

# **„Zeig, was du kannst!– Erfolgreich ins Berufsleben starten“**

**Abschlussbericht  
der wissenschaftlichen Begleitung**

Frank Tillmann / Sarah Beierle

August 2012

Wissenschaftliche Texte

Wissenschaftliche  
Texte

Frank Tillmann, Sarah Beierle

**„Zeig, was du kannst! – Erfolgreich ins Berufsleben starten“**

Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitung

Der Forschungsschwerpunkt „Übergänge im Jugendalter“ steht in einer Forschungstradition des DJI, die, ausgehend von der Analyse der Übergangsbio­grafien von Jugendlichen und jungen Erwachsenen, auch die Strukturen und Institutionen, Politiken und sozialen Folgen der Veränderungen des Übergangssystems zum Gegenstand gemacht hat. Dieses Forschungsengagement am DJI legitimiert sich nicht zuletzt aus dem im KJHG formulierten Auftrag an die Jugendhilfe, die berufliche und soziale Integration von Jugendlichen zu fördern und dabei eine Mittlerfunktion im Verhältnis zu anderen, vorrangig zuständigen und in ihren Ressourcen leistungsfähigen Akteuren wahrzunehmen.

Die Befragungen von Hauptschülerinnen und Hauptschülern, die diesem Bericht zu Grunde liegen, wurden im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung des Projektes „Zeig, was Du kannst! Erfolgreich ins Berufsleben starten“ durchgeführt.

Der vorliegende Abschlussbericht zu „Zeig, was Du kannst! Erfolgreich ins Berufsleben starten“ dient der Rückmeldung von Befragungsergebnissen an die Stiftung der Deutschen Wirtschaft e. V. – im Folgenden SDW – als Auftraggeber und an die an der Untersuchung beteiligten Standorte. An dieser Stelle möchten wir uns ausdrücklich für die sehr gute Zusammenarbeit mit der Stiftung der Deutschen Wirtschaft e. V. und den Akteuren der beteiligten Standorte bedanken. Verfasst wurde der Bericht von Frank Tillmann und Sarah Beierle, unter Mitarbeit von Prof. Dr. Jan Skrobanek, Sylvia Müller, Anke März, Michael Dettmer und Katja Zimmermann.

© 2012 Deutsches Jugendinstitut e. V.  
Forschungsschwerpunkt „Übergänge im Jugendalter“  
Nockherstraße 2, 81541 München  
Tel.: +49 (0) 89 62306-0  
Fax: +49 (0) 89 62306-162  
E-Mail: info@dji.de

Außenstelle Halle  
Franckeplatz 1 – Haus 12+13, 06110 Halle a. S.  
Tel.: +49 (0) 345 68178-0  
Fax: +49 (0) 345 68178-47  
E-Mail: info@dji.de

ISBN: 978-3-86379-085-1

# Inhaltsverzeichnis

|          |  |           |
|----------|--|-----------|
| <b>1</b> | <b>Einleitung</b>  | <b>7</b>  |
| 1.1      | Berufsorientierung und Berufswahl                            | 7         |
| 1.2      | Die Bedeutung eines berufsqualifizierenden Abschlusses       | 9         |
| 1.3      | Risiken eines Ausbildungsabbruchs                            | 10        |
| 1.4      | Jugendliche auf dem Weg in die Ausbildung unterstützen       | 12        |
| 1.5      | Ausrichtung des Programms „Zeig, was Du kannst!“             | 13        |
| <b>2</b> | <b>Methodische Herangehensweise</b>                          | <b>16</b> |
| 2.1      | Zielsetzung der wissenschaftlichen Evaluation                | 16        |
| 2.2      | Anlage der Untersuchung                                      | 17        |
| 2.3      | Datengrundlage   | 18        |
| 2.4      | Analyseverfahren   | 21        |
| <b>3</b> | <b>Dimensionen der Wirksamkeit des Programms</b>             | <b>22</b> |
| 3.1      | Befunde zu den Teilnehmer/innen des dritten Durchgangs       | 22        |
| 3.2      | Wirksamkeit des Programms in den verschiedenen Projektphasen | 26        |
| <b>4</b> | <b>Umsetzungserfolge nach Standorten und Durchgängen</b>     | <b>31</b> |
| 4.1      | Programmbewertung der Teilnehmer/innen                       | 31        |
| 4.2      | Selbstwahrnehmungen und Einstellungen der Teilnehmer/innen   | 36        |
| <b>5</b> | <b>Fazit</b>   | <b>43</b> |
| <b>6</b> | <b>Literaturverzeichnis</b>                                  | <b>49</b> |
| <b>7</b> | <b>Abbildungsverzeichnis</b>                                 | <b>51</b> |
| <b>8</b> | <b>Tabellenverzeichnis</b>                                   | <b>52</b> |



# 1 Einleitung

Der vorliegende Bericht bildet die Abschlussdokumentation der wissenschaftlichen Begleitung zur Umsetzung des Programms *Zeig, was Du kannst! Erfolgreich ins Berufsleben starten* und fasst einerseits die Ergebnisse der vorangegangenen Berichterstattung zusammen. Andererseits wird eine überblickshafte Bilanzierung über die Wirksamkeit des Projekts anhand des vorliegenden empirischen Datenmaterials vorgenommen.

Bevor jedoch die Erhebungsergebnisse der wissenschaftlichen Projektevaluation dargelegt und interpretiert werden, soll in diesem Gliederungspunkt zunächst ein Überblick über den berufswahltheoretischen Hintergrund von übergangsbezogenen Lotsenprojekten, eine Einordnung des Programms innerhalb der bestehenden Projektlandschaft gegeben werden sowie eine Darstellung der Ziele der Projektevaluation erfolgen.

## 1.1 Berufsorientierung und Berufswahl

Der Übergangsprozess von der Schule in eine berufliche Qualifikation, der im Rahmen von Projekten wie *Zeig, was Du kannst!* unterstützt werden soll, ist untrennbar an die dabei stattfindenden Entwicklungen beruflicher Orientierung als auch an die erforderliche Wahl eines Berufs bzw. einer beruflichen Tätigkeit gebunden. Im Folgenden soll die besondere biografische Herausforderung solcher Berufswahlprozesse anhand einiger zentraler Charakteristika beschrieben werden.

Die Berufswahl als institutionell initiiertes Prozess kann zunächst als eine Interaktion von Person und Umfeld angesehen werden (Hirschli 2010). Zur Veranschaulichung dieses Prozesses aufeinander aufbauender Schritte kann hier ein Phasenmodell dienen, das eine erste Orientierungsphase, eine anschließende Entscheidungsphase und schließlich eine Stabilisierungsphase unterscheidet (bfz 2012). Der berufliche Entscheidungsprozess ist dabei insbesondere durch eine Reihe von Unsicherheiten geprägt (Tillmann 2007: 8f.). Gerade die schwer überschaubare Anzahl möglicher Optionen sowie die kaum absehbaren Entwicklungen auf dem Arbeitsmarkt – einschließlich der Unklarheit über zukünftig bedeutsame Qualifikationen – stellen viele Schülerinnen und Schüler vor Schwierigkeiten bei der Wahl des nachschulischen Werdegangs (Lörz u.a. 2011). Durch den gesellschaftlichen Wandel der Arbeitswelt hin zu einer stärkeren Beanspruchung persönlicher Anpassungskapazitäten nehmen die Unsicherheit und das Maß an Eigenverantwortlichkeit noch zu, unter der Berufswegeentscheidungen getroffen werden müssen (Wittwer/Reimer 2002). Insgesamt findet jedoch auch eine Erosion standardisierter Erwerbsbiografien und traditioneller Lebensverläufe statt (Mills/Blossfeld 2005),

sodass Schulabsolventinnen und -absolventen heute wesentlich mehr Spielräume in der Übergangsgestaltung haben.

Die persönliche Berufswahl legt dabei ein jeweils mehr oder weniger flexibles Anspruchsniveau zugrunde, das aus bestimmten Gehaltsvorstellungen, beruflichen Entwicklungsperspektiven oder einem bestimmten Wohnort bestehen kann. Ist ein berufliches Trajekt gefunden, das diesen Kriterien genügt, so wird diese Option ergriffen, häufig, ohne dass nach lukrativeren Alternativen gesucht würde. Bei der vollzogenen Berufswahl handelt es sich – besonders während der Statuspassage zwischen Beendigung der Schule und dem Eintritt in die Arbeitswelt – um Prozesse von sequenziellem Charakter. D.h. einmal getroffene Entscheidungen können nicht beliebig wiederholt werden, und ausgeschlagene berufliche Optionen stehen später oft nicht mehr zur Verfügung. Somit sind Berufswahlprozesse ihrer Tendenz nach irreversibel, wobei diese Irreversibilität z.T. auch aus dem sozialen und strukturellen Druck heraus erwächst, der es dem Individuum erschwert, getroffene Entscheidungen zu revidieren – selbst dann, wenn die Umstände dies nahe legen würden (Ries 1970: 33).

Darüber hinaus sind Berufswahlprozesse durch normative Verhaltens- und Rollenerwartungen geprägt. Berufliche Geschlechterbilder üben maßgebliche Einflüsse auf Berufswahlentscheidungen aus. Hierbei ist ein Ost-West-Gefälle zu erkennen: So wirkt sich die beinahe durchweg normalbiografische Berufstätigkeit der Müttergeneration in der DDR aus, wo 90% der Frauen erwerbstätig waren, gegenüber 60% in Westdeutschland. Bei ostdeutschen Mädchen werden dadurch höhere Erwartungen an eine berufliche Selbstverwirklichung gerichtet (Meyer 2007: 11). Aber auch meritokratische Normvorstellungen sind prägend. Über eine abgeschlossene Berufsausbildung können junge Menschen in Tätigkeiten und Positionen hineinwachsen und gewinnen das Gefühl, etwas im Leben erreicht zu haben. Somit wird über einen erfolgreichen Berufsabschluss normativ auch ein gewisses gesellschaftliches Ansehen vermittelt (Huber 2008). Empirische Befunde weisen darauf hin, dass Jugendliche mit niedrigeren Bildungsabschlüssen stärker normativ kanalisiert werden als diejenigen mit den höheren (Bäumer 2005: 192f.).

Bezogen auf das Berufswahlverhalten von Jugendlichen zeigten Untersuchungen, dass Absolventinnen und Absolventen mit niedrigen Bildungsabschlüssen ihre Entscheidungen eher an situative Aspekte bzw. an den Optionen knüpften, die sich in ihrem sozialen Nahraum ergaben (Mögling u.a. 2012). Demnach handelte es sich hier meist weniger um eine rational-strategische Entscheidung, sondern häufiger um berufsbiografische Zufalls-wahlen, welche unter dem Vorzeichen fehlender berufsbezogener Informationen und Entscheidungsregeln getroffen wurden. Dabei scheint die Bedeutung zufälliger Einflüsse durch besondere Ereignisse größer zu sein als bei Absolventinnen und Absolventen mit höheren Abschlüssen (Lange 1978).

## 1.2 Die Bedeutung eines berufsqualifizierenden Abschlusses

Das Programm *Zeig, was Du kannst!* verfolgt u.a. das Ziel, die Programmteilnehmer/innen gerade auch an der sogenannten ersten Schwelle, also der Einmündung in eine Berufsausbildung, zu unterstützen. In diesem Kontext ist auf die zentrale Bedeutung eines berufsqualifizierenden Abschlusses für den Weg ins Berufsleben hinzuweisen. So mindert eine fehlende Berufsausbildung die Chancen auf dem Arbeitsmarkt erheblich, denn das Arbeitslosigkeitsrisiko hängt in Deutschland in hohem Maße von der Qualifikation ab. So lag die Arbeitslosenquote 2005 bei den Geringqualifizierten in der Altersgruppe der 25- bis 34-Jährigen mit 29,6% fast drei Mal so hoch wie bei Personen der vergleichbaren Altersgruppe mit abgeschlossener Berufsausbildung (9,8%) und fast sechs Mal höher als bei den Akademikern (5%) (Reinberg/Hummel 2007: 5). Zudem zeigt sich, dass die Arbeitslosenquoten von Personen ohne Berufsabschluss im Vergleich zu Personen mit Berufsabschluss seit den 1980er-Jahren überproportional gestiegen sind (ebd.: 1). Vor allem junge Erwachsene ohne Berufsabschluss sind von einem hohen Erwerbslosigkeitsrisiko betroffen. Nach Angaben des Statistischen Bundesamts lebten im Jahr 2010 in Deutschland 9,8 Millionen jüngere Menschen im Alter von 25 bis unter 35 Jahre. Davon hatten 1,5 Millionen (ca. 15%) bisher keinen berufsqualifizierenden Abschluss erworben und befanden sich gleichzeitig weder in Schule, Studium noch Ausbildung (Statistisches Bundesamt 2010).

Diese Zahlen bestätigen die Befunde der Arbeitsmarktberichterstattung der Bundesagentur für Arbeit zur Lage der jüngeren Menschen ohne Berufsabschluss. Demnach hat insgesamt jeder Fünfte von diesen jungen Menschen keinen Berufsabschluss, sie sind häufiger arbeitslos, seltener in Vollzeit beschäftigt und werden geringer entlohnt als Fachkräfte. Jedoch ist nur jeder neunte sozialversicherungspflichtig Beschäftigte ohne Berufsqualifikation, und unter diesen sind fast zwei Drittel Männer. Zugleich befinden sich Beschäftigte ohne Berufsabschluss meist in Teilzeitverträgen, außerdem zeichnen sich ihre Beschäftigungsverhältnisse durch eine deutlich höhere Fluktuation aus als die von Fachkräften. Darüber hinaus verfügen junge Erwachsene ohne Berufsabschluss über deutlich geringere mittlere Bruttogehälter als die Fachkräfte, wobei das verarbeitende Gewerbe für sie anteilig den bedeutsamsten Beschäftigungszweig darstellt. Des Weiteren konstatiert der zitierte Bericht, dass die Zeitarbeitsbranche und der Dienstleistungssektor dabei für jüngere Menschen ohne Berufsabschluss an Bedeutung gewinnen: Sie sind hauptsächlich als Hilfsarbeiter über Personalservice-Unternehmen ohne nähere Tätigkeitsangabe beschäftigt, während diejenigen, die im Bereich hochwertiger Dienstleistungen arbeiten, dort meistens als Bürohilfskräfte tätig sind. Die Quote der jüngeren Arbeitslosen ohne



Berufsausbildung steigt zudem deutlich an – sie ist, verglichen mit ihrem Anteil an der Bevölkerung dieser Altersgruppe, derzeit doppelt so hoch.

Dabei ist in den vergangenen zehn Jahren die Zahl der jüngeren arbeitslosen Fachkräfte beträchtlich zurückgegangen. Außerdem ist festzustellen, dass die arbeitslosen jungen Erwachsenen ohne berufsqualifizierenden Abschluss häufiger einen Migrationshintergrund<sup>1</sup> aufweisen. Auch sind sie im Leistungsbezug des Rechtskreises SGB II überrepräsentiert und häufiger langzeitarbeitslos als arbeitslose jüngere Fachkräfte (vgl. Bundesagentur für Arbeit 2011: 3ff.). Durch das Fehlen eines berufsqualifizierenden Abschlusses steigt also auch die Wahrscheinlichkeit, für längere Zeit von der Erwerbsarbeit ausgeschlossen zu sein. Für den bundesdeutschen Fachkräftemarkt liegen hier beachtliche Potenziale. So ermittelten die Befragungen im Rahmen des Mikrozensus<sup>4</sup> in der Altersgruppe der 20- bis 34-Jährigen weit mehr als zwei Millionen junge Menschen ohne Ausbildungsabschluss, was einer Ungelerntenquote von rund 15% entspricht. In dieser Altersgruppe (knapp 15 Millionen) befanden sich 2,24 Millionen Ungelernte, von denen 1,2 Millionen erwerbstätig waren. In der Erwerbsbeteiligung ist ein deutlicher Unterschied zwischen den ungelernten Frauen (41,8%) und Männern (63,1%) zu beobachten. Damit haben ungelernte junge Männer eine um mehr als 20 Prozentpunkte höhere Erwerbsbeteiligung. Darüber hinaus zeigt sich bei dieser Altersgruppe ein überproportionaler Anteil geringfügiger Beschäftigung. Somit wird deutlich, dass sich für Jugendliche nach Verlassen der Schule an die Erlangung eines berufsqualifizierenden Abschlusses vielfältige spätere berufliche Verwirklichungschancen knüpfen.

### 1.3 Risiken eines Ausbildungsabbruchs

Doch die Aufnahme eines Ausbildungsverhältnisses führt häufig nicht zum angestrebten Abschluss, denn eine zunehmende Quote von Ausbildungsverträgen wird vorzeitig aufgelöst. Der aktuelle Datenreport zum Berufsbildungsbericht weist hier einen Anteil von 22% aus (BIBB 2011: 181). Bundesweit wurden 2010 immerhin 142.242 Ausbildungsverträge vorzeitig gelöst, das sind 0,9% mehr als gegenüber dem Vorjahr (BIBB 2012: 165). Die wachsende Zahl an vorzeitig gelösten Ausbildungsverträgen stellt dabei auch Wirtschaft und Gesellschaft vor Probleme. Bedingt durch die demografische Entwicklung sinkt die Zahl der Schulabsolventen und damit auch

1 Gemäß einer im Rahmen des Mikrozensus<sup>4</sup> getroffenen Definition, die auch bei den in diesem Bericht dargestellten Analysen Verwendung fand, wird dann von einem Migrationshintergrund gesprochen, wenn mindestens eines der folgenden Merkmale zutrifft: es liegt eine nichtdeutsche Staatsangehörigkeit vor, er/sie wurde nicht in Deutschland geboren, zumindest ein Elternteil wurde nicht in Deutschland geboren, eine andere als die deutsche Sprache wird im Haushalt gesprochen. vgl. Skrobanek 2009.

die Zahl von Jugendlichen und jungen Erwachsenen, die nach Ausbildungs- und Arbeitsplätzen nachfragen. So werden im Jahr 2025 ca. 21% weniger Absolventen und Abgänger die allgemeinbildenden Schulen als 2009 verlassen (KMK 2011: 69). Bestimmte Berufsfelder und Branchen haben heute schon Probleme bei der Besetzung von Ausbildungsplätzen. Vor allem für den mittleren Qualifikationsbereich wird ein Fachkräftemangel befürchtet (Helmrich u.a. 2012). Ausbildungsabbrüche tragen zu einer Verschärfung dieser Situation bei, insofern als damit die Gefahr des endgültigen Ausstiegs aus der Ausbildung und/oder dem Erwerbsleben besteht und sich dadurch die Zahl von Auszubildenden weiter verringert. Auch wenn ein Teil der Auszubildenden mit einem gelösten Ausbildungsvertrag erneut einen Ausbildungsvertrag abschließen kann und dem Ausbildungssystem erhalten bleibt, verursachen Abbrüche dennoch einen beträchtlichen Verlust an Ausbildungsressourcen. Dies gilt zunächst für beide Vertragspartner – Betrieb und Auszubildende/r. Ein Ausbildungsabbruch ist jedoch nicht nur ein Investitionsverlust für Jugendliche und Betriebe, er ist angesichts der Verbleibszahlen von Abbrecherinnen und Abbrechern als Chanceneinbuße zu werten und geht mit Unsicherheiten und Umwegen einher (BMBF 2007: 137; Schlimbach 2009: 21).

