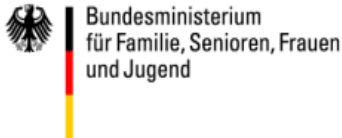


Gefördert von:



Kinder- und Jugendhilfe in neuer Verantwortung

Materialien zum 14. Kinder- und Jugendbericht

Sachverständigenkommission
14. Kinder- und Jugendbericht (Hrsg.)

Frank Braun
Boris Geier

„Übergangssystem“: Tragfähigkeit und bildungspolitische Karriere eines Konzepts

Frank Braun
Boris Geier

„Übergangssystem“: Tragfähigkeit und bildungspolitische Karriere eines Konzepts¹

1 Die längsschnittlichen Auswertungen des Datensatzes des DJI-Übergangspanels für das dritte Kapitel der Expertise wurden mit Förderung durch die Deutsche Forschungsgemeinschaft (GZ: BR 3730/2-1) durchgeführt.

Das Deutsche Jugendinstitut e. V. (DJI) ist ein zentrales sozialwissenschaftliches Forschungsinstitut auf Bundesebene mit den Abteilungen „Kinder und Kinderbetreuung“, „Jugend und Jugendhilfe“, „Familie und Familienpolitik“ und „Zentrum für Dauerbeobachtung und Methoden“ sowie dem Forschungsschwerpunkt „Übergänge im Jugendalter“ (Außenstelle Halle), und der Forschungsgruppe „Migration, Integration, und interethnisches „Zusammenleben“. Es führt sowohl eigene Forschungsvorhaben als auch Auftragsforschungsprojekte durch. Die Finanzierung erfolgt überwiegend aus Mitteln des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend und im Rahmen der Projektförderung aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung. Weitere Zuwendungen erhält das DJI von den Bundesländern und Institutionen der Wissenschaftsförderung.

Der vorliegende Text wurde als Expertise zum 14. Kinder- und Jugendbericht erstellt. Ihre Veröffentlichung wurde durch das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend gefördert. Der Sachverständigenkommission, die diese Expertise herausgeben, gehörten folgende Mitglieder an: Prof. Dr. Sabine Andresen, Gaby Hagmans, Prof. Dr. Nadia Kutscher, Prof. Dr. Thomas Olk, Prof. Dr. Thomas Rauschenbach, Prof. Klaus Schäfer, Prof. Dr. C. Katharina Spieß, Wolfgang Trede, Prof. Dr. jur. Dr. phil. Reinhard Joachim Wabnitz (Vorsitzender).

In der Geschäftsstelle des Deutschen Jugendinstituts e. V. wirkten mit: Dr. Sabrina Hoops (ab 01.09.2011), Dr. Hanna Permien (bis 31.12.2012), Birgit Riedel, Dr. Ekkehard Sander, Susanne Schmidt-Tesch (Sachbearbeitung).

© 2013 Deutsches Jugendinstitut
Nockherstraße 2, 81541 München
Telefon +49 (0)89 62306-267
Fax +49 (0)89 62306-182
sschmidt@dji.de

Homepage: www.dji.de/14_kjb

Vorwort

Die Bundesregierung ist gemäß § 84 SGB VIII (Kinder- und Jugendhilfe) verpflichtet, dem Deutschen Bundestag und dem Bundesrat in jeder Legislaturperiode einen Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen und Bestrebungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland mit ihrer Stellungnahme dazu vorzulegen. Jeder dritte Bericht soll einen Überblick über die Gesamtsituation der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland vermitteln. Der 14. Kinder- und Jugendbericht stellt wiederum einen solchen Gesamtbericht dar – mit der programmatischen Überschrift: „Kinder- und Jugendhilfe in neuer Verantwortung“. Zusammen mit der Stellungnahme der Bundesregierung ist der Bericht am 31.01.2013 als Bundestagsdrucksache sowie am 21.02.2013 als Publikation des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend erschienen.

Die Sachverständigenkommission für den 14. Kinder- und Jugendbericht hat drei Anhörungen durchgeführt und zahlreiche Expertisen vergeben (siehe bereits Auflistung im Anhang des Berichts), deren Ergebnisse für die Berichtsarbeit nutzbar gemacht worden sind. Die Inhalte der Expertisen gaben wichtige Impulse für die Diskussionen der Kommission. Viele Aspekte flossen auch in den Berichtstext ein und haben wesentlich zu dessen wissenschaftlicher Fundierung beigetragen. Im Bericht konnten allerdings nicht alle Erkenntnisse aus den Expertisen im Detail berücksichtigt werden. Da diese jedoch viele wichtige Befunde, Einblicke und Einsichten enthalten, die mit Blick auf die Analyse der Lebenssituation von jungen Menschen, die Kinder- und Jugendhilfe sowie für die Entwicklung von Perspektiven und Empfehlungen für eine aktive Gestaltung des Aufwachsens neu sein dürften, beschloss die Sachverständigenkommission, die Expertisen einer breiten Öffentlichkeit zur Verfügung zu stellen. Dafür wurden die – ausschließlich von den Autorinnen und Autoren verantworteten – Texte von diesen im Herbst 2012 zum Teil leicht überarbeitet und aktualisiert. Die Expertisen für diesen Kinder- und Jugendbericht werden hiermit erstmals in elektronischer Form publiziert. Die Sachverständigenkommission dankt allen Autorinnen und Autoren der Expertisen für ihre wertvolle Unterstützung bei der Erstellung des 14. Kinder- und Jugendberichts.

München, im Dezember 2012

Prof. Dr. Dr. Reinhard J. Wabnitz
Vorsitzender der Sachverständigenkommission für den 14. Kinder- und Jugendbericht

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	5
1 Fragestellung und Aufbau der Expertise	9
2 Das Konzept des „Übergangssystems“ in den Nationalen Bildungsberichten	11
3 Das „Übergangssystem“ in Untersuchungen des Deutschen Jugendinstituts (DJI) zu den Bildungs- und Ausbildungsverläufen von Jugendlichen	14
3.1 AID:A	15
3.2 DJI-Übergangspanel	16
3.3 Die lokalen Schulabsolventen-Längsschnitte von Stuttgart und Leipzig	23
3.4 Zwischenfazit aus den DJI-Untersuchungen	27
4 Die „Reform des Übergangssystems“ als ein Leitmotiv von berufsbildungspolitischen Reforminitiativen	30
5 Fazit	34
Literatur	37

1 Fragestellung und Aufbau der Expertise

In einer Expertise zu den konzeptionellen Grundlagen für die Behandlung der beruflichen Bildung im Nationalen Bildungsbericht hat Helga Krüger (2004, S.145) drei Sektoren im System der beruflichen Qualifizierung unterhalb der tertiären Bildung unterschieden:

- a) Das „duale System“, das die überwiegend in Kooperation von Ausbildungsbetrieben und Teilzeitberufsschulen durchgeführte Ausbildung in anerkannten Ausbildungsberufen nach Berufsbildungsgesetz und Handwerksordnung umfasst;
- b) das „Schulberufssystem“, das Ausbildungen in „gesetzlich geschützten Berufen“ in alleiniger Verantwortung der als Ausbildungsträger fungierenden berufsbildenden Schulen beinhaltet;
- c) das „Chancenverbesserungssystem“: Es umfasst „Angebote... zur Verbesserung des Allgemeinbildungsniveaus der Schüler/innen in Kombination mit Orientierung, Vorbereitung und/oder Teilqualifizierung, die dem Übergang in Variante a) oder Variante b) dienen und ebenfalls in Hand der Ausbildungsträger liegen, aber keinen Berufsabschluss anbieten“ (Krüger 2004, S. 145).

Während die Ausbildung im dualen System regelmäßig Gegenstand vielfältiger Forschungsaktivitäten war (Rauner 2006) und das Schulberufssystem zumindest in Teilbereichen untersucht wurde (Krüger gab in ihrer Expertise dazu 2004 einen Überblick), fehlten bis zur Veröffentlichung des ersten Nationalen Bildungsberichts (Konsortium Bildungsberichtserstattung 2006) systematische Analysen zu dem, was Krüger „Chancenverbesserungssystem“ genannt hat. Eine kleine Zahl von Untersuchungen konzentrierte sich auf berufsvorbereitende Bildungsgänge wie die Berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen der Bundesagentur für Arbeit und die schulischen Berufsvorbereitungsjahre (z.B. Kutscha 2004; Plicht 2010). Dagegen erfuhren die Bildungsgänge, in denen Elemente einer beruflichen Qualifizierung mit dem Erwerb (höherwertiger) allgemeinbildender Abschlüsse verbunden wurden, nur wenig Aufmerksamkeit.

Allerdings hat das Bundesinstitut für Berufsbildung in den jährlichen Berufsbildungsberichten der Bundesregierung schon frühzeitig versucht, den Umfang dieses Sektors abzuschätzen und seine Komponenten zu definieren. In den Berufsbildungsberichten wurden diesem Sektor einerseits berufsschulische Bildungsgänge zugeordnet, die nicht zu vollständigen Ausbildungsabschlüssen führen, andererseits die berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen (BvB) der Bundesagentur für Arbeit (bzw. deren Vorläufer). An diese Zuordnungen knüpften die Nationalen Bildungsberichte mit ihrem Konzept vom „Übergangssystem“ an.

Die Schwierigkeit einer präzisen Bestimmung der Funktionen des zwischen allgemeinbildender Schule und regulärer betrieblicher oder schulischer Berufsausbildung angesiedelten Sektors fanden ihren Ausdruck in einer Unsicherheit über eine treffende Bezeichnung: Krügers „Chancenverbesserungssystem“ fokussiert auf seine Funktion der Verbesserung sowohl des Allgemeinbildungsniveaus als auch des Niveaus beruflicher und vorbe-

ruflicher Kompetenzen als Voraussetzung für verbesserte Zugangschancen zur regulären beruflichen Bildung (Krüger 2004, S. 145). Die Bezeichnung „Parallelsystem“ (Solga 2004) deutet auf Risiken der Stigmatisierung und der Aussteuerung aus dem Berufsbildungssystem durch längere Verweildauern in einem Sektor, der mit den Regelsystemen nur unsystematisch verbunden ist. Die im Nationalen Bildungsbericht schließlich gewählte Bezeichnung „Übergangssystem“, mit dem wir uns im Folgenden auseinandersetzen, hat (auf den ersten Blick) den Charakter eines neutralen Arbeitstitels, der signalisiert, dass die tatsächliche Beschaffenheit dieses Systems noch der Aufklärung bedarf.

Tatsächlich ist es den Nationalen Bildungsberichten gelungen, eine wichtige Debatte über die Struktur des Ausbildungssystems anzustoßen. Aber das dabei prominent in die Diskussion eingeführte Konzept des „Übergangssystems“ wurde zu einem problematischen Ausgangspunkt für bildungspolitische Debatten und Interventionen, weil unter diesem Label Bildungsgänge subsumiert wurden, die aus der Perspektive der Jugendlichen, aber auch in der Logik des Bildungs- und Ausbildungssystems sehr unterschiedliche Funktionen erfüllen: Die Bildungsberichte behandeln die Bildungsgänge des „Übergangssystems“ primär in Hinblick auf ihren Beitrag zu einem möglichst schnellen Zugang zu einer regulären Berufsausbildung. Dagegen wird ihre von Krüger bereits 2004 benannte Funktion der Chancenverbesserung durch den Erwerb allgemeinbildender Abschlüsse vernachlässigt.

Problematisch ist die bildungspolitische Karriere des Konzepts des „Übergangssystems“ deshalb, weil es trotz seiner Ungenauigkeit und Missverständlichkeit zum Ausgangspunkt für eine Reihe von Diskussionen und Initiativen zur „Reform des Übergangssystems Schule - Beruf“ (so z.B. ein Beschluss der 334. Plenarsitzung der Kultusministerkonferenz vom Juni 2011)² wurde. Beispiele dafür sind:

- In berufsbildungspolitischen Diskussionsbeiträgen und Reformvorschlägen wurde – unter Bezugnahme auf die Zahlen und Aussagen der Nationalen Bildungsberichte – die Zahl der Jugendlichen im „Übergangssystem“ mit der Zahl chancen- oder leistungsgeminderter Jugendlicher gleichgesetzt, und daraus wurden – je nach Standpunkt und Interessenlage – Forderungen nach einem Ausbau von Ausbildungsgängen mit vermindertem Anforderungsniveau oder nach einer Modularisierung der beruflichen Erstausbildung abgeleitet (z.B. Clement 2007).
- Die „Initiative Übergänge mit System“, in der sich neun Bundesländer mit der Bertelsmann Stiftung zusammengetan haben, nimmt das Konzept des „Übergangssystems“ zum Ausgangspunkt für Vorschläge zur Reform der Übergänge und übersieht dabei dessen Beiträge zum Erwerb allgemeinbildender Abschlüsse (Bertelsmann Stiftung 2011).
- In der Machbarkeitsstudie zur Schaffung einer besseren Datenbasis für die Bildungspolitik durch eine „Integrierte Ausbildungsberichterstattung“ wird zwar der Begriff „Übergangssystem“ vermieden, aber das die-

2 <http://www.kmk.org/presse-und-aktuelles/meldung/ergebnisse-der-334-plenarsitzung-der-kultusministerkonferenz-am-0910-juni-in-hannover.html> [20.02.2013]

sem zugrunde liegende Konzept dann doch für eine Neustrukturierung der Ausbildungsstatistik genutzt (BIBB 2011, S. 235 f.).

Die Expertise ist wie folgt aufgebaut:

- In einem ersten Schritt skizzieren wir das von den Nationalen Bildungsberichten in die Diskussion eingeführte Konzept des „Übergangssystems“ und die in den Bildungsberichten formulierten Aussagen zu dessen Beschaffenheit und Wirksamkeit.
- In einem zweiten Schritt prüfen wir auf der Basis von Individualdaten aus Untersuchungen des DJI zu den Bildungs- und Ausbildungsverläufen Jugendlicher (AID:A, DJI-Übergangspanel, lokale Schulabsolventen-Längsschnitte) mit welchen Motiven und Zielen Jugendliche in Bildungsgänge des „Übergangssystem“ eintreten und auf welchen Wegen und mit welchen Konsequenzen sie diese durchlaufen.
- In einem dritten Schritt zeigen wir, wie das Konzept des „Übergangssystems“ in Initiativen zur Verbesserung der Ausbildungsstatistik und in berufsbildungspolitischen Reformkonzepten aufgegriffen und fortgeschrieben wurde.
- In einem letzten Schritt ziehen wir ein kurzes Fazit.

