Reinhold Weiß

Viel hilft nicht immer viel: Wirkung von Fördermaßnahmen im Übergang von der Schule in die berufliche Ausbildung – Einführung und Überblick

1 Anhaltende Übergangsprobleme

Möglichst nahtlose Übergänge von der Schule ins Berufsleben sind das Ziel der Bildungs- wie der Berufsbildungspolitik. Sie sind aber keineswegs selbstverständlich. Zu viele junge Menschen verlassen die Schule ohne Abschluss; andere finden trotz Schulabschluss keine Lehrstelle und münden in Bildungsgänge des Übergangsbereichs ein. Auch sichert der Abschluss eines Ausbildungsvertrages keineswegs eine reibungslose und erfolgreiche Berufsausbildung. Denn etwa ein Viertel der Verträge wird vorzeitig gelöst (vgl. Uhly 2015a, S. 194). Das muss zwar keinen Abbruch der Ausbildung bedeuten, ist aber oftmals mit erneuten Übergangsproblemen verbunden.

Nach den Ergebnissen der BIBB-Übergangsstudie, in der die Bildungs- und Berufswege junger Menschen beim Übergang von der Schule in die Berufsausbildung untersucht werden, haben 29 Prozent aller nichtstudienberechtigten Jugendlichen nach Beendigung der allgemeinbildenden Schule an mindestens einer Übergangsmaßnahme teilgenommen (vgl. Beicht/Eberhard 2013a).

Wer erwartet hatte, dass sich die Ausbildungsplatzsituation für die jungen Menschen aufgrund der Geburtenrückgänge rasch ändert, muss seine Einschätzung aufgrund der Entwicklung in den vergangenen Jahren revidieren. Zwar hat sich die Situation auf dem Ausbildungsmarkt entspannt; die Zahl der Einmündungen in Maßnahmen des Übergangsbereichs ist ebenfalls deutlich gesunken. 2014 lag die Zahl der Neueintritte um 38,8 Prozent unter dem Wert von 2005. Dennoch sind im Ausbildungsjahr 2014 immer noch 256.000 Schulabgänger/-innen in eine dieser Maßnahmen und Bildungsgänge eingemündet (vgl. Dionisius/Illiger/Schier 2015, S. 258). Auch ist diese Zahl in den letzten Jahren kaum mehr gesunken. Die Einmündungen scheinen sich vielmehr verfestigt zu haben. Auch in Zukunft ist mit anhaltend hohen Einmündungen und einem Fortbestand von Maßnahmen im Übergangsbereich zu rechnen (vgl. Maier/Ulrich 2012, S. 381 ff.). Neuerdings sind es vor allem junge Menschen, die als Flüchtlinge oder Asylbewerber/-innen nach Deutschland kommen, die in die verschiedenen Maßnahmen des Übergangsbereichs einmünden.

Die Existenz des Übergangsbereichs ist ein Hinweis auf anhaltende Passungsprobleme am Ausbildungsmarkt. Zum einen interessieren sich junge Menschen nicht unbedingt für die angebotenen Ausbildungsstellen. Zum anderen klagen Unternehmen über mangelnde Leistungen und eine mangelnde Ausbildungsreife der Bewerber/-innen (vgl. DIHK 2014, S. 8 f.). Infolgedessen bleibt eine hohe Zahl von Ausbildungsplätzen unbesetzt (vgl. Troltsch/Gerhards/Mohr 2012). Zugleich gehen Bewerber/-innen bei ihrer Suche nach betrieblichen Ausbildungsplätzen leer aus.

Die naheliegende Vermutung, dass der Umfang des Übergangsbereichs mit der Verfügbarkeit betrieblicher Ausbildungsangebote einhergeht, bestätigt sich beim Blick auf die Situation in den Bundesländern indessen nur teilweise (vgl. Dionisius/Illiger/Schier 2015, S. 262). In Bayern und Nordrhein-Westfalen beispielsweise bestätigt sich die Erwartung. Auf der anderen Seite hat Baden-Württemberg die höchsten Einmündungsquoten in den Übergangsbereich, obwohl die Angebots-Nachfrage-Relation günstiger als im Bundesdurchschnitt ist. Ähnliches gilt für Berlin mit einer sehr ungünstigen Relation zwischen dem Angebot und der Nachfrage nach Ausbildungsplätzen und dennoch geringen Einmündungen in den Übergangsbereich. 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.

Generell spielt der Übergangsbereich in den neuen Bundesländern eine geringere Rolle – trotz einer strukturell ungünstigeren wirtschaftlichen Ausgangssituation. Der Grund ist, dass die Politik in den neuen Bundesländern von Anfang an stärker auf Programme für eine außerbetriebliche Ausbildung sowie eine geförderte betriebliche Ausbildung gesetzt hat.

Die Problematik des Übergangsbereichs ist im Grunde genommen nicht neu. Solange es berufliche Schulen gibt, hat es immer die Problematik gegeben, wie die Schulen mit jungen Menschen umgehen, die weder in das Schema der nach Berufen/Berufsgruppen geordneten Teilzeitberufsschule noch in das beruflicher Vollzeitschulen passen. In der Vergangenheit fokussierte sich diese Diskussion auf die sogenannte Jungarbeiterproblematik, also die Beschulung von Schulabgängerinnen und Schulabgängern, die keine Berufsausbildung aufgenommen haben, sondern gleich in das Erwerbsleben eingetreten sind. Dies verweist darauf, dass es sich bei den Problemen des Übergangs eben nicht allein um ein durch schulische und bildungspolitische Maßnahmen zu lösendes Problem handelt. Es wird vielmehr überlagert durch gesellschaftliche, soziale und arbeitsmarktpolitische Problemlagen. Allein durch Bildungsmaßnahmen ist es, das zeigen die jahrzehntelangen Erfahrungen, kaum zu lösen.

Zwischen Schulabschluss und Beginn einer Berufsausbildung hat sich eine mehr oder weniger lange Phase des Übergangs geschoben. Einmündungen in eine Berufsausbildung erfolgen deshalb deutlich später als in der Vergangenheit. Im Durchschnitt lag das Alter der Auszubildenden, die 2013 mit einer Ausbildung begonnen haben, bei 20 Jahren (vgl. Uhly 2015b, S. 164). Bemerkenswert ist dabei, dass sich der Altersanstieg ungeachtet der rückläufi-

gen Eintritte in Maßnahmen und Bildungsgänge des Übergangsbereichs fortgesetzt hat. Dies lässt vermuten, dass weitere Faktoren wirksam gewesen sind. Infrage kommen mehrere Faktoren, beispielsweise das Bestreben nach höheren Schulabschlüssen, vermehrte Übergänge von Studienberechtigten und Studienaussteigerinnen und -aussteigern in eine Berufsausbildung, aber auch gestiegene Anforderungen der Betriebe. Viele erwarten, dass Auszubildende mobil sind und einen Führerschein besitzen. Auch sollten sie nicht mehr dem Jugendarbeitsschutzgesetz unterliegen und in der Kundenberatung selbstständig tätig sein können. All dies ist bei älteren und volljährigen Auszubildenden eher als bei jüngeren gegeben. Es ist deshalb von einem Rückgang der Eintritte in den Übergangsbereich nicht unbedingt ein Absinken des Durchschnittsalters der Auszubildenden zu erwarten.

