waren es in 2013 bereits knapp 40 Prozent. In 2014 und 2015 gingen die jeweiligen Anteile dann allerdings geringfügig wieder auf 37 Prozent zurück, während die Zahl der Jugendlichen ohne Ausbildungsplatz, die in die Berufsvorbereitung gingen, wieder merklich zugenommen hat

(44 Prozent).¹⁶ Auch wenn im Einzelnen nicht belegt werden kann, inwieweit diese deutliche Zunahme von Ausbildungsanfänger_innen auf die Tätigkeit der Jugendberufsagentur zurückzuführen ist, kann doch angenommen werden, dass es hier einen Zusammenhang gibt.

Die mit der Jugendberufsagentur eingeführte lückenlose Erfassung aller Schulabgänger_innen hat dazu geführt, dass inzwischen der Verbleib nahezu aller Jugendlichen bekannt ist. So war zum Stichtag 15.9.2014 der Verbleib von lediglich elf noch schulpflichtigen Jugendlichen zunächst nicht bekannt, während er von den anderen 1.245 Jugendlichen durchweg bekannt war (vgl. HIBB 2015: 96).

ABBILDUNG 12: VERBLEIBSANALYSE JUGENDBERUFSAGENTUR 2014

Übergänge begleiten – Verbleibsanalyse 2014



Quelle: HIBB 2015: 96.

Insofern kann festgehalten werden, dass eine zentrale Zielsetzung der Jugendberufsagentur, „keiner soll verloren gehen“, eingelöst wird.

¹⁶ Vgl. BSB 2015: 58–60 sowie die Pressemitteilung des Hamburger Senats vom 18.12.2015/bsb18. Hieraus geht hervor, dass die Daten für 2015 durchweg etwas ungünstiger ausgefallen sind.

2.3 ASSISTIERTE AUSBILDUNG – MODELLPROJEKT „CARPO“ BADEN-WÜRTTEMBERG

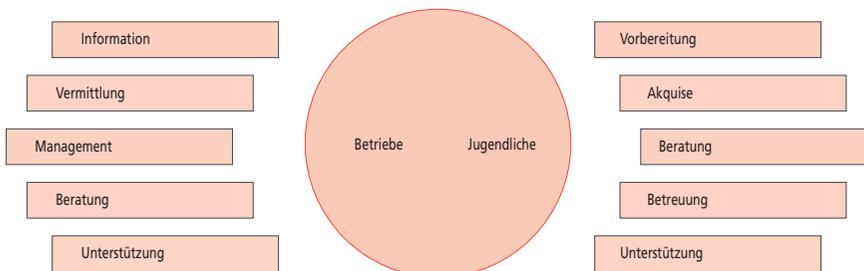
Bei der Assistierte Ausbildung handelt es sich um einen neuen Ansatz in der Ausbildungsförderung. Kern dieses Ansatzes ist, dass eine reguläre betriebliche Berufsausbildung von Jugendlichen auf dem allgemeinen Ausbildungsmarkt durch umfassende Vorbereitungs- und Unterstützungsangebote seitens der Jugendberufshilfe flankiert wird und gleichzeitig die Ausbildungsbetriebe bei der Anbahnung und Durchführung der Ausbildung beraten und unterstützt werden (vgl. Korten/Nuglisch 2013).

Entwickelt wurde die Assistierte Ausbildung, da herkömmliche Förderinstrumente oftmals zu kurz greifen oder aber zu spät einsetzen. Dagegen umfasst die Assistierte Ausbildung die gesamte Zeit von der Vorbereitung der Jugendlichen auf die Ausbildung bis zu ihrem erfolgreichen Abschluss. Bei der Assistierte Ausbildung werden sowohl Auszubildende als auch Betriebe kontinuierlich und verlässlich über den gesamten Ausbildungszeitraum hinweg begleitet. Sie ist keine Ausbildung in einem Parallelsystem, das fehlende Ausbildungsplätze zu kompensieren versucht, sondern eine reguläre Berufsausbildung in Betrieben des ersten Ausbildungsmarktes, ergänzt durch Dienstleistungen eines dritten Partners – der Jugendberufshilfe. Insofern könnte sie in Erweiterung der dualen Berufsausbildung auch als „triale Berufsausbildung“ bezeichnet werden.

ABBILDUNG 13: ASSISTIERTE AUSBILDUNG ALS DIENSTLEISTUNG FÜR BETRIEBE UND JUGENDLICHE

Im Fokus: das Ausbildungsverhältnis als Ganzes

Passgenaue, flexible und verlässliche Dienstleistung – aus einer Hand



Quelle: Nuglisch 2015: 22.

Die Assistierte Ausbildung wurde als Modellprojekt in der Zeit zwischen 2004 und 2014 in Kooperation des Paritätischen Baden-Württemberg und des Diakonischen Werks Württemberg mit bis zu elf freien Trägern der Jugendberufshilfe in 20 Stadt- und Landkreisen des Landes Baden-Württemberg durchgeführt. Die Förderung erfolgte aus Mitteln des Landes Baden-Württemberg, des Europäischen Sozialfonds und ab Anfang 2009 auch aus Mitteln der Bundesagentur für Arbeit (SGB III) und der Grundsicherungsträger (SGB II). In der bis 2008 laufenden ersten Modellphase („diana“)¹⁷ wurden ausschließlich assistierte Teilzeitausbildungen für junge Eltern sowie assistierte Berufsausbildungen in genderuntypischen Berufen durchgeführt. In der ab 2008 laufenden zweiten Modellphase („carpo“)¹⁸ wurde die Assistierte Berufsausbildung dann auf alle Formen der Ausbildung ausgeweitet.

Mit der Aufnahme der Assistierten Ausbildung als Regelinstrument in das SGB III (Paragraph 130) im Mai 2015 und der zeitgleichen Änderung des Paragraphen 16, 1.2 Nr. 3 SGB II¹⁹ erfolgten dann beträchtliche Modifikationen an dem bisherigen konzeptionellen Ansatz, die weit reichende Folgen für die Förderung benachteiligter Jugendlicher haben. Darauf wird später näher eingegangen. Im Mittelpunkt der folgenden Darstellung der Assistierten Ausbildung steht das Modellprojekt carpo.

KONZEPTIONELLE ANLAGE DER ASSISTIERTEN AUSBILDUNG

Der konzeptionelle Ansatz der Assistierten Ausbildung ist durch zwei Prinzipien charakterisiert: „Das Normalitäts- und das Dienstleistungsprinzip. Die Assistierte Ausbildung versteht sich ganz bewusst nicht als Alternative zur Ausbildung auf dem ersten Arbeitsmarkt. Die Ausbildungsverantwortung verbleibt – anders als bei außerbetrieblichen Berufsausbildungen – bei den Betrieben. Der Ausbildungsvertrag wird zwischen Betrieb und Auszubildenden geschlossen und die Betriebe bezahlen die tariflichen oder anderweitig festgesetzten Ausbildungsvergütungen. Unter dem Aspekt des Normalitätsprinzips spielt es eine weitere zentrale Rolle, dass Berufsaus-

¹⁷ diana – gendergerechte Angebote zur beruflichen Orientierung und Qualifizierung.

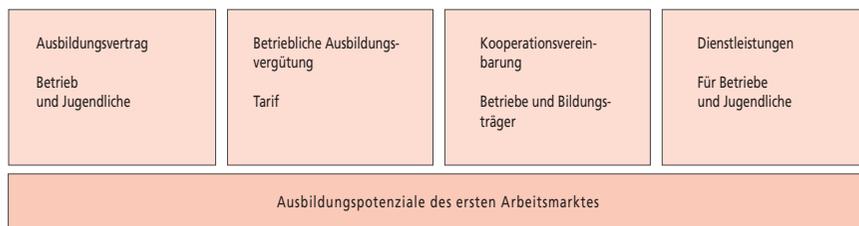
¹⁸ carpo – Transferprojekt für Assistierte Ausbildung in Baden-Württemberg.

¹⁹ Durch diese Gesetzesänderung gilt die Assistierte Ausbildung auch für junge Menschen aus dem Bereich der Grundsicherung (vgl. Bundesagentur für Arbeit 2015: 6).

bildungen grundsätzlich in allen anerkannten dualen Ausbildungsberufen sowie – dem SGB III folgend – in Berufen der Altenpflege absolviert werden können“ (Korten/Nuglisch 2013: 3).

ABBILDUNG 14: ASSISTIERTE AUSBILDUNG ALS REGULÄRE AUSBILDUNG

Assistierte Ausbildung = reguläre Ausbildung



Quelle: Nuglisch 2015: 21.

Die Assistierte Ausbildung versucht, die Kluft zwischen den Anforderungen der Betriebe und den Voraussetzungen der Jugendlichen zu überwinden, indem sie eine reguläre betriebliche Berufsausbildung durch umfassende Vorbereitungs- und Unterstützungsleistungen flankiert. Dies geschieht durch die Jugendberufshilfe oder andere Bildungsträger, die als dritter Partner neben Betrieb und Berufsschule die Funktion eines Dienstleisters übernehmen. Diese Funktion (Assistenz) übernimmt der dritte Partner für beide Seiten – für die Jugendlichen wie für die Betriebe.

Das Modell carpo erlaubt es, sehr individuell auf die Voraussetzungen und Bedürfnisse der einzelnen Auszubildenden wie auch der einzelnen Betriebe einzugehen. Sowohl die Auszubildenden wie auch die Betriebe erhalten genau die Angebote, die sie brauchen, damit die Ausbildung ein Erfolg wird. So beginnt die Assistierte Ausbildung zunächst mit einer Vorbereitung der Jugendlichen, ggf. auch der Betriebe, auf die Ausbildung. Die Jugendlichen werden gezielt zu dem für sie passenden Betrieb hingeführt. In der Ausbildung erhalten sie dann die im Einzelfall notwendige persönliche und fachliche Unterstützung bis zum erfolgreichen Abschluss der Ausbildung. Betriebe werden je nach Bedarf entlastet oder unterstützt, etwa bei der Auswahl der Auszubildenden, beim Ausbildungsmanagement, in Krisensituationen oder bei der Qualifizierung des Ausbildungspersonals, z.B. für eine gezielte Förderung der Auszubildenden.

Durch Assistierte Ausbildung ist die kontinuierliche Begleitung der Auszubildenden und des Betriebs bis zum Abschluss der Ausbildung gesichert. Welche Dienstleistungen die Assistenz im Einzelnen erbringt, zeigt die folgende Abbildung.

ABBILDUNG 15: FLEXIBLE UND PASSGENAUE HILFEN – AUS EINER HAND

Vorbereitungsphase (1:16)	Ausbildungsbegleitung (1:14)
<p>Leistungen für Jugendliche – Information, Vorbereitung, Beratung und Unterstützung</p> <ul style="list-style-type: none"> - Profiling - Krisenbewältigung - Berufswahlentscheidung - Alltagsbewältigung - Bewerbungstraining - Betriebspraktika - Soziales Kompetenztraining ... <p>Leistungen für Betriebe – Information, Beratung, Vermittlung und Unterstützung</p> <ul style="list-style-type: none"> - Passgenaue Bewerber_innenauswahl - Betriebspraktikum der Bewerber_innen - Ausbildungsmanagement 	<p>Leistungen für Jugendliche u.a.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bewältigung von Alltags- und persönlichen Problemen - Existenzsicherung - Nachhilfe, allgemeinbildende Themen - Reflektion der Erfahrungen - Kontakte mit der Berufsschule (u.a. Lernbegleitung) - Kontakte mit Betrieb (Kommunikation, Konflikte, Krisen) <p>Leistungen für Betriebe u.a.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ansprechpartner für alle Fragen und Probleme - Krisenintervention - Ausbildungsmanagement nach Bedarf - Kooperation mit Berufsschule

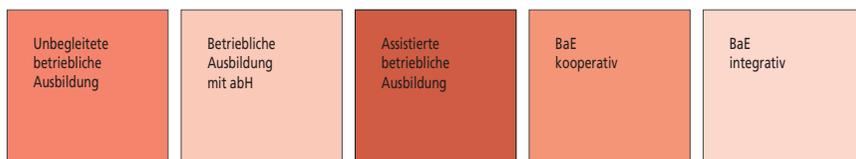
Quelle: Kierstein 2013: 4.

VERORTUNG DER ASSISTierten AUSBILDUNG

Die Assistierte Ausbildung richtet sich an junge Menschen, für die sich die bisherigen Förderinstrumente zur Integration in betriebliche Berufsausbildung als nicht ausreichend erwiesen haben. Sie kann deshalb auch als bislang fehlende Interventionsstufe zwischen den bestehenden Instrumenten zur Förderung der betrieblichen Ausbildung und der außerbetrieblichen Ausbildung (BaE) bezeichnet werden (vgl. Hoffmann 2014: 4).

Das Modell der Assistierte Ausbildung füllt gewissermaßen die Lücke zwischen Förderprogrammen wie Bildungsketten, Berufseinstiegsbegleitung und ausbildungsbegleitenden Hilfen einerseits und außerbetrieblicher Ausbildung andererseits. Bis zu einem gewissen Grade ersetzt sie die außerbetriebliche Ausbildung, wenn auch nicht vollständig, denn für manche Jugendliche kann auch diese der (zunächst) geeigneteren Weg zu einer abgeschlossenen Berufsausbildung sein.

