

Kasseler Diskussionspapiere

i3

Ideen,
Interessen und
Institutionen im Wandel



Ausbildungsreife von Jugendlichen: *Begriffskonzeptionen und Übergangsförderung*

Lukas Heller, Rosemarie Rohde

Policy Paper –
Arbeitsweltberichterstattung Hessen

Nr. **19** 09 / 2023

U N I K A S S E L
V E R S I T Ä T

Fachgebiet
Politisches System der BRD –
Staatlichkeit im Wandel



Editorial

Liebe Leser:innen,

wir freuen uns, dass Sie auf diese Ausgabe der *i3* aufmerksam geworden sind. Bei *i3* handelt es sich um eine Reihe politikwissenschaftlicher Diskussionspapiere. Sie werden herausgegeben von Prof. Dr. Wolfgang Schroeder und dem Fachgebiet „Politisches System der BRD – Staatlichkeit im Wandel“ an der Universität Kassel. In unregelmäßigen Abständen finden Sie in den Diskussionspapieren neue Forschungsergebnisse und Beiträge zu aktuellen politikwissenschaftlichen Debatten. Thematisch erwartet Sie ein breites Spektrum an Schwerpunkten mit besonderem Fokus auf die Parteien-, Verbände- und Wohlfahrtsstaatsforschung. Jede Ausgabe behandelt ein für den Lehrstuhl relevantes Thema, das sich perspektivisch etwa mit Wandlungsprozessen in Politikfeldern, Veränderungen von Akteuren und Akteursstrukturen oder dem Wandel von Regieren und Staatlichkeit befasst. Ein gemeinsamer Bezugspunkt, der auch den Titel der Diskussionspapier-Reihe inspiriert, ist der von Max Weber über Rainer M. Lepsius aufgenommene Spannungsbogen, welcher den Wandel von Ideen, Interessen und Institutionen thematisiert. Neben Artikeln von dem Lehrstuhl nahestehenden Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern sind auch Gastbeiträge gerne gesehen.

Wir wünschen Ihnen nun eine anregende Lektüre und würden uns freuen, Sie auch bei den nächsten Ausgaben der *i3* wieder als Leser begrüßen zu dürfen. Hinweise, Anregungen und Kommentare nehmen wir gerne über die Redaktionsadresse entgegen.

Das Herausgeber- und Redaktionsteam

redaktion-i3@uni-kassel.de

Herausgeber

Die Kasseler Diskussionspapiere werden von Prof. Dr. Wolfgang Schroeder, Leiter des Fachgebiets Politisches System der BRD – Staatlichkeit im Wandel an der Universität Kassel, herausgegeben.

Prof. Dr. Wolfgang Schroeder

Universität Kassel

Fachbereich Gesellschaftswissenschaften

Fachgebiet Politisches System der BRD - Staatlichkeit im Wandel

Nora-Platiel-Str. 1

34127 Kassel

Erscheinungsweise

Die *i3 - Kasseler Diskussionspapiere – Ideen, Interessen und Institutionen im Wandel* erscheinen in unregelmäßigen Abständen und sind nur als PDF-Version zum Download unter der Adresse <https://www.uni-kassel.de/fb05/i3> erhältlich.

ISSN 2363 – 7250

DOI: 10.17170/kobra-202210106958

BERICHTERSTATTUNG ARBEITSWELT HESSEN

Die "Arbeitsweltberichterstattung Hessen" ist am Fachgebiet von Prof. Dr. Wolfgang Schroeder (Universität Kassel) angesiedelt und wird seit Juli 2020 vom Hessischen Ministerium für Soziales und Integration gefördert. Dieses Projekt systematisiert aktuelle Daten und Studien. So wird eine empirische sowie analytisch-deutende Basis gelegt, um die sich vor unseren Augen vollziehende Transformation der Arbeitswelt in Hessen mit ihren branchen-, berufsgruppen- und regionenspezifischen Entwicklungsmustern nicht nur besser zu verstehen, sondern auch im Sinne der Betroffenen beeinflussen zu können.

Weitere Infos zur Arbeitsweltberichterstattung Hessen und thematische Ausarbeitungen:

<https://arbeitswelt.hessen.de/berichterstattung-arbeitswelt-hessen/>

Autor:innen

Lukas Heller, M.A. ist wissenschaftlicher Mitarbeiter am Fachgebiet „Politisches System der BRD – Staatlichkeit im Wandel“ an der Universität Kassel und im Projekt „Arbeitsweltberichterstattung Hessen“

Kontakt: lukas.heller@uni-kassel.de

Rosemarie Rohde, M.A. hat Politikwissenschaften an der Universität Kassel studiert und als wissenschaftliche Mitarbeiterin im Projekt „Arbeitsweltberichterstattung Hessen“ am Fachgebiet „Politisches System der BRD – Staatlichkeit im Wandel“ gearbeitet.

Inhalt

1 Einleitung	5
2 Entwicklung des Ausbildungsmarktes.....	7
3 Ausbildungsreife von Jugendlichen	11
3.1 Konzeptionen des Ausbildungsreifebegriffs.....	12
3.2 Kritische Perspektiven.....	16
3.3 Leitplanken einer neuen Ausbildungsreife-Konzeption.....	18
4 Das System der Übergangsförderung.....	20
4.1 Bundes- und landesrechtliches Regelinstrumentarium	24
4.1.1 Bildungsgänge zur schulischen Berufsvorbereitung.....	25
4.1.2 Berufsvorbereitungsmaßnahmen nach dem Sozialgesetzbuch (SGB) III	27
4.1.3 Fördermaßnahmen nach dem Sozialgesetzbuch II	31
4.1.4 Einordnung des Regelinstrumentariums der Übergangsförderung	32
4.2 Ergänzende hessische Landesförderung.....	34
4.2.1 Schulbegleitende Übergangsförderung in Hessen.....	36
4.2.2 Außerschulische Berufsvorbereitung in Hessen.....	37
4.2.3 Ausbildungsbegleitende Förderung in Hessen	40
4.2.4 Einordnung der ergänzenden hessischen Übergangsförderung	41
5 Fazit	42
Literatur	44
Anhang.....	48

Ausbildungsreife von Jugendlichen: *Begriffskonzeptionen und Übergangsförderung*

Lukas Heller, Rosemarie Rohde

1 Einleitung

Das deutsche System der dualen Berufsausbildung gilt sowohl für die Jugendlichen als auch die Volkswirtschaft als Erfolgsmodell. Einerseits bietet es jungen Menschen eine fundierte und praxisnahe berufliche Qualifikation und damit einhergehend gute Chancen auf eine existenzsichernde Erwerbstätigkeit. Sie trägt damit zur vergleichsweise niedrigen Jugendarbeitslosigkeit in Deutschland bei und stärkt die gesellschaftliche Teilhabe junger Menschen.¹ Andererseits ist die duale Ausbildung als „Rückgrat der Fachkräftesicherung“ zu verstehen und trägt damit wesentlich zum wirtschaftlichen Erfolg der Unternehmen bei (Allianz für Aus- und Weiterbildung 2019: 2).

In den letzten zwei Jahrzehnten ist dieses Erfolgsmodell allerdings zunehmend unter Druck geraten. Auf der einen Seite können viele Ausbildungsstellen nicht besetzt werden, obwohl ausbildungsbereite Betriebe dringend nach geeigneten Bewerber:innen suchen. Ein Grund hierfür ist die demografische Entwicklung, mit der die Anzahl der Schulabgänger:innen von allgemeinbildenden Schulen im Vergleich zu Beginn der 2000er Jahre deutlich zurückgegangen ist. Ein zweiter Grund liegt im anhaltenden Trend der Akademisierung. Junge Menschen entscheiden sich heute häufiger gegen eine (duale) Berufsausbildung und für ein (Fach-)Hochschulstudium. Auf der anderen Seite gibt es gleichwohl viele Jugendliche, die trotz Interesse an einer Ausbildung keinen Ausbildungsplatz finden. Vor allem benachteiligte junge Menschen haben weniger gute Chancen auf einen Ausbildungsplatz, wie bereits in einem anderen Papier der hessischen Arbeitsweltberichterstattung – zu dem auch dieses Papier zählt – zum dualen Ausbildungsmarkt in der Corona-Pandemie deutlich wurde (Schroeder et al. 2021). Hierunter sind junge Menschen zu verstehen, „die auf Grund ihrer Zugehörigkeit zu einer bestimmten gesellschaftlichen Gruppe in ihren persönlichen Entwicklungsmöglichkeiten, in ihrem Zugang zu Bildung, Ausbildung und Beruf sowie allgemein in ihrer Teilhabe an der Gesellschaft systematisch eingeschränkt“ sind (Rauschenbach/Züchner 2001: 72). Vor allem fehlende Schulabschlüsse bzw. geringe Qualifikationsniveaus – die häufig junge Menschen aus bildungsschwachen Familien betreffen –, Migrationserfahrungen, gesundheitliche und psychische Probleme sowie Behinderungen haben sich mit Blick auf die Teilhabe an beruflicher (Aus)Bildung als hemmende Merkmale herausgestellt (Achatz et al. 2021; Schroeder et al. 2021: 11f.).

Ausbildungsbereite Betriebe und an einer Ausbildung interessierte (benachteiligte) Jugendliche finden unter diesen Rahmenbedingungen nur schwer zueinander (*Mismatch*). Zahlreiche Betriebe geben an, dass sie ihre Ausbildungsplätze nicht besetzen können, weil sie keine geeigneten Bewerber:innen finden. In diesem Zusammenhang klagen die Betriebe häufig über eine mangelnde *Ausbildungsreife* der Bewerber:innen, die sich in Form von massiven Defiziten der Jugendlichen bei grundlegenden Fähigkeiten und Fertigkeiten ausdrücke und die Ausbildung erschweren bzw. verunmöglichen würde. Konkret mangle es den Bewerber:innen bspw. an grundlegenden Rechenfähigkeiten, am mündlichen und schriftlichen Ausdrucksvermögen sowie an Sozialkompetenz (DIHK 2009).

¹ Im Januar 2023 lag die Jugendarbeitslosigkeitsquote (15 – 24-Jährige) in Deutschland bei 5,7 %. Das ist innerhalb der Europäischen Union der niedrigste Wert. Der europäische Durchschnitt betrug 14,4 % (Eurostat 2023).

Diese Entwicklungen existierten zwar schon vor der Corona-Pandemie, doch hat sich die Lage auf dem Ausbildungsmarkt seither weiter zugespitzt, wovon benachteiligte Gruppen in besonderer Weise betroffen sind. Um Jugendliche, die beim Übergang von der allgemeinbildenden Schule in die Berufsausbildung Schwierigkeiten haben, zielgerichtet zu unterstützen, sieht das sogenannte Übergangssystem zahlreiche Fördermaßnahmen vor. Ob diese Maßnahmen auf Bundes- bzw. Landesebene angesichts der Entwicklungen des Ausbildungsmarktes sowie der spezifischen Bedingungen und Herausforderungen während der Corona-Pandemie weiterhin wirksam und ausreichend sind bzw. waren, gilt es zu klären. Dieses Papier ist dabei als erster Baustein einer umfassenden Auseinandersetzung mit dieser Frage zu verstehen. Es wird an dieser Stelle daher zunächst darum gehen, die Komplexität und Vielschichtigkeit sowohl des Begriffsverständnisses zur Ausbildungsreife als auch der Übergangsförderung zu systematisieren, um damit die Grundlagen für eine tiefergehende Untersuchung dieser Aspekte im Rahmen einer Befragung zu legen, deren Ergebnisse in einem weiteren Policy Paper aufgegriffen werden. Neben der Auswertung der bestehenden Literatur- und Studienlandschaft sowie des Förderspektrums am Übergang von der Schule in den Beruf, wurden zur Reflexion und besseren Einordnung der damit gewonnenen Erkenntnisse Hintergrundgespräche mit Expert:innen geführt, die sich in verschiedenen Kontexten mit dem Übergang junger Menschen von der Schule in eine Berufsausbildung auseinandersetzen (Tabelle 1). Wenngleich die hierüber gewonnenen Einschätzungen an zahlreichen Stellen des Papiers eingeflossen sind, wird aufgrund des Gesprächsformats auf direkte Zitate und Verweise verzichtet.

Tabelle 1: Überblick Hintergrundgespräche

Nr.	Kontext und Funktion der Gesprächspartner:innen
1	Lehrkraft an einer Gesamtschule im Hauptschulzweig mit Fokus auf Abschlussklassen
2	Lehrkraft im Bereich vollqualifizierende schulische Berufsausbildung an einer Berufsfachschule
3	Fachkraft im Übergangsmangement Schule-Beruf an einer Gesamtschule
4	Leitung der kommunalen Arbeitsförderung in einer Gebietskörperschaft
5	Ehemalige Referatsleitung im Hessischen Ministerium für Soziales und Integration für den Bereich der Arbeitsmarktförderung und berufliche Bildung
6	Fachgebietsleitung eines Jobcenters mit Zuständigkeit für das Fallmanagement U25
7	Fachkraft bei einem Bildungsträger für den Bereich Arbeitserziehung sowie projektverantwortlich für ein Projekt des Bildungsträgers im Rahmen des hessischen Förderprogramms „Schutzschirm für Ausbildungssuchende“
8	Vorstand eines im Bereich der Übergangsförderung tätigen Bildungsträgers
9	Sozialpädagogische Fachkraft einer Berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahme eines Bildungsträgers

Quelle: Eigene Darstellung.

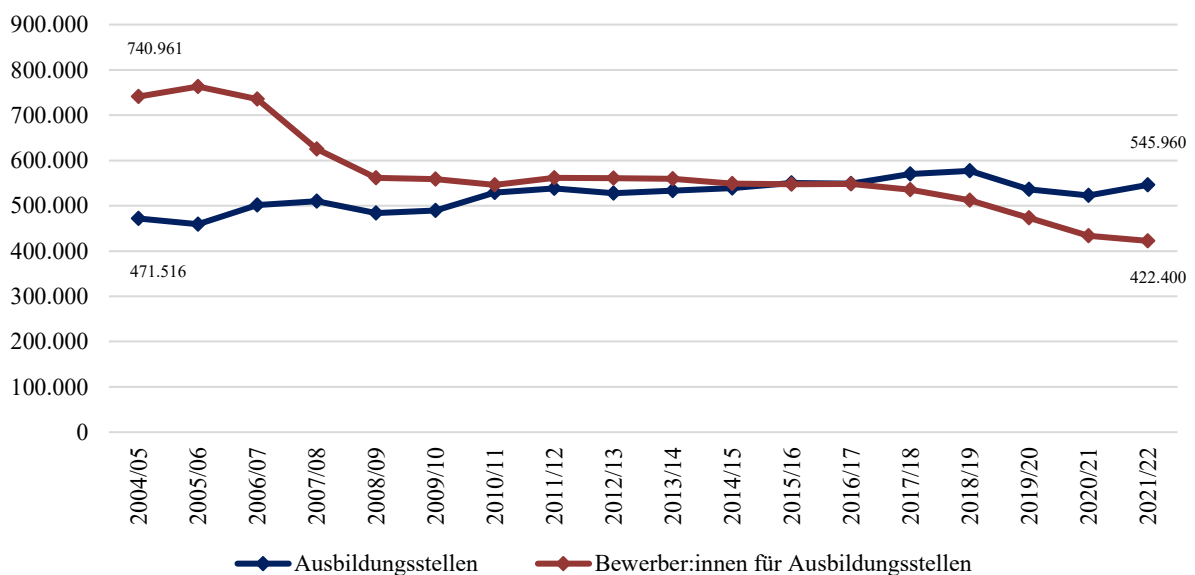
Um die Grundlagen zur weiteren Auseinandersetzung mit dem Begriff der Ausbildungsreife sowie dem System der Übergangsförderung zu legen, wird in diesem Papier wie folgt vorgegangen: Zunächst wird sich der Entwicklung des Ausbildungsmarktes gewidmet (Kap. 2). Damit werden einerseits die aktuell schwierigen Rahmenbedingungen der dualen Berufsausbildung und die Relevanz des Themas verdeutlicht. Andererseits können die Entwicklungslinien des Ausbildungsmarktes erklären helfen, warum sich beim Verständnis und der Verwendung des Begriffs der Ausbildungsreife seit Anfang der 2000er Jahre ein Perspektivwechsel von der Eignung eines Betriebs als Ausbildungsstätte hin zu den Fähigkeiten und Kompetenzen der Jugendlichen ergeben hat. Die unterschiedlichen Konzeptionen dieser Begriffsperspektive werden im dritten Kapitel zunächst aufbereitet und einer kritischen Sichtweise unterzogen, bevor Leitplanken für ein neues Verständnis von Ausbildungsreife formuliert werden, die als Ausgangspunkt für die weitere Auseinandersetzung mit dem Begriff im Rahmen der Befragung dienen werden. Das System der Übergangsförderung wird im anschließenden vierten Kapitel im Fokus stehen. Dabei

wird es unter Berücksichtigung des bundes- und landesrechtlichen Regelinstrumentariums und der ergänzenden hessischen Landesförderung darum gehen, Ordnung in das komplexe System zu bringen. Konkret werden die einzelnen Fördersysteme anhand exemplarischer Programme und Maßnahmen hinsichtlich ihrer Ausrichtung, ihren Förderschwerpunkten und Zielsetzungen analysiert und systematisiert. Auch dieses Vorgehen dient zur Vorbereitung der vertiefenden Befragung, die neben dem Begriff der Ausbildungsreife auch die Wirksamkeit und Passgenauigkeit der Übergangsförderung mit Blick auf die bestehenden Förderbedarfe der Jugendlichen umfassen wird. Ein abschließendes Fazit (Kap. 5) rundet diesen ersten Beitrag zur Ausbildungsreife junger Menschen ab.

2 Entwicklung des Ausbildungsmarktes

Ein charakteristisches Merkmal der dualen Berufsausbildung in Deutschland ist das Heranführen junger Menschen an die betriebliche Praxis über die Lernortkooperation zwischen Ausbildungsbetrieb und Berufsschule. Insbesondere die Integration von Jugendlichen mit niedrigen Schulabschlüssen galt lange Zeit als eine Stärke dieses Systems. Genau diese Integrationskraft schwindet jedoch seit Mitte der 1990er Jahre. Angebot und Nachfrage auf dem Ausbildungsmarkt weichen zunehmend voneinander ab (Dobischat et al. 2012: 3, 14). Anfang der 2000er Jahre wurde in diesem Zusammenhang sogar von einer Krise auf dem Ausbildungsmarkt gesprochen. Einer hohen Zahl an Schulabgänger:innen stand ein unzureichendes Angebot an Ausbildungsstellen gegenüber, sodass viele interessierte Jugendliche nicht mit einem Ausbildungsplatz versorgt werden konnten.

Abbildung 1: Anzahl von Ausbildungsstellen und Bewerber:innen in Deutschland, 2004/2005 bis 2021/2022



Quelle: Eigene Darstellung, Bundesagentur für Arbeit 2022a.

Anmerkung: Die Berichtsjahre beziehen sich jeweils auf den Zeitraum 1. Oktober bis 30. September des Folgejahres.

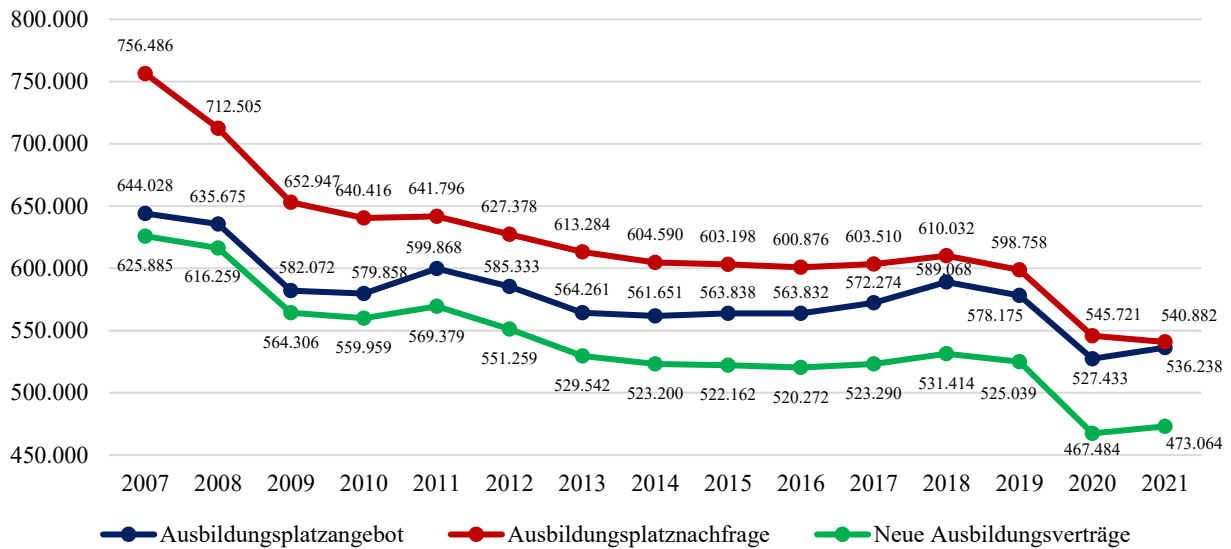
Diese Situation hat sich inzwischen grundlegend verändert (Abbildung 1). Während die Zahl der bei der Bundesagentur für Arbeit für eine Ausbildungsstelle gemeldeten Bewerber:innen zwischen den Berichtsjahren 2004/2005 und 2021/2022 um 43 Prozent abgenommen hat, stieg die Zahl der gemeldeten Ausbildungsstellen im gleichen Zeitraum um 15 Prozent an. Aufgrund des demografischen Wandels stehen dem Ausbildungsmarkt deutlich weniger Schulabgänger:innen der allgemeinbildenden Schulen zur Verfügung als noch zu Beginn der 2000er Jahre. Zudem reduziert sich die Nachfrage nach einer

dualen Ausbildung seitens der Jugendlichen durch eine seit längerem hohe Zahl an Studieninteressierten und -anfänger:innen. Zwar ist auch die Zahl der Studienanfänger:innen während der Pandemie rückläufig gewesen, lag im Studienjahr 2021 mit bundesweit und hochschulartübergreifend 472.354 Studienanfänger:innen dennoch auf hohem Niveau und über der Zahl der Bewerber:innen für Ausbildungsstellen (422.400 im Ausbildungsjahr 2021/2022), sodass hiervon keine Entlastung für das System der Berufsausbildung ausgeht (Statistisches Bundesamt 2022a). Ausbildungsbereite Unternehmen suchen daher zunehmend dringend nach Bewerber:innen und geben in der Folge auch leistungsschwächeren Ausbildungsinteressierten häufiger eine Chance. Insgesamt sehen sich Betriebe immer stärker mit der Situation konfrontiert, um Jugendliche werben zu müssen, wenn sie ihre Ausbildungsplätze besetzen wollen (DIHK 2019: 8).

Für Jugendliche hat sich die Situation auf dem Ausbildungsmarkt also deutlich verbessert. Gleichzeitig ist die Mismatch-Problematik weiterhin ungelöst. Obwohl Betriebe intensiv nach geeigneten Bewerber:innen suchen, um ihren Fachkräftebedarf zu decken, haben sie weiterhin Schwierigkeiten, ihre angebotenen Ausbildungsstellen zu besetzen. Gleichzeitig gibt es viele Jugendliche, die trotz ausgeprägtem Interesse an einer Ausbildung keinen Ausbildungsplatz finden (Schuß et al. 2021: 5ff.; DIHK 2019: 6). Bei den Gründen für die anhaltenden Passungsprobleme kann zwischen drei Typen unterschieden werden. *Berufsfachliche Passungsprobleme* liegen vor, wenn die angebotenen Ausbildungsberufe nicht den beruflichen Vorstellungen der Jugendlichen entsprechen. Um *regionale Diskrepanzen* handelt es sich, wenn das fachliche Ausbildungsplatzangebot nicht zu den regional nachgefragten Ausbildungsberufen passt. *Eigenschaftsbezogenen Passungsproblemen* schließlich liegen Ursachen zugrunde, die in den Eigenschaften oder den Verhaltensweisen einer der beiden Seiten – also dem Ausbildungsbetrieb oder den Ausbildungsinteressierten – begründet sind. Hierzu zählen unzureichende Qualifikationen der Bewerber:innen bzw. eine fehlende Ausbildungsreife der Jugendlichen ebenso wie bspw. eine schlechte Reputation des Ausbildungsbetriebs. Die Gewichtung der einzelnen Passungsprobleme hat sich zwischen 2009 und 2021 deutlich verändert: Berufsfachliche Schwierigkeiten haben in diesem Zeitraum von sieben auf 39 Prozent stark zugenommen, was auf veränderte berufliche Interessen von Jugendlichen hindeutet. Regionale (von 30 auf 20 Prozent) und eigenschaftsbezogene Diskrepanzen (von 63 auf 41 Prozent) sind hingegen rückläufig. Gleichwohl sind Letztere nach wie vor das häufigste Passungsproblem am Ausbildungsmarkt (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2020: 157 und 2022: 172).