2 Das Konzept des „Übergangssystems“ in den Nationalen Bildungsberichten

Bereits in ihrer Expertise zu den konzeptionellen Grundlagen für die Behandlung der beruflichen Bildung im Nationalen Bildungsbericht beziffern Baethge u.a. (unter Rückgriff auf die in den Vorjahren in den Berufsbildungsberichten der Bundesregierung vorgenommenen Zuordnungen von Bildungsgängen zu verschiedenen Sektoren des Ausbildungssystems) fast 40 Prozent aller jährlichen Eintritte ins Ausbildungssystem als Eintritte in einen neben Dualen System und Schulberufssystem bestehenden dritten Sektor, der nicht zu regulären Ausbildungsabschlüssen führe. Dieser Sektor stelle für die Mehrheit der Jugendlichen mit Hauptschulbildung zumindest eine Zwischenstation auf dem Weg in die Berufsausbildung dar (Baethge u.a. 2004, S. 45).

Der 2006 erschienene erste Nationale Bildungsbericht unterscheidet in Anlehnung an die Systematik von Krüger (2004) drei Teilsysteme des Berufsausbildungssystems unterhalb der Hochschulebene:

- „das duale System, d.h. die Ausbildung für einen anerkannten Ausbildungsberuf nach dem Berufsbildungsgesetz (BBiG) oder der Handwerksordnung (HandwO) (betriebliche Ausbildung mit begleitendem Berufsschulunterricht);
- das Schulberufssystem, d.h. die Ausbildung für einen gesetzlich anerkannten Ausbildungsberuf in vollzeitschulischer Form in Verantwortung des Schulträgers;
- das berufliche Übergangssystem, d.h. (Aus-)Bildungsangebote, die unterhalb einer qualifizierten Berufsausbildung liegen bzw. zu keinem anerkannten Ausbildungsabschluss führen, sondern auf eine Verbesserung

der individuellen Kompetenzen von Jugendlichen zur Aufnahme einer Ausbildung oder Beschäftigung zielen und zum Teil das Nachholen eines allgemein bildenden Schulabschlusses ermöglichen“ (Konsortium Bildungsberichterstattung 2006, S. 79).

Unter der Überschrift „Ausbildungsanfänger – Strukturverschiebungen in der beruflichen Ausbildung“ verzeichnet der Bildungsbericht 2006 für den Zeitraum von 1995 bis 2003 einen Anstieg des Anteils des „Übergangssystems“ an den Neuzugängen in das Berufsausbildungssystem von 32 Prozent auf fast 43 Prozent. Für das Jahr 2004 wird ein leichter Rückgang des Anteils auf knapp 40 Prozent festgestellt (ebd., S. 80).

Die Neueintritte in das „Übergangssystem“ im Jahr 2004 verteilten sich nach den Zahlen des Nationalen Bildungsberichts 2006 wie folgt auf unterschiedliche Bildungsgänge:

Berufsfachschulen, die keinen Berufsabschluss vermitteln	182.361
Berufsvorbereitende Maßnahmen der Bundesagentur für Arbeit	116.389
Schulisches Berufsvorbereitungsjahr	63.335
Sonstige schulische Bildungsgänge	49.763
Schulisches Berufsgrundbildungsjahr	43.161
Berufsschüler ohne Ausbildungsvertrag	33.064
Summe	488.073

Quelle: Konsortium Bildungsberichterstattung 2006, S. 80f.

Der Bericht benennt auch Unterschiede zwischen den unter dem Label „Übergangssystem“ zusammengefassten Bildungsgängen: Insbesondere die Berufsfachschulen (auf die immerhin 37 Prozent der Einmündungen im Jahr 2004 entfallen) würden „... zwar keine anerkannte Berufsausbildung vermitteln, aber neben beruflichen Grundkenntnissen die Chance zum Nachholen eines allgemeinbildenden Abschlusses eröffnen“. Betont werden aber vor allem die Gemeinsamkeiten zwischen den Bildungsgängen des „Übergangssystems“: „Was die Maßnahmetypen eint, ist der Tatbestand, dass sie zu keinem qualifizierten beruflichen Abschluss führen und ihre Teilnehmerinnen und Teilnehmer in der Unsicherheit lassen, ob sie in ein Ausbildungsverhältnis der beiden anderen Sektoren einmünden“ (Konsortium Bildungsberichterstattung 2006, S. 81).

Hinsichtlich der Gründe für den Anstieg der Zahl der Einmündungen ins „Übergangssystem“ wird auf die über Jahre hinweg das Angebot überschreitende Nachfrage nach Ausbildungsplätzen im dualen System verwiesen: „Insofern scheint die Etikettierung des Übergangssystems als Warteschleife oder als eine vom Berufsbildungssystem vor sich hergeschobene ‚Bugwelle‘ unbefriedigter Nachfrage einen Kern von Wahrheit zu enthalten“ (ebd., S. 82).

Der zweite Nationale Bildungsbericht (2008) hatte Übergänge im Bildungssystem zum Schwerpunktthema. Die Verteilung der Neuzugänge auf die drei Sektoren des Ausbildungssystems sei gegenüber den Vorjahren konstant geblieben. Das „Übergangssystem“ behalte seine „zentrale Bedeutung in der Berufsausbildung“ (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008, S. 97). Angesichts des großen Umfangs der für das „Übergangssystem“ eingesetzten Mittel mangle es offenbar nicht an politischer Aufmerk-

samkeit für die Übergangsproblematik. Infrage stehe vielmehr die Effektivität der Maßnahmen. Da es keine Messungen der in den Maßnahmen vermittelten Kompetenzen gebe, „... sind als Annäherung Merkmale wie durch die Maßnahmen erworbenen Abschlüsse, Verbleib der Teilnehmer nach Beendigung der Maßnahme (vor allem Einmündung in eine vollqualifizierende Ausbildung) ... und die Dauer des Übergangs in qualifizierte Ausbildung heranzuziehen“ (ebd., S. 167).

Die herangezogenen Daten beziehen sich dann allerdings allein auf Abschlüsse in Ausbildung und die Zeiträume, in denen sie erreicht werden³. Informationen zu den erworbenen (allgemeinbildenden) Abschlüssen werden nicht geliefert. Dennoch folgert der Bildungsbericht 2008: „Zwar gelingt es, der Hälfte der Teilnehmerinnen und Teilnehmer eine qualifizierende Ausbildungsperspektive zu vermitteln. Auf der anderen Seite steht der nicht erfolgreiche Teil derjenigen, für die aller Zeit- und Lernaufwand vergeblich bleibt“ (Autorengruppe Bildungsbericht 2008, S. 166ff.).

Auffallend sind die großen Unterschiede zwischen den Bundesländern, die der Bildungsbericht 2008 für die Anteile des „Übergangssystems“ an der Gesamtheit der Einmündungen in das Ausbildungssystem errechnet. Diese Anteile reichen für das Jahr 2006 von 18,5 Prozent in Bremen bis zu 49 Prozent in Nordrhein-Westfalen. Der Anteil ist in Hamburg doppelt so hoch wie in Bremen (37,0% zu 18,5%). Er liegt in Baden-Württemberg rd. 18 Prozentpunkte höher als in Bayern (43,8 % zu 25,9 %) (ebd.: 98). Für diese Unterschiede, die sich nicht mit länderspezifischen Lehrstellenversorgung erklären lassen, bleibt der Bildungsbericht Erklärungen schuldig.

Der Nationale Bildungsbericht 2010 erwähnt, dass die Verteilung der Neuzugänge auf die drei Sektoren des Ausbildungssystems nicht allein durch die Angebotsstruktur, sondern auch durch Wahlpräferenzen der Jugendlichen beeinflusst sein könnte. „Beide Aspekte sind wegen der Wechselbeziehungen zwischen der Spezifik von Angeboten und den individuellen Nachfrageinteressen nicht eindeutig voneinander zu trennen“ (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010, S. 96). Vor dem Hintergrund der demografischen Entwicklung habe es gegenüber dem vorherigen Berichtszeitraum eine Verschiebung der Verteilung der Neuzugänge auf die drei Sektoren gegeben: Der Anteil des Übergangssystems an den Neuzugängen sei 2008 auf 34 Prozent gesunken (von fast 40 Prozent für 2006) (ebd.). Die Struktur des „Übergangssystems“ habe sich dabei in den letzten Jahren nur geringfügig verändert: „Die inhaltliche Ausrichtung der Bildungsangebote wie auch ihre Trägerschaft variieren zwischen den einzelnen Maßnahmen erheblich. Gemeinsam ist allen, dass sie den Jugendlichen keinen qualifizierten Ausbildungsabschluss vermitteln, der ihnen verlässliche Anrechenbarkeit in der Berufsausbildung oder auf dem Arbeitsmarkt sichert“ (ebd., S. 97).

Der Bildungsbericht 2012 konstatiert (für einen Berichtszeitraum bis 2011) eine Fortsetzung der demographisch bedingten Verschiebungen in

3 Die genannten Daten zeichnen sich durch eine hohe Quote fehlender Angaben aus (zum Verbleib 15 Monate nach Abschluss des Bildungsganges fehlen die Angaben in 28 Prozent der Fälle).

den Zugangsanteilen zwischen den Sektoren des Berufsausbildungssystems. Der Anteil des dualen Systems wird jetzt mit 50 Prozent beziffert, der des Schulberufssystems sei auf 20 Prozent gestiegen und der des „Übergangssystems“ auf 30 Prozent gesunken (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2012, S. 102, Abb. E1-1).

Benannt wird in allen vier Berichten, dass in Bildungsgängen des „Übergangssystems“ (die Rede ist allerdings selten von „Bildungsgängen“ sondern fast nur von „Bildungsangeboten“ oder „Maßnahmen“) z. T. auch allgemeinbildende Abschlüsse erworben werden (die Berichte sprechen vom „Nachholen“ von Abschlüssen). Bewertet wird der Ertrag des „Übergangssystems“ aber ausschließlich an Umfängen und Dauer der Einmündungen in reguläre Ausbildung. Die (in der Bildungsstatistik vorhandenen) Daten zum Erwerb allgemeinbildender Abschlüsse in Bildungsgängen des „Übergangssystems“ werden zur Bewertung ihrer Erträge nicht herangezogen⁴.

3 Das „Übergangssystem“ in Untersuchungen des Deutschen Jugendinstituts (DJI) zu den Bildungs- und Ausbildungsverläufen von Jugendlichen

Mit mehreren quantitativen Untersuchungen, die Übergänge von Jugendlichen von der Schule ins Arbeitsleben als ein Thema oder gar zum zentralen Thema haben, verfügt das DJI über einen Fundus von Individualdaten, die Einblicke in zwei Fragenkomplexe geben, die in den Nationalen Bildungsberichten zwar benannt, aber nicht oder nur unzureichend mit Daten unterfüttert werden: Die Wahlpräferenzen von Jugendlichen bei ihren Einmündungen in Bildungsgänge des „Übergangssystems“ und die Konsequenzen der Teilnahme an diesen Bildungsgängen.

Aus drei Untersuchungen des DJI sollen dazu Ergebnisse zusammengefasst werden:

- der als repräsentative Querschnittsstudie angelegten Untersuchung „Aufwachsen in Deutschland: Alltagswelten“ (AID:A);

4 Dabei weist die Bildungsstatistik dazu Zahlen aus: Es erwarben von den Absolventinnen und Absolventen von beruflichen Schulen des Schuljahres 2008/09 mit bestandener Abschlussprüfung zusätzlich einen allgemeinbildenden Abschluss: Im schulischen Berufsvorbereitungsjahr von insgesamt 26.638 Absolventen 15.675 den Hauptschulabschluss und 23 einen Mittleren Bildungsabschluss; im schulischen Berufsgrundbildungsjahr von insgesamt 23.997 Absolventen 4.054 den Hauptschulabschluss und 4.066 einen Mittleren Bildungsabschluss; in den Berufsfachschulen von insgesamt 222.530 Absolventen 2.135 den Hauptschulabschluss, 54.222 einen Mittleren Bildungsabschluss und 42.491 die (Fach-)Hochschulreife (diese Zahlen schließen alle Berufsfachschulen ein, also nicht nur diejenigen, die der Bildungsbericht dem „Übergangssystem“ zurechnet (Statistisches Bundesamt, Fachserie, 11, Reihe 2, 2009/2010, S. 175, 187, 204).

- einer bundesweiten, längsschnittlich auf sechs Jahre angelegten Untersuchung der Bildungs- und Ausbildungswege von Jugendlichen, die 2003/2004 das letzte Schuljahr einer Hauptschule oder des Hauptschulzugs einer Schule mit mehreren Bildungsgängen besucht haben (DJI-Übergangspanel);
- den auf drei bzw. vier Jahre angelegten lokalen Längsschnittuntersuchungen der Bildungs- und Ausbildungswege von Jugendlichen, die im Schuljahr 2006/2007 das letzte Schuljahr einer Haupt- oder Förderschule (Stuttgart) oder einer Mittelschule (Leipzig) besucht haben (die „Lokalen Schulabsolventen-Längsschnitte“ Stuttgart und Leipzig).

3.1 AID:A

Die zur Untersuchung der Lebenslagen von Kindern, Jugendlichen, Erwachsenen und Familien durchgeführte Befragung erfolgte im Herbst 2009 in einer repräsentativen Stichprobe von 25.000 Haushalten per computergestütztem Telefoninterview (CATI). In der Altersgruppe der 18- bis 32-Jährigen wurden 7.900 Personen befragt, von denen 7.448 die Schule bereits beendet hatten⁵. Die Informationen zu Übergangswegen wurden retrospektiv erfragt: Bei Befragten, die nach der Schule nicht sofort eine Ausbildung (bzw. ein Studium) begonnen hatten, wurde in einem standardisierten Verfahren abgefragt, welche „Episoden“ dem Schulbesuch gefolgt waren.

41 Prozent der Befragten mit maximal dem Hauptschulabschluss, rd. 30 Prozent der Personen mit Mittlerem Bildungsabschluss und 47 Prozent der Personen mit Fachhochschul- oder allgemeiner Hochschulreife mündeten nicht auf direktem Weg in Ausbildung oder ein Studium ein. Für alle Abschlussniveaus zeigte sich ein interessanter Effekt: „Jugendliche, deren Eltern über maximal Hauptschulabschluss verfügen, münden signifikant häufiger direkt nach der Schule in Ausbildung ein als Jugendliche, bei denen mindestens ein Elternteil die Hochschulreife erworben hat. Dieselbe Tendenz lässt sich für (Fach-)Abiturient(innen) mit Berufsausbildung feststellen. Betrachtet man allerdings die von den Befragten nach Beendigung der Schule eingelegten Zwischenschritte, wird deutlich, dass die Jugendlichen, deren Eltern über ein niedriges Bildungsniveau verfügen, Zwischenphasen einlegen, die eher von Arbeitslosigkeit, Berufsvorbereitung oder Beschäftigungsmaßnahmen geprägt sind, während die Unterbrechungen der Jugendlichen aus Akademikerhaushalten eher Such- und Orientierungsphasen sind, die der Weiterqualifizierung dienen (Freiwilliges Jahr, Praktikum etc.)“ (Lex/Zimmermann 2011, S. 616).

5 Unter diesen sind in der Stichprobe höhere Bildungsabschlüsse überrepräsentiert: 62 Prozent nannten als höchsten erworbenen Abschluss die allgemeine oder fachgebundene Hochschulreife, 28 Prozent einen Mittleren Bildungsabschluss und nur knapp 10 Prozent maximal den Hauptschulabschluss.

