

Sittig, Melanie

Förderung von heterogenen Zielgruppen im Übergang Schule – Beruf. Eine empirische Untersuchung von Landesstrategien und regionalen Förderkonzepten der Beruflichen Orientierung

Bielefeld : wbv Publikation 2023, 379 S. - (Berufsbildung, Arbeit und Innovation - Dissertationen / Habilitationen; 74) - (Dissertation, Universität Gießen, 2022)



Quellenangabe/ Reference:

Sittig, Melanie: Förderung von heterogenen Zielgruppen im Übergang Schule – Beruf. Eine empirische Untersuchung von Landesstrategien und regionalen Förderkonzepten der Beruflichen Orientierung. Bielefeld : wbv Publikation 2023, 379 S. - (Berufsbildung, Arbeit und Innovation - Dissertationen / Habilitationen; 74) - (Dissertation, Universität Gießen, 2022) - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-286896 - DOI: 10.25656/01:28689; 10.3278/9783763973729

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-286896>

<https://doi.org/10.25656/01:28689>

in Kooperation mit / in cooperation with:

wbv **Publikation**

<http://www.wbv.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen sowie Abwandlungen und Bearbeitungen des Werkes bzw. Inhaltes anfertigen, solange sie den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen und die daraufhin neu entstandenen Werke bzw. Inhalte nur unter Verwendung von Lizenzbedingungen weitergeben, die mit denen dieses Lizenzvertrags identisch, vergleichbar oder kompatibel sind. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work or its contents in public and alter, transform, or change this work as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. New resulting works or contents must be distributed pursuant to this license or an identical or comparable license.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Melanie Sittig

Förderung von heterogenen Zielgruppen im Übergang Schule – Beruf

Eine empirische Untersuchung von Landesstrategien
und regionalen Förderkonzepten der Beruflichen
Orientierung

Förderung von heterogenen Zielgruppen im Übergang Schule – Beruf

Eine empirische Untersuchung von Landesstrategien und
regionalen Förderkonzepten der Beruflichen Orientierung

Melanie Sittig

Die Reihe **Berufsbildung, Arbeit und Innovation** bietet ein Forum für die grundlagen- und anwendungsorientierte Forschung zu den Entwicklungen der beruflichen Bildungspraxis. Adressiert werden insbesondere berufliche Bildungs- und Arbeitsprozesse, Übergänge zwischen dem Schul- und Beschäftigungssystem sowie die Qualifizierung des beruflichen Bildungspersonals in schulischen, außerschulischen und betrieblichen Handlungsfeldern.

Hiermit leistet die Reihe einen Beitrag für den wissenschaftlichen und bildungspolitischen Diskurs über aktuelle Entwicklungen und Innovationen. Angesprochen wird ein Fachpublikum aus Hochschulen und Forschungseinrichtungen sowie aus schulischen und betrieblichen Politik- und Praxisfeldern.

Die Reihe ist gegliedert in die **Hauptreihe** und in die Unterreihe **Dissertationen/Habilitationen**.

Reihenherausgebende:

Prof.in Dr.in habil. Marianne Friese

Justus-Liebig-Universität Gießen
Institut für Erziehungswissenschaften
Professur Berufspädagogik/Arbeitslehre

Prof. Dr. paed. Klaus Jenewein

Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg
Institut I: Bildung, Beruf und Medien
Arbeitsbereich Gewerblich-technische Berufsbildung

Prof.in Dr.in Susan Seeber

Georg-August-Universität Göttingen
Professur für Wirtschaftspädagogik und Personalentwicklung

Prof. Dr. Lars Windelband

Karlsruher Institut für Technologie (KIT)
Institut für Berufspädagogik und Allgemeine Pädagogik
Professur Berufspädagogik

Wissenschaftlicher Beirat

- Prof. Dr. Matthias Becker, Hannover
- Prof.in Dr.in Karin Büchter, Hamburg
- Prof. Dr. Frank Bünning, Magdeburg
- Prof. Dr. Hans-Liudger Diemel, Berlin
- Prof. Dr. Uwe Faßhauer, Schwäbisch-Gmünd
- Prof. Dr. Karl-Heinz Gerholz, Bamberg
- Prof. Dr. Philipp Gonon, Zürich
- Prof. Dr. Dietmar Heisler, Paderborn
- Prof. Dr. Franz Ferdinand Mersch, Hamburg
- Prof.in Dr.in Manuela Niethammer, Dresden
- Prof.in Dr.in Karin Reiber, Esslingen
- Prof. Dr. Thomas Schröder, Dortmund
- Prof.in Dr.in Michaela Stock, Graz
- Prof. Dr. Tade Tramm, Hamburg
- Prof. Dr. Thomas Vollmer, Hamburg



Weitere Informationen finden
Sie auf wbv.de/bai

Melanie Sittig

Förderung von heterogenen Zielgruppen im Übergang Schule – Beruf

**Eine empirische Untersuchung von Landesstrategien
und regionalen Förderkonzepten der Beruflichen
Orientierung**



Diese Publikation wurde im Rahmen des Fördervorhabens **16TOA043** mit Mitteln des Bundesministerium für Bildung und Forschung im Open Access bereitgestellt.

Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung liegt bei der Autorin.

Dissertation zur Erlangung des akademischen Grades Doctor philosophiae (Dr. phil.) im Fachbereich 03 der Sozial- und Kulturwissenschaften der Justus-Liebig-Universität Gießen.

Titel der Dissertation: „Förderung von heterogenen Zielgruppen im Übergang Schule – Beruf. Eine empirische Untersuchung von Landesstrategien und regionalen Förderkonzepten der Beruflichen Orientierung“

Tag der Disputation: 22. Juni 2022

Erstgutachterin: Prof.in Dr.in Marianne Friese

Zweitgutachter: Prof. Dr. Christian Schmidt

Berufsbildung, Arbeit und Innovation –
Dissertationen/Habilitationen, Band 74

2023 wbv Publikation
ein Geschäftsbereich der
wbv Media GmbH & Co. KG, Bielefeld

Gesamtherstellung:
wbv Media GmbH & Co. KG, Bielefeld
wbv.de

Umschlagmotiv: 1expert, 123rf

Bestellnummer: I72869
ISBN (Print): 978-3-7639-7286-9
ISBN (E-Book): 978-3-7639-7372-9
DOI: 10.3278/9783763973729

Printed in Germany

Diese Publikation ist frei verfügbar zum Download unter
wbv-open-access.de

Diese Publikation mit Ausnahme des Coverfotos ist unter
folgender Creative-Commons-Lizenz veröffentlicht:
creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.de



Für alle in diesem Werk verwendeten Warennamen sowie Firmen- und Markenbezeichnungen können Schutzrechte bestehen, auch wenn diese nicht als solche gekennzeichnet sind. Die Verwendung in diesem Werk berechtigt nicht zu der Annahme, dass diese frei verfügbar seien.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Danksagung

Die vorliegende Arbeit entstand in einem Forschungsprozess, der durch Impulse und Diskussionen mit Schlüsselpersonen der Gießener Justus-Liebig-Universität sowie meinem beruflichen Umfeld geprägt war.

Ich möchte mich beim Gutachter-Team Prof.in Dr.in habil. Marianne Friese und Prof. Dr. Christian Schmidt von der Professur Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Berufspädagogik für die Betreuung meiner Arbeit bedanken. Insbesondere die fachliche Unterstützung sowie die strukturgebenden Hinweise von Frau Prof. Dr. Friese haben zum Gelingen der Arbeit beigetragen. Ihre konstruktive Begleitung wurde durch den anregenden Austausch bzw. Kolloquiums-Sitzungen im kleinen Kreis mit meinem Mitpromovenden ergänzt.

Bedanken möchte ich mich außerdem beim Gießener Graduiertenzentrum (GGS) für die umfassende Beratung und die bereichernden Veranstaltungen zur Vertiefung von wissenschaftlichen Kompetenzen. Insbesondere der Austausch innerhalb der Sektion „Bildung und Erziehung“, der sehr engagiert durch die Sektionsleitung und einzelne Mitglieder getragen wird, war sehr hilfreich und anregend.

Weiterhin möchte ich mich bei meinen Interviewpartnerinnen und Interviewpartnern bedanken. Durch ihre Bereitschaft zur Teilnahme an der qualitativen Erhebung und ihre Offenheit in den Interviews konnten spannende und handlungsleitende Ergebnisse für die Praxis der Beruflichen Bildung ermöglicht werden.

Außerdem möchte ich mich bei meinem Freund, meiner Familie und meinem Freundeskreis für den Rückhalt und die Unterstützung während der Promotion bedanken.

Ergänzender Hinweis

Mit Blick auf die Danksagung an die Interviewpartnerinnen und Interviewpartner folgt hier ein ergänzender Hinweis. Die Autorin verfasste diese wissenschaftliche Arbeit in einer Doppelrolle. Zum einen befasst sie sich im Rahmen der Promotion als Forschende auf wissenschaftlicher Ebene mit dem Übergang Schule – Beruf, zum anderen ist sie als wissenschaftliche Mitarbeiterin in der hessenweiten Koordination der Landesstrategie OloV tätig (Optimierung der lokalen Vermittlungsarbeit im Übergang Schule – Beruf).

Inhalt

Zusammenfassung	9
Abstract	11
Abkürzungsverzeichnis	13
1 Einleitung	15
2 Berufliche Orientierung	23
2.1 Schulische und außerschulische Berufliche Orientierung	23
2.2 Berufliche Orientierung im Rahmen bildungspolitischer Programme	30
2.2.1 Programm „Berufliche Qualifizierung für Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf“ (BQF 2000–2008)	30
2.2.2 Förderinitiative „Regionales Übergangsmanagement“ (RÜM) im Programm „Perspektive Berufsabschluss“	33
2.2.3 Initiative Bildungsketten: „Abschluss und Anschluss – Bildungs- ketten bis zum Ausbildungsabschluss“	34
2.2.4 Netzwerke als Grundlage bildungspolitischer Programme	37
2.2.5 Dokumentenanalyse über fördernde Angebote beim Übergang Schule–Beruf sowie Kooperations- und Netzwerkstrukturen in Bildungskettenvereinbarungen und Landesstrategien	40
2.3 Zwischenfazit	50
3 Einflussfaktoren und Hemmnisse beim Übergang Schule – Beruf	55
3.1 Exkurs: Einfluss des kulturellen, sozialen und ökonomischen Kapitals auf die Bildung und den Übergang Schule – Beruf	55
3.2 Heterogene Zielgruppen mit spezifischem Unterstützungsbedarf: Aktueller Stand der Bildungsberichterstattung und der Jugendforschung	60
3.2.1 Heterogene Zielgruppen	64
3.2.2 Jugendliche mit Migrationshintergrund	65
3.2.3 Jugendliche unterschiedlichen Geschlechts	68
3.2.4 Jugendliche unterschiedlicher sozialer Herkunft	70
3.2.5 Jugendliche aus unterschiedlichen Schulformen	73
3.2.6 Jugendliche mit Behinderung	75
3.3 Hemmnisse beim Übergang Schule – Beruf durch die Coronapandemie	78
3.4 Zwischenfazit	81

4	Quantitative Analyse: Effekte auf den Übergang Schule – Beruf in Bundesländern mit und ohne landesweite Strategie zum Übergang Schule – Beruf mit Fokus auf Kooperation und Netzwerk	85
4.1	Forschungsfragen	85
4.2	Forschungsdesign: Datenbasis und Methodik	86
4.2.1	Datenbasis	87
4.2.2	Methodik	98
4.3	Ergebnisse	101
4.3.1	Ergebnisse der Kreuztabellen über Prozesse Beruflicher Orientierung (abhängige Variablen [AV]) und Bundeslandgruppen (unabhängige Variablen [UV])	101
4.3.2	Ergebnisse der Kreuztabellen über Prozesse Beruflicher Orientierung (abhängige Variablen [AV]) und Bundeslandgruppen (unabhängige Variablen [UV]) mit Berücksichtigung der Zusammenhangsmaße Cramer's V und χ^2	104
4.3.3	Ergebnisse der Kreuztabellen über Prozesse Beruflicher Orientierung (AV) und Indikatoren über die besonderen Zielgruppen (UV) mit Berücksichtigung der Zusammenhangsmaße (Cramer's V, χ^2)	107
4.3.4	Ergebnisse Logistische Regression	111
4.4	Diskussion	120
4.4.1	Prozesse Beruflicher Orientierung in den Bundeslandgruppen MIT und OHNE langjährige Landesstrategie mit Blick auf Hypothese 1	121
4.4.2	Ergebnisse der Kreuztabellen über Prozesse Beruflicher Orientierung (AV) und Indikatoren über die besonderen Zielgruppen (UV) mit Berücksichtigung der Zusammenhangsmaße (Cramer's V, χ^2) mit Blick auf Hypothese 2	122
4.4.3	Modell über Effekte der Nutzung von Angeboten Beruflicher Orientierung mit Blick auf Hypothese 3	125
4.4.4	Empirische Besonderheiten der Auswertung	125
4.5	Zwischenfazit	126
5	Qualitative Analyse: Landesstrategien und regional abgestimmte Förderkonzepte der Beruflichen Orientierung	129
5.1	Forschungsfragen	131
5.2	Forschungsdesign: Methodik und Datenbasis	132
5.2.1	Methodik: Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse	132
5.2.2	Datenbasis	135
5.3	Ergebnisse	136
5.3.1	Rahmengebende Strukturen der Landesstrategien auf den Ebenen Bund – Land – Regionen – landesweite Koordinierungsstelle	136

5.3.2	Herangehensweise zur Förderung von Jugendlichen mit unterstützenden Angeboten	153
5.3.3	Weiterentwicklungsmöglichkeiten der Landesstrategie	160
5.4	Diskussion	162
5.4.1	Rahmengebende Strukturen der Landesstrategie auf den Ebenen Bund – Land – Regionen – Koordinierungsstelle	162
5.4.2	Herangehensweise zur Förderung von Jugendlichen mit unterstützenden Angeboten	165
5.4.3	Weiterentwicklungsmöglichkeiten der Landesstrategie	168
5.5	Zwischenfazit	169
6	Gelingensbedingungen	171
6.1	Strukturen der Landesstrategie für den Übergang Schule – Beruf	171
6.1.1	Bundesebene	171
6.1.2	Landesebene	173
6.1.3	Koordinierungsebene	174
6.1.4	Regionale Ebene	174
6.1.5	Operative Ebene vor Ort	176
6.2	Fundament „gelebter Praxis“	176
7	Fazit und Ausblick	179
	Literaturverzeichnis	187
	Anhang	207
A1	Dokumentenanalyse/Synopse Bildungsketten-Vereinbarungen (2016–2020) sowie Landesstrategien zum Übergang Schule – Beruf	207
A2	Variablenübersicht Quantitative Analyse	229
A3	Übersicht über die Ergebnisse der Kreuztabellen bzw. der Berechnung von Cramer’s V und Chi-Quadrat	236
A4	Ergebnisse der Kreuztabellen über Prozesse Beruflicher Orientierung (AV) und Indikatoren über die heterogenen Zielgruppen (UV) mit Berücksichtigung der Zusammenhangsmaße Cramer’s V und Chi-Quadrat	251
A5	Übersicht über die Ergebnisse der Modelle der Logistischen Regression	366
A6	Interview-Anfrage per E-Mail	376
A7	Interview-Leitfaden	378
	Autorin	381

Zusammenfassung

In der aktuellen Situation des Übergangsbereiches von der Schule in den Beruf zeigen sich verschiedene Herausforderungen, welche die Chancen der Jugendlichen auf eine durch Erwerbstätigkeit gesicherte Zukunft beeinflussen. Neben verschiedenen Einflussfaktoren und Hemmnissen in diesem Prozess lassen sich beim Blick auf die Erkenntnisse der Bildungsberichterstattung spezifische Unterstützungsbedarfe von heterogenen Zielgruppen wie Jugendlichen mit Migrationshintergrund, unterschiedlichen Geschlechts oder sozialer Herkunft aufzeigen. Daher hat sich eine Vielzahl verschiedenster fördernder Strukturen und Programme entwickelt, um den Übergang Schule – Beruf auf institutioneller Ebene zu unterstützen. Grundlage der Unterstützung sind oftmals Formen der Beruflichen Orientierung (BO). Diese sind vielseitig ausgestaltet. Hierzu kann konstatiert werden, dass die Herausforderung derzeit nicht mehr in der Bereitstellung fördernder Angebote, sondern in der Entwicklung eines kohärenten Gesamtkonzepts zur Förderung des Übergangs besteht. Die Themenschwerpunkte der Unterstützungsprogramme lassen sich über viele Jahrzehnte hinweg zurückverfolgen. Verdeutlichen lassen sich diese u. a. durch bildungspolitische Bundesprogramme. So geht es im aktuellen Programm „Initiative Bildungsketten“ u. a. um die Optimierung des Gesamtsystems durch die Verschränkung von Bundes- und Landesinitiativen. Diesbezüglich lässt sich in den vergangenen Jahren die Entwicklung von Landesstrategien mit verschiedenen Themenschwerpunkten beobachten. Insgesamt besteht derzeit noch kein umfassender Überblick darüber, in welcher Weise auf verschiedenen Ebenen (Bund – Land – Kommunen) erfolgreich Strategien entwickelt, umgesetzt und zu einem Gesamtkonzept verknüpft werden, um den Übergang Jugendlicher in das Berufsleben zu fördern. Daher wurde in einer empirischen Untersuchung der Forschungsfrage nachgegangen, welche Strukturen eine Landesstrategie aufweisen sollte, um heterogene Zielgruppen mit spezifischem Unterstützungsbedarf mit Angeboten der Beruflichen Orientierung zu erreichen und somit beim Übergang von der Schule in den Beruf zu fördern. Durchgeführt wurde u. a. eine quantitative Auswertung des Nationalen Bildungspanels (NEPS) sowie eine qualitative Analyse leitfadengestützter Interviews mit Vertretungen von Landesstrategien. Mit Blick auf die quantitative Auswertung über die Erreichbarkeit von Jugendlichen ist zu konstatieren, dass sich zwischen Bundeslandgruppen mit und ohne langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf mit Fokus auf Kooperation und Netzwerk nur geringfügige Unterschiede in der Nutzung und Einschätzung von Angeboten der Beruflichen Orientierung und der Beratung zeigen. Bei der qualitativen Analyse leitfadengestützter Interviews mit Vertretungen langjährig etablierter Landesstrategien mit Fokus auf Kooperation und Netzwerk wird deutlich, dass die Grundlage dieser Landesstrategien in der Bereitstellung allgemeiner BO-Angebote für alle Schülerinnen und Schüler begründet liegt. Um die spezifischen Bedarfe der Jugendlichen zu berücksichtigen, werden diese durch weiterführende Angebote unterstützt. Mit Blick auf

die Strukturen der Landesstrategie ist das von den Interviewpartnern beschriebene Kooperations- und Netzwerksystem relevanter Akteurinnen und Akteure des Arbeits- und Ausbildungsmarktes hervorzuheben. Hierbei basiert die Netzwerkarbeit nicht nur auf dem engen Austausch innerhalb einer Region/Kommune, sondern auch auf dem Austausch zwischen den Regionen und der Landesebene. Dadurch wird die Berücksichtigung regionaler Bedarfe auf Landesebene gestärkt. Eine landesweite Koordinierungsstelle des Landesprogramms erfüllt in dem Zusammenhang eine Multiplikatorenfunktion. Innerhalb diesen Rahmens wird das Angebotsspektrum gemeinsam aufeinander abgestimmt und bereitgestellt, um Jugendliche umfassend zu fördern.

Schlagworte: Übergang Schule – Beruf, Berufliche Orientierung, Förderansätze und Landesstrategien der Beruflichen Orientierung, bildungspolitische Steuerung

Abstract

In the current situation of the transitioning from school to work, different challenges can be seen which influence the chances of adolescents to secure an employment, and with it, a safe future. In addition to the various impeding factors and obstacles in this process, a look at the findings of the education report reveals specific support needs of heterogeneous groups such as young people with a migration background, different genders or social origins. Therefore, a variety of different programs have been developed to support the transition from school to work at the institutional level. Their basis are usually diversely designed forms of career orientation. However, the challenge at present is no longer to provide support services, but to develop a coherent overall concept to promote the transition. The main themes of these programs can be traced back over many decades and can be underlined by federal education policy programs. For example, the current program “Initiative Bildungsketten” is about optimizing the overall system through the interlinking of federal and state initiatives. In recent years the states have developed strategies with very different thematic focuses. Overall, there is currently no comprehensive overview of the way in which strategies are successfully developed, implemented and linked into an overall concept at different levels (federal – state – municipal) in order to help the transition of young people into working life. Therefore, an empirical study was conducted to answer the research question of which structures the strategy of the states should have in order to reach the target groups. Among other things, a quantitative evaluation of the National Educational Panel (NEPS) and a qualitative analysis of guideline-supported interviews with representatives of strategies of the states were carried out. Regarding the quantitative evaluation of the accessibility of adolescents, it can be stated that there are only minor differences in the use and assessment of career guidance and counselling services between federal state groups with and without a long-established state strategy on the transition from school to work with a focus on cooperation and networking. The qualitative analysis of the interviews with representatives of long-established state strategies with a focus on cooperation and networking clearly shows that the basis of these state strategies lies in the provision of general career guidance offers for all pupils. Young people are supported by further offers in order to take all their specific needs of into account. Concerning the structures of the state’s strategy, the cooperation and network system of relevant actors in the labor and training market described by the interview partners should be emphasized. The network work is not only based on close exchange within a region/municipality, but also on exchange between the regions and the state which strengthens the consideration of regional needs at the state level. A state-wide coordination office fulfils a multiplier function in this context. Within this framework, the range of services is jointly coordinated in order to provide comprehensive support for young people.

Keywords: Transition from school to work, vocational orientation, funding approaches and state strategies for vocational orientation, educational policy control

Abkürzungsverzeichnis

AA	Agentur für Arbeit
abH	Ausbildungsbegleitende Hilfen (§ 75 SGB III)
abH	Ausbildungsbegleitenden Hilfen nach § 75 (alt)
AP BO	Ansprechpersonen Berufliche Orientierung am Staatlichen Schulamt
AsA	Assistierte Ausbildung nach § 130 SGB III (alt)
AsA flex	Assistierte Ausbildung flexibel AsA flex §§ 74–75a SGB III (neu)
AV	abhängige Variable
AV dual	Ausbildungsvorbereitung
BaE	Berufsausbildung in außerbetrieblichen Einrichtungen
BBiG	Berufsbildungsgesetz
BerEb	Berufseinstiegsbegleitung
BIBB	Bundesinstitut für Berufsbildung
BL	Bundesland
BMBF	Bundesministerium für Bildung und Forschung
BO	Berufliche Orientierung
BOM	Berufsorientierungsmaßnahmen nach § 48 SGB III
BOP	Berufsorientierungsprogramm des Bundes
BQF	Programm „Berufliche Qualifizierung für Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf“
BvB	Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen (§ 51 SGB III)
BVJ	Berufsvorbereitungsjahr
EQ	Einstiegsqualifizierung (§ 54a SGB III)
HWK	Handwerkskammer
IHK	Industrie- und Handelskammer
JBA	Jugendberufsagentur

JUSTiQ	JUGEND STÄRKEN im Quartier
KAoA	Landesinitiative „Kein Abschluss ohne Anschluss – Übergang Schule – Beruf in NRW“
KAoA-STAR	Standardelemente für die Berufsorientierung für Schülerinnen und Schüler mit Handicaps
KAUSA	Koordinierungsstelle Ausbildung und Migration
KoKo	Kommunale Koordinierungsstelle (NRW)
LL	Langjährige etablierte Landesstrategie mit Fokus auf Kooperation und Netzwerk
MGH	Migrationshintergrund
MINT	Mathematik – Informatik – Naturwissenschaft – Technik
OloV	Hessenweite Strategie „Optimierung der lokalen Vermittlungsarbeit im Übergang Schule – Beruf“
ReKo	Regionale Koordinationen (Hessen)
RÜM	Regionales Übergangsmanagement
RÜMSA	Regionales Übergangsmanagement Sachsen-Anhalt
s.	signifikant
SchuKo	Schulkoordinatorinnen
SES	Senior Experten Service
SGB	Sozialgesetzbuch
SGB II	Zweites Sozialgesetzbuch, Grundsicherung für Arbeitsuchende
SGB III	Drittes Sozialgesetzbuch, Arbeitsförderung
SGB VIII	Achtes Sozialgesetzbuch, Kinder- und Jugendhilfe
Sgt.	Segment (Textabschnitt der Transkription)
StuBo	Koordinator/inn/en für Berufs- und Studienorientierung (NRW)
SuS	Schülerinnen und Schüler
UV	unabhängige Variable
VerA	Verhinderung von Ausbildungsabbrüchen
VOBO	Verordnung für Berufliche Orientierung (Hessen)
WfbM	Werkstatt für Menschen mit Behinderung

1 Einleitung

Problemaufriss

In der aktuellen Situation des Übergangsbereiches von der Schule in den Beruf zeigen sich verschiedene Herausforderungen, welche die Chancen der Jugendlichen auf eine durch Erwerbstätigkeit gesicherte Zukunft beeinflussen. Um die Übergangsprozesse auf institutioneller Ebene zu unterstützen, hat sich eine Vielzahl verschiedenster fördernder Strukturen und Programme entwickelt (vgl. BIBB, 2016). Grundlage der Unterstützung sind Formen der Beruflichen Orientierung. Diese werden am Lernort Schule sowie als außerschulische Angebote bereitgestellt. Insbesondere für die schulischen Angebote der Beruflichen Orientierung sind durch die Kultusministerkonferenz Rahmenvorgaben entwickelt worden (vgl. KMK 2017a), die in die Schulgesetzgebung der Bundesländer eingeflossen sind. Bei der Umsetzung vor Ort an den Schulen nehmen die Lehrkräfte, insbesondere die Lehrkräfte der Arbeitslehre, eine wichtige Position ein. Die Berufliche Orientierung ist als Prozess zu verstehen, der aus verschiedenen Formen von Kompetenzfeststellungsverfahren, berufspraktischen Erfahrungen in schulischen, betrieblichen und überbetrieblichen Bildungsstätten, Betriebspraktika sowie berufsorientierender Beratung zusammensetzt. Anwendung finden diese in verschiedenen Angeboten, u. a. im Berufsorientierungsprogramm des Bundes (BOP). Die Jugendlichen werden dabei unterstützt, einen Berufswunsch zu entwickeln und sich diesbezüglich auf dem Arbeitsmarkt zu orientieren (vgl. Brüggemann 2015, S. 66 ff.).

Insgesamt ist zu konstatieren, dass die Maßnahmen der Beruflichen Orientierung im Rahmen der Förderung des Übergangs Schule – Beruf sehr vielseitig ausgestaltet sind. Ein aktueller Datenbestand wird von der BIBB-Fachstelle für Übergänge in Ausbildung und Beruf („überaus“) bereitgestellt (vgl. Neises/Zinnen, 2018). Bundesweit finden sich 325 Datensätze; von diesen beziehen sich 281 auf landesweite Programme (Stand: 21.09.2021)¹. Das bedeutet: Derzeit besteht die Herausforderung nicht mehr in der Bereitstellung fördernder Angebote, sondern vielmehr darin, „aus der Fülle der Instrumente, Maßnahmen und Programme die geeigneten und effektiven auszuwählen und zu einem kohärenten Gesamtkonzept zu verknüpfen“ (Brüggemann/Rahn, 2020, S. 16), um dem „Maßnahmenschungel“ effektiv zu begegnen. Die Themenschwerpunkte der Unterstützungsprogramme zeichnen sich dabei durch historische Kontinuität aus und lassen sich über viele Jahrzehnte hinweg zurückverfolgen (vgl. Bylinski 2018). Verdeutlichen lassen sich diese Themenschwerpunkte u. a. durch bildungspolitische Bundesprogramme, wie die „Berufliche Qualifizierung für Ziel-

¹ Vgl. überaus (2022): Förderprogramme und -initiativen in Bund, Ländern und EU. www.ueberaus.de/wws/programm.php?do_search=1&search=&c6_0=1&c3_65535=1&ueberaus_rc_fulltext=&sid=75408761317719036554599899994080; (Abfrage: 21.09.2021).

gruppen mit besonderem Förderbedarf“ (BQF) oder die Förderinitiative „Regionales Übergangsmanagement“ (RÜM) des Programms „Perspektive Berufsabschluss“ des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF). Im aktuellen Programm „Initiative Bildungsketten“ geht es um die Optimierung des Gesamtsystems durch die Verschränkung von Bundes- und Landesinitiativen. Diesbezüglich lässt sich in den vergangenen Jahren die Entwicklung vielseitiger Landesstrategien mit verschiedenen Themenschwerpunkten beobachten. So sind z. B. in Stadtstaaten wie Hamburg oder Bremen übergreifende Jugendberufsagenturen etabliert worden, in denen die Unterstützungsformate im Rahmen der Sozialgesetzgebung durch rechtskreisübergreifende Zusammenarbeit aufeinander abgestimmt werden. Mit Blick auf die Flächenstaaten lassen sich beispielhaft die Landesstrategien „Regionales Übergangsmanagement in Sachsen-Anhalt“ (RÜMSA), „Kein Abschluss ohne Anschluss“ (KAoA) in Nordrhein-Westfalen, „Übergang Schule-Beruf Baden-Württemberg“ sowie „Optimierung der lokalen Vermittlungsarbeit im Übergang Schule – Beruf“ (OloV) in Hessen anführen. In den (Landes-)Programmen sind inhaltliche Ähnlichkeiten festzustellen, beispielsweise in Bezug auf die Kooperationen auf lokaler Ebene. Die Potenziale lokaler Kooperationen sind groß, jedoch sind die Anforderungen komplex (vgl. Stöbe-Blossey et al. 2019, S. 297). Diesbezüglich zeigen sich vielfach interessante Ansätze, jedoch bestehen auch noch Entwicklungspotenziale (vgl. ebd.). Mit Blick auf die verschiedenen Herausforderungen des Arbeits- und Ausbildungsmarktes werden hohe Anforderungen an die Gestaltung der Prozesse der Bildung, an die Berufswahl sowie die Förderung beruflicher Kompetenzen gestellt. Dabei ist die „Vernetzung der Akteure [eine der] wichtigsten Zukunftsstrategien“ (Münk/Scheiermann 2018, S. 90), um Bildungslandschaften auf kommunaler Ebene zu gestalten. Denn insgesamt zeigt sich, dass die „jeweils sicherlich gut gemeinten Initiativen einzelner bildungspolitischer Akteure“ „nur mangelhaft koordiniert“ (Schlee/Enggruber 2020, S. 14) sind. Daher wird als eine „vielsprechende Problemlösungsstrategie“ die „Steuerung der zu wenig auf- und miteinander abgestimmten Maßnahmen auf regionaler Ebene“ (ebd.) hervorgehoben.

Neben der ausufernden Entwicklung und Bereitstellung von fördernden Angeboten im Übergang Schule – Beruf lässt sich die Überprüfung ihrer Effektivität als weiteres Problem darstellen. Evaluationen zur Messung der Wirksamkeit beziehen sich oftmals selektiv auf einzelne Maßnahmen und Programme. Dabei hat „die Berufsorientierung in der Lebenswirklichkeit junger Menschen längst einen Prozesscharakter eingenommen“ (Weiß 2015, zitiert nach Rübner 2020, S. 502). Dieser erstreckt sich über mehrere Jahre – und somit auch über verschiedene Maßnahmen und Programme (vgl. ebd.). Selten wird der Blick auf das Gesamtsystem gerichtet, über das zunehmend der Überblick fehlt (s. o.). Mit Blick auf Forschungsarbeiten über Projekte lokaler Zusammenarbeit zeichnen sich bestehende Evaluationen oftmals durch einen spezifischen Fokus (vgl. Schlee/Enggruber 2020, S. 66) aus. Dabei mangelt es an Studien, die sich auf die lokale „Vernetzung im Wechselverhältnis mit verschiedenen Programmen auf Bundes- und Landesebene“ (ebd.) beziehen. Diese ist wichtig, um die „Unterstützung junger Menschen in einer mehrdeutigen Lebenslage“ zu ermöglichen (ebd.).

Denn der Weg Jugendlicher beim Übergang von der Schule in den Beruf wird durch verschiedene Faktoren und Hemmnisse beeinflusst. Als Einflussfaktor lässt sich beispielsweise das Elternhaus anführen. Bereits im 20. Jahrhundert analysieren die Soziologen Bourdieu und Passeron in ihren Theorien den Zusammenhang zwischen der sozialen Herkunft und dem Schulerfolg. In ihrem bekannten Werk „Die Illusion der Chancengleichheit“ (Bourdieu/Passeron 1971) verdeutlichen sie die benachteiligenden Strukturen der sozialen Herkunft und des Bildungssystems. Bourdieu konkretisiert diese mit dem Einfluss des sozialen, kulturellen sowie ökonomischen Kapitals (vgl. Bourdieu 1983, S. 183 ff.). In der PISA-Studie werden ähnliche Einflussfaktoren aufgezeigt. So lässt sich über die vergangenen Erhebungen hinweg ein stetiger Zusammenhang zwischen dem ökonomischen, sozialen und kulturellen Status der Eltern und den „naturwissenschaftlichen Kompetenzen“ (Reiss et al. 2016, S. 310) der Schülerinnen und Schüler nachweisen. Mit Blick auf die Ergebnisse der Bildungsberichterstattung ist zu konstatieren, dass sich trotz der Bemühungen auf bildungspolitischer Ebene auch heute noch der große Einfluss des Elternhauses auf den Bildungserfolg der Nachkommen belegen lässt (vgl. BMBF 2017b, S. 7; Baethge 2017, S. 4). Die Eltern nehmen Einfluss auf den weiteren Lebensweg, denn die schulische Qualifikation ist ein wichtiger Schlüssel für die Aufnahme einer Ausbildung oder eines Studiums und somit für den weiteren beruflichen Werdegang. Insbesondere für Jugendliche „mit schlechten Ausgangsbedingungen“, die nur mangelhafte „Schulabschlüsse und Ausgangsnoten“ erreichen, ist zu vermuten, dass diese bei Bewerbungen für eine Ausbildung „weiterhin benachteiligt“ sind (vgl. Münk/Scheiermann 2018, S. 93). Dies lässt sich auch unter Berücksichtigung des demografischen Wandels konstatieren, der oftmals als Argumentation für verbesserte Chancen auf dem Ausbildungsmarkt angeführt wird (vgl. ebd.).

Bei der Betrachtung der Bildungsberichterstattung sowie der aktuellen Jugendstudien zeigen sich weitere Einflussfaktoren und Hemmnisse beim Übergang Schule – Beruf. Diese lassen sich anhand verschiedener Zielgruppen verdeutlichen. So werden beispielsweise bei der jungen Generation mit Migrationshintergrund Schwierigkeiten bei der Einmündung in eine Ausbildung deutlich, und zwar insbesondere bei jenen mit niedrigen Bildungsabschlüssen (vgl. Beicht/Walden 2018, S. 18; Beicht 2015, S. 60). Betrachtet man Jugendliche männlichen Geschlechts genauer, sind diese mit schlechteren Schulleistungen eher in niedrigeren Bildungsgängen verortet und erreichen eher schlechtere Schulabschlüsse (vgl. Stanat et al. 2019, S. 238 ff.). Neben Disparitäten bei den schulischen Qualifikationen zeigen sich weiterhin unterschiedliche Präferenzen der Berufswahl (vgl. BMBF 2019, S. 15), die u. a. durch Faktoren wie tradierte gesellschaftliche Rollenbilder und geschlechtsspezifische Sozialisationsmuster erklärt werden (vgl. Friese 2018, S. 31 f.). Beim Blick auf Jugendliche mit Behinderung zeigt sich, dass nur ein geringer Anteil der Schülerinnen und Schüler in ein Studium einmündet (vgl. BMBF 2017a, S. 36 f.). Ein Anstieg lässt sich bei der Anzahl der Beschäftigten in Werkstätten für Menschen mit Behinderung verzeichnen (vgl. BMAS 2016b, S. 160). Bezüglich der Einmündung in eine duale Ausbildung kann deshalb

keine Angabe getätigt werden, da das Merkmal der Behinderung in der Berufsbildungsstatistik nicht erfasst wird (vgl. BMBF 2018, S. 85).

Auch wenn die Prozesse der Inklusion voranschreiten, gestaltet sich der Übergang für niedrig qualifizierte Jugendliche weiterhin schwierig (vgl. Niggles-Gellrich/Schmidt 2013, S. 318 ff.). Daher wird der Übergangsprozess neben Programmen und Strategien bildungspolitischer Akteurinnen und Akteure mit verschiedenen gesetzlich verankerten Unterstützungsformaten gefördert. In diesem Übergangssystem werden spezialisierte berufsvorbereitende oder grundbildende Bildungsgänge bereitgestellt. Nennen lassen sich beispielhaft spezialisierte Bildungsgänge wie das Berufsvorbereitungsjahr oder das Berufsgrundjahr sowie Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen. In den einzelnen Bundesländern fungieren diese fördernden Maßnahmen z. T. unter verschiedenen Bezeichnungen. Gemeinsames Merkmal dieser Übergangsangebote ist die Verknüpfung schulischer Bildung an Berufsfachschulen mit berufsbildenden Praxiseinheiten in Berufsbildungswerken und Betrieben (vgl. Brändle 2012, S. 95 ff.). Zugang zu diesen Unterstützungsformen des Übergangsbereiches haben Jugendliche, die nach bestimmten Merkmalen selektiert und als Risikogruppen am Ausbildungsstellenmarkt eingeschätzt werden (vgl. Niggles-Gellrich/Schmidt 2013, S. 311). Durch diese Merkmale, beispielsweise den schulischen Leistungsstand bzw. Abschluss, werden eine Bildungsbenachteiligung und damit auch Hemmnisse für einen regulären Übergang in eine Ausbildung definiert. In dieser Definition anhand einer Leistungsorientierung lässt sich gleichzeitig auch eine Form der Diskriminierung bzw. Stigmatisierung erkennen (vgl. ebd., S. 155). Durch die Unterstützungsformen des Übergangssystems soll die soziale Ungleichheit von Bildungsbenachteiligten ausgeglichen werden. Gleichzeitig wird diesen auch ein Beitrag zur ungleichen Chancenverteilung und somit paradoxerweise eine Art Umkehreffekt zugewiesen (vgl. ebd., S. 212). Dieses Vorgehen wird damit begründet, dass „die rechtlichen Bestimmungen die Zugangsbedingungen der verschiedenen Bildungsgänge“ und somit „das Spektrum an Pflichten und Möglichkeiten“ (ebd.) für die Jugendlichen vorgeben. Durch diese Vorgehensweise „werden die jungen Menschen auf Basis der rechtlichen Rahmenbestimmungen selektiert und damit [ihnen] schließlich auch Chancen zugeteilt“ (ebd.).

Dem Aspekt der Einflussfaktoren und Hemmnisse auf den Übergang Schule – Beruf ist hinzuzufügen, dass sich derzeit sich ein weiterer Einflussfaktor auf dem Weg von der Schule in den Beruf zeigt. Die Situation der Coronapandemie und die damit verbundenen Kontaktbeschränkungen haben Auswirkungen auf die schulische Bildung, die Nutzung berufsorientierender Angebote sowie die Übergänge in eine Ausbildung. Die Kontaktbeschränkungen führen zu einer Umwandlung des Präsenztunterrichts in verschiedene Formen des Homeschoolings. Dabei sind die Jugendlichen insbesondere auf die elterliche Unterstützung angewiesen. Beispielhaft seien die Bereitstellung eines digitalen Endgeräts oder die Unterstützung bei Schulaufgaben genannt (vgl. Dohmen et al. 2021, S. 50). Zudem lassen sich Auswirkungen auf die Nutzung von Angeboten Beruflicher Orientierung beschreiben. Beispielsweise können Betriebspraktika zur Förderung berufspraktischer Erfahrungen oder Berufsmessen nur eingeschränkt umgesetzt werden. Dadurch wird der Kontakt zwischen Schulabsol-

ventinnen und -absolventen und Betrieben zur Aufnahme einer Ausbildung erschwert (vgl. Bellmann et al. 2021, S. 4). Auch die Jugendlichen formulieren, dass sich die Zugangsmöglichkeiten zu einer Ausbildung erschwert haben bzw. dass sie sich größere Sorgen um ihre berufliche Zukunft machen (vgl. Barlovic et al. 2021, S. 6; Andresen et al. 2021, S. 34 ff.).

Die Erkenntnisse aus der aktuellen Bildungsberichterstattung weisen auf den Bedarf hin, die junge Generation bei ihrem Weg in den Beruf zu unterstützen. Mit Blick auf die verschiedenen Formen der Benachteiligung wird der „pädagogischen Vorbereitung junger Menschen auf den Übergang von der Schule in die Ausbildung“ eine „hohe Bedeutung zugeschrieben“. Insbesondere durch die „Förderung von Berufswahl und Berufsorientierung“ ist es möglich, einen wertvollen „Beitrag zur Integration Jugendlicher“ in den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt zu leisten (Münk/Scheiermann 2018, S. 93 f.). Hierzu wird in unterschiedlichen organisatorischen Zusammenhängen an Konzeptionen gearbeitet. Wie eingangs bereits beschrieben, werden zahlreiche Angebote und Strukturen der Beruflichen Orientierung und der Übergangsbegleitung entwickelt. Insgesamt besteht derzeit noch kein umfassender Überblick darüber, in welcher Weise auf verschiedenen Ebenen (Bund – Land – Kommunen) erfolgreich Strategien entwickelt, umgesetzt und zu *einem Gesamtkonzept verknüpft* werden, um den Übergang Jugendlicher in das Berufsleben zu fördern.

Forschungsdesiderat

Vor dem Hintergrund des angedeuteten Forschungsdesiderats steht die folgende Fragestellung im Fokus dieser Arbeit:

Welche Strukturen sollte eine Landesstrategie aufweisen, um heterogene Zielgruppen mit spezifischem Unterstützungsbedarf mit Angeboten der Beruflichen Orientierung zu erreichen und somit beim Übergang von der Schule in den Beruf zu fördern?

Diese allgemeine Fragestellung wird im empirischen Teil der Arbeit mithilfe von unterschiedlichen Schwerpunkten spezifiziert. In einem ersten Schritt wird näher auf die Frage eingegangen, welche fördernden Maßnahmen für die Unterstützung beim Übergang Schule – Beruf in den Bundesländern angeboten werden und innerhalb welcher Landesstrukturen diese umgesetzt werden. Dafür wird eine Dokumentenanalyse über die Bildungskettenvereinbarungen der Bundesländer erstellt und die fördernden Angebote, insbesondere jene der Beruflichen Orientierung (BO), werden erfasst. Weiterführend werden die darin genannten Landesstrategien mit Blick auf deren Strukturen zum Übergang Schule – Beruf analysiert. Der Fokus liegt hierbei auf den Strukturen der Kooperation und des Netzwerks.

Auf quantitativer Ebene wird auf die Fragestellung eingegangen, ob Jugendliche im Allgemeinen bzw. insbesondere heterogene Zielgruppen mit spezifischem Unter-

stützungsbedarf in Bundesländern mit langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule–Beruf von den Angeboten der Beruflichen Orientierung erreicht werden. Ebenso wird die Frage aufgeworfen, ob sich ein Modell für die Nutzung von Angeboten für die Berufliche Orientierung (BO) ermitteln lässt. Die Datenauswertung erfolgt hierbei auf Grundlage des Datensatzes des Nationalen Bildungspanels (NEPS).

Auf qualitativer Ebene werden Interviews mit Vertretungen von Landesstrategien geführt. Dabei wird detailliert auf die Fragestellung eingegangen, welche rahmengebenden Strukturen vor Ort etabliert sind und wie diese in der Praxis umgesetzt und „gelebt“ werden. Hierbei wird auf den in der Forschungsfrage aufgeworfenen Themenschwerpunkt eingegangen, wie heterogene Zielgruppen mit spezifischem Unterstützungsbedarf beim Übergang Schule–Beruf gefördert werden. Weiterhin wird die Frage nach den Weiterentwicklungsmöglichkeiten der Strukturen bestehender Landesstrategien thematisiert.

Aufbau der Arbeit

Im einleitenden Kapitel (Kap. 1) werden der Problemaufriss, das Forschungsdesiderat dieser Dissertation sowie der Aufbau der Arbeit konkretisiert.

Darauf folgt die Darstellung der theoretischen Grundlagen, die inhaltlich in den darauffolgenden empirischen Teil einführt.

Eingangs wird auf die Berufliche Orientierung (BO) eingegangen, die eine wichtige Grundlage aktueller Landesstrategien zum Übergang Schule–Beruf bildet. Hierbei werden die schulischen und außerschulischen Formen veranschaulicht (Kap. 2.1). Berufliche Orientierung ist oftmals ein Bestandteil bildungspolitischer Programme (Kap. 2.2). Die wegweisende Rahmung von Bundesprogrammen liefert erste Hinweise auf die Entwicklung von Landesstrategien. Rückblickend lassen sich in der Darstellung der Bundesprogramme „Berufliche Qualifizierung für Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf“ (BQF), der Förderinitiative „Regionales Übergangsmanagement“ (RÜM), des Programms „Perspektive Berufsabschluss“ sowie des Bildungskettenprogramms verschiedene inhaltliche Schwerpunkte aufzeigen. Gemeinsames Element aller Programme sind die Netzwerkstrukturen, denen sich ein vertiefendes Kapitel widmet. Mit diesen ersten Befunden wird als weitere Annäherung an die Forschungsfrage eine Dokumentenanalyse durchgeführt. Diese widmet sich den fördernden Angeboten und Strukturen beim Übergang Schule–Beruf. Anhand der Bildungskettenvereinbarungen lassen sich beide Themenkomplexe näher beleuchten, insbesondere die Strukturen der Kooperation und des Netzwerks von Landesstrategien. Ein Zwischenfazit (Kap. 2.3) fasst die wichtigsten Erkenntnisse dieses Kapitels resümierend zusammen.

Im Rahmen der theoretischen Grundlagen werden im dritten Kapitel ausführlicher die Einflussfaktoren und Hemmnisse beim Übergang Schule–Beruf behandelt. Hierbei werden die von den Soziologen Bourdieu und Passeron analysierten Einflüsse des kulturellen, sozialen und ökonomischen Kapitals auf die Bildung und den Übergang Schule–Beruf beschrieben (Kap. 3.1). Weiterführend wird auf die im Problem-

aufriß und in der Forschungsfrage aufgegriffenen Herausforderungen heterogener Zielgruppen auf ihrem Bildungsweg sowie bei der Einmündung in einen Beruf eingegangen (Kap. 3.2). Entsprechend der Darstellung in der Bildungsberichterstattung werden die Befunde, aufgegliedert nach Jugendlichen mit Migrationshintergrund, unterschiedlichem Geschlecht, unterschiedlicher sozialer Herkunft sowie nach Jugendlichen mit Behinderung, beschrieben. Ergänzend wird die aktuelle Entwicklung verdeutlicht. Bedingt durch die Coronapandemie sind Jugendliche mit weiteren Herausforderungen und Hemmnissen beim Übergang Schule – Beruf konfrontiert. Hierzu werden erste Befunde skizziert (Kap. 3.2).

Im empirischen Teil wird untersucht, durch welche regionalen Unterstützungsstrukturen – eingebettet in übergeordnete Landesstrategien – Zielgruppen mit spezifischem Unterstützungsbedarf beim Start in das Berufsleben gefördert werden können. Dies erfolgt auf quantitativer Ebene durch die Betrachtung des Datensatzes des Nationalen Bildungspanels (NEPS) (Kap. 4). Hierbei wird der Fokus vor allem auf die Frage gelegt, ob Jugendliche mit Angeboten erreicht werden und ob sie die Unterstützung als hilfreich erachten. Weiterführend wird sich auf qualitativer Ebene durch die Analyse von Interviews mit Vertretungen von Landesstrategien damit beschäftigt, wie die Landesstrategien in der Praxis umgesetzt und „gelebt“ werden (Kap. 5).

Als Resultat der Erkenntnisse aus dem empirischen Teil werden im sechsten Kapitel die Gelingensbedingungen für den Übergang Schule – Beruf durch landesweite Strategien präzisiert.

Abschließend werden im siebten Kapitel ein Fazit in Bezug auf die ermittelten Erkenntnisse zur Forschungsfrage und ein Ausblick auf den weiterführenden Forschungsbedarf zum Übergang Schule – Beruf formuliert.

2 Berufliche Orientierung

Eine wichtige Grundlage aktueller Landesstrategien bildet die Förderung des Übergangs Schule–Beruf durch Angebote Beruflicher Orientierung. Empfehlungen zur Beruflichen Orientierung an Schulen formuliert u. a. die Kultusministerkonferenz (KMK). Die konkreten Vorgaben dazu sind in die Schulgesetzgebung bzw. in die Verordnungen und Erlasse der einzelnen Bundesländer eingegangen. Vor Ort, also an den Schulen, fungieren ausgebildete Fachkräfte für die Berufspädagogik bzw. Arbeitslehre als wichtige Stützpfiler der Beruflichen Orientierung. Sie setzen die Maßnahmen im Unterricht um und koordinieren die BO-Prozesse am Lernort Schule. Zudem findet Berufliche Orientierung durch spezialisierte Institutionen, Träger der Berufsbildung und Unternehmen außerhalb der Schule statt. Im Folgenden (Kap. 2.1) wird darüber ein kurzer Überblick vermittelt.

Weiterhin wird die Berufliche Orientierung durch politische Programme gefördert. Diese beziehen sich auf schulische sowie außerschulische Angebote und sollen die dahinter liegenden Strukturen stärken. Rückblickend lassen sich verschiedene bildungspolitische Ansätze für die Förderung gelingender Übergänge von der Schule in den Beruf nachverfolgen. Neben umfangreichen Bundesprogrammen, die u. a. auf Strukturverbesserungen bei der Gestaltung des Übergangs abzielen, lassen sich auf der Ebene der Bundesländer unterschiedliche Konzeptionen von Landesstrategien herausarbeiten. Diese werden im folgenden Kapitel (Kap. 2.2) kurz konkretisiert.

2.1 Schulische und außerschulische Berufliche Orientierung

Seit den 1960er-Jahren werden Elemente der Beruflichen Orientierung in die allgemeine Schulbildung integriert und auf curricularer Ebene im Fach Arbeitslehre verankert. Dabei stellt die Arbeitslehre eine Ausgestaltungsform der Berufspädagogik dar, die am Lernort Schule etabliert ist. Die Arbeitslehre beinhaltet bestimmte Fachgebiete, wie Wirtschaft, Technik oder Hauswirtschaft, und berücksichtigt den Blick auf die veränderten Qualifikationsanforderungen der Wirtschaft (vgl. Friese 2018, S. 24 ff.). Schon in einer Empfehlung des Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen von 1964 wurde die Stellung der Arbeitslehre als Vorbereitung auf Beruf und Arbeitswelt betont und über die Erfahrungen im Werkunterricht, über Erkundungen und Betriebspraktika als Vorbereitung für den Eintritt in die Arbeitswelt diskutiert (vgl. Eckert/Friese 2016, S. 3).

Kurzer Rückblick

Die Anfänge der Berufspädagogik bzw. Arbeitslehre lassen sich historisch weit zurückverfolgen. Der Blick auf die Berufspädagogik gilt dabei jener „Teildisziplin der Erzie-

hungswissenschaft, die die pädagogischen Probleme beruflicher Bildungs- und Sozialisationsprozesse, vor allem Jugendlicher, erforscht, reflektiert und konstruktiv zu klären sucht“ (Stratmann 1995, zitiert nach Arnold et al. 2016, S. 63). Die Berufspädagogik hat sich über mehrere Jahrhunderte hinweg entwickelt. Die Ursprünge beruflicher Bildungsprozesse ließen sich schon im Mittelalter beobachten, in dem Handwerker im differenzierten System der Zünfte ausgebildet wurden (vgl. Dederling 1996, S. 43 f.). Auch in der Industripädagogik des 18. Jahrhunderts wurden Aspekte wie die Arbeitserziehung und die Wahl eines Berufs thematisiert (vgl. Friese 2012, S. 476 f.). Die Nutzung humaner Ressourcen in Verbindung mit der Vermeidung sozialen Elends niedriger Schichten führte zur Entwicklung des Volksschulwesens, in dessen Rahmen der jungen Generation grundlegende Kompetenzen wie Lesen, Schreiben und Rechnen, aber auch Tugenden der Arbeit vermittelt wurden (vgl. Eichner 2002, nach Friese 2012, S. 477). Außerdem entwickelten sich in einzelnen Regionen differenzierte Systeme der Realschule, wie z. B. die Form einer mathematischen und mechanischen Realschule in Halle oder die Form einer ökonomisch-mathematischen Realschule in Berlin. Der Unterricht in diesen Schulen war als Vorbereitung für den künftigen Beruf konzipiert (vgl. Justin 1983, nach Dederling 1996, S. 379).

Im 19. Jahrhundert wurde zunehmend Kritik an der Qualität der Ausbildung in den Zünften geäußert. Es wurde nicht mehr das Handwerk im Gesamten erlernt, sondern nur noch ein Anlernen für einzelne Tätigkeiten vermittelt. Aufgrund dessen strebte man u. a. in der Schweiz eine Reform der Lehrlingsausbildung an, in deren Rahmen die in der Volksschule vermittelten Lerninhalte stärker mit der Berufswelt verknüpft wurden. Zudem wurde eine pädagogische Ausbildung für die Ausbilder eingeführt (vgl. Hug/Boos 1881, nach Arnold et al. 2016, S. 22 f.). Weiterhin erfolgte der Aufbau erster Formen von Fortbildungsschulen, in die neben der Wiederholung des Unterrichtsstoffs der allgemeinbildenden Schule berufsspezifische Inhalte für Gewerbe und Landwirtschaft integriert wurden (vgl. Hunziker 1893, nach Arnold et al. 2016, S. 23). In Deutschland gründete man sogenannte Gewerbeschulen, die später mit den Realschulen in den Oberrealschulen zusammengeführt wurden. Dort erfolgte die Vorbereitung der Schülerinnen und Schüler auf künftige Berufe im Bereich Technik, Ingenieurwesen und Unternehmertum (vgl. Schiersmann 1979, nach Dederling 1996, S. 380).

Im 20. Jahrhundert wurde der Bildungsbegriff reformiert und neu aufgestellt. Im Sinne der Theorien von Kerschensteiner entwickelte sich ein Bildungsbegriff, der sich auch an Arbeit und Beruf orientierte und institutionell in der Arbeitsschule bzw. Berufsschule verankert wurde. Neben der Theorie wurden in dem Zusammenhang auch handlungsorientierte Inhalte vermittelt (vgl. Friese 2018, S. 23). Außerdem sollten gemäß Kerschensteiner dabei auch „die ‚Persönlichkeitsbildung‘ und staatsbürgerliche Erziehung betont“ werden (Kerschensteiner 1912, zitiert nach Arnold et al. 2016, S. 24). Auch in die Volksschule wurden Elemente eingebunden, die auf den Beruf vorbereiteten (vgl. Friese 2012, S. 477). Inhaltlich zeigten sich im Berufsschulwesen geschlechtsspezifische Ausdifferenzierungen. So existierten Formen von *gewerblich orientierten*

Fortbildungsschulen für Jungen und Berufsschulen mit Fokus auf der hauswirtschaftlichen Lehre für Mädchen (vgl. ebd.).

In den 1960er-Jahren leitete man weitere Reformen ein, um die Jugendlichen bereits in der allgemeinbildenden Schule auf das künftige Berufsleben vorzubereiten. Hintergrund war u. a. der Fachkräftebedarf des Arbeitsmarktes. Der Unterrichtsbe- reich der Arbeitslehre wurde in die Hauptschule implementiert (vgl. Kahsnitz/Ro- pohl/Schmidt 1997, nach Friese 2012, S. 478). Ebenso wurde in einigen Bundesländern am Ende der 1960er-Jahre das Berufsprüfungsjahr eingeführt, um den Übergang in eine Ausbildung zu fördern (vgl. Brändle 2012, S. 38).

In den 1970er-Jahren schuf man die gesetzliche Basis für spezialisierte Angebote, zum Beispiel im Berufsbildungsgesetz, im Arbeitsförderungsgesetz oder in den So- zialgesetzbüchern. Daraus resultierten neben dem Unterrichtsfach der Arbeitslehre schulische Bildungsgänge zur Berufsvorbereitung sowie überbetriebliche Maßnah- men durch Berufsbildungsträger (vgl. Friese 2012, S. 478).

Die etablierten Instrumente wurden in den 1980er-Jahren nochmals neu ausge- richtet. In die Entwicklung des Konzepts der Kompetenz flossen neben dem ‚Konzept der überfachlichen Schlüsselqualifikationen‘ auch ‚subjektive und gesellschaftliche Aspekte‘ ein. Daraus entstanden neue Konzepte der Wissensvermittlung, die Ele- mente wie Handlungsorientierung und Subjektbezug in den Fokus rückten (vgl. Friese 2018, S. 25). Diese Entwicklungen beeinflussten die Entwicklung des Faches Ar- beitslehre durch die Kultusministerkonferenz (KMK), das sich in den einzelnen Bun- desländern weiter ausdifferenzierte (vgl. Friese 2018, S. 25). Insbesondere in den 1980er-Jahren finden sich die Ursprünge der Benachteiligtenförderung. Diese Förde- rung erfolgte in Form von berufsbildenden und berufsvorbereitenden Bildungsgän- gen, die durch Rahmenvereinbarungen der KMK eingeführt und dann in den einzel- nen Bundesländern etabliert wurden (vgl. Brändle 2012, S. 86 ff.; S. 195).

Seit den 1990er Jahren verfolgte man Modernisierungskonzepte, und zwar mit dem Ziel, das Konzept der Berufsausbildung stärker an die Schnellebigkeit der Ar- beitswelt anzupassen und konzeptionell zu öffnen (vgl. Arnold et al. 2016, S. 56).

In den 2000er-Jahren wurde u. a. durch fachliche Veröffentlichungen sowie die Beschlüsse der KMK verstärkt auf eine inhaltliche Kongruenz der Arbeitslehre-Curri- cula hingewirkt, die in den Bundesländern umgesetzt wurden. In Hessen bezog sich das Curriculum beispielsweise verstärkt auf den Transfer zwischen Theorie und Praxis, auf das exemplarische Lernen sowie den handlungsorientierten Unterricht (vgl. Friese 2018, S. 26).

Im dargestellten Rückblick wird deutlich, dass sich die Berufspädagogik im Zeit- verlauf stark in Richtung handlungsorientierter Wissensvermittlung entwickelt hat, was sich in den didaktischen Konzepten und Curricula niederschlug (vgl. Arnold et al. 2016, S. 71 ff.). In der Gestaltungsform der Arbeitslehre konnte diese „entscheidend zur Integration der jungen Generation in Arbeit, Beruf und Gesellschaft und damit zur Förderung nachhaltiger Berufsbiografien beitragen“ (Friese 2018, S. 41 f.). Im Zeitver- lauf wurde eine Ausdifferenzierung des Faches Arbeitslehre in heterogene, z. T. län- derspezifische Konzeptionen wirksam. Darin lassen sich gemeinsame Inhalte erken-

nen. Diese zeigen sich in den Theoriebezügen zu [den] berufspädagogischen und arbeitswissenschaftlichen sowie fachwissenschaftlichen Disziplinen der Technik-, Wirtschafts- und Haushaltswissenschaften (vgl. ebd., S. 27). Aber auch das Leitbild der Integration von allgemeiner und beruflicher Bildung und die Unterstützung der Berufswahl und Berufsorientierung sowie die Kompetenzförderung für die Lebens- und Arbeitswelt lassen sich in den unterschiedlichen Curricula als Kernaufgaben aufzeigen (vgl. ebd.). Damit die Arbeitslehre auch in Zukunft zu einer Vorbereitung der Jugendlichen auf den Arbeitsmarkt ihren Beitrag leisten kann, erfolgt derzeit ein Transformationsprozess. Die Curricula werden aktualisiert, um auf die aktuellen Entwicklungen einzugehen. Diesbezüglich sei beispielhaft der Wandel von der Produktions- und Industriegesellschaft hin zur Informations-, Dienstleistungs- und Wissensgesellschaft genannt (ebd.). Durch den Reformationsprozess der Arbeitslehre und die darin verankerten Elemente der Beruflichen Orientierung sollen die Schülerinnen und Schüler fundiert auf die Arbeitswelt von morgen vorbereitet werden.

Empfehlung der Kultusministerkonferenz zur Beruflichen Orientierung

In ihrem Beschluss vom 08.12.2017 hat die Kultusministerkonferenz (KMK) eine Empfehlung zur Beruflichen Orientierung ausgesprochen. Einleitend wird erläutert:

„*Berufliche Orientierung* findet im Rahmen einer individuellen Förderung über mehrere Jahre hinweg als Auseinandersetzung der Schülerinnen und Schüler mit ihren Neigungen und Wünschen, Perspektiven und Möglichkeiten statt. Ausgehend von Interessen, Kompetenzen und Potenzialen sollen die Schülerinnen und Schüler in einem langfristig angelegten Prozess befähigt werden, sich reflektiert, selbstverantwortlich, frei von Klischees und aktiv für ihren weiteren Bildungs- und Berufsweg, vor allem für einen Beruf und damit für eine Ausbildung bzw. ein Studium oder ein Berufsfeld zu entscheiden. Die Schülerinnen und Schüler erweitern durch die Verzahnung von Informationen, Beratung, Erfahrungen in der Arbeitswelt und Reflexion in unterrichtlichen und außerunterrichtlichen Lernsituationen ihre Vorstellungen und Kenntnisse über Berufe. Sie vergleichen ihre eigenen beruflichen Interessen und Möglichkeiten mit den Anforderungen und Bedingungen, die mit den jeweiligen Berufen bzw. der Arbeitswelt einhergehen. In diesem Prozess ist die Einbindung aller schulischen und außerschulischen Akteure vor Ort unabdingbar.

Die Förderung der Schülerinnen und Schüler orientiert sich an deren Interessen, Kompetenzen und Potenzialen. Sie ist verbunden mit einer kontinuierlichen Begleitung und Beratung. Die Schülerinnen und Schüler sollen befähigt werden, den Übergangsprozess von der Schule in eine Ausbildung bzw. ein Studium eigenverantwortlich und erfolgreich zu gestalten.“ (KMK 2017a, S. 2)

An den Schulen haben sich im Laufe der Jahre vielseitige Formen bzw. Instrumente der Beruflichen Orientierung entwickelt und etabliert, um die Jugendlichen bei einer informierten Berufswahl zu unterstützen. Diese BO-Formen orientieren sich an verschiedenen Zielsetzungen. Im Fokus stehen dabei die frühzeitige Erkennung und Förderung der Potenziale, sodass die Schülerinnen und Schüler am Ende ihrer Schulzeit eine begründete Entscheidung über ihren weiteren Bildungs- und Berufsweg (vgl.

KMK 2017a, S. 3) treffen können. Auf diesem Weg sollen sie nicht nur durch schulische Maßnahmen, sondern auch durch begleitende Institutionen der Berufsberatung unterstützt werden. Als Partnerinnen und Partner aus dem sozialen Kontext der Jugendlichen sollen in dem Zusammenhang auch ihre Eltern mithilfe von geeigneten Veranstaltungen informiert und zur Mitwirkung bei der Begleitung ihrer Kinder aktiviert werden. Einblicke in die Arbeitswelt sollen durch Angebote der Trägerinnen und Träger der Beruflichen Bildung sowie von Unternehmen ermöglicht werden. Die Entwicklung und die Bereitstellung von Angeboten Beruflicher Orientierung sollen durch die Bildung von Netzwerken gefördert werden (vgl. ebd.).

Die Grundlage der Kultusministerkonferenz wurde in den Bundesländern aufgegriffen und in gesetzliche Regelungen und Vereinbarungen, wie z. B. Erlasse und Verordnungen auf Schulebene, überführt. Zu den in der Empfehlung genannten Aspekten finden sich Vorgaben auf Landesebene in jedem Bundesland (vgl. KMK 2017b). Jedes Bundesland zeigt darin auf, dass es über Vorgaben in Bezug auf die gesetzlichen Regelungen und Erlasse, Berufliche Orientierung im Fachunterricht, Angebote der Praxiserfahrung, einen Einbezug der Berufsberatung sowie weiterführende besondere Maßnahmen verfügt. Weiterhin ist die Berufliche Orientierung in der Lehrerbildung dokumentiert (vgl. ebd.).

Diese Zielvorgaben für die Konzeption Beruflicher Orientierung sind deshalb von besonderer Relevanz, wenn es darum geht, die Jugendlichen in die Welt des stetigen Wandels von Berufen sowie von Qualifikations- und Kompetenzprofilen einzuführen. Für die Gestaltung ihres beruflichen Weges sollten sie auf die sich „ständig modifizierende[n] Anforderungen der Arbeits- und Lebenswelt“ vorbereitet werden (Friese 2020, S. 363). Entscheidend ist bei den berufsorientierenden Angeboten die Berücksichtigung der Passung zwischen dem Leistungsvermögen der Jugendlichen und den Anforderungen des Arbeitsmarktes. Förderlich sind dabei Angebote, die in Kooperation mit Betrieben vor Ort offeriert werden. Als Schnittstellen bieten sich diesbezüglich auch interdisziplinäre Projekte zwischen Schule und Wirtschaft an. Im multiprofessionell gestalteten Unterricht können beispielsweise Vertreterinnen und Vertreter aus Unternehmen neue Erkenntnisse in den Schulunterricht einbringen. So kann auf aktuelle Trends, wie etwa die Förderung der Beruflichen Orientierung in MINT-Fächern, eingegangen werden. Dabei ist es wichtig, dass das geschlechtliche Fächer- und Berufswahlverhalten der Schülerinnen und Schüler berücksichtigt wird, das sich durch „beharrliche Sozialisationsmuster“ auszeichnet und erklärt (vgl. ebd.).

An dieser Stelle ist die Empfehlung der KMK zu betonen, dass Berufliche Orientierung frei von Klischees stattfinden soll (vgl. KMK 2017a, S. 2). Hierbei wird die „Verzahnung von Informationen, Beratung, Erfahrungen in der Arbeitswelt und Reflexion“ aufgeführt, um die „Vorstellungen und Kenntnisse über Berufe“ zu erweitern (ebd.). Diese Empfehlung lässt sich mit Erkenntnissen aus der Bildungsberichterstattung und vertiefenden Forschungsarbeiten begründen. Seit Langem lassen sich u. a. bei den Ausbildungsverträgen stark männlich dominierte Berufsbereiche, wie z. B. Handwerk, Technik und Produktion, sowie weiblich dominierte Berufsbereiche, wie Hauswirtschaft, Gesundheit und Soziales, beobachten (vgl. BMBF 2019, S. 15, S. 67 f.;

Kap. 3.2.3 „Jugendliche unterschiedlichen Geschlechts“). Als wirksam zeigen sich dabei Angebote der Berufsorientierung, die Reflexionsprozesse bei den Jugendlichen anstoßen, u. a. durch Irritation. Förderlich sind bei der Konzeption und Durchführung von Angeboten das Hintergrundwissen über Gendertheorien sowie die „Kenntnisse über Berufsentwicklungen und deren geschlechtsbezogene historische und gesellschaftliche Veränderungen“ (Faulstich-Wieland 2019, S. 35). Aufgrund historischer Entwicklungen werden manche Berufe auch noch bei den heutigen Generationen als typisch männlich – oder weiblich – wahrgenommen (vgl. Faulstich-Wieland, 2018, S. 205 ff.). Begründen lässt sich dies auch mit tradierten Rollenerwartungen. Bei einer Erhebung durch leitfadengestützte Interviews wird u. a. deutlich, dass sich Jungen beispielsweise als künftige Ernährer der Familie sehen und sich daher verstärkt in den „einkommensstarken gendertypischen Berufen“ verorten (vgl. Schlemmer/Binder 2018, S. 223). Als ein erklärender Ansatz werden dafür langjährige sozial-gesellschaftliche Prozesse angeführt. Die geschlechtsspezifische Berufswahl sei über die Jahre gewachsen und werde „durch den Einfluss der vorangegangenen Generationen gesellschaftlich reproduziert“ (Erdmann et al. 2015, S. 5). Eltern geben durch ihre Vorbildfunktion und die Wiedergabe persönlicher Erfahrungen geschlechtstradierte Rollen weiter (vgl. ebd.). Durch die geschlechtsspezifische Aufteilung von Frauen und Männern auf bestimmte Berufsbereiche kristallisiert sich der Gender-PayGap sehr deutlich heraus. In den oftmals von Frauen ausgeübten Berufen des Gesundheits-, Erziehungs- und Sozialwesens ist der Verdienst durchschnittlich geringer als in den handwerklich-technischen Berufen (vgl. Klenner et al. 2016, S. 5 ff.).

Die Aktivitäten der Beruflichen Orientierung werden auch durch Programme auf Bundesebene stark gefördert. Dabei werden z. T. bestimmte Zielgruppen in den Fokus gerückt. So ist beispielsweise die gendersensible Berufliche Orientierung von Mädchen und Jungen u. a. in der Bundesinitiative „Klischeefrei“ verortet. Für Schülerinnen und Schüler allgemeinbildender Schulen werden das Ausloten von Potenzialen und erste praktische Erfahrungen u. a. durch das „Berufsorientierungsprogramm des Bundes“ (BOP) ermöglicht. Äquivalent dazu wird die Berufliche Orientierung für Schülerinnen und Schüler von Förderschulen durch die „Initiative Inklusion“ gefördert. Als weitere Maßnahmen lassen sich die von der Bundesagentur für Arbeit geförderten „Berufsorientierungsmaßnahmen“ (BOM) als Angebot der Berufsberatung an Schulen nennen. Als weiteres Beratungsangebot an Schulen wurde u. a. die Berufseinstiegsbegleitung (BerEb) etabliert. Außerdem werden vonseiten des Bundes weitere landesspezifische Programme durch das Bildungskettenprogramm gefördert (vgl. BMBF 2019, S. 103 ff.). Diese werden in dieser Arbeit u. a. im Kapitel der Dokumentenanalyse (Kap. 2.2.5) aufgeführt.

Außerschulische Berufliche Orientierung

Für die Zeit nach der allgemeinbildenden Schule werden vom Bund weitere Maßnahmen, wie „Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen“ oder die „Einstiegsqualifizierung“, gefördert, die unversorgten Schülerinnen und Schülern den Übergang in das Berufsleben erleichtern. Weiterhin werden von der Bundeseite her Maßnahmen für

gelingende Übergänge in eine Ausbildung gestärkt bzw. aufgebaut. Aufführen lässt sich dazu die sozialräumliche Förderung durch „JUGEND STÄRKEN im Quartier“ (ebd.).

Insgesamt hat sich ein vielseitiges BO-Angebot außerhalb der allgemeinbildenden Schule bzw. Schulgesetzgebung entwickelt. Dieses fußt zum einen auf der Verankerung der Beruflichen Orientierung in der Sozialgesetzgebung. Durch deren Gewährleistung als staatliche Aufgabe der Agentur für Arbeit (SGB III) werden den Jugendlichen verschiedene Angebote der Beratung, Berufsvorbereitung und Ausbildungsvermittlung bereitgestellt. Zum anderen ermöglicht die Aufhebung der Monopolstellung der Agentur für Arbeit im Jahr 1998, dass sich weitere Rechtskreise dieser Aufgabe widmen. Beispielhaft lassen sich Maßnahmen für Jugendliche mit Bezug der Grundsicherung durch das Jobcenter (SGB II), Angebote der Jugendsozialarbeit durch die Jugendhilfe (SGB VIII) sowie Angebote der beruflichen Integration im Rahmen des SGB VIII nennen (vgl. Brüggemann/Rahn 2020, S. 15 f.).

Die Arbeitsförderung im Sinne des SGB III nimmt dabei jedoch eine besondere Stellung ein und ermöglicht, neben der Beruflichen Orientierung auch die „Bereiche der Berufsvorbereitung, der Förderung der Berufsausbildung sowie der Integration an der zweiten Arbeitsmarktschwelle“ (Rübner 2020, S. 492), d. h. die Einmündung von einer Ausbildung in ein reguläres Beschäftigungsverhältnis, voranzutreiben. Die Berufliche Orientierung umfasst dabei Angebote, wie digitale Informationsplattformen, Selbstinformationseinrichtungen (auch bekannt unter Berufsinformationszentrum, kurz „BiZ“), Informations- und Orientierungsveranstaltungen für Jugendliche und Eltern, Beratung und Begleitung im Übergang sowie Berufspraxis vermittelnde Orientierungsmaßnahmen, die über den allgemeinbildenden Schulunterricht hinausgehen (vgl. ebd. S. 492 ff.).

Zunehmend mündet die Bereitstellung von Maßnahmen mehrerer Sozialleistungsträger in die rechtskreisübergreifende Zusammenarbeit. Durch ein abgestimmtes bzw. gemeinsames Vorgehen der Leistungsträger ist eine intensive Zusammenarbeit möglich, um für die Jugendlichen die Leistungen zu erbringen, die ihren Förderbedarfen entsprechen (vgl. Münder 2020, S. 7). Dafür ist eine koordinierte Abstimmung zwischen den Rechtskreisen notwendig, die z. T. in Form einer gemeinsamen Jugendberufsagentur (JBA) erfolgt. Insgesamt müssen bei der rechtskreisübergreifenden Zusammenarbeit die inhaltliche Schwerpunktsetzung der Rechtskreise und die Zuständigkeiten für die einzelnen Leistungen eng abgestimmt werden (vgl. ebd., S. 11 ff.).

Weitere Angebote Beruflicher Orientierung werden von einer stetig steigenden Anzahl „weiterer außerschulischer Akteure, d. h. Bildungsträger, Stiftungen und Vereine bis hin zu privatwirtschaftlichen Anbietern“, bereitgestellt (Brüggemann/Rahn 2020, S. 16).

Resümierend lässt sich konstatieren, dass der Grundsatz der Gestaltung der Beruflichen Orientierung darin besteht, ein „kollektives Unterstützungsangebot zu organisieren und die Jugendlichen zugleich individuell zu fördern“ (ebd.).

2.2 Berufliche Orientierung im Rahmen bildungspolitischer Programme

Ähnlich wie im kurz skizzierten Rückblick auf die Berufspädagogik zeigen sich auch bei bildungspolitischen Programmen Veränderungen im Zeitverlauf. Oftmals sind Formen der Beruflichen Orientierung deren Bestandteil. Die Programmlinien stehen mit ihrer Rahmung auf Bundesebene stellvertretend für die Entwicklung bildungspolitischer Konzeptionen und werden im Folgenden kurz dargestellt. Insbesondere der Blick auf die Bundesebene liefert erste Hinweise auf die Entwicklung von Landesstrategien. Bei der rückblickenden Darstellung der Bundesprogramme lassen sich unterschiedliche Themenschwerpunkte beobachten. In dieser Arbeit wird beispielhaft eine Auswahl von Programmen präsentiert, um deren Inhalte und Strukturen zur Optimierung des Übergangs Schule – Beruf herauszustellen. Insbesondere das Programm „Berufliche Qualifizierung für Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf“ (BQF) des BMBF steht für die berufliche Förderung Benachteiligter. Aus neuerer Zeit lässt sich u. a. die Förderinitiative „Regionales Übergangsmanagement“ (RÜM) im Programm „Perspektive Berufsabschluss“ benennen, die sodann von der Bildungsketteninitiative abgelöst wurde, welche bis heute fortgeführt wird. Beim RÜM liegt der Schwerpunkt stärker auf den Strukturen der Förderung. Im aktuellen Bundesprogramm der Bildungsketteninitiative werden z. T. Verknüpfungen zwischen Bundes- und Landesstrukturen deutlich. Gemeinsames Element aller Programme sind die Netzwerkstrukturen, denen sich ein vertiefendes Kapitel widmet. In einer darauffolgenden Dokumentenanalyse werden zunächst die Inhalte der Bildungskettenvereinbarungen der einzelnen Bundesländer aufgegriffen. Weiterführend werden die z. T. in den Bildungskettenvereinbarungen dargestellten Landesstrategien mit Blick auf ihre Kooperations- und Netzwerkstrukturen stärker in den Blick genommen. Insbesondere die „Bundeslandgruppe mit langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf mit Fokus auf Kooperation und Netzwerk“ wird ausführlicher beschrieben.

2.2.1 Programm „Berufliche Qualifizierung für Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf“ (BQF 2000–2008)

Das Programm „Berufliche Qualifizierung für Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf“ (BQF) des BMBF prägte die programmatische Grundlage des ersten Jahrzehnts des 21. Jahrhunderts. Es nahm wichtige Weichenstellungen vor (Dobischat et al. 2010, S. 28). Übergeordnetes Ziel waren Strukturoptimierungen, um „Erfolg versprechende und innovative Ansätze struktureller und inhaltlicher Art“ (ebd.) zur Förderung von benachteiligten Jugendlichen voranzutreiben. Die Hauptphase lässt sich zeitlich zwischen 2001 (Inkrafttreten der Förderrichtlinien) und 2006 verorten und in drei Abschnitte unterteilen. In einem ersten Schritt wurden 136 Einzelvorhaben von freien Bildungsträgern und kirchlichen Organisationen initiiert, die im Mittel etwa 2 3/4 Jahre dauerten. In einem zweiten Schritt wurden die Erkenntnisse daraus auf vier Entwicklungsplattformen überführt. Ab 2006 erfolgte der Transfer in bildungspolitische Maßnahmen der Benachteiligtenförderung (vgl. BMBF 2007, S. 31 sowie BMBF 2006,

S. 15 f.). Das BQF-Programm sollte den Jugendlichen eine Hilfestellung „zur beruflichen und sozialen Eingliederung“ leisten und somit die „Sicherung sozialer Teilhabechancen“ ermöglichen (BMBF 2002, S. 6). Im Fokus standen insbesondere jene Jugendlichen, die unter „schlechteren Bedingungen“ (ebd.) ihren schulischen und beruflichen Lebensweg bestreiten müssen. Als wirtschaftliche Argumente für diese besondere Förderung wurden die „Sicherung des Fachkräftenachwuchses“ sowie die „Entlastung der Sozialkassen“ angeführt (ebd.). Als Zielgruppe des Programms galten „alle Jugendlichen und (jungen) Erwachsenen, die zur Aufnahme bzw. zum erfolgreichen Abschluss einer Berufsausbildung oder zum Nachholen eines Ausbildungsabschlusses besonderer Unterstützung bedürfen“ (ebd. S. 10). Einbezogen wurden dabei auch die jungen Menschen, die noch schulpflichtig sind, um ihnen präventive Maßnahmen zum Schutz vor fehlender Anschlussperspektive an die Schulzeit anbieten zu können. Weiterhin stand die Zielgruppe „förderbedürftiger Migrantinnen und Migranten (Ausländer und Spätaussiedler)“ (ebd.) im Fokus des Programms (vgl. ebd., S. 11 ff.). Bei der Einführung des Programms bildeten verschiedene Innovationsbereiche die Grundstruktur für die Förderung der Einzelprojekte. Diese wurden u. a. mit den Stichworten „Strukturverbesserungen“ (ebd. S. 13), „Verbesserung der Trägerarbeit“ (ebd. S. 14), „Prävention“ (ebd. S. 15) sowie „Verbesserung der beruflichen Qualifizierungsmöglichkeiten von Migrantinnen und Migranten“ (ebd. S. 16) beschrieben. Die Erkenntnisse aus den Projekten wurden in Entwicklungsplattformen auf der Makroebene überführt. Dabei kristallisierten sich die folgenden Themenschwerpunkte heraus (BMBF 2006, S. 19):

1. Gewinnung des Lernortes Betrieb
2. Kompetenzentwicklung vor dem Übergang Schule – Berufsbildung
3. Individuelle Förderung
4. Netzwerkbildung

Der Themenkomplex des „Gender und Cultural Mainstreaming“ wurde dabei in allen Plattformen aufgegriffen (ebd.).

In der Evaluation des BQF-Programms wurden die Wirkungen der Modellprojekte anhand übergeordneter Kategorien ermittelt. Dabei zeigte sich im breit ausdifferenzierten Feld der Modellversuche, dass ein hoher Anteil der Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf an den ausbildungsvorbereitenden Lernprozessen partizipierte und dadurch zu qualifizierten Berufswahlentscheidungen befähigt wurde (vgl. BMBF 2008, S. 94). Ebenso wurde den Modellprojekten größtenteils bescheinigt, dass die Geförderten im Anschluss daran dazu fähig waren, den Lernort Betrieb zu nutzen bzw. die Ausbildungsfähigkeit erworben haben (vgl. ebd.). Dem gegenüber stand eine niedrige Anzahl an Modellprojekten, bei deren Teilnehmenden ein effektiver Fortschritt beim Absolvieren eines Hauptschulabschlusses oder einer Ausbildung zu beobachten war. Begründen lässt sich dieses Faktum mit der vergleichsweise geringeren Anzahl an Modellprojekten mit diesen Zielsetzungen sowie mit dem niedrigen Wirkungsgrad der Projekte (vgl. ebd.). Auf struktureller Ebene wurde positiv bewertet, dass die Öffnung von Institutionen bezüglich der Benachteiligtenförderung erfolgen konnte, die

u. a. auch in den Aufbau von Netzwerkstrukturen mündete (vgl. ebd., S. 98 f.). Insbesondere zum Themenkomplex der Netzwerkbildung lassen sich umfassende Erkenntnisse aus den Arbeitsgruppen (AG) der Projekte herauskristallisieren. So formulierte die AG 1 „Personenzentrierte Netzwerkbildung“, dass durch ihre Arbeit Rahmenbedingungen aufgebaut wurden, die „zu mehr Effektivität der Fördermaßnahmen beitragen und langfristig die Kompetenzen der Zielgruppe stärken, um damit ihre soziale und berufliche Integration zu unterstützen“ (BMBF 2005, S. 12). Dies weist auf eine verstärkende Wirkung der Förderung durch die Netzwerkbildung hin. In der AG 2 „Bildung regionaler/lokaler Netzwerke“ gelangte man zu der Erkenntnis, dass ein „erfolgreiches Übergangsmanagement“ neben den „Richtlinien des Bundes und der Länder eine stärkere Steuerung und Abstimmung durch regionale Kooperationsforen bzw. -netzwerke benötigt“ (ebd. S. 14). Die AG 3 resümierte, dass Netzwerkstrukturen „die flächendeckende Programmwirkung bis hinein in die Ebene sozialer Brennpunkte und der Bewusstseinsbildung bei [den] relevanten Akteuren“ (ebd. S. 15) bewirken. Für den „Aufbau von Unterstützungsstrukturen“ empfiehlt die AG 4, dass diese „im Projektrahmen konzeptionell und finanziell berücksichtigt werden“ (ebd. S. 17) sollten.

Anhand der vier Themenzuschnitte wurde die Implementierung der gewonnenen Ergebnisse und als hilfreich erkannten Konzeptionen für einen Transfer in die allgemeine Praxis aufbereitet, u. a. durch eine Datenbank von Praxisbeispielen (vgl. BMBF 2006, S. 19 ff.). Auch für die in den Modellprojekten aufgegriffenen Themenkomplexe Gender und Cultural Mainstreaming konnte eine Sensibilisierung bei den beteiligten Institutionen erreicht werden. Dies zeigte sich insbesondere in den Vorhaben, die sich für die berufliche Förderung von jungen Menschen mit Migrationshintergrund einsetzen. Im Rahmen dieser Projekte entstand ein „Berufliches Qualifizierungsnetzwerk für Migrantinnen und Migranten“ (BQN) bzw. die „Initiativstelle Berufliche Qualifizierung von Migrantinnen und Migranten“ (IBQM) (vgl. ebd., S. 100 ff.).

Abschließend wurden Expertinnen und Experten aus der Wissenschaft, der Politik und der Fachpraxis vor dem Hintergrund des BQF-Programms zu ihrer Einschätzung des Weiterentwicklungsbedarfs der Benachteiligtenförderung befragt. Als Ergebnis zeigte sich, dass u. a. für die bildungsbiografische Phase des Übergangs zwischen der Schule und dem Beruf Weiterentwicklungsbedarf für die Förderung der jungen Generation besteht, der mit höchster Priorität verfolgt werden soll (vgl. ebd., S. 129). In dem Zusammenhang wurden insbesondere Verfahren wie ein „Management individueller Förderwege“, eine „Vernetzung“ sowie die „Gewinnung des Lernorts Betrieb“ priorisiert (BMBF 2008, S. 131). Mit den beiden Letzteren wird nochmals die große Bedeutung der schon zu Beginn des BQF-Programms benannten Themenschwerpunkte hervorgehoben. Optimierungsbedarf sah man ebenfalls bei der Förderung besonders benachteiligter Zielgruppen, wie z. B. Mädchen und Frauen, Personen mit Migrationshintergrund, Personen im Kontext einer Inhaftierung sowie „Personen mit Drogenproblemen“ (ebd. S. 132).

2.2.2 Förderinitiative „Regionales Übergangsmanagement“ (RÜM) im Programm „Perspektive Berufsabschluss“

An die zentralen Erkenntnisse des BQF-Programms knüpfte das ebenfalls vom BMBF geförderte Programm „Perspektive Berufsabschluss“ an. Es war in die Förderinitiativen „Regionales Übergangsmanagement“ (RÜM) sowie „Modulare Nachqualifizierung“ aufgliedert. Die Förderinitiative „Modulare Nachqualifizierung“ diente der Entwicklung von Strukturen zur Reduktion von an- und ungelerten jungen Erwachsenen. Bedarfsorientiert wurden mit regionalen Akteurinnen und Akteuren Strukturen für die Nachqualifizierung geringqualifizierter Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer sowie Erwerbsloser geschaffen (vgl. Knoll/Schweigard 2008, S. 15 ff.).

Insbesondere die Programmlinie RÜM (2008–2014) fokussierte das bereits im BQF formulierte Ziel der Netzwerkbildung (vgl. Dobischat et al. 2010, S. 34). Vorbereitende Angebote für eine Ausbildung sollten dabei in der allgemeinbildenden Schule sowie in einem an die Schulzeit anschließenden Übergangssystem angesiedelt werden. Um dieses System zu gestalten, wurde in den RÜM-Standorten ein koordiniertes Netzwerk relevanter Akteure aufgebaut (vgl. Braun et al. 2011, S. 5). Die Standorte umfassten definierte regionale Zuschnitte des Übergangsmanagements, für das relevante Akteurinnen und Akteure aus den Bereichen Kommune, Bildung und Beratung ausgewählt wurden. Diese setzten sich u. a. aus Vertretungen kommunaler Ämter sowie der Schulverwaltung, Sozialversicherungsträgern, Arbeitgebervertretungen, Integrationsbeauftragten bzw. Gleichstellungsbeauftragten sowie weiteren Akteurinnen und Akteuren aus dem Übergangssystem zusammen. Für das Übergangsmanagement wurden verbindliche Kooperationen vereinbart, bei denen die operativen und strukturellen Arbeitsfelder der Institutionen miteinander verknüpft wurden. Dieses System wurde von einer übergeordneten Stelle koordiniert, die an der „Verwaltungsspitze“ der Region angesiedelt war. Das regionale Übergangsmanagement tagte dabei regelmäßig in einem Koordinationsgremium und erstattete Bericht über seine Aktivitäten. Dies diente der Herstellung von Transparenz. Als weiteres Element wurde in einigen Regionen ein Monitoring der Angebote des Übergangsmanagements durchgeführt (vgl. ebd., S. 7 ff.). Dieses Vorgehen förderte die Qualitätsentwicklung der schwer überschaubaren Vielfalt von Förderangeboten mit vergleichbarer oder identischer Zielsetzung (vgl. ebd., S. 37). Denn die Förderinitiative wurde u. a. vor dem Hintergrund der „Komplexität und Unübersichtlichkeit des Übergangsbereichs“ (Aram et al. 2014, S. 83) entwickelt.

In der Evaluation zeigte sich, dass die Standorte „an einer Vielzahl an Arbeitspaketen gearbeitet“ haben (ebd. S. 84). Es lässt sich konstatieren, dass sich die Kooperation relevanter Akteure verbessert hat. Weiterhin wurden „im Themenfeld Berufsorientierung [geeignete] Instrumente weiterentwickelt und damit ein Beitrag zur Verbesserung des Bereichs Übergang Schule – Beruf geleistet“ (ebd.). Dennoch konnten nicht in allen Standorten die für die Region im Sinne der Programmziele entwickelten Projekte abgeschlossen werden. Bezüglich der Nachhaltigkeit von Strukturveränderungsprozessen zeigt sich in der Evaluation, dass u. a. durch gemeinsam in der Region gefasste Beschlüsse eine Grundlage für die Weiterarbeit geschaffen wurde. Dennoch wird konsta-

tiert, dass „die Rahmenbedingungen für strukturelle Entwicklungen nur übergreifend durch entsprechende Regelungen von Bund und/oder Ländern zu schaffen sind“ (ebd. S. 85). Durch die Förderinitiative RÜM wurden weiterführende Entwicklungen bei der Prozessgestaltung des Übergangs von der Schule in eine Ausbildung initiiert. So habe die „regionale Koordination als wichtiges Element in eigene Programme für die Verbesserungen im Übergangssystem“ (Braun et al. 2011, S. 37) implementiert. Auch die Bundesagentur für Arbeit setzt sich seitdem verstärkt für die räumliche und organisatorische Verknüpfung von Beratungs- und Vermittlungsleistungen ein, d. h. für miteinander abgestimmte Leistungen gemäß den Sozialgesetzbüchern II, III und VIII. Diese Fortschritte ermöglichten es, dass verschiedene Programme und Initiativen als einander ergänzend und nicht als miteinander konkurrierend in Form von gelingenden Netzwerkstrukturen umgesetzt werden (vgl. ebd.).

2.2.3 Initiative Bildungsketten: „Abschluss und Anschluss – Bildungsketten bis zum Ausbildungsabschluss“

In der Initiative Bildungsketten „Abschluss und Anschluss – Bildungsketten bis zum Ausbildungsabschluss“ des BMBF werden verschiedene Ansätze der Förderung des Übergangs von der Schule in den Beruf zusammengeführt (vgl. Abb. 1). Auch das aus dem BQF-Programm hervorgegangene Programm „Perspektive Berufsabschluss“ wird neben Programmen wie Jobstarter, der Berufseinstiegsbegleitung, dem Berufsorientierungsprogramm BOP, Programmen ehrenamtlicher Begleitung sowie Länderinitiativen in die Initiative Bildungsketten integriert.

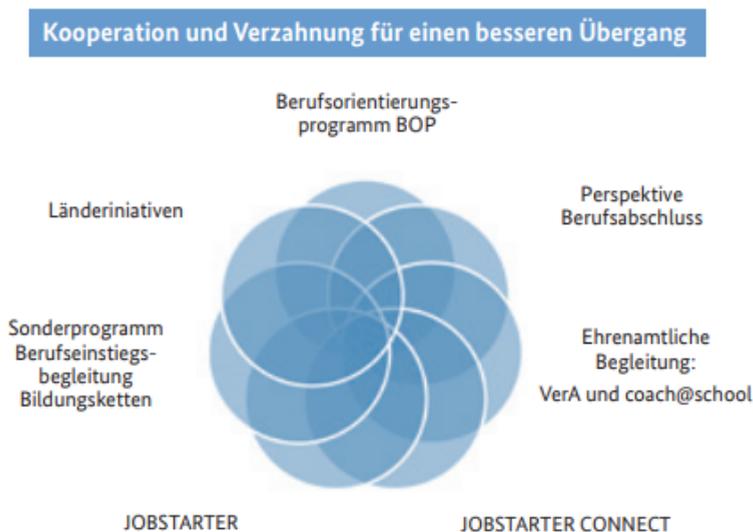


Abbildung 1: Elemente der Initiative Bildungsketten (Quelle: BMBF 2012, S. 4)

Die Initiative ist ein Teil des für den Zeitraum von 2010 bis 2014 beschlossenen „Nationalen Pakts für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs“ und wird seitdem mit jeweils

aktualisierten Inhalten bis heute weitergeführt. Seit der Etablierung der Initiative Bildungsketten stehen die folgenden Ziele im Vordergrund (BMBF 2012, S. 4):

- „1. Kurzfristiges Ziel: Die präventive Förderung und individuelle Begleitung im Übergang von Schule in die Ausbildung.
2. Perspektivisches Ziel: Die strukturelle Weiterentwicklung des Übergangssystems.
3. Institutionelles Ziel: Die Maßnahmen des Bundes und der Länder besser miteinander zu verzahnen und abzustimmen.
4. Ziel für die Praxis: Gute Konzepte und praktische Beispiele öffentlich zu machen und in die Regionen zu transferieren.“

Durch die Bildungsketteninitiative sollen die Angebote zur Unterstützung der Jugendlichen aufeinander abgestimmt und in Kooperation an gemeinsamen Schnittstellen weiterentwickelt werden (vgl. Abb. 2). Daraus soll ein präventiv ausgerichtetes Förderangebot für Jugendliche resultieren. Dieses bedingt den Austausch und die Kooperation der relevanten Akteurinnen und Akteure der Präventionskette. Dieser Austausch wird durch die Servicestelle der Bildungsketteninitiative durch die Bereitstellung von Informations- und Arbeitsmaterialien unterstützt (vgl. ebd., S. 5).

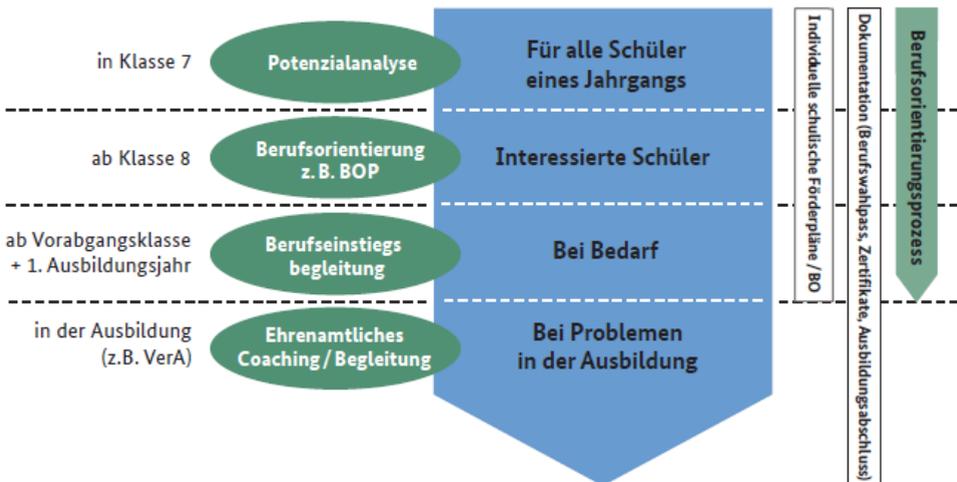


Abbildung 2: Idealtypischer Verlauf des Berufsorientierungsprozesses (Quelle: BMBF 2012, S. 5)

Insbesondere für die Verzahnung der Maßnahmen aus Bund und Ländern werden mit den beteiligten Bundesländern sogenannte Bildungskettenvereinbarungen getroffen. Dabei werden verschiedene Partnerinnen und Partner auf Bundes- und Landesebene einbezogen. Mit der Zielsetzung eines gesicherten Übergangs in das Berufsleben sollen eine Reduktion der Schülerinnen und Schüler ohne Schulabschluss sowie

eine Erhöhung der Anzahl an erfolgreichen Absolventinnen und Absolventen einer Ausbildung bewirkt werden. Die Partner vereinbaren, wie die Förderinstrumente auf Bundes- und Landesebene aufeinander abgestimmt bzw. miteinander verknüpft und optimiert werden können (vgl. BMBF 2015, S. 1). Die Vereinbarungen gelten jeweils für einen bestimmten Zeitraum. Durch die umfassende Darstellung der Angebote beschreiben die Bildungskettenvereinbarungen ein repräsentatives Bild der Strukturen zur Förderung des Übergangs Schule – Beruf in einem Bundesland und zeigen somit die inhaltliche Ausgestaltung von Landesstrategien auf. Auf die strukturellen Merkmale von Landesstrategien wird in dieser Arbeit in Kapitel 2.2.5 zur Dokumentenanalyse dezidiert eingegangen.

Eben diese Strukturen wurden auch in der *prozessbegleitenden Evaluation* der Initiative Bildungsketten analysiert. Im Fokus standen neben der Bereitstellung der die regionale „Umsetzungspraxis und Verzahnung“ fördernden Instrumente auch die „Wechselwirkungen von Förderinstrumenten am Übergang von der Schule in die Ausbildung vor dem Hintergrund unterschiedlicher regionaler Rahmenbedingungen“ (ies/ZEP 2017, S. 1). In die Evaluation wurden fünf Bundesländer (BL) einbezogen, die durch leitfadengestützte Interviews mit regionalen Akteuren des Übergangs Schule – Beruf tiefergehend untersucht wurden. Bezüglich der Verzahnung von Angeboten formulierten die Interviewten ambivalente Bewertungen. Während ein Teil der Befragten aufeinander aufbauende Bildungsketten als sinnvoll und auch als vor Ort umgesetzt erachteten, stellte ein anderer Teil diese infrage. Die Verknüpfung von Maßnahmen ist deshalb nicht „notwendig“, da dies zu „Maßnahmekarrieren“ (ebd., S. 52) führt. Zudem wurde die Einschätzung formuliert, dass insbesondere ein institutioneller Wechsel, z. B. zwischen Schule und Übergangmaßnahme, eine Herausforderung darstellt. Datenschutzbedingt ist an dieser Stelle der Informationsfluss unterbrochen. Beim Blick auf die regionalen Rahmenbedingungen zeigte sich, dass die Konzepte für den Übergangsbereich in den einzelnen Regionen dieser BL „nicht so umfassend, flächendeckend und ausdifferenziert“ sind wie jene „für die schulische Berufsorientierung“ (ebd., S. 79). Dazu wurde ergänzt, dass nur wenige Regionen dieser BL ein „akteursübergreifendes und verschriftlichtes Konzept“ (ebd.) entwickelt haben. Mit Bezug auf diejenigen Regionen, in denen die Strategien und Konzeptionen vorliegen, wurde deutlich, dass in diesen ein „zentraler Akteur“ (ebd.) die Prozessentwicklung zum Übergang Schule – Beruf fördert und die „Vernetzung der relevanten Netzwerkpartner“ (ebd.) koordiniert. Bezüglich der Zusammenarbeit wurde in den Ergebnissen herausgefunden, dass „Impulse der Bundes- und Landesebene, wie z. B. Arbeitsbündnisse, strukturbildende Programme und Landesstrategien, Regionen unterstützen können, eigene Strategien und Konzepte“ (ebd., S. 80) aufzubauen. Hierbei sollten auch zentrale Förderinstrumente berücksichtigt werden. Diesbezüglich wurde die Beobachtung geschildert, dass die „Wirkung und das Zusammenspiel einzelner Förderinstrumente und Maßnahmen [...] unklar“ (ebd. S. 81) bleiben. Begründet wurde dies mit der mangelhaften Informationssituation. Die Bereitstellung von Informationen ist jedoch unerlässlich, um eine „akteursübergreifende Strategieentwicklung und Abstimmung der Maßnahmeplanung“ (ebd.) zu ermöglichen. Bezüglich der Zusammenarbeit der Akteurinnen und Akteure wurde

konstatiert, dass sich insbesondere die „Zusammenarbeit zwischen der Institution Schule bzw. den schulischen Akteuren und den Akteuren des Übergangsbereichs“ als „Herausforderung“ erweist (ebd. S. 82). Als „wesentlicher Gelingensfaktor“ (ebd. S. 85) für den erfolgreichen Übergang von der Schule in den Beruf wurde auf die ausreichende Informationsvermittlung an die Zielgruppen von Angeboten hingewiesen. Diesbezüglich kristallisierte sich heraus, dass insbesondere in Bezug auf relevante Akteure – wie Jugendliche, Eltern, Betriebe und Lehrkräfte – „kaum oder keine Transparenz“ (ebd.) über diese besteht. Begründet wurde dieser „Dschungel“ (ebd.) mit der fehlenden Aufklärung sowie der hohen Anzahl sich stetig verändernder Angebote und Sonderprogramme.

Resümierend lässt sich konstatieren, dass in der prozessbegleitenden Evaluation an verschiedenen Stellen stets die hohe Relevanz der regionalen Rahmenbedingungen hervorgehoben wurde. Im Sinne ihrer Weiterentwicklung in der weiteren Förderlaufzeit der Bildungsketteninitiative wurde die Zusammenarbeit der Akteure bei der Gestaltung der Beruflichen Orientierung und des Übergangs als Gelingensfaktor betont.

2.2.4 Netzwerke als Grundlage bildungspolitischer Programme

Gemeinsames Element der beschriebenen bildungspolitischen Programme ist eine Netzwerkstruktur. In den Programmzielen werden die Zusammenarbeit und die gemeinsame Abstimmung hervorgehoben, die auf ineinandergreifenden Strukturen basieren. Doch was genau zeichnet ein Netzwerk aus?

Die Gemeinsamkeit bildungspolitischer Programme liegt in der Überschneidung der politischen Thematiken mit den Schwerpunkten der Bildung, des Arbeitsmarktes und der sozialstaatlichen Strukturen begründet, die in sozial organisierten Netzwerken aufeinandertreffen. Dieses Schnittfeld entwickelt sich im gesamtgesellschaftlichen Zusammenhang. Wenn die Bedürfnisse der Bürgerinnen und Bürger im Schnittfeld von mehreren kommunalen Teilsystemen begründet liegen bzw. von einem Teilsystem nicht befriedigend aufgefangen werden können, liegt die Gründung eines Netzwerks nahe. In diesem Netzwerkrahmen können Angebote entwickelt werden, die über das teilsystembezogene Angebot hinausgehen. So werden Versorgungslücken in der kommunalen Angebotsstruktur geschlossen. Die „beteiligten Akteure“ bündeln ihre Ressourcen und „verknüpfen ihre Kapazitäten komplementär“ (vgl. Schubert 2018a, S. 8). So kann das Leistungsspektrum erweitert und dem Aufbau von Doppelstrukturen entgegengewirkt werden (vgl. ebd.). Innerhalb des Netzwerks werden die isolierten Einzelprozesse der Einrichtungen und Institutionen als zielgerichtete Prozesskette verstanden und als Gesamtprozess zu logisch zusammenhängenden Aktivitäten miteinander verbunden (vgl. Schubert 2019, S. 337). Dabei werden die bestehenden Ressortbarrieren überwunden. Dieses Vorgehen generiert deshalb einen „gegenseitigen Nutzen“, da die Akteurinnen und Akteure „ihr Leistungsspektrum erweitern“ können (Schubert 2018b, S. 121). Dabei entstehen Strukturen von „räumlich angepassten und inhaltlich gerechtfertigten Wegen“ für die Unterstützung bestimmter Zielgruppen (Fischer 2019, S. 470). Das Netzwerk erzeugt für die Akteurinnen und Akteure einen „Mehrwert“ bzw. eine „positive Stärkung“ (ebd.) ihrer Praxis. Diese „Optimierung von Entscheidungsprozessen“

sen“ ermöglicht eine „Effektivierung der Zielerreichung“ und somit eine „Qualitätsverbesserung“ (ebd. S. 465). In diesem Netzwerk lassen sich die kommunalen Aufgaben auf lange Sicht bewältigen.

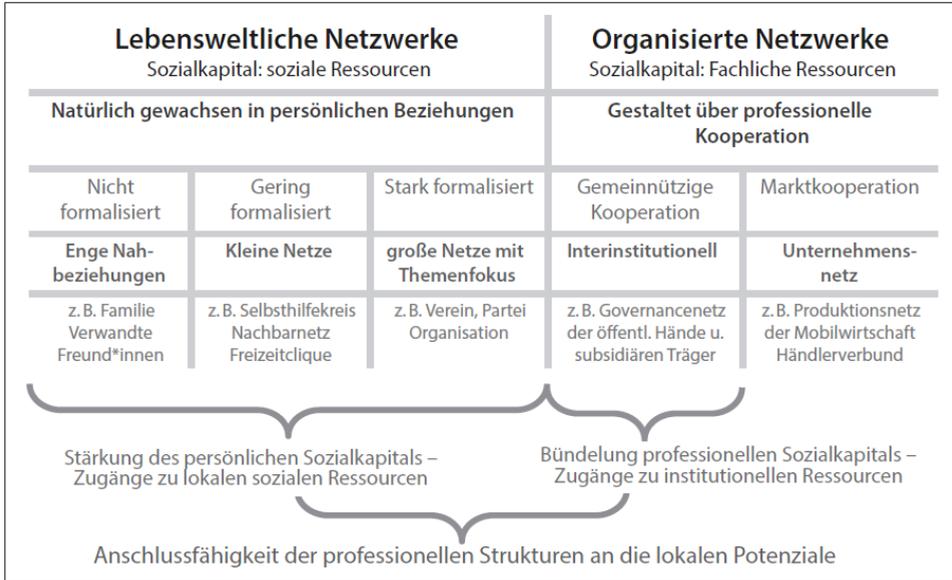


Abbildung 3: Lebensweltliche und organisierte Netzwerke (Quelle: Schubert 2018a, S. 7)

In der Fachliteratur wird die Unterscheidung zwischen lebensweltlichen und organisierten Netzwerken vorgenommen (vgl. Schubert 2018a, S. 7 f. sowie Abb. 3). Dabei umfassen lebensweltliche Netzwerke natürliche Netzwerke, die auf Basis persönlicher Beziehungen entstanden sind. Weiterhin bestehen organisierte Netzwerke, die über professionelle (inter-)disziplinäre Kooperation gestaltet werden und ein gemeinsames Ziel verfolgen. In diesem Zusammenhang bleiben die Netzwerkakteure rechtlich und wirtschaftlich selbstständige Einheiten. Innerhalb dieser finden „Transaktionen von materiellen Ressourcen und der Transfer von nichtmateriellen Ressourcen, wie Informationen, Ratschlägen, Anweisungen und Neuigkeiten“, statt (ebd., S. 7 f.). Die Kommunikation und der Austausch untereinander erfolgen innerhalb einer konzeptionellen Rahmung. Dabei lassen sich zwei Aktivitätsebenen unterscheiden: operativ an Primärprozessen orientierte Netzwerke (z. B. Entwicklung von Dienstleistungen, Produkten) und strategisch an Sekundärprozessen orientierte Netzwerke (Interessen- bzw. Handlungskoalitionen). Letztere schaffen die politischen, finanziellen und inhaltlichen Voraussetzungen für die operativen, an Primärprozessen orientierten Netzwerke (vgl. Schubert 2019, S. 330 ff.). Zum „Erfolg“ wird ein Netzwerk dann, wenn „sowohl die strategischen als auch die operativen Netzwerke in einem engen Austausch [untereinander] stehen“ und eine enge Zusammenarbeit etabliert wird (Sittig et al. 2020, S. 42). Zur Zusammenarbeit der Akteure, d. h. zum Netzwerkmanagement, wurden zahlreiche Theo-

rien formuliert. Beispielhaft wird an dieser Stelle das Modell von Schubert aufgeführt, bei dem drei Säulen im Vordergrund stehen:

- „(1.) eine kontinuierliche Organisation des Informationsaustausches,
- (2.) die Sicherung der Prozessabläufe des Aufbaus und des Zusammenwirkens – z. B. durch eine Koordination – sowie
- (3.) die Flankierung der Zusammenarbeit mit einer nachhaltigen Qualitätsentwicklung“ (Schubert 2018a, S. 78).

Bezüglich des Informationsaustausches (1.) spielt die Transparenz über die Netzwerkaktivitäten eine große Rolle, um den verschiedenen Verantwortungsebenen den gleichen Informationsstand zu ermöglichen. Dazu gehört es, „kontinuierlich Informationen über die Aktivitäten im Netzwerk, bei den beteiligten Organisationen und in der kommunalen Umwelt zu erheben, auszuwerten und den Akteuren des Netzwerkes“ (ebd.) zur Verfügung zu stellen. Die Erhebung und die Auswertung dieser Informationen sind gleichzeitig eine Form des Netzwerkcontrollings. Relevante Erkenntnisse daraus fließen in die Ausrichtung des Netzwerkes ein.

Die Sicherung der Prozessabläufe (2.) setzt sich aus verschiedenen Teilschritten zusammen. Die strategische Grundlage dafür ist eine Stakeholder- und Situationsanalyse, um die gegenwärtige Situation bzw. die Bedarfe der Klientel zu erfassen. Weiterhin werden mögliche Netzwerkpartnerinnen und -partner in den Blick genommen, die auf diese Bedarfe eingehen können. Daraus folgen ein Management des regelmäßigen Austauschs unter den Akteuren, netzwerkübergreifende Veranstaltungen sowie spezifische Arbeitskreise. Innerhalb des Netzwerkes werden gezielt Kooperationen und gemeinsame konzeptionelle Grundlagen mit konkreten Maßnahmen vereinbart. Dazu gehören u. a. Bestandteile wie ein „Leitbild und Orientierungsziele“, „Kommunikationsformen für die Netzwerkkooperation“, der „Einsatz von Ressourcen im Rahmen der Kooperation“ oder die „Beschreibung der kurz- und mittelfristigen Aufgaben“ (ebd. S. 79 f.). Dies wird von der Netzwerkkoordination im Sinne der Zielerreichung gesteuert und evaluiert.

Dabei basiert die fortlaufende Qualitätsentwicklung (3.) auf gemeinsam erarbeiteten Standards für den Austausch sowie die Kooperation, die evaluiert und weiterentwickelt werden. Dabei erfolgt eine Bewertung darüber, ob die bisherigen Verfahren die „gewünschte Kooperation und Vernetzung“ gewährleisten (ebd. S. 81). Ist dies nicht der Fall, erfolgt eine Veränderung der Standards, Vorgehensweisen und Ziele im Netzwerk.

Ein entscheidender Faktor des Netzwerkmanagements ist die aktive Unterstützung durch Verantwortliche auf institutioneller und politischer Ebene. Dies gelingt dann, wenn sich die Konkurrenz untereinander hin zum vertrauensvollen Miteinander zur Unterstützung der Zielgruppe wandelt (vgl. Schubert 2018a, S. 78 ff.). Förderlich sind dabei bestimmte Strukturen, wie die Formulierung smarter Maßnahmenpläne, z. B. durch die Festlegung von Verantwortlichkeiten und Zeitangaben für eine Überprüfung und zielgerichtete Fortschreibung. Dabei ist es wichtig, dass „alle Netz-

werkmitglieder hinter den gemeinsamen Zielen stehen, um diese im Innen- und Außenverhältnis entsprechend vertreten zu können“ (Quilling et al. 2013, S. 49). Das Einrichten von Arbeitstreffen mit externer Moderation ermöglicht dabei die Bewältigung von auftretenden Konflikten, intensiviert den vertrauensvollen und verbindlichen Austausch der Akteurinnen und Akteure – und somit die Netzwerkbeziehungen. Die Zusammenarbeit wird durch eine etablierte Informationskultur, d. h. durch ein systematisches Wissensmanagement, beispielsweise eine gemeinsame Internetplattform, optimiert. Dies führt zu transparenten, schnelleren Arbeitsabläufen und Kompetenzzuwachs der Netzwerkmitglieder (vgl. ebd., S. 71 f.). Im Allgemeinen lässt sich konstatieren, dass die Netzwerktreffen eine wichtige Rolle dabei spielen, die Netzwerkpartnerinnen und -partner „zu einem kooperativen „Team“ zusammenzuführen“, in dem die gemeinsame Abstimmung in einer „lösungsorientierte[n] Arbeitsatmosphäre“ (ebd. S. 71 f.) erfolgt.

2.2.5 Dokumentenanalyse über fördernde Angebote beim Übergang Schule – Beruf sowie Kooperations- und Netzwerkstrukturen in Bildungskettenvereinbarungen und Landesstrategien

Die Dokumentenanalyse ist ein erster Schritt, um sich dem einleitend aufgeworfenen Forschungsdesiderat anzunähern. Hierbei werden sowohl die Themenschwerpunkte der *Formen fördernder Angebote*, und zwar insbesondere jene der Beruflichen Orientierung, als auch die *Strukturen* im Prozess des Übergangs von der Schule in den Beruf aufgegriffen. Beide Aspekte lassen sich bei einem vertiefenden Blick auf die Bildungskettenvereinbarungen näher beleuchten. Mit Blick auf die in Kapitel 2.2 dargestellte Bedeutung der Strukturen der Kooperation und des Netzwerks werden die Landesstrukturen in Bezug auf diese Aspekte analysiert.

Forschungsfragen

Zunächst wird die allgemeine Fragestellung formuliert: Welche fördernden Angebote des Übergangs Schule – Beruf werden innerhalb welcher rahmengebenden Strukturen auf Landesebene umgesetzt? Diese Frage lässt sich mit Blick auf die fördernden Angebote weiter ausdifferenzieren:

1. Welche Angebote des Übergangs Schule – Beruf, insbesondere jene der Beruflichen Orientierung, werden in den Bundesländern umgesetzt? Lassen sich in diesem „Maßnahmenschwarm“ Angebote erkennen, die übereinstimmend in allen Bundesländern umgesetzt werden und somit eine vergleichbare Basis der Beruflichen Orientierung schaffen? Welche Angebote richten sich an „besondere Zielgruppen“² bzw. heterogene Zielgruppen mit spezifischem Förderbedarf?
2. Welche Strukturen weisen die Konzeptionen von Landesstrategien zum Übergang Schule – Beruf auf? Lassen sich hierbei Strukturen der Kooperation und des Netzwerks erkennen? Wie sind die Landesstrukturen gestaltet, die auf Strukturen der Kooperation und des Netzwerks basieren?

2 In den Bildungskettenvereinbarungen werden Angebote für „besondere Zielgruppen“ dargestellt. Bei genauerem Blick auf diese werden dabei heterogene Zielgruppen berücksichtigt, die durch einen spezifischen Förderbedarf gekennzeichnet sind.

Methodik und Datenbasis

Die Dokumentenanalyse ist eine Form der Analyse von „archivierten oder virtuellen Textdokumenten“ (Titscher et al. 2008, S. 263). Zu Beginn wird eine Frage an die Textdokumente gerichtet. Die Analyse bzw. Verarbeitung der Texte im Sinne der Ausgangsfrage erfolgt nach „einzelnen Themen (Kategorien)“ geleitet (ebd. S. 266).

Im Rahmen der Dokumentenanalyse anhand der Bildungskettenvereinbarungen werden in einem ersten Schritt die fördernden Angebote beim Übergang Schule – Beruf, und zwar insbesondere jene der Beruflichen Orientierung, erfasst. Für einen Gesamtüberblick wird eine Synopse erstellt, in der die Angebote aller Bundesländer aufgeführt sind. Die Analyse und die Zusammenstellung der Ergebnisse erfolgen kriteriengeleitet anhand folgender Kategorien:

- Potenzialanalyse
- Berufsorientierung
- Berufseinstiegsbegleitung
- (Ehrenamtliches) Coaching (VerA)
- Maßnahmen im Übergangsbereich
- Förderung Berufsausbildung
- Besondere Zielgruppen
- Länderspezifisches

Weiterführend wird der Blick auf die Strukturen der Landesstrategien, insbesondere jene der Kooperation und des Netzwerks, gerichtet. Hintergrund ist die Beobachtung, dass sich bei den eingangs beschriebenen bildungspolitischen Programmen eine Netzwerkstruktur bzw. eine gemeinsame Abstimmung relevanter Akteurinnen und Akteure als gemeinsames Element beobachten lässt. Im Bildungskettenprogramm wird dies durch die Bildungskettenvereinbarungen umgesetzt. Sie dienen dem Ziel, die Maßnahmen des Bundes mit denen der Länder abzustimmen. Innerhalb der Bildungskettenvereinbarungen wird daher auch dezidiert auf die Landesstrukturen eingegangen. Mit Blick auf die Forschungsfrage erfolgt, anknüpfend an die ersten Hinweise aus den Bildungskettenvereinbarungen, eine vertiefende Recherche in Bezug auf die Landesstrategien und deren Strukturen. Dabei liegt der Fokus auf den darin verankerten Strukturen der Kooperation und des Netzwerks.

Bei der weiterführenden Recherche über die Landesstrategien werden zunächst Hinweise aus den Bildungskettenvereinbarungen aufgegriffen. Dann erfolgt eine ergänzende Recherche über eine Stichwortsuche in Online-Suchmaschinen sowie über die Internetseiten der Ministerien für Wirtschaft, Kultur und Soziales. Werden dabei keine weiteren Hinweise bezüglich eines Landesprogramms gefunden, wird keine weitere Suche vorgenommen. Bezüglich recherchierter Landesprogramme werden zusätzlich deren dazugehörige Internetseiten sowie weitere Dokumente (z. B. Kooperationsvereinbarungen, Konzepte) aufgegriffen und die Erkenntnisse in die Synopse miteinbezogen.

Die Zusammenstellung der Rechercheergebnisse bezieht sich auf folgende Kriterien:

- Landes-Steuerungsgrremium mit Vertretungen von verschiedenen Ministerien, Kammern und weiteren Institutionen
- Kooperationsvereinbarungen (landesweit) zwischen Institutionen, wie den Regionaldirektionen der Agentur für Arbeit und Landesministerien
- Qualitätskriterien für den Übergang Schule – Beruf bzw. damit verknüpftes Monitoring
- Landesweite Koordinierungsstelle
- Festgelegte zuständige Ansprechpersonen für die Steuerung in den Regionen auf Ebene der Kommune sowie der Schule in einer Region
- Netzwerk bzw. Steuerungsgruppe auf lokaler Ebene, geleitet durch zuständige Ansprechperson
- Plattformen für den gemeinsamen überregionalen Austausch der Ansprechpersonen untereinander
- Landesweites Förderprogramm Jugendberufsagentur (JBA) mit Koordinierungsstelle

Die erstellte Synopse veranschaulicht beispielhaft die Vielseitigkeit der Bildungskettenvereinbarungen und der Konzepte des Übergangs Schule – Beruf der Bundesländer, erhebt dabei jedoch keinen Anspruch auf Vollständigkeit.

Ergebnisse

In der im Rahmen der Dokumentenanalyse erstellten Synopse (siehe Anlage A1) auf Grundlage der Bildungskettenvereinbarungen wird deutlich, dass alle Bundesländer³ über vielseitige Angebote des Übergangs Schule – Beruf verfügen. Neben verschiedenen Maßnahmen und Umsetzungsformen lassen sich auch gemeinsame Elemente identifizieren. Die Angebote lassen sich folgendermaßen zusammenfassen:

Tabelle 1: Gemeinsame Angebote der Bildungskettenvereinbarungen aller Bundesländer (Quelle: Eigene Darstellung)

Kriterium	Angebote
Potenzialanalyse	<ul style="list-style-type: none"> • u. a. im Rahmen des Berufsorientierungsprogramms des Bundes (BOP) • hierbei werden in den Bundesländern unterschiedliche Verfahren der Potenzialanalyse genannt
Berufsorientierung	<ul style="list-style-type: none"> • Werkstatttage im Rahmen von BOP • Berufsorientierungsmaßnahmen (BOM) nach • § 48 SGB III • Betriebspraktika • Berufswahlpass • Weitere länderspezifische Angebote

3 Für die Bundesländer Saarland, Sachsen-Anhalt und Schleswig-Holstein lassen sich zum Zeitpunkt der Recherche keine Hinweise auf eine Bildungskettenvereinbarung finden. Alternativ werden die Informationen von der Bildungsketten-Homepage zu den einzelnen Bundesländern genutzt: <https://www.bildungsketten.de/de/bildungsketten-karte.php> (Abfrage: 14.10.2021).