Wenngleich die beschriebenen Entwicklungen und Herausforderungen bereits vor der Corona-Pandemie existierten, hat sich die Situation am Ausbildungsmarkt seither weiter zugespitzt. Die Zahl der neu abgeschlossenen Ausbildungsverträge lag 2020 bundesweit erstmals unter 500.000 und erreichte damit einen Tiefpunkt (Abbildung 2). Für 2021 ist im Vergleich zum Vorjahr ein leichter Anstieg von 1,2 Prozent zu verzeichnen, allerdings verbleiben die neu abgeschlossenen Ausbildungsverträge damit auf weiterhin niedrigem Niveau. Insgesamt ist der Ausbildungsmarkt während der Pandemie deutlich geschrumpft. Das betrifft sowohl das Ausbildungsplatzangebot als auch die Ausbildungsplatznachfrage seitens der Jugendlichen. Der Stand vor der Pandemie wurde bisher nicht wieder erreicht (Abbildung 2) (BMBF 2022a: 10). Ein Blick auf die Entwicklung während und nach der letzten tiefgreifenden Krise in den Jahren 2008/2009 verdeutlicht zudem, dass es im Anschluss an Krisen schwer ist, das Vorkrisenniveau am Ausbildungsmarkt wieder zu erreichen. So gingen auch während der Finanzkrise das Ausbildungsplatzangebot und die -nachfrage sowie die damit verbundene Anzahl abgeschlossener Ausbildungsverträge deutlich zurück. Im Anschluss daran wurde das Vorkrisenniveau bis zur Corona-Pandemie nicht wieder erreicht. Lediglich kurz vor der Pandemie gab es eine leichte Zunahme in allen drei Bereichen (Abbildung 2).

Abbildung 2: Anzahl angebotener und nachgefragter Ausbildungsplätze sowie neuer Ausbildungsverträge in Deutschland, 2007 bis 2021

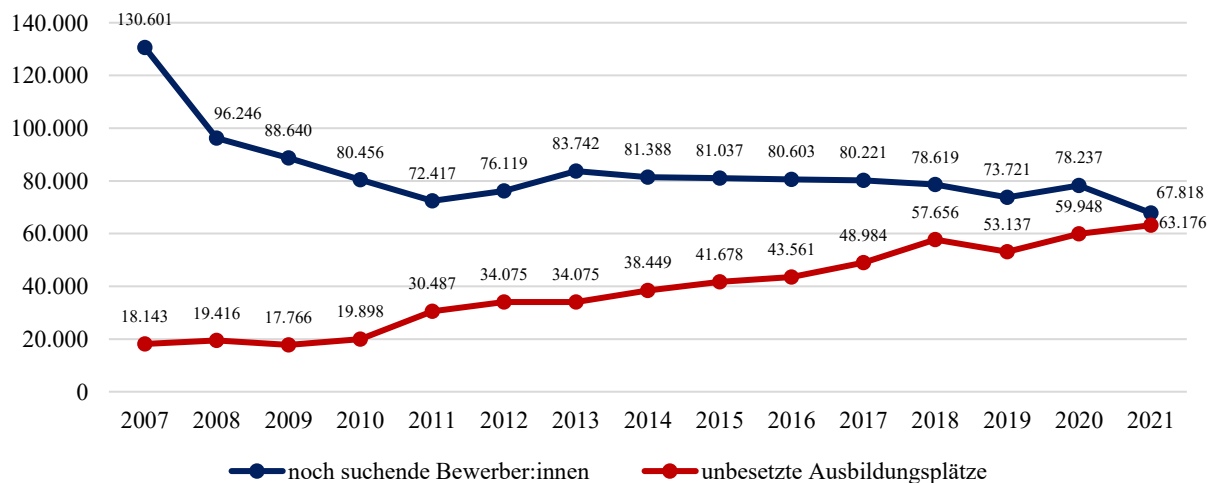


Quelle: Eigene Darstellung, Schuß et al. 2021.

Anmerkung: Das Ausbildungsplatzangebot setzt sich aus der Anzahl abgeschlossener Ausbildungsverträge und der Anzahl der am 30.9. bei der Bundesagentur für Arbeit noch als unbesetzt gemeldeten Ausbildungsstellen zusammen. Die Ausbildungsplatznachfrage beinhaltet die Anzahl der abgeschlossenen Ausbildungsverträge sowie die Anzahl der am 30.9. bei der BA gemeldeten noch Ausbildungssuchenden. Hierzu zählen auch Personen, die ihre reguläre Schulbildung verlängern, einer vorübergehenden Arbeit nachgehen, ein Praktikum absolvieren oder ehrenamtlich tätig sind, jedoch weiterhin einen Ausbildungsplatz suchen.

Darüber hinaus blieben nie zuvor mehr Ausbildungsplätze unbesetzt als im Jahr 2021. Bundesweit konnten 63.200 angebotene Ausbildungsstellen nicht besetzt werden (Abbildung 3). Gleichzeitig ist auch der Anteil von Jugendlichen, die an einer Ausbildung interessiert sind, jedoch keinen Ausbildungsplatz gefunden haben und weiterhin suchen, im ersten Jahr der Pandemie auf 14,3 Prozent angestiegen. Hierbei könnte es sich allerdings um einen durch die unsichere Situation zu Beginn der Pandemie bedingten Sondereffekt handeln, denn 2021 ging der Anteil dieser jungen Menschen wieder auf 12,5 Prozent zurück und lag damit etwa auf dem Niveau vor der Pandemie (2019: 12,3 Prozent) (Schuß et al. 2021: 8).

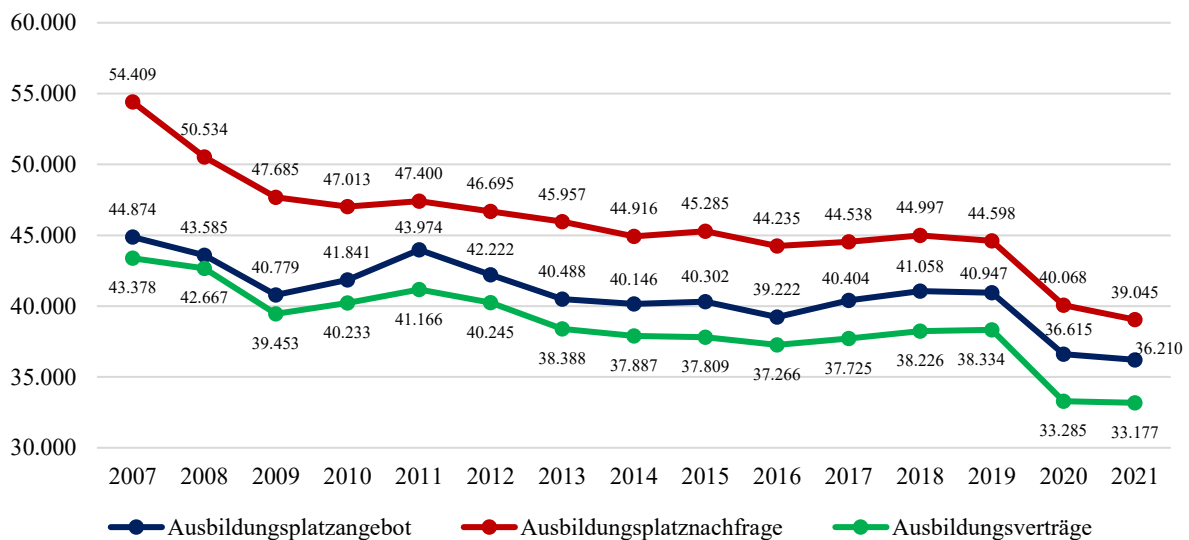
Abbildung 3: Anzahl unbesetzter Ausbildungsstellen und suchender Bewerber:innen in Deutschland, 2007 bis 2021



Quelle: Eigene Darstellung, Schuß et al. 2021.

Für Hessen lassen sich ähnliche Entwicklungen beobachten. So wurde auch dort das Vorkrisenniveau nach der Finanzkrise bis zum Beginn der Corona-Pandemie weder beim Ausbildungsplatzangebot, noch der Ausbildungsplatznachfrage und den neu abgeschlossenen Ausbildungsverträgen erreicht und mit der Corona-Pandemie sind alle drei Kennziffern massiv eingebrochen (Abbildung 4). Anders als mit Blick auf die bundesweite Entwicklung waren in Hessen zudem die neu abgeschlossenen Ausbildungsverträge auch im Jahr 2021 noch leicht rückläufig (-0,3 Prozent im Vergleich zum Vorjahr) und lagen mit 33.177 abgeschlossenen Ausbildungsverträgen auf dem bisherigen Tiefpunkt.

Abbildung 4: Anzahl angebotener und nachgefragter Ausbildungsplätze sowie neuer Ausbildungsverträge in Hessen, 2007 bis 2021

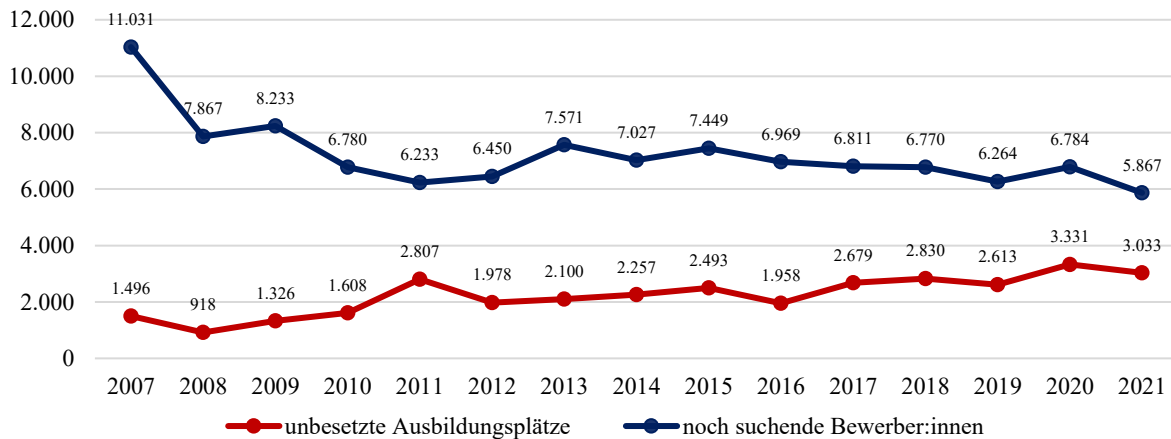


Quelle: Eigene Darstellung, Schuß et al. 2021; BIBB 2009.

Anmerkung: Die Datenwerte für die Jahre 2007 und 2008 basieren auf dem BIBB-Datenreport 2009. Die weiteren Daten basieren auf Schuß et al. 2021. Das Ausbildungsplatzangebot setzt sich aus der Anzahl abgeschlossener Ausbildungsverträge und der Anzahl der am 30.9. bei der Bundesagentur für Arbeit noch als unbesetzt gemeldeten Ausbildungsstellen zusammen. Die Ausbildungsplatznachfrage beinhaltet die Anzahl der abgeschlossenen Ausbildungsverträge sowie die Anzahl der am 30.9. bei der BA gemeldeten noch Ausbildungssuchenden. Hierzu zählen auch Personen, die ihre reguläre Schulbildung verlängern, einer vorübergehenden Arbeit nachgehen, ein Praktikum absolvieren oder ehrenamtlich tätig sind, jedoch weiterhin einen Ausbildungsplatz suchen.

Bezüglich der unbesetzten Ausbildungsplätze sowie den Bewerber:innen, die bisher ohne Ausbildungsplatz sind und weiterhin einen solchen suchen, zeigt sich für Hessen ein im Vergleich zum Bund etwas anderes Bild. Während im Bund lediglich die Zahl der unversorgten Jugendlichen sinkt, die Zahl der unbesetzten Ausbildungsstellen jedoch weiter ansteigt, haben in Hessen beide Werte wieder abgenommen (Abbildung 5). So waren 2021 in Hessen 8,9 Prozent weniger Ausbildungsplätze unbesetzt als noch 2020 und 13,5 Prozent weniger Jugendliche suchten weiterhin nach einem passenden Ausbildungsplatz (Schuß et al. 2021: 43ff.).

Abbildung 5: Anzahl unbesetzter Ausbildungsstellen und suchender Bewerber:innen in Hessen, 2007 bis 2021



Quelle: Eigene Darstellung, Schuß et al. 2021; BIBB 2009.

Anmerkung: Die Datenwerte für die Jahre 2007 und 2008 basieren auf Daten des BIBB-Datenreports 2009. Alle weiteren Daten basieren auf Schuß et al. 2021.

Während der Ausbildungs-Krise zu Beginn der 2000er Jahre gab es nicht genügend Ausbildungsstellen, um alle an einer Ausbildung interessierten Jugendlichen zu versorgen. Die Entscheidung gegen die Ausbildung von Jugendlichen wurde seitens der Betriebe häufig mit einer mangelnden Ausbildungsreife vieler Bewerber:innen begründet. Vor allem bei der grundlegenden Rechenfähigkeit, dem mündlichen und schriftlichen Ausdrucksvermögen sowie der Sozialkompetenz würden bei vielen Jugendlichen Defizite bestehen, die eine Ausbildung der betreffenden jungen Menschen erschweren und mitunter verunmöglichen würden (DIHK 2009). Die Folge dieser Situation bestand in einer Bestenauslese unter den Bewerber:innen und einer Benachteiligung von geringer qualifizierten Jugendlichen. Die aktuelle Ausbildungs-Krise hingegen steht unter grundsätzlich anderen Vorzeichen, wie die Entwicklung der Passungsprobleme verdeutlicht. Eigenschaftsbezogene Passungsprobleme und berufsfachliche Diskrepanzen liegen inzwischen fast gleichauf, was die Veränderungen auf dem Ausbildungsmarkt bei Angebot und Nachfrage widerspiegelt.

Zu den eigenschaftsbezogenen Passungsproblemen, die noch immer überwiegen, gehört auch das Thema der Ausbildungsreife. Nach wie vor wird seitens der Betriebe hierbei ein Mangel aufseiten der Bewerber:innen beklagt. Ein Problem in diesem Zusammenhang stellte insbesondere die Corona-Pandemie dar, mit der die – vor allem für benachteiligte Jugendliche – so wichtigen Klebeeffekte kaum ihre Wirkung entfalten konnten, weil Gelegenheiten der Berufsorientierung – wie etwa das persönliche Kennenlernen über Praktika oder Ausbildungsmessen – durch die Infektionsschutzmaßnahmen überwiegend ausfielen (Schroeder et al. 2021: 6, 15f.). Angesichts dieser Situation soll die Förderung dieser jungen Menschen bei ihrem Übergang von der allgemeinbildenden Schule in eine Berufsausbildung in den Blick genommen werden. Im nächsten Schritt wird jedoch zunächst zu klären sein, was unter dem Begriff der Ausbildungsreife verstanden wird und welche Probleme mit ihm verbunden sind.

3 Ausbildungsreife von Jugendlichen

Da der fehlenden Ausbildungsreife von Jugendlichen – wie aufgezeigt – zugeschrieben wird, ein zentraler Faktor für die Passungsprobleme am Ausbildungsmarkt zu sein und sich ein breites Spektrum an bundes- und landesrechtlichen Regelinstrumentarien und ergänzenden (hessischen) Landesprogrammen entwickelt hat, die die Jugendlichen am Übergang von der Schule in den Beruf unterstützen sollen (Kap. 4), wird der Begriff im Rahmen der hessischen Arbeitsweltberichterstattung näher zu untersuchen sein.

Denn es liegt keine allgemeingültige Definition des Begriffs vor und das konkrete Verständnis von Ausbildungsreife differiert zwischen unterschiedlichen Akteuren teilweise deutlich. In diesem ersten grundlegenden Papier zur Ausbildungsreife ist es daher das Ziel, die unterschiedlichen Verständnisse des Begriffs (Kap. 3.1) sowie die damit verbundene Kritik (Kap. 3.2) zu ordnen, um daraufhin Leitplanken für ein eigenes Verständnis von Ausbildungsreife zu entwickeln (Kap. 3.3), welches im weiteren Verlauf der Arbeitsweltberichterstattung Hessen dazu genutzt wird, eine interviewbasierte Befragung zum Begriff durchzuführen. Die dadurch gewonnenen Ergebnisse werden dann wiederum in einem weiteren Policy Paper aufgegriffen und dazu genutzt, die in diesem Papier entwickelten Leitplanken zum Verständnis von Ausbildungsreife zu überprüfen und weiterzuentwickeln.

3.1 Konzeptionen des Ausbildungsreifebegriffs

Die arbeitgeberseitige Beschwerde, keine geeigneten Bewerber:innen für ihre unbesetzten Ausbildungsplätze zu finden, impliziert bereits eine ganz bestimmte Perspektive auf den Begriff der Ausbildungsreife. Demnach wird das Problem in der Person der Jugendlichen verortet, denen es während der Schulzeit nicht gelungen sei, die zur Aufnahme einer Ausbildung benötigten Voraussetzungen und Kompetenzen zu erlernen. Diese Perspektive unterscheidet sich allerdings maßgeblich von dem ursprünglichen Verständnis des Begriffs, welches auf der Ausbilder-Eignungsverordnung (AEVO) aus dem Jahr 1969 aufbaute. Dabei standen nicht die ausbildungsinteressierten Jugendlichen, sondern die Betriebe und Auszubildenden im Fokus. Unter dem zur Ausbildungsreife häufig synonym verwendeten Begriff der „Ausbildungsfähigkeit“ ging es dabei um die Frage, welche Ausbildungsqualität Betriebe und Auszubildende aufweisen, um festzustellen, ob ein Betrieb als Ausbildungsstätte geeignet ist, oder nicht (Dobischat et al. 2012: 16). Obwohl bei den hierfür relevanten Merkmalen – wie etwa der Qualifikation der Auszubildenden oder der Betreuung der Jugendlichen – immer wieder Mängel festgestellt wurden und eine diesbezüglich ineffektive Kontrolle von Betrieben beklagt wurde (Großkopf 2005: 6), trat der Bezug des Begriffs auf die Betriebe und ihre Eignung als Ausbildungsstätte zunehmend in den Hintergrund und ein Perspektivenwechsel hin zur fehlenden Ausbildungsreife von Jugendlichen als „Folge individuellen Versagens“ setzte ein (Dobischat et al. 2012: 17). Dieses gewandelte Verständnis passt sich in das damals im Rahmen der Agenda 2010 gestärkte Prinzip der Eigenverantwortung ein, nach dem vor allem die Jugendlichen selbst in der Pflicht stehen, dafür Sorge zu tragen, dass sie die zur Aufnahme einer Ausbildung benötigten Kompetenzen und Fähigkeiten erlernen.

Unter dem Eindruck der Krise am Ausbildungsmarkt wurde der Begriff mit Perspektive auf die Merkmale der Jugendlichen durch den 2004 freiwillig zwischen der damaligen rot-grünen Bundesregierung, der Bundesagentur für Arbeit und den Spitzenverbänden der Wirtschaft gegründete und 2014 unter Einbezug der Gewerkschaften in „Allianz für Aus- und Weiterbildung“ umbenannte „Nationale Pakt für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs“ aufgegriffen.² Er verfolgte das Ziel, allen an einer Ausbildung interessierten und hierzu fähigen Jugendlichen ein entsprechendes Angebot zu machen (Eberhard 2020: 132). Um dieses Ziel zu erreichen und auszudifferenzieren, was unter Jugendlichen zu verstehen ist, die zur Ausbildung fähig sind, wurde der Begriff der Ausbildungsreife verwendet. Weil aber schon damals zwischen den Akteuren des Pakts zunächst kein Konsens über die inhaltliche Bestimmung des Begriffs bestand, wurde ein Expert:innenkreis damit beauftragt, einen Kriterienkatalog vorzulegen, der ein gemeinsames Verständnis davon erzeugen sollte, was unter der Ausbildungsreife von Jugendlichen zu verstehen ist (BA 2009, Tabelle 2).

² Die Initiative zur Gründung dieses Formats ging auf die Spitzenverbände der Wirtschaft zurück, die das Anfang der 2000er Jahre angesichts der krisenhaften Situation am Arbeitsmarkt durch die rot-grüne Bundesregierung formulierte Ansinnen, eine gesetzliche Ausbildungsplatzabgabe für unzureichend auszubildende Betriebe einzuführen, ablehnten und stattdessen die Gründung des freiwilligen Pakts zur Bearbeitung der Probleme vorschlugen.

Tabelle 2: Ausbildungsreifekriterien des Nationalen Pakts für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs

Merkmalsbereich	Merkmalsausprägungen
<i>Schulische Basiskenntnisse</i>	<ul style="list-style-type: none"> • (Recht)Schreiben • Lesen – mit Texten und Medien umgehen • Sprechen und Zuhören • Mathematische Grundkenntnisse • Wirtschaftliche Grundkenntnisse
<i>Psychologische Leistungsmerkmale</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Sprachbeherrschung • Rechnerisches Denken • Logisches Denken • Räumliches Vorstellungsvermögen • Merkfähigkeit • Bearbeitungsgeschwindigkeit • Befähigung zu Daueraufmerksamkeit
<i>Physische Merkmale</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Altersgerechter Entwicklungsstand und gesundheitliche Voraussetzungen
<i>Psychologische Merkmale des Arbeitsverhaltens und der Persönlichkeit</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Durchhaltevermögen und Frustrationstoleranz • Kommunikationsfähigkeit • Konfliktfähigkeit • Kritikfähigkeit • Leistungsbereitschaft • Selbstorganisation/ Selbstständigkeit • Sorgfalt • Teamfähigkeit • Umgangsformen • Verantwortungsbewusstsein • Zuverlässigkeit
<i>Berufswahlreife</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Selbsteinschätzung und Informationskompetenz

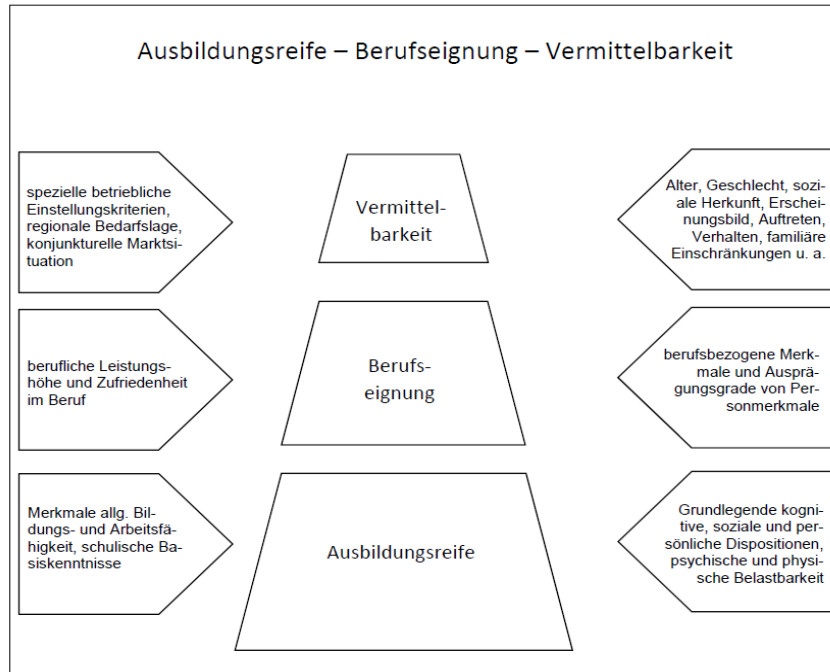
Quelle: Eigene Darstellung, Bundesagentur für Arbeit 2009.

Dieser im Jahr 2006 vorgelegte Kriterienkatalog formuliert Mindestanforderungen an die Person und die Fähigkeiten von Jugendlichen. Sie umfassen sowohl schulische Basiskenntnisse als auch Aspekte, die das Arbeits- und Sozialverhalten betreffen. Insgesamt 25 Merkmale sind den fünf Bereichen schulische Basiskenntnisse, psychologische Leistungsmerkmale, physische Merkmale, psychologische Merkmale des Arbeitsverhaltens und der Persönlichkeit sowie der Berufswahlreife zugeordnet und jeweils durch eine Liste von Indikatoren und möglichen Verfahren zur Feststellung dieser weiter beschrieben und operationalisiert (BA 2009: 20f.). Besonders zentral erscheinen dabei die schulischen Basiskenntnisse, die psychologischen Leistungsmerkmale sowie die psychologischen Merkmale des Arbeitsverhaltens und der Persönlichkeit. Im Vergleich zur Berufswahlreife und den physischen Merkmalen sind diesen Bereichen deutlich mehr und konkretere Merkmalsausprägungen zugewiesen. Im Kern soll es sich bei den beschriebenen Merkmalsausprägungen um Aspekte der grundlegenden Bildungs- und Arbeitsfähigkeit handeln. Die *Ausbildungsreife* ist nach diesem Konzept daher als Grundvoraussetzung zu verstehen, eine Ausbildung mit weniger komplexen Anforderungsniveaus aufnehmen und erfolgreich absolvieren zu können (Abbildung 6).

Die Stärke des Pakt-Konzepts liegt vor allem in der Abgrenzung dieser Grundvoraussetzungen von weiterreichenden – häufig mit der Ausbildungsreife vermengten – Begriffen der Berufseignung und der Vermittelbarkeit. Die *Berufseignung* grenzt sich von der Ausbildungsreife darin ab, dass hierunter für einen bestimmten Ausbildungsberuf spezifische kognitive und personenbezogene Anforderungen und

Kompetenzen fallen, die über die allgemeinen Voraussetzungen – ungeachtet des konkreten Berufsprofils – hinausgehen. Mit der *Vermittelbarkeit* sind schließlich Merkmale der Jugendlichen – bspw. Alter, Geschlecht, familiäre Einschränkungen etc. – adressiert, die sich jedoch nicht primär auf deren Grundvoraussetzungen und die beruflich-fachliche Eignung für einen Ausbildungsberuf beziehen. Vielmehr werden damit Merkmale berücksichtigt, die einer Ausbildungsaufnahme etwa aufgrund betriebsbezogener Suchkriterien oder regionaler Arbeitsmarktbedarfe entgegenstehen oder diese begünstigen können (BA 2009: 12-16).

Abbildung 6: Ausbildungsreifekonzept des Nationalen Pakts für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs



Quelle: Eigene Darstellung, Bundesagentur für Arbeit 2009; Eberhardt 2020.