3.2 DJI-Übergangspanel

Das DJI-Übergangspanel ist eine bundesweite Längsschnittuntersuchung zu den Bildungs-, Ausbildungs- und Erwerbswegen von Hauptschülerinnen und Hauptschülern. Die Basiserhebung, an der sich 3.922 Jugendliche in 126 Schulen beteiligten, wurde im März 2004 per Fragebogen im Klassenverband durchgeführt. Daran anschließend wurden die Jugendlichen im Juni 2004 in einem zweiten, im November 2004 einem dritten Interview befragt. Danach wurden mit ihnen zunächst im halbjährlichen und von 2006 bis 2009 im jährlichen Abstand computergestützte Telefoninterviews (CATI) durchgeführt⁶.

Welche Pläne hatten die Befragten gegen Ende des Besuchs der Hauptschule, und in welchem Maße habe sie diese Pläne umgesetzt bzw. umsetzen können?

Im März 2004 plante die größte Gruppe der Befragten (44%), sofort nach der Schule eine Ausbildung zu beginnen. Die zweitgrößte Gruppe (26%) beabsichtigte bereits zu diesem Zeitpunkt, weiter zur Schule zu gehen, um überhaupt einen Schulabschluss oder einen höherwertigen allgemeinbildenden Schulabschluss zu erwerben. Weiter zur Schule gehen wollten zu diesem Zeitpunkt deutlich häufiger die Mädchen als die Jungen und eher Jugendliche mit guten Schulleistungen. Jugendliche deutscher Herkunft planten seltener einen weiteren Schulbesuch als Jugendliche aus Zuwandererfamilien. In der Türkei geborene Jugendliche strebten überdurchschnittlich häufig den weiteren Schulbesuch an.

Zur zweiten Befragung der Jugendlichen im Juni 2004 hatten sich hinsichtlich der geplanten Anschlüsse „Ausbildung“ und „Schule“ die Häufigkeiten der Nennungen umgedreht. Jetzt wollten 40 Prozent weiter zur Schule gehen aber nur noch 35 Prozent sofort eine Ausbildung anschließen. Die Quoten für die im November 2004 (dritte Befragung) tatsächlich erreichten Anschlüsse fielen für beide Varianten geringer aus. Nur jede bzw. jeder Vierte (26%) begann eine Ausbildung, gut jede bzw. jeder Dritte (35%) ging weiter zur Schule mit dem Ziel, einen allgemeinbildenden Abschluss zu erwerben. 26 Prozent begannen einen berufsvorbereitenden Bildungsgang. Der quantitativ wichtigste Anschluss an die Hauptschule war also der weitere Schulbesuch (Gaupp u. a. 2008, S. 20).

6 Um die Panelattrition zu kontrollieren wurden Ausfallanalysen durchgeführt. Es zeigte sich, dass die Verteilung personengebundener Merkmale - soziodemographische Merkmale wie Migrationshintergrund und Geschlecht, die Ressourcenausstattung und schulische Leistungen - über die Erhebungswellen hinweg hinreichend stabil blieb. Den größten Einfluss auf ein frühzeitiges Ausscheiden aus dem Panel, und damit die bedeutsamste Quelle für eine Verzerrung der Stichprobe über die Zeit, hatten Platzierungen der Jugendlichen. So nahmen Jugendliche signifikant seltener an einer Erhebungswelle teil, wenn sie im Jahr davor ohne Arbeit und Ausbildung waren. Eine Korrektur dieses Phänomens, etwa durch Panelgewichte, konnte nicht durchgeführt werden. Bei der Interpretation der Ergebnisse wurde auf eine mögliche Unterschätzung der Häufigkeit prekärer Stationen bzw. Jugendlicher mit problematischen Biographien geachtet.

Etwa 60 Prozent derjenigen, die im November 2004 weiter zur Schule gingen (mit dem Ziel: Erwerb eines allgemeinbildenden Abschlusses), besuchten eine allgemeinbildende Schule, knapp 40 Prozent einen der berufsschulischen Bildungsgänge (die vom Nationalen Bildungsbericht dem „Übergangssystem“ zugeordnet werden). Dabei unterschieden sich die beiden Gruppen in ihrer Zusammensetzung kaum. In beiden Gruppen waren Mädchen und Jugendliche mit Migrationshintergrund (gemessen an ihrem Anteil an der Gesamtstichprobe) leicht überrepräsentiert. In beiden Gruppen lag der Anteil Jugendlicher mit guten Schulnoten im letzten Zwischenzeugnis der Hauptschule knapp zehn Prozentpunkte über dem der Gesamtstichprobe (dabei in den beruflichen Schulen noch etwas höher als in den allgemeinbildenden Schulen).

In der eigenen Wahrnehmung war für die Mehrheit der Befragten der weitere Schulbesuch eine Umsetzung der eigenen Wünsche. Vier von zehn der Befragten, die im November 2004 weiter zur Schule gingen, um einen (höheren) allgemeinbildenden Abschluss zu erwerben, hatten diesen Weg bereits im März 2004 als geplanten Anschluss genannt. Hinsichtlich des Anteils wunschgemäßer Anschlüsse gab es keinen Unterschied zwischen Jugendlichen, die nach der Hauptschule eine weitere allgemeinbildende Schule besuchten und denen, die sich in einer beruflichen Schule befanden. Nur jede bzw. jeder Zehnte bezeichnete den weiteren Schulbesuch als Notlösung. Unterschiede zwischen den Geschlechtern oder nach Migrationshintergrund waren dabei gering.

Innerhalb eines Zeitraums von drei Jahren nach dem Verlassen der Hauptschule hatten drei Viertel der Jugendlichen (72%), die den weiteren Schulbesuch an einer Berufsfachschule absolvierten, einen Mittleren Bildungsabschluss erworben. Beim Besuch einer allgemeinbildenden Schule gelang dies in diesem Zeitraum gut jeder bzw. jedem Zweiten (55%). Weitere 26 Prozent erwarben dort einen weiteren Hauptschulabschluss (z.B. nach dem regulären Hauptschulabschluss den erweiterten oder qualifizierten Hauptschulabschluss). Der für den Erwerb des Mittleren Bildungsabschlusses benötigte Zeitraum lag an den allgemeinbildenden Schulen bei durchschnittlich 18 Monaten: 48 Prozent brauchten ein Jahr, weitere 43 Prozent brauchten zwei Jahre. An den Berufsfachschulen lag die durchschnittliche Dauer bis zum Erwerb des Mittleren Bildungsabschlusses bei zwei Jahren: acht Prozent nach einem Jahr, weitere 76 Prozent nach zwei Jahren, 16 Prozent nach drei Jahren.

Anders als der weitere Schulbesuch zum Erwerb allgemeinbildender Abschlüsse wurde die Absicht, nach der Schule einen berufsvorbereitenden Bildungsgang zu absolvieren, von den Jugendlichen in den ersten beiden Befragungen nur relativ selten genannt (als berufsvorbereitende Bildungsgänge wurden das schulische Berufsvorbereitungsjahr, das schulische Berufsgrundbildungsjahr und die BvB-Maßnahmen der Bundesagentur für Arbeit zusammengefasst): Nur 14 Prozent gaben im März 2004 an, die Teilnahme an einem berufsvorbereitenden Bildungsgang zu planen. Bis Juni 2004 war dieser Anteil nur geringfügig (auf 17%) angestiegen. Der Anteil der tatsächlichen Einmündungen betrug dann allerdings 26 Prozent und war damit genau so hoch wie der Anteil der Einmündungen in eine reguläre Berufsausbildung (Gaupp u. a. 2008, S. 20).

Vergleicht man die Jugendlichen, die nach der Schule in einen berufsvorbereitenden Bildungsgang eingemündet waren, mit denen in Ausbildung, so war der Anteil von Befragten mit schlechten Schulnoten in Berufsvorbereitung deutlich höher (72% zu 52%). Allerdings waren 28 Prozent der Teilnehmer und Teilnehmerinnen an Berufsvorbereitung auch trotz guter Noten in einen solchen Bildungsgang eingemündet. Jeder zweite Teilnehmer bzw. jede zweite Teilnehmerin an Berufsvorbereitung bezeichneten diese Teilnahme als Notlösung. Immerhin knapp die Hälfte von diesen meinte dennoch, aus der Teilnahme „sehr viel Nutzen“ zu ziehen. Allerdings sah auch jede/r Fünfte eher wenig oder gar keinen Nutzen (Gaupp u. a. 2008, S. 32f.).

Gemessen am Ziel berufsvorbereitender Bildungsgänge, auf eine reguläre Berufsausbildung vorzubereiten, müssen die Erfolgsquoten einer ersten Teilnahme an einem solchen Bildungsgang kritisch bewertet werden: Nur gut 35 Prozent mündeten direkt in Ausbildung ein. 28 Prozent traten in einen zweiten berufsvorbereitenden Bildungsgang ein. Und 15 Prozent waren im Anschluss an die Teilnahme weder in Ausbildung noch in Arbeit (ebd., S. 35).

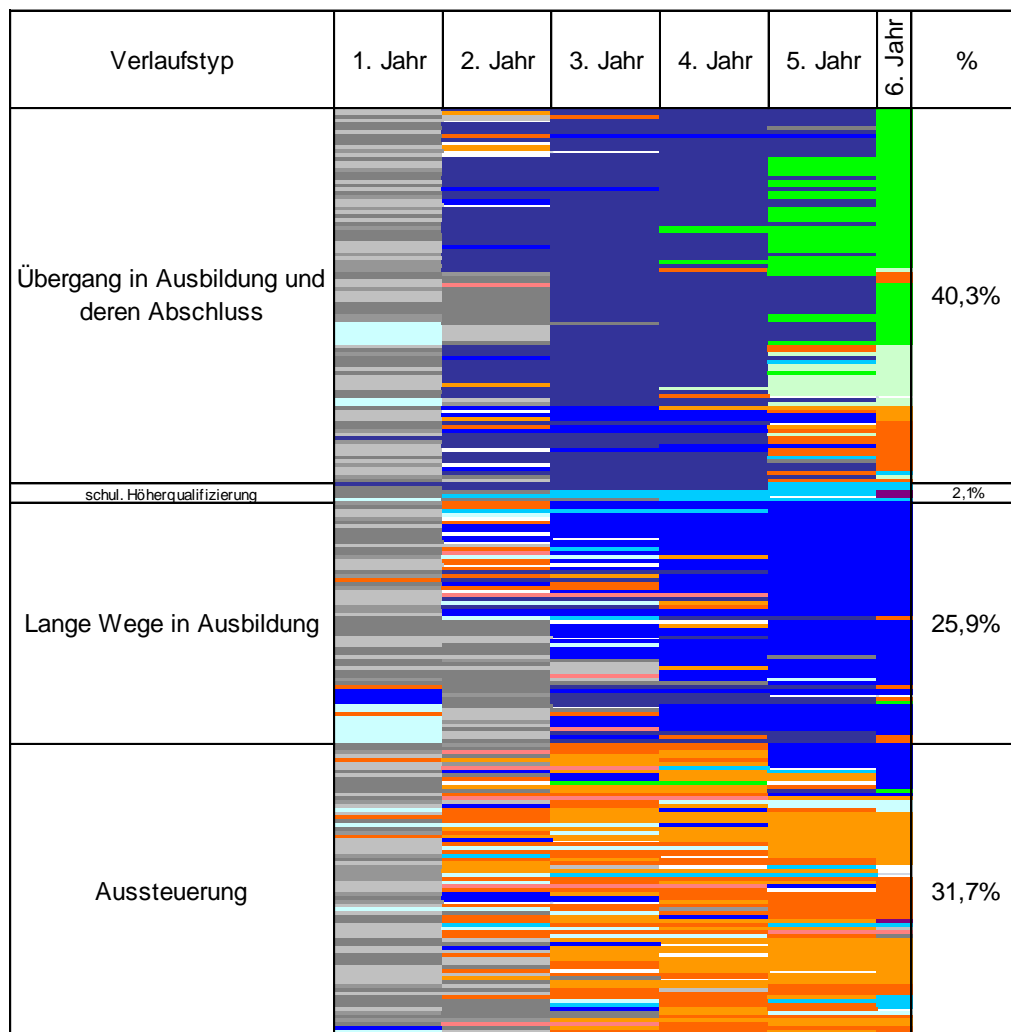
Zusammenfassen lässt sich: Berufsschulische Bildungsgänge, in denen ein Mittlerer Bildungsabschluss erworben werden kann, und berufsvorbereitende Bildungsgänge, die auf eine reguläre Ausbildung vorbereiten sollen, werden in den Nationalen Bildungsberichten gemeinsam dem „Übergangssystem“ zugeordnet, haben aber in den Plänen von Hauptschülerinnen und Hauptschülern einen sehr unterschiedlichen Stellenwert und unterscheiden sich – gemessen an den genannten Zielen – deutlich in ihren Erfolgsquoten. Die Teilnahme an berufsschulischen Bildungsgängen zum Erwerb des Mittleren Bildungsabschlusses entspricht in der Regel den eigenen Plänen, wird nur selten als Notlösung betrachtet und der erstrebte Abschluss wird von der überwiegenden Mehrheit erreicht. Die Teilnahme an einen berufsvorbereitenden Bildungsgang wird nur relativ selten gewünscht, sie wird überwiegend als Notlösung wahrgenommen und das angestrebte Ziel wird nur von einem guten Drittel der Teilnehmer und Teilnehmerinnen erreicht.

Was sind nun die längerfristigen Konsequenzen einer Teilnahme an diesen beiden Typen von Bildungsgängen⁷?

7 Zur längsschnittlichen Analyse der Daten wurde in einem ersten Schritt das Verfahren der „Sequenzmusteranalyse“ eingesetzt: Auf der Basis der für jeden Monat des Analysezeitraums vorliegenden Informationen zu den Platzierungen der Jugendlichen wurden mittels eines „Optimal-Matching-Verfahrens“ Ähnlichkeiten bzw. Unähnlichkeiten der individuellen Verläufe zueinander bestimmt. In einem zweiten Schritt bildeten die so gewonnenen Ähnlichkeitsmaße als Distanzmatrix die Grundlage für eine Clusteranalyse, über die Verlaufsmuster zu Typen gruppiert wurden. Zur Prüfung ihrer statistischen Bedeutsamkeit der oben genannte Prädiktoren wurden diese blockweise in ein multinomiales logistisches Regressionsmodell zur Vorhersage der Zugehörigkeit zu einem der identifizierten Verlaufstypen eingegeben. Der Verlaufstyp „Direkteinstieg in Ausbildung“ diente dabei als Referenzkategorie der abhängigen Variablen.