(Fortsetzung Tabelle 1)

Kriterium	Angebote
Berufseinstiegsbegleitung	<ul style="list-style-type: none"> im Sinne des Bundesprogramms „BerEb“
(Ehrenamtliches) Coaching (VerA)	<ul style="list-style-type: none"> Unterstützungsangebot der Initiative „Verhinderung von Ausbildungsabbrüchen“ (VerA) Senior Experten Service (SES) Weitere länderspezifische (z. T. ehrenamtliche) Coachingangebote
Maßnahmen im Übergangsbereich	<ul style="list-style-type: none"> Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahme (BvB) Berufsvorbereitungsjahr (BVJ) •Weitere länderspezifische Angebote
Förderung der Berufsausbildung	<ul style="list-style-type: none"> Einstiegsqualifizierung (EQ)⁴ Assistierte Ausbildung (AsA) Ausbildungsbegleitende Hilfen (abH) Förderung außerbetrieblicher Ausbildungsplätze (BaE) Weitere länderspezifische Angebote
Besondere Zielgruppen	<ul style="list-style-type: none"> Inklusion Flüchtlinge Studienaussteigerinnen und Studienaussteiger
Länderspezifisches	Diverse Strukturen, z. B. <ul style="list-style-type: none"> Landesstrategien⁵ Rechtskreisübergreifende Zusammenarbeit/Jugendberufsagenturen (JBA)

Mit Bezug auf die o. g. Darstellung (Tab. 1) lässt sich konstatieren, dass die Bundesländer mit Blick auf die einzelnen Maßnahmen der Beruflichen Orientierung, des Übergangsbereiches sowie der Förderung der Berufsausbildung durchaus ein ähnliches Angebot für den Übergang Schule – Beruf bereitstellen. Bei den gemeinsamen Angeboten wird deutlich, dass sich diese auf bundesweit geltende gesetzliche Grundlagen (z. B. Angebote der Agentur für Arbeit im Rahmen des SGB III) sowie Bundesprogramme (z. B. BerEb, BOP) beziehen. Daraus resultiert eine gemeinsame Arbeitsgrundlage für die vom Bildungskettenprogramm intendierte Verzahnung der Angebote zwischen Bund und Ländern.

Hierbei stellen insbesondere die ersten vier Kategorien – Potenzialanalyse, Berufsorientierung, Berufseinstiegsbegleitung, (Ehrenamtliches) Coaching – Angebote der Beruflichen Orientierung und Beratung dar, die Jugendlichen an allgemeinbildenden Schulen bereitgestellt werden. Auch hier zeigt sich wieder die Bedeutung der Bundesprogramme und der gesetzlich geregelten Angebote, wie z. B. BOM nach § 48 SGB III. Anhand der in den Bildungskettenvereinbarungen dargestellten Platzzahlen wird jedoch auch deutlich, dass einzelne Angebote und Maßnahmen (z. B. BerEb, BOP) nicht flächendeckend allen Jugendlichen zur Verfügung stehen. Mit Bezug auf die

4 Die Einstiegsqualifizierung (EQ) wird in den Bildungskettenvereinbarungen sowohl unter „Maßnahmen des Übergangsbereichs“ als auch unter der „Förderung der Berufsausbildung“ genannt, am häufigsten jedoch unter der letzteren Kategorie.

5 Landesweite Strategien werden unter verschiedenen Begrifflichkeiten aufgeführt, z. B. „Landeskonzept“ oder „Landesvorhaben“. Im Folgenden wird der übergeordnete Begriff „Landesstrategie“ verwendet.

Beratung am Lernort Schule wird auf die Zusammenarbeit von Schule und Berufsberatung hingewiesen, die in einer Vereinbarung mit der Regionaldirektion der Bundesagentur für Arbeit und relevanten Ministerien, wie dem Kultusministerium, festgehalten wird. Weitere orientierende Angebote werden in der Phase des Übergangs von den allgemeinbildenden Schulen in einen weiteren beruflichen Lebensweg angeboten. Diese Möglichkeit der Erprobung von Berufsfeldern findet im geschützten Rahmen bzw. in pädagogischer Begleitung durch Berufsbildungsträger statt.

Bezüglich der Frage nach Angeboten für „besondere Zielgruppen“ bzw. Zielgruppen mit spezifischem Förderbedarf werden in den Bildungskettenvereinbarungen Maßnahmen für Jugendliche mit Behinderung, Geflüchtete sowie Studienaussteigerinnen und Studienaussteiger aufgelistet. Diese Angebote lassen sich ebenfalls unter die Maßnahmen der Potenzialanalyse, der Beruflichen Orientierung und der Beratung subsumieren, welche zielgruppenspezifisch ausgerichtet sind.

Als Erweiterung der Ergebnisse aus den Bildungskettenvereinbarungen wird eine vertiefende Darstellung⁶ der Landesstrategien zum Übergang Schule – Beruf mit Fokus auf die Strukturen der Kooperation und des Netzwerks vorgenommen (siehe Anlage A1). Dies dient mit Blick auf die Forschungsfrage der Ermittlung erster Hinweise darüber, welche Strukturen eine Landesstrategie aufweisen sollte, um Jugendliche mit Angeboten der Beruflichen Orientierung beim Übergang Schule – Beruf zu fördern. Die Schwerpunktsetzung resultiert aus der Erkenntnis, dass die Kooperations- und Netzwerkstrukturen bzw. die Verzahnung und Abstimmung von Institutionen in den bisherigen bildungspolitischen Programmen als Grundlagen für die Bereitstellung und Gestaltung von Angeboten dargestellt werden.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass sich für einige Bundesländer Landesstrategien für den Übergang Schule – Beruf recherchieren lassen. Diese beziehen sich dabei auf allgemeine bzw. übergeordnete Themenkomplexe, wie Fachkräftesicherung oder Wettbewerbsfähigkeit, in welche die Thematik des Übergangs Schule – Beruf eingebettet ist. Einige greifen die Berufliche Orientierung als Themenschwerpunkt der Landesstrategie auf. Neben der allgemeinen Ausrichtung auf den Übergang Schule – Beruf findet sich auch eine Gruppe von Bundesländern, deren Landesstrategien sich explizit auf das Modell einer landesweiten Jugendberufsagentur (JBA) beziehen und die Zusammenarbeit zwischen den Rechtskreisen fokussieren, um Jugendliche in diesem Prozess zu unterstützen. In einigen Bundesländern lässt sich der thematische Schwerpunkt der gemeinsamen Abstimmung, d. h. der Strukturen der Kooperation und des Netzwerks, zwischen den relevanten Akteurinnen und Akteuren des Ausbildungs- und Arbeitsmarktes wiederfinden.

Blickt man genauer auf die strukturellen Gegebenheiten in einem Bundesland, so zeigt sich, dass Elemente wie ein Landessteuergremium, landesweite Kooperationsvereinbarungen sowie Qualitätskriterien/Vorgaben, zum Themenkomplex Übergang Schule – Beruf vorgehalten werden. Bei der tiefergehenden Betrachtung wird

6 Die Ergebnisse sind in der Dokumentenanalyse/Synopse über Bildungskettenvereinbarungen (2016–2020) sowie Landesstrategien zum Übergang Schule – Beruf (im Anhang) in der Spalte „Vertiefende Darstellung der Landesstrategien zum Übergang Schule – Beruf mit Fokus auf Kooperation und Netzwerk“ dargestellt.

jedoch deutlich, dass die Strukturen der Landesstrategie nicht auf alle Ebenen übertragen werden. Kooperationsvereinbarungen, z. B. für die Beratung, werden zwischen Ministerien und der bundeslandspezifischen Regionaldirektion der Bundesagentur für Arbeit, d. h. nur auf Landesebene geschlossen. Bezüglich der Gestaltung des Übergangs Schule – Beruf auf Landesebene finden sich nur vereinzelt Hinweise auf eine landesweite Koordinierungsstelle. Landesweite Jugendberufsagenturen werden vorwiegend in Stadtstaaten sowie in ostdeutschen Bundesländern aufgebaut. Weiterhin lassen sich im Rahmen der Dokumentenanalyse selten regionale Steuerungsgruppen bzw. mit der Landesstrategie verbundene Ansprechpersonen vor Ort (auf der Ebene Schule/Kommune) recherchieren. Entsprechend selten wird ein überregionaler Austausch zwischen den regionalen Steuerungsgruppen bzw. Netzwerken benannt. Strukturen der Zusammenarbeit und Abstimmung auf mehreren Ebenen (Land – Region) lassen sich in den Landesstrategien selten erkennen. Insgesamt präsentiert sich folgendes Bild:

Tabelle 2: Darstellung der Landesstrategien zum Übergang Schule – Beruf mit Fokus auf Kooperation und Netzwerk (Quelle: Eigene Darstellung)

Kriterium	Strukturen
Landessteuerungsgremium	In fast allen Bundesländern (BL) ist ein Landessteuerungsgremium mit Vertretungen aus verschiedenen Ministerien, Arbeitnehmervertretungen und Arbeitgebervertretungen installiert worden. Ein solches Gremium ist immer mit Bezug auf die Bildungskettenvereinbarungen eingerichtet worden, in einigen BL zusätzlich zur Landesstrategie.
Kooperationsvereinbarungen	Landesweite Kooperationsvereinbarungen zwischen Institutionen wie den Regionaldirektionen der Agentur für Arbeit und Landesministerien finden sich in (fast) allen Bundesländern, zumeist mit dem inhaltlichen Schwerpunkt der Berufsberatung der Agentur für Arbeit an Schulen.
Qualitätskriterien/Monitoring	Als Qualitätskriterien werden oft Vorgaben für die Landesstrategie genannt oder ein Bezug zum geltenden Schulgesetz hergestellt. In einigen BL wird darüber ein Monitoring erstellt. Für einzelne Landesstrategien erfolgt zusätzlich eine Evaluation.
Landesweite Koordinierungsstelle	Diese findet sich nur in wenigen BL, die eine Landesstrategie entwickelt haben. In einzelnen Bundesländern werden jedoch für einzelne, themenspezifische Programme des Übergangs Schule – Beruf überregionale/landesweite Koordinierungsstellen genannt.
Regionale Ansprechpersonen Schule und Kommune	Die strukturelle Verzweigung der Landesstrategie bis hin zu den darin eingebundenen regionalen Ansprechpersonen vor Ort wird nur in wenigen Landesstrategien beschrieben. Von einigen BL werden Ansprechpersonen für die Berufliche Orientierung auf Schulebene genannt, die Einbindung in die Landesstrategie bleibt jedoch offen.
Regionale Steuerungsgruppe	Ein Netzwerk bzw. eine Steuerungsgruppe auf lokaler Ebene, geleitet durch eine zuständige Ansprechperson, wird selten genannt. Z. T. werden bestimmte Themenstellungen in Arbeitsgruppen diskutiert, u. a. wird dabei der Arbeitskreis SCHULEWIRTSCHAFT genannt.

(Fortsetzung Tabelle 2)

Kriterium	Strukturen
Überregionaler Austausch	Eine Plattform für den gemeinsamen, überregionalen Austausch der regionalen Ansprechpersonen bezüglich der Landesstrategie findet sich nur in wenigen Bundesländern. Vereinzelt werden überregionale Kongresse genannt, die sich dem Themenkomplex „Übergang Schule – Beruf“ widmen.
JBA landesweit	Ein landesweites Förderprogramm Jugendberufsagentur (JBA) mit Koordinierungsstelle wird in den Konzeptionen zum Übergang Schule – Beruf in den Stadtstaaten Hamburg, Bremen, Berlin sowie Sachsen und Sachsen-Anhalt genannt. In den weiteren BL finden sich JBAs für einzelne Städte.

Beispielhafte Darstellung von Bundesländern mit langjähriger Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf mit Fokus auf Kooperation und Netzwerk

Um die Strukturen der Kooperation und des Netzwerks innerhalb einer Landesstrategie dezidiert zu erläutern, werden diese im Folgenden am Beispiel der Bundesländer Nordrhein-Westfalen und Hessen näher beschrieben.

Resümierend lässt sich skizzieren, dass dort umfangreiche Strukturen auf Ebene des Landes und der Regionen etabliert worden sind, die miteinander interagieren. Neben einem Landessteuergremium und landesweiten Kooperationsvereinbarungen ist auch eine landesweite Koordinierungsstelle eingerichtet worden. Innerhalb der Landesstrategie werden damit verknüpfte Strukturen auf regionaler Ebene bereitgestellt, nämlich regionale Ansprechpersonen auf Ebene der Schule und der Kommune sowie eine regionale Steuerungsgruppe. Weiterhin sind Möglichkeiten für einen überregionalen Austausch vorhanden. Im Folgenden werden die Landesstrategien kurz konkretisiert, und es wird ausführlicher auf einzelne Aspekte eingegangen.

Ziele und Qualitätskriterien

In **Nordrhein-Westfalen** hat man sich gemeinsam mit zahlreichen Akteurinnen und Akteuren auf Landes- und Bundesebene das Ziel gesetzt, den Übergang in den Beruf zu stärken. Den Schülerinnen und Schülern soll ab dem achten Schuljahr ein strukturiertes Übergangssystem von der Schule in die Ausbildung bzw. in das Studium ermöglicht werden. Um diesen Übergang zu fördern, werden im Rahmen der Landesinitiative „Kein Abschluss ohne Anschluss“ (KAoA) vier Handlungsfelder gestärkt:

- Handlungsfeld I: Berufliche Orientierung
- Handlungsfeld II: Übergänge gestalten
- Handlungsfeld III: Attraktivität der dualen Ausbildung
- Handlungsfeld IV: Kommunale Koordinierung

Die Etablierung der Landesstrategie erfolgt seit dem Schuljahr 2012/2013. Die Umsetzung wird durch eine externe wissenschaftliche Begleitung dokumentiert. Im Prozess der Beruflichen Orientierung sind weitere Standardelemente, wie die Potenzialanalyse, die Erkundung von Berufsfeldern und Betriebspraktika, etabliert. Diese werden durch einen Erlass zur Berufs- und Studienorientierung als Handlungsleitlinien für die schulische Ebene gefestigt (vgl. MAGS 2018, S. 4 ff.).

In Hessen ist die gemeinsame Strategie der Akteure des **hessischen** Ausbildungsmarktes **OloV** – „Optimierung der lokalen Vermittlungsarbeit im Übergang Schule–Beruf“ – etabliert. Ziel ist die Förderung des direkten Einstiegs Jugendlicher in die berufliche Zukunft. Durch die Landesstrategie werden die Qualität entsprechender Prozesse gesichert und der Aufbau von Parallelstrukturen mit gleicher Zielsetzung vermieden. Dafür kooperieren auf der Ebene des Landes und der Regionen (Kreise und kreisfreie Städte) relevante Institutionen für die Gestaltung des Übergangs Schule–Beruf. Als Beginn der Strategie gelten die im Rahmen des hessischen Pakts für Ausbildung⁷ vereinbarten Maßnahmen zur „Optimierung der lokalen Vermittlungsarbeit“. Durch diesen Beschluss wurden 2005 gemeinsam mit Akteurinnen und Akteuren des Ausbildungsmarkts in Workshops Qualitätsstandards entwickelt, um die lokale Vermittlungsarbeit zu fördern. Im Jahr 2008 begann die Einführung der Strukturen der Landesstrategie sowie der Qualitätsstandards (vgl. HMWEVW 2019, S. 12 ff.). Diese beziehen sich auf folgende Prozesse:

- Berufliche Orientierung
- Prozess Akquise von Ausbildungs- und Praktikumsplätzen
- Beratung, Matching und Vermittlung

Ihre Umsetzung wird im regelmäßigen Monitoring von der hessenweiten Koordination ausgewertet (ebd., S. 30 ff.). Eine weitere Grundlage für die Förderung des Übergangs Schule–Beruf auf schulischer Ebene bildet die Verordnung für Berufliche Orientierung in Schulen (VOBO) des Kultusministeriums. Diese enthält u. a. Regelungen zu Angeboten, wie Kompetenzfeststellung, Ausbildungs-, Studien- und Berufsmessen, Betriebserkundungen und Betriebspraktika (vgl. HKM 2018a).

Strukturen

Die Bundeslandgruppe mit langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule–Beruf mit Fokus auf Kooperation und Netzwerk lässt sich durch Strukturen beschreiben, die im Folgenden ausführlicher erläutert werden:

Tabelle 3: Strukturen Bundeslandgruppe mit langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule–Beruf mit Fokus auf Kooperation und Netzwerk (Quelle: Eigene Darstellung)

Bundesland/ Landesstrategie	Landes-Steuerungs- gremium	Landesweite Koordination	Regionale Ansprechpersonen Schule und Kommune	
NRW/KAoA	Arbeitskreis Ausbildungs-konsens	Fachliche Begleitung	Schule: StuBo	Kommune: KoKo
Hessen/OloV	Steuerkreis OloV auf Landesebene	Hessenweite OloV-Koordination	Schule: AP BO SchuKo	Kommune/ Region: ReKo

7 Der Pakt für Ausbildung ist dem heutigen Bündnis für Ausbildung vorangegangen.

Landessteuerungsgremium und überregionaler Austausch

Als Element der Steuerung der Landesstrategie KAOA in Nordrhein-Westfalen wurde der bestehende allgemeine Arbeitskreis auf Landesebene mit dem Themenschwerpunkt „Ausbildungskonsens“ in ein Steuerungsgremium für KAOA umgewandelt (vgl. MAGS 2019, F. 21). Dieses erfüllt die Aufgabe, „die Umsetzung des Übergangssystems zu begleiten, ein Monitoring über den Umsetzungsfortschritt zu etablieren und über Grundsatzfragen der Koordinierung zwischen den verschiedenen Partnern im Übergangssystem zu entscheiden“ (MAGS 2018, S. 11). Außerdem sind zu jedem KAOA-Handlungsfeld Unterarbeitsgruppen eingerichtet worden. Als weitere Begleitung durch das Land erfolgen regelmäßige Jours fixes zwischen dem Arbeitsministerium (MAGS) und dem Schulministerium (MSB), Dienstbesprechungen auf Ebene der Bezirksregierung, regionale Arbeitstreffen mit den kommunalen Akteurinnen und Akteuren sowie themenspezifische Workshops (vgl. MAGS 2019, F. 21 ff.).

Im Steuerkreis der hessischen Landesstrategie OloV, zu dem das Wirtschaftsministerium einlädt, tauschen sich handlungsrelevante Institutionen im Übergang Schule – Beruf aus. Dieser Steuerkreis besteht aus relevanten Ministerien (u. a. Kultusministerium, Sozialministerium), Arbeitgeber- und Arbeitnehmervertretungen sowie Vertretungen aus den OloV-Regionengruppen (Nord, Mitte, Rhein-Main und Süd; vgl. Sittig et al. 2020, S. 42). Ein weiteres Element auf Landesebene ist das Bündnis Ausbildung Hessen⁸, das aus Institutionen des Ausbildungs- und Arbeitsmarktes besteht und die Ziele der Landesstrategie stärkt (vgl. HMWEVW 2019, S. 39).

Landesweite Koordinierungsstelle

Für die Landesstrategie KAOA in NRW erfolgt eine landesweite fachliche Begleitung, um das aufgebaute System transparent und koordiniert zu gestalten (vgl. MAGS 2018, S. 11).

In Hessen ist die landesweite OloV-Koordination für die Beratung der Prozesse in den Regionen zuständig und kann als neutrale Moderation für deren Steuerungsgruppensitzungen oder Fachtage angefragt werden. Weiterhin werden für die OloV-Akteurinnen und -Akteure Seminare und Regionalkonferenzen durchgeführt. Ein jährlich durchgeführtes Monitoring erfasst die aktuelle Situation der Prozesse im Übergang Schule – Beruf in den Regionen. Unter anderem auf dieser Grundlage berichtet die hessenweite Koordination im Steuerkreis OloV auf Landesebene und unterbreitet Empfehlungen für Weiterentwicklungen. Die Koordinierungsstelle bildet das Bindeglied zwischen Land und Regionen (vgl. Sittig et al. 2020, S. 42).

Regionale Ansprechpersonen Schule und Kommune

Strukturelles Kernelement von KAOA in Nordrhein-Westfalen ist die Kommunale Koordinierung (Handlungsfeld IV). In 53 Gebietskörperschaften bilden die sogenannten „KoKos“ die „Schaltstelle für die Umsetzung der Landesinitiative“ (MAIS 2016, S. 5 ff.). An den Schulen sind sogenannte „Koordinator/inn/en für Berufs- und Studienorientierung“ (StuBos) etabliert. Sie sind für die Koordinierung der BSO-Angebote der

8 Das Bündnis für Ausbildung folgte auf den Hessischen Pakt für Ausbildung

Schulen zuständig. Ergänzend sind an den Schulen Berufsorientierungsbüros eingerichtet. Das Beratungsangebot der Schülerinnen und Schüler erfolgt in Kooperation mit der Agentur für Arbeit (vgl. MAIS 2016, S. 6 f.).

Die 28 regionalen Koordinationen leiten in den OloV-Regionen die regionalen Steuerungsgruppen und sind für die Berichterstattung sowie den Austausch mit weiteren überregionalen OloV-Akteurinnen und -Akteuren zuständig (vgl. HMWEVW 2019, S. 36). Die Ansprechpersonen Berufliche Orientierung (AP BO) sind in beratender Funktion für die Vertretungen allgemeinbildender Schulen an den 15 Staatlichen Schulämtern in Hessen für den Übergang Schule – Beruf und die Umsetzung der Verordnung der Beruflichen Orientierung (VOBO; vgl. HKM 2018a) zuständig und beauftragen Dienstbesprechungen mit den Schulkoordinatorinnen und -koordinatoren (SchuKo) ein. Diese steuern in Abstimmung mit der Schulleitung und gemeinsam mit anderen Lehrkräften die Ausgestaltung der Beruflichen Orientierung an ihrer Schule (vgl. HMWEVW 2019, S. 37 ff.).

Regionale Steuerungsgruppen

In einer kommunalen Koordinierung in NRW sind KAOA-Steuerungsgruppen für die gemeinsame Abstimmung der relevanten Akteure des Übergangs Schule – Beruf eingerichtet worden (vgl. MAGS 2020, S. 114). Dabei koordinieren die „KoKos“ die Abstimmung mit Partnern aus den Politikfeldern Bildung, Jugend und Arbeit/Soziales über Zielsetzungen und Verfahren vor Ort (vgl. MAGS 2018, S. 93). Im Austausch untereinander wird Transparenz über die Angebote vor Ort geschaffen. Durch die Zusammenarbeit wird das Übergangssystem so gestaltet, dass die Schnittstellen verbessert und Fortschritte angeregt werden (vgl. ebd., S. 11). Dies wird durch Vereinbarungen sowie deren Evaluation erreicht (vgl. MAIS 2016, S. 6 f.).

In Hessen werden regionale Steuerungsgruppen durch zentrale OloV-Akteure gebildet. Mitglieder sind neben den Regionalen Koordinatorinnen und Koordinatoren und Ansprechpersonen Berufliche Orientierung an den Staatlichen Schulämtern in Hessen (AP BO) Vertreterinnen und Vertreter von Institutionen, wie der Agentur für Arbeit, der Industrie- und Handelskammer, der Handwerkskammer, der Jobcenter, der Kammern freier Berufe, öffentlicher Träger der Jugend(berufs)hilfe, regionale Arbeitskreise, wie z. B. SCHULEWIRTSCHAFT Hessen, sowie von Betrieben und Bildungsträgern. Die regionalen Steuerungsgruppen legen in ihrer regionalen Strategie (basierend auf den OloV-Qualitätsstandards) fest, welche Ziele und Angebote sie zur Optimierung der lokalen Vermittlungsarbeit realisieren werden (vgl. HMWEVW 2019, S. 15 sowie S. 38).

Besondere Zielgruppen

Die Landesstrategien beziehen sich auf die Förderung des Übergangs Schule – Beruf an allen öffentlichen (vgl. MAGS 2018, S. 4) bzw. allgemeinbildenden (HMWEVW 2019, S. 37) Schulen. Sie werden durch Strukturen für besondere Zielgruppen ergänzt.⁹

⁹ Die Bezeichnung „besondere Zielgruppen“ wurde aus den Bildungskettenvereinbarungen für die Beschreibung von Zielgruppen mit Unterstützungsbedarf übernommen.

In der KAOA-Konzeption in NRW werden im Teilprojekt „KAOA-STAR“ Strukturen der Beruflichen Orientierung für Schülerinnen und Schüler mit Behinderung etabliert. Die Umsetzung erfolgt an Förderschulen sowie an Schulen mit integrativ beschulter Schülerschaft. Beteiligte Akteurinnen und Akteure sind Integrationsfachdienste, die Reha-Beratung der Agentur für Arbeit sowie die Integrationsämter der Landschaftsverbände Rheinland und Westfalen-Lippe (vgl. MSB 2018, S. 1 ff.).

Ergänzend zu OloV ist in Hessen das vom Sozialministerium, dem Kultusministerium, der Regionaldirektion Hessen der Bundesagentur für Arbeit und dem Landeswohlfahrtsverband gemeinsam entwickelte Projekt der Initiative Inklusion bzw. das Anschlussprojekt ZABIB (Zugangschancen für den allgemeinen Arbeitsmarkt durch Begleitung des Integrationsfachdienstes oder des Berufsbildungswerkes) aufgebaut worden. Es soll Schülerinnen und Schüler mit Behinderung auf den Übergang in das Berufsleben vorbereiten. Das Angebot fördert die Berufliche Orientierung in zielgruppengerechten Formen der Potenzialanalyse, der Berufswahlkonferenzen und praktischen Erprobungen (vgl. BMBF 2015, S. 12). Dabei werden die Schülerinnen und Schüler von einem Berufsbildungswerk oder einem Integrationsfachdienst begleitet (vgl. HKM 2018b, S. 792).

Weiterführende Erkenntnisse über die Umsetzung der beschriebenen Strukturen werden im Ergebniskapitel der qualitativen Analyse der Landesstrategien und der regional abgestimmten Förderkonzepte der Beruflichen Orientierung (Kap. 5.3) dargestellt.

2.3 Zwischenfazit

Die Berufliche Orientierung zur Förderung des Übergangs Schule – Beruf von Jugendlichen wird durch verschiedene Strukturen gestärkt. Die Förderung des Einstiegs in das Berufsleben baut auf vergangenen Entwicklungen auf, die sich durch einen kurzen Rückblick auf die Berufspädagogik vermitteln lassen. Dabei lassen sich u. a. die Strukturen der staatlichen Steuerung nachvollziehen. Diese erfolgte durch die Gestaltung des Schulwesens, z. B. durch die Einführung besonderer Schulformen, wie z. B. der „Gewerbeschulen“, oder von Unterrichtsfächern, wie der Arbeitslehre als dezidierte Vorbereitung auf das Berufsleben. Weiterhin lässt sich die Bedeutung der Wirtschaft für berufliche Bildungsprozesse aufzeigen, die sich z. B. schon im Mittelalter durch die Vorbereitung der Jugendlichen auf verschiedene Handwerksberufe in den Zünften zeigt. Bis heute hat sich die Berufspädagogik in Abstimmung zwischen Staat und Wirtschaft weiter ausdifferenziert.

In der heutigen Zeit wird insbesondere die schulische Berufliche Orientierung durch die Empfehlungen der Kultusministerkonferenz sowie durch die Schulgesetzgebung gestärkt. Aber auch für die außerschulische Förderung des Übergangs in das Berufsleben lassen sich verschiedene Angebote und Strukturen, wie z. B. Berufsberatung, Berufsinformationsangebote oder die Entwicklung rechtskreisübergreifender Zusammenarbeit, bei der Begleitung der Jugendlichen aufzeigen.

Weiterhin wird die Berufliche Orientierung durch bildungspolitische Programme gefördert. Diesbezüglich lässt sich ebenfalls eine Entwicklung nachverfolgen. So war das Programm der Beruflichen Qualifizierung für Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf (BQF), das Anfang der 2000er-Jahre eingeführt wurde, stark auf die Benachteiligtenförderung ausgerichtet. Unterstützt wurden neben benachteiligten schulpflichtigen Jugendlichen auch Schulabgängerinnen und -abgänger mit fehlender Anschlussperspektive. Mithilfe des BQF-Programms wurden einzelne Modellprojekte durchgeführt, die Jugendlichen einen orientierenden Einblick in die Berufswelt und die Möglichkeit zum Erwerb berufspraktischer Fähigkeiten vermitteln sollten. Die Maßnahmen waren thematisch breit ausdifferenziert, um die vielseitigen Bedarfe der Jugendlichen beim Übergang von der Schule in den Beruf aufzugreifen und zu berücksichtigen. Auch die Netzwerkbildung wurde als einer von mehreren Themenschwerpunkten umgesetzt.

Aus dem BQF-Programm resultierten Erfahrungen und Erkenntnisse, welche die darauffolgenden Förderansätze und Programme, wie z. B. das Programm „Perspektive Berufsabschluss“, prägten. Ein durchgängiges Thema bei diesen Programmen war die Struktur der Zusammenarbeit relevanter Akteurinnen und Akteure beim Übergang Schule – Beruf. Insbesondere bei der Teilinitiative „Regionales Übergangsmanagement“ (RÜM) des Programms „Perspektive Berufsabschluss“ stand der Aufbau aufeinander abgestimmter Angebote zur Förderung der Jugendlichen im Fokus. Dafür sollten die relevanten Akteure des Übergangs in einem koordinierten Netzwerk zusammenarbeiten. Die Strukturen des RÜM setzten dabei an den allgemeinbildenden Schulen an, um die Schülerinnen und Schüler auf den Übergang Schule – Beruf vorzubereiten. Die allgemeine Förderung wurde dabei durch ein Übergangssystem für noch nicht orientierte bzw. unversorgte Schulabsolventinnen und Schulabsolventen ergänzt. Insgesamt stand beim Aufbau von Unterstützungsstrukturen die Orientierung an der Situation vor Ort im Vordergrund. Der präventive Ansatz des RÜM, der mit der allgemeinen Förderung in der Schulzeit beginnt, steht im Kontrast zur Benachteiligtenförderung des BQF-Programms. Bei einem Großteil der BQF-Modellprojekte wurde der Fokus auf die Förderung benachteiligter Zielgruppen gelegt, wenn diese in der Schulzeit bzw. bei fehlender Anschlussperspektive Unterstützungsbedarf aufwiesen. Während die Projekte im BQF-Programm erst am Bedarfsfall ansetzten, war im RÜM die frühzeitige Förderung als Regelfall geplant. Im Allgemeinen lässt sich bei diesen Programmen ein Wandel weg von der defizitorientierten *Förderung von Benachteiligten* und hin zu einer *Förderung von Strukturen* der koordinierten Abstimmung und Zusammenarbeit der relevanten Akteurinnen und Akteure des Übergangs Schule – Beruf feststellen.

Eine thematische Erweiterung zum regionalen Übergangsmanagement wurde mit der Bildungsketteninitiative eingeführt, die bis heute umgesetzt wird. Ergänzend zum koordinierten Management von Angeboten in einer Region, sollen die Bundes- und Landesstrukturen aufeinander abgestimmt werden. Unter anderem wird im Rahmen der Bildungskettenvereinbarungen zwischen Bund und Ländern geprüft, wie sich

von beiden Seiten finanzierte Angebote miteinander verzahnen und an den Schnittstellen gemeinsam weiterentwickeln lassen.

Ein verbindendes Element der dargestellten Bundesprogramme sind Netzwerkstrukturen, die als Grundlage der Zusammenarbeit aufgebaut werden. Innerhalb von Netzwerken können bislang isolierte Prozesse und Angebote von einzelnen Institutionen aufeinander abgestimmt und somit Ressourcen gebündelt werden. So kann ein System der umfassenden Förderung etabliert werden. Das Netzwerkmanagement erfordert jedoch ein hohes Maß an Akzeptanz und verbindliche Regelungen auf institutioneller und politischer Ebene. Die gemeinsame Kooperation kann dabei u. a. durch Vereinbarungen gefestigt werden.

Auch die Bildungskettenvereinbarungen zielen auf ein verbindliches Ineinandergreifen von Bundes- und Landesstrukturen ab. In Bezug auf die Inhalte der Vereinbarungen wurde im Rahmen dieser Forschungsarbeit eine Dokumentenanalyse erstellt, und die Ergebnisse wurden in einer Synopse über die Angebote des Übergangs Schule – Beruf einander gegenübergestellt. Darin zeigt sich, dass einzelne Angebote zur Förderung der Beruflichen Orientierung, des Übergangsbereiches oder der Berufsausbildung in fast allen Bundesländern umgesetzt werden. Das weist darauf hin, dass durch die Vereinbarungen im föderal ausgerichteten Bildungssystem eine gemeinsame Arbeitsgrundlage zwischen Bund und Ländern ermöglicht wird.

Mit Bezug auf die Forschungsfrage, welche Strukturen eine Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf aufweisen sollte, wurde die Dokumentenanalyse ausgeweitet. Aufgrund der Erkenntnis über die enorme Relevanz von Strukturen der Kooperation und des Netzwerks werden diese in den Fokus der weiterführenden Recherche gerückt. Dafür wurde die in den Vereinbarungen dargestellte Ausgangslage der Bundesländer herangezogen und um eine weiterführende Recherche über die Landesstrategien ergänzt. Als deren gemeinsames Element lassen sich Angebote der Beruflichen Orientierung aufzeigen. Bei der dezidierten Betrachtung der Kooperations- und Netzwerkstrukturen weisen einzelne Bundesländer besonders umfassende Abstimmungssysteme zwischen den relevanten Akteurinnen und Akteuren des Übergangs auf. Als eine Ausprägung lassen sich u. a. Jugendberufsagenturen (JBA)¹⁰ auf Landesebene beobachten. Allgemeine Rahmenstrukturen für die Zusammenarbeit mehrerer Ebenen und Institutionen fallen insbesondere bei den Landesstrategien von Hessen und Nordrhein-Westfalen auf. Dabei zeigt sich eine große Ähnlichkeit bei den rahmengebenden Strukturen. Deren Konzeption für die regionale Ebene weist auf eine abgestimmte Zusammenarbeit zwischen der kommunalen und der schulischen Ebene sowie weiteren Akteurinnen und Akteuren der Übergangsgestaltung hin. Hierbei ist vorgesehen, dass regionale Konzeptionen in die landesweite Strategie eingebunden werden sollen. Dieser Vorgang wird u. a. durch die Schulgesetzgebung, Qualitätskriterien sowie ein Monitoring über deren Umsetzung begleitet. Geleitet durch eine landesweite Koordinierungsstelle, wird ein enger Austausch zwischen der regionalen Ebene und der Landesebene gefördert.

¹⁰ Rechtskreisübergreifende Zusammenarbeit zwischen den Rechtskreisen des SGB II, III und VIII.

Die konzeptionelle Grundlage der Landesstrategien weist auf ein koordiniertes, aufeinander aufbauendes System für den Übergang Schule–Beruf für die junge Generation hin. Dabei wird auch die Förderung besonderer Zielgruppen¹¹ durch Maßnahmen der Inklusion und der Integration vorangetrieben.

¹¹ Der Begriff „besondere Zielgruppen“ wurde hierbei aus den Bildungskettenvereinbarungen übernommen.

3 Einflussfaktoren und Hemmnisse beim Übergang Schule – Beruf

Auch wenn ein Großteil der Jugendlichen in eine Ausbildung oder ein Studium einmündet (vgl. BMBF 2019, S. 20 ff.), so gelingt es nicht allen Jugendlichen, diesen Weg einzuschlagen. Der Übergang von der Schule in den Beruf ist bei einigen mit besonders großen Herausforderungen verbunden. Diese werden in der Bildungsberichterstattung als Einflussfaktoren und Hemmnisse charakterisiert.

Schon in der Vergangenheit wurden diese in der Forschung aufgegriffen. Beispielfähig lassen sich die Soziologen Pierre Bourdieu und Jean-Claude Passeron nennen, die sich mit den Einflussfaktoren auf Bildungswege junger Menschen befassten und dabei die Strukturen der Ungleichheit beschrieben. Diese Ausführungen vertiefte Bourdieu mit seinen Veröffentlichungen über den Einfluss des kulturellen, sozialen und ökonomischen Kapitals auf die Bildung und den Übergang in akademische Berufe. Die Erkenntnisse der Soziologen werden in einem Exkurs (Kap. 3.1) skizziert.

Mit Bezug auf die aktuelle Bildungsberichterstattung wird näher beleuchtet, wer diejenigen Jugendlichen sind, die auf ihrem Weg in ihre berufliche Zukunft Herausforderungen überwinden müssen. Ergänzend werden Ergebnisse aus Jugendstudien angeführt, um aus der Perspektive der jungen Generation zu verdeutlichen, wie sie ihre Situation wahrnimmt. Weiterhin werden durch die spezifische Betrachtung von Jugendlichen mit unterschiedlichen soziodemografischen Merkmalen die heterogenen Zielgruppen mit spezifischem Unterstützungsbedarf beschrieben (Kap. 3.2).

Durch die gesellschaftlichen Entwicklungen kommen weitere hemmende Faktoren hinzu, so zum Beispiel der Einfluss der Coronapandemie. Die damit einhergehenden Kontaktbeschränkungen wirken sich negativ auf die Schulbildung, die Angebote der Beruflichen Orientierung und die Möglichkeiten des Übergangs in eine Ausbildung aus. Hierzu werden erste Erkenntnisse (Kap. 3.3) kurz dargestellt.

3.1 Exkurs: Einfluss des kulturellen, sozialen und ökonomischen Kapitals auf die Bildung und den Übergang Schule – Beruf

Im 20. Jahrhundert entwickelte der französische Soziologe Pierre Bourdieu die Theorie über den Einfluss des kulturellen, sozialen und ökonomischen Kapitals auf die Bildung und die Lebenschancen in der Gesellschaft. Bei den gemeinsamen Forschungsarbeiten mit seinem Kollegen Jean-Claude Passeron fand er strukturelle begründete Formen der Ungleichheit zwischen Gruppen unterschiedlicher sozialer Herkunft heraus, die sie als „soziale Klassen“ bezeichneten. Betrachtet man die Veröffentlichun-

gen der Soziologen im Detail, so lässt sich in Bezug auf das bekannte Werk „Die Illusion der Chancengleichheit“ (Bourdieu/Passeron, 1971) ein differenziertes System der Wirkmechanismen von Bildung aufzeigen. Das Bildungssystem steht den sozialen Klassen nicht neutral gegenüber. Im auf formaler Ebene gerecht konzipierten Bildungswesen werden die „unterprivilegierten Klassen zumeist schon vor dem Examen eliminiert“ (ebd., S. 16). Das Schulsystem nehme eine „umso totalere Eliminierung“ vor, „je unterprivilegiert die Klassen sind“ (ebd., S. 20). Zu dieser Erkenntnis kamen Bourdieu und Passeron bei der Analyse der Studentenpopulation von 1961/62, bei der die Studierenden nach der Berufsgruppe der Eltern (Herkunft) sowie ihrem Geschlecht differenziert wurden (vgl. ebd., S. 21). Das Bildungssystem ist durch selektive Mechanismen geprägt, die z. B. von der beruflichen Tätigkeit der Eltern, insbesondere des Vaters, abhängig sind (vgl. ebd., S. 249). So bestehen für Kinder aus Arbeiterfamilien geringere Universitätszugangschancen als für Kinder mittlerer und höherer Schichten (vgl. ebd., S. 20). Die Studierenden aus den Oberschichten sind „sozial zum Studium verpflichtet“ (ebd., S. 25) und werden bei der Studienwahl von ihren Eltern beraten (vgl. ebd., S. 32). In den oberen, gebildeten Klassen verfügen die Kinder über das Privileg, „Grundkenntnisse, Techniken und vor allem Ausdrucksmöglichkeiten“ (ebd., S. 39) beim Aufwachsen zu erwerben. Neben dem Zugang zur elterlichen Bibliothek zählen kulturelle Aktivitäten, wie Museums- oder Theaterbesuche, zu einer Vermittlung von Kenntnissen, die sich Heranwachsende aus mittleren und unteren Klassen nur über den Schulunterricht aneignen können. Die Studierenden mit bürgerlichen Elternhäusern wählen aus einer für sie begrenzten Anzahl von Studienfächern eines aus, das ihren Kenntnissen und ihrer „Begabung“ entspricht (ebd., S. 32). Daraus resultiert deshalb eine selbsterfüllende Prophezeiung, da sich mit der fehlenden Vertrautheit des akademischen Milieus eine geringere Anzahl von Arbeiterkindern an der Universität bewirbt, deren Unterrepräsentiertheit anderen Kindern der Arbeiterklasse wiederum nicht das Vertrauen ermöglicht, einen akademisch basierten Beruf zu ergreifen (vgl. ebd., S. 178 f.).

Die Reproduktion akademischer Biografien wird begünstigt durch Verhaltensweisen, die in diesem Milieu nützlich sind. Dazu zählen zum einen der Aufbau eines Netzwerks unterstützender sozialer Kontakte (vgl. ebd., S. 261) und zum anderen das Verständnis für wissenschaftliche Sprache und Lernmethoden (vgl. ebd., S. 98 ff.), mit welchen Studierende mit akademischen Familienhintergrund eher vertraut sind. Diese Privilegien der oberen Klasse tragen nicht zur Chancengleichheit bei, sondern zu einer Reproduktion des kulturellen Kapitals der Familien. Bourdieu unterschied mehrere Formen von Kapital. Im Folgenden werden die Theorien des ökonomischen, kulturellen und sozialen Kapitals eingehend beschrieben.

Das **ökonomische Kapital** beschreibt die Basis, also das Hab und Gut, das in der Gesellschaft mit Geld erwirtschaftet wurde. Es ist unmittelbar und direkt in Geld konvertierbar, was der Anhäufung von Besitz dient (vgl. Bourdieu 1983, S. 185). Die Akkumulation und die Reproduktion des Kapitals unterliegen bestimmten Strukturen und Voraussetzungen (ebd., S. 183). Im Gegensatz zum Glücksspiel oder zum Roulette herrscht dabei keine Chancengleichheit der Mitspielenden. Für die Gewinnung von Profiten wird Kapital als Grundlage benötigt. Auf dieser Basis können die herrschen-

den Kapitalistinnen und Kapitalisten ihre Besitztümer vermehren. Die Beherrschten werden in einem praktischen Gruppenzustand gehalten, indem sie dazu verurteilt sind, durch die Gesetzmäßigkeiten des Marktes in ihrer Entscheidungsfreiheit beschränkt zu bleiben (ebd., S. 183, Fußnote 1). Der Begriff des Kapitals in der volkswirtschaftlichen Interpretation bezieht sich nur auf den bloßen Warenaustausch, welcher der Profitmaximierung dient und dem Eigennutz als Motivation innewohnt (ebd., S. 184). Bourdieu differenziert noch zwei weitere Formen: das kulturelle und das soziale Kapital.

In Bezug auf das **kulturelle Kapital** bezog sich Bourdieu neben den formalen Bildungsvoraussetzungen auch auf die im Rahmen der Sozialisation in der Familie erworbenen bzw. angeeigneten Kenntnisse und Fähigkeiten (vgl. Bourdieu 1983). Es werden drei Formen kulturellen Kapitals unterschieden:

1. Das „inkorporierte“ kulturelle Kapital ist das von den Eltern übertragene und im Verhalten der Kinder verankerte Verhalten. Es äußert sich in kulturellen Kompetenzen. Diese müssen unter Investition von Zeit erlernt und verinnerlicht werden, sind dann jedoch dauerhaft als immanenter Bestandteil der Person (vgl. Bourdieu 2001, S. 114) abrufbar. Dieser unsichtbare Prozess wird nur durch das Aufwachsen in einer Familie bzw. einer sozialen Umgebung ermöglicht, die über dieses Wissen verfügen (ebd., S. 113 f.). Eine Weitergabe in Form von Schenkung, Vererbung, Kauf oder Tausch ist nicht möglich, die Währung des Erwerbs lässt sich neben der Zeit in Form von Entbehrungen, Versagungen und Opfern beschreiben (vgl. Bourdieu 1983, S. 186). In Bezug auf die zeitliche Komponente wird der Zusammenhang mit dem ökonomischen Kapital deutlich. Die Aneignung von kulturellem Kapital ist nur dann realisierbar, wenn Kinder und Jugendliche durch ihre finanziell abgesicherte Familie eine freie, von ökonomischen Zwängen befreite Zeit (ebd., S. 188) ermöglicht bekommen.

2. Im Zusammenhang mit dem inkorporierten kulturellen Kapital steht das objektivierte Kulturkapital. Dies ist das mit Kapital erworbene und somit auf materieller Ebene übertragbare kulturelle Gut, wie literarische Werke, Lexika, Kunstgegenstände oder Musikinstrumente. Neben der Voraussetzung der Verfügung über ökonomisches Kapital zum Erwerb von Kulturgütern sind jedoch „kulturelle Fähigkeiten“ unerlässlich (Bourdieu 2001, S. 117), um diese nutzen zu können. Nur eine entsprechende (Vor-)Bildung ermöglicht das Spielen eines Instruments, den Genuss eines Gemäldes oder den Gebrauch einer Maschine (ebd., S. 188).

3. Eine Form der Dokumentation dieses Wissens sind Zeugnisse und (Bildungs-)Titel (institutionalisiertes Kulturkapital). Die erworbenen kulturellen Fähigkeiten werden durch das Ablegen einer Prüfung offiziell attestiert. Somit erhalten sie einen konventionellen, stabilen und juristisch garantierten Wert (vgl. Bourdieu 2001, S. 118). Dieser Wert lässt sich auch auf ökonomischer Ebene dann interpretieren, wenn man die getätigte Investition für den Erwerb eines bestimmten schulischen Titels (vgl. Bourdieu 1983, S. 190) berücksichtigt. Dies zeigt sich in Form von Schulgeld, Nachhilfe, dem Einsatz von Gütern, Büchern und Lexika etc.

Bezüglich des **sozialen Kapitals** als „Gesamtheit aller aktuellen und potentiellen Ressourcen“ beschrieb Bourdieu die Reproduktion der gesellschaftlichen Stellung, die

wiederum Auswirkungen auf die Chance hat, einen legitimen Zugang zu anderen gesellschaftlichen Gruppen zu finden (ebd.). Es äußert sich u. a. in Verhaltensweisen, aus denen Formen gegenseitiger Unterstützung resultieren, wie etwa beim Knüpfen von Netzwerken. Diese bestehen in Form von Anerkennung und Zugehörigkeit, was den Gruppenmitgliedern Kreditwürdigkeit und (im-)materiellen Austausch ermöglicht (ebd., S. 190 f.). Eine gesellschaftliche Institutionalisierung erfolgt in Zusammenschlüssen wie einer Nachbarschaft, einer Schule, einem Club oder einer Partei. Die Gruppierungen ermöglichen die Potenzierung des sozialen Kapitals. Das Ergebnis ist ein Produkt individueller oder kollektiver Investitionsstrategien mit symbolischen Effekten wie Solidarität oder gesellschaftlichem Ansehen, sowie materiellen Gefälligkeiten als Profit (ebd., S. 192). Bilden sich dabei stabile Gruppen, so ist diese Konstellation als Ressource für den gegenseitigen Austausch nutzbar. Die Gruppenmitglieder selbst achten dabei als Wächter auf deren homogenen Zusammensetzung und ihre „Zugangskriterien“ (ebd., S. 192 f.).

Mit Blick auf die schulischen Erfolge von Kindern und Jugendlichen mit unterschiedlichem sozialem Status formulierte Bourdieu die Theorie, dass insbesondere die Erziehung der Kinder vor und während der Schulzeit einen entwicklungsfördernden Einfluss ausüben kann. Je mehr kulturelles Kapital eine Familie zur Verfügung hat, desto größer ist der Wissensstand der Kinder aus dieser Familie vor der Einschulung. Bei diesem Produkt einer Investition von Zeit und kulturellem Kapital als Basis sind der ökonomische und der soziale Ertrag des schulischen Titels von dem ebenfalls ererbten sozialen Kapital abhängig (ebd., S. 186). Dieses wurde zur Förderung der Kinder und Jugendlichen genutzt. Der Zusammenhang zwischen Bildungs-Fähigkeit und Bildungsinvestition durch die Familie sollte bei der Analyse von Schulleistungen bzw. bei der Ermittlung der Profite der schulischen Investition beachtet werden (ebd.).

Auch auf die Rolle der Geschlechter ist Bourdieu in seinen Schriften vertieft eingegangen. Insbesondere die Weitergabe des Kulturkapitals hängt vom Umfang der freien Zeit der Mutter (ebd., S. 197) ab. Die verfügbare Zeit der Frau als Familienfürsorgerin hängt wiederum vom ökonomischen Status der Familie ab. Ist das finanzielle Einkommen des männlichen Familienoberhaupts nicht ausreichend, um die Familie zu ernähren, so ist auch die Mutter berufstätig und die Kinder haben durch den frühen Eintritt in den Arbeitsmarkt weniger Möglichkeiten in Bezug auf den Erwerb von schulischer Bildung und Ausbildung (ebd.). Die Arbeitsmarktsituation von Frauen ist von der gesellschaftlichen Stellung der Familie abhängig. In Bezug auf die berufliche Tätigkeit von Frauen konstatierte Bourdieu, dass diese „der Logik des traditionellen Modells der Teilung von männlich und weiblich“ (Bourdieu 2005, S. 162) unterliegt. So orientieren sich Frauen im Erwerbsleben eher an Bereichen, die einen Bezug zu ihren häuslichen Pflichten aufweisen. Dabei drängen Frauen nicht auf den als männlich assoziierten Markt der beruflichen Tätigkeiten, die mit Maschinen und Technik in Verbindung stehen. Nach einem negativ symbolischen Koeffizienten haben Frauen dabei nur geringe Chancen, ihren gesellschaftlichen Status zu verbessern (vgl. ebd., S. 161). Bourdieu erkannte Möglichkeiten zur Veränderung dieser Dispositionen für patriar-

chalische Verhältnisse in der Veränderung der gesellschaftlichen Institutionen wie des Staates oder der Schule (ebd., S. 145).

Die Theorie Bourdieus hat nichts an Aktualität verloren. So wird die traditionelle Rollenverteilung zwischen Männern und Frauen auch heute noch sichtbar. Mit Blick auf die Historie basiert diese auf einer Arbeitsteilung, „die zur Herausbildung von reproduktionsnahen, personenbezogenen Berufen in sozialen, pflegerischen und häuslicheren Bereichen“ (Friese 2019, S. 2) führt, die von Frauen ausgeübt werden. Die für die Familien wichtige Fürsorgearbeit wird dabei durch die Entstehung von „semi-professionellen Berufsstrukturen [...] ökonomisch abgewertet“ (ebd.). Die Aufteilung in typisch männliche und weibliche Berufsbereiche lässt sich auch in der heutigen Zeit durch die weiterhin „beharrlichen gendercodierten Ausbildungs- und Berufsstrukturen“ (ebd., S. 11) beobachten. Dennoch ist in diesem Zusammenhang eine Entwicklung zu verzeichnen. Der Bedarf an Dienstleistungen der Pflege und Betreuung steigt in starkem Maß an, was zu einem „dynamischen Bedeutungszuwachs“ (ebd. S. 12) und somit zu einer Aufwertung von Care-Berufen im Gesundheits- und Sozialwesen führt.

Auch das von Bourdieu beschriebene kulturelle und soziale Kapital zeigt bis heute noch Auswirkungen auf den Lebensweg junger Menschen (vgl. Beicht 2011; Beicht/Walden, 2014). Auch bezüglich der Schulleistungen von Jugendlichen, und zwar insbesondere hinsichtlich der naturwissenschaftlichen Kompetenzen, lässt sich in den PISA-Studien ein Zusammenhang zwischen dem „ökonomischen, sozialen und kulturellen Status“ der Eltern und den „naturwissenschaftlichen Kompetenzen“ der Schülerinnen und Schüler beobachten (Reiss et al. 2016, S. 310). Die „Illusion der Chancengleichheit“ (Bourdieu/Passeron, 1971) wird auch in der aktuellen Bildungsberichterstattung aufgegriffen (vgl. Horn 2006; Dietrich et al. 2013; Beicht 2014; Hußmann et al. 2017). Um die von Bourdieu beschriebenen Wirkmechanismen von Ungleichheit zu reduzieren und die Herausforderungen des Übergangsbereiches von der Schule hin zu einer gesicherten beruflichen und gesellschaftlichen Position zu unterstützen, können fördernde Rahmenbedingungen und Konzepte wirksam werden. Insbesondere benachteiligte Jugendliche verfügen nicht über das soziale Kapital bzw. ein soziales Netzwerk, von dem sie profitieren können. In Form von Landesstrategien und fördernden Netzwerken kann das von Bourdieu beschriebene soziale Kapital durch externe, also nicht familiäre bzw. nicht herkunftsgebundene Institutionen und Strukturen der Beratung und Unterstützung ersetzt werden (vgl. Kap. 2.2). Durch diese besondere Förderung sollen die Jugendlichen beim Übergang von der Schule in den Beruf gestärkt werden. Denn die ungleichen Startbedingungen in Schule und Beruf treffen verstärkt Zielgruppen mit spezifischem Unterstützungsbedarf, die sich durch ungleiche Lebensbedingungen auszeichnen (vgl. Kap. 3.2).

3.2 Heterogene Zielgruppen mit spezifischem Unterstützungsbedarf: Aktueller Stand der Bildungsberichterstattung und der Jugendforschung

Einflüsse und Hemmnisse im Übergang Schule – Beruf werden durch die Bildungsberichterstattung beschrieben. Dabei wird die Situation der Jugendlichen mit Bezug auf deren soziodemografische Merkmale konkretisiert. Dadurch lassen sich heterogene Zielgruppen aufzeigen, die – je nach Merkmal – spezifischen Unterstützungsbedarf aufweisen. Seit einiger Zeit hat sich in der Forschungslandschaft neben dem Instrument der Bildungsberichterstattung eine weitere Form der Berichterstattung etabliert. Die aktuelle Situation der Jugendlichen wird durch Jugendstudien mithilfe von quantitativen und qualitativen Methoden erfasst. In den leitfadengestützten Interviews mit Jugendstudien kommt die junge Zielgruppe selbst ausführlich zu Wort und berichtet zu spezifischen Themenstellungen von ihrer Lebenswelt. Dadurch lässt sich ableiten, wie „die Jugend“ ihre aktuelle Situation einschätzt und welche Zukunftswünsche sie hegt. Zwei der bekanntesten Studien sind die Shell-Jugendstudie und die Sinus-Milieu-Studie. Weiterhin zu nennen ist die seit 2013 durchgeführte Erhebung der McDonald's-Ausbildungsstudie. Diese ist thematisch auf den schulischen und beruflichen Werdegang junger Befragter zugeschnitten. In den aktuellen Jugendstudien werden ein Querschnitt der sogenannten „Generation Y“¹² sowie die ersten Geburtenraten der „Generation Z“¹³ abgebildet.

Die Perspektive der jungen Generation hat eine wichtige Bedeutung. Denn dasjenige, was Menschen für real halten, ist real in seinen Konsequenzen: „If men define situations as real, they are real in their consequences.“ Diese Erkenntnis formulierten die US-Soziologin Dorothy Swaine Thomas und ihr Kollege William Isaac Thomas bereits im Jahr 1928. Im vorliegenden Fall bedeutet das: Wie die junge Generation ihre Situation erlebt, hat Auswirkungen darauf, wie man ihr mit fördernden Angeboten begegnen sollte. Das bedeutet, das „Wie“ des Erlebens“ und die „Interpretation einer Situation“ werden „als handlungsrelevant, d. h. als maßgeblich für die handlungspraktische Bewältigung angesehen“ (Schittenhelm 2012, S. 14). Personen handeln dann in einer Art und Weise, als seien ihre Annahmen die tatsächliche Wirklichkeit. Daher ist es wichtig, die Lebenswirklichkeit der Jugendlichen zu kennen, um sie mit Angeboten zu unterstützen, die ihren Bedarfen entsprechen. Aus diesem Grund werden neben

12 Jugendliche aus den Jahrgängen 1985 bis 2000. Bei der „Generation Y“ symbolisiert das Y (why) die fragende Grundhaltung, die man Jugendlichen dieser Generation zuschreibt (vgl. McDonald's 2017, S. 7).

13 Jugendliche aus den Geburtsjahrgängen ab 2000.

der Bildungsberichterstattung auch die Ergebnisse von Jugendstudien¹⁴ dargestellt. Dabei wird auch spezifischer Unterstützungsbedarf von Jugendlichen verdeutlicht.

Shell-Jugendstudie 2019

Die Shell-Jugendstudie blickt auf eine lange Tradition zurück: Seit 1953 werden Jugendliche in regelmäßigen Abständen zu verschiedenen Themen befragt. Beispielhaft aufzuführen lassen sich die Themenkomplexe „Politik“, „gesellschaftliche Entwicklungen“, „Werteorientierungen“, „Familie“, „Freizeitgestaltung“ sowie „Bildung und Beruf“.

In der folgenden Darstellung werden insbesondere die Ergebnisse aus dem Themenkomplex „Bildung und Beruf“ aus der Shell-Jugendstudie mit dem Titel „Jugend 2019. Eine Generation meldet sich zu Wort“ dargestellt. Die repräsentative Stichprobe der Erhebung setzt sich aus rund 2.500 Jugendlichen im Altersspektrum zwischen 12 und 25 Jahren zusammen. Die Hauptbefragung besteht aus einem standardisierten Fragebogen. Ergänzend wurden mit 20 Jugendlichen leitfadengestützte Interviews durchgeführt (vgl. Albert et al. 2019, S. 325 ff.).

Aus den Ergebnissen der Shell-Jugendstudie 2019 kristallisiert sich heraus, dass schon die Schulzeit und somit die Startbedingungen für die Einmündung in eine Ausbildung oder ein Studium von Unterschieden geprägt sind. Anführen lassen sich dabei beispielsweise Unterschiede zwischen den Geschlechtern sowie dem sozialen Status. So besuchen häufiger Mädchen ein Gymnasium als Jungen. Außerdem beschreiten eher Jugendliche aus der oberen Schicht den gymnasialen Bildungsgang als Jugendliche aus der unteren Schicht (ebd.).

Dennoch sind die Jugendlichen bei der Einschätzung des Übergangs in den Beruf positiv gestimmt. So glaubt zum Beispiel ein Großteil der Auszubildenden an eine Übernahme nach dem Abschluss bzw. Studierende an das Einmünden in einen angemessenen Arbeitsplatz nach dem Studium. Der Fokus der jungen Menschen liegt dabei auf der materiellen Absicherung und Sicherheit bei der beruflichen Entwicklung sowie auf der Vereinbarkeit von Beruf, Freizeit und Familie (ebd., S. 27 ff.).

Ein neues Element der Shell-Jugendstudie ist die Einteilung der Jugendlichen in Typen. Im Folgenden werden diese kurz vorgestellt.

Bei den *Durchstartern* vereinen sich mehrere Erwartungen: Nutzen- bzw. Karriereorientierung bei einem planbaren Erwerbsleben, das sich mit der Familie vereinbaren lässt. Bei dieser Gruppe handelt es sich um die Mitte der Gesellschaft. Die *Idealisten* (obere Mittelschicht) fokussieren im Berufsleben die Erfüllung ihrer eigenen Bedürfnisse. Mit ihren oftmals guten Schulnoten, die sie erreichen, bereiten ihnen die Suche nach einem Ausbildungsplatz oder eventuelle Arbeitslosigkeit keine Sorgen.

¹⁴ Dargestellt werden die zum Zeitpunkt des Verfassens des Theorieteils aktuellen Jugendstudien. Diese Auswahl erfolgte mit Blick auf die Erhebungswellen des im empirischen Teil genutzten NEPS-Datensatzes. Der NEPS-Datensatz besteht aus der Befragung von Jugendlichen in mehreren Wellen. Im Konkreten bezieht er sich auf Erhebungswellen vom Jahr 2010 bis zur Jahreswende 2016/2017. Für diese Zeit können die Übergänge in die Sekundarstufe 2, in eine Ausbildung, in eine Hochschule sowie in den Beruf nachvollzogen werden. Demensprechend wurde beispielsweise von der nachträglichen Ergänzung der SINUS-Jugendstudie 2020 (repräsentiert die 14- bis 17-jährigen Schülerinnen und Schüler) abgesehen, da diese nicht die Jugendlichen des NEPS-Datensatzes darstellt. Demgegenüber wurde die Shell-Jugendstudie 2019 genutzt, da diese ein breites Altersspektrum der Befragten (Jugendliche im Alter zwischen 12 und 25 Jahren) aufweist und somit, zeitlich gesehen, eher die Jugendlichen aus den NEPS-Erhebungswellen abbildet.

Die *Bodenständigen* wünschen sich Planbarkeit in und Vereinbarkeit mit ihrem Leben. Erfüllung und Karriere haben für sie keine große Bedeutung. Sie sind froh, wenn sie einen Ausbildungs- bzw. Arbeitsplatz finden, und hegen dabei eine geringe Hoffnung, dass sie durch harte Arbeit den sozialen Aufstieg erreichen. Sie repräsentieren insgesamt den Durchschnitt der Gesellschaft, wobei der Anteil der Jungen höher ist.

Besonders wichtig für die *Distanzierten* sind die Karriereoptionen und die Planbarkeit der beruflichen Tätigkeit. Aus den niedrigeren Herkunfts- und Bildungsschichten stammend, befürchten sie jedoch auch den Verlust der Ausbildungs- bzw. Arbeitsstelle (ebd., S. 27 ff.).

Auf dem Weg in das Berufsleben müssen die Schwellen des Übergangs von der Grundschule in eine weiterführende Schule sowie der Übergang von der Schule in die Hochschule bzw. Ausbildung gemeistert werden. An diesen Übergängen müssen jugendliche Hürden, wie eine gefährdete Versetzung, das Wiederholen einer Klasse oder eine berufliche Umorientierung aufgrund nicht ausreichender Schulnoten für den Wunschberuf, überwinden (ebd., S. 172 ff.). Dabei steigt bei der jungen Generation die Zuversicht, dass sie „ihre beruflichen Wünsche verwirklichen“ können, im Zeitverlauf seit 2010 an (ebd., S. 188).

Sinus-Jugendstudie 2016

Mit der Fragestellung „Wie ticken Jugendliche?“ werden vom Sinus-Institut seit 2008 im Vier-Jahres-Rhythmus Milieustudien durchgeführt. Die Basis der Untersuchung 2016 bildet ein qualitatives Design aus narrativen Interviews mit rund 70 Jugendlichen im Alter von 14 bis 17 Jahren. Das Besondere an diesen Studien ist die Zuordnung der Jugendlichen zu spezifischen Milieus (Abb. 4). Die Milieus der Sinus-Jugendstudie 2016 werden in der folgenden Abbildung illustriert.

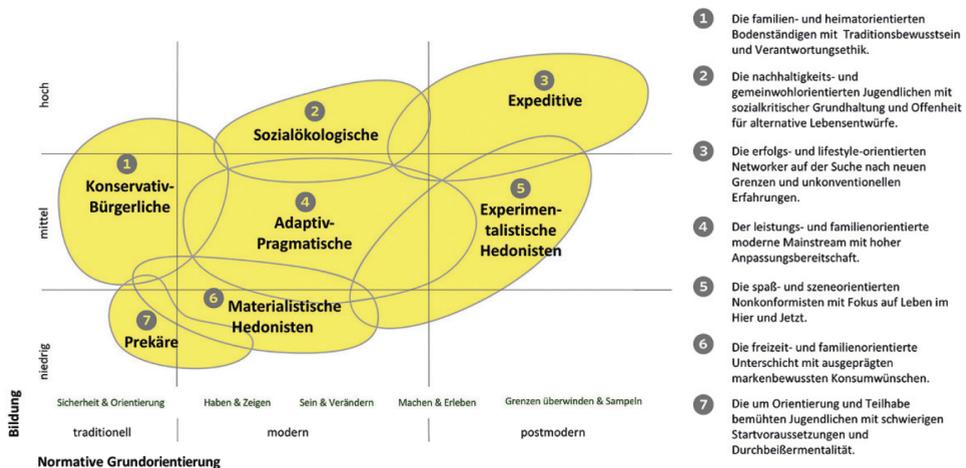


Abbildung 4: Milieus der Sinus-Jugendstudie 2016 (Quelle: Calmbach et al. 2016, S. 38)

Befragt nach ihren Zukunftsvorstellungen, äußern insbesondere die Jugendlichen aus dem konservativ-bürgerlichen Milieu die Vorstellung, dass der Übergang zu einem sicheren Arbeitsplatz eine wichtige Voraussetzung für die Gründung einer Familie oder den Erwerb von Wohneigentum bildet (vgl. Calmbach et al. 2016, S. 43 ff.). Bei einer eher nüchternen und realistischen Berufswahl benennen sie traditionelle Berufswünsche im Handwerk, in der Medizin, im Bereich Pflege und Erziehung sowie Berufe im öffentlichen Dienst bzw. im Beamtenwesen (ebd., S. 47). Ein ähnliches Bild zeichnet sich bei den Jugendlichen im adaptiv-pragmatischen-Milieu ab. Sie wünschen sich eine gute Ausbildung in einer möglichst krisensicheren Branche (ebd., S. 66). Die Sicherheit eines Berufs hat dabei Vorrang vor der Verwirklichung der eigenen Interessen.

Jugendliche aus dem prekären Milieu schwanken bei optimistischen Zukunftswünschen zwischen Musik- bzw. Sportstar oder akademischen Berufssparten, wie den Rechtswissenschaften oder der Medizin, um viel Geld verdienen zu können – bis hin zum eher pessimistischen Wunsch, in der Zukunft wenigstens nicht vom Sozialsystem, wie etwa Hartz IV, abhängig zu sein (ebd., S. 80 ff.). Auch die Gruppe „Materialistische Hedonisten“ zeigt ein großes Interesse an Vorbildern aus der Öffentlichkeit, jedoch nur eine geringe Motivation für die Schulbildung. Fleißig möchten diese Jugendlichen eher bei der praktischen Arbeit in der Ausbildung bzw. im Beruf sein, wovon sie sich ein hohes Einkommen erhoffen. Jugendliche, die sich bereits mit der Berufswelt befasst haben, ordnen ihre Möglichkeiten eher Berufsbildern mit geringem Entgelt zu. Ihre Sorge, mit ihrem Hauptschulabschluss Schwierigkeiten bei der Ausbildungsplatzsuche zu haben, führt allerdings nicht zu einer positiven Bewertung des lebenslangen Lernens und von Weiterqualifizierungsangeboten (ebd., S. 94 ff.).

Sozialökologische und expeditiv Jugendliche mit einem hohen Bildungsengagement und Bildungsniveau sowie einem fördernden Elternhaus hegen nur wenige Zweifel, ob der Übergang in einen (akademischen) Beruf gelingt. Die Sorgen bestehen eher bezüglich der Frage, ob man sich richtig entscheidet und seine Interessen im ergriffenen Berufsfeld tatsächlich ausleben kann (ebd., S. 136 ff.).

Eine weitere besondere Lebenswelt zeigt sich bei den experimentalistischen Hedonisten, die ihre Zukunft frei von jeglicher Konformität und allen Normen und an ihre Bedürfnisse und Freizeitinteressen flexibel angepasst führen möchten. Vorstellbar ist für sie ein Leben als Dauerstudierende, als Freelancerinnen und Freelancer oder Chef bzw. Chefin im eigenen Betrieb.

McDonald's-Ausbildungsstudie 2017

Die McDonald's-Ausbildungsstudie bezieht sich spezifisch auf den Übergang von der Schule in den Beruf. In ihrem Rahmen werden seit 2013 Schülerinnen und Schüler, Auszubildende, Studierende sowie Erwerbstätige und Arbeitslose im Zwei-Jahres-Rhythmus befragt. Für die Erhebung 2017 wurde eine repräsentative Gruppe von rund 1.500 jungen Menschen im Alter zwischen 15 und 24 Jahren mithilfe eines standardisierten Instruments befragt (vgl. McDonald's 2017, S. 98). Die Erhebung aus dem Jahr 2017 mit dem Titel „Job von morgen! Schule von gestern. Ein Fehler im System?“ verdeutlicht die Schwierigkeit, die Wünsche und Erwartungen der Jugendlichen mit dem System der Schule, der Ausbildung und der Arbeitswelt in Einklang zu bringen.

Bei der Darstellung der Werte der jungen Generation zeigt sich, dass der Fokus nicht nur auf sozialen Aspekten, wie guten Freunden, Familie und einer glücklichen Partnerschaft, sondern auch auf beruflichen Themen liegt. So nannten die Jugendlichen auch Wünsche, wie einen inhaltlich erfüllenden Beruf oder finanzielle Unabhängigkeit (vgl. McDonald's 2017, S. 10 ff.).

Bei der Analyse der Prozesse des Übergangs von der Schule in den Beruf schälen sich große Differenzen bei der Wahrnehmung der unterstützenden Angebote heraus. Diese Differenzen lassen sich auch in den Gruppen der befragten Schülerinnen und Schüler, der Studierenden und Auszubildenden aufzeigen. So fühlt sich z. B. ein zunehmend geringer werdender Anteil der Schülerinnen und Schüler ausreichend informiert, insbesondere von Lehrkräften und der Schule wünschen sie sich mehr Beratung. Schülerinnen und Schüler nutzen als häufigste Beratungsinstanz ihren sozialen Nahraum, wie Eltern, Freunde und weitere Familienangehörige, den sie jedoch nur teilweise als hilfreich empfinden. Häufige Informationsquellen dieser Zielgruppe sind Internetrecherchen sowie Betriebspraktika. Ähnliches zeigt sich bei den Auszubildenden und Studierenden, wobei diese häufiger Gespräche mit Berufspraktikerinnen und -praktikern geführt haben. Die Ansprechpartnerinnen und -partner aus der Praxis werden von der jungen Generation der Schülerinnen und Schüler, der Studierenden und Auszubildenden als besonders vertrauenswürdig empfunden. Institutionell organisierte Informationsvermittlung (Jobmessen, Informationstage) und Beratung werden insbesondere von den Schülerinnen und Schülern nur zu einem geringen Anteil genutzt. Rückblickend berichtet ein großer Anteil der Studierenden, dass sie die Informationstage von Hochschulen besucht haben (vgl. McDonald's 2017, S. 66 ff.).

Insgesamt blicken die befragten Jugendlichen zu einem Großteil optimistisch in ihre berufliche Zukunft, wobei sie bei genauerem Nachfragen noch nicht beruflich orientiert sind (vgl. McDonald's 2017, S. 75 ff.).

3.2.1 Heterogene Zielgruppen

In den Jugendstudien und in der Bildungsberichterstattung wird ein differenziertes Bild von Jugendlichen präsentiert. In dem Zusammenhang werden die verschiedenen Zielgruppen miteinander verglichen. Mit Bezug auf verschiedene Merkmale lassen sich Benachteiligungen beobachten, die einen Start in den Beruf bzw. in ein eigenständiges Leben in der Gesellschaft erschweren. Die folgende Darstellung der jungen Generation orientiert sich an den heterogenen Zielgruppen, die in den Jugendstudien und in der Bildungsberichterstattung charakterisiert werden. Dabei werden die folgenden Merkmale berücksichtigt:

1. Migrationshintergrund
2. Geschlecht
3. Soziale Herkunft
4. Schulformen
5. Behinderung¹⁵

¹⁵ Das Merkmal der Behinderung steht in den Jugendstudien nicht im Fokus. Um auch der Zielgruppe der Menschen mit Behinderung eine Stimme zu geben, wird sie von der Verfasserin der Dissertation ergänzt.

Im Folgenden werden die heterogenen Zielgruppen einleitend anhand der aktuellen Bildungsberichterstattung beschrieben. Daran schließt sich eine Darstellung an, bei der die Inhalte der Jugendstudie spezifisch für die einzelnen Zielgruppen aufbereitet wurden.

3.2.2 Jugendliche mit Migrationshintergrund¹⁶

Bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund wird in der Bildungsberichterstattung die erhöhte Wahrscheinlichkeit deutlich, Benachteiligung zu erfahren. In Bezug auf die Bildungschancen ist eine geöffnete Schere zwischen Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund zu erkennen. Eine Disparität zeigt sich bereits in den schulischen Leistungen, die im weiten Lebensweg von der Schule in den Beruf eine wichtige Grundlage für künftige Bewerbungen an weiterführenden Schulen, an Ausbildungsstätten und Hochschulen bilden. So verweist beispielsweise die IGLU-Studie aus dem Jahr 2016 auf niedrigere Leseleistungen von Schülerinnen und Schülern aus Migrantenfamilien. Seit den IGLU-Erhebungen mit Beginn im Jahr 2001 „lassen sich keine Hinweise darauf erkennen, dass es dem deutschen Schulsystem, trotz vielfältiger Bemühungen, bisher gelungen ist, dem bildungspolitischen Ziel, der systematischen Reduktion von zuwanderungsbezogenen Disparitäten, näher zu kommen“ (Hußmann et al. 2017, S. 232). Auch in der PISA-Studie aus dem Jahr 2015 kristallisiert sich bei Jugendlichen mit Geburtsort im Ausland sowie bei Jugendlichen der ersten und zweiten in Deutschland geborenen Generation ein deutliches Defizit in den schulischen Kompetenzen heraus, und zwar insbesondere im Bereich der Naturwissenschaften (vgl. Reiss et al. 2016). Beim allgemeinen Blick auf die Schulformen der Jugendlichen lassen sich Jugendliche mit Migrationshintergrund vergleichsweise oft in niedriger qualifizierten Bildungsgängen verorten (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2016). Im Mikrozensus 2017 zeigt sich bei der separaten Darstellung

16 Der Begriff des Migrationshintergrunds wird in der Forschung unterschiedlich dargestellt. Für sozialstatistische Erhebungen wurde der Begriff in der Migrationshintergrund-Erhebungsverordnung (MighEV) gesetzlich wie folgt definiert:

„Ein Migrationshintergrund liegt vor, wenn

1. die Person nicht die deutsche Staatsangehörigkeit besitzt oder

2. der Geburtsort der Person außerhalb der heutigen Grenzen der Bundesrepublik Deutschland liegt und eine Zuwanderung in das heutige Gebiet der Bundesrepublik Deutschland nach 1949 erfolgte oder

3. der Geburtsort mindestens eines Elternteiles der Person außerhalb der heutigen Grenzen der Bundesrepublik Deutschland liegt sowie eine Zuwanderung dieses Elternteiles in das heutige Gebiet der Bundesrepublik Deutschland nach 1949 erfolgte.

Personen mit Migrationshintergrund nach Satz 2 werden in der Arbeitsmarktstatistik ergänzend als Aussiedler oder Spätaussiedler berücksichtigt, sofern sie als Aussiedler oder Spätaussiedler, dessen Ehegatte oder dessen Abkömmling die deutsche Staatsangehörigkeit erworben haben und eine Zuwanderung in das heutige Gebiet der Bundesrepublik Deutschland nach 1949 erfolgte.“

(§ 6 MighEV)

Der gesetzlichen Definition ist hinzuzufügen, dass diese Gesetzesgrundlage der Migrationshintergrund-Erhebungsverordnung (MighEV) erst seit 2010 besteht und nicht von allen Forschungsinstitutionen angewendet wird. Die Statistik über Menschen mit Migrationshintergrund variiert je nach Definition des Migrationshintergrundes. So wird beispielsweise in der Schulstatistik der meisten Bundesländer der Migrationshintergrund mit Bezug auf die Staatsbürgerschaft (nicht deutscher Pass) erfasst. Nicht in jeder Studie wird explizit zwischen Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund der ersten oder zweiten Generation differenziert bzw. dargestellt, ob sie der Gruppe der Spätaussiedlerinnen und Spätaussiedler angehören. Diese Gruppen unterliegen jedoch unterschiedlichen Lebenshintergründen und Bedingungen des Aufwachsens, weshalb z. B. auch ihre Schulleistungen variieren (vgl. Kemper 2010). Insgesamt suggerieren die Definitionen eine Einheitlichkeit von Personengruppen, die man unter einem spezifischen Merkmal zusammenfassen kann: Einwanderung als persönliche Erfahrung bzw. stellvertretend durch Familienmitglieder. Die Vielfalt der Personen und die heterogenen Merkmale der Einzelnen werden dabei selten sichtbar (vgl. Herwartz-Emden 2003).

der Personen mit Migrationshintergrund, dass rund 10 % keinen Schulabschluss erreicht haben (vgl. Statistisches Bundesamt 2018, S. 8). Gleichgezogen hat die Personengruppe mit Migrationshintergrund jedoch beim Bildungsabschluss Abitur. Sowohl die Gruppe der Personen mit als auch die Gruppe ohne Migrationshintergrund erreichen mit einem Anteil von rund einem Fünftel die allgemeine Hochschulreife (vgl. Mikrozensus 2017, nach vhw 2018, S. 86). Der Anteil von rund einem Fünftel gleicht dem Anteil der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund, die studieren (vgl. BMAS 2017, S. 32).

In den Erhebungen der Bundesagentur für Arbeit und dem Bundesinstitut für Berufliche Bildung (BIBB) werden gemeldete Ausbildungsstellenbewerberinnen und -bewerber zu verschiedenen Themen befragt. In den Befunden der BA/BIBB-Bewerberbefragung 2016 wird deutlich, dass sich Absolventinnen und Absolventen mit Migrationshintergrund seltener schriftlich in mehreren Berufen sowie seltener überregional bei Unternehmen bewerben. Insgesamt bleibt die Einmündungsquote der Bewerberinnen und Bewerber mit Migrationshintergrund (seit den Aufzeichnungen im Jahr 2004) geringer als die der Bewerberinnen und Bewerber ohne Migrationshintergrund. Für erstere erweist sich die Ausbildungsplatzsuche als deutlich schwieriger, sie erhalten häufiger Absagen (vgl. BIBB 2018, S. 233 ff.). Auch aus dem Berufsbildungsbericht 2018 resultiert, dass junge Menschen ohne deutsche Staatsangehörigkeit signifikant seltener in das System der betrieblichen Ausbildung einmünden. Im Übergangsbereich für Jugendliche, die noch keine Anschlussmöglichkeiten gefunden haben, sind Personen ohne deutsche Staatsangehörigkeit in den verschiedenen Bildungsgängen, z. B. im Berufsvorbereitungsjahr oder in den Berufseinstiegsklassen, besonders stark vertreten (vgl. BMBF 2018, S. 70). Haben es Jugendliche geschafft, einen Ausbildungsplatz zu finden, kommen jedoch vergleichsweise oft Vertragslösungen zustande, d. h., Jugendliche setzen aus unterschiedlichen Gründen ihre Ausbildung nicht fort (vgl. BMBF 2018, S. 81 ff.).

Die allgemeine Erkenntnis, dass junge Menschen mit Migrationshintergrund mit Schwierigkeiten bei der Einmündung in einen Ausbildungsplatz zu kämpfen haben, kann mit einem Generationeneffekt spezifiziert werden. Die größten Schwierigkeiten sind bei den Jugendlichen zu verzeichnen, die selbst (gemeinsam mit ihrer Familie) nach Deutschland eingewandert sind. Die geringsten Effekte zeigen sich bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund der dritten Generation (vgl. Beicht/Walden 2018, S. 18).

In allen Analysen wird bei der Einmündung in eine betriebliche Ausbildung ein signifikanter negativer Einfluss des Merkmals „Migrationshintergrund“ deutlich (vgl. Beicht 2015, S. 60). Dabei werden verschiedene beeinflussende Faktoren benannt, wie z. B. „Aspekte des personalen, sozialen oder institutionellen Kapitals der Jugendlichen“, aber auch „die Diskriminierung von Migranten und Migrantinnen durch Betriebe“. Dies sei u. a. dann der Fall, wenn Jugendlichen aufgrund ihrer niedrigen Bildungsabschlüsse „ungünstigere Leistungsvoraussetzungen zugeschrieben werden“ oder infrage gestellt wird, „ob bestimmte Bewerber/-innen von der Belegschaft und den Kunden akzeptiert würden“ (Beicht 2015, S. 60).

Bei einer Unternehmensbefragung mit dem Fokus auf Auszubildende mit Migrationshintergrund zeigten sich weitere Hindernisse in Bezug auf die Einstellung von Azubis mit Migrationshintergrund. Die Befürchtungen der Unternehmen beziehen sich unter anderem auf Schwierigkeiten in der Kommunikation durch Sprachbarrieren oder auf negative Auswirkungen auf das Betriebsklima aufgrund der kulturellen Unterschiede (vgl. Enggruber/Rützel 2014, S. 9). Auch wenn ein Mitglied der Unternehmensführung selbst einen Migrationshintergrund hat, wirkt sich das nur geringfügig förderlich auf die Bereitschaft aus, diese Zielgruppe auszubilden (ebd., S. 8).

In der Befragung wurde jedoch auch deutlich herausgefunden, dass ein Teil der befragten Unternehmen seine Auszubildenden mit Migrationshintergrund ohne spezifische Gründe aufnimmt. Dies lässt vermuten, dass in diesen Unternehmen nicht nach der Herkunft differenziert wird. Ein weiterer Teil der befragten Unternehmen mit Azubis mit Migrationshintergrund betont, dass dieser Gruppe eine Chance eröffnet werden soll bzw. dass mit dieser Gruppe gute Erfahrungen gesammelt wurden (ebd.).

In den Jugendstudien werden die Ergebnisse zu dieser Zielgruppe differenziert dargestellt. In der **Shell-Jugendstudie 2019** zeigt sich in Bezug auf den Bildungsverlauf, dass die befragten Jugendlichen mit Migrationshintergrund vergleichsweise oft „Brüche in der Bildungskarriere“ erfahren (vgl. Albert et al. 2019, S. 177). Befragt nach dem Optimismus in Bezug auf die künftige berufliche Zukunft, lässt sich ein differenziertes Bild beobachten. Jugendliche ohne Migrationshintergrund sind sich zu einem höheren Anteil sicher, „ihre beruflichen Wünsche verwirklichen zu können“ (ebd. S. 188), als Jugendliche mit Migrationshintergrund. Rückblickend berichten Jugendliche mit Migrationshintergrund häufiger davon, dass ein fehlender Schulabschluss hinderlich für das Ergreifen des Wunschberufs war (vgl. ebd. S. 176).

In der **Sinus-Jugendstudie 2016** zeichnet sich bei den Jugendlichen mit Migrationshintergrund ein heterogenes Bild ab, das sich über die zugehörigen Milieus stärker differenzieren lässt. So beschreiben beispielsweise die adaptiv-pragmatischen Jugendlichen mit Migrationshintergrund die „Vorteile im Bildungs- und Sozialsystem“ sowie die „persönlichen Chancen zur Zugehörigkeit und Teilhabe“ und zeichnen damit eher ein positives Bild (vgl. Calmbach et al. 2016, S. 63).

Auch in der **McDonald's-Ausbildungsstudie 2017** wird die junge Generation nach Migrationshintergrund differenziert. Hinsichtlich der Einschätzung bezüglich (sehr) guter Aufstiegschancen in Deutschland stimmt ein seit 2013 ansteigender Teil der Jugendlichen mit Migrationshintergrund dieser Einschätzung zu. Auch in Bezug auf die Aussage, dass jeder durch Anstrengung seines „eigenen Glückes Schmied“ (McDonald's 2017, S. 33) werden kann, erhöhte sich die Zustimmung der Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Im Kontrast dazu steht der Anstieg der pessimistischen Einschätzung, dass man trotz Anstrengung keinen sozialen Aufstieg erreichen könne (vgl. ebd. S. 34).

3.2.3 Jugendliche unterschiedlichen Geschlechts

In der aktuellen Bildungsberichterstattung ist eine differenzierte Berufswahl bei Jugendlichen unterschiedlichen Geschlechts zu beobachten. So sind beispielsweise Jungen und Mädchen in unterschiedlichen Ausbildungs- und Studiengängen verortet. Die Forschung untersucht dies mit Blick auf verschiedene Zusammenhänge. Auch die Bildungsvoraussetzungen und Kompetenzen der Geschlechter werden in den Blick genommen. Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern werden klassischerweise in Leistungstests nachgewiesen. Auf nationaler Ebene lässt sich dafür der IQB-Bildungstrend aufführen. 'Darin zeigt sich beim Besuch der Hauptschulen bei den Jungen ein höherer Anteil als bei Mädchen. Jugendliche männlichen Geschlechts verlassen die Schule in größerer Zahl ohne einen Abschluss oder erwerben maximal einen Hauptschulabschluss. Mädchen hingegen besuchen häufiger ein Gymnasium und schließen die Schule öfter mit der allgemeinen Hochschulreife ab (vgl. Stanat et al. 2019, S. 238 ff.). Bezogen auf fachspezifische Kompetenzen erbringen Jungen bessere Leistungen im Fach Mathematik, während Mädchen bessere Ergebnisse in naturwissenschaftlichen Fächern, insbesondere in den Fächern Biologie und Chemie, erzielen (vgl. ebd., S. 243 ff.). Auch bei der PISA-Erhebung 2015 fallen signifikant stärkere Leistungen der Jungen bei den mathematischen Kompetenzen auf (vgl. Reiss et al. 2016, S. 240). Die Lesekompetenz hingegen wurde als Stärke der Schülerinnen beobachtet (vgl. ebd., S. 249). Aufgrund der hohen wirtschaftlichen Relevanz werden in der PISA-Erhebung auch die naturwissenschaftsbezogenen Berufserwartungen erfragt. In Bezug auf die Geschlechter wurde herausgefunden, dass die Schüler in Deutschland signifikant häufiger einen naturwissenschaftlichen Beruf in Erwägung ziehen als die Schülerinnen (ebd., S. 119).

Die Unterschiede zwischen den Geschlechtern lassen sich auch bei der Wahl einer Ausbildung bzw. eines Studiums beobachten. Differenziert betrachtet, belegen bei den Ingenieurwissenschaften mehr männliche Studierende Fächer wie Elektrotechnik und Maschinenbau, bei den Naturwissenschaften sind es eher Fächer wie Informatik und Physik. Frauendominiert sind dagegen die Bereiche der Sprach- und Kulturwissenschaften, insbesondere die Fächer Germanistik, Romanistik, Kunstwissenschaften, Psychologie und Erziehungswissenschaften. Aber auch in der Medizin und den Gesundheitswissenschaften ist ein erhöhter Frauenanteil zu konstatieren (vgl. BMBF 2017b, S. 6). Deutliche Unterschiede lassen sich auch in der Wahl der Ausbildung bei den Geschlechtern feststellen. So wählen junge Männer beispielsweise eher eine Ausbildung im handwerklich-technischen Bereich bzw. in der Produktion, Mädchen sind stärker in Berufen des Gesundheits-, Erziehungs- und Sozialwesens engagiert und belegen die darin angesiedelten vollschulischen Bildungsgänge. Die Einmündungschance ist in den Berufen am höchsten, in denen das Geschlecht der Bewerberinnen und Bewerber überwiegt (vgl. BMBF 2019, S. 15 sowie S. 67 f.).

In den Jugendstudien werden die Geschlechter ebenfalls spezifisch betrachtet. In der **Shell-Jugendstudie 2019** werden die Bildungsaspirationen und Bildungserfolge von Jugendlichen untersucht. Dabei ist ein Vorsprung der Mädchen bei den Bildungserfolgen zu beobachten. Weiterhin besucht ein größerer Anteil der befragten Mädchen

als Jungen ein Gymnasium (vgl. Albert et al. 2019, S. 27). Die Differenz hat sich dabei im Vergleich zur Befragung 2015 erneut erhöht. Jungen besuchen stets zu einem höheren Anteil Haupt- und Realschulen sowie die integrierten Schulformen. Am deutlichsten zeigt sich der Unterschied bei den integrierten Gesamtschulen, wo der Anteil der Jungen überwiegt (ebd., S. 166). Bei der Frage nach dem *angestrebten* Schulabschluss relativiert sich die Statistik. Bei den Bildungsaspirationen für die allgemeine Hochschulreife (Abitur) liegen Schülerinnen und Schüler etwa gleich auf (ebd., S. 167). Beim Blick auf schwierige Situationen im Bildungsverlauf zeigt sich, dass Schüler häufig versetzungsgefährdet sind (25 %) als Schülerinnen (17 %) (ebd., S. 174).

Während des Bildungsverlaufs entwickeln Jugendliche Vorstellungen über das Berufsleben. Konkret nach den Erwartungen an die Berufstätigkeit gefragt, setzen weibliche Befragte unterschiedliche Themenschwerpunkte. So sind ihnen Aspekte wie ein hohes Einkommen oder gute Aufstiegsmöglichkeiten im Gegensatz zu den Jungen weniger wichtig. Sie fokussieren eher die Möglichkeit, sich um andere Menschen zu kümmern (Erfüllung), sowie die Planbarkeit eines Berufslebens im Einklang mit dem Alltag und der Familie. Über den Zeitverlauf der Shell-Jugendstudie hinweg lässt sich jedoch auch registrieren, dass die Aspekte der Work-Life-Balance (Planbarkeit, Vereinbarkeit mit Familie und Alltag) für die männlichen Befragten an Bedeutung zunehmen (ebd., S. 194 ff.).

Befragt nach ihren Berufswünschen, benannten bei der **Sinus-Jugendstudie 2016** insbesondere die Jugendlichen aus dem konservativ-bürgerlichen Milieu geschlechtsbezogen traditionelle Berufsbilder. Die Jungen nannten häufig Handwerksberufe, die Mädchen Berufe aus den Bereichen der Pädagogik, Pflege und Medizin (vgl. Calmbach et al. 2016, S. 49).

Auch in der **McDonald's-Ausbildungsstudie 2017** werden die typisch weiblichen und die typisch männlichen Interessen für Berufe herausgearbeitet. Jungen interessieren sich stärker für Industrie, Technik und Handwerk, die Mädchen zeigen stärkere Affinitäten für soziale und gesundheitsbezogene Berufe, aber auch für die Branchen Touristik, Medien und Textil (vgl. McDonald's 2017, S. 57).

Insbesondere Auszubildende und Berufstätige wurden danach gefragt, wie sie ihre beruflichen Karriereperspektiven bewerten. Es zeigte sich, dass diese von den männlichen Befragten mit einem höheren Anteil als (sehr) gut bezeichnet wurden. Ebenso wurde die Einschätzung erfragt, ob Frauen oder Männer bei gleicher Qualifizierung bei Arbeitgeberinnen und Arbeitgebern eher bevorzugt werden. Beide Geschlechter gaben an, dass männliche Bewerber bevorzugt würden (ebd., S. 90 f.).

3.2.4 Jugendliche unterschiedlicher sozialer Herkunft¹⁷

Insgesamt zeigt sich trotz verschiedener Bildungsreformen, dass der Bildungsweg junger Menschen „weiterhin stark an die soziale Herkunft gebunden“ ist (Baethge 2017, S. 4). Dies zeigt sich u. a. in Schulleistungserhebungen. Aus diesen geht folgende Beobachtung hervor: „Schülerinnen und Schüler aus Familien mit einem höheren sozioökonomischen Status erreichen konsistent deutlich höhere mittlere Kompetenzwerte als Schülerinnen und Schüler aus Familien mit einem geringeren sozioökonomischen Status“ (Stanat et al. 2019, S. 265). Dies ist im IQB-Bildungstrend im Zeitvergleich zwischen 2012 und 2018 nahezu unverändert geblieben. Die bisherigen Maßnahmen konnten noch nicht bewirken, die sozialen Disparitäten im Fach Mathematik und in den naturwissenschaftlichen Fächern abzubauen (vgl. ebd., S. 292).

Auch in der Bildungsberichterstattung im Rahmen von PISA wurden die Auswirkungen des Elternhauses auf die spezifischen Kompetenzen der Jugendlichen im Bereich Lesen, Naturwissenschaften und Mathematik näher beleuchtet. In den Analysen zeigte sich, dass die ökonomischen, sozialen und kulturellen Ressourcen einen starken Effekt auf die Bildungserfolge der Kinder haben (vgl. Reiss et al., 2016).

Resümierend lässt sich konstatieren, dass die Befunde aller internationalen Schulleistungstests, wie zum Beispiel der IGLU-Studie, TIMSS oder PISA¹⁸, auf „große soziale Disparitäten“ (Hußmann et al. 2017, S. 196) hinweisen. Schon mit dem Schulbeginn in der ersten Klasse lassen sich „ungleiche Startbedingungen“ nachweisen, die sich durch die „herkunftsbedingte[n] Unterschiede in den familialen und institutionellen Bildungsverlaufsentscheidungen“ (ebd.) auf die Bildungslaufbahn auswirken. Aber auch im Zeitverlauf der verschiedenen Vergleichsstudien lassen sich keine signifikanten Verbesserungen bei der „Kopplung zwischen sozialer Herkunft und dem Bildungserfolg“ feststellen (ebd.). Die Bildungsdefizite von Kindern aus sozial schwachen Familien betragen ein Lernjahr. Rückblickend lässt sich im Zeitverlauf feststellen, „dass es Deutschland noch nicht gelungen ist, einen allgemeinen Anspruch auf Chancengleichheit im Bildungssystem durch- bzw. umzusetzen“ (ebd., S. 214).

In verschiedenen Studien wurde der Einfluss von Eltern bei der Beruflichen Orientierung untersucht und beschrieben, da sie ihren Kindern als Ratgeber oder Vorbilder zur Seite stehen (vgl. u. a. IAB 2017). Die Eltern unterstützen ihre Kinder oftmals unter Einbezug ihres sozialen Umfeldes bei der Suche nach Praktikums- und Ausbildungsplätzen (vgl. Anslinger 2018, S. 185 f.). Auch im Studierendensurvey ist eine akademische Reproduktion von Hochschulabschlüssen beobachtbar. Am stärksten zeigt sich dies bei den Studierenden der Medizin und der Ingenieurwissenschaften, bei denen

17 In Erhebungen wird die soziale Herkunft mit Aspekten wie der „sozioökonomischen Stellung“, das heißt mit der „beruflichen Stellung“ der „Einkommensverhältnisse“ sowie mit der Bildung der Eltern in Zusammenhang gebracht. Weitere Faktoren sind die „ethnische Herkunft“ von Schülerinnen und Schülern und Eltern sowie der „Besitz von Kulturgütern (Musikinstrumenten, Kunstwerken, klassischer Literatur und Gedichten)“ (Baumert et al. o. J., S. 35 ff.). Weitere beschreibende Elemente können Indikatoren der Armutsgefährdung sein, zum Beispiel, ergänzend zum Einkommen, die Unterscheidung der beruflichen Tätigkeit in Teilzeit oder Vollzeit. Einen weiteren Hinweis kann die Angabe von Besitztümern der Familie liefern (vgl. Hußmann et al. 2017, S. 198 f.).

18 IGLU: Internationale Grundschul-Lese-Untersuchung; TIMSS: Trends in International Mathematics and Science Study; PISA: Programme for International Student Assessment; Quelle: <https://www.kmk.org/themen/qualitaetssicherung-in-schulen/bildungsmonitoring/internationale-schulleistungsvergleiche.html> (Abfrage: 31.10.2022).

mindestens ein Elternteil einen akademischen Abschluss errungen hat (vgl. BMBF 2017b, S. 7).

In der beruflichen Bildung lässt sich ebenfalls eine Spaltung beobachten. Durch die steigende Anzahl an Schulabsolventinnen und -absolventen mit höherem Bildungsabschluss (Realschulabschluss, (Fach-) Hochschulreife) haben sich die Zugangschancen zur Ausbildung für Absolventinnen und Absolventen mit niedrigerem Abschluss (Hauptschule) verschlechtert. Unternehmen bevorzugen „in ihren Auswahlverfahren häufig höher qualifizierte Bewerber“ (Baethge 2017, S. 8). Die Fokussierung auf gut qualifizierte Schulabsolventinnen und -absolventen geht mit steigenden Anforderungen, wie Fremdsprachenkompetenzen und Digitalisierung, einher. Durch den stark vom familiären sozialen Status abhängigen Bildungserfolg „verbirgt sich hinter der mit dem Schulabschluss verbundenen Ungleichheit beim Zugang zu Berufen eine Ungleichheit nach der sozialen Schichtzugehörigkeit“ (ebd., S. 8). Man kann auch von einer „sozialen Segmentierung“ (vgl. ebd.) der Berufe sprechen (siehe auch Kapitel 3.2.5 „Jugendliche aus unterschiedlichen Schulformen“).

Auch Jugendstudien thematisieren die Zielgruppe „Jugendliche unterschiedlicher sozialer Herkunft“ intensiv. Bei den in der **Shell-Jugendstudie 2019** befragten Jugendlichen ist der Anteil der Gymnasiastinnen und Gymnasiasten aus der unteren Schicht¹⁹ eindeutig geringer als der aus der oberen Schicht. Gleichzeitig ist der Anteil der Hauptschulabsolventinnen und -absolventen mit einem „gebildeten Vater“ (Vater hat Fachabitur bzw. Abitur) sehr gering (vgl. Albert et al. 2019, S. 168). Hier zeigt sich, dass die Herkunft und der Bildungsabschluss der Eltern einen „maßgeblichen Einfluss auf den Bildungserfolg der Jugendlichen“ ausüben (ebd. S. 169). Auch die Wahrscheinlichkeit, dass die Jugendlichen den angestrebten Schulabschluss ohne Komplikationen schaffen, wird stark durch die soziale Herkunft determiniert. So musste beispielsweise nur ein geringer Anteil der Jugendlichen aus der oberen Schicht eine Klasse wiederholen, während im Vergleich dazu die Jugendlichen aus der unteren Schicht um ein Vielfaches häufiger davon betroffen waren (ebd., S. 173 ff.).

Der Anteil an Schülerinnen und Schülern ohne Schulabschluss ist in der unteren Schicht überdurchschnittlich hoch. Im Vergleich dazu zeigt sich bei den befragten Jugendlichen aus der oberen Schicht ein „fehlender Schulabschluss für den Wunschberuf“ (ebd. S. 175) nur bei einem geringen Anteil.

Dass sie ihren Wunschberuf aufgrund unzureichender Schulnoten nicht erreichen konnten, berichtet ein zunehmender Anteil Jugendlicher aus der unteren Schicht, während dies nur ein kleiner Anteil der Jugendlichen aus der oberen Schicht schildert. Auch beim Optimismus bezüglich der Realisierung der persönlichen beruflichen Vorstellungen wird in Bezug auf den sozialen Status eine große Differenz deutlich: So sind die befragten Schülerinnen und Schüler aus der oberen Schicht optimistischer dahin gehend eingestellt, in ihrem Wunschberuf arbeiten zu können, als die Jugendlichen aus der unteren Schicht (ebd.).

¹⁹ In der Shell-Jugendstudie wird der Begriff soziale „Schicht“ benutzt. Diese werden untergliedert in untere, mittlere und obere Schicht.

In der **Sinus-Jugendstudie 2016** wurden die Jugendlichen in Milieugruppen untergliedert. So werden beispielsweise für das „prekäre“ Milieu Merkmale wie „bildungsfernes Elternhaus, Erwerbslosigkeit der Eltern, Familieneinkommen an oder unterhalb der Armutsgrenze, schlechte Aussichten, einen Schulabschluss zu erreichen, problematische Peergroup“ (Calmbach et al. 2016, S. 76) benannt. Das Bewusstsein in Bezug auf ihre Situation und die Sorge vor Zugangsbarrieren und geringen Teilhabemöglichkeiten führen dazu, dass viele Jugendliche aus diesem Milieu ihre Aufstiegschancen nur als gering einschätzen. Einige werden dadurch demotiviert, sich im Hinblick auf die Zukunft anzustrengen, andere hegen „kindlich-naiv anmutende Zukunftsträume“ (ebd., S. 78) und machen sich Hoffnungen, später als Sportprofi (Fußball, Boxen) oder Gesangstalent viel Geld verdienen zu können (vgl. ebd.). Vorbilder sind dabei Stars mit ähnlich prekärer Herkunft. Bei einigen Jugendlichen zeigt sich auch ein starker Kontrast zwischen Realität und Wunschtraum. Unter den Berufswünschen zeigen sich auch Berufe wie Mediziner, Jurist oder Ingenieur, die sich auf der Basis der erzielten Schulabschlüsse nur schwer verwirklichen lassen. Die genannten Wünsche weisen deutlich darauf hin, dass die Jugendlichen aus dem prekären Milieu nur geringe Kenntnisse über das Berufsbildungsmilieu in Deutschland und die Zugangswege zu Ausbildung und Studium besitzen (ebd.). Jugendliche, die bereits die Schule als große Herausforderung erleben, berichten von ihrer Einschätzung eines schwierigen Übergangs in einen Beruf. Sie geben dazu an, dass sie später „wenigstens nicht auf Hartz IV [angewiesen] sein“ möchten (ebd. S. 81).

Als weitere Gruppe niedriger sozialer Herkunft werden die „materialistischen Hedonisten“ gesehen. Sie werden als „freizeitorientierte Unterschicht mit ausgeprägten markenbewussten Konsumwünschen“ charakterisiert (ebd., S. 38). Auch sie sehen in Stars aus der Sport- und Musikszene ihre Vorbilder. Diese Zielgruppe fühlt sich durch den Besuch der Hauptschule stigmatisiert, ist jedoch dann froh, wenn sie diese mit möglichst geringem Aufwand schnell verlassen kann. In der Freizeit widmet sie sich der Schule nur selten, im Beruf möchte sie schlechte Bildungsabschlüsse durch Fleiß ausgleichen. Dabei sehen die Jugendlichen Schwierigkeiten bei der Ausbildungsplatzsuche und formulieren ihre Sorge über den Werteverfall ihres Hauptschulabschlusses. Diesbezüglich zeigen sie sich jedoch nur in geringem Maß motiviert für die Möglichkeiten des lebenslangen Lernens für den beruflichen Aufstieg (ebd., S. 94 ff.).

In der **McDonald's Ausbildungsstudie 2017** werden die Antworten der jungen Generation bei einigen Fragen nach dem gesellschaftlich-wirtschaftlichen Status differenziert – so zum Beispiel bei der Frage, ob sich im heutigen Wirtschaftssystem gute Leistung lohne. Dies bejaht ein größerer Anteil der Befragten mit einem hohen gesellschaftlich-wirtschaftlichen Status (vgl. McDonald's 2017, S. 29 ff.).

Dieses Bild zeigt sich auch bei den Fragestellungen zu den Entwicklungsmöglichkeiten im Lebenslauf. So glaubt ein geringerer Anteil der Jugendlichen mit niedrigem gesellschaftlich-wirtschaftlichen Status an gute Aufstiegschancen in Deutschland. Jugendliche, die einem hohen sozialen Status zugeordnet werden, bejahen diese Frage zu einem großen Anteil. Konstatieren lässt sich das auch bei der Einschätzung, dass man mit Anstrengung „seines Glückes Schmied“ sein und es „zu etwas bringen“ (ebd. S. 32) kann.

Weiterhin wurden die Auszubildenden und die Berufstätigen nach ihren Aufstiegs- und Entwicklungsmöglichkeiten im Beruf gefragt. Auch diese schätzt ein geringerer Anteil der Befragten mit einem niedrigen gesellschaftlich-wirtschaftlichen Status positiv ein. Bei einem großen Anteil der Befragten mit hohem gesellschaftlich-wirtschaftlichen Status fällt die Einschätzung hier positiv aus.

3.2.5 Jugendliche aus unterschiedlichen Schulformen

Der Übergang von der Grundschule in eine weiterführende Schule ist eine Schlüsselpassage für den weiteren Bildungsweg. Der Anteil der Viertklässlerinnen und Viertklässler, die in ein Gymnasium einmünden, steigt stetig an, ebenso wie die Quote der Hochschulreife-Absolventinnen und -Absolventen (vgl. Berkemeyer et al. 2017, S. 65). Sowohl an allgemeinbildenden Schulen als auch an beruflichen Schulen erfolgt ein Anstieg der Zahl der (fach-)hochschulberechtigten Absolventinnen und Absolventen zwischen 2002 und 2014 (vgl. ebd., S. 95 ff.). Ein leichter Rückgang lässt sich hingegen bei den Schulabgängerinnen und -abgängern ohne Schulabschluss verzeichnen (vgl. ebd.).

Aufgrund der Bildungsexpansion, durch die eine zunehmende Anzahl von Jugendlichen höhere Bildungsabschlüsse erreicht, verschieben sich die Relationen der eingeschlagenen Bildungswege. Durch das Ansteigen der Abiturquote wurden „die anderen Schulabschlüsse tendenziell in ihren sozialen Entwicklungsquoten entwertet“ (Baethge 2017, S. 4). Insbesondere der Hauptschulabschluss „bietet heute kaum noch anspruchsvolle berufliche Perspektiven“ (ebd.).

Die Auswirkungen zeigen sich z. B. im DJI-Übergangspanel. Die hier befragten Hauptschülerinnen und Hauptschüler waren durchaus dazu bereit, durch ein zehntes Schulbesuchsjahr ihre Chancen mit einem sogenannten qualifizierten bzw. erweiterten Hauptschulabschluss zu verbessern. Die Ergebnisse belegen, dass die Entscheidung für eine Fortführung der Schullaufbahn oder das Einmünden in eine Ausbildung vom Notendurchschnitt abhängig ist. Das Fortsetzen des Schulbesuches wird bei besserem Notendurchschnitt wahrscheinlicher. Bei den befragten Jugendlichen der zehnten Hauptschulklasse zeigten sich auch ein erhöhte Nutzung von lernfördernden Angeboten sowie ein verbesserter Notendurchschnitt. Die Inanspruchnahme von Fördermaßnahmen, wie Nachhilfe oder fachbezogener Zusatzkurse an der Schule, erhöht die Chance, einen Realschulabschluss zu erreichen. Gleichzeitig werden bei den Jugendlichen aus der zehnten Klasse höhere Raten von Fehlzeiten und Schulabsentismus deutlich (vgl. Reißig et al. 2018, S. 19 ff.).

Im Ländermonitor 2019 zeigt sich, dass Jugendliche, die als höchsten Abschluss einen Hauptschulabschluss erwerben, bundesweit nach wie vor deutlich schlechtere Chancen besitzen, direkt in eine vollqualifizierende Ausbildung einzumünden. Im Vergleich dazu gehen Schülerinnen und Schüler mit mittlerem Abschluss sowie mit (Fach-)Hochschulreife zu einem hohen Anteil direkt von der Schule in eine vollqualifizierende Ausbildung über (vgl. Seeber et al. 2019, S. 32 ff.).

Gegenwärtig wählen viele Unternehmen bei der Vergabe von Ausbildungsplätzen bevorzugt Absolventinnen und Absolventen mit höheren Schulabschlüssen aus. Dies steht auch in Zusammenhang mit den erhöhten Anforderungen, wie Fremdsprachen-

kompetenzen oder Digitalisierung. In Berufsbereichen, in denen diese Kompetenzen besonders gefragt sind, zum Beispiel in Bereichen der Verwaltung, im kaufmännischen Bereich, bei Berufen aus dem Segment Medien und Informatik sowie Technik, haben Hauptschulabsolventinnen und -absolventen nur eine geringe Chance. Sie werden in „handwerkliche, weniger anspruchsvolle Verkaufsberufe sowie auf Berufe im Reinigungs- und Gastgewerbe abgedrängt“, die „im unteren bzw. unteren Mitte-Berufssegment angesiedelt sind“ (Baethge 2017, S. 10).

Neben jungen Menschen ohne Schulabschluss münden vermehrt Hauptschulabsolventinnen und -absolventen in den sogenannten „Übergangsbereich“ ein. Neben der Möglichkeit, Schulabschlüsse nachzuholen, zeichnen sich die Übergangsangebote durch vielseitige Möglichkeiten der Beruflichen Orientierung aus. Sie führen jedoch nicht zu einem „regulären Berufsabschluss“ und bergen daher „die Gefahr unproduktiver Warteschleifen“ in sich (ebd.).

Die Ergebnisse der Jugendstudien werden in Bezug auf die Bildungserfolge und Zukunftserwartungen nach den Schulformen differenziert. In der **Shell Jugendstudie 2019** zeigt sich bei der Frage nach dem *angestrebten* Schulabschluss, dass die Bildungsaspiration aller Befragten für die allgemeine Hochschulreife (Abitur) am höchsten ist. Ein interessanter Aspekt dabei besteht darin, dass der nächstniedrigere Abschluss der Fachhochschulreife nur von einem sehr geringen Anteil der Jugendlichen angestrebt wird (vgl. Albert et al. 2019, S. 167 ff.). Die Wahrscheinlichkeit, dass die Jugendlichen den angestrebten Schulabschluss ohne Komplikationen erreichen, lässt sich zwischen den Schulformen differenzieren. So muss beispielsweise nur ein geringer Anteil der Gymnasiastinnen und Gymnasiasten eine Klasse wiederholen. Gleiches lässt sich für die Gefährdung der Versetzung beobachten. Gymnasiastinnen und Gymnasiasten müssen nur zu einem geringen Anteil um die Versetzung in die weiterführende Klasse bangen (vgl. ebd.).

Bei Fragen nach Zukunftsperspektiven sind die Schülerinnen und Schüler höherer Schulabschlüsse positiver gestimmt. So sind die Gymnasiastinnen und Gymnasiasten beispielsweise zu einem geringeren Anteil wegen des Zugangs zu dem gewünschten Ausbildungs- bzw. Arbeitsplatz besorgt als die Schülerinnen und Schüler anderer Schulformen. Sie sorgen sich außerdem zu einem geringeren Anteil um die Lage der Wirtschaft bzw. den Anstieg der Armut (ebd., S. 170 f.). Auch bei der Frage nach einer erfolgreichen Zukunft im Erwerbsleben blicken die befragten Schülerinnen und Schüler an den Gymnasien optimistischer in die Zukunft als die Jugendlichen an anderen Schulformen (ebd., S. 181 f.).

In der **Sinus-Jugendstudie 2016** sind der Milieugruppe der „materialistischen Hedonisten“ Jugendliche mit niedrigen Bildungsabschlüssen zugeordnet. Innerhalb dieses Milieus berichten insbesondere die Schülerinnen und Schüler, die eine Hauptschule besuchen, von dem „schlechten Ruf“ dieser Schulform in der Öffentlichkeit und von ihren Erfahrungen, deswegen „komisch angesehen“ (vgl. Calmbach et al. 2016, S. 94) zu werden. Diese Gruppe grenzt sich in ihren Aussagen oftmals ausdrücklich von Gymnasiastinnen und Gymnasiasten ab (ebd., S. 111).

In der **McDonald's-Ausbildungsstudie 2017** wird bei der anstehenden Entscheidung über die Berufswahl zwischen den Schulformen differenziert. Die Antwort auf die Frage, was sie später beruflich werden wollen, fällt den Jugendlichen der Haupt- und der Realschule zu einem höheren Anteil „sehr bzw. eher leicht“ als den Gymnasiastinnen und Gymnasiasten (vgl. McDonald's 2017, S.74). Betrachtet man die Schülergruppe des Gymnasiums detailliert, so plant über die Hälfte ein Studium im Anschluss an die Schulzeit. Diese Zukunftsperspektive wird deutlich häufiger genannt als eine betriebliche Ausbildung oder ein duales Studium (ebd., S. 76).

3.2.6 Jugendliche mit Behinderung²⁰

Ein weiteres Merkmal, das Auswirkungen auf den Übergang von der Schule in den Beruf hat, ist eine Behinderung. Die Folgen einer körperlichen, seelischen, geistigen oder Sinnesbeeinträchtigung lassen sich sowohl in Bezug auf die Bildung als auch auf die Einmündung in einen Beruf beobachten.

20 Der Begriff „Behinderung“ ist in Deutschland gesetzlich definiert:

„(1) Menschen mit Behinderungen sind Menschen, die körperliche, seelische, geistige oder Sinnesbeeinträchtigungen haben, die sie in Wechselwirkung mit einstellungs- und umweltbedingten Barrieren an der gleichberechtigten Teilhabe an der Gesellschaft mit hoher Wahrscheinlichkeit länger als sechs Monate hindern können. Eine Beeinträchtigung nach Satz 1 liegt vor, wenn der Körper- und Gesundheitszustand von dem für das Lebensalter typischen Zustand abweicht. Menschen sind von Behinderung bedroht, wenn eine Beeinträchtigung nach Satz 1 zu erwarten ist.“ (§ 2 Abs. 1 SGB IX)

Auch in der von Deutschland im Jahr 2007 unterzeichneten UN-Behindertenrechtskonvention wird Behinderung folgendermaßen beschrieben:

„Zu den Menschen mit Behinderungen zählen Menschen, die langfristige körperliche, seelische, geistige oder Sinnesbeeinträchtigungen haben, welche sie in Wechselwirkung mit verschiedenen Barrieren an der vollen, wirksamen und gleichberechtigten Teilhabe an der Gesellschaft hindern können.“ (UN-Behindertenrechtskonvention, Art. 1 Satz 2)

In zahlreichen Paragrafen verschiedener gesetzlicher Grundlagen werden die Möglichkeiten der Inklusion und der Teilhabe beschrieben. Insbesondere beim Recht auf Bildung wird ein „integratives Bildungssystem auf allen Ebenen und lebenslanges Lernen“ (UN-BRK, Art. 24 Satz 1) gefordert, in dem „Menschen mit Behinderungen nicht aufgrund von Behinderung vom allgemeinen Bildungssystem ausgeschlossen werden“ (UN-BRK, Art. 24, Satz 2 a) und „Zugang zu einem integrativen, hochwertigen und unentgeltlichen Unterricht an Grundschulen und weiterführenden Schulen haben“ (UN-BRK, Art. 24 Satz 2 b).

Die UN-Behindertenrechtskonvention geht insbesondere in Artikel 27 darauf ein, dass in einem „offenen, integrativen und für Menschen mit Behinderungen zugänglichen Arbeitsmarkt und Arbeitsumfeld“ (UN-BRK, Art. 27, Satz 1) ein wirksamer „Zugang zu allgemeinen fachlichen und beruflichen Beratungsprogrammen, Stellenvermittlung sowie Berufsausbildung und Weiterbildung“ (UN-BRK, Art. 27 Satz 1d) ermöglicht werden muss (Beauftragte der Bundesregierung für die Belange von Menschen mit Behinderungen 2017).

Zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention wurde in Deutschland ein Nationaler Aktionsplan verfasst, der 2016 in der zweiten Fassung „NAP 2.0“ veröffentlicht wurde (vgl. BMAS 2016a).

Die Möglichkeiten der beruflichen Ausbildung von Personen mit Einschränkungen sind gesetzlich im Berufsbildungsgesetz (BBiG) verankert. Laut § 64 BBiG „sollen“ Menschen mit Behinderung (gemäß § 2 Abs. 1 Satz 1 SGB IX) „in anerkannten Ausbildungsberufen ausgebildet werden“. Dabei sollen „die besonderen Verhältnisse behinderter Menschen“ berücksichtigt werden, unter anderem durch die „zeitliche und sachliche Gliederung der Ausbildung, die Dauer von Prüfungszeiten, die Zulassung von Hilfsmitteln und die Inanspruchnahme von Hilfeleistungen Dritter, wie Gebärdensprachdolmetschern, für hörbehinderte Menschen“ (§ 65 Abs. 1 BBiG). Wenn eine Ausbildung in einem „anerkannten Ausbildungsberuf“ aufgrund der „Art und Schwere der Behinderung [...] nicht in Betracht kommt“, greifen weitere „Ausbildungsregelungen“ (§ 66 Abs. 1 BBiG) bzw. weitere Maßnahmen. Die Regelungen besagen, dass eine Ausbildung auch in „vergleichbaren Einrichtungen außerhalb der Wirtschaft“ (§ 2 Abs. 1 BBiG) erfolgen kann. Formen der außerbetrieblichen Berufsausbildung (§ 76, SGB III) können unter anderem in Berufsbildungswerken absolviert werden (vgl. BMAS 2018b, S. 118 f.). Als Einstieg in die Ausbildung werden weitere Maßnahmen des Übergangsbereiches angeboten. So können zunächst an Berufsschulen fehlende Schulabschlüsse nachgeholt werden. Weitere Maßnahmen des Übergangsbereiches sind im dritten Sozialgesetzbuch der Arbeitsförderung festgehalten. Zu nennen sind unter anderem Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen (§ 51 SGB III) oder die Einstiegsqualifizierung (§ 54a SGB III). Unterstützend können bei einer Ausbildung ausbildungsbegleitende Hilfen (§ 75 SGB III) genutzt werden (ebd.).

In Bezug auf die Formen der Umsetzung sollte beachtet werden, dass Inklusion „als gesamtgesellschaftliche Herausforderung“ verstanden werden sollte, die sich „auf alle Lebensbereiche, Lebensphasen und alle gesellschaftlichen Felder“ bezieht (Feuser/Maschke 2013, S. 8, zitiert nach Ziemer, 2016, S. 101).

Seit den 1950er-Jahren werden „Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf“ (Klemm 2015, S. 14) an separaten Sonderschulen unterrichtet. Seit den 1970er-Jahren ist das gemeinsame Unterrichten von Schülerinnen und Schülern mit Förderbedarf Thema im Deutschen Bildungsrat und wird in ersten Modellversuchen ausprobiert. Mittlerweile gilt das gemeinsame Lernen auf rechtlicher Ebene in fast allen Bundesländern als vorrangig (vgl. ebd. S. 14 ff.). Gleichzeitig kann der Anspruch auf eine inklusive Beschulung durch einen „Ressourcenvorbehalt“ eingeschränkt werden (ebd. S. 17). Im Lauf der Zeit wurde eine neue Begrifflichkeit eingeführt: „Förderschulen“ statt „Sonderschulen“.

Dabei werden verschiedene Förderschwerpunkte, wie emotionale und soziale Entwicklung, geistige Entwicklung, Hören und Kommunikation, körperliche und motorische Entwicklung, Lernen, Sehen sowie Sprache, differenziert (vgl. Badstieber 2016, S. 105 f.).

Aber auch die inklusive Beschulung schreitet voran. Dabei bestehen in den Bundesländern einige Unterschiede. Im Schuljahr 2016/17 wurde bei rund 524.000 Schülerinnen und Schülern (SuS) in Deutschland ein Förderbedarf diagnostiziert. Von diesen wurden durchschnittlich 4% an Förderschulen unterrichtet. Inklusiv beschult wurden 3% der Schülerinnen und Schüler. Fokussiert man die Förderquote, differenziert nach Bundesländern, so zeigen sich in den ostdeutschen Bundesländern höhere Quoten (vgl. Klemm, 2018). Besonders Schülerinnen und Schüler nichtdeutscher Herkunft werden häufig in den Förderschwerpunkt Lernen eingegliedert (vgl. BMAS 2018b, S. 115).

Als gering erweist sich die Chance, aus einer Förderschule in eine Regelschule überzugehen. Dies weist auf die Tatsache hin, dass aufgrund der besonderen Förderung und der ihr zugrunde liegenden Etikettierung“ mit einer „Gefahr der Ausgrenzung zu rechnen ist (vgl. Bertelsmann Stiftung 2014, S. 9). Der Großteil der Schülerinnen und Schüler der Förderschulen verlässt diese ohne einen Hauptschulabschluss, den nur ein Viertel der Schulabsolventinnen und -absolventen erreicht (vgl. Klemm 2015, S. 23).

Im Bewerbungsverfahren bei Stellen auf dem ersten Arbeitsmarkt, das oft durch das soziale Netzwerk sowie unterstützende Institutionen, wie die Agentur für Arbeit oder das Integrationsamt, begleitet wird, stoßen die Schulabsolventinnen und -absolventen mit Behinderung auf Schwierigkeiten. Sie erleben dabei, dass sie u. a. aufgrund ihrer Förderschulbildung nicht die geforderten Qualifikationen erfüllen, und werden im Bewerbungsgespräch mit Vorurteilen aufgrund ihrer Behinderung konfrontiert (vgl. Aktion Mensch 2018a).

Beim Übergang von der Schule in den Beruf werden Jugendliche mit Behinderung oftmals durch eine weiterführende berufsfördernde Maßnahme unterstützt, die auf einen Berufsabschluss hinführt. Dabei sind die verschiedenen Unterstützungsangebote spezifischen Rechtskreisen zugeordnet. Sie können nur dann in Anspruch genommen werden, wenn die Voraussetzung bestimmter Diagnosen gegeben ist. Erst dann, wenn durch verschiedene Methoden ein Förder- und Unterstützungsbedarf ermittelt und die Personen einer bestimmten Zielgruppe zugeordnet worden sind, kön-

nen entsprechend auf die Bedarfe zugeschnittene Unterstützungsangebote genutzt bzw. finanziert werden (vgl. Arndt 2018, S. 42). Die persönlichen Bedarfe und Wünsche der jungen Menschen mit Behinderung und die Teilhabemöglichkeiten werden dadurch jedoch von vornherein eingeschränkt bzw. erschwert (ebd.).