Die Jugendlichen und jungen Erwachsenen verlieren wertvolle Ausbildungszeit und finden oftmals nur schwer einen neuen Ausbildungsplatz. Für die Ausbildungsbetriebe ist es ein Kostenfaktor, der mit Zeit- und Arbeitskraftverlust verbunden ist. Außerdem ist eine Neubesetzung des Ausbildungsplatzes mit einem erheblichen Mehraufwand an Zeit und Arbeit verknüpft. Anders als viele Großbetriebe, die meist eigene Ausbildungsabteilungen unterhalten und über entsprechende Routinen verfügen, um etwaigen Abbruchneigungen entgegenzuwirken und die Zahl von Vertragsauflösungen niedrig zu halten, stehen kleinere und mittelständische Unternehmen, aufgrund begrenzter Ressourcen, hierbei vor meist größeren Problemen. Besonders hohe Abbruchquoten verzeichnen das Handwerk und die freien Berufe.

Neben bestimmten Branchen und Ausbildungsberufen sind bestimmte Gruppen von Jugendlichen besonders von Ausbildungsabbrüchen betroffen. Das gilt für Jugendliche mit maximal einem Hauptschulabschluss, für junge Frauen sowie für nichtdeutsche Jugendliche (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2012: 115; BIBB 2012: 173f.). Der überwiegende Teil der Vertragslösungen erfolgt im ersten Ausbildungsjahr. Insgesamt entfallen ca. ein Drittel auf die ersten vier Monate (Probezeit), ein weiteres knappes Drittel auf die Zeit zwischen dem fünften und zwölften Monat. Weit weniger Verträge werden im zweiten Ausbildungsjahr (26%) oder danach gelöst (11%) (ebd.: 174). Dabei wird deutlich, dass auch während der Ausbildung seitens der Jugendlichen gerade zu Beginn besondere Unterstützungsbedarfe bestehen, damit eine vorzeitige Beendigung vermieden wird.

## 1.4 Jugendliche auf dem Weg in die Ausbildung unterstützen

Die Situation der Hauptschüler/-innen auf dem Stellenmarkt ist von vornherein eher ungünstig, denn sie konkurrieren mit Absolventinnen und Absolventen höherer Bildungsgänge um die gleichen Ausbildungsstellen. Doch die Mehrheit der ausbildenden Unternehmen bevorzugt die Absolventinnen und Absolventen mit höheren Schulabschlüssen (Bosch 2010: 39 f.). So stehen Schulabgängern mit Hauptschulabschluss überhaupt realiter nur etwa 50 der ca. 450 Ausbildungsberufe offen, den Hauptschulabsolventinnen sogar nur 25. Demnach sind zwar für die meisten Ausbildungsberufe keine formalen Anforderungen an einen allgemeinbildenden Schulabschluss geknüpft. Dennoch konnte bei der hier vorgenommenen Schätzung gezeigt werden, dass Jugendliche mit Hauptschulabschluss bei der Ausbildungsplatzsuche nur bei einer sehr begrenzten Anzahl von Berufen zum Zuge kommen (Meyer 2007).

Erklärtes Anliegen des Projekts *Zeig, was Du kannst!* ist es, bildungsbenachteiligte Jugendliche in der für sie positiven Gestaltung ihrer Übergangsprozesse in die Arbeitswelt zu unterstützen. Dabei müssen komplexe Entwicklungsaufgaben absolviert werden, die neben dem Kompetenzerwerb einerseits die Entwicklung konkreter Vorstellungen über die eigenen beruflichen Ziele beinhaltet als auch die Abwägung zwischen den persönlichen Verwirklichungsbedürfnissen und den Gegebenheiten des Ausbildungs- und Arbeitsmarktes (Knauf/Oechsle 2007). Im Zuge der erfolgreichen Bewältigung dieser Statuspassage sind Entscheidungskompetenzen, eine möglichst umfangreiche Berufsbibliothek mit dem Wissen über die Voraussetzungen, Tätigkeitsprofile und die jeweilige Praxis der verschiedenen Berufe sowie Gelegenheiten der beruflichen Selbsterfahrung erforderlich.

Seit vielen Jahren sind solche Aspekte der Berufsorientierung Gegenstand zahlreicher Programme und Projekte von Bund und Ländern, Kommunen und Stiftungen (Lippegaus-Grünau/Mahl/Stolz 2010). Hinzu kommen Maßnahmen, die sich speziell der Übergangsbegleitung von benachteiligten Jugendlichen widmen. Diese Vielfalt an Programmen und Projekten ist auch dem Umstand geschuldet, dass – auch angesichts begrenzter Ressourcen – eine berufsorientierende Vorbereitung auf den Übergang ins Erwerbsleben in Deutschland von den allgemeinbildenden Schulen häufig eher als peripherer Bereich der Wissensvermittlung betrachtet wird. Dabei handelt es sich in der Regel um zeitlich befristete und lokal begrenzte Maßnahmen, in die zahlreiche und wechselnde Akteure involviert sind. Ferner unterliegen diese Programme und Projekte nur selten einer Qualitäts- und Wirkungskontrolle.

An dieser Stelle soll ein Überblick über die Projektlandschaft zur Unterstützung von benachteiligten Jugendlichen am Übergang von der Schule in

den Beruf in Deutschland gegeben werden. Dafür wurden die ca. 60 in der Datenbank des Good Practice Centers (BIBB 2012) enthaltenen Programme und Projekte gesichtet, die sich dem Thema der Unterstützung am Übergang zuwenden und sich an Jugendliche richten. Dabei können hinsichtlich ihres Ansatzes verschiedene Ausrichtungen von Projekten benannt werden. Bezogen auf ihre Zielsetzung erfüllen die Angebote folgende Aufgaben:

- berufsbezogene Informationen bereitstellen,
- Vermittlung spezifischer Kompetenzen,
- Ermöglichung beruflicher Praxiserfahrungen,
- individuelle Begleitung in lebensweltlicher und beruflicher Hinsicht vor und während der Berufsausbildung,
- Gewährleistung einer Lotsenfunktion in die Berufsausbildung sowie die
- lokale Vernetzungsarbeit relevanter Akteure im Übergangsfeld.

Für die Umsetzung dieser Zielsetzungen kommen einerseits eher langfristige oder kurzfristige Projekte infrage. Hierbei ist festzustellen, dass für die Teilnahmedauer der Jugendlichen bei dem überwiegenden Teil der Projekte mindestens ein Jahr vorgesehen ist. Oft kann dies jedoch auch eine Zeitspanne von bis zu fünf Jahren umfassen, z.B. im Projekt „Ausbildungsbrücke“ (DWBO 2012). Oft wird eine individuelle Betreuung eingesetzt, um die jeweiligen Entwicklungs- und Begleitungsbedarfe berücksichtigen zu können – beispielsweise bei Mentoring-Projekten wie „Hürdenspringer“ (Union Hilfswerk 2012). Bestimmte Erfahrungen und Kompetenzen – wie z.B. Teamarbeit oder Präsentationsfähigkeit – lassen sich jedoch nur durch in Gruppen stattfindenden Trainings vermitteln, wie dies in modularer Form z.B. im JAZz-Projekt (JAZz e.V. 2012) ermöglicht wird. In Bezug auf die Ressourcenausstattung wird deutlich, dass die meisten dieser Projekte auf ehrenamtlichem Engagement beruhen. Vielfach werden hier die Kompetenzen älterer Menschen genutzt (ebd.). Hauptamtliches Personal wird dabei eher in Koordinierungsfunktionen eingesetzt.

## 1.5 Ausrichtung des Programms

### „Zeig, was Du kannst!“

Wie in den vorangegangenen Abschnitten dargestellt, fühlen sich die Schülerinnen und Schüler der Abschlussklassen von Hauptschulbildungsgängen oft nur unzureichend auf ihren beruflichen Weg nach der Schule vorbereitet. Zudem finden viele Jugendliche mit Hauptschulabschluss nach Verlassen der Schule nicht in eine Berufsausbildung, und falls doch, werden – wie bereits verdeutlicht wurde – zahlreiche Ausbildungsverhältnisse vorzeitig gelöst.

An diesen Unterstützungsbedarfen beim Übergang von der Schule ins Berufsleben setzt das Programm *Zeig, was Du kannst!* an, das an den Standorten Berlin, Bremen, Düsseldorf und München umgesetzt wurde. Das Programm *Zeig, was Du kannst!* verfolgt ein Förderkonzept, das junge motivierte Hauptschülerinnen und Hauptschüler dazu befähigen soll, ihre Möglichkeiten zu erkennen, fundierte und reflektierte Bildungs- bzw. Ausbildungsentscheidungen zu treffen und zielgerichtet und erfolgreich in eine Ausbildung bzw. in einen weiterführenden Bildungsweg einzumünden – letzteres mit dem Ziel, den nächsthöheren Schulabschluss zu erreichen.

Die Einmündung in eine Ausbildung oder ein weiterführender Schulbesuch setzt jedoch voraus, dass entsprechende Angebote vor Ort oder in erreichbarer Umgebung vorhanden sind, Bildungsentscheidungen ausgereift, realistisch und reflektiert getroffen werden und tatsächlich auf eine Berufsausbildung oder den erfolgsversprechenden Weiterbesuch einer Schule abzielen. Darüber hinaus ist bedeutsam, dass die/der Jugendliche tatsächlich weiß, was sie/er will und worauf sie/er sich einlässt und dass sie/er Kompetenzen vorweisen kann, die es ihr/ihm ermöglichen, die für sie/ihn neuen kognitiven, sozialen und motivationalen Anforderungen in einer Ausbildung oder einem weiterführenden Schulbesuch zu meistern. Der Erfolg einer soliden Bildungsentscheidung und der Realisierung der betreffenden Status – wie eine berufliche Ausbildung oder auch weiterführende Schulpfade – erfordert wiederum, dass soziale, emotionale und wirtschaftliche Barrieren, welche die Jugendlichen an einer Ausbildung hindern, in ihrer hemmenden Wirkung eingeschränkt oder möglichst ganz aufgehoben werden.

*Zeig, was Du kannst!* als Ansatz einer individuellen Übergangsbegleitung verfolgt dabei das Ziel, die Jugendlichen in der Entwicklung ihrer Schlüsselkompetenzen – wie z.B. von sozialen, kommunikativen oder organisatorischen Fähigkeiten – zu fördern. So soll den Teilnehmerinnen und Teilnehmern die Möglichkeit eingeräumt werden, sich über ihre beruflichen Vorstellungen, individuellen Stärken und Neigungen bewusst zu werden sowie fundierte Übergangentscheidungen treffen zu können. Vor dem Hintergrund der oben dargelegten Ausgangslage für die Schülerinnen und Schüler in Hauptschulbildungsgängen wird dabei auf ein kombiniertes Förderkonzept „2+1“ zurückgegriffen (SDW 2012). So werden die Jugendlichen über einen Zeitraum von insgesamt drei Jahren unterstützend begleitet. In den ersten beiden Förderjahren werden sie – während sie sich noch in Hauptschulbildungsgängen befinden – bei ihren Lernbemühungen, in ihrer beruflichen Findungsphase sowie während des Bewerbungsprozesses und dessen Vorbereitung unterstützt.

Aber auch nach Verlassen der Schule wird die Begleitung der Teilnehmerinnen und Teilnehmer noch ein weiteres Jahr durch das Programm realisiert, sodass die Jugendlichen noch nach Eintritt in eine Ausbildung – in dem kritischen Zeitraum eines erhöhten Abbruchrisikos – umfangreiche Unterstützung im Sinne einer Ausbildungssicherung erfahren.

Die modular aufgebauten Programminhalte von *Zeig, was Du kannst!* haben dabei die persönliche Entwicklung der Teilnehmerinnen und Teilnehmer im Blick. So soll bei den Jugendlichen die Lernmotivation sowie Fähigkeiten der Selbstreflexion gestärkt werden. Außerdem wird die Bereitschaft zur Verantwortungsübernahme für sich und andere Menschen angesprochen. Gleichsam findet eine Anleitung zu eigenverantwortlicher Entscheidungsfindung statt. Aber das Programm hilft den Jugendlichen auch, sich innerhalb der unübersichtlichen Landschaft beruflicher Bildungsangebote zu orientieren und zusätzliche Optionen in Betracht zu ziehen.

In den drei aufeinanderfolgenden Förderjahren wird jeweils auf besondere inhaltliche Aspekte des Übergangs von der Schule in den Beruf eingegangen, welche sich an den drei beschriebenen Phasen des Berufswahlprozesses orientieren. So sind die Angebote des ersten Förderjahres vorrangig der Orientierung der Schülerinnen und Schüler bezogen auf die eigenen Talente, berufliche Perspektiven als auch auf konkrete Optionen gewidmet. Zu diesem Zweck werden auf praktische, teils spielerische Art relevante Informationen vermittelt, Workshops, lokale Aktivitäten sowie ein Berufswahlcamp angeboten.

Im zweiten Förderjahr, in dem die Jugendlichen ihren Schulabschluss erwerben, gewinnt die Frage der Wahl aus möglichen Optionen im Anschluss an die Schule deutlich an Aktualität. Daher stehen hier eher Angebote bzw. Themen im Vordergrund, welche die Jugendlichen bei ihrer beruflichen Entscheidungsfindung unterstützen. Neben Camps und Workshops wird den Teilnehmerinnen und Teilnehmern nun auch ein individuelles Coaching geboten, das sowohl eine berufsbezogene als auch eine lebensweltliche Begleitung und konkrete Beratung gewährleistet. Durch die Stärkung von Schlüsselkompetenzen und motivierende Elemente im Hinblick auf den bevorstehenden Schulabgang und den damit verbundenen Beginn einer wichtigen Übergangsphase werden in den ersten beiden Förderjahren, da sich die Jugendlichen noch in der Schule befinden, bereits die Voraussetzungen dafür geschaffen, dass sie die nötige Ausbildungsreife noch in der Schulzeit erwerben.

Im dritten Förderjahr ist es vordergründiges Anliegen der Programmumsetzung, die nach Verlassen der Schule eingeschlagenen erfolgreichen Wege der Jugendlichen zu stabilisieren, und die der weniger erfolgreichen im Sinne der Teilnehmerinnen und Teilnehmer positiv zu beeinflussen. Dies wird durch die Fortsetzung des im zweiten Förderjahr begonnenen Coachings als auch durch die Erweiterung der Motivation sowie insbesondere von

Fähigkeiten des Selbstmanagements oder des Umgangs mit Konflikten angestrebt.

Insgesamt soll den Jugendlichen durch eine Teilnahme am Programm gerade auch die Erfahrung vermittelt werden, dass sich eigene Anstrengungen in Bezug auf die Erreichung der eigenen beruflichen Ziele lohnen und durchaus auch Freude bereiten können (ebd.).

## **2 Methodische Herangehensweise**

Zur besseren Nachvollziehbarkeit der in den folgenden Kapiteln dargestellten empirischen Befunde sei hier ein Abschnitt vorangestellt, der das methodische Vorgehen, die eingesetzten Analyseverfahren und die Beschaffenheit des genutzten Datenmaterials erläutert. Anhand der Dokumentation dessen soll hier eine Transparenz des Forschungsprozesses hergestellt und damit ein besseres Verständnis der dargelegten empirischen Befunde ermöglicht werden.

### **2.1 Zielsetzung der wissenschaftlichen Evaluation**

Dem Ansatz des Programms „*Zeig, was Du kannst!* – Erfolgreich ins Berufsleben starten“ liegt die Einschätzung zugrunde, dass in Anbetracht des zu erwartenden Fachkräftemangels in Deutschland gezielt junge Menschen mit Hauptschulabschluss für eine vollqualifizierende Ausbildung gewonnen werden müssen. Vor dem Hintergrund der im Abschnitt 1.5 dargestellten Ausrichtung von *Zeig, was Du kannst!* agiert das Programm auf mindestens zwei Ebenen, auf denen die Bedingungen und Möglichkeiten für die Realisierung der vom Programm angestrebten Ziele umgesetzt werden sollen: einerseits auf der Ebene der teilnehmenden Jugendlichen, andererseits auf der Ebene der Umsetzung des Programms selbst.

Als Aufgabe der wissenschaftliche Begleitung bzw. Evaluation ist damit zum einen die Anforderung verbunden abzubilden, wie sich ein Erwerb der für fundierte und reflektierte Bildungsentscheidungen notwendigen und für das Gelingen des Ausbildungseinstiegs relevanten Kompetenzen im Verlauf der Teilnahme am Programm vollzieht, welchen Beitrag die jeweiligen Förderbausteine des Programms zur Entwicklung dieser Kompetenzen leisten und inwiefern der Ansatz die erfolgreiche Einmündung in Ausbildung bzw. einen weiterführenden Schulbesuch befördert.

Zum anderen sind die Verfahren zur Umsetzung des Programms selbst, die Effizienz der eingesetzten Elemente und die Wirkung der Qualifizierungsbausteine auf die teilnehmenden Schülerinnen und Schüler zu untersuchen.

Insbesondere stellt sich die Frage, welchen Beitrag die eingesetzten Verfahren bzw. Programmbausteine hinsichtlich der Entwicklung, Veränderung oder Stabilisierung von Ausbildungsperspektiven der Jugendlichen und zu deren Motivation tatsächlich leisten und ob diese die Schlüsselkompetenzen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer fördern.

Die wissenschaftliche Evaluation sollte dabei belastbare Ergebnisse liefern, die grundsätzliche Entscheidungen zur Übertragung des Programms oder von Programmelementen in die Regelsysteme anleiten können. Dies erfordert ein Design und eine Methodik, die für solche Entscheidungen eine aussagekräftige Bewertungsgrundlage liefern können.

## 2.2 Anlage der Untersuchung

Die Anlage der wissenschaftlichen Begleitung orientierte sich an den zwei im vorangegangenen Abschnitt skizzierten Ebenen. Um die interessierenden Fragen beantworten zu können, waren Instrumente notwendig, die zum einen Informationen zu den am Programm teilnehmenden Jugendlichen, deren individuellen und schulischen Voraussetzungen, ausbildungsbezogenen Wünschen, familialen Unterstützungsbedingungen im Übergang Schule – Ausbildung und zu der tatsächlichen Platzierung nach Verlassen der Schule verfügbar machen. Zum anderen wurden Informationen benötigt, die Hinweise auf die Umsetzung des Programms bzw. der im Programm eingesetzten Programmelemente liefern.