Mit Blick auf die Literatur- und Studienlage ist jedoch zu konstatieren, dass die vom Pakt für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs definierten Merkmalsbereiche und Indikatoren von dem Ausbildungsreife-Verständnis anderer Akteursgruppen mitunter deutlich abweichen. So setzten an der Berufsbildung beteiligte Akteure deutlich geringere Standards beim Verständnis von Ausbildungsreife, wie eine Befragung von Expert:innen der Berufsbildung im Rahmen des „BIBB-Expertenmonitors“ aus dem Jahr 2006 ergab. Zur Entwicklung einer Definition von Ausbildungsreife sollten die Expert:innen zu insgesamt 38 möglichen Merkmalen der Ausbildungsreife von Jugendlichen angeben, welche sie für relevant erachteten. Als relevant wurden diejenigen Merkmale herausgestellt, die von mindestens 90 Prozent der Befragten als bedeutendes Ausbildungsreife-Merkmal identifiziert wurden.³ Lediglich neun Merkmale wurden auf dieser Grundlage von den Bildungsexpert:innen als erforderlich bewertet, um eine Ausbil-

³ Bei dem Expertenmonitor Berufliche Bildung des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) handelt es sich um eine Online-Befragung von Expert:innen der Berufsbildung zu aktuellen Fragestellungen. Insgesamt 1.200 Fachleute aus Forschung, Entwicklung, Planung, Durchführung und Verwaltung beruflicher Bildung stellten feste Mitglieder dieses Erhebungsinstrumentes dar und konnten auf freiwilliger Basis an Befragungen teilnehmen. Die organisationale Herkunft der Expert:innen war breit gefächert: Sie kamen aus der Privatwirtschaft, Betrieben, Wirtschaftsverbänden, Arbeitnehmerorganisationen, Berufsverbänden, Forschungseinrichtungen, Schulen und politischen Parteien. 2019 wurde dieses Online-Befragungsinstrument eingestellt. An der hier zitierten Befragung nahmen 482 Personen teil. Die zur Abstimmung gestellten möglichen Merkmale der Ausbildungsreife wurden in einem mehrstufigen Verfahren erarbeitet. Eine Begründung für die 90-Prozent-Grenze leistet der Expertenmonitor nicht.

dung aufnehmen zu können (Tabelle 3). Der überwiegende Teil der häufig als wichtig erachteten Merkmale entfällt dabei auf den vom Pakt für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs bezeichneten Bereich der psychologischen Merkmale des Arbeitsverhaltens und der Persönlichkeit, wie etwa Zuverlässigkeit, Höflichkeit oder Leistungsbereitschaft. Deutlich seltener wurden hingegen schulische Basiskonntnisse – hier vor allem die Beherrschung der Grundrechenarten sowie einfaches Kopfrechnen – von mindestens 90 Prozent der Befragten als Grundvoraussetzung für die Aufnahme einer Ausbildung erachtet. Merkmale der psychologischen Leistungsfähigkeit – bspw. logisches Denken – finden sich hingegen gar nicht unter den als unerlässlich erachteten Merkmalen (Eberhard 2006: 108).

Tabelle 3: Ausbildungsreifemerkmale aus Perspektive von Berufsbildungsexpert:innen und Auszubildenden

	Berufsbildungsexpert:innen	Auszubildende
<i>Anhand der 90-Prozent-Marke als relevant erachtete Merkmale der Ausbildungsreife von Jugendlichen</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Höflichkeit • Zuverlässigkeit • Verantwortungsbewusstsein • Konzentrationsfähigkeit • Lernbereitschaft • Leistungsbereitschaft • Durchhaltevermögen • Beherrschung der Grundrechenarten • Einfaches Kopfrechnen 	<ul style="list-style-type: none"> • Zuverlässigkeit • Lernbereitschaft • Leistungsbereitschaft

Quelle: Eigene Darstellung nach Eberhardt 2006.

Auch die Auszubildenden selbst wurden im Rahmen dieser Befragung zu den 38 potenziellen Ausbildungsreifekriterien befragt. Unter gleichen Modalitäten kristallisierten sich in dieser Gruppe mit der Zuverlässigkeit, der Lernbereitschaft sowie der Leistungsbereitschaft sogar nur drei Merkmale heraus, die die 90 Prozent-Marke erreichten (Tabelle 3). Sie zählen alle zum Bereich der persönlichkeitsbezogenen Merkmale des Arbeitsverhaltens und der Persönlichkeit. Andere – von Bildungsexpert:innen und den am Pakt für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs beteiligten Akteuren in einzelnen Teilaspekten als durchaus wichtig erachtete – Merkmalsausprägungen wurden von den Auszubildenden hingegen selten als zentrale Kriterien von Ausbildungsreife genannt. Einzig grundlegenden mathematischen Fähigkeiten wurde mit über 80 Prozent Zustimmung eine nennenswerte Relevanz beigemessen (ebd.).

Eine regionale Befragung von Lehrkräften unterschiedlicher Schulformen aus der Weser-Ems-Region aus dem Jahr 2005 verdeutlicht zugleich, dass nicht nur zwischen verschiedenen Akteursgruppen, sondern bereits innerhalb einer unmittelbar an der (berufs-)schulischen Bildung und beruflichen (Vor-)Bildung beteiligten Gruppe, kein einheitliches Verständnis von Ausbildungsreife vorliegt.⁴ Die Befragung ergab, dass die Lehrkräfte Defizite in den Fach-, Sozial- und Personalkompetenzen als Merkmale fehlender Ausbildungsreife ansehen. Schulische Basiskonntnisse – wie das Rechnen und die Rechtschreibung – hingegen rechnete nahezu jede:r zweite Befragte – anders als es die Ergebnisse des BIBB-Expertenmonitors ergaben – nicht den Merkmalen der Ausbildungsreife von Jugendlichen zu (Müller/Rebmann 2008: 587).

Mit Blick auf das Verständnis von Ausbildungsreife lässt sich festhalten, dass zwischen unterschiedlichen Akteuren zwar grundsätzlich darüber Einigkeit besteht, dass es sich bei der Ausbildungs-

⁴ Es beteiligten sich insgesamt 304 Lehrkräfte von Haupt- und Realschulen, berufsbildenden Schulen, Förderschulen, Gymnasien und integrierten Gesamtschulen an der Erhebung.

reife junger Menschen um allgemeine Grundvoraussetzungen handelt, eine Berufsausbildung aufnehmen zu können. Darüber, welche konkreten Merkmale und Indikatoren zu diesen Grundvoraussetzungen zählen, gibt es hingegen weder zwischen noch innerhalb einzelner Akteursgruppen einen Konsens. Während der Kriterienkatalog des Pakts für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs umfangreiche und teils sehr konkrete Fähigkeiten – bspw. räumliches Vorstellungsvermögen, Selbstorganisationsfähigkeit und Selbstständigkeit oder die Bearbeitungsgeschwindigkeit von Aufgaben – als Merkmale von Ausbildungsreife begreift, deuten die Befragungen von Lehrkräften, Berufsbildungsexpert:innen und Auszubildenden darauf hin, dass diese Gruppen solche konkreten Anforderungen und Kompetenzen seltener als Teil der grundlegenden Voraussetzungen der Arbeits- und Bildungsfähigkeit und eher als Teil der Berufseignung betrachten. Damit einher geht jedoch nicht nur ein unterschiedliches Verständnis von Ausbildungsreife. Es spiegeln sich in diesem Kontext zwischen den Akteuren auch unterschiedliche Auffassungen hinsichtlich der Frage wider, was eine Ausbildung leisten sollte. Die hier referierten Ergebnisse legen zumindest nahe, dass letztgenannte Gruppen im Vergleich zum Pakt für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs die Ausbildung stärker als Entwicklungs- und Reifeprozess verstehen, in dem für das Berufsleben zentrale fachliche Kompetenzen ausgebildet und nicht bereits im Vorfeld einer Ausbildung erworben werden (müssen).

3.2 Kritische Perspektiven

Der Begriff, die vorgestellten Konzeptionen und die damit verbundenen Verständnisse von Ausbildungsreife sind keineswegs frei von Kritik. Diese gilt es bei der Formulierung von Leitplanken eines aktuellen Verständnisses von Ausbildungsreife (Kap. 3.3) zu berücksichtigen, weshalb sie an dieser Stelle zunächst in den Blick genommen wird.

In der wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit dem Begriff wird vor allem die interessengeleitete Argumentation und fehlende wissenschaftliche Evidenz kritisiert. So wird am Konzept des Pakts für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs bemängelt, dass es für die Merkmale und Indikatoren keine wissenschaftliche Grundlage gibt und somit kein fundiertes Messkonzept zur Verfügung steht (Eberhard 2020). Ein weiterer zentraler Kritikpunkt richtet sich gegen die einseitige Perspektive des Begriffs auf die Ausbildungsreife von Jugendlichen (Höft/Rübner 2017). Einerseits seien die Klagen über eine kontinuierlich nachlassende Leistungsbereitschaft und Qualifikation junger Menschen als Argumente von Wirtschaftsvertreter:innen einzuordnen, das unzureichende Ausbildungsplatzangebot zu begründen und werde aus politischer Perspektive mitunter begrüßt, um die Existenz des umfangreichen Fördersystems am Übergang von der Schule in den Beruf (Kap. 4) zu legitimieren (Zenner-Höffkes 2020; Dobischat et al. 2012). Andererseits liegt keine empirische Evidenz für eine nachlassende Ausbildungsreife von Jugendlichen vor (Dobischat et al. 2012). Klagen über mangelnde Leistungsbereitschaft nachkommender Generation haben vielmehr Tradition, wie ein Text aus dem alten Ägypten zeigt: „Die Jugend achtet das Alter nicht mehr, zeigt bewusst ein ungepflegtes Aussehen, sinnt auf Umsturz, zeigt keine Lernbereitschaft und ist ablehnend gegen übernommene Werte“ (Keller 1989: 24, zitiert nach Dobischat et al. 2012: 11). In diesem Kontext wird die Diagnose einer sinkenden Ausbildungsreife von jungen Menschen als „bildungspolitisches Schlagwort [verstanden], das die [...] gesellschaftliche Selektion als wissenschaftlich begründet darstellen soll“ (Dobischat et al. 2012: 21). Mit der einseitigen Verortung der Verantwortung bei den Jugendlichen, werden zwei weitere Dinge verdeckt: Erstens verkennt dieses Verständnis von Ausbildungsreife strukturelle Probleme des Ausbildungsmarktes – bspw. Mismatch-Probleme, zurückhaltendes Ausbildungsengagement der Betriebe oder die allgemeine wirtschaftliche Entwicklung –, auf die die Jugendlichen keinen Einfluss haben (ebd.: 4; 10, 46). Zweitens wird damit der fachliche und persönliche Entwicklungs- und Reifungsprozess ignoriert, der mit der Berufsausbildung einhergeht und von den Betrieben und ihren Auszubildenden zu fördern ist.

Der Vorwurf einer interessengeleiteten Debatte um die Ausbildungsreife junger Menschen betrifft jedoch nicht nur die Arbeitgeberseite. Auch die Gewerkschaften als Interessenvertretung der Jugendlichen werden für ihre teilweise einseitige Bewertung der Situation kritisiert. Diese würden häufig unterstellen, dass grundsätzlich alle Jugendlichen ausbildungsreif seien und damit die Betriebe diejenigen seien, die die Fähigkeiten und Kompetenzen der Jugendlichen nicht erkennen oder nicht in ausreichendem Maße fördern würden (Eberhardt 2006: 155). Diese – ebenfalls wenig differenzierte – Perspektive lässt jedoch außer Acht, dass es natürlich auch Jugendliche gibt, „die erst durch eine gezielte Förderung auf die Anforderungen einer Berufsausbildung vorbereitet werden müssen“ (ebd.).

Es lassen sich weitere, über die Literatur hinausgehende, Kritikpunkte formulieren. Ein solcher betrifft das Zusammenspiel von Konzept und konkreter Operationalisierung von Ausbildungsreife. Ist die Abgrenzung der Ausbildungsreife von weiterreichenden Begriffen und Anforderungen – wie etwa der Berufseignung – explizit als konzeptionelle Stärke des Konzepts vom Pakt für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs hervorzuheben, vermitteln die unter der Ausbildungsreife verorteten Merkmalsausprägungen den Eindruck, dass diese Abgrenzung bei der konkreten Operationalisierung des Begriffs nicht konsequent berücksichtigt wird. Zumindest erscheint es fraglich, inwieweit bspw. räumliches Vorstellungsvermögen oder die Bearbeitungsgeschwindigkeit von Aufgaben zu den grundlegenden Voraussetzungen zählt, eine Ausbildung aufnehmen zu können oder es sich hierbei vielmehr um berufsfeldspezifische Anforderungen handelt, die der Berufseignung zuzuordnen wären. Auch bei den psychologischen Merkmalen des Arbeitsverhaltens und der Persönlichkeit scheinen die allgemeinen Merkmale der Arbeitsfähigkeit als sehr weitreichend ausgelegt worden zu sein, wie bspw. die Merkmale der Team-, Konflikt- und Kommunikationsfähigkeit zeigen. Es stellt sich die Frage, ob diese Kompetenzen bereits vor Ausbildungsbeginn ausgeprägt sein müssen, oder nicht vielmehr das bei den Jugendlichen vorhandene Potenzial zur Entwicklung dieser Fähigkeiten als Ausbildungsreifekriterium zu verstehen wäre, welches es anschließend im Rahmen der Berufsausbildung zu erschließen und auszubilden gilt.

Damit eng verbunden ist auch die Kritik an dem statischen Verständnis des Begriffs. Es wird mit der Auflistung verschiedener Kriterien der Eindruck suggeriert, die Ausbildungsreife sei eine Art zu erwerbendes Prädikat oder Gütesiegel, welches wie ein Schulabschluss einmal erworben wird und dazu qualifiziert, den nächsten persönlichen und beruflichen Entwicklungsschritt beschreiten zu können. Dabei bleibt einerseits bisher die Frage ungeklärt, ab wann die Ausbildungsreife eines Jugendlichen überhaupt vorliegt. Mit anderen Worten: Wie viele Merkmalsausprägungen müssen in welcher Intensität erfüllt sein, um von Ausbildungsreife sprechen zu können? Andererseits unterstellt ein solch statisches Verständnis des Begriffs, dass es im Rahmen einer Ausbildung nicht möglich ist, Defizite in einzelnen Bereichen zu kompensieren. Auch hinsichtlich der Förderlandschaft am Übergang von der Schule in eine Ausbildung ist ein solches Verständnis problematisch, weil es unberücksichtigt lässt, dass im Rahmen von Fördermaßnahmen erworbene Voraussetzungen der allgemeinen Bildungs- und Arbeitsfähigkeit nach dem Eintritt in eine Ausbildung automatisch erhalten bleiben und nicht (wieder) verloren gehen können. Damit wird der Blick für möglicherweise sinnvoll aufeinander aufbauende Förderketten versperrt, die auch eine ausbildungsbegleitende Nachbetreuung mit dem Ziel, die Ausbildungsreife zu festigen, enthalten kann.

Ein Malus der derzeitigen Konzeptionen von Ausbildungsreife ist zudem darin zu sehen, dass sie bereits älteren Datums sind und damit den arbeitsweltlichen Veränderungen in Folge der Megatrends – bspw. Digitalisierung und Dekarbonisierung – in keiner Weise Rechnung tragen. Dies ist jedoch von Bedeutung, weil sich mit verändernden Rahmenbedingungen und Anforderungen an Wirtschaft und Arbeitswelt zugleich auch ein Teil der Grundvoraussetzungen der allgemeinen Arbeitsfähigkeit – vor allem bezüglich der schulischen Basiskenntnisse – wandeln können. Digitale Grundkompetenzen oder Umweltbewusstsein bspw. spielen in den bestehenden Konzepten zur Ausbildungsreife keine Rolle, haben

in den letzten Jahren jedoch zunehmend an Bedeutung gewonnen, weshalb zumindest danach zu fragen wäre, ob derartige Grundfertigkeiten inzwischen zur allgemeinen Arbeitsfähigkeit gehören und möglicherweise andere Aspekte an Relevanz verloren haben. In jedem Fall jedoch gilt es bei der Ausbildungsreife anzuerkennen, dass es neben relativ zeitbeständigen Merkmalen – wie etwa der Zuverlässigkeit oder Höflichkeit – andere Merkmalsbereiche gibt, die in Abhängigkeit von arbeitsweltlichen Entwicklungen an Bedeutung zu- oder abnehmen können. Die Operationalisierung des Ausbildungsreifebegriffs in seinen einzelnen Dimensionen und Merkmalen muss diesem Umstand Rechnung tragen.

Schließlich kann auch das grundlegende Verständnis der Ausbildungsreife als Grundvoraussetzungen der allgemeinen Bildungs- und Arbeitsfähigkeit kritisiert werden. Denn mit dem Fokus auf bestimmte Merkmalsausprägungen findet bereits eine Engführung auf solche Jugendlichen statt, die sich in einer relativ stabilen Lebenssituation befinden und damit zumindest die Voraussetzung erfüllen, grundsätzlich in ihren Merkmalsausprägungen förderfähig zu sein. Besonders arbeitsmarkt- und ausbildungsmarktfremde Jugendliche mit schwerwiegenden Vermittlungshemmnissen – wie etwa gesundheitlichen Einschränkungen, psychischen Belastungen oder Suchtproblemen – drohen dabei aus dem Blick zu geraten. Dies wäre – ebenso wie die Vorstellung von Ausbildungsreife als einmal erworbenes und danach für immer beständiges Prädikat – ein Problem für die Förderung von benachteiligten jungen Menschen am Ausbildungsmarkt. Ihnen muss häufig überhaupt erst die Möglichkeit gegeben werden, sich soweit psychologisch und gesundheitlich stabilisieren zu können, dass eine gezielte Verbesserung und Entwicklung der als Ausbildungsreife verstandenen Merkmale realistisch wird.

3.3 Leitplanken einer neuen Ausbildungsreife-Konzeption

Die Reflexion verschiedener Verständnisse von Ausbildungsreife sowie die vielfältige Kritik am Begriff machen deutlich, dass es einer tiefergehenden Auseinandersetzung mit dem Begriff bedarf, um ihn für die Beurteilung von Jugendlichen im Hinblick auf ihre Ausbildungsfähigkeit einerseits sowie ein passgenaues Förderangebot am Übergang von der Schule in eine Ausbildung andererseits fruchtbar zu machen. Im Folgenden werden unter Berücksichtigung der verschiedenen Konzeptionen des Begriffs, der dargelegten Kritik sowie den im Rahmen der Erarbeitung des Papiers geführten Hintergrundgespräche Leitplanken für ein solches Verständnis von Ausbildungsreife formuliert. Diese enthalten keine konkreten Kriterien oder Indikatoren von Ausbildungsreife. Sie dienen vielmehr als Ausgangspunkt der im weiteren Verlauf der Arbeitsweltberichterstattung Hessen durchzuführenden interviewbasierten Befragung von verschiedenen – an der Förderung der Ausbildungsreife von jungen Menschen beteiligten – Akteuren. Die Ergebnisse der Befragung werden dazu genutzt, die hier formulierten Leitplanken weiter auszudifferenzieren und ein konsolidiertes Verständnis von Ausbildungsreife zu entwickeln.

Grundvoraussetzung für ein neues Verständnis von Ausbildungsreife, welches akteursübergreifend akzeptiert und für die passgenaue Ausgestaltung der Übergangsförderung fruchtbar ist, besteht darin, politisch motivierten und interessengetriebenen Konzeptionen eine Absage zu erteilen. Stattdessen muss es darum gehen, den Begriff auf seinen konsensualen Kern zurückzuführen. Dieser besteht im Verständnis von Ausbildungsreife als allgemeine Merkmale der grundlegenden Bildungs- und Arbeitsfähigkeit von Jugendlichen. Bei allen Differenzen zwischen den akteursbezogenen Verständnissen von Ausbildungsreife lassen sich auch Gemeinsamkeiten identifizieren. So werden akteursübergreifend vor allem Merkmale des psychologischen Arbeitsverhaltens – wie etwa die grundsätzliche Lern- und Leistungsbereitschaft, ein gewisses Verantwortungsbewusstsein und Durchhaltevermögen – sowie ein angemessenes Sozialverhalten – bspw. Höflichkeit und Pünktlichkeit – zu den Grundvoraussetzungen der Bildungs- und Arbeitsfähigkeit gezählt. Auch schulische Basiskonntnisse – wie etwa grundlegende mathematische Kenntnisse oder die grundsätzliche Fähigkeit, sich sprachlich auszudrücken – sind überwiegend als Grundvoraussetzungen einer Ausbildung akzeptiert. Dies sollten sie allerdings auch sein, weil

sie vor allem in der Berufsschule eine bedeutende Rolle spielen. Insgesamt ist bei der Festlegung von Ausbildungsreife Kriterien aber eine stringenterer Trennung und Abgrenzung zur Berufseignung einzuhalten, als es bei den aktuellen Konzeptionen mitunter der Fall ist und was auf eine interessengeleitete Ausgestaltung des Begriffs hindeutet.

Mit einer solchen Rückführung des Ausbildungsreifebegriffs auf seinen eigentlichen Kern sind zwei besonders bedeutende Aspekte verbunden, die im Rahmen eines neuen Verständnisses von Ausbildungsreife zu beachten sind. Erstens geht es in diesem Zusammenhang darum, die Ausbildung wieder stärker als einen Entwicklungs- und Reifungsprozess von jungen Menschen zu begreifen. Das heißt, dass von Jugendlichen nicht zu erwarten ist, dass sie alle denkbaren persönlichen, sozialen und fachlichen Anforderungen bereits bei Ausbildungsantritt erfüllen, sondern die entsprechenden Kompetenzen und Fähigkeiten während der Ausbildungszeit entwickeln und erlernen, wie es bereits die Semantik des Begriffs „Ausbildung“ suggeriert. Zweitens ist es damit unerlässlich, die derzeit unilaterale Perspektive des Begriffs auf die Jugendlichen (wieder) um die Ausbildungsfähigkeit der Betriebe und Auszubildenden zu ergänzen. Denn dieser Entwicklungsprozess kann keine Einbahnstraße sein, für den die Auszubildenden alleine verantwortlich sind. Auch Betriebe und Ausbilder:innen stehen in der Verantwortung zum Erfolg dieses Prozesses beizutragen. Einerseits gilt es seitens der Betriebe dafür Sorge zu tragen, dass die Tätigkeiten während der Ausbildung – gemäß Berufsbildungsgesetz (§ 14) – auch tatsächlich dem Erreichen des Ausbildungsziels dienen und dass das bestehende Arbeitszeitgesetz bzw. für minderjährige Auszubildende das Jugendarbeitsschutzgesetz, welches die tägliche bzw. wöchentliche Arbeitszeit begrenzt, eingehalten wird. Andererseits obliegt es vor allem den Ausbilder:innen sowohl den berufsfachlichen als auch den persönlichen Reifungsprozess der Jugendlichen zu begleiten und zu gestalten. Das bedeutet, dass die Werte und Kompetenzen, die von jungen Menschen zu Beginn einer Ausbildung eingefordert werden, durch die Ausbilder:innen selbst verkörpert werden und zur Unterstützung der persönlichen und sozialen Entwicklung der Jugendlichen auch gewisse didaktische und pädagogische Kompetenzen – und betriebsorganisatorische Freiräume, diese anzuwenden – vorhanden sind, die im Rahmen entsprechender Weiterbildungen fortlaufend aktualisiert werden.

Bei der konkreten Konzeption und Entwicklung von Kriterien der Ausbildungsreife sind des Weiteren die arbeitsweltbezogenen Veränderungen im Kontext gesellschaftlicher Megatrends – wie etwa der Digitalisierung und Dekarbonisierung – in Rechnung zu stellen. Denn es ergeben sich damit auch neue grundlegende Voraussetzungen der Bildungs- und Arbeitsfähigkeit. Nachzuvollziehen ist dies besonders gut an der während der Corona-Pandemie an Dynamik gewonnenen Digitalisierung von Bildung und Arbeit. Es ist davon auszugehen, dass digitale Lehr- und Lernformate oder digitale Bewerbungsverfahren auch in Zukunft erhalten bleiben oder sogar zunehmen werden. Damit gewinnen digitale Basiskompetenzen – wie etwa das Verfassen von E-Mails oder das Bedienen einfacher Kommunikationssoftware – als Voraussetzung der allgemeinen Bildungs- und Arbeitsfähigkeit an Bedeutung, weshalb unter Beachtung der Abgrenzung von Anforderungen, die der Berufseignung zuzurechnen sind, zu fragen ist, ob grundlegende digitale Kenntnisse zukünftig nicht auch zur Ausbildungsreife zu zählen sind, während andere Merkmale möglicherweise an Bedeutung verlieren.

Hinsichtlich eines für die passgenaue Ausgestaltung der Übergangsförderung fruchtbaren Konzeption von Ausbildungsreife sollte der Fokus erweitert und ein Verständnis dafür entwickelt werden, dass es sich um ein dynamisches Konstrukt handelt. Damit ist einerseits gemeint, dass auch besonders arbeitsmarktferne junge Menschen mit multiplen Vermittlungshemmnissen bei der Förderung nicht durch das Raster fallen, weil sie bspw. die Teilnahmevoraussetzungen etablierter Instrumente nicht erfüllen können. Die Perspektive des Begriffs sollte in diesem Sinne geweitet werden, indem auch die Lebenssituationen von Jugendlichen als Teil der Ausbildungsreife verstanden werden, wenngleich es sich bei

der lebensweltlichen Stabilisierung von Jugendlichen in erster Linie um die Voraussetzung handelt, andere – primär als Ausbildungsreife verstandene – Kompetenzen und Fähigkeiten zu fördern. Für zielgerichtete Förderketten mit Blick auf benachteiligte Jugendliche erscheint eine solche Perspektive besonders relevant, weil diese Gruppe andernfalls droht durch das Raster des Förderspektrums zu fallen. Andererseits gilt es die Perspektive auch auf der anderen Seite zu erweitern, indem anerkannt wird, dass es sich bei der Ausbildungsreife nicht um ein statisches Prädikat handelt, das automatisch erhalten bleibt, sobald der Eintritt in eine Ausbildung gelungen ist, sondern eine Nachbetreuung notwendig sein kann, um für die Ausbildung essentielle Grundlagen zu festigen und Ausbildungsabbrüchen vorzubeugen.