Bei einer repräsentativen Befragung im Auftrag der Bertelsmann Stiftung wurde herausgefunden, dass insbesondere Großunternehmen junge Menschen mit Behinderung einstellen. Ein förderlicher Faktor ist dabei unter anderem, dass dort häufig hauptamtliche Ausbilderinnen und Ausbilder eher eine individuelle Förderung der Auszubildenden ermöglichen können als nebenamtliche Ausbilderinnen und Ausbilder in kleineren Betrieben (vgl. Enggruber/Rützel 2014, S. 30). Bei der Vermittlung und bei erfolgreicher Anstellung in einem Betrieb ist es von besonderer Relevanz, dass die jungen Menschen mit Handicap feste Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner zur Verfügung haben (vgl. Bien/Greskamp, 2019, S. 41). Nach den Gründen für die Ausbildung von Jugendlichen mit Behinderung gefragt, bezog sich ein Großteil der befragten Unternehmen auf ihr soziales Engagement (vgl. Enggruber/Rützel 2014, S. 36). Durch eine gesetzliche Vorgabe gemäß § 154 SGB IX sind Unternehmen ab einer Mitarbeitendenzahl von 20 dazu verpflichtet, Menschen mit Behinderung einzustellen. Dabei wurde die gesetzlich vorgeschriebene Beschäftigungsquote von 5 % in den letzten Jahren nicht erreicht (vgl. Aktion Mensch, 2018b, S. 10).

Nur ein kleiner Teil der Schulabsolventinnen und -absolventen mit Behinderungen, die eine Hochschulzugangsberechtigung (allgemeine Hochschulreife, Fachhochschulreife) erworben haben, münden in die Studiengänge der Universitäten ein. Gesundheitliche Einschränkungen können eine „(sehr) starke Studierenschwernis“ (BMBF 2017a, S. 36) bedeuten, die Auswirkungen auf den Studienverlauf hat. So sind bei Studierenden mit Beeinträchtigungen eine längere Studiendauer sowie häufigere Fachwechsel zu registrieren (vgl. ebd.).

Ein großer Anteil von Absolventinnen und Absolventen von Förderschulen mündet in das Eingangsverfahren für Werkstätten für Menschen mit Behinderung ein. Werkstätten für Menschen mit Behinderung sind einem gesonderten Arbeitsmarkt zuzuordnen (vgl. BMBF 2018, S. 85). Seit 2007 ist die Anzahl der Beschäftigten der Werkstätten stark angestiegen (vgl. BMAS 2016b, S. 160). Bei genaueren Analysen zeigt sich, dass dies vorwiegend auf eine Zunahme der Beschäftigten ab dem 50. Lebensjahr sowie auf Beschäftigte mit psychischer Erkrankung zurückzuführen ist (vgl. ebd., S. 199).

In klassischen groß angelegten Jugendstudien werden Ergebnisse der Befragung von Jugendlichen mit Behinderung nicht explizit ausgewiesen. Auch in der Beschreibung des Forschungsdesigns wird bei der Benennung der einbezogenen Merkmale für die Repräsentativität nicht auf eine Behinderung der Befragten eingegangen. Somit wird nicht deutlich, ob diese Zielgruppe im Sample vorhanden war.

Daher wird an dieser Stelle kurz auf die Befragung von Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmern mit Behinderung im Allgemeinen Bezug genommen. So werden im Inklusionsbarometer der Aktion Mensch u. a. die Meinungen und Einstellungen von Arbeitnehmenden mit anerkannter Schwerbehinderung erfragt. Die Befragung des

Inklusionsbarometers 2017 basiert auf computergestützten Telefoninterviews mit 803 Beschäftigten (vgl. Aktion Mensch 2017a, S. 21). Die Altersgruppe ist dabei jedoch sehr breit angelegt (von unter 45 Jahren bis über 55 Jahren). Im Folgenden wird die Altersgruppe der unter 45-Jährigen dargestellt. In der Befragung zeigt sich, dass sich die Befragten zu einem hohen Anteil im Kollegenkreis voll akzeptiert und integriert fühlen. Vorbehalten aufgrund der Behinderung begegnet etwa ein Zehntel der Befragten im Alter unter 45 Jahren (vgl. Aktion Mensch 2017b, S. 6). Die Entwicklungsmöglichkeiten bzw. Aufstiegschancen bewertet ein Großteil von über zwei Dritteln positiv (ebd., S. 7). Die Einschätzung, dass sich die Arbeitsmarktsituation für Menschen mit Behinderung im Vergleich zum Vorjahr verbessert habe, trifft nur bei einem Drittel der unter 45-Jährigen auf Zustimmung (ebd., S. 11).

3.3 Hemmnisse beim Übergang Schule – Beruf durch die Coronapandemie

Insbesondere durch Einschränkungen im Rahmen der Coronapandemie werden Jugendliche, die ohnehin ungleiche Startbedingungen zu überwinden haben, mit Hemmnissen beim Übergang Schule – Beruf konfrontiert. Sie waren besonders von der Ausnahmesituation, die seit dem Frühjahr 2020 besteht, betroffen. Erste Erkenntnisse darüber werden im Folgenden konkretisiert.

Durch die Coronapandemie haben sich die Gestaltung der schulischen Bildung und die Freizeitgestaltung entscheidend verändert. In Zeiten der Kontaktbeschränkungen im Lockdown war der Alltag der Schülerinnen und Schüler von Distanzlernen, Wechselunterricht, Fernunterricht sowie von der Einschränkung sozialer Kontakte geprägt.

In Jugendbefragungen wurden insbesondere die Veränderungen der Lern- und Freizeitgestaltung hervorgehoben. Treffen im Freundeskreis sowie organisierte Freizeitaktivitäten im Verein waren eingeschränkt (vgl. Andresen et al. 2021, S. 34 u. S. 36). Bezüglich der Lernsituation im häuslichen Umfeld präsentiert sich bei den Befragten ein heterogenes Bild, das wesentlich durch das Elternhaus beeinflusst wird. Es waren eher Eltern aus akademischen bzw. höher gebildeten und finanziell starken Haushalten, die ihren Kindern den Zugang zu einem digitalen Endgerät finanzieren und sie bei dessen Nutzung und der Umsetzung von Schulaufgaben vom Homeoffice aus betreuen konnten. Insbesondere für Jugendliche aus bildungsfernen Haushalten wurde das Lernen dann erschwert, wenn sie über keinen Zugang zu digitalen Geräten bzw. über keinen eigenen, ruhigen Arbeitsplatz verfügten. Fehlende elterliche Unterstützung durch geringe Sprachkenntnisse oder mangelnde Zeit durch die Berufstätigkeit erschwerten die Umsetzung des Fernunterrichts für die Schülerinnen und Schüler. Insgesamt ließ sich eine Verstärkung der Bildungsbenachteiligung durch das Elternhaus beobachten (vgl. Dohmen et al. 2021, S. 50).

Besonders bei den Jugendlichen der Abschlussjahrgänge haben erschwerte Lernbedingungen deshalb negative Auswirkungen, weil sie sich für den weiteren Weg in

eine Ausbildung bzw. in ein Studium in ausreichendem Maß qualifizieren müssen. Das Zeugnis fungiert als der entscheidende Schlüssel für den Zugang zu einem Ausbildungsplatz bzw. einem Studienplatz und bildet häufig die Entscheidungsgrundlage für Betriebe bei der Wahl von Auszubildenden.

Bei der Suche nach einem Ausbildungsplatz kommt für die Schülerinnen und Schüler aus Abschlussjahrgängen als weitere Erschwernis hinzu, dass Betriebe mit Blick auf die wirtschaftlichen Folgen der Coronapandemie ihre Ausbildungsplätze reduzieren.

Diesbezüglich lässt sich differenzieren, dass die Betriebe versucht haben, die in der Pandemie bestehenden Auszubildungsverhältnisse weiterzuführen. Die Auswirkungen der ersten Phase der Pandemie sind vergleichsweise „milde ausgefallen“ (Ebbinghaus 2021, S. 24). Für die Förderung und Sicherung der bestehenden Ausbildungsplätze wurden Fördermittel bereitgestellt (vgl. Allianz für Aus- und Weiterbildung 2020; BMBF 2021, S. 10). Insbesondere kleinere Betriebe nutzen die Förderung zur Sicherung der Ausbildungsplätze (vgl. BA 2021, S. 8 f.).

Allerdings lässt sich bereits beim ersten Ausbildungsjahr in der Pandemie, d. h. zum Ausbildungsstart im Herbst 2020, eine reduzierte Ausbildungsbereitschaft der Betriebe beobachten. Auch für den Ausbildungsjahrgang 2021/22 zeigt sich bei einer branchenübergreifenden Befragung ausbildender Betriebe „eine größere Gruppe an Betrieben skeptisch, Ausbildungsplätze anzubieten“ (Ebbinghaus 2021, S. 24). Insbesondere Wirtschaftszweige wie Industrie, Handel, Hotel- und Gaststättengewerbe sowie Tourismus, die besonders stark vom Lockdown betroffen waren, reduzieren ihre Ausbildungsplätze bzw. stellen ihre Ausbildungsbemühungen ein. Auch kleine Betriebe erweisen sich eher als zurückhaltend bezüglich der Bereitstellung neuer Ausbildungsplätze, was sich statistisch u. a. mit der reduzierten Anzahl ausbildender Kleinbetriebe ausweisen bzw. begründen lässt (vgl. Bellmann et al. 2021, S. 2 ff.; BMBF 2021, S. 8 u. S. 24 ff.). Neben der unsicheren wirtschaftlichen Situation und der unsicheren Perspektive wird eine erschwerte Bewerberrekrutierung als Grund angeführt. In Zeiten der Kontaktbeschränkungen konnten klassische Angebote der Beruflichen Orientierung, wie Betriebspraktika oder Ausbildungsmessen, nur eingeschränkt stattfinden. Daher erwarten die Betriebe eine verringerte Anzahl interessierter bzw. qualifizierter Bewerberinnen und Bewerber (vgl. Bellmann et al. 2021, S. 4). Bereits zum Ausbildungsjahr 2020/21 wurde ein merklicher Rückgang bei der Nachfrage nach dualer (betrieblicher) Ausbildung registriert (vgl. BMBF 2021, S. 8 u. S. 24 ff.). Auch bei den Angeboten des Übergangs und des Studiums ist ein Rückgang zu verzeichnen. Die Schülerinnen und Schüler aus Abschlussjahrgängen orientieren sich an schulischer Weiterqualifizierung. Für die schulischen Ausbildungsgänge im Bereich des Gesundheits-, Erziehungs- und Sozialwesens ist ein Zuwachs zu beobachten. Auch beim Erwerb der Hochschulzugangsberechtigung ist ein Anstieg zu verzeichnen (vgl. BMBF 2021, S. 8 u. S. 24 ff.).

Die Jugendlichen selbst formulieren die Einschätzung, dass sich die Zugangsmöglichkeiten zu einem Ausbildungsplatz verschlechtert haben. Dies führt zur Verunsicherung von Ausbildungsinteressierten. Die Informationslage bezüglich der Berufs-

wahl wird als ausreichend beschrieben, jedoch fehlt den Befragten die Orientierung innerhalb des umfassenden Angebots (vgl. Barlovic et al. 2021, S. 6 u. S. 29). Insgesamt deuten Jugendbefragungen auf eine Zunahme der Sorgen bezüglich der beruflichen Zukunft hin, die institutionellen Übergänge werden z. T. als problematisch beschrieben (vgl. Andresen et al. 2021, S. 34ff.). So wurde beispielsweise in der BA/BIBB-Bewerberbefragung 2020 von Schwierigkeiten bei der Ansprache von Ausbildungsverantwortlichen in Betrieben, verschobenen Bewerbungsgesprächen oder vereinzelt von dem Rückzug von ausgeschriebenen Ausbildungsplätzen berichtet (vgl. Eberhard et al. 2021, S. 10). Zumeist waren die Bewerberinnen und Bewerber mit „schlechteren Zugangschancen“ (u. a. Migrationshintergrund, Jugendliche mit maximal Hauptschulabschluss) von Absagen betroffen (vgl. Neuber-Pohl et al. 2021, S. 4). Diese Situation wurde von den Befragten als stressig und belastend erlebt. Dabei berichten Jugendliche, die „in der Schule gut auf die Zeit der Ausbildungsstellensuche vorbereitet wurden“ (Eberhard et al. 2021, S. 19, von einer geringeren emotionalen Belastung, was auf eine positive Wirkung der Beruflichen Orientierung an den Schulen hinweist. Diese scheint „wichtiges Handlungswissen für die Zeit der Stellensuche zu vermitteln“ (ebd., S. 20).

Diese ersten Ergebnisse aus dem Ausbildungsjahr 2020/21 weisen auf eine Verschärfung der bereits aus den Vorjahren hervorgehenden Beobachtung der Reduzierung des Ausbildungsmarktes hin (vgl. BMBF 2021, S. 8). Dieses Faktum wird den ansteigenden Fachkräftebedarf der einzelnen Branchen weiter verstärken, und zwar insbesondere dann, wenn die von der Pandemie eingeschränkten Betriebe ihre Arbeit nach der Krise wieder regulär aufnehmen können (vgl. Bellmann et al. 2021, S. 4). Der Fachkräftebedarf zeigt sich in einigen Branchen, z. B. Handwerk und Technik sowie Pflege und (Kinder-)Betreuung, in besonders starkem Maß. Die Fachkräftesicherung wird künftig weiter erschwert, insbesondere in „Engpassberufen“ zeigen sich Schwierigkeiten bei der Besetzung von Ausbildungsplätzen (vgl. IW 2021 b, S. 4). Eine weitere komplexe Problematik der Fachkräftesicherung im Prozess des Übergangs Schule – Beruf ist die Passung zwischen freien Ausbildungsplätzen und den Ausbildungswünschen der jungen Generation (ebd., S. 13). Dabei engagieren sich einzelne Berufsbereiche, z. B. das stark vom Fachkräftemangel betroffene Handwerk, mit Förderprogrammen für Ausbildungsmöglichkeiten für Geflüchtete und Personen mit Migrationshintergrund (ebd., S. 29).

In dem kurz skizzierten Einblick in aktuelle Studien zeigt sich, dass die Coronapandemie die Schwierigkeiten im Übergang Schule – Beruf wie ein Brennglas noch verschärft hat. Es wird deutlich, dass Jugendliche, die „unabhängig von der Coronapandemie besonders schlechte Zukunftschancen hatten“ (Dohmen et al. 2021, S. 57), nun erschwerte Bedingungen vorfinden. Besonders „Schülerinnen und Schüler mit keinem oder niedrigem Schulabschluss [...] tun sich in Krisenzeiten oftmals besonders schwer, eine Lehrstelle zu finden“ (Bellmann et al. 2021, S. 6). Daher besteht ein erhöhter Bedarf der Unterstützung junger Menschen mit sozialen Benachteiligungen und individuellen Beeinträchtigungen beim Übergang von der Schule in den Beruf. Neben der schulischen Förderung zur Erlangung eines qualifizierenden Schulabschlusses ge-

winnen Maßnahmen der Beruflichen Orientierung und Beratung an Relevanz (vgl. u. a. IW 2021a, S. 28; IW 2021b, S. 22). Diese stärken die junge Generation bei der Ausbildungsplatzsuche unter erschwerten Bedingungen (vgl. Eberhard et al. 2021, S. 19 f.).

3.4 Zwischenfazit

In der Bildungsberichterstattung werden seit Langem der Übergang von der Schule in den Beruf sowie die damit einhergehenden Einflussfaktoren und Hemmnisse erforscht. Bereits die Soziologen Bourdieu und Passeron wiesen in ihren Veröffentlichungen im 20. Jahrhundert Strukturen der Ungleichheit nach. Demnach werden Jugendliche aus unterprivilegierten Klassen durch die selektiven Mechanismen des Schulsystems ausgegliedert. Ihre Mitschülerinnen und Mitschüler aus den oberen Klassen werden von ihren Eltern durch den Zugang zu Büchern und kulturellen Veranstaltungen oder durch die Vermittlung von Lernmethoden gefördert. Weiterhin erhalten Nachkommen aus akademischen Kreisen Unterstützung und qualifizierte Beratung bei der Wahl eines Studiums. Jugendliche aus niedrigen Klassen haben lediglich durch das allgemeinbildende Schulsystem Zugang zu Bildungsangeboten. Diese ungleiche Förderung führt nicht nur zu einem geringeren Schulerfolg Jugendlicher aus der Arbeiterklasse, sondern auch zu deren geringerer Bewerbungsrate an einer Universität. Bourdieu konkretisierte die Einflüsse des Elternhauses als Wirkfaktoren des kulturellen, sozialen und ökonomischen Kapitals.

Beim Übergang von der Schule in den Beruf lassen sich verfestigte Strukturen beobachten. So zeigt sich bis heute der bereits von Bourdieu und Passeron beschriebene Einfluss des Elternhauses in der aktuellen Bildungsberichterstattung. Dieser wird darin unter anderem mit Bezug auf die soziale Herkunft der Jugendlichen dargestellt. Dies ist jedoch nicht der einzige Einflussfaktor. Die spezifischen Problemlagen Jugendlicher lassen sich weiterhin anhand von Merkmalen, wie Migrationshintergrund, Geschlecht, besuchter Schulform, sowie anhand von Einschränkungen, etwa einer Behinderung, beschreiben. Bezüglich der Charakterisierung der einzelnen Zielgruppen anhand bestimmter Merkmale ist anzumerken, dass diese ein vereinfachtes Bild darstellt. Die genannten Merkmale und Zielgruppen werden in der Berichterstattung zwar differenziert geschildert, treten in der Realität jedoch oftmals gemeinsam auf. Das bedeutet, dass in der Praxis des Schul- und Ausbildungsalltags pädagogische Fachkräfte beispielsweise mit Jugendlichen männlichen Geschlechts mit Migrationshintergrund arbeiten, die einer niedrigen sozialen Herkunft entstammen und eine Hauptschule besuchen. Diesbezüglich sei angemerkt, dass dieses konstruierte Fallbeispiel eine stark vereinfachende Bündelung der Einflussfaktoren beim Übergang Schule – Beruf darstellt, um die Ergebnisse aus der Bildungsberichterstattung zusammenzufassen. Komprimiert lassen sich hierbei Hemmnisse wie Lernschwierigkeiten und Brüche im Bildungsverlauf sowie Absagen bei Bewerbungen für einen Ausbildungs- oder Studienplatz oder Vertragslösungen im Ausbildungsverlauf beschreiben. Daraus resultieren allgemeine Unterstützungsmöglichkeiten, wie die Förderung der

Schulbildung, Angebote der Beruflichen Orientierung, Beratung sowie die Begleitung beim Übergang in die Ausbildung oder ein Studium.

Je nach persönlicher Situation und Zielgruppe ergeben sich dabei auch spezifische Unterstützungsbedarfe. Während beispielsweise eine umfassende Berufliche Orientierung im Allgemeinen hilfreich ist, um Berufswünsche außerhalb des bekannten familiären Rahmens zu verwirklichen, bieten sich insbesondere für die Gruppe der Jugendlichen unterschiedlichen Geschlechts berufsorientierende Angebote an, bei denen sie ihr oftmals genderspezifisches Berufswahlverhalten reflektieren können. Auch beim Blick auf Jugendliche mit Migrationshintergrund wird deutlich, dass sich ihre schulischen Schwierigkeiten u. a. auf Sprachbarrieren zurückführen lassen, woraus sich der spezifische Bedarf der Sprachförderung ergibt. Insgesamt wird durch die Beschreibung der einzelnen Zielgruppen deutlich, dass Jugendliche mit bestimmten Merkmalen besondere Herausforderungen im Übergang Schule – Beruf zu bewältigen haben und dabei entsprechend ihrem spezifischen Unterstützungsbedarf gefördert werden sollten.

Neben den beschriebenen, seit Langem in der Bildungsberichterstattung bekannten Hemmnissen und Einflussfaktoren in Bezug auf den Übergang Schule – Beruf lässt sich die Coronapandemie als „neuer“ Einflussfaktor charakterisieren. Negative Auswirkungen der Pandemie zeigen sich insbesondere bei den Jugendlichen, die aufgrund der fehlenden familiären Unterstützung ohnehin mit erschwerten Bedingungen beim Übergang Schule – Beruf zu kämpfen haben. So zeigen sich insbesondere bei der Umsetzung des Homeschoolings dann soziale Ungleichheiten, wenn eine Unterstützung durch die Eltern nicht bzw. nur eingeschränkt möglich ist. Insbesondere bei den Abschlussjahrgängen zeitigt die Verschlechterung der Schulleistungen negative Folgen. Das Abschlusszeugnis fungiert als ein wichtiger Qualifikationsnachweis für Bewerbungen in einem Ausbildungsbetrieb oder einer Universität. Bezüglich des Übergangs in eine Ausbildung lässt sich ein weiteres Hemmnis konstatieren. Maßnahmen der Beruflichen Orientierung können nur eingeschränkt bzw. in digitaler Form stattfinden. Durch den Ausfall von Betriebspraktika fehlt den Jugendlichen nicht nur eine klassische Form der Erlangung berufspraktischer Erfahrungen, sondern auch die dadurch erleichterte Kontaktaufnahme zu Ausbildungsbetrieben entfällt. Daher ist ein Rückgang der Anzahl der Ausbildungsinteressierten zu erwarten. Weiterhin lassen sich durch die wirtschaftliche Unsicherheit erste Rückgänge der Ausbildungsbereitschaft von Betrieben erkennen. Diese Entwicklungen weisen wiederum auf die Zuspitzung eines weiteren Problems hin: die Sicherung des Fachkräftebedarfs.

Insbesondere der Blick auf die Wahrnehmung der Jugendlichen weist auf deren Problembewusstsein für die aktuelle Situation hin. Sie formulieren in Befragungen explizit die Erfahrung, dass sich die Zugangsmöglichkeiten zu einer Ausbildung erschwert haben. Insbesondere Jugendliche mit schlechteren Zugangschancen, wie Jugendliche mit Hauptschulabschluss oder Jugendliche mit Migrationshintergrund, haben häufiger eine Ablehnung ihrer Bewerbungen erlebt. Bezüglich ihrer beruflichen Zukunft machen sie sich große Sorgen. Insgesamt entsteht der Eindruck, dass sich die

Situation von Zielgruppen mit Unterstützungsbedarf durch die Auswirkungen der Coronapandemie zusätzlich verschlechtert hat.

Im Gesamtblick auf die beschriebenen Hemmnisse und Einflussfaktoren wird die Dringlichkeit der Förderung beim Übergang Schule – Beruf besonders deutlich. Insbesondere aufgrund der Coronapandemie besteht ein erhöhter Bedarf an Angeboten der Beruflichen Orientierung, die unter Pandemiebedingungen umsetzbar sind. Weiterhin sind Angebote des Matchings zwischen Schülerinnen und Schülern sowie Betrieben nötig, um die Kontaktaufnahme zu einem künftigen Ausbildungsbetrieb zu unterstützen. Bezüglich fördernder Angebote ist noch einmal die enorme Bedeutung der Befragung von Jugendlichen hervorzuheben. Um die Jugendlichen mit den Angeboten zu erreichen, ist es wichtig, ihren spezifischen Unterstützungsbedarf und die Sichtweise darauf präzise zu kennen. Es sollte auf die Bedarfe der Jugendlichen eingegangen und sie sollten in ihrer Lebenswirklichkeit angesprochen werden. Die Jugendlichen „von dort abzuholen, wo sie stehen“, bedeutet das Eingehen auf ein heterogenes Feld von Zielgruppen. Auch in diesem Zusammenhang ist anzumerken, dass die skizzierten Zielgruppen nur schematisch wiedergegeben werden. Die Darstellung der Jugendstudien kann als Annäherung an die Situation und die daraus resultierenden Bedarfe der jungen Generation verstanden werden und den Blick auf die individuelle Lebenswelt Jugendlicher schärfen.

Mit Bezug auf die besonderen Anforderungen bei der Ansprache von Jugendlichen mit unterstützenden Rahmenstrukturen wird im folgenden Kapitel der quantitativen empirischen Analyse auf die Frage eingegangen, ob Jugendliche durch Angebote der Beruflichen Orientierung erreicht werden – und ob sie diese Unterstützung als relevant bzw. hilfreich empfinden.

4 Quantitative Analyse: Effekte auf den Übergang Schule – Beruf in Bundesländern mit und ohne landesweite Strategie zum Übergang Schule – Beruf mit Fokus auf Kooperation und Netzwerk

Wie eingangs beschrieben, wird in dieser Forschungsarbeit eruiert, welche Strukturen eine Landesstrategie aufweisen sollte, um heterogene Zielgruppen mit spezifischem Unterstützungsbedarf mit Angeboten der Beruflichen Orientierung zu erreichen und somit beim Übergang von der Schule in den Beruf zu fördern. In den vorangegangenen Theoriekapiteln wurden diesbezüglich erste Erkenntnisse aufgezeigt, die in der Fragestellung der quantitativen Analyse aufgegriffen werden. So wird u. a. deutlich, dass übergreifende Strategien zur Förderung des Übergangs Schule – Beruf insbesondere Strukturen der Kooperation und Netzwerkbildung fördern. Bezüglich der fördernden Angebote wird aufgezeigt, dass dabei die Beachtung der individuellen Lebenswelt und der spezifischen Unterstützungsbedarfe heterogener Zielgruppen von großer Bedeutung dafür ist, Jugendliche zu erreichen. Daher widmet sich die Fragestellung der quantitativen Analyse dem thematischen Schwerpunkt der Erreichbarkeit Jugendlicher mit unterstützenden Angeboten der Beruflichen Orientierung. Es wird gefragt, ob sich **in Bundesländern** (bzw. einer Bundeslandgruppe) **MIT einer langfristig etablierten Landesstrategie** zum Übergang Schule – Beruf mit Fokus auf Kooperation und Netzwerk eher ein positiver Effekt bezüglich der Nutzung der Angebote der Beruflichen Orientierung zeigt. Diese Fragestellung wird nochmals mit Blick auf die im Theorieteil beschriebenen heterogenen Zielgruppen mit spezifischem Unterstützungsbedarf vertieft.

4.1 Forschungsfragen

Anhand der Erkenntnisse aus vorangegangenen Kapiteln werden folgende Fragestellungen und Hypothesen entwickelt:

1. Gibt es einen Unterschied bezüglich der Einschätzung und Nutzung der BO-Maßnahmen in Bezug auf die Bundeslandgruppe MIT langfristig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf mit Fokus auf Kooperation und Netzwerk gegenüber der Bundeslandgruppe OHNE langfristig etablierte Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf mit Fokus auf Kooperation und Netzwerk? Welchen Effekt haben Landesstrategien auf die Nutzung von Angeboten bzw. Prozessen der Beruflichen Orientierung?

Hypothese 1: Die Jugendlichen werden häufiger in der Bundeslandgruppe MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule–Beruf mit Fokus auf Kooperation und Netzwerk durch Angebote bzw. Prozesse der Beruflichen Orientierung erreicht und nehmen diese als relevant bzw. unterstützend wahr.

2. Können die Jugendlichen mit spezifischen Merkmalen wie Migrationshintergrund, Behinderung etc. in der Bundeslandgruppe MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule–Beruf mit Fokus auf Kooperation und Netzwerk eher mit Angeboten Beruflicher Orientierung erreicht werden?

Hypothese 2: Jugendliche der heterogenen Zielgruppen mit spezifischem Unterstützungsbedarf werden häufiger mit den Angeboten bzw. Prozessen der Beruflichen Orientierung in der Bundeslandgruppe MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule–Beruf mit Fokus auf Kooperation und Netzwerk erreicht und nehmen diese eher als relevant bzw. unterstützend wahr.

3. Ist ein Modell zu ermitteln, bei dem die Merkmale von Jugendlichen (z. B. Bundeslandgruppenzugehörigkeit, Migrationshintergrund, Geschlecht, soziale Herkunft) Effekte auf die Nutzung von Angeboten Beruflicher Orientierung haben? Spielt die Zugehörigkeit zur Bundeslandgruppe MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule–Beruf mit Fokus auf Kooperation und Netzwerk dabei eine besondere Rolle?

Hypothese 3: In den logistischen Regressionsmodellen über die verschiedenen Prozesse der Beruflichen Orientierung zeigt sich ein signifikanter Effekt der Bundeslandgruppe MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule–Beruf mit Fokus auf Kooperation und Netzwerk.

4.2 Forschungsdesign: Datenbasis und Methodik

Für die **quantitative Auswertung** wird die Sekundäranalyse eines bestehenden Datensatzes genutzt. Sie erfolgt auf Grundlage des Nationalen Bildungspanels (NEPS). Der Datensatz ermöglicht die Auswertung von Bildungsprozessen, Bildungsentscheidungen und Bildungserfolgen über eine breite Lebensspanne hinweg. Speziell der Datensatz der Startkohorte 4, in der Schülerinnen und Schüler ab der neunten Klasse befragt werden, stellt relevante Daten für den Übergang Schule–Beruf bereit. In der umfangreichen Befragung dieser Kohorte werden ausführliche Fragestellungen zu Unterstützungsformen der Beratung und Beruflichen Orientierung aufgegriffen. In die Befragung einbezogen wurden Schülerinnen und Schüler aus dem gesamten Bundesgebiet. Diese stehen repräsentativ für die Alterskohorte von Jugendlichen auf dem Weg von der Schulzeit in den Beruf. Die Repräsentativität wird u. a. durch die Beachtung verschiedener soziodemografischer Merkmale der Befragten gesichert. So ist es möglich,

die in der Fragestellung aufgegriffenen Zielgruppen mit spezifischem Unterstützungsbedarf zu analysieren. Die Zielgruppen lassen sich anhand verschiedener Variablen wie eines Migrationshintergrunds (Generationenstatus) oder einer amtlich anerkannten Behinderung differenzieren. Die soziale Herkunft lässt sich u. a. durch eine Variable wie den Bildungsabschluss der Eltern darstellen.

Der NEPS-Datensatz basiert auf Stichproben²¹, weshalb sich Methoden der Inferenzstatistik anbieten, um die aufgeworfenen Fragen zu beantworten. So lassen sich Abhängigkeiten (zum Beispiel durch einen χ^2 -Test) oder Zusammenhänge (zum Beispiel durch einen „Cramer’s-V“-Test) zwischen Merkmalen berechnen. Durch multivariate Methoden wie Regressionsanalysen können Einflussfaktoren und somit auch Wirkungsmodelle ermittelt werden (vgl. Backhaus et al. 2011).

4.2.1 Datenbasis

Für die Beantwortung der oben aufgeführten Forschungsfragen wird der Datensatz des Nationalen Bildungspanels (NEPS) genutzt. Dieser stellt eine umfassende Datenlage dar, bei der insbesondere Schülerinnen und Schüler im Übergang Schule – Beruf befragt wurden. Dies ist ein entscheidender Unterschied zu allgemeinen Datensätzen, wie z. B. dem Berufsbildungsbericht, oder dem Monitoring von Landesstrategien wie KAOA über die Nutzung von Elementen der Beruflichen Orientierung. Diese beruhen vorwiegend auf Angaben von Institutionen über die Bereitstellung von Angeboten (vgl. BMBF 2019; G. I. B. 2020). Der NEPS-Datensatz wird zu Zwecken der Wissenschaft zur Verfügung gestellt.

Nationales Bildungspanel (NEPS):

„Das Nationale Bildungspanel (National Educational Panel Study, NEPS) ist eine Studie am Leibniz-Institut für Bildungsverläufe e. V. (IIfBi) an der Otto-Friedrich-Universität Bamberg. NEPS steht für ein interdisziplinär zusammengesetztes, deutschlandweites Exzellenznetzwerk [...].

Ziel des Nationalen Bildungspanels ist es, Längsschnittdaten zu Kompetenzentwicklungen, Bildungsprozessen, Bildungsentscheidungen und Bildungsrenditen in formalen, nicht-formalen und informellen Kontexten über die gesamte Lebensspanne zu erheben.

Die NEPS-Daten werden der nationalen und internationalen Wissenschaft in Form eines so genannten anonymisierten Scientific Use Files so rasch wie möglich zugänglich gemacht. [...]

Die Daten bieten ein reichhaltiges Analysepotential für verschiedene an Bildungs- und Ausbildungsprozessen interessierte Disziplinen (wie etwa Demografie, Erziehungswissenschaft, Ökonomie, Psychologie, Soziologie) und schaffen die Grundlagen für eine verbesserte Bildungsberichterstattung und Politikberatung in Deutschland.“²²

²¹ www.neps-data.de/ Abbruf: 11.10.2021).

²² <https://www.neps-data.de/Projektübersicht> (Abfrage: 11.10.2021).

Das Nationale Bildungspanel (NEPS) ist ein Datensatz, der Bildungsaktivitäten und Etappen im Lebensverlauf darstellt. Erfasst werden diese in verschiedenen Kohorten, die sich vom Säuglingsalter, über die Kindheit und Jugend, bis ins Seniorenalter erstrecken. Die Erforschung des Lebensverlaufs in Form von Längsschnittdaten dient der Beschreibung von kausalen Zusammenhängen und Einflussfaktoren auf die Bildung über längere Lebensphasen hinweg (vgl. Blossfeld et al. 2011, S. 19 ff.). Die Startkohorten differenzieren konkrete Gruppen, bei denen die Teilstudien starten. Schülerinnen und Schüler werden beispielsweise differenziert in der Startkohorte der Klasse 5 sowie in der Startkohorte der Klasse 9 dargestellt.

Diese Arbeit nutzt Daten des Nationalen Bildungspanels (NEPS): Startkohorte Klasse 9, doi:10.5157/NEPS:SC4:10.0.0²³. Die NEPS-Daten wurden zunächst von 2008 bis 2013 als Teil des Rahmenprogramms zur Förderung der empirischen Bildungsforschung erhoben, welches vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) finanziert wurde. Seit 2014 wird NEPS vom Leibniz-Institut für Bildungsverläufe e. V. (LifBi) an der Otto-Friedrich-Universität Bamberg in Kooperation mit einem deutschlandweiten Netzwerk weitergeführt (vgl. Blossfeld et al. 2011).

Die Teilstudie der Startkohorte 4 beginnt mit der dritten Welle des nationalen Bildungspanels im Jahr 2011/2012 und erfasst Schülerinnen und Schüler ab der neunten Klasse (vgl. NEPS-Netzwerk 2019). Der Datensatz beschreibt somit den Bildungsvorlauf von der Sekundarstufe 1 in die Sekundarstufe 2 des allgemeinbildenden Schulsystems. Außerdem wird der Einstieg in das Berufsleben über eine Ausbildung oder über ein Studium erfasst. Die Befragung richtet sich an die Schülerinnen und Schüler selbst, aber auch an deren Lehrkräfte, an Schulleitungen und an Eltern. In der Befragung geht es unter anderem um Themenkomplexe wie Schulleistungen, aber auch um

wave Welle

kein Fragetext vorhanden

Label	Wert	nach Welle									
		#	3	4	5	6	7	8	9	10	
Herbst 2010	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
Sommer 2011	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
2011/2012	3	1733	1733	0	0	0	0	0	0	0	
Frühjahr 2012	4	3922	0	3922	0	0	0	0	0	0	
2012/2013	5	23524	0	0	23524	0	0	0	0	0	
Frühjahr 2013	6	1986	0	0	0	1986	0	0	0	0	
2013/2014	7	9308	0	0	0	0	9308	0	0	0	
2014/2015	8	19556	0	0	0	0	0	19556	0	0	
2015/2016	9	19666	0	0	0	0	0	0	19666	0	
2016/2017	10	19466	0	0	0	0	0	0	0	19466	
nicht ermittelbar	-55	1170	0	0	0	0	0	0	0	0	

Abbildung 5: Wellen der Startkohorte 4, Klasse 9 (Quelle: NEPS-Codebook 2019, S. 7)

23 Dies war die zum Zeitpunkt der quantitativen Auswertung (Januar bis Oktober 2020) aktuellste Datenlage, die vom Leibniz-Institut für Bildungsverläufe e. V. (LifBi) zur Verfügung gestellt wurde. Da die Aufbereitung von Daten stets Zeit in Anspruch nimmt, wird der Datensatz mit Verzögerung veröffentlicht.

die Entwicklung des damit zusammenhängenden Lernverhaltens (vgl. Frahm 2011, S. 217 ff.). Weiterhin werden Unterstützungsstrukturen im Übergang Schule – Beruf, wie etwa die Bereitstellung von Angeboten Beruflicher Orientierung, in der Befragung aufgegriffen.

In die Auswertung fließen die Daten ab der fünften Erhebungswelle von NEPS (2012/2013) ein. Zeitlich ist die Auswahl der Erhebungswellen so gegliedert, dass sie die ersten Entwicklungen der Landesinitiativen KAoA (Umsetzung ab 2011; vgl. MAGS 2018, S. 8) sowie OloV (Etablierung der Strukturen ab 2008; vgl. HMWEVL 2012, S. 7; HMWEVW 2019, S. 12) aufzeigen können.

Die genannten Erhebungswellen ermöglichen einen rückschauenden Einblick in die Prozesse der Beruflichen Orientierung.

Ausgehend vom Start der Erhebungswellen im Jahr 2010, bei denen Schülerinnen und Schüler der neunten Klasse befragt wurden, ergibt sich für die Befragung der fünften Welle im Schuljahr 2012/2013, dass es sich um Jugendliche im elften Schulbesuchsjahr an weiterführenden Schulformen, um Auszubildende an Berufsschulen oder um Schulabgängerinnen und Schulabgänger handelt. Diese Gruppe wurde fortwährend in weiteren Schuljahren befragt, sodass bis zum (Schul-) Jahr 2016/2017 alle Übergänge in die Sekundarstufe 2, in eine Ausbildung, in eine Hochschule sowie in den Beruf nachvollzogen werden können. So können – rückblickend von der fünften Erhebungswelle – die Prozesse der Beruflichen Orientierung erfasst werden. Mit Blick auf die zeitliche Rahmung der Erhebungswellen sei angemerkt, dass dadurch nicht auf die Effekte der Coronapandemie (vgl. Kapitel 3.3 Hemmnisse beim Übergang Schule – Beruf durch die Coronapandemie) eingegangen werden kann.

In den Datensatz sind bezüglich der soziodemografischen Angaben der Befragten noch weitere Wellen einbezogen worden. Beispielsweise wurde die Angabe über den Migrationshintergrund in Form der detaillierten Variable des Generationenstatus *nur in den ersten beiden Erhebungswellen* erfasst. Diese Angaben wurden in den für diese Auswertung erstellten Datensatz einbezogen. Die Angabe über die besuchte Schulform (zum Zeitpunkt der Stichprobenziehung) wurde der aktuellsten Welle 10 entnommen.

Die NEPS-Daten liegen in Panelform bzw. als Längsschnittdatensatz vor (vgl. Blossfeld et al. 2011, S. 19 ff.). Abrufbar sind die Daten in Form eines Long-Datensatzes. Für die Auswertung wurden diese Daten in einen Wide-Datensatz überführt. Aus diesem Datensatz wurden die relevanten Informationen aus den Datenreihen ab der fünften Erhebungswelle entnommen und zu einem Datensatz im Querschnittsformat umgewandelt. Um einen Querschnittdatensatz zu erstellen, wurden die Angaben einer Variable mit verschiedenen Erhebungszeitpunkten zu einer Variable zusammengefasst. Für die Verallgemeinerung der abhängigen Variablen über Prozesse der Beruflichen Orientierung ist die Information entscheidend, ob eine Maßnahme erfolgte.

Insbesondere die im Folgenden beschriebenen soziodemografischen Angaben stammen aus unterschiedlichen NEPS-Teildatensätzen. Die Angaben aus verschiedenen Datensätzen wurden anhand der IDs der anonymisierten Schülerinnen und Schüler zusammengeführt.

Prozesse der Beruflichen Orientierung: abhängige Variablen

Im Fokus dieser Auswertung stehen die Fragen rund um das Themengebiet der Beruflichen Orientierung (BO) und der Unterstützung bei der Einmündung in eine Ausbildung oder ein Studium. Erste Hinweise auf Angebote, die übereinstimmend in allen Bundesländern bereitgestellt werden, geben die in der Dokumentenanalyse dargestellten Maßnahmen der Beruflichen Orientierung (vgl. Kap. 2.2.5). Ein vergleichbares Pendant dieser Angebote findet sich im NEPS-Datensatz. Diese beziehen sich auf die Bereitstellung von Informationen, die Nutzung von Beratung sowie auf die Einschätzung dieser Angebote. Einige Variablen beziehen sich dabei unter anderem darauf, wie sehr sich eine Institution für die Informationsvermittlung bzw. für die Aufnahme eines Ausbildungs- oder Studienplatzes eingesetzt hat. Die Angebote und Unterstützungsleistungen werden von Institutionen wie der Schule oder Beratungsinstitutionen wie der Agentur für Arbeit bereitgestellt. Ein kleiner Teil der Variablen bezieht sich auch auf die Unterstützung durch das soziale Umfeld, wie z. B. die Eltern und Freunde der Jugendlichen.

Diese Unterstützungsformen werden als Prozesse der Beruflichen Orientierung verallgemeinert und im Folgenden auch mit dieser Beschreibung benannt. Die im Datensatz pTargetCATI aufgeführten Variablengruppen werden unter dem Begriff der abhängigen Variablen (AV) aufgegriffen:

1. Unterstützung durch ein Reha-Team
(NEPS-Codebook 2019, S. 2667)
2. Unterstützung bei der Ausbildungsplatzsuche
(NEPS-Codebook 2019, S. 2668 ff.)
3. Wahrgenommene Unterstützung bei der Ausbildungsplatzsuche
(NEPS-Codebook 2019, S. 2671 ff.)
4. Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten
(NEPS-Codebook 2019, S. 2688 ff.)
5. Relevanz von Informationsmöglichkeiten
(NEPS-Codebook 2019, S. 2700 ff.)
6. Wahrgenommene Unterstützung durch die Schule
(NEPS-Codebook 2019, S. 2707 ff.)
7. Retrospektives Sozialkapital: Informationen und Tipps zu Studium und Ausbildung durch verschiedene Personenkreise wie zum Beispiel Lehrer
(Studium: NEPS-Codebook 2019, S. 3660 ff., Ausbildung: S. 3693 ff.)

Eine ausführliche Aufstellung der untersuchten Variablen zur Beruflichen Orientierung ist dem Anhang (vgl. Anlage A2) beigelegt.

Um die Einflussfaktoren auf die aufgeführten abhängigen Variablen zu eruieren, werden diese mit Bezug auf die im Kapitel 3 beschriebenen Einflussfaktoren und Hemmnisse im Übergang Schule – Beruf analysiert. Dafür werden Indikatoren gebildet, die als unabhängige Variablen in die Berechnungen eingehen.

Indikatoren: Unabhängige Variablen

Ein Indikator ist die Differenzierung in **Bundeslandgruppen MIT und OHNE langjährige Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf mit Fokus auf Kooperation und Netzwerk**.

Dieser Indikator wurde aus dem NEPS-Datensatz über die Variable der Wohnge-
meinde der befragten Schülerinnen und Schüler erfasst.

Eine Grundlage für die Auswahl dieser Bundeslandgruppen ist die Dokumenten-
analyse über landesweite Strukturen zum Übergang Schule – Beruf (vgl. Kapitel 2.2.5).
Beispielhaft wird eine Auswahl von Bundesländern aus verschiedenen Regionen
Deutschlands aufgegriffen. Ein verbindendes bzw. gemeinsames Element der Bundes-
länder ist, dass deren Landesstrategie auf die Förderung von Angeboten Beruflicher
Orientierung ausgerichtet ist. Diese werden zu Gruppen zusammengefasst, die zum
Zeitpunkt der aktuellsten Erhebungswelle (Welle 10: 2016/2017) sehr umfassende
bzw. – im Gegensatz dazu – keine oder nur geringfügige Landesstrukturen zum Über-
gang Schule – Beruf mit Fokus auf Kooperation und Netzwerk aufweisen.

**Als Unterscheidungsmerkmal zwischen den Gruppen gilt das koordinierende Zu-
sammenspiel mehrerer Funktionsebenen.** Das bedeutet, es wird differenziert, ob in
den Bundesländern eine enge Abstimmung zwischen einem Landessteuergre-
mium, einer „Regionalen Koordinierung“ sowie einer landesweiten Koordinierungs-
stelle vorgenommen wird. Ebenso wird danach differenziert, ob auf der regionalen
Ebene Akteure der Schule sowie der Kommune in die Strukturen der Landesstrategie
eingebunden sind. Weiterhin wird in den Blick genommen, ob die regionale Zusam-
menarbeit in regelmäßigen Steuerungsgruppensitzungen praktiziert wird. Mit Bezug
auf das Kriterium der landesweiten Jugendberufsagentur (JBA) werden Bundesländer
ausgewählt, die nicht über diese Strukturen verfügen. Dadurch soll eine Konfusion
zwischen den Strukturen der Landesstrategie und der JBA vermieden werden.

Bezüglich der Gegebenheiten des Ausbildungs- und Arbeitsmarktes werden
Regionen mit einer hohen strukturellen Varianz ausgewählt, um die vielseitigen An-
forderungen beim Übergang Schule – Beruf zu veranschaulichen. Mit Blick auf die
Strukturen des Ausbildungsmarkts wird die Darstellung über die Versorgungs- und
Besetzungsprobleme aus der Bildungsberichterstattung des BMBF aufgegriffen (vgl.
BMBF 2019, S. 34 ff.). Für den Arbeitsmarkt im Allgemeinen bzw. die Unterteilung in
verschiedene Strukturtypen wird die SGB-III-Typisierung der IAB herangezogen (vgl.
Blien/Hirschenauer 2017, S. 10 ff.).

Als Grundlage für die **Bundesländer MIT langjährig etablierter Landesstrategie
zum Übergang Schule – Beruf** werden Nordrhein-Westfalen sowie Hessen herangezo-
gen (vgl. Kap. 2.2.5 zu den Ergebnissen der Dokumentenanalyse). In NRW wurde im
Jahr 2011 die Landesinitiative „Kein Abschluss ohne Anschluss“ (KAOA) auf Landes-
ebene, d. h. im *Arbeitskreis Ausbildungskonsens NRW*, beschlossen. Die Umsetzung auf
Schulebene begann 2011 in Pilotkommunen und wurde dann schrittweise ausgeweitet
(vgl. MAGS 2018, S. 8).

Auch die hessische Landesinitiative „Optimierung der lokalen Vermittlungsarbeit
im Übergang Schule – Beruf“ gilt als langjährig etablierte Landesstrategie. Die ab dem

Jahr 2005 entwickelten Strukturen zum Übergang Schule – Beruf werden seit 2008 in den hessischen Regionen etabliert (vgl. HMWVL 2012, S. 7; HMWEVW 2019, S. 12 f.).

Die beiden großen Flächen-Bundesländer vereinen verschiedene Strukturmerkmale in sich (großstädtische, verdichtete und gering verdichtete Gebiete mit unterschiedlicher Arbeitsmarktlage; vgl. Blien/Hirschenauer 2017, S. 10 ff.). Bezüglich der Ausbildungsmarktsituation bestehen sowohl Versorgungs- als auch Besetzungsprobleme, die z. T. gemeinsam auftreten (vgl. BMBF 2019, S. 34 ff.). Die beiden Bundesländer stehen damit stellvertretend für vielseitige Anforderungen an die Förderung des Übergangs Schule – Beruf. Hier weisen die Landesstrategien ähnliche Strukturen zur Förderung des Übergangs auf. Im Folgenden wird für diese Gruppe die Bezeichnung „Bundeslandgruppe MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf mit Fokus auf Kooperation und Netzwerk“ (BL MIT LL) verwendet.

Dieser Gruppe werden **Bundesländer OHNE langjährig etablierte Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf mit Fokus auf Kooperation und Netzwerk** zusammengefasst gegenübergestellt: Mecklenburg-Vorpommern (Nordeutschland), Thüringen (Ostdeutschland), Rheinland-Pfalz (Südwestdeutschland) sowie das Saarland (Westdeutschland). Sie vertreten beispielhaft die verschiedenen Regionen Deutschlands und stehen stellvertretend für die Vielseitigkeit an Regionenprofilen (großstädtische, verdichtete und gering verdichtete Gebiete mit unterschiedlicher Arbeitsmarktlage, ebd.). Mit Blick auf die Übergänge in eine Ausbildung repräsentiert diese Bundeslandgruppe Gebiete sowohl mit Versorgungs- als auch mit Besetzungsproblemen, wobei diese z. T. auch gemeinsam auftreten (vgl. BMBF 2019, S. 34 ff.). Die genannten Bundesländer verfügen über Übergangstrukturen und weisen insbesondere in Bezug auf die Förderung der Beruflichen Orientierung und Beratung vielseitige Angebote auf. Dabei sind koordinierte Netzwerkstrukturen auf verschiedenen Ebenen jedoch nur in Ansätzen dokumentiert.

Die Gruppe der „Bundeslandgruppe OHNE langjährig etablierte Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf mit Fokus auf Kooperation und Netzwerk“ (BL OHNE LL) lässt sich kurz zusammenfassen. Die Gruppenmitglieder zeichnen sich alle durch eine Landesstrategie aus, die sich auf den Übergang Schule – Beruf konzentriert (vgl. BAW MV 2014, STK RLP 2014, BM RLP 2011, IHK SL, TMBWK 2013). Im Allgemeinen wird die Förderung von Angeboten Beruflicher Orientierung und Beratung angestrebt. Umfangreiche Angebote wie Kompetenzfeststellung, Praxiseinblicke durch Werkstatttage und Praktika sowie vielseitige Informations- und Beratungsmöglichkeiten werden dabei durch die Landesstrategie konzeptionell vorgegeben. Bezüglich der inhaltlichen Zielsetzung dieser Maßnahmen ergeben sich folgende unterschiedliche Themenschwerpunkte:

- Mecklenburg-Vorpommern: Landeskonzept für den Übergang von der Schule in den Beruf
- Rheinland-Pfalz: Landesstrategie zur Fachkräftesicherung in Rheinland-Pfalz
- Saarland: Landesprogramm „Ausbildung jetzt“
- Thüringen: Landesstrategie zur praxisnahen Berufsorientierung in Thüringen

Für fast alle Länder dieser Bundeslandgruppe bestehen Landessteuerungsgremien, zum Teil auch landesweite Kooperationsvereinbarungen. Bei weiteren Kategorien der Koordination und des Netzwerks mit Bezug auf den Zeitpunkt der Erhebungswellen des NEPS-Datensatzes (Schuljahre 2012/13 bis 2016/17) besteht noch Entwicklungspotenzial. So wird z. B. in der Thüringer Landesstrategie die Unterstützung der Beruflichen Orientierung durch darauf spezialisierte Lehrkräfte, das heißt eine Ansprechperson auf der schulischen Ebene, beschrieben. Auf die Koordinierung auf regionaler Ebene wird hier nicht näher eingegangen. Die Lehrkräfte „sollen eine Schlüsselrolle bei der Entwicklung des Schulkonzepts zur Berufsorientierung ausüben“ (TMBWK 2013, S. 16). Außerdem sind sie damit betraut, die „schulische Berufsorientierung in enger Zusammenarbeit mit der Schulleitung und den Berufsberatern der Agentur für Arbeit“ (ebd.) zu fördern. Hierbei wird angeführt, dass in der Zusammenarbeit zwischen den Akteuren noch „Handlungsbedarf“ (ebd.) besteht. In der Landesstrategie von Rheinland-Pfalz sind Ansprechpersonen auf schulischer Ebene, sogenannte „Berufswahlkoordinatorinnen und -koordinatoren“ (STK RLP 2014, S. 7) als „Vorhaben“ aufgeführt. Weiterhin sind in der Fachkräftestrategie für Rheinland-Pfalz Elemente wie eine landesweite „Servicestelle Berufsorientierung“ (ebd.) sowie eine regelmäßig tagende Steuerungsgruppe als anzustrebendes „Vorhaben“ (ebd.) genannt.

Bezüglich des Bundeslandes Saarland sei angemerkt, dass es keine Bildungskettenvereinbarung abgeschlossen hat. Bei der Recherche finden sich bezüglich der dahinterliegenden Strukturen nur einzelne Hinweise, so zum Beispiel, dass die Umsetzung der Angebote der Beruflichen Orientierung an Bildungseinrichtungen erfolgt.

Die Ergebnisse in Bezug auf die Bundeslandgruppen lassen sich in einer Übersicht zusammenfassen:

Tabelle 4: Bundeslandgruppen (BL) MIT und OHNE langjährig etablierte Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf mit Fokus auf Kooperation und Netzwerk (Quelle: Eigene Darstellung auf Grundlage der Bildungskettenvereinbarungen 2016–2020) sowie weiterführenden Recherchen)

BL-Gruppe	BL	Landes-Steuerungs-gremium	Kooperationsvereinbarun-gen (landes-weit)	Qualitäts-kriterien/Monitoring	Landesweite Koordinie-rungsstelle	Regionale Ansprech-personen Schule + Kommune	Regelmäßig tagende Steuerungs-gruppe	Über-regionaler Austausch	JBA landes-weit
BLOHNELL	NRW	ja	ja	ja	ja	ja	ja	ja	nein
	HE	ja	ja	ja	ja	ja	ja	ja	nein
BLOHNELL	MV	ja		ja					
	RLP	ja	ja	ja	(Vorhaben)	(Vorhaben)			
	SL			ja					
	TH	ja	ja	ja		ja			

In der folgenden Darstellung wird für diese Bundesländer der stellvertretende bzw. verkürzte Begriff „Bundeslandgruppe OHNE langjährig etablierte Landesstrategie“ genutzt (BL OHNE LL). An dieser Stelle sei nochmals betont, dass sich die Beschreibung „OHNE“ auf die gering ausgeprägten bzw. in der Recherche nicht ersichtlichen landesweiten Strukturen der Kooperation und des Netzwerks bezieht. Angebote der Beruflichen Orientierung, insbesondere am Lernort Schule, sind in den Landeskonzeptionen ausführlich erläutert.

Bezüglich der Differenzierung von Bundesländern ist anzumerken, dass die Analyse einzelner Bundesländer durch die Vorgaben zur Nutzung des Nationalen Bildungspanels untersagt ist (vgl. § 2, S. 5 der Nutzungsrechte an Daten des Nationalen Bildungspanels [NEPS]) und eine Gruppenbildung von mindestens zwei Bundesländern empfohlen wird.

Weiterhin ist anzumerken, dass die Entscheidung für den Vergleich der Ergebnisse von Bundeslandgruppen, die bezüglich der Strukturen von Kooperation und Netzwerkbildung unterschiedlich aufgestellt sind, dadurch bestärkt wurde, dass ein *Vorher-Nachher-Vergleich* innerhalb der Bundeslandgruppe MIT langjährig etablierter Landesstrategie aufgrund der zeitlich eingeschränkten Datenlage von NEPS nicht möglich ist. Die ersten Ergebnisse des NEPS-Datensatzes der Startkohorte 4, in der Schülerinnen und Schüler ab der neunten Klasse befragt wurden, beginnt im Schuljahr 2011/12. Um beispielsweise die Situation im Bundesland Hessen vor der Etablierung der landesweiten Strategie OloV erfassen zu können, wäre ein Datenbestand für die Zeit vor 2008 nötig gewesen. Dieser ist nicht verfügbar.

Die genannten Variablen der Bundeslandgruppen werden in der folgenden Auswertung als unabhängige Variablen aufgegriffen. Eine ausführliche Aufstellung von Variablen ist dem Anhang (Anhang A2) beigefügt.

Um die in den vorangegangenen Kapiteln dargestellten möglichen Einflussfaktoren auf die Berufliche Orientierung zu analysieren, werden neben dem Bundesland weitere Variablen aufgegriffen, die in der Auswertung als **unabhängige Variablen** (UV) eingebracht werden. Diese Indikatoren sind die Grundlage für weitere Analysen:

1. Migrationshintergrund
2. Geschlecht (Gender)
3. Soziale Herkunft
4. Schulform
5. Behinderung (Inklusion)

Die Kriterien (UV) werden durch verschiedene im Folgenden beschriebene soziodemografische Variablen aus dem NEPS-Datensatz dargestellt.

Die Zuordnung des **Migrationshintergrundes** erfolgt über die im NEPS-Datensatz bereitgestellte Variable des Generationenstatus, die dem Teildatensatz pTarget entnommen werden kann (NEPS-Codebook 2019, S. 4773). Erfasst wurde diese Einteilung in der ersten und zweiten Erhebungswelle. Darin wird unterschieden zwischen Personen mit und ohne Zuwanderungshintergrund. Die Personen mit Zuwanderungshintergrund werden nach Generationenstatus differenziert. Dabei bedeutet beispielsweise die 1. Generation, dass die befragte Person im Ausland geboren ist. Die Einteilung in

die zweite Generation bedeutet, dass die Befragten in Deutschland, jedoch beide Elternteile im Ausland geboren sind. Die detaillierte Aufschlüsselung unterscheidet weiterhin zwischen Personen der 2.25. Generation, der 2.5. Generation sowie der 2.75. Generation, je nachdem, welche Kombinationen von im Ausland und in Deutschland geborenen Vorfahren vorliegen. Bei Personen ab der dritten Generation sind die befragte Person und beide Elternteile in Deutschland, alle Großeltern im Ausland geboren (vgl. Olczyk et al. 2016). differenziert. Dabei bedeutet beispielsweise die 1. Generation, dass die befragte Person im Ausland geboren ist. Die Einteilung in die zweite Generation bedeutet, dass die Befragten in Deutschland, jedoch beide Elternteile im Ausland geboren sind. Die detaillierte Aufschlüsselung unterscheidet weiterhin zwischen Personen der 2.25. Generation, der 2.5. Generation sowie der 2.75. Generation, je nachdem, welche Kombinationen von im Ausland und in Deutschland geborenen Vorfahren vorliegen. Bei Personen ab der dritten Generation sind die befragte Person und beide Elternteile in Deutschland, alle Großeltern im Ausland geboren (vgl. Olczyk et al. 2016).

Die Einteilung der Personen im erstellten Datensatz bezieht sich auf die Definition der Migrationshintergrund-Erhebungsverordnung (§ 6 MighEV). Diese besagt, dass ein Migrationshintergrund vorliegt, wenn

„1. die Person nicht die deutsche Staatsangehörigkeit besitzt oder

2. der Geburtsort der *Person außerhalb der heutigen Grenzen* der Bundesrepublik Deutschland liegt und eine Zuwanderung in das heutige Gebiet der Bundesrepublik Deutschland nach 1949 erfolgte oder

3. der Geburtsort *mindestens eines Elternteiles der Person außerhalb der heutigen Grenzen der Bundesrepublik Deutschland* liegt sowie eine Zuwanderung dieses Elternteiles in das heutige Gebiet der Bundesrepublik Deutschland nach 1949 erfolgte.“

Der für die Auswertung gebildete Datensatz orientiert sich dabei insbesondere an Satz eins und zwei (§ 6 Abs. 1 S. 2 u. 3 MighEV). Es wurde folgende Einteilung vorgenommen:

- Ohne Migrationshintergrund: Personen ohne Zuwanderungshintergrund sowie befragte Personen ab der 3. Generation
- Mit Migrationshintergrund: Personen mit Migrationshintergrund ab der 1. bis zur 2.75. Generation

Die Unterscheidung des **Geschlechts** orientiert sich an den bei der Befragung generierten Merkmalen des männlichen sowie des weiblichen Geschlechts, welche dem Datensatz pTargetCATI zu entnehmen sind (NEPS-Codebook 2019, S. 2939). Die Unterscheidungsform „divers“ ist nicht im Datensatz enthalten. Die Differenzierung der Jugendlichen nach ihrem Geschlecht dient Auswertungen zum Themenkomplex Geschlecht/Gender. Der Fokus liegt dabei insbesondere auf den männlichen Jugendlichen. Sie haben im Vergleich zu Mädchen *schlechtere Startbedingungen* beim Übergang in den Beruf. In Bildungsstudien zeichnet sich u. a. ab, dass Schüler mit vergleichsweise

schlechterem Schulleistungserfolg an niedrigeren Bildungsgängen verortet sind und niedrigere Bildungsabschlüsse erzielen als Schülerinnen (vgl. Stanat et al. 2019, S. 238 ff.).

Für die Darstellung der **sozialen Herkunft** der Jugendlichen wird die Variable der Schulbildung der Eltern herangezogen. Für die Auswertung werden insbesondere die Angaben zum Vater²⁴ genutzt (NEPS-Codebook 2019, S. 3573). In dem für diese Auswertung erstellten Datensatz werden die Angaben untergliedert in drei Ausprägungen: 1. maximal Hauptschulabschluss mit beruflicher Ausbildung (kein Abschluss, HS ohne Ausbildung, HS mit Ausbildung), 2. mittlere Reife ohne und mit beruflicher Ausbildung sowie 3. Hochschulreife ohne und mit Abschluss (Hochschulreife mit und ohne beruflicher Ausbildung sowie Hochschulreife mit Hochschulabschluss). Haushalte, bei denen die (Aus-)Bildung des Vaters maximal einem Hauptschulabschluss mit Ausbildung entspricht, sind eher einem niedrigeren sozialen Status zuzuordnen. Verfügt der Vater über eine Hochschulreife sowie eine Ausbildung bzw. ein Studium, so weist dies auf einen höheren sozialen Status der Familie hin.

Das Heranziehen des monatlichen Haushaltseinkommens für die Darstellung der sozialen Herkunft wurde in Erwägung gezogen, allerdings beinhaltet diese Variable im Datensatz keine Angaben und ist somit nicht nutzbar.

Eine weitere Form der Differenzierung bietet sich bezüglich der **Schulformen** der Jugendlichen an (NEPS-Codebook 2019, S. 36), die im Teil-Datensatz Cohort-Profile enthalten sind. Für die Auswertung wurden die aktuellsten *Angaben* aus der Welle 10 herangezogen. Die Angaben beziehen sich dabei auf die von den Jugendlichen *zum Zeitpunkt der Stichprobenziehung* besuchte Schulform. Sie werden jeweils zusammengefasst in die Unterscheidung zwischen maximal Hauptschule (Förderschule, Hauptschule), Realschule, kombinierte Bildungsgänge (integrierte Gesamtschule, Schule mit mehreren Bildungsgängen) sowie Gymnasium. Bei der Auswertung stehen insbesondere die Schülerinnen und Schüler mit maximal Hauptschule im Fokus. Diese haben schlechtere Zugangschancen zu weiterführenden Angeboten bzw. für einen Übergang in den Beruf. Schülerinnen und Schüler mit einem niedrigen Bildungsabschluss wie einem Hauptschulabschluss münden zu einem geringeren Anteil in eine vollqualifizierende Ausbildung ein (vgl. u. a. Seeber et al. 2019, S. 32 ff.).

Bei der Darstellung der Jugendlichen mit **Behinderung**, die bezüglich des Themenkomplexes der Inklusion differenziert analysiert werden, wurden die Angaben aus mehreren Variablen zusammengefasst. Eine der Grundlagen sind Jugendliche mit anerkannter Behinderung. Weiterhin wurden zur Gruppe der Jugendlichen mit Behinderung auch Personen mit Rehasstatus zugeordnet. Die Ermittlung des Rehabilitationsbedarfs basiert unter anderem auf dem Vorliegen einer Behinderung (vgl. § 13 Abs. 2 SGB IX). Außerdem wird die Beschreibung der Behinderung für Schülerinnen und Schüler, bei denen sonderpädagogischer Förderbedarf festgestellt wurde, erweitert.

Eine Übersicht über die in die Auswertung eingegangenen Variablen ist dem Anhang (Anhang A2) zu entnehmen.

24 Die Orientierung am männlichen Familienoberhaupt scheint überholt, ist jedoch gleichzeitig soziale Realität. Dies belegen Studien zum Gender-Pay-Gap und die Tatsache, dass Mütter oftmals in Teilzeit beschäftigt und somit die Väter Hauptfinanzierer der Familien sind.

4.2.2 Methodik

Um die Nutzung bzw. die Einschätzungen über Prozesse Beruflicher Orientierung (BO) der Jugendlichen erfassen zu können, werden die Variablen zu diesem Themenkomplex zunächst in deskriptiven Auswertungen, das heißt in Form von Häufigkeitsauszählungen dargestellt. Diese BO-Aktivitäten gehen als abhängige Variable in Kreuztabellen ein, die außerdem in die Gruppen der unabhängigen Variable (Bundeslandgruppe MIT und OHNE Landesstrategie) untergliedert sind. In den Tabellen wird die Bezeichnung der Bundeslandgruppen MIT und OHNE langjährig etablierte Bundeslandgruppe zum Übergang Schule – Beruf mit Fokus auf Kooperation und Netzwerk mit den Kurzformen „ohne Landesstrategie“ und „mit Landesstrategie“ bezeichnet.

Tabelle 5: Auswertungsraster Kreuztabelle

	Ohne Landesstrategie	Mit Landesstrategie
BO-Prozess wurde nicht genutzt		
BO-Prozess wurde genutzt		

In einem weiteren Schritt werden die BO-Aktivitäten den verschiedenen Indikatoren in Kreuztabellen gegenübergestellt. Die Indikatoren wie Geschlecht oder Migrationshintergrund repräsentieren die Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf. Auf diese Weise wird nach ersten Hinweisen darauf gesucht, inwiefern diese Jugendlichen mit benachteiligenden Merkmalen von den Prozessen der Beruflichen Orientierung erreicht werden. Die Analyse, ob es bei diesen Einflussfaktoren auch Unterschiede bei Jugendlichen gibt, die in Bundesländern MIT und OHNE landesweite Strategie zum Übergang Schule – Beruf leben, wird dabei über eine Filterführung möglich. So werden die Kreuztabellen mit den BO-Aktivitäten und den soziodemografischen Angaben bzw. Indikatoren jeweils gefiltert nach Gruppen der Bundesländer (BL) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie (LL) erstellt.

Tabelle 6: Auswertungsraster Kreuztabelle mit Untergliederung d. Bundeslandgruppen

Filter: nur Bundeslandgruppe OHNE langjährig etablierter Landesstrategie				Filter: nur Bundeslandgruppe MIT langjährig etablierter Landesstrategie			
	Kein MGH	MGH	Gesamt		Kein MGH	MGH	Gesamt
BO-Aktivität wurde nicht genutzt	n	n	n	BO-Aktivität wurde nicht genutzt	n	n	n
	Anteil in %	Anteil in %	Anteil in %		Anteil in %	Anteil in %	Anteil in %
BO-Aktivität wurde genutzt	n	n	n	BO-Aktivität wurde genutzt	n	n	n
	Anteil in %	Anteil in %	Anteil in %		Anteil in %	Anteil in %	Anteil in %
Gesamt	n	n	n	Gesamt	n	n	n
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %
Chi ² = Cramer's V =				Chi ² = Cramer's V =			

Bei Häufigkeitsbeschreibungen in Kreuztabellen kann man die Verteilung von bestimmten Gruppen (z. B. Bundeslandgruppe MIT und OHNE langjährig etablierter Landesstrategie) auf ein Merkmal (z. B. Nutzung von BO-Aktivitäten), nachvollziehen. In den Analysen wird überprüft, ob diese Variablen voneinander abhängig sind (**Chi²-Test**) und wie groß dieser Zusammenhang ist (**Cramer's V**). In die Kreuztabellen gehen die zuvor beschriebenen Indikatoren (z. B. Geschlecht, Migrationshintergrund etc.) als unabhängige Variablen ein.

Bei diesen nonparametrischen Tests prüft man die Hypothese, ob keine (Nullhypothese) oder eventuell doch eine Abhängigkeit (Alternativhypothese) zwischen den Variablen der Kreuztabelle besteht (vgl. Bühner/Ziegler 2009, S. 296 f.). Auskunft darüber gibt der Chi²-Wert. Ebenso sagt dieser Test aus, ob die Abhängigkeit nicht nur in der Stichprobe, sondern im Falle der Signifikanz auch in der Grundgesamtheit besteht (vgl. Backhaus et al. 2011, S. 312). Um die Stärke des Zusammenhangs zu prüfen, können verschiedene Werte herangezogen werden. In der Auswertung wird auf „Cramer's V“ (V) bzw. den Phi-Koeffizienten (Φ) eingegangen. Liegen die Variablen in binärer Form (zwei Ausprägungen) vor, sind Φ und Cramer's V identisch. Der Wert 0 belegt, dass kein Zusammenhang vorliegt, der Wert 1 steht für eine vollständige Abhängigkeit der beiden getesteten Variablen (vgl.ebd., S. 315 f.). Je weiter sich der Wert der 1 nähert, desto größer ist der Zusammenhang zwischen den Variablen der Kreuztabelle. Die Ergebnisdarstellung folgt folgendem Raster:

Tabelle 7: Raster Ergebnisdarstellung

Indikator	Variablengruppe
Indikator 1: Migrationshintergrund	Variablengruppen 1 bis 7, jeweils gefiltert in die Bundeslandgruppe (BL) OHNE/MIT langjährige Landesstrategie (LL)
Indikator 2: Geschlecht (Gender)	Variablengruppen 1 bis 7, jeweils gefiltert in die BL OHNE/MIT LL
Indikator 3: Soziale Herkunft (sozialer Status des Vaters anhand des Schulabschlusses bzw. der (Hochschul-)Ausbildung)	Variablengruppen 1 bis 7, jeweils gefiltert in die BL OHNE/MIT LL
Indikator 4: Jugendliche in unterschiedlichen Schulformen (HS, RS, Gym, kombinierte Bildungsgänge)	Variablengruppen 1 bis 7, jeweils gefiltert in die BL OHNE/MIT LL
Indikator 5: Jugendliche mit Behinderung (Inklusion)	Variablengruppen 1 bis 7, jeweils gefiltert in die BL OHNE/MIT LL

Die Ergebnisse dieses Formats sind in ausführlicher Form im Anhang (Anhang A4) dargestellt.

Bei der Ergebnisdarstellung (ab Kap. 4.3.2) wird nur auf Ergebnisse eingegangen, bei denen durch den Chi²-Test eine Signifikanz, d. h. eine Abhängigkeit zwischen den Variablen in der Grundgesamtheit belegt ist.

Die Berechnung der Kennwerte wie der Chi²-Test oder Cramer's V erfolgen durch die vorherige Filterung des Datensatzes in Bundeslandgruppen MIT und OHNE langjährige Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf.

Bei den Ergebnissen wird deutlich, dass sich bei gleichen Variablenkombinationen nicht zwangsläufig Signifikanzen in beiden gefilterten Gruppen (MIT und OHNE langjährige Landesstrategie) ergeben. In diesem Fall wird einem signifikanten Ergebnis einer Bundeslandgruppe das nicht signifikante Ergebnis der anderen Bundeslandgruppe gegenübergestellt. Der Vergleich ist dann eher mit Blick auf die befragten Jugendlichen, d. h. mit Bezug auf die Stichprobe, zu interpretieren. Dazu sei angemerkt, dass die Stichprobe des NEPS-Datensatzes repräsentativ zur Grundgesamtheit erhoben wurde.

Die Ergebnisbeschreibung (Kap. 4.3.3) erfolgt mit Blick auf die relativen Prozentwerte der Häufigkeiten, da die Stichprobengrößen nicht identisch und somit auf Ebene der beobachteten Häufigkeiten nicht vergleichbar sind.

Die Ergebnisse sind in einer Tabelle im Anhang einzusehen (vgl. Anhang A4).

Zusätzlich werden **logistische Regressionsanalysen** durchgeführt. Diese bestimmen, welche Einflussgrößen auf das Eintreten eines Ereignisses einwirken. In der Auswertung wird ermittelt, wie groß der Einfluss von Indikatoren wie der soziodemografischen Angaben bzw. des Bundeslandes auf die Nutzung der Prozesse Beruflicher Orientierung für Jugendliche ist. Bei der Nutzung bzw. Nichtnutzung von Prozessen Beruflicher Orientierung spricht man von komplementären Ereignissen, für die sich die logistische Regressionsanalyse besonders eignet (vgl. Backhaus et al. 2011, S. 250 f.).

Die abhängigen Variablen sind in Form einer dichotomen Ausprägung in die Berechnungen eingegangen, indem zum Beispiel die Nutzung eines Angebotes mit 1 und die Nichtnutzung mit 0 codiert wird. Da in dem Modell zwei Ausprägungen aufgegriffen werden (Nutzung, Nichtnutzung), handelt es sich um eine binäre logistische Regression.

Auch die unabhängigen Variablen liegen auf nominalem Datenniveau vor, weshalb hier die Umformatierung der Dummy-Codierung genutzt wird. Dabei werden die verschiedenen Ausprägungen der Indikatoren in dichotomisierte Variablen umcodiert. So wird beispielsweise eine neue Variable mit der Kategorie „männliches Geschlecht“ gebildet, bei der die männliche Ausprägung des Geschlechts mit 1 codiert wird, während der weiblichen Ausprägung der Wert 0 zugewiesen wird (vgl. Bühner/Ziegler 2009, S. 704 f.).

Jede dieser Dummy-Variablen kann als eigenständiger Koeffizient in das Modell eingehen, um die Stärke des Einflusses auf die abhängige Variable (Nutzung des Angebots von Maßnahmen Beruflicher Orientierung) zu ermitteln (vgl. Backhaus et al. 2011, S. 251). Im Modell kann anhand der „Odds Ratio“ (Effekt-Koeffizienten) die Größe der Einflussstärke bestimmt werden. Es wird ermittelt, wie stark sich die Eintrittswahrscheinlichkeit bzw. die Chance eines Ereignisses durch die Indikatoren (Bundesland, Geschlecht, Migrationshintergrund etc.) verändert (vgl. Backhaus et al. 2011, S. 265). Für die Bestimmung der Güte des Gesamtmodells wird der Pseudo-R-Quadrat-Parameter „Nagelkerkes R-Quadrat“ herangezogen. Dieser Parameter quanti-

fiziert den „Anteil der Varianzerklärung der abhängigen Variable durch die unabhängigen Variablen“ (ebd., S. 276). Für die Ermittlung der Signifikanz des Modells, d. h. der „Übertragbarkeit der Ergebnisse auf die Grundgesamtheit“, wird der Likelihood-Ratio-Test herangezogen (ebd.).

Die Ergebnisse sind in einer Tabelle im Anhang einzusehen (vgl. Anhang A5). Beispielfhaft werden einige Ergebnisse im Kapitel 4.3.4 dargestellt.

4.3 Ergebnisse

4.3.1 Ergebnisse der Kreuztabellen über Prozesse Beruflicher Orientierung (abhängige Variablen [AV]) und Bundeslandgruppen (unabhängige Variablen [UV])

Im Folgenden werden die Kreuztabellenergebnisse der als abhängige Variablen (AV) eingeführten Variablengruppen über die Bereitstellung, Nutzung und Wahrnehmung bzw. Einschätzung der Prozesse Beruflicher Orientierung beschrieben. Die Ergebnisse werden durch den Indikator der Bundeslandgruppe (MIT und OHNE langjährig etablierte Landesstrategie zum Übergang Schule–Beruf mit Fokus auf Kooperation und Netzwerk). Stellvertretend für Bundeslandgruppe MIT langjährig etablierter Landesstrategie stehen Nordrhein-Westfalen und Hessen. Beispielfhaft für die Bundeslandgruppe OHNE langjährig etablierte Landesstrategie stehen die Bundesländer Mecklenburg-Vorpommern, Thüringen, Rheinland-Pfalz und das Saarland.

Der Fokus der Darstellung liegt dabei auf der differenzierenden Wirkung eines Indikators, nämlich der Einteilung in Bundeslandgruppen MIT und OHNE langjährige Landesstrategie. Die Ergebnisse werden im folgenden Kapitel 4.3.1 kurz im Gesamten beschrieben. Sie gelten zu einem hohen Anteil für die im NEPS-Datensatz befragten Jugendlichen, d. h. für die Stichprobe.

Vergleichsweise *höhere Relevanz* haben die Ergebnisse, die bei der Prüfung auf einen statistischen Zusammenhang zwischen den Variablen (Chi^2 , Cramer's V) eine Signifikanz aufweisen, das heißt, die auf die Grundgesamtheit übertragbar sind. Der Auszug dieser Ergebnisse wird im darauffolgenden Kapitel beschrieben (vgl. Kap. 4.3.2). Die Tabellen sind in ausführlicher Form dem Anhang zu entnehmen.

Variable 1: Berufsberatung durch ein Reha-Team

Bei der Berufsberatung durch ein Reha-Team zeigt sich bei der Nutzung zwischen befragten Jugendlichen in einer Bundeslandgruppe (BL) MIT bzw. OHNE eine langjährige Landesstrategie (LL) zum Übergang Schule–Beruf mit Fokus auf Kooperation und Netzwerk kein Unterschied. Insgesamt nutzt etwa ein Fünftel der Jugendlichen (23 %) die Reha-Beratung.

Variablengruppe 2: Unterstützung bei der Ausbildungsplatzsuche

Bei der Variablengruppe 2 über die Unterstützung bei der Ausbildungsplatzsuche ist kein Unterschied zwischen den Befragten in den Bundeslandgruppen zu erkennen.

Rund die Hälfte der befragten Jugendlichen erhält als Unterstützungsform eine Begleitung bei Terminen, mehr als ein Drittel die Vermittlung eines Praktikumsplatzes (37 %) und über vier Fünftel Informationen über Ausbildungsberufe (84 %).

Variablengruppe 3: Wahrgenommene Unterstützung bei der Ausbildungsplatzsuche

Bei der Variablengruppe über die wahrgenommene Unterstützung bei der Ausbildungsplatzsuche zeigen sich geringfügige Unterschiede zwischen den Befragten in einem Bundesland MIT und OHNE langjährige Landesstrategie. So werden die Jugendlichen in der Bundeslandgruppe OHNE Landesstrategie geringfügig häufiger von ihren Eltern bei der Ausbildungsplatzsuche unterstützt (OHNE: 83 %, MIT: 79 %). Bei der Unterstützung durch die Lehrer zeigt sich, dass die Jugendlichen in Bundesländern MIT langjähriger Landesstrategie zu einem etwas größeren Anteil von Lehrkräften unterstützt werden (OHNE: 25 %, MIT: 33 %). Hilfe von Sozialarbeitern erhalten etwa 12 % der Jugendlichen, unabhängig von der Bundeslandgruppen-Zugehörigkeit. In den Ländern MIT langjähriger Landesstrategie ist die Unterstützung von der Agentur für Arbeit etwas häufiger (OHNE: 38 %, MIT: 44 %). Befragt nach der Berücksichtigung eigener Wünsche bei der Suche nach einem Ausbildungsplatz, zeigt sich bundeslandgruppenübergreifend, dass diese zu einem verschwindend geringen Anteil von 0,4 % der Jugendlichen mit „ja“ beantwortet wurde.

Variablengruppe 4: Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten

Bei der Variablengruppe über die Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten wird ein heterogenes Bild sichtbar, wenngleich die Unterschiede auch hier nur geringfügig ausfallen. Bei einigen Variablen über die Teilnahme an Aktivitäten wie der Berufsberatung (79 %), an einem Praktikum (OHNE: 82 %, MIT: 83 %), an einer Betriebsbesichtigung (OHNE: 41 %, MIT: 40 %), einem Eignungstest (OHNE: 65 %, MIT: 63 %), an einem Hochschulbesuch (50 %) oder an Informationstagen an Hochschulen (OHNE: 8 %, MIT: 7 %) zeigen sich keine bzw. nur geringfügige Unterschiede bezüglich der Bundeslandgruppe.

Bei anderen Aktivitäten wird ein leichter Unterschied zwischen Jugendlichen in den Bundeslandgruppen MIT und OHNE langjährige Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf deutlich. So zum Beispiel bei der Teilnahme am Bewerbungstraining. Diese Angabe ist bei Jugendlichen in der Bundeslandgruppe MIT langjährig etablierter Landesstrategie geringfügig häufiger anzutreffen (OHNE: 50 %, MIT: 54 %). Ähnlich geringe Unterschiede lassen sich bei der Teilnahme an einer Einzelberatung (OHNE: 59 %, MIT: 63 %) oder an einem Aktionstag (OHNE: 33 %, MIT: 42 %) beobachten.

Bei einigen Variablen zeigt sich eine häufigere Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten von Jugendlichen aus der Bundeslandgruppe OHNE langjährige Landesstrategie, wie zum Beispiel bei der Teilnahme an einer Berufsmesse (OHNE: 60 %, MIT: 52 %) oder der Studienberatung (OHNE: 50 %, MIT: 47 %).

Variablengruppe 5: Relevanz von Informationsmöglichkeiten

Bei der Einschätzung, wie hilfreich die im Folgenden genannten Informationsmöglichkeiten für die Jugendlichen sind, zeigen sich ebenfalls nur geringfügige Unterschiede zwischen den Bundeslandgruppen – so zum Beispiel bezüglich der Relevanz von Berufsberatung (OHNE: 66 %, MIT: 65 %) sowie der Informationsmöglichkeit durch die Medien (OHNE: 58 %, MIT: 59 %), die Familie (OHNE: 77 %, MIT: 78 %), durch Freunde und Bekannte (OHNE: 58 %, MIT: 57 %) oder durch eigene Erfahrungen aus Praktika und Jobs (OHNE: 83 %, MIT: 82 %).

Auch die Relevanz der Berufsvorbereitung durch die Schule ist in der Bundeslandgruppe MIT langjährig etablierter Landesstrategie leicht höher (OHNE: 66 %, MIT: 68 %). Ein ähnlich geringer Unterschied zeigt sich bei der Relevanz von Informationsmöglichkeiten durch die Lehrkräfte (OHNE 48 %, MIT 52 %).

Variablengruppe 6: Wahrgenommene Unterstützung durch die Schule

Bezüglich der wahrgenommenen Unterstützung durch die Schule zeigen sich bei vielen Aspekten ebenfalls nur geringe Unterschiede zwischen den Einschätzungen der Jugendlichen in den BL MIT und OHNE LL zum Übergang Schule – Beruf. So ist zum Beispiel bezüglich der Wahrnehmung, dass die Schule die junge Generation durch die Schule insgesamt gut auf den Übergang in die Ausbildung und in das Arbeitsleben vorbereitet wurde, nur ein geringer Unterschied zwischen den Bundeslandgruppen ersichtlich (OHNE: 71 %, MIT: 70 %). Dies gilt auch für die Einschätzung der Jugendlichen, dass sie in der Schule gut auf das Studium vorbereitet wurden (OHNE: 70 %, MIT: 68 %).

Außerdem seien die Jugendlichen in der Schule in beiden Bundeslandgruppen gut über Ausbildungsmöglichkeiten informiert worden (OHNE und MIT: 60 %). Geringfügige Unterschiede sind bei der Information über Studienmöglichkeiten zu beobachten, die in der Gruppe von BL OHNE LL eher als relevant erachtet werden (OHNE: 57 %, MIT: 53 %).

Bezüglich der Berufsberatung zeigt sich ein ähnliches Bild: Bei der Information über Ausbildungsmöglichkeiten fühlten sich in beiden Bundeslandgruppen ähnlich viele Jugendliche unterstützt (OHNE: 74 %, MIT: 72 %), bei der Studienberatung ist die Differenz zwischen den Bundeslandgruppen etwas deutlicher (OHNE: 67 %, MIT: 54 %).

Gering ist der Unterschied bei der Information über freie Ausbildungsstellen (OHNE: 53 %, MIT: 54 %), beim Thema der Investition von Zeit für die Beratung zeigen sich leichte Abweichungen zwischen den Bundeslandgruppen (OHNE: 81 %, MIT: 83 %).

Ein geringfügiger Unterschied zeigt sich bezüglich der Frage, ob die Schülerinnen und Schüler bei der Beruflichen Orientierung von der Schule unterstützt wurden. Bei dieser Aussage ist die Zustimmung in der Bundeslandgruppe MIT langjährig etablierter Landesstrategie etwas größer (OHNE: 50 %, MIT: 55 %).

Variablengruppe 7: Retrospektives Sozialkapital: Informationen und Tipps zu Studium und Ausbildung durch verschiedene Personenkreise

Bezüglich der Frage nach der Informationsvermittlung über Studienmöglichkeiten (OHNE: 76 %, MIT: 74 %) und Ausbildungsmöglichkeiten (OHNE: 70 %, MIT: 67 %) bzw. freie Ausbildungsstellen und nach dem Einsatz für die Ausbildung durch die Eltern (OHNE: 75 %, MIT: 76 %) zeigen sich zwischen den Bundeslandgruppen nur leichte Abweichungen.

Beim Engagement der Lehrkräfte zeigt sich ein differenziertes Bild. Befragt nach Tipps zu Studienmöglichkeiten durch Lehrer der zuvor besuchten Schule sind die Pädagogen in der Bundeslandgruppe OHNE langjährig etablierte Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf mit Fokus auf Kooperation und Netzwerk etwas auskunftsbe-reiter (OHNE: 51 %, MIT: 48 %).

Mit Blick auf die Lehrkräfte und Betreuer in einer berufsvorbereitenden Maßnahme zeigt sich ebenfalls nur ein geringer Unterschied bei der Informationsvermittlung über freie Ausbildungsplätze (OHNE: 39 %, MIT: 37 %). Beim Einsatz durch die Betreuer/Lehrkräfte für die Ausbildungsstelle, an der die Jugendlichen zum Zeitpunkt der Befragung beschäftigt sind, ergeben sich ebenfalls leichte Differenzen (OHNE: 25 %, MIT: 28 %).

Befragt nach der Unterstützung und Informationsvermittlung über interessante freie Ausbildungsstellen durch die allgemeinbildende Schule zeigt sich, dass sich die junge Generation geringfügig häufiger in der Bundeslandgruppe MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf von Lehrkräften unterstützt fühlte (OHNE: 33 %, MIT: 39 %).

4.3.2 Ergebnisse der Kreuztabellen über Prozesse Beruflicher Orientierung (abhängige Variablen [AV]) und Bundeslandgruppen (unabhängige Variablen [UV]) mit Berücksichtigung der Zusammenhangsmaße Cramer's V und Chi²

Bei den im vorigen Kapitel dargestellten Häufigkeitsbeschreibungen in Kreuztabellen kann man die Verteilung von bestimmten Gruppen (z. B. Bundeslandgruppe) auf ein Merkmal (z. B. Teilnahme an BO-Aktivitäten) nachvollziehen. Im Folgenden wird überprüft, ob diese Variablen voneinander abhängig sind (Chi-Quadrat-Test/Chi²-Test) und wie groß dieser Zusammenhang ist (Cramer's V). In die Kreuztabellen fließt der Indikator der Bundeslandgruppe (MIT und OHNE langjährige Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf mit Fokus auf Kooperation und Netzwerk) als unabhängige Variablen ein.

Beim Chi²-Test prüft man anhand des Chi²-Werts die Hypothese der Abhängigkeit zwischen den Variablen der Kreuztabelle (vgl. Bühner/Ziegler 2009, S. 297). Ist der Wert signifikant, lässt sich der Zusammenhang auch auf die Grundgesamtheit beziehen (vgl. Backhaus et al. 2011, S. 312). Bei der Prüfung der Stärke des Zusammenhangs mit „Cramer's V“ ist Folgendes zu beachten: Je näher sich der Wert der 1 nähert, desto größer ist der Zusammenhang zwischen den Variablen der Kreuztabelle (vgl. Backhaus et al. 2011, S. 316).

Im Folgenden werden *nur die Variablen beschrieben, bei denen durch den Chi²-Test eine Signifikanz, d. h. eine Abhängigkeit zwischen den Variablen in der Grundgesamtheit belegt ist.* Die Überprüfung aller Kreuztabellen ist in einer Tabelle im Anhang einzusehen. In der folgenden Tabelle ist eine Zusammenfassung der wichtigsten Kennzahlen der signifikanten Ergebnisse wiedergegeben.

Tabelle 8: Ergebnisse der Kreuztabellen über Prozesse Beruflicher Orientierung (abhängige Variablen [AV]) und Bundeslandgruppen (unabhängige Variablen [UV]) mit Berücksichtigung der Zusammenhangsmaße Cramer's V und Chi², Variablengruppe 3 und 4 (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, Klasse 9, Erhebungswellen 5–10, doi:10.5157/NEPS:SC4:10.0.0; eigene Berechnungen)

	BLOHNE LL	BL MIT LL	Gesamt-n	Chi ²	Cramer's V
Variablengruppe 3: Wahrgenommene Unterstützung bei der Ausbildungsplatzsuche					
Unterstützung Lehrer	92	373	1.521	8,767*	0,076*
	24,5 %	32,6 %			
Unterstützung Agentur für Arbeit	145	498	1.521	2,819 ¹	0,043 ¹
	38,6 %	43,5 %			
Variablengruppe 4: Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten					
Teilnahme an Bewerbungstraining	417	1591	3.783	4,759*	0,035*
	49,8 %	54,0 %			
Teilnahme an Einzelberatung	490	1853	3.783	5,474*	0,038*
	58,5 %	62,9 %			
Teilnahme an Aktionstag	274	1230	3.783	22,401**	0,077**
	32,7 %	41,8 %			
Teilnahme an Berufsmesse	505	1541	3.783	16,547**	0,066**
	60,3 %	52,3 %			

Signifikanzniveau: *** $p < 0,001$; ** $p < 0,01$; * $p < 0,05$; ¹ $p < 0,1$

In den Variablengruppen eins und zwei ergeben sich keine signifikanten Ergebnisse. Bei der Variablengruppe 3 zeigt sich bezüglich der **wahrgenommenen Unterstützung bei der Ausbildungsplatzsuche** eine Abhängigkeit zwischen der unabhängigen Variable der Bundeslandgruppe (BL) MIT langjähriger landesweiter Strategie (LL) und den verschiedenen Formen der Beruflichen Orientierung. Insbesondere bei der Unterstützung durch den Lehrer fühlen sich die Jugendlichen in der Bundeslandgruppe (BL) MIT langjähriger Landesstrategie (LL) zu einem geringfügig höheren Anteil bei der Ausbildungsplatzsuche unterstützt (OHNE: 25 %, MIT: 33 %).

Auch bei der wahrgenommenen Unterstützung bei der Ausbildungsplatzsuche von der Agentur für Arbeit besteht ein signifikanter Zusammenhang mit der Bundes-

landgruppe. In der Bundeslandgruppe MIT einer langjährigen Strategie fühlen sich die Schülerinnen und Schüler etwas häufiger unterstützt (OHNE: 38 %, MIT: 44 %).

In der Variablen­gruppe 4 (**Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten**) weist der signifikante Chi²-Wert eine Abhängigkeit zwischen den Aktivitäten der Beruflichen Orientierung und der Bundeslandgruppe aus. In der Bundeslandgruppe MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf nehmen die Befragten geringfügig häufiger am Bewerbungstraining teil (OHNE: 50 %, MIT: 54 %). Die Einzelberatung wird von Jugendlichen in Bundeslandgruppen MIT Landesstrategie leicht häufiger wahrgenommen (OHNE: 59 %, MIT: 63 %). An einem Aktionstag nehmen Schülerinnen und Schüler in der Bundeslandgruppe MIT langjährig etablierter Landesstrategie etwas häufiger teil (OHNE: 33 %, MIT: 42 %). Bezüglich der Teilnahme an einer Berufsmesse ist zu konstatieren, dass diese Form der BO häufiger in BL OHNE LL genutzt wird (OHNE: 60 %, MIT: 52 %).

Tabelle 9: Ergebnisse der Kreuztabellen über Prozesse Beruflicher Orientierung (abhängige Variablen [AV]) und Bundeslandgruppen (unabhängige Variablen [UV]) mit Berücksichtigung der Zusammenhangsmaße Cramer's V und Chi², Variablen­gruppe 5, 6 und 7 (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, Klasse 9, Erhebungswellen 5–10, doi:10.5157/NEPS:SC4:10.0.0; eigene Berechnungen)

	BL OHNE LL	BL MIT LL	Gesamt-n	Chi ²	Cramer's V
Variablen­gruppe 5: Relevanz von Informationsmöglichkeiten					
Relevanz von Informationsmöglichk. LehrerInnen	212	861	2.083	3,012 ¹	0,038 ¹
	47,9 %	52,5 %			
Variablen­gruppe 6: Wahrgenommene Unterstützung durch die Schule					
Unterstützung bei der Beruflichen Orientierung durch die Schule	425	1672	3.877	9,204*	0,049*
	49,5 %	55,4 %			
Variablen­gruppe 7: Retrospektives Sozialkapital: Informationen und Tipps zu Studium und Ausbildung durch verschiedene Personenkreise					
Informationen zu Ausbildungsstellen durch Lehrer	224	960	3.145	9,915*	0,056*
	32,5 %	39,1 %			

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Bei der Variablen­gruppe 5 über die **Relevanz von Informationsmöglichkeiten** weist ein signifikanter Chi²-Wert auf die Abhängigkeit zwischen den Variablen der Bundeslandgruppe und den Informationsmöglichkeiten durch die Lehrkräfte hin. Demnach wurden die Informationen für die Entscheidung für die berufliche Zukunft durch die Lehrkräfte in der Bundeslandgruppe MIT langjährig etablierter Landesstrategie etwas häufiger als hilfreich und relevant empfunden (OHNE: 48 %, MIT: 53 %).

Ein signifikantes Ergebnis zeigt sich in der Variablen­gruppe 6 bezüglich der **wahrgenommenen Unterstützung durch die Schule**. Demnach fühlen sich die Jugendlichen in der Bundeslandgruppe MIT einer langjährigen Landesstrategie zum Über-

gang Schule–Beruf mit Fokus auf Kooperation und Netzwerk etwas häufiger unterstützt (OHNE: 33 %, MIT: 42 %).

In der Variablengruppe 7 mit dem Themenkomplex des **Retrospektiven Sozialkapitals bzw. Informationen und Tipps zu Studium und Ausbildung durch verschiedene Personenkreise** wird eine Abhängigkeit zwischen den Bundeslandgruppen und der Information zu freien Ausbildungsstellen durch Lehrkräfte ausgewiesen. Diese Informationsvermittlung wird von der jungen Generation in den Bundesländern MIT langjähriger Landesstrategie etwas häufiger erlebt (OHNE: 33 %, MIT: 39 %).

Zusammenfassend lassen sich die Ergebnisse, für die eine als signifikant ausgewiesene und somit auf die Grundgesamtheit übertragbare Abhängigkeit zwischen den Bundeslandgruppen und Variablen der Beruflichen Orientierung besteht, inhaltlich fokussieren: *Eine Abhängigkeit zur Bundeslandgruppe zeigt sich bei den Angeboten der Schule bzw. die Unterstützung der Lehrkräfte bei der Beruflichen Orientierung sowie der (einzelfallbezogenen) Beratung durch die Agentur für Arbeit. Diese Angebote werden in der Bundeslandgruppe MIT langjähriger Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf geringfügig häufiger genutzt bzw. als hilfreich wahrgenommen.*

Im Allgemeinen ist darauf zu verweisen, dass die aufgeführten Ergebnisse zwar signifikante χ^2 -Werte aufweisen, die eine Abhängigkeit zwischen den Variablen belegen. Allerdings ist zu konstatieren, dass die Werte von Cramer's V, welche die Stärke des Zusammenhangs beschreiben, in den meisten Kreuztabellen bei einem Wert unter 0,1 liegen. *Dies weist auf einen geringen Zusammenhang zwischen den Variablen der Prozesse Beruflicher Orientierung und der Bundeslandgruppe hin.*

4.3.3 Ergebnisse der Kreuztabellen über Prozesse Beruflicher Orientierung (AV) und Indikatoren über die besonderen Zielgruppen (UV) mit Berücksichtigung der Zusammenhangsmaße (Cramer's V, χ^2)

Im Folgenden werden kurz die Ergebnisse über Kreuztabellen zwischen den Indikatoren (Migrationshintergrund, Geschlecht, soziale Herkunft, Schulformen der Jugendlichen, Behinderung) und den Variablengruppen über Prozesse der Beruflichen Orientierung skizziert. Dabei werden die Kreuztabellen nach den fünf Indikatoren als unabhängige Variable (UV) und den sieben Variablengruppen als abhängige Variable (AV) aufgeschlüsselt. So wird dargestellt, inwiefern die heterogenen Zielgruppen mit spezifischem Unterstützungsbedarf, die durch die Indikatoren repräsentiert werden, von den Prozessen der Beruflichen Orientierung erreicht werden. Für die Erstellung dieser Kreuztabellen wird der Datensatz im Vorfeld anhand eines weiteren Indikators aufgeteilt. Es erfolgt eine Filterung in die Fälle von Jugendlichen in einer Bundeslandgruppe OHNE sowie MIT langjähriger Landesstrategie zum Übergang Schule–Beruf. Die Kreuztabellen werden separat für jede dieser beiden im Vorfeld gefilterten Gruppen erstellt. Die Ergebnisse können im Anhang eingesehen werden.

Die Aufbereitung der Ergebnisse erfolgt in Form dieses Rasters:

Tabelle 10: Auswertungsraster Indikator und dazugehörige Variablengruppe

Indikator	Variablengruppe	Übertragung des Ergebnisses
Indikator 1: Migrationshintergrund	Variablengruppen 1 bis 7, jeweils gefiltert in die Bundeslandgruppe OHNE/MIT langjährige Landesstrategie	Ergibt sich in einer Berechnung ein signifikantes Ergebnis, so wird es in die Darstellung darüber aufgenommen, in welcher Bundeslandgruppe die Angebote der Beruflichen Orientierung eher angenommen werden.
Indikator 2: Geschlecht	Variablengruppen 1 bis 7, jeweils gefiltert in die Bundeslandgruppe (BL) OHNE/MIT langjährige Landesstrategie (LL)	
Indikator 3: Soziale Herkunft (sozialer Status des Vaters anhand des Schulabschlusses bzw. der (Hochschul-) Ausbildung)	Variablengruppen 1 bis 7, jeweils gefiltert in die BL OHNE/MIT LL	
Indikator 4: Jugendliche in unterschiedlichen Schulformen (HS, RS, Gym, kombinierte Bildungsgänge)	Variablengruppen 1 bis 7, jeweils gefiltert in die BL OHNE/MIT LL	
Indikator 5: Jugendliche mit Behinderung	Variablengruppen 1 bis 7, jeweils gefiltert in die BL OHNE/MIT LL	

4.3.3.1 Exkurs: Beispiel der „Lesart“ der Ergebnistabellen anhand des Indikators 1 Migrationshintergrund (MGH) (UV)

Variablengruppe 3: Wahrgenommene Unterstützung bei der Ausbildungsplatzsuche (AV)

Tabelle 11: Gegenüberstellung der AV der wahrgenommenen Unterstützung bei der Ausbildungsplatzsuche von den Eltern und der UV Migrationshintergrund gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohnge-
meinde) OHNE und MIT langjähriger LL (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, Klasse 9, Erhebungswellen 5–10, doi:10.5157/NEPS:SC4:10.0.0; eigene Berechnungen)

Bundeslandgruppe OHNE langjährig etablierter Landesstrategie				Bundeslandgruppe MIT langjährig etablierter Landesstrategie			
	Kein MGH	MGH	Gesamt		Kein MGH	MGH	Gesamt
Keine Unterstützung Eltern	46	12	58	Keine Unterstützung Eltern	124	107	231
	15,1%	18,2%	15,7%		15,6%	32,5%	20,6%
Unterstützung Eltern	258	54	312	Unterstützung Eltern	671	222	893
	84,10%	81,8%	84,3%		84,4%	67,5%	79,4%
Gesamt	304	66	370	Gesamt	795	329	1124
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %
Chi ² = 7,791** Cramer's V = 0,145**				Chi ² = 40,826*** Cramer's V = 0,191***			

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

In diesem Beispiel ist das Ergebnis beider Tabellen, d. h. das Ergebnis des Chi²-Tests der Tabelle MIT LL als auch das Ergebnis OHNE LL **signifikant**. Das heißt, es besteht eine Abhängigkeit zwischen MGH und wahrgenommener Unterstützung durch die Eltern, die auf die Grundgesamtheit übertragbar ist. Die Unterstützung durch die Eltern in BL OHNE LL ist dabei höher (OHNE: 82 %, Chi² s.²⁵; MIT: 68 %, Chi² s.). Dieses Ergebnis *wird in der folgenden Tabelle aufgeführt*. In der Spalte „OHNE LL“ wird ein Punkt/ein Fall hinzuaddiert.

25 s. steht im Folgenden für signifikante Werte.

4.3.3.2 Übersicht über signifikante Ergebnisse aller Indikatoren und Variablengruppen

Tabelle 12: Übersicht Prozesse der BO mit einer Schematisierung zur Fragestellung, in welcher Bundeslandgruppe die Zielgruppe eher erreicht wird (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, Klasse 9, Erhebungswellen 5–10, doi:10.5157/NEPS:SC4:10.0.0; eigene Berechnungen)

Variablen- gruppe (abhängige Variable)	Variable 1: Unterstützung durch ein Reha-Team		Variablen- gruppe 2: Unterstützung bei der AB-platzsuche		Variablen- gruppe 3: Wahrgenommene Unterstützung bei der AB-platzsuche		Variablen- gruppe 4: Teilnahme an entscheidungs- unterstützenden Aktivitäten		Variablen- gruppe 5: Relevanz von Informations- möglichkeiten		Variablen- gruppe 6: Wahrgenommene Unterstützung durch die Schule		Variablen- gruppe 7: Retrospektives Sozialkapital: Informations und Tipps		Gesamt		
	OHNE lang- jährige Lan- desstrategie (LL)	MIT langjähr- riger Landesstrategie (LL)	OHNE LL	MIT LL	OHNE LL	MIT LL	OHNE LL	MIT LL	OHNE LL	MIT LL	OHNE LL	MIT LL	OHNE LL	MIT LL	OHNE LL	MIT LL	
Indikator 0: Bundes- landgruppe	0	0	0	0	0	0	1	3	0	0	0	1	0	0	1	8	0
Indikator 1: Migra- tions-hintergrund	0	0	0	1	0	2	0	3	2	0	1	3	0	4	2	12	0
Indikator 2: Ge- schlecht → männlich	0	0	2	0	0	0	0	5	2	3	0	3	0	2	1	11	3
Indikator 3: Soziale Herkunft → niedriger sozialer Status des Vaters (max. HS u. AB)	0	1	0	1	0	1	3	4	1	1	2	5	0	4	2	17	1
Indikator 4: Schulformen → Jugendliche in Hauptschulen	1	0	1	2	0	0	4	6	0	3	2	5	0	2	4	21	1
Indikator 5: Jugend- liche mit Behinderung	1	0	0	2	0	1	2	6	0	2	4	2	0	2	3	19	0
Gesamt	2	1	3	6	4	11	13	26	3	9	10	21	0	14	13	88	5

Die Gesamtübersicht stellt Ergebnisse dar, bei denen eine signifikante Abhängigkeit zwischen den Variablen besteht. Ist das Ergebnis von nur einer Bundeslandgruppe signifikant, so wird das Ergebnis der anderen Bundeslandgruppe dennoch als Vergleichswert genutzt. Dieser gilt zumindest für die befragten Schülerinnen und Schüler in der Stichprobe. Im Fokus der Übersichtstabelle steht folgende Fragestellung:

In welcher Bundeslandgruppe werden die heterogenen Zielgruppen mit spezifischem Unterstützungsbedarf (dargestellt durch den Indikator) bei den verschiedenen Prozessen Beruflicher Orientierung (dargestellt durch die Variablengruppen) eher erreicht?

Insgesamt zeigt sich, dass die Jugendlichen aus den heterogenen Zielgruppen in der Bundeslandgruppe MIT langjährig etablierter Landesstrategie zu einem etwas höheren Anteil von den Angeboten der Beruflichen Orientierung profitieren (BL OHNE LL: 58, BL MIT LL: 88).

Allerdings zeigen die einzelnen Tabellen, die zur Gesamtübersicht zusammengefasst wurden, nur geringfügige Unterschiede zwischen den Bundeslandgruppen auf. Auch die Zusammenhangsmaße weisen auf einen geringen Zusammenhang zwischen den Variablen hin. Daher wird an dieser Stelle auf eine detaillierte Beschreibung der Ergebnisse verzichtet.

4.3.4 Ergebnisse Logistische Regression

Im Folgenden wird kurz auf die Berechnung logistischer Regressionsanalysen eingegangen. Diese sind in vollständiger Form im Anhang dargestellt.

Wie im Methodenteil beschrieben, dienen diese der Bestimmung des Einflusses von Indikatoren (unabhängige Variable) auf die zu untersuchende abhängige Variable (vgl. Backhaus et al. 2011, S. 250 f.). Diesbezüglich sei jedoch angemerkt, dass aufgrund der geringen Güte der berechneten Regressionsmodelle von einer ausführlichen Darstellung abgesehen wird. Zwar ist ein Großteil der berechneten Modelle im Sinne des Likelihood-Ratio-Tests signifikant und kann somit auf die Grundgesamtheit übertragen werden. Allerdings ist die Güte des Gesamtmodells, berechnet durch den Parameter Nagelkerkes R-Quadrat, welcher den „Anteil der Varianzerklärung der abhängigen Variable durch die unabhängigen Variablen“ quantifiziert (ebd., S. 276), nur sehr gering ausgeprägt. Dabei lassen sich „Werte von über 0,5 noch als sehr gut interpretieren“, denn dann kann mehr als „die Hälfte der Varianz der abhängigen Variablen durch die unabhängigen Größen erklärt werden“ (ebd., S. 271). Für die Interpretation lässt sich konkret die Einschätzung benennen, dass Werte größer 0,2 als akzeptabel, Werte von über 0,4 als gut und Werte von über 0,5 als sehr gut interpretieren lassen (vgl. ebd., S. 276). Die Werte der berechneten Logistischen Regressionsmodelle liegen jedoch zum Großteil bei unter 0,1 und sind somit eindeutig nicht akzeptabel.

Mit Blick auf die Hypothese des Einflusses des Indikators der Bundeslandgruppe MIT langjährig etablierter Landesstrategie (Referenzkategorie: OHNE LL) lässt sich

beschreiben, dass dieser mit Blick auf die 44 Modelle (Prozesse abhängiger Variablen) in 6 Modellen signifikant wird. Diese beschreiben folgende Prozesse (abhängige Variablen):

- Modell 3.2: Wahrgenommene Unterstützung bei der Ausbildungsplatzsuche: Unterstützung Lehrer
- Modell 4.5: Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten: Aktionstag
- Modell 4.7: Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten: Berufsmesse
- Modell 4.8: Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten: Eignungstest
- Modell 6.1: Wahrgenommene Unterstützung durch die Schule: gute Vorbereitung auf die Ausbildung durch die Schule
- Modell 7.7: Retrospektives Sozialkapital: Informationen und Tipps zu Studium und Ausbildung durch verschiedene Personenkreise: Informationen zu Ausbildungsstellen durch Lehrer

Tabelle 13: Modelle mit signifikantem Einfluss des Indikators der Bundeslandgruppe MIT langjährig etablierter Landesstrategie (Quelle: NEPS, Starkohorte 4, Klasse 9, Erhebungswellen 5–10, doi:10.5157/NEPS:SC4:10.0.0; eigene Berechnungen)

Variablengruppe (AV)	Unterstütz. Ausbildungsplatzsuche	Teilnahme entscheidungs- unterstützende Aktivitäten			Unterstützung Schule	Infos + Tipps zu Studium + Ausbildung
		4.5 Tn. Aktionstag (Exp. (B))	4.7 Tn. an Berufsmesse (Exp. (B))	4.8 Tn. an Eigentest (Exp. (B))		
Gütermaße + Unabhängige Variablen (UV)	3.2 Unterstützung Lehrer (Exp. (B))	4.5 Tn. Aktionstag (Exp. (B))	4.7 Tn. an Berufsmesse (Exp. (B))	4.8 Tn. an Eigentest (Exp. (B))	6.1 Gute Vorbereitung auf die Ausbildung durch die Schule (Exp. (B))	7.7 Informationen zu Ausbildungsstellen durch Lehrer (Exp. (B))
Nagelkerkes R ²	0,021	0,050	0,014	0,045	0,056	0,078
Modell → Chi ²	Chi ² = 19,702*	Chi ² = 124,328	Chi ² = 34,789***	Chi ² = 110,529***	Chi ² = 134,372***	Chi ² = 161,985***
Bundeslandgr. MIT Landesstrategie	1,550**	1,443***	0,773** Rk (B) -	0,822* Rk (B) -	0,801* Rk (B) -	1,259*
Migrations-hintergrund	0,885	0,863 ¹ Rk (B) -	0,845* Rk (B) -	0,881	0,824* Rk (B) -	1,189 ¹
Geschlecht männlich	1,006	0,696*** Rk (B) -	0,924	0,821** Rk (B) -	1,129	0,952
Behinderung	1,010	1,090	0,843	1,151	0,779	1,246
Niedriger soz. Status Vater (Hauptschulabschluss + HS-Abschluss/ Ausbildung)	0,868	1,011	0,936	1,084	0,907	1,033
Hoher soz. Status Vater (Hochschulreife + HS-Abschluss/AB)	0,683* Rk (B) -	0,978	1,121	1,062	0,884	0,976
Schulform: max. HS (FÖ- und Hauptschule)	1,241	1,004	1,250 ¹	1,059	1,963***	2,183***

(Fortsetzung Tabelle 13)

Variablengruppe (AV)	Unterstütz. Ausbildungsplatzsuche	Teilnahme entscheidungs- unterstützende Aktivitäten		Unterstützung Schule	Infos + Tipps zu Studium + Aus- bildung
		0,770* Rk (B) -	1,384**		
Kombinierte Bildungsgänge	0,908			0,647*** Rk (B) -	1,073
Schulform Gymnasium		0,488*** Rk (B) -	0,944	0,545*** Rk (B) -	0,648*** Rk (B) -
Konstante	0,378***	0,593***	1,345*	4,410***	0,447***
Fallzahl/Gesamt-n (Einbezogen in Analyse)	1286	3278	3278	3322	2733

Anmerkung: Wohngemeinde/Bundesland (mit Landesstrategie = 1, ohne Landesstrategie = 0), Migrationshintergrund (Migrationshintergrund = 1, kein Migrationshintergrund = 2) Geschlecht (1 = weiblich 0 = männlich), Behinderung (mit Behinderung = 1, ohne Behinderung = 0, gebildet aus den Variablen Reha-Status, Feststellung sonderpädagogischer Förderbedarf, Anerkannte Behinderung), Niedriger Sozialer Status Vater (1 = kein, Hauptschulabschluss + HS-Abschluss/Ausbildung, 0 = höherer Abschluss), Hoher Sozialer Status Vater (1 = mit Hochschulreife und beruflicher Ausbildung bzw. Hochschulabschluss, 0 = mit niedrigerem Abschluss bzw. keinem Abschluss), Schulform Förder- und Hauptschule (1 = Förder- und Hauptschule, 0 = höhere Schulform), kombinierte Bildungsgänge (IGS etc.) (1 = kombinierte BG, 0 = andere Schulformen), Schulform Gymnasium (1 = Gymnasium, 0 = niedrigere Schulformen)

Rk (B) -: Regressionskoeffizient B negativ → die Chance („odds ratio“) sinkt (wird nur angegeben, wenn Wert signifikant ist)

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; † p < 0,1

Der Indikator der Bundeslandgruppe MIT langjähriger Landesstrategie zeigt nur bei wenigen Prozessen der Beruflichen Orientierung einen signifikanten Einfluss. Dieser ist insbesondere bei Prozessen der BO durch die Schule bzw. bei der Unterstützung durch Lehrkräfte zu beobachten. Dabei sei jedoch auch auf die geringe Modellgüte hingewiesen, die nicht im akzeptablen Bereich liegt.

Im Folgenden werden beispielhaft Modelle beschrieben, die Schlüsselvariablen für den Übergang Schule – Beruf darstellen:

- Modell 7.1: Retrospektives Sozialkapital: Informationen und Tipps zu Studium und Ausbildung durch verschiedene Personenkreise: Informationen zu Studienmöglichkeiten durch die Eltern
- Modell 6.5: Wahrgenommene Unterstützung durch die Schule: Unterstützung bei der Beruflichen Orientierung durch die Schule
- Modell 3.2: Wahrgenommene Unterstützung bei der Ausbildungsplatzsuche: Wahrgenommene Unterstützung bei der Ausbildungsplatzsuche durch Lehrer
- Modell 3.4: Wahrgenommene Unterstützung bei der Ausbildungsplatzsuche: Unterstützung bei der Ausbildungsplatzsuche durch die Agentur für Arbeit
- Modell 6.6: Wahrgenommene Unterstützung durch die Schule: Wahrgenommene Unterstützung bei der Informationsvermittlung über Ausbildungsmöglichkeiten durch die Berufsberatung
- Modell 6.7: Wahrgenommene Unterstützung durch die Schule: Wahrgenommene Unterstützung bei der Informationsvermittlung über Studienmöglichkeiten durch die Berufsberatung

Tabelle 14: Beispielhaft dargestellte Modelle über Schlüsselvariablen für den Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, Klasse 9, Erhebungswellen 5–10, doi:10.5157/NEPS:SC4:10.0.0; eigene Berechnungen)

Modell/Variablengruppe (AV)	Infos + Tipps zu Studium + Ausbildung	Unterstützung Schule	Unterstützung Ausbildungsplatzsuche		Unterstützung Schule	
Gütermaße + Unabhängige Variablen (UV)	7.1 Informationen zu Studien-möglichkeiten durch Eltern (Exp. (B))	6.5 Unterstützung bei der beruflichen Orientierung durch die Schule (Exp. (B))	3.2 Unterstützung Lehrer (Exp. (B))	3.4 Unterstützung Agentur für Arbeit (Exp. (B))	6.6 ausreichende Information über Ausbildungsmgl. durch die Berufsberatung (Exp. (B))	6.7 ausreichende Information über Studienmgl. durch die Berufsberatung (Exp. (B))
Nagelkerkes R ²	0,173	0,099	0,021	0,024	0,030	0,057
Modell → Chi ²	Chi ² = 222,473***	Chi ² = 256,218***	Chi ² = 19,702*	Chi ² = 23,314**	Chi ² = 59,222***	Chi ² = 50,474***
Bundeslandgr. MIT Landesstrategie	0,958	1,138	1,550**	1,206	0,969	0,919
Migrations-hintergrund	0,549*** Rk (B) -	0,811* Rk (B) -	0,885	1,555**	0,760** Rk (B) -	0,519*** Rk (B) -
Geschlecht männlich	0,944	1,363***	1,006	1,217 ¹	1,520***	1,500**
Behinderung	1,060	1,084	1,010	1,166	0,910	0,697
Niedriger soz. Status Vater (Hauptschulabschluss + HS-Abschluss/Ausbildung)	0,583*** Rk (B) -	0,924	0,868	1,150	1,154	1,009
Hoher soz. Status Vater (Hochschulreife + HS-Abschluss/AB)	2,680***	0,865	0,683* Rk (B) -	0,899	0,917	1,035
Schulform: max. HS (FÖ- und Hauptschule)	0,749	1,786***	1,241	1,040	1,455**	0,808
Kombinierte Bildungsgänge	0,987	0,837	0,908	1,148	1,167	1,011

(Fortsetzung Tabelle 14)

Modell/Variablengruppe (AV)	Infos + Tipps zu Studium + Ausbildung	Unterstützung Schule	Unterstützung Ausbildungsplatzsuche	Unterstützung Schule
Schulform Gymnasium	1,851***	0,442*** Rk (B) -		0,872 1,713*
Konstante	1,657*	1,888***	0,378***	3,478*** 1,957*
Fallzahl/Gesamt-n (Einbezogen in Analyse)	1785	3338	1286	2860 1199

Anmerkung: Wohngemeinde/Bundesland (mit Landesstrategie = 1, ohne Landesstrategie = 0), Migrationshintergrund (Migrationshintergrund = 1, kein Migrationshintergrund = 2) Geschlecht (1 = weiblich 0 = männlich), Behinderung (mit Behinderung = 1, ohne Behinderung = 0, gebildet aus den Variablen Reha-Status, Feststellung sonderpädagogischer Förderbedarf, Anerkannte Behinderung), Niedriger Sozialer Status Vater (1 = kein, Hauptschulabschluss + HS-Abschluss/Ausbildung, 0 = höherer Abschluss), Hoher Sozialer Status Vater (1 = mit Hochschulreife und beruflicher Ausbildung bzw. Hochschul-Abschluss, 0 = mit niedrigerem Abschluss bzw. keinem Abschluss), Schulform Förder- und Hauptschule (1 = Förder- und Hauptschule, 0 = höhere Schulform), kombinierte Bildungsgänge (IGS etc.) (1 = kombinierte BG, 0 = andere Schulformen), Schulform Gymnasium (1 = Gymnasium, 0 = niedrigere Schulformen)

Rk (B) -: Regressionskoeffizient B negativ → die Chance („odds ratio“) sinkt (wird nur angegeben, wenn Wert signifikant ist)

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Informationen zu Studienmöglichkeiten durch die Eltern, Modell 7.1

Der höchste Wert des Güte-Parameters Nagelkerkes R-Quadrat wird beim Modell der Logistischen Regression über die Variable 7.1 über die Informationen zu Studienmöglichkeiten durch die Eltern erzielt (vgl. Tab. 22). Mit einem Wert von 0,173 werden etwa 17% der Varianz dieser abhängigen Variable durch die unabhängigen Variablen aufgeklärt. Das weist jedoch auf eine schwache Erklärungskraft des Modells hin. Das Modell ist anhand der Berechnung des Chi-Quadrat-Werts signifikant, d. h. die Ergebnisse sind übertragbar auf die Grundgesamtheit.

Nicht nur das Modell als Ganzes, sondern auch einzelne Koeffizienten (Indikatoren für die abhängige Variable) sind signifikant.

Die Chance, dass Schülerinnen oder Schüler durch ihre Eltern über Studienmöglichkeiten informiert werden, ist bei jungen Menschen aus Familien mit hohem sozialen Status um den Faktor 2,680 höher.

Haben die befragten Jugendlichen bzw. deren Väter einen niedrigen sozialen Status, so sinkt die Chance der Unterstützung durch die Eltern um den Faktor 0,583. Waren die Jugendlichen (zum Zeitpunkt der Stichprobenziehung) auf einem Gymnasium, so steigt die Chance der elterlichen Informationsvermittlung über Studienmöglichkeiten um den Faktor 1,851.

Haben die jungen Menschen einen Migrationshintergrund, so sinkt die Chance der elterlichen Unterstützung um den Faktor 0,549.

Bezüglich der Ergebnisse sei an dieser Stelle folgende Erläuterung gegeben, die im Folgenden Anwendung findet: Die Darstellung des Einflusses eines hohen bzw. niedrigen sozialen Status bzw. der Schulformen Hauptschule und Gymnasium sind stets mit Blick auf die Referenzgruppe mittlerer Ebenen (mittlerer sozialer Status/ Realschule) zu betrachten. Als Referenzgruppe des Einflussfaktors männlichen Geschlechts wird das weibliche Geschlecht betrachtet, bei den Indikatoren der Jugendlichen mit Migrationshintergrund bzw. jeweils die Gruppe ohne dieses Merkmal.

Im Folgenden werden nun beispielhaft Modelle beschrieben, welche im Allgemeinen die institutionellen Formen der Unterstützung beim Übergang von der Schule in den Beruf beschreiben und als Schlüsselvariable für diesen Prozess betrachtet werden:

- Die schulische Unterstützung bei der Beruflichen Orientierung sowie die Unterstützung durch die *Lehrkräfte* bei der Aufnahme eines Ausbildungsplatzes
- Unterstützung der *Berufsberatung* bei der Ausbildungsplatzsuche sowie Vermittlung von Informationen über Ausbildungs- und Studienmöglichkeiten

Ausreichende Unterstützung bei der Beruflichen Orientierung durch die Schule, Modell 6.5

Trotz eines geringen Pseudo-R-Quadrat-Tests für die Güte des Gesamtmodells wird nun beispielhaft das Modell der *Schlüsselvariable* 6.5 über die wahrgenommene Unterstützung bei der Beruflichen Orientierung durch die Schule dargestellt. In diesem Modell (vgl. Tab. 22) werden 9,9% der Varianz der abhängigen Variable der schulischen Unterstützung bei der BO durch die unabhängigen Variablen aufgeklärt. Der Wert für

die Güte der Anpassung des Modells, d. h. der Likelihood-Ration-Test in Form des Chi-Quadrat-Tests (vgl. Backhaus et al. 2011, S. 276), ist signifikant. Das bedeutet, die Ergebnisse sind übertragbar auf die Grundgesamtheit.

Eine beeinflussende unabhängige Variable ist unter anderem der Migrationshintergrund. Haben die befragten Jugendlichen einen Migrationshintergrund, so sinkt die Chance auf eine Unterstützung bei der BO seitens der Schule um den Faktor 0,811.

Sind die Jugendlichen männlich, so erhöht sich die Chance um den Faktor 1,363.