Im Fokus des folgenden Analyseschritts stehen Verläufe, die mit der Teilnahme an einem Bildungsgang des „Übergangssystems“ beginnen. In der Analyse werden die beiden quantitativ wichtigsten Typen von Bildungsgängen wieder gesondert betrachtet: Bildungsgänge mit berufsvorbereitendem Charakter (BVJ, BGJ, BvB), die primär auf eine Vorbereitung auf einen schnellen Übergang in Ausbildung zielen; und Bildungsgänge an Berufsfachschulen, bei denen (insbesondere auch aus Sicht der teilnehmenden Jugendlichen) der Erwerb eines höherwertigen allgemeinbildenden Zertifikats im Zentrum steht.

Abbildung 1 Berufsvorbereitende Bildungsgänge und daran anschließende Verlaufstypen (N = 243)



- Ausbildung
- Schule - HSR
- abgeschlossene Ausbildung
- Studium
- BVJ
- Beschäftigung im Beruf der Ausbildung
- BGJ
- Beschäftigung nach abgeschlossener Ausbildung
- BvB
- Sonstige Beschäftigungsverhältnisse
- Berufliche Schule
- ohne Ausbildung/ Arbeit
- allg. bild. Schule - keine HSR
- Sonstiges

Für die Teilnehmer und Teilnehmerinnen an berufsvorbereitenden Bildungsgängen wurden die folgenden drei Verlaufstypen identifiziert:

- Im ersten Verlaufstyp „Übergang in Ausbildung und deren Abschluss“ (40%) erfolgte der Übergang in Ausbildung in der Regel nach einer einjährigen Phase der Berufsvorbereitung, seltener in einer zweijährigen Abfolge von schulischem BVJ und anschließender BvB-Maßnahme. Berufsvorbereitung hat für die Mehrheit in diesem Verlaufstyp die ihr zugeschriebene Funktion im Prinzip erfüllt. Der Ausbildungsverlauf war in der Regel stabil. Zum Ende des Untersuchungszeitraumes und gut fünf Jahre nach Verlassen der Hauptschule waren drei von vier Befragten nach Abschluss der Ausbildung erwerbstätig, die übrigen waren nach Abschluss der Ausbildung erwerbslos.
- Für den zweiten Verlaufstyp „Lange Wege in Ausbildung“ (26%) ging der Einmündung in Ausbildung eine mehrjährige Abfolge von Bildungsschritten von in der Regel einjähriger Dauer voraus: insbesondere ein zweiter oder dritter berufsvorbereitender Bildungsgang aber auch der Besuch einer allgemeinbildenden Schule, zum Teil auch längere Phasen von Erwerbslosigkeit oder ungelernter Arbeit. Die daran anschließenden Ausbildungsverläufe waren in der Regel stabil. Zum letzten Befragungszeitpunkt befanden sich diese Personen noch in Ausbildung.
- Was die ersten Stationen nach der ersten Teilnahme an einem berufsvorbereitenden Bildungsgang betrifft, so ist der dritte Verlaufstyp „Aussteuerung“ (40%) dem Verlaufstyp „Lange Wege in Ausbildung“ ähnlich. Auch hier folgte in vielen Fällen auf die erste Teilnahme an einem berufsvorbereitenden Bildungsgang eine zweite Phase der Berufsvorbereitung. Allerdings, in etwa der Hälfte der Fälle, war bereits das zweite Jahr nach Verlassen der Hauptschule durch Erwerbslosigkeit oder ungelernete Arbeit ausgefüllt. Ein häufiger Wechsel zwischen diesen beiden Zuständen war für den restlichen Untersuchungszeitraum kennzeichnend, wobei im fünften Jahr nach Verlassen der Schule der Anteil ungelernerter Arbeit zu- und der Anteil von Erwerbslosigkeit abnahm.

Die Verlaufstypen geben Hinweise auf zwiespältige Effekte der Teilnahme an berufsvorbereitenden Bildungsgängen. Einerseits öffnen sie – auch Jugendlichen mit ungünstigen schulischen Voraussetzungen – Wege in die Berufsausbildung, die in der Regel dann auch erfolgreich absolviert wird. Andererseits stellen einzelne bzw. Abfolgen von Phasen der Teilnahme an berufsvorbereitenden Bildungsgängen bei Hauptschülerinnen und Hauptschülern den quantitativ wichtigsten Weg in die „Aussteuerung“ und damit die Ausbildungslosigkeit dar. Insbesondere wenn sich an eine Teilnahme an einem berufsvorbereitenden Bildungsgang ungelernete Arbeit und Erwerbslosigkeit über einen längeren Zeitraum hinweg anschließen, ist das Risiko einer Aussteuerung aus dem Bildungs- und Ausbildungssystem groß.

Abbildung 2 Berufsfachschulbesuch und daran anschließende Verlaufstypen (N = 116)

Verlaufstyp	1. Jahr	2. Jahr	3. Jahr	4. Jahr	5. Jahr	6. Jahr	%
Übergang in Ausbildung und deren Abschluss							15,5%
schul. Höherqualifizierung							13,8%
Lange Wege in Ausbildung							46,6%
Aussteuerung							24,1%



Die vier an einen Besuch einer Berufsfachschule anschließende Verlaufstypen sind:

- Im ersten Verlaufstyp „Übergang in Ausbildung und deren Abschluss“ (15,5%) erfolgte der Übergang in Ausbildung direkt nach dem Besuch einer ein- oder zweijährigen Berufsfachschule. Die Ausbildung verlief in der Regel stabil. Nach Abschluss der Ausbildung mündeten diese Personen in der Regel in Erwerbsarbeit.
- Im zweiten Verlaufstyp „Schulische Höherqualifizierung“ (14%) führte der Weg der Befragten kontinuierlich – teils über berufsschulische Bildungsgänge teils über allgemeinbildende Schulen der Sekundarstufe II – zum Erwerb der (Fach-)Hochschulreife. Zum Ende des Untersuchungszeitraums hatten die ersten Befragten ein Studium aufgenommen.
- Im dritten Verlaufstyp „Lange Wege in Ausbildung“ (47%) folgten auf den Besuch der zweijährigen Berufsfachschule Zwischenschritte, bevor eine Berufsausbildung aufgenommen wurde: in ungelernter Arbeit oder Erwerbslosigkeit, in allgemeinbildenden Schulen, in Praktika oder Freiwilligenjahren. Weil der Übergang in Ausbildung erst im vierten oder auch fünften Jahr nach Verlassen der Schule stattfand, befanden sich diese Personen zum Ende des Untersuchungszeitraumes noch in Ausbildung.
- Beim vierten Verlaufstyp „Aussteuerung“ (24%) folgten unmittelbar auf den Besuch der Berufsfachschule ungelernte Arbeit oder Erwerbslosigkeit.

keit mit häufigen Wechseln zwischen diesen in den Folgejahren. Im letzten Untersuchungsjahr nahm der Anteil ungelernter Arbeit zu und der der Erwerbslosigkeit ab.

Die überwiegende Mehrheit der Jugendlichen, die eine Berufsfachschule zum Erwerb eines Mittleren Bildungsabschlusses besuchten, erreichte dieses Ziel auch. Ebenfalls eine überwiegende Mehrheit mündete im Anschluss an den Besuch einer Berufsfachschule allerdings erst nach weiteren Zwischenschritten oder auch gar nicht in Ausbildung ein. Das gilt auch dann, wenn man die Personen heraus rechnet (14%), die über die Berufsfachschulen den Weg einer schulischen Höherqualifizierung beschritten.

Zur Bestimmung der Determinanten für die Zugehörigkeit zu Verlaufstypen wurden Regressionsanalysen durchgeführt. Mit diesen Analysen wurden Faktoren identifiziert, die das Risiko einer Aussteuerung erhöhten bzw. protektiv gegen sie wirkten:

Jugendliche in Ostdeutschland waren nach der Teilnahme an einem der beiden Bildungsgangtypen deutlich seltener von einer Aussteuerung bedroht als Jugendliche in Westdeutschland.

Ebenfalls protektiv gegen eine Aussteuerung wirkte das Nachholen des Mittleren Bildungsabschlusses im Verlauf der Teilnahme. Beim Übergang in Ausbildung im direkten Anschluss an einen Bildungsgang des „Übergangssystems“ erwies sich der Erwerb des Mittleren Bildungsabschlusses als entscheidender Faktor.

Jugendliche waren einerseits häufiger von Aussteuerung betroffen, wenn der Besuch eines Bildungsgangs im „Übergangssystem“ nach der Pflichtschulzeit nicht ihrem ursprünglichen, kurz vor dem Verlassen der Schule gefassten Plan entsprach. Andererseits scheinen Jugendliche, die sich bewusst für das Übergangssystem entschieden haben, eher vor einer Aussteuerung aus dem System geschützt. Effekte, die auf Demotivierung oder auch Stigmatisierung zurückzuführen sein dürften, sieht man bei Jugendlichen, welche die Hauptschule bereits mit einem Mittleren Schulabschluss verlassen haben und im Anschluss in berufsvorbereitende Bildungsgänge eingemündet sind: Diese Jugendlichen trugen – trotz ihres Bildungsvorteils – ein erhöhtes Risiko für die Aussteuerung aus dem System.

Wichtig waren schließlich die Effekte der unmittelbaren Anschlüsse an eine Teilnahme an den Bildungsgängen des „Übergangssystems“. Schloss an die Teilnahme eine (nicht nur vorübergehende) Phase der Erwerbslosigkeit oder ungelernter Arbeit, so war die Wahrscheinlichkeit hoch, dass längerfristig ein Prozess der Aussteuerung aus Bildung und Qualifizierung stattfand.

Bildungsgänge mit berufsvorbereitendem Charakter (BVJ, BGJ, BvB) zielen primär auf eine Vorbereitung auf einen schnellen Übergang in Ausbildung. Gelingt ein solcher schneller Übergang, dann folgt in der Regel eine stabile und mit erfolgreichem Abschluss beendete Ausbildungsphase. Gelingt der Übergang – auch nach mehreren Versuchen – nicht, dann findet eine Aussteuerung aus dem Bildungs- und Ausbildungssystem statt, und es folgt eine Karriere mit ungelernter Arbeit und mit einem hohen Arbeitsmarktrisiko. Hier würde eine Ausbildungsgarantie für erfolgreiche Absolventinnen und Absolventen berufsvorbereitender Bildungsgänge Abhilfe schaffen.

Bei Bildungsgängen an Berufsfachschulen steht der Erwerb eines höherwertigen allgemeinbildenden Zertifikats im Zentrum. Dieses Ziel wird von der Mehrheit der Teilnehmenden erreicht und eröffnet Zugänge in stabile Ausbildungsphasen bzw. in eine längerfristig angelegte schulische Höherqualifizierung bis hin zum Hochschulstudium. Andererseits mündet nur eine Minderheit der Absolventinnen und Absolventen dieser Bildungsgänge direkt in Ausbildung ein. Und bei fast jeder bzw. jedem Vierten folgt langfristig eine Aussteuerung aus dem Bildungs- und Ausbildungssystem. Hier werden Strategien zur Verhinderung von Abbrüchen/Abgängen ohne Abschluss und eine systematische Unterstützung der Karriereplanung benötigt.

Die Daten des DJI-Übergangspanels zeigen, dass Übergänge zwischen Bildungsgängen und Status in der Regel zum Wechsel der Schuljahre erfolgen. Abbrüche und Ausstiege im Verlauf des Schuljahres sind relativ selten. Umso bedenklicher sind die für alle untersuchten Bildungsgänge feststellbaren hohen Anteile von Jugendlichen, die am regulären Ende eines Bildungsgangs in ungelernte Arbeit oder Erwerbslosigkeit einmünden. Dies gilt insbesondere auch für die zweijährige Berufsfachschule, in der einerseits über den Erwerb eines Mittleren Bildungsabschlusses sechs von zehn Absolventen gute Grundlagen für die weitere Bildungs- und Ausbildungskarriere schaffen, in der andererseits für ein Viertel der Absolventinnen und Absolventen auf diesen Bildungsgang ein zumindest vorübergehender, häufig aber auch dauerhafter Ausstieg aus Bildung und Ausbildung folgt.

Die Daten des DJI-Übergangspanels machen schließlich auf Defizite in der Bearbeitung der Übergangsproblematik in der aktuellen Bildungspolitik aufmerksam: Programme und Initiativen zur Verbesserung der Berufsorientierung und zur Unterstützung des Übergangs in Ausbildung setzen fast ausschließlich in der Sekundarstufe I an und haben zum Ziel, insbesondere Hauptschüler und Hauptschülerinnen möglichst schnell in Ausbildung zu bringen (Lippegaus-Grünau u.a. 2010). Damit gehen sie an den Motiven und Zielen vieler Jugendlicher vorbei, vor Aufnahme einer Ausbildung erst einmal einen Mittleren Bildungsabschluss zu erwerben. Gleichzeitig fehlen entsprechende Unterstützungsangebote in den beruflichen Schulen, von denen aus für die Mehrzahl der Hauptschüler und Hauptschülerinnen der Übergang in Ausbildung tatsächlich erst stattfindet. Die Vorstellung, es gehe vor allem darum, Jugendliche möglichst schnell in Ausbildung zu bringen (die auch in den Nationalen Bildungsberichten erkennbar wird), verstellt den Blick auf den tatsächlichen Unterstützungsbedarf.

3.3 Die lokalen Schulabsolventen-Längsschnitte von Stuttgart und Leipzig

Die vom DJI im Anschluss an das DJI-Übergangspanel durchgeführten lokalen Längsschnittuntersuchungen beruhten auf der Annahme, dass bundesweite Daten zum Übergangsgeschehen sich nicht auf die regionale Ebene herunterrechnen lassen (Kuhnke/Reißig 2010). Untersuchungen auf lokaler oder regionaler Ebene sollten die folgenden Funktionen erfüllen:

- Sie sollten über die Muster informieren, nach denen in der Region Übergänge von der Schule in Ausbildung verlaufen, um zu klären, welche Wege erfolgreich sind, welche Wege sich als Umwege oder Sackgassen erweisen, auf welchen Wegen (und für welche Jugendlichen) ein erhöhtes Risiko des Ausstiegs aus dem Bildungssystem besteht, an welchen Stellen (und für welche Jugendlichen) es einen besonderen Unterstützungs- und Förderbedarf gibt (Gaupp/Mahl 2013, S. 30).
- In Ostdeutschland sollten die Untersuchungen vor dem Hintergrund der Abwanderung junger Menschen aus vielen ostdeutschen Regionen zusätzlich Erkenntnisse darüber liefern, unter welchen Bedingungen Zwischenstationen beim Übergang von der Schule in Ausbildung und Beruf Abwanderungsentscheidungen auslösen, weil Jugendliche sie als Ausdruck fehlender beruflicher Perspektiven in der Heimatregion wahrnehmen (Kuhnke u. a. 2008, S. 3).