Bevor im anschließenden Kapitel das hier bereits angerissene System der Übergangsförderung genauer betrachtet wird, lassen sich die hier formulierten Leitplanken eines neuen Ausbildungsreifeverständnisses wie folgt zusammenfassen:

1. Wertneutrale Entwicklung des Verständnisses und der konkreten Kriterien der Ausbildungsreife junger Menschen.
2. Rückführung des Ausbildungsreifebegriffs auf das Kernverständnis als Merkmale der allgemeinen Bildungs- und Arbeitsfähigkeit in Abgrenzung zur Berufseignung.
3. Anerkennen der Berufsausbildung als persönlichen, sozialen und fachlichen Entwicklungs- und Reifungsprozess von Jugendlichen.
4. Perspektiverweiterung des Ausbildungsreifeverständnisses um die Ausbildungsfähigkeit der Betriebe und Ausbilder:innen, denen im Rahmen des Entwicklungs- und Reifungsprozesses eine große Verantwortung zukommt.
5. Berücksichtigung von neuen grundlegenden Anforderungen an die Bildungs- und Arbeitsfähigkeit, die sich aus gesellschaftlichen Megatrends (bspw. Digitalisierung) ergeben.
6. Verständnis der Ausbildungsreife als dynamisches Konstrukt, welches bei der Konzeption von Förderangeboten zur Steigerung der Ausbildungsreife von der Stabilisierung der Lebenssituation bis hin zur ausbildungsbegleitenden Festigung von Ausbildungsreife Merkmalen reicht.

4 Das System der Übergangsförderung

Im folgenden Kapitel wird die Förderlandschaft am Übergang von der allgemeinbildenden Schule in den Beruf in den Blick genommen. Dabei geht es in diesem Papier zunächst darum, die Komplexität und Vielschichtigkeit des Systems entlang verschiedener Bereiche und exemplarischer Maßnahmen zu ordnen und dabei unterschiedliche Ansätze, Förderschwerpunkte und Zielsetzungen aufzuzeigen, um im weiteren Verlauf der Auseinandersetzung mit der Ausbildungsreife und der dazugehörigen Übergangsförderung der Frage nachgehen zu können, welche Ansätze für welche Zielgruppe besonders wirksam sind und ob die bestehenden Programme und Maßnahmen den vielfältigen Förderbedarfen junger Menschen in ausreichendem Maße Rechnung tragen. Hierzu wird das System der Übergangsförderung zunächst als Ganzes im Kontext der beruflichen (Aus-)Bildung eingeordnet, bevor die Systematisierung des Systems entlang der grundsätzlich voneinander zu unterscheidenden bundes- und landesrechtlich normierten Regelinstrumentarien (Kap. 4.1) sowie der ergänzenden hessischen Landesförderung (Kap. 4.2) erfolgt.

Einen grundlegenden Überblick über die verschiedenen (Aus-)Bildungsstationen nach der Sekundarstufe I gibt die integrierte Ausbildungsberichterstattung des Statistischen Bundesamtes. Dabei unterscheidet sie insgesamt vier Sektoren. Hierzu zählen die Berufsausbildung (I), die Integration in Ausbildung (II), der Erwerb der Hochschulzugangsberechtigung (III) sowie das Studium (IV) (Tabelle 4). Der größte Einzelsektor ist sowohl bundesweit als auch in Hessen die Berufsausbildung. Werden die außerberuflichen Bildungsstationen jedoch zusammengefasst, fällt auf, dass diese deutschlandweit und in

Hessen jeweils mehr als die Hälfte der Anfänger:innen auf sich vereinen. Den zahlenmäßig kleinsten Sektor stellt die Integration in Ausbildung dar, der auch als Übergangssystem bezeichnet und in diesem Papier diskutiert wird (Tabelle 4). Gleichwohl ist hierbei zu berücksichtigen, dass sich die integrierte Ausbildungsberichterstattung im Bereich des Übergangssystems auf die bundes- und landesrechtlich ausgestalteten Regelinstrumentarien – ohne Maßnahmen des Sozialgesetzbuches II – beschränkt. Die Aktivitäten im Rahmen der ergänzenden hessischen Landesförderung sind hierin nicht enthalten.

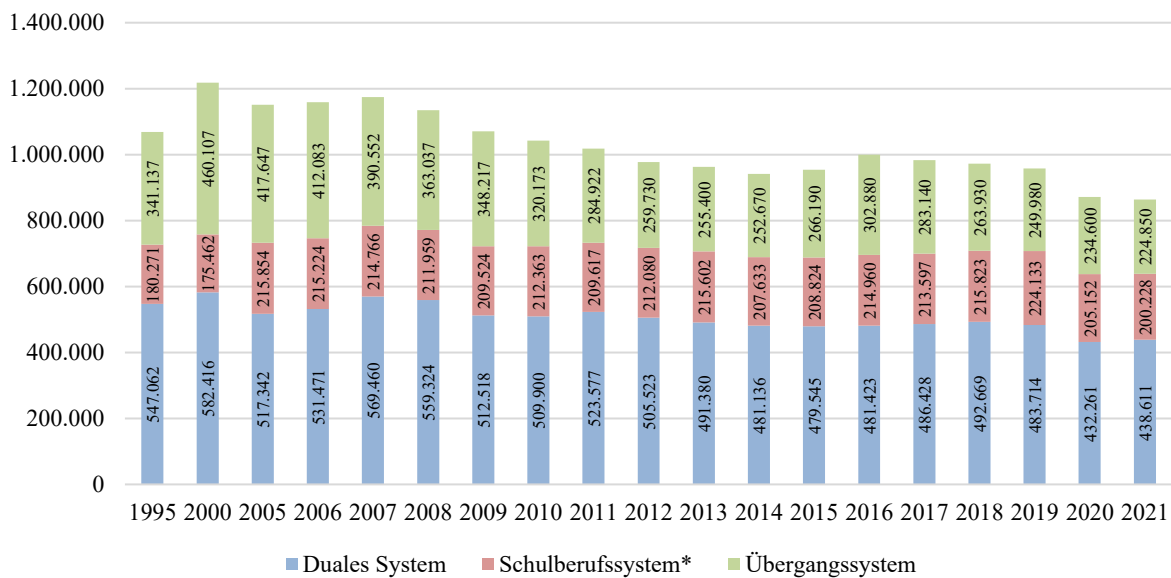
Tabelle 4: Anteil der Anfänger:innen im Ausbildungsgeschehen nach Sektoren in Deutschland und Hessen, 2021

Sektor/ Konto	Deutschland	Hessen
I Sektor: Berufsausbildung	35,7	34,2
I 01: Berufsausbildung im dualen System nach BBiG/HwO	23,8	23,7
I 02: Schulische Berufsausbildung an Berufsfachschulen nach BBiG/HwO	0,2	0,2
I 03: Schulische Berufsausbildung an Berufsfachschulen außerhalb BBiG/HwO nach Landesrecht	0,7	1,3
I 04: Schulische Berufsausbildung mit Erwerb einer HZB (doppelqualifizierend)	0,9	-
I 05: Schulische Berufsausbildung im Gesundheits-, Erziehungs- und Sozialwesen nach Bundes- oder Landesrecht	9,0	8,4
I 06: Berufsausbildung in einem öffentlich-rechtlichen Ausbildungsverhältnis (Beamtenausbildung mittlerer Dienst)	1,0	0,5
II Sektor: Integration in Ausbildung (Übergangsbereich)	12,2	9,7
II 01: Allgemeinbildende Bildungsgänge an Berufsfachschulen zur Erfüllung der Schulpflicht bzw. Nachholen von Abschlüssen der Sek I	1,2	4,5
II 02: Berufsgrundbildende Programme mit Anrechenbarkeit	2,9	-
02a: Bildungsgänge an Berufsfachschulen, die eine berufliche Grundbildung vermitteln, die angerechnet werden kann	2,6	-
02b: Berufsgrundbildungsjahr (Vollzeit/Schulisch)	0,2	-
II 03: Berufsvorbereitende Programme	5,9	3,1
03a: Bildungsgänge an Berufsfachschulen, die eine berufliche Grundbildung vermitteln, ohne Anrechnung	2,0	2,4
03b: Berufsvorbereitungsjahr inkl. einjährige Berufseinstiegsklassen	3,5	2,4
03c: Bildungsgänge an Berufsschulen für erwerbstätige/ erwerbslose Schüler:innen ohne Ausbildungsvertrag	0,4	0,4
03d: Bildungsgänge an Berufsschulen für Schüler:innen ohne Ausbildungsvertrag, die allgemeine Abschlüsse der Sek I anstreben	-	0,3
II 04: Pflichtpraktika vor der Erzieher:innenausbildung an beruflichen Schulen	0,2	-
II 05: Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen (Bundesagentur für Arbeit)	1,8	1,8
II 06: Einstiegsqualifizierung (Bundesagentur für Arbeit)	0,3	0,3
III Sektor: Erwerb HZB (Sekundarstufe II)	26,4	27,3
III 01: Bildungsgänge an Fachoberschulen, die eine HZB vermitteln, ohne vorhergehende Berufsausbildung	3,5	5,7
III 02: Bildungsgänge an Fachgymnasien (Berufliche Gymnasien), die eine HZB vermitteln	3,3	4,0
III 03: Bildungsgänge an Berufsfachschulen, die eine HZB vermitteln	1,9	-
III 04: Sekundarstufe II an allgemeinbildenden Schulen	17,7	17,6
IV Sektor: Studium	25,8	28,7
Insgesamt	100	100

Quelle: Eigene Darstellung und Berechnung, Statistisches Bundesamt 2022b.

Die Berufsausbildung in Deutschland gliedert sich wiederum in drei Teilsysteme: Erstens das *duale System*, in dem die betriebliche Ausbildung in einem anerkannten Ausbildungsberuf nach dem Berufsbildungsgesetz oder der Handwerksordnung durch Berufsschulunterricht begleitet wird. Zweitens das *Schulberufssystem*, das eine vollzeitschulische Berufsausbildung in einem anerkannten Beruf anbietet und drittens das in diesem Papier im Zentrum stehende *berufliche Übergangssystem*, das verschiedenste Bildungsangebote zur Förderung der Teilnehmenden umfasst. Teilweise ist hier auch das Nachholen eines allgemeinbildenden Schulabschlusses möglich (Konsortium Bildungsberichterstattung 2006: 79). Diese Teilsysteme der beruflichen Bildung finden sich in der integrierten Ausbildungsberichterstattung in den Sektoren I und II, wobei Sektor I sowohl die duale als auch die schulische Berufsausbildung enthält, während Sektor II das Regelinstrumentarium der Übergangsförderung umfasst. Im Vergleich zum Bund (12,2 Prozent) mündeten in Hessen mit 9,7 Prozent etwas weniger der Schulabgänger:innen in diese bundes- und landesrechtlichen Regelinstrumente des Übergangssektors. Dieser Unterschied erklärt sich möglicherweise über das in Hessen umfangreiche ergänzende Förderangebot am Übergang von der Schule in den Beruf (siehe Kap. 4.2), welches in den Daten der hier dargestellten integrierten Ausbildungsberichterstattung jedoch nicht enthalten ist.

Abbildung 7: Anzahl der Neuzugänge nach Sektoren des beruflichen Ausbildungssystems in Deutschland, 1995 bis 2021



Quelle: Eigene Darstellung, Konsortium Bildungsberichterstattung 2006, Statistisches Bundesamt 2013, 2021, 2022b.
 Anmerkung: *Die Daten zum Schulberufssystem umfassen nicht die Ausbildung von Beamt:innen im mittleren Dienst. Die Daten für die Jahre 1995 und 2000 basieren auf dem Bildungsbericht 2006 des Konsortiums Bildungsberichterstattung. Ab dem Jahr 2005 liegen mit der integrierten Ausbildungsberichterstattung des Statistischen Bundesamtes jährlich verfügbare Daten vor.

Bundesweit lag die Zahl der Neuzugänge in diesen drei Bereichen – duales System, Schulberufssystem und Übergangssystem – im Jahr 2021 bei rund 860.000 Jugendlichen, wovon etwa die Hälfte auf die duale Ausbildung entfiel, und rund ein Viertel jeweils auf das Schulberufssystem sowie das Übergangssystem (Abbildung 7). Trotz der derzeit guten Chancen für Jugendliche eine Ausbildungsstelle zu bekommen, gelingt es vielen – insbesondere benachteiligten – Jugendlichen nicht, direkt nach der allgemeinbildenden Schule eine vollqualifizierende Berufsausbildung aufzunehmen. Für diese jungen Menschen steht im Regelsystem der Übergangsförderung ein breit aufgefächertes Bündel an Maßnahmen zur Verfügung, welches sie am Übergang von der Schule in die Berufsausbildung unterstützen soll.

Anerkannte Ausbildungsabschlüsse werden durch die hier angebotenen Maßnahmen jedoch nicht erworben. Es geht vielmehr darum, vor allem geringqualifizierte Jugendliche und junge Erwachsene in ihrer Ausbildungsreife zu unterstützen und durch die Verbesserung ihrer Kompetenzen näher an den Ausbildungs- bzw. Arbeitsmarkt heranzuführen (Thielen 2021: 9).

Hinsichtlich der Entwicklung bei den Eintrittszahlen in die Regelinstrumente des Übergangssektors lässt sich feststellen, dass diese nach einem starken Anstieg Ende der 1990er Jahre seit Mitte der 2000er Jahre rückläufig sind. Einzig in den Jahren 2015 und 2016 lässt sich ein kurzzeitiger, zuwanderungsbedingter Anstieg konstatieren. Im Jahr 2021 verzeichnete das Übergangssystem bundesweit noch 224.850 Eintritte. Damit ist die Zahl im Vergleich zum Jahr vor der Corona-Pandemie (2019) noch einmal um rund zehn Prozent gesunken (Abbildung 8). Wenngleich sich im jüngsten starken Rückgang die Krisenabhängigkeit des Übergangssystems ausdrückt, ist die langfristige Entwicklung als ambivalent zu bewerten: Einerseits spricht sie dafür, dass das Übergangssystem der Nachfrageentwicklung am Ausbildungsmarkt folgt, welcher sich derzeit durch eine hohe Aufnahmefähigkeit auszeichnet, während Anfang der 2000er Jahre der gravierende Mangel beim Ausbildungsplatzangebot dazu führte, dass rund 40 Prozent aller Neuzugänge im Bereich der beruflichen Bildung auf das Übergangssystem entfielen (Konsortium Bildungsberichterstattung 2006: 82). Andererseits ist die generelle, demografisch bedingte, Abnahme an Schulabsolvent:innen sowie der Trend zu höheren Bildungsabschlüssen zu berücksichtigen, der dazu führt, dass Schüler:innen länger im Schulsystem verbleiben (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2022: 28). Ein größeres Problem besteht allerdings darin, dass die Zahl der Schulabgänger:innen steigt, bei denen der Verbleib unbekannt ist. In Hessen traf das im Sommer 2021 auf 33 Prozent der ohne Schulabschluss entlassenen Schulabgänger:innen der Sekundarstufe I zu, was einen Anstieg im Vergleich zum Vorjahr um 4,3 Prozentpunkte bedeutet (HSL 2022: 14). Auch die – im europäischen Vergleich immer noch niedrige – Jugendarbeitslosigkeit sowie die Zahl sogenannter NEETs, also junger Menschen, die sich weder in Ausbildung, Arbeit oder Schulungen befinden, steigen an (Dohmen et al. 2023: 26).

Abbildung 8: Anzahl der Eintritte in die Regelinstrumente der Übergangsförderung in Deutschland, 1995 bis 2021



Quelle: Eigene Darstellung, Konsortium Bildungsberichterstattung 2006, Statistisches Bundesamt 2013, 2021, 2022b.
Anmerkung: Die Daten für die Jahre 1995 und 2000 basieren auf dem Bildungsbericht 2006 des Konsortiums Bildungsberichterstattung. Ab dem Jahr 2005 liegen mit der integrierten Ausbildungsberichterstattung des Statistischen Bundesamtes jährlich verfügbare Daten vor.

Für Hessen zeigt sich ein ähnliches Bild. Auch dort sind die Eintritte in das Regelinstrumentarium des Übergangssystems seit Mitte der 2000er Jahre mit Ausnahme des kurzzeitigen, zuwanderungsbedingten Anstiegs in den Jahren 2015 und 2016 rückläufig. Im Jahr 2021 gab es noch 13.250 Eintritte. Damit hat

sich diese Zahl in Hessen im Vergleich zu 2005 mehr als halbiert und der Rückgang während der Pandemie fiel mit 14,9 Prozent von 2019 auf 2021 deutlich höher aus als im Bundesdurchschnitt (Abbildung 9).

Abbildung 9: Anzahl der Eintritte in die Regelinstrumente der Übergangsförderung in Hessen, 2005 bis 2021



Quelle: Eigene Darstellung, Statistisches Bundesamt 2013, 2021, 2022b.

Anmerkung: Für Hessen sind zur Übergangsförderung keine Daten vor 2005 verfügbar.

Trotz der rückläufigen Eintrittszahlen kommt der Übergangsförderung weiterhin eine zentrale Bedeutung zu, um insbesondere benachteiligte Jugendliche bei ihrem Übergang von der Schule in eine Berufsausbildung zu unterstützen. Dies wird bereits daran deutlich, dass nur rund ein Fünftel aller Schulabsolvent:innen mit Hauptschulabschluss eine Ausbildung aufnimmt, während der überwiegende Teil von ihnen in das Übergangssystem einmündet (HSL 2022: 14). Im Folgenden gilt es daher das mitunter undurchsichtige System der Übergangsförderung zu ordnen und anhand exemplarischer Maßnahmen die unterschiedlichen Ansätze, Schwerpunkte und Zielsetzungen der verschiedenen Bereiche dieses Systems aufzuzeigen. Dies dient auch zur Vorbereitung der im weiteren Verlauf der hessischen Arbeitsweltberichterstattung zur Ausbildungsreife durchzuführenden interviewbasierten Befragung, bei der auch die Wirksamkeit und Passgenauigkeit der Förderangebote in den Blick genommen werden. Noch ungeachtet der konkreten Binnendifferenzierung folgt dieses Kapitel dabei der grundsätzlichen Unterscheidung von bundes- und landesrechtlichem Regelinstrumentarium (Kap. 4.1) und der ergänzenden hessischen Landesförderung (Kap. 4.2).

4.1 Bundes- und landesrechtliches Regelinstrumentarium

Das Regelinstrumentarium kann in drei Teilbereiche strukturiert werden. Es besteht aus der – im Rahmen der integrierten Ausbildungsberichterstattung erfassten – landesrechtlich geregelten schulischen Berufsvorbereitung an berufsbildenden Schulen auf Länderebene und aus bundesrechtlich geregelten Berufsausbildungsvorbereitungsmaßnahmen auf Grundlage des Berufsbildungsgesetzes, die durch Vorgaben des SGB III mit konkreten Förderinstrumenten spezifiziert und deutschlandweit durchgeführt werden. Diese Teilbereiche haben eine jahrzehntelange Tradition und reichen mit ihren Maßnahmen zum Teil bis in die 1970er Jahre zurück. Darüber hinaus hält auch das Sozialgesetzbuch II verschiedene eigene Instrumente am Übergang von der Schule in die Berufsausbildung bereit. Diese werden allerdings nicht in der integrierten Ausbildungsberichterstattung abgebildet. Sie können als dritter Teilbereich des Regelinstrumentariums der Übergangsförderung verstanden werden. Die Zuordnung von Maß-

nahmen zu Jugendlichen erfolgt auf Basis des Förderbedarfs der Jugendlichen sowie der jeweils vorliegenden institutionellen Zuständigkeit. Entlang dieser drei Teilbereiche wird das Regelinstrumentarium des Übergangssystems in diesem Kapitel strukturiert.

4.1.1 Bildungsgänge zur schulischen Berufsvorbereitung

Bei der vollschulischen Berufsvorbereitung nach Landesrecht (Schulrecht) handelt es sich um unterschiedliche Bildungsgänge an Berufs(fach)schulen, welche verschiedene Zielsetzungen und Schwerpunkte verfolgen (Infobox 1). Zahlreiche der Bildungsgänge bieten das Nachholen eines allgemeinbildenden Schulabschlusses der Sekundarstufe I an. Hierzu zählen sowohl Hauptschulabschlüsse, um zu verhindern, dass die Jugendlichen ohne Schulabschluss bleiben und sich damit ihre Chancen auf die Aufnahme einer Ausbildung verschlechtern (bspw. *Bildungsgänge zur Berufsvorbereitung, Berufsfachschule zum Übergang in Ausbildung*). Aber auch das Nachholen der mittleren Reife bei bestehendem Hauptschulabschluss ist mitunter möglich (bspw. *zweijährige Berufsfachschule, Berufsfachschule zum Übergang in Ausbildung*). Neben dem allgemeinbildenden Fokus zielen die Bildungsgänge – wenngleich in unterschiedlicher Intensität – darauf ab, eine berufliche Orientierung zu geben und gegebenenfalls auch berufsfachliche Kompetenzen im Sinne einer vertieften Berufsvorbereitung zu vermitteln, die den Einstieg und das Zurechtfinden in einer anschließenden Berufsausbildung erleichtern sollen. Im Falle des Berufsgrundbildungsjahres (BGJ) kann die Dauer der Maßnahme auch auf eine nachfolgende vollqualifizierende Berufsausbildung angerechnet werden.

Zu berücksichtigen ist zum Verständnis der vollschulischen Berufsvorbereitung die föderale Zuständigkeit, die zu länderspezifischen Modifikationen dieses Teilbereichs des Regelsystems der Übergangsförderung führen kann. Dies ist auch für Hessen der Fall. Dort wurde zum Schuljahr 2017/2018 zusätzlich zu den Bildungsgängen der *zweijährigen Berufsfachschule und (der damals noch bestehenden) einjährigen höheren Berufsfachschule*, sowie den *Bildungsgängen zur Berufsvorbereitung (BzB)* mit der *Berufsfachschule zum Übergang in Ausbildung (BÜA)* ein Modellprojekt eingesetzt, das die vorgenannten Bildungsgänge in einem integrierten, zweistufigen Konzept bündelt. Die zweijährige Berufsfachschule und die BzB bestehen jedoch parallel dazu für die Dauer des Schulversuches fort. Neben dem Nachholen eines Schulabschlusses können sich die Jugendlichen in der ersten Stufe von BÜA beruflich orientieren, während in der zweiten Stufe darauf aufbauend berufsfachliche Kompetenzen und der mittlere Schulabschluss erworben werden können. Die BÜA wurde in Hessen gut angenommen, wie an den steigenden Teilnehmendenzahlen ersichtlich wird (Abbildung 10 im Anhang). Auch die zweijährige Berufsfachschule und die BzB stellen in Hessen weiterhin gut frequentierte Instrumente des Regelinstrumentariums dar. Das Berufsgrundbildungsjahr sowie die einjährige höhere Berufsfachschule wiesen hingegen stark rückläufige Teilnehmendenzahlen auf und spielten bzw. spielen in Hessen kaum noch eine Rolle (Abbildung 10 im Anhang). Die einjährige Höhere Berufsfachschule wurde folglich mit dem Schuljahr 2021/2022 eingestellt.

Wenngleich die genannten Bildungsgänge der Berufs(fach)schulen neben theoretischen Inhalten zum Teil auch durch fachpraktischen Unterricht auf eine Berufsausbildung vorbereiten und insbesondere im Rahmen der BÜA auch sozialpädagogische Begleitung und Unterstützung der Jugendlichen bei ihren individuellen Lebenssituationen sowie ihrer beruflichen Orientierung geleistet wird, um auch lernschwächere Jugendliche einzubinden, bleiben sie doch ein vollschulisches und trotz umfangreicher betrieblicher Praktikumsphasen ein eher als betriebsfern wahrgenommenes Format. Bei den Betrieben stoßen die verschiedenen Bildungsgänge daher nicht immer auf volle Akzeptanz. Darüber hinaus werden mit dem Fokus auf das Erwerben und den Ausbau schulischer Basiskompetenzen und berufsfachlichen Aspekten auch bereits Fähigkeiten und Kompetenzen der Jugendlichen gefördert, die zumindest in Teilen eher der Berufseignung zuzurechnen sind. Das bedeutet auch, dass den Jugendlichen für den Eintritt

in eine Maßnahme der schulischen Berufsvorbereitung bereits einige Voraussetzungen abverlangt werden. So sind etwa die Lern- und Leistungsbereitschaft oder auch Zuverlässigkeit, Pünktlichkeit und Durchhaltevermögen gefragt, um die Instrumente dieses Teilbereichs der Übergangsförderung erfolgreich absolvieren zu können. Während bspw. leistungsorientierte und grundsätzlich bildungsfähige (Haupt)Schüler:innen, denen es nicht gelungen ist, eine Ausbildung aufzunehmen, von diesen Förderangeboten profitieren können, um ihre Chancen am Ausbildungsmarkt zu erhöhen und sich gezielt auf die Anforderungen einer Ausbildung vorzubereiten, sind sie für andere Zielgruppen weniger geeignet. So ist bspw. davon auszugehen, dass junge Menschen, die bereits in der allgemeinbildenden Schule Schwierigkeiten hatten (bspw. schulmüde sind), von einer Maßnahme, die auf vollschulischem Unterricht aufbaut, weniger profitieren. Gleiches trifft auf Jugendliche zu, bei denen sich der Förderbedarf stärker auf motivationale, soziale und persönliche Voraussetzungen einer Ausbildung oder die noch grundlegendere Voraussetzung der allgemeinen Stabilisierung der Lebenssituation bezieht. Zwar wird die Persönlichkeitsentwicklung von einzelnen Maßnahmen der schulischen Berufsvorbereitung – insbesondere der BÜA – berücksichtigt, doch sind sie nur selten ein zentraler Bestandteil der Maßnahmen.