Eine weitere beeinflussende (unabhängige) Variable ist die der Schulform. Besuchten die Jugendlichen (zum Zeitpunkt der Stichprobenziehung) eine Hauptschule, so steigt die Chance der Wahrnehmung der schulischen Unterstützung bei der BO um den Faktor 1,786. Besuchten sie ein Gymnasium, so reduziert sich die Chance um den Faktor 0,442.

Wahrgenommene Unterstützung bei der Ausbildungsplatzsuche durch Lehrer, Modell 3.2

Beispielhaft sei an dieser Stelle ein Modell erläutert, bei dem die Bundeslandgruppe einen signifikanten Einfluss aufweist. Aufgeführt wird die Interpretation über das Modell der abhängigen Variablen 3.2 der wahrgenommenen Unterstützung bei der Ausbildungsplatzsuche durch Lehrer (vgl. Tab. 22):

Modellgüte: Als Pseudo-R-Quadrat-Wert wird der Wert von Nagelkerkes R-Quadrat betrachtet. Demgemäß werden 2 % der Variation des Modells aufgeklärt, was auf eine sehr schwache Erklärungskraft des Modells hinweist. Das Modell ist anhand der Berechnung des Chi-Quadrat-Werts signifikant, d. h. die Ergebnisse sind übertragbar auf die Grundgesamtheit.

Folgende Koeffizienten (unabhängige Variablen = Indikatoren für die abhängige Variable) sind signifikant und beeinflussen die abhängige Variable der Unterstützung durch Lehrer:

Die Chance, dass Lehrer als Unterstützung bei der Suche nach dem Ausbildungsplatz wahrgenommen werden, ist in der Bundeslandgruppe MIT einer langjährigen Landesstrategie um den Faktor 1,593 höher.

Haben die befragten Jugendlichen bzw. deren Väter einen hohen sozialen Status, so sinkt die Chance, dass Lehrer als Unterstützung bei der Suche nach dem Ausbildungsplatz wahrgenommen werden, um den Faktor 0,685.

Waren die befragten Jugendlichen (zum Zeitpunkt der Stichprobenziehung) auf einer Förder- bzw. Hauptschule, so steigt die Chance, dass Lehrer als Unterstützung bei der Suche nach dem Ausbildungsplatz wahrgenommen werden, um den Faktor 1,279.

Unterstützung bei der Ausbildungsplatzsuche durch die Agentur für Arbeit, Modell 3.4

Modellgüte: Der Pseudo-R-Quadrat-Wert (Nagelkerkes R-Quadrat) weist aus, dass durch das Modell 2 % der Variation des Modells aufgeklärt werden, was auf eine sehr schwache Erklärungskraft des Modells hinweist. Das Modell (vgl. Tab. 22) ist anhand

der Berechnung des Chi-Quadrat-Werts signifikant, d. h. die Ergebnisse sind übertragbar auf die Grundgesamtheit.

Die Chance, dass die Agentur für Arbeit als Unterstützung bei der Suche nach dem Ausbildungsplatz wahrgenommen wird, ist für den Indikator der Jugendlichen mit Migrationshintergrund um den Faktor 1,555 höher. Für männliche Jugendliche erhöht sich die Chance um den Faktor 1,217.

Wahrgenommene Unterstützung bei der Informationsvermittlung über Ausbildungs- und Studienmöglichkeiten durch die Berufsberatung, Modelle 6.6 und 6.7

Die Modelle (vgl. Tab. 22) über die wahrgenommene Unterstützung in Form von Informationsvermittlung durch die Berufsberatung lassen sich für die Bereiche Ausbildungs- und Studienmöglichkeiten zusammenfassen, da sie ähnliche Strukturen aufweisen. An dieser Stelle sei darauf hingewiesen, dass es sich um Beratungsformen handelt, die im Kontext der Schule angesiedelt sind (z. B. Besuche der Agentur für Arbeit etc. im schulischen Rahmen).

Modellgüte: Beide Modelle sind signifikant, weisen jedoch nur geringe Werte von Nagelkerkes R-Quadrat und somit eine schwache Erklärungskraft auf. Im Modell über Ausbildungsmöglichkeiten werden 3 %, im Modell über Studienmöglichkeiten rund 6 % der Variation des Modells aufgeklärt. Beide Modelle sind signifikant.

Die Chance, dass die Beratungsinstitution als ausreichend wahrgenommene Informationen über Ausbildungs- bzw. Studienplätze vermittelt, sinkt mit Blick auf den Indikator der Jugendlichen mit Migrationshintergrund (Ausbildungsplätze: um den Faktor 0,769; Studienplätze: um den Faktor 0,519).

Für männliche Jugendliche erhöht sich die Chance (Ausbildungsplätze: um den Faktor 1,520; Studienplätze: um den Faktor 1,500).

Ein Unterschied zeigt sich bei den Schulformen der Jugendlichen. Die Chance, die Beratung über Ausbildungsplätze als ausreichend wahrzunehmen, erhöht sich bei m Indikator der Schülerinnen und Schüler an Förder- und Hauptschulen um den Faktor 1,455.

Die Chance, die Beratung über Studienplätze als ausreichend wahrzunehmen, erhöht sich beim Indikator der Schüler*innen am Gymnasium um den Faktor 1,713.

Auf die Darstellung weiterer Modelle der Logistischen Regression wird aufgrund der geringen Modellgüte verzichtet.

4.4 Diskussion

Zusammenfassend lässt sich konstatieren, dass sich die Forschungsfragen aufgrund von nur geringfügigen Unterschieden zwischen den Bundeslandgruppen nicht abschließend beantworten lassen. Weiterhin ist darauf zu verweisen, dass sich für die Prozesse der Beruflichen Orientierung und der Bundeslandgruppe nur niedrige Zusammenhangsmaße ergeben haben.

Insgesamt zeigen die Ergebnisse auf, dass die auf Landesebene entwickelten Unterstützungstrukturen der Beruflichen Orientierung (vgl. Kap. 2.2.5 „Dokumentenanalyse“) die Jugendlichen bei ihrem Weg von der Schule in den Beruf erreichen und sie fördern. Dies lässt sich für beide Bundeslandgruppen konstatieren, da die Unterschiede zwischen diesen oftmals nur gering ausgeprägt sind. Im Folgenden wird ausführlicher auf die im Vorfeld aufgestellten Hypothesen über die Wirkung landesweiter Strategien eingegangen.

4.4.1 Prozesse Beruflicher Orientierung in den Bundeslandgruppen MIT und OHNE langjährige Landesstrategie mit Blick auf Hypothese 1

Zunächst wurde die Frage gestellt, ob es einen Unterschied bezüglich der Einschätzung/Nutzung der BO-Maßnahmen in Bezug auf die Bundeslandgruppe MIT langjährig etablierter Landesstrategie mit Fokus auf Kooperation und Netzwerk gegenüber der Bundeslandgruppe OHNE jene Spezifizierung gibt. Es formierte sich folgende Hypothese:

Hypothese 1: Die Jugendlichen werden häufiger in der Bundeslandgruppe MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf mit Fokus auf Kooperation und Netzwerk durch Angebote bzw. Prozesse der Beruflichen Orientierung erreicht und nehmen diese als relevant bzw. unterstützend wahr.

Die Hypothese 1 lässt sich anhand der Ergebnisse nicht eindeutig bestätigen.

Die als signifikant ausgewiesenen Ergebnisse der Kreuztabellen über Prozesse Beruflicher Orientierung und den Indikator der Bundeslandgruppe (BL) weisen auf eine Abhängigkeit zwischen einzelnen BO-Prozessen und dem Indikator der Bundeslandgruppe hin. Hierbei weisen die Zusammenhangsmaße jedoch nur einen geringen Zusammenhang aus. Betrachtet man die signifikanten, also auf die Grundgesamtheit übertragbaren, Ergebnisse, so lässt sich zusammenfassen, dass die Jugendlichen in der Bundeslandgruppe MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf mit Fokus auf Kooperation und Netzwerk nur geringfügig eher erreicht werden können. Dieses Ergebnis zeigt sich u. a. bei den Angeboten der Schule bzw. durch die Unterstützung der Lehrkräfte bei der Beruflichen Orientierung sowie der (einzelfallbezogenen) Beratung. Im Gesamtblick wird deutlich, dass die Jugendlichen häufig durch Prozesse auf schulischer Ebene erreicht werden. Beispielhaft nennen lassen sich hierzu Aktivitäten wie die Teilnahme an einem Aktionstag oder am Bewerbungstraining sowie die Informationsvermittlung durch Lehrkräfte z. B. über Ausbildungsstellen. Dabei bewerten die Jugendlichen die Informationsmöglichkeiten als „relevant“. Weiterhin nehmen sie die Unterstützung bei der Beruflichen Orientierung durch die Schule eher positiv wahr. Dies lässt sich für beide Bundeslandgruppen benennen, da die Unterschiede nur gering sind.

Bei der Unterstützung durch Beratungsinstitutionen wie der Agentur für Arbeit lässt sich die Einzelberatung nennen, die u. a. durch Beratungsbüros an Schulen ermöglicht wird. Dazu ist anzumerken, dass die Maßnahmen der Beruflichen Orientie-

rung formal durch die Schulgesetzgebung vorgegeben sind (vgl. MAGS 2020, S. 28; HMWEVW 2019, S. 41).

4.4.2 Ergebnisse der Kreuztabellen über Prozesse Beruflicher Orientierung (AV) und Indikatoren über die besonderen Zielgruppen (UV) mit Berücksichtigung der Zusammenhangsmaße (Cramer's V, χ^2) mit Blick auf Hypothese 2

Weiterhin wurde die Frage aufgeworfen, ob die Jugendlichen aus Zielgruppen mit spezifischem Unterstützungsbedarf in der Bundeslandgruppe MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule–Beruf mit Fokus auf Kooperation und Netzwerk eher mit Angeboten Beruflicher Orientierung erreicht werden können. Entwickelt wurde folgende Hypothese:

Hypothese 2: Jugendliche der heterogenen Zielgruppen mit spezifischem Unterstützungsbedarf werden häufiger mit den Angeboten bzw. Prozessen der Beruflichen Orientierung in der Bundeslandgruppe MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule–Beruf mit Fokus auf Kooperation und Netzwerk erreicht und nehmen diese eher als relevant bzw. unterstützend wahr.

Auch diese Hypothese lässt sich anhand der Ergebnisse nicht abschließend bestätigen.

Im Gesamtüberblick zeigt sich, dass Jugendliche der Zielgruppen mit besonderem Unterstützungsbedarf in der Bundeslandgruppe (BL) MIT langjähriger Landesstrategie (LL) zum Übergang Schule–Beruf mit Fokus auf Kooperation und Netzwerk zu einem nur geringfügig höheren Anteil von den Angeboten der Beruflichen Orientierung profitieren. Auch hier wird insbesondere die Unterstützung durch die Schule positiv eingeschätzt. Mit Blick auf die Gruppe der Jugendlichen männlichen Geschlechts lässt sich konstatieren, dass diese Gruppe in der BL OHNE LL häufiger erreicht wird.

Im Folgenden wird dezidiert auf die besonderen Zielgruppen eingegangen und die Ergebnisse mit Blick auf den aktuellen Forschungsstand eingeordnet. Hierbei wird hervorgehoben, wie wichtig die institutionelle Unterstützung der jungen Generation bei ihrem Weg von der Schule in den Beruf ist. Diese wird u. a. durch Landesstrategien zur Beruflichen Orientierung gefördert.

Migrationshintergrund

Jugendliche mit Migrationshintergrund (MGH) werden geringfügig eher in der BL MIT LL von den Angeboten der Beruflichen Orientierung erreicht. Dabei ist der Unterschied zur BL OHNE LL kaum ersichtlich.

Unter anderem werden Jugendliche mit MGH durch Maßnahmen wie Praktika und Jobs erreicht. Insgesamt fällt bei dieser Zielgruppe im Vergleich zu anderen Zielgruppen auf, dass die Unterstützungsangebote nur etwa von einem Drittel der Jugendlichen genutzt werden. Bei anderen Zielgruppen mit spezifischem Unterstützungsbedarf liegt dieser Anteil weit höher. Dabei erachtet diese Zielgruppe insbesondere

Praktika und Jobs als relevante Informationsmöglichkeit. Sie lassen sich offenbar u. a. durch Angebote auf praktischer Ebene ansprechen. Weiterhin wird die Berufsberatung als relevante Informationsquelle gesehen.

Damit werden die Jugendlichen bei ihrer Berufswahl unterstützt. Allerdings ist zu konstatieren, dass sie insbesondere bei den weiterführenden Wegen nach der Schulzeit einige Hürden überwinden müssen. Bei der jungen Generation mit Migrationshintergrund – und insbesondere mit niedrigen Bildungsabschlüssen – werden Schwierigkeiten bei der Einmündung in eine Ausbildung beobachtet (vgl. Beicht/Walden 2018, S. 18; Beicht 2015, S. 60). Von Barrieren, wie z. B. einem fehlenden Schulabschluss zum Ergreifen des Wunschberufes, berichten Jugendliche mit MGH auch in den Jugendstudien (vgl. Albert et al. 2019, S. 176 f.). Das trübt beim Blick auf die Zukunft jedoch nicht die Stimmung. Neben dem leichten Anstieg einer pessimistischen Haltung bezüglich der Möglichkeiten eines sozialen Aufstiegs äußerten die Jugendlichen mit Migrationshintergrund bei einer Ausbildungsstudie in erhöhtem Maße die Einschätzung, dass man durch Anstrengung seines Glückes Schmied sein könne (vgl. McDonald's 2017, S. 32 f.) und dass die Bildungsstrukturen Möglichkeiten der Teilhabe eröffnen (vgl. Calmbach et al. 2016, S. 63).

Geschlecht

In der Auswertung wird der Fokus auch auf Jugendliche männlichen Geschlechts gelegt. Sie sind aufgrund von schlechteren Schulleistungen eher in niedrigeren Bildungsgängen verortet und erreichen schlechtere Schulabschlüsse (vgl. Stanat et al. 2019, S. 238 ff.). Bei den Berufswünschen und der tatsächlichen Wahl der Ausbildung und des Studiums lassen sich klare geschlechterspezifische Präferenzen beobachten. Während männliche Jugendliche vorrangig in Berufen bzw. Studiengängen im Bereich Handwerk, Technik, Produktion und Ingenieurwesen verortet werden, dominieren bei den Mädchen Bereiche wie Soziales, Kultur, Gesundheit bzw. Medizin. Dies zeigt sich in Studien über Studierende (vgl. BMBF 2017b, S. 6) und Auszubildende (vgl. BMBF, 2019) als auch in den Selbstauskünften der jungen Generation (vgl. Calmbach et al. 2016, S. 49, McDonald's 2017, S. 57).

In den Auswertungen des NEPS-Datensatzes zeigt sich, dass männliche Jugendliche zu einem höheren Anteil in der Bundeslandgruppe (BL) OHNE langjährige Landesstrategie (LL) erreicht werden.

Soziale Herkunft

Jugendliche mit niedriger sozialer Herkunft werden geringfügig häufiger zu einem höheren Anteil in BL MIT LL erreicht. Sie nehmen in BL MIT LL zu einem leicht höheren Anteil institutionelle Unterstützung wahr, zum Beispiel die Einzelberatung (70 %). Die Informationsmöglichkeiten über Ausbildungsmöglichkeiten werden angenommen und positiv eingeschätzt, Angebote der Beratung zu einem hohen Anteil genutzt. Auffallend ist bei den Ergebnissen, dass die Jugendlichen zu einem geringeren Anteil davon berichten, von ihren Eltern Informationen über Ausbildungs- (62 %) und Studiemöglichkeiten (51 %) zu erhalten. Dies lässt auf eine fehlende Unterstützung durch das Elternhaus schließen, welche sich auch in der Bildungsberichterstattung zeigt. In der

Forschung wird eine Reproduktion der sozialen Verhältnisse von der Eltern- auf die Kindergeneration (vgl. u. a. BMBF 2017b, S. 7; Baethge 2017, S. 4) beschrieben. Dies zeigt sich bereits auf der Schulebene, wo man eine „Kopplung zwischen sozialer Herkunft und dem Bildungserfolg“ beobachtet (Hußmann et. al., 2017, S. 196 ff.). Jugendlichen aus einer eher prekären sozialen Lage berichten dabei auch von ihrer Befürchtung über schwierige Zugangswege zu einer Ausbildung und zum Studium, u. a. aufgrund der z. T. nicht erzielten bzw. niedrigen Schulabschlüsse (vgl. Calmbach et al. 2016, S. 81). In den Aussagen der jungen Generation in den Jugendstudien zeigt sich allerdings auch ein positiver Trend. Eine wachsende Anzahl an Jugendlichen mit niedrigem sozialen Status glaubt daran, dass ein sozialer Aufstieg durch gute Leistung möglich ist (vgl. McDonald's 2017, S. 29).

Unterschiedliche Schulformen

Anknüpfend an die Darstellung über Schülerinnen und Schüler mit niedrigem sozialen Status, lässt sich ebenso in Bezug auf Schülerinnen und Schüler mit einem niedrigen Bildungsabschluss, wie einem Hauptschulabschluss, berichten, dass diese eine geringere Chance auf den Übergang in eine Ausbildung haben. Jugendliche mit mittlerem Abschluss oder der Hochschulreife münden zu einem vergleichsweise höheren Anteil in eine vollqualifizierende Ausbildung ein (vgl. Seeber et al. 2019, S. 32 ff.).

Daher wird die Gruppe Jugendlicher in den Fokus dieser Auswertungen gerückt, die maximal einen Hauptschulabschluss erreicht hat. Dabei fällt auf, dass diese sich zu einem höheren Anteil (< 83 %) auf ihrem Weg in die berufliche Zukunft von Angeboten der Beratung begleiten lassen, z. B. durch die Berufsberatung bzw. die Informationsvermittlung über Ausbildung. Auch die Berufliche Orientierung seitens der Schule, etwa durch die dort vermittelten Informationen über Ausbildungsmöglichkeiten, wird zu einem hohen Anteil positiv bewertet. Insgesamt bestehen bei der Wahrnehmung der Angebote nur geringfügige Unterschiede zwischen den Bundeslandgruppen.

Behinderung

Die Zielgruppe der Jugendlichen mit Behinderung wird in der BL MIT LL nur geringfügig häufiger erreicht. Zu nennen sind u. a. institutionelle Unterstützungsangebote der Beratung, die stets zu einem Anteil von über 70 % genutzt bzw. positiv eingeschätzt werden. Auch die schulische Unterstützung der BO wird zu einem hohen Anteil von 69 % wahrgenommen.

Bezüglich der Zielgruppe der Jugendlichen mit Behinderung lässt sich berichten, dass diese u. a. durch gesetzliche Vorgaben zur Förderung der Inklusion in ihren Teilhabemöglichkeiten gestärkt werden können (vgl. Brüggemann/Rahn 2020, S. 15 f.). Mit Blick auf die Statistik zeigt sich jedoch, dass nur ein geringer Anteil der Schülerinnen und Schüler in eine Ausbildung oder ein Studium (vgl. BMBF 2017a, S. 36 f.) einmündet. Die gesetzlich vorgeschriebene Beschäftigungsquote von 5 % wurde in den Unternehmen in der Vergangenheit nicht erreicht (vgl. Aktion Mensch 2018b, S. 10).

4.4.3 Modell über Effekte der Nutzung von Angeboten Beruflicher Orientierung mit Blick auf Hypothese 3

Es stellte sich die Frage, ob ein quantitatives Modell zu ermitteln ist, in dem die Merkmale von Jugendlichen (z. B. Bundeslandgruppen-Zugehörigkeit, Migrationshintergrund, Geschlecht, soziale Herkunft) Effekte auf die Nutzung von Angeboten Beruflicher Orientierung haben – und ob dabei die Zugehörigkeit zur Bundeslandgruppe MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf mit Fokus auf Kooperation und Netzwerk eine besondere Rolle spielt. Diesbezüglich wurde folgende Hypothese entwickelt:

Hypothese 3: In den logistischen Regressionsmodellen über die verschiedenen Prozesse der Beruflichen Orientierung zeigt sich ein signifikanter Effekt der Bundeslandgruppe MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf mit Fokus auf Kooperation und Netzwerk.

Diese Hypothese lässt sich nicht abschließend beantworten. Die berechneten Regressionsmodelle erzielten nur eine geringe Güte bzw. Varianzerklärung der Modelle, weshalb von einer ausführlichen Darstellung abgesehen wird. Bezüglich des in der Hypothese 3 aufgegriffenen Indikators der Bundeslandgruppe MIT langjährig etablierter Landesstrategie ist zu konstatieren, dass sich bei der Berechnung von Regressionsmodellen nur bei wenigen Prozessen der Beruflichen Orientierung ein signifikanter Einfluss dieses Indikators zeigt. Dabei sei jedoch auch auf die geringe Modellgüte hingewiesen, die nicht im akzeptablen Bereich liegt und die Interpretation dieses Ergebnisses hinfällig macht.

4.4.4 Empirische Besonderheiten der Auswertung

Bei den Ergebnissen muss auf einige Besonderheiten hingewiesen werden. Dies beginnt mit der Auswahl der Vergleichsgruppen. Ein Vorher-nachher-Vergleich innerhalb der Bundeslandgruppe MIT langjährig etablierter Landesstrategie ist aufgrund der zeitlich eingeschränkten Datenlage von NEPS nicht möglich (siehe auch Kapitel 4.2.1 Datenbasis). Es wurden Bundeslandgruppen (MIT/OHNE LL) gebildet, da ein direkter Vergleich einzelner Bundesländer gemäß dem Nutzungsvertrag des Nationalen Bildungspanels (NEPS) untersagt ist.

Bei den beschriebenen Ergebnissen ist auf eine Besonderheit aufmerksam zu machen. Bei der Berechnung von Zusammenhangsmaßen von Kreuztabellen und Modellen der Logistischen Regression ergeben sich statistisch signifikante Ergebnisse. Ein signifikanter Chi-Quadrat-Wert bei einer Kreuztabelle oder einer logistischen Regression weist darauf hin, dass eine statistische Abhängigkeit zwischen den eingebrachten Variablen besteht. Dies lässt darauf schließen, dass eine Übertragbarkeit von der befragten Stichprobe auf die Grundgesamtheit möglich ist (vgl. Backhaus et al. 2011, S. 276, S. 312 ff.).

Allerdings ergaben sich bei der Prüfung der Kennwerte über die Stärke des Zusammenhangs (Cramer's V) bei den Variablen der Kreuztabellen bzw. der Varianzerklärung

der Logistischen Regressionsmodelle (Nagelkerkes R^2) niedrige Werte. Diese sprechen für einen geringen Zusammenhang bzw. für eine niedrige Aufklärung der Modelle (vgl. Backhaus et al. 2011, S. 276, S. 316 ff.).

Die geringe Aufklärung der Varianz der Modelle durch die Indikatoren Bundeslandgruppe, Migrationshintergrund, Geschlecht, soziale Herkunft, Schulform und Behinderung wirft die Frage auf, ob weitere intervenierende unabhängige Variablen mit Einfluss auf die Prozesse der Beruflichen Orientierung zu finden sind.

4.5 Zwischenfazit

Im Gesamtblick auf die signifikanten, und somit auf die Grundgesamtheit übertragbaren, Ergebnisse des Nationalen Bildungspanels zeigt sich bei der Frage nach der Erreichbarkeit der Jugendlichen mit Angeboten der Beruflichen Orientierung nur ein geringfügiger Unterschied zwischen den Bundeslandgruppen (BL) MIT und OHNE langjährig etablierter Landesstrategie (LL) zum Übergang Schule – Beruf mit Fokus auf Kooperation und Netzwerk. Die Forschungsfragen können nicht abschließend beantwortet werden.

Insgesamt weisen die Ergebnisse jedoch interessante Einblicke zur Wirkung von Teilaspekten beruflicher Orientierung auf. Für beide Bundeslandgruppen lässt sich aufzeigen, dass institutionell vermittelte Angebote durch die Schule oder durch beratende Akteure wie die Agentur für Arbeit von der jungen Generation genutzt werden. Dies gilt sowohl für den verallgemeinernden Gesamtblick, als auch für die differenzierte Betrachtung der einzelnen heterogenen Zielgruppen.

Hierbei ist anzumerken, dass die Bereitstellung von Angeboten Beruflicher Orientierung sowohl durch die Schulgesetzgebung (Erlasse, Verordnungen) vorgegeben ist, als durch die Landesstrategien der untersuchten Bundeslandgruppen strukturell gefördert wird. Daher wird in der Auswertung neben dem Nutzungsverhalten auch die Einschätzung der Jugendlichen über den Nutzen der Angebote in den Blick genommen. Insgesamt zeigt sich dazu das Bild, dass Informationsmöglichkeiten in beiden Bundeslandgruppen zu ähnlichen Anteilen als „relevant“ angesehen werden. Die Schülerinnen und Schüler nehmen die Berufliche Orientierung durch die Schule und durch beratende Institutionen als unterstützend wahr.

Inbesondere mit Blick auf die Zielgruppen der Jugendlichen mit Migrationshintergrund, niedriger sozialer Herkunft, der Schulform Hauptschule sowie Jugendlichen mit Behinderung lässt sich konstatieren, dass diese mit unterstützenden Angeboten erreicht werden. Hierbei zeigen sich nur geringfügige Unterschiede zwischen den Bundeslandgruppen. Die Ergebnisse weisen auch darauf hin, dass einzelne Prozesse in der Bundeslandgruppe MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf noch optimierbar sind. Hierbei lässt sich u. a. die Studienorientierung anführen. Weiterhin zeigt sich bei der Hilfestellung für bestimmte Zielgruppen, u. a. Jugendliche männlichen Geschlechts sowie Jugendliche mit Migrationshintergrund, Verbesserungsbedarf.

Der im Kapitel über Einflussfaktoren und Hemmnisse beim Übergang Schule–Beruf sowie in der Diskussion aufgeworfene Blick auf die Zielgruppen mit spezifischem Unterstützungsbedarf verdeutlicht, wie wichtig die institutionelle Unterstützung von Jugendlichen bei diesem Prozess ist. Um eine eventuelle Benachteiligung bzw. fehlende Fördermöglichkeiten durch das Elternhaus ausgleichen zu können, haben insbesondere fördernde Angebote durch die Schule sowie Institutionen der Beratung und Begleitung des Übergangs eine hohe Relevanz.

Mit Bezug auf diese Ergebnisse stellt sich in einem weiterführenden Schritt die Frage, wie die Strukturen innerhalb einer rahmengebenden Landesstrategie vor Ort „gelebt“ und in gemeinsamer Abstimmung der Akteure umgesetzt werden, um Jugendliche mit unterstützenden Angeboten zu erreichen. Mit Blick auf die geringfügig höheren Anteile der Wahrnehmung dieser Angebote, stellt sich dies insbesondere bei der Bundeslandgruppe MIT langjährig etablierter Strategie zum Übergang Schule–Beruf mit Fokus auf Kooperation und Netzwerk.

5 Qualitative Analyse: Landesstrategien und regional abgestimmte Förderkonzepte der Beruflichen Orientierung

Im eingangs dargestellten Forschungsdesiderat wird die allgemeine Frage aufgeworfen, durch welche Strukturen eine Landesstrategie gekennzeichnet sein sollte, um Jugendliche beim Übergang Schule – Beruf zu fördern. Aufbauend auf den ersten Befunden, ergibt sich der Bedarf einer vertiefenden Analyse der rahmengebenden Strukturen und der Umsetzung der Landesstrategie mit Fokus auf Kooperation und Netzwerk. Dem wird im folgenden Untersuchungsschritt auf qualitativer Ebene nachgegangen.

Orientiert an der Methodik der qualitativen Inhaltsanalyse von Gläser und Laudel, besteht der erste Schritt in der Entwicklung einer Untersuchungs- bzw. Forschungsfrage, welche die noch zu schließenden Wissenslücken benennt. Diese Forschungsfrage „geht vom existierenden Wissen aus“ bzw. „ermöglicht es [...] diesem etwas hinzuzufügen“, und bezieht sich dabei auf den „allgemeinen Zusammenhang“ „zwischen Bedingungen, Verlauf und Wirkungen von Prozessen“ (Gläser/Laudel 2010, S. 65). Mit Bezug auf die ersten Erkenntnisse dieser Arbeit wird die Forschungsfrage entwickelt. Hierbei zeigt sich bereits im einleitenden Problemaufriss zu dieser Forschungsarbeit, dass sich zwar eine Vielzahl einzelner Unterstützungsprogramme für den Übergang Schule – Beruf verzeichnen lässt, jedoch die Kenntnis in Bezug auf ein effektives Gesamtkonzept fehlt. Daher werden zunächst die groß angelegten Bundesprogramme sowie in einem weiterführenden Schritt die Landesprogramme zum Übergang Schule – Beruf in den Blick genommen. Bei der in diesem Zuge erstellten Dokumentenanalyse über die Landesstrategien wird deutlich, dass diese unterschiedlich ausgestaltet sind. In allen bildungspolitischen Ansätzen wird das Ziel der Förderung des Übergangs Schule – Beruf durch Angebote Beruflicher Orientierung genannt. Bei der genaueren Betrachtung wird deutlich, dass einzelne Bundesländer in ihrer Konzeption zusätzlich Strukturen der Kooperation und des Netzwerks aufweisen. Die Ergebnisse der darauf erstellten quantitativen Untersuchung weisen auf deren positive Wirkung hin. Es wird deutlich, dass Jugendliche insbesondere in der Bundeslandgruppe von Landesstrategien mit Fokus auf Kooperation und Netzwerk mit Angeboten Beruflicher Orientierung erreicht werden. Die ersten Befunde weisen jedoch auch Wissenslücken auf. Dieses Faktum wird bereits bei der Dokumentenanalyse deutlich, in welche die schriftlich dargelegten Konzeptionen der Landesstrategien einbezogen wurden. Diese zeigen zunächst nur einen Rahmen auf. Die Art und Weise ihrer Umsetzung in der Praxis lässt sich daraus nicht direkt ableiten. Erste Hinweise auf die Umsetzung der Landesstrategie finden sich im Monitoring, das in beiden Landesstrategien durchgeführt wird. Darin wird auf die Standardelemente der Beruflichen Orientierung (vgl. G. I. B. 2020, S. 13 ff.) bzw. auf die Qualitätsstandards (vgl. HMWEVW 2019, S. 17) hinge-

wiesen und eingegangen. Demgegenüber ist anzumerken, dass sich die Monitoringberichte auf die Bereitstellung von Angeboten Beruflicher Orientierung und Beratung fokussieren. Insbesondere wird in quantitativer Form darauf eingegangen, ob und zu welchem Anteil diese in den Kommunen bzw. Regionen bereitgestellt werden. Die Monitoringberichte sind jedoch nur eingeschränkt verfügbar. Die Ergebnisse des Monitorings auf hessischer Ebene bzw. die regionalen Berichte zum Übergang Schule – Beruf werden den Akteurinnen und Akteuren der Steuerungsgruppe zur Verfügung gestellt (ebd., S. 69); sie sind nicht als Veröffentlichung recherchierbar.

Eine weiterführende Annäherung an die Praxis der Landesstrategien ermöglicht der Blick auf deren Evaluationen. In diesen wird in Form von quantitativen Erhebungen sowie ergänzenden leitfadengestützten Interviews mit Akteurinnen und Akteuren der Landesstrategie evaluiert, ob die Ziele der Landesstrategien KAOA und OloV umgesetzt werden. Dabei wird auch auf die dahinter liegenden Strukturen näher eingegangen (vgl. IAQ et al. 2016; HMWVL 2012). Allerdings wird dabei kein Gesamtblick auf die Zusammenarbeit zwischen den Ebenen, d. h. zwischen Bund, Land, Regionen und der landesweiten Koordinierungsstelle, geworfen. Die Evaluation von KAOA fokussiert sich stark auf die Strukturen in den Kommunen. Die Erkenntnisse über die Zusammenarbeit beziehen sich spezifisch auf die Einbindung einzelner Akteursgruppen (Beratung, Wirtschaft) vor Ort (vgl. IAQ et al. 2016, S. 49 ff.). Aus der Evaluation von OloV ergeben sich nur erste Hinweise im Kapitel über den organisatorischen Rahmen der Landesstrategie. Hierbei wird kurz auf den Pakt für die Ausbildung sowie den Arbeitskreis Controlling auf Landesebene eingegangen (vgl. HMWVL 2012, S. 48 f.). Dies sind allerdings Strukturen, die in aktuellen Darstellungen der Landesstrategien nicht mehr existieren (vgl. HMWEVW 2019, S. 39; Sittig et al. 2020, S. 42). Als weitere Einschränkung lässt sich konstatieren, dass bei den Ergebnissen über den organisatorischen Rahmen die Ebene des Bundes nicht berücksichtigt wird.

Auch die Evaluation der Bildungsketteninitiative liefert erste Hinweise auf die Landesstrategien zum Übergang Schule – Beruf. Ein Teilbereich der Evaluation befasst sich mit den Strukturen bzw. Konzeptionen von Bundesländern zur Gestaltung des Übergangs (vgl. ies/ZEP 2017, S. 27 ff.). Diese werden in vertiefenden leitfadengestützten Interviews mit fünf Bundesländern erfasst. Bei den exemplarisch durchgeführten, vertiefenden Feldstudien einzelner Regionen ist allerdings nur Hessen – nicht jedoch Nordrhein-Westfalen – aufgeführt (ebd., S. 24). Als weitere Einschränkung ist zu nennen, dass auch hierbei vorwiegend die „regionalen Rahmenbedingungen“ (ebd., S. 1) analysiert werden.

In den Ergebnissen der genannten Evaluationen wird eine weitere Wissenslücke deutlich. Die Bereitstellung von berufsorientierenden Angeboten für *Zielgruppen mit spezifischem Unterstützungsbedarf* spielt nur eine untergeordnete Rolle. In der Evaluation von OloV wird darauf nicht eingegangen, in der Evaluation von KAOA findet sich dazu nur ein kurzes Unterkapitel über bildungsbenachteiligte Jugendliche. Darin wird auf die Schwierigkeit eingegangen, Jugendliche aus bildungsfernen Familien in besonderen Lebenssituationen mithilfe von Angeboten zu unterstützen (vgl. IAQ et al. 2016, S. 71 f.). Auch in der Evaluation der Bildungsketteninitiative wird auf die Umset-

zung einzelner, standardisierter Regelinstrumente der Übergangsgestaltung (z. B. BVB etc.) eingegangen (vgl. ies/ZEP 2017, S. 27 ff.). In der Beschreibung wird jedoch nicht ersichtlich, wie diese in die Strukturen der Landesstrategie eingebunden sind. Die Notwendigkeit der Unterstützung dieser Zielgruppen sollte jedoch, und zwar insbesondere mit Blick auf das einleitende Kapitel über die Einflussfaktoren und Hemmnisse beim Übergang Schule – Beruf (vgl. Kap. 3.2), von zentraler Bedeutung sein.

Bezüglich des Zeitpunkts der Erstellung ist darauf hinzuweisen, dass sich seit der Evaluierung der hessischen OloV-Strategie im Jahr 2012, der Evaluation von KAoA im Jahr 2015/2016 sowie der Bildungskettenevaluation im Jahr 2017 Veränderungen in der Umsetzung der Landesstrategien ergeben haben, die durch eine aktualisierte Erhebung²⁶ aufgegriffen werden können.

Resümierend lässt sich konstatieren, dass trotz erster Erkenntnisse spezifische Fragestellungen offenbleiben. So wird die Fragestellung zum Gesamtzusammenhang der Netzwerkstrukturen auf den verschiedenen Ebenen (Bund – Land – landesweite Koordinierungsstelle – Regionen) und deren Wirkung auf die lokale Vermittlungsarbeit nicht umfassend untersucht. Auch die Förderung von Jugendlichen mit spezifischen Förderbedarfen wird nur peripher aufgegriffen.

5.1 Forschungsfragen

Resultierend aus den oben dargelegten Befunden und Überlegungen, wird zunächst folgende allgemeine Forschungsfrage formuliert:

Welche rahmengebenden Strukturen der Kooperation und des Netzwerks innerhalb der Bundeslandgruppe mit langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf sind etabliert und wie werden diese *vor Ort umgesetzt*, um Jugendliche mit unterstützenden Angeboten der Beruflichen Orientierung zu fördern?

Um näher auf die noch offenen Forschungslücken einzugehen, lässt sich die zunächst allgemein formulierte Fragestellung durch folgende Themenschwerpunkte spezifizieren:

1. Wie sind die rahmengebenden Strukturen des abgestimmten Netzwerks der Landesstrategie auf den verschiedenen Ebenen des Bundes, des Landes, der Regionen²⁷ und der landesweiten Koordinierungsstelle *aufgebaut* und wie werden sie *„gelebt“*?
2. Welche Angebote sind etabliert und wie werden dabei die *Zielgruppen mit spezifischem Unterstützungsbedarf erreicht*, um sie beim Start in das Berufsleben zielgruppengerecht zu *fördern*?

²⁶ Die Datenerhebung der qualitativen Analyse erfolgte im Frühjahr 2021.

²⁷ „Region“ wird im Folgenden als übergeordneter Begriff für kommunale Zusammenschlüsse, wie Landkreise sowie kreisfreie Städte, benutzt.

3. Welche Kritikpunkte bzw. *Optimierungsmöglichkeiten* lassen sich für die Weiterentwicklung dieser Strukturen benennen?

5.2 Forschungsdesign: Methodik und Datenbasis

Im Folgenden wird genauer auf das Forschungsdesign, insbesondere auf die Methodik und die Datenbasis eingegangen.

5.2.1 Methodik: Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse

Untersuchungsstrategie

Um die in der Forschungsfrage dargestellten Wissenslücken zu schließen, wird eine Untersuchungsstrategie zu deren Beantwortung entwickelt. Diesbezüglich wurde einleitend festgestellt, dass die Konzeptionen (vgl. MAGS 2018; HMWEVW 2019), Monitoringberichte (vgl. G. I. B. 2020) sowie Evaluationen über die Landesstrategien keine ausreichenden Erkenntnisse zur Beantwortung der Forschungsfrage liefern. Daher wird in dieser Arbeit eine vergleichende Studie mehrerer Fälle, d. h. verschiedener Akteursebenen der Landesstrategie in Form von leitfadengestützten Interviews, durchgeführt (vgl. Gläser/Laudel 2010, S. 90 ff.).

Bei der Fallauswahl werden verschiedene Fragestellungen bedacht (ebd.). Mit Blick auf die Frage, auf *welcher Ebene* der Fall angesiedelt ist, werden Interviewpartnerinnen und -partner der Landesstrategie auf der Ebene sowohl des *Landes* als auch der *Regionen* vor Ort ausgewählt. Bei den Interviewpartnerinnen und -partnern aus den *Regionen*²⁸ sollen Vertretungen sowohl aus einer *Stadt* als auch aus einem *Landkreis* berücksichtigt werden. Weiterhin wird die Ebene der *landesweiten Koordinierung* miteinbezogen, um auch dieses Element der Landesstrategien zu berücksichtigen.

Bei der Frage nach *Kausalbeziehungen innerhalb des Falles* wird innerhalb der regionalen Ebene eine Befragung von Akteuren aus dem Bereich *Schule und Region/Kommune* angestrebt. Der Beschreibung der Landesstrategien ist zu entnehmen, dass eine Zusammenarbeit zwischen den Akteurinnen und Akteuren aus Schule und Region/Kommune praktiziert wird, die in der vorliegenden Arbeit vertiefend untersucht wird.

Unter Berücksichtigung der Frage, inwieweit *historische Entwicklungen* einbezogen werden können, werden *langjährig aktive Akteurinnen und Akteure* aus dem Bereich Übergang Schule – Beruf befragt.

Als Strategie für die Fallauswahl wird die „Auswahl typischer Fälle“ aufgegriffen, um die „Repräsentativität von Stichproben“ (ebd. S. 98) umzusetzen. Es werden Interviewpartnerinnen und -partner aus Nordrhein-Westfalen sowie Hessen angefragt, welche die *Landesstrategie verantworten* bzw. in koordinierender Funktion *mitgestalten*. Weiterhin werden solche Fälle ausgewählt, die „das Untersuchungsfeld besonders gut

28 „Region(en)“ wird im Folgenden als übergeordneter Begriff für kommunale Zusammenschlüsse wie Landkreise und kreisfreie Städte, benutzt.

repräsentieren, das heißt die charakteristischen Eigenschaften der Fälle besonders klar zum Ausdruck bringen“ (ebd.). Daher werden Interviewpartnerinnen und -partner befragt, die sich engagiert in die Landesstrategie einbringen, z. B. durch das Vorstellen von Praxisbeispielen bei Veranstaltungen der Landesstrategie, durch die Übernahme von Funktionsrollen für den Austausch zwischen Region und Land sowie durch übergeordnete Aktivitäten für die kommunale Koordinierung im Übergang Schule – Beruf.

Bei der Auswahl der Interviewpartnerinnen und -partner wird außerdem darauf geachtet, wer „über die für die angestrebte Rekonstruktion notwendigen Informationen verfügt“ (ebd., S. 117). Daher werden steuernde/koordinierende bzw. als offizielle Ansprechpersonen benannte Interviewpartnerinnen und -partner ausgewählt.

Die mit Blick auf Vorüberlegungen (vgl. ebd., S. 95 ff. u. S. 117 ff.) entwickelte Fallauswahl für die leitfadengestützten Interviews wird im Kapitel über die Datenbasis detailliert konkretisiert.

Interviewleitfaden

Die Fragen des Interviewleitfadens resultieren aus der Untersuchungsfrage sowie dem aus „den theoretischen Vorüberlegungen abgeleitete[n] Informationsbedürfnis“ (ebd. S. 115). Der Fragebogen (im Anhang dargestellt) beinhaltet folgende Themenkomplexe:

1. Spezifische Strukturen der Landesstrategie, u. a. das Zusammenspiel zwischen den Ebenen des Bundes, des Landes, der landesweiten Koordinierungsstelle sowie den Akteurinnen und Akteuren in den Regionen.
2. Unterstützungsformen für heterogene Zielgruppen mit spezifischem Unterstützungsbedarf. Genannt werden Jugendliche
 - mit Migrationshintergrund
 - mit niedriger sozialer Herkunft
 - aus verschiedenen Schulformen
 - unterschiedlichen Geschlechts
 - mit Behinderung
3. Weiterentwicklungsmöglichkeiten für die Landesstrategie.

Bevor der Leitfaden des Fragebogens bei Interviews in der Untersuchungsgruppe zum Einsatz kommt, erfolgt ein Test des Leitfadens in Form eines Pretests mit der Koordinierungsebene eines Bundeslandes.

Hierfür wird die Koordinierungsstelle der Landesstrategien angefragt, da diese als Bindeglied zwischen den Ebenen der Regionen und des Landes fungiert (vgl. MAGS 2018, S. 95 sowie HMWEVW 2019, S. 39) und den Wissensstand beider Ebenen vereint. Die Vorstudie mit der Koordinierungsebene bildet einen wichtigen Indikator dafür, ob durch die Interviewfragen relevante Informationen gewonnen werden können. Da die Fragen aus dem Leitfaden im Rahmen des Pretests umfassend und anschaulich beantwortet werden können, wird keine Änderung des Fragebogens vorgenommen. Die

Antworten bzw. das Transkript aus der Vorstudie beinhalten wichtige Informationen, weshalb diese Vorstudie in die Datenbasis einfließt (vgl. Gläser/Laudel 2010, S. 107 ff.).

Qualitative Inhaltsanalyse

Bei der qualitativen Inhaltsanalyse werden den Ergebnissen gezielt Informationen entnommen, die „für die Beantwortung der Forschungsfrage relevant“ (ebd. S. 200) sind. So können Hinweise zur Aufklärung der Forschungslücke systematisch „entsprechend dem Untersuchungsziel“ (ebd.) reduziert und strukturiert werden. Extrahiert werden die Informationen anhand eines Suchrasters. Dieses wird auf Basis der „theoretischen Vorüberlegungen“ (ebd., S. 201) konstruiert. Für die Extraktion wird das Auswertungsprogramm MAX QDA verwendet.

Das Kategoriensystem gilt jedoch nicht als *in Stein gemeißelt*, sondern wird im Verlauf der Auswertung an relevante Informationen aus den Interviews angepasst. Als weiteres Element der Offenheit werden bei den Ausdifferenzierungen der Kategorien die Informationen der Transkripte aufgegriffen. Das bedeutet, das Kategoriensystem kann im gesamten Verlauf der Auswertung „an die Besonderheiten des Materials angepasst werden“ (ebd. S. 201). Eine Information kann dabei auch mehreren Kategorien zugeordnet werden. Bei der Auswertung wird das folgende Kategoriensystem erarbeitet:

1. Rahmgebende Strukturen der Landesstrategien auf den Ebenen Land – Regionen – Koordinierungsstelle

- 1.1 Besonderheiten der Landesstrategie
 - 1.1.1 Zusammenarbeit/Kooperation/Netzwerk
 - 1.1.2 Unterstützung Jugendlicher
 - 1.1.3 Gesamtsystem (lückenlos/landesweit/flächendeckend)
- 1.2 Allgemeine Strukturen des Zusammenspiels zwischen den Ebenen
 - 1.2.1 Landesebene
 - 1.2.2 Regionale/kommunale Ebene
 - 1.2.3 Koordinierungsstelle
- 1.3 Zusammenspiel der Ebenen
 - 1.3.1 Austarieren von Zuständigkeiten zwischen den Ebenen
 - 1.3.2 Zusammenspiel Land – Regionen durch Berichterstattung, Austauschformate und Moderation der Koordinierungsebene
- 1.4 Besonderheiten: Wie wird die Umsetzung in den steuernden Gremien „gelebt“?
 - 1.4.1 Freiheit in der bedarfsorientierten Umsetzung vor Ort im Sinne des Bottom-up-Ansatzes
 - 1.4.2 Transparenz und offener Austausch in einem agilen Netzwerk
 - 1.4.3 Verantwortungsübernahme und verbindliche Vereinbarungen für ein gemeinsames Konzept im Übergang Schule – Beruf unter Wahrung der institutionseigenen Handlungslogiken
 - 1.4.4 Engagement und persönlicher Austausch
 - 1.4.5 Gleichwertige Förderung von Übergängen sowohl in eine Ausbildung als auch in ein Studium

2. **Herangehensweise zur Förderung von Jugendlichen mit unterstützenden Angeboten**
 - 2.1 Paradigmenwechsel: Von der Benachteiligtenförderung zur Förderung der Chancengleichheit durch allgemeine Angebote für alle Schülerinnen und Schüler
 - 2.2 Bedarfsorientierte Strukturen und Angebote
 - 2.3 Besondere Unterstützungsstrukturen, um Jugendliche zu erreichen
3. **Weiterentwicklungsmöglichkeiten der Landesstrategie**
 - 3.1 Bundesebene
 - 3.2 Landesebene
 - 3.3 Regionale/kommunale Ebene
 - 3.4 Koordinierungsstelle

Bei der *Aufbereitung* des Materials werden einzelne codierte Textsequenzen für jede Kategorie zusammengeführt. Bei diesem Prozess bleibt ein Rückbezug auf den Ursprungstext deshalb möglich, weil jede codierte Textpassage mit Informationen zum Ursprungstext verknüpft ist. So kann der Prozess der Zuordnung bzw. der Entscheidung für eine Kategorie bei Bedarf kontrolliert und ggf. geändert werden. Die Rohdaten der Interviewpassagen werden zusammengefasst und dabei auf Redundanzen und Widersprüche geprüft (vgl. ebd., S. 229 ff.).

Bei der *Auswertung* wird die Informationsbasis nach fallübergreifenden Zusammenhängen und interessierenden Kausalmechanismen untersucht, die für das Schließen der Forschungslücke hilfreich sind (vgl. ebd., S. 246 ff.).

5.2.2 Datenbasis

Für die Interviews werden Vertretungen aus Hessen²⁹ und Nordrhein-Westfalen angefragt. Diese repräsentieren die bereits bei der Dokumentenanalyse (Kap. 2.2.5) und der quantitativen Analyse (Kap. 4) dargestellte Bundeslandgruppe mit langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule–Beruf mit Fokus auf Kooperation und Netzwerk. Für die Landesebene werden Vertretungen der Ministerien für Kultur, Wirtschaft und Soziales angefragt. Für die Koordinierungsebene werden die entsprechenden Stellen beider Bundesländer angefragt. Für die Berücksichtigung der regionalen Ebene richtet sich die Anfrage an koordinierende Vertretungen schulischer Belange auf der Ebene des Staatlichen Schulamts sowie an Vertretungen auf Ebene der Regionen in kreisfreien Städten und Landkreisen.

29 Die Autorin verfasst diese wissenschaftliche Arbeit in einer Doppelrolle. Zum einen befasst sie sich im Rahmen der Promotion als Forschende auf wissenschaftlicher Ebene mit dem Übergang Schule–Beruf, zum anderen ist sie als wissenschaftliche Mitarbeiterin in der hessenweiten Koordination der hessischen Landesstrategie OloV tätig. Dort ist sie zuständig für das jährliche Monitoring über die Umsetzung von Qualitätsstandards, die Organisation und Durchführung von Veranstaltungen sowie für die Beratung und Moderation von Steuerungsgruppensitzungen in den Regionen. Durch die berufliche Tätigkeit sind der Autorin die Interviewpartnerinnen und -partner auf hessischer Ebene bekannt. Diese Tatsache ermöglichte einen erleichterten Zugang zum Feld. Schon bei der Interviewanfrage wurde auf die Doppelrolle hingewiesen und betont, dass die Ergebnisse nicht in die berufliche Tätigkeit der Landesstrategie OloV einfließen oder an OloV-Kollegen und -Kollegen weitergetragen werden, sondern nur für die Auswertung der Dissertation verwendet werden.

Bestätigt wird die Interviewanfrage³⁰ durch folgende Akteurinnen und Akteure der Bundeslandgruppe mit langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf:

- Landesebene: 3 Vertretungen aus beiden Bundesländern der Bundeslandgruppe
- Koordinierungsebene: 4 Vertretungen aus einem Bundesland der Bundeslandgruppe (für die Vorstudie)
- Regionale Ebene: 8 Vertretungen aus einem Bundesland der Bundeslandgruppe, davon 4 aus der Schulebene (Staatliches Schulamt) sowie 4 aus der Ebene Region³¹/Kommune.

Insgesamt werden 15 Vertreterinnen und Vertreter aus der Bundeslandgruppe mit langjährig etablierter Landesstrategie interviewt. Aus Gründen der Ressourcen und unter Berücksichtigung der kausalen Zusammenhänge werden z. T. Gruppeninterviews durchgeführt. Bei der Einteilung in Gruppen werden die strukturellen und institutionellen Zusammenhänge berücksichtigt. Die Interviews³² werden virtuell in Form von Videokonferenzen durchgeführt.

Bei der Transkription werden die einfachen Regeln der wortgetreuen Wiedergabe der Interviews angewandt (vgl. Dresing/Pehl 2018. S. 21 ff.).

5.3 Ergebnisse

Im Folgenden werden die Ergebnisse präsentiert, die Aufschluss über die Forschungsfrage vermitteln. In der Ergebnisbeschreibung wird darauf eingegangen, wie innerhalb der Bundeslandgruppe mit langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf die rahmengebenden Strukturen des Netzwerks (Bund – Land – Regionen – landesweite Koordinierungsstelle) vor Ort umgesetzt und „gelebt“ werden (vgl. Kapitel 5.3.1).

Weiterhin werden die unterstützenden Angebote und die Herangehensweise zur Förderung von Jugendlichen präzisiert (vgl. Kap. 5.3.2), und es wird auf die Möglichkeiten der Weiterentwicklung der Landesstrategie eingegangen (vgl. Kap. 5.3.3).

5.3.1 Rahmengebende Strukturen der Landesstrategien auf den Ebenen Bund – Land – Regionen – landesweite Koordinierungsstelle

Im Eingangspart der Interviews geht es um erste Assoziationen bezüglich der Fragestellung, wofür der Landesstrategie eine Auszeichnung verliehen werden sollte. Die einleitende Fragestellung zielt auf einen Erkenntnisgewinn dahin gehend ab, **welches Element** der umfangreichen Strukturen den Übergang Schule – Beruf in **entscheidendem Maß fördert**. Aus den spontanen Antworten der Interviewpartnerinnen und -part-

³⁰ Die Interviewanfrage ist dem Anhang zu entnehmen.

³¹ „Region“ wird im Folgenden als übergeordneter Begriff für kommunale Zusammenschlüsse, wie Landkreise sowie kreisfreie Städte, benutzt.

³² Gemäß den Vorgaben des Bundesdatenschutzgesetzes wird in der Auswertung und Dokumentation der Ergebnisse die Anonymität der Interviewten gewahrt (§ 27 BDSG Abs. 4).

ner, die im Folgenden in kurzen Stichworten skizziert werden, kristallisieren sich folgende inhaltliche Schwerpunkte heraus:

Die Landesstrategie ermöglicht

- ein flächendeckendes bzw. lückenloses und ganzheitliches Gesamtsystem;
- die Zusammenarbeit bzw. das Zusammenspiel im Netzwerk verschiedener *Ebenen* und *Zuständigkeiten*;
- die Fokussierung auf die *Bedarfe vor Ort* in den Regionen (*Bottom-up-Ansatz*);
- die Entwicklung und Umsetzung gemeinsam ausgehandelter, zur Vermeidung von Parallelstrukturen aufeinander abgestimmter und *verbindlich vereinbarter Ziele* aller relevanten bildungspolitischen Akteurinnen und Akteure;
- die vereinende Zielsetzung der *Unterstützung aller Jugendlichen* beim Übergang Schule – Beruf durch gemeinsames Engagement.

In einem weiteren Part der Interviews werden der allgemeine Aufbau der Strukturen sowie deren Besonderheiten ausführlicher ergründet. Die Interviewpartnerinnen und -partner beschreiben, wie die Strukturen „Bundeslandgruppe mit langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf mit Fokus auf Kooperation und Netzwerk“³³ vor Ort umgesetzt und „gelebt“ werden. Untergliedert ist dies in die Ebenen Landesebene – Regionale Ebene und Koordinierungsebene. Auf das Zusammenspiel der Ebenen Bund – Land – Regionen – Koordinierung wird in Kapitel 5.3.1.1 dezidiert eingegangen.

Landesebene

In den Interviews wird das Ziel der Landesstrategie beschrieben. Ein Schwerpunkt liegt auf der Steuerung bzw. Bündelung der Strukturen des Übergangs von der Schule in den Beruf unter dem „Dach“ der Landesstrategie.

„Angebote, die [...] relativ unverbunden nebeneinander so [...] sich dargestellt haben, ja, da ist jemand auf die Idee gekommen, [...] lass uns das doch mal alles unter einem Dach zusammenführen!“ (Landesebene, L1, Interview 4, Segment 28)³⁴

In diesem Zusammenhang ist anzumerken, dass die Landesstrategie in beiden Bundesländern der untersuchten Bundeslandgruppe von zwei Ministerien entwickelt und gesteuert wird. In NRW sind dies das Schulministerium³⁵/Kultusministerium sowie das Ministerium für Arbeit und Soziales. In Hessen sind es ebenfalls das Kultusministerium sowie das Wirtschaftsministerium.

33 Hierzu ist anzumerken, dass die Strukturen zwar bereits im Theorieteil (vgl. Kap. 2.2.5) beschrieben werden, die Antworten der Interviewpartnerinnen und -partner jedoch einen weitaus höheren Informationsgehalt aufweisen und wesentliche Besonderheiten hervorheben.

34 Interview mit einem Interviewpartner auf Landesebene, die Person wurde mit dem Kürzel L1 anonymisiert, das entsprechende Zitat findet sich im Interview 4 im Segment 28. Dies wird im Folgenden mit Landesebene, L1, Int. 4, Sgt. 28 dargestellt.

35 In der Bundeslandgruppe mit langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf werden unterschiedliche Begrifflichkeiten für die ministerielle Verantwortlichkeit der Schulen benutzt. Dies sind u. a. die Begriffe „Schulministerium“ oder „obere Schulaufsicht“. Mit Bezug auf die Begrifflichkeit auf Bundesebene wird im Folgenden der Begriff Kultusministerium genutzt.

Aus den Interviews geht hervor, dass die Finanzierung von Angeboten des Übergangs Schule – Beruf in gemeinsamer Anstrengung erfolgt. Ein bestimmter Betrag wird der regionalen Ebene von Landeseite her für die Umsetzung von Angeboten und Strukturen des Übergangs Schule – Beruf zur Verfügung gestellt. Vom Kultusministerium werden die Funktionsstellen aufseiten des Staatlichen Schulamtes³⁶ und der Schulen vor Ort finanziert.

„[...] auch diese einzelnen Finanzierungsstränge haben wir auch zusammen unter diese Dachmarke zusammen etabliert.“ (Landesebene, L1, Int. 4, Sgt. 28)

In den Interviews wird darauf verwiesen, dass dabei insbesondere das Kultusministerium für die Gestaltung der Beruflichen Orientierung die Rahmenbedingungen auf Schulebene vorgibt, die in der Schulgesetzgebung bzw. in Verordnungen und Erlassen verankert sind. Als weiteres Element der Förderung des Übergangs Schule – Beruf wird in den Interviews das Berufswahl-SIEGEL³⁷ genannt, welches das Kultusministerium für eine ausgezeichnete Berufs- und Studienorientierung etabliert hat.

„Und das Gütesiegel ist[,] bezogen auf die Schule, sicher auch noch mal ein Element, um zumindest auf dem Papier abzufragen, habt ihr denn bestimmte Qualitätsanforderungen an berufliche Orientierung, hier in eurem Curriculum und in eurer Unterstützung abgebildet.“ (Landesebene, L2, Int. 5, Sgt. 40)

Bezüglich der Steuerung wird in den Interviews berichtet, dass die Landesebene als steuerndes Element Gremien für den Austausch und die konsensuale Abstimmung zwischen verschiedenen Ministerien und Funktionsträgerinnen und -trägern des Ausbildungs- und Arbeitsmarktes eingerichtet hat. Diese beziehen sowohl die Landesebene als auch die regionale Ebene ein. In den Interviews wird auf die Mitglieder eingegangen. Zu diesem Gremium auf Landesebene zählen die Ministerien für Kultus, Arbeit und Soziales, Wirtschaft sowie Wissenschaft, aber auch die Regionaldirektion der Bundesagentur für Arbeit, Arbeitgebervertretungen (Kammern, wie IHK und HWK), Unternehmerverbände und Arbeitgebervertretungen (Gewerkschaften). Beschlüsse werden in gemeinsamer Abstimmung gefasst.

„[...] aber immer im Zusammenspiel mit einer, so nennen wir das, Verantwortungspartnerschaft.“ (Landesebene, L1, Int. 4, Sgt. 6)

36 Für die regionale Ebene der staatlichen Schulämter wird in den Interviews auch der Begriff der „unteren Schulaufsicht“ genutzt. Im Folgenden wird dies mit der allgemeinen Begrifflichkeit „staatliches Schulamt“ vereinheitlicht.

37 Mit dem Berufswahl-SIEGEL werden Schulen für die Umsetzung einer exzellenten Berufs- und Studienorientierung ausgezeichnet. Diese basiert auf Qualitätsstandards und Kriterien zu deren Bewertung. Durch das Berufswahl-SIEGEL wird an teilnehmenden Schulen ein Qualitätsentwicklungsprozess angestoßen, der durch Beratung begleitet wird. Mit dem Siegel können ausgezeichnete Schulen ihre ausgezeichnete Berufs- und Studienorientierung nach außen sichtbar machen.

Diese Konstellation der Institutionen der „*Verantwortungspartnerschaft*“ (Landesebene) spiegelt sich für die steuernden Gremien in den Regionen³⁸/Kommunen wider (vgl. folgenden Abschnitt zur regionalen Ebene).

„Und die Idee ist sozusagen der kommunalen Verantwortungspartnerschaft, dass das, was es auf der Landesebene gibt [...], quasi findet man ja von der Akteurskonstellation her ja auch auf jeder Kommune.“ (Landesebene, L1, Int. 4, Sgt. 10)

In den Interviews wird davon berichtet, dass neben institutionenübergreifenden Steuerungsrunden auf Landesebene regelmäßige Austauschrunden zwischen Ministerien und Verantwortlichen in den Kommunen bzw. Regionen stattfinden. So werden zum Beispiel Austauschrunden zwischen den geschaffenen Funktionsstellen des Übergangs Schule–Beruf auf Ebene des Staatlichen Schulamtes und des Kultusministeriums veranstaltet. Weiterhin finden Arbeitstreffen zwischen dem Sozialministerium (NRW) bzw. Wirtschaftsministerium (Hessen) und den koordinierenden Funktionsträgern auf kommunaler/regionaler Ebene statt. Diese werden unterschiedlich genannt (NRW: Kommunale Koordinierungsstellen: „KoKo“; Hessen Regionale Koordination), erfüllen jedoch ähnliche Funktionen.

„[...] da sind natürlich noch mal direkte Kommunikationsflüsse passiert, das heißt, es gibt direkte Rückmeldungen auch an die Landesebene und gleichzeitig laufen frühzeitig Informationen dann auf die kommunalen Ebenen.“ (Regionale Ebene, Region/Kommune, RK2, Int. 2, Sgt. 82)

Bereits beim Aufbau der Landesstrategie war den Verantwortlichen bewusst, dass die Akteurinnen und Akteure auf regionaler Ebene eine wichtige Rolle bei der Umsetzung „vor Ort“ spielen und ein wesentliches Element der Umsetzung bilden sollten.

„[...] wir haben alle Erfahrungen [...] verdichtet und sind dann zu der Überzeugung gekommen, es geht nur auf der Ebene der Kommunen“ (Landesebene, L1, Int. 4, Sgt. 6)

Regionale Ebene

Durch die Interviews lässt sich veranschaulichen, dass sich vor Ort eine vielseitige Struktur des Übergangs von der Schule in den Beruf entwickelt hat. In den steuernden Gremien auf regionaler/kommunaler Ebene wird ein Zusammenspiel aus verschiedenen Ausbildungs- und Arbeitsmarktakteurinnen und -akteuren, wie der Kommune, dem Staatlichen Schulamt, der Agentur für Arbeit, dem Jobcenter, den Kammern bzw. Unternehmensvertretungen und Arbeitnehmerverbänden sowie den Bildungsträger verwirklicht. Die Koordinationen auf regionaler Ebene fungieren *„als Spinne in diesem Netzwerk“* (Landesebene, L1, Int. 4, Sgt. 10) und ermöglichen eine Etablierung von Angeboten, die *„aufeinander abgestimmt“* (ebd.) sind. Das gemeinsame Ziel ist auf die Förderung der Jugendlichen bei der Aufnahme einer Ausbildung oder eines Studiums

³⁸ „Region“ wird im Folgenden als übergeordneter Begriff für kommunale Zusammenschlüsse, wie Landkreise sowie kreisfreie Städte, genutzt.

ausgerichtet. Bezüglich der Akteurinnen und Akteure des Steuerungsgremiums wird betont:

„Und die alle die Zielsetzung haben, Jugendliche im Grunde genommen ab der Klassenstufe acht entweder einen erfolgreichen Schulabschluss machen zu lassen, sodass sie danach von mir aus [in ein] Studium oder [eine] Ausbildung gehen können oder eine weiterführende Schule besuchen können.“ (Regionale Ebene, Region/Kommune, RK4, Int. 4, Sgt. 26)

Bei der Netzwerkarbeit vor Ort werden regionale Aspekte, wie z. B. die „besondere Situation von [...] Optionskommunen“ (Landesebene, L2, Int. 5, Sgt. 67) einbezogen.

In den Interviews wird verdeutlicht, dass die Funktionsträger des Staatlichen Schulamtes in den Regionen eine wichtige Position innehaben. Sie besuchen neben dem regionalen Steuerungsgremium weitere themenspezifische Gremien, z. B. Arbeitsgruppen zum Themenkomplex MINT oder Inklusion. Dort vermitteln sie als Multiplikatoren zwischen den Angeboten von Institutionen und Schulen.

„Aber als Vertreter des Schulamtes [...] wird man ja, ich würde jetzt mal sagen eingeladen oder auch sehr freundlich dazu gebeten, in allen möglichen Arbeitsgemeinschaften, wenn es um Förderschulen geht, wenn es um Migration geht, wenn es um MINT geht, und da tauche ich auch überall auf [...].“ (Regionale Ebene, Schule, RS1, Int. 2, Sgt. 60)

Die Interviewten berichten davon, dass die Funktionsträger des Staatlichen Schulamtes in enger Abstimmung mit den Lehrkräften agieren, die eine Freistellung für die Koordination der Beruflichen Orientierung innehaben und die Angebote an ihrer Schule koordinieren. Diese Funktionsstellen sind für einen „gesamtheitlichen Ansatz“ an allen Schulformen (Haupt-, Real, Förderschulen, Gymnasien, Gesamtschulen und Sekundarschulen) eingerichtet. Als orientierender Rahmen für die BO-Angebote auf schulischer Ebene gelten die Vorgaben des Kultusministeriums (z. B. in Form einer Verordnung oder eines Erlasses) sowie handlungsleitende Elemente, wie etwa der Berufswahlpass, der in allen Schulformen zum Einsatz kommt.

„Das ist ja das Besondere sozusagen, dass wir das nicht konzentrieren auf bestimmte Schulformen, sondern wir haben den gesamtheitlichen Ansatz sozusagen. Alle Schulformen, alle Schülerinnen und Schüler, ja, genau.“ (Landesebene, L1, Int. 4, Sgt. 34)

In den Interviews wird davon berichtet, dass die strategischen Ziele für den Übergang Schule – Beruf in der Region in gemeinsamen Steuerungsgremien abgestimmt und in Vereinbarungen festgehalten werden. Diese werden auch von den politisch relevanten Akteuren und Hausspitzen unterzeichnet. Dieser Prozess wiederholt sich in gewissen Abständen.

„Und wir alle wissen[,] wie schwierig das ist, wenn man gemeinsame Ziele vereinbart und die aushandelt und formuliert und überarbeitet und noch mal überarbeitet und dann in Schrift gießt, sodass dann auch noch mal die Chefs das unterzeichnen können. Das halte ich für einen der größten Verdienste auf der strukturellen Ebene und natürlich dass an einem vordergründigen Ziel gearbeitet wird, das[s] die Jugendlichen in Ausbildung möglichst schnell vermittelt werden muss [sic] und man muss da ja immer wieder nachbessern.“ (Koordinierungsebene, K1, Int. 1, Sgt. 7)

Die gemeinsam erzielten Fortschritte berichten die Koordinationen auf regionaler Ebene an die Koordinierungsebene. Dies erfolgt u. a. für die Erstellung des jährlichen Monitoringberichts.

„[...] natürlich die Regionen sind auch gehalten[,] ein jährliches Monitoring abzugeben.“ (Landesebene, L2, Int. 5, Sgt. 32)

Im Monitoring berichten die Koordinationen u. a. auch über die Umsetzung ihrer strategischen Ziele.

„[...] auch einen Monitoring-Bezug auf ihre [Anm.: strategischen Ziele]“ (Landesebene, L2, Int. 5, Sgt. 49)

In den Interviews wird mitgeteilt, dass sich in einem Bundesland der Bundeslandgruppe mit langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf die Koordinationen auf regionaler Ebene zu übergeordneten Regionengruppen zusammengefunden haben. Die Koordinierenden tauschen sich innerhalb ihrer Gruppe aus. Die Vertretung dieser Regionengruppe berichtet im Steuerungsgremium auf Landesebene stellvertretend über relevante Entwicklungen und gibt wichtige Informationen weiter. In ihrer stellvertretenden Funktion für die Regionengruppe nimmt sie an Diskussionen und an Abstimmungen teil.

„[...] jede dieser Regionalgruppen entsendet eine [Anm.: Koordination auf regionaler Ebene] als Vertreter dieser Gruppe in diesen Steuerkreis mit Sitz und mit Stimmberechtigung.“ (Koordinierungsebene, K1, Int. 1, Sgt. 23)

Koordinierungsebene

Die Interviewten beschreiben, dass die Koordinierungsstelle eine *Multiplikatorenfunktion und Bündelungsfunktion* (Landesebene, L2, Int. 5, Sgt. 16) zwischen den verschiedenen Ebenen und Akteuren der Landesstrategie erfüllt.

Die landesweite Koordinierungsstelle hat unter anderem die Aufgabe zu erledigen, im Steuerungsgremium auf Landesebene zu berichten. Grundlage hierfür sind u. a. Berichte aus den Regionen, wie z. B. das jährliche Monitoring über die Umsetzung von Qualitätsstandards im Übergang Schule – Beruf.

„Wir zum Beispiel als [...] Koordination haben keine Stimmberechtigung in diesem Steuerkreis [...]. Wir sind dort Berichterstatter.“ (Koordinierungsebene, K1, Int. 1, Sgt. 23)

Mit den finanzierenden Ministerien der Landesstrategie wird ein regelmäßiger, direkter Austausch getätigt, z. B. durch einen Jour fixe.

„Also wir haben heute morgen noch mit der [Anm.: Institution Koordinierungsstelle] konferiert. Also wir haben regelmäßige Jours Fixes.“ (Landesebene, L1, Int. 4, Sgt. 16)

Weiterhin geht aus den Interviews hervor, dass die Koordinierungsstelle Fortbildungen und Fachveranstaltungen sowie Austauschformate als Rückkopplung zwischen den regionalen Akteurinnen und Akteuren sowie der Landesebene organisiert.

„Das heißt[,] wir sind da so ein bisschen das Verbindungsglied auch[,] finde ich[,] und geben auch Plattformen oder Veranstaltungsmöglichkeiten des Austauschs zwischen Landesebene und regionaler Ebene, damit Informationsfluss, Transparenz und so weiter stattfinden kann.“ (Koordinierungsebene, K3, Int. 1, Sgt. 27)

Im Rahmen der Öffentlichkeitsarbeit werden Informationen über den Übergang Schule – Beruf sowie Praxisbeispiele aus der regionalen Ebene für den Transfer aufbereitet.

„Wo Informationstransfer ermöglicht wird [...], wo Beispiele guter Praxis auch gesammelt wird [sic][...].“ (Landesebene, L1, Int. 4, Sgt. 6)

Für die Regionen fungiert die Koordinierungsstelle somit als „fachliche Begleitung“ und übt eine „wissenschaftliche Beratungsfunktion“ (Landesebene, L2, Int. 5, Sgt. 16) aus. Außerdem kann die Koordinierungsstelle für die Moderation regionaler Gremien angefragt werden.

Aus den Interviewaussagen geht hervor, dass die Moderation und der „Informationstransfer“ (Landesebene, L1, Int. 4, Sgt. 6) zwischen den verschiedenen Ebenen eine wichtige Funktion der Koordinierungsstelle erfüllen. So konnten in der Vergangenheit verschiedene „Stürme“ der Kritik aus den Regionen, beispielsweise zur Umsetzung von Kompetenzfeststellungsverfahren, konstruktiv bearbeitet werden.

5.3.1.1 Zusammenspiel der Ebenen Bund – Land – Regionen – Koordinierung

Austarieren der Zuständigkeiten zwischen den Ebenen

Auf der Bundesebene wird der Übergang Schule – Beruf durch Förderungsstrukturen und Angebote, wie z. B. das Berufsorientierungsprogramm (BOP), die Koordinierungsstelle Ausbildung und Migration (KAUSA) oder JUGEND STÄRKEN im Quartier (JUSTiQ), gefördert. Die Strukturverbesserungsprojekte werden auf Bundesebene konzipiert und einzelnen interessierten Kommunen zur Verfügung gestellt. Ein landesweit verfügbares bzw. flächendeckendes Angebot wird dadurch jedoch nicht verwirklicht.

Das Bundesministerium geht dabei so vor „dass es sich bestimmte Modellprojekte ausdenkt, die dann bundesweit lanciert werden. [...] dann hat man es dann eventuell [...] mit zwei oder drei von diesen Modellprojekten zu tun [...] das sind halt Inseln, [...] das sind Projektinseln im Ganzen.“ (Landesebene, L2, Int. 5, Sgt. 24)

In den Interviews wird beschrieben, dass in den Strukturangeboten des Bundes zur Förderung der Jugendlichen von den geförderten Kommunen keine direkte Abstimmung über die Bedarfe aus der Praxis bzw. vor Ort wahrgenommen wird, weshalb diese Bundesprogramme als „abgehoben“ empfunden werden:

„Mit abgehoben meine ich so was wie schon das genannte Projekt wie mit [Anm.: Bundesprogramm³⁹]. Das ist eine Sache, natürlich auf Bundesebene wird die angeschoben. Es ist ja nichts Falsches in dem Sinn. Und natürlich brauche ich auch [...] [Anm.: Förderungsschwerpunkt des Bundesprogramms]. Es ist ja jetzt nicht falsch. Aber jetzt mal rein hypothetisch, wenn wir jetzt hier [...] keine [...] [Anm.: Förderungsschwerpunkte des Bundesprogramms] nötig hätten, dann wäre das ein Projekt, das liefe bei uns einfach vorbei. Damit meine ich, es ist gut, dass es für uns passt, aber es ist jetzt kein Muss. Und deswegen ist es ein Fall von, das nehmen wir mit, weil das ist schön. Aber es ist nicht jetzt abgesprochen in dem Sinne, sondern wir haben es beantragt, weil wir brauchen es. Aber ich glaube, da gäbe es sicher noch andere Themen, die auch wichtig wären. Das meine ich damit.“ (Regionale Ebene, Region/Kommune, RCP, Int. 3, Sgt. 36)

Dabei wird die Möglichkeit des Dialogs und der Abstimmung zwischen den Kommunen, die Bundesprojekte in ihrer Region umsetzen, und den Verantwortlichen auf der Bundesebene, als schwierig eingestuft.

„Ich habe immer das Gefühl, dass Bund schwierig zu erreichen ist [...]. Das ist immer ein bisschen abgehoben von dem, was dann vor Ort wirklich gebraucht wird, sondern das wird halt in den Bund hineingeworfen.“ (Regionale Ebene, Region/Kommune, RK3, Int. 3, Sgt. 34)

Allerdings wird die Kommunikation, insbesondere in Bezug auf die Einbindung von Bundesprogrammen in die Strukturen vor Ort, als besonders wichtig erachtet. Nur so können die Angebote nachhaltig aufrechterhalten und an die Zielgruppe herangetragen werden.

„Weil ich erlebe oft, ich lese teilweise so tolle Programme, die initiiert sind, sei es auf Bund- oder Landesebene. Aber wo ich mir denke, jetzt haben wir es, aber wie können wir es in den Schulen nachhaltig implementieren? Und das ist eben diese Schnittstelle, wo viele Potenziale auch in den vergangenen Jahren einfach verpufft sind, weil eben über diese Schnittstelle nicht konkret nachgedacht wurde. Das geht meines Erachtens nur im Rahmen von Kommunikation.“ (Regionale Ebene, Schule, RS4, Int. 3, Sgt. 44)

Im Allgemeinen wird in den Interviews deutlich, dass von außen eingebrachte Themen und Programme durch gemeinsamen Austausch im Steuerungsgremium besprochen und im gemeinsamen Austausch in die regionale Situation vor Ort integriert werden.

„Es kommen schon noch Impulse auch vom Bund oder vom Land. [...] Und das müssen wir halt in der [...] Runde, wie schon die Vorredner gesagt haben, irgendwie auf einen Nenner bringen und regionalspezifisch zusammenstellen und an die regionalen Bedarfe anpassen. Und da ist so eine Zusammenarbeit zwischen den Akteuren ganz wichtig, um dann spezifisch zuschneiden zu können ein Programm und Projekte. [...] Wir kriegen viele Impulse, die auch richtig und wichtig sind, aber die müssen halt regional runtergebrochen werden. Und das funktioniert hier ganz gut.“ (Regionale Ebene, Schule, RS4, Int. 3, Sgt. 53)

39 Bei Bundesprogrammen, die nur in einzelnen Gebieten der Bundeslandgruppe mit langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule–Beruf umgesetzt werden, wird auf die konkrete Benennung des Programms verzichtet, um mögliche Rückschlüsse auf die Region bzw. die Interviewpartnerinnen und -partner zu verhindern.

Rückblickend berichten die Interviewpartnerinnen und -partner davon, dass sich die Situation verbessert hat. Die regionalen Bedarfe werden u. a. durch Steuerungselemente, wie etwa Befürwortungsschreiben (Letter of Intent) verschiedener Institutionen, vor Ort einbezogen.

Eine Abstimmung zwischen Bundes- und Landesebene erfolgt u. a. über die Ko-Finanzierung von Bundesprogrammen. Weiterhin werden Austauschformate realisiert, bei denen die Informationsweitergabe vom Bund an die Länder erfolgt. So wird von einem Bund-Länder-Austausch berichtet:

„Es gibt Abstimmung, es gibt einen Austausch, aber das darf man jetzt nicht missinterpretieren, als eine permanente, wirkliche Abstimmung mit der Bundesebene, manches können wir nicht beeinflussen, es ist so, fertig.“ (Landesebene, L2, Int. 5, Sgt. 26)

Die Interviews verdeutlichen, dass der vereinende Gedanke zwischen den Ebenen die Förderung der jungen Generation ist. Es ist das gemeinsame Anliegen, *„Jugendliche erfolgreich in eine Ausbildung oder ein Studium [zu] bringen“* (Landesebene, L2, Int. 5, Sgt. 26).

Die finanzielle Förderung wird u. a. durch die Bildungskettenvereinbarungen, d. h. durch den Bund gesichert. Dies dient u. a. dazu, dass die Möglichkeiten der Beruflichen Orientierung in den Bundesländern ausgebaut werden.

„Der Bund hat damit Konzeptionen gesetzt, zu denen [Anm.: Bundesland] gesagt hat, ja diese beiden Bausteine des Berufsorientierungsprozesses sind nicht die einzigen, aber die sind uns auch wichtig, wir greifen diese Möglichkeit der Förderung und Finanzierung auch auf. Wir haben da auch eine besondere Umsetzungsform gefunden, [...] der Bund hat sich hier den [...] [Anm.: Bundesland] Wünschen angeschlossen. Und das [...] war Bund – Land und der Rahmen dafür sind sicher die Bildungskettenvereinbarungen.“ (Landesebene, L2, Int. 5, Sgt. 16)

Insbesondere ein spezifisches Programm für die Berufliche Orientierung (BOP) wird im Rahmen der Bildungskettenvereinbarung zwischen Bund, Land und Regionen abgestimmt. Das Antragsverfahren für dieses spezifische Bundesprogramm erfolgt in einem Zwischenschritt über das Steuerungsgremium vor Ort in den Regionen. Das ermöglicht Transparenz in Bezug auf den Bedarf bzw. die Versorgungssituation von Schulen sowie die Kapazitäten von Trägern für die Bereitstellung des BO-Angebots.

„Also mir fällt ein, dass es einmal auf der vertikalen Linie/das Besondere ist schon die Transparenz, also wirklich auch immer die Bundesprogramme sozusagen runtergebrochen, das ist vielleicht etwas Besonderes an der [...] Struktur [Anm.: Struktur der Landesstrategie], dass ein bisschen die Regionen, ja, einfach auch umschrieben werden, dass wir wissen, was ist da hinterlegt und wie können wir es hier umsetzen? Und dann aber auf der Ebene auch wirklich in die Horizontale geht und wir miteinander wieder in den Austausch kommen. Das ist schon das Besondere daran[,] finde ich, also, dass Bundesprogramme letztlich dazu führen, dass wir unten auch miteinander diese Programme umsetzen.“ (Regionale Ebene, Region/Kommune, RK1, Int. 2, Sgt. 27)

Zusammenspiel Land – Regionen durch Berichterstattung, Austauschformate und Moderation der Koordinierungsebene

Die Abstimmung zwischen Land und Regionen wird als positiv qualifiziert.

*„Aber alles, was das Land so macht, ist eigentlich ganz gut immer aufeinander abgestimmt.“
(Regionale Ebene, Region/Kommune, RK3, Int. 3, Sgt. 34)*

Aus den Interviews resultiert, dass das Zusammenspiel zwischen den Ebenen des Landes und der Regionen u. a. durch die Berichterstattung, durch Austauschformate und die Moderation der Koordinierungsebene getragen und ermöglicht wird. So werden aktuelle Informationen weitergegeben und in die Arbeit der verschiedenen Ebenen integriert.

Veranstaltungen und Öffentlichkeitsarbeit stellen Kommunikationskanäle dar, über die „Formate, die sich bewährt haben“ (Landesebene, L2, Int. 5, Sgt. 49), distribuiert werden. Sie ermöglichen einen „Promoting-Ansatz“ bzw. eine „Plattform“/„Bühne“, „die dann [dazu] genutzt wird, um das noch mal weiter zu streuen, in gewisse Kanäle zu bringen, nochmal zu verfestigen, zu erinnern, zu sensibilisieren“ (Landesebene, L3, Int. 5, Sgt. 48).

In den Interviews werden die „großen Konferenzen und auch die Ankündigungen auf der Landesebene“ als „typische Strukturen“ (Regionale Ebene, Schule, RS2, Int. 2, Sgt. 48) wahrgenommen. Die Erfahrungen der Interviewpartnerinnen und -partner weisen jedoch auch darauf hin, dass diese Strukturen durchaus eine Wirkung bis in die Regionen und die schulische Ebene hinein entfalten.

„Und tatsächlich hat das Früchte getragen und ich denke, dass das in dem Rahmen, also für die Größe unseres Landes angemessen war, gut gewirkt, weil es hat in unserer Region sehr gut funktioniert.“ (Regionale Ebene, Schule, RS2, Int. 2, Sgt. 48).

Die regionale Ebene arbeitet daran mit, dass ihre Erfahrungen, Ideen sowie regionalen Vereinbarungen und strategischen Ziele über verschiedene Kommunikationskanäle der Landesstrategie weitergegeben werden.

*„[...] Strategie immer. Zusammen auch noch mit den Partnern hier vor Ort ist die noch gemacht. [...] Insofern kriegt die Landesregierung da auch immer noch was davon mit und heißt es auch Jahr für Jahr, bislang zumindest, gut. Und findet es gut, was wir hier tun. Und ich meine, die Rückkopplung, die wir immer haben, wir reichen es ja auch weiter, was hier wir an Ideen haben.“
(Regionale Ebene, Region/Kommune, RK3, Int. 3, Sgt. 36)*

In den Interviews zeigt sich, dass insbesondere im Gremium auf Landesebene, in das die regionale Ebene als Vertretung mit Stimmrecht eingebunden ist⁴⁰, ein wirksamer Informationsaustausch stattfindet.

⁴⁰ In einem Bundesland der Bundeslandgruppe mit langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf sind Regionengruppen-Vertretungen im Landesgremium der Landesstrategie vertreten.

„[...] da sind natürlich noch mal direkte Kommunikationsflüsse passiert, das heißt, es gibt direkte Rückmeldungen auch an die Landesebene und gleichzeitig laufen frühzeitig Informationen dann auf die kommunalen Ebenen. Das finde ich einen großen Sprung nach vorne [...]“ (Regionale Ebene, Region/Kommune, RK2, Int. 2, Sgt. 82)

Die Koordinierungsebene teilt im Interview mit, dass die Idee der Einführung des Steuerkreises, in den die Regionengruppen-Vertretungen mit Sitz und Stimmrecht eingebunden sind, vor langer Zeit entwickelt worden ist. Anlass war u. a. eine Neuerung auf Landesebene, über die von den Regionen starke Kritik geäußert wurde.

„Und dann ist natürlich noch etwas sehr Spezifisches in den letzten Jahren passiert, dass die [Anm.: Koordination Region] auch Vertretungen, stimmberechtigte Vertretungen in einem Steuerkreis auf Landesebene haben. Daran haben wir lange, lange gearbeitet. Es gab vor vielen Jahren[,] als der [Neuerung auf Landesebene] Sturm über uns hereinbrach[,] schon die Idee, einen Beirat zu gründen, in dem die [Anm.: Koordination Region] mitwirken, es wurde lange nicht Wirklichkeit, aber jetzt ist es da. Und dazu gibt es wirklich einen eigenen, ich nenne es jetzt mal Ausschuss, das nennt sich Steuerkreis. Ein Ausschuss ist es nicht, es ist ein Steuerkreis. Das ist[,] glaube ich schon[,] was sehr Spezifisches, was vermutlich in anderen Länderprogrammen nicht so vorhanden ist.“ (Koordinierungsebene, K1, Int. 1, Sgt. 21)

Auch für die Landesebene bieten die „Dienstleistungen der Koordination, der Fortbildung, des Meinungsaustauschs, der sagen wir mal inhaltlichen Evaluation und des Rückspiels“ (Landesebene L2, Int. 5, Sgt. 16) eine Möglichkeit der bedarfsorientierten Planung im Ministerium.

„Also ich denke[,] es ist für uns schon sehr wichtig[,] von ihnen zu wissen, ja uns in mehrere Richtungen zu bewegen, also von ihnen einfach zu erfahren, was ist los in den Regionen, wo geht es da lang[,] und wir können umgekehrt auch diskutieren, „wo könnte sich die ganze Veranstaltung hin entwickeln?“.“ (Landesebene, L2, Int. 5, Sgt. 16)

Aus den Interviews geht hervor, dass der Kontakt bzw. die Vernetzung untereinander verstärkt wird und sich somit die Informationslage verdichtet. Dadurch lassen sich die Änderungsbedarfe und die notwendigen Schritte für die weitere Zusammenarbeit aufzeigen.

„Ja, wir kriegen [...] mit, in welcher Kommune gibt es vielleicht auch die ein oder andere Problemstellung, über die wir uns dann auch ministerial auch kümmern müssten sozusagen, ja?“ (Landesebene, L1, Int. 4, Sgt. 14)

5.3.1.2 Besonderheiten: Wie wird die Umsetzung in den steuernden Gremien „gelebt“?

Freiheit in der bedarfsorientierten Umsetzung vor Ort im Sinne des Bottom-up-Ansatzes

In den Interviews wird betont, dass die Angebote zur Förderung der Jugendlichen vor Ort ohne direkte Beeinflussung durch eine übergeordnete Ebene entwickelt und umgesetzt werden können.

„[...] wir schreiben ja niemandem vor, keiner Schule und keiner Region, du musst genau das und das machen“ (Landesebene, L2, Int. 5, Sgt. 40).

Dabei besteht der Grundsatz der Zusammenarbeit zwischen den Ebenen.

„Also regionale Freiheit und wie kommt man trotzdem dann zusammen weiter.“ (Landesebene, L2, Int. 5, Sgt. 40)

Als allgemeiner Rahmen gelten u. a. Qualitätsstandards. Deren Umsetzung wird an die Gegebenheiten vor Ort angepasst. Es besteht die Freiheit, dass sich die Regionen in gemeinsamer Abstimmung ihrer Zielvereinbarungen *„ihre individuellen Schwerpunkte setzen“* (Landesebene, L3, Int. 5, Sgt. 48). Aus den Regionen wird berichtet, dass die Planungen in den Regionen an der Situation vor Ort orientiert sind.

„Aber ich glaube, das zeigt auch, dass ein Einheitsbrei nicht funktionieren würde, weil es eben um regionale, individuelle Strukturen geht. [...] Und das zeigt einfach, dass wir hier nichts generalisiert von oben drüberstülpen können, weil das einfach nicht funktionieren würde.“ (Regionale Ebene, Schule, RS3, Int. 3, Sgt. 51)

Dafür sind die Akteurinnen und Akteure in den Regionen *„die Experten vor Ort“* (Regionale Ebene, Region/Kommune, RK2, Int. 2, Sgt. 52).

Beim gemeinsamen Austausch in den Austauschgremien stehen die *„Bedarfe der Regionen im Fokus“* und es geht um die Fragen: *„Was ist der Bedarf in den Regionen? Wie sind die Netzwerke gewachsen über Jahre, Jahrzehnte?“* (Koordinierungsebene, K3, Int. 1, Sgt. 11). Auf Basis der Rückmeldungen aus den Regionen kann die Landesebene weitere Schritte planen und *„diskutieren, wo könnte sich die ganze Veranstaltung hin entwickeln?“* (Landesebene, L2, Int. 5, Sgt. 16).

Aus den Interviews resultiert, dass die regionalen Vertretungen ihre Anliegen im Steuerungsgremium auf Landesebene *„bottom-up“* einbringen und die Entscheidungen mit ihrem Stimmrecht mitgestalten können.

„[...] sogar jetzt stimmberechtigt sind in dem Gremium, da sind natürlich noch mal direkte Kommunikationsflüsse passiert, das heißt, es gibt direkte Rückmeldungen auch an die Landesebene und gleichzeitig laufen frühzeitig Informationen dann auf die kommunalen Ebenen.“ (Regionale Ebene, Region/Kommune, RK2, Int. 2, Sgt. 82)

Transparenz und offener Austausch in einem agilen Netzwerk

Den Interviews lässt sich entnehmen, dass der Austausch zwischen den Ländern und den Regionen auf einer vertrauensvollen Ebene stattfindet, bei der die gegenseitigen Informationen von den Interessensvertretungen mit wertschätzender Haltung aufgenommen werden:

„Also ich glaube, ich habe das wirklich auch gespürt, es hat ganz, ganz viel in der Stimmung geändert. Also die fühlen sich [...] inzwischen sagen wir ernst genommen, man redet mit ihnen, sie sehen sich auch als Vertreter der einzelnen Regionen [...], tauschen sich vorher aus und kommen da mit ihren Anliegen rein.“ (Landesebene, L2, Int. 5, Sgt. 28)

Aus den Interviews geht weiterhin hervor, dass bei Austauschformaten zwischen den Ebenen des Landes und der Regionen großer Wert auf eine offene Haltung gelegt wird, die von der Moderation klar formuliert wird. So können Teilnehmende bei Veranstaltungen auch Kritik äußern.

„[...] auch in den anderen Formaten sind unsere Grundsätze immer, bei uns gibt es keine Maulkörbe, bei uns darf alles gesagt und gefragt werden. Wir moderieren das. Das haben wir für beide Seiten auch gelten lassen. Das haben wir mal eingeführt und ich bin da auch ein Stück weit stolz drauf, dass wir das durchgeführt haben. Und in den ersten Jahren, [...] waren die Diskussionen durchaus schon mal hitzig. Es gab schon einige [...], die da auch immer dafür standen, dass es jetzt deutliche Kritik an der Landesebene gibt [...].“ (Koordinierungsebene, K1, Int. 1, Sgt. 33).

Die offene Atmosphäre ermöglicht es, dass auch schwierige Themen besprochen werden können, z. B. Umsetzungsprobleme einzelner Institutionen in einem Programm bzw. bei einem Angebot für Jugendliche. Das fördert die Transparenz in Bezug auf die operative Arbeit vor Ort.

„Ja, dass sie dran beteiligt worden sind an dem Umsetzungsprozess oder auch klar zurückmelden können, warum sie es nicht umsetzen können oder nicht umsetzen wollen. Früher haben die dann ja nichts dazu erfahren, warum das nicht läuft oder warum, da musst du zuerst eine Befragung machen. Die [...] Struktur ist sozusagen auch eine Rückmeldestruktur in Bezug auf die Programme, ob das funktioniert oder nicht, ob das sinnvoll ist oder nicht. Also das hat eine andere Qualität aus meiner Sicht.“ (Koordinierungsebene, K2, Int. 1, Sgt. 19)

Durch die Aussagen der Akteurinnen und Akteure wird deutlich, dass die Abstimmung zwischen den Ausbildungs- und Arbeitsmarktakteurinnen und -akteuren innerhalb der Regionen sehr rege ist. Mit dem regelmäßigen Informationsaustausch über den aktuellen Stand können Maßnahmen für Jugendliche auf dem Weg in eine Ausbildung bzw. in ein Studium bedarfsorientiert ausgerichtet und die Jugendlichen effektiv unterstützt werden.

„Die [...] [Anm.: Kammer] meldet sich regelmäßig bei uns und sagt, der Betrieb x, y, z bildet das erste Mal aus, sucht Auszubildende in den Gebieten a, b, c. Jetzt habe ich gerade fünf Betriebe, die ich heute abtelefonieren möchte, damit wir Jugendliche dort in Ausbildung bringen. Das meine [ich] mit Vernetzung. Das heißt, Sie kommen direkt auf den jeweiligen Ansprechpartner zu im Netzwerk, der Ihnen dann auch entsprechend weiterhelfen kann.“ (Regionale Ebene, Region/Kommune, RK4, Int. 3, Sgt. 30)

In den Interviews wird der Austausch im Netzwerk als schnell und agil dargestellt. So können zeitnah und bedarfsorientiert Anträge gestellt oder es kann bei Bedarf interveniert werden.

„Gleichzeitig wird aber auch geschaut, dass sage ich mal die Informationen, [...] die werden auf Landesebene diskutiert und es erfolgt ein schneller Informationsfluss, ergeben sich Veränderungen oder auch einfach sieht man, dass die Regionen noch mal die Möglichkeit haben, Anträge zu stellen, um regional da noch mal was für die Jugendlichen machen zu können. Es wird schnell umgesetzt. Also dafür gibt es jetzt Strukturen [...].“ (Koordinierungsebene, K3, Int. 1, Sgt. 27)

Auch der Austausch zwischen den schulischen Akteurinnen und Akteuren wird als regelmäßige Abstimmung über Bedarfe charakterisiert, um das Angebot Beruflicher Orientierung für Schülerinnen und Schüler optimal gestalten zu können.

„In den [...] Sitzungen regelmäßig. Die finden zwei Mal in der Regel im Halbjahr statt, das heißt, viermal jährlich. Und in diesen [...] Sitzungen geht es natürlich um den regen Austausch darüber, welche Unterstützungsbedarfe die Schulen und letztendlich die Schülerinnen und Schüler haben bezüglich ihres BO-Programms, das Ganze weiterzuentwickeln, zu optimieren. Und wir fragen da schon nach und tauschen aus, was es für Themen oder Projekte, Initiativen zukünftig geben soll, woran wir alle arbeiten. Um den Schülern bestmöglich [...] so was auf den Weg zu bringen.“ (Regionale Ebene, Schule, RS4, Int. 3, Sgt. 99)

Der Austausch dient ebenfalls der Abstimmung darüber, ob bei der Förderung der heterogenen Zielgruppen mit spezifischem Unterstützungsbedarf alle Gruppen berücksichtigt wurden und welcher Optimierungsbedarf diesbezüglich existiert.

„Und ich denke das Zusammenkommen [...] ist deshalb auch sehr wichtig, damit wir darüber in den Austausch kommen, ob wir wirklich an alle Zielgruppen gedacht haben oder ob noch etwas fehlt oder ob bestimmte Angebote noch mal für Zielgruppen spezifiziert werden müssen.“ (Regionale Ebene, Region/Kommune, RK2, Int. 2, Sgt. 58)

In der Beschreibung der Interviewten kristallisiert sich heraus, dass besonders die schulische Ebene bei den regionalen Abstimmungsrunden über einen Raum verfügt, sich zu den Angeboten für die Jugendlichen zu positionieren, um weiterführende Unterstützung zu bitten oder ggf. Grenzen aufzuzeigen.

„Aber das ist so das Forum, wo diejenigen, die mit ihren Anliegen an Schule rankommen, wenn es dann um Arbeit geht und Ausbildung geht. Und die Schule selbst, die auch sagt, hier ist mal gut jetzt oder da brauchen wir noch Hilfe. Wo die sich dann auch eben äußern kann und wo man den Raum hat, das zu tun. Und das ist, finde ich, was Besonderes, was ich sonst so erst mal nicht kenne, so institutionalisiert.“ (Regionale Ebene, Region/Kommune, RK3, Int. 3, Sgt. 48)

In den Interviews wird darauf hingewiesen, dass beim Austausch Angebot und Nachfrage effektiv zusammengeführt werden können. Davon profitieren alle Seiten. Die Schulen erhalten ein passendes Angebot für ihre Bedarfe. Aber auch die außerschulischen Akteure können die Schulen bzw. die Zielgruppe der Schülerinnen und Schüler mit ihren Maßnahmen erreichen. Dabei erfüllen die koordinierenden Ansprechpartnerinnen und -partner auf kommunaler sowie auf schulischer Ebene (Staatliches Schulamt) eine vermittelnde Funktion.

„Da sind wir so was wie der Mittler dann an der Stelle. Da unterstützen wir aber dann zielgruppenspezifisch, so wie es die Schule braucht. Da wendet sich die Schule mit Fragen an uns und wir gucken, dass wir im [...] Netzwerk den richtigen Ansprechpartner plus die jeweilige Schule zusammenbekommen.“ (Regionale Ebene, Region/Kommune, RK4, Int. 3, Sgt. 81)

Die koordinierenden Vertretungen der Schulebene verstehen sich dabei als Multiplikatoren von Informationen und fungieren als der Türöffner für Kontakte.

„[...] in allen möglichen Arbeitsgemeinschaften, [...] da tauche ich auch überall auf und da wird dann immer gefragt, ja, wie ist das denn in der Schule [...]. Sie stehen doch hier für die Schule[,] und sagen Sie doch mal, wie können wir denn an die herankommen oder wie können wir denn mit denen arbeiten? Da versucht man dann[,] Kontakte herzustellen.“ (Regionale Ebene, Schule, RS1, Int. 2, Sgt. 60)

Weiterhin geht aus den Interviews hervor, dass die Abstimmung zwischen der Koordinierungsebene und der Landesebene bedarfsorientiert und ohne Einschränkung möglich ist.

„Wir haben auch einen sehr engen Draht zum [...] [M]inisterium. Wir können da jederzeit anrufen und fragen und umgekehrt tun die das auch. Das ist[,] glaube ich[,] auch nicht unbedingt selbstverständlich, ja? In anderen Bundesländern gibt es möglicherweise festgesetzte Termine, wo man sich trifft[,] und dann müssen die Themen alle abgehandelt werden. Das ist bei uns nicht so. Wir können eben immer zum Telefon greifen und sagen, [...] [Anm.: Ansprechperson im Ministerium] wie ist das jetzt?“ (Koordinierungsebene, K1, Int. 1, Sgt. 33)

Zudem beschreibt die Landesebene im Interview, dass auch zwischen den Ministerien ein enger Austausch erfolgt: „dass wir uns da sehr eng, interministeriell quasi abstimmen“ (Landesebene, L1, Int. 4, Sgt. 6).

Verantwortungsübernahme und verbindliche Vereinbarungen für ein gemeinsames Konzept im Übergang Schule – Beruf unter Wahrung der institutionseigenen Handlungslogiken

In den Interviews zeigt sich, dass die Landesstrategie so konzeptioniert ist, dass die Arbeits- und Ausbildungsmarktakteurinnen und -akteure im Netzwerk in gemeinsamer Verantwortung für die Förderung des Übergangs Schule – Beruf agieren. Dies geschieht sowohl auf der Ebene des Landes als auch in den Regionen.

„Und die sollen vor Ort dafür sorgen mit allen anderen Partnern, dass dort gelingende Übergänge, dass die Angebote aufeinander bezogen werden, dass Angebote unterbreitet werden dementsprechend, aber immer im Zusammenspiel mit einer, so nennen wir das, Verantwortungspartnerschaft. Also wo Akteure der Wirtschaft drin versammelt sind, der Gewerkschaften, des Schulträgers, [...]. Das ist die kommunale Verantwortungsgemeinschaft und die soll koordiniert werden in dem Netzwerk durch die [...] Koordinierung [...].“ (Landesebene, L1, Int. 4, Sgt. 6)

Durch den arbeitsintensiven Prozess der Aushandlung und Unterzeichnung gemeinsamer Ziele werden die Verantwortungsbereitschaft und die Verbindlichkeit der Förderung des Übergangs Schule – Beruf auf regionaler Ebene strukturell gefestigt.

„Und wir alle wissen[,] wie schwierig das ist, wenn man gemeinsame Ziele vereinbart und die aushandelt und formuliert und überarbeitet und noch mal überarbeitet und dann in Schrift gießt, sodass dann auch noch mal die Chefs das unterzeichnen können. Das halte ich für einen [sic] der größten Verdienste auf der strukturellen Ebene [...]“. (Koordinierungsebene, K1, Int. 1, Sgt. 7)

In den Interviews wird auch deutlich, dass bei der gemeinsamen Abstimmung institutionseigene Logiken einfließen können.

„[...] die verschiedenen Institutionen mit verschiedenen Stämmen, die ihre eigenen Handlungslogiken und eigenen Handlungsanweisungen haben und die zusammenkommen müssen, um eine gemeinsame Vereinbarung zu treffen.“ (Koordinierungsebene, K1, Int. 1, Sgt. 7)

Als positiver Effekt des gemeinsamen Abstimmens im Netzwerk wird in den Interviews die Reduktion bzw. Vermeidung von Parallelstrukturen geschildert. Dadurch können Angebote effizient gestaltet werden. Außerdem vergrößert dies den Überblick bzw. die Transparenz für die Nutzerinnen und Nutzer der Angebote.

„Und zwar, ich würde [...] [Anm.: Landesstrategie] dafür ausgezeichnet sehen, dass auf Landesebene und dann aber auch im Kommunalen, also im Regionalen, erfolgreich dafür gesorgt wurde, dass keine Doppelangebote entstehen, dass eine gemeinschaftliche Koordinierung der Angebote im Übergang Schule, Beruf funktioniert hat. Und damit diesen vielfachen Angeboten, worüber sich ja oft auch im Schulischen vielleicht beklagt wird, dass es da hundert verschiedene Angebote gibt, entgegengearbeitet wurde.“ (Regionale Ebene, Region/Kommune, RK3, Int. 3, Sgt. 11)

Den Interviews ist außerdem zu entnehmen, dass die Vielfalt an Angeboten im Übergang Schule – Beruf im Rahmen der Landesstrategie zusammengeführt wird.

„Die ganzen Angebote [...], letztendlich alles das, was an Übergangsinstrumenten, ja, angeboten, das haben wir alles sozusagen versammelt unter dieser [...] Dachmarke.“ (Landesebene, L1, Int. 4, Sgt. 28)

Vorher separat agierende Institutionen verzahnen ihre Angebote zu einem gemeinsamen Konzept vernetzter Akteure. Die Interviewpartnerinnen und -partner beschreiben diesen Prozess als eine „Aufhebung der Versäulung“ (Regionale Ebene, Region/Kommune, RK1, Int. 2, Sgt. 15). Diese ermöglicht ein „weg aus der Parallelwirtschaft in ein mehr gemeinsames hier vor Ort“ (Regionale Ebene, Region/Kommune, RK2, Int. 2, Sgt. 31).

Engagement und persönlicher Austausch

In den Interviews wird die vereinende Wirkung des persönlichen Austausches von engagierten Mitstreiterinnen und Mitstreitern zur Förderung des Übergangs Schule – Beruf deutlich. Das Element der Kommunikation ist sehr wichtig, um die Akteurinnen und Akteure zur Zusammenarbeit zu motivieren. Durch die Ansprache auf emotionaler Ebene wird die innere Verbundenheit mit den Zielen der Landesstrategie bzw. der Förderung der Jugendlichen verwirklicht.

„Der persönliche Austausch, das Miteinander-an-einem-Tisch-Sitzen mit allen Beteiligten, das kann nicht ersetzt werden. Die Geschäfte in Führungszeichen werden gemacht, wenn alle an einem Tisch sitzen. Und diese Runden, um wirklich was voranzubringen, sind zwingend notwendig und müssten eher noch intensiviert werden. Wenn es dann heißt, wir machen es per E-Mail im Umlaufverfahren, das ist alles gut, jeder liest es. Aber die Emotionalisierung, auch tätig zu werden, ist, glaube ich, in diesen Präsenzsitzungen, die man hat, um ein Vielfaches mehr gegeben, als wenn es anders stattfindet. Deswegen gerade auch auf der schulischen Ebene, wir müssten mal, wir müssten mal. Nein, wir setzen uns an einen Tisch und möchten es voranbringen gemeinsam und bereden es. Ich glaube, das ist gerade im System Schule etwas, wo viele Dinge unter Umständen liegenbleiben, die eigentlich auf einem direkten Weg vis-à-vis geklärt werden müssten.“ (Regionale Ebene, Schule, RS3, Int. 3, Sgt. 57)

Insbesondere der Kontakt mit den Lehrkräften fungiert als eine wichtige Schnittstelle. Über diese Mittler können die Angebote der Netzwerkpartnerinnen und -partner an die Zielgruppe der Jugendlichen herangetragen werden. Der persönliche Kontakt zu den Lehrkräften wird bei der Gewinnung dieser als engagierte Multiplikatorinnen und Multiplikatoren als besonders effektiv wahrgenommen.

„An die Entscheider, an die Lehrerinnen und Lehrer, die auch der Filter sind, welche Programme ankommen, wie kriegen wir dort eine bestmögliche Transparenz hin, dass sie entdecken, erkennen, welche Programme etwas fördern? Und das ist exakt die Schnittstelle, wo wir noch ganz, ganz viel Potenzial haben. [...] eine unserer Tätigkeiten ist es oder eine Aufgabe ist es [...] die Information seitens der Kammern, seitens der Verbände, seitens aus dem [...] Netzwerk, [...] [Anm.: Kultusministerium] und so weiter an die Schulen zu kommunizieren. Ich tue mich sehr schwer damit, dieses: ‚Sehr geehrte Damen und Herren! Hiermit leite ich Ihnen ein interessantes Angebot, bla, bla, bla, bla, weiter‘. Das ist unsere originäre Aufgabe. Das ist mit ein Hauptbestandteil unserer Tätigkeit. Und ich weiß allerdings, es geht ganz viel verloren auf dem Weg in die Schule, weil es nicht unter Umständen dort ankommt, wo es eigentlich vonnöten wäre. Wo sind die Persönlichkeiten, die in die Schule gehen, die das vorstellen und so weiter und so fort?“ (Regionale Ebene, Schule, RS3, Int. 3, Sgt. 63)

In den Interviews wird darauf hingewiesen, dass dabei auch die persönliche Haltung eine entscheidende Rolle spielt. Insbesondere die Bereitschaft, die Vorgänge aufmerksam zu verfolgen, mögliche Umsetzungsschwierigkeiten aufzuzeigen und Optimierungsmöglichkeiten anzustoßen, ist für die Zusammenarbeit relevant.

„Also eine Haltung, permanent da auf Sendung zu sein und zu beobachten, was tut sich? Funktionierte das, was wir machen? Und das ist[,] glaube ich[,] eher eine Selbstverpflichtung [...]“. (Regionale Ebene, Region/Kommune, RK2, Int. 2, Sgt. 76)

Gleichwertige Förderung von Übergängen in Ausbildung und Studium

In den Interviews zeigt sich, dass in der Arbeit der Steuerungsgremien auf regionaler Ebene keine Priorisierung im Hinblick auf einen bestimmten Übergang festgelegt wird. Sowohl eine Ausbildung als auch ein Studium gelten als mögliche Anschlüsse an die Schule.

„Und die alle die Zielsetzung haben, Jugendliche im Grunde genommen ab der Klassenstufe acht entweder einen erfolgreichen Schulabschluss machen zu lassen, sodass sie danach von mir aus Studium oder Ausbildung gehen können oder eine weiterführende Schule besuchen können.“ (Regionale Ebene, Region/Kommune, RK4, Int. 3, Sgt. 26)

So wird beispielsweise der Berufswahlpass⁴¹ als ein wichtiges Element der Beruflichen Orientierung für alle Schulformen, auch für Gymnasien, verwendet.

41 Der Berufswahlpass ist ein Ordner, der allen Schülerinnen und Schülern ab der 7. Klasse zur Verfügung gestellt wird. Er beinhaltet Informationen über Angebote zur Beruflichen Orientierung, Hinweise zur Planung, Realisierung und Auswertung der Lernprozesse und zur Organisation des Berufswahlprozesses sowie Hinweise zur Sammlung von Bescheinigungen und Zertifikaten und zur Erstellung von Selbstbewertungen.

Für die Unterstützung bei der Studienorientierung fungieren in einzelnen Steuerungsgremien auf regionaler Ebene die Vertretungen von Hochschulen. Durch deren Angebote kann der Übergang in eine akademische Ausbildung vor Ort gefördert werden.

„Also zum Beispiel die Universität [...] [Anm.: Universitätsstandort] ist auch als Partner in die Steuerungsgruppe mit reingekommen, eben deswegen, um diese Prozesse in diesem Bereich auch zu stärken.“ (Regionale Ebene, Schule, RS2, Int. 2, Sgt. 66)

5.3.2 Herangehensweise zur Förderung von Jugendlichen mit unterstützenden Angeboten

Im Folgenden wird die Förderung Jugendlicher in einzelnen Unterkapiteln dezidiert konkretisiert.

Paradigmenwechsel weg von der Benachteiligtenförderung und hin zur Förderung der Chancengleichheit

In den Interviews wird ein für die Beteiligten spürbarer Paradigmenwechsel beschrieben. Wurden im Vorfeld der Etablierung der Landesstrategie spezifische Programme der Benachteiligtenförderung verwirklicht, wurde durch die Landesstrategie ein bewusster Wandel vollzogen. Im Hinblick auf die Chancengleichheit werden allgemeine Angebote für alle Schülerinnen und Schüler bereitgestellt. Dadurch soll die Zuschreibung Einzelner als ‚hilfebedürftig‘ vermieden werden.

„[...] hatten wir eine ausgeprägte [...] Benachteiligtenförderung, wo wir genau diese von Ihnen eben geschilderten Schülergruppen, die aufgrund ihres Elternhauses, Herkunft und Milieu und so weiter [...] dann nochmal besonders gefördert worden sind. Wir haben gesagt, mit [...] [Anm.: Landesstrategie] wollen wir das eben nicht mehr. Wir wollten weg von der Benachteiligtenförderung[,] und jeder bekommt sozusagen das gleiche Angebot. Egal, ob man in der gymnasialen Oberstufe ist oder [...] [Anm.: verschiedene Schulformen] Förderschule, Hauptschule, sozusagen alle bekommen die gleichen Angebote.“ (Landesebene, L1, Int. 4, Sgt. 22)

In den Interviews wird darauf verwiesen, dass der ehemals spezifische Zuschnitt von Angeboten auf benachteiligte Jugendliche ein ausschließendes Element beinhaltet. Nur die Personen, bei denen explizit ein durch ein Programm festgelegter Förderbedarf diagnostiziert wurde, konnten von Unterstützungsangeboten profitieren. Dadurch wurde bei denjenigen Jugendlichen ein Hilfebedarf adressiert, die von normativen Vorstellungen abweichen. Jene, die sich dabei nicht in ein festgeschriebenes Raster von vorgegebenen Förderbedarfen in zielgruppenspezifischen Programmen einordnen ließen, erhielten dadurch jedoch keine Unterstützung.

„Der eigentliche Fokus war, dass man damals gesagt hat, wir haben diese Programme für die besonderen Zielgruppen, ja? Da müssen wir eigentlich nichts tun, sondern wir müssen etwas für die tun, die sozusagen nicht in die Programme reinpassen, aber trotzdem Schwierigkeiten haben, eine passende Ausbildung zu finden und damit auch entsprechend Teilhabe an der Gesellschaft zu finden. Das war der eigentliche Hintergrund. [...] Früher war es so, dass man immer geguckt hat, hast du ein Merkmal, weswegen du dann einen besonderen Förderbedarf hast[,] und heute geht es eigentlich darum, wie nehme ich alle mit?“ (Koordinierungsebene, K2, Int. 1, Sgt. 39)

Von der neuen Unterstützungskultur des Landesprogramms sollten alle Jugendlichen profitieren, ohne dabei separiert oder stigmatisiert zu werden.

„Also heute versucht man zu integrieren, früher hat man sozusagen die Jugendlichen ausgegliedert, die nicht reingepasst haben, ja? Und heute versucht man sie sozusagen zusammen und deswegen denkt man das ja auch zusammen.“ (Koordinierungsebene, K2, Int. 1, Sgt. 57)

In den Interviews wird betont, dass das allgemeine Rahmenangebot der „*Bildungsgerechtigkeit*“ (Landesebene, L1, Int. 4, Sgt. 54) dienen soll. Bei der Unterstützung im Übergang Schule – Beruf gehe es um die Ermöglichung gleicher Chancen:

„Und gleiche Bildungschancen heißt auch, dass man den Schülerinnen und Schülern zumindest die Möglichkeit gibt, die Angebote wahrzunehmen, unabhängig von einer vorherigen Bedarfsanalyse.“ (Regionale Ebene, Schule, RS4, Int. 3, Sgt. 84)

Die Bereitstellung eines Angebots für alle Schülerinnen und Schüler orientiert sich an der Haltung, dass die vermittelten Informationen und Kompetenzen für die unterschiedlichen Lebensphasen der Jugendlichen sinnvoll nutzbar sind.

„Da würden wir nie trennen nach einem Jugendlichen, ob er nun Förderbedarf hat oder nicht. Der macht einfach mit. Weil irgendwann ist der Förderbedarf vorbei[,] und dann ist es gut, wenn er die Info gehabt hat.“ (Regionale Ebene, Region/Kommune, RK4, Int. 3, Sgt. 81)

Die Angebote der Beruflichen Orientierung für alle Schülerinnen und Schüler sind vielseitiger Natur. Ihre Bereitstellung ist in der schulischen Gesetzgebung, den Verordnungen und Erlassen, aber auch in den Vorgaben und Qualitätsstandards der Landesstrategien festgehalten.

Dabei werden „*Standardelemente*“, wie z. B. die „*Potenzialanalyse*“, sowie darauf aufbauende „*Berufsfelderkundungen*“ (Landesebene, L1, Int. 4, Sgt. 6) realisiert. Weiterhin finden Betriebspraktika statt, in denen die ersten Erfahrungen, die „*an den Interessen der Schüler*“ „orientiert“ sind (Regionale Ebene, Schule, RS3, Int. 3, Sgt. 90) vertieft werden können.

Der Prozess der Beruflichen Orientierung wird dabei vom Berufswahlpass (BWP) begleitet, der für Schülerinnen und Schüler „*in allen Schulformen, wirklich in allen*“ als „*Portfolio*“ genutzt werden kann. In diesem können sie ihre beruflichen Erfahrungen „*bis zu ihrem Schulabschluss*“ dokumentieren und reflektieren: „*Wo sind meine Fähigkeiten? Wo will ich hin?*“ (Regionale Ebene, Schule, RS4, Int. 3, Sgt. 68).

Im Prozess des Ausprobierens durch Angebote Beruflicher Orientierung, aber auch bei der Analyse und Reflexion von Fähigkeiten werden die Jugendlichen begleitet. Gestärkt wird diese Begleitung durch das gemeinsame Engagement der verschiedenen Akteurinnen und Akteure aus dem Kontext der Schule, des Ausbildungsmarktes und des sozialen Umfelds. Daher werden auch die Eltern in den Prozess der Beruflichen Orientierung miteinbezogen. Über ein Instrument, wie den Berufswahlpass, können sie die Entwicklung ihrer Kinder verfolgen. In Informationsveranstaltungen

gen über geplante Angebote kann man sie als Kooperationspartnerinnen und -partner für die gemeinsame Unterstützung der Jugendlichen gewinnen.

„Und da ist dieses Zusammenspiel zwischen Lehrkräften, Elternhäuser, unserer OloV-Akteure ganz wichtig.“ (Regionale Ebene, Schule, RS4, Int. 3, Sgt. 68)

Ein weiteres wichtiges Instrument für die Berufliche Orientierung ist das Informations- und Beratungsangebot von Institutionen, wie etwa der Agentur für Arbeit. Es spielt in den Regionen eine *„entscheidende Rolle“* (Regionale Ebene, Schule, ebd.).

Bedarfsorientierte Strukturen und Angebote

In den Interviews wird betont, dass neben dem allgemeinen gesamtheitlichen Rahmenangebot – je nach Bedarf vor Ort – dann ergänzende Angebote etabliert werden, wenn dies *„aus Sicht der kommunalen Verantwortungsgemeinschaft quasi sinnvoll erscheint oder der einzelnen Schule sinnvoll erscheint“* (Landesebene, L1, Int. 4, Sgt. 56), so zum Beispiel besondere Angebote für Jugendliche mit spezifischem Unterstützungsbedarf. Diese werden *„in das Gesamtsystem integriert“* (Landesebene, L1, Int. 4, Sgt. 24).

In den regionalen Gremien vor Ort stehe man im *„regen Austausch darüber, welche Unterstützungsbedarfe die Schulen und letztendlich die Schülerinnen und Schüler haben“, um das „BO-Programm“ „weiterzuentwickeln, zu optimieren“* (Regionale Ebene, Schule, RS4, Int. 3, Sgt. 99).

Aus den Interviews resultiert, dass zur Eruiierung der Bedarfe vor Ort auch Statistiken über die Region herangezogen werden. Berücksichtigung finden dabei das Übergangsverhalten der SuS, aber auch die Bedarfe des Arbeitsmarktes.

„[...] da fällt mir noch ein, dass wir natürlich das auch nicht nur aus der Luft greifen, wir gucken uns schon einmal jährlich auch Statistiken dazu an, es gibt die integrierte Ausbildungsberichterstattung, es gibt die Zahlen von [...] [Anm.: regionale Statistiken], dass wir auch identifizieren, wo sind überhaupt Schwerpunkte? Also wo geht es einfach hin, wo sind Lücken in Berufsfeldern? Wo sind Berufe versteckt[,] oder wo haben wir vielleicht Mangelberufe, Passungsprobleme? Also wir gucken natürlich, was steht uns da zur Verfügung. Dann liefert die Agentur für Arbeit immer Zahlen, auch über Abbruchquoten, wir informieren uns auch einmal jährlich darüber, wie viele Maßnahmen-Plätze werden belegt? Also das sind erst mal natürlich so, dass wir uns überhaupt annähern und sagen, was ist überhaupt bei uns in der Region? Wo gehen denn die Schüler hin danach?“ (Regionale Ebene, Region/Kommune, RK1, Int. 2, Sgt. 68)

Weiterhin wird in den Interviews betont, dass auch die Erfahrungen der Pädagoginnen und Pädagogen vor Ort einbezogen werden. Die Wahrnehmung und die Expertise einer Fachkraft, die *„sehr dicht, nah [...] am Endverbraucher Tag für Tag arbeitet und wahrnimmt, was brauchen die?“* (Regionale Ebene, Region/Kommune, RK1, Int. 2, Sgt. 76), fließen in die regionalen Planungen ein.

Bezüglich der Auswahl an Angeboten an einer Schule wird in den Interviews verdeutlicht, dass nicht allgemeine Zuschreibungen einzelner Schülergruppen im Vordergrund stehen, sondern die Förderung der Kompetenzen der Klasse bzw. der einzel-

nen Schülerinnen und Schüler. Dabei bilden die Lehrkräfte eine „Schnittstelle“, fungieren aber auch als ein „Filter“:

„Es stehen gewisse Kompetenzen an, die gefördert werden sollen. Und dann schauen wir nach den Bedarfen, welche jetzt klassenspezifisch bestehen, aber dann natürlich auch individuell, um diese Schülerinnen und Schüler bestmöglich fördern zu können.“ (Regionale Ebene, Schule, RS3, Int. 3, Sgt. 65)

In den Interviews wird dazu weiterhin das Faktum beschrieben, dass die SuS im Rahmen des allgemeinen Angebots die inhaltlichen Schwerpunkte in Teilen auch nach ihrem individuellen Bedarf und ihrer persönlichen Zielsetzung selbst auswählen können.

„An den Schulen selber [...] gibt es nicht das Programm für den Schüler X. Wir öffnen die Programme, wir stellen verschiedene Angebote zur Verfügung, aus verschiedenen Berufsfeldern verschiedene Qualifikationslaufbahnen zur Verfügung. Und die Schülerin und der Schüler, die suchen sich dann selber aus, was passt denn jetzt eigentlich? Wo stehe ich momentan? Wo will ich hin?“ (Regionale Ebene, Schule, RS4, Int. 3, Sgt. 68)

Besondere Unterstützungsstrukturen zur Erreichbarkeit von Jugendlichen

In den Interviews wird deutlich, dass innerhalb der regionalen Gremien Akteurinnen und Akteure aktiv mitwirken, deren institutionseigenes Kerngeschäft die Förderung von Jugendlichen mit erhöhtem Unterstützungsbedarf ist. Hinweisen lässt sich diesbezüglich darauf, dass koordinierende Akteurinnen und Akteure auf regionaler Ebene der Jugendberufshilfe angesiedelt sind, deren originäre Aufgabe die Unterstützung benachteiligter Jugendlicher beim Übergang Schule – Beruf ist. So fließt der institutionseigene Förderauftrag dieser Akteurinnen und Akteure in das regionale Steuerungsgremium und somit auch in die regionale Konzeption der Angebote für den Übergang Schule – Beruf mit ein.