Die Anlage der wissenschaftlichen Begleitung orientierte sich an den drei zentralen Programmphasen: dem Einstieg in das Programm während der Schulzeit (Berufswahlorientierungsphase), dem Zeitpunkt unmittelbar vor dem Übergang von der Schule in Ausbildung oder andere Status (Berufswahlentscheidungsphase) und der Phase des Verbleibs in Ausbildung oder anderen Status (Stabilisierungsphase) (vgl. Abbildung 1). Neben dem direkten Zugang, der sich mit quantitativen Erhebungsinstrumenten an die teilnehmenden Jugendlichen selbst richtete, wurde auch ein indirekter Zugang über die qualitative Befragung der am Programm beteiligten Akteure, etwa Lehrerinnen und Lehrer, Trainerinnen und Trainer sowie Coaches, gewählt. Letzterer diente insbesondere der Gewinnung von übergeordneten Rückmeldungen zu den Programmbestandteilen und deren Bedeutung.

Um die Wirkungen adäquat abschätzen zu können, war zunächst ein quasiexperimentelles Design vorgesehen. Dies ließ sich jedoch aufgrund der hohen Befragungsmortalitäten in den Kontrollgruppen nicht realisieren. Stattdessen wurde für die Abbildung der Effekte verstärkt auf Vergleichsdaten aus repräsentativen Verbleibsstudien sowie auf die von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern getroffenen Wirkungszuschreibungen rekurriert, wie sie für Evaluationsfragestellungen in so genannten „nonformalen Settings“ Verwendung finden (Lüders/Haubrich 2007: 136-149).



Die Untersuchungsgruppen bilden die Teilnehmerinnen und Teilnehmer am Programm an den vier Referenzstandorten bzw. Untersuchungsregionen (Berlin, Bremen, Düsseldorf und München). An jedem dieser Standorte fanden zwischen 2008 und dem Jahr 2012 drei Durchgänge statt (vgl. Abbildung 1). Das bedeutet, dass im Referenzprogramm an jedem der vier beteiligten Standorte drei Untersuchungsgruppen bestanden.

**Abbildung 1: Aufbau der Befragungsreihe**

|                | 2008 | 2009 | 2010 | 2011 | 2012 |
|----------------|------|------|------|------|------|
| <b>Kohorte</b> |      |      |      |      |      |
| 1. Durchgang   |      |      |      |      |      |
| 2. Durchgang   |      |      |      |      |      |
| 3. Durchgang   |      |      |      |      |      |

Orientierungsphase
  Entscheidungsphase
  Stabilisierungsphase

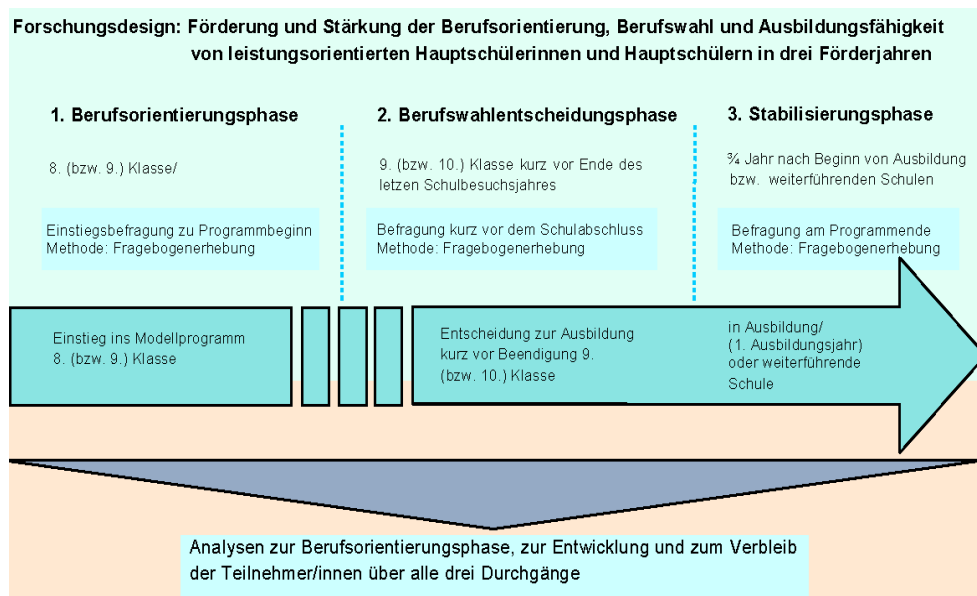
Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer der drei Durchgänge, welche das Programm durchlaufen haben, wurden mit annähernd identischen Instrumenten zu den gleichen Programmzeitpunkten im Paneldesign befragt.

Die Jugendlichen wurden jeweils im Rahmen der Teilnahme an den Veranstaltungen von *Zeig, was Du kannst!* erreicht, wobei von ihnen ein Fragebogen individuell auszufüllen war. Über Identifikationsnummern konnten die anonymisierten Daten der drei verschiedenen Erhebungswellen zugeordnet werden.

## 2.3 Datengrundlage

Das Programm ist inzwischen abgeschlossen, d.h. auch der dritte Durchgang von Teilnehmerinnen und Teilnehmern hat die drei Förderjahre durchlaufen. Auch für die letzte Kohorte wurden alle vorgesehenen Erhebungen, welche die Programmbegleitung vorsieht, absolviert – eingeschlossen diejenige, die sich auf die Stabilisierungsphase bezieht. Demnach wurden bei der zurückliegenden letzten Erhebung keine teilnehmenden Jugendlichen aus den ersten beiden Durchgängen mehr befragt.

## Abbildung 2: Überblick der vorliegenden Untersuchungen



Nachdem bereits bei den beiden vorangegangenen Durchgängen alle drei Befragungsinstrumente zum Einsatz kamen, ging es in dieser Erhebung darum, dies auch für den nachrückenden letzten Programmdurchgang zu replizieren, um eine möglichst vergleichbare Datenbasis zu erzielen. Damit kann nun für alle drei Teilnehmer-/innenkohorten der gesamte Programmverlauf abgebildet werden. Dies schließt verschiedene Beobachtungszeitpunkte zur Selbstwahrnehmung und zur persönlichen Zufriedenheit (vgl. Skrobanek u.a. 2009) sowie die letztlich erreichte Platzierung der Jugendlichen ebenso ein, wie umfangreiche Indikatoren zu Aspekten der Inanspruchnahme und Bewertung der Bestandteile des Programms.

Somit wurden im Rahmen der letzten Erhebung – wie geplant – lediglich die Teilnehmer/innen des dritten Durchgangs befragt, wobei hier im Anschluss an die bisher dokumentierten Analysen nur diese dritte Kohorte eingehender in ihrem Verlauf dargestellt werden soll.

Abschließend sei auf drei zentrale Randbedingungen für die Analysen aufgrund der zur Verfügung stehenden Daten für die dritte Welle des dritten Durchgangs verwiesen. Auch bedingt durch die Entwicklungen der Teilnahme im Verlauf des Programms konnte noch gut die Hälfte (59%) der in der Eingangsbefragung erfassten Teilnehmer/innen des zweiten Durchgangs bei der Abschlussbefragung erreicht werden. Hier ist festzustellen, dass im Vergleich zur vorangegangenen zweiten Kohorte – bei dem im Programmverlauf 57% zum Ende des Durchgangs befragt werden konnten – eine Stabilisierung der Teilnehmer/innenzahlen stattgefunden hat. Dabei konnten jeweils auch nur diejenigen einbezogen werden, die nicht zuvor aus dem Programm ausgeschieden sind oder ausgeschlossen wurden. Programmausstieg und Panelmortalität hängen somit untrennbar miteinander zusammen.

Als Ausstiegsarten sind ein erfolgreicher Ausstieg – z.B. nach Erlangung eines Ausbildungsplatzes, ein erfolgloser Ausstieg als vorzeitiger freiwilliger Abbruch der Programmteilnahme sowie der Ausschluss durch die Programmverantwortlichen aufgrund von Fehlverhalten bzw. fehlenden Engagements zu nennen.

**Tabelle 1: Veränderung der Zusammensetzung des 3. Durchgangs von der 1. bis zur 3. Erhebungswelle**

| <b>Zusammensetzung der Befragtengruppe des 3. Durchgangs</b> |                             |                          |   |
|--|-----------------------------|--------------------------|---|
|  | <b>Anzahl der Befragten</b> | <b>Anteil der Jungen</b> | <b>Anteil mit Migrationshintergrund</b> |
| 1. Erhebungswelle  | 94                          | 53%                      | 52%                                     |
|  | 79*                         | 50%*                     | 49%*                                    |
| 2. Erhebungswelle  | 74                          | 51%                      | 51%                                     |
|  | 68*                         | 49%*                     | 50%*                                    |
| 3. Erhebungswelle  | 55                          | 46%                      | 51%                                     |

\* ohne Berlin

Im Falle des dritten Durchgangs bleibt für den Standort Berlin anzumerken, dass das Programm am Standort Berlin für das dritte Förderjahr im Einvernehmen mit den dortigen Teilnehmerinnen und Teilnehmern nicht fortgeführt wurde.<sup>2</sup> Somit liegen für die früheren teilnehmenden Jugendlichen des Standorts Berlin auch keine Erhebungsergebnisse vor. In Anbetracht dieser Tatsache kann für die übrigen Standorte des dritten Durchgangs sogar eine Verbleibsquote von ca. 70% konstatiert werden. Aus Tabelle 1 geht hervor, dass die Anteile der relevanten Merkmale, wie Migrationshintergrund und Geschlecht, im Zuge der Befragungsausfälle keine bedeutsame Verschiebung erfahren haben. Lediglich wenn man die beiden Merkmale kombiniert, wird wie bereits bei den vorangegangenen Kohorten ersichtlich, dass Mädchen ohne Migrationshintergrund und Jungen mit Migrationshintergrund

2 Dies war neben einer im Verhältnis zum erforderlichen Aufwand geringen Zahl an Teilnehmerinnen und Teilnehmern sowie einer Umstrukturierung beteiligter Schulen auch dem Umstand geschuldet, dass am Standort Berlin trotz intensiver Bemühungen der SDW in der Teilnahme kein Klima der Verbindlichkeit erreicht werden konnte.

leicht überproportional häufig aus dem Programm ausgeschieden sind. Im Hinblick auf die Reduzierung von Teilnehmerinnen und Teilnehmern im dritten Durchgang kann festgehalten werden, dass keine Selektivität der Ausfälle bezüglich der Problembelastung, Klassenwiederholung oder des sozialen Hintergrunds zu verzeichnen ist. Somit kann nicht von einem im Rahmen des Programms stattfindenden "Creamings" gesprochen werden, bei dem diejenigen Jugendlichen mit schlechteren Ressourcen im Verlauf der Maßnahme herausfallen. Nach den vorliegenden Befunden über die Zusammensetzung der drei Durchgänge können die Angebote von *Zeig, was Du kannst!* als voraussetzungsneutral betrachtet werden. Somit sind sie geeignet, auch Jugendliche mit ausgeprägter sozialer Benachteiligung und problematischem Hintergrund zu erreichen.

Für die folgenden Analysen hat die aufgetretene Panelmortalität insofern Konsequenzen, da aufgrund der Zellbesetzung ein Teil von differenzierteren Analysen, wie sie noch in den vorausgegangenen Berichten durchgeführt werden konnten, hier nicht mehr replizierbar ist. Von dieser Einschränkung abgesehen ist die Beantwortung der zentralen Fragen der Evaluation umfänglich möglich. An dieser Stelle soll zudem angemerkt werden, dass die im Durchgang verbliebenen Jugendlichen aufgrund der Gegebenheiten der Erhebungssituation nicht in jedem Fall tatsächlich durch die Befragung erreicht werden konnten. Daher wurde bezüglich des Verbleibs der Programmteilnehmerinnen und Teilnehmer auf die Daten des Monitorings der SDW zurückgegriffen.

## 2.4 Analyseverfahren

### *Quantitative Analysen*

Für die Analyse der quantitativen Daten wurden folgende Auswertungsverfahren eingesetzt. Als bivariate Analyseschritte wurden Prozentsatz- und Mittelwertdifferenzen ermittelt, welche die Einflüsse und Unterschiede zwischen Subgruppen abbilden. Dabei wurde der Konvention zu Effektstärken nach Cohen (1969) Rechnung getragen, wonach Mittelwertdifferenzen erst ab 0,2 Standardabweichungen als relevant anzusehen sind. Demgemäß wurden Mittelwertunterschiede ( $d$ ) in Standardabweichungen hinsichtlich ihrer Effektstärken folgendermaßen bewertet: von  $0,2 \leq d \leq 0,5$  lag ein schwacher Effekt vor, zwischen  $0,5 \leq d \leq 0,8$  ein mittlerer Effekt und über  $0,8 \leq d$  ein starker. Als Zusammenhangsmaß bivariater Effekte wurde ‚Pearsons  $r$ ‘ sowie ‚Kendalls Tau-b‘ getestet. Auch hier fand eine Konvention von Cohen Berücksichtigung, wonach lediglich Koeffizienten ab  $r=0,1$  Relevanz besitzen. (vgl. Cohen 1969). Alle im Folgenden berichteten Zusammenhänge basieren darauf und sind gegenüber dem Einfluss möglicher Störvariablen untersucht worden.

### *Qualitative Analysen*

Bei der Erhebung der Interviews mit den an der Umsetzung des Programms beteiligten Akteuren wurde das Hauptaugenmerk auf den Ansatz des Programms insgesamt, die einzelnen Bestandteile, deren Wirkungen sowie mögliche Optimierungspotenziale gelegt. Hierzu wurde ein und derselbe Interviewleitfaden für alle Befragten eingesetzt. Bei der hermeneutischen Textinterpretation wurde nach dem Verfahren der qualitativen Inhaltsanalyse nach Kelle und Kluge (2010) vorgegangen. Die Erträge dieser Analysen wurden dann für die Formulierung von Schlussfolgerungen bzw. Handlungsempfehlungen verdichtet. Die dargestellten Befunde wurden dabei z.T. mit Belegstellen aus den Interviews illustriert.

## **3 Dimensionen der Wirksamkeit des Programms**

Das oben dargestellte Untersuchungsdesign der Begleitstudie erlaubt es, Aussagen über die individuellen Verläufe der befragten Jugendlichen zu treffen. Dies bedeutet, dass man der Fragestellung nachgehen kann, inwiefern sich die Situation bzw. die Einstellungen und Sichtweisen der Jugendlichen über den Programmzeitraum verändert haben.

### **3.1 Befunde zu den Teilnehmer/innen des dritten Durchgangs**

Eine bedeutsame Information zu den Effekten des Programms ist in den im Anschluss an die Schule erlangten Status und der darauf bezogenen Übereinstimmung mit den ursprünglichen Plänen zu sehen.

Hierzu erfolgt zunächst eine Betrachtung der beschrifteten Übergangsverläufe von Teilnehmerinnen und Teilnehmern des dritten Durchgangs, soweit diese noch nicht aus dem Programm ausgeschieden sind. Die folgende Darstellung der eingeschlagenen Übergangswege basiert auf den Daten des Monitorings der SDW, welche im Sommer 2012 gegen Ende des Förderzeitraums abgefragt worden sind.

**Abbildung 3: Verbleib der Teilnehmer/innen des dritten Durchgangs**

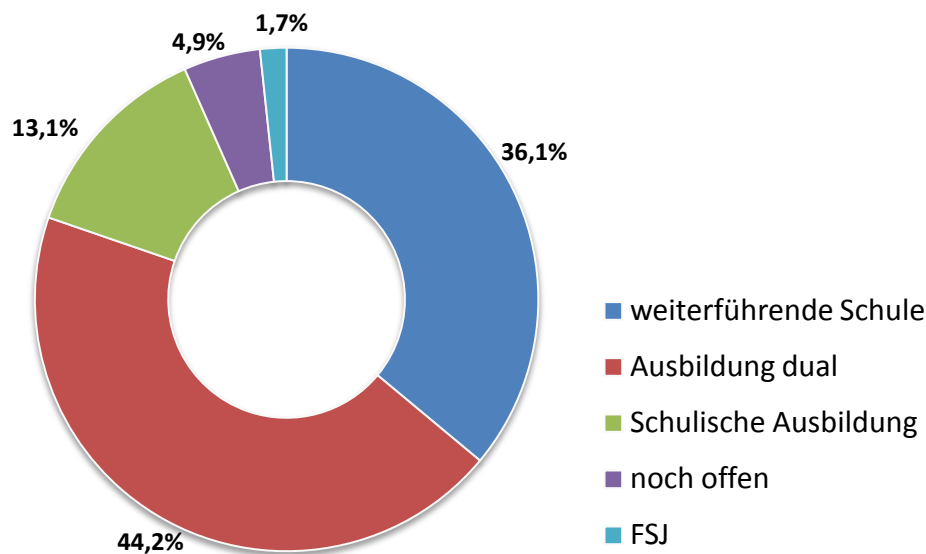


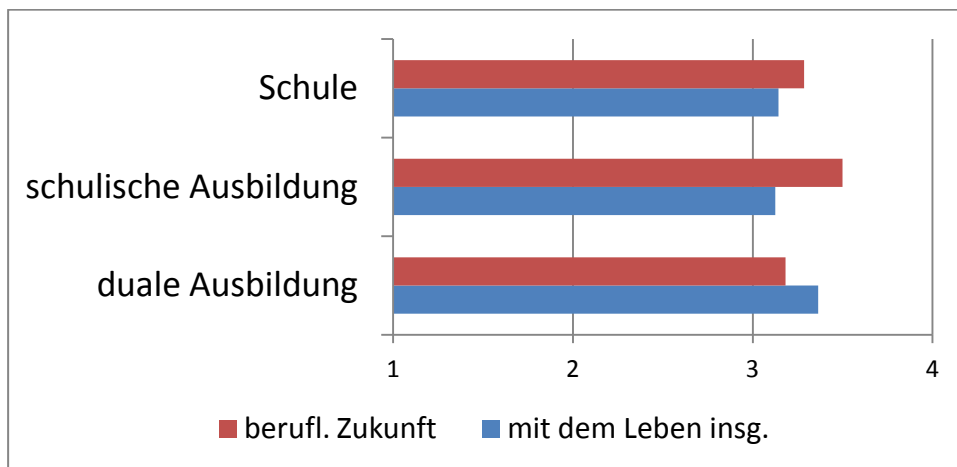
Abbildung 3 gibt eine Übersicht der Positionen, welche die Teilnehmerinnen und Teilnehmer gegen Ende des Programms erreichen konnten. Daraus wird ersichtlich, dass es über 57% der Hauptschulabsolventinnen und -absolventen direkt nach Verlassen der Schule gelungen ist, in ein Ausbildungsverhältnis einzumünden – und dies, obwohl Ausbildungsverhältnisse typischerweise erst im Herbst eines Jahres zustande kommen. Diese Quote übertrifft den im Rahmen des DJI-Übergangspanels dokumentierten Verbleibsanteil (Gaupp/Reißig 2007: 20-21) von 42% deutlich, welches u.a. die Einmündung von Hauptschulabsolventinnen und -absolventen nach Beendigung der Schule repräsentativ abbildet. Außerdem schließen 36% einen weiterführenden Schulbesuch an. Somit sind es in der Summe erfreulicherweise über 93% der Durchgangsteilnehmer/innen, die am Ende der Projektlaufzeit auf einen stabilen Status verweisen können – so wie es den Programmintentionen entspricht. Ein Teilnehmer hat ein Freiwilligenjahr aufgenommen. Lediglich drei Jugendliche müssen als unversorgt gelten, sie konnten bislang noch kein Ausbildungsverhältnis erlangen (knapp 5%). Die Vergleichsquote von Personen ohne Ausbildung oder Arbeit aus dem DJI-Übergangspanel beläuft sich demgegenüber auf knapp 9% (ebd.: 13). Somit kann hier bilanziert werden, dass die Teilnehmerinnen und Teilnehmer des dritten Durchgangs – bereits zu diesem frühen Zeitpunkt der Befragung – in überdurchschnittlichem Maße in ein Ausbildungsverhältnis einmündeten. Gleichzeitig schlagen über ein Drittel der Jugendlichen den Weg der weiterführenden Schule ein, was insofern den Projektintentionen von *Zeig, was Du kannst!* entspricht als damit die eigenen beruflichen Optionen erweitert werden.