Die Basiserhebungen fanden im Frühjahr 2007 in den 9. (Stuttgarter und Leipziger Hauptschüler und Hauptschülerinnen und Stuttgarter Förderschülerörderschülerinnen) bzw. in den 10. (Leipziger Realschüler und Realschülerinnen) Klassenstufen statt. In Form einer schriftlichen Fragebogenerhebung im Klassenverband wurden die Schüler und Schülerinnen zu den folgenden Themen befragt:

- Schulleistungen, Einstellungen zur Schule, Klassenwiederholungen
- Beziehung zu den Eltern, Familienkonstellation, berufliche Situation der Eltern
- Freundschaften, Freizeitbeschäftigungen
- Aktivitäten zur Berufsorientierung und deren Unterstützung durch Schule, Berufsberatung und Jugendhilfe
- Berufs- und Bildungspläne, Berufswünsche, Bewerbungsaktivitäten
- soziodemographische Angaben (Alter, Geschlecht, ethnische Herkunft, Staatsangehörigkeit)

In der zweiten Erhebung wurden im Herbst 2007 diejenigen Jugendlichen interviewt, die sich zu einer weiteren Befragung bereit erklärt hatten. Dieses zweite Interview wurde per Telefon (CATI) realisiert und erfasste die Eintritte in weiterführende Schulen, in Ausbildung, in Berufsvorbereitung, in Arbeit aber auch in Arbeitslosigkeit im unmittelbaren Anschluss an die Schule.

Auch die dritte und vierte Befragung wurden telefonisch durchgeführt. Diese Befragungen schließen die vollständigen Bildungs- und Ausbildungswege der Jugendlichen bis zum November 2009 (rund 28 Monate nach Ende der Pflichtschulzeit) ein⁸. In allen Folgebefragungen wurden die Stationen des Übergangs Monat für Monat abgefragt, so dass sich ein vollständiges Bild der Wege ergibt (Gaupp u. a. 2010, S. 24-29)

Die Stuttgarter Untersuchung umfasste die Abgangsjahrgänge aller 35 Stuttgarter Hauptschulen und acht Förderschulen. An der Basiserhebung im Frühjahr 2007 beteiligten sich insgesamt 1.216 Schüler und Schülerinnen

8 In Leipzig konnte im Herbst 2010 eine weitere Befragung durchgeführt werden, deren Ergebnisse aus Gründen der Vergleichbarkeit zu Stuttgart nicht in diese Expertise eingehen (Mahl u. a. 2011).

(1.102 Hauptschüler und Hauptschülerinnen und 114 Förderschüler und Förderschülerinnen) (Gaupp/Prein 2007)⁹. Auch die Leipziger Schulabsolventenbefragung war als Vollerhebung (in diesem Fall: aller Mittelschulen Leipzigs) angelegt. Von 31 Leipziger Mittelschulen beteiligten sich 28 an der Untersuchung. An der Basiserhebung im Frühjahr 2007 in den Abschlussklassen der Real- und Hauptschulzüge (10. bzw. 9. Klassenstufe) nahmen insgesamt 1.168 Schüler und Schülerinnen (davon 210 in den Hauptschulbildungsgängen) teil (Kuhnke u. a. 2008)¹⁰.

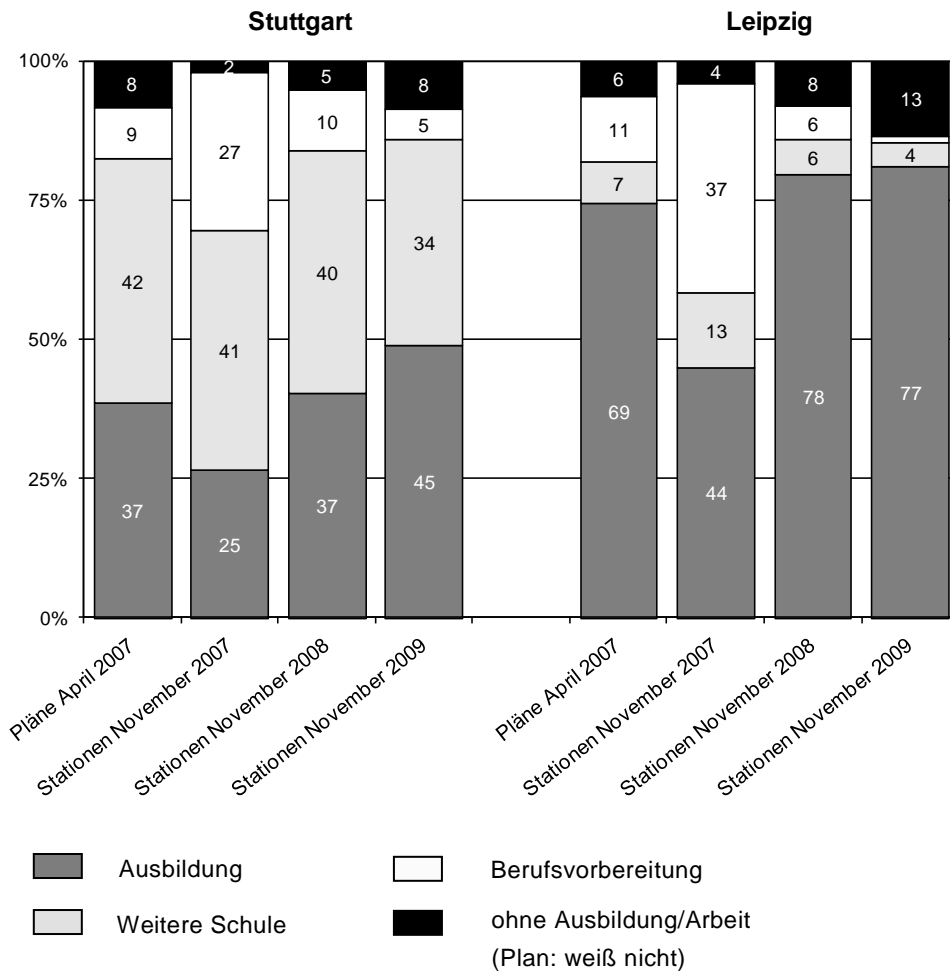
Abbildung 3 zeigt die Pläne und Stationen der Stuttgarter und Leipziger Hauptschulabsolventinnen und -absolventen von März/April 2007 bis November 2009.

Auffallend an den Stationen der Stuttgarter Hauptschüler und -schülerinnen ist der (auch im Vergleich zum DJI-Übergangspanel) hohe Anteil der Teilnahme an Bildungsgängen, die den Erwerb allgemeinbildender Abschlüsse zum Ziel haben: Schon in der Basiserhebung (März 2007) hatten 42 Prozent der Befragten einen solchen Bildungsgang als Anschlussziel genannt. Der Anteil der tatsächlichen Einmündungen betrug 41 Prozent, wobei vier von zehn Einmündungen auf allgemeinbildende Schulen (überwiegend „Werkrealschulen“) und die übrigen Einmündungen auf zweijährige Berufsfach- oder Wirtschaftsschulen entfielen (Gaupp/Geier 2008, S. 11). Im November 2009 (also rd. 28 Monate nach Ende des regulären Hauptschulbesuchs) gingen noch 34 Prozent der Hauptschulabsolventen weiter zur Schule.

9 Setzt man die Zahl der im November 2009 realisierten Interviews ins Verhältnis zur Zahl der Jugendlichen in der Basiserhebung, so ergibt sich eine Ausschöpfungsquote von 50 Prozent. Insgesamt traten in den Folgebefragungen nur geringe Verzerrungen in der Zusammensetzung der Befragten auf. Geringfügig stieg der Anteil der Jugendlichen mit guten Noten (Note 3 oder besser in den Fächern Mathematik und Deutsch). Über die Wellen sank der Anteil junger Männer in der Stichprobe zu Gunsten des Anteils der jungen Frauen. Diese Veränderung ist statistisch signifikant (Gaupp/Geier 2010b, S. 4-7).

10 Setzt man die Zahl der im November 2009 realisierten Interviews ins Verhältnis zur Zahl der Jugendlichen in der Basiserhebung, so ergibt sich eine Ausschöpfungsquote von 36 Prozent. Auch in Leipzig gab es in den Folgebefragungen nur geringe Verzerrungen in der Zusammensetzung der Befragten. Wie in Stuttgart sank auch hier der Anteil junger Männer in der Stichprobe (Mahl/Tillmann 2010, S. 6f.). Aufgrund der besseren Vergleichbarkeit beziehen sich die folgenden Aussagen und Analysen auf die Schüler und Schülerinnen der Hauptschulen in Stuttgart (also nicht auch auf die dort ebenfalls untersuchten Förderschüler und Förderschülerinnen) und die Schüler und Schülerinnen der Hauptschulbildungsgänge in den Leipziger Mittelschulen (also nicht auch auf die dort ebenfalls untersuchten Schüler und Schülerinnen der Realschulzüge).

Abbildung 3 Pläne sowie Bildungs- und Ausbildungsstationen der Stuttgarter bzw. Leipziger Hauptschülerinnen und Hauptschüler in den drei ersten Übergangsjahren in Prozent



Quelle: Gaupp/Mahl 2013, S. 34

Nur neun Prozent der Stuttgarter Hauptschüler und -schülerinnen hatten in der Basiserhebung die Teilnahme an einem berufsvorbereitenden Bildungsgang als geplante erste Anschlussstation nach der Schule genannt. Tatsächlich mündeten aber 27 Prozent in einen solchen Bildungsgang ein. Während die Wege durch Bildungsgänge mit dem Ziel, allgemeinbildende Abschlüsse zu erwerben, in Stuttgart ein hohes Maß von Kontinuität aufwiesen, waren die Wege der Einsteiger und Einsteigerinnen über Berufsvorbereitung durch eine große Heterogenität von Anschlüssen gekennzeichnet: Nach einem Jahr Berufsvorbereitung mündeten nur 22 Prozent in Ausbildung. 24 Prozent besuchten wieder eine Schule. Die größte Gruppe (28%) begann einen zweiten berufsvorbereitenden Bildungsgang, und 13 Prozent arbeiteten als Ungelernte oder waren erwerbslos (Gaupp/Geier 2010b, S. 24).

Im Vergleich zu Stuttgart war in Leipzig der Anteil der Hauptschüler und Hauptschülerinnen, die nach Ende der Pflichtschulzeit einen weiteren Schulbesuch planten, mit nur sieben Prozent gering (Mahl u. a. 2011, S. 24).

Etwas höher als die Quote entsprechender Pläne war der Anteil der tatsächlichen Einmündungen in Bildungsgänge, in denen allgemeinbildende Abschlüsse erworben werden sollten (13%). Die Dauer des weiteren Schulbesuchs war in Leipzig deutlich geringer als in Stuttgart. Nur ein Viertel der Befragten mit weiterem Schulbesuch schloss ein zweites Schulbesuchsjahr an. Die Mehrheit (55%) wechselte am Ende eines Schuljahres in Ausbildung. Jeweils elf Prozent mündeten nach einem Jahr Schule in einen berufsvorbereitenden Bildungsgang ein oder arbeiteten als Ungelernte bzw. waren arbeitslos (Berechnungen von Mahl/Tillmann 2010).

Auch in Leipzig hatten nur wenige Hauptschüler und Hauptschülerinnen (11%) die Teilnahme an einem berufsvorbereitenden Bildungsgang als erste Anschlussstation geplant. Tatsächlich war der Anteil der Einmündungen in Berufsvorbereitung am Ende der Pflichtschulzeit in Leipzig noch höher als in Stuttgart (37% zu 27%). Jedoch gelang in Leipzig einem deutlich höheren Anteil der Teilnehmer und Teilnehmerinnen an Berufsvorbereitung nach einem Jahr der Übergang in die Ausbildung (74% zu 22%). Jeweils fünf Prozent begannen in Leipzig ein zweites Jahr Berufsvorbereitung oder besuchten wieder eine Schule, und elf Prozent befanden sich in ungelernter Arbeit oder Erwerbslosigkeit (Berechnungen von Mahl 2010).

28 Monate nach dem Ende der Pflichtschulzeit gingen in Stuttgart noch 34 Prozent der Hauptschulabsolventinnen und -absolventen weiter zur Schule, und knapp jede bzw. jeder Zweite (45%) war in Ausbildung. In Leipzig befanden sich nur noch vier Prozent in einem schulischen Bildungsgang, 77 Prozent waren zu diesem Zeitpunkt in Ausbildung. In Stuttgart hatten bis zu diesem Zeitpunkt 31 Prozent der Hauptschulabsolventen nachträglich einen Mittleren Bildungsabschluss erworben, in Leipzig 14 Prozent (Gaupp/Geier 2010b; S. 38; Mahl u. a. 2011, S. 18f.).

Stuttgarter und Leipziger Hauptschüler und Hauptschülerinnen hatten also im 9. Schuljahr sehr unterschiedliche Pläne und gingen nach dem Besuch der Hauptschule sehr unterschiedliche Wege. In Stuttgart war der weitere Schulbesuch der quantitativ wichtigste Anschluss an die Pflichtschulzeit, in Leipzig war es die Berufsausbildung. Wider Erwarten waren die Barrieren zwischen berufsvorbereitenden Bildungsgängen und Ausbildung für Hauptschulabsolventinnen und -absolventen in Stuttgart deutlich höher als in Leipzig. Nur jeder fünfte Teilnehmer bzw. jede fünfte Teilnehmerin mündete in Stuttgart nach einem Jahr Berufsvorbereitung in Ausbildung. In Leipzig waren es fast 74 Prozent (Gaupp/Mahl 2013, S. 35).

3.4 Zwischenfazit aus den DJI-Untersuchungen

Die Daten von AID:A zeigen, dass eine Betrachtung der Teilnahme an Bildungsgängen des „Übergangssystems“ zwischen Schule und Berufsausbildung primär unter dem Gesichtspunkt der zeitlichen Verzögerungen des Übergangs, die solche Zwischenschritte verursachen, der Problematik nicht gerecht wird. Zwischenschritte sind in ihrer Wirkung zwiespältig: Sie können Chancen verbessern aber auch verschlechtern. AID:A zeigt, dass diese

Wirkungen in einem Zusammenhang mit der sozialen Herkunft der Personen stehen, die diese Zwischenschritte absolvieren. Ein höherer Bildungsstand der Eltern erhöht die Wahrscheinlichkeit, dass Zwischenschritte Chancenverbesserungen zur Folge haben.

Die Daten des DJI-Übergangspanels illustrieren die zwiespältige Wirkung von Zwischenschritten in berufsvorbereitenden Bildungsgängen (BVJ, BGJ, BvB): Einerseits kamen sogar Jugendliche ohne Hauptschulabschluss über berufsvorbereitende Bildungsgänge in reguläre Ausbildung und absolvierten diese erfolgreich. Andererseits trugen Teilnehmer und Teilnehmerinnen an berufsvorbereitenden Bildungsgängen auch ein überdurchschnittlich hohes Risiko, ohne Ausbildungsabschluss zu bleiben. Hier würde eine Ausbildungsgarantie für erfolgreiche Absolventinnen und Absolventen berufsvorbereitender Bildungsgänge Abhilfe schaffen.