„[...] durch die Teilnahme der [...] Mitglieder [Anm.: Mitglieder des regionalen Steuerungsgremiums] da repräsentiert ja auch die einzelnen Institutionen eine Kompetenz, aber auch einen besonderen Ausschnitt von Zielgruppen, Übergang Schule – Beruf zum Beispiel sind ja bei uns die Jobcenter [...]. Und dann ist damit schon mal[,] finde ich[,] klar, dass [...] die sich vor allem um stärker benachteiligte junge Menschen bis 25 auch kümmern, die im Blick haben und entsprechende Angebote haben oder entwickeln. Also es gibt etwas Gemeinsames[,] finde ich[,] durch [...] [Anm.: regionales Steuerungsgremium], aber dann auch noch mal per Auftrag natürlich etwas, was die Institutionen durch ihren gesetzgeberischen Auftrag selber auch bearbeiten für die Region und in Verantwortung stehen.“ (Regionale Ebene, Region/Kommune, RK2, Int. 2, Sgt. 56)

Im Rahmen der regionalen Konzeptionen für den Übergang Schule – Beruf ist die Unterstützung spezifischer Zielgruppen mit einer Auswahl verschiedenster Angebote verbunden.

„Also wir haben eigentlich für alles, was Sie da aufgelistet haben, Teilzielvereinbarungen [...] aber wir haben das jetzt einfach noch mal verstärkt [...] aber wir haben alle spezifischen Zielgruppen, die Sie hier genannt haben, im Grunde bedacht, die haben wir sogar noch mal extra, das war

auch die letzte Sitzung/ haben wir noch mal darauf hingewiesen. Und wir haben unterschiedliche Angebote.“ (Regionale Ebene, Region/Kommune, RK1, Int. 2, Sgt. 54)

Durch die gemeinsame Abstimmung im regionalen, steuernden Gremium kann austariert werden, „*ob bestimmte Angebote noch mal für Zielgruppen spezifiziert werden müssen*“ (Regionale Ebene, Region/Kommune, RK2, Int. 2, Sgt. 58), daraufhin kann dann entsprechend bedarfsorientiert nachgesteuert werden.

Um die Zielgruppe zu erreichen, werden auch außerschulische Projekte „*in Kooperation*“ mit Schulen abgestimmt. Man nutzt die Gelegenheit, diese an den Schulen zu „*bewerben*“, aber auch direkt in der Lebenswelt der Jugendlichen, d. h. „*an den Schulen durchzuführen*“ (Regionale Ebene, Region/Kommune, RK4, Int. 3, Sgt. 81).

In den Interviews zeigt sich, dass koordinierende Akteurinnen und Akteure auf schulischer Ebene als Multiplikatorinnen und Multiplikatoren und Vermittlungsinstanz fungieren, z. B. durch die Teilnahme an Arbeitsgruppen zu spezifischen Themenkomplexen, wie Inklusion, Migration oder MINT-Förderung.

„[...] in allen möglichen Arbeitsgemeinschaften, [...] da tauche ich auch überall auf[,] und da wird dann immer gefragt, ja, wie ist das denn in der Schule [...], Sie stehen doch hier für die Schule[,] und sagen Sie doch mal, wie können wir denn an die herankommen oder wie können wir denn mit denen arbeiten? Da versucht man dann[,] Kontakte herzustellen.“ (Regionale Ebene, Schule, RS1, Int. 2, Sgt. 60)

Aus den Interviews geht weiterhin hervor, dass sich im Rahmen der Sozialgesetzgebung ein besonderes Format der Unterstützung entwickelt hat. In einigen Regionen stimmen sich Rechtskreise, wie das SGB II (Jobcenter), SGB III (Agentur für Arbeit) und SGB VIII (Jugendhilfe), beim Unterstützungsprozess der Jugendlichen gemeinsam ab. In die rechtskreisübergreifende Zusammenarbeit kann auch die schulische Ebene eingebunden werden, z. B. bei „*der Fallberatung und der Fallübergabe zwischen Schule und Jugendberufshilfe*“ (Landesebene, L2, Int. 5, Sgt. 40).

Bezüglich der unterschiedlichen Angebote für spezifische Zielgruppen wird in den Interviews explizit betont, dass die allgemeine Förderung der Schülerinnen und Schüler – und nicht die Benachteiligtenförderung durch separierende Angebote – im Vordergrund der Landesstrategie steht. Bei Bedarf werden vor Ort ergänzende Angebote etabliert, von denen einzelne im folgenden Abschnitt kurz skizziert werden. Die Gliederung orientiert sich an den im Theorieteil aufgeführten Zielgruppen.

Unterstützungsstrukturen für Jugendliche mit Migrationshintergrund

Bezüglich der Zielgruppe der Jugendlichen mit Migrationshintergrund werden in den Interviews verschiedene Angebote konkretisiert. So gibt es z. B. Arbeitsgemeinschaften für den Themenkomplex Migration. Weiterhin wurden beim Blick auf diese Zielgruppe Erfolge berichtet, z. B. dass „*viele Firmen mit möglichst vielen Jugendlichen mit Migrationshintergrund gematcht*“ wurden, „*die ihre Ausbildung beginnen und die Ausbildung nicht abbrechen*“ (Regionale Ebene, Region/Kommune, RK4, Int. 3, Sgt. 9).

Insbesondere im Rahmen der vermehrten Zuwanderung von Geflüchteten wurden spezifische Bundes- und Landesprogramme der Beruflichen Orientierung sowie

intensiver schulischer Förderung eingerichtet. Aber auch vor Ort wurden „Begleitprogramme“ für „Neuzugewanderte“ konzipiert (Regionale Ebene, Region/Kommune, RK1, Int. 2, Sgt. 68).

Unterstützungsstrukturen für Jugendliche unter Berücksichtigung der Bedarfe jedes Geschlechts

In Bezug auf die Zielgruppe Jugendlicher unterschiedlichen Geschlechts wird in den Interviews z. B. auf Projekte der MINT-Förderung verwiesen. Dabei werden insbesondere Jugendliche weiblichen Geschlechts mit Angeboten Beruflicher Orientierung auf Berufe aus den Bereichen Mathematik, Informatik, Natur- und Ingenieurwissenschaft und Technik angesprochen, in denen Frauen noch unterrepräsentiert sind.

Weiterhin wird der bundesweite Aktionstag Girls-Day⁴² als Angebot für Mädchen genannt, welcher insbesondere von den Institutionen vor Ort unterstützt wird. Auch bei dieser Gelegenheit können Schülerinnen Berufsbereiche aus der Informationstechnologie (IT), dem Handwerk, den Naturwissenschaften und der Technik kennenlernen, in denen bisher nur ein niedriger Anteil weiblicher Arbeitnehmerinnen vertreten ist.

„[...] kümmern uns darum, dass in [Anm.: Region] halt MINT einen wichtigeren Stellenwert bekommt, als es da bisher hat.“ (Regionale Ebene, Region/Kommune, RS1, Int. 2, Sgt. 60)

Unterstützungsstrukturen für Jugendliche mit niedriger sozialer Herkunft

In den Interviews wird angemerkt, dass sich Merkmale von Zielgruppen in kombinierter Form wiederfinden. So ist „*Migrationshintergrund [...] nicht gleichbedeutend mit niedriger sozialer Herkunft, aber überschneidet sich damit natürlich sehr häufig*“ (Landesebene, L2, Int. 5, Sgt. 32). Als unterstützende Maßnahmen werden u. a. Formen der „*Ausbildungsförderung*“ (ebd.) offeriert.

Bezüglich der Vermittlung von Informationen und Angeboten Beruflicher Orientierung wird an den Schulen nicht differenziert. Im Vordergrund steht die Förderung hin zu einer eigenständigen Zukunftsgestaltung.

„Sagen wir mal, ob jetzt einer eine niedrige soziale Herkunft hat oder nicht, er ist trotzdem an der Schule. Und je besser wir ihn in Ausbildung bringen und je schneller er damit Geld verdient und damit auch so, wie soll ich sagen, sich sein Lebensgefühl ändert, dann haben wir schon gewonnen.“ (Regionale Ebene, Region/Kommune, RK4, Int. 3, Sgt. 83)

Bezüglich dieser Zielgruppe wird in den Interviews jedoch auch darauf hingewiesen, dass die koordinierenden Akteurinnen und Akteure auf regionaler Ebene in der kommunalen Jugendberufshilfe angesiedelt sind. Deren institutseigene Aufgabe besteht in der Unterstützung sozial benachteiligter bzw. hilfebedürftiger Jugendlicher beim

42 „Am Girls' Day öffnen Unternehmen, Betriebe und Hochschulen in ganz Deutschland ihre Türen für Schülerinnen ab der 5. Klasse. Die Mädchen lernen dort Ausbildungsberufe und Studiengänge in IT, Handwerk, Naturwissenschaften und Technik kennen, in denen Frauen bisher eher selten vertreten sind, oder sie begegnen weiblichen Vorbildern in Führungspositionen aus Wirtschaft und Politik.“ Quelle: <https://www.girls-day.de/fakten-zum-girls-day/das-ist-der-girls-day/ein-zukunftstag-fuer-maedchen/deutsch> (Abfrage: 18.06.2021).

Übergang Schule – Beruf. Als weitere Institution mit ähnlichem Auftrag wird das Jobcenter genannt. Diese beiden bringen ihren institutionseigenen Förderauftrag und ihre Kompetenz gemeinsam in das regionale Steuergremium ein.

Unterstützungsstrukturen für Jugendliche aus unterschiedlichen Schulformen

In den Interviews wird deutlich, dass die Unterstützungsstrukturen in unterschiedlichen Schulformen einen Entwicklungsprozess erfahren haben bzw. noch im Prozess befindlich sind. In früheren Zeiten wurden in den Diskussionen verschiedene Haltungen formuliert. So wurde z. B. das Argument geäußert, Berufliche Orientierung sei *„doch eigentlich nur für Hauptschüler“*. Für Schülerinnen und Schüler von Gymnasien wurde eine akademische Laufbahn angenommen, denn *„die studieren ja sowieso“* (Kordinierungsebene, K1, Int. 1, Sgt. 55). Für diese Zielgruppe wurden dann vorwiegend Angebote der Studienorientierung bereitgestellt.

Insbesondere bezüglich der Einbindung von Gymnasien wird in den Interviews die Beobachtung geschildert, dass bei den Lehrkräften noch *„so eine Selbstverständlichkeit“* (Regionale Ebene, Schule, RS2, Int. 2, Sgt. 64) für die BO fehlt. Dabei ist in den regionalen Steuergremien *„die Bereitschaft sehr groß, diese Gruppe zu integrieren“* (ebd.). So sind z. B. Vertretungen von Hochschulen eingebunden, die Angebote der Studienorientierung einbringen, um die *„Orientierungslosigkeit bei den Jugendlichen“* (ebd.) oder Studienabbrüche zu verhindern.

In den Interviews wird eine weitere Entwicklung beschrieben. Mittlerweile ist es *„auch gesetzte Erkenntnis, dass auch man sich um Realschüler und Schüler im Übergang Schule – Beruf kümmern muss, dass die nicht quasi automatisch unterkommen, nur weil das ein höherer Schulabschluss ist“* (Kordinierungsebene, K1, Int. 1, Sgt. 55).

Der Ansatz der Beruflichen Orientierung für alle Schulformen wird gleichermaßen durch die Landesprogramme in der Praxis gestärkt bzw. etabliert.

Unterstützungsstrukturen für Jugendliche mit Behinderung

In den Interviews wird von unterstützenden Programmen auf Landesebene berichtet, die sich der Inklusion von Jugendlichen mit Behinderung widmen. Durch die Angebote Beruflicher Orientierung sollen auch Alternativen zur Einmündung in die Werkstatt für Menschen mit Behinderung aufgezeigt werden. Die Angebote verfolgen dabei das Ziel, *„[...] auch behinderten Jugendlichen eine bestmögliche berufliche Orientierung auch [zu] gewähren[,] mit dem klaren Ziel vielleicht auch, dass sie nicht aus der Förderschule beispielsweise direkt in eine Werkstatt gehen für behinderte Menschen“* (Landesebene, L1, Int. 4, Sgt. 20).

Auch wenn die Möglichkeit der Einmündung in eine Ausbildung von den Beeinträchtigungen der Jugendlichen beeinflusst wird, sollen Mitbestimmung und Wahlfreiheit der Zielgruppe gestärkt werden.

„[...] das hängt auch immer vom Grad ab der Behinderung und das ist alles klar letztendlich, aber wir wollen, dass sie auch selbstbestimmt quasi darüber entscheiden können, auch vielleicht in eine berufliche Ausbildung zu gehen.“ (Landesebene, L1, Int. 4, Sgt. 20)

Außerdem wird in den Interviews betont, dass auch an inklusiv arbeitenden Regelschulen Angebote Beruflicher Orientierung umgesetzt werden, um die Jugendlichen „kompetenzorientiert“ auf ihren „berufsorientierten Abschluss“ (Regionale Ebene, Schule) vorzubereiten. Weiterhin besteht die Möglichkeit, dass Jugendliche „mit dem speziellen Förderbedarf eine spezielle Beratung bei der Agentur für Arbeit bekommen“ (Regionale Ebene, Region/Kommune, RK4, Int. 3, Sgt. 81). Zuständig dafür sind geschulte Fachkräfte der Reha-Beratung.

Zudem existieren zum Themenkomplex der Inklusion Arbeitsgruppen, in denen Schulvertretungen in koordinierender Position eine Vermittlerrolle zwischen den Schulen und dem steuernden regionalen Gremium einnehmen.

5.3.3 Weiterentwicklungsmöglichkeiten der Landesstrategie

In den Interviews werden von den Akteurinnen und Akteuren der unterschiedlichen Ebenen Kritikpunkte und Weiterentwicklungsmöglichkeiten bezüglich der Landesstrategie formuliert.

Bei dieser Darstellung werden die eingebrachten Kritikpunkte bzw. Anregungen jeweils für diejenige Ebene skizziert, auf der Optimierungsmöglichkeiten gesehen werden. In diesem Kapitel wird auf Zitate verzichtet. Dadurch soll ein Rückschluss auf die interviewten Personen verhindert werden. In einem ersten Schritt werden in den Interviews Ideen eingebracht, wie man dann vorgegangen wäre, wenn man die Landesstrategie „neu“ implementiert hätte. Folgende Assoziationen werden skizziert:

- Wichtig wäre ein systematisches Einbinden bestimmter Positionen: zuerst Amtsleitungen, dann Dezernentinnen oder Dezernenten und daraufhin Schulleitungen zur Gewinnung von deren Unterstützung
- Auch bei Neueinführung einer Landesstrategie: Festhalten an der Umsetzung bzw. Verantwortungsübernahme durch regionale Akteurinnen und Akteure vor Ort, der Bereitstellung von Angeboten für alle Schulformen sowie an konsensueller Abstimmung aller arbeitsmarktpolitischen Akteurinnen und Akteure
- Weniger ausdifferenziertes System von Angeboten Beruflicher Orientierung bei deren gleichzeitiger früherer Einführung

Außerdem formulieren die Interviewpartnerinnen und -partner Kritikpunkte und Weiterentwicklungsmöglichkeiten der Landesstrategie, die sich gezielt auf die Ebenen des Bundes, des Landes, der Regionen sowie der Koordinierung beziehen.

Bundesebene

- Stärkere Abstimmung zwischen Bundes- und Landesebene, sodass z. B. Angebote für die Strukturen und Bedarfe vor Ort abgestimmt werden können
- Größere Spielräume bei der Anpassung von Bundesprogrammen an die Strukturen des Landes und der Regionen

Landesebene

- Stärkere Betonung der Landesstrategie als übergeordnetes Dach, Vermeidung von Parallelstrukturen zwischen den verschiedenen Ministerien bzw. zu weiteren Initiativen auf Landesebene
- Stärkung der Verbindlichkeit auf regionaler Ebene: Verpflichtung zur Teilnahme der relevanten Institutionen bzw. ihrer entscheidungsbefugten Vertretungen am regionalen Steuerungsgremium durch die jeweils übergeordneten Institutionen auf Landesebene
- Stärkung der Verbindlichkeit auf regionaler Ebene: Verpflichtung schulischer Vertretungen zur Umsetzung der Landesstrategie vor Ort durch das Kultusministerium
- Aufstocken der Finanzierung der Landesstrategie, gebündelt in einem ministeriumsübergreifenden Finanzdepot für den Übergang Schule – Beruf
- Gewährung eines flexibleren Einsatzes der Finanzmittel der Landesstrategie für die Arbeit vor Ort bzw. für die Funktionsstellen des Übergangs Schule – Beruf
- „Sondervermögen“ der verschiedenen Ministerien zum Auffangen der Folgen der Coronapandemie: Verhinderung der Entstehung von Parallelstrukturen verschiedener Ministerien, um einer „Projektitis“ vorzubeugen, sowie stärkere Kanalisierung der Mittel unter dem Dach der Landesstrategie
- Gewährung einer ausreichenden Frist zum Erarbeiten und Einreichen von Anträgen, insbesondere für die Nutzung von Sondervermögen und neuen Programmförderungen
- Stärkere Einbindung des Kultusministeriums in das Gesamtsystem der Landesstrategie
- Stärkere Abstimmung und *Mitsprachemöglichkeiten* zu Angeboten im Übergang Schule – Beruf zwischen dem Kultusministerium und den Funktionsträgern der staatlichen Schulämter
- Stärkere Förderung der universitären Ausbildung zur Erhöhung der Anzahl der Arbeitslehre-Lehrkräfte
- Verstärkte Integration von Inhalten der Beruflichen Orientierung in die universitäre Ausbildung angehender Lehrkräfte, anstatt diese im Nachhinein im Rahmen von Weiterbildungsangeboten auf freiwilliger Basis zu vermitteln

Regionale Ebene

- Stärkung von Regionen, die bisher weniger Ressourcen in die Angebote und Konzeptionen im Rahmen der Landesstrategie investieren konnten
- Stärkung von Strukturen der Übergangsbegleitung, wie z. B. Übergangskonferenzen zu den einzelnen Schülerinnen und Schülern
- Verstärkung bzw. Wiedereinführung von Coaching-Unterstützungsformaten, wie etwa der Berufseinstiegsbegleitung
- Stärkung der Funktionsstellen an Schulen bzw. am Staatlichen Schulamt als Bindeglied zwischen schulischen und außerschulischen Angeboten der Beruflichen Orientierung, z. B. durch die Erhöhung von Deputatstunden

- Einführung von Funktionsstellen bzw. Stundenfreistellungen für die Koordinierung des Übergang Schule – Beruf an Beruflichen Schulen
- Stärkere Begleitung beim Wechsel von Funktionsstellen der Landesstrategie auf der regionalen Ebene des Staatlichen Schulamtes bzw. von Regionen/Kommunen
- Gewährung von umfassenden Einheiten der Beruflichen Orientierung für die Schülerinnen und Schüler im Regelunterricht an allen Schulformen (auch an Gymnasien), z. B. durch ein entsprechend etabliertes Unterrichtsfach
- Stärkung der Beruflichen Orientierung an Gymnasien
- Frühere Einführung der Angebote Beruflicher Orientierung am Lernort Schule
- Neustrukturierung der Angebote Beruflicher Orientierung am Lernort Schule: Mischform von Angeboten in digitaler Form sowie im Präsenzformat

Koordinierungsebene

- Stärkere Einbindung der Koordinierungsebene in die Abstimmungen auf Ebene des Kultusministeriums, z. B. durch die stärkere Beteiligung der Koordinierungsebene bei Treffen zwischen Ministerium und koordinierenden Akteurinnen und Akteuren der staatlichen Schulämter zum Übergang Schule – Beruf
- Aktivere und dichtere Beratung und Unterstützung der Regionen durch die Koordinierungsstelle, z. B. durch fachlichen Input im steuernden Gremium auf regionaler Ebene und verstärkte inhaltliche Begleitung vor Ort

5.4 Diskussion

Insgesamt verdeutlichen die Ergebnisse, dass die Strukturen der Bundeslandgruppe mit langjährig etablierter Landesstrategie im Übergang Schule – Beruf vom Austausch der Akteurinnen und Akteure verschiedener Ebenen geprägt sind. In Steuerungsgremien, die aus einem Netzwerk relevanter Akteurinnen und Akteure des Arbeits- und Ausbildungsmarkts bestehen, werden gemeinsam Konzeptionen und Angebote entwickelt, die von Multiplikatorinnen und Multiplikatoren auf schulischer Ebene bzw. in der pädagogischen Praxis an die Jugendlichen herangetragen werden.

5.4.1 Rahmgebende Strukturen der Landesstrategie auf den Ebenen Bund – Land – Regionen – Koordinierungsstelle

In den Interviews werden insbesondere das ganzheitliche Gesamtsystem der Landesstrategie auf den verschiedenen Ebenen des Bundes, des Landes, der landesweiten Koordinierungsstelle und der Regionen sowie die Einbindung aller arbeitsmarktpolitischen Akteure hervorgehoben.

Das in den Interviews beschriebene System erstreckt sich von einem landespolitischen Netzwerk (Steuerungsgremien und Austauschformate auf bzw. mit der Landesebene) und einer landesweiten Koordinierungsstelle über ein regionales Netzwerk (Steuerungsgremium auf regionaler Ebene für Akteurinnen und Akteure, Koordinatio-

nen auf Ebene der Region/Kommune sowie des Staatlichen Schulamts) bis hin zu operativen Netzwerken vor Ort (Schulen, Institutionen und Träger für Beratung und Vermittlung). Der äußere Rahmen aus Land und Regionen bildet ein strategisch an den Sekundärprozessen orientiertes Netzwerk für Interessens- bzw. Handlungskoalitionen. Dieses System schafft die Voraussetzungen für die operativen, an Primärprozessen (Dienstleistungen) orientierten Netzwerke vor Ort (vgl. Schubert 2019, S. 330 ff.).

Die Interviews zeigen, dass sich das durch die Landesstrategie geschaffene System durch ein komplexes Netzwerkmanagement auszeichnet. Darin spiegelt sich das von Schubert nach drei Säulen aufgegliederte Modell wider:

- „(1.) eine kontinuierliche Organisation des Informationsaustausches,
- (2.) die Sicherung der Prozessabläufe des Aufbaus und des Zusammenwirkens – z. B. durch eine Koordination – sowie
- (3.) die Flankierung der Zusammenarbeit mit einer nachhaltigen Qualitätsentwicklung“ (Schubert 2018, S. 78).

Aus den Interviews geht hervor, dass die „Organisation des Informationsaustausches“ (ebd.) auf verschiedenen Ebenen organisiert ist. Eine konsensuale Abstimmung auf *Landesebene* findet in regelmäßig tagenden Gremien statt, die u. a. aus den Ministerien sowie Landesbehörden, wie der Regionaldirektion der Agentur für Arbeit, den Arbeitgebervertretungen (Kammern wie IHK und HWK) und Arbeitnehmervertretungen, bestehen. Weiterhin werden Austauschrunden zwischen Ministerien und koordinierenden Schlüsselpersonen in den Regionen veranstaltet. In den *Regionen* treffen sich Netzwerkpartnerinnen und -partner zu Steuerungsgremien. Darin ist ein regionaler Spiegel der Akteurinnen und Akteure auf Landesebene vertreten, u. a. die Agentur für Arbeit, das Jobcenter, die Jugend(berufs)hilfe bzw. die kommunalen Institutionen, das Staatliche Schulamt, die Kammern und Gewerkschaften vor Ort.

In den Berichten der Interviewpartnerinnen und -partner wird die Rolle der koordinierenden Ebenen zur „Sicherung der Prozessabläufe“ (ebd.) hervorgehoben. Die Arbeit vor Ort findet in enger Abstimmung der koordinierenden Personen auf Ebene der Region/Kommune sowie des Staatlichen Schulamts statt. Von diesen werden die Planungsgremien auf *regionaler Ebene* organisiert. Im gemeinsamen Austausch zwischen den relevanten Akteurinnen und Akteuren wird Transparenz über die aktuelle Situation des Ausbildungsmarktes und die Bedarfe der Jugendlichen geschaffen. So können die strategischen Ziele und die aufeinander aufbauenden Angebote für den Übergang Schule – Beruf in Zielvereinbarungen abgestimmt und in ein regionales Gesamtkonzept überführt werden.

Insbesondere durch die Zielvereinbarungen werden die förderlichen Strukturen des Netzwerkmanagements (vgl. Quilling et al. 2013, S. 50 sowie S. 69 ff.) umgesetzt. Diesbezüglich wird in den Interviews darauf hingewiesen, dass für deren Erarbeitung auch die Koordinierungsstelle als externe Moderation angefragt werden kann.

Die konzeptionellen Grundlagen für konkrete Maßnahmen werden u. a. durch die Vorgaben in der Schulgesetzgebung, in Verordnungen und Erlassen sowie durch Qualitätsstandards vonseiten des *Landes* bereitgestellt.

In den Interviews wird weiterhin die Rolle der landesweiten *Koordinierungsstelle* präzisiert. Diese organisiert den gemeinsamen Austausch zwischen den Vertretungen aus Landesebene und Regionen und steht den Regionen bei Fragen zum Übergang Schule–Beruf sowie bei der Organisation der Netzwerkarbeit vor Ort zur Seite. Zudem werden von der Koordinierungsebene Veranstaltungen, wie netzwerkübergreifende Konferenzen für den Informationstransfer sowie Seminare, vorbereitet. Ergänzt wird dies durch eine etablierte Informationskultur (vgl. ebd., S. 50 u, S. 69 ff.) in Form einer Internetplattform, auf der u. a. Informationen über den Übergang Schule–Beruf sowie Praxisbeispiele aus den Regionen bereitgestellt werden.

Die Formen einer „nachhaltigen Qualitätsentwicklung“ (Schubert 2018, S. 78) werden insbesondere von den Interviewten aus der *Koordinierungsebene* geschildert. Von dieser wird u. a. ein Monitoring über die Umsetzung der im Rahmen der Landesstrategie erarbeiteten Qualitätsstandards in den Regionen benannt.

Bezüglich der Umsetzung der Strukturen werden in den Interviews die „Besonderheiten“ konkretisiert, und zwar dahin gehend, wie die Landesstrategie vor Ort „gelebt“ wird. Genannt werden u. a. der bedarfsorientierte Bottom-up-Ansatz, die Transparenz, die Verantwortungsübernahme und Verbindlichkeit, das Engagement der Akteurinnen und Akteure sowie die gleichwertige Förderung der Übergänge in eine Ausbildung sowie ein Studium. Insbesondere der vertrauensvolle Austausch sowie die aktive Mitarbeit der verantwortlichen Akteurinnen und Akteure werden in den Netzwerktheorien als wichtige Gelingensbedingungen bezeichnet (vgl. ebd., S. 78 ff.; Quilling et al. 2013, S. 49).

Weiterhin zu berichten ist, dass auch die Strukturen des Bundes in die Landesstrategie hineinragen. In den Interviews wird dabei eine Art Parallelstruktur beschrieben. Wenn von Bundeseite Programme und Maßnahmen ausgeschrieben werden, können diese nur rückwirkend in die Strukturen des Landes bzw. vor Ort in den Regionen implementiert werden. Nicht alle Regionen nehmen die Programme des Bundes wahr, sodass „Projektinseln“ entstehen. Eine Ausnahme bildet dabei die Bildungskettenvereinbarung, bei der im gemeinsamen Austausch zwischen Bund und Land die Maßnahmen sowie die dafür zu verwendenden Gelder abgestimmt werden. Vereinbarte Maßnahmen werden landesweit zur Verfügung gestellt.

Insgesamt dient die Netzwerkstruktur dazu, ein aufeinander aufbauendes und abgestimmtes System der Unterstützung der Jugendlichen zu schaffen. Von den Interviewten wird die wieder zunehmende „Projektitis“ kritisiert. Diese Beobachtung⁴³ steht insbesondere im Zusammenhang mit der Bereitstellung von Sondervermögen zum Ausgleich negativer Folgen der Coronapandemie. Aber auch in der Vergangenheit wurden Gelder zur Verfügung gestellt, deren Inanspruchnahme mit einer verpflichtend vorgegebenen Zielrichtung verbunden war. Dieses Vorgehen ist nicht zwangsläufig förderlich für die bedarfsorientierte Bereitstellung von Angeboten Beruf-

43 Die Datenerhebung der qualitativen Analyse erfolgte im Frühjahr 2021.

licher Orientierung. Denn durch zahlreiche Programmförderungen auf übergeordneten Ebenen besteht für die Verantwortlichen in den Regionen die Herausforderung darin, „aus der Fülle der Instrumente, Maßnahmen und Programme die geeigneten und effektiven auszuwählen und zu einem kohärenten Gesamtkonzept zu verknüpfen“, um dem „Maßnahmenschwung“ effektiv zu begegnen (Brüggemann/Rahn, 2020, S. 16).

5.4.2 Herangehensweise zur Förderung von Jugendlichen mit unterstützenden Angeboten

Die Interviewpartnerinnen und -partner berichten von einem Paradigmenwechsel. In früheren Zeiten lag der Schwerpunkt auf der Benachteiligtenförderung. Spezifisch für Benachteiligte wurden separate berufsorientierende bzw. qualifizierende Übergangsmassnahmen ergriffen. Voraussetzung zur Einmündung in dieses Fördersystem nach der Schulzeit war ein diagnostizierter Förderbedarf. Dieses Vorgehen führte zu einer Separierung bzw. Stigmatisierung einzelner Gruppen. Zum anderen konnten Jugendliche ohne entsprechende Diagnose nicht am Unterstützungssystem teilhaben.

Durch die Landesstrategie ist die Förderung aller Jugendlichen durch Angebote der Beruflichen Orientierung in den Vordergrund gerückt.

In den Interviews wird beschrieben, dass die Öffnung der Angebote in Form einer allgemeinen Förderung des Übergangs Schule – Beruf die Chancengleichheit der Jugendlichen fördert. Sie erhalten schon in der Schulzeit gemeinsam mit ihren Mitschülerinnen und Mitschülern Unterstützung auf dem Weg in ein eigenständiges Berufsleben.

Dabei besteht bei den Interviewpartnerinnen und -partnern mittlerweile weitestgehend Konsens darüber, dass die Berufliche Orientierung für Jugendliche aller Schulformen ein wichtiges Element zur Förderung des Einstiegs in das Berufsleben bildet. Althergebrachte Klischees, zum Beispiel, dass Gymnasiastinnen und Gymnasiasten ohnehin in Eigenorganisation eine akademische Laufbahn einschlagen würden – oder die Einschätzung, dass vermeintlich stärkere Realschülerinnen und -schüler keine Unterstützung für die Einmündung in eine Ausbildung benötigen –, sind mittlerweile in den steuernden Gremien auf der Ebene des Landes sowie vor Ort in den Regionen weitestgehend ausgeräumt. In den Interviews wird jedoch auch darauf verwiesen, dass auf der Ebene der Umsetzenden an den Gymnasien die Berufliche Orientierung über Berufe im Allgemeinen, d. h. auch über Ausbildungsberufe, noch nicht als selbstverständlich erachtet wird. Es lässt sich weiterhin eine Fokussierung auf die Studienorientierung an den Gymnasien feststellen.

Die Interviewpartnerinnen und -partner betonen, dass zur Zielsetzung, alle Jugendlichen mitzunehmen, Standardelemente der Beruflichen Orientierung, z. B. Potenzialanalyse, Berufsfelderkundungen und Betriebspraktika, sowie ein umfassendes Informations- und Beratungsangebot gehören.

Der Rahmen für allgemeine Angebote der Beruflichen Orientierung über alle Schulformen hinweg wird durch die schulische Gesetzgebung, aber auch durch die

Vorgaben und Qualitätsstandards der Landesstrategie, festgelegt. Diese ähneln den Vorgaben der Kultusministerkonferenz zur Beruflichen Orientierung. Sie greifen den Grundsatz auf, dass die Schülerinnen und Schüler „durch die Verzahnung von Informationen, Beratung, Erfahrungen in der Arbeitswelt und Reflexion in unterrichtlichen und außerunterrichtlichen Lernsituationen ihre Vorstellungen und Kenntnisse über Berufe“ erweitern sollen (KMK 2017a, S. 2).

Aus den Interviews resultiert, dass die Zusammenarbeit zwischen der Schule, den regionalen Ausbildungsmarktakteurinnen und -akteuren sowie den Eltern bei der Bereitstellung der Angebote ein wesentliches Element bildet. Dies entspricht der Vorgabe der „Einbindung aller schulischen und außerschulischen Akteure vor Ort“ (ebd.).

Die allgemeine Förderung wird hierbei dann durch bedarfsorientierte Angebote ergänzt, wenn weiterführender Unterstützungsbedarf besteht (s. auch Kap. 3.2.4 „Jugendliche unterschiedlicher sozialer Herkunft“).

Zu dem in den Interviews aufgegriffenen Themenkomplex der Chancengleichheit lassen sich die Soziologen Bourdieu und Passeron mit ihrer Veröffentlichung „Die Illusion der Chancengleichheit“ (Bourdieu/Passeron 1971) anführen. In dieser beschreiben sie die Reproduktion sozialer Klassen. Diese kommt durch die Wirkmechanismen von sozialer Ungleichheit, ungleich verteilte Chancen und selektierenden Mechanismen zustande. Verortet wird diese Beobachtung in den geringen Möglichkeiten der Eltern niedriger sozialer Klassen, ihren Kindern Grundkenntnisse und Kulturtechniken zu vermitteln (vgl. Bourdieu, Passeron 1971, S. 39) und sie bei der Wahl eines Studiums zu beraten (vgl. ebd., S. 32). Dieser Mangel übt einen stark negativen Einfluss auf den Bildungserfolg der Jugendlichen bzw. auf den Übergang in eine akademische Laufbahn aus (vgl. ebd., S. 178 f.). Die fehlenden Kenntnisse können nur durch den Schulunterricht ausgeglichen werden (vgl. ebd., S. 32). Weiterhin sind die Eltern aus der Arbeiterklasse nicht dazu in der Lage, ihre Kinder durch den Aufbau eines Netzwerks unterstützender sozialer Kontakte zu fördern (vgl. ebd., S. 98 ff.). Bourdieu begründet die Folgen der Ungleichheit in seinen weiteren Veröffentlichungen mit den negativen Auswirkungen auf das soziale, ökonomische und kulturelle Kapital.

Die von Bourdieu und Passeron herausgearbeiteten Formen von Benachteiligung und der Verweis auf die wichtige Rolle des Schulunterrichts sprechen für die in der Landesstrategie angewandte Praxis, Angebote der Beruflichen Orientierung sowie ein unterstützendes Netzwerk von Beratung und Vermittlung allen Schülerinnen und Schülern zur Verfügung zu stellen.

Um die von Bourdieu beschriebenen Wirkmechanismen von Ungleichheit zu reduzieren und die Bewältigung der Herausforderungen des Übergangsbereiches von der Schule hin zu einer gesicherten beruflichen und gesellschaftlichen Position zu unterstützen, setzen sich die verschiedenen Ebenen (Kommune – Land – Bund) für fördernde Rahmenbedingungen und Konzepte ein. Insbesondere benachteiligte Jugendliche verfügen nicht über das soziale Kapital bzw. ein soziales Netzwerk, von dem sie profitieren können. In Form von Landesstrategien und Netzwerken wird den Heranwachsenden das von Bourdieu beschriebene soziale Kapital durch externe, also nicht familiäre bzw. nicht herkunftsgebundene Institutionen und Strukturen der Beratung

und Unterstützung ersetzt. Durch diese besondere Förderung sollen die Jugendlichen beim Übergang von der Schule in den Beruf gestärkt werden.

Die Einschätzung der Interviewpartnerinnen und -partner, dass die Chancengleichheit durch allgemeine Angebote im Rahmen der Schule ermöglicht wird, steht jedoch in einer gewissen Diskrepanz zu früheren Auffassungen bzw. Förderprogrammen. So lag beispielsweise im Programm „Berufliche Qualifizierung für Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf“ (BQF) des BMBF, das die Förderlandschaft zu Anfang der 2000er-Jahre geprägt hat, der Fokus auf den Jugendlichen, die unter „schlechteren Bedingungen“ (BMBF 2002, S. 4) ihren schulischen und beruflichen Lebensweg bestreiten müssen. Diese wurden während und insbesondere nach ihrer Schulzeit mithilfe von zusätzlichen Angeboten gefördert, die explizit für benachteiligte Zielgruppen entwickelt und angeboten wurden. Themenschwerpunkte waren dabei unter anderem die „Kompetenzentwicklung“ sowie die „Individuelle Förderung“ (BMBF 2006, S. 19). Aber auch im BQF-Programm zeichneten sich schon erste Ansätze hin zu einer Optimierung der Strukturen, z. B. der Netzwerkbildung, ab.

Diese Entwicklung hin zu einem Netzwerk unterstützender Akteurinnen und Akteure wurde im Programm „Perspektive Berufsabschluss“, d. h. in der darin integrierten Förderinitiative „Regionales Übergangsmanagement“ (RÜM), aufgegriffen, welches an BQF anknüpfte (vgl. Dobischat et al. 2010, S. 34). Darin wurde insbesondere der Aufbau eines koordinierten Netzwerks relevanter Akteurinnen und Akteure der Übergangsgestaltung gefördert, die sich in regelmäßigen Sitzungen untereinander austauschen (vgl. Braun et al. 2011, S. 5 ff.). Diese Strukturen lassen sich in der Bundeslandgruppe mit langjährig etablierter Landesstrategie wiederfinden.

BO-Angebote für spezifische Zielgruppen

Die in den Interviewfragen enthaltene Frage nach den fördernden Angeboten für Zielgruppen mit spezifischem Unterstützungsbedarf löst bei einigen Interviewpartnerinnen und -partnern Irritationen aus. Sie betonen an dieser Stelle das Paradigma der allgemeinen Förderung, welches stigmatisierende Sonderförderung vermeiden und Chancengleichheit ermöglichen soll. Gleichzeitig betonen sie auch, dass im regionalen Steuerungsgremium Akteurinnen und Akteure vertreten sind, die durch ihren institutionellen Hintergrund spezifische Förderanliegen repräsentieren und sich bei Planungen mit ihrer Kompetenz einbringen. So fließen diese spezifischen Förderanliegen auch in regionale Konzeptionen zur Förderung des Übergangs Schule – Beruf ein. Die Interviewpartnerinnen und -partner teilen mit, dass Jugendliche aus heterogenen Zielgruppen mit spezifischen Unterstützungsbedarfen durch die Jugend(berufs)hilfe oder das Jobcenter bedarfsorientiert gefördert werden. So engagiert sich die Jugend(berufs)hilfe u. a. für den „Ausgleich sozialer Benachteiligungen“ bzw. für die „Überwindung individueller Beeinträchtigungen“ (§ 13 Abs. 1 SGB VIII). Das Jobcenter ist für die Erbringung von Leistungen für Personen zuständig, die „hilfebedürftig sind“ (§ 7 Abs. 1 SGB II), damit diese ihren Lebensunterhalt „aus eigenen Mitteln und Kräften bestreiten“ können. Die Agentur für Arbeit macht Schülerinnen und Schülern als allgemeine Leistung am Lernort Schule das Angebot der „Berufsberatung“ zur „Berufs-

wahl“, zur „Ausbildungs- und Arbeitsstellensuche“, zu „Fragen der Ausbildungsförderung und der schulischen Bildung“ (§ 29, SGB III) sowie zur „Berufsorientierung“ (§ 33 SGB III). Sie ist aber auch für die Reha-Beratung für Jugendliche mit Behinderung zuständig. Dabei erbringt sie „Leistungen insbesondere zur Förderung der beruflichen Aus- und Weiterbildung, einschließlich Berufsvorbereitung“ (§ 117 Abs. 1 SGB III). In den Interviews wird deutlich, dass sich die Zusammenarbeit zwischen den Rechtskreisen SGB II, SGB III und SGB VIII sowie der Schulebene in verstärktem Maß beobachten lässt. Die Interviewpartnerinnen und -partner beschreiben zum Beispiel Formen der Fallberatung bzw. der Fallübergabe zwischen Schule und den zuständigen Rechtskreisen. Dies ist ein kompliziertes Unterfangen. Denn für ein gut abgestimmtes und koordiniertes Vorgehen zwischen den Sozialleistungsträgern ist es wichtig, die einzelnen inhaltlichen Schwerpunkte und Rechtsgrundlagen zu beachten (vgl. Münder 2020, S. 7 ff.).

5.4.3 Weiterentwicklungsmöglichkeiten der Landesstrategie

In den Interviews werden die Möglichkeiten der Weiterentwicklung für die Ebenen des Landes und der Regionen sowie für die Koordinierungsebene konkretisiert. Der Fokus liegt dabei auf der Festigung bzw. Förderung von Strukturen durch die Landesebene. Zusammenfassen lassen sich die Optimierungsansätze durch die stärkere Betonung der Landesstrategie als Dach für den Übergang Schule–Beruf. Konkretisiert wird dies mit der Vertiefung der strukturellen Zusammenarbeit zwischen den Ministerien. Weiterhin wird der Wunsch der Stärkung der regionalen Ebene durch entsprechende Vorgaben und Verpflichtungen durch die Landesebene formuliert.

Weiterhin wurden als Weiterentwicklung für die Bundesebene eine verstärkte Möglichkeit der Abstimmung sowie ein größerer Spielraum beim Anpassen von Bundesprogrammen auf Land und Regionen genannt.

Bezüglich der regionalen Ebene wurden der Bedarf für die Stärkung von Funktionsstellen sowie die Festigung der Strukturen für die Berufliche Orientierung an Schulen betont.

Als Optimierungsansatz für die Koordinierungsebene wurden eine verstärkte Abstimmung mit dem Kultusministerium bzw. den staatlichen Schulämtern sowie eine intensivere Begleitung der Regionen vor Ort genannt.

Insgesamt verweisen die Interviewten auf die Stärkung der Strukturen der Zusammenarbeit durch verpflichtende Vorgaben der Landesebene. Der Ausbau der verbindlichen Strukturen und die engere Abstimmung fördern das Netzwerkmanagement. Für die Verwirklichung eines Netzwerks ist die aktive Unterstützung durch Verantwortliche auf institutioneller und politischer Ebene von entscheidender Bedeutung, um gemeinsam ein System zur Unterstützung der Zielgruppe zu gestalten (vgl. Schubert 2018, S. 78 ff.).

5.5 Zwischenfazit

Bei der qualitativen empirischen Analyse wird auf die Frage eingegangen, durch welche besonderen rahmengebenden Strukturen die langjährig etablierten Landesstrategien mit Fokus auf Kooperation und Netzwerk vor Ort gelebt werden und wie die Umsetzung unterstützender Angebote beim Übergang Schule – Beruf gefördert wird.

In den Interviews beschreiben die befragten Expertinnen und Experten einen Paradigmenwechsel: Die Grundlage der Unterstützung beim Übergang Schule – Beruf im Rahmen der Landesstrategie bildet die allgemeine Förderung der Jugendlichen aller Schulformen. Diesbezüglich werfen die Interviewten auch einen Blick auf die Vergangenheit, in der die Benachteiligtenförderung im Vordergrund stand. Um diesen Wandel zu verdeutlichen, berichten die Interviewten von der früheren Erfahrung, dass Maßnahmen stark auf die separate Förderung einzelner benachteiligter Gruppen ausgerichtet waren. Anhand eines diagnostizierten Förderbedarfs wurden Maßnahmen für einzelne Jugendliche bereitgestellt. Es wird darauf verwiesen, dass bei der Benachteiligtenförderung bestimmten Gruppen von Jugendlichen Defizite als Abweichung von normativen Vorstellungen zugeschrieben und sie somit als hilfebedürftig adressiert werden. Es wurde kritisiert, dass dieser Prozess auch ausschließende Elemente deshalb beinhalten kann, weil vermeintlich weniger hilfebedürftige Jugendliche nicht gefördert werden. Dabei sei es längst Konsens, dass sich die Unterstützung im Übergang Schule – Beruf auch bei Realschülerinnen und -schülern sowie Gymnasiastinnen und Gymnasiasten positiv auswirkt, und zwar auch dann, wenn sie in diesem Prozess als vermeintlich versierter eingeschätzt werden. Im Rahmen dieses Paradigmenwechsels soll Chancengleichheit ermöglicht und die Stigmatisierung Einzelner vermieden werden. Allgemeine Angebote können vor Ort, und zwar je nach dem Bedarf der Jugendlichen, durch spezifischere Formen der Unterstützung ergänzt werden. Auch dabei kann eine gesamte Klasse bzw. Gruppe adressiert werden. Im Mittelpunkt der allgemeinen BO-Angebote stehen die Analyse von Fähigkeiten und Kompetenzen sowie das Sammeln berufspraktischer Erfahrungen. Ein weiteres wichtiges Element in diesem Prozess bildet die Einbindung der Eltern.

Zu den besonderen Strukturen der Landesstrategie zählt die enge Zusammenarbeit relevanter Akteurinnen und Akteure des Ausbildungsmarktes in einem regionalen Steuerungsgremium. Diese entwickeln gemeinsam eine Strategie für den Übergang Schule – Beruf, die sich an den Bedarfen der Jugendlichen orientiert und von den politischen Spitzen der beteiligten Institutionen unterstützt wird. Im Rahmen dieses Prozesses werden mögliche Parallelstrukturen aufgedeckt und Angebote in ein aufeinander aufbauendes Unterstützungssystem umgewandelt.

Das Eingehen auf die Bedarfe heterogener Zielgruppen wird dabei u. a. dadurch integriert, dass die beteiligten Akteurinnen und Akteure durch ihren institutionseigenen Hintergrund spezifische Förderanliegen repräsentieren und diese Kompetenz durch entsprechende Angebote in die regionale Strategie einbringen. In diesem Zusammenhang formiert sich derzeit eine verstärkte rechtskreisübergreifende Zusammenarbeit zwischen SGB II (Jobcenter), SGB III (Agentur für Arbeit, u. a. auch für die

Reha-Beratung von Jugendlichen mit Behinderung zuständig) und SGB VIII (Jugendhilfe) sowie der Schulebene. Unterstützungsangebote werden auf den Bedarf der jungen Generation ausgerichtet. Dieses Vorgehen wird durch den engen Austausch mit den pädagogischen Fachkräften an Schulen und in der Beratungsarbeit vor Ort gestärkt.

„Gelebt“ wird die Landesstrategie durch den regelmäßigen Austausch der Netzwerkpartnerinnen und -partner untereinander in offener, vertrauensvoller Atmosphäre. Die Abstimmung findet nicht nur innerhalb des steuernden Gremiums einer Region statt, sondern auch zwischen den Ebenen Region und Land. Gefördert wird dies durch etablierte Informationskanäle, wie regelmäßige Treffen, z. B. zwischen koordinierenden Funktionsträgern des Staatlichen Schulamts und des Kultusministeriums. Weitere Austauschmöglichkeiten eröffnen Veranstaltungen, die von der landesweiten Koordinierungsstelle organisiert werden. Auch das Steuerungsgremium auf Landesebene bildet eine Austauschplattform, auf der die Zusammenschlüsse aus den Regionengruppen vertreten sind. Bei Entscheidungen in diesem Landesgremium verfügen sie über ein Stimmrecht und agieren somit gleichberechtigt mit den beteiligten Institutionen, wie Ministerien, Kammern und Gewerkschaften.

Im Gesamtprozess der Vernetzung, des Austausches und der konsensualen Verständigung auf eine gemeinsame Strategie fungiert die landesweite Koordinierungsstelle als Multiplikator.

In den Interviews werden auch die Weiterentwicklungsmöglichkeiten für die Landesstrategie konkretisiert und diskutiert. Dabei wird insbesondere die Stärkung der Strukturen durch die Landesebene in den Blick genommen. Insgesamt sollte die Bündelung des Übergangs Schule–Beruf unter dem Dach der Landesstrategie verstärkt werden. Neben der Intensivierung der Zusammenarbeit zwischen den Ministerien sollte die Zusammenarbeit auf regionaler Ebene durch konkrete Vorgaben durch die Landesebene verbindlicher werden. So sollten z. B. mitwirkende Funktionsträgerinnen und -träger mit Entscheidungsbefugnis für das regionale Gremium verpflichtet werden. Ebenso sollte eine verstärkte Integration von Finanzmitteln für den Übergang Schule–Beruf erfolgen. Außerdem sollten Programme der Bundesebene stärker an die Landesstrategie bzw. an die Situation vor Ort angepasst und Möglichkeiten der Abstimmung geschaffen werden.

6 Gelingensbedingungen

Im Folgenden werden diejenigen Strukturen beschrieben, die zum Gelingen einer Landesstrategie zum Übergang Schule–Beruf beitragen. Dabei handelt es sich um eine Zusammenfassung der Erkenntnisse aus dem theoretischen sowie dem empirischen Part dieser Arbeit. Insbesondere die Darstellung der aktuellen Strukturen sowie die Weiterentwicklungsansätze aus den Interviews mit Akteurinnen und Akteuren der Bundeslandgruppe mit langjährig etablierter Landesstrategie sind hierbei eingeflossen.

Veranschaulichen lassen sich die Gelingensbedingungen durch ein Haus aus tragenden Elementen/Bausteinen bestimmter Strukturen auf verschiedenen Ebenen und durch ein sicheres Fundament gelebter Praxis, die unter dem Dach der Landesstrategie realisiert wird.

Tragende Elemente auf formaler Ebene sind die Strukturen auf der Ebene des Landes, der Koordinierungsstelle, der regionalen Ebene sowie der operativen Ebene vor Ort. Das Fundament der Landesstrategie wird durch eine gemeinsam „gelebte Praxis“ getragen, die sich an besonderen Prinzipien orientiert. Ergänzt werden die Gelingensbedingungen durch die Strukturen der Bundesebene.

6.1 Strukturen der Landesstrategie für den Übergang Schule–Beruf

Die Landesstrategie zeichnet sich durch Strukturen auf verschiedenen Ebenen aus. Innerhalb und zwischen diesen Ebenen lässt sich ein Netzwerk verschiedener Akteurinnen und Akteure erkennen, welches im Folgenden veranschaulicht wird.

6.1.1 Bundesebene

Gelingensbedingungen

Die Programme der Beruflichen Orientierung werden durch die Bundesebene, z. B. durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung, bereitgestellt und mit der steuernden Ebene der Landesstrategie abgestimmt. So können die einzelnen Regionen in einem Bundesland ihre Angebote bei Bedarf vor Ort themenspezifisch ergänzen.

Umsetzungsempfehlungen

Wenn von der Bundesseite Programme zur Thematik des Übergangs Schule–Beruf aufgelegt werden, wird im Vorfeld eine inhaltliche Abstimmung mit den jeweiligen Vertretungen der Landesstrategien vorgenommen. Dies erfolgt u. a. im Rahmen der Bildungskettenvereinbarungen. Wenn die Möglichkeiten der Implementierung in die Landesstrukturen geklärt sind, können sich interessierte Regionen an den Bundesprogrammen beteiligen. Die Anpassung der Bundesprogramme an die Angebote vor Ort wird mit den Ansprechpersonen der Bundesebene abgestimmt.

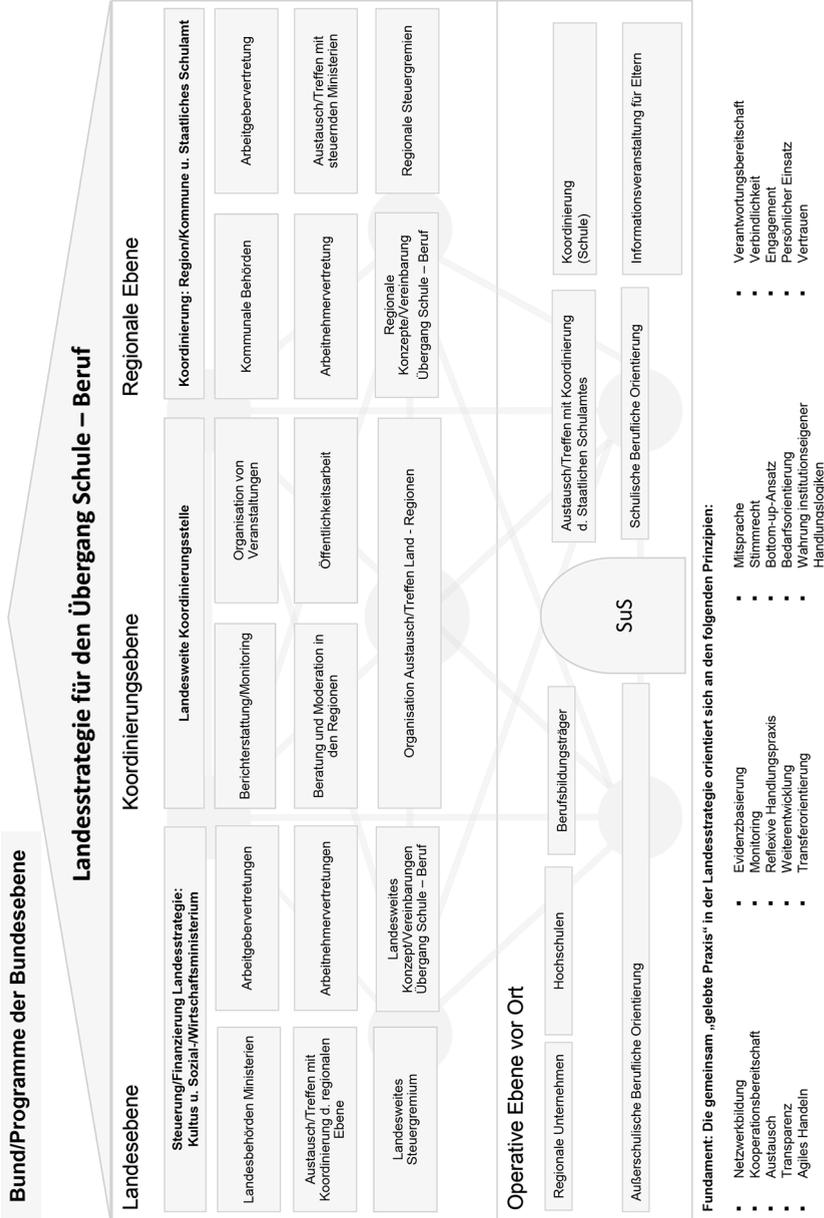


Abbildung 6: Gelingensbedingungen (Quelle: Eigene Darstellung)

6.1.2 Landesebene

Gelingensbedingungen

Die Landesebene wird von einem Zusammenschluss aus Ministerien gesteuert, der eng mit dem Themenkomplex des Übergangs Schule – Beruf verbunden ist. Die beteiligten Ministerien sichern durch entsprechende landesweite Rahmenvorgaben die Förderung des Übergangs Schule – Beruf. Sie agieren in Abstimmung mit einem Netzwerk aus weiteren, thematisch zuständigen Behörden und Institutionen des Ausbildungs- und Arbeitsmarktes. Auch Vertretungen aus der regionalen Ebene werden in die übergeordneten Planungen und Abstimmungsprozesse eingebunden.

Umsetzungsempfehlungen

Auf der Landesebene agieren zwei Ministerien partnerschaftlich in der Steuerung und Finanzierung der Landesstrategie. Neben dem Kultusministerium kann dies ein weiteres, inhaltlich in die Strukturen des Übergangs Schule – Beruf eingebundenes Ministerium sein, wie das Sozial- oder Wirtschaftsministerium. Das Kultusministerium sichert die Umsetzung der fördernden Angebote des Übergangs durch die Schulgesetzgebung (Erlasse bzw. Verordnungen zur Beruflichen Orientierung). Zu deren Umsetzung wird auf Landesebene die Voraussetzung dafür geschaffen, dass in jeder Schulform ein Unterrichtsfach zur Beruflichen Orientierung etabliert wird. Zur Sicherstellung dieser Form der schulischen BO wird die Ausbildung von Lehrkräften der Arbeitslehre gefördert. Weiterhin wird die Bereitstellung von Funktionsstellen der Beruflichen Orientierung in den Regionen durch entsprechende Regelungen auf der Landesebene gesichert.

Weitere Partner im Netzwerk der Landesstrategie sind Landesbehörden, wie die Regionaldirektion der Bundesagentur für Arbeit sowie weitere in die Thematik eingebundene Ministerien. Diese vereinen ihre Finanzmittel für den Übergang Schule – Beruf zu einem gemeinsamen Budget, das den Regionen bereitgestellt wird. In die Abstimmung zur Landesstrategie werden weiterhin Arbeitgebervertretungen wie die Kammern (IHK, HWK etc.) sowie Arbeitnehmervertretungen (Gewerkschaften), einbezogen. Die Regionen bzw. Kommunen⁴⁴ sind ebenfalls im landesweiten Steuerungsgremium vertreten, und zwar zum einen durch übergreifende Vertretungen, wie den Städte- und Landkreistag sowie den Städte- und Gemeindebund, aber auch durch übergreifende Zusammenschlüsse der Landesstrategie-Regionen (z. B. Vertretungen Nord, Ost, Süd, West). Die genannten Institutionen bilden die Mitglieder des landesweiten Steuerungsgremiums und besitzen in diesem ein Stimmrecht.

Innerhalb dieses Gremiums der genannten Akteure des Arbeits- und Ausbildungsmarktes wird ein landesweites Konzept bzw. der landesweite Rahmen für den Übergang Schule – Beruf entwickelt und umgesetzt. Übergeordnete, landesweite Vereinbarungen und Abkommen (z. B. Pakt für Ausbildung, Kooperationsvereinbarungen mit der Regionaldirektion der Bundesagentur für Arbeit) werden innerhalb dieses Gremiums abgestimmt.

44 „Regionen“ wird im Folgenden als übergeordneter Begriff für kommunale Zusammenschlüsse, wie Landkreise sowie kreisfreie Städte, benutzt.

Für die inhaltliche Gestaltung findet außerdem ein enger Austausch zwischen den steuernden Ministerien und koordinierenden Vertretungen aus den Regionen statt. So werden beispielsweise Treffen zwischen dem Kultusministerium und den koordinierenden Vertretungen des Staatlichen Schulamtes sowie Treffen zwischen dem Sozial- bzw. Wirtschaftsministerium und den koordinierenden Vertretungen der Regionen veranstaltet. Den regionalen Vertretungen wird dabei die Möglichkeit zur Mitgestaltung und Mitbestimmung gegeben.

6.1.3 Koordinierungsebene

Gelingensbedingungen

Die Koordinierungsebene erfüllt eine vermittelnde Funktion zwischen Landesebene und regionaler Ebene. Das Netzwerk der Landesstrategie wird u. a. durch deren Berichterstattung und Öffentlichkeitsarbeit sowie die Gestaltung von Austauschplattformen gefördert.

Umsetzungsempfehlungen

Die landesweite Koordinierungsstelle (Koordinierungsebene) bildet eine Verbindung zwischen der Landesebene und der regionalen Ebene. Sie ist zuständig für die Berichterstattung bzw. das Monitoring über die Umsetzung der Förderung des Übergangs Schule – Beruf in den Regionen. Als Austauschplattform organisiert sie landesweite Veranstaltungen, wie Konferenzen oder Seminare. Transparenz über die Arbeit der Landesstrategie und die Vermittlung relevanter Informationen wird zudem über die Öffentlichkeitsarbeit (Homepage, Newsletter etc.) hergestellt. Weiterhin sichert die Koordinierungsebene den Austausch zwischen den steuernden Ministerien der Landesstrategie und den koordinierenden Akteurinnen und Akteuren auf regionaler Ebene durch die Organisation von gemeinsamen Treffen. Sie unterstützt die regionale Ebene, u. a. durch Beratung und Moderation der Steuergremien. Bei Bedarf können regionale Prozesse, z. B. zur Erarbeitung des regionalen Konzepts zum Übergang Schule – Beruf, oder regionale Netzwerkveranstaltungen begleitet werden.

6.1.4 Regionale Ebene

Gelingensbedingungen

Die regionale Ebene wird von einem Tandem aus Institutionen gesteuert, das eng mit der Steuerung des Übergangs Schule – Berufs verbunden ist. Das heißt, es ist eine koordinierende Vertretung der schulischen Belange durch das Staatliche Schulamt sowie eine koordinierende Vertretung der Region⁴⁵ etabliert. Die Vertretungen auf der Ebene der Region sowie der Schule verfügen über Gestaltungsspielraum zur Steuerung und Koordination der Prozesse in der Region. Die Prozesse der Beruflichen Orientierung sind in jeder Schulform verankert. Die Strategien für die Gesamtregion werden in gemeinsamer Abstimmung mit einem Steuergremium aus weiteren relevanten Institu-

⁴⁵ „Regionen“ wird im Folgenden als übergeordneter Begriff für kommunale Zusammenschlüsse, wie Landkreise sowie kreisfreie Städte, benutzt.

tionen des Arbeits- und Ausbildungsmarktes erarbeitet. Die Prozesse auf regionaler Ebene werden durch die Koordinierungsebene unterstützt. Mit den steuernden Akteurinnen und Akteuren der Landesebene wird ein Austausch praktiziert, u. a. in Form von Arbeitstreffen.

Umsetzungsempfehlungen

Die Koordinierung der regionalen Ebene besteht aus Akteurinnen und Akteuren, welche die Schule sowie die Region vertreten. Bezüglich der koordinierenden Akteure der schulischen Belange auf der Ebene des Staatlichen Schulamtes ist zu empfehlen, dass jede Schulform (Haupt- und Realschule, Förderschule, Gymnasium, Berufliche Schule) durch eine zuständige koordinierende Vertretung repräsentiert wird. Diese ist für ihre Aufgabe beim Staatlichen Schulamt angesiedelt bzw. erhält für diese Tätigkeit eine ausreichend bemessene Freistellung vom Unterricht. Vor Ort steht eine ausreichende Anzahl von Lehrkräften der Arbeitslehre bereit, um die Berufliche Orientierung an allgemeinbildenden Schulen zu fördern. Ein Unterrichtsfach, welches die Jugendlichen auf den Übergang von der Schule in den Beruf vorbereitet, ist an allen Schulformen etabliert. In den Schulcurricula jeder Schule ist die Förderung der Beruflichen Orientierung verankert.

Gemeinsam mit weiteren Netzwerkpartnerinnen und -partnern optimieren die koordinierenden Akteurinnen und Akteure die Strukturen des Übergangs Schule–Beruf vor Ort. Dabei bilden die regionalen Netzwerkpartnerinnen und -partner einen „Spiegel“ der zuständigen Ausbildungsmarktakteurinnen und -akteure auf Landesebene. Das regionale Netzwerk besteht ebenfalls aus Vertretungen der kommunalen Behörden (z. B. Agentur für Arbeit, Jobcenter), Arbeitgebervertretungen (Kammern, wie IHK und HWK) und Arbeitnehmervertretungen (Gewerkschaften). Die genannten Vertretungen verfügen für ihre Institution über eine Entscheidungsbefugnis. Gemeinschaftlich werden die Angebote vor Ort abgestimmt und in ein regionales Konzept bzw. in Vereinbarungen für den Übergang Schule–Beruf überführt. Neben allgemeinen Angeboten der Beruflichen Orientierung für alle Jugendlichen werden bei Bedarf weitere Unterstützungsformen ergänzt. Bezüglich des Einmündens in einen Beruf werden sowohl der Übergang in eine Ausbildung als auch derjenige in ein Studium gefördert.

Insbesondere Behörden, wie das Jobcenter, die Jugend[berufs]hilfe sowie die Agentur für Arbeit (Beratung an Schulen, Reha-Beratung für Jugendliche mit Behinderung) bringen sich mit ihrer institutionseigenen Kompetenz mit Angeboten für heterogene Zielgruppen mit verstärktem Unterstützungsbedarf ein. Im Übergang Schule–Beruf werden diese Jugendlichen durch die rechtskreisübergreifende Zusammenarbeit zwischen den Rechtskreisen SGB II, SGB III und SGB VIII sowie der Schulebene begleitet, z. B. durch Formate wie Übergabekonferenzen.

Weitere inhaltliche Impulse für das regionale Konzept ergeben sich durch die enge Abstimmung mit der operativen Ebene vor Ort, durch die Austauschtreffen mit den koordinierenden Akteurinnen und Akteuren der Landesebene sowie durch die Teilnahme an landesweiten Veranstaltungen zum Übergang Schule–Beruf. Für die

Umsetzung von BO-Angeboten steht den Regionen ein von der Landesstrategie getragenes Gesamtbudget zur Verfügung, bei dem die Finanzmittel aller zuständigen Ministerien bzw. Landesbehörden vereint werden. Weiterhin wird die regionale Ebene bei der Prozessoptimierung durch die Koordinierungsebene unterstützt.

6.1.5 Operative Ebene vor Ort

Gelingensbedingungen

Vielseitig aufgestellte Institutionen aus den Bereichen Schule, Ausbildung und Studium stellen in Abstimmung mit der regionalen Ebene Angebote des Übergangs Schule – Beruf für die Jugendlichen sowie Informationsveranstaltungen für deren Eltern bereit.

Umsetzungsempfehlungen

Die operative Ebene vor Ort wird durch verschiedene Institutionen und Akteurinnen und Akteure mit der Zuständigkeit für Schule, Ausbildung und Studium gebildet. An den Schulen aller Schulformen (Haupt- und Realschule, Förderschule, Gymnasium, Berufliche Schule) organisieren koordinierende Lehrkräfte die Maßnahmen der Beruflichen Orientierung. Sie sind für diese Tätigkeit mit einem angemessenen Stundenkontingent freigestellt und stehen in regelmäßigem Austausch mit den koordinierenden Akteurinnen und Akteuren des Staatlichen Schulamtes. Weiterhin werden BO-Angebote durch Akteurinnen und Akteure, wie z. B. regionale Unternehmen, Berufsbildungsträger und Universitäten, in Abstimmung mit dem regionalen Steuerungsgremium bereitgestellt. Daraus resultiert für die Jugendlichen ein Angebot sowohl schulischer als auch außerschulischer Beruflicher Orientierung. Weiterhin werden Informationsveranstaltungen für Eltern organisiert.

6.2 Fundament „gelebter Praxis“

Neben den tragenden Strukturen ermöglicht das Fundament eine besondere Sicherheit und Tragfestigkeit der Angebote Beruflicher Orientierung unter dem Dach der Landesstrategie für den Übergang Schule – Beruf. Die handlungsleitenden Elemente dieses Fundaments werden im Folgenden konkretisiert.

Gelingensbedingungen

Das Miteinander der Akteure der Landesstrategie wird im Rahmen handlungsleitender Prinzipien praktiziert, welche die Netzworkebildung und somit die Landesstrategie fördern.

Umsetzungsempfehlungen

Besonders hervorzuheben ist die *Netzworkebildung* relevanter Akteurinnen und Akteure des Ausbildungs- und Arbeitsmarktes. Durch die *Bereitschaft*, bei der Unterstützung der Jugendlichen im Übergang Schule – Beruf zu *kooperieren*, kommt ein breites Spek-

trum an Angeboten für die Schülerinnen und Schüler zustande. Der gemeinsame *Austausch* der Netzwerkpartnerinnen und -partner im Steuerungsgremium fördert die *Transparenz* über vorhandene Angebote. Im Zuge der Abstimmung im Steuergremium können *Parallelstrukturen* identifiziert bzw. *verhindert* und die Angebote inhaltlich aufeinander abgestimmt werden.

Aus der *Mitsprache* der relevanten Akteurinnen und Akteure im Steuergremium resultieren gemeinsam ausgehandelte Konzepte für den Übergang Schule – Beruf. Die Möglichkeit der Mitsprache besteht dabei auf verschiedenen Ebenen. So sind z. B. übergeordnete Gruppen koordinierender Vertretungen von Regionen mit *Stimmrecht* im landesweiten Steuergremium vertreten.

Insgesamt ist ein *Bottom-up-Ansatz* zu verfolgen, bei dem die Regionen ihre Anliegen auf Landesebene einbringen können. Innerhalb der Regionen können sich die Vertretungen der Ausbildungs- und Arbeitsmarktinstitutionen einbringen. Diese stehen in engem Kontakt zu den pädagogischen Fachkräften bzw. Lehrkräften vor Ort. Dadurch besteht eine Verbindung zu den Jugendlichen, wodurch deren *Bedarfe* identifiziert werden und in die Planungen einfließen können. In die konzeptionellen Planungen und Zielsetzungen des Steuerungsgremiums sind Akteurinnen und Akteure eingebunden, die durch ihren institutionellen Hintergrund spezifische Förderanliegen heterogener Zielgruppen repräsentieren und sich mit ihrer Kompetenz einbringen. Dabei sollen die *institutionseigenen Handlungslogiken* und Förderanliegen *gewahrt* werden.

In die Planungen fließen weiterhin Statistiken der regionalen Arbeits- und Ausbildungsmarktinstitutionen ein. Diese *Evidenzorientierung* ist ein weiteres Element der Beachtung regionaler Bedarfe der Jugendlichen sowie des Ausbildungsmarktes. Mit Blick auf die Evidenzorientierung wird eine Evaluation der Landesstrategie durchgeführt. Weiterhin findet ein *Monitoring* über die Umsetzung der regionalen Konzepte/ Vereinbarungen für den Übergang Schule – Beruf statt. Dieses Vorgehen bildet die Grundlage für die prüfende Betrachtung der Arbeit des Steuerungsgremiums. Diese *reflexive Handlungspraxis* und der regelmäßige Austausch relevanter Akteure fördern ein *agiles Handeln* des Steuerungsgremiums, insbesondere bei akut auftretendem Handlungsbedarf. Dabei werden die Arbeitsprozesse und -ergebnisse dokumentiert, um sie für den *Transfer* in weitere Regionen der Landesstrategie bereitzustellen.

Das Zurückgreifen auf Best-Practice-Beispiele bzw. erprobte Konzeptionen aus dem Landesnetzwerk ermöglicht gleichzeitig ein *agiles Handeln* weiterer Regionen. *Transferplattformen* sind dabei Veranstaltungen und Austauschformate im Netzwerk der Landesstrategie.

Innerhalb der Steuerungsgremien besteht die *Bereitschaft, Verantwortung* für die Umsetzung von Angeboten zu *übernehmen*. Die Unterzeichnung von Vereinbarungen für den Übergang Schule – Beruf durch die Hausspitzen der Gremienmitglieder führt zu einer hohen *Verbindlichkeit* bei der Umsetzung der gemeinsam abgestimmten Maßnahmen. Die Arbeit im Steuerkreis ist von starkem *Engagement* geprägt. Insbesondere beim Weiterverbreiten der Angebote an weitere Partnerinnen und Partner auf der operativen Ebene vor Ort zeigen die Akteurinnen und Akteure *persönlichen Einsatz*. Auch in Bezug auf die Umsetzung schulischer Angebote vor Ort erweist sich der per-

sönliche Kontakt zu schulischen Akteurinnen und Akteuren als förderlich. Insgesamt sollte unter den Netzwerkpartnern *eine vertrauensvolle Zusammenarbeit* gewährleistet werden, um den Austausch untereinander und somit die Transparenz des Netzwerks zu stärken.

7 Fazit und Ausblick

Im Folgenden wird ein resümierendes Fazit aus den empirischen Ergebnissen über die Förderung heterogener Zielgruppen im Übergang Schule – Beruf im Rahmen der Landesstrategien und regionalen Förderkonzepte der Beruflichen Orientierung gezogen und mit Blick auf zukünftige Herausforderungen eingeordnet.

Die Förderung des Übergangs von der Schule in den Beruf lässt sich historisch über verschiedene bildungspolitische Programme hinweg zurückverfolgen. In dieser Promotionsarbeit wurde der Blick auf die aktuelle Situation langjährig etablierter Landesstrategien zum Übergang Schule – Beruf gerichtet. Im Fokus stand die Frage, mit welchen Strukturen eine Landesstrategie ausgestaltet werden muss, um die heterogenen Zielgruppen mit spezifischem Unterstützungsbedarf beim Übergang von der Schule in den Beruf fördern zu können.

Berufliche Orientierung im Rahmen von schulischen und außerschulischen Angeboten sowie bildungspolitischen Programmen

Zur Unterstützung des Übergangs von der Schule in den Beruf wurde mittlerweile eine Vielzahl verschiedenster fördernder Strukturen und Programme entwickelt. Diese werden insbesondere über schulische Angebote und Unterrichtsformate, wie das Fach Arbeitslehre, an die Jugendlichen herangetragen. Außerschulische Maßnahmen erfolgen u. a. auf Basis der Sozialgesetzgebung durch Institutionen wie die Agentur für Arbeit, aber auch durch Bildungsträger, Vereine und privatwirtschaftliche Anbieter. Wie in der Einleitung beschrieben, ist mittlerweile ein „Maßnahmenschungel“ (Brüggemann/Rahn 2020, S. 16) entstanden. Die Herausforderung besteht weniger in der Bereitstellung von Angeboten, sondern in deren Überführung in ein unterstützendes Gesamtsystem (vgl. ebd.). Inhaltlich zurückverfolgen lassen sich Maßnahmen u. a. über die Programme des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF), welche die bildungspolitische Landschaft prägen. Rückblickend lässt sich konstatieren, dass diese sich thematisch weg von der Benachteiligtenförderung und hin zu einem Aufbau von ineinandergreifenden Strukturen⁴⁶ weiterentwickelt haben. Ein gemeinsames, wenn auch unterschiedlich stark ausgeprägtes Element⁴⁷ der genannten Programme ist die Förderung der Zusammenarbeit bzw. eines Netzwerks. In der Dokumentenanalyse über die Bildungskettenvereinbarungen (vgl. Kap. 2.2.5) wurde deutlich, dass alle Bundesländer Unterstützungsformate für die Berufliche Orientierung, den Übergangsbereich sowie die Berufsausbildung bereitstellen. Dabei zeigte sich die vielfältige Umsetzung von Angeboten in den einzelnen Bundesländern, beispielsweise bei der bun-

46 „Qualifizierung für Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf“ (BQF, 2001–2006) → Förderung Benachteiligter. Förderinitiative „Regionales Übergangsmanagement“ (RÜM, 2008–2014) des Programms „Perspektive Berufsabschluss“ → Aufbau fördernder Strukturen des Übergangs und der Zusammenarbeit relevanter Akteurinnen und Akteure im Ausbildungs- und Arbeitsmarkt. Bildungskettenvereinbarungen (seit 2010) → Möglichkeiten der Verzahnung von Angeboten des Übergangs Schule – Beruf auf Bundes- und Landesebene.

47 Im BQF-Programm bildete die Netzwerkbildung einen von vier Themenschwerpunkten (vgl. BMBF 2006, S. 19 ff.).

deslandspezifischen Umsetzung von Kompetenzfeststellungen. Als übereinstimmend in allen Bundesländern umgesetzte Angebote lassen sich Bundesprogramme (z. B. BOM, das Berufsorientierungsprogramm des BMBF) sowie Angebote im Sinne der Bundesgesetzgebung bzw. durch Sozialleistungsträger (z. B. Berufsorientierungsmaßnahmen [BOM] nach § 48 SGB III) benennen. Auch in den Landesstrategien, auf die in den Bildungskettenvereinbarungen z. T. verwiesen wird, kristallisierte sich als inhaltlicher Schwerpunkt die Förderung der Beruflichen Orientierung heraus. Nur wenige Bundesländer legen den Fokus auf die Kooperation bzw. Netzwerkbildung. Dieser Schwerpunkt sowie ähnliche Strukturen zeigen sich insbesondere bei den Landesstrategien „Kein Abschluss ohne Anschluss“ (KAoA) in Nordrhein-Westfalen und „Optimierung der lokalen Vermittlungsarbeit im Übergang Schule – Beruf“ (OloV) in Hessen. Sie sind konzeptionell auf die gemeinsame Zusammenarbeit ausgerichtet. Neben einem Steuerungsgremium zur Landesstrategie werden die Strukturen auf regionaler Ebene durch die enge Abstimmung zwischen der kommunalen und der schulischen Ebene bestimmt. Weiterhin bestehen Austauschformate zwischen der regionalen Ebene und der Landesebene. Diese werden von einer landesweiten Koordinierung begleitet (vgl. MAGS 2020, S. 114 ff.; HMWEVW 2019, S. 35 ff.).

Einflussfaktoren und Hemmnisse beim Übergang Schule – Beruf

Die im Rahmen der Dokumentenanalyse kurz skizzierten Landesstrategien dienen der Förderung Jugendlicher auf ihrem Weg von der Schule in einen Beruf. Die Fragestellung, inwiefern dieser Übergang durch bestimmte Faktoren und Hemmnisse beeinflusst wird, wurde schon sehr früh von Soziologinnen erforscht. Unter anderem Bourdieu und Passeron beschrieben die Einflussfaktoren der sozialen Herkunft. Auch in der aktuellen Bildungsberichterstattung und in Jugendstudien werden die spezifischen Problemlagen Jugendlicher anhand von Merkmalen wie Migrationshintergrund, unterschiedlicher soziale Herkunft, unterschiedlichem Geschlecht, unterschiedlichen Schulformen sowie Behinderung beschrieben. Resümierend lässt sich über die aktuelle Forschungslage berichten, dass die genannten Zielgruppen häufiger mit Schwierigkeiten beim Erlangen des Schulabschlusses zu kämpfen haben und insgesamt Brüche in der Bildungskarriere erleben. Dieses Faktum kann sich wiederum negativ auf die Verwirklichung beruflicher Wünsche auswirken.

Bezüglich der Differenzierung Jugendlicher nach Zielgruppen muss darauf hingewiesen werden, dass diese eine vereinfachte Schematisierung von Unterstützungsbedarfen anhand von soziodemografischen Merkmalen darstellt. Bei einem abstrahierenden Blick lassen sich bei unterschiedlichen Zielgruppen ähnliche Hemmnisse beobachten, woraus sich allgemeine Unterstützungsangebote ableiten lassen. Dennoch ist es wichtig, spezifische Unterstützungsbedarfe zu berücksichtigen. Beispielhaft ist der Sprachförderbedarf bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund zu nennen. Um die Jugendlichen mit Angeboten zu erreichen, sollten diese auch ihren Bedarfen entsprechen und sie in ihrer Lebenswirklichkeit abholen. Diese wird stark von ihren Annahmen, Erfahrungen und Deutungsmustern geprägt (vgl. Schittenhelm 2012, S. 14).

Unter Berücksichtigung dieser ersten Erkenntnisse wurde im Rahmen dieser Promotionsstudie untersucht, ob bzw. wie Bundesländer mit langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf Gruppen heterogener Jugendlicher mit spezifischem Unterstützungsbedarf durch fördernde Angebote erreichen können.

Empirische Auswertung der NEPS-Daten: Werden Jugendliche erreicht?

In einem ersten Schritt wurde eine empirische Untersuchung auf quantitativer Ebene vorgenommen, um näher auf die Frage der Erreichbarkeit von Jugendlichen mit Angeboten der Beruflichen Orientierung eingehen zu können. Mit Bezug auf die Ergebnisse der Dokumentenanalyse wurden die Bundesländer Nordrhein-Westfalen und Hessen als Bundeslandgruppe mit langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf mit Fokus auf Kooperation und Netzwerk zusammengefasst. Als Vergleichsgruppe wurde eine Gruppe von Bundesländern herangezogen, bei der die Förderung Jugendlicher durch Angebote der Beruflichen Orientierung zwar inhaltlicher Bestandteil der Landesstrategie ist, allerdings die Strukturen der Kooperation und der Netzwerkarbeit der Akteurinnen und Akteure des Ausbildungsmarktes nicht im Vordergrund stehen. Auf Grundlage des Datensatzes des Nationalen Bildungspanels (NEPS) wurde analysiert, in welcher Gruppe die Jugendlichen eher mit Angeboten der Beruflichen Orientierung erreicht werden. Dabei lag der Schwerpunkt der Untersuchung auf dem Nutzungsverhalten und den Einschätzungen der Jugendlichen über die Relevanz der vermittelten Unterstützung. Denn auf formaler Ebene sind Maßnahmen der Beruflichen Orientierung durch die Schulgesetzgebung in Form von Erlassen und Verordnungen vorgegeben (vgl. MAGS 2020, S. 28; HMWEVW 2019, S. 41; KMK 2017b). Bei der Auswertung zeigten sich nur geringfügige Unterschiede zwischen den Bundeslandgruppen. Daher konnten die Forschungsfragen nicht abschließend beantwortet werden. Insgesamt zeigen die Ergebnisse interessante Einblicke zur Wirkung von Teilaspekten Beruflicher Orientierung. So wurde u. a. deutlich, dass Jugendliche etwas häufiger durch institutionell vermittelte BO-Prozesse im Rahmen der Schule erreicht werden, z. B. durch Informationsmöglichkeiten über (Ausbildungs-)Berufe oder durch entscheidungsunterstützende Aktivitäten, wie den Besuch von BO-Aktionstagen. Aber auch Beratungsangebote wie die Einzelberatung werden etwas reger genutzt. Insgesamt werden die Informationsmöglichkeiten durch die Lehrkräfte, die Schule im Allgemeinen sowie durch Beratungsinstitutionen von den Jugendlichen in der Bundeslandgruppe mit langjähriger Landesstrategie⁴⁸ geringfügig häufiger als „relevant“ charakterisiert.

In der quantitativen Auswertung wird jedoch auch der Optimierungsbedarf innerhalb der Bundeslandgruppe mit langjährig etablierter Landesstrategie mit Fokus auf Kooperation und Netzwerk deutlich, so z. B. die Förderung der Berufs- und Studienorientierung an Gymnasien sowie die Förderung der Zielgruppen Jugendlicher männlichen Geschlechts sowie mit Migrationshintergrund.

⁴⁸ Kurzform für „Bundeslandgruppe mit langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf mit Fokus auf Kooperation und Netzwerk“.

Interviews mit Expertinnen und Experten: Wie werden die Strukturen zur Bereitstellung unterstützender Angebote vor Ort „gelebt“?

Mit Blick auf die Ergebnisse aus dem Nationalen Bildungspanel stellte sich in einem weiterführenden Schritt die Frage, durch welche spezifischen Rahmenbedingungen die Jugendlichen in einer Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf erreicht werden. In den leitfadengestützten (Gruppen-)Interviews mit Expertinnen und Experten aus der Bundeslandgruppe mit langjährig etablierter Landesstrategie mit Fokus auf Kooperation und Netzwerk wird ein Paradigmenwechsel evident: Grundlage der Unterstützung beim Übergang Schule – Beruf im Rahmen der Landesstrategie ist die allgemeine Förderung von Jugendlichen aller Schulformen. Mit Blick auf frühere Konzeptionen wird die damals starke Fokussierung auf die Benachteiligtenförderung von den Interviewpartnerinnen und -partnern kritisiert. Der Paradigmenwechsel soll Chancengleichheit ermöglichen und gewährleisten sowie die Stigmatisierung Einzelner verhindern. Weiterführende Unterstützung wird bedarfsorientiert angeboten. Zu den besonderen Strukturen der Landesstrategie zählt die enge Zusammenarbeit in einem Netzwerk relevanter Akteurinnen und Akteure des Ausbildungsmarktes in einem regionalen Steuerungsgremium. Eine gemeinsam von den politischen Spitzen unterstützte Strategie ermöglicht ein aufeinander aufbauendes Unterstützungssystem ohne Parallelstrukturen. Die Unterstützung heterogener Zielgruppen erfolgt dabei durch beteiligte Akteurinnen und Akteure verschiedener Rechtskreise (z. B. Agentur für Arbeit, Jobcenter, Jugendhilfe), die sich mit ihrem institutionseigenen Hintergrund und spezifischen Förderanliegen einbringen. In diesem Prozess wird die rechtskreisübergreifende Zusammenarbeit gestärkt. Abstimmung und Austausch finden nicht nur innerhalb des steuernden Gremiums einer Region statt, sondern auch zwischen den Ebenen Region und Land, u. a. durch regelmäßige Treffen und landesweite Veranstaltungen sowie durch das Steuerungsgremium auf Landesebene. Dieser Prozess der Vernetzung, des Austausches und der Verständigung auf gemeinsame Vorgehensweisen und Standards wird durch eine landesweite Koordinierungsstelle begleitet. Diese Strukturen sind in bundesweite Rahmenbedingungen eingebettet. Weiterhin wurde die Frage gestellt, wie die Strukturen „gelebt“ werden. In den Interviews wird deutlich, dass die konzeptionell angelegte Zusammenarbeit in der Praxis in einer vertrauensvollen, offenen Atmosphäre und in dem Bewusstsein einer Verantwortungsgemeinschaft zur Erreichung eines gemeinsamen Ziels praktiziert wird. Durch den Bottom-up-Ansatz fließen regionale Anliegen in die Planungen auf Landesebene ein. Bei Planungen auf Landesebene haben die regionalen Vertretungen ein Mitbestimmungsrecht und können sich daher auf Augenhöhe einbringen.

In den Interviews werden Weiterentwicklungsmöglichkeiten für die Landesstrategie beschrieben. Diese beziehen sich auf die Stärkung der Strukturen der Zusammenarbeit sowie auf die Bündelung des Übergangs Schule – Beruf unter dem Dach der Landesstrategie. Weiterhin wird die Notwendigkeit der engeren Abstimmung der Strukturen innerhalb eines Landes mit jenen auf der Bundesebene deutlich.

Resümee

Einleitend wurde die Forschungsfrage gestellt, welche Strukturen eine Landesstrategie aufweisen sollte, um heterogene Zielgruppen mit spezifischem Unterstützungsbedarf mit Angeboten der Beruflichen Orientierung zu erreichen und somit beim Übergang von der Schule in den Beruf zu unterstützen und zu fördern. Diesbezüglich ist mit Blick auf die quantitative Auswertung zu konstatieren, dass die Angebote der Beruflichen Orientierung und die Beratung von den Jugendlichen angenommen und als relevant erachtet werden. Dies lässt sich auch in Bezug auf die heterogenen Zielgruppen mit spezifischem Unterstützungsbedarf feststellen. In den vertiefenden Interviews mit den Akteurinnen und Akteuren der Bundeslandgruppe mit langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf mit Fokus auf Kooperation und Netzwerk wird deutlich, dass die Grundlage einer Landesstrategie, in deren Rahmen Jugendliche mit unterstützenden Angeboten erreicht werden, in der Bereitstellung allgemeiner BO-Angebote für alle Schülerinnen und Schüler begründet liegt. Fördernde Strukturen und Angebote für alle Jugendliche sollen die Stigmatisierung bei deren Inanspruchnahme verhindern. Diese allgemeinen, fördernden Strukturen können mit Blick auf die spezifischen Bedarfe der Jugendlichen durch weitere Angebote ergänzt werden. Dafür zeichnen u. a. die Akteurinnen und Akteure verantwortlich, die durch ihren institutionellen Hintergrund spezifische Förderanliegen repräsentieren. Die institutionelle Unterstützung dient dem Ziel, Chancengleichheit zu ermöglichen. Mit Blick auf die Forschungsfrage zu den Strukturen der Landesstrategie ist das Kooperations- und Netzwerksystem relevanter Akteurinnen und Akteure des Ausbildungsmarktes auf mehreren Ebenen (Bundesebene, Landesebene, landesweite Koordinierungsebene, regionale Ebene) hervorzuheben. Das Angebotsspektrum wird gemeinsam aufeinander abgestimmt und bereitgestellt, um Jugendliche umfassend zu unterstützen. Dabei basiert die Netzwerkarbeit nicht nur auf dem engen Austausch innerhalb einer Region, beispielsweise durch die enge Abstimmung der Ebene Schule und Kommune innerhalb einer Region, sondern auch auf dem Austausch zwischen den Regionen und dem Land. Eine Besonderheit ist hierbei die Mitsprache regionaler Vertretungen in Landesgremien. Dadurch wird die Berücksichtigung regionaler Bedarfe auf Landesebene gestärkt. Die landesweite Koordinierungsstelle erfüllt in dem Zusammenhang eine Multiplikatorenfunktion. Die Strukturen innerhalb eines Landes sind in die Bundesstrukturen zum Übergang Schule – Beruf eingebettet. So kann der „Maßnahmenschungel“ (s. o.) in ein koordiniertes Gesamtsystem überführt werden.

Ausblick

Ausgehend von den Ergebnissen der empirischen Untersuchungen ergibt sich ein weiterer Forschungsbedarf dahin gehend, wie die Jugendlichen die im Rahmen der Landesstrategie bereitgestellten Angebote wahrnehmen. Nach der Auswertung einer standardisierten Befragung Jugendlicher sowie den vertiefenden Interviews mit Expertinnen und Experten der Landesstrategie sollte eine vertiefende Befragung Jugendlicher in der Bundeslandgruppe mit langjähriger Landesstrategie vorgenommen werden. In leitfadengestützten Interviews könnte auf die Fragestellung eingegangen

werden, wie die Unterstützungsangebote bei den Jugendlichen „ankommen“. Die Fragestellung sollte sich darauf beziehen, wie sie die Angebote bewerten, welchen Nutzen sie daraus generieren und welchen Optimierungsbedarf sie bei der Bereitstellung der Angebote erkennen. Eine Verstärkung des Einbezugs der Jugendlichen würde die Orientierung an der Lebenswelt der Zielgruppe, welche die Angebote nutzt, noch verstärken. Diese Tatsache ist sowohl für die Forschung als auch für die Planung und Bereitstellung der unterstützenden Strukturen im Übergang Schule–Beruf in der Praxis zu betonen.

Die Lebenswelt der Jugendlichen ist mit verschiedenen Einflüssen konfrontiert. Unter anderem hat sich durch die Coronapandemie diese Lebenswelt entscheidend verändert. Dies zeigt sich in ersten Erhebungen über die Auswirkungen der Pandemie (vgl. Kapitel 3.3 Hemmnisse beim Übergang Schule–Beruf durch die Coronapandemie). In dem kurz skizzierten Einblick in aktuelle Studien zeigt sich, dass die Coronapandemie die Schwierigkeiten im Übergang Schule–Beruf wie ein Brennglas noch verschärft hat. Daher sind insbesondere Angebote der Beruflichen Orientierung, der Beratung und des Matchings zwischen Jugendlichen und Betrieben zu verstärken, um die Jugendlichen beim Einstieg in die Ausbildung und in ein (duales) Studium umfassend zu unterstützen. Zum Ausgleich der negativen Folgen der Coronapandemie werden derzeit von Bund und Ländern Fördermittel bereitgestellt. Um diese zielgerichtet zur Förderung der jungen Generation einsetzen zu können, müssen die Akteurinnen und Akteure schnell und agil agieren. Die bereitgestellten Sondervermögen werden z. T. mit kurzen Antrags- und Umsetzungsfristen bereitgestellt. Wie im qualitativen empirischen Teil dieser Arbeit konkretisiert, resultiert aus den verschiedenen Programmlinien von Fördermitteln eine nicht umfassend zwischen den Geldmittelgebern abgestimmte „Projektitis“, die in einer Region aufgefangen werden muss. Die Ausbildungsmarktakteurinnen und -akteure stehen daher vor der Herausforderung, diese Fördermittel auf die Bedarfe der Jugendlichen abzustimmen und die daraus resultierenden Angebote in das Gesamtkonzept vor Ort zu integrieren. Daher wird insbesondere in der Coronapandemie die enorme Relevanz des abgestimmten Handels in Steuerkreisen deutlich.

Bezüglich der Steuerung des Übergangs Schule–Beruf ergeben sich in der Zukunft weitere Problematiken, die bewältigt werden müssen. Beispielhaft zu nennen sind der demografische Wandel und der damit einhergehende prognostizierte Fachkräftemangel. Als Möglichkeit der Abhilfe – aber auch als Notwendigkeit der Steuerung – sind in diesem Zusammenhang die Ausbildung Geflüchteter und ihre Integration in den Arbeitsmarkt zu nennen (vgl. Münk/Scheiermann 2018, S. 94). Als beständige Herausforderung lässt sich weiterhin die inklusive Gestaltung des Arbeitsmarktes beschreiben, um Jugendlichen mit Behinderung die Einmündung in einen sozialversicherungspflichtigen Beruf zu ermöglichen (vgl. Aktion Mensch 2018b, S. 10).

Neben der Deckung des Fachkräftebedarfs besteht eine weitere Herausforderung darin, dass sich die Fachkräfte von morgen in einer Arbeitswelt des digitalen Wandels zurechtfinden und behaupten müssen (vgl. Zinke 2019; Deutscher Bundestag 2021). Diese aktuellen Entwicklungen sollten bei der Bereitstellung von Unterstützungsange-

boten für Jugendliche berücksichtigt werden. Daher ist die digitale Bildung ein wichtiges Element der Vorbereitung der zukünftigen Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer. Eine entsprechende Qualifizierung am Lernort Schule bildet für Jugendliche mit schlechten Startbedingungen bzw. erschwerten Zugangsmöglichkeiten zu digitalen Endgeräten einen wichtigen Schlüssel für die Zukunftsgestaltung.

In der weiterführenden Forschung sollte also auch in den Blick genommen werden, welche Angebote der BO für die Bewältigung der vielfältigen Herausforderungen beim Übergang Schule – Beruf in der *heutigen Zeit* implementiert werden sollten – und welche die Jugendlichen als hilfreich bzw. unterstützend einstufen. Hierbei gewinnt die „Forschung für die Praxis“ an Bedeutung. Dadurch können die Planungsstrukturen „weg vom grünen Tisch“ und hin zu Angeboten im Sinne der Bedarfe von Jugendlichen gestärkt werden.

Literaturverzeichnis

- Aktion Mensch (2017a): Inklusionsbarometer Arbeit. Ein Instrument zur Messung von Fortschritten bei der Inklusion von Menschen mit Behinderung auf dem deutschen Arbeitsmarkt. Bonn: Aktion Mensch e. V. <https://delivery-aktion-mensch.stylelabs.cloud/api/public/content/aktion-mensch-inklusionsbarometer-2017.pdf?v=fa15adca>
- Aktion Mensch (2017b): Inklusionsbarometer Arbeit. Ein Instrument zur Messung von Fortschritten bei der Inklusion von Menschen mit Behinderung auf dem deutschen Arbeitsmarkt. Anhang: Ergebnisse der Umfrage. Bonn: Aktion Mensch e. V.
- Aktion Mensch (2018a): Inklusionsbarometer Arbeit. Eine Kurzanalyse der Inklusionsbarometer 2013 bis 2017. Bonn: Aktion Mensch e. V. <https://delivery-aktion-mensch.stylelabs.cloud/api/public/content/aktion-mensch-inklusionsbarometer-kurzanalyse-2013-2017.pdf?v=46b9bca2>
- Aktion Mensch (2018b): Inklusionslagebarometer Arbeit. Ein Instrument zur Messung von Fortschritten bei der Inklusion von Menschen mit Behinderung auf dem deutschen Arbeitsmarkt. Bonn: Aktion Mensch e. V.
- Allianz für Aus- und Weiterbildung (2020): Allianz für Aus- und Weiterbildung 2019–2021. Gemeinsame Erklärung der Allianz für Aus- und Weiterbildung: Gemeinsam den aktuellen Herausforderungen durch die Corona-Krise auf dem Ausbildungsmarkt begegnen – gemeinsam den Ausbildungsmarkt stabilisieren! https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Bildung/AllgBildung/2020-05-BMWi_Allianz_für_Aus-_und_Weiterbildung_s03.pdf (Abfrage: 20.01.2020).
- Andresen, Sabine/Heyer, Lea/Lips, Anna/Rusack, Tanja/Schröer, Wolfgang/Thomas, Severine/Wilmes, Johanna (2021): Das Leben von jungen Menschen in der Corona-Pandemie. Erfahrungen, Sorgen, Bedarfe. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung. https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/Projekte/Familie_und_Bildung/Studie_WB_Das_Leben_von_jungen_Menschen_in_der_Corona-Pandemie_2021.pdf
- Anger, Silke/Bernhard, Sarah/Dietrich, Hans/Lerche, Adrian/Patzina, Alexander/Sandner, Malte/Toussaint, Carina (2021): Der Abiturjahrgang 2021 in Zeiten von Corona. Zukunftsorgen und psychische Belastungen nehmen zu. In: IAB-Forum 18. März 2021, S. 1–12.
- Anslinger, Eva (2018): Bildung-Arbeit – Arbeit-Bildung. Berufliche Orientierung über die Lebensspanne am Beispiel beruflich qualifizierter Studierender. In: Friese, Marianne (Hg.): Arbeitslehre und Berufsorientierung modernisieren. Analysen und Konzepte im Wandel von Arbeit, Beruf und Lebenswelt. Bielefeld: wbv, S. 181–197.
- Aram, Elisabeth/Lenz, Bianca/Schünemann, Gabriele/Seyfried, Erwin (2014): Evaluation der Förderinitiative „Regionales Übergangsmanagement“. Abschlussbericht. Reihe Wissenschaft und Forschung, Band 2. Offenbach: INBAS GmbH. https://www.inbas.com/fileadmin/user_upload/veroeffentlichungen/eval_ruem/2015_Abschlussbericht_Eval_RUEM_Endfassung.pdf

- Arndt, Ingrid (2018): Verbesserung der Übergänge von Jugendlichen von der Schule in Ausbildung und Beruf durch die Umsetzung von Inklusion im Bildungssystem. In: Arndt, Ingrid/Neises, Frank/Weber, Klaus (Hg.): Inklusion im Übergang von der Schule in Ausbildung und Beruf. Hintergründe, Herausforderungen und Beispiele aus der Praxis. Leverkusen: Budrich, S. 38–54.
- Arnold, Rolf/Gonon, Philipp/Müller, Hans-Joachim (2016): Einführung in die Berufspädagogik. 2. überarbeitete Auflage. Stuttgart: UTB.
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hg.) (2016): Bildung in Deutschland 2016. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration. Bielefeld: wbv.
- BA – Bundesagentur für Arbeit (2021): Bundesprogramm „Ausbildungsplätze sichern“. Berichte: Arbeitsmarkt kompakt, 2021/1. Nürnberg: BA.
- Backhaus, Klaus/Erichson, Bernd/Plinke, Wulff/Weiber, Rolf (2011): Multivariate Analysemethoden. Eine anwendungsorientierte Einführung. 13., überarbeitete Auflage. Berlin u. a.: Springer.
- Badstieber, Benjamin (2016): Inklusion in der Sekundarstufe. In: Ziemen, Kerstin: Lexikon Inklusion. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, S. 101–107.
- Baethge, Martin (2017): Alte und neue soziale Ungleichheiten in der Beruflichen Bildung. <http://www.bpb.de/gesellschaft/bildung/zukunft-bildung/251708/soziale-ungleichheit> (Abfrage: 18.10.2019).
- Barlovic, Ingo/Ullrich, Denise/Wieland, Clemens (2021): Ausbildungsperspektiven im zweiten Corona-Jahr. Eine repräsentative Befragung von Jugendlichen 2021. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.
- Baumert, Jürgen/Klieme, Eckhard/Neubrand, Michael, Prenzel, Manfred, Schiefele, Ulrich/Schneider Wolfgang/Tillmann, Klaus-Jürgen/Weiß, Manfred (o. J.): Soziale Bedingungen von Schulleistungen. Zur Erfassung von Kontextmerkmalen durch Schüler-, Schul- und Elternfragebögen: Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung.
- Beauftragte der Bundesregierung für die Belange von Menschen mit Behinderungen (2017): Die UN-Behindertenrechtskonvention. Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen. Die amtliche, gemeinsame Übersetzung von Deutschland, Österreich, Schweiz und Liechtenstein. Bonn. https://kita.rlp.de/fileadmin/kita/01_Themen/05_Inklusion/UN_Konvention_deutsch.pdf
- Beicht, Ursula (2011): Junge Menschen mit Migrationshintergrund: Trotz intensiver Ausbildungsstellensuche geringere Erfolgsaussichten. In: BIBB Report 16/2011, S. 1–19.
- Beicht, Ursula (2015): Berufliche Orientierung junger Menschen mit Migrationshintergrund und ihre Erfolgschancen beim Übergang in betriebliche Berufsausbildung. WISSENSCHAFTLICHE DISKUSSIONSPAPIERE, Heft 163. Bonn.
- Beicht, Ursula/Walden, Günter (2014): Berufswahl junger Frauen und Männer: Übergangschancen in betriebliche Ausbildung und erreichtes Berufsprestige. In: BIBB Report 4/2014, Bonn, S. 1–16.
- Beicht, Ursula/Walden, Günter (2018): Übergang nicht studienberechtigter Schulabgänger/-innen mit Migrationshintergrund in vollqualifizierende Ausbildung. In: BIBB Report 6/2018, Bonn, S. 1–20.

- Beicht, Ursula/Walden, Günter (2019): Der Einfluss von Migrationshintergrund, sozialer Herkunft und Geschlecht auf den Übergang nicht studienberechtigter Schulabgänger*innen in berufliche Ausbildung. In: Wissenschaftliche Diskussionspapiere, Heft 198. Bonn.
- Bellmann, Lutz/Fitzenberger, Bernd/Gleiser, Patrick/Kagerl, Christian/Kleifgen, Eva/Koch, Theresa/König, Corinna/Leber, Ute/Pohlan, Laura/Roth, Duncan/Schierholz, Malte/Stegmaier, Jens/Aminian, Armin (2021): Jeder zehnte ausbildungsberechtigte Betrieb könnte im kommenden Ausbildungsjahr krisenbedingt weniger Lehrstellen besetzen. Serie „Corona-Krise: Folgen für den Arbeitsmarkt“. In: IAB-Forum, o. S. <https://www.iab-forum.de/jeder-zehnte-ausbildungsberechtigte-betrieb-koennte-im-comingen-ausbildungsjahr-krisenbedingt-weniger-lehrstellen-besetzen/>
- Berkemeyer, Nils/Bos, Wilfried/Hermstein, Björn/Abendroth, Sonja/Semper, Ina (2017): Chancenspiegel – eine Zwischenbilanz. Zur Chancengerechtigkeit und Leistungsfähigkeit der deutschen Schulsysteme seit 2002. Bielefeld: Bertelsmann Stiftung. https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/imported/leseprobe/1_761_Leseprobe.pdf
- Bertelsmann Stiftung (Hg.) (2006): Wegweiser Demographischer Wandel 2020. Analysen und Handlungskonzepte für Städte und Gemeinden. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.
- Bertelsmann Stiftung (Hg.) (2014): Inklusion in der beruflichen Bildung. Daten, Fakten, offene Fragen. Gütersloh. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung. https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/GP_Inklusion_in_der_beruflichen_Bildung_Daten_Fakten_offene_Fragen.pdf
- BIBB – Bundesinstitut für Berufsbildung (2015): Bereitstellung eines bundesweiten Indikatorensystems für die integrierte Ausbildungsberichterstattung (iABE). Integrierte Ausbildungsberichterstattung: Standardindikatoren und Grundlagen. Abschlussbericht, Teil 2.
- BIBB – Bundesinstitut für Berufsbildung (2016): Ergänzende Informationen zum Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2016. Dokumentation der Bundes- und Länderprogramme zur Förderung der Berufsbildung. Bonn.
- BIBB – Bundesinstitut für Berufsbildung (2018): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2018. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bonn. https://www.bibb.de/dokumente/pdf/bibb_datenreport_2018.pdf
- Bien, Michael/Greskamp, Dagmar (2019): Jugendliche mit Handicap auf dem Weg in den Beruf. Welche Unterstützung ist gefragt? In: BWP 2/2019. Bonn, S. 40–41.
- Bildungsketten. Sachsen (o. D.): Weiterentwicklung des Übergangsbereichs zu einem System. <https://www.bildungsketten.de/de/401.php> (Abfrage: 17.01.2020).
- Blien, Uwe/Hirschenauer, Franziska (2017): Vergleichstypen 2018 – Aktualisierung der SGB-III-Typisierung. IAB-Forschungsbericht 11/2017. Nürnberg: IAB.
- Blossfeld, Hans-Peter/Roßbach, Hans-Peter/Maurice, Jutta von (Hg.) (2011). Education as a Lifelong Process – The German National Educational Panel Study (NEPS). In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft. Sonderheft 14, S. 19–34.

- BMAS – Bundesministerium für Arbeit und Soziales (2016a): Nationaler Aktionsplan 2.0 der Bundesregierung zur UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK). Berlin. https://www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/DE/Publikationen/a750-nationaler-aktionsplan-2-0.pdf;jsessionid=DC88E8D372250E71B5E8748FEED7F1CE.delivery1-replication?__blob=publicationFile&v=1
- BMAS – Bundesministerium für Arbeit und Soziales (Hg.) (2016b): Zweiter Teilhabebericht der Bundesregierung über die Lebenslagen von Menschen mit Beeinträchtigungen. Berlin. https://www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/DE/Publikationen/a125-16-teilhabebericht.pdf?__blob=publicationFile&v=1
- BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hg.) (2002): Kompetenzen fördern. Berufliche Qualifizierung für Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf.
- BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hg.) (2005): Kompetenzen fördern – Berufliche Qualifizierung für Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf (BQF-Programm). Newsletter zum BMBF-Programm. Entwicklungsplattform 4 – „Netzwerkbildung“.
- BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hg.) (2006): Band I der Schriftenreihe zum Programm „Kompetenzen fördern – Berufliche Qualifizierung für Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf (BQF-Programm)“. Einführung in das BQF-Programm.
- BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hg.) (2007): Kompetenzen fördern – Wege in den Beruf gestalten. Möglichkeiten und Perspektiven der beruflichen Integration von Jugendlichen. Abschlussveranstaltung zum BQF-Programm 13.–14. November 2006 in Berlin.
- BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hg.) (2008): Band IV der Schriftenreihe zum Programm „Kompetenzen fördern – Berufliche Qualifizierung für Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf (BQF-Programm)“. Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung und Evaluation.
- BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hg.) (2012): Bildungsketten Journal. Die Nahtstellen-Manager. Ausgabe 1/2012. https://bmbf-prod.bmbfcluster.de/upload_filestore/pub/Bildungsketten_Journal_1_2012.pdf
- BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung (2015): Vereinbarung zur Durchführung der Initiative Abschluss und Anschluss – Bildungsketten bis zum Ausbildungsabschluss zwischen der Bundesrepublik Deutschland (Bund), der Bundesagentur für Arbeit (BA) und dem Land Hessen.
- BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung (2017a): Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in Deutschland 2016. 21. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt vom Deutschen Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung. Bonn: BMBF. https://www.studentenwerke.de/sites/default/files/se21_hauptbericht.pdf
- BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung (2017b): Studiensituation und studentische Orientierungen. 13. Studierendensurvey an Universitäten und Fachhochschulen. Berlin.

- BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung (2018a): Berufsbildungsbericht 2018. Bonn.
- BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung (2019): Berufsbildungsbericht 2019. Bonn.
- BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung (2020): Berufsbildungsbericht 2020. Bonn.
- BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung (2021): Berufsbildungsbericht 2021. Bonn.
- Bourdieu, Pierre (1983): Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital. In: Kreckel, Reinhard (Hg.): Soziale Ungleichheiten. Soziale Welt. Sonderband 2. Göttingen: Schwartz. S. 183–198.
- Bourdieu, Pierre (2001): Wie die Kultur zum Bauern kommt. Über Bildung, Schule und Politik. Hamburg: VSA (= Schriften zu Politik und Kultur, 4).
- Bourdieu, Pierre (2005) [Original von 1998]: Die männliche Herrschaft. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Bourdieu, Pierre/Passeron, Jean-Claude (1971): Die Illusion der Chancengleichheit. Untersuchungen zur Soziologie des Bildungswesens am Beispiel Frankreichs. Stuttgart: Klett.
- Brändle, Tobias (2012): Das Übergangssystem. Irrweg oder Erfolgsgeschichte? Opladen/Berlin/Toronto: Barbara Budrich.
- Braun, Frank/Reißig, Birgit/Richter, Ulrike (2011): Regionales Übergangsmanagement Schule – Berufsausbildung. Handlungsempfehlungen der wissenschaftlichen Begleitung. Reihe: Regionales Übergangsmanagement. Band 5. München/Halle: Deutsches Jugendinstitut. https://www.dji.de/fileadmin/user_upload/abt_fsp1/Newsletter_14_Handlungsempfehlungen_regionales_Uebergangsmanagement.pdf
- Brüggemann, Tim (2015): 10 Merkmale „guter“ Berufsorientierung. In: Brüggemann, Tim/Deuer, Ernst (Hg.): Berufsorientierung aus Unternehmenssicht: Fachkräfterekrutierung am Übergang Schule – Beruf. Bielefeld: wbv, S. 65–82.
- Brüggemann, Tim/Rahn, Sylvia (2020): Zur Einführung in die 2., vollständig überarbeitete und erweiterte Auflage: Der Übergang Schule – Beruf als gesellschaftliche Herausforderung und professionelles Handlungsfeld. In: Brüggemann, Tim/Rahn, Sylvia (Hg.): Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. 2. Auflage. Münster: Waxmann, S. 11–24.
- Bühner, Markus/Ziegler, Matthias (2009): Statistik für Psychologen und Sozialwissenschaftler. München: Pearson Studium.
- Bylinski, Ursula (2018): „Jedem eine Chance“ – Benachteiligtenförderung vom Modellprojekt zur Regelförderung. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis. 47. Jahrgang, Heft 5/2018, S. 6–10.
- Calmbach, Marc/Borgstedt, Silke/Borchard, Inga/Thomas, Peter Martin/Flaig, Berthold Bodo (2016): Wie ticken Jugendliche 2016? Lebenswelten von Jugendlichen im Alter von 14 bis 17 Jahren in Deutschland. 1. Aufl. Berlin: Springer-Verlag.

- Dedering, Heinz (1996): Arbeitshandlungen und Arbeitssituationen. In: Dedering, Heinz (Hg.): Handbuch zur arbeitsorientierten Bildung. München: R. Oldenburg Verlag, S. 377–396.
- Dedering, Heinz/Feig, Gottfried (1996): Berufliche Grundbildung. In: Dedering, Heinz (Hg.): Handbuch zur arbeitsorientierten Bildung. München: R. Oldenburg Verlag, S. 41–66.
- Deutscher Bundestag (2021): Bericht der Enquete-Kommission Berufliche Bildung in der digitalen Arbeitswelt. Drucksache 19/30950. <https://dserver.bundestag.de/btd/19/309/1930950.pdf>
- Diekmann, Andreas (2007): Empirische Sozialforschung. Grundlagen Methoden Anwendungen. 18. Auflage. Hamburg: Reinbeck Verlag.
- Dietrich, Fabian/Heinrich, Martin/Thieme (2013): Bildungsgerechtigkeit jenseits von Chancengleichheit. Theoretische & empirische Ergänzungen und Alternativen zu ‚PISA‘ – Zur Einführung in den Band. In: Dietrich, Fabian/Heinrich, Martin/Thieme, Nina (Hg.): Bildungsgerechtigkeit jenseits von Chancengleichheit. Theoretische & empirische Ergänzungen und Alternativen zu ‚PISA‘. Wiesbaden: Springer VS, S. 11–35.
- Dobischat, Rolf/Kühnlein, Gertrud/Rosendahl, Anna/Fischell, Marcel (2010): Gestaltungsakteure im Übergang von der Schule in die Arbeitswelt. Zur Rolle von Gewerkschaften im regionalen Übergangsmanagement. Arbeitspapier 196. Düsseldorf: Hans-Böckler-Stiftung. https://www.boeckler.de/pdf/p_arbp_196.pdf
- Dohmen, Dieter/Hurrelmann, Klaus/Yelubayeva, Galiya (2021): Kein Anschluss trotz Abschluss?! Benachteiligte Jugendliche am Übergang in Ausbildung. Studie des FiBS in Kooperation mit der Akademie für Innovative Bildung und Management (aim). FiBS-Forum. Nr. 76. Berlin. https://www.fibs.eu/fileadmin/dev/FiBS-Forum_076_Generation_Corona_210322_final_mit_Deckblatt.pdf
- Dresing, Thorsten/Pehl, Thorsten (2018): Praxisbuch Interview, Transkription & Analyse. Anleitungen und Regelsysteme für qualitativ Forschende. 8. Auflage. Marburg.
- Ebbinghaus, Margit (2021): Auswirkungen der Corona-Pandemie auf Betriebe und Ausbildung. Ergebnisse einer zwischen September und Oktober 2020 durchgeführten Betriebsbefragung mit dem Referenz-Betriebs-System. Bonn: BIBB.
- Eberhard, Verena/Heinecke, Marcel/Christ, Alexander/Neuber-Pohl, Caroline/Schuß, Eric (2021): Auf Ausbildungsstellensuche während der Corona-Pandemie: Wie haben Jugendliche ihre Bewerbungsphase im Jahr 2020 erlebt? Bonn: BIBB.
- Eckert, Manfred/Friese, Marianne (2016): Berufsorientierung, Berufswahl und die Förderung gelingender Übergänge. In: *berufsbildung*, 70. Jg., Heft 160, S. 2–5.
- Eichner, Renate (2002): Praxisbezogenheit und Handlungsorientierung in der bayerischen Arbeitslehre-Konzeption. Möglichkeiten und Grenzen der Verwirklichung im Rahmen eines kooperativen Ansatzes im Lernfeld Arbeitslehre. Frankfurt a. M.: Lang.
- Enggruber, Ruth/Rützel, Josef (2014): Berufsausbildung junger Menschen mit Migrationshintergrund. Eine repräsentative Befragung von Betrieben. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung. https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/LL_GB_Integration_UnternBefr_Links_2015.pdf

- Erdmann, Julia/Graumann, Lars-Markus/Moynihan, Maria (2015): Das geschlechtsspezifische Berufswahlverhalten. Theorien, Einflussfaktoren, Handlungsempfehlungen. Greifswald: Landeszentrum für Gleichstellung und Vereinbarkeit in M-V. https://www.landeszentrum-mv.de/fileadmin/Dokumente/Berufswahlverhalten_LZGV_2015.pdf
- Faulstich-Wieland, Hannelore (2018): Gendersensible Berufsorientierung – Entstereotypisierung von Berufswahl. In: Friese, Marianne (Hg.): *Arbeitslehre und Berufsorientierung modernisieren. Analysen und Konzepte im Wandel von Arbeit, Beruf und Lebenswelt*. Bielefeld: wbv, S. 197–212.
- Faulstich-Wieland, Hannelore (2019): Gendersegregation und die Irritation als Methode einer gendersensiblen Berufsorientierung. In: Schlemmer, Elisabeth/Binder, Martin (Hg.): *MINT oder CARE? Gendersensible Berufsorientierung in Zeiten digitalen und demografischen Wandels*. Weinheim: Beltz Juventa, S. 30–44.
- Feuser, Georg/Maschke, Thomas (2013): *Lehrerbildung auf dem Prüfstand*. Gießen: Psychosozial-Verlag.
- Fischer, Jörg (2019): Netzwerkorientiertes Handeln in der kommunalen Bildungs- und Sozialpolitik. In Fischer, Jörg/Kosellek, Tobias (Hg.): *Netzwerke und Soziale Arbeit: Theorien, Methoden, Anwendungen*. 2. Auflage. Weinheim: Beltz Juventa, S. 461–475.
- Frahm, Sarah/Kowalski, Kerstin et al. (2011). Transition and development from lower secondary to upper secondary school. In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*. Sonderheft 14, S. 217–232.
- Friese, Marianne (2012): Wandel der berufspädagogischen Integrationsförderung: Strukturelle Problemlagen, Förderansätze und Professionalisierung des pädagogischen Personals. In: Niedermair, Gerhard (Hg.): *Evaluation in der Berufsbildung und Personalentwicklung*. Schriftenreihe für Berufs- und Betriebspädagogik, Bd. 7. Linz: Trauner, S. 475–494.
- Friese, Marianne (2018): Modernisierung der Arbeitslehre. Entwicklungen, Handlungsfelder und Zukunftsgestaltung. In: Friese, Marianne (Hg.): *Arbeitslehre und Berufsorientierung modernisieren. Analysen und Konzepte im Wandel von Arbeit, Beruf und Lebenswelt*. Bielefeld: wbv, S. 21–48.
- Friese, Marianne (2019): Weibliche Arbeit und ihr Beitrag zur Transformation des ökonomischen, sozialen und kulturellen Kapitals. Eine intersektionelle Analyse sozialer Ungleichheit. In: *bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online*, Ausgabe 36, S. 1–15. http://www.bwpat.de/ausgabe36/friese_bwpat36.pdf (Abfrage: 24.06.2019).
- Friese, Marianne (2020): „Nicht trennen, was zusammengehört“ – Integration von allgemeiner und beruflicher Bildung in der Arbeitslehre. In: *Bildung und Erziehung*, 73. Jg., Heft 4, S. 358–374.
- G.I.B. – Gesellschaft für innovative Beschäftigungsförderung mbH (2020): *Kein Abschluss ohne Anschluss. Übergang Schule – Beruf, Ergebnisse des Monitorings zur Umsetzung der Standardelemente der Beruflichen Orientierung im Schuljahr 2018/2019*. Bottrop. <https://www.gib.nrw.de/service/downloaddatenbank/ergebnisse-des-monitorings-zur-umsetzung-der-standardelemente-der-beruflichen-orientierung-im-schuljahr-2018-2019>

- Gläser, Jochen/Laudel, Grit (2010): Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse. 4. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Herwartz-Emden, Leonie (2003): Einwandererkinder im deutschen Bildungswesen. In: Cortina, Kai S./Baumert, Jürgen/Leschinsky, Achim/Mayer, Karl Ulrich/Trommer, Luitgard (Hg.): Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland. Strukturen und Entwicklungen im Überblick. Ein Bericht des Max-Planck-Instituts für Bildungsforschung. Reinbek, 661–709.
- HKM – Hessisches Kultusministerium (2018a): Verordnung für Berufliche Orientierung in Schulen (VOBO) vom 17. Juli 2018. Hessisches Amtsblatt (Abl) 8/18 vom 15. August 2018, S. 685–694. Wiesbaden.
- HKM – Hessisches Kultusministerium (2018b): Erlass zur Einführung und Umsetzung des Projekts „Zugangschancen für den allgemeinen Arbeitsmarkt durch Begleitung des Integrationsfachdienstes oder des Berufsbildungswerkes“ (ZABIB) für Schülerinnen und Schüler mit Behinderungen oder mit Anspruch auf sonderpädagogische Förderung in den Förderschwerpunkten geistige Entwicklung, Sehen, Hören oder körperliche und motorische Entwicklung (Erlass ZABIB) vom 16. Juli 2018. Hessisches Amtsblatt (Abl) 8/18 vom 15. August 2018, S. 792–810. Wiesbaden.
- HMWEVW – Hessisches Ministerium für Wirtschaft, Energie, Verkehr und Wohnen (2019): OloV – Regionale Strategien und Qualitätsstandards. Optimierung der lokalen Vermittlungsarbeit im Übergang Schule – Beruf. 4., vollständig überarbeitete Ausgabe, Oktober 2019. Wiesbaden. https://www.oloV-hessen.de/fileadmin/user_upload/02-Qualitaetsstandards/OloV_A4_Broschuere_inbas_Web_END_K1_MIS_08102019_2_.pdf
- HMWVL – Hessisches Ministerium für Wirtschaft, Energie, Verkehr und Landesentwicklung (2012): Evaluierung der landesweiten Strategie „Optimierung der lokalen Vermittlungsarbeit bei der Schaffung und Besetzung von Ausbildungsplätzen in Hessen (OloV)“. Analyse von Strukturen, Zusammenarbeit und Perspektiven. Wiesbaden.
- Horn, Klaus-Peter (2006): Bildungssystem, Familie und soziale Ungleichheit in historischer Perspektive Forschungsstand und Problemaufriss. In: Zeitschrift für Pädagogik. Jg. 52, Ausg. 5, Weinheim: Beltz, S. 622–629. https://www.pedocs.de/volltexte/2011/4476/pdf/ZfPaed_2006_5_Horn_Bildungssystem_Familie_soziale_Ungleichheit_D_A.pdf
- Hug, Gottlieb/Boos, Eduard (1881): Das gewerbliche Lehrlingswesen. Zwei Preisschriften auf Veranlassung des schweizerischen Gewerbevereins. Winterthur.
- Hunziker, Otto (1893): Das schweizerische Schulwesen. Zürich.
- Hußmann, Anke/Wendt, Heike/Bos, Wilfried/Bremerich-Vos, Albert/Kasper, Daniel/Lankes, Eva-Maria/McElvany, Nele/Stubbe, Tobias C./Valtin, Renate (2017): IGLU 2016. Lesekompetenzen von Grundschulkindern im internationalen Vergleich. Münster: Waxmann.
- ies/ZEP – Institut für Entwicklungsplanung und Strukturforschung GmbH (ies)/Zentrum für Evaluation und Politikberatung (ZEP) (2017): Evaluation der Initiative „Abschluss und Anschluss – Bildungsketten bis zum Ausbildungsabschluss“: Erfolgreiche Übergänge in die betriebliche Ausbildung. Hannover und Berlin.