2 Vielfalt an Bildungsgängen und Fördermaßnahmen

Es besteht weitgehend Konsens, dass im Übergangsbereich eine große Vielfalt unterschiedlicher Maßnahmen und Bildungsgänge zu finden ist (vgl. Hobein/Gouverneur/Wieland 2012, S. 9 f.; Neises/Zinnen 2015, S. 447 ff.). Er wird wechselweise als „Flickenteppich", „Labyrinth" oder „Förder-Dschungel" beschrieben. Ebenso groß ist die Vielfalt der Akteure, Förderprogramme und Rechtskreise. Sie lässt eine Systematik und klare Strukturierung vermissen. Programme des Bundes und der Länder bestehen nebeneinander und sind mit den schulischen Bildungsgängen oftmals kaum verbunden. Und wo es eine trennscharfe Zuordnung von Zielgruppen zu Bildungsangeboten gibt, passt die Struktur der Teilnehmer/-innen nicht unbedingt zu den deklarierten Zielgruppen. Regionale Netzwerke und Bündnisse versuchen, die Kommunikation zwischen den verschiedenen Akteuren zu verbessern und die verschiedenen Maßnahmen und Programme stärker aufeinander zu beziehen und zu vernetzen (vgl. u. a. Mais 2014).

Das Ergebnis der vielfältigen, kaum hinreichend abgestimmten Maßnahmen war eben kein „System", sondern ein wenig transparentes und in seiner Qualität fragwürdiges Konglomerat unterschiedlichster Initiativen und Förderansätze (vgl. u. a. Hobein/Gouverneur/Wieland 2012, S. 10). Mit der „Allianz für Aus- und Weiterbildung" (2014), aber auch mit den seit 2010 durch die Bundesagentur für Arbeit (BA) initiierten Arbeitsbündnissen „Jugend und Beruf" ist eine stärkere Verzahnung und Koordinierung der vorhandenen Angebote sowie eine Zusammenarbeit der verschiedenen Akteure beabsichtigt.

In der integrierten Ausbildungsberichterstattung werden folgende Bildungsgänge dem Übergangsbereich zugeordnet (vgl. Statistisches Bundesamt 2014; Dionisius/Illiger/Schier 2015, S. 258):

- Bildungsgänge an Berufsfachschulen, die einen allgemeinbildenden Abschluss der Sekundarstufe I vermitteln;
- Bildungsgänge an Berufsfachschulen, die eine berufliche Grundbildung vermitteln, die angerechnet werden kann;
- Berufsgrundbildungsjahr (BGJ) vollzeitschulisch;

- Bildungsgänge an Berufsfachschulen, die eine berufliche Grundbildung vermitteln – ohne Anrechnung;
- Berufsvorbereitungsjahr (BVJ), inklusive einjährige (Berufs-)Einstiegsklassen;
- Bildungsgänge an Berufsfachschulen für erwerbstätige/erwerbslose Schüler/-innen ohne Ausbildungsvertrag;
- Bildungsgänge an Berufsfachschulen für Schüler/-innen ohne Ausbildungsvertrag, die allgemeinbildende Abschlüsse der Sekundarstufe I anstreben;
- Pflichtpraktika vor der Erzieherausbildung an beruflichen Schulen;
- Berufsvorbereitende Maßnahmen der BA (BvB);
- Einstiegsqualifizierung der BA (EQ).

Diesen unterschiedlichen Maßnahmen und Bildungsgängen ist gemein, dass sie keinen Berufsabschluss vermitteln und auch gar nicht vermitteln sollen, sondern Potenziale für Übergänge in eine anerkannte duale oder vollschulische Berufsausbildung schaffen (vgl. Münk 2008, S. 45). Bereits diese Auflistung lässt erahnen, wie vielfältig und vielgestaltig sich die Bildungsgänge darstellen, die dem Übergangsbereich zugeordnet werden. Dabei erfüllen eine Reihe von Bildungsgängen genuine Bildungsaufträge jenseits der Überbrückung einer Phase der Ausbildungslosigkeit. Dies gilt vor allem für die Berufsfachschulen, die eine berufliche Grundbildung vermitteln und zugleich die Möglichkeit bieten, einen (höheren) allgemeinbildenden Abschluss zu erwerben.

Die Kategorisierung beruflicher Vollzeitmaßnahmen als Bildungsgänge des Übergangsbereichs offenbart ein bildungspolitisches Fiasko. Einstmals waren sie als Modelle zur Reform der Berufsbildung eingeführt worden. Dies wird besonders deutlich an der Entwicklung des Berufsgrundbildungsjahres (BGJ). Damit war das Ziel verbunden, ein gemeinsames theoretisches Fundament der Berufsbildung zu schaffen, die Berufsbildung damit breiter aufzustellen und die Anschlussfähigkeit in weiterführende Bildungsgänge zu verbessern. Von dieser Intention ist im Laufe der Jahre kaum mehr etwas übrig geblieben. Weder hat die Wirtschaft das Konzept mitgetragen noch hat sich die curriculare Strukturierung bewährt. Stattdessen ist das BGJ zu einem Auffangbecken für junge Menschen geworden, die es nicht geschafft haben, Aufnahme in einen anerkannten schulischen oder dualen Bildungsgang zu erhalten.

Zu den Bildungsgängen des berufsbildenden Schulwesens kommt eine Vielzahl an landesspezifischen Bildungsangeboten und Förderprogrammen hinzu. Eine große Bedeutung haben zudem die Maßnahmen, die von der BA initiiert und finanziert werden. Das Arsenal des Sozialgesetzbuches (SGB) listet eine ganze Reihe von Förderinstrumenten in den Bereichen Berufsorientierung, Berufsvorbereitung, Berufsausbildung und Nachqualifizierung auf (vgl. Neises/Zinnen 2015, S. 455 ff.).

Der BIBB-Hauptausschuss hat deshalb Bund und Länder aufgefordert, „die Angebotsvielfalt am Übergang zwischen Schule und Berufsausbildung zu sichten mit dem Ziel, diese zu reduzieren, zu bündeln und besser aufeinander abzustimmen sowie die vorhandenen In-

strumente zu schärfen“ (vgl. Empfehlung 2011). Vorrang solle die Integration in eine vollwertige Berufsausbildung haben. Übergangsmaßnahmen sollten sich auf junge Menschen mit schlechten Startchancen konzentrieren und das Ziel verfolgen, eine abschlussbezogene Berufsausbildung anzuschließen. In diesem Sinne ist das politische Ziel der Bundesregierung, die Maßnahmen des Übergangssystems und zur Förderung beruflicher Ausbildung gemeinsam mit den Ländern zu überprüfen und auf eine vollqualifizierende betriebliche Berufsausbildung auszurichten (vgl. Deutschlands Zukunft gestalten 2013, S. 31).