In der Gegenüberstellung mit den ursprünglichen Plänen im letzten Schuljahr ist zu beobachten, dass ein Großteil der Jugendlichen seine übergangsbezogenen Vorstellungen tatsächlich verwirklichen konnte. Denn beispielsweise nahezu vier Fünftel der teilnehmenden Jugendlichen, die im letzten Schuljahr Pläne eines anschließenden Schulbesuchs hegten, konnten dies im Sommer 2012 realisieren. Und auch diejenigen, die sich ein Jahr zuvor für die Zeit nach der Schule eine Berufsausbildung vornahmen, mündeten zu 92% in ein Ausbildungsverhältnis ein.

Auch anhand der Befragungsdaten kann ein erfolgreicher bildungsbiografischer Verlauf der Teilnehmerinnen und Teilnehmer nachgezeichnet werden. So übertreffen die abgelegten Schulabschlüsse, welche die Jugendlichen zum letzten Erhebungszeitpunkt vorweisen konnten, die aus der Übergangsforschung bekannten Anteilswerte deutlich. Demnach ist keiner der Befragten ohne einen Schulabschluss. Zum Zeitpunkt der letzten Befragung haben dagegen über 38% gar einen Realschulabschluss erworben, was im Vergleich zu Hauptschulabsolventinnen und Hauptschulabsolventen in Deutschland zu diesem Zeitpunkt ein Novum darstellt. Denn hier beträgt dieser Anteil nur knapp 28% (ebd.). Darüber hinaus ist absehbar, dass sich zu diesem Beobachtungszeitpunkt eine Reihe von Schüler/innen in Bildungsgängen befindet, die im darauf folgenden Jahr zur Erlangung der mittleren Reife führen werden.

Um eine Bewertung der eingeschlagenen Verläufe vornehmen zu können, ist die Einbeziehung subjektiver Indikatoren erforderlich. Dazu werden hier – wie schon bei den Analysen der vorausgegangenen Kohorten – die gegenwärtige Zufriedenheit mit dem Leben insgesamt sowie die mit den eigenen beruflichen Zukunftsaussichten hinzugezogen. Eine Gegenüberstellung der Mittelwerte je nach erreichtem Verbleibsstatus erweist dabei folgende Relationen, wobei darauf hingewiesen werden muss, dass der Kategorie „schulische Ausbildung“ lediglich acht Jugendliche zugeordnet sind.

**Abbildung 4: Gegenwärtige Zufriedenheit mit Berufsaussichten und dem Leben insgesamt – Mittelwerte von 1 „überhaupt nicht zufrieden“ bis 4 „vollkommen zufrieden“**



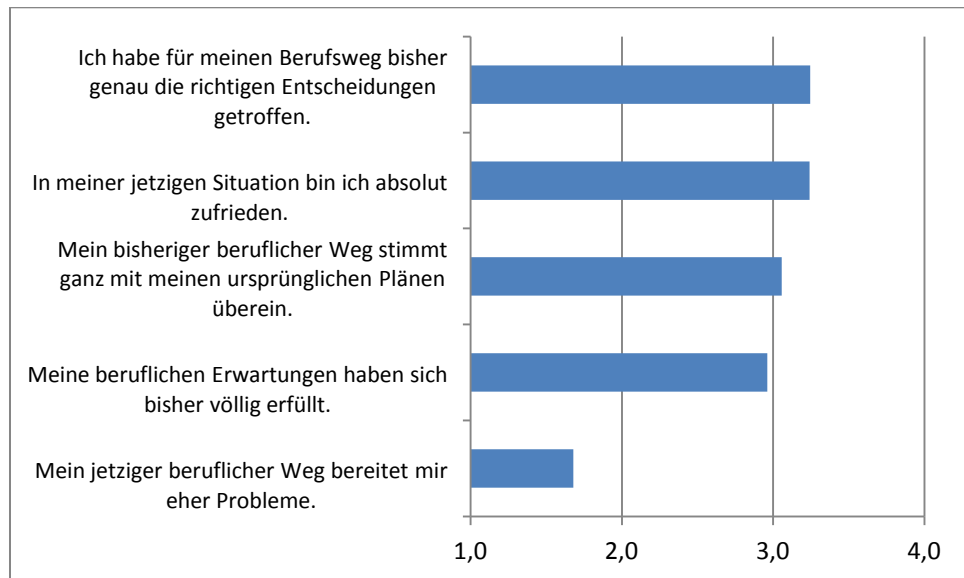
Insgesamt überschreiten sämtliche Zufriedenheitswerte die neutrale Antwortbalance von 2,5 deutlich. Bei der Betrachtung der gegenwärtigen Zufriedenheit mit den Berufsaussichten weisen Auszubildende in dualen Berufsbildungsgängen die höchsten Werte auf. Die Werte der Lebenszufriedenheit fallen nur etwas geringer aus. Verglichen damit sind hingegen die Selbstauskünfte zur Zufriedenheit der Jugendlichen in weiterführenden allgemeinbildenden Schulen etwas weniger ausgeprägt. Die duale Ausbildung scheint somit aus Sicht vieler Jugendlicher die besten beruflichen Aussichten ins Erwerbsleben mit sich zu bringen.

Die Jugendlichen, die eine vollzeitschulische Ausbildung absolvieren, weisen wiederum die höchste Lebenszufriedenheit auf. Allgemein kann ein klarer Zusammenhang zwischen beiden Zufriedenheitsdimensionen festgestellt werden, wie er bei Hauptschulabsolventinnen und -absolventen für diese frühe Übergangsphase noch charakteristisch ist, in späteren jedoch tendenziell abnimmt (Skrobanek/Tillmann 2010).

Ein differenzierteres Bild zu Wahrnehmungen der Jugendlichen bezogen auf den derzeitigen Status ihres beruflichen Werdegangs vermittelt die Bewertung zu den im Folgenden dargestellten Statements, die sich auf verschiedene Aspekte ihrer beruflichen Situation und deren Voraussetzungen beziehen. Daraus ist zu entnehmen, dass die Teilnehmer/innen ihre berufliche Situation überwiegend als positiv empfinden. Dies kann insbesondere im Hinblick auf die Zufriedenheit mit der jetzigen Situation sowie auf getroffene Entscheidungen für den eigenen Berufsweg sowie die Erfüllung der beruflichen Erwartungen festgestellt werden. Darüber hinaus lässt sich eine ausgeprägte Übereinstimmung mit ihren persönlichen Plänen und Erwartungen feststellen. Dies indiziert, dass bei den Absolventen/innen durch die Programmteilnahme ein hohes Maß an beruflicher Verwirklichung erreicht werden konnte. Dies geht auch aus der deutlichen Ablehnung der Aussage hervor, der jetzige berufliche Weg würde eher Probleme bereiten.



**Abbildung 5: Bewertung der eigenen beruflichen Situation – Mittelwerte von 1 „stimmt überhaupt nicht“ bis 4 „stimmt genau“**



Es ist jedoch auch festzustellen, dass das erste Statement von denjenigen Jugendlichen weniger vehement bekräftigt wird, die sich auf einen weiterführenden Schulweg begeben haben – möglicherweise deshalb, weil es sich für sie erst in der Zukunft zeigen wird, ob sich ihre Investition in einen höheren Schulabschluss beruflich auszahlt und somit als die richtige Entscheidung erweist.

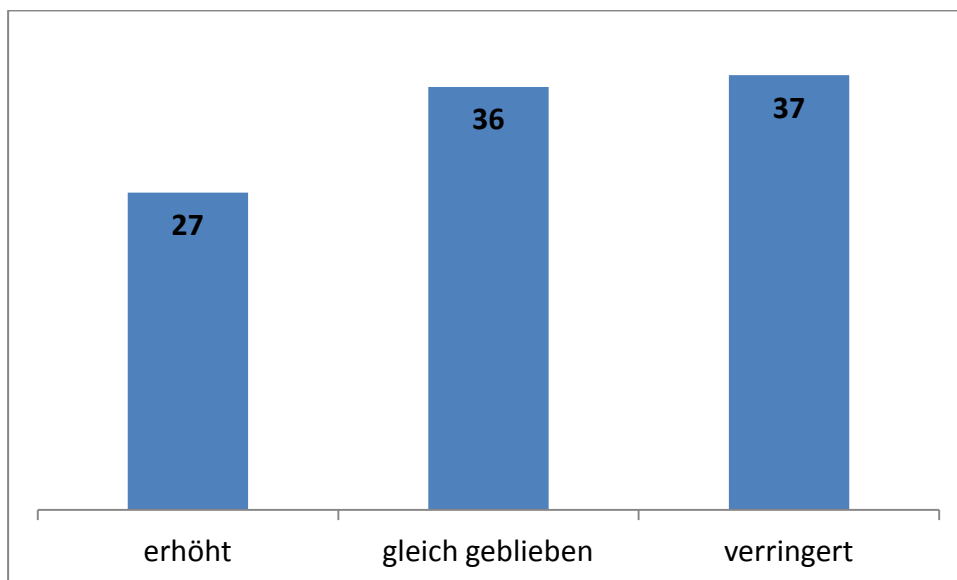
### 3.2 Wirksamkeit des Programms in den verschiedenen Projektphasen

Nachdem zuvor eine Bilanz des dritten Durchgangs hinsichtlich ausgewählter Indikatoren – insbesondere des Verbleibs – gezogen wurde, soll an dieser Stelle auf die Programmwirkung in den verschiedenen Programmphasen eingegangen werden. So ist hier zunächst die Unterstützung während und nach der Schulzeit von Interesse.

Um die Wirksamkeit von *Zeig, was Du kannst!* in Bezug auf die schulische Unterstützung zu beleuchten, wird eine mehrstufige Analyse vorgenommen. In einem ersten Schritt werden aus verschiedenen Aspekten der schulischen Situation Mittelwert-Indizes erstellt, und zwar dergestalt, dass sowohl für einen frühen als auch für einen späteren Zeitpunkt der Programmteilnahme Vergleichswerte vorliegen. Solche Aspekte umfassen beispielsweise die Wahrnehmung der Schüler/innen, inwiefern ihnen das Lernen in der Schule schwer fällt oder die schulische Situation von ihnen als Belastung empfunden wird. Ein Abgleich beider Mittelwerte zu den beiden Erhebungszeitpunkten bringt den Befund zutage, dass die Jugendlichen im Durchschnitt

häufiger eine Verringerung ihrer schulischen Belastung äußern (37%) als eine Verschärfung (27%). Demgegenüber ist anhand der Zustimmung zu den betreffenden schulbezogenen Aussagen bei 36% keine Veränderung festzustellen.

**Abbildung 6: Veränderung der geäußerten schulischen Belastung zwischen dem 1. und dem 2. Förderjahr (Angaben in %)**



Typisch für die schulische Situation ist, dass sich die Belastungen für die Schülerinnen und Schüler im Abgangsjahr – bedingt durch den wachsenden Leistungsdruck zur Erlangung des Schulabschlusses – noch einmal steigern (vgl. Calmbach u.a. 2012). Vor diesem Hintergrund sind die ermittelten Veränderungen als durchaus positiv zu betrachten. In einem nächsten Schritt wird nun kontrastiert, inwiefern eine Verringerung auf die Wirkungszuschreibung der Jugendlichen gegenüber *Zeig, was Du kannst!* zurückgeführt werden kann. Dabei kann gezeigt werden, dass über 70% der Jugendlichen diese Entwicklung auch dem Programm zugutehalten, wenn sie der Frage zustimmen, ob die Teilnahme an *Zeig, was du kannst!* geholfen habe, Ihre schulische Situation zu verbessern.

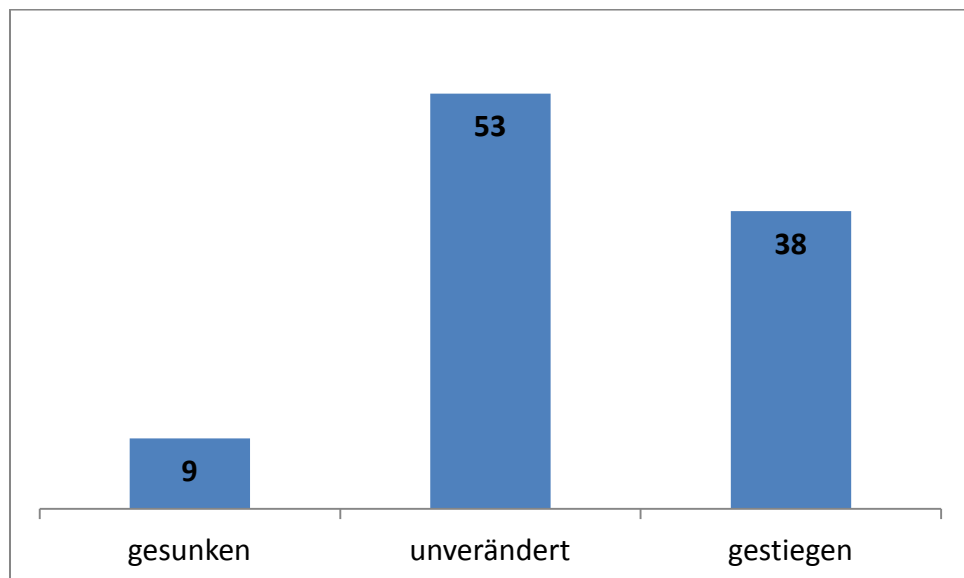
In ähnlicher Herangehensweise kann der Beitrag von *Zeig, was Du kannst!* auch für die nachschulische Verfolgung beruflicher Ziele eruiert werden. Bei diesem Aspekt wurden allgemeine Einschätzungen zum eigenen beruflichen Verlauf herangezogen. So wurden die Teilnehmerinnen und Teilnehmer in der letzten Befragung gebeten, ihre Zustimmung oder Ablehnung zu der Aussage zu äußern, ihr bisheriger beruflicher Weg stimme ganz mit ihren ursprünglichen Plänen überein. Über zwei Drittel der am Ende des dritten Förderjahrs Befragten konnten dem zustimmen. Ein klarer Hinweis für die Wirksamkeit des Programms geht aus dem Befund hervor, dass wiederum über 84% dieser Teilgruppe dem Programm bescheinigte,

die Teilnahme habe ihnen geholfen, ihren beruflichen Zielen näher zu kommen. Dies deckt sich mit den erfreulichen Befunden zum Verbleib der Jugendlichen gegen Ende der Programmlaufzeit.

Als nächstes soll beleuchtet werden, inwiefern die Jugendlichen durch eine Programmteilnahme Hilfe bei der Bewältigung übergangsbezogener Entwicklungsaufgaben (Havighurst 1982) erfahren haben. Wie also gelingt es, in der Orientierungsphase, dem Schwerpunkt des ersten Förderjahres, die Jugendlichen im Zuge der Programmteilnahme einerseits bei der Bewusstwerdung ihrer Fähigkeiten, Neigungen und Potenziale sowie andererseits im Hinblick auf die Orientierung innerhalb der breiten Vielfalt beruflicher Optionen zu unterstützen?

Dabei wird zuerst die berufliche Orientierung in den Blick genommen, auf die insbesondere im ersten Förderjahr abgezielt wurde. Auch hier wird zur Veranschaulichung des Programmbeitrags eine Gegenüberstellung von zu beobachtenden positiven Veränderungen und der Wirkungszuschreibung durch die Teilnehmerinnen und Teilnehmer vorgenommen. Um die Entwicklung des Umfangs an beruflicher Orientierung zu ermitteln, wurde auch hier ein Mittelwertindex zum Fortschritt des Berufswahlprozesses gebildet, der etwa die Klarheit über die Wahl des Berufs sowie den diesbezüglichen Kenntnisstand einschließt und sowohl für das erste als auch für das zweite Förderjahr vorliegt.

**Abbildung 7: Veränderung des geäußerten Umfangs der beruflichen Orientierung (Angaben in %)**

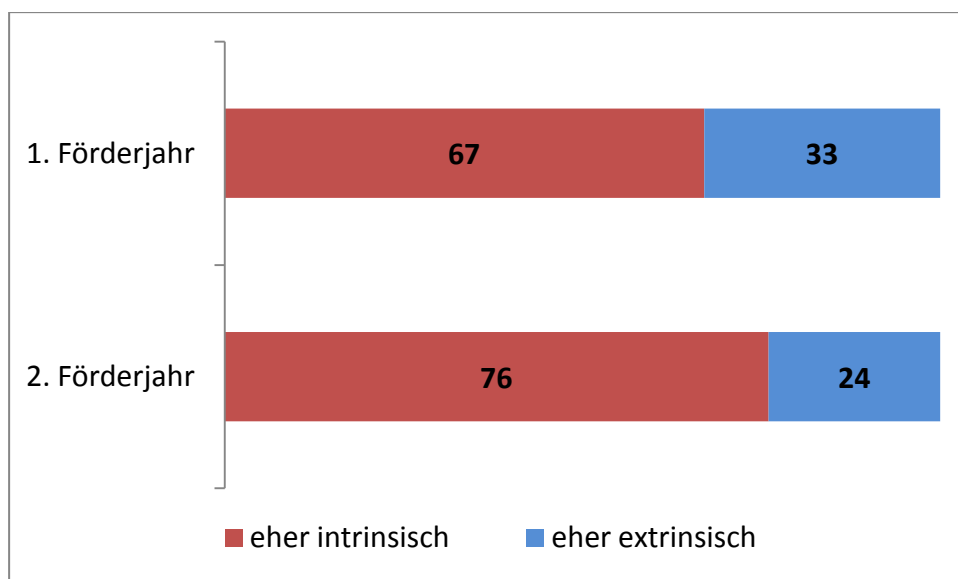


Der gezogene Vergleich zwischen dem Umfang beruflicher Orientierung zwischen dem ersten und dem zweiten Förderjahr erweist auch hier einen Anstieg – zumindest bei einem guten Drittel der Teilnehmerinnen und Teilnehmer. Betrachtet man die Aussagen dieser Befragtengruppe mit der

positiv verlaufenen Orientierungsentwicklung, so kann konstatiert werden, dass ca. drei Viertel (74%) der Jugendlichen ihrer Programmteilnahme einen Beitrag zuschreiben, sich inzwischen klarer im Hinblick auf den eigenen Berufswunsch geworden zu sein. Demnach ist hier eine wichtige berufliche Orientierungsfunktion von *Zeig, was Du kannst!* erfüllt worden.