Auch die Effekte des Berufsfachschulbesuchs sind zwiespältig: Einerseits investieren insbesondere leistungsstärkere Schüler und Schülerinnen in weitere Schulbildung, „also diejenigen, von denen am ehesten zu erwarten ist, dass sie einen solchen Weg erfolgreich beschreiten können“ (Geier u. a. 2011, S. 126). Gemessen am ISEI-Wert¹¹ für Ausbildungsberufe weisen Jugendliche, die nach Besuch der Hauptschule noch einen Mittleren Bildungsabschluss erworben haben, gegenüber Jugendlichen, die nicht diesen Weg gegangen sind, im Durchschnitt Einmündungen in „höherwertigere Ausbildungsberufe“ auf (Geier u. a. 2011, S. 125). Allerdings, die Befunde des DJI-Übergangspanels deuten auch auf die Gefahr „dass Jugendliche, die nach der Hauptschule eine weitere schulische Laufbahn einschlagen, aus dem Blickfeld eines Übergangs- und Unterstützungssystems fallen ... Das scheint im besonderen Maße auf junge Migrantinnen und Migranten zuzutreffen, die zwar häufiger den weiteren Schulbesuch wählen, aber dennoch einem deutlich höheren Risiko prekärer Verläufe ausgesetzt sind“ (Geier u. a. 2011, S. 127). Hier werden Strategien zur Verhinderung von Abbrüchen/Abgängen ohne Abschluss und eine systematische Unterstützung der Karriereplanung benötigt.

Die Daten aus den lokalen Längsschnittuntersuchungen des DJI weisen darüber hinaus auf Zusammenhänge zwischen den Funktionen des „Übergangssystems“ und der Struktur der regionalen (allgemeinbildenden) Schulsysteme und der regionalen (dualen und schulischen) Ausbildungssysteme.

Das Verhältnis zwischen Bildungsgängen des „Übergangssystems“ und der Struktur der regionalen Schulsysteme wird sichtbar in den regional unterschiedlich hohen Anteilen von Hauptschulabsolventinnen und -absolventen, die in Bildungsgängen des „Übergangssystems“ (insbesondere in Berufsfachschulen) Mittlere Bildungsabschlüsse zu erwerben suchen. Dass in beruflichen Schulen Mittlere Bildungsabschlüsse erworben werden, ist einerseits ein Ausdruck der Durchlässigkeit der Bildungssysteme: Wer in der allgemeinbildenden Schule keinen Mittleren Bildungsabschluss erwerben konnte, hat eine zweite Chance. Andererseits bedeutet es, dass Jugendliche berufliche Schulen zum Erwerb allgemeinbildender Abschlüsse nutzen

11 International Socio-Economic Index of Occupational Status (Geier u. a. 2011, S. 125)

(müssen), um im allgemeinbildenden System verweigerter Bildungschancen zu kompensieren.

Das Verhältnis zwischen den Funktionen des „Übergangssystems“ und der Struktur der regionalen Ausbildungssysteme wird sichtbar in den regional unterschiedlich hohen Anteilen der Absolventen berufsvorbereitender Bildungsgänge, die nach einem Jahr Berufsvorbereitung in Ausbildung einmünden. In Leipzig ist die Quote dieser Einmündungen um ein vielfaches höher als in Stuttgart (74% zu 22%). Und 28 Monate nach Ende der Pflichtschulzeit ist in Stuttgart nur knapp jede zweite Hauptschülerin bzw. jeder zweite Hauptschüler in Ausbildung. In Leipzig sind es über 80 Prozent.

Eine Erklärung für die (im Vergleich zu Stuttgart) besseren Einmündungschancen der Leipziger Hauptschüler und -schülerinnen ist der stärkere Ausbau des Schulberufssystems und der außerbetrieblichen Ausbildung: In Leipzig verteilen sich die Ausbildungsverhältnisse der Hauptschulabsolventinnen und -absolventen wie folgt: 59 Prozent betrieblich, 16 Prozent (vollzeit-)schulisch, 25 Prozent außerbetrieblich (Mahl u. a. 2011, S. 36). Die Verteilung in Stuttgart ist: 90 Prozent betrieblich, neun Prozent (vollzeit-)schulisch, ein Prozent außerbetrieblich (Gaupp/Geier 2010b, S. 11).

Auch nach Ergebnissen von Untersuchungen des Bundesinstituts für Berufsbildung werden Bewerber und Bewerberinnen (ohne betriebliche Lehrstelle) in Ostdeutschland eher in vollqualifizierenden außerbetrieblichen und schulischen Ausbildungsgängen aufgefangen, während sie in Westdeutschland „verstärkt in das Übergangssystem umgeleitet (werden). Ob Bewerber in eine vollqualifizierende Ausbildung gelangen, ist danach vor allem eine Frage der *Strukturen* des Bildungssystem und seiner *Sortierlogiken*“ (Eberhard/Ulrich 2011, S. 108; Hervorhebung im Original).

Zusätzlich könnten die im Vergleich zu Leipzig deutlich schlechteren Einmündungsquoten für Stuttgarter Hauptschüler und Hauptschülerinnen aber auch auf Passungsprobleme zwischen der Vorbildung der Bewerber/innen und Ausbildungsanforderungen der Betriebe hinweisen. In Stuttgart – so unsere Annahme – ist der Anteil eines Altersjahrgangs, der die allgemeinbildenden Schulen mit maximal dem Hauptschulabschluss verlässt, deutlich größer als der Anteil der Ausbildungsplätze, die Unternehmen mit Bewerbern mit nur dem Hauptschulabschluss besetzen können oder wollen. Trifft diese Annahme zu, dann ist es nur folgerichtig, dass in Stuttgart insbesondere die Schüler und Schülerinnen mit guten Schulleistungen am Ende der Pflichtschulzeit weiter zur Schule gehen, um (mindestens) einen Mittleren Bildungsabschluss zu erwerben (Gaupp/Geier 2008, S. 24; Braun/Skrobanek 2009). Und die vielen Programme und Initiativen, die darauf gerichtet sind, Hauptschüler und Hauptschülerinnen möglichst schnell in Ausbildung zu bringen, greifen schlicht zu kurz, weil sie das Problem der Passung von Schulabschlüssen und Ausbildungsanforderungen vernachlässigen (eine der wenigen kritischen Stimmen zu diesem Thema: Solga 2009).

Die Daten des DJI-Übergangspanels (wie auch der lokalen Längsschnitte) belegen, dass es vielen Absolventen mit Hauptschulbildung nicht darum geht, möglichst schnell in Ausbildung zu kommen oder schnell Geld zu verdienen. Verschwindend gering ist der Anteil der Hauptschüler und

Hauptschülerinnen, die nach Ende der Schulpflicht ohne weitere Qualifizierung als Ungelernte arbeiten wollen. Wir sehen auf Seiten der Jugendlichen eine Vielfalt von Strategien, sich auf die „Anforderungen des Arbeitsmarktes“ vorzubereiten, deren Gemeinsamkeit darin besteht, dass sie diese Vorbereitung als Prozess mit mehr oder weniger offenem Ende behandeln und versuchen, Chancen zu optimieren, wobei sie – abhängig von den eigenen Chancenstrukturen und deren Bewertung – unterschiedliche Wege gehen.

Die hier referierten Ergebnisse aus DJI-Studien beziehen sich auf Jugendliche mit Hauptschulbildung. Wie die Nationalen Bildungsberichte zeigen, münden aber auch 20 Prozent der Absolventinnen und Absolventen von Realschulen in Bildungsgänge des „Übergangssystems“ ein (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010, S. 98). Diese Jugendlichen verfügen bereits über den Mittleren Bildungsabschluss und können also in der Regel aus der Möglichkeit, im „Übergangssystem“ einen höheren Abschluss zu erwerben, keinen Nutzen ziehen. Hier können prospektiv angelegte Längsschnitte klären, ob diese Jugendlichen mit Realschulbildung in Bildungsgängen des „Übergangssystems“ ihre Bildungs- und Ausbildungschancen verbessern oder auch verschlechtern.

4 Die „Reform des Übergangssystems“ als ein Leitmotiv von berufsbildungspolitischen Reforminitiativen

Im Juni 2011 hatte die Kultusministerkonferenz die „Reform des Übergangssystems“ auf ihre Tagesordnung gesetzt: Man könne sich Ausbildungsgänge, die den Charakter von bloßen Warteschleifen hätten, nicht länger leisten. „Bei der Reform des Übergangssystems geht es vor allem um die Frage, wie man berufliche Teilqualifikationen vermitteln kann, die bei einer späteren dualen beruflichen Ausbildung auch von den Betrieben anerkannt werden (Kultusministerkonferenz der Länder der Bundesrepublik Deutschland 2011). Die „Reform des Übergangssystems“ ist zu einem Leitmotiv von berufsbildungspolitischen Reforminitiativen geworden.

In Folgenden wollen wir in einem ersten Schritt zeigen, wie und mit welchen Konsequenzen das Konzept des „Übergangssystems“ in Initiativen zur Verbesserung der Bildungsberichterstattung aufgegriffen wurde bzw. wird: Es sind dies der „Anwendungsleitfaden zum Aufbau eines Kommunalen Bildungsmonitorings“ (Statistisches Bundesamt 2011) und die „Machbarkeitsstudie zur integrierten Ausbildungsberichterstattung“ (BIBB 2011, S. 235). In einem zweiten Schritt wollen wir der Frage nachgehen, welchen Bezug auf das Konzept des „Übergangssystems“ die „Initiative Übergänge mit System“ nimmt, aktuell wahrscheinlich die wichtigste berufsbildungspolitische länderübergreifende Reforminitiative.

Eine zentrale Zielsetzung der Nationalen Bildungsberichte ist es, ein „Indikatorenmodell zur längerfristigen Beobachtung der Bildungsentwicklung und eine Strategie zur Gewinnung bildungsrelevanter Daten“ zu erarbeiten (Konsortium Bildungsberichterstattung 2006, S. V). In Anschluss

an dieses Indikatorenmodell will der vom Statistischen Bundesamt veröffentlichte „Anwendungsleitfaden zum Aufbau eines kommunalen Bildungsmonitorings“ Grundlagen für eine kommunale Bildungsberichterstattung schaffen, u. a. auch um Daten für ein lokales oder regionales Übergangsmanagement bzw. eine kommunale Koordinierung im Übergang Schule–Berufsausbildung generieren zu können (vgl. Projektteam Kommunales Bildungsmonitoring am Deutschen Institut für Internationale Pädagogische Forschung 2011; Bertelsmann Stiftung 2007; Kuhnke/Reißig 2010; Braun/Reißig 2011; Braun u. a. 2011; Kruse/Expertengruppe 2010).

„Aufgabe eines kommunalen Bildungsmonitorings ist es“ – so der „Anwendungsleitfaden“ – „für die örtliche Ebene mehr Klarheit in die aktuellen Strukturen zu bringen, Defizite und Möglichkeiten aufzuzeigen und Anregungen zur Fortentwicklung zu geben“ (Statistisches Bundesamt 2011, S. 26). Für die statistische Abbildung der Übergänge Schule – Berufsausbildung in der kommunalen Bildungsberichterstattung schlägt der „Anwendungsleitfaden“ eine Konzentration auf die beruflichen Schulen vor, da deren Trägerschaft in der Regel bei den Kreisen und kreisfreien Städten angesiedelt sei (ebd.). Dafür unterscheidet der „Leitfaden“ fünf Aufgabenbereiche (die Rede ist auch von „Teilbereichen“ und „Teilsystemen“) der beruflichen Schulen, darunter auch das „Übergangssystem (in dem allgemeinbildende Abschlüsse nachgeholt werden bzw. allgemeine Grundfertigkeiten erworben werden)“ (Statistisches Bundesamt 2011, S. 26). Unter dem Label „Übergangssystem“ werden berufsvorbereitende Bildungsgänge der beruflichen Schulen und (berufsschulische) Bildungsgänge, die vorrangig dem Erwerb des Mittleren Bildungsabschlusses dienen, zusammengefasst.¹² Soweit sich die Darstellung auf berufliche Schulen beschränkt, werden die Berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen der Bundesagentur für Arbeit (BvB) nicht erfasst.¹³

Tatsächlich ist die im „Leitfaden“ vorgeschlagene Begrifflichkeit („Übergangssystem“) und Strukturierung in kommunalen Bildungs- oder Berufsintegrationsberichten teils direkt übernommen, teils auch variiert worden: Wo, wie der Leitfaden vorschlägt, Schülerzahlen global für das „Übergangssystem“ ausgewiesen wurden, bleibt deren Verteilung auf einzelne Bildungsgänge unklar (z. B.: Fachstelle Bildung Rheingau-Taunus-Kreis 2010; Stadt Dortmund, Fachbereich Schule, Regionales Bildungsbüro 2011, S. 19; Stadt Köln 2011, S. 35-44). In anderen kommunalen Berichten werden darum neben Schülergesamtzahlen für das „Übergangssystem“ auch die Verteilungen auf einzelne Bildungsgänge dokumentiert (z.B. Stadt Freiburg,

12 Zwar sieht der „Anwendungsleitfaden“ auch eine Erfassung nach Schularten vor. Dabei bleibt aber offen, welchen „Aufgabenbereich“ eine Berufsschulart zuzuordnen ist. Die gilt insbesondere für die Berufsfachschulen, die sowohl eine allgemeinbildende Funktion als auch eine berufsbezogene Funktion haben können.

13 An anderer Stelle des Leitfadens heißt es zwar, dass der Bildungsbericht Maßnahmen außerschulischer Träger dem Übergangssystem zuordne, es gibt aber im Leitfaden keine Stelle, an der diese in den Vorgaben systematisch erfasst würden (Vgl. Statistisches Bundesamt 2011, S. 145).

Dezernat II, Regionale Steuerungsgruppe Bildungsregion Freiburg 2010, S. 103- 109; auf Landesebene: z.B. Institut für Schulqualität der Länder Berlin und Brandenburg & Amt Statistik Berlin Brandenburg 2011, S. 153ff.). In einer dritten Variante werden dem „Übergangssystem“ sowohl (einjährige) berufsvorbereitende Bildungsgänge (schulisch als auch BvB-Maßnahmen) als auch sonstige berufsschulische Bildungsgänge für Jugendliche ohne Ausbildungsvertrag zugeordnet, nicht aber (berufsschulische) Bildungsgänge zum Erwerb allgemeinbildender Abschlüsse (z.B.: Kreis Recklinghausen 2011, S. 80f.).