3 Unterschiedliche Übergangsquoten

Maßnahmen des Übergangsbereichs haben in Politik und Wissenschaft einen schlechten Ruf. Sie gelten als „Wartehallen“ und „Sackgassen“, die mit unnötigen Umwegen verbunden sind, die viel an öffentlichen Ressourcen, aber auch an individueller Lebenszeit und Energien absorbieren, ohne dass dies mit einem entsprechenden Nutzen für den Einzelnen und die Gesellschaft verbunden wäre (u. a. Münk 2008, S. 31). Die Kritik ist vor allem dann gerechtfertigt, wenn eigentlich ausbildungsreife junge Menschen aus Mangel an Ausbildungsplätzen in derartige Maßnahmen oder Bildungsgänge einmünden. Dennoch geht sie partiell an der Realität dieses Bildungsbereichs vorbei.

Gemeinhin wird unterstellt, dass Jugendliche Maßnahmen im Übergangsbereich nur aus Mangel an betrieblichen Ausbildungsmöglichkeiten gewählt haben. Das trifft zweifellos für viele Teilnehmer/-innen zu, es gilt aber nicht für alle. Einige nutzen die Chance, den fehlenden Schulabschluss nachzuholen oder die mittlere Reife zu erwerben. Für andere ist es ein erstes Auffangbecken nach einer abgebrochenen Ausbildung oder einer Zuwanderung, zumal wenn es gilt, der Berufsschulpflicht zu genügen. Für wieder andere ist es eine Möglichkeit zur beruflichen Orientierung in einem Berufsfeld. Es ist offenkundig, dass es für die Träger der Maßnahmen bzw. die beruflichen Schulen schwierig ist, diesen sehr unterschiedlichen Eingangsvoraussetzungen, Erwartungen und Interessen gerecht zu werden.

Die Einschätzungen der Betroffenen zur Teilnahme an Maßnahmen des Übergangsbereichs zeigen die Heterogenität der Interessen wie auch der Bildungsvoraussetzungen (vgl. Beicht/Eberhard 2013a, S. 16 f.). Zwar äußern sich die Jugendlichen enttäuscht, wenn sie ihren Wunsch nach einer dualen Ausbildung nicht verwirklichen konnten und stattdessen in eine Maßnahme des Übergangsbereichs eingemündet sind. Ein anderer Anteil sieht die Teilnahme indessen nicht als Zeitverlust, sondern als einen sinnvollen Schritt auf dem Weg in den Beruf oder zu weiterführenden Abschlüssen an.

Die Ergebnisse der BIBB-Übergangsstudie 2011 bestätigen diese Ambivalenz. So haben von den Jugendlichen, die ihre (erste) Übergangsmaßnahme bis zum regulären Ende durchlaufen haben, immerhin 30 Prozent einen zusätzlichen Schulabschluss erworben (vgl. Beicht/Eberhard 2013a, S. 18). Auch haben 35 Prozent der Teilnehmer/-innen innerhalb von drei Monaten nach Beendigung der Maßnahme eine vollqualifizierende Ausbildung be-

gonnen. Nach 15 Monaten waren es 46 Prozent und nach 38 Monaten 56 Prozent der Jugendlichen, die eine Ausbildung aufgenommen haben (vgl. Beicht/Eberhard 2013a, S. 18). Ein höherer Schulabschluss wirkt sich dabei positiv auf die Einmündung aus. Allerdings hat es auch ein hoher Anteil trotz der Bildungsmaßnahmen im Übergangsbereich weder geschafft, einen höheren Schulabschluss zu erreichen noch seine Chancen auf dem Arbeitsmarkt zu verbessern. Im Gegenteil: Die Teilnahme an bestimmten Maßnahmen wirkt sich tendenziell stigmatisierend aus.

Es muss also differenziert werden zwischen unterschiedlichen Maßnahmen des Übergangsbereichs. Dabei ist grundlegend zwischen eher berufsvorbereitenden Maßnahmen und Bildungsgängen und berufsgrundbildenden Maßnahmen 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 (vgl. IAB/GIB 2012, S. 44). Das kann allerdings nicht verwundern, da die Teilnehmer/-innen an einer Einstiegsqualifizierung von den Betrieben ausgewählt wurden und dieses Jahr von den Betrieben als eine verlängerte Probezeit genutzt wird.

Das BIBB hat auf der Grundlage der BIBB-Übergangsstudie die realisierten Übergänge nach dem Schulabschluss analysiert und in Form unterschiedlicher Übergangsmuster systematisiert. Es konnten vier verschiedene Typen identifiziert werden (vgl. Beicht/Eberhard 2013, S. 107b):

- *Der Typus „sehr schnelle Übergänge in eine betriebliche Berufsbildung“* ist für ein knappes Drittel der Jugendlichen in Übergangsmaßnahmen festzustellen. Er ist vor allem bei Jugendlichen zu finden, die einen teilqualifizierenden Bildungsgang an einer Vollzeitschule absolviert haben. Zugleich verfügen sie häufig über einen mittleren oder höheren Schulabschluss.
- *Der Typus „rascher Übergang in eine nicht betriebliche, das heißt außerbetriebliche oder vollschulische Berufsausbildung“* ist das bei gut einem Fünftel der Absolventen festzustellende Modell. Es ist vor allem bei Absolventinnen und Absolventen aus Berufsvorbereitungsmaßnahmen (BvB/BVJ), bei jungen Frauen und bei jungen Menschen aus Ostdeutschland anzutreffen.
- *Der Typus „nicht geglückte oder noch nicht beabsichtigte Übergänge in eine Berufsausbildung“* ist für 36 Prozent der Jugendlichen kennzeichnend. Nach dem Ende der Übergangsmaßnahme münden sie zunächst in eine weitere Maßnahme ein, jobben oder sind zu Hause. Überdurchschnittlich hoch sind dabei die Anteile von Jugendlichen mit Hauptschulabschluss und/oder Migrationshintergrund.
- *Der Typus „verzögerte oder nicht dauerhafte Übergänge in eine betriebliche Berufsausbildung“* zeichnet sich durch eine längere Dauer des Übergangs, das Durchlaufen mehrerer

Maßnahmen des Übergangsbereichs, zwischenzeitliche Phasen des Jobbens oder einen Abbruch der Ausbildung aus. Diese Gruppe macht einen Anteil von gut 10 Prozent aus.

Diese grobe Strukturierung zeigt, wie unterschiedlich, ja vielfältig die Übergänge sind. Eine erfolgreiche Einmündung in eine anerkannte betriebliche, außerbetriebliche oder vollschulische Berufsausbildung hängt dabei von den schulischen Abschlüssen und den schulischen Leistungen, dem familiären Hintergrund und sozialen Status, einem Migrationshintergrund, aber auch dem Wohnort und der Region ab.