Infobox 1: Maßnahmen der schulischen Berufsvorbereitung nach Landesrecht (Schulrecht)

Berufsfachschulen:

Einrichtungen der beruflichen Bildung, die sowohl teilqualifizierende als auch vollqualifizierende Bildungsgänge anbieten. Die Dauer variiert je nach Form der Berufsfachschule zwischen einem und dreieinhalb Jahren. Auch der Erwerb von höheren Schulabschlüssen ist möglich. Im Rahmen des Übergangssystems sind hier nur die ein- und zweijährigen Bildungsgänge von Belang:

➤ **Zweijährige Berufsfachschule:**

Weiterführende Vollzeitschulform mit berufsfachlichem Schwerpunkt, die es Hauptschüler:innen, die einen qualifizierenden Hauptschulabschluss erworben haben und unter 18 Jahren sind, ermöglicht, einen dem mittleren Abschluss gleichwertigen Abschluss zu erwerben. Der fachpraktische Unterricht vermittelt eine berufliche Grundausbildung.

➤ **Berufsfachschule zum Übergang in Ausbildung (BÜA):**

BÜA ist ein Schulversuch, an dem derzeit 39 Schulen teilnehmen. Nach Überführung in die Regelform sollen die „Bildungsgänge zur Berufsvorbereitung“ und die „zweijährige Berufsfachschule“ zur Verschlankung des Übergangssystems abgelöst werden. BÜA richtet sich an alle Jugendlichen unter 18 Jahre mit oder ohne Hauptschulabschluss, deren Gemeinsamkeit darin besteht, noch keinen Ausbildungsplatz zu haben.

Das primäre Ziel von BÜA ist die Vermittlung in eine Ausbildung. Dazu findet eine intensive berufliche Orientierung in mindestens zwei und maximal fünf beruflichen Schwerpunkten statt. Der Unterricht ist kompetenzorientiert. Die Vermittlung der fachlichen und überfachlichen Kompetenzen soll die Ausbildungsreife der Schüler:innen stärken. Die erworbenen Kompetenzen geben den Schüler:innen ein Bild über ihre Stärken und helfen ihnen bei der Wahl des Ausbildungsberufes. Dabei werden sie durch Sozialpädagog:innen begleitet und Netzwerkkoordinator:innen unterstützen sie bei der Suche nach einem Praktikumsplatz und einer Ausbildungsstelle. Die als Ergänzung zum Zeugnis ausgewiesenen Kompetenzen helfen den Ausbildungsbetrieben bei der Einschätzung der Bewerber:innen.

Am Ende der Stufe I kann auch ein Abschluss erlangt werden, der dem Hauptschulabschluss gleichwertig ist. Schüler:innen, die mit einem qualifizierenden Hauptschulabschluss in BÜA aufgenommen wurden, können am Ende der Stufe II einen Abschluss erwerben, der dem mittleren Schulabschluss gleichwertig ist.

Berufsgrundbildungsjahr (BGJ):

Das BGJ ist geeignet für Jugendliche, die über einen Hauptschulabschluss verfügen, aber noch keinen Ausbildungsplatz gefunden haben. Die Chancen auf einen regulären Ausbildungsplatz sollen dadurch verbessert werden. Vermittelt wird eine berufliche Grundbildung, die auf das erste Ausbildungsjahr einer nachfolgenden vollqualifizierenden Berufsausbildung angerechnet werden kann. Auch der Erwerb eines mittleren Schulabschlusses ist unter bestimmten Voraussetzungen möglich. In Hessen wird das BGJ als kooperatives Modell verfolgt, bei dem die Teilnehmenden einen Ausbildungs(vor-)vertrag benötigen. Entsprechend eines dualen Systems sind die Teilnehmenden für die Dauer der Maßnahme demnach sowohl Schüler:innen als auch Auszubildende.

Bildungsgänge zur Berufsvorbereitung (BzB)

BzB sind Bildungsgänge, die an Berufsschulen in Vollzeit (einjährig, alte Bezeichnung: Berufsvorbereitungsjahr (BVJ)) oder in Teilzeit (zweijährig) angeboten werden können. Junge Menschen ohne Berufsausbildungsverhältnis können hier einerseits einen dem (qualifizierenden) Hauptschulabschluss gleichwertigen Abschluss nachholen und andererseits Kompetenzen erwerben, die ihnen den Übergang in eine Berufsausbildung oder ein Arbeitsverhältnis erleichtern sollen (Förderschwerpunkte: Berufsorientierung, Persönlichkeitsentwicklung, Sprachkompetenz).

Quelle: Eigene Darstellung, HKM o.J.a, HKM o.J.b, HKM o.J.c, Neises 2018.

4.1.2 Berufsvorbereitungsmaßnahmen nach dem Sozialgesetzbuch (SGB) III

Der zweite Teilbereich der Regelinstrumentarien der Übergangsförderung beruht auf Bundesrecht und basiert im Wesentlichen auf dem Berufsbildungsgesetz. Dieses bereits 1969 eingeführte Gesetzeswerk enthält neben bundesweit einheitlichen Regelungen zur beruflichen Bildung sowie betrieblichen Ausbildung auch Bestimmungen zur Berufsausbildungsvorbereitung, die nach den Vorgaben des SGB III bundesweit durchgeführt werden können (Infobox 2). Die in föderaler Zuständigkeit obliegende schulische Berufsbildung bleibt davon allerdings unberührt (Herkner 2009).

Kerninstrument der Berufsvorbereitung nach dem SGB III stellt die 2022 reformierte *Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahme* (BvB) dar (§51 SGB III), was auch daran zu erkennen ist, dass sie im Verhältnis zu anderen Instrumenten dieses Teilbereichs der Regelinstrumente der Übergangsförderung relativ hohe Teilnehmendenzahlen aufweist (Abbildung 10 im Anhang).⁵ Zielgruppe dieses Instruments sind junge Menschen, die die Vollzeitschulpflicht nach den Gesetzen der Länder erfüllt haben, aber noch keine berufliche Erstausbildung abschließen konnten und bei der beruflichen Eingliederung Unterstützung benötigen. Schwerpunkt dieser Maßnahme sind die Stärkung der Ausbildungsreife, der Berufseignung sowie die Vorbereitung auf eine Berufsausbildung mit dem Ziel, dass die Jugendlichen anschließend in eine solche einmünden. Teilweise wird auch eine Beschäftigungsaufnahme gefördert, wenn die Aufnahme einer Berufsausbildung aufgrund in der Person liegender Gründe (noch) nicht möglich ist. Ähnlich wie im Teilbereich der vollschulischen Bildungsgänge sind an eine Teilnahme an diesem Instrument einige Voraussetzungen geknüpft. So müssen die Jugendlichen – in der Regel – tatsächlich eine Berufsausbildung anstreben und ihre bereits vorhandenen „Fähigkeiten müssen erwarten lassen, dass sie das Ziel der Maßnahme erreichen“. Um hohe Übergangsquoten in Ausbildung und Arbeit zu

⁵ Die wichtigsten Neuerungen sind nach dem neuen Fachkonzept zur BvB der Wegfall der Altersgrenze von 25 Jahren sowie die Überarbeitung der inneren Struktur. Gab es zuvor neben der Eingangsanalyse drei verschiedene individuell zu durchlaufende Qualifizierungsebenen (Grundstufe, Förderstufe, Übergangsqualifizierung), so gibt es jetzt neben der eingangsführenden Kompetenzanalyse fünf Förderzielbereiche (Grundkompetenzen, Berufsorientierung/Berufswahl, Berufliche Grundfähigkeiten, Berufsspezifische Qualifizierung und Erwerb des Hauptschulabschlusses), die bedarfsgerecht und individuell einzusetzen sind.

erreichen, wird seitens der Arbeitsagenturen auf Grundlage der Voraussetzungen eine strikte Vorauswahl von potenziell Teilnehmenden getroffen. Es wird davon ausgegangen, dass nur ausreichend motivierte und stabile Personen, die aktiv mitwirken können, die Förderung im Rahmen einer BvB erfolgreich absolvieren können. Mit der Durchführung der BvB werden Bildungsträger beauftragt. Die bis zu zwölf Monaten dauernde Maßnahme wird in der Regel in Vollzeit (39 Wochenstunden) durchgeführt und setzt eine kontinuierliche Anwesenheit und Pünktlichkeit der Teilnehmenden voraus (BA 2022b). Damit richtet sich diese Maßnahme mit ihrer Schwerpunktsetzung und den Voraussetzungen zugleich weniger an Jugendliche mit Förderbedarfen, die sich auf sehr grundlegende Aspekte der Arbeits- und Bildungsfähigkeit oder die allgemeine Stabilisierung beziehen.

Für junge Menschen, die diese Voraussetzungen aufgrund schwerwiegender Hemmnisse im Bereich der Schlüsselqualifikationen nicht erfüllen oder eine ausgeprägte Schulmüdigkeit aufweisen, steht mit der *Berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahme mit produktionsorientiertem Ansatz* (BvB-Pro) eine modifizierte Form der BvB zur Verfügung. Der Ansatz des produktionsorientierten Lernkonzepts bietet den Jugendlichen ein stärker praxisorientierteres Lernarrangement, indem in betriebsähnlichen Strukturen für reale Kund:innen marktfähige Produkte und Dienstleistungen hergestellt bzw. erbracht werden. Lernen und Arbeiten bilden dabei eine Einheit und werden pädagogisch gestaltet (BA 2012: 9). Wenngleich damit Jugendliche adressiert werden, die im Kontext schulischer Lernformen Probleme haben, handelt es sich auch hierbei um ein voraussetzungsvolles Instrument, denn auch die BvB-Pro wird in Vollzeit durchgeführt, sodass die allgemeine Arbeitsfähigkeit für eine erfolgreiche Teilnahme weitgehend vorliegen sollte. Junge Menschen, denen es aufgrund schwerwiegender Vermittlungshemmnisse und fehlenden Grundkompetenzen nicht möglich ist, eine Vollzeitmaßnahme wahrzunehmen oder diese durchzuhalten, profitieren auch von diesem praxisorientierten Ansatz weniger.

Einen ebenfalls stark praxisorientierten Ansatz verfolgt die *Einstiegsqualifizierung* (EQ) (§54a SGB III). Diese wird in Betrieben durchgeführt und kann als „betriebliches Langzeitpraktikum“ verstanden werden. Als Zielgruppe adressiert dieses Instrument Ausbildungsinteressierte, die ihre Berufswahl bereits getroffen, aber noch keine Ausbildungsstelle gefunden haben. Der Schwerpunkt dieser Maßnahme liegt darauf, dass die Jugendlichen während der sechs- bis zwölfmonatigen Praktikumsdauer die Gelegenheit bekommen, den Beruf und den Betrieb kennenzulernen, um ihre Berufswahl zu überprüfen und sich selbst präsentieren zu können. Andererseits hat auch der Betrieb die Möglichkeit, sich ein Bild von den jungen Menschen zu machen und zu entscheiden, ob eine Ausbildung in Frage kommt. Der Verbleib im Betrieb und der Übergang in eine Ausbildung nach der Praktikumszeit ist dementsprechend Ziel der Maßnahme. Zur Teilnahme an der Einstiegsqualifizierung wird eine weitgehend ausgeprägte Ausbildungsreife der Jugendlichen dementsprechend schon vorausgesetzt. Der Fokus liegt vielmehr auf der Verbesserung der Berufseignung in Bezug auf den angestrebten Ausbildungsberuf (BA 2021: 11). Damit richtet sich auch die Einstiegsqualifizierung weniger an ausbildungsmarktferne Jugendliche mit grundlegenden Förderbedarfen. Dass viele Jugendliche diese relativ hohen Teilnahmevoraussetzungen nicht erfüllen, wird auch an den relativ geringen Teilnehmendenzahlen deutlich (Abbildung 10 im Anhang).

Neben diesen Maßnahmen der Berufsausbildungsvorbereitung, die die Chancen der Teilnehmenden auf den Erwerb eines Ausbildungsplatzes erhöhen sollen, bietet das SGB III auch Maßnahmen der *Assistierten Ausbildung* (AsA bzw. AsA flex) (§74 SGB III) und vollqualifizierende Maßnahmen in Form einer *Berufsausbildung in außerbetrieblichen Einrichtungen* (BaE) (§76 SGB III) an. Beide Maßnahmen sind nicht originärer Bestandteil des offiziellen Regelinstrumentariums im Übergangsbereich, weil sie die Ausbildungsreife der Jugendlichen voraussetzen. Während die BaE mit der Ausbildung selbst startet, stellt auch AsA flex einen vor allem ausbildungsbegleitenden Ansatz dar. Zwar ist bei Letzterer auch eine optionale Vorphase vorgesehen, die vor dem Ausbildungsbeginn ansetzt. Doch handelt es sich

dabei vor allem um eine Unterstützung beim Matching zwischen Ausbildungssuchenden und Ausbildungsbetrieben und adressiert demnach die Vermittelbarkeit der Jugendlichen, aber nicht die Förderung ihrer Ausbildungsreife (BA 2020b: 15; BA 2020a: 9). Damit eignen sich diese Instrumente vor allem für ausbildungsmarktnahe Jugendliche, die – im Rahmen der Vorphase bei AsA flex – bei dem letzten Schritt in eine Ausbildung oder – im Rahmen der BaE bzw. der zweiten Phase von AsA flex – während ihrer Ausbildung Unterstützung benötigen. Eine grundlegende Arbeits- und Bildungsfähigkeit wird dabei für eine erfolgreiche Teilnahme ebenso vorausgesetzt, wie eine weitgehend abgeschlossene Berufswahlreife. Für ausbildungsmarktferne Jugendliche mit grundlegenden Förderbedarfen und problematischen Lebenssituationen bieten diese voraussetzungsvollen Maßnahmen damit ebenfalls nur bedingt geeignete Förderansätze. Dennoch seien sie hier als sinnvolle, ergänzende Maßnahmen genannt, die im Sinne eines dynamischen Ausbildungsreifeverständnisses den Abschluss einer zielführenden Förderkette sein können, die auch die ausbildungsbegleitende Festigung der Arbeits- und Bildungsfähigkeit junger Menschen als Teil der Ausbildungsreifeförderung begreift.

Insgesamt zielen die bundesweiten Regelinstrumente des Übergangssystems aus dem SGB III darauf ab, Jugendliche bei der Aufnahme einer Berufsausbildung zu unterstützen oder sie während einer solchen zu begleiten. Damit sind die Voraussetzungen zur Teilnahme an diesen Maßnahmen jedoch relativ hoch. Zwar fokussieren sie sich auch darauf, einzelne Aspekte der Ausbildungsreife junger Menschen zu fördern und zu festigen, doch werden die grundlegenden Voraussetzungen der Bildungs- und/oder Arbeitsfähigkeit – wie etwa Lern- und Leistungsbereitschaft, Pünktlichkeit, Zuverlässigkeit und Durchhaltevermögen – weitgehend vorausgesetzt. Vor allem für Jugendliche, die diese Voraussetzungen erfüllen und ihre Berufswahl getroffen haben, stellen diese Maßnahmen ein hilfreiches Angebot dar, um den letzten Schritt in die Berufsausbildung zu beschreiten. Für Jugendliche, die in den vorausgesetzten grundlegenden Aspekten der Ausbildungsreife allerdings erweiterten Förderbedarf aufweisen, können diese Instrumente (noch) überfordernd wirken. Sie sind für diese Zielgruppe daher alleine häufig weniger geeignet.

Infobox 2: Berufsvorbereitungsmaßnahmen nach SGB III

Assistierte Ausbildung (AsA):

Unterstützung für förderungsberechtigte junge Menschen sowie von Betrieben während einer betrieblichen Ausbildung oder einer Einstiegsqualifizierung mit dem Ziel, die Auszubildenden zum erfolgreichen Ausbildungsabschluss zu führen. Seit 2021 sind die *Assistierte Ausbildung (AsA) (alt)* und die *ausbildungsbegleitenden Hilfen (abH)* zur *Assistierten Ausbildung flexibel (AsA flex)* zusammengelegt. Die *Assistierte Ausbildung* kann zwei Phasen umfassen: neben der (obligatorischen) begleitenden Phase während der Ausbildung kann es eine Vorphase geben, in der die Jugendlichen schon vor Aufnahme einer Ausbildung unterstützt werden. Darüber hinaus ist eine Nachbetreuung zur Stabilisierung eines Arbeitsverhältnisses im Anschluss an die begleitete Berufsausbildung möglich. Den Teilnehmenden steht während der gesamten Förderlaufzeit ein:e feste:r Ausbildungsbegleiter:in zur Verfügung. Während die Vorphase in Vollzeit durchgeführt wird, erfolgt die Betreuung während der begleitenden Phase stundenweise in einem Umfang von maximal neun Stunden wöchentlich. Art und Umfang der Unterstützung werden seitens der Berater:innen der Bundesagentur für Arbeit (oder der Fallmanager:innen des Jobcenters) unter Einbeziehung der Teilnehmenden sowie der Träger festgelegt und regelmäßig überprüft. Elemente der Maßnahme, die eine flexible Handhabung im Sinne der Bedarfe der Teilnehmenden ermöglichen, sind die Möglichkeit, die festgelegten Stundenkontingente in einem gewissen Rahmen zu überschreiten oder auch die Maßnahme für maximal sechs Monate ruhen zu lassen, wenn der Unterstützungsbedarf vorübergehend wegfällt. Ist auch nach sechs Mona-

ten kein weiterer Unterstützungsbedarf aufgetreten, wird die Maßnahme beendet. Eine Altersbeschränkung gibt es nicht. Förderungsfähig sind nicht nur die Erstausbildung, sondern auch weitere Berufsausbildungen.

Berufsausbildung in außerbetrieblichen Einrichtungen (BaE):

Die BaE wird bei Bildungsträgern durchgeführt und führt zu einem vollqualifizierenden Berufsabschluss. Dennoch soll der Übergang aus einer außerbetrieblichen in eine betriebliche Ausbildung unterstützt werden. Die BaE wird in einer integrativen und einer kooperativen Form angeboten. Während bei der integrativen Form der Bildungsträger sowohl für die fachtheoretischen als auch die fachpraktischen Inhalte verantwortlich ist, erfolgt bei der kooperativen Form die fachpraktische Unterweisung bei einem Kooperationsbetrieb. Die Maßnahme wird von den Arbeitsagenturen und Jobcentern finanziert, die Auszubildenden haben Anspruch auf Ausbildungsvergütung und sind sozialversichert.

Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahme (BvB):

Die BvB richtet sich an junge Menschen mit und ohne Schulabschluss, die ihre Schulpflicht erfüllt haben, aber weder über eine abgeschlossene Berufsausbildung noch über berufliche Orientierung verfügen. Geeignet ist diese Maßnahme für junge Menschen mit Defiziten bzgl. ihrer Ausbildungsreife, einer Behinderung oder einem Migrationshintergrund. Schulische Qualifikationen werden ebenso vermittelt wie berufliche Grundfertigkeiten. Die Regelförderdauer beträgt bis zu zwölf Monate, währenddessen die Teilnehmenden Unterricht sowie Praktika zur beruflichen Orientierung erhalten, begleitet von sozialpädagogischer Betreuung. Der Erwerb des Hauptschulabschlusses ist ebenfalls möglich.

Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahme mit produktionsorientiertem Ansatz (BvB-Pro):

Die BvB-Pro eignet sich für junge Menschen unter 25 Jahren, für die eine Teilnahme an einer Fördermaßnahme mit produktionsorientiertem Lernen erfolgsversprechender erscheint als an der Standard-BvB. Die BvB-Pro unterscheidet sich von der Standard-BvB durch die didaktische Verknüpfung von Theorie und Praxis in arbeitsmarktnah gestalteten Werkstätten und Dienstleistungsbereichen, in denen für reale Kund:innen Produkte hergestellt bzw. Dienstleistungen erbracht werden. Ansonsten orientiert sich die BvB-Pro hinsichtlich der Rahmenbedingungen sowie der Anforderungen an der Standard-BvB.

Einstiegsqualifizierung (EQ):

Die EQ richtet sich an junge Menschen, die noch keinen Ausbildungsplatz gefunden haben, lernbeeinträchtigt oder sozial benachteiligt sind. Die Qualifizierung findet überwiegend in einem Betrieb des angestrebten Berufsfeldes statt, wobei es sich idealerweise um den zukünftigen Ausbildungsbetrieb handelt. Die Qualifizierungsmaßnahme dauert sechs bis zwölf Monate. Zielgruppe sind Ausbildungssuchende, die bereits weitgehend ausbildungsreif sind, bisher jedoch aufgrund anderer personen- und nicht personenbezogener Vermittlungshemmnisse nicht in ihren angestrebten Ausbildungsberuf vermittelt werden konnten. Die EQ dient dabei der Vorbereitung auf die Berufsausbildung und kann auf diese angerechnet werden.

Quelle: Eigene Darstellung, BA 2012, BA 2020a, BA 2020b, BA 2021, BA 2022b.

4.1.3 Fördermaßnahmen nach dem Sozialgesetzbuch II

Die im Rechtskreis des SGB III zur Verfügung stehenden Maßnahmen stehen grundsätzlich auch für junge Menschen aus dem Rechtskreis des SGB II zur Verfügung. Da diese die relativ hohen Anforderungen der bis hier her referierten Instrumente aber häufig nicht erfüllen können, stehen im Rahmen des SGB II und III auch niedrigschwelligere Fördermaßnahmen am Übergang von der Schule in eine Ausbildung bereit (Infobox 3). Sie stellen den dritten Teilbereich des Regelinstrumentariums der Übergangsförderung dar.

Hierzu zählen bspw. *Aktivierungshilfen für Jüngere* (AhfJ) (Grundlage hierfür ist § 16 SGB II i.V.m. § 45 SGB III) oder die *Förderung schwer zu erreichender junger Menschen* (FseJ) (§ 16h SGB II). Der Schwerpunkt beider Instrumente liegt in erster Linie auf der Stabilisierung und Heranführung junger Menschen an Maßnahmen der anderen Teilbereiche des Regelinstrumentariums der Übergangsförderung, wie etwa Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen (BvB) (BA 2022b: 9). Damit sind auch die Zugangshürden und Voraussetzungen zur Teilnahme an diesen Maßnahmen deutlich geringer als es bspw. bei den im vorherigen Abschnitt genannten Instrumenten des SGB III der Fall ist. So geht es bspw. bei der FseJ-Förderung darum, gezielt solche jungen Menschen unter 25 Jahren zu adressieren, die von den Regelangeboten der Sozialleistungssysteme nicht (mehr) erreicht werden. Hierzu gehören vor allem Jugendliche, die besonders schwere Vermittlungshemmnisse – bspw. Sucht- und Schuldenprobleme oder familiäre Konflikte – und große Defizite hinsichtlich der grundlegenden – für die Ausbildungsreife zentralen – Merkmale der allgemeinen Bildungs- und Arbeitsfähigkeit aufweisen. Ziel ist es, diese Jugendlichen „(zurück) auf den Weg in Bildungsprozesse, Regelangebote der Arbeitsförderung, Ausbildung oder Arbeit zu holen“ (BA 2018: 2). Es geht bei diesen Maßnahmen also nicht um eine unmittelbar erfolgreiche Integration der Teilnehmenden in Arbeit oder Ausbildung, sondern darum, den jungen Menschen bei ihren individuellen Problemen und ihrer Lebenssituation zu helfen und sie zu stabilisieren. Mit anderen Worten: Mit diesen Maßnahmen werden bei sehr arbeitsmarkt- und ausbildungsmarktfernen Jugendlichen die Voraussetzungen dafür gelegt, (wieder) an Förderinstrumenten teilnehmen zu können, die die Integration in Arbeit oder Ausbildung zum Ziel haben. Am Ende der Maßnahmen sollen dementsprechend konkrete Anschlussperspektiven für die Teilnehmenden bestehen. Das können die Einleitung erforderlicher therapeutischer Behandlungen oder die Teilnahme an Regelangeboten zur Aktivierung und Stabilisierung sein (BA 2018).

Diese niedrigschwelligen Angebote, die sich vor allem an schwer zu erreichende Jugendliche mit multiplen Vermittlungshemmnissen richten, sind im Spektrum der Instrumente des Übergangsbereichs deshalb von Bedeutung, weil sie diejenigen adressieren, die die Voraussetzungen der Maßnahmen der anderen Teilbereiche nicht erfüllen und ansonsten durch das Raster der Übergangsförderung fallen würden. Sie können der Beginn einer sinnvollen Förderkette der Ausbildungsreife von jungen Menschen sein, die von ihrer lebensweltlichen Stabilisierung bis hin zur nachhaltigen Integration in eine Ausbildung oder Arbeit Unterstützung benötigen. Wenngleich die persönlichen Teilnahmevoraussetzungen der Förderung im Rahmen des SGB II damit deutlich geringer und für Personen mit erweiterten Förderbedarfen zugänglich sind, ergeben sich institutionelle Hürden. Einerseits ist eine Teilnahme an den Förderinstrumenten des SGB II nur für junge Menschen möglich, die auch diesem Rechtskreis zugeordnet sind. Andererseits bestand bis zur Bürgergeld-Reform ein Spannungsverhältnis zwischen dem Vermittlungsvorrang und den hier skizzierten Maßnahmen, die auf eine nachhaltige aber eher langfristige Heranführung an und Integration in den Arbeits- bzw. Ausbildungsmarkt angelegt sind. Wie sich dieses Spannungsverhältnis und damit die Förderpraxis des SGB II mit dem Wegfallen des Vermittlungsvorrangs durch die Einführung des Bürgergeldes verändern wird, bleibt abzuwarten. Im Rahmen dieser institutionellen Restriktionen können die ergänzenden hessischen Förderangebote bspw. aufgrund ihrer

häufig rechtskreisoffenen Gestaltung eine sinnvolle Ergänzung sein, um auch benachteiligte Jugendliche zu erreichen, die durch die Regelförderung im Übergangsbereich nicht adressiert werden.