Ein weiteres entwicklungsbezogenes Ziel von *Zeig, was Du kannst!* bestand in der Unterstützung, fundierte berufliche Entscheidungen zu treffen. Diese Aufgabe stand dabei gerade während des zweiten Förderjahres im Vordergrund, in welchem die dem Schulbesuch folgenden beruflichen Anschlusspfade gewählt werden müssen. Als Zielkriterium wurde dazu auf die den Berufswahlentscheidungen zugrundeliegenden Motiven rekuriert, welche im ersten und zweiten Förderjahr erhoben worden sind. Dabei können eher extrinsische Berufswahlmotive von intrinsischen unterschieden werden. Intrinsisch motivierte Jugendliche würden sich mit einem Beruf bzw. einer Tätigkeit um seiner/ihrer selbst willen auseinandersetzen, wohingegen extrinsisch motivierte von außen her dazu veranlasst würden, d.h. durch nicht direkt vom Gegenstand ausgehenden Anreizen. (vgl. Wild u.a. 2001: 221). Zu den Ersteren zählen daher solche, die von den Ansichten der Freunde oder der Eltern abhängen oder eher finanziell ausgerichtet sind, und die letzteren haben eher die eigenen Neigungen und Ambitionen zur Grundlage, z.B. anderen Menschen helfen oder eine Arbeit im Freien anstreben zu wollen. Demnach können intrinsische gegenüber extrinsischen als gewissermaßen „fundierter“ qualifiziert werden, da sie die wirklichen Intensionen des Entscheiders bzw. der Entscheiderin zum Ausdruck bringen und ein höheres Maß an späterer beruflicher Verwirklichung versprechen.

**Abbildung 8: Anteile der Teilnehmer/innen mit eher intrinsischen und derjenige mit eher extrinsischen Berufswahlmotiven nach Förderjahr (Angaben in %)**



Von vornherein ist festzustellen, dass die Mehrheit der teilnehmenden Jugendlichen zu intrinsischen Berufswahlmotiven ihrer Entscheidungen tendiert. Gleichzeitig wird deutlich, dass ihr Anteil im zweiten Förderjahr gegenüber dem ersten noch einmal angestiegen ist. So haben sich die Berufswahlmotive bei weit über der Hälfte der Teilnehmerinnen und Teilnehmer (57%) in Richtung intrinsischer Beweggründe verschoben. In diesem Zusammenhang kann nun gespiegelt werden, welchen Einfluss auf ihre Entscheidungsfähigkeit die Jugendlichen dem Programm *Zeig, was Du kannst!* beimessen. Hierbei ist zu beobachten, dass diejenigen mit zunehmend intrinsischen Berufswahlmotiven zu fast drei Vierteln die Aussage bekräftigen, durch *Zeig, was Du kannst!* in ihrer Entscheidungskompetenz gestärkt worden zu sein – auch hier ein sichtbarer Hinweis auf die positive Wirkung der Projektteilnahme.

Der dritte Schwerpunkt des Programms – das Ziel der Stabilisierung eingeschlagener Verläufe im Anschluss an die Schulzeit – ist besonderes entwicklungsbezogenes Anliegen des dritten Förderjahres. Als „harter“ Indikator einer erreichten Stabilisierung kann dabei die Auskunft der Jugendlichen dienen, ob in den letzten zwölf Monaten vor Beendigung des Programms Anschlusspfade vorzeitig beendet wurden.

**Abbildung 9: Anteile der Abbrüche von Ausbildungs- oder Schultrajekten im letzten Förderjahr (Angaben in %)**

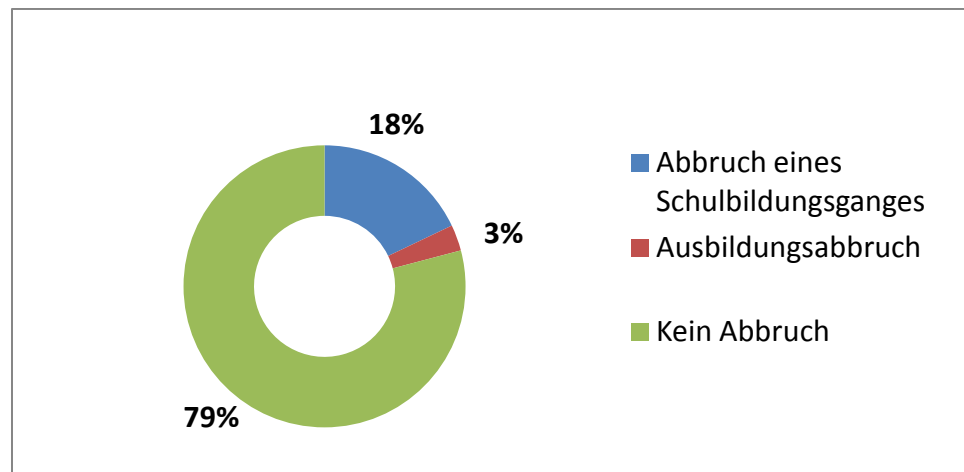


Abbildung 9 veranschaulicht, dass ein Abbruch nachschulischer Trajekte mit insgesamt 21% unter den teilnehmenden Jugendlichen eher die Ausnahme war. Da hierzu die Operationalisierung einer Wirkungszuschreibung von *Zeig, was Du kannst!* in Form eines oder mehrerer zu bewertender Statements nicht vorgenommen werden konnte, müssen diese Befunde zur Stabilisierungsleistung des Programms für sich sprechen. Der Datenreport zum Bundesbildungsbericht weist jedoch darauf aus, dass allein bei den Ausbildungsabbrüchen etwa jeder siebente Jugendliche (15%) die Ausbildung noch im ersten Jahr abbricht (BIBB 2012: 165).

Bei den Teilnehmerinnen und Teilnehmern des Programms waren es jedoch nur 3%. Leider sind zu Schulabbrüchen an weiterführenden Schulen innerhalb des ersten Jahres keine Vergleichszahlen vorhanden.

## **4 Umsetzungserfolge nach Standorten und Durchgängen**

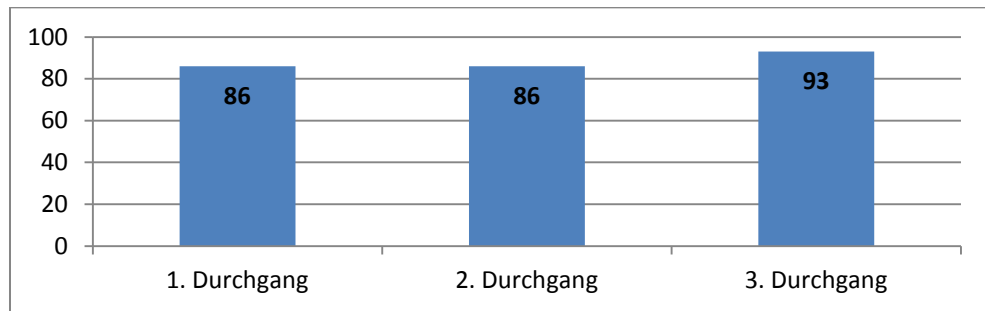
Gegenstand dieses Kapitels sollen Betrachtungen zum Umsetzungsverlauf des Programms über die teilnehmenden Durchgänge hinweg sowie solche zu standortbezogenen Charakteristika bilden. Zur Einschätzung, welche Erfolge *Zeig, was du kannst!* erzielt hat, soll beleuchtet werden, inwiefern das Programm eine Kontinuität im Verlauf der drei aufeinanderfolgenden Durchgänge aufweist und ob regionale Besonderheiten oder eine unterschiedliche Gruppenzusammensetzung möglicherweise Einfluss auf die Wirkung des Programms genommen haben. Hierzu wurden hinsichtlich der Durchgänge und Standorte differenzierte Auswertungen vorgenommen und bei auftretenden Unterschieden versucht, diese durch Prüfung von möglichen dritten Einflussfaktoren aufzuklären. Im Zentrum der Betrachtungen steht zum einen die Bewertung des Programms durch die Teilnehmer/innen. Zum anderen wurde untersucht, inwiefern sich das Selbstkonzept der Jugendlichen im Verlauf der Programmteilnahme verändert hat.

### **4.1 Programmbewertung der Teilnehmer/innen**

Um die Stärken von *Zeig, was du kannst!* aus der Perspektive der Teilnehmenden herausstellen zu können, wurden verschiedene Aspekte der Programmbewertung analysiert. Zunächst wurde betrachtet, ob sich die Erwartungen, welche die Jugendlichen in eine Teilnahme gesetzt haben, auch tatsächlich erfüllt haben.

In der Stabilisierungsphase – abgebildet durch die dritte Erhebungswelle – wurden alle Programmteilnehmer/innen in Form eines dichotomen Items mit den Antwortkategorien „eher ja“ und „eher nein“ nach der Erfüllung ihrer Erwartungen an eine Programmteilnahme befragt.

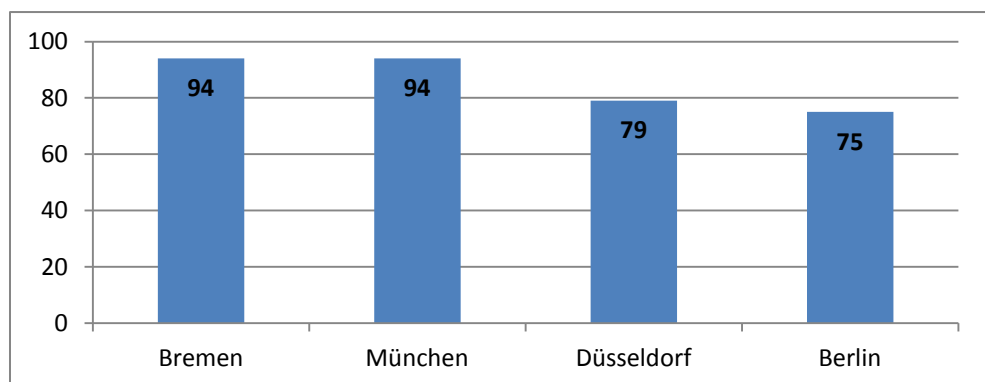
**Abbildung 10: Erfüllte Programmervwartungen nach Durchgängen, Prozentwerte für „eher ja“**



In Abbildung 10 sind die Prozentwerte für die Anteile derjenigen Jugendlichen für alle drei Durchgänge dargestellt, deren Erwartungen erfüllt wurden.<sup>3</sup> Angesichts der Zustimmungswerte von mindestens 86% zeigt sich, dass die Erwartungen der Teilnehmer/innen an das Programm in hohem Maße erfüllt wurden. Waren diese im ersten und zweiten Durchgang mit 86% schon sehr hoch, so wurden sie im dritten Durchgang nochmal einmal deutlich gesteigert.

Im ersten Durchgang wurden die Erwartungen der männlichen noch etwas stärker als die der weiblichen Teilnehmer erfüllt, in den darauffolgenden zwei Durchgängen erreichten beide Geschlechter nahezu gleich hohe Zustimmungswerte. Auch hinsichtlich des Migrationshintergrundes unterscheiden sich die Zustimmungswerte der drei Durchgänge nicht. Nach Standorten differenziert fallen jedoch bedeutsame Unterschiede in der Zustimmung auf.

**Abbildung 11: Erfüllte Programmervwartung an den vier Standorten in der 3. Welle, Prozentwerte für „eher ja“**



Standort Berlin ohne den 3. Durchgang

3 Wie bereits angemerkt wurde (S. 20 im vorliegenden Bericht), konnte am Standort Berlin der dritte Durchgang nicht zu Ende geführt werden. Insofern sind die Ergebnisse der Berliner Teilnehmer/innen in dieser und den folgenden Berechnungen lediglich anhand der ersten beiden Durchgänge ermittelt worden.

Am Ende der Programmlaufzeit sahen die Teilnehmer/innen in Bremen und München mit 94% ihre Erwartungen in besonders hoher Weise erfüllt, in Düsseldorf und Berlin fiel diese Quote zwar durchaus vergleichbar hoch, jedoch um 15% bzw. 19% geringer aus.

Die Programmerwartungen wurden in Düsseldorf unabhängig vom Migrationshintergrund stärker bei den männlichen als bei den weiblichen Teilnehmern erfüllt. In Berlin waren es die männlichen Teilnehmer ohne Migrationshintergrund, deren Programmerwartungen in geringerer Weise erfüllt werden konnten. Ebenso hing die erfüllte Programmerwartung in Berlin überaus deutlich mit der Problembelastung zusammen. Dort wurden insbesondere die Erwartungen der Jugendlichen mit hohen Problembelastungen erfüllt.

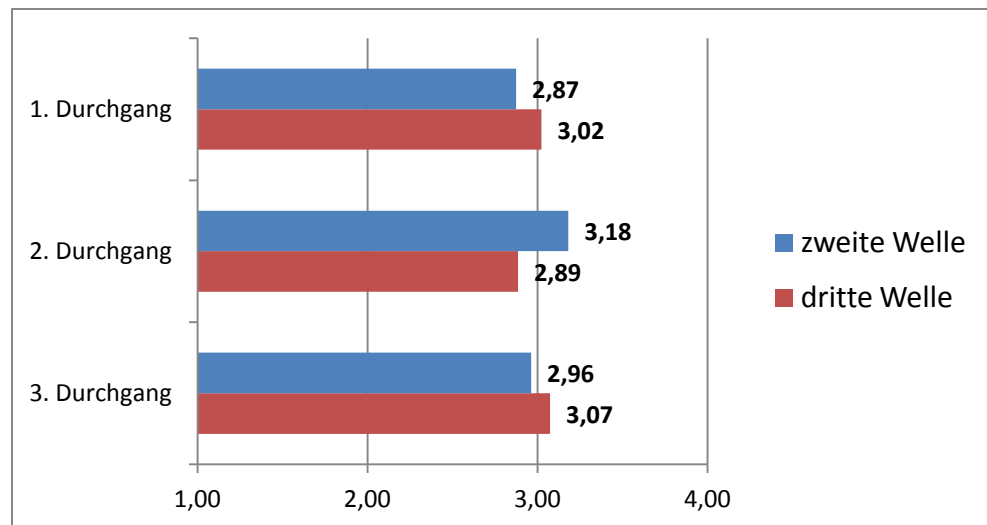
Eine geringere Erfüllung der Programmerwartung bei bestimmten Teilgruppen könnte damit zusammenhängen, dass die Teilnehmer/innen eine andere Zielstellung mit einer Programmteilnahme verbunden hatten, als es im Rahmen der Programmkonzeption vorgesehen war. In Düsseldorf und Berlin hatten die Teilnehmer/innen nach einem Jahr weniger konkrete Vorstellungen von den Programmzielen als in Bremen und München. Zudem gaben weniger Teilnehmer/innen in Berlin an, mit ihren Wünschen und Vorstellungen Einfluss auf die Umsetzung von *Zeig, was du kannst!* genommen zu haben als an anderen Standorten.

Ein weiteres wichtiges Kriterium der Programmbewertung durch die Teilnehmer/innen stellt die Nützlichkeit von *Zeig, was Du kannst!* in Bezug auf verschiedene Aspekte dar, die im Zusammenhang mit ihrer Berufswahlentscheidung und einem gelingenden Übergang nach der Schule stehen.

Die Ausgestaltung des Programms war mit der Zielstellung verbunden, die Fähigkeiten und Kompetenzen der Teilnehmer/innen so zu stärken, dass sie ihre Berufs- bzw. Bildungsentscheidungen eigenständig, realistisch und reflektiert treffen und ihre beruflichen Ziele erfolgreicher verfolgen können. Ob die Programmteilnahme im Sinne dieser Ziele aus subjektiver Sicht der Teilnehmer/innen einen Nutzen mit sich brachte, wurde zum zweiten und dritten Befragungszeitpunkt mittels einer Fragebatterie von neun Aussagen zur Nützlichkeit des Programms erhoben, denen über eine vierstufige Skala zugestimmt oder widersprochen werden konnte. Diese wurden zu einem Mittelwertindex der Nützlichkeit für den Berufswahlprozess zusammengefasst, bei dem die Ausprägungen des Wertebereichs mit 1 für einen geringen und 4 für einen hohen Nutzen stehen.



**Abbildung 12: Nutzen des Programms für den Berufswahlprozess nach Durchgängen und Erhebungswelle (Mittelwerte der Zustimmung zu Nützlichkeitsaspekten von 1 „trifft überhaupt nicht zu“ bis 4 „trifft vollkommen zu“)**

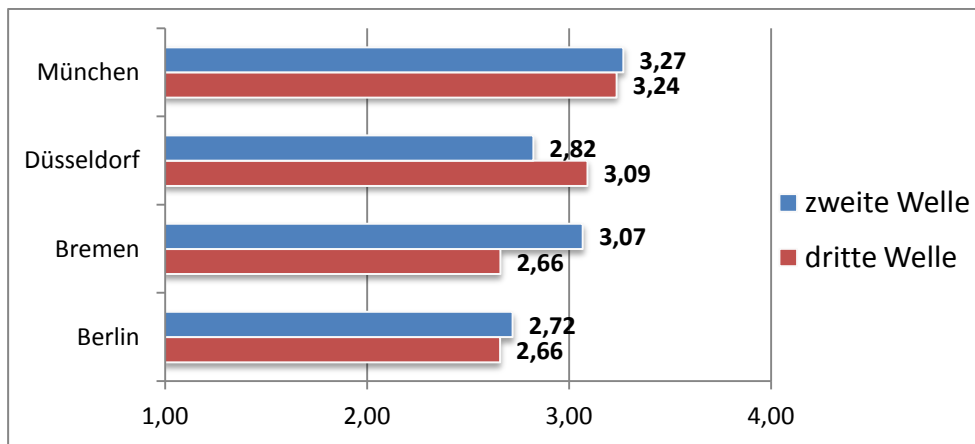


1 = nichts bis 4 =sehr viel

Wie aus Abbildung 12 hervorgeht, liegen die Mittelwerte in den drei Durchgängen sowohl zum zweiten als auch zum dritten Befragungszeitpunkt nahe 3, somit wird die Teilnahme am Programm für den Berufswahlprozess der Tendenz nach als durchaus nützlich eingeschätzt. Im ersten und dritten Durchgang nahmen die Mittelwerte gegen Ende der Programmlaufzeit etwas zu, im zweiten Durchgang gingen sie entgegen dem Anliegen des Programms sichtbar zurück. Solche Unterschiede zwischen den Durchgängen können nicht mit den Programmzielen in Einklang gebracht werden, weshalb es herauszufinden gilt, auf welche Hintergrundfaktoren dieser Rückgang zurückzuführen ist. Anhand des Repertoires erhobener Informationen kann hierzu jedoch leider keine Aufklärung erbracht werden.