- Institut Arbeit und Qualifikation (IAQ)/Institut für angewandte Wirtschaftsforschung (IAW)/SoKo Institut (2016): Das Handlungsfeld „Berufs- und Studienorientierung“ im Landesvorhaben „Kein Abschluss ohne Anschluss Übergang Schule-Beruf in NRW“ – Ergebnisse der Evaluation. Materialband. Duisburg/Tübingen/Bielefeld. https://www.mags.nrw/sites/default/files/asset/document/esf_kaoa_material_band_iaq.pdf
- IW – Institut der deutschen Wirtschaft (Hg.) (2021a): KOFA-STUDIE 1/2021. Fachkräftengpässe in Unternehmen – Fachkräftemangel und Nachwuchsqualifizierung im Handwerk. Köln: IW. https://www.kofa.de/media/Publikationen/Studien/Handwerk_01_2021.pdf
- IW – Institut der deutschen Wirtschaft (Hg.) (2021b): KOFA-STUDIE 3/2021. Lockdown am Ausbildungsmarkt. Folgen für die Fachkräftesicherung. Köln: IW.
- Justin, Jürgen J. (1983): Berufsvorbereitung und Berufsgrundbildung. Frankfurt a. M./Bern: Lang.
- Kahsnitz, Dietmar/Ropohl, Günter/Schmid, Alfons (1997): Arbeit und Arbeitslehre. In: Kahsnitz, Dietmar/Ropohl, Günter/Schmid, Alfons (Hg.): Handbuch zur Arbeitslehre. München: Oldenbourg, S. 3–25.
- Kemper, Thomas (2010): Migrationshintergrund – eine Frage der Definition! In: DDS – Die Deutsche Schule 102. Jahrgang 2010, Heft 4, Waxmann-Verlag, S. 315–326. https://www.pedocs.de/volltexte/2012/5151/pdf/Kemper_2010_Migrationshintergrund_Frage_der_Definition_D_A.pdf
- Kerschensteiner, Georg (1912): Das Fach- und Fortbildungsschulwesen. In: Hinneberg, Paul (Hg.): Die Kultur der Gegenwart. Leipzig: Teubner, S. 258–297.
- Klemm, Klaus (2015): Inklusion in Deutschland – Daten und Fakten. Gutachten im Auftrag der Bertelsmann Stiftung. Gütersloh. https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/Studie_IB_Klemm-Studie_Inklusion_2015.pdf
- Klemm, Klaus (2018): außen*innen*anders*gleich: Inklusive Bildung in exklusiven Zeiten. Online-Zeitschrift Denk-doch-Mal.de. Ausgabe 3–2018.
- Klenner, Christina/Schulz, Susanne/Lillemeier, Sarah (2016): Gender Pay Gap – die geschlechtsspezifische Lohnlücke und ihre Ursachen. In: Reihe: Wirtschafts- und Sozialwissenschaftliches Institut (WSI). Policy Brief, Nr. 7 Düsseldorf, S. 3–10. <https://www.econstor.eu/bitstream/10419/224214/1/wsi-pb07.pdf>
- KMK – Kultusministerkonferenz (2017a): Empfehlung zur Beruflichen Orientierung (Beschluss der KMK vom 08.12.2017). https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2017/2017_12_07-Empfehlung-Berufliche-Orientierung-an-Schulen.pdf
- KMK – Kultusministerkonferenz (2017b): Dokumentation zur Beruflichen Orientierung an allgemeinbildenden Schulen (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 07.12.2017 i. d. F. vom 13.06.2019). https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2017/2017_12_07-Dokumentation-Berufliche-Orientierung-an-Schulen.pdf

- Knoll, Natascha/Schweigard, Eva (2008): Nachqualifizierung wird zum Regelangebot – regionale Strukturentwicklung durch Netzwerke. In: Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (Hg.): Perspektive Berufsabschluss. Ein Programm des Bundesministeriums für Bildung und Forschung. Newsletter, Ausgabe Nr. 1, Bonn, S. 15–22.
- MAGS – Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales des Landes Nordrhein-Westfalen (2018): Kein Abschluss ohne Anschluss – Übergang Schule-Beruf in NRW. Zusammenstellung der Instrumente und Angebote.
- MAGS – Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales des Landes Nordrhein-Westfalen (2019): Kein Abschluss ohne Anschluss – Übergang Schule-Beruf in NRW. Ingrid Schleimer. Limburg 22. Oktober 2019. https://www.olv-hessen.de/fileadmin/user_upload/Fachtagungen/BTW19_Limburg/Praesentation/OloV_BWT_Limburg_191022_KAoA_NRW_Schleimer.pdf (Abfrage: 14.02.2020).
- MAGS – Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales des Landes Nordrhein-Westfalen (2020). Kein Abschluss ohne Anschluss. Übergang Schule – Beruf in NRW. Handbuch zur Umsetzung der Standardelemente und Angebote.
- MAIS – Ministerium für Arbeit, Integration und Soziales NRW (2016): Das Handlungsfeld „Berufs- und Studienorientierung“ im Landesvorhaben „Kein Abschluss ohne Anschluss Übergang Schule-Beruf in NRW“ – Ergebnisse der Evaluation. Forschungsbericht. https://www.mags.nrw/sites/default/files/asset/document/esf_kaoa_forschungsbericht_iaq.pdf (Abfrage: 14.02.2020).
- MBJS – Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg (2016): Landesstrategie zur Berufs- und Studienorientierung im Land Brandenburg.
- McDonald's (Hg.) (2017): Die McDonald's Ausbildungsstudie 2017. Job von morgen! Schule von gestern. Ein Fehler im System? Eine Repräsentativbefragung junger Menschen im Alter von 15 bis unter 25 Jahren. Institut für Demoskopie Allensbach.
- Meuser, Michael/Nagel, Ulrike (2010): Experteninterviews – wissenssoziologische Voraussetzungen und methodische Durchführung. In: Friebertshäuser, Barbara/Langer, Antje/Pengel Annedore (Hg.): Handbuch qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. 3. Auflage. Weinheim und München, S. 457–471.
- MSB – Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2018): Die KAoA-STAR-Standardelemente im Rahmen des Landesvorhabens „Kein Abschluss ohne Anschluss – Übergang Schule Beruf NRW“. Berufsorientierung für Schülerinnen und Schüler mit Behinderungen.
- MSB – Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2019): BASS 12–21 Nr. 1. Berufliche Orientierung (Ausbildungs- und Studienorientierung) RdErl. D. Ministeriums für Schule und Bildung v. 16.09.2019 (ABl. NRW. 11/19).
- Münder, Johannes (2020): Arbeitshilfe zur rechtskreisübergreifenden Zusammenarbeit zwischen den Akteuren des SGB II, III und VIII zur beruflichen Förderung junger Menschen. f-bb-online 01/20. https://www.f-bb.de/fileadmin/Projekte/RUEM/200227_Final_Arbeitshilfe_Muender.pdf (Abfrage: 20.01.2021).

- Münk, Dieter/Scheiermann, Gero (2018): Das berufsbildende Schulwesen im Zeichen des demografischen Wandels. In: Friese, Marianne (Hg.): *Arbeitslehre und Berufsorientierung modernisieren. Analysen und Konzepte im Wandel von Arbeit, Beruf und Lebenswelt*. Bielefeld: wbv, S. 81–98.
- Neises, Frank/Zinnen, Heike (2018): Adressaten und Förderschwerpunkte von Programmen im Handlungsfeld Ausbildung. In: *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis*. 47. Jahrgang, Heft 5/2018, Oktober 2018, S. 4–5.
- NEPS-Codebook (2019): National Educational Panel Study (NEPS): Starting Cohort 4–9th Grade, doi:10.5157/NEPS:SC4:10.0.0. <https://www.neps-data.de/Data-Center/Data-and-Documentation/Start-Cohort-Grade-9/105157-NEPSSC41000> (Abfrage: 20.01.2020).
- NEPS-Netzwerk (2019): Nationales Bildungspanel, Scientific Use File der Startkohorte Klasse 9. Leibniz-Institut für Bildungsverläufe (LifBi), Bamberg. <https://doi.org/10.5157/NEPS:SC4:10.0.0>
- Neuber-Pohl, Caroline/Christ, Alexander/Eberhard, Verena/Heinecke, Marcel/Schuß, Eric (2021): Wer war seit März 2020 besonders stark von Ausbildungsplatzabsagen und –kündigungen betroffen? Deskriptive Analysen auf Basis der BA/BIBB-Bewerberbefragung 2020. Bonn: BIBB.
- Niggles-Gellrich, Anna/Schmidt, Christian (2013): Inklusion, demographischer Wandel und Übergangssystem – Blinde Flecke in der Debatte zu veränderten Übergangschancen gering qualifizierter Jugendlicher. In: Maier, Maja/Vogel, Thomas: *Übergänge in eine neue Arbeitswelt? Blinde Flecke der Debatte zum Übergangssystem Schule-Beruf*. Wiesbaden: Springer VS, S. 307–321.
- Olczyk, Melanie/Will, Gisela/Kristen, Cornelia (2016): Personen mit Zuwanderungshintergrund im NEPS: Zur Bestimmung von Generationenstatus und Herkunftsgruppe. Supplement zu NEPS Working Paper No. 41b. https://www.neps-data.de/Portals/0/Working%20Papers/Supplement_WP_XLIb.pdf
- Quilling, Elke/Nicolini, Hans J./Graf, Christine/Starke, Dagmar (2013): *Praxiswissen Netzwerkarbeit. Gemeinnützige Netzwerke erfolgreich gestalten*. Wiesbaden: Springer VS.
- Reiss, Kristina/Sälzer, Christine/Schiepe-Tiska, Anja, Klieme, Eckard, Köller, Olaf (Hg.) (2016): *PISA 2015: Eine Studie zwischen Kontinuität und Innovation*. Münster; 1. Auflage, New York: Waxmann.
- Reißig, Birgit/Tillmann, Frank/Steiner, Christine/Recksiedler, Claudia (2018): *Was kommt nach der Schule? Wie sich Jugendliche mit Hauptschulbildung auf den Übergang in die Ausbildung vorbereiten*. München: DJI.
- Rübner, Matthias (2020): Berufsorientierung im Rahmen der Arbeitsförderung (SGB III). Instrumente, Forschungsbefunde und Entwicklungsperspektiven. In: Brüggemann, Tim/Rahn, Sylvia (Hg.): *Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch*. Münster: Waxmann, S. 492–503.
- Schiersmann, Christiane (1979): *Zur Sozialgeschichte der preußischen Provinzial-Gewerbeschulen im 19. Jahrhundert*. Weinheim, Basel: Beltz.

- Schittenhelm, Karin (2012): Qualitative Bildungs- und Arbeitsmarktforschung. In: Schittenhelm, Karin (Hg.): Qualitative Bildungs- und Arbeitsmarktforschung. Grundlagen, Perspektiven, Methoden. Wiesbaden: Springer VS, S. 9–30.
- Schlee, Thorsten/Enggruber, Ruth (2020): Politische Programme zur regionalen/lokalen Vernetzung – eine Bestandsaufnahme und Systematisierung im Übergang Schule-Beruf. *Studies in Social Sciences and Culture*. Aus der Forschung des Fachbereichs Sozial- und Kulturwissenschaften der HSD. Düsseldorf: Hochschule Düsseldorf. <https://www.doi.org/10.20385/2509-6958/2020-7>
- Schlemmer, Elisabeth/Binder, Martin (2018): Informelle Bildung, Kompetenzentwicklung und Berufsorientierung von Jungen und Mädchen im Bereich Technik. In: Friese, Marianne (Hg.): *Arbeitslehre und Berufsorientierung modernisieren. Analysen und Konzepte im Wandel von Arbeit, Beruf und Lebenswelt*. Bielefeld: wbv, S. 213–228.
- Schubert, Herbert (2018a): *Netzwerkmanagement in Kommune und Sozialwirtschaft. Eine Einführung*. Wiesbaden: Springer VS.
- Schubert, Herbert (2018b): *Netzwerkorientierung in Kommune und Sozialwirtschaft. Eine Einführung*. Wiesbaden: Springer VS.
- Schubert, Herbert (2019): *Netzwerkmanagement in der Sozialen Arbeit*. In: Fischer, Jörg, Kosellek, Tobias (Hg.): *Netzwerke und Soziale Arbeit: Theorien, Methoden, Anwendungen*. 2. Auflage. Weinheim; Basel: Beltz Juventa, S. 329–347.
- 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.
- Sittig, Melanie/Dellori, Claudia/von Brasch, Monika (2020): *Wie funktionieren Netzwerke als landesweite Strategie? In: berufsbildung. Zeitschrift für Theorie-Praxis-Dialog*. Ausgabe 183, 74. Jahrgang, S. 40–42.
- Stanat, Petra/Schipolowski, Stefan/Mahler, Nicole/Weirich, Sebastian/Henschel, Sophie (2019): *IQB-Bildungstrend 2018. Mathematische und naturwissenschaftliche Kompetenzen am Ende der Sekundarstufe I im zweiten Ländervergleich*. Münster: Waxmann.
- Statistisches Bundesamt (2016): *Bildung und Kultur. Studierende an Hochschulen. Wintersemester 2015/2016. Fachserie 11, Reihe 4.1*. Wiesbaden.
- Statistisches Bundesamt (2018): *Bevölkerung und Erwerbstätigkeit. Bevölkerung mit Migrationshintergrund – Ergebnisse des Mikrozensus 2017 – Fachserie 1, Reihe 2.2*, Wiesbaden. https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bevoelkerung/Migration-Integration/Publikationen/Downloads-Migration/migrationshintergrund-2010220177004.pdf?__blob=publicationFile&v=4 (Abfrage: 20.10.2020).
- Stöbe-Blossey, Sybille/Köhling, Karola/Hackstein, Philipp/Ruth, Marina (2019): *Integration durch Bildung als Kooperationsaufgabe. Potenziale vorbeugender Sozialpolitik*. Wiesbaden: Springer VS.
- Stratmann, Karlwilhelm (1995): *Geschichte der beruflichen Bildung. Ihre Theorie und Legitimation seit Beginn der Industrialisierung*. In: Lenzen, Dieter (Hg.): *Enzyklopädie Erziehungswissenschaft*. Bd. 9, Teil 1. Stuttgart: Klett-Cotta, S. 173–202.

- Titschner, Stefan/Meyer, Michael/Mayrhofer, Wolfgang (2008): Organisationsanalyse. Konzepte und Methoden. Wien: UTB.
- vhw – Bundesverband für Wohnen und Stadtentwicklung (Hg.) (2018): Identität, Teilhabe und das Leben vor Ort. Menschen mit Zuwanderungsgeschichte in Deutschland – vhw-Migrantenmilieu-Survey 2018. Berlin (= vhw-Schriftenreihe 10). https://www.vhw.de/fileadmin/user_upload/07_presse/PDFs/ab_2015/vhw_Schriftenreihe_Nr._10_Migrantenmilieu-Survey_2018.pdf – Autor: Bernd Hallenberg.
- Weiß, Reinhold (2015): Viel hilft nicht immer viel: Wirkung von Fördermaßnahmen im Übergang von der Schule in die berufliche Ausbildung – Einführung und Überblick. In Solga, Heike/Weiß, Reinhold (Hg.): Wirkung von Fördermaßnahmen im Übergangssystem. Bielefeld: wbv, S. 7–23.
- Ziemen, Kerstin (2016): Lexikon Inklusion. Vandenhoeck & Ruprecht.
- Zinke, Gert: Berufsbildung 4.0 – Fachkräftequalifikationen und Kompetenzen für die digitalisierte Arbeit von morgen: Branchen und Berufescreening. Bonn: BIBB.

Literaturverzeichnis Dokumentenanalyse

- AA HB – Bundesagentur für Arbeit Agentur für Arbeit Bremen – Bremerhaven/Freie Hansestadt Bremen/Stadtgemeinde Bremen/Jobcenter Bremen/Jobcenter Bremerhaven/Magistrat der Stadt Bremerhaven (2015): Verwaltungsvereinbarung über die Zusammenarbeit im Rahmen einer Jugendberufsagentur in der Freien Hansestadt Bremen.
- BAW MV – Bündnis für Arbeit und Wettbewerbsfähigkeit Mecklenburg-Vorpommern (2014): „Landeskonzept für den Übergang von der Schule in den Beruf“ vom 26. Mai 2014.
- BSTMAS – Bayerisches Staatsministerium für Familie, Arbeit und Soziales: Berufsorientierung in Bayern. <https://www.boby.bayern.de/> (Abfrage: 14.02.2020).
- BSTMWI – Bayerisches Staatsministerium für Wirtschaft, Landesentwicklung und Energie: Ausbildung macht Eltern-stolz. <https://www.elternstolz.de/> (Abfrage: 14.02.2020).
- BiMi SH – Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur des Landes Schleswig-Holstein (2018): Aufgabenbeschreibung Kreisfachberaterinnen und Kreisfachberater für Berufliche Orientierung an Schulen (Berufs- und Studienorientierung).
- BK HH – Bürgerschaft der Freien und Hansestadt Hamburg. 20. Wahlperiode. Drucksache 20/4195 (2012): Mitteilung des Senats an die Bürgerschaft. Einrichtung einer Jugendberufsagentur in Hamburg.
- BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung (2015a)/BMAS – Bundesministerium für Arbeit und Soziales/RDH – Bundesagentur für Arbeit Regionaldirektion Hessen/Land Hessen (2015): Vereinbarung zur Durchführung der Initiative Abschluss und Anschluss – Bildungsketten bis zum Ausbildungsabschluss zwischen der Bundesrepublik Deutschland (Bund), der Bundesagentur für Arbeit (BA), und dem Land Hessen.

- BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung (2015b)/BMAS – Bundesministerium für Arbeit und Soziales/AA HH – Bundesagentur für Arbeit Regionaldirektion Hamburg/Freie Hansestadt Hamburg (2015): Vereinbarung zur Durchführung der Initiative Abschluss und Anschluss – Bildungsketten bis zum Ausbildungsabschluss zwischen der Bundesrepublik Deutschland (Bund), der Bundesagentur für Arbeit (BA), und der Freien Hansestadt Hamburg.
- BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung (2016a)/BMAS – Bundesministerium für Arbeit und Soziales/RD BW – Bundesagentur für Arbeit Regionaldirektion Baden-Württemberg/Baden-Württemberg (2016): Vereinbarung zur Durchführung der Initiative Abschluss und Anschluss – Bildungsketten bis zum Ausbildungsabschluss zwischen der Bundesrepublik Deutschland (Bund), der Bundesagentur für Arbeit (BA), und dem Land Baden-Württemberg.
- BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung (2016b)/Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS)/RD BB – Bundesagentur für Arbeit Regionaldirektion Brandenburg; Brandenburg (2016)/Vereinbarung zur Durchführung der Initiative Abschluss und Anschluss – Bildungsketten bis zum Ausbildungsabschluss zwischen der Bundesrepublik Deutschland (Bund), der Bundesagentur für Arbeit (BA), und dem Land Brandenburg.
- BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung (2016c)/BMAS – Bundesministerium für Arbeit und Soziales/RD NRW – Bundesagentur für Arbeit Regionaldirektion Nordrhein-Westfalen/Nordrhein-Westfalen (2016): Vereinbarung zur Durchführung der Initiative Abschluss und Anschluss – Bildungsketten bis zum Ausbildungsabschluss zwischen der Bundesrepublik Deutschland (Bund), der Bundesagentur für Arbeit (BA), und dem Land Nordrhein-Westfalen.
- BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung (2016d)/BMAS – Bundesministerium für Arbeit und Soziales/RD RPS – Bundesagentur für Arbeit Regionaldirektion Rheinland-Pfalz/Rheinland-Pfalz (2016): Vereinbarung zur Durchführung der Initiative Abschluss und Anschluss – Bildungsketten bis zum Ausbildungsabschluss zwischen der Bundesrepublik Deutschland (Bund), der Bundesagentur für Arbeit (BA), und dem Land Rheinland-Pfalz.
- BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung (2016e)/BMAS – Bundesministerium für Arbeit und Soziales/RD RPS – Bundesagentur für Arbeit Regionaldirektion Rheinland-Pfalz/Rheinland-Pfalz (2016): Anlage 1. Konzept des Bundes zur Weiterentwicklung und Ausweitung der Initiative „Abschluss und Anschluss – Bildungsketten bis zum Ausbildungsabschluss“.
- BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung (2016 f)/BMAS – Bundesministerium für Arbeit und Soziales/RD SAT – Bundesagentur für Arbeit Regionaldirektion Sachsen-Anhalt-Thüringen/Freistaat Thüringen (2016): Vereinbarung zur Durchführung der Initiative Abschluss und Anschluss – Bildungsketten bis zum Ausbildungsabschluss zwischen der Bundesrepublik Deutschland (Bund), der Bundesagentur für Arbeit (BA), und dem Land Thüringen.

- BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung (2017c)/BMAS – Bundesministerium für Arbeit und Soziales/RD BY – Bundesagentur für Arbeit Regionaldirektion Bayern/Freistaat Bayern (2017): Vereinbarung zur Durchführung der Initiative Abschluss und Anschluss – Bildungsketten bis zum Ausbildungsabschluss zwischen der Bundesrepublik Deutschland (Bund), der Bundesagentur für Arbeit (BA), und dem Freistaat Bayern.
- BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung (2017d)/BMAS – Bundesministerium für Arbeit und Soziales/RD NSB – Bundesagentur für Arbeit Regionaldirektion Niedersachsen-Bremen/Freie Hansestadt Bremen (2017): Vereinbarung zur Durchführung der Initiative Abschluss und Anschluss – Bildungsketten bis zum Ausbildungsabschluss zwischen der Bundesrepublik Deutschland (Bund), der Bundesagentur für Arbeit (BA), und der Freien Hansestadt Bremen.
- BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung (2017e)/BMAS – Bundesministerium für Arbeit und Soziales/RD Nord – Bundesagentur für Arbeit Regionaldirektion Mecklenburg-Vorpommern/Mecklenburg-Vorpommern (2017): Vereinbarung zur Durchführung der Initiative Abschluss und Anschluss – Bildungsketten bis zum Ausbildungsabschluss zwischen der Bundesrepublik Deutschland (Bund), der Bundesagentur für Arbeit (BA), und dem Land Mecklenburg-Vorpommern.
- BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung (2017f)/BMAS – Bundesministerium für Arbeit und Soziales/RD NSB – Bundesagentur für Arbeit Regionaldirektion Niedersachsen-Bremen/Niedersächsisches Kultusministerium (2017): Vereinbarung zur Durchführung der Initiative Abschluss und Anschluss – Bildungsketten bis zum Ausbildungsabschluss zwischen der Bundesrepublik Deutschland (Bund), der Bundesagentur für Arbeit (BA), und dem Land Niedersachsen.
- BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung (2017g)/BMAS – Bundesministerium für Arbeit und Soziales/RD Sachsen – Bundesagentur für Arbeit Regionaldirektion Sachsen/Freistaat Sachsen (2017): Vereinbarung zur Durchführung der Initiative Abschluss und Anschluss – Bildungsketten bis zum Ausbildungsabschluss zwischen der Bundesrepublik Deutschland (Bund), der Bundesagentur für Arbeit (BA), und dem Freistaat Sachsen.
- BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung (2018b)/BMAS – Bundesministerium für Arbeit und Soziales/RD BB – Bundesagentur für Arbeit Regionaldirektion Berlin/Berlin (2018): Vereinbarung zur Durchführung der Initiative Abschluss und Anschluss – Bildungsketten bis zum Ausbildungsabschluss zwischen der Bundesrepublik Deutschland (Bund), der Bundesagentur für Arbeit (BA), und dem Land Berlin.
- BM MV – Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur: Berufliche Orientierung. <https://www.bildung-mv.de/lehrer/berufsorientierung> (Abfrage: 10.01.2020).
- BM MV – Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (2017): Berufs- und Studienorientierung an allgemein bildenden und beruflichen Schulen des Landes Mecklenburg-Vorpommern. Verwaltungsvorschrift des Ministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur vom 17.01.2017.

- BM RLP – Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Weiterbildung und Kultur (2011): Richtlinie zur Schullaufbahnberatung sowie Berufswahlvorbereitung und Studienorientierung. Verwaltungsvorschrift des Ministeriums für Bildung, Wissenschaft, Weiterbildung und Kultur vom 18. November 2011 (941 D – 03111–0/35).
- BSB HH – Behörde für Schule und Berufsbildung der Hansestadt Hamburg/AA HH – Bundesagentur für Arbeit Regionaldirektion Hamburg (2009): Rahmenvereinbarung über die Zusammenarbeit von Schule und Berufsberatung im Bereich der Berufs- und Studienorientierung. <https://li.hamburg.de/contentblob/2995966/d300e79221885442ca6b4f637c9ba53d/data/pdf-zsw-08.pdf>
- f:bb – Forschungsinstitut Betriebliche Bildung gemeinnützige GmbH (2018): „RÜMSA“ Regionales Übergangsmanagement in Sachsen-Anhalt. Prozesse am Übergang Schule-Beruf gemeinsam gestalten. https://ruemsa.sachsen-anhalt.de/fileadmin/Bibliothek/Politik_und_Verwaltung/MS/5_Ruemsa/Informationen_Ruemsa/Final_Broschuere_RUEMSA_4.pdf
- HB – Hansestadt Bremen (2017): Bildung und Beruf. Konzept der Freien Hansestadt Bremen zum Übergang von der Schule in den Beruf. Stand: 30.04.2017.
- HKM – Hessisches Kultusministerium (2018a): Verordnung für Berufliche Orientierung in Schulen (VOBO) vom 17. Juli 2018.
- HMWEVW – Hessisches Ministerium für Wirtschaft, Energie, Verkehr und Wohnen (2019): OloV- Regionale Strategien und Qualitätsstandards. Optimierung der lokalen Vermittlungsarbeit im Übergang Schule – Beruf.
- HMWEVW – Hessisches Ministerium für Wirtschaft, Energie, Verkehr und Wohnen/HKM – Hessisches Kultusministerium: Die hessenweite Strategie OloV – ein starkes Netzwerk mit Qualität und Dynamik. <https://www.olov-hessen.de> (Abfrage: 20.12.2019).
- IHK SL – IHK Saarland: Dein Weg zur passenden Ausbildungsstelle: AnschlussDirekt. Ausbildungscoaching für Schülerinnen und Schüler an Gemeinschaftsschulen und Berufsbildungszentren. <https://www.saarland.ihk.de/p/AnschlussDirekt-2035.html> (Abfrage: 06.03.2020).
- Li HH – Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung Hamburg (2014): Übergang Schule – Beruf „Alle werden gebraucht!“ Neue Wege für einen gelingenden Übergang in Ausbildung und Beruf. <https://li.hamburg.de/contentblob/4330350/15e3da837343f4f96816a1695c514658/data/pdf-uebergang-schule-beruf.pdf>
- LT BB – Landtag Brandenburg, 6. Wahlperiode, Drucksache 6/2711 (2015): Konzept der Landesregierung Übergang Schule – Beruf gemäß Beschluss des Landtages vom 21. Januar 2015 (Drucksache 6/410-B) „Konzept für eine systematische Qualifizierung der Berufs- und Studienorientierung“.
- MAGS – Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales des Landes Nordrhein-Westfalen (2018): Kein Abschluss ohne Anschluss – Übergang Schule-Beruf in NRW. Zusammenstellung der Instrumente und Angebote.

- MAGS – Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales des Landes Nordrhein-Westfalen (2019): Kein Abschluss ohne Anschluss – Übergang Schule-Beruf in NRW. Ingrid Schleimer. Limburg 22. Oktober 2019. Dokumentation der bundesweiten OloV-Fachtagung: Gleiches Ziel, vielfältige Ansätze – Strategien und regionale Herausforderungen am Übergang Schule – Beruf am 22.10.2019. <https://www.olv-hessen.de/fachtagungen/bwt2019.html> (Abfrage: 10.01.2020).
- MAIS – Ministerium für Arbeit, Integration und Soziales NRW (2016): Das Handlungsfeld „Berufs- und Studienorientierung“ im Landesvorhaben „Kein Abschluss ohne Anschluss Übergang Schule-Beruf in NRW“ – Ergebnisse der Evaluation. Forschungsbericht. https://www.mags.nrw/sites/default/files/asset/document/esf_kaoa_forschungsbericht_iaq.pdf
- MBJS – Ministerium für Bildung, Jugend und Sport (2016): Verwaltungsvorschriften zur Umsetzung der Berufs- und Studienorientierung an Schulen des Landes Brandenburg (VV Berufs- und Studienorientierung – VV BStO) vom 8. November 2016. https://bravors.brandenburg.de/verwaltungsvorschriften/vv_bsto (Abfrage: 28.01.2020).
- MBJS – Ministerium für Bildung, Jugend und Sport: Netzwerk Schule + Wirtschaft für Brandenburg. <https://www.netzwerkzukunft.de> (Abfrage: 20.12.2019).
- MB ST – Ministerium für Bildung des Landes Sachsen-Anhalt (2014): Runderlass des MK vom 25.06.2014 – 24 83004, "Praxisorientierte Unterrichtsformen in der Sekundarschule, Gesamtschule, Gemeinschaftsschule und Förderschule". https://mb.sachsen-anhalt.de/fileadmin/Bibliothek/Landesjournal/Bildung_und_Wissenschaft/Erlasse/Praxisorientierte_Unterrichtsformen.pdf
- MBW SH – Ministerium für Bildung und Wissenschaft des Landes Schleswig-Holstein (2014): Landeskonzept Berufsorientierung der Regional- und Gemeinschaftsschulen in Schleswig-Holstein.
- MPBW – Der Ministerpräsident des Landes Baden-Württemberg/Der Finanz- und Wirtschaftsminister des Landes Baden-Württemberg/Der Kultusminister des Landes Baden-Württemberg et al. (2015): Bündnis zur Stärkung der beruflichen Ausbildung und des Fachkräftenachwuchses in Baden-Württemberg 2015–2018.
- MSB – Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2018): Die KAoA-STAR-Standardelemente im Rahmen des Landesvorhabens „Kein Abschluss ohne Anschluss – Übergang Schule Beruf NRW“. Berufsorientierung für Schülerinnen und Schüler mit Behinderungen.
- MSB – Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2019): BASS 12–21 Nr. 1. Berufliche Orientierung (Ausbildungs- und Studienorientierung) RdErl. D. Ministeriums für Schule und Bildung v. 16.09.2019 (ABl. NRW. 11/19).
- MSB SH – Ministerium für Schule und Berufsbildung (2015): Eckpunkte für die Einrichtung von Jugendberufsagenturen in Schleswig-Holstein.
- MS ST – Ministerium für Arbeit und Soziales (2017): Richtlinie über die Gewährung von Zuwendungen im Rahmen des Landesprogramms Regionales Übergangsmanagement (RÜMSA) aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds und des Landes Sachsen-Anhalt.

- MK NI – Niedersächsisches Kultusministerium (2018): Berufliche Orientierung an allgemein bildenden Schulen. RdErl. d. MK vom 17.09.2018 – 24-81403 – VORIS 22410 – <https://www.nds-voris.de/jportal/?quelle=jlink&query=VVND-224100-MK-20180917-SF&pmsl=bsvorisprod.pmsl&max=true>
- MW SL – Ministerium für Wirtschaft, Arbeit, Energie und Verkehr: Ausbildung. https://www.saarland.de/mwaev/DE/portale/ausundweiterbildung/ausbildung/ausbildung_node.html (Abfrage: 06.03.2020).
- Netzwerkstelle der Jugendberufsagentur Berlin: Jugendberufsagentur Berlin. <https://www.jba-berlin.de> (Abfrage: 20.12.2019).
- Prognos AG (2018): Modellversuch zur Neugestaltung des Übergangs von der Schule in den Beruf in Baden-Württemberg. Abschlussbericht. https://www.uebergangschule.beruf-bw.de/fileadmin/media/downloads/Land/Abschlussbericht_Evaluation_Modellversuch.pdf
- RD NSB – Land Niedersachsen (NI)/Regionaldirektion Niedersachsen-Bremen der BA (2016): Konzept erweiterte vertiefte Berufsorientierung für allgemeinbildende Schulen Koordinierungsstelle Land Niedersachsen. Fassung vom 19.07.2016, Anlage 2 zur Vereinbarung.
- Senatorin für Kinder und Bildung der Hansestadt Bremen: Berufliche Orientierung. https://www.bildung.bremen.de/berufliche_orientierung-18658 (Abfrage: 20.12.2019).
- SENBFJ – Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft/SENAIF – Senatsverwaltung für Arbeit, Integration und Frauen/RD BB – Regionaldirektion Berlin-Brandenburg der Bundesagentur für Arbeit (2016): Landeskonzept Berufs- und Studienorientierung Berlin.
- SMK – Staatsministerium für Kultus Freistaat Sachsen/RD Sachsen – Bundesagentur für Arbeit Regionaldirektion Sachsen (2015): Erfolgreicher Übergang Schule – Beruf Gemeinsame Ausgestaltung des Berufsorientierungsprozesses und Förderung von Berufsorientierungsmaßnahmen im Freistaat Sachsen Landesförderkonzeption für die Jahre 2014 bis 2020.
- SMK – Staatsministerium für Kultus Freistaat Sachsen/RD Sachsen – Bundesagentur für Arbeit Regionaldirektion Sachsen (2017): „Vereinbarung 2017–2019 zwischen dem Freistaat Sachsen und der Bundesagentur für Arbeit zur gemeinsamen Umsetzung des Projektes „Praxisberater an Schulen“ – eine Unterstützungsmaßnahme zur individuellen Förderung und zur Berufs- und Studienorientierung an Schulen im Freistaat Sachsen.
- SMWA – Staatsministerium für Wirtschaft, Arbeit und Verkehr Sachsen: Landesservice-stelle JubaS. <https://www.jubas-sachsen.de/foerderprogramm-jubas/landesservice-stelle> (Abfrage: 06.03.2020).
- Stephan, Anja (2019): Tagung „Gleiches Ziel, vielfältige Ansätze Strategien und regionale Herausforderungen am Übergang Schule – Beruf“. Die Konzeption zur Beruflichen Orientierung an allgemeinbildenden Schulen im Freistaat Sachsen. https://www.olv-hessen.de/fileadmin/user_upload/Fachtagungen/BTW19_Limburg/Praesentation/OloV_BWT_Limburg_191022_BO-Konzeption_Sachsen_Stephan.pdf (Abfrage: 06.03.2020).

- STK RLP – Staatskanzlei Rheinland-Pfalz (2014): Landesstrategie zur Fachkräftesicherung in Rheinland-Pfalz. Ovaler Tisch.
- TH – Freistaat Thüringen (2019): Thüringer Allianz für Berufsbildung und Fachkräfteentwicklung.
- THILLM – Institut für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien Freistaat Thüringen (2015): Handbuch Schulische Berufsorientierung. Praxisorientierte Unterstützung für den Übergang Schule – Beruf.
- TMBWK – Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur Freistaat Thüringen (2013): Landesstrategie zur praxisnahen Berufsorientierung in Thüringen.
- WM BW – Ministerium für Wirtschaft, Arbeit und Wohnungsbau (2019): Merkblatt „Förderung Regionales Übergangsmanagement“. Stand: 13. Februar 2020.
- WM BW – Ministerium für Wirtschaft, Arbeit und Tourismus Baden Württemberg (2019): Übergang Schule – Beruf BW. Konzeption. <https://www.uebergangschuleberuf-bw.de/konzeption> (Abfrage: 20.12.2019).

Anhang

A1 Dokumentenanalyse/Synopse Bildungsketten-Vereinbarungen (2016–2020) sowie Landesstrategien zum Übergang Schule – Beruf

Für die Dokumentenanalyse wurde die Bildungsketten-Internetseite als Grundlage genutzt. Anhand der Bildungsketten-Vereinbarungen einzelner Bundesländer wurden Informationen über folgende die Kategorien (Spalten) zusammengestellt:

- Gültigkeit
- Potenzialanalyse
- Berufsorientierung
- Berufseinstiegsbegleitung
- (Ehrenamtliches) Coaching (VerA)
- Maßnahmen im Übergangsbereich
- Förderung Berufsausbildung
- Besondere Zielgruppen
- Länderspezifisches
- Landesprogramm/Strukturen Übergang Schule-Beruf

Für eine vertiefende Darstellung der Landesprogramme zum Übergang Schule – Beruf erfolgten weiterführende Recherchen über eine Stichwortsuche über Online-Suchmaschinen sowie die Internetseiten der Ministerien für Wirtschaft, Kultus und Soziales der Bundesländer. Wenn dadurch keine Dokumentation eines Landesprogramms auffindbar war, erfolgte keine weitere Recherche. Wurde ein Landesprogramm aufgeführt, so wurde auch die Internetseite des Landesprogrammes für die Recherche genutzt und weitere Dokumente (z. B. Kooperationsvereinbarungen, Konzepte) in die Synopse einbezogen. Die Ergebnisse sind in der Spalte „**Vertiefende Darstellung der Landesstrategien zum Übergang Schule – Beruf mit Fokus auf Kooperation und Netzwerk**“ dargestellt und in folgende Kategorien untergliedert:

- Landes-Steuerungsgremium
- Kooperationsvereinbarungen
- Qualitätskriterien/Monitoring
- Landesweite Koordinierungsstelle
- Regionale Ansprechpersonen Schule + Kommune
- Regionale Steuerungsgruppe
- Überregionaler Austausch
- JBA landesweit
- Anmerkungen

Die Recherche erfolgte im Zeitraum von Dezember 2019 bis März 2020. Die Darstellung erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit und stellt beispielhaft die Vielseitigkeit der Konzepte des Übergangs Schule – Beruf der deutschen Bundesländer dar. Die Bundesländer sind in alphabetischer Reihenfolge aufgeführt.

Synopse Bildungskettenvereinbarungen und Landesstrategien zum Übergang Schule – Beruf

Gültigkeit	Potenzialanalyse	Berufsorientierung	Berufseinstiegsbegleitung	Coaching (VerA/SES)	Maßnahmen im Übergangsbereich	Förderung der Berufsausbildung	Besondere Zielgruppen	Länderspezifisches	Landesprogramm/Strukturen Übergang Schule-Beruf	Vertiefende Darstellung der Landesstrategien zum Übergang Schule – Beruf mit Fokus auf Kooperation und Netzwerk (ergänzende Recherche zu den Bildungsketten-Vereinbarungen)
Baden-Württemberg 09/2016–12/2020	<ul style="list-style-type: none"> Kompetenzanalyse Profi AC an Gemeinschaftsschulen + Gymnasien 	<ul style="list-style-type: none"> Werkstatttag ProBeruf: Werkstatttag an Werkreal-, Real- und Gemeinschaftsschulen + Gymnasien Berufs- und Studienorientierung in der Sekundarstufe II (BESTOR) Kooperative Berufsorientierung (KooBO) Berufsorientierungsmaßnahmen (BOM) nach §48 Drittes Buch Sozialgesetzbuch (SGB III) 	<p>Ja, im Rahmen des ESF-Bundesprogramms der Berufseinstiegsbegleitung sind für die Schuljahre 2014/2015 bis 2018/2019 jährlich rund 2.600 Plätze für Teilnehmerinnen und Teilnehmer für die Berufseinstiegsbegleitung vorgesehen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Verhinderung von Ausbildungsabbrüchen: VerA + SES 	<ul style="list-style-type: none"> Neugestaltung des Übergangssystems – AV Einstiegsqualifizierung (EQ) Berufspraktisches Jahr 21 (BPJ 21) Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen (BvB) 	<ul style="list-style-type: none"> Assistierte Ausbildung (AsA) Ausbildungsbegleitende Hilfen (ab-H) Berufs-ausbildung in außerbetrieblichen Einrichtungen (BAE) 	<ul style="list-style-type: none"> Inklusion Flüchtlinge 	<ul style="list-style-type: none"> „Bündnis zur Stärkung der beruflichen Ausbildung und des Fachkräftenachwuchses in Baden-Württemberg 2015–2018“ (Zehnpunkte-Programm in Themenbereichen: <ul style="list-style-type: none"> Übergänge junger Menschen von der Schule in den Beruf gestalten, Attraktivität und Qualität der Berufsausbildung steigern und Ausbildung zukunftsfähig machen 	<ul style="list-style-type: none"> 2017/2018: neues Landeskonzept Beruflichen Orientierung Regionales Übergangsmanagement Arbeitsbündnisse Jugend und Beruf (Jugendberufsagenturen) „Tandems Schule-Berufsberatung“ 	<p>Übergang Schule-Beruf BW, Regionales Übergangsmanagement RUM</p> <p>Landes-Steuerungsgremium: Es gibt eine „Steuerungsgruppe Ausbildungsverbündnis“ mit Mitgliedern aus verschiedenen Ministerien sowie Kammern und Gewerkschaften (vgl. Internetseite www.uebergangschuleberuf.bw.de). Die Koordinierung und Finanzierung des Modellversuchs „Regionales Übergangsmanagement“ erfolgt durch das Ministerium für Wirtschaft, Arbeit und Wohnungsbau Baden-Württemberg in Abstimmung mit dem Kultusministerium (vgl. Prognos AG 2018, S. 7).</p> <p>Kooperationsvereinbarungen: Es gibt ein gemeinsames Papier des „Bündnisses zur Stärkung der beruflichen Ausbildung und des Fachkräftenachwuchses in Baden-Württemberg 2015–2018“, das verschiedene Bündnispartner (Ministerien, Arbeitgeber- und Arbeitnehmerverbände, Kommunen etc.) verabschiedet haben. Weiterhin gibt es das „Landeskonzept Berufliche Orientierung Baden-Württemberg“ zwischen der Regionaldirektion Baden-Württemberg der BA und dem Land Baden-Württemberg (Ministerien für Kultus, Wirtschaft sowie Wissenschaft und Forschung). Die Bildungsketten-Vereinbarung galt bis 2018.</p> <p>Qualitätskriterien/Monitoring: Für den Modellversuch RUM erfolgte eine prozessbegleitende Evaluation durch die Prognos AG (vgl. Prognos AG 2018).</p> <p>Landesweite Koordinierungsstelle: Coht nicht aus den Dokumenten hervor. Aber die Internetseite www.uebergangschuleberuf.bw.de wird als Informationsplattform genutzt und von den Ministerien für Kultus und Wirtschaft verantwortet.</p>

Cultigkeit	Potenzialanalyse	Berufsorientierung	Berufseinstiegsbegleitung	Coaching (VerA/SES)	Maßnahmen im Übergangsbereich	Förderung der Berufsausbildung	Besondere Zielgruppen	Länderspezifisches	Landesprogramm/Strukturen Übergang Schule-Beruf	Vertiefende Darstellung der Landesstrategien zum Übergang Schule – Beruf mit Fokus auf Kooperation und Netzwerk (ergänzende Recherche zu den Bildungsketten-Vereinbarungen)
Baden-Württemberg 09/2016–12/2020										<p>Regionale Ansprechpersonen Schule + Kommune: Für jede Modellregion sind auf der oben genannten Internetseite Ansprechpartner/innen auf kommunaler Ebene genannt. Jede Modellregion verfügt über eine Koordination, die an der Stadt- bzw. Kreisverwaltung angesiedelt ist (vgl. Prognos AG 2018, S. 17). Außerdem gibt es an einigen Modellstandorten „Übergangsbegleiter/innen“ an Schulen (vgl. Prognos AG 2018, S. 69).</p> <p>Regionale Steuerungsgruppe: Die Modellregionen des Regionalen Übergangsmanagements (RÜM) haben eine regionale Steuerungsgruppe eingerichtet (vgl. Prognos AG 2018, S. 17). Weiterhin gibt es auf Landesebene die Steuerungsgruppe Ausbildung (vgl. MPBW 2015, S. 15).</p> <p>Überregionaler Austausch: Kongresse werden im Rahmen von „Übergang Schule – Beruf BW“ bzw. dem Kultus- und Wirtschaftsinstitut ausgeschrieben (z. B. „Kongress zur Neugestaltung des Übergangs von der Schule in den Beruf“ am 09.01.2020).</p> <p>JBA, landesweit: Es gibt keine landesweite Strategie, aber in einzelnen Regionen Arbeitsbündnisse Jugendberuf bzw. Jugendberufshilfen (z. B. die „Gleis 25 – Jugendberufshilfe Freiburg“).</p> <p>Anmerkungen: Es gibt einzelne Modellregionen zur Neugestaltung des Übergangs Schule – Beruf. Dabei hebt sich beispielsweise die Stadt Weinheim durch besondere Strukturen sowie einem Koordinierungsbüro Übergang Schule – Beruf hervor.</p>

Cultigkeit	<p>Im Rahmen von BOP verpflichtend</p>	<p>Berufsorientierung</p> <ul style="list-style-type: none"> • praxisnaher Einblick in spätere berufliche durch Kooperationspartnern wie RDBV, SCHULEWIRTSCHAFT • schulspezifisch, z. B. Praktische Berufsorientierung an Mittelschulen, Sonderpädagogische Diagnose- und Werkstattklassen • BOP • Berufsorientierungsmaßnahmen nach § 48 SGB III (BOM) • Schulartspezifische betriebliche Praktika • Berufsbildungsmesse 2018 und Bayerischer Berufsbildungskongress • Berufsorientierung durch die Agentur für Arbeit (§ 33 SGB III) in Bayern • Berufswahlpass • Sonderpädagogisches Gut- 	<p>Berufseinstiegsgbegleitung</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ja, für die Schuljahre 2014/2015 bis 2018/2019 jährlich ca. 3.400 Teilnehmerplätze • Jugendsozialarbeit an Schulen (JaS) 	<p>Coaching (VerA/SES)</p> <ul style="list-style-type: none"> • VerA bis 2018 gefördert, die derzeitigen jährlichen Fallzahlen von 490 Begleitungen sollen erhöht werden • Ausbildungsbegleiter des SES (Senior Experten Service) 	<p>Maßnahmen im Übergangsbereich</p> <ul style="list-style-type: none"> • Maßnahmen zur Aktivierung der beruflichen Eingliederung nach § 45 SGB III • Berufsintegrationsjahr (BIJ) – ESF-gefördert • Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen (BvB) • Einstiegsqualifizierung (EQ) 	<p>Förderung der Berufsausbildung</p> <ul style="list-style-type: none"> • Assistierte Ausbildung (AsA) • Ausbildungsbegleitende Hilfen (abH) • Berufsausbildung in außerbetrieblichen Einrichtungen (BAE) • Fit for Work – Chance Ausbildung von betrieblichen Ausbildungsstellen für Jugendliche • Arbeitsweltbezogene Jugendsozialarbeit (AJ5) • geeignete Beschäftigungs-, Qualifizierungs- und Ausbildungsmaßnahmen in einem realistischen betrieblichen Rahmen 	<p>Besondere Zielgruppen</p> <ul style="list-style-type: none"> • sozial benachteiligte und individuell beeinträchtigte junge Menschen; • u. a. Fit for Work, AJ5 • Berufsorientierung für (schwer-)behinderte SchülerInnen und SchülerInnen • 5,1 Schularten: „Berufsorientierung INDIVIDUELL“ • Flüchtlinge: „Integration durch Ausbildung und Arbeit“; BOM-Modul • „Integration“, Berufsintegrationsklassen an beruflichen Schulen, Perspektiven für junge Flüchtlinge (PerJuF), Wege in Ausbildung, KAUSA Landesstellen für Bayern • Studienaussteigerinnen und Studienaussteigerin Berufsbildung 	<p>Länder-spezifisches</p> <ul style="list-style-type: none"> • mehr als 60 „Bildungsregionen in Bayern“ 	<p>Landesprogramm/Strukturen Übergang Schule-Beruf</p> <ul style="list-style-type: none"> • Allianz für Ausbildung und Weiterbildung“ von Bund, Sozialpartnern, Ländern und der BA • Allianz für starke Berufsbildung in Bayern“ • Förderung der rechtskreisübergreifenden Zusammenarbeit • Ausbildungsakquisiturren und Ausbildungsakquisiturren • Projektaustausch dem Arbeitsmarktfonds (AMF) 	<p>Vertiefende Darstellung der Landesstrategien zum Übergang Schule – Beruf mit Fokus auf Kooperation und Netzwerken (ergänzende Recherche zu den Bildungsketten-Vereinbarungen)</p> <p>Landes-Steuerungsprogramm: Landesaus-schuss für Berufsbildung. Die Geschäftsführung ist im Bayerischen Staatsministerium für Arbeit und Soziales, Familie und Integration angesiedelt. Weiterhin finden regelmäßige Sitzungen der Steuerungsgruppe „Bildungsketten Bayern“ statt. Kooperationsvereinbarungen: Bildungs-ketten-Vereinbarung mit einer Laufzeit bis zum 31. Dezember 2020. Qualitätskriterien/Monitoring: / Landesweite Koordinierungsstelle: / Regionale Ansprechpersonen Schule + Kommune: / Regionale Steuerungsgruppe: / Überregionaler Austausch: / JBA landesweit: / Einzelne Regionen haben eine JBA. Anmerkungen: Inklusion: Im Rahmen des Handlungsfeldes 1 der Initiative Inklusion des BMBF wird die Maßnahme „Berufsorientierung INDIVIDUELL“ von den Bayerischen IFD umgesetzt (vgl. BMBF 2017, Bildungsketten-Vereinbarung, S. 29).</p>
9/2017-12/2020	Bayern									

Cultikrit	Potenzialanalyse	Berufsorientierung	Berufseinstiegsbegleitung	Coaching (VerA/SES)	Maßnahmen im Übergangsbereich	Förderung der Berufsausbildung	Besondere Zielgruppen	Länderspezifisches	Landesprogramm/Strukturen Übergang Schule-Beruf	Vertiefende Darstellung der Landesstrategien zum Übergang Schule – Beruf mit Fokus auf Kooperation und Netzwerk (ergänzende Recherche zu den Bildungsketten-Vereinbarungen)
Bayern	9/2017-12/2020	<p>achten als Instrument der Zusammenarbeit von Schule und Berufsberatung</p> <ul style="list-style-type: none"> • Konzepte individueller schulischer Förderplanung für die Jugendlichen: „Praxisklasse“ (ESF-gefördert) sowie „Berufsorientierungsklasse“ (Schulversuch) 								
Berlin	1/2018-12/2020	<ul style="list-style-type: none"> • Berliner Programm zur vertieften Berufsorientierung (BVBO 2.0) • Komm auf Tour (Erlebnisparcours) • NetzwerkBerufspraxis zur Förderung d. Berufswahlkompetenz • Praxislerngruppen in Werkstätten von außerbetrieblichen Bildungsinstituten • Formen des Produktiven Lernens in Betrieben, sozialen, politischen und 	Für Schuljahre 2014/2015 bis 2018/2019 jährlich 1.044 Teilnehmerplätze für die BerEB		<p>Berufsvorbereitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dualisierung der schulischen Berufsvorbereitung; Integrierte Berufsausbildung (BA); • Maßnahmen zur Aktivierung und beruflichen Eingliederung (MÄBE); PerJuF + „Wege in Ausbildung für Flüchtlinge“ • Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen (BvB) • Einstiegsqualifizierung (EQ) • Ausbildung in Sicht; Jugend- 	<ul style="list-style-type: none"> • Assistierte Ausbildung (AsA) • Ausbildungsbegleitende Hilfen (abH) • Landesprogramm Mentoring • Verhinderung von Ausbildungsabbrüchen (VerA) + SES • Studienaussteigerinnen und Studienaussteiger in Berufsbildung • Berliner Ausbildungsplatzprogramm (BAPP) • Berufsausbildung in außer- 	<p>Geflüchtete/ Integration; PerJuF, „Wege in Ausbildung für Flüchtlinge“; Berlin braucht dich!; KAUSA Servicestelle Berlin, durch-förderung und Berufsunterstützung in Willkommensklassen und Regelleinrichtungen für junge Geflüchtete an Schulen, Willkommensklassen für Geflüchtete; Berufsqualifizierende Lehrgänge (BQL, Vollzeit</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Jugendberufsagentur Berlin (JBA Berlin) • Berliner Vereinbarung 2015–2020 • Berliner Landeskonzept Berufs- und Studienorientierung (BSO) • neuer Rahmenlehrplan; ab dem Schuljahr 2017/2018: Beru-fungs- und Studienorientierung verbindlicher 	<p>Landeskonzept Berufs- und Studienorientierung (BSO)</p> <p>Landes-Steuergremium: Stadtkreis zum „Landeskonzept Berufs- und Studienorientierung Berlin“ (seit 2015) der Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft in Kooperation mit der Senatsverwaltung für Arbeit, Integration und Frauen und der Regionaldirektion Berlin-Brandenburg der Bundesagentur für Arbeit sowie der Landesausschuss für Berufsbildung (LAB) (vgl. SENBF et al. 2016, S. 10).</p> <p>Kooperationsvereinbarungen: Bildungs-ketten-Vereinbarung mit einer Laufzeit bis zum 31. Dezember 2020 sowie regionale Kooperationsvereinbarungen zur Einrichtung der zwölf regionalen Standorte der Jugendberufsagentur Berlin (vgl. SENBF et al. 2016, S. 7), Berliner Vereinbarung 2015–2020, Sitzung der Sonderkommission Ausbildungsplätze und Fachkräfteentwicklung beim Regierenden Bürgermeister von Berlin am 6. Mai 2015.</p> <p>Qualitätskriterien/Monitoring: Qualitätsstandards sind im Landeskonzept beschrieben (vgl. SENBF) et al. 2016.</p>

Cultigkeit	Potenzialanalyse	Berufsorientierung	Berufseinstiegsbegleitung	Coaching (VerA/SES)	Maßnahmen im Übergangsbereich	Förderung der Berufsausbildung	Besondere Zielgruppen	Länderspezifisches	Landesprogramm/Übergang Schule-Beruf	Vertiefende Darstellung der Landesstrategien zum Übergang Schule – Beruf mit Fokus auf Kooperation und Netzwerk (ergänzende Recherche zu den Bildungsketen-Vereinbarungen)
		<p>kulturellen Einrichtungen</p> <ul style="list-style-type: none"> Berliner Netzwerk für Ausbildung im Sinne von § 48 SGB III Berufswahlpass, Praktikum 			<p>liche, insbesondere mit Migrationshintergrund, werden zur Auszubildungseigenschaft führt nachträglicher Erwerb eines Schulabschlusses ermöglicht</p>	<p>betrieblichen Einrichtungen (BAE)</p>	<p>und Teilzeit), Arrivo Inklusion: Initiative Inklusion (Handlungsfeld) Geschlechtergerechtigkeit: Girls' Day/Boys' Day, Girlsattec, „Jobwerkstatt Mädchen“, „Ernter Technik“</p>		<p>Teil des Unterrichts</p>	<p>S. 19 ff.) „Eine Wirksamkeitsprüfung des Landeskonzpts wird durch die verantwortlichen Institutionen, „SenBildungWiss, SenArbintFrau und RD BB der BA“ einmal jährlich vorgenommen (vgl. SENBFJ et al. 2016, S. 3 sowie S. 39) Landesweite Koordinierungsstelle: Für die Jugendberufsagentur Berlin wurde eine Netzwerkinstitution eingerichtet. Außerdem gibt es einen Steuerkreis des Landeskonzpts Berufs und Studienorientierung (vgl. SENBFJ et al. 2016, S. 10). Regionale Ansprechpersonen Schule + Kommune: BSO-Teams bestehend aus BSO-Koordinator/in der Schule einer Beratungsfachkraft der Agentur für Arbeit sowie einer Lehrkraft der beruflichen Schulen (vgl. SENBFJ et al. 2016, S. 17). „Um ein vernetztes Handeln zu ermöglichen“, „soll die Jugendberufsagentur (JBA Berlin) eine strukturelle Voraussetzung schaffen“ (SENBFJ et al. 2016, S. 11). Die JBAs können als Ansprechpersonen vor Ort interpretiert werden. Regionale Steuerungsgruppe: Überregionaler Austausch: JBA landesweit: Jugendberufsagentur Berlin an zwölf Berliner Standorten (BMBF 2018b, S. 4). An den Standorten sind Vertretungen aus den Institutionen der Agentur für Arbeit, des Jobcenters, der Jugendhilfe sowie der beruflichen Schulen (vgl. www.jba-berlin.de). Anmerkungen: Das Landeskonzpt verknüpft die schulischen Angebote mit der JBA Berlin. Die Umsetzung bzw. Finanzierung der Initiative Inklusion war durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales bis 2017 gesichert (vgl. Landeskonzpt BSO, S. 6). Als „Fortführung“ wurden auf Landesebene BSO-Schulberater/innen ausgebildet sowie Werkstatteinsteiger/innen von Oberstufenzentren für die Durchführung des Hammet-Testverfahren qualifiziert (BMBF 2018b, S. 27f.).</p>
Berlin										1/2018-12/2020

Cultivität	Potenzialanalyse von BOP	Berufsorientierung	Berufseinstiegsbegleitung	Coaching (VerA/SES)	Maßnahmen im Übergangsbereich	Förderung der Berufsausbildung	Besondere Zielgruppen	Länderspezifisches	Landesprogramm/Strukturen Übergang Schule-Beruf	Vertiefende Darstellung der Landesstrategien zum Übergang Schule – Beruf mit Fokus auf Kooperation und Netzwerk (ergänzende Recherche zu den Bildungsketten-Vereinbarungen)
<ul style="list-style-type: none"> u. a. im Rahmen von BOP 	<ul style="list-style-type: none"> im Rahmen d. Lehrplans, Unterrichtskonzept „Praxislernen“ Berufsorientierungsmaßnahmen nach § 48 SGB III 	<p>Vom Schuljahr 2015/2016 bis zum Schuljahr 2018/2019 stehen jährlich ca. 940 Teilnehmersplätze bereit</p>			<p>Berufsvorbereitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> Maßnahmen zur Aktivierung der beruflichen Eingliederung, z. B. „Perspektiven für junge Flüchtlinge (PerjuF)“ Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen (BvB) Einstiegsqualifizierung (EQ) 	<ul style="list-style-type: none"> Assistierte Ausbildung (ASA) Ausbildungsbegleitende Hilfen Berufsausbildung in außerbetrieblichen Einrichtungen (BAE) Verhinderung von Ausbildungsabbrüchen: SES 	<ul style="list-style-type: none"> Initiative Inklusion Berufswahlpass für Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf Flüchtlinge: u. a. PerjuF und EQ-Welcome 		<ul style="list-style-type: none"> Landesstrategie zur Berufs- und Studienorientierung im Land Brandenburg Landes-Steuergremium: Cgf. der Landesausschuss für Berufsbildung (LAB), der die Landesregierung in allen Fragen der Berufsbildung, die sich für das Land ergeben“, berät (MBS 2016, S. 11). Kooperationsvereinbarungen: Bildungsketten-Vereinbarung mit einer Laufzeit bis zum 31. Dezember 2020 Qualitätskriterien/Monitoring: Im Konzept der Landesstrategie sind „Entwicklungsstandards der Berufswarrior-Kompetenz“ dargestellt (Landesstrategie, S. 10 ff.). Grundlage für die Evaluation sind die Schulvisitationen zum Qualitätsstandard bzw. „Prüfmerkmal“. Die Schule unterstützt und fördert die individuelle Berufs- und Studienorientierung der Schülerinnen und Schüler.“ (MBS 2016, S. 49). Die „Möglichkeit der Beauftragung einer Evaluation“ wird mit der ESF/EU-Förderperiode 2014–2020 geprüft (ebd.). Landesweite Koordinierungsstelle: Das Netzwerk Zukunft, Schule und Wirtschaft für Brandenburg e. V. (Netzwerk Zukunft) ist die Koordinierungsstelle „für die Gestaltung einer landesweit gleichartigen systematischen und praxisorientierten Ausrichtung der Berufs- und Studienorientierung“ (vgl. MBS 2016, S. 17). Regionale Ansprechpersonen Schule + Kommune: In den Schulen gibt es Berufs- und Studiengangskordinator/innen (vgl. Landesstrategie S. 8, S. 15). Außerdem sind im Rahmen des Netzwerk Zukunft e. V. regionale Koordinatorinnen und Koordinatoren aus den Staatlichen Schulämtern kontaktierbar (MBS/Homepage: netzwerk.zukunft.de, Rubrik „Unser Team“). Perspektivisch sollen „lokale Koordinierungsstellen die Vernetzung der regionalen 	

9/2016-12/2020
Brandenburg

Cultigkeit	Potenzialanalyse	Berufsorientierung	Berufseinstiegsgleitung	Coaching (VerA/SES)	Maßnahmen im Übergangsbereich	Förderung der Berufsausbildung	Besondere Zielgruppen	Länderspezifisches	Landesprogramm/Strukturen Übergang Schule-Beruf	Vertiefende Darstellung der Landesstrategien zum Übergang Schule – Beruf mit Fokus auf Kooperation und Netzwerk (ergänzende Recherche zu den Bildungsketten-Vereinbarungen)
Brandenburg	9/2016–12/2020									<p>Akteure und Verantwortungsstrukturen vor Ort verstärken“ (LT BB 2015, S. 12).</p> <p>Regionale Steuerungsgruppe: Überregionaler Austausch: JBA landesweit: Einzelne Landkreise (z. B. Prignitz) und Städte (z. B. Brandenburg an der Havel, Frankfurt Oder) haben eine Jugendberufsagentur aufgebaut. Anmerkungen:</p>
Bremen	8/2017–12/2020	<ul style="list-style-type: none"> „Bremer-Stärken-Check“ Potenzialanalyse im Rahmen von BOP 	<ul style="list-style-type: none"> Berufseinstiegsgleitung: für die Schuljahre 2014/2015 bis 2018/2019 sind jährlich rund 160 Plätze vorgesehen Übergangsbegleitung in Bremerhaven Aufsuchende Beratung in Bremerhaven Zentrale Beratung/Berufsbildung (ZBB) in der Jugendberufsagentur Fachberatung Jugendhilfe 	<p>Verhinderung von Ausbildungsabbrüchen</p> <ul style="list-style-type: none"> VerA + SES „Du schaffst das!“ „Ausbildung – Bleib dran“ 	<ul style="list-style-type: none"> Berufsvorbereitung: Förderzentren in Bremerhaven Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen (BvB) Einstiegsqualifizierung (EQ) Matching am Übergang in Ausbildung, z. B. Bremer Ausbildungsbüro-Smart4u 	<ul style="list-style-type: none"> Assistierte Ausbildung (AsA) nach § 130 SGB III Ausbildungsbegleitende Hilfen (abH) Schaffung betrieblicher Ausbildungsplätze + dualer Ausbildungsplätze durch Förderung der Betriebe + Ausbildungsnetzwerke Schaffung schulischer Ausbildungsplätze Schaffung außerbetrieblicher Ausbildungsplätze („Landes-BaE“) Förderung außerbetrieblicher Ausbildungsplätze durch die BA und die Jobcenter („BaE“) Bremer Berufsqualifizierung 	<ul style="list-style-type: none"> Junge Menschen mit besonderen Förderbedarfen oder Beeinträchtigungen: Initiativ Inklusiv junge Menschen: PoA Berufsorientierung für neu zugewanderte junge Menschen KAUSA Servicestelle Bremer-Bremerhaven Perspektiven für junge Flüchtlinge (PerJuF) Perspektiven für junge Flüchtlinge im Handwerk (PerJuF-H) Berufsorientierung für Flüchtlinge (BOF) BO leistungsstarker Schülerinnen und Schüler 		<ul style="list-style-type: none"> Landeskonzzept „Bildung und Beruf“ JBA Bremen 	<p>Jugendberufsagentur der Freien Hansestadt Bremen</p> <p>Landes-Steuerungsgruppe: Lenkungs-ausschuss der Jugendberufsagentur (vgl. AA HB 2015, Verwaltungsvereinbarung JBA § 3a). Außerdem gibt es eine Planungs- und Koordinierungsgruppe zur „operativen Steuerung und zur Abstimmung der laufenden Geschäfte“ AA HB 2015, Verwaltungsvereinbarung JBA § 5b).</p> <p>Kooperationsvereinbarungen: Bildungsketten-Vereinbarung mit einer Laufzeit bis zum 31. Dezember 2020, Verwaltungsvereinbarung über die Zusammenarbeit im Rahmen einer Jugendberufsagentur in der Freien Hansestadt Bremen</p> <p>Qualitätskriterien/Monitoring: Für das Monitoring haben sich die Partner der JBA auf ein Kennziffer-Set geeinigt, um die Erfolge der abgestimmten Maßnahmen messen zu können und eine bessere Steuerung der eingesetzten Instrumente zu erreichen. (BMBWF 2017d, S. 26).</p> <p>Landesweite Koordinierungsstelle: Regionale Ansprechpersonen Schule+ Kommune, Ansprechpersonen auf Ebene der Kommune werden durch die Kontaktpartner an den Standorten der drei JBA bereitgestellt. An den Schulen werden „schulische BO-Kräfte“ für die berufliche Orientierung freigestellt (BMBWF 2017d, S. 4).</p> <p>Regionale Steuerungsgruppe: /</p>

Cultikzeit	Potenzialanalyse	Berufsorientierung	Berufseinstiegsbegleitung	Coaching (VerA/SES)	Maßnahmen im Übergangsbereich	Förderung der Berufsausbildung	Besondere Zielgruppen	Länderspezifisches	Landesprogramm/Strukturen Übergang Schule-Beruf	Vertiefende Darstellung der Landesstrategien zum Übergang Schule – Beruf mit Fokus auf Kooperation und Netzwerk (ergänzende Recherche zu den Bildungsketten-Vereinbarungen)
Bremen	8/2017–12/2020						<ul style="list-style-type: none"> • Studienaussteigerinnen und Studienaussteiger • Junge Frauen 		<ul style="list-style-type: none"> • JBA Hamburg • BOSO-Konzept an Schulen 	Überregionaler Austausch; / JBA landesweit; Jugendberufsagentur in der Freien Hansestadt Bremen (mit zwei Standorten in Bremen und einem Standort in Bremerhaven). Anmerkungen: Die „grundlegende Begleitstruktur für den Übergang Schule – Beruf“ ist in Bremen die JBA (BMBF 2017d, S. 4).
Hamburg	10/2015–12/2020	<ul style="list-style-type: none"> • Berufs- und Studienorientierung für Hamburg (Service-stelle BOSO) • Hamburger Werkstatte in den Klassenstufen 8 und 10 • Berufsorientierungsmaßnahmen nach § 48 SGB III (BOM) 	„Berufseinstiegsbegleitung“ z. B. im Schuljahr 2018/2019; bis zu 2.056 Teilnehmer*innen an 35 Schulen, Ausfinanzierung bis zum 1. Jahr 2022	VerA + SES	<ul style="list-style-type: none"> • Berufsvorbereitung: • Schulische Angebote – Ausbildungsvorbereitung (AV) • Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen (BvB) nach § 51 ff SGB III (BvB) 	<ul style="list-style-type: none"> • Assistierte Ausbildung (AsA) • Ausbildungsbegleitende Hilfen (AbH) • Aufbetriebliche Ausbildungsplätze • Anschlussicherung nach der beruflichen Berufsqualifizierung (BQ-Anschluss) • Einstiegsqualifizierung (EQ) 	<ul style="list-style-type: none"> • vernetzte Beratung, Vermittlung und Begleitung von Studienaussteigerinnen und Aussteigern • Auf betriebliche Ausbildungsstellen • Flüchtlinge mit guter Bleibeperspektive • Inklusion 	<ul style="list-style-type: none"> • JBA Hamburg • BOSO-Konzept an Schulen 	Berufs- und Studienorientierung für Hamburg (Service-stelle BOSO) in Ergänzung mit der Jugendberufsagentur (JBA) Hamburg Landes-Steuerungsgremium: Für die JBA befasst sich auf Landesebene ein Beirat, bestehend aus der Lenkungsgruppe des Aktionsbündnisses für Bildung und Beschäftigung Hamburg (ABBH) mit Grundsatzfragen (vgl. BK HH 2012, S. 10). Kooperationsvereinbarungen: Bildungsketten-Vereinbarung mit einer Laufzeit bis zum 31. Dezember 2020. Rahmenvereinbarung über die Zusammenarbeit von Schule und Berufsberatung im Bereich der Berufs- und Studienorientierung (9/2009) Qualitätskriterien/Monitoring: Die Netzwerkteile JBA im Hamburger Institut für berufliche Bildung (HIBB) führt ein Monitoring der Aktivitäten der JBA durch (vgl. Übergang Schule – Beruf, S. 21). Dies wird anhand von Erfolgsindikatoren erstellt (vgl. BK HH 2012, S. 18). Landesweite Koordinierungsstelle: Netzwerkteile JBA (HIBB). Außerdem wurde für die Berufs- und Studienorientierung die Service-stelle BOSO am HIBB eingerichtet (vgl. BMBF 2015b, S. 6). Fragen zur Zusammenarbeit von Schulen und Berufsberatung werden in einem „Koordinierungsausschuss“ aus Vertretern des HIBB, der Behörde für Schule und Berufsbildung Hamburg, der Agentur für Arbeit sowie des Landesinstituts für Lehrerbildung und	

Cultürlkeit	Potenzialanalyse	Berufsorientierung	Berufseinstiegsbegleitung	Coaching (VerA/SES)	Maßnahmen im Übergangsbereich	Förderung der Berufsausbildung	Besondere Zielgruppen	Länderspezifisches	Landesprogramm/Übergang Schule-Beruf	Vertiefende Darstellung der Landesstrategien zum Übergang Schule – Beruf mit Fokus auf Kooperation und Netzwerken (ergänzende Recherche zu den Bildungsketten-Vereinbarungen)
	<ul style="list-style-type: none"> • Ziel-, Kompetenzanalyse ProfiAC* (entwickelt in RLP) flächendeckend einführen • im Rahmen von BOP 	<ul style="list-style-type: none"> • Berufsorientierungsmaßnahme nach §48drittes Buch Sozialgesetzbuch (SGB III) • Landesspezifisches Berufsorientierungsprogramm (BOP) • Berufs- und Studienorientierungen Schulen durch die BA (§ 33 SGB III) • Berufswahlpass 	<ul style="list-style-type: none"> • BerEb: Für die Schuljahre 2014/2015 bis 2018/2019 sind jährlich rund 2.300 Teilnehmerplätze vorgesehen 	<ul style="list-style-type: none"> • Verhinderung von Abbrüchen und Stärkung von Jugendlichen in der Berufsausbildung durch SES-Ausbildungsbegleiter (VerA) und Integrationshilfen des Senior Experten Service (SES) • Verhinderung von Ausbildungsabbrüchen bei Auszubildenden aus Insolvenzbetrieben 	<ul style="list-style-type: none"> • Soziale und berufliche Integration in Jugendwerkstätten • Berufseinstiegsstufe (BEST): Zusammenlegung der Bildungsgänge der schulischen Ausbildungsvorbereitung – Berufsvorbereitungsjahr und Berufseinstiegsklasse – zum einjährigen Bildungsgang 	<ul style="list-style-type: none"> • Einstiegsqualifizierung (EQ) • Assistierte Ausbildung (AsA) • Ausbildungsbegleitende Hilfen (ab-H) • Förderung der außerbetrieblichen Berufsausbildung (BAE) • Landes-ESF-Programme, Perspektive Berufsausbildung und „Inklusion“ 	<ul style="list-style-type: none"> • Inklusion: BO an allgemeinbildenden Schulen: Initiativ Inklusion geht über in KoBo • alle berufs bildenden Schulen in Niedersachsen sind „Inklusive Schulen“ • Geflüchtete/ Migranten: <ul style="list-style-type: none"> • Berufsorientierung für Flüchtlinge in allge- 		<ul style="list-style-type: none"> • Fachkräfteinitiative Niedersachsen → Bundes Duale Berufsausbildung (BDB) • Regionale Koordinierungsgam • Schule-Beruf arbeiten in dem Modellprojekt eng mit den Jugendberufsagenturen zusammen 	<p>Landes-Steuerungsgremium: Steuerungsgruppe „Bildungsketten Niedersachsen“ (vgl. Bildungsketten-Vereinbarung S. 35). Kooperationsvereinbarungen: Bildungsketten-Vereinbarung (11/2017–12/2020) Qualitätskriterien/Monitoring: Zur Wahrung der Qualität gelten Kriterien für die verteilte BO (vgl. Bildungsketten-Vereinbarung Anlage 4, S. 2). Das Land Niedersachsen entwickelt ein kennzahlgestütztes Monitoring (vgl. BMBF 2017 f, S. 35). Landesweite Koordinierungsstelle: Eine gemeinsame „Koordinierungsstelle Berufsorientierung“ wurde 2011 als gemeinsames Projekt zwischen dem Land Niedersachsen und der Regionaldirektion Niedersachsen-Bremen der Bundesagentur für Arbeit am Kultusministerium eingerichtet.</p>
Mecklenburg-Vorpommern	02/2017–12/2020						<ul style="list-style-type: none"> • spektiven für junge Flüchtlinge“ (PerJuf), bzw. „PerJuf Handwerk“ • Studienaussteigerinnen und Studienaussteiger 		<p>wiese „Arbeitsbündnissen lügend und Beruf“</p>	<p>JBA landesweit: Es gibt einzelne Jugendberufsagenturen sowie Bündnisse für Ausbildung. Anmerkungen: Die Förderung der Inklusion erfolgt durch die „Strategie der Landesregierung zur Umsetzung der Inklusion im Bildungssystem in Mecklenburg-Vorpommern bis zum Jahr 2023“ (vgl. BMBF 2017e, S. 17f). Im Modellvorhaben „Integrierte Berufsorientierung“, an dem sich 21 allgemein bildende Schulen beteiligen, wird die BO in verschiedenen Schulfächern verstärkt (https://www.bildung-mv.de/lehre/berufsorientierung/). Die Landeskonzeption bezieht sich stark auf Angebote der beruflichen Orientierung. Strukturen der Koordination/der Netzwerkbildung auf Landesebene sollen in Form der Weiterentwicklung der Jugendberufsagenturen bzw. „Arbeitsbündnisse Jugend und Beruf“ aufgebaut werden, sind jedoch zum Zeitpunkt der Recherche noch nicht erkennbar.</p>
Niedersachsen	12/2017–12/2020									

Cultigkeit	Potenzialanalyse	Berufsorientierung	Berufseinstiegsbegleitung	Coaching (VerA/SES)	Maßnahmen im Übergangsbereich	Förderung der Berufsausbildung	Besondere Zielgruppen	Länderspezifisches	Landesprogramm/Strukturen Übergang Schule-Beruf	Vertiefende Darstellung der Landesstrategien zum Übergang Schule – Beruf mit Fokus auf Kooperation und Netzwerk (ergänzende Recherche zu den Bildungsketten-Vereinbarungen)
Niedersachsen	12/2017-12/2020	<p>Individuelle Begleitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Berufliche Beratung durch die BA nach § 29 ff. SGB III • Soziale Arbeit in schulischer Verantwortung 	<ul style="list-style-type: none"> • Berufseinstiegsstufe“ (BEST) • Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen (BvB) 	<p>novative Bildungsprojekte der beruflichen Erstausbildung“</p>	<p>meinbildendens Schulen</p> <ul style="list-style-type: none"> • KAUSA Servicesstellen für Niedersachsen • Studienaussteigerinnen und Studienaussteiger: in Berufsbildung 	<ul style="list-style-type: none"> • flächen-deckende JBA wird geprüft • Bildungsregionen (Vernetzung und Synergiebildung) • Region des Lernens“ eingerichtet (BMBF 2017 f, S. 31 ff.). Diese kooperieren eng mit den Jugendberufsagenturen. Außerdem wird für die Gestaltung der „Bildungsregionen“ eine Lehrkraft in jeder Region abgeordnet (vgl. BMBF 2017 f, S. 33). An der Niedersächsischen Landeschulbehörde beraten Fachkräfte Schulen bei der Planung, Organisation und Durchführung von Maßnahmen zur Beruflichen Orientierung (vgl. MK NI 2018, S. 11). An den Schulen gibt es eine Lehrkraft (vgl. ebd., S. 12). 	<p>Regionale Steuerungsgruppe: Überregionaler Austausch: JBA landesweit: JBA gibt es in den einzelnen Regionen Lüneburg, Salzgitter, Osna-brück, Bentheim</p> <p>Anmerkungen: /</p>	<p>„Kein Abschluss ohne Anschluss – Übergang Schule – Beruf in NRW“ (KloA) Landes-Steuerungsgremium: Arbeitskreis zum Ausbildungskonsens (MAGS 2018, S. 11), Steuerungsgruppe Bildungsketten NRW (vgl. BMBF 2016c, S. 18). Kooperationsvereinbarungen: Bildungsketten-Vereinbarung, Ausbildungskonsens NRW (vgl. BMBF 2016c, S. 4) Qualitätskriterien/Monitoring: Kriterien sind in vier Handlungsfeldern formuliert (vgl. MAGS 2018, S. 4)., eine Evaluation erfolgt durch externe wissenschaftliche Begleitung (ebd., S. 11).</p>		
Nordrhein-Westfalen	04/2016-12/2020	<ul style="list-style-type: none"> • Berufsfeld-Erkundung im Rahmen von KAOA (Handlungsfeld I) • Betriebspraktika in der Sekundarstufe I und II • Praxiskurse/ Fach- und Sozialkompetenz berufsbezogen vertiefen 	<ul style="list-style-type: none"> • Produktionsschule NRW 	<ul style="list-style-type: none"> • Assistierte Ausbildung • Image-Kampagne, Ausbildungsbotschafter • Leuchtturmprojekt zum Aufbau nachhaltiger Beratungsangebote für Studien-zweiflerinnen und Studien-zweifler bzw. Studien- 	<p>z. B. Inklusion: KAOA Star</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Landesvorhaben „Kein Abschluss ohne Anschluss“ (vier Handlungsfelder) • Initiative Inklusion (Umsetzung in NRW über das Vorhaben „Schule trifft Arbeitswelt“ – STAR • Jugendberufsagenturen, als 	<p>„Kein Abschluss ohne Anschluss – Übergang Schule – Beruf in NRW“ (KloA) Landes-Steuerungsgremium: Arbeitskreis zum Ausbildungskonsens (MAGS 2018, S. 11), Steuerungsgruppe Bildungsketten NRW (vgl. BMBF 2016c, S. 18). Kooperationsvereinbarungen: Bildungsketten-Vereinbarung, Ausbildungskonsens NRW (vgl. BMBF 2016c, S. 4) Qualitätskriterien/Monitoring: Kriterien sind in vier Handlungsfeldern formuliert (vgl. MAGS 2018, S. 4)., eine Evaluation erfolgt durch externe wissenschaftliche Begleitung (ebd., S. 11).</p>			

		<ul style="list-style-type: none"> Langzeitpraktika Studienorientierung (z. B. über Studienfächer, Zukunft der Innovation, NRW (zdi)) KAoA: Kommunale Koordinierungsstellen in 53 Gebietskörperschaften 	<p>Im Rahmen des ESF-Bundesprogramms Berufseinstiegsbegleitung sind für die Schuljahre 2014/2015 bis 2018/2019 jährlich ca. 1.300 Teilnehmerplätze für die Berufseinstiegsbegleitung vorgesehen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Projekt „Coaching für betriebliche Ausbildung“ Coaching für unversorgte Jugendliche 	<ul style="list-style-type: none"> Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen (BvB) nach § 51 If. SGB III sowie BvB-Pro 	<p>Förderung der Berufsausbildung</p> <p>abbrecherinnen und Studienabbrecher</p>	<p>Besondere Zielgruppen</p>	<p>Länderspezifisches</p>	<p>Landesprogramm/Übergang Schule-Beruf</p> <p>sinnvolle Ergänzungen der Strukturen von KAOA</p>	<p>Vertiefende Darstellung der Landesstrategien zum Übergang Schule – Beruf mit Fokus auf Kooperation und Netzwerken (ergänzende Recherche zu den Bildungsketten-Vereinbarungen)</p> <p>Landesweite Koordinierungsstelle: Zuständig ist die Gesellschaft für innovative Beschäftigungsförderung (G. I. B.) (vgl. MAGS 2018, S. 11).</p> <p>Regionale Ansprechpersonen Schule + Kommune: Kommunale Koordinierung von KAOA in allen Gebietskörperschaften (vgl. BMBF 2016c, S. 5) durch sogenannte „KoKo“ (vgl. MAGS 2018, S. 5). Ansprechpartner an den Schulen sind sogenannte „Koordinator/in/innen für Berufs- und Studienorientierung“ (StuBOs) (vgl. MAIS 2016, S. 6).</p> <p>Regionale Steuerungsgruppe: Durch die Kommunalen Koordinierungsstellen (KoKo) werden regionale Steuerungsgruppen und Arbeitskreise organisiert (vgl. MAIS 2016, S. 13).</p> <p>Überregionaler Austausch:</p> <p>JBA Landesweit: Es gibt in einzelnen Städten und Landkreisen JBA, die in die Strukturen des Übergangssystems KAOA eingebunden werden (vgl. BMBF 2016c, S. 16f.).</p> <p>Anmerkungen: Das Landesvorhaben KAOA weist auf Landesebene umfassende Strukturen eines koordinierten Netzwerks auf.</p>
<p>Cultigkeit</p> <p>04/2016–12/2020</p> <p>Nordrhein-Westfalen</p>										
<p>3/2016–12/2020</p> <p>Rheinland-Pfalz</p>	<ul style="list-style-type: none"> Verfahren Prof. AC für die flächendeckende Einführung wurde Stabsstelle Berufs- und Studienorientierung im MBWWK (Ministerium f. Wissenschaft, Weiterbildung und Kultur) eingerichtet 	<ul style="list-style-type: none"> BOP (Werkstatttage) SGB III nach § 48 BOM nach § 48 Angebote der BA nach § 33 SGB III Praxistag (nach § 48 SGB III) Projekt „Keiner ohne Abschluss“ (KOA) 	<ul style="list-style-type: none"> Einsteigsqualifizierung (EQ) nach § 54a SGB III Assistierte Ausbildung (AsA) Ausbildungsbegleitende Hilfen (abH) Berufsausbildung in außerbetrieblichen Einrichtungen (BaE) 	<ul style="list-style-type: none"> Projekt „Coaching für betriebliche Ausbildung“ Coaching für unversorgte Jugendliche 	<ul style="list-style-type: none"> Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen (BvB) nach § 51 If. SGB III sowie BvB-Pro 	<p>Förderung der Berufsausbildung</p> <p>abbrecherinnen und Studienabbrecher</p>	<p>Besondere Zielgruppen</p>	<p>Länderspezifisches</p>	<p>Landesprogramm/Übergang Schule-Beruf</p> <p>sinnvolle Ergänzungen der Strukturen von KAOA</p>	<p>„Fachkräftestrategie für Rheinland-Pfalz 2018–2021“</p> <p>Landes-Steuerungsgremium: Bedarfsorientierte Sitzungen der Steuerungsgruppe „Bildungsketten Rheinland-Pfalz“. Über den Themenkomplex der Fachkräftesicherung, Handlungsfeld „Nachwuchssicherung“ berät regelmäßig der „Ovale Tisch“ aus Partnern der Ministerien, Kommunen und Gewerkschaften (vgl. STR RLP 2014, S. 2).</p> <p>Kooperationsvereinbarungen: Bildungsketten-Vereinbarung (1/2016–12/2020)</p> <p>„Landesstrategie zur Fachkräftesicherung in Rheinland-Pfalz“ (7/2014)</p>

Cultivität	Potenzialanalyse	Berufsorientierung	Berufseinstiegsbegleitung	Coaching (VerA/SES)	Maßnahmen im Übergangsbereich	Förderung der Berufsausbildung	Besondere Zielgruppen	Länderspezifisches	Landesprogramm/Strukturen Übergang Schule-Beruf	Vertiefende Darstellung der Landesstrategien zum Übergang Schule – Beruf mit Fokus auf Kooperation und Netzwerk (ergänzende Recherche zu den Bildungsketten-Vereinbarungen)
Rheinland-Pfalz 3/2016 –12/2020		<ul style="list-style-type: none"> • BO im Rahmen vom Bildungsgang „ganzheitliche Entwicklung“ (BOM-G) 	<ul style="list-style-type: none"> • BeEb wird abgestimmt mit dem Angebot „Jobfix“. 						<p> <ul style="list-style-type: none"> • Förderung der rechtskreisübergreifenden Zusammenarbeit/ Ausbau von JBA </p>	<p> Qualitätskriterien/Monitoring: Die Erarbeitung von „Qualitätskriterien für die Angebote im Übergangsbereich“, gemeinsam mit Partnern ist geplant (BMBF 2016d, S. 19). Die Mitglieder des „Ovalen Tisches“ haben sich zu Zielen sowie deren „regelmäßigen Fortschrittsüberprüfung“ (STK RLP 2014, S. 3) verpflichtet. </p> <p> Landesweite Koordinierungsstelle: Die Entwicklung eines Landeskonzepts zum Übergang Schule – Beruf sowie eine „Methode zur stärkeren und flächendeckenden Koordinierung“ wird noch geplant (BMBF 2016d, S. 19). </p> <p> Regionale Ansprechpersonen Schule + Kommune: An jeder öffentlichen Schule wird eine Lehrkraft für die Berufsorientierung sowie die Beteiligung an Netzwerken beauftragt (vgl. BM RLP 2011, S. 4). Für die Qualifizierung von Berufswahlkoordinatoren wurde die Servicestelle „Berufsorientierung“ des Pädagogischen Landesinstitutes eingerichtet (STK RLP 2014, S. 7). </p> <p> Regionale Steuerungsgruppe: Für die Informationsweitergabe an Schülerinnen und Schüler über Möglichkeiten nach der Schule werden „Regionale Netzwerke“ entwickelt, die von der Schulaufsicht sowie der „Servicestelle Berufsorientierung“ des Pädagogischen Landesinstitutes begleitet werden (vgl. BM RLP 2011, S. 4). </p> <p> Überregionaler Austausch: </p> <p> JBA landesweit: In einzelnen Regionen (z. B. Mainz) gibt es Jugendberufshilfen. </p> <p> Anmerkungen: Die Landesstrategie bezieht sich im weiteren Sinne auf Fachkräftesicherung, der Übergangsbereich ist ein Teilbereich dessen. Die Entwicklung von Strukturen, wie z. B. zur flächendeckenden Koordinierung waren zum Zeitpunkt der Recherche jedoch noch im Planungsstatus. Sie wurden u. a. als Ziele der </p>

Cultigkeit	Potenzialanalyse	Berufsorientierung	Berufseinstiegsbegleitung	Coaching (VerA/SEES)	Maßnahmen im Übergangsbereich	Förderung der Berufsausbildung	Besondere Zielgruppen	Länderspezifisches	Landesprogramm/Strukturen Übergang Schule-Beruf	Vertiefende Darstellung der Landesstrategien zum Übergang Schule – Beruf mit Fokus auf Kooperation und Netzwerken (ergänzende Recherche zu den Bildungsketten-Vereinbarungen)
Rheinland-Pfalz									Landesstrategie für 2015 bzw. 2017 formuliert (vgl. STK RLP 2014, S. 7) bzw. eine Entwicklung dieser formuliert (vgl. BM RLP 2011, S. 4).	
Saarland		<p>BO durch</p> <ul style="list-style-type: none"> • Richtlinien BSO • Berufswahlseegel • Projekttag „Schule & Arbeitswelt“ • MINT & Sozial for You • EUROPASS und Mobilität 						<p>Landesprogramm „Ausbildung jetzt“:</p> <p>Schwerpunkt 1: Vermittlung in Ausbildung ohne Umwege</p> <p>Schwerpunkt 2: Berufsausbildung optimieren</p>	<p>Landes-Steuerungsgremium: Kooperationsvereinbarungen: Qualitätskriterien/Monitoring: Landesweite Koordinierungsstelle: Speziell für das Projekt „AnschlussDirekt“ wurde eine Koordinierungsstelle bei der IHK eingerichtet. Weiterhin wurde das Landesprogramm „Ausbildung jetzt“ initiiert, das vom Ministerium für Wirtschaft, Arbeit, Energie und Verkehr verantwortet wird (vgl. MW SL Themenportal Ausbildung).</p> <p>Regionale Ansprechpersonen Schule + Kommune:</p> <p>Regionale Steuerungsgruppe: Überregionaler Austausch: JBA landesweit:</p> <p>Anmerkungen: Das Saarland hat keine Bildungsketten-Vereinbarung abgeschlossen. Auf der Bildungsketten-Homepage wird jedoch auf das Landesprogramm „Ausbildung jetzt“ verwiesen, das sich auf die Schwerpunkte der „Vermittlung in Ausbildung ohne Umwege“ sowie „Berufsausbildung optimieren“ bezieht. Das Projekt „AnschlussDirekt“ ist durch zusätzliche Recherche gefunden worden. Es ist jedoch kein landesweites Projekt, sondern bezieht sich auf Formen des Ausbildungscoachings an 31 Schülern (vgl. IHK SL, Themenrubrik AnschlussDirekt).</p>	

Cultivität	Potenzialanalyse	Berufsorientierung	Berufseinstiegsbegleitung	Coaching (VerA/SES)	Maßnahmen im Übergangsbereich	Förderung der Berufsausbildung	Besondere Zielgruppen	Länderspezifisches	Landesprogramm/Übergang Schule-Beruf	Vertiefende Darstellung der Landesstrategien zum Übergang Schule – Beruf mit Fokus auf Kooperation und Netzwerk (ergänzende Recherche zu den Bildungsketten-Vereinbarungen)
„Kompetenzanalyse ProfIAC Sachsen	<ul style="list-style-type: none"> Schulcurricula BO der BA nach § 33 SGB III BOW nach § 48 SGB III Dienstleistungen der Beratung nach § 29 und 30 SGB III und der Ausbildungsvermittlung nach § 35 SGB III der BA Praxisberater an Schulen Betriebspraktika Berufswahlpass und Berufswahlregel BOP- Werkstatttage „komm auf Tour“ (Erlebnisparkours) Schau rein! (Woche der offenen Unternehmen) Lernen in Unternehmen der Land-, Forst- und Milchwirtschaft sowie des Gartenbaus Schülerfirmen BSO für Gymnasialstrassen und Gymnasialstrassen 	<p>Im Rahmen des ESF-Bundesprogramms Berufseinstiegsbegleitung sind für die Schuljahre 2014/2015 bis 2018/2019 jährlich ca. 2.100 Teilnehmerplätze für die Berufseinstiegsbegleitung vorgesehen.</p>	VerA	<ul style="list-style-type: none"> Berufsvorbereitungsjahr (BVJ) Berufsvorbereitungsmäßig (BVM) nach § 51 ff. SGB III 	<ul style="list-style-type: none"> Einstiegsqualifizierung (EQ) nach § 54a SGB III Assistierte Ausbildung (AsA) Ausbildungsbegleitende Hilfen (abH) Verhinderung von Ausbildungen Prävention von Leiharbrüchen (Praelab) 	<ul style="list-style-type: none"> Inklusion Gewinnung von Studienaussteigerinnen und Studienaussteigern für die Berufsausbildung Integration junger Menschen mit Migrationshintergrund Angebote arbeitsweltbezogener Jugendsozialarbeit (Produktions- schule etc.) 	<ul style="list-style-type: none"> Fachkräfteallianz Sachsen 	<ul style="list-style-type: none"> grundlegende Überarbeitung der die Berufs- und Studienorientierung be- zühnend mit der Einführung der neuen Lehrpläne 2004 Regionale Ko- ordinierungsstellen für Berufs- und Studienorientierung (RKO) Einrichtung von Jugendberufsagenturen 	<p>Erfolgreicher Übergang Schule – Beruf</p> <p>Landes-Steuerungsgremium: Regelmäßige Sitzungen der Steuerungsgruppe „Bildungsketten Sachsen“ (vgl. BMBF 2017 g, S. 32), Regelmäßige Sitzungen zum Projekt „Praxisberater an Schülern“ (vgl. SMK 2017, S. 4).</p> <p>Kooperationsvereinbarungen: Bildungsketten-Vereinbarung Sachsen (8/2017–12/2020), Vereinbarung „Erfolgreicher Übergang Schule – Beruf Gemeinsame Ausgestaltung des Berufsorientierungsprozesses und Förderung von Berufsorientierungsmaßnahmen im Freistaat Sachsen Landesförderkonzeption für die Jahre 2014 bis 2020“ (4/2015), Vereinbarung zur gemeinsamen Umsetzung des Projektes „Praxisberater an Schülern“ (7/2017)</p> <p>Qualitätskriterien/Monitoring:</p> <p>Landesweite Koordinierungsstelle: Das Projekt der Praxisberater wird von einer Servicestelle sowie einem Projektbüro begleitet, welche am Institut für regionale Innovation und Sozialforschung (IRIS) e. V. angesiedelt sind (vgl. SMK 2017). Für das landesweite Programm der Jugendberufsagenturen (JubaS) wurde eine Koordinierungsstelle im Ibb angesiedelt.</p> <p>Regionale Ansprechpersonen Schule + Kommune: Auf Ebene der Schule gibt es eine verantwortliche Lehrkraft für BO sowie ein BO-Team (Stephan 2019, Folie 9). Außerdem wurden „Praxisberater an Schülern“ installiert (BMBF 2017 g, S. 7). Außerdem gibt es Regionale Koordinierungsstellen für Berufs- und Studienorientierung (vgl. BMBF 2017 g, S. 28).</p> <p>Regionale Steuerungsgruppe: Es gibt in den Gebietskörperschaften Regionale Koordinierungsstellen für die Berufliche Orientierung. In einzelnen Regionen gibt es Koordinierungskreise (vgl. BMBF 2017 g, S. 28).</p>	<p>08/2017–12/2020</p> <p>Sachsen</p>

Cultigkeit	Potenzialanalyse	Berufsorientierung	Berufseinstiegsbegleitung	Coaching (VerA/SES)	Maßnahmen im Übergangsbereich	Förderung der Berufsausbildung	Besondere Zielgruppen	Länderspezifisches	Landesprogramm/Strukturen Übergang Schule-Beruf	Vertiefende Darstellung der Landesstrategien zum Übergang Schule – Beruf mit Fokus auf Kooperation und Netzwerken (ergänzende Recherche zu den Bildungskettenvereinbarungen)
Sachsen-Anhalt	/									<p>gion „spezifische Themenstellungen“ (f-bb 2018, S. 27).</p> <p>Überregionaler Austausch: „Veranstaltungen und Vernetzungstreffen“ werden durch die RUMSA Landesnetzwerkstelle initiiert (f-bb 2018, S. 25).</p> <p>JBA landesweit: Rechtskreisübergreifende Zusammenarbeit ist eine Handlungssäule von RUMSA. Dazu zählt auch die Einführung von JBA (f-bb 2018, S. 8).</p> <p>Anmerkungen: Sachsen-Anhalt hat zum Zeitpunkt der Recherche keine Bildungskettenvereinbarung abgeschlossen.</p>
Schleswig-Holstein	Ja, im Rahmen von BOP ergänzt durch Handlungskonzept PLUS (Potentialanalyse und ein bedarfsgerechtes Coaching)	<ul style="list-style-type: none"> • Werkstatttage im Rahmen von BOP • Kreisfachberaterinnen und -berater für Berufliche Orientierung koordinieren im Auftrag des Landes die regionale Berufliche Orientierung der Gemeinschaftsschulen und Förderzentren 					<ul style="list-style-type: none"> • KAUSA Servicestelle 		<p>„Landeskonzept zur Berufsorientierung für die Regional- und Gemeinschaftsschulen in Schleswig-Holstein“ (seit Februar 2013)</p>	<p>Landeskonzept Berufsorientierung der Regional- und Gemeinschaftsschulen in Schleswig-Holstein</p> <p>Landes-Steuerungsgremium: Die Koordinierung der BO erfolgt durch das „für Bildung zuständige Ministerium“, das u. a. regelmäßig zu Dienstversammlungen einlädt (vgl. MBW SH 2014, S. 13).</p> <p>Kooperationsvereinbarungen:</p> <p>Qualitätskriterien/Monitoring: Standards der Berufsorientierung wurden u. a. durch gesetzliche Vorgaben im Schulgesetz festgelegt (vgl. MBW SH 2014, S. 7 ff.).</p> <p>Landesweite Koordinierungsstelle:</p> <p>Regionale Ansprechpersonen Schule + Kommune: Schule: Kreisfachberaterinnen und Kreisfachberater für Berufliche Orientierung an Schulen sind für die „Koordination in der regionalen Beruflichen Orientierung“ zuständig. Eingestellt sind sie „in der Sekundarstufe I aller Gemeinschaftsschulen und in den Förderzentren“ (BilMi SH 2018, S. 1). Außerdem gibt es „schulische BO-Beauftragte“ (MBW SH 2014, S. 10).</p> <p>Regionale Steuerungsgruppe: Auf Ebene der Kreisfachberater/innen finden Dienstversammlungen mit den für die BO beauf-</p>

Cultürlkeit	Potenzialanalyse	Berufsorientierung	Berufseinstiegsgleitung	Coaching (VerA/SEES)	Maßnahmen im Übergangsbereich	Förderung der Berufsausbildung	Besondere Zielgruppen	Länderspezifisches	Landesprogramm/Strukturen Übergang Schule-Beruf	Vertiefende Darstellung der Landesstrategien zum Übergang Schule – Beruf mit Fokus auf Kooperation und Netzwerk (ergänzende Recherche zu den Bildungsketten-Vereinbarungen)
Schleswig-Holstein	/	<ul style="list-style-type: none"> Schwerpunkt der „Landesstrategie zur praxisnahen Berufsorientierung in Thüringen“ (LSpBO/ThüBO) sind die Berufsfind-erkundung und –Erprobung (ähnlich wie die BOP-Werkstatt-tage) diese werden u. a. durch BOM nach § 48 SGB III gefördert Berufswahl-pas Beratungsstellen für/jüngere 	<ul style="list-style-type: none"> Im Rahmen des ESF-Bundesprogramms Berufseinstiegsgleitung sind für die Schuljahre 2014/2015 bis 2018/2019 jährlich ca. 830 Teilnehmer-Tage für die Berufseinstiegsgleitung vorgesehen. Begleitung der SuS durch „Übergangskoordinatoren“ 	<ul style="list-style-type: none"> Ja, SES sowie VerA 	Dualisierung schulischer Maßnahmen im Übergangsbereich	<ul style="list-style-type: none"> Assistierte Ausbildung (Asa) Ausbildungsbegleitende Hilfen (abh) Qualifizierungsbegleitende Hilfen: Hilfen für Altenpflegeauszubildende* 	<ul style="list-style-type: none"> Inklusion (Prawo plus in Orientierung an die Initiative Inklusion) SuS nichtdeutscher Herkunftssprache 		<ul style="list-style-type: none"> Seit 2013 bildet die „Landesstrategie zur praxisnahen Berufsorientierung in Thüringen“ (LSpBO/ThüBO) die Grundlage für die Umsetzung der Berufsorientierung (BO) ESF – Schulfördermittle (2014–2020 des Freistaats Thüringen (ESF-SFRL) Verbesserung d. Kooperation an den Schnittstellen SGB II, 	<p>trugen Lehrkräfte statt (vgl. BIMISH 2018, S. 1).</p> <p>Überregionaler Austausch: In den Regionalgruppen „Nord, Mitte und Süd“, findet „kreisübergreifend Informationsaustausch und Abstimmung im Handlungsfeld Schule-Beruf“ statt (BIMI SH 2018, S. 3). Auf Landesebene werden durch das Ministerium Dienstversammlungen einberufen (vgl. BIMISH 2018, S. 3).</p> <p>JBA landesweit: Die Landesregierung unterstützt die Gründung von JBA mit einer „Anteilfinanzierung“ (MSB SH 2015, S. 6). Aktuell sind zehn JBA gegründet worden (Stand 2/2020).</p> <p>Anmerkungen: Schleswig-Holstein hat zum Zeitpunkt der Recherche keine Bildungskettenvereinbarung abgeschlossen.</p>
Thüringen	08/2016–12/2020	<ul style="list-style-type: none"> Schwerpunkt der „Landesstrategie zur praxisnahen Berufsorientierung in Thüringen“ (LSpBO/ThüBO) sind die Berufsfind-erkundung und –Erprobung (ähnlich wie die BOP-Werkstatt-tage) diese werden u. a. durch BOM nach § 48 SGB III gefördert Berufswahl-pas Beratungsstellen für/jüngere 	<ul style="list-style-type: none"> Im Rahmen des ESF-Bundesprogramms Berufseinstiegsgleitung sind für die Schuljahre 2014/2015 bis 2018/2019 jährlich ca. 830 Teilnehmer-Tage für die Berufseinstiegsgleitung vorgesehen. Begleitung der SuS durch „Übergangskoordinatoren“ 	<ul style="list-style-type: none"> Ja, SES sowie VerA 	Dualisierung schulischer Maßnahmen im Übergangsbereich	<ul style="list-style-type: none"> Assistierte Ausbildung (Asa) Ausbildungsbegleitende Hilfen (abh) Qualifizierungsbegleitende Hilfen: Hilfen für Altenpflegeauszubildende* 	<ul style="list-style-type: none"> Inklusion (Prawo plus in Orientierung an die Initiative Inklusion) SuS nichtdeutscher Herkunftssprache 		<ul style="list-style-type: none"> Seit 2013 bildet die „Landesstrategie zur praxisnahen Berufsorientierung in Thüringen“ (LSpBO/ThüBO) die Grundlage für die Umsetzung der Berufsorientierung (BO) ESF – Schulfördermittle (2014–2020 des Freistaats Thüringen (ESF-SFRL) Verbesserung d. Kooperation an den Schnittstellen SGB II, 	<p>Landesstrategie zur praxisnahen Berufsorientierung in Thüringen (Thü-BOM)</p> <p>Landes-Steuerungs-gremium: Sitzungen der Steuerungsgruppe „Bildungsketten Thüringen“ (vgl. BMBF 2016, S. 17).</p> <p>Kooperationsvereinbarungen: Bildungsketten-Vereinbarung (5/2016–12/2020), Thüringer Allianz für Berufsbildung und Fachkräftentwicklung (3/2019);</p> <p>zur Gestaltung der Beruflichen Orientierung an allgemeinbildenden Schulen wurden folgende Vereinbarungen getroffen (vgl. TMBWK 2013, S. 3):</p> <p>„Aktionsprogramm Fachkräftesicherung und Qualifizierung“ (6/2010), „Vereinbarung über die Zusammenarbeit von Schule und Berufsberatung zwischen dem Thüringer Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur und der Regionaldirektion Sachsen-Anhalt-Thüringen der Bundesagentur für Arbeit“ (2/2011)</p> <p>„Kooperationsvereinbarung zwischen der Regionaldirektion Sachsen-Anhalt-Thürin-</p>

Cultigkeit	Potenzialanalyse	Berufsorientierung	Berufseinstiegsbegleitung	Coaching (VerA/SES)	Maßnahmen im Übergangsbereich	Förderung der Berufsausbildung	Besondere Zielgruppen	Länderspezifisches	Landesprogramm/Strukturen Übergang Schule-Beruf	Vertiefende Darstellung der Landesstrategien zum Übergang Schule – Beruf mit Fokus auf Kooperation und Netzwerk (ergänzende Recherche zu den Bildungsketten-Vereinbarungen)
Thüringen 08/2016–12/2020									SCB III & SCBVIII	<p>gen der Bundesagentur für Arbeit und der Landesarbeitsgemeinschaft SCHUL-EWIRTSCHAFT Thüringen“ (3/2013)</p> <p>Qualitätskriterien/Monitoring: Qualitätskriterien bzw. „Rahmenvorgaben und Qualitätsstandards“ wurden zwischen verschiedenen Akteuren wie den Ministerien, der Regionaldirektion für die BO und Hochschulen, erarbeitet bzw. abgegliechert“ (TMBWK 2013, S. 5). „Beschrieben sind sie in den „Rahmenvorgaben zur praxisnahen Berufsorientierung“ (ebd. S. 8 ff).</p> <p>Landesweite Koordinierungsstelle: Regionale Ansprechpersonen Schule + Kommune; „Beratungslehrer“ und Berufsorientierungskordinatoren an der Schule (TMBWK 2013, S. 4, S. 16).</p> <p>Regionale Steuerungsgruppe: Überregionaler Austausch: JBA landesweit: In einzelnen Regionen gibt es eine Jugendberufsagentur, zum Beispiel im Kreis Schmalkalden-Meiningen. Anmerkungen: Das Landesprogramm ist stark ausgerichtet auf die Berufliche Orientierung. Zum Themenkomplex Netzwerkbildung wird auffallig meine Netzwerke wie z. B. den Arbeitskreis Schule/Wirtschaft verwiesen (vgl. TMBWK 2013 S. 18).</p>

Anmerkung: alle Bundesländer mit Bildungsketten-Vereinbarung haben eine Umsetzungsbegleitung in Form von Monitoring, Steuerungsgruppe und Öffentlichkeitsarbeit

Quelle: <https://www.bildungsketten.de/de/387.php>, Stand Dezember 2019

A2 Variablenübersicht Quantitative Analyse

Abhängige Variablen

Variablenbeschreibung	Variable	Frage
1 Unterstützung Reha-Team		
1.1 Berufsberatung durch Reha-Team	tf15470	Hatten Sie irgendwann einmal ein Gespräch mit einem Rehaberater oder einer Rehaberaterin von der Agentur für Arbeit?
Anmerkung zur Codierung:	Die Codierung von 1 = ja und 2 = nein aus dem Ursprungsdatensatz wurde in der neu gebildeten Variablen in 1 = ja und 0 = nein überführt.	
2 Unterstützung Ausbildungsplatzsuche		
Grundfrage:	Als Sie auf der Suche nach einem Ausbildungsplatz waren, welche Unterstützung haben Sie !!durch andere Personen!! erhalten?	
2.1 Unterstützung Ausbildungsplatzsuche Begleitung	tf15471	1: Begleitung zu wichtigen Terminen, z. B. zur Agentur für Arbeit
2.2 Unterstützung Ausbildungsplatzsuche Vermittlung Praktikum	tf15472	2: Vermittlung eines Praktikumsplatzes
2.3 Unterstützung Ausbildungsplatzsuche Informationen Berufe	tf15473	3: Informationen über unterschiedliche Ausbildungsberufe
Anmerkung zur Codierung:	Die Codierung von 0 = nicht genannt und 1 = genannt wurde in den neu gebildeten Variablen übernommen.	
3 Wahrgenommene Unterstützung		
Grundfrage:	Welche Personen haben Sie dabei unterstützt? → Ausgewählte Personen (Die Codierung von 0 = nicht genannt und 1 = genannt wurde in den neu gebildeten Variablen übernommen.)	
3.1 Wahrgenommene Unterstützung Ausbildungsplatzsuche Eltern	tf15476	1: Ihre Eltern
3.2 Wahrgenommene Unterstützung Ausbildungsplatzsuche Lehrer	tf15479	4: Eine Lehrerin oder ein Lehrer von Ihrer alten Schule
3.3 wahrgenommene Unterstützung Ausbildungsplatzsuche Sozialarbeiter	tf15480	5: Eine Sozialarbeiterin oder ein Sozialarbeiter
3.4 wahrgenommene Unterstützung Ausbildungsplatzsuche Agentur für Arbeit	tf15481	6: Jemand von der Agentur für Arbeit
3.5 wahrgenommene Unterstützung Ausbildungsplatzsuche Freunde	tf15482	7: Ihre Freundinnen und Freunde

Variablenbeschreibung	Variable	Frage
3.6 Berücksichtigung eigener Wünsche Ausbildung	tf15485	Wie sehr hatten Sie das Gefühl, dass Ihre Wünsche bei der Suche nach einem Ausbildungsplatz damals ernst genommen wurden?
Anmerkung zur Codierung:	Die Codierung von 0 = nicht genannt und 1 = genannt wurde in den neu gebildeten Variablen übernommen.	
4 Teilnahme Entscheidungsunterstützende Aktivitäten		
Grundfrage:	An welchen berufsvorbereitenden Aktivitäten haben Sie teilgenommen?	
4.1 Teilnahme Entscheidungsunterstützende Aktivitäten Bewerbungstraining	t291401	1: Bewerbungstraining, z. B. Einüben von Bewerbungsschreiben; Einüben von Vorstellungsgesprächen
4.2 Teilnahme Entscheidungsunterstützende Aktivitäten Berufsberatung	t291402	2: Berufsberatung in der Schulklasse
4.3 Teilnahme Entscheidungsunterstützende Aktivitäten Einzelberatung	t291403	3: Einzelberatungsgespräch, z. B. mit einer Berufsberaterin bzw. einem Berufsberater oder einer Lehrerin bzw. einem Lehrer
4.4 Teilnahme Entscheidungsunterstützende Aktivitäten Praktikum	t291404	4: Mehrtägiges Praktikum in einem Betrieb
4.5 Teilnahme Entscheidungsunterstützende Aktivitäten Aktionstag	t291405	5: Aktionstag, an dem Schülerinnen und Schüler die Gelegenheit haben, in einem Betrieb mitzuarbeiten, z. B. Schnuppertag oder Probearbeitstag
4.6 Teilnahme Entscheidungsunterstützende Aktivitäten Betriebsbesichtigung	t291406	6: Besichtigungstag in einem Betrieb
4.7 Teilnahme Entscheidungsunterstützende Aktivitäten Berufsmesse	t291407	7: Besuch einer Berufsmesse (Berufsmesse meinte eine Veranstaltung, in denen sich Betriebe vorstellen und über Ausbildungsmöglichkeiten informieren)
4.8 Teilnahme Entscheidungsunterstützende Aktivitäten Eignungstest	t291408	8: Test bei der Arbeitsagentur oder dem Berufsinformationszentrum, für welche Berufe man geeignet ist
4.9 Teilnahme Entscheidungsunterstützende Aktivitäten Studienberatung	t291409	9: Studienberatung in der Schule
4.10 Teilnahme Entscheidungsunterstützende Aktivitäten Hochschulbesuch	t291410	10: Besuch von Hochschulen
4.11 Teilnahme Entscheidungsunterstützende Aktivitäten Infotage Hochschule	t291411	11: Informationstage an Hochschulen
4.12 Teilnahme Entscheidungsunterstützende Aktivitäten Schnupperstudium	t291412	12: Schnupperstudium, Schüler(innen)-Universität
Anmerkung zur Codierung:	Die Codierung von 0 = nicht genannt und 1 = genannt wurde in den neu gebildeten Variablen übernommen.	

Variablenbeschreibung	Variable	Frage
5 Relevanz von Informationsmöglichkeiten		
		Nun geht es darum, wie hilfreich verschiedene Informationsmöglichkeiten für die Entscheidung über Ihre berufliche Zukunft waren.
5.1 Relevanz von Informationsmöglichkeiten: Berufsvorbereitung durch Schule	t292401	Wie hilfreich waren die Berufsvorbereitung oder die Berufsorientierung in der Schule?
5.2 Relevanz von Informationsmöglichkeiten: Berufsberatung, AA, BIZ	t292402	Wie hilfreich waren die Berufsberatung, die Arbeitsagentur oder das Berufsinformationszentrum dafür?
5.3 Relevanz von Informationsmöglichkeiten: Medien	t292403	Wie hilfreich waren die Medien, wie beispielsweise Zeitungen, das Internet, das Fernsehen oder Bücher dafür?
5.4 Relevanz von Informationsmöglichkeiten: Familie	t292404	Wie hilfreich waren Hinweise von Familienmitgliedern dafür?
5.5 Relevanz von Informationsmöglichkeiten: Freunde u. Bekannte	t292405	Wie hilfreich waren Hinweise von Freunden oder Bekannten dafür?
5.6 Relevanz von Informationsmöglichkeiten: LehrerInnen	t292406	Wie hilfreich waren Hinweise von Lehrerinnen und Lehrern dafür?
5.7 Relevanz von Informationsmöglichkeiten: Praktika u. Jobs	t292407	Wie hilfreich waren Praktika oder Jobs dafür?
Anmerkung zur Codierung:	<p>Die Codierung von</p> <p>1 = gar nicht hilfreich</p> <p>2 = eher nicht hilfreich</p> <p>3 = eher hilfreich</p> <p>4 = sehr hilfreich</p> <p>wurde in den neu gebildeten Variablen in</p> <p>3, 4 → 1 = teilgenommen und hilfreich/relevant</p> <p>1, 2 → 0 = teilgenommen aber nicht hilfreich/relevant</p> <p>Überführt bzw. zusammengefasst</p>	

Variablenbeschreibung	Variable	Frage
6 Wahrgenommene Unterstützung		
		Ich lese Ihnen nun einige Aussagen vor. Bitte sagen Sie mir jeweils, wie sehr Sie der Aussage zustimmen.
6.1 Wahrgenommene Unterstützung: Schule: gut vorbereitet	t292411	Durch die Schule bin ich insgesamt gut auf den Übergang in die Ausbildung und in das Arbeitsleben vorbereitet worden.
6.2 Wahrgenommene Unterstützung: Schule: gut vorbereitet Studium	t292417	Wahrgenommene Unterstützung: Schule: gut vorbereitet Studium
6.3 Wahrgenommene Unterstützung: Schule: über Ausbildungsmöglichkeiten informiert	t292412	Die Schule hat mich ausreichend über alle Ausbildungsmöglichkeiten, die mir offenstehen, informiert.
6.4 Wahrgenommene Unterstützung: Schule: über Studienmöglichkeiten informiert	t292418	Die Schule hat mich ausreichend über alle Studienmöglichkeiten, die mir offenstehen, informiert.
6.5 Wahrgenommene Unterstützung: Schule: bei berufl. Orientierung unterstützt	t292413	Die Schule hat mich bei meiner beruflichen Orientierung ausreichend unterstützt.
6.6 Wahrgenommene Unterstützung: Berufsberatung: Info über Ausbildungsmöglichkeiten	t292414	Der Berufsberater oder die Berufsberaterin hat mich ausreichend über alle Ausbildungsmöglichkeiten, die mir offenstehen, informiert.
6.7 Wahrgenommene Unterstützung: Berufsberatung: Information über Studienmöglichkeiten	t292419	Der Berufsberater oder die Berufsberaterin hat mich ausreichend über alle Studienmöglichkeiten, die mir offenstehen, informiert
6.8 Wahrgenommene Unterstützung: Berufsberatung: Zeit genommen	t292415	Der Berufsberater oder die Berufsberaterin hat sich ausreichend Zeit genommen, meine Fragen zu beantworten.
6.9 Wahrgenommene Unterstützung: Berufsberatung: Info über freie Abstellen	t292416	Der Berufsberater oder die Berufsberaterin hat mich über interessante freie Ausbildungsstellen informiert.
Anmerkung zur Codierung:	<p>Die Codierung von</p> <p>1 = stimme gar nicht zu</p> <p>2 = stimme eher nicht zu</p> <p>3 = stimme eher zu</p> <p>4 = stimme völlig zu</p> <p>wurde in den neu gebildeten Variablen in</p> <p>3, 4 → 1 = stimme zu/ja, gute Vorbereitung bzw. Information</p> <p>1, 2 → 0 = stimme nicht zu/nein, keine gute Vorbereitung bzw. Information</p> <p>überführt.</p>	

Variablenbeschreibung	Variable	Frage
7 Retrospektives Sozialkapital: Informationen und Tipps Lehrer/Eltern zu Studium und Ausbildung		
7.1 retrospektives Sozialkapital – Info Studium – Eltern	t32459i	Hat Ihnen jemand aus den folgenden Personengruppen Informationen und Tipps zu Studienmöglichkeiten gegeben? ◁ 1: Ihre Eltern
7.2 retrospektives Sozialkapital – Info Studium – Lehrer allg. Schule	t32459l	Hat Ihnen jemand aus den folgenden Personengruppen Informationen und Tipps zu Studienmöglichkeiten gegeben? ◁ 4: eine Lehrerin oder ein Lehrer an Ihrer alten Schule
7.3 retrospektives Sozialkapital – Info Ausbildung – Eltern	t32458w	Hat Sie jemand aus den folgenden Personengruppen über interessante freie Ausbildungsstellen informiert? ◁ 1: Ihre Eltern
7.4 Retrospektives Sozialkapital: Information Lehrer	t32458r	Hat Sie jemand aus den folgenden Personengruppen seit unserem letzten Interview über interessante freie Ausbildungsstellen informiert? ◁ 4: Lehrer oder Betreuer aus einer berufsvorbereitenden Maßnahme
7.5 retrospektives Sozialkapital – Einsatz für Ausbildung – Eltern	t32558w	Hat sich jemand aus den folgenden Personengruppen dafür eingesetzt, dass Sie Ihre jetzige Ausbildung bekommen haben? ◁ 1: Ihre Eltern
7.6 Retrospektives Sozialkapital: persönlicher Einsatz Lehrer	t32558r	Hat sich seit unserem letzten Interview jemand aus den folgenden Personengruppen dafür eingesetzt, dass Sie Ihre jetzige Ausbildung bekommen haben? ◁ 4: Lehrer oder Betreuer aus einer berufsvorbereitenden Maßnahme
7.7 Retrospektives Sozialkapital- Info Ausbildung: Lehrer allg. Schule	t32458y	Hat Sie jemand aus den folgenden Personengruppen über interessante freie Ausbildungsstellen informiert? ◁ 4: eine Lehrerin oder ein Lehrer an Ihrer alten Schule
Anmerkung zur Codierung:	Die Codierung von 0 = nicht genannt und 1 = genannt wurde in den neu gebildeten Variablen übernommen.	

Unabhängige Variablen

Variablenbeschreibung	Variable	Frage
0 Bundesland		
Wohngemeinde (Bundesland) → Basis für die neu gebildete Variable der Bundeslandgruppen MIT und OHNE langjährige Landesstrategie im Übergang Schule – Beruf	t751001_g2R	Wo wohnen Sie heute? Nennen Sie mir bitte den genauen Namen dieses Ortes bzw. der Gemeinde!
→ Bundeslandgruppe	t751001_g2R_land	Bundeslandgruppen MIT und OHNE langjährige Landesstrategie im Übergang Schule – Beruf

Variablenbeschreibung	Variable	Frage
Anmerkung zur Codierung:	Die Codierung von 1 = Bundeslandgruppe MIT langjähriger Landesstrategie (...): Nordrhein-Westfalen und Hessen 0 = Rheinland-Pfalz, Saarland, Thüringen, Mecklenburg-Vorpommern	
1 Migrationshintergrund		
Generationenstatus	t400500_g1	kein Fragetext vorhanden, Generationen werden in den verschiedenen Status-Formen zwischen der 1. Und 3,5. Generation dargestellt
→ Migrationshintergrund (1. Und 2. Generation)	GenStat_Migra	kein Fragetext vorhanden
Anmerkung zur Codierung GenStat_Migra:	1 = Migrationshintergrund (1. und 2. Generation); 0 = kein Migrationshintergrund (deutsch, 3.; 3,25.; und 3,5. Generation)	
2 Mädchen und Jungen (Gender)		
Geschlecht	t700001	kein Fragetext vorhanden
Anmerkung zur Codierung:	Die Codierung von 1 = männlich und 2 = weiblich wurde in den neu gebildeten Variablen übernommen. Für die Logistische Regression wurde eine neue Variable mit der Dummy-Codierung 1 = männlich und 0 = weiblich gebildet.	
3 Soziale Herkunft		
höchster allgemeinbildender Schulabschluss Vater (CASMIN)	t731362_g2	Welchen höchsten allgemein bildenden Schulabschluss hat Ihr Vater (Stiefvater/ diese Person)?
→ Sozialer Status Vater	t731362_g2_3	
Anmerkung zur Codierung:	Die Codierung wurde in der neu gebildeten Variablen zusammengefasst in 1 = „maximal Hauptschulabschluss mit beruflicher Ausbildung“ (kein Abschluss, HS ohne Ausbildung, HS mit Ausbildung) 2 = mittlere Reife ohne und mit beruflicher Ausbildung 3 = Hochschulreife ohne und mit Abschluss (Hochschulreife mit und ohne beruflicher Ausbildung sowie Hochschulreife mit Hochschulabschluss Dabei ist anzunehmen, dass Haushalte, bei denen die (Aus-)Bildung des Vaters maximal einem Hauptschulabschluss mit Ausbildung entspricht, eher einem niedrigeren sozialen Status zuzuordnen ist. Verfügt der Vater über eine Hochschulreife sowie eine Ausbildung bzw. ein Studium, so ist eher ein höherer sozialer Status der Familie zu vermuten.	