Infobox 3: Berufsvorbereitungsmaßnahmen nach SGB II

Aktivierungshilfen für Jüngere (AhfJ) (nach § 16 SGB II i.V.m. § 45 SGB III):

AhfJ-Maßnahmen sind Teil der Maßnahmen zur Aktivierung und beruflichen Eingliederung nach § 45 SGB III. Sie richten sich an junge Menschen, für die eine erfolgreiche Qualifizierung und Ausbildungsvermittlung im Rahmen anderer Maßnahmen, wie bspw. der BvB, aufgrund multipler und schwerwiegender Hemmnisse bezüglich der Motivation, im Bereich von Schlüsselqualifikationen und sozialer Kompetenzen noch nicht zielführend ist. Ziel ist es, diese Personengruppe zunächst zu stabilisieren und zu einer beruflichen Qualifikation zu motivieren. Angestrebt wird ein anschließender Übergang in weiterführende Ausbildungsvorbereitungsmaßnahmen (insbesondere im Rahmen der Regelangebote). Die konkreten Inhalte können variieren, da die Umsetzung den jeweils zuständigen Jobcentern obliegt. Durchgeführt werden AhfJ-Maßnahmen von Bildungsträgern.

Förderung schwer zu erreichender junger Menschen (FseJ) (nach § 16h SGB II):

Maßnahmen der FseJ-Förderung richten sich an junge Menschen unter 25 Jahren in schwierigen Lebenslagen, die aufgrund ihrer persönlichen Situation die Anforderungen des Ausbildungs- bzw. Arbeitsmarktes nicht erfüllen können oder Schwierigkeiten haben, Sozialleistungen zu beantragen und die von anderen Fördermaßnahmen des Regelinstrumentariums nicht (mehr) erreicht werden. Den jungen Menschen soll bei der Überwindung ihrer individuellen Probleme geholfen werden. Zudem sollen sie bei der Inanspruchnahme von Leistungen der Grundsicherung unterstützt sowie an weiterführende Qualifizierungsmaßnahmen herangeführt werden, um perspektivisch in Ausbildung oder Beschäftigung integriert werden zu können. Im Mittelpunkt der FseJ-Förderung steht zunächst die Kontaktaufnahme zu schwer erreichbaren Jugendlichen sowie der Aufbau eines Vertrauensverhältnisses. Die Förderung erfolgt in zeitlich begrenzten Projekten. Art, Umfang und Dauer der individuellen Förderung soll bedarfsgerecht gestaltet sein. Jobcenter können Bildungsträger mit entsprechenden Maßnahmen beauftragen. Dabei können auch Jugendliche berücksichtigt werden, die keinen Kontakt zu den Leistungsträgern haben. Eine vorhergehende Antragstellung der Teilnehmenden ist nicht erforderlich. Die Teilnahme an FseJ-Maßnahmen basiert auf Freiwilligkeit, eine verpflichtende Zuweisung seitens der Jobcenter ist nicht möglich.

Quelle: Eigene Darstellung, BA 2018, BA 2022c.

4.1.4 Einordnung des Regelinstrumentariums der Übergangsförderung

Trotz der rückläufigen Eintrittszahlen in die Maßnahmen und Bildungsgänge des Regelinstrumentariums im Übergangssystem haben sie für viele Jugendliche – vor allem solche ohne Schulabschluss oder mit Hauptschulabschluss – nach wie vor eine große Bedeutung, um nach der allgemeinbildenden Schule auch ohne Aufnahme einer Berufsausbildung eine Anschlussperspektive zu erhalten. Gleichzeitig gelingt es längst nicht allen Teilnehmenden nach einer Maßnahme in eine Ausbildung einzumünden und es entstehen mitunter sogenannte „Maßnahmenkarrieren“ (Maier 2021), die die Wahrscheinlichkeit, in eine Ausbildung einzumünden, sogar eher reduzieren als erhöhen (Neises 2018). Damit ist eine mehrfache Teilnahme von Jugendlichen an Maßnahmen des Übergangssystems gemeint, ohne, dass diese nachhaltig zur Integration in eine Ausbildung beitragen. Die zentrale damit verbundene Frage lautet: Wie wirken die verschiedenen Maßnahmen und Ansätze und welche Maßnahmen sind dementsprechend für welche Zielgruppe mit ihren konkreten Förderbedarfen (nicht) geeignet? Wenngleich diese Fragen

– aufgrund wenig wissenschaftlicher Evidenz (Hammel 2009: 54, 57) – zentraler Bestandteil der im weiteren Verlauf der hessischen Arbeitsweltberichterstattung durchzuführenden Befragung sind, können auf Basis der vorliegenden Literatur bereits einige Hinweise hierzu gewonnen werden.

Die Effektivität der Fördermaßnahmen im Übergangssystem ist aufgrund der Heterogenität der Teilnehmenden schwer zu bewerten. Es hat sich allerdings herausgestellt, dass insbesondere das Nachholen eines Schulabschlusses – bspw. möglich im Rahmen der Berufsfachschule zum Übergang in Ausbildung (BÜA) – sowie längere betriebliche Praktika – wie etwa im Rahmen der Einstiegsqualifizierung (EQ) – die Chancen zur Aufnahme einer Ausbildung deutlich erhöhen (Thielen 2021: 18f.). Hierbei ist jedoch zu berücksichtigen, dass die Maßnahmen zwar grundsätzlich auch für nicht ausbildungsreife Jugendliche konzipiert sind, die Realität jedoch häufig eine andere ist (Kuse 2022: 75). So finden sich in den Instrumenten aufgrund der mitunter hohen Eintrittsvoraussetzungen – insbesondere bei Maßnahmen aus den Teilbereichen der schulischen Berufsvorbereitung sowie dem SGB III – häufig auch junge Menschen, die bereits qualifizierte Schulabschlüsse aufweisen und auch weitgehend ausbildungsreif sind. Für diese Jugendlichen stellt das Übergangssystem eine „Warteschleife“ dar (Hammel 2009: 57; Anbuhl 2012: 2; Eberhardt 2020: 132).

Genauere Erkenntnisse dazu liefern Daten des Nationalen Bildungspanels (NEPS). Nach der Analyse dieser Daten bewerten Ehlert et al. (2020) die Maßnahmen im Übergangssystem insgesamt als positiv für die Ausbildungschancen von (geringqualifizierten) Jugendlichen. Das Ausmaß der Verbesserung hängt dabei aber deutlich von den Fähigkeiten und Kompetenzen der Jugendlichen vor Maßnahmenbeginn ab. So zeigten sich die größten Verbesserungen bei Teilnehmenden ohne Schulabschluss, insbesondere bei Abgänger:innen von Förderschulen. Der Erwerb eines (höheren) Schulabschlusses sowie Maßnahmen, bei denen eine hohe Betriebsanbindung gegeben ist, erwiesen sich hierbei als besonders erfolgversprechend. Doch auch wenn diese Faktoren nicht Bestandteil der Übergangsmassnahme sind, erhöhten sich die Ausbildungschancen für Jugendliche ohne Schulabschluss bzw. mit einfachem Hauptschulabschluss. Zudem machen Ehlert et al. (2020) deutlich, dass der Erwerb eines höheren Schulabschlusses auch die Chancen für attraktivere Ausbildungsberufe steigert, während das bei Maßnahmen mit starker Betriebsanbindung nicht der Fall ist. Diese erhöhen lediglich die allgemeinen Ausbildungschancen. Für Teilnehmende, die bereits zu Beginn der Maßnahme über einen erweiterten Hauptschulabschluss verfügten, verbesserten sich die Chancen auf eine Ausbildung hingegen nicht, sodass die Teilnahme an Übergangsmassnahmen für diese Gruppe also tatsächlich eine „Warteschleife“ darstellt. Gleichzeitig zeigt die Studie allerdings auch, dass von der Teilnahme auch keine negativen Effekte ausgehen (Ehlert et al. 2020). Das Übergangssystem als Warteschleife ist daher ambivalent zu bewerten: Einerseits ist eine solche Situation kritisch zu beurteilen, weil es den betroffenen Jugendlichen wertvolle Zeit kostet und gleichzeitig solchen jungen Menschen eine Teilnahme möglicherweise verwehrt, für die die Förderung einen größeren Mehrwert hätte. Andererseits erscheint eine Teilnahme an einer Maßnahme, die die Ausbildungsreife von Jugendlichen ohne Ausbildung erhält und festigt sowie Aspekte der Berufseignung fördert, sinnvoller als ein gänzlich ungeklärter Verbleib der Jugendlichen oder die Aufnahme einer anderen beruflichen Tätigkeit, die keine Ausbildung voraussetzt, aber langfristig mit Prekaritätsrisiken verbunden ist.⁶

Eine grundlegende Kritik am Übergangssystem bezieht sich auf die Komplexität und Undurchsichtigkeit der verschiedenen Teilbereiche und Vielzahl an Maßnahmen. Es gibt daher seit Langem die Forderung, das vorhandene Angebot effizienter zu nutzen und miteinander zu verzahnen, anstatt weitere Einzelmaßnahmen zu ergänzen (Hammel 2009: 57f.). Einerseits wurden als Reaktion hierauf die Maß-

⁶ Im Rahmen der Arbeitsweltberichterstattung Hessen wird zu einem späteren Zeitpunkt noch ein Policy Paper zum Thema der prekären Beschäftigung erscheinen.

nahmen im Übergangsbereich weiterentwickelt. Betriebliche Praxisanteile sowie eine bessere Verzahnung von Theorie und Praxis stehen nun stärker im Fokus. Ziel dabei ist es, die Anschlussfähigkeit der Maßnahmeninhalte an die betriebliche Ausbildung zu verbessern. Für die Erhöhung der Übergangsquoten scheint dabei insbesondere die Qualität der Praktika von Bedeutung zu sein (Seeber et al. 2019: 46). Andererseits versuchen die Entscheidungsträger:innen von Bund und Ländern auch der unübersichtlichen Fördervielfalt zu begegnen. So sind verschiedene Kooperationsmodelle zur Abstimmung von Aktivitäten und Programmen verschiedener Akteure, wie bspw. die Initiative „Bildungsketten“ auf Bundesebene (BMBF 2022b) oder die Strategie zur „Optimierung der lokalen Vermittlungsarbeit im Übergang Schule – Beruf“ (OloV-Strategie) in Hessen entstanden, um die verschiedenen an der Übergangsförderung beteiligten Akteure und damit auch das Maßnahmenspektrum besser miteinander zu vernetzen (Involas o.J.).⁷ Ein solches Vorgehen kann hilfreich sein, um – in Abgrenzung zu Maßnahmenkarrieren – sinnvolle Förderketten zu etablieren, die gezielt die Bedarfe von Jugendlichen adressieren und von der Stabilisierung der jungen Menschen über die Förderung der Ausbildungsreife bis hin zur Festigung dieser während einer Berufsausbildung reichen können.

Um die Passgenauigkeit der Förderung am Übergang von der Schule in den Beruf weiter zu verbessern, gibt es neben dem bis hierher analysierten Regelinstrumentarium auch ergänzende Förderangebote der einzelnen Bundesländer. Diese nehmen zum Teil verstärkt die Gruppe der benachteiligten jungen Menschen mit und ohne Schulabschluss in den Blick, die die teils hohen Zugangsvoraussetzungen oder institutionellen Hürden der Maßnahmen des Regelinstrumentariums nicht erfüllen können.

4.2 Ergänzende hessische Landesförderung

Auch das Land Hessen verfügt über eine eigene ergänzende Landesförderung von benachteiligten Jugendlichen am Übergang von der allgemeinbildenden Schule in eine Berufsausbildung, die – teils (ko-)finanziert durch den Europäischen Sozialfonds (ESF) – ergänzend zum Regelinstrumentarium zum Einsatz kommt. Die übergeordnete Zielgruppe der ergänzenden Landesförderung sind junge Menschen, die durch das Regelinstrumentarium bspw. aufgrund zu hoher Anforderungen des theoretischen Zugangs im Bereich der Bildungsgänge an beruflichen Schulen, der häufig bereits in weiten Teilen vorausgesetzten Ausbildungsreife bei den Instrumenten des SGB III oder den institutionellen Hürden der Förderangebote im Kontext des SGB II nicht in ausreichendem Maße berücksichtigt werden. Ein wesentlicher Vorteil der hessischen Landesförderung gegenüber dem Regelinstrumentarium ist die rechtskreisoffene Fördersystematik. Dies bedeutet, dass – anders als es bspw. bei der Rechtskreisfixierung im Rahmen der bundesweiten Förderinstrumente im Kontext des SGB II der Fall ist – durch die Programme der hessischen Arbeitsmarktförderung auch benachteiligte junge Menschen adressiert werden, die in anderen Rechtskreisen – wie etwa dem SGB VIII oder XII sowie dem Asylbewerberleistungsgesetz – verortet sind oder der stillen Reserve angehören.

Zu berücksichtigen hierbei ist, dass die hessische Übergangsförderung interministerial aufgestellt ist und zwischen einer Strukturförderung, einer Förderung von Ausbildungsbetrieben sowie einem auf die Teilnehmenden fokussierten Ansatz zu unterscheiden ist. Letzterer wird in diesem Kapitel im Fokus stehen, da es hierbei primär um die Förderung der – bei der Ausbildungsreife im Zentrum stehenden – personenbezogenen Kompetenzen geht. Dennoch sollen die Ansätze der Strukturförderung und der betrieblichen Unterstützung an dieser Stelle kurz aufgegriffen werden, um den Gesamtumfang der hessischen Übergangsförderung zu umreißen (Infobox 4).

⁷ Die Kooperationsmodelle bzw. Netzwerkstrukturen werden im anschließenden Kapitel zur ergänzenden hessischen Landesförderung noch einmal detaillierter aufgegriffen.

Die strukturelle Förderung am Übergang von der Schule in den Beruf erfolgt in Hessen insbesondere im Rahmen der „Optimierung der lokalen Vermittlungsarbeit im Übergang Schule – Beruf“ (OloV). Ziel der OloV-Strategie ist es, die regionalen Akteure am Übergang von der Schule in den Beruf zu koordinieren und Kooperationen zu ermöglichen, die zur Transparenz des bestehenden Angebots beitragen, dabei helfen Parallelstrukturen am Übergang Schule-Beruf zu vermeiden und über effektive Strukturen schließlich zu einer schnelleren Integration von Jugendlichen in eine Ausbildung beitragen (Involas o.J.).

Die betriebliche Förderung umfasst vor allem die finanzielle Unterstützung von ausbildungsbereiten Betrieben zur Bereitstellung von Ausbildungsplätzen für benachteiligte Personen. Hierbei ist bspw. die *Ausbildungsplatzförderung für Hauptschüler:innen* des Hessischen Ministeriums für Wirtschaft, Energie, Verkehr und Wohnen (HMWEVW) zu nennen. Sie zielt darauf ab, Jugendlichen mit Hauptschulabschluss im Anschluss an die allgemeinbildende Schule einen direkten Übergang in eine duale Berufsausbildung zu ermöglichen. Betriebe, die Ausbildungsverträge mit Hauptschüler:innen neu abschließen erhalten Zuschüsse zur Ausbildungsvergütung (HMWEVW o.J.a). Ebenfalls Zuschüsse zur Ausbildungsvergütung sieht das durch das Hessische Ministerium für Soziales und Integration (HMSI) verantwortete Programm *Ausbildungskostenzuschuss für Benachteiligte* vor. Mit diesem Programm soll ein Anreiz für Unternehmen gesetzt werden, mit individuell oder sozial benachteiligten Jugendlichen, die einen besonderen Unterstützungsbedarf aufweisen, einen Ausbildungsvertrag in einem anerkannten Ausbildungsberuf zu schließen (RP Kassel o.J.).

Da es bei der Strukturförderung um die Verbesserung der Voraussetzungen für eine erfolgreiche Unterstützung am Übergang von der Schule in den Beruf und bei der finanziellen Förderung der Betriebe darum geht, das Zustandekommen eines Ausbildungsverhältnisses zwischen jungen Menschen und Unternehmen zu ermöglichen und damit die Ausbildungsreife weitgehend vorausgesetzt werden kann, fokussieren wir uns im Folgenden anhand einiger Beispiele auf die Maßnahmen der hessischen Landesförderung, die die Individualebene benachteiligter junger Menschen am Übergang Schule-Beruf adressieren. Diese lassen sich mit ihren unterschiedlichen Ansätzen, Förderschwerpunkten und Zielsetzungen grundsätzlich entlang des Zeitpunktes der Förderung strukturieren. So gibt es Maßnahmen, die schon während der allgemeinbildenden Schule ansetzen (I), außerschulische berufsvorbereitende Maßnahmen (II) sowie ausbildungsbegleitende Maßnahmen (III).

Infobox 4: Strukturförderung und Förderung von Ausbildungsbetrieben in der hessischen Übergangsförderung

Optimierung der lokalen Vermittlungsarbeit im Übergang Schule-Beruf (OloV)

Die vom ESF kofinanzierte OloV-Strategie ist darauf ausgerichtet auf der regionalen Ebene in Hessen effektive Strukturen zu etablieren bzw. zu stärken, die dazu beitragen, dass Jugendliche und junge Erwachsene am Übergang Schule-Beruf möglichst schnell und ohne Umwege in eine Ausbildung vermittelt werden können. Hierzu sollen die bestehenden lokalen Strukturen und Ansätze unter Berücksichtigung der lokalen Bedarfe und Bedingungen aufeinander abgestimmt sowie die Akteure miteinander vernetzt werden, um Parallelstrukturen zu vermeiden. Die Zielgruppe, die durch die Koordination und Kooperation der lokalen Akteure am Übergang Schule-Beruf abgedeckt wird, ist sehr breit gefasst. Dazu gehören sowohl Jugendliche, die noch im allgemeinbildenden Schulsystem sind als auch solche jungen Menschen, die ihren Schulabschluss bereits absolviert haben oder sich im Übergangssystem befinden.

Ausbildungsplatzförderung für Hauptschüler:innen

Dieses Programm liegt im Zuständigkeitsbereich des Hessischen Ministeriums für Wirtschaft, Energie, Verkehr und Wohnen (HMWEVW) und richtet sich vor allem an die Gruppe der Hauptschüler:innen. Ziel ist es, deren Chancen auf einen Ausbildungsplatz zu erhöhen und nach dem Schulabschluss einen möglichst direkten Übergang in eine Ausbildung zu ermöglichen. Ausbildungsbereite Betriebe können für diese Jugendlichen einen Zuschuss zu den Ausbildungskosten erhalten. Dieser beträgt für das erste Ausbildungsjahr 50 Prozent der Ausbildungsvergütung und im zweiten Ausbildungsjahr noch 25 Prozent.

Ausbildungskostenzuschuss für Benachteiligte

Dieses vom Hessischen Ministerium für Soziales und Integration (HMSI) verantwortete Programm operiert ebenfalls mit Zuschüssen zur Ausbildungsvergütung. Diese können von Betrieben beantragt werden, die dazu bereit sind, individuell oder sozial benachteiligten Jugendlichen mit besonderem Unterstützungsbedarf – bspw. Abgehende aus Förderschulen, Jugendliche mit Lernbeeinträchtigungen oder Leistungsbeziehe des Asylbewerberleistungsgesetzes mit guter Bleibeperspektive – in einem anerkannten Ausbildungsberuf auszubilden. Ein Ausbildungsverhältnis kann pro Ausbildungsjahr mit 2.000 Euro und eine dreieinhalbjährige Ausbildung mit maximal 7.000 Euro bezuschusst werden.

Quelle: Eigene Darstellung, Involas o.J., HMWEVW o.J.a, RP Kassel o.J.

4.2.1 Schulbegleitende Übergangsförderung in Hessen

Der erste Teilbereich der ergänzenden hessischen Landesförderung im Übergangsbereich, der die individuelle Ebene der Jugendlichen adressiert, setzt bereits bei Schüler:innen allgemeinbildender Schulen an. Der Schwerpunkt liegt dabei einerseits auf einem präventiven Ansatz, der einem Verlassen der allgemeinbildenden Schule ohne Abschluss vorbeugen und möglichst einen direkten Übergang in eine Berufsausbildung ermöglichen soll. Das Programm *Praxis und Schule* (PUSCH) des Hessischen Kultusministeriums (HKM) adressiert in diesem Kontext insbesondere abschlussgefährdete Schüler:innen (Infobox 5). In eigens eingerichteten PUSCH-Klassen sollen projektartig theoretische und praktische Kenntnisse vermittelt und durch eine intensive sozialpädagogische Begleitung positive Schulerfahrungen erzeugt werden. Ziel ist es, die Teilnehmenden zum Hauptschulabschluss zu führen, in ihrer Ausbildungsreife – im Programm als Ausbildungskompetenz bezeichnet – zu stärken und durch das praxisorientierte schulische Angebot im Idealfall einen direkten Einstieg in eine Berufsausbildung im Anschluss an die allgemeinbildende Schule zu ermöglichen (HKM 2022). Andererseits gibt es mit der *MINT Aktionslinie* des Hessischen Ministeriums für Wirtschaft, Energie, Verkehr und Wohnen (HMWEVW) ein Programm, welches im Rahmen verschiedener praxisbezogener Ansätze – bspw. durch Unternehmensbesuche oder spielerisches Experimentieren – der beruflichen Orientierung von Schüler:innen allgemeinbildender Schulen im Bereich der MINT-Berufe dienen soll und die Regelangebote der beruflichen Orientierung ergänzt. Zwar richtet sich dieses Programm nicht explizit an benachteiligte junge Menschen, doch zielt es unter anderem darauf ab, besonders solche Jugendliche zu erreichen und zu fördern, die in der beruflichen Ausbildung insgesamt und im Besonderen im MINT-Bereich unterrepräsentiert sind (HMWEVW o.J.b). Damit wird sowohl insgesamt als auch für die Gruppe der benachteiligten Jugendlichen ein wichtiger Beitrag geleistet, möglichst früh eine konkrete berufliche Perspektive zu entwickeln. Dies kann im Hinblick auf einen erfolgreichen Schulabschluss schließlich motivierend sein und Schulabbrüchen vorbeugen.

Förderangebote, die bereits in der allgemeinbildenden Schule ansetzen, können deshalb eine sinnvolle Ergänzung des Regelinstrumentariums sein, weil sie Jugendliche adressieren, die ansonsten (noch) gar nicht Zielgruppe der Maßnahmen sind. Im Idealfall führt dieser präventive Förderansatz sogar dazu, dass das ansonsten für die Phase nach der allgemeinbildenden Schule konzipierte Übergangssystem gar nicht in Anspruch genommen werden muss. Für den Fall, dass der Übergang in eine Ausbildung jedoch nicht unmittelbar im Anschluss an den allgemeinbildenden Schulbesuch gelingt, stehen in der ergänzenden hessischen Landesförderung auch außerschulische berufsvorbereitende Maßnahmen zur Verfügung. Letztlich sind schulische Qualifizierungsangebote – ungeachtet ihrer praxisnahen Ausgestaltung – auch nicht für alle benachteiligten Jugendlichen die am besten geeigneten Förderinstrumente. Sie bieten vor allem grundsätzlich noch am Schulsystem teilnehmenden und für dieses grundsätzlich offenen Jugendlichen die Möglichkeit, ihre Schullaufbahn mit einem qualifizierten Abschluss zu beenden und sich beruflich zu orientieren, was für den (unmittelbaren) Übergang in eine Berufsausbildung von kaum zu überschätzender Bedeutung ist. Für junge Menschen, die mit dem Schulbesuch jedoch insgesamt Probleme haben und diejenigen, die die Schule bereits – möglicherweise auch ohne Abschluss – verlassen haben, eignen sich andere Fördermöglichkeiten der hessischen Landesförderung möglicherweise besser.

Infobox 5: Schulbegleitende Übergangsförderung in Hessen

Praxis und Schule (PUSCH):

Das ESF-geförderte Programm PUSCH des Hessischen Kultusministeriums (HKM) ist eine frühzeitige präventive Förderung für abschlussgefährdete Schüler:innen unter 18 Jahren an allgemeinbildenden Schulen. Schulabbrüche sollen vermieden und mehr junge Menschen zu einem Hauptschulabschluss geführt werden. Das Programm soll auch die Ausbildungsreife fördern und einen direkten Einstieg in eine Berufsausbildung ermöglichen. Im Jahr 2022 wurde das Programm neu aufgelegt und die finanziellen Ressourcen erweitert. Kleinere Klassen (10 bis maximal 16 Schüler:innen) und sozialpädagogische Begleitung durch einen PUSCH-Coach pro PUSCH-Klasse sollen eine individuelle Förderung gewährleisten, wobei die Stärkung des Selbstwertgefühls und der Motivation der Jugendlichen im Fokus stehen. Theoretische und praktische Kenntnisse werden sowohl in der Schule als auch im betrieblichen Kontext vermittelt (pro Woche drei Tage Schule und zwei Tage Praxis in beruflichen Schulen bzw. Betrieben).

MINT Aktionslinie:

Die ESF-geförderte und vom Hessischen Ministerium für Wirtschaft, Energie, Verkehr und Wohnen (HMWEVW) verantwortete Aktionslinie richtet sich an Schüler:innen an allgemeinbildenden Schulen von der siebten bis zur zehnten Klasse. Im Rahmen verschiedener Projekte können sich die Jugendlichen über spielerisches Experimentieren, Unternehmensbesuche und berufsorientierende Module über verschiedene MINT-Berufe informieren und durch die praxisnahen Einblicke beruflich orientieren und ausprobieren.

Quelle: Eigene Darstellung, HKM 2022, HMWEVW o.J.b.