Des Weiteren weist die differenzierte Analyse der subjektiven Wahrnehmungen zum Ertrag der Teilnahme nach Standorten darauf hin, dass die positive Bewertung der Nützlichkeits des Programms lokal in durchaus unterschiedlichem Ausmaß vorgenommen wurde.

**Abbildung 13: Nutzen des Programms für den Berufswahlprozess nach Standorten und Erhebungswelle (Mittelwerte der Zustimmung zu Nützlichkeitsaspekten von 1 „trifft überhaupt nicht zu“ bis 4 „trifft vollkommen zu“)**



1 = nichts bis 4 = sehr viel

Mit Blick auf Abbildung 13 wird deutlich, dass der wahrgenommene Nutzen des Programms in Berlin und Düsseldorf geringer eingeschätzt wurde als an den Standorten München und Bremen. Dies korrespondiert mit den Ergebnissen zur erfüllten Programmiererwartung in Abbildung 11. Eine gesonderte Betrachtung des zweiten Durchgangs hat zudem ergeben, dass die subjektive Nützlichkeitswert des Programms an allen Standorten vom zweiten zum dritten Erhebungszeitpunkt zurückgegangen ist, besonders deutlich jedoch in Düsseldorf. Hier müssen demnach besondere standortspezifische Umsetzungsbedingungen vorliegen, die den Erfolg des Programms beeinflussen.

Insgesamt ist die Bewertung von *Zeig, was Du kannst!* durch die Teilnehmer/innen der ersten drei Durchgänge sehr positiv ausgefallen. Dies zeigt sich auch darin, dass an den vier Standorten mindestens drei von vier der Jugendlichen angab, dass die Teilnahme eher keine oder keine Zeitverschwendung für sie darstellten. In Berlin wurde diese Einschätzung etwas häufiger von männlichen Teilnehmern mit Migrationshintergrund getroffen. In allen drei Durchgängen gaben etwa 80% der Teilnehmerinnen und Teilnehmer an, dass *Zeig, was du kannst!* für sie keine oder eher keine Zeitverschwendung gewesen sei.<sup>4</sup>

Ein Einfluss der Migrations- oder Geschlechtszugehörigkeit auf die Bewertung des Programms lag selten und vergleichsweise häufiger im ersten Durchgang vor. Insofern ist es gelungen, im Programmverlauf dafür zu sorgen, dass alle Teilnehmer/innen einen größtmöglichen Gewinn durch

<sup>4</sup> Im ersten Durchgang lag dieser Anteil bei 81,6%, im zweiten bei 80,0% und im dritten bei 83,3%.

ihre Teilnahme für ihre Bildungs- und Berufsentscheidungen und für ihren Einstieg in die Berufsbiografie erzielen konnten.

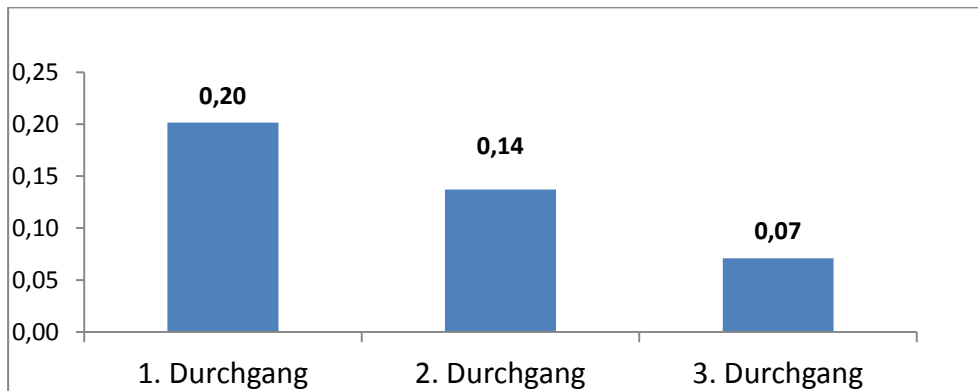
## 4.2 Selbstwahrnehmungen und Einstellungen der Teilnehmer/innen

Seit Beginn der längsschnittlich konzipierten Begleitung wurden die Teilnehmer/innen wiederkehrend zu ihrem Selbstkonzept befragt. Selbstwahrnehmungen und Einstellungen werden ein starker Einfluss auf die Übergangsverläufe zwischen Schule und Beruf zugeschrieben (Müller 2009: 22). Deshalb wurde im Programm ein besonderer Fokus auf die Stärkung solcher so genannter „Soft Skills“ gelegt. Zu beachten ist, dass sich diese ohnehin im Zuge von Sozialisationsprozessen und den zu meisternden Statuspassagen wandeln und insofern Veränderungen während des Programmzeitraums auch auf eine ohnedies stattfindende Entwicklung zurückzuführen sein können. In jedem Fall ist aber davon auszugehen, dass sich für die Berufsbiografie ein häufig beobachtetes dauerhaft negatives Selbstbild oft kontraproduktiv auswirkt (vgl. Meyer 2007: 174).

In den nachfolgenden Betrachtungen wurden das Selbstvertrauen, die soziale Kompetenz, die Selbstwirksamkeitsüberzeugungen und die wahrgenommene soziale Exklusion über den Verlauf des Programms nach Kohorten und Standorten differenziert betrachtet. Zudem wurde analysiert, ob sich die Wirkungen hinsichtlich der Geschlechtszugehörigkeit, des Migrationshintergrundes oder der Problembelastung der Teilnehmer/innen unterschieden.

Gerade am Übergang von der Schule in den Beruf sind Jugendliche auf Kompetenzen angewiesen, die es ihnen ermöglichen, mit den multiplen Anforderungen die an sie gestellt werden umzugehen (Driesel-Lange 2011). Zur Überprüfung der Veränderungen des Selbstvertrauens im Programmverlauf wurde zu allen drei Befragungszeitpunkten ermittelt, wie sich das Selbstvertrauen der Teilnehmer/innen in Hinblick auf die Realisierung ihrer Absichten und Ziele im Zeitverlauf verändert hat, ob sie ihren Fähigkeiten vertrauen und nach eigener Einschätzung für Probleme Lösungen finden. Die Jugendlichen bewerteten dazu vier Statements, die zu einer Mittelwertskala zusammengefügt wurden: Dabei steht der Wert 1 für ein geringes und 4 für ein hohes Selbstvertrauen.

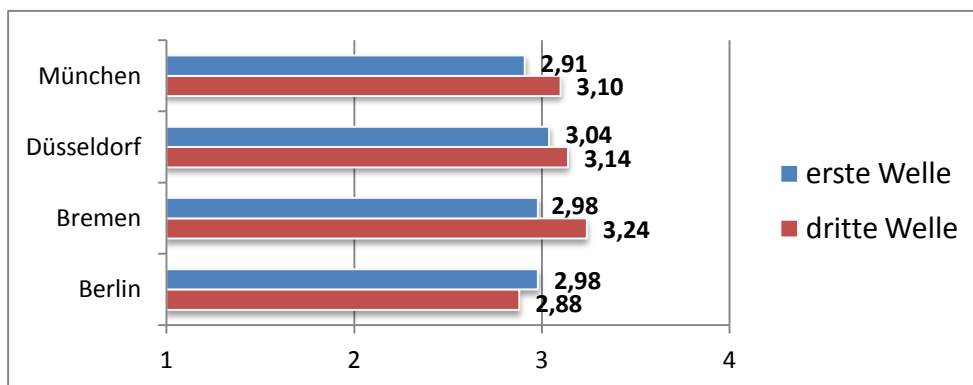
**Abbildung 14: Veränderungen im Selbstvertrauen von der ersten zur dritten Welle in den drei Durchgängen**



Zum Programmeinstieg lag das subjektive Selbstvertrauen der Befragten in allen Kohorten im Durchschnitt bei 3, es wurde also als eher hoch eingeschätzt. Wie Abbildung 14 zeigt, nahm das Selbstvertrauen im Verlauf der Programmteilnahme zu. Eine besonders starke Zunahme war im ersten Durchgang zu beobachten, in den zwei folgenden Durchgängen veränderte sich das Selbstvertrauen in geringerem Maße. Im ersten Durchgang hatte das Selbstvertrauen noch bei den Teilnehmerinnen und Teilnehmern mit Migrationshintergrund deutlicher zugenommen. Für die anderen Durchgänge konnte dieser Effekt nicht mehr festgestellt werden. Die Geschlechtszugehörigkeit hatte keinen relevanten Einfluss auf die Veränderung des Selbstvertrauens.

Auch nach Standorten differenziert lag das Selbstvertrauen der Jugendlichen zu Programmbeginn mit einem Skalenwert nahe 3 relativ dicht beieinander.

**Abbildung 15: Stärkung des Selbstvertrauens  
(Mittelwerte der erste und dritten Welle von 1 „stimmt überhaupt nicht“ bis 4 „stimmt genau“)**



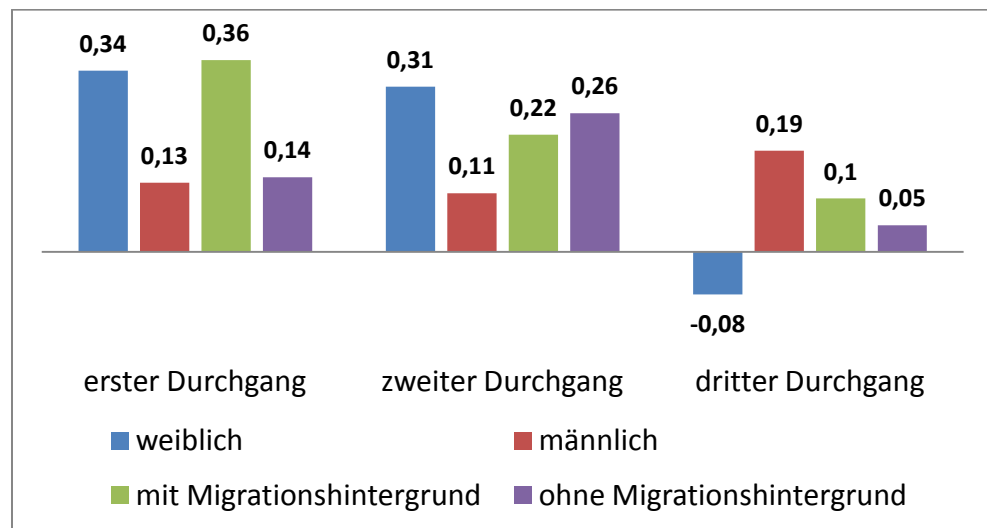
Im Verlauf des Programms ist es sowohl in München als auch in Düsseldorf zu geringen und in Bremen zu deutlich positiveren Veränderungen im Selbstvertrauen der Jugendlichen gekommen.

In Berlin ist nur das Selbstvertrauen der männlichen Teilnehmer etwas angestiegen, das der Teilnehmerinnen dagegen im Programmverlauf geringfügig zurückgegangen. Ein Grund für das sogar leicht gesunkene Niveau des Selbstvertrauens am Standort Berlin mag womöglich darin begründet liegen, dass gerade dort denkbar schlechte Bedingungen auf dem Ausbildungsstellenmarkt herrschen, wobei Mädchen mit niedrigen Schulabschlüssen zudem zusätzlich benachteiligt sind. So ist für Berlin im Jahr 2009 eine der bundesweit ungünstigsten Angebots-Nachfrage-Relationen für Lehrstellenbewerber ( $\geq 72$ ) dokumentiert (BIBB 2010).

Eine weitere maßgebliche Dimension von *Zeig, was du kannst!* ist das Ziel, die sozialen Kompetenzen der Teilnehmer/innen zu stärken. Die eigenen Kompetenzüberzeugungen sind insofern für die berufliche Entwicklung der Absolventen/innen relevant, als sie eine wichtige Voraussetzung für anstehende Entscheidungsfindungsprozesse bilden (Krampen/Reichle 2002).

Gerade Fähigkeiten im Umgang mit anderen Menschen und die Fähigkeit, sich sozial zu integrieren, stellen wichtige Bedingungsfaktoren für den erfolgreichen Übergang an der ersten Schwelle dar. In allen drei Durchgängen lag die soziale Kompetenz der Jugendlichen in ihrer Selbsteinschätzung zu Programmeinstieg bei 3, also bereits eher hoch. Bei der Veränderung derselben im Verlauf der Programmteilnahme treten jedoch bezogen auf das Geschlecht und die Herkunft Unterschiede auf.

**Abbildung 16: Veränderungen der sozialen Kompetenz (Skalenmittelwert) im Programmverlauf in Abhängigkeit des Geschlechts- und Migrationshintergrundes nach Durchgängen**

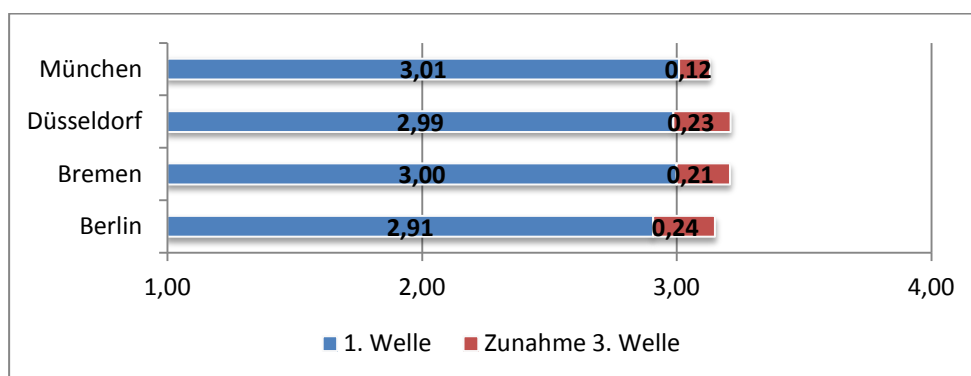


Wie Abbildung 16 zu entnehmen ist, waren es im ersten Durchgang insbesondere die Teilnehmerinnen und Teilnehmer mit Migrationshintergrund sowie die weiblichen Teilnehmer, deren sozialen Kompetenzen deutlich stärker zugenommen haben.

Im zweiten Durchlauf war die starke Geschlechterdifferenz nach wie vor vorhanden, die Unterschiede in Abhängigkeit zum Migrationshintergrund sind aber deutlich zurückgegangen. Die Kompetenzsteigerung fällt im dritten Durchgang geringer aus als in den zwei vorangegangenen. Auffällig ist hier auch, dass die Teilnehmerinnen, welche in den beiden vorangegangenen Durchgängen gegenüber den männlichen Teilnehmern deutlich mehr Kompetenzzuwachs erreichten hatten, in der dritten Kohorte keinen Zuwachs in ihrer sozialen Kompetenz mehr aufwiesen.

Bezogen auf die vier Referenzstandorte sind demgegenüber eher geringe Disparitäten zu beobachten.

**Abbildung 17: Soziale Kompetenz (Skalenmittelwert), Entwicklung von der ersten zur dritten Welle an den Standorten**



1= „stimmt überhaupt nicht“ bis 4 „stimmt voll und ganz“

An den vier Standorten lag die soziale Kompetenz zum Zeitpunkt des Programmeinstiegs mit etwa 3 (stimme eher zu) im eher positiven Bereich und nahm an allen Standorten im Programmverlauf nochmals zu. Die Jugendlichen gaben somit an, eher keine Probleme damit zu haben, Freunde kennenzulernen, mit anderen ins Gespräch zu kommen bzw. Personen anzusprechen. In München fiel der Zuwachs etwas geringer als in Düsseldorf, Bremen und Berlin aus.

An allen Standorten – bis auf Berlin – nahm die soziale Kompetenz sowohl der weiblichen als auch der männlichen Jugendlichen zu. In Berlin konnte für die Teilnehmerinnen mit Migrationshintergrund kein Zuwachs der sozialen Kompetenz festgestellt werden.

Ebenfalls in Berlin fiel der Zuwachs der sozialen Kompetenz bei Teilnehmerinnen und Teilnehmern ohne Migrationshintergrund höher aus, als bei jenen mit Migrationshintergrund. In Bremen war dies umgekehrt, hier profitierten insbesondere die Jugendlichen mit Migrationshintergrund. In Düsseldorf und München nahm die soziale Kompetenz der Jugendlichen unabhängig von einem Migrationshintergrund leicht zu. Die Hintergründe dieser aufgetretenen Standortunterschiede können nicht anhand eines beobachteten Merkmals aufgeklärt werden.

Demnach müssen andere Besonderheiten der Programmumsetzung oder ihrer Rahmenbedingungen – womöglich situative soziale Umstände – dafür verantwortlich sein.

Im engen Zusammenhang zum Selbstvertrauen und zu den sozialen Kompetenzen stehen die Selbstwirksamkeitserwartungen von jungen Menschen (vgl. Schwarzer/Jerusalem 1999). In Bezug auf die berufliche Integration beinhalten sie die Überzeugung, dass sich der schulische und berufliche Erfolg durch das persönliche Engagement positiv beeinflussen ließe und nicht etwa vorrangig von Umständen abhängen, die sich der eigenen Einflussnahme entziehen. Die persönliche Selbstwirksamkeitsüberzeugung bildet damit die Grundlage des eigenen beruflichen Engagements. Im Rahmen der Programmevaluation wurde Selbstwirksamkeit über Aussagen gemessen, die zum ersten und zweiten Befragungszeitpunkt erhoben haben, ob der berufliche Erfolg auf Kenntnisse und Fähigkeiten, auf den eigenen Einsatz oder etwa nur auf Glück zurückzuführen sei.

Für alle drei Durchgänge zusammengenommen lag die Selbstwirksamkeitsüberzeugung der Jugendlichen zu Programmeinstieg bei einem Skalenmittelwert von 3,28, sie wurde also eher hoch eingeschätzt. Die Durchgänge sowie die Standorte unterschieden sich hinsichtlich der Selbstwirksamkeitsüberzeugungen der teilnehmenden Jugendlichen nur minimal voneinander. Entgegen der Programmintentionen ist es im Verlauf des ersten Programmjahres in keinem Durchgang zu statistisch relevanten Steigerungen in der Selbstwirksamkeitsüberzeugung gekommen.