ABBILDUNG 16: STELLUNG DER ASSISTIERTEN AUSBILDUNG IM SYSTEM DER AUSBILDUNGSFÖRDERUNG



Quelle: Korten/Nuglisch 2013: 16.

Im Rahmen der Assistierte Ausbildung kann eine Berufsausbildung, anders als in der außerbetrieblichen Ausbildung (BaE), grundsätzlich in allen anerkannten dualen Ausbildungsberufen (einschließlich der freien Berufe, z.B. medizinische Fachangestellte) sowie in Berufen der Altenpflege absolviert werden.

ZIELGRUPPEN DER ASSISTIERTEN AUSBILDUNG

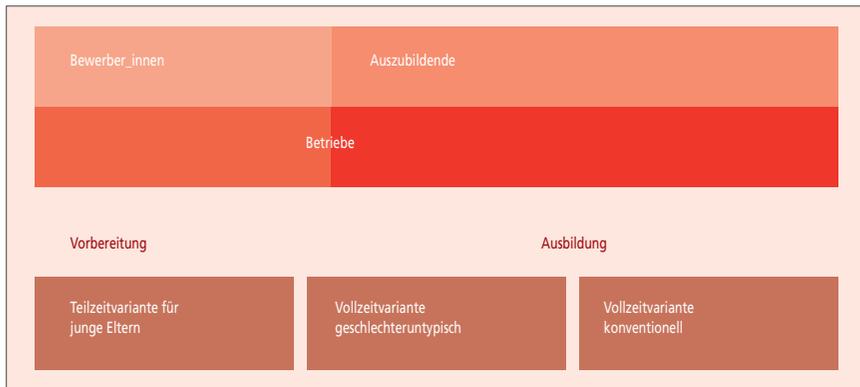
Genau genommen hat die Assistierte Ausbildung zwei Zielgruppen: Betriebe und Jugendliche. Im Folgenden geht es jedoch vor allem um die Jugendlichen.

Die Assistierte Ausbildung wendet sich grundsätzlich an alle Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit besonderem Unterstützungsbedarf und Vermittlungshemmnissen, denen die Aufnahme und Durchführung einer beruflichen Erstausbildung auf dem ersten Ausbildungsmarkt ohne weitergehende Unterstützungs- und Förderangebote nicht möglich ist. Vorbedingung für eine Förderung im Rahmen der Assistierte Ausbildung ist allerdings, dass die Jugendlichen bisher noch keine Berufsausbildung abgeschlossen haben und bestimmte Voraussetzungen für eine Ausbil-

derung mitbringen. Diese Voraussetzungen sind, dass die Jugendlichen und jungen Erwachsenen einen qualifizierten Berufsabschluss erreichen wollen und dabei eine betriebliche Ausbildung im dualen System anstreben. Sie müssen seit mindestens zwölf Monaten auf der Suche nach einem Ausbildungsplatz und dürfen nicht älter als 25 Jahre sein; sie müssen bei der Suche nach einem geeigneten Ausbildungsplatz Unterstützung und Beratung wünschen, ggf. Familie und Berufsausbildung gleichzeitig bewältigen wollen und bereit sein, sich aktiv auf eine neue Lebenssituation vorzubereiten (vgl. www.carpo-esf.de). Zur Zielgruppe gehören somit insbesondere Altbewerber_innen, junge Eltern, Jugendliche mit genderuntypischen beruflichen Interessen und Jugendliche mit Migrationshintergrund (vgl. Nuglisch 2015: 21).

Entsprechend den unterschiedlichen Voraussetzungen und Bedürfnissen der jungen Menschen bietet carpo drei unterschiedliche Varianten der Assistierten Ausbildung an: zwei Vollzeitvarianten und eine Teilzeitvariante für junge Eltern rsp. Alleinerziehende.

ABBILDUNG 17: VARIANTEN VON „CARPO“



Quelle: DPW 2013: 5.

STRUKTUR DER ASSISTIERTEN AUSBILDUNG

Die Assistierte Ausbildung umfasst zwei Phasen: (a) die individuelle Vorbereitungsphase einschließlich der Vermittlung in einen Ausbildungsplatz; (b) die Begleitung bis zum erfolgreichen Abschluss der Ausbildung.

Vorbereitungsphase. Die Vorbereitungsphase geht in der Regel dem Beginn einer Ausbildung voraus und kann bis zu sechs Monate dauern, muss dies aber nicht. Während dieser Zeit reflektieren die Jugendlichen ihre Stärken und ihre Lebenssituation, sie lernen verschiedene berufliche Möglichkeiten kennen und trainieren ihre Kompetenzen. Weitere Aspekte der Vorbereitungsphase sind: Ausbildungsplatzsuche auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt, Klärung der Form der Ausbildung (Vollzeit oder Teilzeit), Erstellen der Bewerbungsunterlagen, Vorbereiten der Bewerbungsgespräche.

In dieser Phase, die individuell variiert, werden auch Hindernisse aus dem Weg geräumt, die einer Ausbildung im Wege stehen, und wenn nötig, die erforderlichen Bedingungen geschaffen, die eine Ausbildung erst ermöglichen. So kann die Vorbereitungsphase z.B. bei einer alleinerziehenden Mutter unter anderem zur Organisation einer verlässlichen Kinderbetreuung und ggf. zur Einrichtung einer Teilzeitausbildung genutzt werden.

Der Betrieb erhält in der Vorbereitungszeit Informationen über die potenziellen Auszubildenden sowie Unterstützung bei der Auswahl der/des Auszubildenden und bei der Einstellung. Praktika ermöglichen die Überprüfung des Ausbildungswunsches und dienen dazu, die Ausbildung von beiden Seiten her vorzubereiten.

Ausbildungsphase. Während der sich an die Vorbereitungsphase anschließenden Ausbildung erhalten die Jugendlichen je nach Bedarf das Angebot einer individuellen sozialpädagogischen Begleitung und Beratung, z.B. bei der Bewältigung von Alltags- und persönlichen Problemen sowie bei der Existenzsicherung. Außerdem werden ihnen Lern- und Trainingsmöglichkeiten angeboten wie z.B. Nachhilfe, Unterstützung bei der Reflexion von Erfahrungen oder Lernbegleitung bei Kontakten zur Berufsschule. Die Intensität der Unterstützungsleistungen richtet sich nach dem individuellen Bedürfnis des/der Auszubildenden. Sie kann wenige Stunden pro Woche oder Monat, aber auch eine intensive tägliche Betreuung umfassen.

Betriebe erhalten bei Bedarf Entlastung im Ausbildungsmanagement, sie werden im Umgang mit den Auszubildenden beraten und das Ausbildungspersonal wird in der Gestaltung der Ausbildung unterstützt, z.B. im Hinblick auf notwendige Rahmenbedingungen und flexible Ausbildungswege. Bei Konflikten und Krisen hilft die Assistenz ebenso wie bei der Kooperation zwischen Betrieb und Berufsschule.

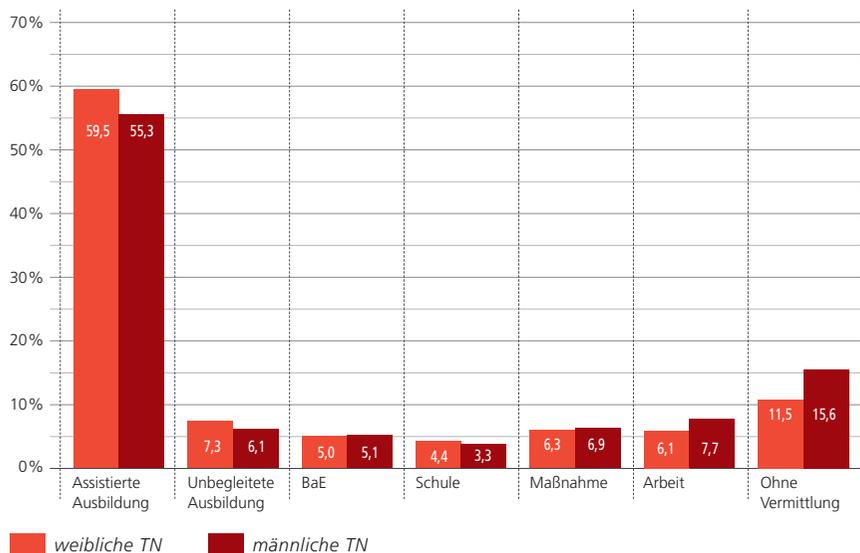
ZUSAMMENFASSUNG

Die Erfahrungen mit carpo zeigen, dass es bei der Schaffung entsprechender Strukturen und einem entsprechenden Förderkonzept möglich ist, dass auch Jugendliche und junge Erwachsene mit geringen Chancen auf dem allgemeinen Ausbildungsmarkt eine normale betriebliche Berufsausbildung absolvieren können. Außerdem belegen sie, dass es mit dieser Form der Ausbildung gelingen kann, Betriebe (wieder) zu motivieren, auszubilden und neue Ausbildungsplätze zu schaffen.

Sowohl die Daten der Übergänge nach der Vorbereitungsphase als auch nach Beendigung der Berufsausbildung sprechen für sich. Vor allem junge Frauen und Jugendliche mit Migrationshintergrund, die beim Zugang zu einer Berufsausbildung üblicherweise höhere Hürden zu überwinden haben als männliche Jugendliche, profitieren von der Teilnahme. So waren unter den 1.662 Jugendlichen und jungen Erwachsenen, die Ende Dezember 2014 im Rahmen von carpo an der Vorbereitungsphase teilgenommen haben, mehr als die Hälfte Frauen (886). Gleichfalls mehr als die Hälfte (914) der Teilnehmer_innen hatte einen Migrationshintergrund.

Wie die folgenden Daten für die gesamte Laufzeit des Modellprojekts zeigen, haben zwei Drittel aller Teilnehmer_innen im Anschluss an die Vorbereitungsphase eine reguläre Ausbildung begonnen, davon die meisten eine Assistierte Ausbildung, einige aber auch eine Berufsausbildung ohne weitere Begleitung.

**ABBILDUNG 18: VERBLEIB NACH DER VORBEREITUNGSPHASE
ALLE JAHRGÄNGE (2008–2014) / STAND 31.12.2014
/ IN PROZENT**

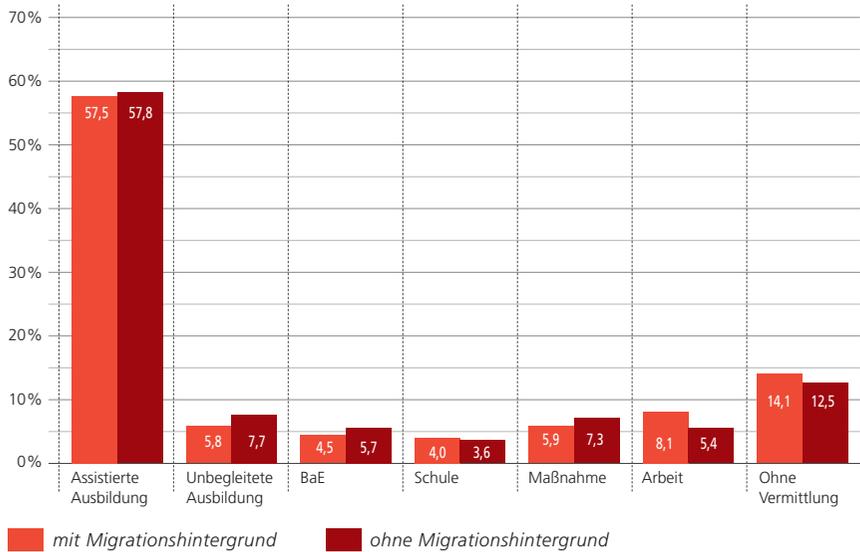


Weibliche TN: N = 800 : Von insgesamt 886 TN standen 82 TN der Vermittlung nicht zur Verfügung, 4 noch im Projekt / MÄNNLICHE TN: N = 725 : Von insgesamt 776 TN standen 48 TN der Vermittlung nicht zur Verfügung, 3 noch im Projekt

Quelle: Nuglisch 2015: 25.

Für den Verbleib nach der Vorbereitungsphase war es ohne Bedeutung, ob Jugendliche einen Migrationshintergrund hatten oder nicht. Unabhängig davon haben alle Jugendlichen anschließend etwa gleich häufig eine Berufsausbildung begonnen.

ABBILDUNG 19: VERBLEIB NACH DER VORBEREITUNGSPHASE NACH MIGRATIONSHINTERGRUND (ALLE JAHRGÄNGE) / IN PROZENT



Mit Migration N = 842 : Von insgesamt 914 TN standen 69 TN der Vermittlung nicht zur Verfügung, 3 noch im Projekt / Ohne Migration N = 687 : Von insgesamt 752 TN standen 61 TN der Vermittlung nicht zur Verfügung, 4 noch im Projekt

Quelle: Nuglich 2015: 26.