4 Datenlage und Erfolgsermittlung

Die Schwierigkeiten in der wissenschaftlichen Aufarbeitung wie auch der politischen Bewertung der Maßnahmen des Übergangsbereichs fangen bereits bei der Datenbasis an. Es fehlt an einer stimmigen Abgrenzung von Bildungsgängen und Maßnahmen, die dem Bildungsbereich zugeordnet werden können. Das hängt damit zusammen, dass kaum verlässlich zu unterscheiden ist zwischen den vielen Sondermaßnahmen, Modellinitiativen und Regelangeboten im vollschulischen Bereich. Sie unterscheiden sich zwar hinsichtlich der deklarierten Ziele und Zielgruppen, allerdings kaum mehr hinsichtlich der Teilnehmer/-innen und ihrer Struktur. Das gemeinsame Merkmal besteht lediglich darin, dass alle von Jugendlichen besucht werden, die – aus welchen Gründen auch immer – noch keinen passenden Ausbildungsplatz gefunden haben.

Das Transparenzproblem setzt sich bei der Erfassung der Übergänge fort. Junge Menschen wechseln nach dem Abschluss an einer allgemeinbildenden Schule die Schulform und damit auch den Bereich der statistischen Erfassung. Übergänge können nicht mehr als individuelles Merkmal, sondern nur noch als Gruppenmerkmal identifiziert werden. Es kann auf diesem Wege aber nicht mehr nachvollzogen werden, welche Schulabgänger/-innen in welche Bildungsgänge einmünden, welche Umwege sie dabei machen (müssen) und wie erfolgreich die Integration verläuft.

Hilfreich könnte die Einführung einer einheitlichen personenbezogenen Kennnummer sein. Dadurch könnten die Übergänge vollständig erfasst und der Verbleib in den unterschiedlichen Ebenen detailliert nachgewiesen werden. Ein Vorstoß in dieser Richtung scheiterte aber vor etlichen Jahren aus Gründen des Datenschutzes.

Einen anderen Ansatz verfolgt die integrierte Ausbildungsberichterstattung. Dabei werden die verfügbaren Statistiken der verschiedenen Teilbereiche des Bildungswesens in einem Kontenmodell zusammengefasst, um auf diesem Wege eine näherungsweise Abbildung der Übergänge zu gewährleisten (vgl. Statistisches Bundesamt 2014; Dionisius/Schier/Ulrich 2013). Auch vom Nationalen Bildungspanel sind künftig verbesserte Daten zu den Übergängen zu erwarten.

Die Daten der BA über angebotene Ausbildungsplätze und nachfragende Ausbildungsbewerber/-innen geben die Lage auf dem Ausbildungsmarkt nicht umfassend wieder. Denn dort sind jedes Jahr eine größere Zahl von jungen Menschen erfasst, die sich irgendwann einmal bei einer Arbeitsagentur gemeldet und für eine Ausbildung interessiert haben, über deren Verbleib aber nichts bekannt ist (vgl. BMBF 2015, S. 38). Bei der Einführung der Jugendberufsagenturen in Hamburg war deshalb ein paradoxes Phänomen zu beobachten. Als Folge der intensiven Ansprache junger Menschen mit unbekanntem Verbleib ist die Zahl der unversorgten Lehrstellenbewerber/-innen zunächst angestiegen. Damit konnte diese Gruppe erstmals erreicht und ihr Verbleib, aber auch ihre Interessenlage aufgeklärt werden.

5 Methoden und Indikatoren der Erfolgsmessung

Die Ziele von Maßnahmen und Programmen des Übergangsbereichs geben die Messlatte für die Evaluation vor. Entsprechend der Heterogenität der Ziele ergeben sich sehr unterschiedliche Indikatoren für den Erfolg. So kann als Erfolg gewertet werden, wenn

- eine Maßnahme bis zum Ende besucht und erfolgreich abgeschlossen worden ist,
- die Absolventinnen und Absolventen damit einen zusätzlichen schulischen Abschluss erreicht haben,
- Absolventinnen und Absolventen in ihren beruflichen Vorstellungen sicherer geworden sind,
- Absolventinnen und Absolventen in eine vollwertige anerkannte Berufsausbildung (dual/vollschulisch) oder einen weiterführenden schulischen Bildungsgang eingemündet sind,
- die begonnene Berufsausbildung oder der weiterführende schulische Bildungsgang erfolgreich abgeschlossen wird,
- die in den Maßnahmen des Übergangsbereichs erworbenen Qualifikationen in einem weiterführenden Bildungsgang anerkannt und auf die Dauer der Ausbildung angerechnet werden.

Der zentrale Indikator ist zweifellos der Anteil der Übergänge in eine Berufsausbildung und die Dauer dieses Übergangsprozesses. In den Untersuchungen, in denen Übergangsquoten in eine anerkannte Ausbildung oder weiterführende Bildung ermittelt worden sind, fehlt es aber regelmäßig an kontrastierenden Vergleichsgruppen. Es bleibt damit offen, ob die ermittelten Übergangswerte tatsächlich auf die Maßnahme zurückgeführt werden können. Das hängt vor allem auch mit dem methodischen Aufwand zusammen, der geleistet werden muss, um Kontrollgruppen zu bilden, die in wesentlichen Merkmalen mit der Untersuchungsgruppe übereinstimmen. Eine Ausnahme stellt die Evaluation der Berufseinstiegsbegleitung dar, in der die Ergebnisse an einer Kontrollgruppe gespiegelt werden (vgl. BMAS 2015, S. 25 ff.).

Angesichts der Vielzahl der Programme, Initiativen und Modelle, die zudem noch häufigen Änderungen in den Einsatzbedingungen unterliegen, ist eine systematische Evaluation der

Maßnahmen nur bei wenigen, zumeist größeren Programmen vorgesehen und realisiert worden. Im Vordergrund stehen hierbei die über die BA geförderten Maßnahmen. Evaluationen erfolgen hier durchweg im Rahmen der durch die Programme und Förderrichtlinien sowie die unterschiedlichen Zuständigkeiten vorgegebenen Bahnen. Notwendig wäre darüber hinaus eine umfassendere Analyse auf der Basis vergleichender Evaluationen der Angebote unterschiedlicher Träger und Geldgeber. Das Bewusstsein dafür scheint vorhanden, praktisch umgesetzt wurde diese Idee aber nicht. Sie scheitert, wie Braun/Reissig (2011, S. 50) vermuten, vor allem an den Hürden unterschiedlicher Rechtskreise und institutioneller Zuständigkeiten.

Immerhin gibt es eine Reihe von Beispielen für eine wissenschaftliche Begleitung und Evaluation einzelner Maßnahmen und Programme. Hinzuweisen ist unter anderem auf die Evaluation der berufsvorbereitenden Maßnahmen der BA (vgl. Plicht 2010), der Berufseinstiegsbegleitung (vgl. IAB/GIB 2012; BMAS 2015) oder auch des regionalen Übergangsmanagements (vgl. Braun/Reissig 2011). Diese Programmevaluationen verfolgen ambitionierte Ziele und zeichnen sich durch aufwendige methodische Designs aus. Sie haben überdies nicht nur wissenschaftliche Beachtung erfahren, sondern haben auch Eingang in die politischen Debatten über die Reform des Übergangsbereichs gefunden (vgl. u. a. Allianz 2014; Empfehlung 2011; BMAS 2014). Ihr Wert liegt aus politischer Sicht vor allem in der Optimierung der Programme. Ein nennenswerter Beitrag zur Reduktion des Übergangsbereichs oder der Vielzahl der Programme und Projekte ist davon indessen nicht ausgegangen.