4.2.2 Außerschulische Berufsvorbereitung in Hessen

Der zweite Teilbereich der ergänzenden hessischen Übergangsförderung stellt ihren Kernbereich dar und bezieht sich auf den Zeitraum nach dem Verlassen der allgemeinbildenden Schule und vor dem Eintritt in eine Berufsausbildung (Infobox 6). Die – vor allem vom Hessischen Ministerium für Soziales und Integration (HMSI) – in diesem Teilbereich geförderten Maßnahmen adressieren insbesondere arbeitsmarkt- und ausbildungsmarktferne Jugendliche mit besonderen Vermittlungshemmnissen, wie

bspw. psychosozialen Problemen. Der Schwerpunkt der Maßnahmen liegt darauf, zunächst eine wirksame Stabilisierung der Teilnehmenden zu erreichen, bevor weitere Schritte und Unterstützungsleistungen zur langfristigen Integration in Ausbildung unternommen werden. Damit widmet sich die ergänzende hessische Landesförderung vor allem solchen Jugendlichen und Förderbedarfen, die im Rahmen des Regelinstrumentariums weniger im Fokus stehen.

Ein Beispiel hierfür ist das Programm *Qualifizierung und Beschäftigung junger Menschen* (QuB). Dieses praxisorientierte Förderangebot richtet sich an benachteiligte, insbesondere auch schulumüde, junge Menschen. Es beinhaltet einen niedrigschwelligen Zugang und Maßnahmen zur sozialen Stabilisierung ebenso wie eine darauf aufbauende arbeitsmarktorientierte Vorbereitung auf eine Ausbildung sowie die Möglichkeit, den Hauptschulabschluss nachzuholen. Das Lernen findet durch eine enge Verknüpfung von Theorie und Praxis – häufig angelehnt an das Modell von Produktionsschulen⁸ – statt und wird zur Stabilisierung der jungen Menschen mit einer engen sozialpädagogischen Begleitung flankiert. Dieses Programm ermöglicht es zudem, die unter Jugendlichen zugenommenen körperlichen Erkrankungen und psychischen Probleme in den Blick zu nehmen, indem bei der Durchführung auch der Stärkung der seelischen und körperlichen Gesundheit Aufmerksamkeit geschenkt wird (HMSI 2022). Auch an dieser Stelle erweist sich die ergänzende hessische Landesförderung als Erweiterung zu den Angeboten des Regelinstrumentariums, bei denen es schwieriger ist, bestehende Förderangebote flexibel an neue bzw. sich verändernde Bedarfe spezifischer Zielgruppen anzupassen bzw. die Voraussetzungen zur weiteren Entwicklung von Ausbildungsreife gezielt in den Blick zu nehmen.

Auch im Rahmen des *Ausbildungs- und Qualifizierungsbudgets* (AQB) werden im Sinne der regionalisierten Arbeitsmarktförderung in Hessen außerschulische Berufsvorbereitungsmaßnahmen angeboten. Jedes Jahr werden den hessischen Gebietskörperschaften aus diesem Budget Fördermittel für mehrere Jahre zur Verfügung gestellt, womit neben teilnehmendenbezogenen Maßnahmen der Ausbildungsbegleitung sowie der niedrigschwelligen Qualifizierung auch Projekte zur Ausbildungsvorbereitung gefördert werden können (HMSI 2017). Die Gebietskörperschaften erhalten über diesen regionalisierten Förderansatz die Möglichkeit, vor dem Hintergrund der spezifischen örtlichen Bedarfslage die Maßnahmen aufzulegen, die die bestehenden Angebote des Übergangsbereichs am sinnvollsten ergänzen können. Über jährliche Zielvereinbarungsgespräche mit den einzelnen hessischen Kreisen und kreisfreien Städten kann die Sinnhaftigkeit der jeweiligen Maßnahme zwischen Fördermittelgeber (Land Hessen) und Fördermittelnehmer (Gebietskörperschaft) diskutiert und beschlossen werden. Dieser grundsätzliche Charakter des AQB, die Fördermaßnahmen auf spezifische Zielgruppen und regionale Arbeitsmarktbedarfe auszurichten sowie kurzfristig entstehende Problemlagen und Herausforderung zu berücksichtigen, zeigt sich auch in den an das AQB angegliederten, befristeten Förderangeboten wie beispielsweise *Sozialwirtschaft integriert* und dem *Schutzschirm für Ausbildungssuchende*. Sozialwirtschaft integriert richtet sich insbesondere an Menschen mit Migrations- bzw. Fluchterfahrung mit dem Ziel, sie zu Fachkräften in der Sozialwirtschaft zu qualifizieren (HMSI 2021a). Der Schutzschirm für Ausbildungssuchende reagiert direkt auf die Auswirkungen der Corona-Pandemie für den Ausbildungsmarkt von benachteiligten jungen Menschen. Im Sinne eines Kriseninterventionsinstruments zielt er darauf ab, den vielfältigen negativen Folgen der Corona-Pandemie am Übergang von der allgemeinbildenden Schule in eine Ausbildung zu begegnen. Mit einem breiten Förderspektrum wird dabei angestrebt, den Kontakt zu den Jugendlichen nicht zu verlieren und sie entsprechend ihrer individuellen För-

⁸ Das didaktische Konzept von Produktionsschulen zeichnet sich durch eine enge Verzahnung von theoretischen und praktischen Inhalten aus. Lernen findet im Rahmen von marktorientierter Produktion für reale Kund:innen statt. Auf diese Weise machen die Teilnehmenden motivierende Erfahrungen von Selbstwirksamkeit.

derbedarfe zu unterstützen. So beschränken sich die Maßnahmen der Projekte nicht auf eine ausbildungsvorbereitende Qualifizierung, sondern können auch andere Schwerpunkte setzen, wie etwa die Stabilisierung der Jugendlichen (HMSI 2021b).

Das Projekt *Wirtschaft integriert* vom Hessischen Ministerium für Wirtschaft, Energie, Verkehr und Wohnen (HMWEVW) richtet sich ebenfalls an junge Menschen, die ohne Unterstützung nur schwer in eine Ausbildung einmünden würden. Hier liegt der Fokus auf jungen Menschen, die einen erhöhten Sprachförderbedarf aufweisen. Das Konzept entspricht einer Förderkette mit drei Bausteinen und reicht von der Unterstützung bei der Berufsorientierung über Langzeitpraktika im Rahmen einer Einstiegqualifizierung bis hin zur beruflichen Ausbildung. In allen Bausteinen erhalten die Teilnehmenden zudem ein flankierendes Angebot bestehend aus Sprachförderung, Wertevermittlung, sozialpädagogischer Beratung und Integrationsunterstützung. Während der Einstiegsqualifizierung und der Ausbildung findet zudem ein begleitender Stütz- und Förderunterricht statt, um Fortschritte zu konservieren und bei Defiziten zu unterstützen. Dieses Projekt ist deshalb zentral und an dieser Stelle exemplarisch zu erwähnen, weil es mit dem expliziten Fokus auf junge Menschen mit Sprachförderbedarf sowohl die außerschulischen Maßnahmen des Regelinstrumentariums als auch die Programme und Maßnahmen des HMSI, in denen häufig die individuelle Stabilisierung zentral ist, gewinnbringend ergänzt (Bildungswerk der Hessischen Wirtschaft o.J.).

Insgesamt erweist sich die ergänzende hessische Landesförderung, die die Phase zwischen allgemeinbildender Schule und der Aufnahme einer Berufsausbildung adressiert, als sinnvolle Erweiterung zu den Regelinstrumenten. So werden einerseits vor allem Jugendliche adressiert, für die im Regelinstrumentarium vergleichsweise wenig Maßnahmen zur Verfügung stehen. Andererseits können die landeseigenen Förderprogramme flexibler und schneller auf aktuelle Herausforderungen sowie spezifische Zielgruppen und regionale Bedarfe hin angepasst werden.

Infobox 6: Außerschulische Berufsvorbereitung in Hessen

Ausbildungs- und Qualifizierungsbudget (AQB):

Das AQB liegt in der Zuständigkeit des Hessischen Ministeriums für Soziales und Integration (HMSI) und ist Ausdruck der regionalisierten Arbeitsmarktförderung des Bundeslandes, die mit den lokalen Akteuren zusammenarbeitet und spezifische regionale Ansätze fördert. Jährlich werden Zielvereinbarungen mit den 26 hessischen Landkreisen und kreisfreien Städten getroffen und entsprechende Fördermittel auf der Grundlage von aktualisierten Ausbildungs- und Arbeitsmarktstrategien gewährt. Gefördert werden können Personen, die selbst oder als Teil einer Bedarfsgemeinschaft Anspruch auf Leistungen nach verschiedenen Sozialgesetzbüchern (II, III, VIII, XII) oder dem Asylbewerberleistungsgesetz haben. Zur Zielgruppe zählen auch Geringqualifizierte und Personen, die Unterstützung beim beruflichen Wiedereinstieg benötigen. Zu den geförderten Maßnahmen zählen Ausbildungsvorbereitung, Ausbildungscoaching sowie Qualifizierungsprojekte zur Arbeitsmarktintegration.

Qualifizierung und Beschäftigung junger Menschen (QuB):

Die Zuständigkeit für dieses Programm obliegt ebenfalls dem Hessischen Ministerium für Soziales und Integration (HMSI). Es zielt auf benachteiligte junge Menschen (bis 30 Jahre) am Übergang von der Schule in den Beruf. Aus Mitteln des Landes und des ESF werden Maßnahmen zur individuellen und sozialen Stabilisierung sowie eine berufsvorbereitende Qualifizierung der jungen Menschen gefördert. Ziel ist es, deren Ausbildungsreife und Beschäftigungsfähigkeit zu stärken, damit sie im Anschluss eine Berufsausbildung aufnehmen bzw. in eine weiterführende Qualifizierungsmaßnahme einmünden können. Dabei wird eine auf die regionalen Anforderungen des Ausbildungs- und Arbeitsmarktes fokussierte Förderung angestrebt.

Wirtschaft integriert:

Das Projekt liegt in der Zuständigkeit des Hessischen Ministeriums für Wirtschaft, Energie, Verkehr und Wohnen (HMWEVW) und adressiert vor allem Personen mit Sprachförderbedarf. Es umfasst drei Bausteine, die im Sinne einer Förderkette aufeinander aufbauen. Ein durchlaufen nur einzelner Phasen sowie ein Einstieg in die zweite oder dritte Phase ist ebenfalls möglich. Der erste Baustein umfasst die berufliche Orientierung im Rahmen von Praktika, um verschiedene Berufsfelder im Handwerksbereich zu erproben. Der zweite Baustein besteht aus einer Einstiegsqualifizierung, die als Langzeitpraktikum durchgeführt und durch Förder- und Stützunterricht begleitet wird. Der dritte Baustein stellt schließlich eine berufliche Ausbildung dar, welche ebenfalls mit Förder- und Stützunterricht begleitet wird. In allen Bausteinen steht den Teilnehmenden zudem ein begleitendes Förderangebot bestehend aus Sprachförderung, Wertevermittlung, sozialpädagogischer Beratung sowie Integrationsunterstützung zur Verfügung.

Quelle: Eigene Darstellung, HMSI 2017, HMSI 2022, Bildungswerk der Hessischen Wirtschaft o.J.

4.2.3 Ausbildungsbegleitende Förderung in Hessen

Neben dem schulbegleitenden Förderangebot und der außerschulischen Berufsvorbereitung sieht die hessische Landesförderung auch eine ausbildungsbegleitende Förderung junger Menschen vor. Ziel dabei ist es, Jugendliche, die bereits eine Berufsausbildung aufgenommen haben, dabei zu unterstützen, ihr Ausbildungsverhältnis zu stabilisieren. Das Programm *Qualifizierte Ausbildungsbegleitung in Betrieb und Berufsschule* (QuABB) des HMWEVW bspw. sieht hierzu vor, mit Beratung, Coaching und Konfliktmanagement Ausbildungsabbrüchen im dualen Ausbildungssystem vorzubeugen (Infobox7). Die Ausbildungsbegleiter:innen können die Ratsuchenden über einen längeren Zeitraum begleiten und beziehen auch die Berufsschule, den Ausbildungsbetrieb sowie die Eltern der Auszubildenden in den Beratungsprozess mit ein. Zu dem umfassenden Beratungsangebot gehört auch die Vermittlung in andere Hilfsangebote (bspw. in Förderangebote zur Ausbildungsbegleitung der Bundesagentur für Arbeit) (HMWEVW 2021).

Hierbei gilt es wie bei den ausbildungsbegleitenden Maßnahmen des Regelinstrumentariums – bspw. der Assistenten Ausbildung (flex) – zu berücksichtigen, dass es sich aufgrund der Förderung nach Aufnahme einer Ausbildung nicht um Maßnahmen handelt, die primär der Ausbildungsreifeförderung zuzurechnen sind. Allerdings kann der Ansatz einer ausbildungsbegleitenden Unterstützung im Sinne eines weiten und dynamischen Ausbildungsreifeverständnisses durchaus als abschließender Teil einer Förderkette verstanden werden, die den Eintritt in eine Ausbildung nicht als Schwelle begreift, ab der keine Unterstützung der jungen Menschen mehr notwendig und das erfolgreiche Absolvieren einer solchen als Selbstläufer zu verstehen ist, sondern den erfolgreichen Verbleib in und den erfolgreichen Abschluss von einer Berufsausbildung als integralen Bestandteil einer nachhaltigen Ausbildungsreifeförderung begreift.

*Infobox 7: Ausbildungsbegleitende Förderung in Hessen***Qualifizierte Ausbildungsbegleitung in Betrieb und Berufsschule (QuABB):**

Das ESF-geförderte Programm QuABB des Hessischen Ministeriums für Wirtschaft, Energie, Verkehr und Wohnen (HMWEVW) zielt mit Hilfe von Beratung, Konfliktmanagement oder Coaching von Auszubildenden darauf ab, Ausbildungsabbrüche zu vermeiden. Ausbildungsbegleiter:innen verantworten den Beratungsprozess und beziehen Betriebe, Berufsschulen und Eltern mit ein. Auch sollten sie mit dem lokalen Unterstützungsangebot für junge Menschen vertraut sein, dieses im Rahmen der Beratung berücksichtigen und gegebenenfalls dorthin weitervermitteln.

Quelle: Eigene Darstellung, HMWEVW 2021.

4.2.4 Einordnung der ergänzenden hessischen Übergangsförderung

Ohne der Frage nach der Wirksamkeit der ergänzenden hessischen Landesförderung mit ihren Ansätzen und Schwerpunkten hinsichtlich verschiedener Zielgruppen, die im Rahmen der ausstehenden Befragung zur Ausbildungsreifeförderung bearbeitet wird, vorgreifen zu können, lassen sich abschließend dennoch einige Einschätzungen – insbesondere im Vergleich zum Regelinstrumentarium – treffen.

Insgesamt verfolgt die hessische Landesförderung das Ziel, das Regelinstrumentarium gewinnbringend zu ergänzen. Ein großer Vorteil dabei ist die Flexibilität der landeseigenen Förderprogramme und -ansätze. Dies betrifft sowohl die Rahmenbedingungen als auch die inhaltliche Ausgestaltung. So ist es möglich, die Programme – oder einzelne im Rahmen der Programme geförderte regionale Projekte – so auszugestalten, dass sie eine ganz spezifische Zielgruppe mit ihren Förderbedarfen – wie etwa junge Geflüchtete oder Frauen – adressieren, oder aber einem im Vergleich zum Regelinstrumentarium breiteren Adressat:innenkreis zugänglich gemacht werden, indem bspw. die Altersgrenzen weiter gefasst oder eine rechtskreisoffene Fördersystematik ermöglicht werden. Insgesamt fokussieren die hessischen Landesprogramme – vor allem im Teilbereich der außerschulischen Berufsvorbereitung – darauf, Jugendliche zu erreichen, die im Rahmen des Regelinstrumentariums mit ihren Förderbedarfen weniger im Fokus stehen. Die ergänzende hessische Landesförderung kann in diesem Sinne dazu beitragen, dass sinnvolle Förderketten entstehen, die je nach individuellem Förderbedarf und in Kombination mit den Instrumenten der Regelförderung von der sozialen Stabilisierung bis hin zur Festigung der Ausbildungsreife während einer Ausbildung reichen können.

Da es sich bei der Landesförderung häufiger um temporäre Förderprogramme im Rahmen von Projekten handelt, ist es zudem möglich, neben der Fokussierung spezifischer Zielgruppen auch die Förderschwerpunkte und -ansätze an sich verändernde Förderbedarfe und Kontextbedingungen schnell anzupassen, wie es bspw. während der Corona-Pandemie mit dem im Rahmen des Ausbildungs- und Qualifizierungsbudgets durch das Hessische Ministerium für Soziales und Integration aufgelegten Programm *Schutzschirm für Ausbildungssuchende* der Fall war. Dieses Programm wurde kurzfristig aufgelegt, um auf die vielfältigen negativen Auswirkungen der Pandemie auf den Ausbildungsmarkt – etwa das Wegfallen der beruflichen Orientierungsmaßnahmen, wie Messen und Praktika oder gestiegene psychosoziale Beeinträchtigungen – zu reagieren. Die inhaltliche Ausgestaltung wurde hierzu sehr breit konzipiert, um auf aktuelle Bedarfe passgenaue Maßnahmen bereitzustellen. Hierzu zählen berufliche Orientierung, ausbildungsvorbereitende Qualifizierungsmaßnahmen und Vermittlungsbemühungen ebenso, wie sozialpädagogisches Coaching und Angebote zur Verbesserung der Gesundheitskompetenz sowie der Resilienz (HMSI 2021). Gleichzeitig wird damit ein Ansatz verfolgt, der auch die regionalen Besonderheiten berücksichtigt, womit grundsätzlich der Vorteil verbunden sein kann, bei den Förderschwerpunkten die regionalen Ausbildungs- und Arbeitsmarktbedarfe zu adressieren. Ein solches Vorgehen kann dabei helfen, der Mismatch-Problematik am Ausbildungsmarkt entgegenzutreten.

Neben den Vorteilen der projektförmigen Ausgestaltung der hessischen Landesförderung ergibt sich daraus zugleich eine Herausforderung: Um die erwähnten Förderketten auch tatsächlich zu realisieren, sind die Projektträger zusammen mit den Teilnehmenden herausgefordert, passgenaue Anschlussperspektiven zu entwickeln und den Übergang in eine solche vorzubereiten und zu gestalten. Dabei kann es sich neben der Aufnahme einer Ausbildung auch um die Vermittlung in eine Anschlussmaßnahme handeln, die auf der vorherigen aufbaut. Ob dies gelingt, hängt einerseits von einer guten Vernetzung der unterschiedlichen an der Übergangsförderung beteiligten Akteure vor Ort ab. Andererseits bedarf es einer dem jeweiligen Förderschwerpunkt angemessenen zeitlichen Kapazität, um im Rahmen einer laufenden Maßnahme den Übergang in eine Anschlussperspektive reibungslos organisieren zu können.

5 Fazit

Einerseits hat sich der Ausbildungsmarkt in Deutschland und Hessen für Ausbildungsinteressierte im Vergleich zu Beginn der 2000er Jahre spürbar positiv entwickelt. Rein rechnerisch steht für fast alle Ausbildungsinteressierten ein Ausbildungsplatz zur Verfügung. Andererseits zeigt sich, dass nach wie vor große Passungsprobleme zwischen Betrieben und – vor allem benachteiligten – Ausbildungsinteressierten existieren. Diese haben sich während der Corona-Pandemie verschärft und die bisherige Entwicklung des Ausbildungsmarktes verdeutlicht, dass es nach tiefgreifenden Krisen schwierig ist, das vorherige Niveau von Ausbildungsverträgen wieder zu erreichen. Eigenschaftsbezogene Passungsprobleme, die den Themenkomplex der Ausbildungsreife junger Menschen betreffen, sind auch heute ein wesentlicher Grund für das nicht optimale Matching von Angebot und Nachfrage auf dem Ausbildungsmarkt. Vor dem Hintergrund der hohen Bedeutung, die die duale Ausbildung für eine langfristige und stabile Erwerbsarbeit und damit verbunden auch die individuelle Existenzsicherung und gesellschaftliche Teilhabe sowie auf der übergeordneten Ebene die Fachkräftesicherung besitzt, bleibt die gezielte Förderung und bedarfsorientierte Begleitung junger Menschen auf ihrem Weg in den Beruf eine gesellschaftspolitische Aufgabe von ungebrochener Relevanz. Dies trifft in besonderem Maße auf die Zielgruppe derjenigen jungen Menschen zu, denen der Übergang von der allgemeinbildenden Schule in eine Berufsausbildung nicht unmittelbar gelingt.

Dieses Papier ist als erster Baustein einer tiefgehenden Auseinandersetzung mit dem System der Übergangsförderung und dem damit zusammenhängenden Begriff der Ausbildungsreife zu verstehen. Es sollte zum einen dazu beitragen, den für das System der Übergangsförderung zentralen Begriff der Ausbildungsreife in seinen bisher verwendeten Verständnissen sowie der damit zusammenhängenden Kritik aufzubereiten, um Leitplanken für eine neue Konzeption des Begriffs zu erarbeiten, welche im weiteren Verlauf der hessischen Arbeitsweltberichterstattung im Rahmen einer qualitativen Befragung verschiedener, am Übergang von der Schule in eine Ausbildung beteiligter, Akteure vertieft diskutiert und konkretisiert werden. Im abschließenden zweiten Policy-Paper zur Ausbildungsreife dient der neu gefasste Begriff dann als Ausgangspunkt für eine reflektierte Weiterentwicklung der Übergangsförderung. Darüber hinaus war es Ziel dieses Papiers, eben dieses komplexe und vielschichtige System des sogenannten Übergangsbereichs, mit seinen gültigen Regelinstrumenten und der ergänzenden hessischen Landesförderung, entlang der jeweils spezifischen Ansätze, Förderschwerpunkte und Zielsetzungen zu systematisieren. Auch dieses Vorgehen dient der Vorbereitung der weiteren Untersuchung, in der es neben dem Begriffsverständnis zur Ausbildungsreife auch darum gehen wird, die Wirksamkeit verschiedener Unterstützungsformen des Übergangssystems sowie deren Passgenauigkeit für spezifische Zielgruppen mit ihren je eigenen Förderbedarfen zu ermitteln.

Zum Begriff der Ausbildungsreife liegt bisher kein einheitliches Verständnis vor und die konkrete Operationalisierung des Begriffs folgt zum Teil einer akteursspezifischen interessen geleiteten Logik. Konsens besteht zwar darin, dass vor allem grundlegende Merkmale der Persönlichkeit und des Arbeitsverhaltens – wie etwa Zuverlässigkeit und Höflichkeit oder eine grundsätzliche Lern- und Leistungsbereitschaft – zur allgemeinen Bildungs- und Arbeitsfähigkeit zählen und damit zur Aufnahme einer Ausbildung unabdingbar sind. Darüber hinaus findet allerdings mitunter eine Vermengung mit Merkmalen statt, die vielmehr der Berufseignung zuzuordnen sind. So geht bspw. das als Ausbildungsreifemerkmale deklarierte räumliche Vorstellungsvermögen deutlich über die Voraussetzungen der allgemeinen Arbeits- und Bildungsfähigkeit, die zur Aufnahme einer weniger komplexen Ausbildung befähigt, deutlich hinaus und stellt vielmehr eine konkrete berufsfachliche Anforderung – etwa im Bereich des Handwerks – dar. Ein Verständnis des Begriffs, welches aber dazu beitragen soll, die Passgenauigkeit der Fördermaßnahmen zu verbessern, sollte hingegen weder interessen geleitet sein, noch mit Anforderungen spe-

zifischer Berufsbilder vermengt werden. Es muss daher darum gehen, den Begriff für eine erfolgversprechende Förderung von benachteiligten jungen Menschen in der Zwischenphase nach der Schulbildung und vor Beginn des Ausbildungsverhältnisses fruchtbar zu machen. Drei Punkte sind hierfür von zentraler Bedeutung:

1. Die Verbesserung und Entwicklung der Ausbildungsreife junger Menschen betrifft nicht nur diese selbst, sondern auch die Ausbildungsbetriebe. Das Konzept der Ausbildungsreife muss daher den Ausbildungsbetrieb, als den zentralen Ort der Weiterentwicklung und des Erhalts von Bildungs- und Arbeitsfähigkeit, substanziell reflektieren. Dies bedeutet auch das (Wieder)Anerkennen der Berufsausbildung als Entwicklungs- und Reifeprozess von jungen Menschen, in dem die Betriebe und Ausbilder:innen eine große Verantwortung tragen, die persönliche, soziale und fachliche Entwicklung zu fördern.
2. Auf der individuellen Ebene muss das Konzept der Ausbildungsreife zukünftig stärker die gesundheitlichen, psychischen, sozialen und kulturellen Voraussetzungen und Besonderheiten einer heterogener werdenden Gruppe junger Menschen berücksichtigen. Dies trifft auf benachteiligte junge Menschen in besonderer Weise zu. Die Entwicklung individueller Ausbildungsreife muss als voraussetzungsvoller Komplex begriffen werden. Schulisches Basiswissen oder psychologische Leistungsmerkmale, die für den Abschluss eines Ausbildungsvertrags wichtig sind, können nur erworben werden, wenn eine grundlegende Stabilisierung der Lebenssituation gewährleistet ist.
3. Von einer rein statischen Betrachtung der Ausbildungsreife im Sinne eines einmal abgeschlossenen Prozesses sollte übergangen werden zu einem dynamischen Verständnis, welches berücksichtigt, dass einmal erworbene Fähigkeiten und Kompetenzen fortlaufend aktualisiert und weiterentwickelt werden müssen. Dies trifft auf benachteiligte Menschen am Ausbildungsmarkt verstärkt zu. Der Aufbau von Ausbildungsreife beginnt vor der Vermittlung bspw. mathematischer Grundkenntnisse und muss in der erfolgreichen Ausbildung sowie dem Übergang in Beschäftigung fortgesetzt werden.