Auch denkbare „Creaming-Effekte“ am Übergang von der Vorbereitungs- zur Ausbildungsphase, die dadurch hätten entstehen können, dass vor allem diejenigen Jugendlichen eine Ausbildung beginnen, die über „bessere“ persönliche Voraussetzungen hinsichtlich Schulabschluss, Geschlecht oder Migrationshintergrund verfügen, waren nicht zu beobachten. Jugendliche, die eine Ausbildung begonnen haben, unterschieden sich nicht von allen Jugendlichen aus der Vorbereitungsphase. Dies bedeutet, dass es carpo gelungen ist, die aufgrund persönlicher Merkmale (Schulabschluss, Geschlecht, Migrationshintergrund) bestehenden Barrieren beim Zugang in eine herkömmliche Ausbildung zumindest abzuschwächen, wenn nicht sogar ganz abzubauen.

ABBILDUNG 20: ZUSAMMENSETZUNG DER TEILNEHMER_INNEN ALLER JAHRGÄNGE

	Vorbereitung	Assistierte Ausbildung
Junge Frauen	53 %	54 %
Migrationshintergrund	55 %	55 %
Max. Hauptschulabschluss	62 %	59 %
Direkt vorher arbeitslos	65 %	60 %
(inkl. nicht gemeldet)	(76 %)	(70 %)
Davon LZA	28 %	26 %
(über 24 Monate)	(11 %)	(10 %)
Direkt vorher Maßnahme (z.B. BvB)	10 %	14 %
Altbewerber_innen	91 %	90 %
Davon 2–5 Jahre	51 %	47 %
Davon über 5 Jahre	18 %	18 %
Mit Kind(ern)	20 %	19 %

Quelle: Nughlich 2015: 24.

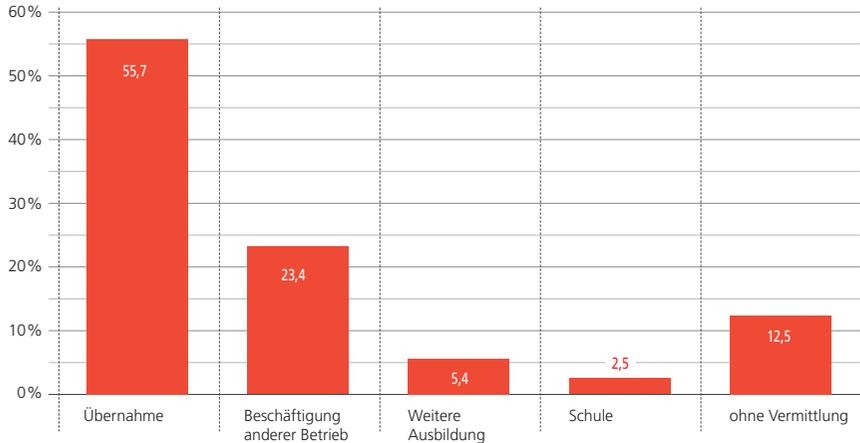
Zusammengefasst zeigen diese Daten, „welches Potenzial für eine reguläre Berufsausbildung auch bei vermeintlich schwächeren und auch strukturell eher benachteiligten Jugendlichen vorhanden ist und wie vorwiegend kleinere und mittlere Betriebe bereit sind, eben diese Jugendlichen auch regulär auszubilden und dafür auch Ausbildungsplätze zu schaffen“ (Nughlich 2015: 24).

Auch bei den Abschlussprüfungen und beim anschließenden Verbleib an der zweiten Schwelle wird dies deutlich. Dabei macht es keinen Unterschied, ob es sich um männliche oder weibliche Jugendliche handelt oder ob Jugendliche einen Migrationshintergrund haben.

ABBILDUNG 21: VERBLEIB DER TEILNEHMER_INNEN NACH BESTANDENER ABSCHLUSSPRÜFUNG / IN PROZENT

Quote erfolgreicher Abschlussprüfungen (N = 255): 95,7 %

Verbleib an der zweiten Schwelle:



N = 239 : 16 TN standen dem AM nicht zur Verfügung (davon 11 wegen Mutterschaft)

Quelle: Nuglich 2015: 28.

Insgesamt zeigen die Erfahrungen mit dem Modellprojekt carpo, wie es gelingen kann, dass auch Jugendliche und junge Erwachsene mit bislang nur geringen Chancen auf dem allgemeinen Ausbildungsmarkt eine normale betriebliche Berufsausbildung absolvieren. Dies ist jedoch an bestimmte Bedingungen geknüpft, die im Folgenden anhand von Auszügen aus dem Interview mit den Verantwortlichen für carpo beschrieben werden.

Eine wesentliche Rolle spielt der Leitgedanke von carpo:

„Das Ganze kann nur funktionieren, wenn man beiden Seiten eine Dienstleistung anbietet und man damit so umgeht, dass keine der beiden Seiten davonläuft. Weder geht es darum, den Jugendlichen bei Problemen gegen den Chef zu unterstützen (Konfliktlösung) noch den Betrieb bei Problemen mit dem Jugendlichen (Personalentwicklung). Es geht darum, das Gleichgewicht so hinzukriegen, dass das Ausbildungsverhältnis nicht auseinanderfällt.“

Auch die durch die Assistenz gegebene spezifische Unterstützungsstruktur ist mit ein Grund dafür, dass es gelungen ist, Betriebe, die nicht mehr oder noch nie ausgebildet haben, (wieder) für eine Ausbildung zu gewinnen.

„Es gab viele Betriebe, die nicht mehr ausgebildet haben, mit der Begründung: Wir finden nicht die passenden Leute, und wenn wir jemanden haben, dann haben wir keine Ansprechpartner. Entweder verstehen sie kein Deutsch oder die Eltern haben kein Interesse etc. etc. Die Betriebe haben sich erst wieder auf Ausbildung eingelassen, als wir insistiert und mit ihnen zusammengearbeitet haben über Schnupperpraktika etc. und sie gemerkt haben, dass es einen Ansprechpartner gibt, mit dem man durchsetzen kann, was wir brauchen und der Praktikant bekommt das, was er braucht an Unterstützung. So hat sich das über viele Jahre entwickelt, sodass jetzt viele Betriebe ausbilden, wenn sie die Begleitung bekommen. Ist langer Prozess. Es war eine Herausforderung für die Betriebe zu lernen, dass wenn etwas nicht klappt, das zu kommunizieren. – Die Tatsache, dass es im Hintergrund eine Betreuung gab, hat viele Betriebe motiviert, es wieder oder erstmalig mit der Ausbildung zu probieren. Inzwischen gibt es sogar Betriebe, die nur noch mit carpo ausbilden.“

Auch Betriebe, die zunächst skeptisch waren, haben aufgrund der positiven Erfahrungen anderer Betriebe nach und nach ihre Vorbehalte gegenüber einer Ausbildung von vermeintlich „nicht so leistungsfähigen“ Jugendlichen aufgegeben. Dadurch ist es auch gelungen, neue Ausbildungsplätze zu schaffen.

„Durch carpo wurden auf jeden Fall auch neue Ausbildungsplätze geschaffen. So bilden z.B. ehemalige Ausbildungsbetriebe wieder aus. Die Betriebe kennen sich untereinander und machen Mundpropaganda. Das Ausbildungsengagement der Betriebe wurde dadurch sehr gefördert. Wir haben den Eindruck, dass zu der Zeit, als noch Ausbildungsplätze fehlten (Arbeitgebermarkt), sogar mehr neue Ausbildungsplätze geschaffen wurden als heute.“

Eine wichtige Rolle spielten darüber hinaus auch die flexible Struktur der Assistierten Ausbildung und die professionelle Arbeit der Sozialarbeiter_innen. Sie haben offensichtlich dazu beigetragen, Betriebe für diese Form der Ausbildung zu gewinnen.

„Auch die besondere Ausrichtung auf die Lebenssituation junger Mütter ist für die Betriebe interessant. Teilzeitausbildung lässt sich gut in den Betriebsablauf integrieren. Zur Erhöhung der Akzeptanz hat auch das professionelle Auftreten der Sozialarbeiter_innen beigetragen.“

Besonders positiv ist die Wirkung der Assistierten Ausbildung für Jugendliche, die bislang an den Hürden des Ausbildungsmarktes gescheitert sind. Für sie hat carpo eine neue Ausbildungsperspektive eröffnet. Im Übrigen werden durch die Erfahrungen mit carpo auch die mit dem Begriff der „Ausbildungsreife“ gemachten Zuschreibungen (vgl. Dobischat et al. 2012) konterkariert.

„Wir haben bei carpo häufig die Erfahrung gemacht, wenn ich jemandem wirklich eine Perspektive auf eine reguläre Ausbildung mit Anschluss und Begleitung anbieten kann, dadurch eine Dynamik bei der Person entstehen kann, die vorher niemand für möglich gehalten hatte, auch nicht der Betrieb.“

ASSISTIERTE AUSBILDUNG IM SGB III

Mit der Übernahme der Assistierten Ausbildung als Regelinstrument der Arbeitsmarktpolitik in das SGB III, die ursprünglich auch vonseiten der Wohlfahrtsverbände und dem Kooperationsverbund Jugendsozialarbeit, wenn auch in anderer Form, gefordert worden ist, ergeben sich Konsequenzen, die die Wirkungen und den Erfolg der Assistierten Ausbildung zu konterkarieren drohen. Die mit der Aufnahme in das SGB III (Paragraph 130 SGB III) verbundene Durchführung unter der Regie der Bundesagentur für Arbeit führen zu einer erheblichen Modifikation des Modells und seines konzeptionellen Kerns.

Leider ist es nicht gelungen, wie der Paritätische, einer der Initiatoren der Assistierten Ausbildung, beklagt, das erfolgreiche Landesprogramm carpo aus Baden-Württemberg bundesweit zu verbreiten. Dabei hätte die Assistierte Ausbildung „ein großer Schritt auf dem Weg zur Inklusion in der Berufsausbildung werden können, wenn sie als fakultatives Angebot für die Berufsausbildung einen bedarfsgerechten Zugang zur Förderung und eine bedarfsgerechte Ausprägung der Leistung für alle jungen Menschen und die ausbildenden Betriebe ermöglicht hätte. Doch mit der bundesweiten

Einführung der Assistierte Ausbildung als Instrument des SGB III wurde diese Chance leider vertan“ (Beierling 2015).

Kritisiert wird insbesondere, dass „die Jugendhilfeorientierung, die individualisierten Fördermöglichkeiten ohne Maßnahmencharakter, die Hilfen aus einer Hand, die Kontinuität in der Förderstruktur durch immer gleiche ausführende Akteure [...] in die bundesweite Lösung nicht eingeflossen [sind]. An ihre Stelle ist eine standardisierte Maßnahme für eine eng eingegrenzte Zielgruppe getreten, die in der bekannten Ausschreibungspraxis zu den preisdiktieren Wechseln der durchführenden Träger führen wird und keine Ansprüche auf regionale Jugendhilfeeinbindung und fundierte, vernetzte Sozialarbeit in der Region stellt“ (Beierling 2015).

Die neue gesetzliche Regelung stellt auch die Fortsetzung des Erfolgsmodells carpo in Baden-Württemberg infrage. So wird aufgrund der Aufgabe der kooperativen Finanzierung und einer nunmehr vollständigen Finanzierung der Assistierte Ausbildung durch das SGB III das Landesprogramm nicht mehr fortgeführt. Dies führt dazu, dass die bisherigen Zielgruppen nicht mehr in demselben Maße erreicht werden wie bisher. Auch die zu den Betrieben aufgebauten Vertrauensverhältnisse sind infolge der Ausschreibungs- und Vergabep Praxis der Bundesagentur für Arbeit bedroht. Im Falle der Assistierte Ausbildung wird dies zwangsläufig zu einer Aufweichung oder gar Zerstörung der bisherigen Kontinuität bei der Begleitung der Jugendlichen und der Betriebe führen, von den Folgen für die Trägerschaft und die Entwertung des mit der Durchführung der Assistierte Ausbildung erworbene Know-hows gar nicht zu reden.

Damit wird zugleich die Chance vertan, alle Formen von beruflicher Bildung in die Förderung einzubeziehen. So ist es beispielsweise nicht mehr möglich, junge Menschen mit Förderbedarf in einer vollzeitschulischen Berufsausbildung (z.B. Pflegeberuf) zu unterstützen. Da solche Berufsausbildungen nach Landesrecht erfolgen und kein sozialversicherungspflichtiges Ausbildungsverhältnis begründen, sind sie nunmehr von dem bundesweiten Förderangebot der Assistierte Ausbildung ausgeschlossen.

Schließlich sind mit der Aufnahme der Assistierte Ausbildung in das SGB III auch fachliche Aspekte auf der Strecke geblieben, z.B. hinsichtlich der Ausgestaltung von zahlenmäßig kleinen Angeboten der Assistierte Ausbildung im ländlichen Raum. Außerdem ist nicht mehr vorgesehen, die notwendigen besonderen Rahmenbedingungen für alleinerziehende Frauen

in Teilzeitausbildung zu schaffen (vgl. DPW 2015: 40). Ganz besonders negativ wirkt sich aus, dass in den Ausschreibungen der Bundesagentur für Arbeit künftig unterschieden wird zwischen Lehrkraft, Ausbildungsbegleitung und Sozialpädagoge_in. Dies verhindert „Hilfen aus einer Hand“ und erschwert den Aufbau eines Vertrauensverhältnisses zu einer festen Bezugsperson während der gesamten Dauer der Ausbildung. Eben diese Kontinuität ist jedoch eine zentrale Bedingung für den Erfolg der Assistierten Ausbildung.