Variablenbeschreibung	Variable	Frage
		Für die Logistische Regression wurden 3 neue Dummy-Variablen gebildet, beispielsweise mit den Werten 1 = maximal Hauptschulabschluss mit beruflicher Ausbildung und 0 = „höhere Abschlüsse“.
4 Jugendliche in unterschiedlichen Schulformen		
Sample: Schulform	tx80106	kein Fragetext vorhanden
→ Sample: Schulform	tx80106_4	
Anmerkung zur Codierung:		Die Codierung wurde in der neu gebildeten Variablen zusammengefasst in 1 = maximal Hauptschule 2 = Realschule 3 = kombinierte Bildungsgänge (integrierte Gesamtschule, Schule mit mehreren Bildungsgängen) 4 = Gymnasium Für die Logistische Regression wurden 4 neue Dummy-Variablen gebildet, beispielsweise mit den Werten 1 = Gymnasium und 0 = „niedrigere Bildungsgänge“.
5 Behinderung		
Reha-Status	tf15488	Haben Sie einen Reha-Status?
Feststellung sonderpädagogischer Förderbedarf	tf11140	Wurde bei Ihnen vor der Schule oder im Verlauf der Schulzeit ein sonderpädagogischer Förderbedarf festgestellt?
Anerkannte Behinderung	t524200	Haben Sie eine amtlich anerkannte Behinderung?
→ Behinderung	Behinderung	
Anmerkung zur Codierung Behinderung:		Die drei Variablen wurden zu einer Variablen „Behinderung“ zusammengefasst. Die Codierung der Ursprungsvariablen 1 = ja, 2 = nein wurde dabei umgewandelt in 1 = Behinderung, 0 = keine Behinderung

A3 Übersicht über die Ergebnisse der Kreuztabellen bzw. der Berechnung von Cramer's V und Chi-Quadrat

Variable Berufsberatung durch ein Reha-Team

Tabelle 1: Vergleich der Nutzung der Berufsberatung durch ein Reha-Team in einer Bundeslandgruppe OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

	Ohne Landesstrategie	Mit Landesstrategie	Gesamt
Keine Nutzung der Berufsberatung durch Reha-Team	471	1547	2018
	76,2 %	76,8 %	76,6 %
Nutzung der Berufsberatung durch Reha-Team	147	468	615
	23,8 %	23,2 %	23,4 %
Gesamt	618	2015	2633
	100,0 %	100,0 %	100,0 %

$\chi^2 = 0,083$ n. s.

Cramer's V = 0,006 n. s.

Signifikanzniveau: *** $p < 0,001$; ** $p < 0,01$; * $p < 0,05$; ¹ $p < 0,1$

Variablengruppe 2: Unterstützung bei der Ausbildungsplatzsuche

Tabelle 2.1: Vergleich der erhaltenen Unterstützung in Form einer Begleitung bei Terminen bei der Ausbildungsplatzsuche in einer Bundeslandgruppe OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang – Schule Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

	Ohne Landesstrategie	Mit Landesstrategie	Gesamt
Keine Begleitung bei Terminen	186	583	769
	49,3 %	50,8 %	50,4 %
Begleitung bei Terminen	191	565	756
	50,7 %	49,2 %	49,6 %
Gesamt	377	1148	1525
	100,0 %	100,0 %	100,0 %

$\chi^2 = 0,238$ n. s.; Cramer's V = 0,012 n. s.; Signifikanzniveau: **** $p < 0,001$; ** $p < 0,01$; * $p < 0,05$; ¹ $p < 0,1$

Tabelle 2.2: Vergleich der erhaltenen Unterstützung in Form Vermittlung eines Praktikumsplatzes in einer Bundeslandgruppe OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

	Ohne Landesstrategie	Mit Landesstrategie	Gesamt
Keine Vermittlung Praktikumsplatz	235	723	958
	62,3 %	63,0 %	62,8 %
Vermittlung Praktikumsplatz	142	425	567
	37,7 %	37,0 %	37,2 %
Gesamt	377	1148	1525
	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 0,051 n. s.; Cramer's V = 0,006 n. s.; Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 2.3: Vergleich der Unterstützung durch Informationen über unterschiedliche Ausbildungsberufe in einer Bundeslandgruppe OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

	Ohne Landesstrategie	Mit Landesstrategie	Gesamt
Keine Informationen über Ausbildungsberufe	63	186	249
	16,7 %	16,2 %	16,3 %
Informationen über Ausbildungsberufe	314	962	1276
	83,3 %	83,8 %	83,7 %
Gesamt	377	1148	1525
	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 0,054 n. s.; Cramer's V = 0,006 n. s.; Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Variablengruppe 3: Wahrgenommene Unterstützung bei der Ausbildungsplatzsuche

Tabelle 3.1: Vergleich der wahrgenommenen Unterstützung bei der Ausbildungsplatzsuche von den Eltern in einer Bundeslandgruppe OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

	Ohne Landesstrategie	Mit Landesstrategie	Gesamt
Keine Unterstützung Eltern	64	236	300
	17,0 %	20,6 %	19,7 %
Unterstützung Eltern	312	909	1221
	83,0 %	79,4 %	80,3 %
Gesamt	376	1145	1521
	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 2,304 n. s.; Cramer's V = 0,039 n. s.; Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 3.2: Vergleich der wahrgenommenen Unterstützung bei der Ausbildungsplatzsuche von den Lehrern in einer Bundeslandgruppe OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

	Ohne Landesstrategie	Mit Landesstrategie	Gesamt
Keine Unterstützung Lehrer	284	772	1056
	75,5 %	67,4 %	69,4 %
Unterstützung Lehrer	92	373	465
	24,5 %	32,6 %	30,6 %
Gesamt	376	1145	1521
	100,0%	100,0%	100,0%

$\chi^2 = 8,767^*$; Cramer's $V = 0,076^*$; Signifikanzniveau: *** $p < 0,001$; ** $p < 0,01$; * $p < 0,05$; ¹ $p < 0,1$

Tabelle 3.3: Vergleich der wahrgenommenen Unterstützung bei der Ausbildungsplatzsuche von einem Sozialarbeiter in einer Bundeslandgruppe OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

	Ohne Landesstrategie	Mit Landesstrategie	Gesamt
Keine Unterstützung Sozialarbeiter	333	998	1331
	88,6 %	87,2 %	87,5 %
Unterstützung Sozialarbeiter	43	147	190
	11,4 %	12,8 %	12,5 %
Gesamt	376	1145	1521
	100,0%	100,0%	100,0%

$\chi^2 = 0,509$ n. s.; Cramer's $V = 0,018$ n. s.; Signifikanzniveau: *** $p < 0,001$; ** $p < 0,01$; * $p < 0,05$; ¹ $p < 0,1$

Tabelle 3.4: Vergleich der wahrgenommenen Unterstützung bei der Ausbildungsplatzsuche von der Agentur für Arbeit in einer Bundeslandgruppe OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

	Ohne Landesstrategie	Mit Landesstrategie	Gesamt
Keine Unterstützung Agentur für Arbeit	231	647	878
	61,4 %	56,5 %	57,7 %
Unterstützung Agentur für Arbeit	145	498	643
	38,6 %	43,5 %	42,3 %
Gesamt	376	1145	1521
	100,0%	100,0%	100,0%

$\chi^2 = 2,819^1$; Cramer's $V = 0,043^1$; Signifikanzniveau: *** $p < 0,001$; ** $p < 0,01$; * $p < 0,05$; ¹ $p < 0,1$

Tabelle 3.5: Vergleich der wahrgenommenen Unterstützung bei der Ausbildungsplatzsuche durch Freunde in einer Bundeslandgruppe OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

	Ohne Landesstrategie	Mit Landesstrategie	Gesamt
Keine Unterstützung Freunde	221	692	913
	58,8 %	60,4 %	60,0 %
Unterstützung Freunde	155	453	608
	41,2 %	39,6 %	40,0 %
Gesamt	376	1145	1521
	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 0,325 n. s.; Cramer's V = 0,015 n. s.; Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 3.6: Vergleich der Berücksichtigung eigener Wünsche bei der Suche nach einem Ausbildungsplatz in einer Bundeslandgruppe OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

	Ohne Landesstrategie	Mit Landesstrategie	Gesamt
Keine Berücksichtigung eigener Wünsche	563	1759	2322
	99,6 %	99,6 %	99,6 %
Berücksichtigung eigener Wünsche	2	7	9
	0,4 %	0,4 %	0,4 %
Gesamt	565	1766	2331
	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 0,020 n. s.; Cramer's V = 0,003 n. s.; Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Variablengruppe 4: Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten

Tabelle 4.1: Vergleich der Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten wie Bewerbungstraining in einer Bundeslandgruppe OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

	Ohne Landesstrategie	Mit Landesstrategie	Gesamt
Keine Teilnahme an Bewerbungstraining	421	1354	1775
	50,2 %	46,0 %	46,9 %
Teilnahme an Bewerbungstraining	417	1591	2008
	49,8 %	54,0 %	53,1 %
Gesamt	838	2945	3783
	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 4,759*; Cramer's V = 0,035*; Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 4.2: Vergleich der Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten wie Berufsberatung in einer Bundeslandgruppe OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

	Ohne Landesstrategie	Mit Landesstrategie	Gesamt
Keine Teilnahme an Berufsberatung	179	621	800
	21,4 %	21,1 %	21,1 %
Teilnahme an Berufsberatung	659	2324	2983
	78,6 %	78,9 %	78,9 %
Gesamt	838	2945	3783
	100,0%	100,0%	100,0%

$\chi^2 = 0,029$ n. s.; Cramer's $V = 0,003$ n. s.; Signifikanzniveau: *** $p < 0,001$; ** $p < 0,01$; * $p < 0,05$; ¹ $p < 0,1$

Tabelle 4.3: Vergleich der Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten wie Einzelberatung in einer Bundeslandgruppe OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

	Ohne Landesstrategie	Mit Landesstrategie	Gesamt
Keine Teilnahme an Einzelberatung	348	1092	1440
	41,5 %	37,1 %	38,1 %
Teilnahme an Einzelberatung	490	1853	2343
	58,5 %	62,9 %	61,9 %
Gesamt	838	2945	3783
	100,0%	100,0%	100,0%

$\chi^2 = 5,474^*$; Cramer's $V = 0,038^*$; Signifikanzniveau: *** $p < 0,001$; ** $p < 0,01$; * $p < 0,05$; ¹ $p < 0,1$

Tabelle 4.4: Vergleich der Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten wie ein Praktikum in einer Bundeslandgruppe OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

	Ohne Landesstrategie	Mit Landesstrategie	Gesamt
Keine Teilnahme an Praktikum	150	512	662
	17,9 %	17,4 %	17,5 %
Teilnahme an Praktikum	688	2433	3121
	82,1 %	82,6 %	82,5 %
Gesamt	838	2945	3783
	100,0%	100,0%	100,0%

$\chi^2 = 0,120$ n. s.; Cramer's $V = 0,006$ n. s.; Signifikanzniveau: *** $p < 0,001$; ** $p < 0,01$; * $p < 0,05$; ¹ $p < 0,1$

Tabelle 4.5: Vergleich der Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten wie einem Aktionstag (Schnuppertage/Probearbeitstag) in einer Bundeslandgruppe OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

	Ohne Landesstrategie	Mit Landesstrategie	Gesamt
Keine Teilnahme an Aktionstag	564	1715	2279
	67,3 %	58,2 %	60,2 %
Teilnahme an Aktionstag	274	1230	1504
	32,7 %	41,8 %	39,8 %
Gesamt	838	2945	3783
	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 22,401** ; Cramer's V = 0,077** ; Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 4.6: Vergleich der Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten wie einer Betriebsbesichtigung in einer Bundeslandgruppe OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

	Ohne Landesstrategie	Mit Landesstrategie	Gesamt
Keine Teilnahme an Betriebsbesichtigung	492	1758	2250
	58,7 %	59,7 %	59,5 %
Teilnahme an Betriebsbesichtigung	346	1187	1533
	41,3 %	40,3 %	40,5 %
Gesamt	838	2945	3783
	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 0,262 n. s.; Cramer's V = 0,008 n. s.; Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 4.7: Vergleich der Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten wie einer Berufsmesse in einer Bundeslandgruppe OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

	Ohne Landesstrategie	Mit Landesstrategie	Gesamt
Keine Teilnahme an Berufsmesse	333	1404	1737
	39,7 %	47,7 %	45,9 %
Teilnahme an Berufsmesse	505	1541	2046
	60,3 %	52,3 %	54,1 %
Gesamt	838	2945	3783
	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 16,547** ; Cramer's V = 0,066** ; Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 4.8: Vergleich der Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten wie einem Eignungstest in einer Bundeslandgruppe OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

	Ohne Landesstrategie	Mit Landesstrategie	Gesamt
Keine Teilnahme an Eignungstest	292	1101	1393
	34,8 %	37,4 %	36,8 %
Teilnahme an Eignungstest	546	1844	2390
	65,2 %	62,6 %	63,2 %
Gesamt	838	2945	3783
	100,0 %	100,0 %	100,0 %

$\chi^2 = 1,810$ n. s.; Cramer's $V = 0,022$ n. s.; Signifikanzniveau: *** $p < 0,001$; ** $p < 0,01$; * $p < 0,05$; ¹ $p < 0,1$

Tabelle 4.9: Vergleich der Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten wie der Studienberatung in einer Bundeslandgruppe OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

	Ohne Landesstrategie	Mit Landesstrategie	Gesamt
Keine Teilnahme an Studienberatung	215	766	981
	50,5 %	52,9 %	52,3 %
Teilnahme an Studienberatung	211	683	894
	49,5 %	47,1 %	47,7 %
Gesamt	426	1449	1875
	100,0 %	100,0 %	100,0 %

$\chi^2 = 0,757$ n. s.; Cramer's $V = 0,020$ n. s.; Signifikanzniveau: *** $p < 0,001$; ** $p < 0,01$; * $p < 0,05$; ¹ $p < 0,1$

Tabelle 4.10: Vergleich der Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten wie einem Hochschulbesuch in einer Bundeslandgruppe OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

	Ohne Landesstrategie	Mit Landesstrategie	Gesamt
Keine Teilnahme an Hochschulbesuch	213	731	944
	50,0 %	50,4 %	50,3 %
Teilnahme an Hochschulbesuch	213	718	931
	50,0 %	49,6 %	49,7 %
Gesamt	426	1449	1875
	100,0 %	100,0 %	100,0 %

$\chi^2 = 0,027$ n. s.; Cramer's $V = 0,004$ n. s.; Signifikanzniveau: *** $p < 0,001$; ** $p < 0,01$; * $p < 0,05$; ¹ $p < 0,1$

Tabelle 4.11: Vergleich der Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten wie Informationstagen an Hochschulen in einer Bundeslandgruppe OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

	Ohne Landesstrategie	Mit Landesstrategie	Gesamt
Keine Teilnahme an Informationstagen an Hochschulen	394	1353	1747
	92,5 %	93,4 %	93,2 %
Teilnahme an Informationstagen an Hochschulen	32	96	128
	7,5 %	6,6 %	6,8 %
Gesamt	426	1449	1875
	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 0,407 n. s.; Cramer's V = 0,015 n. s.; Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 4.12: Vergleich der Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten wie einem Schnupperstudium in einer Bundeslandgruppe OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

	Ohne Landesstrategie	Mit Landesstrategie	Gesamt
Keine Teilnahme an Informationstagen an Hochschulen	2365	1304	3669
	88 %	90 %	89,2 %
Teilnahme an Schnupperstudium	299	145	444
	11,2 %	10 %	10,8 %
Gesamt	2664	1449	4113
	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 1,443 n. s.; Cramer's V = 0,019 n. s.; Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Variablengruppe 5: Relevanz von Informationsmöglichkeiten

Tabelle 5.1: Vergleich der Einschätzung, wie hilfreich bzw. relevant Informationsmöglichkeiten wie die Berufsvorbereitung durch die Schule für die Entscheidung für die berufliche Zukunft waren, in einer Bundeslandgruppe OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

	Ohne Landesstrategie	Mit Landesstrategie	Gesamt
Keine Relevanz der Berufsvorbereitung durch Schule	154	528	682
	34,5 %	32,0 %	32,6 %
Relevanz der Berufsvorbereitung durch Schule	292	1121	1413
	65,5 %	68,0 %	67,4 %
Gesamt	446	1649	2095
	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 1,007 n. s.; Cramer's V = 0,022 n. s.; Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 5.2: Vergleich der Einschätzung, wie hilfreich bzw. relevant Informationsmöglichkeiten wie die Berufsberatung (AA, BIZ) für die Entscheidung für die berufliche Zukunft waren, in einer Bundeslandgruppe OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

	Ohne Landesstrategie	Mit Landesstrategie	Gesamt
Keine Relevanz der Berufsberatung (AA, BIZ)	149	555	704
	34,1 %	35,1 %	34,9 %
Relevanz der Berufsberatung (AA, BIZ)	288	1027	1315
	65,9 %	64,9 %	65,1 %
Gesamt	437	1582	2019
	100,0 %	100,0 %	100,0 %

$\chi^2 = 0,147$ n. s.; Cramer's $V = 0,009$ n. s.; Signifikanzniveau: *** $p < 0,001$; ** $p < 0,01$; * $p < 0,05$; ¹ $p < 0,1$

Tabelle 5.3: Vergleich der Einschätzung, wie hilfreich bzw. relevant Informationsmöglichkeiten wie die Medien für die Entscheidung für die berufliche Zukunft waren, in einer Bundeslandgruppe OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

	Ohne Landesstrategie	Mit Landesstrategie	Gesamt
Keine Relevanz von Informationsmöglichkeiten Medien	183	671	854
	41,6 %	41,0 %	41,1 %
Relevanz von Informationsmöglichkeiten Medien	257	966	1223
	58,4 %	59,0 %	58,9 %
Gesamt	440	1637	2077
	100,0 %	100,0 %	100,0 %

$\chi^2 = 0,052$ n. s.; Cramer's $V = 0,005$ n. s.; Signifikanzniveau: *** $p < 0,001$; ** $p < 0,01$; * $p < 0,05$; ¹ $p < 0,1$

Tabelle 5.4: Vergleich der Einschätzung, wie hilfreich bzw. relevant Informationsmöglichkeiten wie die Familie für die Entscheidung für die berufliche Zukunft waren, in einer Bundeslandgruppe OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

	Ohne Landesstrategie	Mit Landesstrategie	Gesamt
Keine Relevanz von Informationsmöglichkeiten Familie	103	356	459
	23,1 %	21,6 %	21,9 %
Relevanz von Informationsmöglichkeiten Familie	343	1295	1638
	76,9 %	78,4 %	78,1 %
Gesamt	446	1651	2097
	100,0 %	100,0 %	100,0 %

$\chi^2 = 0,482$ n. s.; Cramer's $V = 0,015$ n. s.; Signifikanzniveau: *** $p < 0,001$; ** $p < 0,01$; * $p < 0,05$; ¹ $p < 0,1$

Tabelle 5.5: Vergleich der Einschätzung, wie hilfreich bzw. relevant Informationsmöglichkeiten wie Freunde und Bekannte für die Entscheidung für die berufliche Zukunft waren, in einer Bundeslandgruppe OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

	Ohne Landesstrategie	Mit Landesstrategie	Gesamt
Keine Relevanz von Informationsmöglichkeiten Freunde und Bekannte	185	708	893
	41,8 %	43,1 %	42,8 %
Relevanz von Informationsmöglichkeiten Freunde und Bekannte	258	936	1194
	58,2 %	56,9 %	57,2 %
Gesamt	443	1644	2087
	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 0,243 n. s.; Cramer's V = 0,011 n. s.; Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 5.6: Vergleich der Einschätzung, wie hilfreich bzw. relevant Informationsmöglichkeiten wie LehrerInnen für die Entscheidung für die berufliche Zukunft waren, in einer Bundeslandgruppe OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

	Ohne Landesstrategie	Mit Landesstrategie	Gesamt
Keine Relevanz von Informationsmöglichkeiten LehrerInnen	231	779	1010
	52,1 %	47,5 %	48,5 %
Relevanz von Informationsmöglichkeiten LehrerInnen	212	861	1073
	47,9 %	52,5 %	51,5 %
Gesamt	443	1640	2083
	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 3,012¹; Cramer's V = 0,038¹; Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 5.7: Vergleich der Einschätzung, wie hilfreich bzw. relevant Informationsmöglichkeiten wie Praktika und Jobs für die Entscheidung für die berufliche Zukunft waren, in einer Bundeslandgruppe OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

	Ohne Landesstrategie	Mit Landesstrategie	Gesamt
Keine Relevanz von Informationsmöglichkeiten Praktika und Jobs	76	297	373
	17,2 %	18,0 %	17,9 %
Relevanz von Informationsmöglichkeiten Praktika und Jobs	366	1349	1715
	82,8 %	82,0 %	82,1 %
Gesamt	442	1646	2088
	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 0,171 n. s.; Cramer's V = 0,009 n. s.; Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Variablengruppe 6: Wahrgenommene Unterstützung durch die Schule

Tabelle 6.1: Vergleich der Einschätzung einer guten Vorbereitung auf den Übergang in die Ausbildung und das Arbeitsleben durch die Schule in einer Bundeslandgruppe OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

	Ohne Landesstrategie	Mit Landesstrategie	Gesamt
Keine gute Vorbereitung auf die Ausbildung durch die Schule	245	911	1156
	28,6 %	30,3 %	29,9 %
Gute Vorbereitung auf die Ausbildung durch die Schule	611	2093	2704
	71,4 %	69,7 %	70,1 %
Gesamt	856	3004	3860
	100,0 %	100,0 %	100,0 %

$\chi^2 = 0,923$ n. s.; Cramer's $V = 0,015$ n. s.; Signifikanzniveau: *** $p < 0,001$; ** $p < 0,01$; * $p < 0,05$; ¹ $p < 0,1$

Tabelle 6.2: Vergleich der Einschätzung einer guten Vorbereitung auf den Übergang in das Studium durch die Schule in einer Bundeslandgruppe OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

	Ohne Landesstrategie	Mit Landesstrategie	Gesamt
Keine gute Vorbereitung auf das Studium durch die Schule	119	428	547
	30,1 %	32,4 %	31,8 %
Gute Vorbereitung auf das Studium durch die Schule	277	894	1171
	69,9 %	67,6 %	68,2 %
Gesamt	396	1322	1718
	100,0 %	100,0 %	100,0 %

$\chi^2 = 0,759$ n. s.; Cramer's $V = 0,021$ n. s.; Signifikanzniveau: *** $p < 0,001$; ** $p < 0,01$; * $p < 0,05$; ¹ $p < 0,1$

Tabelle 6.3: Vergleich der Einschätzung einer ausreichenden Information über Ausbildungsmöglichkeiten durch die Schule in einer Bundeslandgruppe OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

	Ohne Landesstrategie	Mit Landesstrategie	Gesamt
Keine ausreichende Information über Ausbildungsmöglichkeiten durch die Schule	349	1200	1549
	40,7 %	39,7 %	39,9 %
ausreichende Information über Ausbildungsmöglichkeiten durch die Schule	509	1824	2333
	59,3 %	60,3 %	60,1 %
Gesamt	858	3024	3882
	100,0 %	100,0 %	100,0 %

$\chi^2 = 0,275$ n. s.; Cramer's $V = 0,008$ n. s.; Signifikanzniveau: *** $p < 0,001$; ** $p < 0,01$; * $p < 0,05$; ¹ $p < 0,1$

Tabelle 6.4: Vergleich der Einschätzung eine ausreichende Information über Studienmöglichkeiten durch die Schule in einer Bundeslandgruppe OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

	Ohne Landesstrategie	Mit Landesstrategie	Gesamt
Keine ausreichende Information über Studienmöglichkeiten durch die Schule	176	635	811
	43,3 %	46,7 %	45,9 %
Ausreichende Information über Studienmöglichkeiten durch die Schule	230	726	956
	56,7 %	53,3 %	54,1 %
Gesamt	406	1361	1767
	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 1,377 n. s.; Cramer's V = 0,028 n. s.; Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 6.5: Vergleich der wahrgenommenen Unterstützung bei der Beruflichen Orientierung durch die Schule in einer Bundeslandgruppe OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

	Ohne Landesstrategie	Mit Landesstrategie	Gesamt
Keine Unterstützung bei der Beruflichen Orientierung durch die Schule	433	1347	1780
	50,5 %	44,6 %	45,9 %
Unterstützung bei der Beruflichen Orientierung durch die Schule	425	1672	2097
	49,5 %	55,4 %	54,1 %
Gesamt	858	3019	3877
	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 9,204*; Cramer's V = 0,049*; Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 6.6: Vergleich der wahrgenommenen Unterstützung bzw. ausreichenden Information über Ausbildungsmöglichkeiten durch die Berufsberatung in einer Bundeslandgruppe OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

	Ohne Landesstrategie	Mit Landesstrategie	Gesamt
Keine ausreichende Information über Ausbildungsmöglichkeiten durch die Berufsberatung	196	711	907
	26,4 %	27,6 %	27,3 %
ausreichende Information über Ausbildungsmöglichkeiten durch die Berufsberatung	546	1864	2410
	73,6 %	72,4 %	72,7 %
Gesamt	742	2575	3317
	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 0,415 n. s.; Cramer's V = 0,011 n. s.; Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 6.7: Vergleich der wahrgenommenen Unterstützung bzw. ausreichenden Information über Studienmöglichkeiten durch die Berufsberatung in einer Bundeslandgruppe OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

	Ohne Landesstrategie	Mit Landesstrategie	Gesamt
Keine ausreichende Information über Studienmöglichkeiten durch die Berufsberatung	104	367	471
	32,6 %	35,6 %	34,9 %
ausreichende Information über Studienmöglichkeiten durch die Berufsberatung	215	664	879
	67,4 %	64,4 %	65,1 %
Gesamt	319	1031	1350
	100,0 %	100,0 %	100,0 %

$\chi^2 = 0,962$ n. s.; Cramer's $V = 0,027$ n. s.; Signifikanzniveau: *** $p < 0,001$; ** $p < 0,01$; * $p < 0,05$; ¹ $p < 0,1$

Tabelle 6.8: Vergleich der wahrgenommenen Unterstützung bzw. der Wahrnehmung, dass sich die die Berufsberatung für das Beantworten von Fragen ausreichend Zeit genommen hat in einer Bundeslandgruppe OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

	Ohne Landesstrategie	Mit Landesstrategie	Gesamt
Wahrgenommene Unterstützung Berufsberatung: keine ausreichende Zeit genommen	138	436	574
	18,7 %	17,0 %	17,4 %
Wahrgenommene Unterstützung Berufsberatung: ausreichend Zeit genommen	601	2132	2733
	81,3 %	83,0 %	82,6 %
Gesamt	739	2568	3307
	100,0 %	100,0 %	100,0 %

$\chi^2 = 1,150$ n. s.; Cramer's $V = 0,019$ n. s.; Signifikanzniveau: *** $p < 0,001$; ** $p < 0,01$; * $p < 0,05$; ¹ $p < 0,1$

Tabelle 6.9: Vergleich der wahrgenommenen Unterstützung bzw. ausreichenden Information über freie Ausbildungsstellen durch die Berufsberatung in einer Bundeslandgruppe OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

	Ohne Landesstrategie	Mit Landesstrategie	Gesamt
Keine ausreichende Information über freie AB-Stellen durch die Berufsberatung	346	1186	1532
	46,8 %	46,2 %	46,4 %
ausreichende Information über freie AB-Stellen durch die Berufsberatung	394	1379	1773
	53,2 %	53,8 %	53,6 %
Gesamt	740	2565	3305
	100,0 %	100,0 %	100,0 %

$\chi^2 = 0,062$ n. s.; Cramer's $V = 0,004$ n. s.; Signifikanzniveau: *** $p < 0,001$; ** $p < 0,01$; * $p < 0,05$; ¹ $p < 0,1$

Variablengruppe 7: Retrospektives Sozialkapital: Informationen und Tipps zu Studium und Ausbildung durch verschiedene Personenkreise

Tabelle 7.1: Vergleich der Informationen und Tipps zu Studienmöglichkeiten durch die Eltern in einer Bundeslandgruppe OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

	Ohne Landesstrategie	Mit Landesstrategie	Gesamt
Keine Informationen zu Studienmöglichkeiten durch Eltern	108	408	516
	24,1 %	26,3 %	25,8 %
Informationen zu Studienmöglichkeiten durch Eltern	340	1145	1485
	75,9 %	73,7 %	74,2 %
Gesamt	448	1553	2001
	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 0,851 n. s.; Cramer's V = 0,021 n. s.; Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 7.2: Vergleich der Informationen und Tipps zu Studienmöglichkeiten durch die Lehrer der allgemeinbildenden Schule in einer Bundeslandgruppe OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

	Ohne Landesstrategie	Mit Landesstrategie	Gesamt
Keine Informationen zu Studienmöglichkeiten durch Lehrer	221	808	1029
	49,3 %	52,0 %	51,4 %
Informationen zu Studienmöglichkeiten durch Lehrer	227	745	972
	50,7 %	48,0 %	48,6 %
Gesamt	448	1553	2001
	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 1,013 n. s.; Cramer's V = 0,023 n. s.; Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 7.3: Vergleich der Informationen über freie Ausbildungsstellen durch die Eltern in einer Bundeslandgruppe OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

	Ohne Landesstrategie	Mit Landesstrategie	Gesamt
Keine Informationen zu Ausbildungsstellen durch Eltern	106	401	507
	30,5 %	33,4 %	32,8 %
Informationen zu Ausbildungsstellen durch Eltern	242	799	1041
	69,5 %	66,6 %	67,2 %
Gesamt	348	1200	1548
	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 1,071 n. s.; Cramer's V = 0,026 n. s.; Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 7.4: Vergleich der Informationen über freie Ausbildungsstellen durch die Lehrer oder Betreuer aus einer berufsvorbereitenden Maßnahme in einer Bundeslandgruppe OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

	Ohne Landesstrategie	Mit Landesstrategie	Gesamt
Keine Informationen zu Ausbildungsstellen durch Betreuer/Lehrer	222	774	996
	60,8 %	62,6 %	62,2 %
Informationen zu Ausbildungsstellen durch Betreuer/Lehrer	143	462	605
	39,2 %	37,4 %	37,8 %
Gesamt	365	1236	1601
	100,0 %	100,0 %	100,0 %

$\chi^2 = 0,388$ n. s.; Cramer's $V = 0,016$ n. s.; Signifikanzniveau: *** $p < 0,001$; ** $p < 0,01$; * $p < 0,05$; ¹ $p < 0,1$

Tabelle 7.5: Vergleich des Einsatzes für die aktuelle Ausbildungsstelle durch die Eltern in einer Bundeslandgruppe OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

	Ohne Landesstrategie	Mit Landesstrategie	Gesamt
Kein Einsatz für Ausbildungsstelle durch Eltern	127	404	531
	25,1 %	24,4 %	24,6 %
Einsatz für Ausbildungsstelle durch Eltern	378	1251	1629
	74,9 %	75,6 %	75,4 %
Gesamt	505	1655	2160
	100,0 %	100,0 %	100,0 %

$\chi^2 = 1,114$ n. s.; Cramer's $V = 0,007$ n. s.; Signifikanzniveau: *** $p < 0,001$; ** $p < 0,01$; * $p < 0,05$; ¹ $p < 0,1$

Tabelle 7.6: Vergleich des Einsatzes für die aktuelle Ausbildungsstelle durch die Betreuer/Lehrer aus einer berufsvorbereitenden Maßnahme in einer Bundeslandgruppe OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

	Ohne Landesstrategie	Mit Landesstrategie	Gesamt
Kein Einsatz für Ausbildungsstelle durch Betreuer/Lehrer	198	553	751
	75,3 %	72,1 %	72,9 %
Einsatz für Ausbildungsstelle durch Betreuer/Lehrer	65	214	279
	24,7 %	27,9 %	27,1 %
Gesamt	263	767	1030
	100,0 %	100,0 %	100,0 %

$\chi^2 = 1,007$ n. s.; Cramer's $V = 0,031$ n. s.; Signifikanzniveau: *** $p < 0,001$; ** $p < 0,01$; * $p < 0,05$; ¹ $p < 0,1$

Tabelle 7.7: Vergleich der Informationen über freie Ausbildungsstellen durch die Lehrer der allgemeinbildenden Schule in einer Bundeslandgruppe OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

	Ohne Landesstrategie	Mit Landesstrategie	Gesamt
Keine Informationen zu Ausbildungsstellen durch Lehrer	465	1496	1961
	67,5 %	60,9 %	62,4 %
Informationen zu Ausbildungsstellen durch Lehrer	224	960	1184
	32,5 %	39,1 %	37,6 %
Gesamt	689	2456	3145
	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 9,915*; Cramer's V = 0,056*; Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

A4 Ergebnisse der Kreuztabellen über Prozesse Beruflicher Orientierung (AV) und Indikatoren über die heterogenen Zielgruppen (UV) mit Berücksichtigung der Zusammenhangsmaße Cramer's V und Chi-Quadrat

Die Ergebnisdarstellung erfolgt in Form dieses Rasters:

Indikator	Variablengruppe
Indikator 1: Migrationshintergrund	Variablengruppen 1 bis 7, jeweils MIT/OHNE langjährige Landesstrategie
Indikator 2: Geschlecht (Gender)	Variablengruppen 1 bis 7, jeweils MIT/OHNE langjährige Landesstrategie
Indikator 3: Soziale Herkunft (sozialer Status des Vaters anhand des Schulabschlusses bzw. der (Hochschul-)Ausbildung)	Variablengruppen 1 bis 7, jeweils MIT/OHNE langjährige Landesstrategie
Indikator 4: Jugendliche in unterschiedlichen Schulformen (HS, RS, Gym, kombinierte Bildungsgänge)	Variablengruppen 1 bis 7, jeweils MIT/OHNE langjährige Landesstrategie
Indikator 5: Jugendliche mit Behinderung (Inklusion)	Variablengruppen 1 bis 7, jeweils MIT/OHNE langjährige Landesstrategie

Indikator 1 Migrationshintergrund (MGH) (UV):

Variable Berufsberatung durch ein Reha-Team (AV)

Tabelle 1.1.1: Gegenüberstellung der abhängigen Variable der der Nutzung der Berufsberatung durch ein Reha-Team und der unabhängigen Variable Migrationshintergrund, gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Kein MGH	MGH	Gesamt		Kein MGH	MGH	Gesamt
Keine Nutzung der Berufsberatung durch Reha-Team	368	96	464	Keine Nutzung der Berufsberatung durch Reha-Team	1050	477	1527
	75,6 %	79,3 %	76,3 %		77,0 %	77,1 %	77,0 %
Nutzung der Berufsberatung durch Reha-Team	119	25	144	Nutzung der Berufsberatung durch Reha-Team	313	142	455
	24,4 %	20,7 %	23,7 %		23,0 %	22,9 %	23,0 %
Gesamt	487	121	608	Gesamt	1363	619	1982
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi²=0,764 n. s.
Cramer's V=0,035 n. s.

Chi²=0,001 n. s.
Cramer's V=0,001 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Variablengruppe 2: Unterstützung bei der Ausbildungsplatzsuche (AV)

Tabelle 1.2.1: Gegenüberstellung der AV der erhaltenen Unterstützung in Form einer Begleitung bei Terminen bei der Ausbildungsplatzsuche und der UV Migrationshintergrund gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Kein MGH	MGH	Gesamt		Kein MGH	MGH	Gesamt
Keine Begleitung bei Terminen	150	33	183	Keine Begleitung bei Terminen	401	174	575
	49,3 %	50,0 %	49,5 %		50,4 %	52,4 %	51,0 %
Begleitung bei Terminen	154	33	187	Begleitung bei Terminen	394	158	552
	50,7 %	50,0 %	50,5 %		49,6 %	47,6 %	49,0 %
Gesamt	304	66	370	Gesamt	795	332	1127
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi²=0,009 n. s.
Cramer's V=0,005 n. s.

Chi²=0,363 n. s.
Cramer's V=0,18 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 1.2.2: Gegenüberstellung der AV der erhaltenen Unterstützung in Form Vermittlung eines Praktikumsplatzes und der UV Migrationshintergrund gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Kein MGH	MGH	Gesamt		Kein MGH	MGH	Gesamt
Keine Vermittlung Praktikumsplatz	187	45	232	Keine Vermittlung Praktikumsplatz	485	225	710
	61,5 %	68,2 %	62,7 %		61,0 %	67,8 %	63,0 %
Vermittlung Praktikumsplatz	117	21	138	Vermittlung Praktikumsplatz	310	107	417
	38,5 %	31,8 %	37,3 %		39,0 %	32,2 %	37,0 %
Gesamt	304	66	370	Gesamt	795	332	1127
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 1,031 n. s.
Cramer's V = 0,053 n. s.

Chi² = 4,598*
Cramer's V = 0,064*

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 1.2.3: Gegenüberstellung der AV der erhaltenen Unterstützung in Form von Informationen über unterschiedliche Ausbildungsberufe und der UV Migrationshintergrund gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Kein MGH	MGH	Gesamt		Kein MGH	MGH	Gesamt
Keine Informationen über Ausbildungsberufe	46	12	58	Keine Informationen über Ausbildungsberufe	133	51	184
	15,1 %	18,2 %	15,7 %		16,7 %	15,4 %	16,3 %
Informationen über Ausbildungsberufe	258	54	312	Informationen über Ausbildungsberufe	662	281	943
	84,9 %	81,8 %	84,3 %		83,3 %	84,6 %	83,7 %
Gesamt	304	66	370	Gesamt	795	332	1127
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 0,382 n. s.
Cramer's V = 0,032 n. s.

Chi² = 0,321 n. s.
Cramer's V = 0,017 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Variablengruppe 3: Wahrgenommene Unterstützung bei der Ausbildungsplatzsuche (AV)

Tabelle 1.3.1: Gegenüberstellung der AV der wahrgenommenen Unterstützung bei der Ausbildungsplatzsuche von den Eltern und der UV Migrationshintergrund gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Kein MGH	MGH	Gesamt		Kein MGH	MGH	Gesamt
Keine Unterstützung Eltern	46	12	58	Keine Unterstützung Eltern	124	107	231
	15,1 %	18,2 %	15,7 %		15,6 %	32,5 %	20,6 %
Unterstützung Eltern	258	54	312	Unterstützung Eltern	671	222	893
	84,9 %	81,8 %	84,3 %		84,4 %	67,5 %	79,4 %
Gesamt	304	66	370	Gesamt	795	329	1124
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %
Chi ² = 7,791** Cramer's V = 0,145**				Chi ² = 40,826*** Cramer's V = 0,191***			

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 1.3.2: Gegenüberstellung der AV der wahrgenommenen Unterstützung bei der Ausbildungsplatzsuche von den Lehrern und der UV Migrationshintergrund gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Kein MGH	MGH	Gesamt		Kein MGH	MGH	Gesamt
Keine Unterstützung Lehrer	226	53	279	Keine Unterstützung Lehrer	536	219	755
	74,6 %	80,3 %	75,6 %		67,4 %	66,6 %	67,2 %
Unterstützung Lehrer	77	13	90	Unterstützung Lehrer	259	110	369
	25,4 %	19,7 %	24,4 %		32,6 %	33,4 %	32,8 %
Gesamt	303	66	369	Gesamt	795	329	1124
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %
Chi ² = 0,960 n. s. Cramer's V = 0,051 n. s.				Chi ² = 0,077 n. s. Cramer's V = 0,008 n. s.			

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 1.3.3: Gegenüberstellung der AV der wahrgenommenen Unterstützung bei der Ausbildungsplatzsuche von einem Sozialarbeiter und der UV Migrationshintergrund gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Kein MGH	MGH	Gesamt		Kein MGH	MGH	Gesamt
Keine Unterstützung Sozialarbeiter	273	53	326	Keine Unterstützung Sozialarbeiter	707	274	981
	90,1 %	80,3 %	88,3 %		88,9 %	83,3 %	87,3 %
Unterstützung Sozialarbeiter	30	13	43	Unterstützung Sozialarbeiter	88	55	143
	9,9 %	19,7 %	11,7 %		11,1 %	16,7 %	12,7 %
Gesamt	303	66	369	Gesamt	795	329	1124
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 5,052*
Cramer's V = 0,117*

Chi² = 6,696**
Cramer's V = 0,077**

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 1.3.4: Gegenüberstellung der AV der wahrgenommenen Unterstützung bei der Ausbildungsplatzsuche von der Agentur für Arbeit und der UV Migrationshintergrund gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Kein MGH	MGH	Gesamt		Kein MGH	MGH	Gesamt
Keine Unterstützung Agentur für Arbeit	187	39	226	Keine Unterstützung Agentur für Arbeit	477	161	638
	61,7 %	59,1 %	61,2 %		60,0 %	48,9 %	56,8 %
Unterstützung Agentur für Arbeit	116	27	143	Unterstützung Agentur für Arbeit	318	168	486
	38,3 %	40,9 %	38,8 %		40,0 %	51,1 %	43,2 %
Gesamt	303	66	369	Gesamt	795	329	1124
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 0,157 n. s.
Cramer's V = 0,021 n. s.

Chi² = 11,606***
Cramer's V = 0,102***

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 1.3.5: Gegenüberstellung der AV der wahrgenommenen Unterstützung bei der Ausbildungsplatzsuche durch Freunde und der UV Migrationshintergrund gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Kein MGH	MGH	Gesamt		Kein MGH	MGH	Gesamt
Keine Unterstützung Freunde	180	36	216	Keine Unterstützung Freunde	492	190	682
	59,4 %	54,5 %	58,5 %		61,9 %	57,8 %	60,7 %
Unterstützung Freunde	123	30	153	Unterstützung Freunde	303	139	442
	40,6 %	45,5 %	41,5 %		38,1 %	42,2 %	39,3 %
Gesamt	303	66	369	Gesamt	795	329	1124
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 0,528 n. s.
Cramer's V = 0,038 n. s.

Chi² = 1,668 n. s.
Cramer's V = 0,039 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 1.3.6: Gegenüberstellung der AV der Berücksichtigung eigener Wünsche bei der Suche nach einem Ausbildungsplatz und der UV Migrationshintergrund gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Kein MGH	MGH	Gesamt		Kein MGH	MGH	Gesamt
Keine Berücksichtigung eigener Wünsche	447	106	553	Keine Berücksichtigung eigener Wünsche	1198	528	1726
	99,8 %	99,1 %	99,6 %		99,6 %	99,6 %	99,6 %
Berücksichtigung eigener Wünsche	1	1	2	Berücksichtigung eigener Wünsche	5	2	7
	0,2 %	0,9 %	0,4 %		0,4 %	0,4 %	0,4 %
Gesamt	448	107	555	Gesamt	1203	530	1733
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 1,217 n. s.
Cramer's V = 0,047 n. s.

Chi² = 0,013 n. s.
Cramer's V = 0,003 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Variablengruppe 4: Teilnahme entscheidungsunterstützende Aktivitäten (AV)

Tabelle 1.4.1: Gegenüberstellung der AV der Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten in Form von Bewerbungstraining und der UV Migrationshintergrund gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Kein MGH	MGH	Gesamt		Kein MGH	MGH	Gesamt
Keine Teilnahme Bewerbungstraining	346	71	417	Keine Teilnahme Bewerbungstraining	1003	338	1341
	50,2%	51,1%	50,4%		46,2%	45,9%	46,1%
Teilnahme Bewerbungstraining	343	68	411	Teilnahme Bewerbungstraining	1170	398	1568
	49,8%	48,9%	49,6%		53,8%	54,1%	53,9%
Gesamt	689	139	828	Gesamt	2173	736	2909
	100,0%	100,0%	100,0%		100,0%	100,0%	100,0%

Chi²=0,034 n. s.
Cramer's V=0,006 n. s.

Chi²=0,012 n. s.
Cramer's V=0,002 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 1.4.2: Gegenüberstellung der AV der Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten in Form von Berufsberatung und der UV Migrationshintergrund gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Kein MGH	MGH	Gesamt		Kein MGH	MGH	Gesamt
Keine Teilnahme an Berufsberatung	144	31	175	Keine Teilnahme an Berufsberatung	462	156	618
	20,9%	22,3%	21,1%		21,3%	21,2%	21,2%
Teilnahme an Berufsberatung	545	108	653	Teilnahme an Berufsberatung	1711	580	2291
	79,1%	77,7%	78,9%		78,7%	78,8%	78,8%
Gesamt	689	139	828	Gesamt	2173	736	2909
	100,0%	100,0%	100,0%		100,0%	100,0%	100,0%

Chi²=0,136 n. s.
Cramer's V=0,013 n. s.

Chi²=0,001 n. s.
Cramer's V=0,001 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 1.4.3: Gegenüberstellung der AV der Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten in Form von Einzelberatung und der UV Migrationshintergrund gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Kein MGH	MGH	Gesamt		Kein MGH	MGH	Gesamt
Keine Teilnahme an Einzelberatung	284	58	342	Keine Teilnahme an Einzelberatung	842	240	1082
	41,2 %	41,7 %	41,3 %		38,7 %	32,6 %	37,2 %
Teilnahme an Einzelberatung	405	81	486	Teilnahme an Einzelberatung	1331	496	1827
	58,8 %	58,3 %	58,7 %		61,3 %	67,4 %	62,8 %
Gesamt	689	139	828	Gesamt	2173	736	2909
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 0,012 n. s.
Cramer's V = 0,004 n. s.

Chi² = 8,871**
Cramer's V = 0,055**

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 1.4.4: Gegenüberstellung der AV der Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten in Form eines Praktikums und der UV Migrationshintergrund gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Kein MGH	MGH	Gesamt		Kein MGH	MGH	Gesamt
Keine Teilnahme an Praktikum	117	27	144	Keine Teilnahme an Praktikum	361	148	509
	17,0 %	19,4 %	17,4 %		16,6 %	20,1 %	17,5 %
Teilnahme an Praktikum	572	112	684	Teilnahme an Praktikum	1812	588	2400
	83,0 %	80,6 %	82,6 %		83,4 %	79,9 %	82,5 %
Gesamt	689	139	828	Gesamt	2173	736	2909
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 0,381 n. s.
Cramer's V = 0,024 n. s.

Chi² = 4,654*
Cramer's V = 0,040*

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 1.4.5: Gegenüberstellung der AV der Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten in Form von einem Aktionstag und der UV Migrationshintergrund gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Kein MGH	MGH	Gesamt		Kein MGH	MGH	Gesamt
Keine Teilnahme Aktionstag	448	108	556	Keine Teilnahme Aktionstag	1275	422	1697
	65,0 %	77,7 %	67,1 %		58,7 %	57,3 %	58,3 %
Teilnahme Aktionstag	241	31	272	Teilnahme Aktionstag	898	314	1212
	35,0 %	22,3 %	32,9 %		41,3 %	42,7 %	41,7 %
Gesamt	689	139	828	Gesamt	2173	736	2909
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 8,425*
Cramer's V = 0,101*

Chi² = 0,405 n. s.
Cramer's V = 0,012 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 1.4.6: Gegenüberstellung der AV der Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten in Form einer Betriebsbesichtigung und der UV Migrationshintergrund gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Kein MGH	MGH	Gesamt		Kein MGH	MGH	Gesamt
Keine Teilnahme an Betriebsbesichtigung	405	81	486	Keine Teilnahme an Betriebsbesichtigung	1319	424	1743
	58,8 %	58,3 %	58,7 %		60,7 %	57,6 %	59,9 %
Teilnahme an Betriebsbesichtigung	284	58	342	Teilnahme an Betriebsbesichtigung	854	312	1166
	41,2 %	41,7 %	41,3 %		39,3 %	42,4 %	40,1 %
Gesamt	689	139	828	Gesamt	2173	736	2909
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 0,012 n. s.
Cramer's V = 0,004 n. s.

Chi² = 2,187 n. s.
Cramer's V = 0,027 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 1.4.7: Gegenüberstellung der AV der Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten in Form einer Berufsmesse und der UV Migrationshintergrund gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Kein MGH	MGH	Gesamt		Kein MGH	MGH	Gesamt
Keine Teilnahme an Berufsmesse	263	65	328	Keine Teilnahme an Berufsmesse	1028	363	1391
	38,2 %	46,8 %	39,6 %		47,3 %	49,3 %	47,8 %
Teilnahme an Berufsmesse	426	74	500	Teilnahme an Berufsmesse	1145	373	1518
	61,8 %	53,2 %	60,4 %		52,7 %	50,7 %	52,2 %
Gesamt	689	139	828	Gesamt	2173	736	2909
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 3,569¹
Cramer's V = 0,066¹

Chi² = 0,893 n. s.
Cramer's V = 0,018 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 1.4.8: Gegenüberstellung der AV der Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten in Form eines Eignungstests und der UV Migrationshintergrund gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Kein MGH	MGH	Gesamt		Kein MGH	MGH	Gesamt
Keine Teilnahme an Eignungstest	243	45	288	Keine Teilnahme an Eignungstest	815	279	1094
	35,3 %	32,4 %	34,8 %		37,5 %	37,9 %	37,6 %
Teilnahme an Eignungstest	446	94	540	Teilnahme an Eignungstest	1358	457	1815
	64,7 %	67,6 %	65,2 %		62,5 %	62,1 %	62,4 %
Gesamt	689	139	828	Gesamt	2173	736	2909
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 0,427 n. s.
Cramer's V = 0,023 n. s.

Chi² = 0,038 n. s.
Cramer's V = 0,004 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 1.4.9: Gegenüberstellung der AV der Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten in Form einer Studienberatung und der UV Migrationshintergrund gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Kein MGH	MGH	Gesamt		Kein MGH	MGH	Gesamt
Keine Teilnahme an Studienberatung	182	32	214	Keine Teilnahme an Studienberatung	580	183	763
	51,0 %	50,0 %	50,8 %		51,8 %	57,4 %	53,0 %
Teilnahme an Studienberatung	175	32	207	Teilnahme an Studienberatung	540	136	676
	49,0 %	50,0 %	49,2 %		48,2 %	42,6 %	47,0 %
Gesamt	357	64	421	Gesamt	1120	319	1439
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 0,021 n. s.
Cramer's V = 0,007 n. s.

Chi² = 3,105¹
Cramer's V = 0,046¹

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 1.4.10: Gegenüberstellung der AV der Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten in Form eines Hochschulbesuchs und der UV Migrationshintergrund gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Kein MGH	MGH	Gesamt		Kein MGH	MGH	Gesamt
Keine Teilnahme an Hochschulbesuch	173	36	209	Keine Teilnahme an Hochschulbesuch	554	174	728
	48,5 %	56,3 %	49,6 %		49,5 %	54,5 %	50,6 %
Teilnahme an Hochschulbesuch	184	28	212	Teilnahme an Hochschulbesuch	566	145	711
	51,5 %	43,8 %	50,4 %		50,5 %	45,5 %	49,4 %
Gesamt	357	64	421	Gesamt	1120	319	1439
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 1,318 n. s.
Cramer's V = 0,056 n. s.

Chi² = 2,564 n. s.
Cramer's V = 0,042 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 1.4.11: Gegenüberstellung der AV der Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten in Form von Informationstagen an Hochschulen und der UV Migrationshintergrund gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Kein MGH	MGH	Gesamt		Kein MGH	MGH	Gesamt
Keine Teilnahme an Informationstagen an Hochschulen	329	60	389	Keine Teilnahme an Informationstagen an Hochschulen	1046	297	1343
	92,2 %	93,8 %	92,4 %		93,4 %	93,1 %	93,3 %
Teilnahme an Informationstagen an Hochschulen	28	4	32	Teilnahme an Informationstagen an Hochschulen	74	22	96
	7,8 %	6,3 %	7,6 %		6,6 %	6,9 %	6,7 %
Gesamt	357	64	421	Gesamt	1120	319	1439
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %
Chi ² = 0,196 n. s. Cramer's V = 0,022 n. s.				Chi ² = 0,033 n. s. Cramer's V = 0,005 n. s.			

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 1.4.12: Gegenüberstellung der AV der Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten in Form von einem Schnupperstudium und der UV Migrationshintergrund gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Kein MGH	MGH	Gesamt		Kein MGH	MGH	Gesamt
Keine Teilnahme an Schnupperstudium an Hochschulen	317	58	375	Keine Teilnahme an Schnupperstudium an Hochschulen	1009	285	1294
	88,8 %	90,6 %	89,1 %		90,1 %	89,3 %	89,9 %
Teilnahme an Schnupperstudium	40	6	46	Teilnahme an Schnupperstudium	111	34	145
	11,2 %	9,4 %	10,9 %		9,9 %	10,7 %	10,01 %
Gesamt	357	64	421	Gesamt	1120	319	1439
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %
Chi ² = 0,187 n. s. Cramer's V = 0,021 n. s.				Chi ² = 0,153 n. s. Cramer's V = 0,010 n. s.			

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Variablengruppe 5: Relevanz von Informationsmöglichkeiten (AV)

Tabelle 1.5.1: Gegenüberstellung der AV der Einschätzung, wie hilfreich bzw. relevant Informationsmöglichkeiten wie die Berufsvorbereitung durch die Schule für die Entscheidung für die berufliche Zukunft waren und der UV Migrationshintergrund gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Kein MGH	MGH	Gesamt		Kein MGH	MGH	Gesamt
Keine Relevanz der Berufsvorbereitung durch Schule	127	26	153	Keine Relevanz der Berufsvorbereitung durch Schule	355	164	519
	35,5 %	31,3 %	34,7 %		31,2 %	33,9 %	32,0 %
Relevanz der Berufsvorbereitung durch Schule	231	57	288	Relevanz der Berufsvorbereitung durch Schule	782	320	1102
	64,5 %	68,7 %	65,3 %		68,8 %	66,1 %	68,0 %
Gesamt	358	83	441	Gesamt	1137	484	1621
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 0,512 n. s.
Cramer's V = 0,034 n. s.

Chi² = 1,105 n. s.
Cramer's V = 0,026 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 1.5.2: Gegenüberstellung der AV der Einschätzung, wie hilfreich bzw. relevant Informationsmöglichkeiten wie die Berufsberatung (AA, BIZ) für die Entscheidung für die berufliche Zukunft waren und der UV Migrationshintergrund gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Kein MGH	MGH	Gesamt		Kein MGH	MGH	Gesamt
Keine Relevanz der Berufsberatung (AA, BIZ)	123	25	148	Keine Relevanz der Berufsberatung (AA, BIZ)	399	147	546
	35,0 %	30,9 %	34,3 %		36,7 %	31,3 %	35,1 %
Relevanz der Berufsberatung (AA, BIZ)	228	56	284	Relevanz der Berufsberatung (AA, BIZ)	688	322	1010
	65,0 %	69,1 %	65,7 %		63,3 %	68,7 %	64,9 %
Gesamt	351	81	432	Gesamt	1087	469	1556
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 0,510 n. s.
Cramer's V = 0,034 n. s.

Chi² = 4,138*
Cramer's V = 0,052*

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 1.5.3: Gegenüberstellung der AV der Einschätzung, wie hilfreich bzw. relevant Informationsmöglichkeiten wie die Medien für die Entscheidung für die berufliche Zukunft waren und der UV Migrationshintergrund gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Kein MGH	MGH	Gesamt		Kein MGH	MGH	Gesamt
Keine Relevanz von Informationsmöglichkeiten Medien	145	35	180	Keine Relevanz von Informationsmöglichkeiten Medien	466	197	663
	40,6 %	44,9 %	41,4 %		41,3 %	40,8 %	41,2 %
Relevanz von Informationsmöglichkeiten Medien	212	43	255	Relevanz von Informationsmöglichkeiten Medien	661	286	947
	59,4 %	55,1 %	58,6 %		58,7 %	59,2 %	58,8 %
Gesamt	357	78	435	Gesamt	1127	483	1610
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi²=0,478 n. s.
Cramer's V=0,033 n. s.

Chi²=0,044 n. s.
Cramer's V=0,005 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 1.5.4: Gegenüberstellung der AV der Einschätzung, wie hilfreich bzw. relevant Informationsmöglichkeiten wie die Familie für die Entscheidung für die berufliche Zukunft waren und der UV Migrationshintergrund gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Kein MGH	MGH	Gesamt		Kein MGH	MGH	Gesamt
Keine Relevanz von Informationsmöglichkeiten Familie	76	26	102	Keine Relevanz von Informationsmöglichkeiten Familie	212	131	343
	21,1 %	32,1 %	23,1 %		18,6 %	27,1 %	21,1 %
Relevanz von Informationsmöglichkeiten Familie	284	55	339	Relevanz von Informationsmöglichkeiten Familie	928	352	1280
	78,9 %	67,9 %	76,9 %		81,4 %	72,9 %	78,9 %
Gesamt	360	81	441	Gesamt	1140	483	1623
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi²= 4,490*
Cramer's V=0,101*

Chi²= 14,795***
Cramer's V=0,095***

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 1.5.5: Gegenüberstellung der AV der Einschätzung, wie hilfreich bzw. relevant Informationsmöglichkeiten wie Freunde und Bekannte für die Entscheidung für die berufliche Zukunft waren und der UV Migrationshintergrund gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Kein MGH	MGH	Gesamt		Kein MGH	MGH	Gesamt
Keine Relevanz von Informationsmöglichkeiten Freunde und Bekannte	146	38	184	Keine Relevanz von Informationsmöglichkeiten Freunde und Bekannte	482	211	693
	41,0%	46,3%	42,0%		42,5%	43,7%	42,9%
Relevanz von Informationsmöglichkeiten Freunde und Bekannte	210	44	254	Relevanz von Informationsmöglichkeiten Freunde und Bekannte	651	272	923
	59,0%	53,7%	58,0%		57,5%	56,3%	57,1%
Gesamt	356	82	438	Gesamt	1133	483	1616
	100,0%	100,0%	100,0%		100,0%	100,0%	100,0%

Chi²=0,777 n. s.
Cramer's V=0,042 n. s.

Chi²=0,181 n. s.
Cramer's V=0,011 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 1.5.6: Gegenüberstellung der AV der Einschätzung, wie hilfreich bzw. relevant Informationsmöglichkeiten wie LehrerInnen für die Entscheidung für die berufliche Zukunft waren und der UV Migrationshintergrund gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Kein MGH	MGH	Gesamt		Kein MGH	MGH	Gesamt
Keine Relevanz von Informationsmöglichkeiten LehrerInnen	189	40	229	Keine Relevanz von Informationsmöglichkeiten LehrerInnen	562	205	767
	53,2%	48,2%	52,3%		49,7%	42,5%	47,6%
Relevanz von Informationsmöglichkeiten LehrerInnen	166	43	209	Relevanz von Informationsmöglichkeiten LehrerInnen	568	277	845
	46,8%	51,8%	47,7%		50,3%	57,5%	52,4%
Gesamt	355	83	438	Gesamt	1130	482	1612
	100,0%	100,0%	100,0%		100,0%	100,0%	100,0%

Chi²=0,687 n. s.
Cramer's V=0,040 n. s.

Chi²=7,029**
Cramer's V=0,066**

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 1.5.7: Gegenüberstellung der AV der Einschätzung, wie hilfreich bzw. relevant Informationsmöglichkeiten wie Praktika und Jobs für die Entscheidung für die berufliche Zukunft waren und der UV Migrationshintergrund gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Kein MGH	MGH	Gesamt		Kein MGH	MGH	Gesamt
Keine Relevanz von Informationsmöglichkeiten Praktika und Jobs	52	23	75	Keine Relevanz von Informationsmöglichkeiten Praktika und Jobs	185	108	293
	14,7%	27,7%	17,2%		16,3%	22,4%	18,1%
Relevanz von Informationsmöglichkeiten Praktika und Jobs	302	60	362	Relevanz von Informationsmöglichkeiten Praktika und Jobs	951	375	1326
	85,3%	72,3%	82,8%		83,7%	77,6%	81,9%
Gesamt	354	83	437	Gesamt	1136	483	1619
	100,0%	100,0%	100,0%		100,0%	100,0%	100,0%
Chi ² =8,019** Cramer's V=0,135**				Chi ² =8,438** Cramer's V=0,072**			

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Variablengruppe 6: Wahrgenommene Unterstützung durch die Schule (AV)

Tabelle 1.6.1: Gegenüberstellung der AV der Einschätzung einer guten Vorbereitung auf den Übergang in die Ausbildung und das Arbeitsleben durch die Schule und der UV Migrationshintergrund gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Kein MGH	MGH	Gesamt		Kein MGH	MGH	Gesamt
Keine gute Vorbereitung auf die Ausbildung durch die Schule	196	45	241	Keine gute Vorbereitung auf die Ausbildung durch die Schule	669	235	904
	28,0%	30,8%	28,5%		30,2%	31,2%	30,5%
Gute Vorbereitung auf die Ausbildung durch die Schule	503	101	604	Gute Vorbereitung auf die Ausbildung durch die Schule	1544	518	2062
	72,0%	69,2%	71,5%		69,8%	68,8%	69,5%
Gesamt	699	146	845	Gesamt	2213	753	2966
	100,0%	100,0%	100,0%		100,0%	100,0%	100,0%
Chi ² =0,458 n. s. Cramer's V=0,023 n. s.				Chi ² =0,254 n. s. Cramer's V=0,009 n. s.			

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 1.6.2: Gegenüberstellung der AV der Einschätzung einer guten Vorbereitung auf den Übergang in das Studium und der UV Migrationshintergrund gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Kein MGH	MGH	Gesamt		Kein MGH	MGH	Gesamt
Keine gute Vorbereitung auf das Studium durch die Schule	97	19	116	Keine gute Vorbereitung auf das Studium durch die Schule	330	96	426
	29,5 %	30,6 %	29,7 %		31,4 %	36,6 %	32,5 %
Gute Vorbereitung auf das Studium durch die Schule	232	43	275	Gute Vorbereitung auf das Studium durch die Schule	720	166	886
	70,5 %	69,4 %	70,3 %		68,6 %	63,4 %	67,5 %
Gesamt	329	62	391	Gesamt	1050	262	1312
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 0,034 n. s.
Cramer's V = 0,009 n. s.

Chi² = 2,598 n. s.
Cramer's V = 0,045 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 1.6.3: Gegenüberstellung der AV der Einschätzung einer ausreichenden Information über Ausbildungsmöglichkeiten durch die Schule und der UV Migrationshintergrund gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Kein MGH	MGH	Gesamt		Kein MGH	MGH	Gesamt
Keine ausreichende Information über Ausbildungsmöglichkeiten durch die Schule	279	65	344	Keine ausreichende Information über Ausbildungsmöglichkeiten durch die Schule	894	291	1185
	39,9 %	44,2 %	40,6 %		40,1 %	38,3 %	39,7 %
ausreichende Information über Ausbildungsmöglichkeiten durch die Schule	421	82	503	ausreichende Information über Ausbildungsmöglichkeiten durch die Schule	1333	468	1801
	60,1 %	55,8 %	59,4 %		59,9 %	61,7 %	60,3 %
Gesamt	700	147	847	Gesamt	2227	759	2986
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 0,958 n. s.
Cramer's V = 0,034 n. s.

Chi² = 0,769 n. s.
Cramer's V = 0,016 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 1.6.4: Gegenüberstellung der AV der Einschätzung einer ausreichenden Information über Studienmöglichkeiten durch die Schule und der UV Migrationshintergrund gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Kein MGH	MGH	Gesamt		Kein MGH	MGH	Gesamt
Keine ausreichende Information über Studienmöglichkeiten durch die Schule	146	27	173	Keine ausreichende Information über Studienmöglichkeiten durch die Schule	500	131	631
	43,1 %	43,5 %	43,1 %		46,2 %	48,7 %	46,7 %
Ausreichende Information über Studienmöglichkeiten durch die Schule	193	35	228	Ausreichende Information über Studienmöglichkeiten durch die Schule	582	138	720
	56,9 %	56,5 %	56,9 %		53,8 %	51,3 %	53,3 %
Gesamt	339	62	401	Gesamt	1082	269	1351
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 0,005 n. s.
Cramer's V = 0,004 n. s.

Chi² = 0,536 n. s.
Cramer's V = 0,020 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 1.6.5: Gegenüberstellung der AV der wahrgenommenen Unterstützung bei der Beruflichen Orientierung durch die Schule und der UV Migrationshintergrund gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Kein MGH	MGH	Gesamt		Kein MGH	MGH	Gesamt
Keine Unterstützung bei der Beruflichen Orientierung durch die Schule	342	83	425	Keine Unterstützung bei der Beruflichen Orientierung durch die Schule	1010	322	1332
	48,9 %	56,5 %	50,2 %		45,4 %	42,6 %	44,7 %
Unterstützung bei der Beruflichen Orientierung durch die Schule	358	64	422	Unterstützung bei der Beruflichen Orientierung durch die Schule	1216	433	1649
	51,1 %	43,5 %	49,8 %		54,6 %	57,4 %	55,3 %
Gesamt	700	147	847	Gesamt	2226	755	2981
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 2,811¹
Cramer's V = 0,058¹

Chi² = 1,692 n. s.
Cramer's V = 0,024 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 1.6.6: Gegenüberstellung der AV der wahrgenommenen Unterstützung bzw. ausreichenden Information über Ausbildungsmöglichkeiten durch die Berufsberatung und der UV Migrationshintergrund gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Kein MGH	MGH	Gesamt		Kein MGH	MGH	Gesamt
Keine ausreichende Information über Ausbildungsmöglichkeiten durch die Berufsberatung	150	42	192	Keine ausreichende Information über Ausbildungsmöglichkeiten durch die Berufsberatung	501	204	705
	25,0 %	31,6 %	26,2 %		26,8 %	30,5 %	27,8 %
ausreichende Information über Ausbildungsmöglichkeiten durch die Berufsberatung	450	91	541	ausreichende Information über Ausbildungsmöglichkeiten durch die Berufsberatung	1369	465	1834
	75,0 %	68,4 %	73,8 %		73,2 %	69,5 %	72,2 %
Gesamt	600	133	733	Gesamt	1870	669	2539
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 2,437 n. s.
Cramer's V = 0,058 n. s.

Chi² = 3,366¹
Cramer's V = 0,036¹

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 1.6.7: Gegenüberstellung der AV der wahrgenommenen Unterstützung bzw. ausreichenden Information über Studienmöglichkeiten durch die Berufsberatung und der UV Migrationshintergrund gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Kein MGH	MGH	Gesamt		Kein MGH	MGH	Gesamt
Keine ausreichende Information über Studienmöglichkeiten durch die Berufsberatung	84	17	101	Keine ausreichende Information über Studienmöglichkeiten durch die Berufsberatung	253	110	363
	32,2 %	32,1 %	32,2 %		31,2 %	52,6 %	35,6 %
ausreichende Information über Studienmöglichkeiten durch die Berufsberatung	177	36	213	ausreichende Information über Studienmöglichkeiten durch die Berufsberatung	559	99	658
	67,8 %	67,9 %	67,8 %		68,8 %	47,4 %	64,4 %
Gesamt	261	53	314	Gesamt	812	209	1021
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 0,0 n. s.
Cramer's V = 0,001 n. s.

Chi² = 33,452***
Cramer's V = 0,181***

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 1.6.8: Gegenüberstellung der AV der wahrgenommenen Unterstützung bzw. der Wahrnehmung, dass sich die die Berufsberatung für das Beantworten von Fragen ausreichend Zeit genommen hat und der UV Migrationshintergrund gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Kein MGH	MGH	Gesamt		Kein MGH	MGH	Gesamt
Wahrgenommene Unterstützung Berufsberatung: keine ausreichende Zeit genommen	109	27	136	Wahrgenommene Unterstützung Berufsberatung: keine ausreichende Zeit genommen	309	122	431
	18,3 %	20,3 %	18,6 %		16,6 %	18,3 %	17,0 %
Wahrgenommene Unterstützung Berufsberatung: ausreichend Zeit genommen	488	106	594	Wahrgenommene Unterstützung Berufsberatung: ausreichend Zeit genommen	1557	544	2101
	81,7 %	79,7 %	81,4 %		83,4 %	81,7 %	83,0 %
Gesamt	597	133	730	Gesamt	1866	666	2532
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %
Chi ² = 0,299 n. s. Cramer's V = 0,020 n. s.				Chi ² = 1,075 n. s. Cramer's V = 0,021 n. s.			

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 1.6.9: Gegenüberstellung der AV der wahrgenommenen Unterstützung bzw. ausreichenden Information über freie Ausbildungsstellen durch die Berufsberatung und der UV Migrationshintergrund gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Kein MGH	MGH	Gesamt		Kein MGH	MGH	Gesamt
Keine ausreichende Information über freie AB-Stellen durch die Berufsberatung	265	76	341	Keine ausreichende Information über freie AB-Stellen durch die Berufsberatung	876	298	1174
	44,3 %	57,1 %	46,6 %		47,0 %	44,7 %	46,4 %
ausreichende Information über freie AB-Stellen durch die Berufsberatung	333	57	390	ausreichende Information über freie AB-Stellen durch die Berufsberatung	987	368	1355
	55,7 %	42,9 %	53,4 %		53,0 %	55,3 %	53,6 %
Gesamt	598	133	731	Gesamt	1863	666	2529
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %
Chi ² = 7,195** Cramer's V = 0,099**				Chi ² = 1,022 n. s. Cramer's V = 0,020 n. s.			

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Variablengruppe 7: Retrospektives Sozialkapital: Informationen und Tipps zu Studium und Ausbildung durch verschiedene Personenkreise (AV)

Tabelle 1.71: Gegenüberstellung der AV der Informationen und Tipps zu Studienmöglichkeiten durch die Eltern und der UV Migrationshintergrund gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Kein MGH	MGH	Gesamt		Kein MGH	MGH	Gesamt
Keine Informationen zu Studienmöglichkeiten durch Eltern	78	30	108	Keine Informationen zu Studienmöglichkeiten durch Eltern	276	129	405
	21,4 %	38,5 %	24,4 %		22,8 %	39,3 %	26,3 %
Informationen zu Studienmöglichkeiten durch Eltern	287	48	335	Informationen zu Studienmöglichkeiten durch Eltern	937	199	1136
	78,6 %	61,5 %	75,6 %		77,2 %	60,7 %	73,7 %
Gesamt	365	78	443	Gesamt	1213	328	1541
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 10,183***
Cramer's V = 0,152***

Chi² = 36,614***
Cramer's V = 0,154***

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 1.72: Gegenüberstellung der AV der Informationen und Tipps zu Studienmöglichkeiten durch die Lehrer der allgemeinbildenden Schule und der UV Migrationshintergrund gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Kein MGH	MGH	Gesamt		Kein MGH	MGH	Gesamt
Keine Informationen zu Studienmöglichkeiten durch Lehrer	181	36	217	Keine Informationen zu Studienmöglichkeiten durch Lehrer	638	162	800
	49,6 %	46,2 %	49,0 %		52,6 %	49,4 %	51,9 %
Informationen zu Studienmöglichkeiten durch Lehrer	184	42	226	Informationen zu Studienmöglichkeiten durch Lehrer	575	166	741
	50,4 %	53,8 %	51,0 %		47,4 %	50,6 %	48,1 %
Gesamt	365	78	443	Gesamt	1213	328	1541
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 0,303 n. s.
Cramer's V = 0,026 n. s.

Chi² = 1,063 n. s.
Cramer's V = 0,025 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 1.7.3: Gegenüberstellung der AV der Informationen über freie Ausbildungsstellen durch die Eltern und der UV Migrationshintergrund gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Kein MGH	MGH	Gesamt		Kein MGH	MGH	Gesamt
Keine Informationen zu Ausbildungsstellen durch Eltern	67	36	103	Keine Informationen zu Ausbildungsstellen durch Eltern	235	158	393
	24,8 %	50,7 %	30,2 %		27,9 %	46,2 %	33,2 %
Informationen zu Ausbildungsstellen durch Eltern	203	35	238	Informationen zu Ausbildungsstellen durch Eltern	608	184	792
	75,2 %	49,3 %	69,8 %		72,1 %	53,8 %	66,8 %
Gesamt	270	71	341	Gesamt	843	342	1185
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 17,873***
Cramer's V = 0,229***

Chi² = 36,848***
Cramer's V = 0,176***

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 1.7.4: Gegenüberstellung der AV der Informationen über freie Ausbildungsstellen durch die Lehrer oder Betreuer aus einer berufsvorbereitenden Maßnahme und der UV Migrationshintergrund gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Kein MGH	MGH	Gesamt		Kein MGH	MGH	Gesamt
Keine Informationen zu Ausbildungsstellen durch Betreuer/Lehrer	176	44	220	Keine Informationen zu Ausbildungsstellen durch Betreuer/Lehrer	570	192	762
	63,8 %	53,7 %	61,5 %		65,7 %	55,3 %	62,7 %
Informationen zu Ausbildungsstellen durch Betreuer/Lehrer	100	38	138	Informationen zu Ausbildungsstellen durch Betreuer/Lehrer	298	155	453
	36,2 %	46,3 %	38,5 %		34,3 %	44,7 %	37,3 %
Gesamt	276	82	358	Gesamt	868	347	1215
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 2,728¹
Cramer's V = 0,087¹

Chi² = 11,328***
Cramer's V = 0,097***

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 1.7.5: Gegenüberstellung der AV des Einsatzes für die aktuelle Ausbildungsstelle durch die Eltern und der UV Migrationshintergrund gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Kein MGH	MGH	Gesamt		Kein MGH	MGH	Gesamt
Kein Einsatz für Ausbildungsstelle durch Eltern	104	22	126	Kein Einsatz für Ausbildungsstelle durch Eltern	243	153	396
	25,7 %	23,7 %	25,4 %		20,6 %	34,2 %	24,3 %
Einsatz für Ausbildungsstelle durch Eltern	300	71	371	Einsatz für Ausbildungsstelle durch Eltern	938	294	1232
	74,3 %	76,3 %	74,6 %		79,4 %	65,8 %	75,7 %
Gesamt	404	93	497	Gesamt	1181	447	1628
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 0,174 n. s.
Cramer's V = 0,019 n. s.

Chi² = 32,834***
Cramer's V = 0,142***

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 1.7.6: Gegenüberstellung der AV des Einsatzes für die aktuelle Ausbildungsstelle durch die Betreuer/Lehrer aus einer berufsvorbereitenden Maßnahme und der UV Migrationshintergrund gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Kein MGH	MGH	Gesamt		Kein MGH	MGH	Gesamt
Kein Einsatz für Ausbildungsstelle durch Betreuer/Lehrer	158	36	194	Kein Einsatz für Ausbildungsstelle durch Betreuer/Lehrer	378	161	539
	81,4 %	58,1 %	75,8 %		74,4 %	67,4 %	72,2 %
Einsatz für Ausbildungsstelle durch Betreuer/Lehrer	36	26	62	Einsatz für Ausbildungsstelle durch Betreuer/Lehrer	130	78	208
	18,6 %	41,9 %	24,2 %		25,6 %	32,6 %	27,8 %
Gesamt	194	62	256	Gesamt	508	239	747
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 13,992***
Cramer's V = 0,234***

Chi² = 4,015*
Cramer's V = 0,073*

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 1.7.7: Gegenüberstellung der AV der Informationen über freie Ausbildungsstellen durch die Lehrer der allgemeinbildenden Schule und der UV Migrationshintergrund gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Kein MGH	MGH	Gesamt		Kein MGH	MGH	Gesamt
Keine Informationen zu Ausbildungsstellen durch Lehrer	387	73	460	Keine Informationen zu Ausbildungsstellen durch Lehrer	1148	327	1475
	68,1 %	64,6 %	67,5 %		63,5 %	53,1 %	60,8 %
Informationen zu Ausbildungsstellen durch Lehrer	181	40	221	Informationen zu Ausbildungsstellen durch Lehrer	660	289	949
	31,9 %	35,4 %	32,5 %		36,5 %	46,9 %	39,2 %
Gesamt	568	113	681	Gesamt	1808	616	2424
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 0,536 n. s.
Cramer's V = 0,028 n. s.

Chi² = 20,905***
Cramer's V = 0,093***

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Indikator 2 Geschlecht/Gender (m, w) (UV):

Variable Berufsberatung durch ein Reha-Team (AV)

Tabelle 2.1.1: Gegenüberstellung der abhängigen Variable (AV) der der Nutzung der Berufsberatung durch ein Reha-Team und der unabhängigen Variable (UV) Geschlecht, gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	m	w	Gesamt		m	w	Gesamt
Keine Nutzung der Berufsberatung durch Reha-Team	235	236	471	Keine Nutzung der Berufsberatung durch Reha-Team	843	704	1547
	78,1 %	74,4 %	76,2 %		78,5 %	74,8 %	76,8 %
Nutzung der Berufsberatung durch Reha-Team	66	81	147	Nutzung der Berufsberatung durch Reha-Team	231	237	468
	21,9 %	25,6 %	23,8 %		21,5 %	25,2 %	23,2 %
Gesamt	301	317	618	Gesamt	1074	941	2015
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 1,119 n. s.
Cramer's V = 0,043 n. s.

Chi² = 0,000*
Cramer's V = 0,043*

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Variablengruppe 2: Unterstützung bei der Ausbildungsplatzsuche (AV)

Tabelle 2.2.1: Gegenüberstellung der AV der erhaltenen Unterstützung in Form einer Begleitung bei Terminen bei der Ausbildungsplatzsuche und der UV Geschlecht gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	m	w	Gesamt		m	w	Gesamt
Keine Begleitung bei Terminen	98	88	186	Keine Begleitung bei Terminen	345	238	583
	53,8 %	45,1 %	49,3 %		55,4 %	45,3 %	50,8 %
Begleitung bei Terminen	84	107	191	Begleitung bei Terminen	278	287	565
	46,2 %	54,9 %	50,7 %		44,6 %	54,7 %	49,2 %
Gesamt	182	195	377	Gesamt	623	525	1148
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 2,862¹
Cramer's V = 0,087¹

Chi² = 11,499*
Cramer's V = 0,100*

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 2.2.2: Gegenüberstellung der AV der erhaltenen Unterstützung in Form Vermittlung eines Praktikumsplatzes und der UV Geschlecht gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	m	w	Gesamt		m	w	Gesamt
Keine Vermittlung Praktikumsplatz	106	129	235	Keine Vermittlung Praktikumsplatz	377	346	723
	58,2 %	66,2 %	62,3 %		60,5 %	65,9 %	63,0 %
Vermittlung Praktikumsplatz	76	66	142	Vermittlung Praktikumsplatz	246	179	425
	41,8 %	33,8 %	37,7 %		39,5 %	34,1 %	37,0 %
Gesamt	182	195	377	Gesamt	623	525	1148
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 2,510 n. s.
Cramer's V = 0,082 n. s.

Chi² = 3,552¹
Cramer's V = 0,056¹

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 2.2.3: Gegenüberstellung der AV der erhaltenen Unterstützung in Form von Informationen über unterschiedliche Ausbildungsberufe und der UV Geschlecht gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	m	w	Gesamt		m	w	Gesamt
Keine Informationen über Ausbildungsberufe	32	31	63	Keine Informationen über Ausbildungsberufe	100	86	186
	17,6 %	15,9 %	16,7 %		16,1 %	16,4 %	16,2 %
Informationen über Ausbildungsberufe	150	164	314	Informationen über Ausbildungsberufe	523	439	962
	82,4 %	84,1 %	83,3 %		83,9 %	83,6 %	83,8 %
Gesamt	182	195	377	Gesamt	623	525	1148
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 0,192 n. s.
Cramer's V = 0,023 n. s.

Chi² = 0,023 n. s.
Cramer's V = 0,004 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Variablengruppe 3: Wahrgenommene Unterstützung bei der Ausbildungsplatzsuche

Tabelle 2.3.1: Gegenüberstellung der AV der wahrgenommenen bei der Ausbildungsplatzsuche von den Eltern und der UV Geschlecht gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	m	w	Gesamt		m	w	Gesamt
Keine Unterstützung Eltern	27	37	64	Keine Unterstützung Eltern	139	97	236
	14,8 %	19,1 %	17,0 %		22,3 %	18,5 %	20,6 %
Unterstützung Eltern	155	157	312	Unterstützung Eltern	483	426	909
	85,2 %	80,9 %	83,0 %		77,7 %	81,5 %	79,4 %
Gesamt	182	194	376	Gesamt	622	523	1145
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 1,194 n. s.
Cramer's V = 0,056 n. s.

Chi² = 2,508 n. s.
Cramer's V = 0,047 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 2.3.2: Gegenüberstellung der AV der wahrgenommenen bei der Ausbildungsplatzsuche von den Lehrern und der UV Geschlecht gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	m	w	Gesamt		m	w	Gesamt
Keine Unterstützung Lehrer	140	144	284	Keine Unterstützung Lehrer	414	358	772
	76,9 %	74,2 %	75,5 %		66,6 %	68,5 %	67,4 %
Unterstützung Lehrer	42	50	92	Unterstützung Lehrer	208	165	373
	23,1 %	25,8 %	24,5 %		33,4 %	31,5 %	32,6 %
Gesamt	182	194	376	Gesamt	622	523	1145
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi²=0,396 n. s.
Cramer's V=0,031 n. s.

Chi²=0,463 n. s.
Cramer's V=0,020 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 2.3.3: Gegenüberstellung der AV der wahrgenommenen bei der Ausbildungsplatzsuche von einem Sozialarbeiter und der UV Geschlecht gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	m	w	Gesamt		m	w	Gesamt
Keine Unterstützung Sozialarbeiter	160	173	333	Keine Unterstützung Sozialarbeiter	534	464	998
	87,9 %	89,2 %	88,6 %		85,9 %	88,7 %	87,2 %
Unterstützung Sozialarbeiter	22	21	43	Unterstützung Sozialarbeiter	88	59	147
	12,1 %	10,8 %	11,4 %		14,1 %	11,3 %	12,8 %
Gesamt	182	194	376	Gesamt	622	523	1145
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi²=0,148 n. s.
Cramer's V=0,020 n. s.

Chi²=2,087 n. s.
Cramer's V=0,043 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 2.3.4: Gegenüberstellung der AV der wahrgenommenen bei der Ausbildungsplatzsuche von der Agentur für Arbeit und der UV Geschlecht gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	m	w	Gesamt		m	w	Gesamt
Keine Unterstützung Agentur für Arbeit	115	116	231	Keine Unterstützung Agentur für Arbeit	332	315	647
	63,2 %	59,8 %	61,4 %		53,4 %	60,2 %	56,5 %
Unterstützung Agentur für Arbeit	67	78	145	Unterstützung Agentur für Arbeit	290	208	498
	36,8 %	40,2 %	38,6 %		46,6 %	39,8 %	43,5 %
Gesamt	182	194	376	Gesamt	622	523	1145
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 0,456 n. s.
Cramer's V = 0,035 n. s.

Chi² = 5,429*
Cramer's V = 0,069*

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 2.3.5: Gegenüberstellung der AV der wahrgenommenen bei der Ausbildungsplatzsuche durch Freunde und der UV Geschlecht gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	m	w	Gesamt		m	w	Gesamt
Keine Unterstützung Freunde	121	100	221	Keine Unterstützung Freunde	387	305	692
	66,5 %	51,5 %	58,8 %		62,2 %	58,3 %	60,4 %
Unterstützung Freunde	61	94	155	Unterstützung Freunde	235	218	453
	33,5 %	48,5 %	41,2 %		37,8 %	41,7 %	39,6 %
Gesamt	182	194	376	Gesamt	622	523	1145
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 8,647**
Cramer's V = 0,125**

Chi² = 1,808 n. s.
Cramer's V = 0,040 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 2.3.6: Gegenüberstellung der AV der Berücksichtigung eigener Wünsche bei der Suche nach einem Ausbildungsplatz und der UV Geschlecht gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	m	w	Gesamt		m	w	Gesamt
Keine Berücksichtigung eigener Wünsche	272	291	563	Keine Berücksichtigung eigener Wünsche	945	814	1759
	99,3 %	100,0 %	99,6 %		99,8 %	99,4 %	99,6 %
Berücksichtigung eigener Wünsche	2	0	2	Berücksichtigung eigener Wünsche	2	5	7
	0,7 %	0,0 %	0,4 %		0,2 %	0,6 %	0,4 %
Gesamt	274	291	565	Gesamt	947	819	1766
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 2,132 n. s.
Cramer's V = 0,061

Chi² = 1,774 n. s.
Cramer's V = 0,032 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Variablengruppe 4: Teilnahme entscheidungsunterstützende Aktivitäten (AV)

Tabelle 2.4.1: Gegenüberstellung der AV der Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten in Form von Bewerbungstraining und der UV Geschlecht gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	m	w	Gesamt		m	w	Gesamt
Keine Teilnahme Bewerbungstraining	185	236	421	Keine Teilnahme Bewerbungstraining	641	713	1354
	48,3 %	51,9 %	50,2 %		44,0 %	47,9 %	46,0 %
Teilnahme Bewerbungstraining	198	219	417	Teilnahme Bewerbungstraining	816	775	1591
	51,7 %	48,1 %	49,8 %		56,0 %	52,1 %	54,0 %
Gesamt	383	455	838	Gesamt	1457	1488	2945
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 1,057 n. s.
Cramer's V = 0,036 n. s.

Chi² = 4,559*
Cramer's V = 0,039*

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 2.4.2: Gegenüberstellung der AV der Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten in Form von Berufsberatung und der UV Geschlecht gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohnge-
meinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS,
Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	m	w	Gesamt		m	w	Gesamt
Keine Teil- nahme an Be- rufsberatung	90	89	179	Keine Teil- nahme an Be- rufsberatung	319	302	621
	23,5 %	19,6 %	21,4 %		21,9 %	20,3 %	21,1 %
Teilnahme an Berufsberatung	293	366	659	Teilnahme an Berufsberatung	1138	1186	2324
	76,5 %	80,4 %	78,6 %		78,1 %	79,7 %	78,9 %
Gesamt	383	455	838	Gesamt	1457	1488	2945
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 1,920 n. s.
Cramer's V = 0,048 n. s.

Chi² = 1,131 n. s.
Cramer's V = 0,020 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 2.4.3: Gegenüberstellung der AV der Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten in Form von Einzelberatung und der UV Geschlecht gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohnge-
meinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS,
Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	m	w	Gesamt		m	w	Gesamt
Keine Teil- nahme an Ein- zelberatung	171	177	348	Keine Teil- nahme an Ein- zelberatung	560	532	1092
	44,6 %	38,9 %	41,5 %		38,4 %	35,8 %	37,1 %
Teilnahme an Einzelberatung	212	278	490	Teilnahme an Einzelberatung	897	956	1853
	55,4 %	61,1 %	58,5 %		61,6 %	64,2 %	62,9 %
Gesamt	383	455	838	Gesamt	1457	1488	2945
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 2,828¹
Cramer's V = 0,058¹

Chi² = 2,270 n. s.
Cramer's V = 0,028 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 2.4.4: Gegenüberstellung der AV der Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten in Form eines Praktikums und der UV Geschlecht gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	m	w	Gesamt		m	w	Gesamt
Keine Teilnahme an Praktikum	57	93	150	Keine Teilnahme an Praktikum	216	296	512
	14,9 %	20,4 %	17,9 %		14,8 %	19,9 %	17,4 %
Teilnahme an Praktikum	326	362	688	Teilnahme an Praktikum	1241	1192	2433
	85,1 %	79,6 %	82,1 %		85,2 %	80,1 %	82,6 %
Gesamt	383	455	838	Gesamt	1457	1488	2945
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 4,370*
Cramer's V = 0,072*

Chi² = 13,162***
Cramer's V = 0,067***

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 2.4.5: Gegenüberstellung der AV der Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten in Form von einem Aktionstag und der UV Geschlecht gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	m	w	Gesamt		m	w	Gesamt
Keine Teilnahme Aktionstag	282	282	564	Keine Teilnahme Aktionstag	890	825	1715
	73,6 %	62,0 %	67,3 %		61,1 %	55,4 %	58,2 %
Teilnahme Aktionstag	101	173	274	Teilnahme Aktionstag	567	663	1230
	26,4 %	38,0 %	32,7 %		38,9 %	44,6 %	41,8 %
Gesamt	383	455	838	Gesamt	1457	1488	2945
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 12,828***
Cramer's V = 0,124***

Chi² = 9,631**
Cramer's V = 0,057**

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 2.4.6: Gegenüberstellung der AV der Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten in Form einer Betriebsbesichtigung und der UV Geschlecht gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	m	w	Gesamt		m	w	Gesamt
Keine Teilnahme an Betriebsbesichtigung	224	268	492	Keine Teilnahme an Betriebsbesichtigung	815	943	1758
	58,5 %	58,9 %	58,7 %		55,9 %	63,4 %	59,7 %
Teilnahme an Betriebsbesichtigung	159	187	346	Teilnahme an Betriebsbesichtigung	642	545	1187
	41,5 %	41,1 %	41,3 %		44,1 %	36,6 %	40,3 %
Gesamt	383	455	838	Gesamt	1457	1488	2945
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 0,150 n. s.
Cramer's V = 0,004 n. s.

Chi² = 16,922***
Cramer's V = 0,076***

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 2.4.7: Gegenüberstellung der AV der Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten in Form einer Berufsmesse und der UV Geschlecht gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	m	w	Gesamt		m	w	Gesamt
Keine Teilnahme an Berufsmesse	158	175	333	Keine Teilnahme an Berufsmesse	697	707	1404
	41,3 %	38,5 %	39,7 %		47,8 %	47,5 %	47,7 %
Teilnahme an Berufsmesse	225	280	505	Teilnahme an Berufsmesse	760	781	1541
	58,7 %	61,5 %	60,3 %		52,2 %	52,5 %	52,3 %
Gesamt	383	455	838	Gesamt	1457	1488	2945
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 0,677 n. s.
Cramer's V = 0,028 n. s.

Chi² = 0,031 n. s.
Cramer's V = 0,003 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 2.4.8: Gegenüberstellung der AV der Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten in Form eines Eignungstests und der UV Geschlecht gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohnge-
meinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS,
Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	m	w	Gesamt		m	w	Gesamt
Keine Teil- nahme an Eignungstest	146	146	292	Keine Teil- nahme an Eignungstest	560	541	1101
	38,1 %	32,1 %	34,8 %		38,4 %	36,4 %	37,4 %
Teilnahme an Eignungstest	237	309	546	Teilnahme an Eignungstest	897	947	1844
	61,9 %	67,9 %	65,2 %		61,6 %	63,6 %	62,6 %
Gesamt	383	455	838	Gesamt	1457	1488	2945
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 3,333¹
Cramer's V = 0,063¹

Chi² = 1,357 n. s.
Cramer's V = 0,021 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 2.4.9: Gegenüberstellung der AV der Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten in Form einer Studienberatung und der UV Geschlecht gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohnge-
meinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS,
Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	m	w	Gesamt		m	w	Gesamt
Keine Teil- nahme an Stu- dienberatung	100	115	215	Keine Teil- nahme an Stu- dienberatung	337	429	766
	54,1 %	47,7 %	50,5 %		54,2 %	51,9 %	52,9 %
Teilnahme an Studienbera- tung	85	126	211	Teilnahme an Studienbera- tung	285	398	683
	45,9 %	52,3 %	49,5 %		45,8 %	48,1 %	47,1 %
Gesamt	185	241	426	Gesamt	622	827	1449
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 1,681 n. s.
Cramer's V = 0,063 n. s.

Chi² = 0,757 n. s.
Cramer's V = 0,023 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 2.4.10: Gegenüberstellung der AV der Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten in Form eines Hochschulbesuchs und der UV Geschlecht gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	m	w	Gesamt		m	w	Gesamt
Keine Teilnahme an Hochschulbesuch	103	110	213	Keine Teilnahme an Hochschulbesuch	316	415	731
	55,7%	45,6%	50,0%		50,8%	50,2%	50,4%
Teilnahme an Hochschulbesuch	82	131	213	Teilnahme an Hochschulbesuch	306	412	718
	44,3%	54,4%	50,0%		49,2%	49,8%	49,6%
Gesamt	185	241	426	Gesamt	622	827	1449
	100,0%	100,0%	100,0%		100,0%	100,0%	100,0%

Chi² = 4,214*
Cramer's V = 0,099*

Chi² = 0,055 n. s.
Cramer's V = 0,006 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 2.4.11: Gegenüberstellung der AV der Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten in Form von Informationstagen an Hochschulen und der UV Geschlecht gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	m	w	Gesamt		m	w	Gesamt
Keine Teilnahme an Informationstagen an Hochschulen	169	225	394	Keine Teilnahme an Informationstagen an Hochschulen	574	779	1353
	91,4%	93,4%	92,5%		92,3%	94,2%	93,4%
Teilnahme an Informationstagen an Hochschulen	16	16	32	Teilnahme an Informationstagen an Hochschulen	48	48	96
	8,6%	6,6%	7,5%		7,7%	5,8%	6,6%
Gesamt	185	241	426	Gesamt	622	827	1449
	100,0%	100,0%	100,0%		100,0%	100,0%	100,0%

Chi² = 0,608 n. s.
Cramer's V = 0,038 n. s.

Chi² = 2,100 n. s.
Cramer's V = 0,038 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 2.4.12: Gegenüberstellung der AV der Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten in Form von einem Schnupperstudium und der UV Geschlecht gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	m	w	Gesamt		m	w	Gesamt
Keine Teilnahme an Schnupperstudium an Hochschulen	164	216	380	Keine Teilnahme an Schnupperstudium an Hochschulen	555	749	1304
	88,6 %	89,6 %	89,2 %		89,2 %	90,6 %	90,0 %
Teilnahme an Schnupperstudium	21	25	46	Teilnahme an Schnupperstudium	67	78	145
	11,4 %	10,4 %	10,8 %		10,8 %	9,4 %	10,0 %
Gesamt	185	241	426	Gesamt	622	827	1449
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi²=0,104 n. s.
Cramer's V=0,016 n. s.

Chi²=0,708 n. s.
Cramer's V=0,022 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Variablen­gruppe 5: Relevanz von Informationsmöglichkeiten

Tabelle 2.5.1: Gegenüberstellung der AV der Einschätzung, wie hilfreich bzw. relevant Informationsmöglichkeiten wie die Berufsvorbereitung durch die Schule für die Entscheidung für die berufliche Zukunft waren und der UV Geschlecht gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	m	w	Gesamt		m	w	Gesamt
Keine Relevanz der Berufsvorbereitung durch Schule	83	71	154	Keine Relevanz der Berufsvorbereitung durch Schule	290	238	528
	38,2 %	31,0 %	34,5 %		31,8 %	32,3 %	32,0 %
Relevanz der Berufsvorbereitung durch Schule	134	158	292	Relevanz der Berufsvorbereitung durch Schule	622	499	1121
	61,8 %	69,0 %	65,5 %		68,2 %	67,7 %	68,0 %
Gesamt	217	229	446	Gesamt	912	737	1649
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi²=2,587 n. s.
Cramer's V=0,076 n. s.

Chi²=0,046 n. s.
Cramer's V=0,005 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 2.5.2: Gegenüberstellung der AV der Einschätzung, wie hilfreich bzw. relevant Informationsmöglichkeiten wie die Berufsberatung (AA, BIZ) für die Entscheidung für die berufliche Zukunft waren und der UV Geschlecht gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	m	w	Gesamt		m	w	Gesamt
Keine Relevanz der Berufsberatung (AA, BIZ)	66	83	149	Keine Relevanz der Berufsberatung (AA, BIZ)	307	248	555
	30,8 %	37,2 %	34,1 %		34,8 %	35,4 %	35,1 %
Relevanz der Berufsberatung (AA, BIZ)	148	140	288	Relevanz der Berufsberatung (AA, BIZ)	574	453	1027
	69,2 %	62,8 %	65,9 %		65,2 %	64,6 %	64,9 %
Gesamt	214	223	437	Gesamt	881	701	1582
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 1,977 n. s.
Cramer's V = 0,067 n. s.

Chi² = 0,048 n. s.
Cramer's V = 0,006 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 2.5.3: Gegenüberstellung der AV der Einschätzung, wie hilfreich bzw. relevant Informationsmöglichkeiten wie die Medien für die Entscheidung für die berufliche Zukunft waren und der UV Geschlecht gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	m	w	Gesamt		m	w	Gesamt
Keine Relevanz von Informationsmöglichkeiten Medien	79	104	183	Keine Relevanz von Informationsmöglichkeiten Medien	378	293	671
	36,7 %	46,2 %	41,6 %		41,6 %	40,2 %	41,0 %
Relevanz von Informationsmöglichkeiten Medien	136	121	257	Relevanz von Informationsmöglichkeiten Medien	531	435	966
	63,3 %	53,8 %	58,4 %		58,4 %	59,8 %	59,0 %
Gesamt	215	225	440	Gesamt	909	728	1637
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 4,066*
Cramer's V = 0,096*

Chi² = 0,299 n. s.
Cramer's V = 0,014 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 2.5.4: Gegenüberstellung der AV der Einschätzung, wie hilfreich bzw. relevant Informationsmöglichkeiten wie die Familie für die Entscheidung für die berufliche Zukunft waren und der UV Geschlecht gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	m	w	Gesamt		m	w	Gesamt
Keine Relevanz von Informationsmöglichkeiten Familie	42	61	103	Keine Relevanz von Informationsmöglichkeiten Familie	190	166	356
	19,3 %	26,8 %	23,1 %		20,8 %	22,5 %	21,6 %
Relevanz von Informationsmöglichkeiten Familie	176	167	343	Relevanz von Informationsmöglichkeiten Familie	723	572	1295
	80,7 %	73,2 %	76,9 %		79,2 %	77,5 %	78,4 %
Gesamt	218	228	446	Gesamt	913	738	1651
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 3,519¹
Cramer's V = 0,089¹

Chi² = 0,683 n. s.
Cramer's V = 0,020 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 2.5.5: Gegenüberstellung der AV der Einschätzung, wie hilfreich bzw. relevant Informationsmöglichkeiten wie Freunde und Bekannte für die Entscheidung für die berufliche Zukunft waren und der UV Geschlecht gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	m	w	Gesamt		m	w	Gesamt
Keine Relevanz von Informationsmöglichkeiten Freunde und Bekannte	90	95	185	Keine Relevanz von Informationsmöglichkeiten Freunde und Bekannte	411	297	708
	41,9 %	41,7 %	41,8 %		45,1 %	40,5 %	43,1 %
Relevanz von Informationsmöglichkeiten Freunde und Bekannte	125	133	258	Relevanz von Informationsmöglichkeiten Freunde und Bekannte	500	436	936
	58,1 %	58,3 %	58,2 %		54,9 %	59,5 %	56,9 %
Gesamt	215	228	443	Gesamt	911	733	1644
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 0,002 n. s.
Cramer's V = 0,002 n. s.

Chi² = 3,501¹
Cramer's V = 0,046¹

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 2.5.6: Gegenüberstellung der AV der Einschätzung, wie hilfreich bzw. relevant Informationsmöglichkeiten wie LehrerInnen für die Entscheidung für die berufliche Zukunft waren und der UV Geschlecht gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	m	w	Gesamt		m	w	Gesamt
Keine Relevanz von Informationsmöglichkeiten LehrerInnen	118	113	231	Keine Relevanz von Informationsmöglichkeiten LehrerInnen	446	333	779
	55,1 %	49,3 %	52,1 %		49,0 %	45,6 %	47,5 %
Relevanz von Informationsmöglichkeiten LehrerInnen	96	116	212	Relevanz von Informationsmöglichkeiten LehrerInnen	464	397	861
	44,9 %	50,7 %	47,9 %		51,0 %	54,4 %	52,5 %
Gesamt	214	229	443	Gesamt	910	730	1640
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 1,489 n. s.
Cramer's V = 0,058 n. s.

Chi² = 1,872 n. s.
Cramer's V = 0,034 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 2.5.7: Gegenüberstellung der AV der Einschätzung, wie hilfreich bzw. relevant Informationsmöglichkeiten wie Praktika und Jobs für die Entscheidung für die berufliche Zukunft waren und der UV Geschlecht gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	m	w	Gesamt		m	w	Gesamt
Keine Relevanz von Informationsmöglichkeiten Praktika und Jobs	41	35	76	Keine Relevanz von Informationsmöglichkeiten Praktika und Jobs	170	127	297
	19,2 %	15,4 %	17,2 %		18,6 %	17,3 %	18,0 %
Relevanz von Informationsmöglichkeiten Praktika und Jobs	173	193	366	Relevanz von Informationsmöglichkeiten Praktika und Jobs	742	607	1349
	80,8 %	84,6 %	82,8 %		81,4 %	82,7 %	82,0 %
Gesamt	214	228	442	Gesamt	912	734	1646
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 1,124 n. s.
Cramer's V = 0,050 n. s.

Chi² = 0,492 n. s.
Cramer's V = 0,017 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Variablengruppe 6: Wahrgenommene Unterstützung durch die Schule

Tabelle 2.6.1: Gegenüberstellung der AV der Einschätzung einer guten Vorbereitung auf den Übergang in die Ausbildung und das Arbeitsleben durch die Schule und der UV Geschlecht gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	m	w	Gesamt		m	w	Gesamt
Keine gute Vorbereitung auf die Ausbildung durch die Schule	105	140	245	Keine gute Vorbereitung auf die Ausbildung durch die Schule	424	487	911
	27,2%	29,8%	28,6%		28,7%	31,9%	30,3%
Gute Vorbereitung auf die Ausbildung durch die Schule	281	330	611	Gute Vorbereitung auf die Ausbildung durch die Schule	1053	1040	2093
	72,8%	70,2%	71,4%		71,3%	68,1%	69,7%
Gesamt	386	470	856	Gesamt	1477	1527	3004
	100,0%	100,0%	100,0%		100,0%	100,0%	100,0%

Chi² = 0,693 n. s.
Cramer's V = 0,028 n. s.

Chi² = 3,606¹
Cramer's V = 0,035¹

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 2.6.2: Gegenüberstellung der AV der Einschätzung einer guten Vorbereitung auf den Übergang in das Studium und der UV Geschlecht gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	m	w	Gesamt		m	w	Gesamt
Keine gute Vorbereitung auf das Studium durch die Schule	45	74	119	Keine gute Vorbereitung auf das Studium durch die Schule	166	262	428
	27,3%	32,0%	30,1%		30,5%	33,7%	32,4%
Gute Vorbereitung auf das Studium durch die Schule	120	157	277	Gute Vorbereitung auf das Studium durch die Schule	379	515	894
	72,7%	68,0%	69,9%		69,5%	66,3%	67,6%
Gesamt	165	231	396	Gesamt	545	777	1322
	100,0%	100,0%	100,0%		100,0%	100,0%	100,0%

Chi² = 1,038 n. s.
Cramer's V = 0,051 n. s.

Chi² = 1,556 n. s.
Cramer's V = 0,034 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 2.6.3: Gegenüberstellung der AV der Einschätzung einer ausreichenden Information über Ausbildungsmöglichkeiten durch die Schule und der UV Geschlecht gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	m	w	Gesamt		m	w	Gesamt
Keine ausreichende Information über Ausbildungsmöglichkeiten durch die Schule	141	208	349	Keine ausreichende Information über Ausbildungsmöglichkeiten durch die Schule	518	682	1200
	36,2%	44,3%	40,7%		34,8%	44,4%	39,7%
ausreichende Information über Ausbildungsmöglichkeiten durch die Schule	248	261	509	ausreichende Information über Ausbildungsmöglichkeiten durch die Schule	969	855	1824
	63,8%	55,7%	59,3%		65,2%	55,6%	60,3%
Gesamt	389	469	858	Gesamt	1487	1537	3024
	100,0%	100,0%	100,0%		100,0%	100,0%	100,0%
Chi ² = 5,786* Cramer's V = 0,082*				Chi ² = 28,719*** Cramer's V = 0,097***			

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 2.6.4: Gegenüberstellung der AV der Einschätzung einer ausreichenden Information über Studiemöglichkeiten durch die Schule und der UV Geschlecht gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	m	w	Gesamt		m	w	Gesamt
Keine ausreichende Information über Studiemöglichkeiten durch die Schule	67	109	176	Keine ausreichende Information über Studiemöglichkeiten durch die Schule	234	401	635
	39,9%	45,8%	43,3%		41,2%	50,6%	46,7%
Ausreichende Information über Studiemöglichkeiten durch die Schule	101	129	230	Ausreichende Information über Studiemöglichkeiten durch die Schule	334	392	726
	60,1%	54,2%	56,7%		58,8%	49,4%	53,3%
Gesamt	168	238	406	Gesamt	568	793	1361
	100,0%	100,0%	100,0%		100,0%	100,0%	100,0%
Chi ² = 1,404 n. s. Cramer's V = 0,059 n. s.				Chi ² = 11,675*** Cramer's V = 0,093***			

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 2.6.5: Gegenüberstellung der AV der wahrgenommenen Unterstützung bei der Beruflichen Orientierung durch die Schule und der UV Geschlecht gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	m	w	Gesamt		m	w	Gesamt
Keine Unterstützung bei der Beruflichen Orientierung durch die Schule	179	254	433	Keine Unterstützung bei der Beruflichen Orientierung durch die Schule	590	757	1347
	46,1 %	54,0 %	50,5 %		39,8 %	49,3 %	44,6 %
Unterstützung bei der Beruflichen Orientierung durch die Schule	209	216	425	Unterstützung bei der Beruflichen Orientierung durch die Schule	894	778	1672
	53,9 %	46,0 %	49,5 %		60,2 %	50,7 %	55,4 %
Gesamt	388	470	858	Gesamt	1484	1535	3019
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 5,318*
Cramer's V = 0,079*

Chi² = 27,899***
Cramer's V = 0,096***

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 2.6.6: Gegenüberstellung der AV der wahrgenommenen Unterstützung bzw. ausreichenden Information über Ausbildungsmöglichkeiten durch die Berufsberatung und der UV Geschlecht gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	m	w	Gesamt		m	w	Gesamt
Keine ausreichende Information über Ausbildungsmöglichkeiten durch die Berufsberatung	67	129	196	Keine ausreichende Information über Ausbildungsmöglichkeiten durch die Berufsberatung	301	410	711
	20,1 %	31,5 %	26,4 %		24,0 %	31,1 %	27,6 %
ausreichende Information über Ausbildungsmöglichkeiten durch die Berufsberatung	266	280	546	ausreichende Information über Ausbildungsmöglichkeiten durch die Berufsberatung	955	909	1864
	79,9 %	68,5 %	73,6 %		76,0 %	68,9 %	72,4 %
Gesamt	333	409	742	Gesamt	1256	1319	2575
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 12,316***
Cramer's V = 0,129***

Chi² = 16,314***
Cramer's V = 0,080***

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 2.6.7: Gegenüberstellung der AV der wahrgenommenen Unterstützung bzw. ausreichenden Information über Studienmöglichkeiten durch die Berufsberatung und der UV Geschlecht gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	m	w	Gesamt		m	w	Gesamt
Keine ausreichende Information über Studienmöglichkeiten durch die Berufsberatung	36	68	104	Keine ausreichende Information über Studienmöglichkeiten durch die Berufsberatung	122	245	367
	28,1 %	35,6 %	32,6 %		30,2 %	39,1 %	35,6 %
ausreichende Information über Studienmöglichkeiten durch die Berufsberatung	92	123	215	ausreichende Information über Studienmöglichkeiten durch die Berufsberatung	282	382	664
	71,9 %	64,4 %	67,4 %		69,8 %	60,9 %	64,4 %
Gesamt	128	191	319	Gesamt	404	627	1031
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 1,959 n. s.
Cramer's V = 0,078 n. s.

Chi² = 8,445**
Cramer's V = 0,091**

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 2.6.8: Gegenüberstellung der AV der wahrgenommenen Unterstützung bzw. der Wahrnehmung, dass sich die die Berufsberatung für das Beantworten von Fragen ausreichend Zeit genommen hat und der UV Geschlecht gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	m	w	Gesamt		m	w	Gesamt
Wahrgenommene Unterstützung Berufsberatung: keine ausreichende Zeit genommen	47	91	138	Wahrgenommene Unterstützung Berufsberatung: keine ausreichende Zeit genommen	193	243	436
	14,2 %	22,4 %	18,7 %		15,4 %	18,4 %	17,0 %
Wahrgenommene Unterstützung Berufsberatung: ausreichend Zeit genommen	285	316	601	Wahrgenommene Unterstützung Berufsberatung: ausreichend Zeit genommen	1057	1075	2132
	85,8 %	77,6 %	81,3 %		84,6 %	81,6 %	83,0 %
Gesamt	332	407	739	Gesamt	1250	1318	2568
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 8,100**
Cramer's V = 0,105**

Chi² = 4,088*
Cramer's V = 0,040*

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 2.6.9: Gegenüberstellung der AV der wahrgenommenen Unterstützung bzw. ausreichenden Information über freie Ausbildungsstellen durch die Berufsberatung und der UV Geschlecht gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	m	w	Gesamt		m	w	Gesamt
Keine ausreichende Information über freie AB-Stellen durch die Berufsberatung	135	211	346	Keine ausreichende Information über freie AB-Stellen durch die Berufsberatung	492	694	1186
	40,7 %	51,7 %	46,8 %		39,3 %	52,8 %	46,2 %
ausreichende Information über freie AB-Stellen durch die Berufsberatung	197	197	394	ausreichende Information über freie AB-Stellen durch die Berufsberatung	759	620	1379
	59,3 %	48,3 %	53,2 %		60,7 %	47,2 %	53,8 %
Gesamt	332	408	740	Gesamt	1251	1314	2565
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 8,983**
Cramer's V = 0,110**

Chi² = 46,897***
Cramer's V = 0,135***

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Variablengruppe 7: Retrospektives Sozialkapital: Informationen und Tipps zu Studium und Ausbildung durch verschiedene Personenkreise

Tabelle 2.7.1: Gegenüberstellung der AV der Informationen und Tipps zu Studienmöglichkeiten durch die Eltern und der UV Geschlecht gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	m	w	Gesamt		m	w	Gesamt
Keine Informationen zu Studienmöglichkeiten durch Eltern	41	67	108	Keine Informationen zu Studienmöglichkeiten durch Eltern	191	217	408
	21,2 %	26,3 %	24,1 %		27,8 %	25,1 %	26,3 %
Informationen zu Studienmöglichkeiten durch Eltern	152	188	340	Informationen zu Studienmöglichkeiten durch Eltern	497	648	1145
	78,8 %	73,7 %	75,9 %		72,2 %	74,9 %	73,7 %
Gesamt	193	255	448	Gesamt	688	865	1553
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 1,520 n. s.
Cramer's V = 0,058 n. s.

Chi² = 1,416 n. s.
Cramer's V = 0,030 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 2.7.2: Gegenüberstellung der AV der Informationen und Tipps zu Studienmöglichkeiten durch die Lehrer der allgemeinbildenden Schule und der UV Geschlecht gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	m	w	Gesamt		m	w	Gesamt
Keine Informationen zu Studienmöglichkeiten durch Lehrer	86	135	221	Keine Informationen zu Studienmöglichkeiten durch Lehrer	338	470	808
	44,6 %	52,9 %	49,3 %		49,1 %	54,3 %	52,0 %
Informationen zu Studienmöglichkeiten durch Lehrer	107	120	227	Informationen zu Studienmöglichkeiten durch Lehrer	350	395	745
	55,4 %	47,1 %	50,7 %		50,9 %	45,7 %	48,0 %
Gesamt	193	255	448	Gesamt	688	865	1553
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 3,088¹
Cramer's V = 0,083¹

Chi² = 4,163*
Cramer's V = 0,052*

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 2.7.3: Gegenüberstellung der AV der Informationen über freie Ausbildungsstellen durch die Eltern und der UV Geschlecht gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	m	w	Gesamt		m	w	Gesamt
Keine Informationen zu Ausbildungsstellen durch Eltern	50	56	106	Keine Informationen zu Ausbildungsstellen durch Eltern	205	196	401
	31,4 %	29,6 %	30,5 %		36,4 %	30,8 %	33,4 %
Informationen zu Ausbildungsstellen durch Eltern	109	133	242	Informationen zu Ausbildungsstellen durch Eltern	358	441	799
	68,6 %	70,4 %	69,5 %		63,6 %	69,2 %	66,6 %
Gesamt	159	189	348	Gesamt	563	637	1200
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 0,135 n. s.
Cramer's V = 0,020 n. s.

Chi² = 4,277*
Cramer's V = 0,060*

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 2.7.4: Gegenüberstellung der AV der Informationen über freie Ausbildungsstellen durch die Lehrer oder Betreuer aus einer berufsvorbereitenden Maßnahme und der UV Geschlecht gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	m	w	Gesamt		m	w	Gesamt
Keine Informationen zu Ausbildungsstellen durch Betreuer/Lehrer	106	116	222	Keine Informationen zu Ausbildungsstellen durch Betreuer/Lehrer	394	380	774
	60,2%	61,4%	60,8%		62,1%	63,1%	62,6%
Informationen zu Ausbildungsstellen durch Betreuer/Lehrer	70	73	143	Informationen zu Ausbildungsstellen durch Betreuer/Lehrer	240	222	462
	39,8%	38,6%	39,2%		37,9%	36,9%	37,4%
Gesamt	176	189	365	Gesamt	634	602	1236
	100,0%	100,0%	100,0%		100,0%	100,0%	100,0%

Chi² = 0,050 n. s.
Cramer's V = 0,012 n. s.

Chi² = 0,126 n. s.
Cramer's V = 0,010 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 2.7.5: Gegenüberstellung der AV des Einsatzes für die aktuelle Ausbildungsstelle durch die Eltern und der UV Geschlecht gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	m	w	Gesamt		m	w	Gesamt
Kein Einsatz für Ausbildungsstelle durch Eltern	60	67	127	Kein Einsatz für Ausbildungsstelle durch Eltern	214	190	404
	23,6%	26,7%	25,1%		23,9%	25,0%	24,4%
Einsatz für Ausbildungsstelle durch Eltern	194	184	378	Einsatz für Ausbildungsstelle durch Eltern	681	570	1251
	76,4%	73,3%	74,9%		76,1%	75,0%	75,6%
Gesamt	254	251	505	Gesamt	895	760	1655
	100,0%	100,0%	100,0%		100,0%	100,0%	100,0%

Chi² = 0,633 n. s.
Cramer's V = 0,035 n. s.

Chi² = 0,264 n. s.
Cramer's V = 0,013 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 2.7.6: Gegenüberstellung der AV des Einsatzes für die aktuelle Ausbildungsstelle durch die Betreuer/Lehrer aus einer berufsvorbereitenden Maßnahme und der UV Geschlecht gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	m	w	Gesamt		m	w	Gesamt
Kein Einsatz für Ausbildungsstelle durch Betreuer/Lehrer	109	89	198	Kein Einsatz für Ausbildungsstelle durch Betreuer/Lehrer	300	253	553
	80,1 %	70,1 %	75,3 %		73,7 %	70,3 %	72,1 %
Einsatz für Ausbildungsstelle durch Betreuer/Lehrer	27	38	65	Einsatz für Ausbildungsstelle durch Betreuer/Lehrer	107	107	214
	19,9 %	29,9 %	24,7 %		26,3 %	29,7 %	27,9 %
Gesamt	136	127	263	Gesamt	407	360	767
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 3,578¹
Cramer's V = 0,117¹

Chi² = 1,119 n. s.
Cramer's V = 0,038 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 2.7.7: Gegenüberstellung der AV der Informationen über freie Ausbildungsstellen durch die Lehrer der allgemeinbildenden Schule und der UV Geschlecht gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	m	w	Gesamt		m	w	Gesamt
Keine Informationen zu Ausbildungsstellen durch Lehrer	215	250	465	Keine Informationen zu Ausbildungsstellen durch Lehrer	749	747	1496
	67,8 %	67,2 %	67,5 %		60,9 %	60,9 %	60,9 %
Informationen zu Ausbildungsstellen durch Lehrer	102	122	224	Informationen zu Ausbildungsstellen durch Lehrer	481	479	960
	32,2 %	32,8 %	32,5 %		39,1 %	39,1 %	39,1 %
Gesamt	317	372	689	Gesamt	1230	1226	2456
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 0,030 n. s.
Cramer's V = 0,007 n. s.

Chi² = 0,001 n. s.
Cramer's V = 0,001 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Indikator 3 Soziale Herkunft (UV):

Variable Berufsberatung durch ein Reha-Team (AV)

<p>Anmerkung zur Codierung:</p>	<p>Max HaS + AB = „maximal Hauptschulabschluss mit beruflicher Ausbildung“ (kein Abschluss, HS ohne Ausbildung, HS mit Ausbildung)</p> <p>MR + AB = mittlere Reife ohne und mit beruflicher Ausbildung</p> <p>HoS + AB = Hochschulreife ohne und mit Abschluss (Hochschulreife mit und ohne beruflicher Ausbildung sowie Hochschulreife mit Hochschulabschluss)</p> <p>Dabei ist anzunehmen, dass Haushalte, bei denen die (Aus-)Bildung des Vaters maximal einem Hauptschulabschluss mit Ausbildung entspricht, eher einem niedrigeren sozialen Status zuzuordnen ist. Verfügt der Vater über eine Hochschulreife sowie eine Ausbildung bzw. ein Studium, so ist eher ein höherer sozialer Status der Familie zu vermuten.</p>
---------------------------------	---

Tabelle 3.1.1: Gegenüberstellung der abhängigen Variable der der Nutzung der Berufsberatung durch ein Reha-Team und der unabhängigen Variable Soziale Herkunft, gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie					Mit Landesstrategie				
	Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt		Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt
Keine Nutzung der Berufsberatung durch Reha-Team	148	173	70	391	Keine Nutzung der Berufsberatung durch Reha-Team	559	407	346	1312
	76,3 %	77,2 %	76,1 %	76,7 %		73,0 %	78,7 %	79,9 %	76,5 %
Nutzung der Berufsberatung durch Reha-Team	46	51	22	119	Nutzung der Berufsberatung durch Reha-Team	207	110	87	404
	23,7 %	22,8 %	23,9 %	23,3 %		27,0 %	21,3 %	20,1 %	23,5 %
Gesamt	194	224	92	510	Gesamt	766	517	433	1716
	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 0,073 n. s.
Cramer's V = 0,012 n. s.

Chi² = 9,495**
Cramer's V = 0,074**

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Variablengruppe 2: Unterstützung bei der Ausbildungsplatzsuche (AV)

Tabelle 3.2.1: Gegenüberstellung der AV der erhaltenen Unterstützung in Form einer Begleitung bei Terminen bei der Ausbildungsplatzsuche und der UV Soziale Herkunft gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie					Mit Landesstrategie				
	Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt		Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt
Keine Begleitung bei Terminen	53	71	27	151	Keine Begleitung bei Terminen	220	152	127	499
	46,9%	47,7%	51,9%	48,1%		47,3%	52,4%	52,3%	50,0%
Begleitung bei Terminen	60	78	25	163	Begleitung bei Terminen	245	138	116	499
	53,1%	52,3%	48,1%	51,9%		52,7%	47,6%	47,7%	50,0%
Gesamt	113	149	52	314	Gesamt	465	290	243	998
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Chi² = 0,381 n. s.
Cramer's V = 0,035 n. s.

Chi² = 2,518 n. s.
Cramer's V = 0,050 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 3.2.2: Gegenüberstellung der AV der erhaltenen Unterstützung in Form Vermittlung eines Praktikumsplatzes und der UV Soziale Herkunft gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie					Mit Landesstrategie				
	Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt		Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt
Keine Vermittlung Praktikumsplatz	63	93	38	194	Keine Vermittlung Praktikumsplatz	292	178	149	619
	55,8%	62,4%	73,1%	61,8%		62,8%	61,4%	61,3%	62,0%
Vermittlung Praktikumsplatz	50	56	14	120	Vermittlung Praktikumsplatz	173	112	94	379
	44,2%	37,6%	26,9%	38,2%		37,2%	38,6%	38,7%	38,0%
Gesamt	113	149	52	314	Gesamt	465	290	243	998
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Chi² = 4,575 n. s.
Cramer's V = 0,121 n. s.