Durch eine solche Erweiterung des Ausbildungsreifeverständnisses könnten auch besonders benachteiligte Jugendliche mit schwerwiegenden Vermittlungshemmnissen stärker in den Blick genommen werden. Da die derzeitigen Begriffskonzeptionen zudem bereits älter sind, gilt es darüber hinaus zu berücksichtigen, dass sich die grundlegenden Anforderungen der Arbeits- und Bildungsfähigkeit im Zuge gesellschaftlicher Megatrends – wie etwa der Digitalisierung – verändern können. Auch hierin zeigt sich die Notwendigkeit eines dynamischen Begriffsverständnisses.

Das komplexe System der Übergangsförderung enthält eine Vielzahl unterschiedlicher Maßnahmen zur Förderung der Ausbildungsreife von Jugendlichen. Grundsätzlich ist dabei zwischen einem Regelinstrumentarium sowie der ergänzenden hessischen Landesförderung zu unterscheiden. Ersteres unterteilt sich mit Angeboten zur schulischen Berufsvorbereitung, Maßnahmen aus dem SGB III sowie Instrumenten aus dem SGB II in drei Teilbereiche. Die Schwerpunkte vieler Maßnahmen liegen – insbesondere in den ersten beiden Bereichen – auf dem Erwerb von Schulabschlüssen sowie einer praxis- bzw. betriebsnahen Förderung, bspw. im Rahmen von Praktika. Diese Ansätze und Schwerpunkte sind vor allem für solche Jugendliche geeignet, die bereits zentrale Merkmale der Bildungs- und Arbeitsfähigkeit erfüllen, allerdings aufgrund einzelner Defizite bei ihrer Ausbildungsreife, Berufsorientierung oder Berufseignung den Übergang in die (gewünschte) Berufsausbildung noch nicht geschafft haben. Junge Menschen, die hingegen einen erweiterten Förderbedarf aufweisen oder in ihrer Lebenssituation Unterstützung benötigen, werden durch diese Maßnahmen weniger adressiert. Für diese Gruppe sieht das Regelinstrumentarium Maßnahmen aus dem SGB II vor, die im Zugang und bei den Teilnahmevo-

raussetzungen niedrigschwelliger sind und zum Ziel haben, die Jugendlichen durch stabilisierende Maßnahmen an andere Förderinstrumente heranzuführen. Problematisch bei den Förderangeboten des SGB II ist allerdings die Rechtskreisfixierung sowie das bisher bestehende Spannungsverhältnis zwischen dem Vermittlungsvorrang und einer nachhaltigen Fördersystematik, die die Arbeitsmarktintegration als langfristiges Ziel avisiert. Inwieweit sich durch den Wegfall des Vermittlungsvorrangs im Rahmen der Bürgergeld-Reform Veränderungen ergeben, wird zu beobachten sein.

Die hessische Landesförderung ist als Ergänzung zum Regelinstrumentarium zu verstehen und kann entlang des Förderzeitpunktes der Förderprogramme ebenfalls in drei Bereiche unterteilt werden. Im Sinne einer ganzheitlichen Förderkette hält die hessische Landesförderung dementsprechend präventive Maßnahmen, die bereits in der allgemeinbildenden Schule ansetzen, berufsvorbereitende Instrumente, die die Übergangsphase zwischen Schullaufbahn und Aufnahme einer Ausbildung adressieren, sowie ausbildungsbegleitende Unterstützungsangebote, die zur Festigung der Arbeits- und Bildungsfähigkeit beitragen, bereit. Zielgruppe dieser landeseigenen Förderangebote sind vor allem benachteiligte junge Menschen, die im Rahmen des Regelinstrumentariums nicht ausreichend berücksichtigt werden, weil sie bspw. die mitunter hohen Teilnahmevoraussetzungen nicht erfüllen oder aufgrund institutioneller Restriktionen nicht gefördert werden (können). Der Vorteil der landeseigenen Förderprogramme besteht vor allem darin, dass sie sich durch die projektförmige Struktur durch eine deutlich größere Flexibilität und eine – an sich verändernde (regionale) Herausforderungen und Bedarfslagen – schnellere Anpassungsleistung auszeichnen. Dies betrifft sowohl die Modalitäten der Förderung – wie etwa eine rechtskreisoffene Fördersystematik – als auch die Förderinhalte – bspw. durch einen Fokus auf digitales Lernen. Dadurch ist es schließlich möglich, die konkreten Förderinstrumente gezielt auf die Förderbedarfe spezifischer Zielgruppen und Regionen hin auszurichten und eine ganzheitliche Förderkette von der Stabilisierung junger Menschen über deren Qualifizierung bis hin zur Unterstützung bei der Vermittlung in eine Berufsausbildung zu konzipieren.

Inwieweit die bestehenden Ansätze der Regelinstrumente der Übergangsförderung sowie der ergänzenden hessischen Landesförderung wirksam sind und die Förderbedarfe verschiedener Zielgruppen abdecken, konnte in diesem Papier noch nicht geklärt werden. Diesen Fragen wird sich die im weiteren Prozess der Arbeitsweltberichterstattung Hessen durchzuführende qualitative Befragung, verschiedener an der Übergangsförderung beteiligter Akteure, widmen. Die Ergebnisse dieser Befragung werden dann in einem weiteren Policy-Paper veröffentlicht. Sie sollen dazu beitragen, die Förderangebote der Übergangsförderung noch zielgenauer konzipieren und einsetzen zu können. Die Grundlagen, um sich diesen Fragen zu widmen, sind mit diesem Papier gelegt worden.

Literatur

- Achatz, Juliane/ Reims, Nancy/ Sandner, Malte/ Schels, Brigitte (2021):* Benachteiligte Jugendliche tun sich beim Übergang von der Schule ins Erwerbsleben besonders schwer, IAB-Forum, Nürnberg: IAB.
- Allianz für Aus- und Weiterbildung (2019):* Allianz für Aus- und Weiterbildung 2019-2021, https://www.bmwk.de/Redaktion/DE/Downloads/A/allianz-fuer-aus-und-weiterbildung-2019-2021.pdf?__blob=publicationFile&v=4. [Zugriff: 7.10.2022].
- Anbuhl, Matthias (2012):* In der Warteschleife – Die Probleme von fast 300.000 Jugendlichen beim Übergang von der Schule in die Ausbildung, DGB-Expertise zur Struktur und Entwicklung des Übergangsbereichs, Berlin: DGB.
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.) (2020):* Bildung in Deutschland 2020. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zum Bildungspersonal, Bielefeld: wbv.
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.) (2022):* Bildung in Deutschland 2022. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zum Bildungspersonal, Bielefeld: wbv.

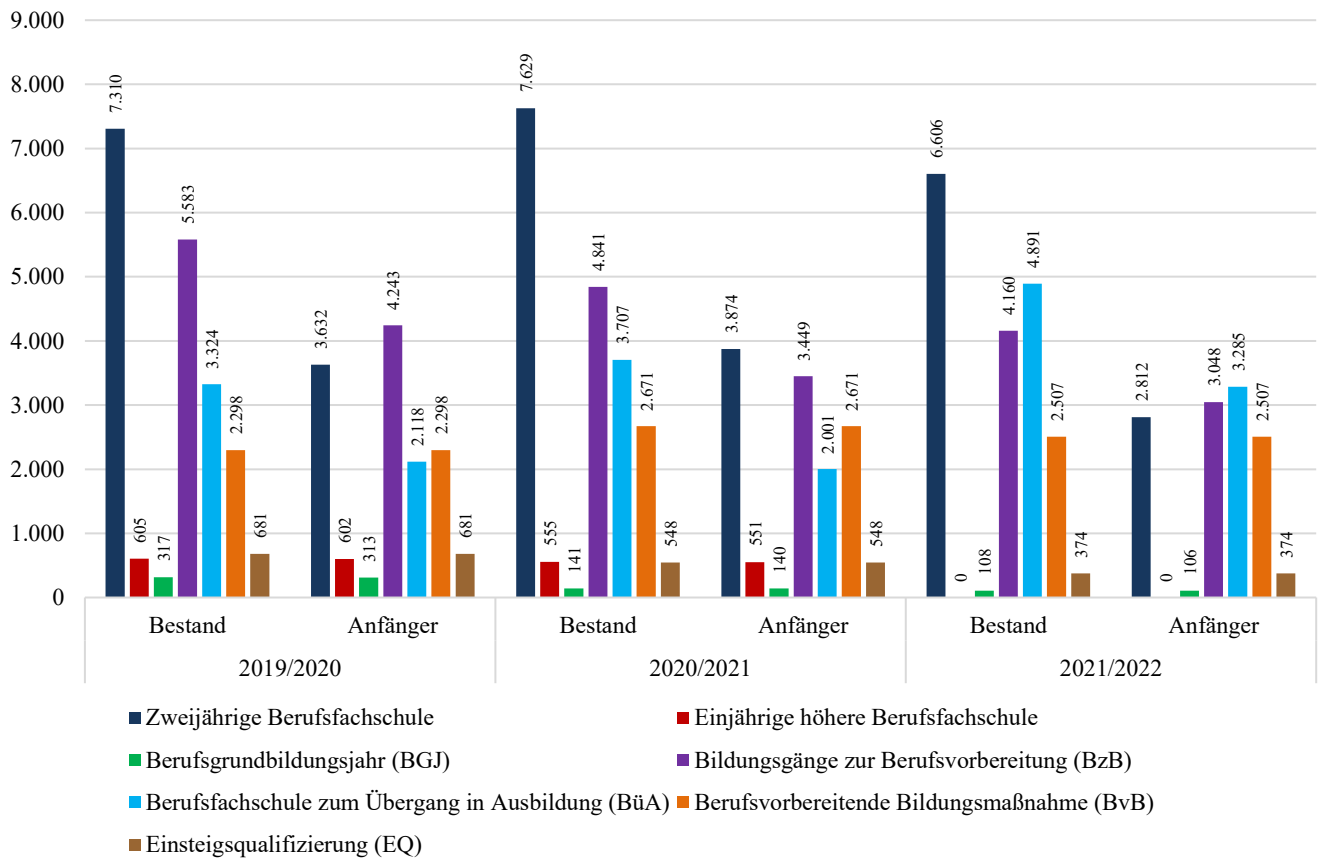
- Bildungswerk der Hessischen Wirtschaft (o.J.):* Wirtschaft integriert, Das Projekt. <https://www.wirtschaft-integriert.de/das-projekt/> [Zugriff: 7.7.2023].
- Bundesagentur für Arbeit (BA) (Hrsg.) (2009):* Nationaler Pakt für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs in Deutschland. Kriterienkatalog zur Ausbildungsreife, Nürnberg: BA.
- Bundesagentur für Arbeit (BA) (2012):* Fachkonzept Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen mit produktionsorientiertem Ansatz, https://www.arbeitsagentur.de/datei/dok_ba013439.pdf. [Zugriff: 14.3.2023].
- Bundesagentur für Arbeit (BA) (2018):* Verfahrensregelung § 16h SGB II, https://www.arbeitsagentur.de/datei/verfahrensregelungen-p16h-sgb_ba027160.pdf. [Zugriff: 14.3.2023].
- Bundesagentur für Arbeit (BA) (2020a):* Fachliche Weisungen Assistierte Ausbildung flexibel (AsA flex), https://www.arbeitsagentur.de/datei/57-74-75-75a-sgiii_ba146639.pdf. [Zugriff: 14.3.2023].
- Bundesagentur für Arbeit (BA) (2020b):* Fachliche Weisungen Außerbetriebliche Berufsausbildungen (BaE), https://www.arbeitsagentur.de/datei/fw-p-76-bae_ba017772.pdf. [Zugriff: 14.3.2023].
- Bundesagentur für Arbeit (BA) (2021):* Fachliche Weisungen Einstiegsqualifizierung, https://www.arbeitsagentur.de/datei/dok_ba014606.pdf. [Zugriff: 14.3.2023].
- Bundesagentur für Arbeit (BA) (2022a):* Ausbildungsmarkt. Zeitreihengrafik. Stand: September 2022, <https://statistik.arbeitsagentur.de/DE/Navigation/Statistiken/Fachstatistiken/Ausbildungsmarkt/Aktuelle-Eckwerte-Nav.html> [Zugriff: 14.10.2022].
- Bundesagentur für Arbeit (BA) (2022b):* Fachkonzept Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen, https://www.arbeitsagentur.de/datei/fachkonzept-berufsvorbereitende-bildungsmanahmen-bvb1-3_ba147479.pdf. [Zugriff: 16.12.2022].
- Bundesagentur für Arbeit (BA) (2022c):* Fachliche Weisungen MAT. Maßnahmen bei einem Träger (MAT) nach § 45 SGBIII, https://www.arbeitsagentur.de/datei/dok_ba014608.pdf. [Zugriff: 23.3.2023].
- Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) (2009):* Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2009. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung, Bonn: BIBB
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (2022a):* Berufsbildungsbericht 2022, Berlin: BMBF.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (2022b):* Bildungsketten, https://www.bildungsketten.de/bildungsketten/de/home/home_node.html [Zugriff: 7.10.2022].
- Deutscher Industrie- und Handelskammertag (DIHK) (2009):* Ausbildung 2009. Ergebnisse einer Online-Unternehmensbefragung, Berlin: DIHK.
- Deutscher Industrie- und Handelskammertag (DIHK) (Hrsg.) (2019):* Ausbildung 2019. Ergebnisse einer DIHK-Online-Unternehmensbefragung, Berlin/Brüssel: DIHK.
- Dobischat, Rolf/ Kühnlein, Gertrud/ Schurgatz, Robert (2012):* Ausbildungsreife: Ein umstrittener Begriff beim Übergang Jugendlicher in eine Berufsausbildung, Arbeitspapier Nr. 189, Düsseldorf: HBS.
- Dohmen, Dieter/ Bayreuther, Tamara/ Sandau, Matthias (2023):* Monitor Ausbildungschancen 2023 – Gesamtbericht Deutschland, Gütersloh: Bertelsmann.
- Eberhardt, Verena (2006):* Das Konzept der Ausbildungsreife – ein ungeklärtes Konstrukt im Spannungsfeld unterschiedlicher Interessen: Ergebnisse aus dem BIBB, Wissenschaftliche Diskussionspapiere Nr. 83, Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung.
- Eberhardt, Verena (2020):* Ausbildungsreife als Ziel der Berufsorientierung?!, in: Brüggemann, Tim/ Rahn, Sylvia (Hrsg.): Berufsorientierung: ein Lehr- und Arbeitsbuch, Münster/NewYork: utb.
- Ehlert, Martin/ Holtmann, Anne Christine/ Menze, Laura/ Solga, Heike (2020):* Besser als ihr Ruf: Übergangsmaßnahmen erhöhen Ausbildungschancen bei leistungsschwachen Jugendlichen, in: WZB Mitteilungen, H. 162, S. 41-43.
- Eurostat (2022):* Europäische Union: Jugendarbeitslosenquoten in den Mitgliedsstaaten im Oktober 2022, <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/74795/umfrage/jugendarbeitslosigkeit-in-europa/> [Zugriff: 22.3.2023].
- Großkopf, Steffen (2005):* „Ausbildungsfähigkeit“. Vom Begriffsdschungel zur Realität jugendlicher Lebenswelten, in: Sozial extra, H. 29, S. 6-11.
- Hammel, Petra (2009):* Mangelnde Ausbildungsreife bei Jugendlichen – Alarmsignal oder Ablenkungsmanöver? Eine kritische Auseinandersetzung über Definition, Sichtweisen und mögliche Wege durch Berufsvorbereitung, Hamburg: Diplomica.

- Herkner, Volkmar (2009):* Öffentliche Aufgabe „Berufsbildung“ – Zur Verabschiedung des Berufsbildungsgesetzes vor 40 Jahren, Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung.
- Hessisches Kultusministerium (2022):* PUSCH. Förderung für abschlussgefährdete Schülerinnen und Schüler, <https://kultusministerium.hessen.de/presse/foerderung-fuer-abschlussgefaehrdete-schuelerinnen-und-schueler> [Zugriff: 14.3.2023].
- Hessisches Kultusministerium (o.J.a):* Berufliche Grundbildung. Berufsfachschulen. Berufsfachschulen, <https://kultusministerium.hessen.de/Schulsystem/Schulformen-und-Bildungsgaenge/Berufliche-Schulen/Berufsfachschulen> [Zugriff:23.3.2023].
- Hessisches Kultusministerium (o.J.b):* Übergang zur Ausbildung. Modellprojekt BÜA wird verlängert, <https://kultusministerium.hessen.de/Schulsystem/Schulformen-und-Bildungsgaenge/Berufliche-Schulen/BUeA> [Zugriff: 23.3.2023].
- Hessisches Kultusministerium (o.J.c):* BzB Bildungsgänge zur Berufsvorbereitung. Bildungsgänge zur Berufsvorbereitung, <https://kultusministerium.hessen.de/Schulsystem/Schulformen-und-Bildungsgaenge/Berufliche-Schulen/Bildungsgaenge-zur-Berufsvorbereitung> [Zugriff: 23.3.2023].
- Hessisches Ministerium für Soziales und Integration (2017):* Fördergrundsätze des Hessischen Ministeriums für Soziales und Integration (HMSI) zur Hessischen Arbeitsmarktförderung, in: Staatsanzeiger 1/2017, S. 30-34.
- Hessisches Ministerium für Soziales und Integration (2021):* Zusätzliche Förderangebote im Rahmen des „Ausbildungs- und Qualifizierungsbudgets“: „Schutzschirm für Ausbildungssuchende“ und „Brückenqualifizierung für Frauen“, in: Staatsanzeiger 44/2021, S. 1379-1380.
- Hessisches Ministerium für Soziales und Integration (2021a):* Sozialwirtschaft integriert III. Ein Förderangebot für Menschen mit Migrationshintergrund im Rahmen des „Ausbildungs- und Qualifizierungsbudgets“. https://rp-kassel.hessen.de/sites/rp-kassel.hessen.de/files/2022-08/foerderaufruf_2021_sozialwirtschaft_integriert_0.pdf. [Zugriff: 14.3.2023]
- Hessisches Ministerium für Soziales und Integration (2021b):* Zusätzliche Förderangebote im Rahmen des „Ausbildungs- und Qualifizierungsbudgets“: „Schutzschirm für Ausbildungssuchende“ und „Brückenqualifizierung für Frauen“, in: Staatsanzeiger 44/2021, S. 1379-1380.
- Hessisches Ministerium für Soziales und Integration (2022):* Förderauftrag des Hessischen Ministeriums für Soziales und Integration für Projekte im Programm „Qualifizierung und Beschäftigung junger Menschen“, <https://www.esf-hessen.de/bpshort/servlet/resource/blob/esf-hessen/neuigkeiten/583158/47361f28f2086d86480428a1f9af046d/foerderaufruf-qub-2022-data.pdf> [Zugriff: 10.10.2022].
- Hessisches Ministerium für Wirtschaft, Energie, Verkehr und Wohnen (HMWEVW) (2021):* Merkblatt zum Förderprogramm QuABB Qualifizierte Ausbildungsbegleitung in Betrieb und Berufsschule, https://wirtschaft.hessen.de/sites/wirtschaft.hessen.de/files/2021-06/merkblatt_qualifizierte_ausbildungsbegleitung_quabb.pdf. [Zugriff: 14.3.2023].
- Hessisches Ministerium für Wirtschaft, Energie, Verkehr und Wohnen (HMWEVW) (o.J.a):* Aus- und Weiterbildung. Berufliche Bildung, <https://wirtschaft.hessen.de/Wirtschaft/Berufliche-Bildung> [Zugriff: 14.3.2023].
- Hessisches Ministerium für Wirtschaft, Energie, Verkehr und Wohnen (HMWEVW) (o.J.b):* Die hessische MINT-Aktionslinie: Nachwuchsgewinnung und berufliche Orientierung im naturwissenschaftlich-technischen Bereich, https://wirtschaft.hessen.de/sites/wirtschaft.hessen.de/files/2021-07/die_hessische_mint-aktionslinie_nachwuchsgewinnung_und_berufliche_orientierung_im_naturwissenschaftlich-technischen_bereich.pdf [Zugriff: 8.8.2023].
- Hessisches Statistisches Landesamt (2022):* Integrierte Ausbildungsberichterstattung für Hessen. Ergebnisbericht 2022, Wiesbaden.
- Höft, Stefan/ Rübner, Matthias (2017):* Berufswahlbereitschaft und Ausbildungsreife, in: Kauffeld, Simone/ Spurk, Daniel (Hrsg.): Handbuch Karriere- und Laufbahnmanagement, Berlin: Springer, S. 1-22.
- Institut für berufliche Bildung, Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik (Involas) (o.J.):* Die hessenweite Strategie OloV. <https://www.olv-hessen.de/olv-strategie/olv/partner-ziele.html> [Zugriff: 6.7.2023].
- Konsortium Bildungsberichterstattung (Hrsg.) (2006):* Bildung in Deutschland. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration, Bielefeld: Bertelsmann.
- Kuse, Stefan (2022):* Berufsausbildung in Hessen 2022, Wiesbaden: HMWEVW.

- Maier, Tobias (2021):* Die drei Sektoren der beruflichen Bildung – Übergangssystem, <https://www.bpb.de/themen/arbeitsmarkt/332647/die-drei-sektoren-der-beruflichen-bildung-uebergangssystem/> [Zugriff: 16.3.2023].
- Müller, Sarah/ Rebmann, Karin (2008):* Ausbildungsreife von Jugendlichen im Urteil von Lehrkräften, in: *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, 104 (4), S. 573-589.
- Neises, Frank (2018):* Der Übergangsbereich in der Berufsbildung – ungewollte Warteschleife oder „Chancenverbesserungssystem“?, <https://www.bpb.de/themen/bildung/dossier-bildung/174631/der-uebergangsbereich-in-der-berufsbildung-ungewollte-warteschleife-oder-chancenverbesserungssystem/> [Zugriff: 7.10.2022].
- Rauschenbach, Thomas/ Züchner, Ivo (2001):* Lebenschancen benachteiligter junger Menschen – Risiken heutiger Sozialisation, in: Birtsch, Vera/ Münstermann, Klaus/ Trede, Wolfgang (Hrsg.): *Handbuch Erziehungshilfen – Leitfaden für Ausbildung, Praxis und Forschung*, Münster: Votum, S. 69-102.
- Regierungspräsidium Kassel (RP Kassel) (o.J.):* Anreiz. Ausbildungskostenzuschuss für Benachteiligte, <https://rp-kassel.hessen.de/soziales/ausbildungs-und-arbeitsmarktfoerderung/ausbildungskostenzuschuss-fuer-benachteiligte> [Zugriff: 6.7.2023].
- Schroeder, Wolfgang/ Berzel, Alexander/ Pagel, Anna (2021):* Dualer Ausbildungsmarkt in der Corona-Pandemie und benachteiligte Gruppen, i3-Diskussionspapiere Nr. 11, Kassel.
- Schuß, Eric/ Christ, Alexander/ Oeynhausen, Stephanie/ Milde, Bettina/ Granath, Ralf-Olaf (2021):* Die Entwicklung des Ausbildungsmarktes im Jahr 2021. Analysen auf Basis der BIBB-Erhebung über neu abgeschlossene Ausbildungsverträge und der Ausbildungsmarktstatistik der Bundesagentur für Arbeit zum Stichtag 30. September, Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung.
- Seeber, Susan/ Wieck, Markus/ Baethge-Kinsky, Volker/ Boschke, Vanessa/ Michaelis, Christian/ Busse, Robin/ Geiser, Patrick (2019):* Ländermonitor berufliche Bildung 2019. Ein Vergleich der Bundesländer mit vertiefender Analyse zu Passungsproblemen im dualen System, Bielefeld: wbv.
- Statistisches Bundesamt (2013):* Integrierte Ausbildungsberichterstattung. Anfänger:innen, Teilnehmer:innen und Absolvierende im Ausbildungsgeschehen nach Sektoren/Konten und Ländern 2011, https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bildung-Forschung-Kultur/Schulen/Publikationen/_publikationen-innen-integrierte-ausbildungsberichterstattung.html [Zugriff: 22.3.2023].
- Statistisches Bundesamt (2021):* Integrierte Ausbildungsberichterstattung. Anfänger:innen, Teilnehmer:innen und Absolvierende im Ausbildungsgeschehen nach Sektoren/Konten und Ländern 2020, https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bildung-Forschung-Kultur/Schulen/Publikationen/_publikationen-innen-integrierte-ausbildungsberichterstattung.html [Zugriff: 22.3.2023].
- Statistisches Bundesamt (2022a):* Bildung und Kultur. Studierende an Hochschulen, https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bildung-Forschung-Kultur/Hochschulen/_inhalt.html#_opfqwb2z4 [Zugriff: 20.2.2023].
- Statistisches Bundesamt (2022b):* Integrierte Ausbildungsberichterstattung. Anfänger:innen, Teilnehmer:innen und Absolvierende im Ausbildungsgeschehen nach Sektoren/Konten und Ländern 2021, https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bildung-Forschung-Kultur/Schulen/Publikationen/_publikationen-innen-integrierte-ausbildungsberichterstattung.html [Zugriff: 22.3.2023].
- Thielen, Marc/ Handelmann, Antje (2021):* „Fit machen“ für die Ausbildung. Eine Ethnografie zu Unterricht in der Berufsvorbereitung, Berlin: Barbara Budrich.
- Zenner-Höffkes, Lea J. B. (2020):* Das Klageglied vom schlechten Bewerber. Historische Wurzeln und aktuelle Bezüge der Diskussion um mangelnde Ausbildungsreife in Deutschland und England im Vergleich, Wiesbaden: Springer VS.

Anhang

Abbildung 10: Bestand und Anfänger:innen in Maßnahmen des bundesweiten Übergangssystems für Hessen, 2019/2020 bis 2021/2022



Quelle: Eigene Darstellung, Kuse 2022.