Während es durch die von carpo praktizierte Form der Ausbildungsvorbereitung (Vorbereitungsphase) gelungen ist, auch Jugendliche, die bislang abgeschrieben worden sind, nicht nur für eine Ausbildung zu motivieren, sondern auch erfolgreich zum Abschluss einer Ausbildung zu führen, wird die Assistierte Ausbildung nunmehr wieder zu einer Art klassischer Ausbildungsvorbereitung. Auch ist es ein Rückschritt gegenüber dem carpo-Modell, dass die ausbildungsbegleitenden Hilfen (abH) nach dem neuen Konzept nunmehr Bestandteil der Assistierten Ausbildung selber sind und nicht mehr beim regionalen abH-Träger genutzt werden können.

Mit der Übernahme der Assistierten Ausbildung in die Regie der Bundesagentur für Arbeit (SGB III) geht ein Teil des Ansatzes verloren, der jedoch eine wesentliche Bedingung des Erfolgs gewesen ist. Im Hinblick auf die Herstellung von Chancengleichheit beim Zugang zu einer Berufsausbildung für benachteiligte Jugendliche bedeutet dies eine deutliche Verschlechterung gegenüber dem, was durch das Modell carpo zuvor erreicht worden ist (vgl. auch DPW 2015).

2.4 ZUSAMMENFASSUNG

Die drei regionalen Praxisbeispiele zeigen aus unterschiedlicher Perspektive und mit jeweils unterschiedlichen Ansätzen, wie die Zugangschancen für Jugendliche mit schlechteren Startbedingungen erhöht werden können. Sie enthalten zahlreiche Anregungen zur Neugestaltung der Übergangswege, insbesondere durch strukturelle Veränderungen, zum Teil aber auch durch inhaltliche Verbesserungen der Zugangswege in Ausbildung. Sie stehen jeweils für bestimmte Aspekte der Gestaltung von Übergängen und für unterschiedliche Wege zur Herstellung von mehr Chancengleichheit für Jugendliche mit besonderem Förderbedarf.

Im Folgenden werden die wesentlichen Aspekte der drei Beispiele noch einmal zusammengefasst und herausgearbeitet, wofür die einzelnen Beispiele stehen und welche Anregungen sie für die Weiterentwicklung der Zugänge in Berufsausbildung für benachteiligte Jugendliche enthalten.

REGIONALES ÜBERGANGSMANAGEMENT DER BILDUNGSREGION GÖTTINGEN

Das Beispiel der Göttinger Bildungsregion mit ihrem regionalen Übergangsmangement enthält verschiedene interessante Anregungen für die Gestaltung von Übergängen und die Verbesserung der Übergangschancen für benachteiligte Jugendliche. Diese Anregungen umfassen sowohl strukturelle als auch inhaltliche Aspekte.

Zwar ist es inzwischen weit verbreitet, dass die am Bildungs- und Übergangsprozess beteiligten Institutionen miteinander kooperieren, um die Übergangschancen von benachteiligten Jugendlichen beim Übergang in eine Berufsausbildung zu verbessern, doch das Göttinger Beispiel weist hier eine Besonderheit auf. Hier ist der Kreis der Kooperationspartner deutlich weiter gezogen; einbezogen sind auch die Kinder- und Jugendhilfe sowie die Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik bis hin zum Gesundheitsbereich.

Eine weitere Besonderheit des Göttinger Beispiels besteht in einer Vernetzung von städtischen und ländlichen Räumen, und zwar in einer Weise, dass insbesondere auch benachteiligte Jugendliche aus dem ländlichen Raum davon profitieren.

Eine wichtige Anregung ergibt sich auch aus der Praxis der Göttinger Bildungsregion, benachteiligte Kinder und Jugendliche nicht nur so frühzeitig wie möglich zu fördern, sondern die Förderung auch auf den medizinischen und sozialen Bereich auszudehnen. Dem liegt die Erkenntnis zugrunde, dass die Förderung benachteiligter Jugendlicher in der Regel viel zu spät einsetzt und es darauf ankommt, die individuelle Bildungsbiografie ggf. bereits in der frühkindlichen Phase entscheidend zu korrigieren oder zumindest positiv zu beeinflussen.

Das vom Regionalen Übergangsmangement der Bildungsregion Göttingen praktizierte „Coaching-Modell“ kann als weitere Anregung gesehen werden, insbesondere hinsichtlich einer Modifikation resp. Erweiterung

der herkömmlichen Berufseinstiegsbegleitung. Sie zeichnet sich vor allem durch eine engmaschige Begleitung benachteiligter Jugendlicher am Übergang aus.

Schließlich kann auch die in Göttingen implementierte differenzierte Bildungsberichterstattung hervorgehoben werden. Eine solche Berichterstattung ist inzwischen vielerorts eingeführt worden. Das Göttinger Beispiel zeigt jedoch noch einmal sehr anschaulich, welche Bedeutung sie als Grundlage für die Steuerung der Übergänge hat.

Zusammengefasst steht das Beispiel der Bildungsregion Göttingen für eine beispielhafte Verbindung von städtischem und ländlichem Raum in der Förderung benachteiligter Jugendlicher. Darüber hinaus zeigt dieses Beispiel, wie Bildungs- und Übergangsprozesse unter einem ganzheitlichen Blick zu fördern sind, wenn man nicht nur die Bildungsinstitutionen im engeren Sinne im Blick hat, sondern auch weitere gesellschaftliche Bereiche bis hin zum Gesundheitsbereich mit einbezieht.

JUGENDBERUFSAGENTUR HAMBURG

Der Zeitraum seit Einführung der Jugendberufsagentur in Hamburg ist noch zu kurz, um eine abschließende Bewertung bezüglich ihres Beitrags zur Herstellung von mehr Chancengleichheit für benachteiligte Jugendliche vornehmen zu können. Gleichwohl ist schon jetzt festzustellen, dass das Hamburger Konzept einer Jugendberufsagentur den seit Jahrzehnten im Rahmen der Benachteiligtenförderung propagierten Anspruch einer systematischen Vernetzung der Hilfsangebote am Übergang tatsächlich zu verwirklichen versucht. Dies ist ein wichtiger Schritt hin zur Verbesserung der Ausbildungsförderung für benachteiligte Jugendliche.

Die enge und abgestimmte Zusammenarbeit der an der Jugendberufsagentur beteiligten Partner, die kontinuierliche Reflexion der laufenden Erfahrungen und die darauf aufbauende Weiterentwicklung der Beratungs- und Begleitprozesse, z.B. durch die Entwicklung gemeinsamer Standards für alle Standorte der Jugendberufsagentur, partnerübergreifende Fallbesprechungen oder ein Maßnahmen-Portfolio, tragen dazu bei, die Übergangshilfen transparenter und effektiver zu machen. Durch die Erweiterung der Jugendberufsagentur um Ausbildungsspezialisten-Teams des Jobcenters

und der Arbeitsagentur zur weiteren Verbesserung der Vermittlung in Ausbildung sowie die Einbeziehung von Ausbildungscoaching-Agenturen, die in enger Kooperation mit der Jugendberufsagentur Coachings und Kurztrainings mit dem Ziel einer betrieblichen dualen Ausbildung für jährlich bis zu 1.200 Jugendliche durchführen (vgl. HIBB 2015: 97), gelingt es, Jugendliche intensiver als bisher an eine Ausbildung heranzuführen und bestehende Barrieren abzubauen.

Dass auch die Handelskammer, die Handwerkskammer, der DGB und die Unternehmensverbände in Hamburg und Schleswig-Holstein (UV-Nord) über den Beirat der Jugendberufsagentur auf Landesebene beteiligt sind, fördert sicherlich ebenfalls die Zielerreichung der Jugendberufsagentur. Dazu trägt auch ein Unternehmenskuratorium bei, das für den fachlichen Austausch zwischen Hamburger Unternehmen und Betrieben und den Partnern der Jugendberufsagentur neu eingerichtet worden ist. Darüber hinaus profitieren die Jugendlichen davon, dass die mit der Jugendberufsagentur kooperierenden Kammern sich neben der Arbeitsagentur an der Vermittlung von Jugendlichen in Ausbildungsbetriebe beteiligen (vgl. HIBB 2015: 97).

Die in Hamburg in den letzten Jahren durchgeführten Reformen am Übergang Schule–Beruf, zu denen neben der Einführung der dualisierten Ausbildungsvorbereitung (AvDual) ganz wesentlich der Aufbau der Jugendberufsagentur gehört, haben zweifellos zu einer Verbesserung der Chancen für benachteiligte Jugendliche auf Ausbildung beigetragen.

Gleichwohl gibt es einige Vorbehalte gegenüber dem Modell einer Jugendberufsagentur, insbesondere seitens der Jugendsozialarbeit und Jugendberufshilfe, die es ernst zu nehmen gilt. Diese Vorbehalte sollten nicht als ablehnende Kritik, sondern als Anregungen für eine Weiterentwicklung verstanden werden.

Einer der immer wieder geäußerten Punkte ist, dass der Erfolg der Jugendberufsagentur nicht allein am Rückgang der Jugendarbeitslosigkeit oder der Vermittlungszahlen in Ausbildung zu messen sei, sondern auch daran, ob die gegebene Unterstützung dazu beiträgt, dass „verunsicherte Jugendliche und junge Menschen in sozial benachteiligten Stadtteilen ein einigermaßen stabiles Leben führen können. [...] Im Vordergrund der Kooperation sollte es nicht darum gehen, die Übergänge für die leistungsstärkeren unter den Jugendlichen effizienter zu organisieren. Nötig sind Förderangebote, mit denen benachteiligte Jugendliche wirklich erreicht werden“ (DPW

2014: 4). Dies müsse auch Auswirkungen auf die Inhalte und die Organisation der Förderprozesse haben. Andernfalls bestehe die Gefahr, dass eine Jugendberufsagentur nicht viel mehr ist als der erneute Versuch, Verwaltungsstrukturen und -abläufe zu optimieren (Böllert 2015: 30).

Als durchaus zweischneidig wird die mit der Einführung von Jugendberufsagenturen verfolgte Zielsetzung, ausnahmslos alle Jugendlichen zu erreichen („Keiner darf verloren gehen!“), angesehen. Angesichts der dezidiert festgelegten Verfahrensschritte („Sicherstellung der Nachverfolgung des Bildungsweges“, „aufsuchende Beratung“) bestehe die Gefahr einer „fürsorglichen Belagerung“. Es sei zu befürchten, dass die reduzierte Betrachtung von Jugendlichen als potenzielle Arbeitskräfte selektiv wirke. „Ein offiziell auf Inklusion ausgerichtetes Projekt wie die Jugendberufsagentur gerät schnell in die Gefahr, zum Exklusionsprojekt zu mutieren, wenn sie nicht die Lebenslagen und Lebenswelten Jugendlicher und Jungerwachsender zum Ausgangspunkt ihres Wirkens macht“ (Panitzsch-Wiebe 2010: 4).

Dies schließt an Hurrelmann an, der die Befürchtung geäußert hat, so werde der Druck auf Jugendliche im Interesse einer möglichst schnellen Eingliederung in Ausbildung, Beruf oder in eine berufliche Maßnahme erhöht. Daraus resultiere ein Widerspruch zum individuellen Anspruch auf gesellschaftliche Teilhabe und auf autonome Entscheidung über Bildungspräferenzen und Lebenswege. Gerade Jugendliche, die als „Unversorgte“ oder als „Jugendliche, die bislang durch das Rost gefallen sind“, bezeichnet werden, stünden vor größeren Lebensrisiken und bräuchten mehr Zeit, um das alltägliche Leben zu meistern. Notwendig sei deshalb, „die reale Lebenswelt der jungen Leute zu beachten und ihnen nicht zu früh eine konkrete Berufsfestlegung nach der Schulzeit schon während der Schulzeit aufzudrängen. Vielmehr sollten sich die Angebote auf Selbstfindung und Stärken- und Schwächenanalysen konzentrieren“ (Hurrelmann 2008: 8).

Inwieweit diese Einwände und Befürchtungen berechtigt sind, kann letztlich nur anhand der konkreten Umsetzungspraxis beurteilt werden.²⁰ Als

20 Die vorliegenden Dokumente zur Hamburger Jugendberufsagentur enthalten beide Aspekte. So wird bei der Zielbestimmung einerseits sehr stark auf die arbeitsmarktpolitischen Wirkungen, auf Eingliederungsquoten und kurze Übergangszeiten zwischen Schule und Ausbildung fokussiert, andererseits aber auch betont, dass die Jugendberufsagentur den Jugendlichen bei sämtlichen Fragen zum Themenkreis eigenverantwortlicher Lebensführung, Ausbildung und Arbeit, einschließlich der sozialen Rahmenbedingungen beratend zur Seite stehen soll (vgl. Drucksache 20/4195).