Hier ist zu vermuten, dass insbesondere durch die Zielgruppe der leistungsstarken Schüler/innen die Selbstwirksamkeitsüberzeugung der ausgewählten Teilnehmer/innen bereits relativ hoch war und diese bereits erfahren haben, dass sie durch Anstrengungen und Engagement ihre Ziele erreichen können. Nachwievor liegt aber eine ausgeprägte Selbstwirksamkeitsüberzeugung vor, da diese ja bereits zu Programmeinstieg relativ hoch eingeschätzt wurde. Insofern schien durch die Auswahl von leistungsstarken Schüler/innen für eine Teilnahme das diesbezügliche Entwicklungspotenzial von vornherein begrenzt.

In einem letzten Aspekt des Selbstkonzepts wurde die subjektiv wahrgenommene Exklusion betrachtet. Während eigene Ansprüche zurückgenommen werden, findet dabei häufig eine Untergrabung des Bewusstseins eigener Fähigkeiten sowie der Motivation statt (Walther/Stauber 2002). Insofern ist davon auszugehen, dass durch den Fokus des Programms auf die Stärkung der sozialen Kompetenzen und die Stärkung des Selbstvertrauens soziale Ausgrenzungserfahrungen abgenommen haben. Zur Abbildung von sozialen Ausgrenzungserfahrungen wurden sechs Items, die sowohl in der Abschluss- als auch in der Folgebefragung erhoben worden waren, zu einem Mittelwertindex zusammengefasst. Über alle Durchgänge hinweg betrachtet lag die wahrgenommene soziale Exklusion bei 70% der Teilnehmer/innen im unteren Bereich der Viererskala ( $>1$  bis  $\leq 2$ ), dies sagte aus,

sich eher nicht sozial ausgegrenzt zu fühlen. Eher hohe Exklusion (Skalenwerte  $\geq 3$ ) wiesen etwa unter 5% der Teilnehmer/innen auf. Nach dem Absolvieren des Programms sollte sich das Gefühl der Jugendlichen, sozial ausgegrenzt zu sein, durch selbstbestätigende Erfahrungen, soziale Kohäsion sowie die erworbenen Kompetenzen verringert haben.

**Tabelle 2: Veränderung der subjektiven sozialen Exklusion nach Durchgängen in Prozent**

|                   | abgenommen | gleichbleibend | Zugenommen |
|-------------------|------------|----------------|------------|
| erster Durchgang  | 48,39      | 25,81          | 25,81      |
| zweiter Durchgang | 42,86      | 23,21          | 33,93      |
| dritter Durchgang | 56,86      | 15,69          | 27,45      |

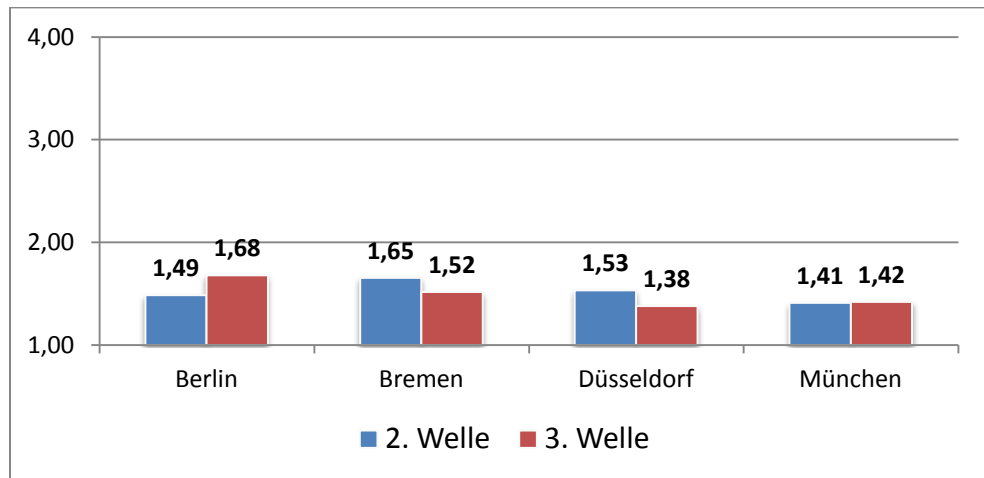
Und tatsächlich hat, wie Tabelle 2 veranschaulicht, die wahrgenommene soziale Ausgrenzung bei deutlich mehr Jugendlichen abgenommen als zugenommen.

Im dritten Durchgang war die soziale Exklusion bei mehr als jedem zweiten Jugendlichen zurückgegangen, das Programmziel des Rückgangs der sozialen Ausgrenztheit konnte also gegenüber den vorangegangenen Durchgängen nochmals deutlich gesteigert werden. Allerdings ist auch festzustellen, dass je nach Durchgang bei jedem dritten bzw. jedem vierten der Teilnehmer die soziale Exklusion zugenommen hatte. Allerdings ist hier wiederum darauf hinzuweisen, dass diese von einem relativ geringen Ausgangsniveau gemessen wurde und somit nachwievor eher im unteren Bereich der Skala liegt.

Die Entwicklung des Gefühls sozialer Exklusion bei den Jugendlichen soll nun auch im Hinblick auf die verschiedenen Referenzstandorte untersucht werden.



**Abbildung 18: Soziale Exklusion (Skalenmittelwerte) in der zweiten und dritten Welle nach Standorten**



1 = geringe bis 4 = hohe soziale Exklusion

In Düsseldorf und Bremen erfüllte sich die angestrebte Intention eines Rückgangs der empfundenen sozialen Exklusion im Programmverlauf. In München, wo die soziale Exklusion bereits in der zweiten Erhebungswelle am niedrigsten war, konnte innerhalb eines Jahres keine weitere Abnahme mehr erzielt werden, in Berlin nahm sie demgegenüber etwas zu. Dort fiel die soziale Exklusion bei Teilnehmerinnen um 0,38 Skaleneinheiten geringer aus als bei den männlichen Teilnehmern. Zudem sahen Teilnehmer/innen mit Migrationshintergrund sich durchschnittlich um fast eine Antwortkategorie (0,97) stärker sozial ausgegrenzt als jene ohne Migrationshintergrund.

Für alle Standorte zusammengenommen sind sowohl in der Abschluss- als auch in der Folgebefragung keine Unterschiede zwischen Jungen und Mädchen mit und ohne Migrationshintergrund bezüglich der Einschätzung ihrer sozialen Exklusion festzustellen.

Die differenzierte vergleichende Betrachtung der drei im Rahmen von *Zeig, was Du kannst!* durchgeführten Durchgänge hat ergeben, dass sich diese hinsichtlich der untersuchten Zielerreichung nicht gravierend unterscheiden. Ein Einfluss der Migrations- oder Geschlechtszugehörigkeit auf die Erfüllung der Programmintentionen des Programms trat selten und vergleichsweise häufiger im ersten Durchgang auf. Somit konnten Disparitäten in den meisten Dimensionen im Programmverlauf deutlich nivelliert werden. Dies hat dazu geführt, dass der Großteil der teilnehmenden Jugendlichen in hohem Maße von *Zeig, was du kannst!* profitieren konnte, was sich auch in den hohen Zufriedenheitswerten und der hohen subjektiven Nützlichkeit im Zusammenhang mit der Programmteilnahme ausdrückt.

Nach Standorten differenziert fällt auf, dass Berlin hinsichtlich der Wirkung des Programms oft eine Sonderstellung einnimmt. Zum einen wurden hier meist geringere Wirkungen erzielt als an anderen Standorten, zum anderen übten in Berlin der Migrationshintergrund oder auch die Geschlechtszugehörigkeit weit häufiger einen Einfluss auf die Programmbe-

wertung und die Einschätzung des Selbstkonzepts aus. Die Programmbeurteilung und der Nutzen des Programms wurden von Berliner Teilnehmer/innen zudem geringer eingeschätzt als von den teilnehmenden Jugendlichen der anderen Standorte. Hinsichtlich der Stärkung des Selbstkonzepts war Berlin am erfolgreichsten in der Förderung der sozialen Kompetenzen.

Die Stärken des Standortes Düsseldorf lagen offenbar ebenso in der Entwicklung sozialer Kompetenzen. Auffallend war, dass die Teilnehmer/innen das Programm hier zwar als gut bewerteten, dies aber unter den Bewertungen in München und Bremen rangierte. Bei der Betrachtung der untersuchten Dimensionen des Selbstkonzepts wiesen die Düsseldorfer Teilnehmer/innen konstant ähnlich gute Ergebnisse auf wie die Jugendlichen, die in Bremen und München an *Zeig, was du kannst!* teilgenommen haben. Plausibel ist dabei die Vermutung, dass die Bewertung des Programms eng mit den daraus erzielten Effekten zusammenhängt. Für alle Standorte zusammengenommen betrachtet lagen leichte Korrelationen vor. Für Düsseldorf konnte dagegen kein relevanter Zusammenhang festgestellt werden. Dies weist darauf hin, dass zwar die in der Programmkonzeption angestrebte Stärkung des Selbstkonzepts der Teilnehmer/innen erfüllt wurde, die Teilnehmenden aber möglicherweise andere Erwartungen an eine Teilnahme an *Zeig, was du kannst!* geknüpft hatten.

In München lagen die Ausgangswerte bezüglich des Selbstkonzepts bereits zu Programmestieg relativ hoch und konnten in einigen Dimensionen sogar noch gesteigert werden. Insbesondere der subjektiv wahrgenommene Nutzen des Programms für den Berufswahlprozess wurde den Teilnehmer/innen in München sowohl in der Berufswahlphase als auch in der Stabilisierungsphase in hohem Maße deutlich.

Der Standort Bremen zeichnete sich durch eine hohe Erfüllung der verschiedenen Programmintentionen aus.

## 5 Fazit

Im letzten Abschnitt dieses Abschlussberichts soll eine Konklusion der dargestellten Ergebnisse gezogen, zutage getretene Stärken und Grenzen des Programms herausgearbeitet und darauf aufbauend programmpolitische Handlungsempfehlungen für eine Fortführung des Programms *Zeig, was Du kannst!* formuliert werden.

### *Zentrale Ergebnisse*

Zunächst werden hierzu zentrale Befunde der quantitativen und qualitativen Auswertungen zusammenfassend dargestellt und interpretiert. Dabei sind auch die in vorangegangenen Berichten zusammengetragenen Daten berücksichtigt worden.

Auf der Betrachtungsebene der erzielten Wirkungen auf Seiten der teilnehmenden Jugendlichen ist vor allem hervorzuheben, dass über die gesamte Dauer des zurückliegenden Projektzeitraumes von Durchgang zu Durchgang in vielerlei Hinsicht eine zunehmend gelungene Zielerreichung abgebildet werden konnte. Dies bezieht sich nicht nur auf die erzielten Verbleibsquoten der Teilnehmerinnen und Teilnehmer im Anschluss an die Schule, sondern auch auf die erworbenen Kompetenzen, die erlangte Berufsorientierung sowie die Stärkung ihres Selbstkonzepts. Gleichzeitig konnten – durch den stetigen Erfahrungsgewinn der an der Umsetzung beteiligten Akteure – bei den späteren Durchgängen des Programms Unterschiede zwischen geschlechts- oder herkunftsbezogenen Teilgruppen zunehmend nivelliert und so nach und nach eine erfolgreiche Teilnahme aller Jugendlichen in ähnlicher Weise abgesichert werden. Auch die von den Jugendlichen vorgenommene Wirkungszuschreibung gegenüber ihrer Teilnahme an *Zeig, was Du kannst!* unterstreicht einerseits den erzielten Erfolg bei den Adressatinnen und Adressaten und erweist andererseits, dass die im Zuge des Projekts erfahrene Unterstützung auch von ihnen wahrgenommen wird.

Mit Blick auf die Ebene der Programmumsetzung selbst sind zwischen den vier Referenzstandorten Unterschiede in Art und Umfang der Zielerreichung festzustellen, welche die Relevanz lokaler Rahmenbedingungen und Effekte der Zusammensetzung von Teilnehmer/innengruppen verdeutlichen. Des Weiteren ist zutage getreten, dass von den am Programm beteiligten Akteuren durchaus eine engere Abstimmung untereinander gewünscht wird. In Bezug auf die bei der Auswahl der Jugendlichen für eine Teilnahme bestehenden Rahmenbedingungen wurde durchaus ein Einfluss auf den Programmerfolg sichtbar – insbesondere am Standort Berlin, wo von vornherein zu wenige Bewerbungen vorlagen.

#### *Stärken und Grenzen von „Zeig, was Du kannst!“*

Bei *„Zeig, was Du kannst! – Erfolgreich ins Berufsleben starten“* handelt es sich im Hinblick auf die gesteckten Ziele, die Dauer der Durchgänge und die eingesetzten Ressourcen um ein anspruchsvolles Programm zur Unterstützung von motivierten Hauptschülerinnen und -schülern zu Beginn ihres beruflichen Weges. Dabei wird ein kombinierter Ansatz verfolgt, der einerseits die Vorteile gruppenbezogener Trainings und andererseits die einer individuellen wie kontinuierlichen Begleitung jedes einzelnen Jugendlichen miteinander verbindet. So können teambezogene Kompetenzen entwickelt und Erfahrungen gesammelt aber auch wichtige individuelle Orientierungs- und Unterstützungsfunktionen am Übergang von der Schule in die Ausbildung erfüllt werden. Das Programm setzt bereits während der Schulzeit an, um frühzeitig auf die Erlangung von Ausbildungsreife hinzuwirken, deren Sicherstellung zunehmend von der Sekundarstufe I in das Übergangssystem verlagert wurde (Rothe 2011: 163).

Da Aktivitäten der beruflichen Orientierung für Schülerinnen und Schüler gerade dann geschätzt werden, wenn sie nicht in der Schule, sondern in der Freizeit durchgeführt werden (Hany/Driesel-Lange 2006: 521f.), besteht hier ein Vorzug des Projekts in seinem außerschulisch verankerten Konzept. Auch mit den im Ablauf enthaltenen erlebnispädagogischen Elementen – wie z.B. Outdoortrainings oder Camps – werden Escape-Effekte erzielt, welche die motivationalen Voraussetzungen für eine Beteiligung schaffen und gleichzeitig neue Teamerfahrungen ermöglichen. Dies mag auch dazu beitragen, dass bei den drei realisierten Durchgängen keine so genannten Creaming-Effekte aufgetreten sind, bei denen diejenigen Jugendlichen mit schlechteren Ressourcen während der Projektdauer nach und nach herausfallen. Die Zusammensetzung der Teilnehmer/innengruppen und das nichtselektive Ausstiegsverhalten sprechen stattdessen dafür, dass die Angebote von *Zeig, was Du kannst!* als voraussetzungsneutral betrachtet werden können. Sie sind demnach geeignet, auch Jugendliche mit ausgeprägter sozialer Benachteiligung und problematischem Hintergrund zu fördern.

Ein weiterer Vorteil des Programms ist in der Kontinuität des Coachings zu sehen, wobei dieselben Bezugspersonen den Jugendlichen über einen längeren Zeitraum zur Verfügung stehen – schließlich stellt Vertrauen die wichtigste Ressource in der unterstützenden Begleitung von Jugendlichen dar. Dies bietet darüber hinaus die Möglichkeit, am jeweils individuellen Fortschritt des Jugendlichen innerhalb seines Orientierungs- und Entscheidungsprozesses ansetzen zu können.

Im Rahmen der Programmteilnahme konnten die Teilnehmenden offenbar wichtige Kulturtechniken wie Selbstmanagement, entscheidungsbezogene und soziale Kompetenzen entwickeln, gleichzeitig aber auch Anerkennung und Wertschätzung ihres Beitrags im Team erfahren. Zudem erhalten sie Gelegenheiten der Selbsterfahrung und -erprobung. Dabei stehen den Teilnehmerinnen und Teilnehmern gleichzeitig vielfältige Mitwirkungsmöglichkeiten bei der lokalen Programmausgestaltung offen.

In der Kontrastierung verschiedener Unterstützungsbereiche des Programms wurde dabei auch deutlich, dass die besondere Schlagkraft der Angebote eher im nachschulischen Bereich bzw. auf berufliche Orientierung gerichtet ist, aber weniger auf die Verbesserung der schulischen Situation.

Bei all den vielfältigen Aspekten, für die eine Nützlichkeit der Programmteilnahme gezeigt werden konnte, übernimmt das Projekt – da nicht intendiert – keine unmittelbare Lotsenfunktion in die Berufsausbildung, obwohl zur Herstellung von gleichen Chancen gerade benachteiligte Jugendliche mit niedrigen Schulabschlüssen darauf unter Umständen angewiesen sein können. Auch endet die Reichweite des Programms an der Stelle, wo keine entwickelten Vernetzungsstrukturen zwischen den relevanten Akteuren im Übergangsfeld bestehen.

Zuletzt wies der Umstand, dass der dritte Durchgang am Standort Berlin nicht zu Ende geführt werden konnte, auf die fehlende Einbeziehung sozialpädagogischer Professionen hin, wenn Zielgruppen mit einer besonderen vorausgehenden Problembelastung adressiert werden – etwa Jugendliche aus sozialen Brennpunkten.

#### *Programmpolitische Handlungsempfehlungen zur Ausgestaltung*

Vor dem Hintergrund der Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung, die eine Wirkungsanalyse der Programmumsetzung zum Gegenstand hatte, können unter Einbeziehung des berufswahlbezogenen Forschungsstandes die folgenden Handlungsempfehlungen für eine Fortführung bzw. Überführung ins Regelsystem ausgesprochen werden.

#### D) Modifizierungen der Projektziele

Unbenommen von den durch die wissenschaftliche Begleitung dokumentierten Programmerfolgen kann eine Modifizierung der verfolgten Projektziele sinnvoll sein.

- So ist die Betonung und Bestärkung in einem möglichst zügigen Übergang von der Schule in den Beruf nicht für alle Adressatinnen und Adressaten gleichermaßen von Vorteil, selbst wenn sie im Programm seit der 9. Klasse in ihrer Berufsorientierung unterstützt wurden. Denn insbesondere viele Jugendliche mit niedrigen und mittleren Schulabschlüssen erleben die kurze Zeitspanne, sich orientieren und entscheiden zu müssen, als stressbehafteten Zwangskontext. Vielmehr muss jedem bzw. jeder Jugendlichen – insbesondere dann, wenn ein Schulabschluss vorhanden ist – das für ihn bzw. sie individuell erforderliche Maß an Zeit eingeräumt werden, wofür auch im Rahmen von *Zeig, was Du kannst!* sensibilisiert werden sollte. Auch Praktika oder Freiwilligenjahre können den Jugendlichen nach der Schule hier ein wertvolles Moratorium einräumen.
- Auch könnte das Repertoire an Einzelangeboten ausgeweitet werden. So ist belegt, dass Kurzeitpraktika, die in hohem Maße von Freiwilligkeit und Praxisnähe geprägt sind, berufliche Findungsprozesse in besonderer Weise fördern können (Tillmann 2007). Dies würde das Spektrum genutzter Maßnahmen innerhalb von *Zeig, was Du kannst!* erweitern, jedoch auch zusätzliche Ressourcen zur Anbahnung solcher Praxiserfahrungen erfordern.
- Darüber hinaus sollten die Zielstellungen bei einer Ausweitung auf andere Kommunen, in Abhängigkeit von den lokalen Gegebenheiten sowie den adressierten Zielgruppen, um Aspekte des Lotsenwesens am Übergang in Ausbildung sowie um den der Vernetzung relevanter Akteure im Übergangsfeld erweitert werden. Letzteres ist gerade dort geboten, wo noch keine entwickelten Strukturen vorliegen, wenngleich dies an den bisherigen Referenzstandorten von *Zeig, was Du kannst!* nicht der Fall war.