Neue Förderkonzepte werden meist aber nur in Modellen und Initiativen mit einer kleinen Zahl von Teilnehmenden erprobt. Beispiele sind die wissenschaftliche Begleitung des Einsatzes von Ausbildungsbausteinen (vgl. Ekert/Grebe 2014) oder auch des Reformkonzepts „Kein Abschluss ohne Anschluss“ in NRW (vgl. Mais 2014). Sofern eine wissenschaftliche Evaluation erfolgt, beschränkt sie sich deshalb zumeist auf den Einsatz von qualitativen Verfahren und Selbsteinschätzungen. Erfolge können damit nicht zuverlässig belegt werden.

Ein weiteres Problem ist, dass Evaluationen regelmäßig an bestimmten Maßnahmen und Programmen ansetzen, aber nicht den gesamten Prozess in den Blick nehmen. Berufsorientierung und Berufswahl haben in der Lebenswirklichkeit der jungen Menschen längst einen Prozesscharakter, der sich über mehrere Jahre oder Jahrzehnte erstreckt. Ansätze zur Berufsorientierung und Berufswahl hingegen sind immer noch weitgehend auf das Ende der allgemeinbildenden Schule konzentriert. Durch Informations- und Beratungsangebote in den Abschlussklassen soll eine kompetente und reflektierte Entscheidung für einen Bildungsgang oder einen Beruf gefällt werden. Konnte man früher vielleicht noch von einer einmaligen Entscheidungssituation ausgehen, stellt sich dies für die jungen Menschen heute als eine Kette unterschiedlicher Entscheidungssituationen dar. Umwege und Brüche bilden aus dieser Sicht einen Bestandteil eines Lernprozesses und der individuellen Biografie.

Übergangsquoten werden in der Regel als Durchschnittswerte ausgewiesen. Dahinter verbergen sich indessen höchst unterschiedliche Zielgruppen, Träger, Maßnahmen und Rahmenbedingungen (vgl. BMAS 2015, S. 80 ff.). Die Unterschiede zwischen einzelnen Trägern

und Maßnahmen, die erheblich sein können, werden dabei ausgeglichen. Gerade sie könnten aber wichtige Hinweise auf mögliche Wirkfaktoren, auf günstige und hemmende Faktoren geben. Forschung müsste hier ansetzen und neben generalisierenden Einflussfaktoren auf der Ebene der Individuen (z. B. Geschlecht oder Migrationshintergrund) sowie der Art der Maßnahme die konkreten Wirkfaktoren auf der Ebene der einzelnen Maßnahmen untersuchen.

6 Reformen und Reformdiskussion

Die Diskussionen über die Situation des Übergangsbereichs und die zweckmäßige Gestaltung der Übergänge aus dem Bildungssystem in die Berufsbildung nehmen einen breiten Raum ein. Ebenso wenig mangelt es an Vorschlägen und Forderungen zur Reform des Übergangsbereichs (vgl. u. a. Autorengruppe BIBB/Bertelsmann Stiftung 2011; Euler/Severing 2012; ZDH 2012; Empfehlung 2011). Sie reichen von der Abschaffung der berufsvorbereitenden Maßnahmen bis zur Organisation einer teil- oder vollqualifizierenden Berufsausbildung durch überbetriebliche Ausbildungseinrichtungen im Rahmen des Konzepts „DualPlus“ (Mit DualPlus 2012, S. 2).

In den vergangenen Jahren wurde eine Reihe von Reformansätzen diskutiert, die zum Teil in Programme oder die Regelförderung umgesetzt worden sind. In der Koalitionsvereinbarung zwischen CDU, CSU und SPD sind Ausbau und Weiterentwicklung dieser Förderinstrumente vorgesehen (vgl. Deutschlands Zukunft gestalten 2013, S. 31). In die gleiche Richtung zielen auch die Vereinbarungen der „Allianz für Aus- und Weiterbildung“ (2014).

- Mit der „Einstiegsqualifizierung“ wurde eine Möglichkeit geschaffen, Bewerber/-innen für einen Ausbildungsplatz in einem einjährigen betrieblichen Programm auf eine Berufsausbildung vorzubereiten und diese Zeit bei einem erfolgreichen Verlauf auf eine Ausbildung anzurechnen.
- Durch den Einsatz von Ausbildungsbausteinen, die Teile einer anerkannten Berufsausbildung repräsentieren, soll die Anrechenbarkeit von Bildungsphasen im Übergangsbereich verbessert werden.
- Mit der Berufseinstiegsbegleitung, die als Regelinstrument in das SGB aufgenommen worden ist, können junge Menschen auf dem Weg von der Schule in den Beruf von speziell dafür eingesetzten und geschulten Begleitern betreut und unterstützt werden.
- Das BMBF-Programm „Bildungsketten“ bietet Schülerinnen und Schülern in den Klassenstufen 7 und 8 eine Potenzialanalyse ihrer Fähigkeiten und verbindet dies mit mehrwöchigen Praxiserkundungen in überbetrieblichen Ausbildungseinrichtungen und einer Berufseinstiegsbegleitung.
- Die verschiedenen Maßnahmen und Programme von Arbeitsagenturen, Jobcentern und Trägern der Jugendhilfe sollen künftig stärker miteinander verzahnt werden. Dazu soll die Betreuung junger Menschen unter 25 Jahren in „Jugendberufsagenturen“ gebündelt werden. Modelle dazu gibt es bereits in zahlreichen Regionen.

- Ausbildungsbegleitende Hilfen stehen als unterstützendes Angebot der Arbeitsverwaltung zur Verfügung. Die bestehenden Angebote sollen ausgebaut und möglichst flächendeckend angeboten werden.
- Mit Modellen einer „assistierten" Ausbildung sollen leistungsschwächere und sozial benachteiligte Jugendliche wie auch Ausbildungsbetriebe, die sich dieser Gruppe annehmen, durch externe Dienstleister unterstützt werden. Die Assistierte Ausbildung ist inzwischen im SGB III verankert

Vieles ist also in den vergangenen Jahren geschehen, viele Fördermaßnahmen stehen zur Verfügung. Von einem abgestimmten, kohärenten System der Förderung kann nach Lage der Dinge aber nicht gesprochen werden. Als Beispiel einer konsequenten Umsetzung einer Förderung, die die verschiedenen Programme sowie die unterschiedlichen Akteure einbindet, kann das Hamburger Rahmenkonzept für die Reform des Übergangssystems Schule – Beruf gelten. Es sieht eine Vernetzung der Angebote an allgemeinbildenden und berufsbildenden Schulen in der Sekundarstufe I sowie die Bündelung der schulischen und außerschulischen Maßnahmen vor. Es integriert die Berufsorientierung, die Beratung und Ausbildungsvermittlung, die Ausbildungsvorbereitung von Jugendlichen mit Förderbedarf sowie die Einführung einer anrechnungsfähigen Qualifizierung (vgl. Behörde für Schule und Berufsbildung Hamburg 2009).