Hinweise für eine Reflexion der konzeptionellen Ausrichtung der Hamburger Jugendberufsagentur wie für die konkrete Gestaltung der Förderpraxis können sie in jedem Fall nützlich sein.

Zusammengefasst steht die Jugendberufsagentur Hamburg für ein Organisationsmodell für Hilfen aus einer Hand, das beispielhaft zeigt, wie es gelingen kann, alle Jugendlichen mit Förderbedarf zu erreichen und Förderlücken zu schließen. Das Hamburger Beispiel steht darüber hinaus für eine Neustrukturierung der Zugangswege in Ausbildung.

ASSISTIERTE AUSBILDUNG – MODELLPROJEKT „CARPO“ BADEN-WÜRTTEMBERG

Das Modellprojekt „carpo“ zeigt, dass es bei der Schaffung entsprechender Strukturen und einem entsprechenden Förderkonzept möglich ist, dass auch Jugendliche und junge Erwachsene mit geringen Chancen auf dem allgemeinen Ausbildungsmarkt eine normale betriebliche Berufsausbildung absolvieren können.

Außerdem belegt dieses Beispiel, dass es mit dieser Form der Ausbildung gelingen kann, Betriebe (wieder) zur Ausbildung zu motivieren und neue Ausbildungsplätze zu schaffen. Eine wesentliche Bedingung hierfür ist die durch die Assistenz gegebene spezifische Unterstützungsstruktur mit ihrer kontinuierlichen, professionellen und verlässlichen Begleitung während des gesamten Ausbildungsprozesses.

Von dieser Form einer regulären beruflichen Ausbildung profitieren insbesondere junge Frauen und Jugendliche mit Migrationshintergrund. Anders als z.B. bei herkömmlichen berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen beginnen bei carpo rund zwei Drittel aller Teilnehmer_innen im Anschluss an die Vorbereitungsphase eine reguläre Ausbildung, ohne dass sogenannte „Creaming-Effekte“ auftreten. Der durch carpo entwickelte Ansatz des Zugangs zu einer Berufsausbildung zeigt beispielhaft, wie aufgrund persönlicher Merkmale (Schulabschluss, Geschlecht, Migrationshintergrund) der Jugendlichen bestehende Barrieren beim Zugang zu einer regulären Berufsausbildung abgebaut werden können.

Im Übrigen wird am Beispiel von carpo deutlich, welches Potenzial bei vermeintlich schwächeren Jugendlichen für eine reguläre Berufsausbildung

schlummert und dass bei entsprechender Unterstützung vor allem kleinere und mittlere Betriebe durchaus bereit sind, diese Jugendlichen regulär auszubilden und dafür auch neue Ausbildungsplätze zu schaffen.

Eine wesentliche Folgerung aus diesem Beispiel ist unter anderem die Notwendigkeit der Schaffung vielfältiger und verlässlicher Zugangswege zu einer regulären Berufsausbildung innerhalb der Strukturen des bestehenden Berufsausbildungssystems. Dazu braucht es nicht zuletzt stabiler Strukturen, wie sie mit der Assistierten Ausbildung in Form von carpo entwickelt worden sind. Durch die Übernahme in das SGB III (Paragraph 130) hat die Assistierte Ausbildung eine neue Form bekommen. Hilfen aus einer Hand sind dadurch ebenso erschwert wie der Aufbau langfristiger Vertrauensverhältnisse zu einer festen Bezugsperson während der gesamten Dauer der Ausbildung. Hilfen aus einer Hand und Kontinuität in der Begleitung von Jugendlichen und Betrieben sind jedoch zentrale Bedingungen für den Erfolg der Assistierten Ausbildung.

Zusammengefasst steht das Beispiel carpo der Assistierten Ausbildung, wie es in Baden-Württemberg entwickelt worden ist, für einen neuen Zugang in eine reguläre betriebliche Berufsausbildung innerhalb des dualen Systems für benachteiligte Jugendliche. Es steht beispielhaft für die Organisation von Formen der Unterstützung innerhalb der Strukturen des bestehenden Berufsausbildungssystems, ohne dass Jugendliche auf ein Parallelsystem wie das Übergangssystem mit seinen unsicheren Anschlüssen verwiesen würden.

3. FOLGERUNGEN UND EMPFEHLUNGEN

Schon Max Weber hat darauf verwiesen, dass über Bildung und das Bildungssystem die wirtschaftliche und politische Macht geregelt und das etablierte Herrschaftssystem stabilisiert und reproduziert wird. Das Bildungssystem in Deutschland fungiert nach den gleichen hierarchischen Prinzipien, die die soziale Schichtung in Arbeitsmarkt und Gesellschaft erzeugen und verfestigen. In ihm wirken offene und verdeckte Barrieren und Hürden, die den Übergang in eine qualifizierte Ausbildung für alle ebenso behindern wie den Aufstieg in höhere Bildungs- und Sozialschichten (vgl. z.B. Frieling/Ulrich 2013). Insofern können innerhalb des Bildungssystems mit seiner vorbereitenden Funktion der Zuweisung zu einer bestimmten sozialen und beruflichen Stellung unmittelbar nur wenige grundlegende Änderungen dieses Strukturprinzips erreicht werden. Dazu bedürfte es umfassender gesellschaftlicher Veränderungen.

Im Hinblick auf die Bildungsreformen der 1960er und 1970er Jahre hat Schober schon 1991 kritisch bemerkt, dass „anstelle größerer Chancengleichheit, wie sie in der Intention der Bildungsreformer lag, [...] sich neue Zugangs- und Selektionsmuster herausgeschält [haben], die zu neuen, anderen Benachteiligungen bzw. neuen Gruppen von Benachteiligten geführt haben“ (Schober 1991: 30). Es habe den Anschein, „als ob es den Bildungsreformern wie dem Zauberlehrling ergeht. Die nicht intendierten Konsequenzen einer auf Chancengleichheit ausgerichteten Bildungspolitik holen sie nun wieder ein. Der Bedarf des Wirtschafts- und Gesellschaftssystems nach sozialer Ungleichheit erweist sich offenbar immer wieder als stark genug, um – häufig unter dem ‚Deckmäntelchen‘ einer Politik für die Benachteiligten – durch neue Differenzierungen neue Ungleichheiten zu erzeugen“ (Schober 1991: 32f.).

Vor diesem Hintergrund sind die folgenden Empfehlungen für die Verbesserung von Übergängen im Berufsbildungssystem zu sehen. Sie beruhen auf der Einsicht, dass es innerhalb des bestehenden Bildungs- und Berufsausbildungssystems Dysfunktionalitäten gibt, die Veränderungen nicht nur notwendig erscheinen lassen, sondern auch zulassen.

3.1 REGIONALES ÜBERGANGSMANAGEMENT AUSBAUEN UND VERNETZUNGEN FÖRDERN

Da Ausbildungssituation und Chancen der Jugendlichen für erfolgreiche Übergänge in Ausbildung regional sehr unterschiedlich sind, müssen die jeweiligen regionalen Bedingungen berücksichtigt werden. Dazu bedarf es eines regionalen Übergangsmanagements, das auf einem konsistenten und fachlich fundierten Ansatz und einem gemeinsamen Leitbild beruht. Die Gestaltung und Steuerung des Übergangsbereichs (Management) sollte durch eine (neutrale) Instanz erfolgen, deren Aufgabe es ist, die Interessen der regionalen Akteure und Netzwerke in Einklang zu bringen und die institutionenübergreifende Zusammenarbeit zu stärken. Denk- und Handlungsblockaden sind ebenso zu überwinden wie Ressortegoismen. Das Göttinger Beispiel gibt hierzu wichtige Anregungen.

Dabei ist von der Annahme auszugehen, dass es weder generell gültige Muster für solche Kooperationen in den Regionen noch standardisierte und starre Einheitspfade für den Übergang geben kann, den jeder und jede Jugendliche in derselben Weise durchlaufen muss. Es braucht vielmehr eine Vielfalt von Formen und Verabredungen zur Zusammenarbeit und Abstimmung der Akteure in den unterschiedlichen Regionen und breite, vielfältige Wege für Jugendliche in die Ausbildung sowie Möglichkeiten, die Übergänge nach eigenen Vorstellungen zu gestalten. Insofern kommt es bei der Gestaltung dieser Prozesse auch darauf an, die Eigenverantwortlichkeit der Jugendlichen in dieser Lebensphase zu fördern, ihnen *individuelle* Integrations- und Entwicklungswege zu eröffnen und sie nicht zu bevormunden (vgl. Oehme 2013).

Dies setzt Ressourcen für die Beteiligten, Auswahlmöglichkeiten und damit ein gewisses Maß an Redundanz in der Angebotsstruktur voraus und damit Bedingungen, die nicht in erster Linie an ökonomischen Effizienzkriterien ausgerichtet sind. Notwendig ist eine kleinteilige und vielgestaltige, jedoch übergreifend gesteuerte Angebotsstruktur, die unterschiedliche Interessenlagen nicht negiert, aber auf Konsens und Vertrauen der Beteiligten setzt und flexibel den verschiedenen Anforderungen angepasst werden kann (vgl. Christe 2007). Der Übergang von Schule in Ausbildung und Erwerbstätigkeit, dies ist ein stabiler Befund vorliegender Studien, lassen sich nicht auf uniforme, lineare Qualifizierungsprozesse

und institutionelle Lernorte und Curricula reduzieren, sondern sind komplexe und individuelle Lern- und Entwicklungsprozesse. Dazu gehören – nicht allein in diesem Lebensalter – auch Phasen der Suche, Orientierung und Umorientierung, die nicht allein an formalen, sondern auch an informellen Lernorten stattfinden, im Alltag und im persönlichen Lebensumfeld. Hierzu können ggf. auch Phasen von Arbeitslosigkeit und die Teilnahme an Beschäftigungs- und Qualifizierungsmaßnahmen gehören, die daher nicht per se als Ausdruck individuellen Versagens und persönlicher Entwicklungsdefizite zu deuten sind oder zwangsläufig in berufliche Sackgassen und Ausweglosigkeit münden müssen.

Für die Ausrichtung des Übergangssystems bedeutet dies, unproduktive und in den Augen der Jugendlichen „sinnlose“ Angebote und Warteschleifen zu vermeiden und die Anschlussfähigkeit des Übergangssystems deutlich zu steigern (vgl. Busemeyer 2012: 38 sowie Punkt 2).

Da sich Potenziale und Begabungen der Jugendlichen oftmals erst in der Ausbildung zeigen und entfalten, erweist sich das Konstrukt „Ausbildungsreife“ als ungeeignetes Kriterium für die Entscheidung über Bildungswege (vgl. Eberhard 2006; Christe 2013). Jugendliche werden so ggf. vorschnell auf das Übergangssystem verwiesen und damit an der Wahrnehmung persönlicher und beruflicher Entwicklungschancen gehindert. An der Zerteilung in ein Regelsystem für berufliche Abschlüsse und in ein Übergangssystem für die „unversorgten“ bzw. „benachteiligten“ Jugendlichen festzuhalten, ist vor diesem Hintergrund abzulehnen und nicht zuletzt angesichts der Debatte um Inklusion anachronistisch (vgl. Oehme 2013: 807). Vielmehr sollte es „zukünftig eher um den Entwurf einer Unterstützungsstruktur ‚für alle‘ gehen, die als selbstverständlicher Bestandteil einer modernen Bildungsinfrastruktur in den Regionen fest verankert ist. Wenn diese Struktur dem Inklusionsparadigma genügen soll, muss sie flexibel auf den Bildungs-, Unterstützungs- und Beratungsbedarf aller Jugendlichen eingehen können, ohne sie Sondereinrichtungen zuzuweisen. Solch eine Struktur wird wohl aus einer Vielfalt an Angeboten bestehen müssen, die sich den wechselnden Bedarfen anpassen kann. Die Koordinierung der Vielfalt wird in dieser Perspektive ein fester Bestandteil der Bildungs- und Übergangspolitik in den Regionen“ (Oehme 2013: 807f.).

3.2 FLEXIBLE AUSBILDUNGSPFADE ENTWICKELN

Neben den Anregungen zur Überwindung von Zugangsbarrieren, die sich aus den drei Beispielen ableiten lassen, kann z.B. das dänische Berufsbildungssystem, das vor einigen Jahren umgestellt wurde, neue Impulse geben. Jugendliche erhalten dort eine sogenannte Eingangsqualifizierung in Form einer Grundausbildung, die je nach Leistungsniveau zwischen einem halben und zwei Jahren dauert und dann in eine Ausbildung übergeht, die entweder in einem Betrieb oder in der Schule stattfindet. Nach drei Jahren Ausbildung haben alle Jugendlichen den gleichen Abschluss. Das System garantiert, dass sie flexibel ausgebildet werden und keine Zeit verlieren in einer Art Übergangssystem (vgl. Solga 2015: 12; Busemeyer 2012: 30f.).