Die Beispiele zeigen: Durch die Zusammenfassung sehr unterschiedlicher Bildungsgänge unter dem Label „Übergangssystem“ wird das Ziel, für die örtliche Ebene mehr Klarheit in die Strukturen zu bringen, erst einmal verfehlt. Fast durchgängig fehlen in den kommunalen Berichten Informationen zu den BvB-Maßnahmen. Auch eignen sich die ausgewiesenen Daten nicht für einen Vergleich zwischen Kommunen: Hinter Einmündungsquoten ins „Übergangssystem“ stehen sehr unterschiedliche Verteilungen auf Bildungsgänge. Und die ausgewiesenen Daten taugen auch nicht für die Identifikation von Handlungsbedarf auf kommunaler Ebene, jedenfalls dann nicht, wenn eine Aufschlüsselung und differenzierte Betrachtung nach Bildungsgängen unterbleibt und die BvB-Maßnahmen nicht erfasst werden.¹⁴

Ziel der „Machbarkeitsstudie zur integrierten Ausbildungsberichterstattung“ des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) ist die Entwicklung eines bundeseinheitlichen Berichtssystems, „... mit dessen Hilfe Strukturen und Entwicklungen des beruflichen (Aus-)Bildungsgeschehens abgebildet werden können. Die angestrebte Berichterstattung soll das Feld möglichst aktuell, vollständig und transparent widerspiegeln, sowie auf Problemlagen der Berufsbildung hinweisen“ (BIBB 2011, S. 235).

Die „Machbarkeitsstudie“ unterscheidet als „Sektoren des Ausbildungsgeschehens“: Berufsausbildung, Integration in Berufsausbildung (Übergangsbereich), Erwerb der Hochschulzugangsberechtigung, Studiengänge (ebd., S. 236). Dabei entspricht der Sektor „Integration in Berufsausbildung (Übergangsbereich)“ dem „Übergangssystem“ der Nationalen Bildungsberichte. Diesem Sektor werden sowohl berufsvorbereitende Bildungsgänge als auch (berufsschulische) Bildungsgänge zugeordnet, die „einen allge-

14 Während die kommunale Bildungsberichterstattung sich eher an die Vorgaben des Anwendungsleitfadens anlehnt, gehen Bildungsberichte der Länder (soweit diese solche vorgelegt haben) in der Regel einen anderen Weg: Sie unterscheiden Bildungsgänge der beruflichen Schulen primär nach Funktionen wie: Berufsvorbereitung, fachtheoretische Begleitung der dualen Ausbildung, schulische Berufsausbildung, Bildungsgänge (an Berufsfachschulen), die in einer Verbindung von allgemeinbildenden und beruflichen Inhalten zu allgemeinbildenden Abschlüssen führen (vgl. der Überblick zu Landesbildungsberichten bei Christe 2012). Da allerdings Bildungsgänge, in denen allgemeinbildende Abschlüsse erworben werden, teils den allgemeinbildenden, teils den Berufsschulen zugeordnet werden, sind die Daten zwischen den Ländern bisher nur begrenzt vergleichbar. So ordnet z.B. Bayern seine Wirtschaftsschulen, in denen der Mittlere Bildungsabschluss erworben wird, nicht den beruflichen sondern den allgemeinbildenden Schulen zu (Bayerisches Landesamt für Statistik 2011; vgl. auch Lex u. a. 2010).

meinbildenden Abschluss der Sekundarstufe I vermitteln“ bzw. „deren Schüler allgemeine Abschlüsse anstreben“ (ebd., S. 237, Tabelle A7.1-1). Mit der Zuordnung zum „Übergangsbereich“ werden allerdings die allgemeinbildenden Funktionen dieser Bildungsgänge und die Motive ihrer Schüler und Schülerinnen eher verdeckt als erhellt. Insofern schreibt die „Integrierte Ausbildungsberichterstattung“ das Konzept der Bildungsberichte fort: Die allgemeinbildende Funktion der dem Sektor „Integration in Berufsausbildung (Übergangsbereich)“ zugeordneten Bildungsgänge wird schon terminologisch als eher nachrangig gegenüber ihrem Beitrag zur (möglichst schnellen) Integration in Ausbildung behandelt.

Wie die dargestellten Initiativen zur Verbesserung der (Berufsbildungs-)Berichterstattung nimmt auch die „Initiative Übergänge mit System“, das Konzept des „Übergangssystems“ zum Ausgangspunkt.¹⁵ Vorge schlagen wird, „die unüberschaubare Vielfalt von Projekten und Maßnahmen in der Sekundarstufe II auf zwei Grundtypen“ zu reduzieren, die in vier Länderstudien gleichzeitig als Kategorien zur Analyse der länderspezifischen „Übergangssysteme“ herangezogen werden (Bertelsmann Stiftung 2011; Euler/Severing 2011, S. 27):

- Grundtypus 1 umfasst Bildungsangebote mit dem primären Ziel der „Herstellung von Ausbildungsreife“.
- Grundtypus 2 umfasst Bildungsgänge mit dem primären Ziel der „Vermittlung berufsqualifizierender Kompetenzen, die zu einem Berufsabschluss führen“ (Herbert/Severing 2010a, 2010b; Euler/Reemtsma-Theis 2010a, 2010b, jeweils Tabelle 3 „Untergliederung der Grundtypen von Maßnahmen im Übergangssystem“).¹⁶

Die Bezugnahme auf das Konzept des „Übergangssystems“ ist damit widersprüchlich: Einerseits wird von der „Initiative Übergänge mit System“ dem „Übergangssystem“ ein breites Spektrum von Angeboten und Bildungsgängen zugeordnet, das von der Berufsorientierung über berufsvorbereitende Bildungsgänge bis zu Ausbildungsgängen des Schulberufssystems und in außerbetrieblichen Einrichtungen reicht. Fortgeschrieben wird andererseits

15 „Übergänge mit System“ wurde angestoßen von der Bertelsmann Stiftung. 2011 beteiligten sich die Bundesländer Baden-Württemberg, Brandenburg, Bremen, Berlin, Nordrhein-Westfalen, Sachsen, Schleswig-Holstein und Hamburg. Inzwischen ist auch Hessen beteiligt. Mit dem „Hamburger Ausbildungsmodell“ hatte der der Stadtstaat allerdings schon vor seiner Beteiligung an der Initiative ein entsprechendes Reformkonzept entwickelt.

16 Die Länderstudie Nordrhein-Westfalen spricht von „Maßnahmen mit Bezug zum Übergangssystem“. Dort heißt es: „Die Formulierung ‚Bezug zum Übergangssystem‘ wird absichtlich so vorsichtig gewählt, da vor allem die in die Betrachtung aufgenommenen schulischen Bildungsgänge der BFS nicht von allen Schülern i. S. e. Übergangslösung genutzt werden. Von einem nicht genau zu bemessenden Teil der Schüler werden sie primär als Möglichkeit gesehen, einen höheren Schulabschluss zu erwerben. Dies gilt prinzipiell auch für die anderen schulischen Bildungsgänge, in denen nachträglich der Hauptschulabschluss oder ein höherer Bildungsabschluss erworben werden kann (...). Da nun aber keine Daten zur persönlichen Motivation der Schüler/innen zum Besuch der Bildungsgänge vorliegen, werden ... die Gesamt-Teilnehmenden-Daten ausgewiesen – wohl wissend, dass nur ein Teil der Schüler/innen originär dem Übergangssystem zuzuordnen ist“ (Euler/Reemtsma-Theis 2010a, S. 14).

die Vernachlässigung einer vorrangig allgemeinbildenden Funktion vieler berufsschulischer Bildungsgänge. Dies ist umso überraschender, als die fachlichen Begleiter der „Initiative“ in den vier Länderstudien zur länderspezifischen Ausgestaltung der „Übergangssysteme“ die große Bedeutung solcher berufsschulischer Bildungsgänge mit allgemeinbildenden Funktion anschaulich belegt haben (Sachsen und Nordrhein-Westfalen: Euler/Reemtsma-Theis 2010a, 2010b; Hamburg und Berlin: Herbert/Severing 2010a, 2010b).

Die „Initiative Übergänge mit System“ hat differenzierte Vorschläge entwickelt zur besseren Vorbereitung Jugendlicher auf den Übergang in Ausbildung und zur Umwidmung von bislang für Berufsvorbereitung eingesetzter Ressourcen für die Schaffung regulärer Ausbildungsgänge. Aber berufsschulische Bildungsgänge mit allgemeinbildender Funktion kommen in ihrem Reformkonzept nicht vor. Insofern ist abzuwarten, ob Bundesländer, die „Übergänge mit System“ als Blaupause für die Umgestaltung der Übergänge am Ende der Sekundarstufe I nutzen, ihre berufsschulischen Bildungsgänge zum Erwerb allgemeinbildender Abschlüsse nun ersatzlos streichen oder die Tradition einer Verknüpfung von allgemeinbildenden und beruflichen Inhalten in berufsschulischen Bildungsgängen fortschreiben und fortentwickeln (einen Überblick über aktuelle Reformaktivitäten der Länder gibt Christe 2013).

Die Übernahme des Konzepts des „Übergangssystems“ in die Berufsbildungspolitik hat die Präzision von Diagnosen und die Konsistenz von Vorschlägen nicht unbedingt erhöhen. Der Mangel an Differenzierung hinsichtlich der Funktionen unterschiedlicher dem „Übergangssystem“ zugerechneter Bildungsgänge wurde fortgeschrieben, und damit einher ging eine Fortsetzung der einseitigen Fokussierung auf die Funktion einer (möglichst schnellen) Integration in Ausbildung unter Vernachlässigung des Erwerbs allgemeinbildender Abschlüsse.

5 Fazit

Eine Kernannahme der Bildungsberichte zum „Übergangssystem“ ist, dass es sich um Bildungsgänge zwischen allgemeinbildender Schule und Ausbildung handelt, die die Funktion eines Wartesaals des Ausbildungssystems haben, in dem Wartezeiten möglichst zu verkürzen sind (Braun/Geier 2013). Absolventinnen und Absolventen von Haupt- und Realschulen sollen möglichst schnell in Ausbildung gebracht werden. Der Wunsch Jugendlicher, noch vor der Ausbildung höherwertige allgemeinbildende Abschlüsse zu erwerben, wird ausgeblendet. Die Funktion von Berufsfachschulen, in einer Verbindung von allgemeinbildenden und beruflichen Inhalten gerade im Bildungssystem benachteiligten Jugendlichen (lange Zeit junge Frauen, jetzt auch Jugendliche mit Migrationshintergrund) den Weg zu höheren Abschlüssen zu ermöglichen, wird ignoriert. Es scheint, als ginge es darum, Jugendliche möglichst mit einem Minimum an Allgemeinbildung in Ausbildung zu bringen und nicht etwa eine breite Allgemeinbildung als Grundlage für eine anschließende Berufsausbildung zu vermitteln.

Das Verständnis der Bildungsgänge des „Übergangssystems“ als Wartesaal des Ausbildungssystems versperrt einerseits den Blick zurück auf das allgemeinbildende Schulsystem und auf die Frage, warum so viele Jugendliche erst nach dessen Verlassen Schulabschlüsse erwerben, die für die Mehrzahl beruflicher Ausbildungsgänge eine faktische Zugangsvoraussetzung darstellen. Und dieses Verständnis behindert auch einen Blick nach vorn auf das Berufsbildungssystem und auf die Frage, wie dort durch intelligente Verknüpfungen von theoretischem und praktischem Lernen allgemeinbildende Grundlagen verbessert werden können und Durchlässigkeit bis hin zur tertiären Bildung gestaltet werden kann.

Mit dieser Kritik am Konzept des „Übergangssystems“ soll nicht in Abrede gestellt werden, dass es bei den ihm zugeordneten Bildungsgängen gravierende Probleme und großen Handlungsbedarf gibt. Anders als die eher pauschalen Diagnosen der Bildungsberichte (fehlende „Effektivität der Maßnahmen“; Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008, S. 167) liefern Längsschnittdaten differenzierte Hinweise auf Schwachstellen und Handlungsmöglichkeiten: Für die berufsvorbereitenden Bildungsgänge könnte eine Ausbildungsgarantie für erfolgreiche Absolventen die nach deren Abschluss häufigen Bildungsausstiege verhindern.¹⁷ Für die zweijährigen Berufsfachschulen müsste eine systematische Beratung und Karriereplanung dem Paradox begegnen, dass eher leistungsstarke Schüler und Schülerinnen trotz zusätzlichen Erwerbs eines Mittleren Bildungsabschlusses nach Ende des Berufsfachschulbesuchs ihre Bildungs- und Ausbildungsanstrengungen einstellen.

Systematische Überlegungen zur Erhöhung der Effektivität der Bildungsgänge an Berufsfachschulen fehlen bisher weitgehend.¹⁸ Dafür gab es den unerfreulichen Nebeneffekt, dass die sich auf Aussagen der Bildungsberichte berufende berufsbildungspolitische Debatte die alten Kontroversen um Ausbildungsgänge mit reduziertem Anspruchsniveau für bildungsbenachteiligte Jugendliche neu belebt hat.¹⁹

Die an das Konzept des „Übergangssystems“ anknüpfenden Initiativen zur Verbesserung der Bildungsberichterstattung haben den von den Bildungsberichten ausgehenden Mangel an Differenzierung weiter getragen. Im Prinzip ist das leicht korrigierbar: Voraussetzung für eine Bildungsberichterstattung, die handlungsrelevante Informationen liefert, ist eine diffe-

17 Vgl. dazu auch die Vorschläge der „Initiative Übergänge mit System“ (Bertelsmann Stiftung 2011)

18 Eher eine Ausnahme stellt eine vom DIPF erstellte Expertise zur „Optimierung des Übergangsbereichs in Hessen“ dar, in der eine Beseitigung der bestehenden Zugangsbarrieren zu den Berufsfachschulen empfohlen wird (Weishaupt u.a. 2012).

19 So wurde mit Hinweis auf die große Zahl vermeintlich leistungsgeminderter Jugendlicher im Übergangssystem die Modularisierung von Ausbildungsgängen und die Möglichkeit des Erwerbs von Teilqualifikationen gefordert: Mit der Quasi-Setzung eines „...dualen Ausbildungsabschlusses als Mindeststandard beruflicher Qualifikation“, würde eine große Zahl von Menschen vom Arbeitsmarkt weitgehend ausgeschlossen: „Laut Angaben des Bildungsgesamtberichts befinden sich heute rund 488.000 Personen in Maßnahmen des Übergangssystems (...) Hier verkehrt sich die Forderung nach möglichst breiter beruflicher Qualifikation ins Gegenteil und wird zum Mechanismus sozialer Schließung“ (Clement 2007, S. 38).

renzierte Betrachtung von Bildungsgängen, ihren Funktionen und Konsequenzen. Für die Umsetzung der Vorschläge der „Initiative Übergänge mit System“ bedeutet ein differenzierter Blick auf die Bildungsgänge des „Übergangssystems“ schließlich, dass die beteiligten Länder bewusst entscheiden müssen, ob sie auf berufsschulische Bildungsgänge zum Erwerb allgemeinbildender Abschlüsse wirklich verzichten wollen und können.