Weitgehend Konsens besteht in der Forderung, junge Menschen frühzeitig, das heißt bereits während des Besuchs einer allgemeinbildenden Schule besser auf die Berufswahl und eine Berufsausbildung vorzubereiten (vgl. Autorengruppe BIBB/Bertelsmann Stiftung 2011, S. 18 f.). Damit ist die Erwartung verbunden, dass die Übergänge reibungsloser und mit weniger Friktionen verlaufen. Untersuchungen zur Rolle der Berufsberatung und der schulischen Maßnahmen zeigen indessen einen vergleichsweise geringen Einfluss auf die Berufsorientierung und zum Teil eine geringe Wertschätzung durch die Jugendlichen (vgl. u. a. Puhlmann 2005). Eine Überprüfung der damit verbundenen Annahme über die Wirksamkeit von Maßnahmen der Berufsorientierung steht indessen noch aus.

Konsens besteht auch darin, Übergangsmaßnahmen inhaltlich und organisatorisch stärker auf eine (duale) Ausbildung auszurichten, das heißt prinzipiell anrechenbar zu machen für eine anschließende Berufsausbildung (vgl. Empfehlung 2011). Strittig ist hingegen, wie dies am besten geschehen und ob damit eine verbindliche Anrechnung auf affine Berufe verbunden sein soll. Dies gilt vor allem für die Idee, Ausbildungsbausteine als didaktische Einheiten bestehender Ausbildungsberufe zur Grundlage der curricularen Gestaltung zu machen (vgl. Ekert/Grebe 2014). Hier gibt es in Teilen der Wirtschaft und in den Gewerkschaften nach wie vor Vorbehalte.

Die Konzentration der Maßnahmen ist im Prinzip richtig und begrüßenswert, ebenso die Umsteuerung von kurativen auf präventive Maßnahmen. Allerdings fehlt es zum Teil an belastbaren Daten zur Erfolgswirksamkeit von Projekten und Programmen. Es fehlt eine sys-

tematische Wirkungskontrolle. Es bleibt somit offen und unsicher, ob die intendierten Wirkungen einer frühen und präventiven Förderung tatsächlich eintreten.

Die Evaluation der Berufseinstiegsbegleitung hat auf ein grundsätzliches Problem vieler als Sondermaßnahmen geförderter Programme aufmerksam gemacht. Sie werden regelmäßig und meist in kurzen Zeitabständen neu ausgeschrieben und an Träger vergeben. Dies folgt zwingend aus dem Programmcharakter. Damit wird Grundsätzen der Wirtschaftlichkeit Rechnung getragen. Die Kehrseite ist indessen, dass Träger keine verlässliche Planungsgrundlage haben und damit auch kaum Vorsorge für eine längerfristig angelegte Personalentwicklung und Qualitätssicherung betreiben können. Im Gegenteil: Die auf der Grundlage befristeter Arbeitsverträge eingestellten Betreuer/-innen und Lehrenden orientieren sich bereits während der Laufzeit der Maßnahme neu. Sie bewerben sich um andere Stellen und scheiden häufig bereits während der Laufzeit der Maßnahmen aus dem Programm aus. Die fehlende personelle Kontinuität wirkt sich nachteilig auf die Qualität der Programmdurchführung aus (vgl. BMAS 2015, S. 267 ff.). Betreuer/-innen müssen nicht nur die notwendigen Kontakte, sondern auch das für eine gedeihliche Zusammenarbeit notwendige Vertrauensverhältnis immer wieder aufs Neue aufbauen.

7 Wissenschaftliche Ansätze: Zu den Beiträgen dieses Sammelbandes

Auch wenn es sich bei der Übergangsproblematik größtenteils um strukturelle Probleme handelt, ist es sinnvoll, junge Menschen möglichst frühzeitig auf den Übergang in eine berufliche Bildung vorzubereiten. Im Sinne einer präventiven Strategie kommt dabei der Berufsorientierung in den allgemeinbildenden Schulen eine wichtige Funktion zu.

Der Beitrag von *Petersen u. a.* über die Berufsorientierung in der Realschule beschreibt und analysiert die Angebote in Baden-Württemberg aus Sicht von Lernenden und Lehrenden. Er macht deutlich, dass die Schüler/-innen vor allem die Teilnahme an Betriebspraktika schätzen und dem Urteil ihrer Eltern vertrauen. Den schulischen Angeboten der Berufsorientierung, einschließlich einer Potenzialanalyse, wird ein deutlich geringerer Einfluss beigemessen. Das mag mit dem geringen zeitlichen Stellenwert der Berufsorientierung im Unterricht, aber auch der mangelnden Professionalität der Lehrer/-innen in Fragen der Berufswahl zusammenhängen. Hinzu kommen Mängel in der Umsetzung der Berufsorientierung. So sind die einzelnen Elemente zu wenig miteinander verknüpft und die Eltern zu wenig eingebunden. Dieser Befund dürfte nicht nur auf Realschulen in Baden-Württemberg zutreffen, sondern charakteristisch für viele Schulen und Bundesländer sein.

Klöver/Hochleitner widmen sich der Kooperation von Mittel- und Berufsschulen in Bayern. Wissenschaftlich begleitet wurde der Schulversuch „Berufsorientierungsklassen“, die den Schülerinnen und Schülern ohne Ausbildungsvertrag die Möglichkeit bieten, einen besseren Schulabschluss sowie Einblicke in die Berufsbildung und einzelne Berufsfelder zu erhal-

ten. Die Erfahrungen mit dem Konzept werden als durchweg positiv beschrieben. Den Schülerinnen und Schülern gelingt es vor allem, anschließend in reguläre Ausbildungsverhältnisse einzumünden. Offen bleibt, ob dies wirklich der Qualität des schulischen Angebots und den Fördermaßnahmen zuzuschreiben oder eventuell doch der günstigen Arbeitsmarktsituation und der Lage auf dem Ausbildungsmarkt geschuldet ist.

Die hohe Bedeutung der Eltern bei der beruflichen Orientierung der Jugendlichen zeigt auch die Untersuchung von *Schütte/Schlausch* auf der Grundlage einer regionalen Erhebung. Sie werden von den befragten Schülerinnen und Schülern signifikant häufiger als wichtiger Unterstützer bei der Berufswahl angesehen als alle anderen Personen – seien es Berufsberater/-innen oder Lehrer/-innen, Sozialpädagogen/-innen oder Berufseinstiegsbegleiter/-innen. Wohl aber gibt es deutliche Hinweise, dass die Bewertung vom individuellen Verhalten und von persönlichen Faktoren der Ratgebenden beeinflusst wird. Offenbar gelingt es einigen, sich besser auf die individuellen Interessen- und Problemlagen der Ratsuchenden einzustellen. Leider gelingt es noch nicht, diese Faktoren zu benennen.