Auch der vom DGB entwickelte Fünfpunkteplan ist darauf angelegt, die Zugangschancen für alle Jugendlichen zu erhöhen und sie zu einem Abschluss zu führen (vgl. Kooperationsverbund 2014: 8f.). Der Plan sieht eine Ausbildungsgarantie für jede/jeden Jugendliche_n vor. Das heißt, dass jede_r Bewerber_in, der/die bei der Bundesagentur für Arbeit einen Ausbildungsplatz sucht, ein verbindliches Angebot bekommt. In diesem Kontext wäre auch die Weiterentwicklung des Übergangssystems als Baustein eines umfassenden Berufsbildungssystems mit flexiblen und anschlussfähigen Übergangsmöglichkeiten denkbar (vgl. auch Biermann 2006, 2015).

Dieser Fünfpunkteplan, der auch als Forderungen des DGB in die neue Allianz für Aus- und Weiterbildung aufgenommen wurde, umfasst folgende Elemente:

1. Oberste Priorität hat eine betriebliche Ausbildung. Hierbei sind insbesondere die Allianzpartner gefordert, ausreichend Ausbildungsplätze zur Verfügung zu stellen. Die Werbung neuer und zusätzlicher Ausbildungsplätze soll verknüpft werden mit einem regionalen Fachkräftemonitoring.
2. Bundesweiter Ausbau der Assistierten Ausbildung in Form des Modells carpo und Verknüpfung mit ausbildungsbegleitenden Hilfen. Dadurch könnten gerade kleine und mittlere Unternehmen (KMU) für die Ausbildung gewonnen werden.

3. Fortführung von EQ/EQ Plus als Brücke in Ausbildung, wobei noch zu klären wäre, wer Zielgruppe sein soll. Außerdem müssten hier eine höhere Verbindlichkeit zur Übernahme in Ausbildung hergestellt und Mitnahmeeffekte sowie Missbrauch vermieden werden.

4. Außerbetriebliche Ausbildung mit Übergang in einen Betrieb (kooperative BaE), wobei das erste Ausbildungsjahr bei einem Bildungsträger mit möglichst hohem Anteil an betrieblichen Phasen durchgeführt wird und danach ein Betrieb den Jugendlichen im zweiten Ausbildungsjahr übernimmt.

5. Außerbetriebliche Ausbildung mit Abschluss, bei der Jugendliche eine Ausbildung bei einem Träger absolvieren, wobei während der gesamten Ausbildungszeit ein Übergang in betriebliche Ausbildung angestrebt wird. Gelingt dies nicht, schließt die außerbetriebliche Ausbildung mit einer Kammerprüfung ab.

3.3 VERLÄSSLICHE FINANZIERUNG UND STABILITÄT DER FÖRDERPRAXIS

Wie bereits am Beispiel der Assistierten Ausbildung gezeigt wurde, verhindert die seit nunmehr gut zehn Jahren bestehende Vergabepaxis der Bundesagentur für Arbeit eine Kontinuität in der Förderpraxis. Die Folge dieser betriebswirtschaftlich begründeten Praxis ist nach einhelliger Auffassung von Expert_innen eine weitere Benachteiligung ohnehin schon benachteiligter Gruppen von Jugendlichen. Dies hat auch die Evaluation der Berufseinstiegsbegleitung bestätigt. Indem viele als Sondermaßnahmen geförderte Programme regelmäßig und meist in kurzen Zeitabständen immer wieder neu ausgeschrieben und an wechselnde Träger vergeben werden, wird zwar Grundsätzen der Wirtschaftlichkeit Rechnung getragen, nicht aber fachlich begründeten Qualitätsanforderungen. Außerdem haben Träger so keine verlässliche Planungsgrundlage und können nur schwer eine längerfristig angelegte Personalentwicklung und Qualitätssicherung betreiben. Auf der Grundlage befristeter Arbeitsverträge eingestellte Pädagog_innen und Ausbilder_innen orientieren sich – verständlicherweise – bereits während der Laufzeit von Maßnahmen um, bewerben sich um andere Stellen und scheiden häufig bereits während der Laufzeit der Maßnahmen aus. Dies wirkt sich nachteilig auf die Qualität der Programmdurchführung und damit den Fördererfolg aus (vgl. BMAS 2015: 267f.). Das für den Förder-

erfolg notwendige Vertrauensverhältnis muss so immer wieder aufs Neue aufgebaut werden (vgl. Weiß 2015: 18).

3.4 ABBAU VON BILDUNGSARMUT ALS BILDUNGSPOLITISCHES LEITBILD

Die Fokussierung der bildungspolitischen Diskussion auf die Herstellung von mehr Chancengleichheit reicht als Perspektive für die Beseitigung von Bildungs- und sozialer Ungleichheit nicht aus. Die Herstellung von Chancengleichheit (vgl. Becker/Hadjar 2009) zielt lediglich auf die Beseitigung von Bildungsunterschieden nach sozialer Herkunft, Geschlecht, ethnischer Herkunft und Behinderung und hebt auf das im Grundgesetz verankerte Diskriminierungsverbot ab, jedoch nicht auf die Gleichheit von Bildungserfolgen. Unterschiede nach individuellen Potenzialen (wie auch immer man sie messen und beobachten kann) werden als Ausdruck natürlicher Anlagen und biologischer Unterschiede gesehen; sie sind – in dieser Sichtweise – unvermeidbar und es darf sie danach durchaus geben. Mit Bezug auf liberale Denktraditionen wird hierbei eine funktionalistisch begründete Notwendigkeit von sozialer Ungleichheit und Wettbewerb akzeptiert. Das normative Ziel des Abbaus von sozialen Bildungsungleichheiten im Sinne von Chancengleichheit bedeutet somit lediglich den Abbau von Underachievement²¹, nicht aber die Reduzierung von Ungleichheit in den Bildungsergebnissen (vgl. Solga/Dombrowski: 2009).

Das Leitbild Abbau von Bildungsarmut ist dagegen ein umfassenderer Ansatz (vgl. auch Heinrich-Böll-Stiftung 2008) und ein gesellschaftspolitisch ambitioniertes Ziel. Hierbei geht es um den Abbau von Ungleichheiten in den Bildungsergebnissen, d.h. die Herstellung eines allgemeinen Bildungsniveaus, das die gleichberechtigte Teilhabe aller am Arbeitsmarkt und am gesellschaftlichen Leben ermöglicht. Ziel ist die Verringerung der Ergebnisungleichheit in der Bildung und damit der Abbau ungleicher Teilhabechancen im Lebensverlauf. Innerhalb des bestehenden Bildungssystems existieren – dies zeigen die Beispiele – durchaus Spielräume, die für eine Verringerung der Bildungsarmut von Jugendlichen genutzt werden können.

21 Underachievement ist – entsprechend dem mehrgliedrigen deutschen Bildungssystem – als Besuch eines Schultyps definiert, der unterhalb des jeweiligen individuellen kognitiven Lernpotenzials von Jugendlichen liegt (Uhlig et al. 2009).

3.5 ZUSAMMENFASSUNG

Folgende Anforderungen an die Bildungspolitik und die Ausrichtung von Förderprogrammen lassen sich ausgehend von den Praxisbeispielen und anknüpfend an die bisher genannten Empfehlungen festhalten:

- *Durchlässige Bildungswege mit flexiblen Übergängen*
Notwendig sind mehr motivierend gestaltete Lern- und Bildungsangebote, verbunden mit besserer und flexibler Nutzung der für die Schulbildung vorgesehenen Zeit. Für benachteiligte Kinder und Jugendliche müssen Ganztagsangebote ausgeweitet und durch Angebote an Wochenenden oder in den Ferien ergänzt werden. Außerdem sollten mehr Angebote für das formelle Lernen gemacht werden.
- *Förderprogramm zur Entwicklung lokaler Verantwortungsgemeinschaften*
Um der frühzeitigen Förderung von Schüler_innen in riskanten Lebenslagen den nötigen Rückhalt zu verleihen, könnte ein zusätzliches Förderprogramm des Bundes und der Länder für die Entwicklung lokaler und regionaler Verantwortungsgemeinschaften für Kindheit und Jugend sinnvoll sein (vgl. Weinheimer Initiative 2007; Kruse & Expertengruppe 2010). Die bisherigen Förderprogramme, auch wenn sie zum Teil bereits in diese Richtung gehen, reichen hierzu nicht aus.
- *Mitwirkung der Jugendlichen bei der Gestaltung von Fördermaßnahmen*
In der Regel sind Jugendliche selbst nicht in die Gestaltung der für sie konzipierten Fördermaßnahmen einbezogen; viel zu selten haben sie Mitsprache- und Wahlmöglichkeiten.²² „Die Einschränkung der Wahlmöglichkeiten fängt bereits am Ende der Haupt- oder Realschule an und bezieht sich nicht nur auf den Mangel an Ausbildungsstellen, sondern

22 Anknüpfungspunkt hierzu bietet z.B. die Tatsache, dass Jugendliche sich im Allgemeinen recht positiv über das Übergangssystem und dessen fachlichen und persönlichen Nutzen sowie seinen Nutzen für ihren weiteren beruflichen Werdegang äußern. Diesen überraschenden Befund erklärt die BIBB-Übergangsstudie damit, dass sich die Jugendlichen dabei mit jenen Jugendlichen vergleichen, die die Wartezeit nach Beendigung der allgemein bildenden Schule nicht im Übergangssystem verbringen und feststellen, dass das Übergangssystem ihre Chancen auf einen Ausbildungsplatz nicht schmälert, sondern eher erhöht (Beicht et al. 2008: 307).

auch auf das normalisierende Übergangsmonopol des dualen Ausbildungssystems“ (Walther 2006: 41). Ausbildungsabbrüche können nicht allein Effekte mangelnder beruflicher Orientierung, sondern auch als Ausdruck des Widerstands von Jugendlichen gegenüber Ausbildungsplätzen gesehen werden, mit denen man sich nicht identifizieren kann und die subjektiv als „notwendiges Übel“ wahrgenommen werden.

Dieses Gefühl der Ohnmacht erleben Jugendliche dann häufig auch bei der Berufsberatung und der Arbeitsvermittlung (vgl. Schütz et al. 2011: 258–295) sowie in den Berufsvorbereitenden Maßnahmen. „Das Gefühl, lediglich ein Bearbeitungsfall zu sein, führt vor allem bei jungen Männern dazu, dass die eigene Identität zu schützen subjektiv wichtiger ist als eine strategisch-kooperative Haltung. [...] Die Anforderung, erst mal ‚fit für Arbeit und Ausbildung‘ gemacht werden zu müssen, bevor man subjektiv bedeutsame Entscheidungen treffen kann, wirkt sich dann auch auf die bzw. in den Berufsvorbereitungsmaßnahmen aus“ (Walther 2006: 41).

- *Fördern und Fordern als pädagogisches Prinzip*

Fördern und Fordern von Jugendlichen, das diese ernst nimmt und ihnen persönliche Anerkennung und Vertrauen entgegenbringt, ist eine grundlegende Voraussetzung von erfolgreichen Bildungsprozessen. Es ist anders als in seiner sozialpolitischen Deformation durch das SGB II ein grundlegendes pädagogisches Prinzip. Dies bedeutet konkret: Notwendig sind Optionen und Wahlmöglichkeiten für Jugendliche auch im Bildungssystem. Dies schließt auch Spielräume zum Ausprobieren sowie die Möglichkeit, eine Ausbildung in kleinere Teilschritte aufgliedern zu können, ein. Erforderlich ist außerdem, dass Jugendliche nicht gezwungen werden, erst Defizite kompensieren zu müssen, bevor sie eine subjektiv sinnvolle Berufswahlentscheidung treffen dürfen. Notwendig sind ergebnisoffene Beratungs- und Orientierungsprozesse ebenso wie eine flexible und individuelle Unterstützung in Bildungsphasen und Übergangsprozessen, damit Anforderungen zu bewältigen sind und die Betroffenen wissen, wofür sie sich anstrengen müssen.

- *Keine Sonderwege für benachteiligte Jugendliche, sondern inklusives Bildungssystem*

Bei allen Förderprogrammen ist immer auch die Frage zu stellen, ob sie in ihrer Wirkung dazu angelegt sind, die Selektionsprinzipien und Segmentationsmuster des Bildungssystems zu erhalten bzw. zu verschärfen

oder ob sie zum Abbau von Segmentierung und Ausgrenzung beitragen können. Unter diesem Blickwinkel sind die bildungspolitischen Entscheidungen und die Förderprogramme zu analysieren (vgl. Christe et al. 2009). Zu vermeiden ist die Schaffung von Sonderwegen und Parallelsystemen für Benachteiligte und potenziell Ausgegrenzte, da diese Sonderwege die Selektivität und die damit verbundenen Prozesse fortführen.

- *Förderung von Bildungsgerechtigkeit*
In jeder Lebensphase sind Entscheidungen über den Bildungsverlauf gleichzeitig Entscheidungen über Berufs- und Lebenschancen. Um soziale Schließungsprozesse und Bildungsarmut zu vermeiden, müssen Bildungsoptionen und Lebenswege offen gehalten, Chancenzuweisungen dürfen nicht durch oftmals vordergründige Leistungskriterien gerechtfertigt werden. Dies erfordert u.a. eine Stärkung der institutionellen Durchlässigkeiten, die Ermöglichung unterschiedlicher Wege des Wiedereinstiegs und die Gestaltung von Bildungsgängen nach dem Prinzip „kein Abschluss ohne Anschluss“.