- Insgesamt könnte *Zeig, was Du kannst!* im Hinblick auf die Übertragbarkeit auf andere Standorte seine Zielausrichtung zu einem breiteren Fundus an Programmbausteinen ausbauen, sodass die regionalen Bedarfe und die jeweilige Ressourcenausstattung adäquat berücksichtigt werden kann.
- Zuletzt ist anzuregen, dass bei der Umsetzung und Weiterentwicklung des Programms ein kontinuierlicher Austausch mit anderen relevanten Akteuren über Konzepte, Erfahrungen, Einsichten und Ergebnisse, die bei der Durchführung von Programmen und Projekten in diesem Feld gewonnen werden, stattfinden sollte.

## II) Modifizierungen an methodischen bzw. verfahrensbezogenen Elementen

- Aus dem oben Gesagten kann die programmpolitische Empfehlung abgeleitet werden, je nach Problemhintergrund der adressierten Schülerinnen und Schüler auch eine sozialpädagogische Flankierung abzusichern.
- Da gerade zu Beginn der beruflichen Orientierungsphase eher dialogische Angebote der Auseinandersetzung mit beruflichen Optionen und abstraktere Informationswege erst in einer späteren Phase von Jugendlichen geschätzt werden, wäre zudem überlegenswert, mit dem individuellen Coaching bereits im ersten Förderjahr zu beginnen. Es müssten jedoch Bezugspersonen gewonnen werden, die über ein umfangreiches Berufswissen und fundierte Kenntnisse zur unübersichtlichen Angebotslandschaft von infrage kommenden Trajekten, aber gleichzeitig auch über Kompetenzen im Hinblick auf eine lebensweltliche Begleitung verfügen.
- Die Daten gaben auch Hinweise darauf, dass insbesondere die Angebote bzw. Trainings, die zur Erweiterung der eigenen Sozialkompetenzen dienen, stärker gendersensibel ausgestaltet werden sollten. Dies schließt u.U. die teilweise Aufhebung des koedukativen Charakters bestimmter Angebote ein.
- Wie bereits im 4. Bericht der wissenschaftlichen Begleitung ausgeführt wurde, besteht während der Dauer der Projektteilnahme ein kontinuierlicher Bedarf an der Herstellung sozialer Kohäsion – allein schon deshalb, weil das Gruppengefühl durch unvermeidliche gelegentliche DropOuts von Teilnehmerinnen oder Teilnehmern erodiert wird. Elemente des Gemeinschaftserlebens bzw. teambildende Maßnahmen können hier stabilisierende soziale Bezüge untereinander herstellen und stärken. Die in diesem Bericht vorgestellten Befunde zum subjektiven Gefühl der sozialen Exklusion unterstreichen dies zusätzlich.
- Um nach Ablauf der wissenschaftlichen Begleitung die notwendigen reflexiven Rückmeldungen von den Jugendlichen zu erhalten, wird schließlich die Implementierung eines regulären Verfahrens zur Selbstevaluation der Teilnehmer/innendurchgänge an den Standorten empfohlen.

Eine solche Maßnahme würde nicht nur der Verbesserung der Qualität der Angebote aus Sicht der Teilnehmer/innen dienen, sondern auch der zusätzlichen Erweiterung ihrer Partizipationsmöglichkeiten.

Insgesamt kann bilanzierend festgehalten werden, dass Projekte wie *Zeig, was Du kannst!* gerade für bildungsbenachteiligte Jugendliche eine besonders geeignete Form der unterstützenden Übergangsbegleitung darstellen. Die Erfolgsfaktoren, die das Programm für eine Nachahmung qualifizieren, sind dabei insbesondere der durch eine Verbindung von individuellem Coaching und teamförmig durchgeführten Trainings ermöglichte Erwerb vielfältiger Kompetenzen, die früh ansetzende und langandauernde Begleitung über wichtige Statuspassagen hinweg sowie die gewährleistete Kontinuität der beteiligten Bezugspersonen. Wenngleich die Absicherung eines solchen Programmansatzes einen erhöhten Einsatz materieller wie ideeller Ressourcen erfordert, kann er doch – wie die Ergebnisse der wissenschaftlichen Evaluation gezeigt haben – auf nachhaltig positive Effekte im Übergangsgeschehen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer verweisen.

## 6 Literaturverzeichnis

- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2012):** Bildung in Deutschland 2012. Berlin/Bonn.
- Bäumer, T. (2005):** Berufswahl als erfahrungsbasierte Entscheidungshandlung im Kontext. Universität Trier: Trier.
- bfz (2012):** Der Prozess der Berufsorientierung. Online-Dokument: Abgerufen am 16.08.2012 unter: [www.school2job.de/media.php/2863/5759/down\\_003\\_phasen\\_berufsorientierung.pdf](http://www.school2job.de/media.php/2863/5759/down_003_phasen_berufsorientierung.pdf)
- BIBB (2010):** Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2009. Bonn.
- BIBB (2011):** Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2011. Bonn.
- BIBB (2012):** Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2012. Vorversion Stand 27.04.2012, Bonn.
- BMBF (Hrsg.) (2007):** Berufsbildungsbericht 2007. Online-Dokument: Abgerufen am 07.08.2012 unter: [www.bmbf.de/pub/bbb\\_07.pdf](http://www.bmbf.de/pub/bbb_07.pdf).
- Bosch, G. (2010):** Zur Zukunft der dualen Berufsausbildung in Deutschland. In: Bosch, G./Krone, S./Langer, D. (Hrsg.) (2010): Das Berufsbildungssystem in Deutschland. Aktuelle Entwicklungen und Standpunkte. Wiesbaden, S. 37-58.
- Bundesagentur für Arbeit (Hrsg.) (2011):** Der Arbeitsmarkt in Deutschland. Dezember 2011 – Arbeitsmarktberichterstattung, Jüngere Menschen ohne Berufsabschluss, S. 3 und 8-9.
- Calmbach, M./Thomas, P.M./Borchard, I./Flaig, B. (2012):** Wie ticken Jugendliche? Lebenswelten von Jugendlichen im Alter von 14 bis 17 in Deutschland. Verlag Haus Altenberg: Düsseldorf.
- Cohen, J. (1969):** Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences. Academic Press: New York.
- Driesel-Lange, K. (2011):** Berufswahlprozesse von Mädchen und Jungen: Interventionsmöglichkeiten zur Förderung geschlechtsunabhängiger Berufswahl. Lit Verlag: Münster.
- DWBO (2012):** Die Ausbildungsbrücke. Online-Dokument: Abgerufen am 17.08.2012 unter: [www.ausbildungsbruecke.patenmodell.de](http://www.ausbildungsbruecke.patenmodell.de)
- Gaupp, N./Reißig, B. (2007):** Die Werkbank im Klassenzimmer. Forum Schule, Heft Oktober 2007; S. 20-21.
- Hany, E./Driesel-Lange, K. (2006):** Berufswahl als pädagogische Herausforderung: Schulische Orientierungsmaßnahmen im Urteil von Abiturienten. In: Diskurs Kindheits- und Jugendforschung Heft 4-2006, Budrich: Leverkusen, S. 517-531.
- Havighurst, R.J. (1982):** Developmental Tasks and Education. Reprint, Longman: New York.
- Helmrich, R./Zika, G./Kalinowski, M.I.W. (2012):** Engpässe auf dem Arbeitsmarkt: Geändertes Bildungs- und Erwerbsverhalten mildert Fachkräftemangel. Neue Ergebnisse der BIBB-IAB-Qualifikations- und Berufsfeldprojektionen bis zum Jahr 2030. BIBB Report 18/12.
- Hirschli, A. (2010):** Self-directed career management: Towards an integrative framework. Discussion Paper at the Annual Conference of the S.I.O.P, GA, US: Atlanta.
- Huber, E. (2008):** Berufliche Bildung aus wirtschaftspolitischer Sicht. In: Loebe, H./Severing, E. (Hrsg.): Berufsausbildung im Umbruch – Ansätze zur Modernisierung des dualen Systems. wbv: Bielefeld, S. 7-11.
- JAZz e.V. (2012):** Jung + Alt = Zukunft zusammen (JAZz), Online-Dokument: Abgerufen am 27.07.2012 unter: [www.jazz-jung-alt.de](http://www.jazz-jung-alt.de)
- Kelle, U./Kluge, S. (2010):** Vom Einzelfall zum Typus. Fallvergleich und Fallkontrastierung in der qualitativen Sozialforschung. VS Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden.
- KMK (2011):** Vorausberechnung der Schüler- und Absolventenzahlen 2010 bis 2025. Statistische Veröffentlichungen Der Kultusministerkonferenz NR. 192 – August 2011 Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. Berlin.
- Knauf, H./Oechsle, M. (2007):** Berufsfindungsprozesse von Abiturientinnen und Abiturienten im Kontext schulischer Angebote zur Berufsorientierung. In: Kahlert, H./Mansel, J. (Hrsg.): Bildung und Berufsorientierung - Der Einfluss von Schule und informellen Kontexten auf die berufliche Identitätsentwicklung. Weinheim, S. 143-162.
- Krampen, G./Reichle, B. (2002):** Frühes Erwachsenenalter. In: Oerter, R./Montada, L. (Hrsg.): Entwicklungspsychologie. Beltz: Weinheim.
- Lange, E. (1978):** Berufswahl. Eine empirische Untersuchung der Berufswahlsituation von Hauptschülern, Realschülern und Abiturienten. Fink: München.



- Lippegaus-Grünau, P./Mahl, F./Stolz, I. (2010):** Berufsorientierung. Programme und Projekte von Bund und Ländern, Kommunen und Stiftungen im Überblick. München/Halle.
- Lörz, M./Quast, H./Woisch, A. (2011):** Bildungsintentionen und Entscheidungsprozesse. Studienberechtigte 2010 ein halbes Jahr vor Schulabgang. Forum Hochschule: Hannover, 14/2011.
- Lüders, C./Haubrich, K. (2007):** Evaluation in wenig formalisierten pädagogischen Settings. In: Glaser, M./Schuster, S. (Hrsg.): Evaluation präventiver Praxis gegen Rechtsextremismus. Positionen, Konzepte und Erfahrungen. Deutsches Jugendinstitut: München/Halle, S. 136-149.
- Meyer, N. (2007):** Begleitung schwächerer großstädtischer Schüler und Schülerinnen bei der Berufsfindung. In: Emsbach, M. (Hrsg.): Coaching schwächerer qualifizierter Jugendlicher bei der Berufsfindung. Shaker-Verlag: Aachen, S. 134-192.
- Mills, M./Blossfeld, H.-P. (2005):** Globalization, uncertainty and the early life course. A theoretical framework. In: Blossfeld, H.-P./Klijzing, E./Mills, M./Kurz, K. (Eds.): Globalization, uncertainty and youth in society. Routledge: London et al., p. 1-24.
- Mögling, T./Tillmann, F./Lex, T. (2012):** Wege aus der Ungelerntentätigkeit in Ausbildung und Ausbildungslosigkeit. Deutsches Jugendinstitut: München/Halle.
- Müller, R. (2009):** Berufswahl und Lehre. Berufliche Orientierungs- und Entscheidungsprozesse ausländischer und schweizerischer Jugendlicher. Huber: Bern.
- Reinberg, A./Hummel, M. (2007):** Schwierige Fortschreibung - Der Trend bleibt – Geringqualifizierte sind häufiger arbeitslos. IAB Kurzbericht: Nürnberg, Nr. 18/2007.
- Ries, H. (1970):** Berufswahl in der modernen Industriegesellschaft, Huber: Bern.
- Rothe, G. (2011):** Zur Zukunftsfähigkeit der Berufsbildung in Deutschland. In: Die berufsbildende Schule : Zeitschrift des Bundesverbandes der Lehrerinnen und Lehrer an Berufsbildenden Schulen: Berlin, Nr. 63, Heft 5, S. 157-164.
- Schlimbach, T. (2009):** Die Rolle gemeinnütziger Akteure im Übergang Schule-Beruf. Die Rolle gemeinnütziger Organisationen. Expertise im Auftrag der Bertelsmann Stiftung. Deutsches Jugendinstitut: München/Halle, Wissenschaftliche Texte 4/2009.
- Schwarzer, R./Jerusalem, M. (1999):** Skala zur Erfassung von Lehrer- und Schülermerkmalen. Dokumentation der psychometrischen Verfahren im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung des Modellversuchs Selbstwirksame Schulen. Freie Universität: Berlin.
- SDW (2012):** Erfolgreich von der Schule in die Ausbildung - Handlungsempfehlungen für ein gelungenes Übergangsmanagement. wbv: Bielefeld.
- Skrobanek, J. (2009):** Perceived discrimination and (re)ethnisation of young immigrants in school-to-work transition in Germany; Wissenschaftliche Texte 2/2009; Deutsches Jugendinstitut: München/ Halle.
- Skrobanek, J./März, A. (2009):** „Zeig, was Du kannst! Erfolgreich ins Berufsleben starten“. Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung. Deutsches Jugendinstitut: München/Halle, Kurzbericht 12/2009.
- Skrobanek, J./Tillmann, F. (2010):** „Zeig, was Du kannst! Erfolgreich ins Berufsleben starten“. 3. Zwischenbericht der wissenschaftlichen Begleitung. Deutsches Jugendinstitut: München/Halle, Kurzbericht 10/2010.
- Statistisches Bundesamt (2010):** Bildung und Kultur. Nichtmonetäre hochschulstatistische Kennzahlen. Fachserie 11, Reihe 4.3, Wiesbaden.
- Tillmann, F. (2007):** Berufswahlprozesse und die Bewertung von Übergangssequenzen bei Hauptschülern. Ergebnisse von Sekundäranalysen zum DJI-Übergangspanel. Deutsches Jugendinstitut: München/Halle).
- Union Hilfswerk (2012):** Die Hürdenspringer - Ein Projekt der Union Hilfswerk. Online-Dokument: Abgerufen am 01.08.2012 unter: [www.huerdenspringer.unionhilfswerk.de](http://www.huerdenspringer.unionhilfswerk.de)
- Walther, A./Stauber, B. (2002):** Misleading trajectories. Integration policies for young adults in Europe. Leske & Budrich: Opladen.
- Wild, E./Hofer, M./Pekrun, R. (2001):** Psychologie des Lernens. In: Krapp, A./Weidenmann, B. (Hrsg.): Pädagogische Psychologie. Beltz: Weinheim, PVU, S. 207-270.
- Wittwer, W./Reimer, R. (2002):** Biografie und Beruf - zur Neubestimmung eines tradierten Verhältnisses. In: Clement, U./Arnold, R. (Hg.): Kompetenzentwicklung in der beruflichen Bildung. Opladen, S. 169-188.

## 7 Abbildungsverzeichnis

|               |  |    |
|---------------|--|----|
| Abbildung 1:  | Aufbau der Befragungsreihe   | 18 |
| Abbildung 2:  | Überblick der vorliegenden Untersuchungen  | 19 |
| Abbildung 3:  | Verbleib der Teilnehmer/innen des dritten Durchgangs   | 23 |
| Abbildung 4:  | Gegenwärtige Zufriedenheit mit Berufsaussichten und dem Leben insgesamt – Mittelwerte von 1 „überhaupt nicht zufrieden“ bis 4 „vollkommen zufrieden“   | 25 |
| Abbildung 5:  | Bewertung der eigenen beruflichen Situation – Mittelwerte von 1 „stimmt überhaupt nicht“ bis 4 „stimmt genau“  | 26 |
| Abbildung 6:  | Veränderung der geäußerten schulischen Belastung zwischen dem 1. und dem 2. Förderjahr (Angaben in %)  | 27 |
| Abbildung 7:  | Veränderung des geäußerten Umfangs der beruflichen Orientierung (Angaben in %)   | 28 |
| Abbildung 8:  | Anteile der Teilnehmer/innen mit eher intrinsischen und derjenige mit eher extrinsischen Berufswahlmotiven nach Förderjahr (Angaben in %)  | 29 |
| Abbildung 9:  | Anteile der Abbrüche von Ausbildungs- oder Schultrajekten im letzten Förderjahr (Angaben in %)   | 30 |
| Abbildung 10: | Erfüllte Programmervartungen nach Durchgängen, Prozentwerte für „eher ja“  | 32 |
| Abbildung 11: | Erfüllte Programmervartung an den vier Standorten in der 3. Welle, Prozentwerte für „eher ja“  | 32 |
| Abbildung 12: | Nutzen des Programms für den Berufswahlprozess nach Durchgängen und Erhebungswelle (Mittelwerte der Zustimmung zu Nützlichkeitsaspekten von 1 „trifft überhaupt nicht zu“ bis 4 „trifft vollkommen zu“ | 34 |
| Abbildung 13: | Nutzen des Programms für den Berufswahlprozess nach Standorten und Erhebungswelle (Mittelwerte der Zustimmung zu Nützlichkeitsaspekten von 1 „trifft überhaupt nicht zu“ bis 4 „trifft vollkommen zu“  | 35 |
| Abbildung 14: | Veränderungen im Selbstvertrauen von der ersten zur dritten Welle in den drei Durchgängen  | 37 |
| Abbildung 15: | Stärkung des Selbstvertrauens (Mittelwerte der erste und dritten Welle von 1 „stimmt überhaupt nicht“ bis 4 „stimmt genau“)  | 37 |
| Abbildung 16: | Veränderungen der sozialen Kompetenz (Skalenmittelwert) im Programmverlauf in Abhängigkeit des Geschlechts- und Migrationshintergrundes nach Durchgängen   | 38 |
| Abbildung 17: | Soziale Kompetenz (Skalenmittelwert), Entwicklung von der ersten zur dritten Welle an den Standorten   | 39 |
| Abbildung 18: | Soziale Exklusion (Skalenmittelwerte) in der zweiten und dritten Welle nach Standorten   | 42 |
|               |  | 51 |

## 8 Tabellenverzeichnis

|            |  |    |
|------------|--|----|
| Tabelle 1: | Veränderung der Zusammensetzung des 3. Durchgangs von der 1. bis zur 3. Erhebungswelle | 20 |
| Tabelle 2: | Veränderung der subjektiven sozialen Exklusion nach Durchgängen in Prozent             | 41 |



Deutsches Jugendinstitut  
Nockherstr.2  
81541 München  
Telefon +49(0)89 62306-0  
Fax +49(0)89 62306-162  
[www.dji.de](http://www.dji.de)