Ratschinski/Sommer/Kunert zeichnen in ihrem Beitrag die Entstehung des Berufsorientierungsprogramms (BOP) des BMBF nach. Das Spezifikum des Programms liegt in der Kombination aus Praxisphasen in verschiedenen Berufsfeldern, Potenzialanalysen sowie einer Reflexion der individuellen Interessen und Fähigkeiten. Theoretische Grundlage des Evaluationsdesigns ist ein Verständnis von Berufswahlkompetenz als einer Metakompetenz, bestehend aus den Elementen Identität, Adaptabilität und Resilienz. Das Ziel der Programmevaluation ist ambitioniert: Auf Basis eines Kontrollgruppendesigns sollen Netto-Effekte des Programms identifiziert und Wirkungszusammenhänge untersucht werden. Erste noch vorläufige Ergebnisse weisen darauf hin, dass es mithilfe der Maßnahmen des Programms gelungen ist, die Sensibilität der Jugendlichen für das Thema Berufswahl zu erhöhen und die Kenntnisse über Berufe und die Arbeitswelt zu verbessern.

Der Beitrag von *Peschner/Sarigöz* geht der Frage nach, wie das Instrument der Berufseinstiegsbegleitung eingesetzt wird und inwieweit es die zugedachte Funktion einer Klammer in den unterschiedlichen Phasen des beruflichen Integrationsprozesses junger Menschen erfüllt. Im Fazit kommen die Autoren zu dem Ergebnis, dass die Berufseinstiegsbegleitung dann am besten gelingt, wenn sich die beteiligten Akteure und Partner – angefangen von den Eltern/Erziehungsberechtigten, der Schule, der Berufsberatung, den Betrieben und den Einstiegsbegleiterinnen und -begleitern als eine „Verantwortungsgemeinschaft" empfinden.

Wirkungsforschung braucht Indikatoren, elaborierte Erhebungsmethoden und verlässliche Datengrundlagen. Einen Beitrag dazu leistet die integrierte Ausbildungsberichterstattung. *Dionisius/Illiger/Schier* beschreiben in ihrem Beitrag dieses Instrument, mit dessen Hilfe die bestehenden statistischen Daten in einem Kontenmodell neu aufbereitet werden. Die Daten zeigen, dass die Leistungen der Maßnahmen im Übergangsbereich nicht allein an den Übergangsquoten in eine vollwertige und anerkannte Berufsausbildung bewertet werden können. Einem Anteil von rund 30 Prozent der Teilnehmer/-innen gelingt es, einen (höher-

wertigen) Schulabschluss zu erwerben. Namentlich Jugendliche, die die allgemeinbildende Schule ohne Schulabschluss oder mit schlechten Leistungen verlassen haben, erhalten hier die Chance, Versäumtes nachzuholen.

Wirkungsforschung fokussiert vor allem auf quantitative Indikatoren, die politische Ziele präsentieren und abbilden. Daneben ist aber auch wichtig, die individuellen Perspektiven der Zielgruppen in den Blick zu nehmen. Wirkungsforschung auf der Ebene der Betroffenen kann und sollte mehr sein als die Abfrage von Zufriedenheiten. Es muss vielmehr darum gehen, individuelle Erwartungen und Wahrnehmungen aufzunehmen und im Lichte politischer Ziele zu reflektieren. Diesen Ansatz verfolgt der Beitrag von *Júlia Wéber*. Anhand von zwei Fallbeispielen werden Betreuungsbeziehungen aus der Perspektive junger Frauen nachvollziehbar gemacht.

Literatur

Allianz für Aus- und Weiterbildung 2015–2018. Berlin, 12. Dezember 2014 – URL: http://www.bmwi.de/BMWi/Redaktion/PDF/A/allianz-fuer-aus-und-weiterbildung-2015-2018,property=pdf,bereich=bmwi2012,sprache=de,rwb=true.pdf (Stand: 30.12.2014)

Autorengruppe BIBB/Bertelsmann Stiftung: Reform des Übergangs von der Schule in die Berufsausbildung. Aktuelle Vorschläge im Urteil von Berufsbildungsexperten und Jugendlichen. Bonn 2011 – URL: https://expertenmonitor.bibb.de/downloads/Ergebnisse_20110113.pdf (Stand: 29.12.2014)

Behörde für Schule und Berufsbildung Hamburg: Hamburger Bildungsoffensive: Rahmenkonzept für die Reform des Übergangssystems Schule – Beruf. Hamburg 2009 – URL: www.uebergangschuleberuf.de/site/objects/bsb_rahmenkonzept_uebergang_schule_beruf.pdf (Stand: 27.8.2015)

Beicht, Ursula; Eberhard, Verena: Ergebnisse empirischer Analysen zum Übergangssystem auf Basis der BIBB-Übergangsstudie 2011. In: Die Deutsche Schule 105 (2013a) 1, S. 10–27

Beicht, Ursula; Eberhard, Verena: Ergebnisse der BIBB-Übergangsstudie 2011. In: Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2013. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bonn 2013b, S. 100–109 – URL: http://datenreport.bibb.de/media2013/BIBB_Datenreport_2013.pdf (Stand: 27.8.2015)

Bertelsmann Stiftung (Hrsg.): Übergänge mit System. Rahmenkonzept für eine Neuordnung des Übergangs von der Schule in den Beruf. Gütersloh 2011

BMAS – Bundesministerium für Arbeit und Soziales: Nationaler Implementationsplan zur Umsetzung der EU-Jugendgarantie in Deutschland. Bonn 2014 – URL: http://www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/DE/PDF-Publikationen/a761-implementierungsplan-jugendgarantie.pdf?__blob=publicationFile&v=2 (Stand: 27.8.2015)

BMAS – Bundesministerium für Arbeit und Soziales: Evaluation der Berufseinstiegsbegleitung nach § 421s SGB III. Abschlussbericht. Forschungsbericht 453, März 2015 – URL: http://www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/DE/PDF-Publikationen/Forschungsberichte/fb-453.pdf;jsessionid=ECD43AC46BB19955D46F97A5869F528A?__blob=publicationFile&v=2 (Stand: 27.8.2015)

BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung: Berufsbildungsbericht 2015: Berlin und Bonn 2015 – URL: http://www.bmbf.de/pub/Berufsbildungsbericht_2015.pdf (Stand: 27.8.2015)

Braun, Frank; Reissig, Birgit (Hrsg.): Regionales Übergangsmanagement Schule – Berufsausbildung: Handlungsfelder und Erfolgsfaktoren. Regionales Übergangsmanagement 3, Deutsches Jugendinstitut, München 2011 – URL: http://www.dji.de/fileadmin/user_upload/bibs/808_13402_DJI_RUEM_3.pdf (Stand: 23.12.2014)