VERZEICHNIS DER TABELLEN, ABBILDUNGEN UND KÄSTEN

- 22 **Tabelle 1:** Initiativen und Förderprogramme zur Unterstützung der beruflichen Integration
- 26 **Tabelle 2:** Ausgewählte Förderinitiativen und Sonderprogramme des Bundes 2011
- 17 **Abbildung 1:** Auswahlchancen Jugendlicher nach schulischer Vorbildung
- 18 **Abbildung 2:** Anteil der Neueinstellungen an allen angebotenen Ausbildungsplätzen
- 19 **Abbildung 3:** Verteilung der Neuzugänge auf die drei Sektoren des beruflichen Ausbildungssystems
- 24 **Abbildung 4:** Regelangebote der Bundesagentur für Arbeit
- 40 **Abbildung 5:** Zusammensetzung des Bildungsbeirats
- 42 **Abbildung 6:** Regionales Übergangsmanagement der Bildungsregion Göttingen
- 48 **Abbildung 7:** Aufbau der Jugendberufsagentur Hamburg
- 49 **Abbildung 8:** Struktur und Partner der Jugendberufsagentur Hamburg
- 57 **Abbildung 9:** Zugänge von allgemeinbildenden Schulen in berufliche Bildung
- 58 **Abbildung 10:** Bildungswege für Jugendliche ohne Ausbildungsplatz
- 59 **Abbildung 11:** Übergang für Jugendliche mit erstem allgemeinbildenden Schulabschluss in berufliche Bildungswege
- 62 **Abbildung 12:** Verbleibsanalyse Jugendberufsagentur 2014
- 63 **Abbildung 13:** Assistierte Ausbildung als Dienstleistung für Betriebe und Jugendliche
- 65 **Abbildung 14:** Assistierte Ausbildung als reguläre Ausbildung
- 66 **Abbildung 15:** Flexible und passgenaue Hilfen – aus einer Hand
- 67 **Abbildung 16:** Stellung der Assistierten Ausbildung im System der Ausbildungsförderung
- 68 **Abbildung 17:** Varianten von „carpo“
- 71 **Abbildung 18:** Verbleib nach der Vorbereitungsphase (2008–2014)
- 72 **Abbildung 19:** Verbleib nach der Vorbereitungsphase nach Migrationshintergrund

- 73 **Abbildung 20:** Zusammensetzung der Teilnehmer_innen aller Jahrgänge
- 74 **Abbildung 21:** Verbleib der Teilnehmer_innen nach bestandener Abschlussprüfung
-
- 39 **Kasten 1:** Aufgaben der Kooperationspartner der Bildungsregion Göttingen
- 51 **Kasten 2:** Ziele und Instrumente der Jugendberufsagentur
- 52 **Kasten 3:** Stufen der aufsuchenden Beratung
- 54 **Kasten 4:** Vorbereitung und Beratung für den Übergang – schulische Ebene
- 55 **Kasten 5:** Aufgaben der regionalen Ebene
- 61 **Kasten 6:** Ratsuchende Jugendliche und ihr Verbleib

LITERATURVERZEICHNIS

Allianz 2014: Allianz für Aus- und Weiterbildung 2015–2018. Berlin, 12. Dezember 2014, <https://www.bmwi.de/BMWi/Redaktion/PDF/A/allianz-fuer-aus-und-weiterbildung-2015-2018,property=pdf,bereich=bmwi2012,sprache=de,rwb=true.pdf>.

Anbuhl, Matthias 2015: Kein Anschluss mit diesem Abschluss?, DGB-Expertise zu den Chancen von Jugendlichen mit Hauptschulabschluss auf dem Arbeitsmarkt, Berlin.

Aram, Elisabeth; Lenz, Bianca et al. 2014: Evaluation der Förderinitiative „Regionales Übergangsmangement“, Abschlussbericht, Reihe Wissenschaft und Forschung, Band 2, INBAS, Offenbach.

Autorengruppe BIBB; Bertelsmann Stiftung 2011: Reform des Übergangs von der Schule in die Berufsausbildung. Aktuelle Vorschläge im Urteil von Berufsbildungsexperten und Jugendlichen, Bonn; Gütersloh.

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.) 2014: Bildung in Deutschland 2014. Ein indikatorengeprägter Bericht mit einer Analyse zur Bildung von Menschen mit Behinderungen, Bielefeld.

Becker, Rolf; Hadjar, Andreas 2009: Meritokratie – Zur gesellschaftlichen Legitimation ungleicher Bildungs-, Erwerbs- und Einkommenschancen in modernen Gesellschaften, in: Becker, Rolf (Hrsg.), Lehrbuch der Bildungssoziologie, Wiesbaden, S. 35-59.

Beicht, Ursula; Friedrich, Michael et al. (Hrsg.) 2008: Ausbildungschancen und Verbleib von Schulabsolventen (BIBB-Übergangsstudie), Bielefeld.

Beierling, Birgit 2015: Assistierte Ausbildung: Noch nicht der große Wurf, Gastbeitrag BIBB GPC, http://www.good-practice.de/infoangebote_beitrag6059.php.

BIBB (Bundesinstitut für Berufsbildung) (Hrsg.) 2013: Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2013, Bonn.

BIBB (Bundesinstitut für Berufsbildung) (Hrsg.) 2015: Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2015, Bonn.

Biermann, Horst 2006: Benachteiligtenförderung – Anspruch und Wirklichkeit, in: Kampmeier, Anke S.; Niemeyer, Beatrix et al. (Hrsg.): Die Zukunft der Benachteiligtenförderung. Zwischen Sparzwang und pädagogischem Anspruch, Flensburger Beiträge zur Berufspädagogik 3, Goldbek, S. 35-56.

Biermann, Horst (Hrsg.) 2015: Inklusion im Beruf, Stuttgart.

BMAS (Bundesministerium für Arbeit und Soziales) (Hrsg.) 2015: Evaluation der Berufseinstiegsbegleitung nach § 421s SGB III – Abschlussbericht, Forschungsbericht 453.

BMBF (Bundesministerium für Bildung und Forschung) (Hrsg.) 2005: Berufliche Qualifizierung Jugendlicher mit besonderem Förderbedarf – Benachteiligtenförderung, Bonn; Berlin.

BMBF (Bundesministerium für Bildung und Forschung) 2015: Berufsbildungsbericht 2015, Berlin.

Böllert, Karin 2015: Jugendberufsagenturen aus Sicht der Kinder- und Jugendhilfe, in: LAG JAW (Hrsg.): Jugendberufsagenturen: Wer, wie, was?, Themenheft 2/2015, S. 28-35.

Böwling-Schmalenbrock, Melanie; Kuhnke, Ralf et al. 2015: 2. Förderphase des Bundesprogramms „XENOS – Integration und Vielfalt“, Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitung, XENOS-Programm „Integration und Vielfalt“ (XENOS II), Deutsches Jugendinstitut, München.

Braun, Frank; Lex, Tilly 2006: Die Rolle der Jugendsozialarbeit im Übergangssystem Schule – Beruf, in: Friedrich-Ebert-Stiftung (Hrsg.): Übergänge zwischen Schule und Beruf und darauf bezogene Hilfesysteme in Deutschland, Bonn, S. 59-65.

BSB (Behörde für Schule und Berufsbildung) (Hrsg.) 2015: Ausbildungsreport Hamburg 2015, Hamburg.

Buchholz, Sandra; Imdorf, Christian et al. 2012: Sind leistungsschwache Jugendliche tatsächlich nicht ausbildungsfähig? Eine Längsschnittdanalyse zur beruflichen Qualifizierung von Jugendlichen mit geringen kognitiven Kompetenzen im Nachbarland Schweiz, in: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 64/2012, S.701-727.

Bundesagentur für Arbeit (Hrsg.) 2014: Chancen ergreifen im Arbeitsbündnis Jugend und Beruf. Sozialleistungsträger kooperieren – junge Menschen profitieren, <http://www.arbeitsagentur.de/web/wcm/idc/groups/public/documents/webdatei/mdaw/mta0/~edisp/16019022dstbai422820.pdf>.

Bundesagentur für Arbeit 2015: Konzept Assistierte Ausbildung (AsA) nach § 130 SGB III, Nürnberg.

Busemeyer, Marius R. 2012: Reformperspektiven der beruflichen Bildung. Erkenntnisse aus dem internationalen Vergleich, Expertise im Auftrag der Abteilung Wirtschafts- und Sozialpolitik der Friedrich-Ebert-Stiftung, WISO Diskurs, Friedrich-Ebert-Stiftung, Bonn.

Christe, Gerhard 2007: Regionales Übergangsmanagement – kurzlebiger Trend oder erfolgversprechende Strategie zur beruflichen Integration junger Menschen, in: AWO-Akademie Helene Simon (Hrsg.): „Zwischen Schule und Arbeitswelt. Regionale Konzepte zur Unterstützung der beruflichen Integration junger Menschen, Dokumentation der Fachtagung am 12./13. Juni 2007 im AWO-Tagungszentrum Haus Humboldtstein, Berlin, S. 7-18.

Christe, Gerhard 2011: Notwendig, aber reformbedürftig! Die vorberufliche Bildung für Jugendliche mit Migrationshintergrund, Expertise im Auftrag des Gesprächskreises Migration und

Integration der Friedrich-Ebert-Stiftung, WISO Diskurs, Friedrich-Ebert-Stiftung, Bonn.

Christe, Gerhard 2013: Länderstrategien zur Reform des Übergangssystems, in: DDS – Die Deutsche Schule, 105. Jahrgang, Heft 1, S. 66-85.

Christe, Gerhard; Reisch, Roman et al. 2009: Zur Leistungsfähigkeit des Bildungssystems bei der Integration benachteiligter Jugendlicher, Expertise, AWO-Bundesverband (Hrsg.), Berlin.

Döpke, Heike 2015: Jugendberufsagenturen in Niedersachsen, in: LAG JAW (Hrsg.): Jugendberufsagenturen: Wer, wie, was? Themenheft 2/2015, S. 39-44.

DPW (Der Paritätische) (Hrsg.) 2013: Assistierte Ausbildung. Ein erfolgreiches Praxismodell zur intensiven Ausbildungsvorbereitung und -begleitung, Berlin.

DPW (Der Paritätische) (Hrsg.) 2014: Kein Jugendlicher darf zurückgelassen werden! Des Rätsels Lösung: Jugendberufsagenturen?, Dokumentation Fachtagung vom 3. April 2014, Berlin.

DPW (Der Paritätische) (Hrsg.) 2015: Fachtagung Assistierte Ausbildung – bundesweit! Ein Meilenstein in der Berufsausbildungsförderung?, Berlin.

Drucksache 19/8472: Mitteilung des Senats an die Bürgerschaft. Maßnahmen zur Umsetzung der Reform der beruflichen Bildung in Hamburg, 19. Wahlperiode, 18.1.2011, Hamburg.

Drucksache 20/4195: Einrichtung einer Jugendberufsagentur in Hamburg, 20. Wahlperiode, 15.5.2012, Hamburg.

DualPlus 2012: Mit DualPlus mehr Jugendlichen und Betrieben die Teilnahme an der dualen Ausbildung ermöglichen, Antrag der Abgeordneten Kai Gehring u. a. und der Fraktion Bündnis90 / Die Grünen, Deutscher Bundestag, 17. Wahlperiode, Drucksache 17/9586 vom 9.5.2012, <http://dip21.bundestag.de/dip21/btd/17/095/1709586.pdf>.

Eberhard, Verena 2006: Das Konzept der Ausbildungsreife – ein ungeklärtes Konstrukt im Spannungsfeld unterschiedlicher Interessen, Ergebnisse aus dem BIBB, Wissenschaftliche Diskussionspapiere Heft 83, Bonn.

Empfehlung des Hauptausschusses des Bundesinstituts für Berufsbildung 2011: Leitlinien zur Verbesserung des Übergangs Schule–Beruf, 17.6.2011, in: Bundesanzeiger Nr. 101 vom 8. Juni 2011, S. 2454, <https://www.bibb.de/dokumente/pdf/HA148.pdf> (Stand: 12.8.2014).

Enggruber, Ruth; Ulrich, Joachim Gerd 2014: Schwacher Schulabschluss – und dennoch rascher Übergang in Berufsausbildung? Einflussfaktoren auf die Übergangsprozesse von Hauptschulabsolventen/-absolventinnen mit Konsequenzen für deren weitere Bildungswege, BIBB (Hrsg.), Wissenschaftliche Diskussionspapiere Heft 154, Bonn.

Euler, Dieter; Severing, Eckart 2012: Eckpunkte der Initiative „Übergänge mit System“. Die gemeinsamen Leitlinien für eine Reform des Übergangssystems, in: Übergänge mit System, Bertelsmann Stiftung (Hrsg.), Gütersloh, S. 15-22.

Forreiter, Niklas; Pagels, Nils 2013: Übergangsberichterstattung für Stadt und Landkreis Göttingen – Modell einer möglichen Berichterstattung, Göttingen.