Literatur

- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2008): Bildung in Deutschland 2008. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Übergängen im Anschluss an den Sekundarbereich I. Bielefeld.
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2010): Bildung in Deutschland 2010. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Perspektiven des Bildungswesens im demografischen Wandel. Bielefeld.
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2012): Bildung in Deutschland 2012. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur kulturellen Bildung im Lebenslauf. Bielefeld
- Baethge, M./Buss, K.-P./Lanfer, C. (Hrsg.) (2004): Expertisen zu den konzeptionellen Grundlagen für einen Nationalen Bildungsbericht – Berufliche Bildung und Weiterbildung/Lebenslanges Lernen. Berlin.
- Bayerisches Landesamt für Statistik (2011): Wirtschaftsschulen 2009/2010. Verfügbar über: <https://www.statistikdaten.bayern.de/genesis/online;jsessionid=42F09E851E93C74EE971DF1E1869F19C?operation=abrufabelleBearbeiten&levelindex>; [05.09.2011]
- Bertelsmann Stiftung (Hrsg.) (2007): Leitfaden Lokales Übergangsmanagement. Gütersloh.
- Bertelsmann Stiftung (Hrsg.) (2009): Berufsausbildung 2015. Gütersloh.
- Bertelsmann Stiftung (Hrsg.) (2011): Übergänge mit System. Rahmenkonzeption für eine Neuordnung des Übergangs von der Schule in den Beruf. Gütersloh.
- Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) (2011) (Hrsg.): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2011. Bonn.
- Braun, F./Geier, B. (2013): Bildungsgänge des Übergangssystems – Wartesaal des Berufsbildungssystems oder Orte der Chancenverbesserung? In: Die Deutsche Schule, 1, S.53-66.
- Braun, F./Reißig, B. (Hrsg.) (2011): Regionales Übergangsmanagement Schule – Berufsausbildung: Handlungsfelder und Erfolgsfaktoren. Regionales Übergangsmanagement 3. München & Halle.
- Braun, F./Reißig, B./Richter, U. (2011): Regionales Übergangsmanagement Schule – Berufsausbildung: Handlungsempfehlungen der wissenschaftlichen Begleitung. Regionales Übergangsmanagement 5. München & Halle.
- Braun, F./Skrobaneck, J. (2009): Brücke ins Berufsleben. In: DJI-Bulletin, 87, S. 24-26.
- Clement, U. (2007): Kompetent für einfache Arbeit? Anforderungen an Arbeit in modernen Produktionssystemen. In: Abteilung Wirtschafts- und Sozialpolitik der Friedrich-Ebert-Stiftung (Hrsg.): Perspektiven der Erwerbsarbeit: Einfache Arbeit in Deutschland. Bonn, S. 35-45.
- Christe, G. (2012): Bildungsmonitor für die Jugendsozialarbeit Nr. 2. Berlin. Verfügbar über: http://rmhserver2.netestate.de/koop_jsa/media/raw/KV_Bildungsmonitor_Jugendsozialarbeit_Nummer_2.pdf; [09.02.2012]
- Christe, G. (2013): Länderstrategien zur Reform des Übergangssystems. In: Die Deutsche Schule, 1. S. 67-86.
- Eberhard, V./Ulrich, J. G. (2011): „Ausbildungsreif“ und dennoch ein Fall für das Übergangssystem? In: Krekel, E. M./Lex, T. (Hrsg.): Neue Jugend, neue Ausbildung? Beiträge aus der Jugend- und Bildungsforschung. Bielefeld, S. 97-112.
- Euler, D./Severing, E. (2006): Flexible Ausbildungswege in der Berufsbildung. Nürnberg/St. Gallen.
- Euler, D./Reemtsma-Theis, M. (2010a): Übergänge mit System: Länderstudie Nordrhein-Westfalen, September 2010. Verfügbar über: http://www.bertelsmann-stiftung.de/bst/de/media/xcms_bst_dms_32266_32267_2.pdf; [05.09.2011]
- Euler, D./Reemtsma-Theis, M. (2010b): Übergänge mit System: Länderstudie Sachsen, September 2010. Verfügbar über: http://www.bertelsmann-stiftung.de/bst/de/media/xcms_bst_dms_32205_32206_2.pdf; [05.09.2011]
- Euler, D./Severing, E. (2011): Rahmenkonzept der Initiative "Übergänge mit System". Handlungsfelder und Praxisbeispiele für den gemeinsamen Reformprozess. In: Bertelsmann Stiftung (Hrsg.): Übergänge mit System. Rahmenkonzept für eine Neuordnung des Übergangs von der Schule in den Beruf. Gütersloh, S. 23-73.
- Expertenrat „Herkunft und Bildungserfolg“ (2011): Empfehlungen für bildungspolitische Weichenstellungen in der Perspektive auf das Jahr 2020. Stuttgart.
- Fachstelle Bildung Rheingau-Taunus-Kreis (2010): Bildung im Rhein-Taunus-Kreis 2010. Erster kommunaler Bildungsbericht. Bad Schwalbach.
- Gaupp, N./Geier, B. (2008): Stuttgarter Haupt- und Förderschüler/innen auf dem Weg von der Schule in die Berufsausbildung. Bericht zur zweiten Erhebung der Stuttgarter Schulabsolventenstudie. Verfügbar über: http://www.intern.dji.de/bibs/564_10330_Stuttgarter_Schulabsolventenstudie_Zweite_Erhebung.pdf; [05.09.2011]

- Gaupp, N./Geier, B. (2010a): Lokale Längsschnittstudien Schule-Beruf. Daten für regionales Übergangsmanagement. In: Soziale Passagen, 2, 1, S. 143-147.
- Gaupp, N./Geier, B. (2010b): Stuttgarter Haupt- und Förderschüler/innen auf dem Weg von der Schule in die Berufsausbildung. Bericht zur dritten Erhebung der Stuttgarter Schulabsolventenstudie. Stuttgart & München.
- Gaupp, N./Geier, B./Mahl, F./Kuhnke, R./Reißig, B. (2010): Die lokalen Schulabsolventen-Längsschnitte des DJI. In: Kuhnke, R./Reißig, B. (Hrsg.): Regionales Übergangsmanagement Schule – Berufsausbildung: Schaffung einer Datenbasis zum Übergangsgeschehen. Regionales Übergangsmanagement 1. München & Halle, S. 24-29.
- Gaupp, N./Lex, T./Reißig, B. (2008): Ohne Schulabschluss in die Berufsausbildung: Ergebnisse einer Längsschnittuntersuchung. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 3, S.388-405.
- Gaupp, N./Lex, T./Reißig, B./Braun, F. (2008): Von der Hauptschule in Ausbildung und Erwerbsarbeit. Ergebnisse des DJI-Übergangspanels. Berlin.
- Gaupp, N./Mahl, F. (2013): Regionalspezifische Verlaufsmuster von Bildungs- und Ausbildungswegen von Hauptschülerinnen und Hauptschülern nach Ende der Pflichtschulzeit. In: Die Deutsche Schule, 1. S. 28-40
- Gaupp, N./Prein, G. (2007): Stuttgarter Haupt- und Förderschüler/innen auf dem Weg von der Schule in die Berufsausbildung. Bericht zur Basiserhebung der Stuttgarter Schulabsolventenstudie. Stuttgart & München. Verfügbar über: http://www.intern.dji.de/bibs/564_8608_Stuttgarter_Schulabsolventenstudie.pdf; [05.09.2011]
- Geier, B./Kuhnke, R./Reißig, B. (2011): Erfolgreiche Übergänge in Ausbildung und Arbeit durch verlängerten Schulbesuch? Ergebnisse des DJI-Übergangspanels. In: Krekel, E.M./Lex, T. (Hrsg.): Neue Jugend, neue Ausbildung? Beiträge aus der Jugend- und Bildungsforschung. Bielefeld, S. 113-128.
- Herbert, H./Severing, E. (2010a): Übergänge mit System: Länderstudie Hamburg, September 2010. Verfügbar über: http://www.bertelsmannstiftung.de/bst/de/media/xcms_bst_dms_32201_32202_2.pdf; [05.09.2011]
- Herbert, H./Severing, E. (2010b): Übergänge mit System: Länderstudie Berlin, Oktober 2010. Verfügbar über: http://www.bertelsmannstiftung.de/cps/rde/xbcr/SID-9117FFA1-32211E83/bst/xcms_bst_dms_32207_32522_2.pdf; [05.09.2011]
- Institut für Schulqualität der Länder Berlin und Brandenburg & Amt Statistik Berlin Brandenburg (2011): Bildung in Berlin und Brandenburg 2010. Ein indikatorengestützter Bericht zur Bildung im Lebenslauf. Berlin & Potsdam.
- Konsortium Bildungsberichtserstattung (2006): Bildung in Deutschland. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration. Bielefeld.
- Kreis Recklinghausen (2011): Bildungsbericht Kreis Recklinghausen 2011. Recklinghausen.
- Krüger, H. (2004): Zur Datenlage vollzeitschulischer Berufsbildung. In: Baethge, M./Buss, K.-P./Lanfer, C. (Hrsg.) (2004): Expertisen zu den konzeptionellen Grundlagen für einen Nationalen Bildungsbericht – Berufliche Bildung und Weiterbildung/Lebenslanges Lernen. Berlin, S. 141-164.
- Kruse, W. & Expertengruppe (2010): Jugend: Von der Schule in die Arbeitswelt. Bildungsmanagement als kommunale Aufgabe. Stuttgart.
- Kuhnke, R./Reißig, B. (2010) (Hrsg.): Regionales Übergangsmanagement Schule – Berufsausbildung: Schaffung einer Datenbasis zum Übergangsgeschehen. Regionales Übergangsmanagement 1. München & Halle.
- Kuhnke, R./Reißig, B./Mahl, F. (2008): Schülerinnen und Schüler auf dem Weg von der Schule in die Berufsausbildung. Bericht zur zweiten Erhebung der Kommunalen Schulabsolventenstudie in den Städten Leipzig, Halle, Jena und Frankfurt (Oder). Verfügbar über: http://www.intern.dji.de/bibs/564_10224_Gesamtbericht_kommunales_Uebergangspanel_Folgebefragung.pdf; [05.09.2011]
- Kutscha, G. (2004): Berufsvorbereitung und Förderung benachteiligter Jugendlicher: In: Baethge, M./Buss, K.-P./Lanfer, C. (Hrsg.) (2004): Expertisen zu den konzeptionellen Grundlagen für einen Nationalen Bildungsbericht – Berufliche Bildung und Weiterbildung/Lebenslanges Lernen. Berlin, S. 167-195.
- Lex, T./Großkurth, H./Gaupp, N. (2010): Münchner Haupt-, Wirtschafts- und Förderschüler/innen auf dem Weg von der Schule in die Berufsausbildung. Zweite Erhebung der Münchner Schulabsolventenstudie. München. Verfügbar über: http://www.intern.dji.de/bibs/564_13313_Schulabsolventenstudie_2.pdf; [05.09.2011]
- Lex, T./Zimmermann, J. (2011): Wege in Ausbildung. Befunde einer schrittweisen Betrachtung des Übergangsprozesses. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 4, S.603-627.
- Lippegaus-Grünau, P./Mahl, F./Stolz, I. (2010): Berufsorientierung – Programme und Projekte von Bund und Ländern, Kommunen und Stiftungen im Überblick. Wissenschaftliche Texte 2/2010. München & Halle.
- Mahl, F./Tillmann, F. (2010): Leipziger Mittelschülerinnen und Mittelschüler auf dem Weg von der Schule in die Berufsausbildung. Bericht zur vierten Erhebung der Leipziger Schulabsolventenstudie. Halle.

- Mahl, F./Reißig, B./Tillmann, F./Kuhnke, R. (2011): Mittelschülerinnen und Mittelschüler auf dem Weg von der Schule ins Erwerbsleben. Abschlussbericht zur Leipziger Schulabsolventenstudie. Halle.
- Plicht, H. (2010): Das neue Fachkonzept berufsvorbereitender Bildungsmaßnahmen der BA in der Praxis. Ergebnisse aus der Begleitforschung BvB. IAB-Forschungsbericht 7/2010. Nürnberg. Projektteam „Kommunales Bildungsmonitoring“ am Deutschen Institut für Internationale Pädagogische Forschung (2011): Handreichung: Wie erstellt man einen kommunalen Bildungsbericht? Bonn.
- Rauner, F. (Hrsg.) (2006): Handbuch Berufsbildungsforschung. Bielefeld.
- Reißig, B./Gaupp, N./Lex, T. (Hrsg.) (2008): Hauptschüler auf dem Weg von der Schule in die Arbeitswelt. München.
- Solga, H. (2004): Ausgrenzungsgefahren trotz Integration – die Übergangsbioographien von Jugendlichen ohne Schulabschluss. In: Hillmert, St./Mayer, K. U. (Hrsg.): Geboren 1964 und 1971. Neuere Untersuchungen zu Ausbildungs- und Berufschancen in Westdeutschland. Wiesbaden, S. 39-64.
- Solga, H. (2009): Herausforderungen beim Übergang in den Arbeitsmarkt: Lehrstellenmangel, Demografie, Wirtschaftskrise. In: Sozialpolitik des Kindes- und Jugendalters. Verfügbar über: <http://www.dji.de/cgi-bin/projekte/output.php?projekt=945&Jump1=LINKS&Jump2=16;> [17.10.2011]
- Stadt Dortmund, Fachbereich Schule, Regionales Bildungsbüro (Hrsg.) (2011): Zweiter Dortmunder Berufsintegrationsbericht 2011. Dortmund.
- Stadt Freiburg, Dezernat II, Regionale Steuerungsgruppe Bildungsregion Freiburg (Hrsg.) (2010): Bildung in Freiburg 2010. 2. Bildungsbericht der Stadt Freiburg im Breisgau. Freiburg i. Br.
- Stadt Köln, Amt für Stadtentwicklung und Statistik (Hrsg.) (2011): Ausbildung in Köln – Monitoring 2010. Schwerpunkt Migration und Übergänge. Köln.
- Statistisches Bundesamt (2011): Anwendungsleitfaden zum Aufbau eines kommunalen Bildungsmonitorings, Version aus dem Februar 2011. Verfügbar über: <http://www.stala.bwl.de/BildungKultur/Analysen!Aufsaetze/bildungsmonitoring.pdf>; [15.12.2011]
- Statistisches Bundesamt (2010): Bildung und Kultur. Berufliche Schulen 2009/2010. Fachserie, 11, Reihe 2. Verfügbar über: <http://www.destatis.de/jetspeed/portal/cms/Sites/destatis/Internet/DE/Content/Publikationen/Fachveroeffentlichungen/BildungForschungKultur/Schulen/BeruflicheSchulen2110200107004.property=file.pdf>; [29.02.2012]
- Statistisches Bundesamt (2011): Fachserie, 11, Reihe 2, 2009/2010. Wiesbaden, S. 175, 187, 204.
- Weishaupt, H./Krätschmer-Hahn, R./Schwarz, A./Tillmann, K. (2012): Optimierung des Übergangsbereichs in Hessen. Wiesbaden. Verfügbar über: <http://www.dipf.de/de/projekte/pdf/steufi/optimierung-des-uebergangsbereichs-in-hessen>; [29.02.2012]