Deutschlands Zukunft gestalten. Koalitionsvertrag zwischen CDU, CSU und SPD. 18. Legislaturperiode. Berlin 2013 – URL: http://www.bundesregierung.de/Content/DE/_Anlagen/2013/2013-12-17-koalitionsvertrag.pdf;jsessionid=6AFDBE93FE67C9D5EC9CF84C1BAD1A0C.s4t1?__blob=publicationFile&v=2 (Stand: 30.12.2014)

DIHK – Deutscher Industrie- und Handelskammertag: Ausbildung 2014. Ergebnisse einer DIHK-Online-Unternehmensbefragung. Berlin 2014 – URL: http://www.dihk.de/themenfelder/aus-und-weiterbildung/ausbildung/ausbildungspolitik/umfragen-und-prognosen/dihk-ausbildungsumfrage (Stand: 27.8.2015)

Dionisius, Regina; Schier, Friedel; Ulrich, Joachim Gerd: Integrierte Ausbildungsberichterstattung (iABE): Neue Möglichkeiten der Analyse von amtlichen Statistiken am Beispiel des Bildungssektors „Integration in Berufsausbildung“. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik 109 (2013) 3, S. 399–420

Dionisius, Regina; Illiger, Amelie; Schier, Friedel: Die integrierte Ausbildungsberichterstattung im Überblick. In: Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2015. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bonn 2015, S. 255–269 – URL: http://www.bibb.de/dokumente/pdf/bibb_datenreport_2015.pdf (Stand. 27.8.2015)

Ekert, Stefan; Grebe, Tim: Abschlussbericht: Externe Evaluation von JOBSTARTER CONNECT. Studie im Auftrag des Bundesinstituts für Berufsbildung. Intervall GmbH, Berlin Dezember 2014 – URL: http://www.interval-berlin.de/documents/InterVal_2014_Externe%20Evaluation%20JOBSTARTER%20CONNECT_Abschlussbericht.pdf (Stand: 27.8.2015)

Empfehlung des Hauptausschusses des Bundesinstituts für Berufsbildung: Leitlinien zur Verbesserung des Übergangs Schule – Beruf. 17. Juni 2011. In: Bundesanzeiger Nr. 101 vom 8. Juni 2011, S. 2454 – URL: http://www.bibb.de/dokumente/pdf/HA148.pdf (Stand: 12.8.2014)

Euler, Dieter; Severing, Eckart: Eckpunkte der Initiative „Übergänge mit System“. Die gemeinsamen Leitlinien für eine Reform des Übergangssystems. In: Übergänge mit System, hrsg. von der Bertelsmann Stiftung, Gütersloh 2012, S. 15–22

Hobein, Aline; Gouverneur, Christine; Wieland, Clemens: Von der „Berufsausbildung 2015“ zu „Übergänge mit System“ – Partizipation als Katalysator für Reformen. In: Übergänge mit System, hrsg. von der Bertelsmann Stiftung, Gütersloh 2012, S. 9–14

IAB – Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung/GIB – Gesellschaft für Innovationsforschung und Beratung mbH: Weiterführung der Begleitforschung zur Einstiegsqualifizierung (EQ) im Auftrag des Bundeministeriums für Arbeit und Soziales (BMAS). Berlin März 2012 – URL: http://www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/DE/PDF-Publikationen/Forschungsberichte/eq-abschlussbericht-maerz-2012.pdf?__blob=publicationFile (Stand: 23.12.2014)

Maier, Tobias; Ulrich, Joachim Gerd: Prognosen zur weiteren Entwicklung des Übergangsbereichs. In: Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2012. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bielefeld 2012, S. 381–386 – URL: http://datenreport.bibb.de/media2012/BIBB_Datenreport_2012.pdf (Stand: 27.8.2015)

MAIS – Ministerium für Arbeit, Integration und Soziales des Landes Nordrhein-Westfalen: Kein Abschluss ohne Anschluss. – Umsetzung des Landesvorhabens in sieben Referenzkommunen. Endbericht der wissenschaftlichen Begleitung. Übergang Schule – Beruf in NRW. Düsseldorf Juni 2014 – URL: http://www.arbeit.nrw.de/pdf/ausbildung/kaoa_endbericht_referenzkommunen.pdf (Stand: 21.10.2014)

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 – URL: http://dip21.bundestag.de/dip21/btd/17/095/1709586.pdf (Stand: 21.1.2015)

Münk, Dieter: Berufliche Bildung im Labyrinth des pädagogischen Zwischenraums: von Eingängen, Ausgängen, Abgängen und von Übergängen, die keine sind. In: Münk, Dieter; Schmidt, Christian; Rützel, Josef (Hrsg.): Labyrinth Übergangssystem. Forschungserträge und Entwicklungsperspektiven der Benachteiligtenförderung zwischen Schule, Ausbildung, Arbeit und Beruf. Bonn 2008, S. 31–52

Neises, Frank; Zinnen, Heike: Regelangebote und Programme zur Förderung der Berufsausbildung. In: Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2015. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bonn 2015, S. 447–459 – URL: http://www.bibb.de/dokumente/pdf/bibb_datenreport_2015.pdf (Stand: 27.8.2015)

Plicht, Hannelore: Das neue Fachkonzept berufsvorbereitender Bildungsmaßnahmen der BA in der Praxis. Ergebnisse aus der Begleitforschung BvB. In: IAB-Forschungsbericht 7/2010, Nürnberg 2010 – URL: http://doku.iab.de/forschungsbericht/2010/fb0710.pdf (Stand: 21.1.2015)

Puhlmann, Angelika: Die Rolle der Eltern bei der Berufswahl ihrer Kinder. BIBB, September 2005 – URL: http://www.bibb.de/dokumente/pdf/a24_puhlmann_ElternBerufswahl.pdf (Stand: 2.7.2015)

Statistisches Bundesamt: Integrierte Ausbildungsberichterstattung. Anfänger, Teilnehmer und Absolventen im Ausbildungsgeschehen nach Sektoren/Konten und Ländern. 2013. Wiesbaden 2014 – URL: https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/BildungForschungKultur/Schulen/IntegrierteAusbildungsberichterstattung5211201127004.pdf;jsessionid=E7FD3FFD52AE50D369E9A5C2DDB29750.cae4?__blob=publicationFile (Stand: 3.6.2014)

Troltsch, Klaus; Gerhards, Christian; Mohr, Sabine: Vom Regen in die Traufe? Unbesetzte Ausbildungsstellen als künftige Herausforderung des Ausbildungsstellenmarktes. In: BIBB-Report 19/12. Bonn 2012 – URL: http://www.bibb.de/de/14058.php (Stand: 30.12.2014)

Uhly, Alexandra: Vorzeitige Lösung von Ausbildungsverträgen. In: Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2015. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bonn 2015a, S. 189–201 – URL: http://www.bibb.de/dokumente/pdf/bibb_datenreport_2015.pdf (Stand: 27.8.2015)

Uhly, Alexandra: Alter der Auszubildenden und Ausbildungsbeteiligung der Jugendlichen im dualen System. In: Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2015. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bonn 2015b, S. 163–171 – URL: http://www.bibb.de/dokumente/pdf/bibb_datenreport_2015.pdf (Stand: 27.8.2015)

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