Frieling, Friederike; Ulrich, Joachim Gerd 2013: Die Reformdebatte zum Übergang Schule/Berufsausbildung, in: Maier, Maja S.; Vogel, Thomas (Hrsg.): Übergänge in eine neue Arbeitswelt? Blinde Flecke der Debatte zum Übergangssystem Schule–Beruf, Wiesbaden, S. 69-93.

Goltz, Marianne; Christe, Gerhard et al. 2008: Chancen für Jugendliche ohne Berufsausbildung. Problemanalyse – Beschäftigungsfelder – Förderstrategien, Freiburg.

Heinrich-Böll-Stiftung (Hrsg.) 2008: Bildungsgerechtigkeit im Lebenslauf – Damit Bildungsarmut nicht weiter vererbt wird. Eine Empfehlung der Schulkommission der Heinrich-Böll-Stiftung, Berlin.

HIBB (Hamburger Institut für berufliche Bildung) (Hrsg.) 2015: Festschrift zum Jubiläum 150 Jahre staatliche berufsbildende Schulen in Hamburg, Hamburg.

Hoffmann, Elisabeth (Hrsg.) 2014: Duale Ausbildung 2020. Assistierte Ausbildung. Definition & Empfehlungen zur Politischen Umsetzung, Sankt Augustin.

Hurrelmann, Klaus 2008: Berufsorientierung in die Schule holen – aber wie? Die Besonderheiten der Lebenssituation der jungen Generation, Redemanuskript zur Fachtagung „Zukunft in die Schule holen“, Berlin.

Kaiser, Franz-Josef; Pätzold, Günter (Hrsg.) 1995: Wörterbuch Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Bad Heilbrunn.

Kell, Adolf 1995: Organisation, Recht und Finanzierung der Berufsbildung, in: Arnold, Rolf; Lipsmeier, Antonius (Hrsg.): Handbuch der Berufsbildung, Opladen, S. 369-397.

Kierstein, Olaf 2013: Assistierte Ausbildung. Betriebliche Berufsausbildung für chancenarme junge Menschen in Baden-Württemberg, Vortrag Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn.

Kooperationsverbund Jugendsozialarbeit (Hrsg.) 2014: „Perspektiven der Assistierte Ausbildung“, Dokumentation der Experten-/innen tagung der BAG KJS im Rahmen des Kooperationsverbundes am 21. Mai 2014 in Berlin, Berlin.

Kooperationsvereinbarung 2012: Regionales Übergangsmanagement: Kooperationsvereinbarung zur Optimierung der Übergänge von der Schule in den Beruf vom 8.3.2012, Göttingen.

Korten, Berndt; Nuglisch, Ralf 2013: „Was soll aus mir werden?“ Assistierte Ausbildung in Pingel, A.; Hestermann, U. (Hrsg.), Baden-Württemberg – Das Projekt „carpo“ – Ideen, Erfahrungen, Chancen, in: bwp@ Spezial 6 – Hochschultage Berufliche Bildung 2013, Workshop 12, S. 1-17, http://www.bwpat.de/ht2013/ws12/korten_nuglisch_ws12-ht2013.pdf.

Kruse, Wilfried; Expertengruppe 2010: Jugend. Von der Schule in die Arbeitswelt. Bildungsmanagement als kommunale Aufgabe, Stuttgart.

LAG JAW 2015: Jugendberufsagenturen. Wer, wie was?, Themenheft 2/2015.

Ländermonitor berufliche Bildung 2015: Länderbericht Hamburg, Bertelsmann Stiftung 2015.

Lex, Tilly 1997: Berufswege Jugendlicher zwischen Integration und Ausgrenzung. Arbeitsweltbezogene Jugendsozialarbeit, Band 3, München.

Mack, Wolfgang 2007: Lokale Bildungslandschaften: Neue Ansätze der kommunalen Bildungspolitik als Antwort auf Herausforderungen des Zwölften Kinder- und Jugendberichts, in: DKJS (Deutsche Kinder- und Jugendstiftung) (Hrsg.): Bildungslandschaften in gemeinschaftlicher Verantwortung gestalten. Grundsatzfragen und Praxisbeispiele, Berlin, S. 16-34.

Manthey, Dana 2015: Diskussionsstand Jugendberufsagenturen / Arbeitsbündnisse Jugend und Beruf, Forschungsinstitut Betriebliche Bildung (f-bb), Nürnberg.

Matthes, Stephanie; Ulrich, Joachim Gerd et al. 2014: Wenn Angebot und Nachfrage immer seltener zusammenfinden. Wachsende Passungsprobleme auf dem Ausbildungsmarkt: Analysen und Lösungsansätze, BIBB (Hrsg.), Bonn, <http://www.good-practice.de/6305.htm>.

Müller, Doreen; Pagels, Nils (2012): „GESCHAFFT?“ Übergänge in Göttingen – Erfolge, Hürden und Chancen. Längsschnittstudie zur Berufswegplanung von Förder-, Haupt-, Realschüler/innen aus Göttinger Abgangsklassen, Abschlussbericht, Göttingen.

Nuglisch, Ralf 2015: Resümee aus dem Landesprogramm „carpo“. Welche Rahmenbedingungen brauchen wir, um Jugendliche mit hohem Förderbedarf in der Assistenten Ausbildung berücksichtigen zu können?, in: Der Paritätische Gesamtverband (Hrsg.): Fachtagung Assistierte Ausbildung – bundesweit! Ein Meilenstein in der Berufsausbildungsförderung?, Dokumentation, Berlin, S. 19-29.

Oehme, Andreas 2013: Übergangsmangement, in: Schröder, Wolfgang; Stauber, Barbara et al. (Hrsg.): Handbuch Übergänge, Weinheim; Basel, S. 791-809.

Panitzsch-Wiebe 2010: „Niemand soll verloren gehen“. Eine kritische Betrachtung der Jugendberufsagentur, HAW Hamburg.

Pätzold, Günter; Wingels, Judith 2006: Kooperation in der Benachteiligtenförderung. Studie zur Umsetzung der BLK-Handlungsempfehlungen „Optimierung der Kooperation zur Förderung der sozialen und beruflichen Integration benachteiligter Jugendlicher“, Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung, Heft 133, Bund-Länder-Kommission (BLK) für Bildungsplanung und Forschungsförderung.

Pilnei, Marion 1990: Kommunale Berufsbildungspolitik. Maßnahmen der Kommunen gegen Jugendarbeitslosigkeit als Reform von unten, München.

Projekt Jugend und Arbeit (Hrsg.) 1990: Jugendliche beim Einstieg in das Arbeitsleben. Regionale Chancenstrukturen und individuelle Strategien, München.

Ratschinski, Günter; Sommer, Jörn et al. 2015: Die Evaluation des Berufsorientierungsprogramms des BMBF – Entstehung, Konzept und erste Ergebnisse, in: Solga, Heike; Weiß, Reinhold (Hrsg.): Wirkung von Fördermaßnahmen im Übergangssystem – Forschungsstand, Kritik, Desiderata, Bielefeld, S. 83-100.

Regionalverband Südniedersachsen e.V. 2007: Konzeptentwurf Regionales Bildungsmanagement der Bildungsregion Göttingen, Göttingen.

Reisch, Roman 2001: Verbundsysteme in der Jugendsozialarbeit, in: Münchmeier, Richard; Fülber, Paul (Hrsg.): Handbuch Jugendsozialarbeit, Münster, S. 1033-1048.

Schober, Karen 1991: Veränderungen im Übergangssystem seit 1960: Herausforderungen an die Berufsbildungs- und Arbeitsmarktpolitik, in: Brock, Dietmar; Hantsche, Brigitte et al. (Hrsg.): Übergänge in den Beruf. Zwischenbilanz zum Forschungsstand, München, S. 29-33.

Schütz, Holger; Steinwede, Jacob et al. 2011: Vermittlung und Beratung in der Praxis. Eine Analyse von Dienstleistungsprozessen am Arbeitsmarkt, IAB-Bibliothek 330, Nürnberg; Bielefeld.

Schulte, Erhard 2000: Wege in die Arbeitswelt – Die Förderung benachteiligter Gruppen. 20 Jahre Benachteiligtenförderung, in: BIBB (Bundesinstitut für Berufsbildung) (Hrsg.): 30 Jahre Berufsbildungs- und Arbeitsförderungs-gesetz – 30 Jahre Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn.

Schulz, Rainer; Horsmann, Katja 2010: Übergänge mit System – der neue Hamburger Weg in die berufliche Ausbildung, in: BWP 5/2010, S. 17-20.

Solga, Heike 2005: Ohne Abschluss in die Bildungsgesellschaft. Die Erwerbschancen gering qualifizierter Personen aus soziologischer und ökonomischer Perspektive, Opladen.

Solga, Heike 2015: Die Ausbildung ist der Schlüssel zur Teilhabe an der Gesellschaft, in: DJI-Impulse 2/2015, S. 9-12.

Solga, Heike; Dombrowski, Rosine 2009: Soziale Ungleichheiten in schulischer und außerschulischer Bildung. Stand der Forschung und Forschungsbedarf, Hans-Böckler-Stiftung (Hrsg.), Düsseldorf.

Solga, Heike; Weiß, Reinhold (Hrsg.) 2015: Wirkung von Fördermaßnahmen im Übergangssystem – Forschungsstand, Kritik, Desiderata, Bielefeld.

Statistisches Bundesamt 2016: Bildung und Kultur. Schnellmeldung Integrierte Ausbildungsberichterstattung. Anfänger im Ausbildungsgeschehen nach Sektoren/Konten und Ländern, Wiesbaden.

Sturm, Hartmut; Schulze, Hartmut et al. (Hrsg.) 2011: Übergangssystem Schule – Beruf in Hamburg. Entstehung und Herausforderungen, Hamburg.

Uhlig, Johannes; Solga, Heike et al. 2009: Ungleiche Bildungschancen: Welche Rolle spielen Underachievement und Persönlichkeitsstruktur?, WZB Discussion Paper SP I 2009-503, Berlin.

Ulrich, Joachim Gerd 2013: Regionale Unterschiede in der Integrationsfähigkeit des dualen Berufsausbildungssystems, in: WSI-Mitteilungen 66 (1/2013), S.23-32.

Vereinbarung 2015: Vereinbarung zur Durchführung der Initiative Abschluss und Anschluss – Bildungsketten bis zum Ausbildungsabschluss zwischen der Bundesrepublik Deutschland (Bund), vertreten durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) und das Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS), der Bundesagentur für Arbeit (BA), vertreten durch die Agentur für Arbeit Hamburg (AA HH), und der Freien und Hansestadt Hamburg (FHH), vertreten durch die Behörde für Schule und Berufsbildung (BSB) und die Behörde für Arbeit, Soziales, Familie und Integration (BASFI), Berlin; Hamburg.

Walther, Andreas 2006: Schwierige Übergänge. Die biografische Perspektive junger Frauen und Männer, in: Friedrich-Ebert-Stiftung (Hrsg.): Übergänge zwischen Schule und Beruf und darauf bezogene Hilfesysteme in Deutschland, Bonn, S. 37-46.

Weinheimer Initiative 2007: Lokale Verantwortung für Bildung und Ausbildung. Eine öffentliche Erklärung, Weinheim.

Weiß, Reinhold 2015: Viel hilft nicht immer viel: Wirkung von Fördermaßnahmen im Übergang von der Schule in die berufliche Ausbildung – Einführung und Überblick, in: Solga, Heike; Weiß, Reinhold (Hrsg.): Wirkung von Fördermaßnahmen im Übergangssystem. Forschungsstand, Kritik, Desiderata, Gütersloh, S. 7-23.

Wieck, Markus; Baethge, Martin 2015: Duales Ausbildungssystem: Rezept gegen Jugendarbeitslosigkeit in Europa?, in: DJI-Impulse Nr. 2/2015, S. 35-39.

ZDH (Zentralverband des Deutschen Handwerks) 2012: Zielgruppenorientierte Gestaltung des Übergangs Schule – Beruf, Berlin, https://www.zdh.de/fileadmin/user_upload/themen/Bildung/Bildungspolitik/Positionspapiere/2012_Uebergangspapier.pdf (Stand: 30.12.2014).

ÜBER DEN AUTOR DIESER STUDIE

Gerhard Christe, Prof. Dr. phil. habil., Dipl. Soziologe, Leiter des Instituts für Arbeitsmarktforschung und Jugendberufshilfe (IAJ) Hamburg

IMPRESSUM

©2016

Friedrich-Ebert-Stiftung

Herausgeber: Abteilung Wirtschafts- und
Sozialpolitik
Godesberger Allee 149, 53175 Bonn
Verantwortlich: Ruth Brandherm

Fax 0228 883 9205
<http://www.fes.de/wiso>

Die in dieser Publikation zum Ausdruck gebrachten Ansichten sind nicht notwendigerweise die der Friedrich-Ebert-Stiftung (FES). Eine gewerbliche Nutzung der von der FES herausgegebenen Medien ist ohne schriftliche Zustimmung durch die FES nicht gestattet.

ISBN: 978-3-95861-462-8

Titelmotiv: © rawpixel.com/fotolia
Gestaltung: minus Design, Berlin
Druck: www.bub-bonn.de

Printed in Germany 2016