Chi² = 0,220 n. s.
Cramer's V = 0,015 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 3.2.3: Gegenüberstellung der AV der erhaltenen Unterstützung in Form von Informationen über unterschiedliche Ausbildungsberufe und der UV Soziale Herkunft gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie					Mit Landesstrategie				
	Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt		Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt
Keine Informationen über Ausbildungsberufe	22	21	3	46	Keine Informationen über Ausbildungsberufe	73	39	36	148
	19,5%	14,1%	5,8%	14,6%		15,7%	13,4%	14,8%	14,8%
Informationen über Ausbildungsberufe	91	128	49	268	Informationen über Ausbildungsberufe	392	251	207	850
	80,5%	85,9%	94,2%	85,4%		84,3%	86,6%	85,2%	85,2%
Gesamt	113	149	52	314	Gesamt	465	290	243	998
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Chi² = 5,416¹
Cramer's V = 0,131¹

Chi² = 0,716 n. s.
Cramer's V = 0,027 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Variablengruppe 3: Wahrgenommene Unterstützung bei der Ausbildungsplatzsuche

Tabelle 3.3.1: Gegenüberstellung der AV der wahrgenommenen bei der Ausbildungsplatzsuche von den Eltern und der UV Soziale Herkunft gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie					Mit Landesstrategie				
	Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt		Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt
Keine Unterstützung Eltern	21	13	7	41	Keine Unterstützung Eltern	105	52	32	189
	18,6%	8,7%	13,5%	13,1%		22,7%	18,0%	13,2%	19,0%
Unterstützung Eltern	92	136	45	273	Unterstützung Eltern	358	237	211	806
	81,4%	91,3%	86,5%	86,9%		77,3%	82,0%	86,8%	81,0%
Gesamt	113	149	52	314	Gesamt	463	289	243	995
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Chi² = 5,512¹
Cramer's V = 0,132¹

Chi² = 9,631**
Cramer's V = 0,098**

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 3.3.2: Gegenüberstellung der AV der wahrgenommenen bei der Ausbildungsplatzsuche von den Lehrern und der UV Soziale Herkunft gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie					Mit Landesstrategie				
	Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt		Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt
Keine Unterstützung Lehrer	85	102	47	234	Keine Unterstützung Lehrer	301	188	168	657
	75,2%	68,5%	90,4%	74,5%		65,0%	65,1%	69,1%	66,0%
Unterstützung Lehrer	28	47	5	80	Unterstützung Lehrer	162	101	75	338
	24,8%	31,5%	9,6%	25,5%		35,0%	34,9%	30,9%	34,0%
Gesamt	113	149	52	314	Gesamt	463	289	243	995
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Chi² = 9,808**
Cramer's V = 0,177**

Chi² = 1,383 n. s.
Cramer's V = 0,037 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 3.3.3: Gegenüberstellung der AV der wahrgenommenen bei der Ausbildungsplatzsuche von einem Sozialarbeiter und der UV Soziale Herkunft gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie					Mit Landesstrategie				
	Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt		Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt
Keine Unterstützung Sozialarbeiter	98	130	49	277	Keine Unterstützung Sozialarbeiter	393	259	214	866
	86,7%	87,2%	94,2%	88,2%		84,9%	89,6%	88,1%	87,0%
Unterstützung Sozialarbeiter	15	19	3	37	Unterstützung Sozialarbeiter	70	30	29	129
	13,3%	12,8%	5,8%	11,8%		15,1%	10,4%	11,9%	13,0%
Gesamt	113	149	52	314	Gesamt	463	289	243	995
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Chi² = 2,185 n. s.
Cramer's V = 0,083 n. s.

Chi² = 3,843 n. s.
Cramer's V = 0,062 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 3.3.4: Gegenüberstellung der AV der wahrgenommenen bei der Ausbildungsplatzsuche von der Agentur für Arbeit und der UV Soziale Herkunft gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie					Mit Landesstrategie				
	Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt		Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt
Keine Unterstützung Agentur für Arbeit	72	89	31	192	Keine Unterstützung Agentur für Arbeit	239	166	147	552
	63,7%	59,7%	59,6%	61,1%		51,6%	57,4%	60,5%	55,5%
Unterstützung Agentur für Arbeit	41	60	21	122	Unterstützung Agentur für Arbeit	224	123	96	443
	36,3%	40,3%	40,4%	38,9%		48,4%	42,6%	39,5%	44,5%
Gesamt	113	149	52	314	Gesamt	463	289	243	995
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Chi² = 0,491 n. s.
Cramer's V = 0,040 n. s.

Chi² = 5,715¹
Cramer's V = 0,076¹

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 3.3.5: Gegenüberstellung der AV der wahrgenommenen bei der Ausbildungsplatzsuche durch Freunde und der UV Soziale Herkunft gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie					Mit Landesstrategie				
	Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt		Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt
Keine Unterstützung Freunde	62	82	33	177	Keine Unterstützung Freunde	270	175	146	591
	54,9%	55,0%	63,5%	56,4%		58,3%	60,6%	60,1%	59,4%
Unterstützung Freunde	51	67	19	137	Unterstützung Freunde	193	114	97	404
	45,1%	45,0%	36,5%	43,6%		41,7%	39,4%	39,9%	40,6%
Gesamt	113	149	52	314	Gesamt	463	289	243	995
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Chi² = 1,275 n. s.
Cramer's V = 0,064 n. s.

Chi² = 0,432 n. s.
Cramer's V = 0,021 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 3.3.6: Gegenüberstellung der AV der Berücksichtigung eigener Wünsche bei der Suche nach einem Ausbildungsplatz und der UV Soziale Herkunft gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie					Mit Landesstrategie				
	Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt		Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt
Keine Berücksichtigung eigener Wünsche	180	209	74	463	Keine Berücksichtigung eigener Wünsche	691	467	350	1508
	99,4 %	100,0 %	98,7 %	99,6 %		99,6 %	99,8 %	99,7 %	99,7 %
Berücksichtigung eigener Wünsche	1	0	1	2	Berücksichtigung eigener Wünsche	3	1	1	5
	0,6 %	0,0 %	1,3 %	0,4 %		0,4 %	0,2 %	0,3 %	0,3 %
Gesamt	181	209	75	465	Gesamt	694	468	351	1513
	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 2,395 n. s.
Cramer's V = 0,072 n. s.

Chi² = 0,434 n. s.
Cramer's V = 0,017 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Variablengruppe 4: Teilnahme entscheidungsunterstützende Aktivitäten (AV)

Tabelle 3.4.1: Gegenüberstellung der AV der Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten in Form von Bewerbungstraining und der UV Soziale Herkunft gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie					Mit Landesstrategie				
	Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt		Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt
Keine Teilnahme Bewerbungstraining	87	145	140	372	Keine Teilnahme Bewerbungstraining	354	303	529	1186
	46,5 %	48,5 %	56,7 %	50,8 %		40,6 %	44,2 %	51,5 %	45,9 %
Teilnahme Bewerbungstraining	100	154	107	361	Teilnahme Bewerbungstraining	518	383	498	1399
	53,5 %	51,5 %	43,3 %	49,2 %		59,4 %	55,8 %	48,5 %	54,1 %
Gesamt	187	299	247	733	Gesamt	872	686	1027	2585
	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 5,420¹
Cramer's V = 0,086¹

Chi² = 23,719***
Cramer's V = 0,096***

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 3.4.2: Gegenüberstellung der AV der Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten in Form von Berufsberatung und der UV Soziale Herkunft gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohnge-
meinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS,
Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie					Mit Landesstrategie				
	Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt		Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt
Keine Teilnahme an Berufsberatung	34	64	49	147	Keine Teilnahme an Berufsberatung	166	137	234	537
	18,2%	21,4%	19,8%	20,1%		19,0%	20,0%	22,8%	20,8%
Teilnahme an Berufsberatung	153	235	198	586	Teilnahme an Berufsberatung	706	549	793	2048
	81,8%	78,6%	80,2%	79,9%		81,0%	80,0%	77,2%	79,2%
Gesamt	187	299	247	733	Gesamt	872	686	1027	2585
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Chi² = 0,756 n. s.
Cramer's V = 0,032 n. s.

Chi² = 4,391 n. s.
Cramer's V = 0,041 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 3.4.3: Gegenüberstellung der AV der Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten in Form von Einzelberatung und der UV Soziale Herkunft gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohnge-
meinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS,
Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie					Mit Landesstrategie				
	Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt		Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt
Keine Teilnahme an Einzelberatung	64	104	133	301	Keine Teilnahme an Einzelberatung	258	258	440	956
	34,2%	34,8%	53,8%	41,1%		29,6%	37,6%	42,8%	37,0%
Teilnahme an Einzelberatung	123	195	114	432	Teilnahme an Einzelberatung	614	428	587	1629
	65,8%	65,2%	46,2%	58,9%		70,4%	62,4%	57,2%	63,0%
Gesamt	187	299	247	733	Gesamt	872	686	1027	2585
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Chi² = 25,164***
Cramer's V = 0,185***

Chi² = 35,715***
Cramer's V = 0,118***

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 3.4.4: Gegenüberstellung der AV der Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten in Form eines Praktikums und der UV Soziale Herkunft gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie					Mit Landesstrategie				
	Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt		Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt
Keine Teilnahme an Praktikum	26	49	48	123	Keine Teilnahme an Praktikum	126	110	188	424
	13,9%	16,4%	19,4%	16,8%		14,4%	16,0%	18,3%	16,4%
Teilnahme an Praktikum	161	250	199	610	Teilnahme an Praktikum	746	576	839	2161
	86,1%	83,6%	80,6%	83,2%		85,6%	84,0%	81,7%	83,6%
Gesamt	187	299	247	733	Gesamt	872	686	1027	2585
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Chi² = 2,386 n. s.
Cramer's V = 0,057 n. s.

Chi² = 5,206¹
Cramer's V = 0,045¹

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 3.4.5: Gegenüberstellung der AV der Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten in Form von einem Aktionstag und der UV Soziale Herkunft gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie					Mit Landesstrategie				
	Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt		Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt
Keine Teilnahme Aktionstag	125	197	178	500	Keine Teilnahme Aktionstag	473	393	629	1495
	66,8%	65,9%	72,1%	68,2%		54,2%	57,3%	61,2%	57,8%
Teilnahme Aktionstag	62	102	69	233	Teilnahme Aktionstag	399	293	398	1090
	33,2%	34,1%	27,9%	31,8%		45,8%	42,7%	38,8%	42,2%
Gesamt	187	299	247	733	Gesamt	872	686	1027	2585
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Chi² = 2,598 n. s.
Cramer's V = 0,060 n. s.

Chi² = 9,598**
Cramer's V = 0,061**

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 3.4.6: Gegenüberstellung der AV der Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten in Form einer Betriebsbesichtigung und der UV Soziale Herkunft gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie					Mit Landesstrategie				
	Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt		Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt
Keine Teilnahme an Betriebsbesichtigung	113	159	154	426	Keine Teilnahme an Betriebsbesichtigung	489	403	648	1540
	60,4 %	53,2 %	62,3 %	58,1 %		56,1 %	58,7 %	63,1 %	59,6 %
Teilnahme an Betriebsbesichtigung	74	140	93	307	Teilnahme an Betriebsbesichtigung	383	283	379	1045
	39,6 %	46,8 %	37,7 %	41,9 %		43,9 %	41,3 %	36,9 %	40,4 %
Gesamt	187	299	247	733	Gesamt	872	686	1027	2585
	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 5,224¹
Cramer's V = 0,084¹

Chi² = 9,911^{**}
Cramer's V = 0,062^{**}

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 3.4.7: Gegenüberstellung der AV der Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten in Form einer Berufsmesse und der UV Soziale Herkunft gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie					Mit Landesstrategie				
	Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt		Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt
Keine Teilnahme an Berufsmesse	83	117	92	292	Keine Teilnahme an Berufsmesse	417	326	469	1212
	44,4 %	39,1 %	37,2 %	39,8 %		47,8 %	47,5 %	45,7 %	46,9 %
Teilnahme an Berufsmesse	104	182	155	441	Teilnahme an Berufsmesse	455	360	558	1373
	55,6 %	60,9 %	62,8 %	60,2 %		52,2 %	52,5 %	54,3 %	53,1 %
Gesamt	187	299	247	733	Gesamt	872	686	1027	2585
	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 2,368 n. s.
Cramer's V = 0,057 n. s.

Chi² = 1,030 n. s.
Cramer's V = 0,020 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 3.4.8: Gegenüberstellung der AV der Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten in Form eines Eignungstests und der UV Soziale Herkunft gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohnge-
meinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS,
Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie					Mit Landesstrategie				
	Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt		Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt
Keine Teil- nahme an Eignungstest	58	109	93	260	Keine Teil- nahme an Eignungstest	291	254	424	969
	31,0 %	36,5 %	37,7 %	35,5 %		33,4 %	37,0 %	41,3 %	37,5 %
Teilnahme an Eignungstest	129	190	154	473	Teilnahme an Eignungstest	581	432	603	1616
	69,0 %	63,5 %	62,3 %	64,5 %		66,6 %	63,0 %	58,7 %	62,5 %
Gesamt	187	299	247	733	Gesamt	872	686	1027	2585
	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 2,261 n. s.
Cramer's V = 0,056 n. s.

Chi² = 12,687**
Cramer's V = 0,070**

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 3.4.9: Gegenüberstellung der AV der Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten in Form
einer Studienberatung und der UV Soziale Herkunft gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohn-
gemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle:
NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie					Mit Landesstrategie				
	Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt		Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt
Keine Teil- nahme an Studienbera- tung	30	69	91	190	Keine Teil- nahme an Studienbera- tung	172	146	365	683
	47,6 %	49,3 %	52,3 %	50,4 %		58,9 %	51,4 %	50,5 %	52,6 %
Teilnahme an Studienbera- tung	33	71	83	187	Teilnahme an Studienbera- tung	120	138	358	616
	52,4 %	50,7 %	47,7 %	49,6 %		41,1 %	48,6 %	49,5 %	47,4 %
Gesamt	63	140	174	377	Gesamt	292	284	723	1299
	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 0,515 n. s.
Cramer's V = 0,037 n. s.

Chi² = 6,114*
Cramer's V = 0,068*

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 3.4.10: Gegenüberstellung der AV der Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten in Form eines Hochschulbesuchs und der UV Soziale Herkunft gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie					Mit Landesstrategie				
	Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt		Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt
Keine Teilnahme an Hochschulbesuch	32	71	81	184	Keine Teilnahme an Hochschulbesuch	155	148	336	639
	50,8 %	50,7 %	46,6 %	48,8 %		53,1 %	52,1 %	46,5 %	49,2 %
Teilnahme an Hochschulbesuch	31	69	93	193	Teilnahme an Hochschulbesuch	137	136	387	660
	49,2 %	49,3 %	53,4 %	51,2 %		46,9 %	47,9 %	53,5 %	50,8 %
Gesamt	63	140	174	377	Gesamt	292	284	723	1299
	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 0,658 n. s.
Cramer's V = 0,042 n. s.

Chi² = 4,876¹
Cramer's V = 0,061¹

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 3.4.11: Gegenüberstellung der AV der Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten in Form von Informationstagen an Hochschulen und der UV Soziale Herkunft gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie					Mit Landesstrategie				
	Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt		Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt
Keine Teilnahme an Informationstagen an Hochschulen	55	131	161	347	Keine Teilnahme an Informationstagen an Hochschulen	274	267	669	1210
	87,3 %	93,6 %	92,5 %	92,0 %		93,8 %	94,0 %	92,5 %	93,1 %
Teilnahme an Informationstagen an Hochschulen	8	9	13	30	Teilnahme an Informationstagen an Hochschulen	18	17	54	89
	12,7 %	6,4 %	7,5 %	8,0 %		6,2 %	6,0 %	7,5 %	6,9 %
Gesamt	63	140	174	377	Gesamt	292	284	723	1299
	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 2,436 n. s.
Cramer's V = 0,080 n. s.

Chi² = 0,981 n. s.
Cramer's V = 0,027 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 3.4.12: Gegenüberstellung der AV der Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten in Form von einem Schnupperstudium und der UV Soziale Herkunft gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie					Mit Landesstrategie				
	Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt		Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt
Keine Teilnahme an Schnupperstudium an Hochschulen	54	125	156	335	Keine Teilnahme an Schnupperstudium an Hochschulen	266	255	645	1166
	85,7 %	89,3 %	89,7 %	88,9 %		91,1 %	89,8 %	89,2 %	89,8 %
Teilnahme an Schnupperstudium	9	15	18	42	Teilnahme an Schnupperstudium	26	29	78	133
	14,3 %	10,7 %	10,03 %	11,1 %		8,9 %	10,2 %	10,8 %	10,2 %
Gesamt	63	140	174	377	Gesamt	292	284	723	1299
	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 0,767 n. s.
Cramer's V = 0,045 n. s.

Chi² = 0,804 n. s.
Cramer's V = 0,025 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Variablengruppe 5: Relevanz von Informationsmöglichkeiten

Tabelle 3.5.1: Gegenüberstellung der AV der Einschätzung, wie hilfreich bzw. relevant Informationsmöglichkeiten wie die Berufsvorbereitung durch die Schule für die Entscheidung für die berufliche Zukunft waren und der UV Soziale Herkunft gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie					Mit Landesstrategie				
	Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt		Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt
Keine Relevanz der Berufsvorbereitung durch Schule	39	53	38	130	Keine Relevanz der Berufsvorbereitung durch Schule	181	131	132	444
	30,0 %	31,0 %	45,8 %	33,9 %		28,5 %	30,1 %	38,6 %	31,4 %
Relevanz der Berufsvorbereitung durch Schule	91	118	45	254	Relevanz der Berufsvorbereitung durch Schule	454	304	210	968
	70,0 %	69,0 %	54,2 %	66,1 %		71,5 %	69,9 %	61,4 %	68,6 %
Gesamt	130	171	83	384	Gesamt	635	435	342	1412
	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 6,761*
Cramer's V = 0,133*

Chi² = 11,019**
Cramer's V = 0,088**

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 3.5.2: Gegenüberstellung der AV der Einschätzung, wie hilfreich bzw. relevant Informationsmöglichkeiten wie die Berufsberatung (AA, BIZ) für die Entscheidung für die berufliche Zukunft waren und der UV Soziale Herkunft gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie					Mit Landesstrategie				
	Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt		Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt
Keine Relevanz der Berufsberatung (AA, BIZ)	36	56	33	125	Keine Relevanz der Berufsberatung (AA, BIZ)	189	153	134	476
	28,3 %	33,1 %	41,3 %	33,2 %		31,1 %	36,5 %	41,2 %	35,2 %
Relevanz der Berufsberatung (AA, BIZ)	91	113	47	251	Relevanz der Berufsberatung (AA, BIZ)	419	266	191	876
	71,7 %	66,9 %	58,8 %	66,8 %		68,9 %	63,5 %	58,8 %	64,8 %
Gesamt	127	169	80	376	Gesamt	608	419	325	1352
	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 3,684 n. s.
Cramer's V = 0,099 n. s.

Chi² = 10,012**
Cramer's V = 0,086**

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 3.5.3: Gegenüberstellung der AV der Einschätzung, wie hilfreich bzw. relevant Informationsmöglichkeiten wie die Medien für die Entscheidung für die berufliche Zukunft waren und der UV Soziale Herkunft gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie					Mit Landesstrategie				
	Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt		Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt
Keine Relevanz von Informationsmöglichkeiten Medien	54	69	33	156	Keine Relevanz von Informationsmöglichkeiten Medien	249	178	141	568
	43,5 %	40,6 %	38,8 %	41,2 %		39,8 %	40,6 %	41,2 %	40,4 %
Relevanz von Informationsmöglichkeiten Medien	70	101	52	223	Relevanz von Informationsmöglichkeiten Medien	376	260	201	837
	56,5 %	59,4 %	61,2 %	58,8 %		60,2 %	59,4 %	58,8 %	59,6 %
Gesamt	124	170	85	379	Gesamt	625	438	342	1405
	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 0,507 n. s.
Cramer's V = 0,037 n. s.

Chi² = 0,189 n. s.
Cramer's V = 0,012 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 3.5.4: Gegenüberstellung der AV der Einschätzung, wie hilfreich bzw. relevant Informationsmöglichkeiten wie die Familie für die Entscheidung für die berufliche Zukunft waren und der UV Soziale Herkunft gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie					Mit Landesstrategie				
	Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt		Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt
Keine Relevanz von Informationsmöglichkeiten Familie	35	40	15	90	Keine Relevanz von Informationsmöglichkeiten Familie	147	78	62	287
	27,3 %	23,1 %	17,6 %	23,3 %		23,1 %	17,8 %	18,1 %	20,3 %
Relevanz von Informationsmöglichkeiten Familie	93	133	70	296	Relevanz von Informationsmöglichkeiten Familie	490	360	280	1130
	72,7 %	76,9 %	82,4 %	76,7 %		76,9 %	82,2 %	81,9 %	79,7 %
Gesamt	128	173	85	386	Gesamt	637	438	342	1417
	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 2,693 n. s.
Cramer's V = 0,084 n. s.

Chi² = 5,72¹
Cramer's V = 0,064¹

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 3.5.5: Gegenüberstellung der AV der Einschätzung, wie hilfreich bzw. relevant Informationsmöglichkeiten wie Freunde und Bekannte für die Entscheidung für die berufliche Zukunft waren und der UV Soziale Herkunft gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie					Mit Landesstrategie				
	Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt		Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt
Keine Relevanz von Informationsmöglichkeiten Freunde und Bekannte	62	70	33	165	Keine Relevanz von Informationsmöglichkeiten Freunde und Bekannte	291	183	136	610
	48,4 %	40,9 %	39,8 %	43,2 %		45,8 %	42,0 %	40,0 %	43,2 %
Relevanz von Informationsmöglichkeiten Freunde und Bekannte	66	101	50	217	Relevanz von Informationsmöglichkeiten Freunde und Bekannte	344	253	204	801
	51,6 %	59,1 %	60,2 %	56,8 %		54,2 %	58,0 %	60,0 %	56,8 %
Gesamt	128	171	83	382	Gesamt	635	436	340	1411
	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 2,189 n. s.
Cramer's V = 0,076 n. s.

Chi² = 3,471 n. s.
Cramer's V = 0,050 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 3.5.6: Gegenüberstellung der AV der Einschätzung, wie hilfreich bzw. relevant Informationsmöglichkeiten wie LehrerInnen für die Entscheidung für die berufliche Zukunft waren und der UV Soziale Herkunft gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie					Mit Landesstrategie				
	Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt		Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt
Keine Relevanz von Informationsmöglichkeiten LehrerInnen	69	86	50	205	Keine Relevanz von Informationsmöglichkeiten LehrerInnen	282	217	168	667
	54,3 %	50,6 %	59,5 %	53,8 %		44,7 %	49,9 %	49,6 %	47,5 %
Relevanz von Informationsmöglichkeiten LehrerInnen	58	84	34	176	Relevanz von Informationsmöglichkeiten LehrerInnen	349	218	171	738
	45,7 %	49,4 %	40,5 %	46,2 %		55,3 %	50,1 %	50,4 %	52,5 %
Gesamt	127	170	84	381	Gesamt	631	435	339	1405
	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 1,827 n. s.
Cramer's V = 0,069 n. s.

Chi² = 3,564 n. s.
Cramer's V = 0,050 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 3.5.7: Gegenüberstellung der AV der Einschätzung, wie hilfreich bzw. relevant Informationsmöglichkeiten wie Praktika und Jobs für die Entscheidung für die berufliche Zukunft waren und der UV Soziale Herkunft gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie					Mit Landesstrategie				
	Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt		Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt
Keine Relevanz von Informationsmöglichkeiten Praktika und Jobs	28	24	12	64	Keine Relevanz von Informationsmöglichkeiten Praktika und Jobs	100	77	69	246
	21,9 %	14,1 %	14,6 %	16,8 %		15,8 %	17,6 %	20,1 %	17,4 %
Relevanz von Informationsmöglichkeiten Praktika und Jobs	100	146	70	316	Relevanz von Informationsmöglichkeiten Praktika und Jobs	531	361	274	1166
	78,1 %	85,9 %	85,4 %	83,2 %		84,2 %	82,4 %	79,9 %	82,6 %
Gesamt	128	170	82	380	Gesamt	631	438	343	1412
	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 3,501 n. s.
Cramer's V = 0,096 n. s.

Chi² = 2,826 n. s.
Cramer's V = 0,045 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Variablengruppe 6: Wahrgenommene Unterstützung durch die Schule

Tabelle 3.6.1: Gegenüberstellung der AV der Einschätzung einer guten Vorbereitung auf den Übergang in die Ausbildung und das Arbeitsleben durch die Schule und der UV Soziale Herkunft gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie					Mit Landesstrategie				
	Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt		Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt
Keine gute Vorbereitung auf die Ausbildung durch die Schule	47	81	85	213	Keine gute Vorbereitung auf die Ausbildung durch die Schule	239	193	357	789
	24,7 %	26,7 %	34,1 %	28,7 %		27,1 %	27,7 %	34,3 %	30,1 %
Gute Vorbereitung auf die Ausbildung durch die Schule	143	222	164	529	Gute Vorbereitung auf die Ausbildung durch die Schule	643	504	684	1831
	75,3 %	73,3 %	65,9 %	71,3 %		72,9 %	72,3 %	65,7 %	69,9 %
Gesamt	190	303	249	742	Gesamt	882	697	1041	2620
	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 5,627¹
Cramer's V = 0,087¹

Chi² = 14,401***
Cramer's V = 0,074***

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 3.6.2: Gegenüberstellung der AV der Einschätzung einer guten Vorbereitung auf den Übergang in das Studium und der UV Soziale Herkunft gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie					Mit Landesstrategie				
	Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt		Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt
Keine gute Vorbereitung auf das Studium durch die Schule	16	43	46	105	Keine gute Vorbereitung auf das Studium durch die Schule	85	72	222	379
	27,1 %	33,9 %	28,6 %	30,3 %		34,1 %	29,0 %	32,5 %	32,1 %
Gute Vorbereitung auf das Studium durch die Schule	43	84	115	242	Gute Vorbereitung auf das Studium durch die Schule	164	176	461	801
	72,9 %	66,1 %	71,4 %	69,7 %		65,9 %	71,0 %	67,5 %	67,9 %
Gesamt	59	127	161	347	Gesamt	249	248	683	1180
	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 1,273 n. s.
Cramer's V = 0,062 n. s.

Chi² = 1,595 n. s.
Cramer's V = 0,037 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 3.6.3: Gegenüberstellung der AV der Einschätzung einer ausreichenden Information über Ausbildungsmöglichkeiten durch die Schule und der UV Soziale Herkunft gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie					Mit Landesstrategie				
	Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt		Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt
Keine ausreichende Information über Ausbildungsmöglichkeiten durch die Schule	75	109	114	298	Keine ausreichende Information über Ausbildungsmöglichkeiten durch die Schule	312	254	470	1036
	39,3 %	36,1 %	45,4 %	40,1 %		35,1 %	36,3 %	44,8 %	39,3 %
ausreichende Information über Ausbildungsmöglichkeiten durch die Schule	116	193	137	446	ausreichende Information über Ausbildungsmöglichkeiten durch die Schule	578	446	578	1602
	60,7 %	63,9 %	54,6 %	59,9 %		64,9 %	63,7 %	55,2 %	60,7 %
Gesamt	191	302	251	744	Gesamt	890	700	1048	2638
	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 5,031¹
Cramer's V = 0,082¹

Chi² = 22,909***
Cramer's V = 0,093***

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 3.6.4: Gegenüberstellung der AV der Einschätzung einer ausreichenden Information über Studiemöglichkeiten durch die Schule und der UV Soziale Herkunft gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie					Mit Landesstrategie				
	Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt		Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt
Keine ausreichende Information über Studiemöglichkeiten durch die Schule	31	52	70	153	Keine ausreichende Information über Studiemöglichkeiten durch die Schule	118	120	325	563
	52,5 %	40,0 %	42,2 %	43,1 %		46,8 %	46,2 %	46,4 %	46,4 %
Ausreichende Information über Studiemöglichkeiten durch die Schule	28	78	96	202	Ausreichende Information über Studiemöglichkeiten durch die Schule	134	140	376	650
	47,5 %	60,0 %	57,8 %	56,9 %		53,2 %	53,8 %	53,6 %	53,6 %
Gesamt	59	130	166	355	Gesamt	252	260	701	1213
	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 2,713 n. s.
Cramer's V = 0,087 n. s.

Chi² = 0,025 n. s.
Cramer's V = 0,005 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 3.6.5: Gegenüberstellung der AV der wahrgenommenen Unterstützung bei der Beruflichen Orientierung durch die Schule und der UV Soziale Herkunft gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie					Mit Landesstrategie				
	Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt		Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt
Keine Unterstützung bei der Beruflichen Orientierung durch die Schule	91	142	145	378	Keine Unterstützung bei der Beruflichen Orientierung durch die Schule	343	288	536	1167
	47,6 %	46,9 %	58,0 %	50,8 %		38,6 %	41,2 %	51,2 %	44,3 %
Unterstützung bei der Beruflichen Orientierung durch die Schule	100	161	105	366	Unterstützung bei der Beruflichen Orientierung durch die Schule	545	411	511	1467
	52,4 %	53,1 %	42,0 %	49,2 %		61,4 %	58,8 %	48,8 %	55,7 %
Gesamt	191	303	250	744	Gesamt	888	699	1047	2634
	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %
Chi ² = 7,824* Cramer's V = 0,103*					Chi ² = 34,470*** Cramer's V = 0,114***				

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 3.6.6: Gegenüberstellung der AV der wahrgenommenen Unterstützung bzw. ausreichenden Information über Ausbildungsmöglichkeiten durch die Berufsberatung und der UV Soziale Herkunft gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie					Mit Landesstrategie				
	Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt		Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt
Keine ausreichende Information über Ausbildungsmöglichkeiten durch die Berufsberatung	49	66	62	177	Keine ausreichende Information über Ausbildungsmöglichkeiten durch die Berufsberatung	183	171	258	612
	28,2 %	24,1 %	30,7 %	27,2 %		23,0 %	27,9 %	30,7 %	27,2 %
ausreichende Information über Ausbildungsmöglichkeiten durch die Berufsberatung	125	208	140	473	ausreichende Information über Ausbildungsmöglichkeiten durch die Berufsberatung	614	441	582	1637
	71,8 %	75,9 %	69,3 %	72,8 %		77,0 %	72,1 %	69,3 %	72,8 %
Gesamt	174	274	202	650	Gesamt	797	612	840	2249
	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %
Chi ² = 2,664 n. s. Cramer's V = 0,064 n. s.					Chi ² = 12,637** Cramer's V = 0,075**				

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 3.6.7: Gegenüberstellung der AV der wahrgenommenen Unterstützung bzw. ausreichenden Information über Studienmöglichkeiten durch die Berufsberatung und der UV Soziale Herkunft gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie					Mit Landesstrategie				
	Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt		Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt
Keine ausreichende Information über Studienmöglichkeiten durch die Berufsberatung	25	32	36	93	Keine ausreichende Information über Studienmöglichkeiten durch die Berufsberatung	72	75	179	326
	46,3%	29,9%	28,6%	32,4%		35,8%	36,8%	34,4%	35,2%
ausreichende Information über Studienmöglichkeiten durch die Berufsberatung	29	75	90	194	ausreichende Information über Studienmöglichkeiten durch die Berufsberatung	129	129	341	599
	53,7%	70,1%	71,4%	67,6%		64,2%	63,2%	65,6%	64,8%
Gesamt	54	107	126	287	Gesamt	201	204	520	925
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Chi² = 5,908¹
Cramer's V = 0,143¹

Chi² = 0,390 n. s.
Cramer's V = 0,021 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 3.6.8: Gegenüberstellung der AV der wahrgenommenen Unterstützung bzw. der Wahrnehmung, dass sich die die Berufsberatung für das Beantworten von Fragen ausreichend Zeit genommen hat und der UV Soziale Herkunft gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie					Mit Landesstrategie				
	Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt		Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt
Wahrgenommene Unterstützung Berufsberatung: keine ausreichende Zeit genommen	37	52	36	125	Wahrgenommene Unterstützung Berufsberatung: keine ausreichende Zeit genommen	125	99	159	383
	21,4%	19,0%	18,0%	19,3%		15,7%	16,2%	19,0%	17,1%
Wahrgenommene Unterstützung Berufsberatung: ausreichend Zeit genommen	136	222	164	522	Wahrgenommene Unterstützung Berufsberatung: ausreichend Zeit genommen	669	513	678	1860
	78,6%	81,0%	82,0%	80,7%		84,3%	83,8%	81,0%	82,9%
Gesamt	173	274	200	647	Gesamt	794	612	837	2243
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Chi² = 0,718 n. s.
Cramer's V = 0,033 n. s.

Chi² = 3,526 n. s.
Cramer's V = 0,040 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 3.6.9: Gegenüberstellung der AV der wahrgenommenen Unterstützung bzw. ausreichenden Information über freie Ausbildungsstellen durch die Berufsberatung und der UV Soziale Herkunft gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie					Mit Landesstrategie				
	Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt		Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt
Keine ausreichende Information über freie AB-Stellen durch die Berufsberatung	79	111	116	306	Keine ausreichende Information über freie AB-Stellen durch die Berufsberatung	312	257	470	1039
	45,4 %	40,5 %	58,0 %	47,2 %		39,3 %	42,0 %	56,4 %	46,4 %
ausreichende Information über freie AB-Stellen durch die Berufsberatung	95	163	84	342	ausreichende Information über freie AB-Stellen durch die Berufsberatung	481	355	364	1200
	54,6 %	59,5 %	42,0 %	52,8 %		60,7 %	58,0 %	43,6 %	53,6 %
Gesamt	174	274	200	648	Gesamt	793	612	834	2239
	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 14,505***
Cramer's V = 0,150***

Chi² = 53,883***
Cramer's V = 0,155***

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Variablengruppe 7: Retrospektives Sozialkapital: Informationen und Tipps zu Studium und Ausbildung durch verschiedene Personenkreise

Tabelle 3.7.1: Gegenüberstellung der AV der Informationen und Tipps zu Studienmöglichkeiten durch die Eltern und der UV Soziale Herkunft gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie					Mit Landesstrategie				
	Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt		Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt
Keine Informationen zu Studienmöglichkeiten durch Eltern	23	47	26	96	Keine Informationen zu Studienmöglichkeiten durch Eltern	157	93	111	361
	35,9 %	32,0 %	13,6 %	23,9 %		49,1 %	31,7 %	14,1 %	25,8 %
Informationen zu Studienmöglichkeiten durch Eltern	41	100	165	306	Informationen zu Studienmöglichkeiten durch Eltern	163	200	674	1037
	64,1 %	68,0 %	86,4 %	76,1 %		50,9 %	68,3 %	85,9 %	74,2 %
Gesamt	64	147	191	402	Gesamt	320	293	785	1398
	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 21,492***
Cramer's V = 0,231***

Chi² = 151,519***
Cramer's V = 0,329***

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 3.7.2: Gegenüberstellung der AV der Informationen und Tipps zu Studienmöglichkeiten durch die Lehrer der allgemeinbildenden Schule und der UV Soziale Herkunft gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie					Mit Landesstrategie				
	Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt		Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt
Keine Informationen zu Studienmöglichkeiten durch Lehrer	33	67	100	200	Keine Informationen zu Studienmöglichkeiten durch Lehrer	168	137	420	725
	51,6 %	45,6 %	52,4 %	49,8 %		52,5 %	46,8 %	53,5 %	51,9 %
Informationen zu Studienmöglichkeiten durch Lehrer	31	80	91	202	Informationen zu Studienmöglichkeiten durch Lehrer	152	156	365	673
	48,4 %	54,4 %	47,6 %	50,2 %		47,5 %	53,2 %	46,5 %	48,1 %
Gesamt	64	147	191	402	Gesamt	320	293	785	1398
	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 1,626 n. s.
Cramer's V = 0,064 n. s.

Chi² = 3,957 n. s.
Cramer's V = 0,053 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 3.7.3: Gegenüberstellung der AV der Informationen über freie Ausbildungsstellen durch die Eltern und der UV Soziale Herkunft gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie					Mit Landesstrategie				
	Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt		Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt
Keine Informationen zu Ausbildungsstellen durch Eltern	29	25	30	84	Keine Informationen zu Ausbildungsstellen durch Eltern	147	83	111	341
	34,5 %	23,1 %	28,6 %	28,3 %		38,0 %	35,6 %	25,4 %	32,3 %
Informationen zu Ausbildungsstellen durch Eltern	55	83	75	213	Informationen zu Ausbildungsstellen durch Eltern	240	150	326	716
	65,5 %	76,9 %	71,4 %	71,7 %		62,0 %	64,4 %	74,6 %	67,7 %
Gesamt	84	108	105	297	Gesamt	387	233	437	1057
	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 3,021 n. s.
Cramer's V = 0,101 n. s.

Chi² = 16,418***
Cramer's V = 0,125***

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 3.7.4: Gegenüberstellung der AV der Informationen über freie Ausbildungsstellen durch die Lehrer oder Betreuer aus einer berufsvorbereitenden Maßnahme und der UV Soziale Herkunft gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie					Mit Landesstrategie				
	Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt		Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt
Keine Informationen zu Ausbildungsstellen durch Betreuer/Lehrer	63	81	42	186	Keine Informationen zu Ausbildungsstellen durch Betreuer/Lehrer	241	192	244	677
	54,3 %	68,1 %	64,6 %	62,0 %		55,5 %	66,4 %	71,6 %	63,6 %
Informationen zu Ausbildungsstellen durch Betreuer/Lehrer	53	38	23	114	Informationen zu Ausbildungsstellen durch Betreuer/Lehrer	193	97	97	387
	45,7 %	31,9 %	35,4 %	38,0 %		44,5 %	33,6 %	28,4 %	36,4 %
Gesamt	116	119	65	300	Gesamt	434	289	341	1064
	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 4,959¹
Cramer's V = 0,129¹

Chi² = 22,540***
Cramer's V = 0,146***

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 3.7.5: Gegenüberstellung der AV des Einsatzes für die aktuelle Ausbildungsstelle durch die Eltern und der UV Soziale Herkunft gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie					Mit Landesstrategie				
	Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt		Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt
Kein Einsatz für Ausbildungsstelle durch Eltern	33	35	24	92	Kein Einsatz für Ausbildungsstelle durch Eltern	156	95	91	342
	22,3 %	19,3 %	27,0 %	22,0 %		26,7 %	23,3 %	20,4 %	23,8 %
Einsatz für Ausbildungsstelle durch Eltern	115	146	65	326	Einsatz für Ausbildungsstelle durch Eltern	428	312	356	1096
	77,7 %	80,7 %	73,0 %	78,0 %		73,3 %	76,7 %	79,6 %	76,2 %
Gesamt	148	181	89	418	Gesamt	584	407	447	1438
	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 2,034 n. s.
Cramer's V = 0,070 n. s.

Chi² = 5,701¹
Cramer's V = 0,063¹

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 3.7.6: Gegenüberstellung der AV des Einsatzes für die aktuelle Ausbildungsstelle durch die Betreuer/Lehrer aus einer berufsvorbereitenden Maßnahme und der UV Soziale Herkunft gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie					Mit Landesstrategie				
	Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt		Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt
Kein Einsatz für Ausbildungsstelle durch Betreuer/Lehrer	67	73	23	163	Kein Einsatz für Ausbildungsstelle durch Betreuer/Lehrer	202	133	143	478
	72,8 %	82,0 %	74,2 %	76,9 %		66,7 %	78,7 %	79,0 %	73,2 %
Einsatz für Ausbildungsstelle durch Betreuer/Lehrer	25	16	8	49	Einsatz für Ausbildungsstelle durch Betreuer/Lehrer	101	36	38	175
	27,2 %	18,0 %	25,8 %	23,1 %		33,3 %	21,3 %	21,0 %	26,8 %
Gesamt	92	89	31	212	Gesamt	303	169	181	653
	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 2,301 n. s.
Cramer's V = 0,104 n. s.

Chi² = 12,307**
Cramer's V = 0,137**

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 3.7.7: Gegenüberstellung der AV der Informationen über freie Ausbildungsstellen durch die Lehrer der allgemeinbildenden Schule und der UV Soziale Herkunft gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie					Mit Landesstrategie				
	Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt		Max HaS + AB	MR + AB	HoS + AB	Gesamt
Keine Informationen zu Ausbildungsstellen durch Lehrer	100	166	146	412	Keine Informationen zu Ausbildungsstellen durch Lehrer	428	356	536	1320
	64,9 %	66,4 %	75,3 %	68,9 %		55,4 %	60,9 %	66,1 %	60,9 %
Informationen zu Ausbildungsstellen durch Lehrer	54	84	48	186	Informationen zu Ausbildungsstellen durch Lehrer	344	229	275	848
	35,1 %	33,6 %	24,7 %	31,1 %		44,6 %	39,1 %	33,9 %	39,1 %
Gesamt	154	250	194	598	Gesamt	772	585	811	2168
	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 5,518¹
Cramer's V = 0,096¹

Chi² = 18,840***
Cramer's V = 0,093***

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Indikator 4 Jugendliche in unterschiedlichen Schulformen (UV):

Anmerkung zur Codierung:	Max HaS = maximal Hauptschule RS = Realschule Komb = kombinierte Bildungsgänge (integrierte Gesamtschule, Schule mit mehreren Bildungsgängen) Gym = Gymnasium
--------------------------	--

In den ersten drei Gruppender abhängigen Variablen (AV) ist die Schulform Gymnasium nicht enthalten.

Variable Berufsberatung durch ein Reha-Team (AV)

Tabelle 4.1.1: Gegenüberstellung der abhängigen Variable der der Nutzung der Berufsberatung durch ein Reha-Team und der unabhängigen Variable Schulformen der Jugendlichen, gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie						Mit Landesstrategie					
	Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt		Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt
Keine Nutzung der Berufsberatung durch Reha-Team	114	68	289		471	Keine Nutzung der Berufsberatung durch Reha-Team	549	567	431		1547
	63,0%	81,0%	81,9%		76,2%		70,0%	79,0%	84,0%		76,8%
Nutzung der Berufsberatung durch Reha-Team	67	16	64		147	Nutzung der Berufsberatung durch Reha-Team	235	151	82		468
	37,0%	19,0%	18,1%		23,8%		30,0%	21,0%	16,0%		23,2%
Gesamt	181	84	353		618	Gesamt	784	718	513		2015
	100,0%	100,0%	100,0%		100,0%		100,0%	100,0%	100,0%		100,0%
Chi ² = 24,746*** Cramer's V = 0,200***						Chi ² = 37,051*** Cramer's V = 0,136***					

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Variablengruppe 2: Unterstützung bei der Ausbildungsplatzsuche (AV)

Tabelle 4.2.1: Gegenüberstellung der AV der erhaltenen Unterstützung in Form einer Begleitung bei Terminen bei der Ausbildungsplatzsuche und der UV Schulformen der Jugendlichen gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie						Mit Landesstrategie					
	Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt		Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt
Keine Begleitung bei Terminen	56	26	104		186	Keine Begleitung bei Terminen	227	231	125		583
	46,7%	57,8%	49,1%		49,3%		46,0%	57,5%	49,4%		50,8%
Begleitung bei Terminen	64	19	108		191	Begleitung bei Terminen	266	171	128		565
	53,3%	42,2%	50,9%		50,7%		54,0%	42,5%	50,6%		49,2%
Gesamt	120	45	212		377	Gesamt	493	402	253		1148
	100,0%	100,0%	100,0%		100,0%		100,0%	100,0%	100,0%		100,0%

Chi² = 1,623 n. s.
Cramer's V = 0,066 n. s.

Chi² = 11,797**
Cramer's V = 0,101**

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 4.2.2: Gegenüberstellung der AV der erhaltenen Unterstützung in Form Vermittlung eines Praktikumsplatzes und der UV Schulformen der Jugendlichen gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie						Mit Landesstrategie					
	Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt		Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt
Keine Vermittlung Praktikumsplatz	69	33	133		235	Keine Vermittlung Praktikumsplatz	297	270	156		723
	57,5%	73,3%	62,7%		62,3%		60,2%	67,2%	61,7%		63,0%
Vermittlung Praktikumsplatz	51	12	79		142	Vermittlung Praktikumsplatz	196	132	97		425
	42,5%	26,7%	37,3%		37,7%		39,8%	32,8%	38,3%		37,0%
Gesamt	120	45	212		377	Gesamt	493	402	253		1148
	100,0%	100,0%	100,0%		100,0%		100,0%	100,0%	100,0%		100,0%

Chi² = 3,528 n. s.
Cramer's V = 0,097 n. s.

Chi² = 4,791¹
Cramer's V = 0,065¹

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 4.2.3: Gegenüberstellung der AV der erhaltenen Unterstützung in Form von Informationen über unterschiedliche Ausbildungsberufe und der UV Schulformen der Jugendlichen gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie						Mit Landesstrategie					
	Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt		Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt
Keine Informationen über Ausbildungsberufe	28	4	31		63	Keine Informationen über Ausbildungsberufe	83	54	49		186
	23,3%	8,9%	14,6%		16,7%		16,8%	13,4%	19,4%		16,2%
Informationen über Ausbildungsberufe	92	41	181		314	Informationen über Ausbildungsberufe	410	348	204		962
	76,7%	91,1%	85,4%		83,3%		83,2%	86,6%	80,6%		83,8%
Gesamt	120	45	212		377	Gesamt	493	402	253		1148
	100,0%	100,0%	100,0%		100,0%		100,0%	100,0%	100,0%		100,0%

Chi² = 6,424*
Cramer's V = 0,131*

Chi² = 4,284 n. s.
Cramer's V = 0,061 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Variablengruppe 3: Wahrgenommene Unterstützung bei der Ausbildungsplatzsuche

Tabelle 4.3.1: Gegenüberstellung der AV der wahrgenommenen bei der Ausbildungsplatzsuche von den Eltern und der UV Schulformen der Jugendlichen gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie						Mit Landesstrategie					
	Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt		Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt
Keine Unterstützung Eltern	33	6	25		64	Keine Unterstützung Eltern	132	57	47		236
	27,7%	13,3%	11,8%		17,0%		26,9%	14,2%	18,6%		20,6%
Unterstützung Eltern	86	39	187		312	Unterstützung Eltern	358	345	206		909
	72,3%	86,7%	88,2%		83,0%		73,1%	85,8%	81,4%		79,4%
Gesamt	119	45	212		376	Gesamt	490	402	253		1145
	100,0%	100,0%	100,0%		100,0%		100,0%	100,0%	100,0%		100,0%

Chi² = 14,201***
Cramer's V = 0,194***

Chi² = 22,793***
Cramer's V = 0,141***

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 4.3.2: Gegenüberstellung der AV der wahrgenommenen bei der Ausbildungsplatzsuche von den Lehrern und der UV Schulformen der Jugendlichen gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie						Mit Landesstrategie					
	Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt		Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt
Keine Unterstützung Lehrer	83	37	164		284	Keine Unterstützung Lehrer	315	274	183		772
	69,7 %	82,2 %	77,4 %		75,5 %		64,3 %	68,2 %	72,3 %		67,4 %
Unterstützung Lehrer	36	8	48		92	Unterstützung Lehrer	175	128	70		373
	30,3 %	17,8 %	22,6 %		24,5 %		35,7 %	31,8 %	27,7 %		32,6 %
Gesamt	119	45	212		376	Gesamt	490	402	253		1145
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %

Chi² = 3,627 n. s.
Cramer's V = 0,098 n. s.

Chi² = 5,071¹
Cramer's V = 0,067¹

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 4.3.3: Gegenüberstellung der AV der wahrgenommenen bei der Ausbildungsplatzsuche von einem Sozialarbeiter und der UV Schulformen der Jugendlichen gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie						Mit Landesstrategie					
	Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt		Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt
Keine Unterstützung Sozialarbeiter	97	43	193		333	Keine Unterstützung Sozialarbeiter	399	373	226		998
	81,5 %	95,6 %	91,0 %		88,6 %		81,4 %	92,8 %	89,3 %		87,2 %
Unterstützung Sozialarbeiter	22	2	19		43	Unterstützung Sozialarbeiter	91	29	27		147
	18,5 %	4,4 %	9,0 %		11,4 %		18,6 %	7,2 %	10,7 %		12,8 %
Gesamt	119	45	212		376	Gesamt	490	402	253		1145
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %

Chi² = 9,295**
Cramer's V = 0,157**

Chi² = 26,818***
Cramer's V = 0,153***

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 4.3.4: Gegenüberstellung der AV der wahrgenommenen bei der Ausbildungsplatzsuche von der Agentur für Arbeit und der UV Schulformen der Jugendlichen gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie						Mit Landesstrategie					
	Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt		Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt
Keine Unterstützung Agentur für Arbeit	72	25	134		231	Keine Unterstützung Agentur für Arbeit	270	243	134		647
	60,5%	55,6%	63,2%		61,4%		55,1%	60,4%	53,0%		56,5%
Unterstützung Agentur für Arbeit	47	20	78		145	Unterstützung Agentur für Arbeit	220	159	119		498
	39,5%	44,4%	36,8%		38,6%		44,9%	39,6%	47,0%		43,5%
Gesamt	119	45	212		376	Gesamt	490	402	253		1145
	100,0%	100,0%	100,0%		100,0%		100,0%	100,0%	100,0%		100,0%

Chi² = 0,981 n. s.
Cramer's V = 0,051 n. s.

Chi² = 4,226 n. s.
Cramer's V = 0,061 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 4.3.5: Gegenüberstellung der AV der wahrgenommenen bei der Ausbildungsplatzsuche durch Freunde und der UV Schulformen der Jugendlichen gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie						Mit Landesstrategie					
	Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt		Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt
Keine Unterstützung Freunde	80	19	122		221	Keine Unterstützung Freunde	315	232	145		692
	67,2%	42,2%	57,5%		58,8%		64,3%	57,7%	57,3%		60,4%
Unterstützung Freunde	39	26	90		155	Unterstützung Freunde	175	170	108		453
	32,8%	57,8%	42,5%		41,2%		35,7%	42,3%	42,7%		39,6%
Gesamt	119	45	212		376	Gesamt	490	402	253		1145
	100,0%	100,0%	100,0%		100,0%		100,0%	100,0%	100,0%		100,0%

Chi² = 8,729*
Cramer's V = 0,152*

Chi² = 5,318¹
Cramer's V = 0,068¹

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 4.3.6: Gegenüberstellung der AV der Berücksichtigung eigener Wünsche bei der Suche nach einem Ausbildungsplatz und der UV Schulformen der Jugendlichen gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie						Mit Landesstrategie					
	Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt		Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt
Keine Berücksichtigung eigener Wünsche	173	76	314		563	Keine Berücksichtigung eigener Wünsche	741	622	396		1759
	99,4 %	100,0 %	99,7 %		99,6 %		99,5 %	99,8 %	99,5 %		99,6 %
Berücksichtigung eigener Wünsche	1	0	1		2	Berücksichtigung eigener Wünsche	4	1	2		7
	0,6 %	0,0 %	0,3 %		0,4 %		0,5 %	0,2 %	0,5 %		0,4 %
Gesamt	174	76	315		565	Gesamt	745	623	398		1766
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %

Chi² = 0,522 n. s.
Cramer's V = 0,030 n. s.

Chi² = 1,364 n. s.
Cramer's V = 0,028 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Variablengruppe 4: Teilnahme entscheidungsunterstützende Aktivitäten (AV)

Tabelle 4.4.1: Gegenüberstellung der AV der Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten in Form von Bewerbungstraining und der UV Schulformen der Jugendlichen gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie						Mit Landesstrategie					
	Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt		Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt
Keine Teilnahme Bewerbungstraining	33	35	111	242	421	Keine Teilnahme Bewerbungstraining	213	269	199	673	1354
	35,1 %	43,8 %	41,1 %	61,4 %	50,2 %		32,1 %	38,9 %	42,9 %	59,8 %	46,0 %
Teilnahme Bewerbungstraining	61	45	159	152	417	Teilnahme Bewerbungstraining	451	422	265	453	1591
	64,9 %	56,3 %	58,9 %	38,6 %	49,8 %		67,9 %	61,1 %	57,1 %	40,2 %	54,0 %
Gesamt	94	80	270	394	838	Gesamt	664	691	464	1126	2945
	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 38,664***
Cramer's V = 0,215***

Chi² = 153,477***
Cramer's V = 0,228***

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 4.4.2: Gegenüberstellung der AV der Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten in Form von Berufsberatung und der UV Schulformen der Jugendlichen gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie						Mit Landesstrategie					
	Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt		Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt
Keine Teilnahme an Berufsberatung	19	13	40	107	179	Keine Teilnahme an Berufsberatung	103	106	90	322	621
	20,2%	16,3%	14,8%	27,2%	21,4%		15,5%	15,3%	19,4%	28,6%	21,1%
Teilnahme an Berufsberatung	75	67	230	287	659	Teilnahme an Berufsberatung	561	585	374	804	2324
	79,8%	83,8%	85,2%	72,8%	78,6%		84,5%	84,7%	80,6%	71,4%	78,9%
Gesamt	94	80	270	394	838	Gesamt	664	691	464	1126	2945
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Chi² = 16,086***
Cramer's V = 0,139***

Chi² = 65,076***
Cramer's V = 0,149***

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 4.4.3: Gegenüberstellung der AV der Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten in Form von Einzelberatung und der UV Schulformen der Jugendlichen gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie						Mit Landesstrategie					
	Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt		Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt
Keine Teilnahme an Einzelberatung	17	28	73	230	348	Keine Teilnahme an Einzelberatung	145	199	175	573	1092
	18,1%	35,0%	27,0%	58,4%	41,5%		21,8%	28,8%	37,7%	50,9%	37,1%
Teilnahme an Einzelberatung	77	52	197	164	490	Teilnahme an Einzelberatung	519	492	289	553	1853
	81,9%	65,0%	73,0%	41,6%	58,5%		78,2%	71,2%	62,3%	49,1%	62,9%
Gesamt	94	80	270	394	838	Gesamt	664	691	464	1126	2945
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Chi² = 92,084***
Cramer's V = 0,331***

Chi² = 178,535***
Cramer's V = 0,246***

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 4.4.4: Gegenüberstellung der AV der Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten in Form eines Praktikums und der UV Schulformen der Jugendlichen gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie						Mit Landesstrategie					
	Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt		Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt
Keine Teilnahme an Praktikum	10	4	37	99	150	Keine Teilnahme an Praktikum	84	95	87	246	512
	10,6 %	5,0 %	13,7 %	25,1 %	17,9 %		12,7 %	13,7 %	18,8 %	21,8 %	17,4 %
Teilnahme an Praktikum	84	76	233	295	688	Teilnahme an Praktikum	580	596	377	880	2433
	89,4 %	95,0 %	86,3 %	74,9 %	82,1 %		87,3 %	86,3 %	81,3 %	78,2 %	82,6 %
Gesamt	94	80	270	394	838	Gesamt	664	691	464	1126	2945
	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 29,670***
Cramer's V = 0,188***

Chi² = 32,937***
Cramer's V = 0,106***

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 4.4.5: Gegenüberstellung der AV der Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten in Form von einem Aktionstag und der UV Schulformen der Jugendlichen gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie						Mit Landesstrategie					
	Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt		Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt
Keine Teilnahme Aktionstag	53	49	177	285	564	Keine Teilnahme Aktionstag	342	353	256	764	1715
	56,4 %	61,3 %	65,6 %	72,3 %	67,3 %		51,5 %	51,1 %	55,2 %	67,9 %	58,2 %
Teilnahme Aktionstag	41	31	93	109	274	Teilnahme Aktionstag	322	338	208	362	1230
	43,6 %	38,8 %	34,4 %	27,7 %	32,7 %		48,5 %	48,9 %	44,8 %	32,1 %	41,8 %
Gesamt	94	80	270	394	838	Gesamt	664	691	464	1126	2945
	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 11,334**
Cramer's V = 0,116**

Chi² = 71,480***
Cramer's V = 0,156***

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 4.4.6: Gegenüberstellung der AV der Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten in Form einer Betriebsbesichtigung und der UV Schulformen der Jugendlichen gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie						Mit Landesstrategie					
	Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt		Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt
Keine Teilnahme an Betriebsbesichtigung	59	37	129	267	492	Keine Teilnahme an Betriebsbesichtigung	349	392	273	744	1758
	62,8%	46,3%	47,8%	67,8%	58,7%		52,6%	56,7%	58,8%	66,1%	59,7%
Teilnahme an Betriebsbesichtigung	35	43	141	127	346	Teilnahme an Betriebsbesichtigung	315	299	191	382	1187
	37,2%	53,8%	52,2%	32,2%	41,3%		47,4%	43,3%	41,2%	33,9%	40,3%
Gesamt	94	80	270	394	838	Gesamt	664	691	464	1126	2945
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Chi² = 32,404***
Cramer's V = 0,197***

Chi² = 35,764***
Cramer's V = 0,110***

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 4.4.7: Gegenüberstellung der AV der Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten in Form einer Berufsmesse und der UV Schulformen der Jugendlichen gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie						Mit Landesstrategie					
	Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt		Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt
Keine Teilnahme an Berufsmesse	37	56	78	162	333	Keine Teilnahme an Berufsmesse	313	324	215	552	1404
	39,4%	70,0%	28,9%	41,1%	39,7%		47,1%	46,9%	46,3%	49,0%	47,7%
Teilnahme an Berufsmesse	57	24	192	232	505	Teilnahme an Berufsmesse	351	367	249	574	1541
	60,6%	30,0%	71,1%	58,9%	60,3%		52,9%	53,1%	53,7%	51,0%	52,3%
Gesamt	94	80	270	394	838	Gesamt	664	691	464	1126	2945
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Chi² = 44,183***
Cramer's V = 0,230***

Chi² = 1,402 n. s.
Cramer's V = 0,022 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 4.4.8: Gegenüberstellung der AV der Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten in Form eines Eignungstests und der UV Schulformen der Jugendlichen gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie						Mit Landesstrategie					
	Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt		Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt
Keine Teilnahme an Eignungstest	21	18	80	173	292	Keine Teilnahme an Eignungstest	190	214	151	546	1101
	22,3 %	22,5 %	29,6 %	43,9 %	34,8 %		28,6 %	31,0 %	32,5 %	48,5 %	37,4 %
Teilnahme an Eignungstest	73	62	190	221	546	Teilnahme an Eignungstest	474	477	313	580	1844
	77,7 %	77,5 %	70,4 %	56,1 %	65,2 %		71,4 %	69,0 %	67,5 %	51,5 %	62,6 %
Gesamt	94	80	270	394	838	Gesamt	664	691	464	1126	2945
	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 29,336***
Cramer's V = 0,187***

Chi² = 97,938***
Cramer's V = 0,182***

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 4.4.9: Gegenüberstellung der AV der Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten in Form einer Studienberatung und der UV Schulformen der Jugendlichen gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie						Mit Landesstrategie					
	Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt		Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt
Keine Teilnahme an Studienberatung	8	3	32	172	215	Keine Teilnahme an Studienberatung	41	69	137	519	766
	100,0 %	27,3 %	50,0 %	50,1 %	50,5 %		85,4 %	58,5 %	58,5 %	49,5 %	52,9 %
Teilnahme an Studienberatung	0	8	32	171	211	Teilnahme an Studienberatung	7	49	97	530	683
	0,0 %	72,7 %	50,0 %	49,9 %	49,5 %		14,6 %	41,5 %	41,5 %	50,5 %	47,1 %
Gesamt	8	11	64	343	426	Gesamt	48	118	234	1049	1449
	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 10,239*
Cramer's V = 0,155*

2 Zellen (25,0 %) haben eine erwartete Häufigkeit kleiner 5.

Chi² = 29,769***
Cramer's V = 0,143***

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 4.4.10: Gegenüberstellung der AV der Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten in Form eines Hochschulbesuchs und der UV Schulformen der Jugendlichen gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie						Mit Landesstrategie					
	Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt		Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt
Keine Teilnahme an Hochschulbesuch	8	4	28	173	213	Keine Teilnahme an Hochschulbesuch	38	73	133	487	731
	100,0%	36,4%	43,8%	50,4%	50,0%		79,2%	61,9%	56,8%	46,4%	50,4%
Teilnahme an Hochschulbesuch	0	7	36	170	213	Teilnahme an Hochschulbesuch	10	45	101	562	718
	0,0%	63,6%	56,3%	49,6%	50,0%		20,8%	38,1%	43,2%	53,6%	49,6%
Gesamt	8	11	64	343	426	Gesamt	48	118	234	1049	1449
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Chi² = 9,844*
Cramer's V = 0,152*
2 Zellen (25,0 %) haben eine erwartete Häufigkeit kleiner 5. → exakter Test nach Fisher:*

Chi² = 32,602***
Cramer's V = 0,150***

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 4.4.11: Gegenüberstellung der AV der Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten in Form von Informationstagen an Hochschulen und der UV Schulformen der Jugendlichen gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie						Mit Landesstrategie					
	Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt		Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt
Keine Teilnahme an Informationstagen an Hochschulen	8	11	58	317	394	Keine Teilnahme an Informationstagen an Hochschulen	46	111	215	981	1353
	100,0%	100,0%	90,6%	92,4%	92,5%		95,8%	94,1%	91,9%	93,5%	93,4%
Teilnahme an Informationstagen an Hochschulen	0	0	6	26	32	Teilnahme an Informationstagen an Hochschulen	2	7	19	68	96
	0,0%	0,0%	9,4%	7,6%	7,5%		4,2%	5,9%	8,1%	6,5%	6,6%
Gesamt	8	11	64	343	426	Gesamt	48	118	234	1049	1449
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Chi² = 1,865 n. s.
Cramer's V = 0,066 n. s.
3 Zellen (37,5 %) haben eine erwartete Häufigkeit kleiner 5.
2 Zellen (25 %) haben eine erwartete Häufigkeit kleiner 5. → exakter Test nach Fisher: n. s.

Chi² = 1,440 n. s.
Cramer's V = 0,032 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 4.4.12: Gegenüberstellung der AV der Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten in Form von einem Schnupperstudium und der UV Schulformen der Jugendlichen gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie						Mit Landesstrategie					
	Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt		Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt
Keine Teilnahme an Schnupperstudium an Hochschulen	8	11	54	307	380	Keine Teilnahme an Schnupperstudium an Hochschulen	43	109	206	946	1304
	100%	100%	84,4%	89,5%	89,2%		89,6%	92,4%	88,0%	90,2%	90,0%
Teilnahme an Schnupperstudium	0	0	10	36	46	Teilnahme an Schnupperstudium	5	9	28	103	145
	0%	0%	15,6%	10,5%	10,8%		10,4%	7,6%	12,0%	9,8%	10,0%
Gesamt	8	11	64	343	426	Gesamt	48	118	234	1049	1449
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Chi² = 3,881 n. s.
Cramer's V = 0,095 n. s.
2 Zellen (25 %) haben eine erwartete Häufigkeit kleiner 5. → exakter Test nach Fisher: n. s.

Chi² = 1,789 n. s.
Cramer's V = 0,035 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Variablengruppe 5: Relevanz von Informationsmöglichkeiten

Tabelle 4.5.1: Gegenüberstellung der AV der Einschätzung, wie hilfreich bzw. relevant Informationsmöglichkeiten wie die Berufsvorbereitung durch die Schule für die Entscheidung für die berufliche Zukunft waren und der UV Schulformen der Jugendlichen gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie						Mit Landesstrategie					
	Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt		Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt
Keine Relevanz der Berufsvorbereitung durch Schule	19	28	72	35	154	Keine Relevanz der Berufsvorbereitung durch Schule	163	220	95	50	528
	20,4%	39,4%	33,8%	50,7%	34,5%		24,9%	35,7%	34,5%	48,5%	32,0%
Relevanz der Berufsvorbereitung durch Schule	74	43	141	34	292	Relevanz der Berufsvorbereitung durch Schule	491	397	180	53	1121
	79,6%	60,6%	66,2%	49,3%	65,5%		75,1%	64,3%	65,5%	51,5%	68,0%
Gesamt	93	71	213	69	446	Gesamt	654	617	275	103	1649
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Chi² = 16,990***
Cramer's V = 0,195***

Chi² = 32,605***
Cramer's V = 0,141***

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 4.5.2: Gegenüberstellung der AV der Einschätzung, wie hilfreich bzw. relevant Informationsmöglichkeiten wie die Berufsberatung (AA, BIZ) für die Entscheidung für die berufliche Zukunft waren und der UV Schulformen der Jugendlichen gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie						Mit Landesstrategie					
	Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt		Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt
Keine Relevanz der Berufsberatung (AA, BIZ)	31	26	67	25	149	Keine Relevanz der Berufsberatung (AA, BIZ)	173	250	93	39	555
	33,7%	36,6%	31,6%	40,3%	34,1%		27,2%	41,6%	36,5%	43,3%	35,1%
Relevanz der Berufsberatung (AA, BIZ)	61	45	145	37	288	Relevanz der Berufsberatung (AA, BIZ)	463	351	162	51	1027
	66,3%	63,4%	68,4%	59,7%	65,9%		72,8%	58,4%	63,5%	56,7%	64,9%
Gesamt	92	71	212	62	437	Gesamt	636	601	255	90	1582
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Chi² = 1,864 n. s.
Cramer's V = 0,065 n. s.

Chi² = 31,452***
Cramer's V = 0,141***

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 4.5.3: Gegenüberstellung der AV der Einschätzung, wie hilfreich bzw. relevant Informationsmöglichkeiten wie die Medien für die Entscheidung für die berufliche Zukunft waren und der UV Schulformen der Jugendlichen gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie						Mit Landesstrategie					
	Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt		Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt
Keine Relevanz von Informationsmöglichkeiten Medien	33	29	98	23	183	Keine Relevanz von Informationsmöglichkeiten Medien	285	232	115	39	671
	37,5%	40,8%	46,9%	31,9%	41,6%		44,2%	37,7%	42,4%	36,8%	41,0%
Relevanz von Informationsmöglichkeiten Medien	55	42	111	49	257	Relevanz von Informationsmöglichkeiten Medien	360	383	156	67	966
	62,5%	59,2%	53,1%	68,1%	58,4%		55,8%	62,3%	57,6%	63,2%	59,0%
Gesamt	88	71	209	72	440	Gesamt	645	615	271	106	1637
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Chi² = 5,796 n. s.
Cramer's V = 0,115 n. s.

Chi² = 6,443¹
Cramer's V = 0,063¹

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 4.5.4: Gegenüberstellung der AV der Einschätzung, wie hilfreich bzw. relevant Informationsmöglichkeiten wie die Familie für die Entscheidung für die berufliche Zukunft waren und der UV Schulformen der Jugendlichen gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie						Mit Landesstrategie					
	Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt		Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt
Keine Relevanz von Informationsmöglichkeiten Familie	20	12	53	18	103	Keine Relevanz von Informationsmöglichkeiten Familie	136	135	64	21	356
	22,2 %	16,7 %	25,0 %	25,0 %	23,1 %		20,9 %	21,9 %	23,2 %	19,6 %	21,6 %
Relevanz von Informationsmöglichkeiten Familie	70	60	159	54	343	Relevanz von Informationsmöglichkeiten Familie	515	482	212	86	1295
	77,8 %	83,3 %	75,0 %	75,0 %	76,9 %		79,1 %	78,1 %	76,8 %	80,4 %	78,4 %
Gesamt	90	72	212	72	446	Gesamt	651	617	276	107	1651
	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 2,294 n. s.
Cramer's V = 0,072 n. s.

Chi² = 0,879 n. s.
Cramer's V = 0,023 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 4.5.5: Gegenüberstellung der AV der Einschätzung, wie hilfreich bzw. relevant Informationsmöglichkeiten wie Freunde und Bekannte für die Entscheidung für die berufliche Zukunft waren und der UV Schulformen der Jugendlichen gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie						Mit Landesstrategie					
	Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt		Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt
Keine Relevanz von Informationsmöglichkeiten Freunde und Bekannte	31	31	92	31	185	Keine Relevanz von Informationsmöglichkeiten Freunde und Bekannte	279	278	116	35	708
	34,1 %	44,3 %	43,6 %	43,7 %	41,8 %		43,0 %	45,1 %	42,6 %	32,7 %	43,1 %
Relevanz von Informationsmöglichkeiten Freunde und Bekannte	60	39	119	40	258	Relevanz von Informationsmöglichkeiten Freunde und Bekannte	370	338	156	72	936
	65,9 %	55,7 %	56,4 %	56,3 %	58,2 %		57,0 %	54,9 %	57,4 %	67,3 %	56,9 %
Gesamt	91	70	211	71	443	Gesamt	649	616	272	107	1644
	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 2,799 n. s.
Cramer's V = 0,079 n. s.

Chi² = 5,771 n. s.
Cramer's V = 0,059 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 4.5.6: Gegenüberstellung der AV der Einschätzung, wie hilfreich bzw. relevant Informationsmöglichkeiten wie LehrerInnen für die Entscheidung für die berufliche Zukunft waren und der UV Schulformen der Jugendlichen gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie						Mit Landesstrategie					
	Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt		Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt
Keine Relevanz von Informationsmöglichkeiten LehrerInnen	26	46	108	51	231	Keine Relevanz von Informationsmöglichkeiten LehrerInnen	231	338	139	71	779
	28,6%	65,7%	50,9%	72,9%	52,1%		35,3%	55,2%	51,3%	69,6%	47,5%
Relevanz von Informationsmöglichkeiten LehrerInnen	65	24	104	19	212	Relevanz von Informationsmöglichkeiten LehrerInnen	424	274	132	31	861
	71,4%	34,3%	49,1%	27,1%	47,9%		64,7%	44,8%	48,7%	30,4%	52,5%
Gesamt	91	70	212	70	443	Gesamt	655	612	271	102	1640
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Chi² = 37,587***
Cramer's V = 0,291***

Chi² = 75,517***
Cramer's V = 0,215***

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 4.5.7: Gegenüberstellung der AV der Einschätzung, wie hilfreich bzw. relevant Informationsmöglichkeiten wie Praktika und Jobs für die Entscheidung für die berufliche Zukunft waren und der UV Schulformen der Jugendlichen gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie						Mit Landesstrategie					
	Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt		Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt
Keine Relevanz von Informationsmöglichkeiten Praktika und Jobs	18	13	32	13	76	Keine Relevanz von Informationsmöglichkeiten Praktika und Jobs	82	138	56	21	297
	19,6%	18,1%	15,2%	19,1%	17,2%		12,6%	22,4%	20,4%	19,8%	18,0%
Relevanz von Informationsmöglichkeiten Praktika und Jobs	74	59	178	55	366	Relevanz von Informationsmöglichkeiten Praktika und Jobs	568	477	219	85	1349
	80,4%	81,9%	84,8%	80,9%	82,8%		87,4%	77,6%	79,6%	80,2%	82,0%
Gesamt	92	72	210	68	442	Gesamt	650	615	275	106	1646
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Chi² = 1,142 n. s.
Cramer's V = 0,051 n. s.

Chi² = 22,211***
Cramer's V = 0,116***

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Variablengruppe 6: Wahrgenommene Unterstützung durch die Schule

Tabelle 4.6.1: Gegenüberstellung der AV der Einschätzung einer guten Vorbereitung auf den Übergang in die Ausbildung und das Arbeitsleben durch die Schule und der UV Schulformen der Jugendlichen gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie						Mit Landesstrategie					
	Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt		Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt
Keine gute Vorbereitung auf die Ausbildung durch die Schule	14	15	70	146	245	Keine gute Vorbereitung auf die Ausbildung durch die Schule	111	183	177	440	911
	14,4 %	18,5 %	25,5 %	36,2 %	28,6 %		16,4 %	26,0 %	37,2 %	38,3 %	30,3 %
Gute Vorbereitung auf die Ausbildung durch die Schule	83	66	205	257	611	Gute Vorbereitung auf die Ausbildung durch die Schule	564	521	299	709	2093
	85,6 %	81,5 %	74,5 %	63,8 %	71,4 %		83,6 %	74,0 %	62,8 %	61,7 %	69,7 %
Gesamt	97	81	275	403	856	Gesamt	675	704	476	1149	3004
	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 26,370***
Cramer's V = 0,176***

Chi² = 112,935***
Cramer's V = 0,194***

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 4.6.2: Gegenüberstellung der AV der Einschätzung einer guten Vorbereitung auf den Übergang in das Studium und der UV Schulformen der Jugendlichen gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie						Mit Landesstrategie					
	Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt		Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt
Keine gute Vorbereitung auf das Studium durch die Schule	0	2	15	102	119	Keine gute Vorbereitung auf das Studium durch die Schule	6	31	86	305	428
	0,0 %	22,2 %	24,6 %	31,5 %	30,1 %		28,6 %	35,2 %	43,2 %	30,1 %	32,4 %
Gute Vorbereitung auf das Studium durch die Schule	2	7	46	222	277	Gute Vorbereitung auf das Studium durch die Schule	15	57	113	709	894
	100,0 %	77,8 %	75,4 %	68,5 %	69,9 %		71,4 %	64,8 %	56,8 %	69,9 %	67,6 %
Gesamt	2	9	61	324	396	Gesamt	21	88	199	1014	1322
	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 2,302 n. s.
Cramer's V = 0,076 n. s.
3 Zellen (37,5 %) haben eine erwartete Häufigkeit kleiner 5.

Chi² = 13,590**
Cramer's V = 0,101**

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 4.6.3: Gegenüberstellung der AV der Einschätzung einer ausreichenden Information über Ausbildungsmöglichkeiten durch die Schule und der UV Schulformen der Jugendlichen gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie						Mit Landesstrategie					
	Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt		Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt
Keine ausreichende Information über Ausbildungsmöglichkeiten durch die Schule	23	29	89	208	349	Keine ausreichende Information über Ausbildungsmöglichkeiten durch die Schule	145	239	205	611	1200
	23,7%	35,8%	32,5%	51,2%	40,7%		21,4%	33,7%	42,5%	52,9%	39,7%
ausreichende Information über Ausbildungsmöglichkeiten durch die Schule	74	52	185	198	509	ausreichende Information über Ausbildungsmöglichkeiten durch die Schule	533	470	277	544	1824
	76,3%	64,2%	67,5%	48,8%	59,3%		78,6%	66,3%	57,5%	47,1%	60,3%
Gesamt	97	81	274	406	858	Gesamt	678	709	482	1155	3024
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Chi² = 38,737***
Cramer's V = 0,212***

Chi² = 191,330***
Cramer's V = 0,252***

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 4.6.4: Gegenüberstellung der AV der Einschätzung einer ausreichenden Information über Studienmöglichkeiten durch die Schule und der UV Schulformen der Jugendlichen gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie						Mit Landesstrategie					
	Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt		Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt
Keine ausreichende Information über Studienmöglichkeiten durch die Schule	0	4	21	151	176	Keine ausreichende Information über Studienmöglichkeiten durch die Schule	6	41	108	480	635
	0,0%	44,4%	34,4%	45,2%	43,3%		28,6%	45,1%	53,2%	45,9%	46,7%
Ausreichende Information über Studienmöglichkeiten durch die Schule	2	5	40	183	230	Ausreichende Information über Studienmöglichkeiten durch die Schule	15	50	95	566	726
	100,0%	55,6%	65,6%	54,8%	56,7%		71,4%	54,9%	46,8%	54,1%	53,3%
Gesamt	2	9	61	334	406	Gesamt	21	91	203	1046	1361
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Chi² = 3,983 n. s.
Cramer's V = 0,099 n. s.
3 Zellen (37,5 %) haben eine erwartete Häufigkeit kleiner 5.

Chi² = 6,595¹
Cramer's V = 0,070¹

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 4.6.5: Gegenüberstellung der AV der wahrgenommenen Unterstützung bei der Beruflichen Orientierung durch die Schule und der UV Schulformen der Jugendlichen gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie						Mit Landesstrategie					
	Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt		Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt
Keine Unterstützung bei der Beruflichen Orientierung durch die Schule	28	34	110	261	433	Keine Unterstützung bei der Beruflichen Orientierung durch die Schule	170	266	230	681	1347
	28,9 %	42,0 %	40,0 %	64,4 %	50,5 %		25,1 %	37,5 %	48,0 %	59,0 %	44,6 %
Unterstützung bei der Beruflichen Orientierung durch die Schule	69	47	165	144	425	Unterstützung bei der Beruflichen Orientierung durch die Schule	507	443	249	473	1672
	71,1 %	58,0 %	60,0 %	35,6 %	49,5 %		74,9 %	62,5 %	52,0 %	41,0 %	55,4 %
Gesamt	97	81	275	405	858	Gesamt	677	709	479	1154	3019
	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 64,147***
Cramer's V = 0,273***

Chi² = 217,721***
Cramer's V = 0,269***

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 4.6.6: Gegenüberstellung der AV der wahrgenommenen Unterstützung bzw. ausreichenden Information über Ausbildungsmöglichkeiten durch die Berufsberatung und der UV Schulformen der Jugendlichen gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie						Mit Landesstrategie					
	Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt		Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt
Keine ausreichende Information über Ausbildungsmöglichkeiten durch die Berufsberatung	26	13	54	103	196	Keine ausreichende Information über Ausbildungsmöglichkeiten durch die Berufsberatung	132	190	117	272	711
	28,9 %	16,9 %	20,8 %	32,7 %	26,4 %		20,7 %	28,6 %	28,9 %	31,4 %	27,6 %
ausreichende Information über Ausbildungsmöglichkeiten durch die Berufsberatung	64	64	206	212	546	ausreichende Information über Ausbildungsmöglichkeiten durch die Berufsberatung	507	474	288	595	1864
	71,1 %	83,1 %	79,2 %	67,3 %	73,6 %		79,3 %	71,4 %	71,1 %	68,6 %	72,4 %
Gesamt	90	77	260	315	742	Gesamt	639	664	405	867	2575
	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 14,544**
Cramer's V = 0,140**

Chi² = 22,262***
Cramer's V = 0,093***

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 4.6.7: Gegenüberstellung der AV der wahrgenommenen Unterstützung bzw. ausreichenden Information über Studienmöglichkeiten durch die Berufsberatung und der UV Schulformen der Jugendlichen gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie						Mit Landesstrategie					
	Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt		Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt
Keine ausreichende Information über Studienmöglichkeiten durch die Berufsberatung	1	5	16	82	104	Keine ausreichende Information über Studienmöglichkeiten durch die Berufsberatung	9	32	85	241	367
	50,0%	55,6%	32,7%	31,7%	32,6%		52,9%	43,2%	53,5%	30,9%	35,6%
ausreichende Information über Studienmöglichkeiten durch die Berufsberatung	1	4	33	177	215	ausreichende Information über Studienmöglichkeiten durch die Berufsberatung	8	42	74	540	664
	50,0%	44,4%	67,3%	68,3%	67,4%		47,1%	56,8%	46,5%	69,1%	64,4%
Gesamt	2	9	49	259	319	Gesamt	17	74	159	781	1031
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Chi² = 2,538 n. s.
Cramer's V = 0,089 n. s.

Chi² = 33,897***
Cramer's V = 0,181***

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 4.6.8: Gegenüberstellung der AV der wahrgenommenen Unterstützung bzw. der Wahrnehmung, dass sich die die Berufsberatung für das Beantworten von Fragen ausreichend Zeit genommen hat und der UV Schulformen der Jugendlichen gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie						Mit Landesstrategie					
	Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt		Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt
Wahrgenommene Unterstützung Berufsberatung: keine ausreichende Zeit genommen	22	10	31	75	138	Wahrgenommene Unterstützung Berufsberatung: keine ausreichende Zeit genommen	88	116	78	154	436
	24,4%	13,0%	11,9%	24,0%	18,7%		13,8%	17,5%	19,3%	17,8%	17,0%
Wahrgenommene Unterstützung Berufsberatung: ausreichend Zeit genommen	68	67	229	237	601	Wahrgenommene Unterstützung Berufsberatung: ausreichend Zeit genommen	550	547	326	709	2132
	75,6%	87,0%	88,1%	76,0%	81,3%		86,2%	82,5%	80,7%	82,2%	83,0%
Gesamt	90	77	260	312	739	Gesamt	638	663	404	863	2568
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Chi² = 17,328***
Cramer's V = 0,153***

Chi² = 6,732¹
Cramer's V = 0,051¹

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 4.6.9: Gegenüberstellung der AV der wahrgenommenen Unterstützung bzw. ausreichenden Information über freie Ausbildungsstellen durch die Berufsberatung und der UV Schulformen der Jugendlichen gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie						Mit Landesstrategie					
	Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt		Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt
Keine ausreichende Information über freie AB-Stellen durch die Berufsberatung	34	33	83	196	346	Keine ausreichende Information über freie AB-Stellen durch die Berufsberatung	190	300	182	514	1186
	37,8 %	42,9 %	31,9 %	62,6 %	46,8 %		29,8 %	45,4 %	44,9 %	59,7 %	46,2 %
ausreichende Information über freie AB-Stellen durch die Berufsberatung	56	44	177	117	394	ausreichende Information über freie AB-Stellen durch die Berufsberatung	448	361	223	347	1379
	62,2 %	57,1 %	68,1 %	37,4 %	53,2 %		70,2 %	54,6 %	55,1 %	40,3 %	53,8 %
Gesamt	90	77	260	313	740	Gesamt	638	661	405	861	2565
	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 58,004***
Cramer's V = 0,28***

Chi² = 132,733***
Cramer's V = 0,277***

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Variablengruppe 7: Retrospektives Sozialkapital: Informationen und Tipps zu Studium und Ausbildung durch verschiedene Personenkreise

Tabelle 4.7.1: Gegenüberstellung der AV der Informationen und Tipps zu Studienmöglichkeiten durch die Eltern und der UV Schulformen der Jugendlichen gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie						Mit Landesstrategie					
	Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt		Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt
Keine Informationen zu Studienmöglichkeiten durch Eltern	3	5	22	78	108	Keine Informationen zu Studienmöglichkeiten durch Eltern	26	90	94	198	408
	60,0 %	25,0 %	25,9 %	23,1 %	24,1 %		52,0 %	39,1 %	40,3 %	19,0 %	26,3 %
Informationen zu Studienmöglichkeiten durch Eltern	2	15	63	260	340	Informationen zu Studienmöglichkeiten durch Eltern	24	140	139	842	1145
	40,0 %	75,0 %	74,1 %	76,9 %	75,9 %		48,0 %	60,9 %	59,7 %	81,0 %	73,7 %
Gesamt	5	20	85	338	448	Gesamt	50	230	233	1040	1553
	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 3,872 n. s.
Cramer's V = 0,093 n. s.
3 Zellen (37,5 %) haben eine erwartete Häufigkeit kleiner 5.

Chi² = 88,631***
Cramer's V = 0,239***

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 4.7.2: Gegenüberstellung der AV der Informationen und Tipps zu Studienmöglichkeiten durch die Lehrer der allgemeinbildenden Schule und der UV Schulformen der Jugendlichen gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie						Mit Landesstrategie					
	Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt		Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt
Keine Informationen zu Studienmöglichkeiten durch Lehrer	3	14	37	167	221	Keine Informationen zu Studienmöglichkeiten durch Lehrer	28	122	116	542	808
	60,0%	70,0%	43,5%	49,4%	49,3%		56,0%	53,0%	49,8%	52,1%	52,0%
Informationen zu Studienmöglichkeiten durch Lehrer	2	6	48	171	227	Informationen zu Studienmöglichkeiten durch Lehrer	22	108	117	498	745
	40,0%	30,0%	56,5%	50,6%	50,7%		44,0%	47,0%	50,2%	47,9%	48,0%
Gesamt	5	20	85	338	448	Gesamt	50	230	233	1040	1553
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Chi² = 4,791 n. s.
Cramer's V = 0,103 n. s.

Chi² = 0,884 n. s.
Cramer's V = 0,024 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 4.7.3: Gegenüberstellung der AV der Informationen über freie Ausbildungsstellen durch die Eltern und der UV Schulformen der Jugendlichen gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie						Mit Landesstrategie					
	Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt		Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt
Keine Informationen zu Ausbildungsstellen durch Eltern	26	6	27	47	106	Keine Informationen zu Ausbildungsstellen durch Eltern	128	76	74	123	401
	43,3%	30,0%	31,0%	26,0%	30,5%		44,9%	30,3%	31,2%	28,8%	33,4%
Informationen zu Ausbildungsstellen durch Eltern	34	14	60	134	242	Informationen zu Ausbildungsstellen durch Eltern	157	175	163	304	799
	56,7%	70,0%	69,0%	74,0%	69,5%		55,1%	69,7%	68,8%	71,2%	66,6%
Gesamt	60	20	87	181	348	Gesamt	285	251	237	427	1200
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Chi² = 6,435¹
Cramer's V = 0,136¹

Chi² = 22,630***
Cramer's V = 0,137***

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 4.7.4: Gegenüberstellung der AV der Informationen über freie Ausbildungsstellen durch die Lehrer oder Betreuer aus einer berufsvorbereitenden Maßnahme und der UV Schulformen der Jugendlichen gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie						Mit Landesstrategie					
	Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt		Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt
Keine Informationen zu Ausbildungsstellen durch Betreuer/Lehrer	58	24	84	56	222	Keine Informationen zu Ausbildungsstellen durch Betreuer/Lehrer	212	206	122	234	774
	49,6%	60,0%	59,2%	84,8%	60,8%		47,0%	66,0%	62,9%	83,9%	62,6%
Informationen zu Ausbildungsstellen durch Betreuer/Lehrer	59	16	58	10	143	Informationen zu Ausbildungsstellen durch Betreuer/Lehrer	239	106	72	45	462
	50,4%	40,0%	40,8%	15,2%	39,2%		53,0%	34,0%	37,1%	16,1%	37,4%
Gesamt	117	40	142	66	365	Gesamt	451	312	194	279	1236
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Chi² = 22,379***
Cramer's V = 0,248***

Chi² = 102,351***
Cramer's V = 0,288***

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 4.7.5: Gegenüberstellung der AV des Einsatzes für die aktuelle Ausbildungsstelle durch die Eltern und der UV Schulformen der Jugendlichen gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie						Mit Landesstrategie					
	Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt		Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt
Kein Einsatz für Ausbildungsstelle durch Eltern	35	11	48	33	127	Kein Einsatz für Ausbildungsstelle durch Eltern	158	90	71	85	404
	28,0%	25,6%	22,5%	26,6%	25,1%		27,4%	21,7%	27,5%	20,9%	24,4%
Einsatz für Ausbildungsstelle durch Eltern	90	32	165	91	378	Einsatz für Ausbildungsstelle durch Eltern	419	324	187	321	1251
	72,0%	74,4%	77,5%	73,4%	74,9%		72,6%	78,3%	72,5%	79,1%	75,6%
Gesamt	125	43	213	124	505	Gesamt	577	414	258	406	1655
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Chi² = 1,458 n. s.
Cramer's V = 0,054 n. s.

Chi² = 8,372*
Cramer's V = 0,071*

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 4.7.6: Gegenüberstellung der AV des Einsatzes für die aktuelle Ausbildungsstelle durch die Betreuer/Lehrer aus einer berufsvorbereitenden Maßnahme und der UV Schulformen der Jugendlichen gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie						Mit Landesstrategie					
	Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt		Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt
Kein Einsatz für Ausbildungsstelle durch Betreuer/Lehrer	65	21	80	32	198	Kein Einsatz für Ausbildungsstelle durch Betreuer/Lehrer	213	157	83	100	553
	64,4%	87,5%	77,7%	91,4%	75,3%		59,8%	84,9%	71,6%	90,9%	72,1%
Einsatz für Ausbildungsstelle durch Betreuer/Lehrer	36	3	23	3	65	Einsatz für Ausbildungsstelle durch Betreuer/Lehrer	143	28	33	10	214
	35,6%	12,5%	22,3%	8,6%	24,7%		40,2%	15,1%	28,4%	9,1%	27,9%
Gesamt	101	24	103	35	263	Gesamt	356	185	116	110	767
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Chi² = 13,625**
Cramer's V = 0,228**
0 Zellen (0,0%) haben eine erwartete Häufigkeit kleiner 5.

Chi² = 60,985***
Cramer's V = 0,282***

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 4.7.7: Gegenüberstellung der AV der Informationen über freie Ausbildungsstellen durch die Lehrer der allgemeinbildenden Schule und der UV Schulformen der Jugendlichen gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie						Mit Landesstrategie					
	Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt		Max HaS	RS	Komb	Gym	Gesamt
Keine Informationen zu Ausbildungsstellen durch Lehrer	30	53	151	231	465	Keine Informationen zu Ausbildungsstellen durch Lehrer	249	378	229	640	1496
	38,0%	74,6%	64,0%	76,2%	67,5%		41,8%	62,3%	60,6%	73,1%	60,9%
Informationen zu Ausbildungsstellen durch Lehrer	49	18	85	72	224	Informationen zu Ausbildungsstellen durch Lehrer	346	229	149	236	960
	62,0%	25,4%	36,0%	23,8%	32,5%		58,2%	37,7%	39,4%	26,9%	39,1%
Gesamt	79	71	236	303	689	Gesamt	595	607	378	876	2456
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Chi² = 44,914***
Cramer's V = 0,255***

Chi² = 145,597***
Cramer's V = 0,243***

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Indikator 5 Behinderung (BH) (UV):

Variable Berufsberatung durch ein Reha-Team (AV)

Tabelle 5.1.1: Gegenüberstellung der abhängigen Variable (AV) der der Nutzung der Berufsberatung durch ein Reha-Team und der unabhängigen Variable Behinderung, gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Keine BH	BH	Gesamt		Keine BH	BH	Gesamt
Keine Nutzung der Berufsberatung durch Reha-Team	426	45	471	Keine Nutzung der Berufsberatung durch Reha-Team	1386	161	1547
	79,0%	57,0%	76,2%		78,9%	62,2%	76,8%
Nutzung der Berufsberatung durch Reha-Team	113	34	147	Nutzung der Berufsberatung durch Reha-Team	370	98	468
	21,0%	43,0%	23,8%		21,1%	37,8%	23,2%
Gesamt	539	79	618	Gesamt	1756	259	2015
	100,0%	100,0%	100,0%		100,0%	100,0%	100,0%

Chi² = 18,518***
Cramer's V = 0,173***

Chi² = 35,587***
Cramer's V = 0,133***

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Variablengruppe 2: Unterstützung bei der Ausbildungsplatzsuche (AV)

Tabelle 5.2.1: Gegenüberstellung der AV der erhaltenen Unterstützung in Form einer Begleitung bei Terminen bei der Ausbildungsplatzsuche und der UV Behinderung gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Keine BH	BH	Gesamt		Keine BH	BH	Gesamt
Keine Begleitung bei Terminen	164	22	186	Keine Begleitung bei Terminen	503	80	583
	50,6%	41,5%	49,3%		51,8%	45,2%	50,8%
Begleitung bei Terminen	160	31	191	Begleitung bei Terminen	468	97	565
	49,4%	58,5%	50,7%		48,2%	54,8%	49,2%
Gesamt	324	53	377	Gesamt	971	177	1148
	100,0%	100,0%	100,0%		100,0%	100,0%	100,0%

Chi² = 1,512 n. s.
Cramer's V = 0,063 n. s.

Chi² = 2,613 n. s.
Cramer's V = 0,048 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 5.2.2: Gegenüberstellung der AV der erhaltenen Unterstützung in Form Vermittlung eines Praktikumsplatzes und der UV Behinderung gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Keine BH	BH	Gesamt		Keine BH	BH	Gesamt
Keine Vermittlung Praktikumsplatz	202	33	235	Keine Vermittlung Praktikumsplatz	628	95	723
	62,3 %	62,3 %	62,3 %		64,7 %	53,7 %	63,0 %
Vermittlung Praktikumsplatz	122	20	142	Vermittlung Praktikumsplatz	343	82	425
	37,7 %	37,7 %	37,7 %		35,3 %	46,3 %	37,0 %
Gesamt	324	53	377	Gesamt	971	177	1148
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 0,0 n. s.
Cramer's V = 0,001 n. s.

Chi² = 7,774**
Cramer's V = 0,082**

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 5.2.3: Gegenüberstellung der AV der erhaltenen Unterstützung in Form von Informationen über unterschiedliche Ausbildungsberufe und der UV Behinderung gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Keine BH	BH	Gesamt		Keine BH	BH	Gesamt
Keine Informationen über Ausbildungsberufe	48	15	63	Keine Informationen über Ausbildungsberufe	143	43	186
	14,8 %	28,3 %	16,7 %		14,7 %	24,3 %	16,2 %
Informationen über Ausbildungsberufe	276	38	314	Informationen über Ausbildungsberufe	828	134	962
	85,2 %	71,7 %	83,3 %		85,3 %	75,7 %	83,8 %
Gesamt	324	53	377	Gesamt	971	177	1148
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 5,953*
Cramer's V = 0,126*

Chi² = 10,092***
Cramer's V = 0,094***

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Variablengruppe 3: Wahrgenommene Unterstützung bei der Ausbildungsplatzsuche

Tabelle 5.3.1: Gegenüberstellung der AV der wahrgenommenen bei der Ausbildungsplatzsuche von den Eltern und der UV Behinderung gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Keine BH	BH	Gesamt		Keine BH	BH	Gesamt
Keine Unterstützung Eltern	48	16	64	Keine Unterstützung Eltern	199	37	236
	14,8 %	30,8 %	17,0 %		20,5 %	21,0 %	20,6 %
Unterstützung Eltern	276	36	312	Unterstützung Eltern	770	139	909
	85,2 %	69,2 %	83,0 %		79,5 %	79,0 %	79,4 %
Gesamt	324	52	376	Gesamt	969	176	1145
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %
Chi ² = 8,075** Cramer's V = 0,147**				Chi ² = 0,022 n. s. Cramer's V = 0,004 n. s.			

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 5.3.2: Gegenüberstellung der AV der wahrgenommenen bei der Ausbildungsplatzsuche von den Lehrern und der UV Behinderung gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Keine BH	BH	Gesamt		Keine BH	BH	Gesamt
Keine Unterstützung Lehrer	246	38	284	Keine Unterstützung Lehrer	655	117	772
	75,9 %	73,1 %	75,5 %		67,6 %	66,5 %	67,4 %
Unterstützung Lehrer	78	14	92	Unterstützung Lehrer	314	59	373
	24,1 %	26,9 %	24,5 %		32,4 %	33,5 %	32,6 %
Gesamt	324	52	376	Gesamt	969	176	1145
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %
Chi ² = 0,197 n. s. Cramer's V = 0,023 n. s.				Chi ² = 0,085 n. s. Cramer's V = 0,009 n. s.			

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 5.3.3: Gegenüberstellung der AV der wahrgenommenen bei der Ausbildungsplatzsuche von einem Sozialarbeiter und der UV Behinderung gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Keine BH	BH	Gesamt		Keine BH	BH	Gesamt
Keine Unterstützung Sozialarbeiter	293	40	333	Keine Unterstützung Sozialarbeiter	856	142	998
	90,4 %	76,9 %	88,6 %		88,3 %	80,7 %	87,2 %
Unterstützung Sozialarbeiter	31	12	43	Unterstützung Sozialarbeiter	113	34	147
	9,6 %	23,1 %	11,4 %		11,7 %	19,3 %	12,8 %
Gesamt	324	52	376	Gesamt	969	176	1145
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 8,074**
Cramer's V = 0,147**

Chi² = 7,803**
Cramer's V = 0,083**

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 5.3.4: Gegenüberstellung der AV der wahrgenommenen bei der Ausbildungsplatzsuche von der Agentur für Arbeit und der UV Behinderung gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Keine BH	BH	Gesamt		Keine BH	BH	Gesamt
Keine Unterstützung Agentur für Arbeit	200	31	231	Keine Unterstützung Agentur für Arbeit	551	96	647
	61,7 %	59,6 %	61,4 %		56,9 %	54,5 %	56,5 %
Unterstützung Agentur für Arbeit	124	21	145	Unterstützung Agentur für Arbeit	418	80	498
	38,3 %	40,4 %	38,6 %		43,1 %	45,5 %	43,5 %
Gesamt	324	52	376	Gesamt	969	176	1145
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 0,084 n. s.
Cramer's V = 0,015 n. s.

Chi² = 0,325 n. s.
Cramer's V = 0,017 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 5.3.5: Gegenüberstellung der AV der wahrgenommenen bei der Ausbildungsplatzsuche durch Freunde und der UV Behinderung gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Keine BH	BH	Gesamt		Keine BH	BH	Gesamt
Keine Unterstützung Freunde	184	37	221	Keine Unterstützung Freunde	568	124	692
	56,8 %	71,2 %	58,8 %		58,6 %	70,5 %	60,4 %
Unterstützung Freunde	140	15	155	Unterstützung Freunde	401	52	453
	43,2 %	28,8 %	41,2 %		41,4 %	29,5 %	39,6 %
Gesamt	324	52	376	Gesamt	969	176	1145
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 3,815¹
Cramer's V = 0,101¹

Chi² = 8,729**
Cramer's V = 0,087**

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 5.3.6: Gegenüberstellung der AV der Berücksichtigung eigener Wünsche bei der Suche nach einem Ausbildungsplatz und der UV Behinderung gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Keine BH	BH	Gesamt		Keine BH	BH	Gesamt
Keine Berücksichtigung eigener Wünsche	486	77	563	Keine Berücksichtigung eigener Wünsche	1523	236	1759
	99,6 %	100,0 %	99,6 %		99,6 %	99,6 %	99,6 %
Berücksichtigung eigener Wünsche	2	0	2	Berücksichtigung eigener Wünsche	6	1	7
	0,4 %	0,0 %	0,4 %		0,4 %	0,4 %	0,4 %
Gesamt	488	77	565	Gesamt	1529	237	1766
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 0,317 n. s.
Cramer's V = 0,024 n. s.

Chi² = 0,005 n. s.
Cramer's V = 0,002 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Variablengruppe 4: Teilnahme entscheidungsunterstützende Aktivitäten (AV)

Tabelle 5.4.1: Gegenüberstellung der AV der Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten in Form von Bewerbungstraining und der UV Behinderung gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohnge-
meinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS,
Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Keine BH	BH	Gesamt		Keine BH	BH	Gesamt
Keine Teil- nahme Bewer- bungstraining	400	21	421	Keine Teil- nahme Bewer- bungstraining	1276	78	1354
	51,9 %	31,3 %	50,2 %		47,8 %	28,5 %	46,0 %
Teilnahme Bewerbungs- training	371	46	417	Teilnahme Bewerbungs- training	1395	196	1591
	48,1 %	68,7 %	49,8 %		52,2 %	71,5 %	54,0 %
Gesamt	771	67	838	Gesamt	2671	274	2945
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %
Chi ² = 10,400*** Cramer's V = 0,111***				Chi ² = 37,288*** Cramer's V = 0,113***			

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 5.4.2: Gegenüberstellung der AV der Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten in Form von Berufsberatung und der UV Behinderung gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohnge-
meinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS,
Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Keine BH	BH	Gesamt		Keine BH	BH	Gesamt
Keine Teil- nahme an Berufsberatung	163	16	179	Keine Teil- nahme an Berufsberatung	570	51	621
	21,1 %	23,9 %	21,4 %		21,3 %	18,6 %	21,1 %
Teilnahme an Berufsberatung	608	51	659	Teilnahme an Berufsberatung	2101	223	2324
	78,9 %	76,1 %	78,6 %		78,7 %	81,4 %	78,9 %
Gesamt	771	67	838	Gesamt	2671	274	2945
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %
Chi ² = 0,275 n. s. Cramer's V = 0,018 n. s.				Chi ² = 1,111 n. s. Cramer's V = 0,019 n. s.			

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 5.4.3: Gegenüberstellung der AV der Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten in Form von Einzelberatung und der UV Behinderung gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Keine BH	BH	Gesamt		Keine BH	BH	Gesamt
Keine Teilnahme an Einzelberatung	335	13	348	Keine Teilnahme an Einzelberatung	1028	64	1092
	43,5 %	19,4 %	41,5 %		38,5 %	23,4 %	37,1 %
Teilnahme an Einzelberatung	436	54	490	Teilnahme an Einzelberatung	1643	210	1853
	56,5 %	80,6 %	58,5 %		61,5 %	76,6 %	62,9 %
Gesamt	771	67	838	Gesamt	2671	274	2945
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 14,680***
Cramer's V = 0,132***

Chi² = 24,382***
Cramer's V = 0,091***

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 5.4.4: Gegenüberstellung der AV der Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten in Form eines Praktikums und der UV Behinderung gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Keine BH	BH	Gesamt		Keine BH	BH	Gesamt
Keine Teilnahme an Praktikum	144	6	150	Keine Teilnahme an Praktikum	475	37	512
	18,7 %	9,0 %	17,9 %		17,8 %	13,5 %	17,4 %
Teilnahme an Praktikum	627	61	688	Teilnahme an Praktikum	2196	237	2433
	81,3 %	91,0 %	82,1 %		82,2 %	86,5 %	82,6 %
Gesamt	771	67	838	Gesamt	2671	274	2945
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 3,965*
Cramer's V = 0,069*

Chi² = 3,169¹
Cramer's V = 0,033¹

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 5.4.5: Gegenüberstellung der AV der Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten in Form von einem Aktionstag und der UV Behinderung gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohnge-
meinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS,
Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Keine BH	BH	Gesamt		Keine BH	BH	Gesamt
Keine Teilnahme Aktionstag	525	39	564	Keine Teilnahme Aktionstag	1564	151	1715
	68,1 %	58,2 %	67,3 %		58,6 %	55,1 %	58,2 %
Teilnahme Aktionstag	246	28	274	Teilnahme Aktionstag	1107	123	1230
	31,9 %	41,8 %	32,7 %		41,4 %	44,9 %	41,8 %
Gesamt	771	67	838	Gesamt	2671	274	2945
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 2,737¹
Cramer's V = 0,057¹

Chi² = 1,213 n. s.
Cramer's V = 0,020 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 5.4.6: Gegenüberstellung der AV der Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten in Form einer Betriebsbesichtigung und der UV Behinderung gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohn-
gemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle:
NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Keine BH	BH	Gesamt		Keine BH	BH	Gesamt
Keine Teilnahme an Betriebsbesichtigung	454	38	492	Keine Teilnahme an Betriebsbesichtigung	1600	158	1758
	58,9 %	56,7 %	58,7 %		59,9 %	57,7 %	59,7 %
Teilnahme an Betriebsbesichtigung	317	29	346	Teilnahme an Betriebsbesichtigung	1071	116	1187
	41,1 %	43,3 %	41,3 %		40,1 %	42,3 %	40,3 %
Gesamt	771	67	838	Gesamt	2671	274	2945
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 0,120 n. s.
Cramer's V = 0,012 n. s.

Chi² = 0,518 n. s.
Cramer's V = 0,013 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 5.4.7: Gegenüberstellung der AV der Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten in Form einer Berufsmesse und der UV Behinderung gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohnge-
meinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS,
Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Keine BH	BH	Gesamt		Keine BH	BH	Gesamt
Keine Teil- nahme an Berufsmesse	303	30	333	Keine Teil- nahme an Berufsmesse	1261	143	1404
	39,3 %	44,8 %	39,7 %		47,2 %	52,2 %	47,7 %
Teilnahme an Berufsmesse	468	37	505	Teilnahme an Berufsmesse	1410	131	1541
	60,7 %	55,2 %	60,3 %		52,8 %	47,8 %	52,3 %
Gesamt	771	67	838	Gesamt	2671	274	2945
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi²=0,772 n. s.
Cramer's V=0,030 n. s.

Chi²=2,470 n. s.
Cramer's V=0,029 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 5.4.8: Gegenüberstellung der AV der Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten in Form eines Eignungstests und der UV Behinderung gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohnge-
meinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS,
Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Keine BH	BH	Gesamt		Keine BH	BH	Gesamt
Keine Teil- nahme an Eignungstest	268	24	292	Keine Teil- nahme an Eignungstest	1027	74	1101
	34,8 %	35,8 %	34,8 %		38,5 %	27,0 %	37,4 %
Teilnahme an Eignungstest	503	43	546	Teilnahme an Eignungstest	1644	200	1844
	65,2 %	64,2 %	65,2 %		61,5 %	73,0 %	62,6 %
Gesamt	771	67	838	Gesamt	2671	274	2945
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi²=0,031 n. s.
Cramer's V=0,006 n. s.

Chi²=13,900***
Cramer's V=0,069***

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 5.4.9: Gegenüberstellung der AV der Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten in Form einer Studienberatung und der UV Behinderung gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Keine BH	BH	Gesamt		Keine BH	BH	Gesamt
Keine Teilnahme an Studienberatung	205	10	215	Keine Teilnahme an Studienberatung	738	28	766
	49,6 %	76,9 %	50,5 %		52,7 %	57,1 %	52,9 %
Teilnahme an Studienberatung	208	3	211	Teilnahme an Studienberatung	662	21	683
	50,4 %	23,1 %	49,5 %		47,3 %	42,9 %	47,1 %
Gesamt	413	13	426	Gesamt	1400	49	1449
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 3,754¹
Cramer's V = 0,094¹

Chi² = 0,373 n. s.
Cramer's V = 0,016 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 5.4.10: Gegenüberstellung der AV der Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten in Form eines Hochschulbesuchs und der UV Behinderung gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Keine BH	BH	Gesamt		Keine BH	BH	Gesamt
Keine Teilnahme an Hochschulbesuch	202	11	213	Keine Teilnahme an Hochschulbesuch	701	30	731
	48,9 %	84,6 %	50,0 %		50,1 %	61,2 %	50,4 %
Teilnahme an Hochschulbesuch	211	2	213	Teilnahme an Hochschulbesuch	699	19	718
	51,1 %	15,4 %	50,0 %		49,9 %	38,8 %	49,6 %
Gesamt	413	13	426	Gesamt	1400	49	1449
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 6,427*
Cramer's V = 0,123*

Chi² = 2,356 n. s.
Cramer's V = 0,040 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 5.4.11: Gegenüberstellung der AV der Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten in Form von Informationstagen an Hochschulen und der UV Behinderung gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Keine BH	BH	Gesamt		Keine BH	BH	Gesamt
Keine Teilnahme an Informationstagen an Hochschulen	383	11	394	Keine Teilnahme an Informationstagen an Hochschulen	1309	44	1353
	92,7 %	84,6 %	92,5 %		93,5 %	89,8 %	93,4 %
Teilnahme an Informationstagen an Hochschulen	30	2	32	Teilnahme an Informationstagen an Hochschulen	91	5	96
	7,3 %	15,4 %	7,5 %		6,5 %	10,2 %	6,6 %
Gesamt	413	13	426	Gesamt	1400	49	1449
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 1,196 n. s.
Cramer's V = 0,053 n. s.

Chi² = 1,050 n. s.
Cramer's V = 0,027 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 5.4.12: Gegenüberstellung der AV der Teilnahme an entscheidungsunterstützenden Aktivitäten in Form von einem Schnupperstudium und der UV Behinderung gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Keine BH	BH	Gesamt		Keine BH	BH	Gesamt
Keine Teilnahme an Schnupperstudium an Hochschulen	369	11	380	Keine Teilnahme an Schnupperstudium an Hochschulen	1264	40	1304
	89,3 %	84,6 %	89,2 %		90,3 %	81,6 %	90 %
Teilnahme an Schnupperstudium	44	2	46	Teilnahme an Schnupperstudium	136	9	145
	10,7 %	15,4 %	10,8 %		9,7 %	18,4 %	10 %
Gesamt	413	13	426	Gesamt	1400	49	1449
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 0,293 n. s.
Cramer's V = 0,026 n. s.
1 Zelle (25 %) hat eine erwartete Häufigkeit kleiner 5.
Exakter Test nach Fisher: 0,640 → n. s.

Chi² = 3,396¹
Cramer's V = 0,052¹
1 Zelle (25 %) hat eine erwartete Häufigkeit kleiner 5.
Exakter Test nach Fisher: 0,054 → ¹

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Variablengruppe 5: Relevanz von Informationsmöglichkeiten

Tabelle 5.5.1: Gegenüberstellung der AV der Einschätzung, wie hilfreich bzw. relevant Informationsmöglichkeiten wie die Berufsvorbereitung durch die Schule für die Entscheidung für die berufliche Zukunft waren und der UV Behinderung gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Keine BH	BH	Gesamt		Keine BH	BH	Gesamt
Keine Relevanz der Berufsvorbereitung durch Schule	140	14	154	Keine Relevanz der Berufsvorbereitung durch Schule	456	72	528
	36,5 %	22,6 %	34,5 %		32,4 %	30,0 %	32,0 %
Relevanz der Berufsvorbereitung durch Schule	244	48	292	Relevanz der Berufsvorbereitung durch Schule	953	168	1121
	63,5 %	77,4 %	65,5 %		67,6 %	70,0 %	68,0 %
Gesamt	384	62	446	Gesamt	1409	240	1649
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %
Chi ² = 4,548* Cramer's V = 0,101*				Chi ² = 0,526 n. s. Cramer's V = 0,018 n. s.			

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 5.5.2: Gegenüberstellung der AV der Einschätzung, wie hilfreich bzw. relevant Informationsmöglichkeiten wie die Berufsberatung (AA, BIZ) für die Entscheidung für die berufliche Zukunft waren und der UV Behinderung gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Keine BH	BH	Gesamt		Keine BH	BH	Gesamt
Keine Relevanz der Berufsberatung (AA, BIZ)	132	17	149	Keine Relevanz der Berufsberatung (AA, BIZ)	489	66	555
	34,8 %	29,3 %	34,1 %		36,3 %	28,1 %	35,1 %
Relevanz der Berufsberatung (AA, BIZ)	247	41	288	Relevanz der Berufsberatung (AA, BIZ)	858	169	1027
	65,2 %	70,7 %	65,9 %		63,7 %	71,9 %	64,9 %
Gesamt	379	58	437	Gesamt	1347	235	1582
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %
Chi ² = 0,682 n. s. Cramer's V = 0,039 n. s.				Chi ² = 5,933* Cramer's V = 0,061*			

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 5.5.3: Gegenüberstellung der AV der Einschätzung, wie hilfreich bzw. relevant Informationsmöglichkeiten wie die Medien für die Entscheidung für die berufliche Zukunft waren und der UV Behinderung gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Keine BH	BH	Gesamt		Keine BH	BH	Gesamt
Keine Relevanz von Informationsmöglichkeiten Medien	159	24	183	Keine Relevanz von Informationsmöglichkeiten Medien	577	94	671
	41,5 %	42,1 %	41,6 %		41,1 %	40,3 %	41,0 %
Relevanz von Informationsmöglichkeiten Medien	224	33	257	Relevanz von Informationsmöglichkeiten Medien	827	139	966
	58,5 %	57,9 %	58,4 %		58,9 %	59,7 %	59,0 %
Gesamt	383	57	440	Gesamt	1404	233	1637
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi²=0,007 n. s.
Cramer's V=0,004 n. s.

Chi²=0,047 n. s.
Cramer's V=0,005 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 5.5.4: Gegenüberstellung der AV der Einschätzung, wie hilfreich bzw. relevant Informationsmöglichkeiten wie die Familie für die Entscheidung für die berufliche Zukunft waren und der UV Behinderung gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Keine BH	BH	Gesamt		Keine BH	BH	Gesamt
Keine Relevanz von Informationsmöglichkeiten Familie	94	9	103	Keine Relevanz von Informationsmöglichkeiten Familie	313	43	356
	24,2 %	15,5 %	23,1 %		22,2 %	18,0 %	21,6 %
Relevanz von Informationsmöglichkeiten Familie	294	49	343	Relevanz von Informationsmöglichkeiten Familie	1099	196	1295
	75,8 %	84,5 %	76,9 %		77,8 %	82,0 %	78,4 %
Gesamt	388	58	446	Gesamt	1412	239	1651
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi²= 2,155 n. s.
Cramer's V=0,070 n. s.

Chi²= 2,107 n. s.
Cramer's V=0,036 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 5.5.5: Gegenüberstellung der AV der Einschätzung, wie hilfreich bzw. relevant Informationsmöglichkeiten wie Freunde und Bekannte für die Entscheidung für die berufliche Zukunft waren und der UV Behinderung gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Keine BH	BH	Gesamt		Keine BH	BH	Gesamt
Keine Relevanz von Informationsmöglichkeiten Freunde und Bekannte	161	24	185	Keine Relevanz von Informationsmöglichkeiten Freunde und Bekannte	603	105	708
	41,9 %	40,7 %	41,8 %		42,8 %	44,5 %	43,1 %
Relevanz von Informationsmöglichkeiten Freunde und Bekannte	223	35	258	Relevanz von Informationsmöglichkeiten Freunde und Bekannte	805	131	936
	58,1 %	59,3 %	58,2 %		57,2 %	55,5 %	56,9 %
Gesamt	384	59	443	Gesamt	1408	236	1644
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi²=0,033 n. s.
Cramer's V=0,009 n. s.

Chi²=0,228 n. s.
Cramer's V=0,012 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 5.5.6: Gegenüberstellung der AV der Einschätzung, wie hilfreich bzw. relevant Informationsmöglichkeiten wie LehrerInnen für die Entscheidung für die berufliche Zukunft waren und der UV Behinderung gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Keine BH	BH	Gesamt		Keine BH	BH	Gesamt
Keine Relevanz von Informationsmöglichkeiten LehrerInnen	210	21	231	Keine Relevanz von Informationsmöglichkeiten LehrerInnen	684	95	779
	54,8 %	35,0 %	52,1 %		48,9 %	39,6 %	47,5 %
Relevanz von Informationsmöglichkeiten LehrerInnen	173	39	212	Relevanz von Informationsmöglichkeiten LehrerInnen	716	145	861
	45,2 %	65,0 %	47,9 %		51,1 %	60,4 %	52,5 %
Gesamt	383	60	443	Gesamt	1400	240	1640
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi²= 8,175**
Cramer's V=0,136**

Chi²= 7,066**
Cramer's V=0,066**

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 5.5.7: Gegenüberstellung der AV der Einschätzung, wie hilfreich bzw. relevant Informationsmöglichkeiten wie Praktika und Jobs für die Entscheidung für die berufliche Zukunft waren und der UV Behinderung gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Keine BH	BH	Gesamt		Keine BH	BH	Gesamt
Keine Relevanz von Informationsmöglichkeiten Praktika und Jobs	66	10	76	Keine Relevanz von Informationsmöglichkeiten Praktika und Jobs	265	32	297
	17,3 %	16,4 %	17,2 %		18,8 %	13,5 %	18,0 %
Relevanz von Informationsmöglichkeiten Praktika und Jobs	315	51	366	Relevanz von Informationsmöglichkeiten Praktika und Jobs	1144	205	1349
	82,7 %	83,6 %	82,8 %		81,2 %	86,5 %	82,0 %
Gesamt	381	61	442	Gesamt	1409	237	1646
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi²=0,032 n. s.
Cramer's V=0,008 n. s.

Chi²= 3,862*
Cramer's V=0,048*

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Variablengruppe 6: Wahrgenommene Unterstützung durch die Schule

Tabelle 5.6.1: Gegenüberstellung der AV der Einschätzung einer guten Vorbereitung auf den Übergang in die Ausbildung und das Arbeitsleben durch die Schule und der UV Behinderung gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Keine BH	BH	Gesamt		Keine BH	BH	Gesamt
Keine gute Vorbereitung auf die Ausbildung durch die Schule	231	14	245	Keine gute Vorbereitung auf die Ausbildung durch die Schule	837	74	911
	29,3 %	20,6 %	28,6 %		30,7 %	26,8 %	30,3 %
Gute Vorbereitung auf die Ausbildung durch die Schule	557	54	611	Gute Vorbereitung auf die Ausbildung durch die Schule	1891	202	2093
	70,7 %	79,4 %	71,4 %		69,3 %	73,2 %	69,7 %
Gesamt	788	68	856	Gesamt	2728	276	3004
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi²= 2,333 n. s.
Cramer's V=0,053 n. s.

Chi²= 1,777 n. s.
Cramer's V=0,024 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 5.6.2: Gegenüberstellung der AV der Einschätzung einer guten Vorbereitung auf den Übergang in das Studium und der UV Behinderung gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Keine BH	BH	Gesamt		Keine BH	BH	Gesamt
Keine gute Vorbereitung auf das Studium durch die Schule	115	4	119	Keine gute Vorbereitung auf das Studium durch die Schule	409	19	428
	29,5 %	66,7 %	30,1 %		31,9 %	50,0 %	32,4 %
Gute Vorbereitung auf das Studium durch die Schule	275	2	277	Gute Vorbereitung auf das Studium durch die Schule	875	19	894
	70,5 %	33,3 %	69,9 %		68,1 %	50,0 %	67,6 %
Gesamt	390	6	396	Gesamt	1284	38	1322
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 3,886¹
Cramer's V = 0,099¹
n < 5 in 4 Felder-Tafel! → exakter Test nach Fisher → signifikant (0,069 → ¹)

Chi² = 5,551*
Cramer's V = 0,065*

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 5.6.3: Gegenüberstellung der AV der Einschätzung einer ausreichenden Information über Ausbildungsmöglichkeiten durch die Schule und der UV Behinderung gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Keine BH	BH	Gesamt		Keine BH	BH	Gesamt
Keine ausreichende Information über Ausbildungsmöglichkeiten durch die Schule	328	21	349	Keine ausreichende Information über Ausbildungsmöglichkeiten durch die Schule	1110	90	1200
	41,5 %	30,9 %	40,7 %		40,5 %	32,1 %	39,7 %
ausreichende Information über Ausbildungsmöglichkeiten durch die Schule	462	47	509	ausreichende Information über Ausbildungsmöglichkeiten durch die Schule	1634	190	1824
	58,5 %	69,1 %	59,3 %		59,5 %	67,9 %	60,3 %
Gesamt	790	68	858	Gesamt	2744	280	3024
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 2,936¹
Cramer's V = 0,058¹

Chi² = 7,329**
Cramer's V = 0,049**

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 5.6.4: Gegenüberstellung der AV der Einschätzung einer ausreichenden Information über Studienmöglichkeiten durch die Schule und der UV Behinderung gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Keine BH	BH	Gesamt		Keine BH	BH	Gesamt
Keine ausreichende Information über Studienmöglichkeiten durch die Schule	170	6	176	Keine ausreichende Information über Studienmöglichkeiten durch die Schule	620	15	635
	42,5 %	100,0 %	43,3 %		46,9 %	38,5 %	46,7 %
Ausreichende Information über Studienmöglichkeiten durch die Schule	230	0	230	Ausreichende Information über Studienmöglichkeiten durch die Schule	702	24	726
	57,5 %	0,0 %	56,7 %		53,1 %	61,5 %	53,3 %
Gesamt	400	6	406	Gesamt	1322	39	1361
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 7,959**
Cramer's V = 0,140**
n < 5 in 4 Felder-Tafel! → exakter Test nach Fisher → signifikant (0,006 → **)

Chi² = 1,084 n. s.
Cramer's V = 0,028 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 5.6.5: Gegenüberstellung der AV der wahrgenommenen Unterstützung bei der Beruflichen Orientierung durch die Schule und der UV Behinderung gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Keine BH	BH	Gesamt		Keine BH	BH	Gesamt
Keine Unterstützung bei der Beruflichen Orientierung durch die Schule	408	25	433	Keine Unterstützung bei der Beruflichen Orientierung durch die Schule	1261	86	1347
	51,6 %	36,8 %	50,5 %		46,0 %	30,7 %	44,6 %
Unterstützung bei der Beruflichen Orientierung durch die Schule	382	43	425	Unterstützung bei der Beruflichen Orientierung durch die Schule	1478	194	1672
	48,4 %	63,2 %	49,5 %		54,0 %	69,3 %	55,4 %
Gesamt	790	68	858	Gesamt	2739	280	3019
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 5,546*
Cramer's V = 0,080*

Chi² = 24,142***
Cramer's V = 0,089***

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 5.6.6: Gegenüberstellung der AV der wahrgenommenen Unterstützung bzw. ausreichenden Information über Ausbildungsmöglichkeiten durch die Berufsberatung und der UV Behinderung gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Keine BH	BH	Gesamt		Keine BH	BH	Gesamt
Keine ausreichende Information über Ausbildungsmöglichkeiten durch die Berufsberatung	179	17	196	Keine ausreichende Information über Ausbildungsmöglichkeiten durch die Berufsberatung	649	62	711
	26,2 %	28,8 %	26,4 %		28,1 %	23,2 %	27,6 %
ausreichende Information über Ausbildungsmöglichkeiten durch die Berufsberatung	504	42	546	ausreichende Information über Ausbildungsmöglichkeiten durch die Berufsberatung	1659	205	1864
	73,8 %	71,2 %	73,6 %		71,9 %	76,8 %	72,4 %
Gesamt	683	59	742	Gesamt	2308	267	2575
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 0,190 n. s.
Cramer's V = 0,016 n. s.

Chi² = 2,873¹
Cramer's V = 0,033¹

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 5.6.7: Gegenüberstellung der AV der wahrgenommenen Unterstützung bzw. ausreichenden Information über Studienmöglichkeiten durch die Berufsberatung und der UV Behinderung gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Keine BH	BH	Gesamt		Keine BH	BH	Gesamt
Keine ausreichende Information über Studienmöglichkeiten durch die Berufsberatung	101	3	104	Keine ausreichende Information über Studienmöglichkeiten durch die Berufsberatung	354	13	367
	32,1 %	75,0 %	32,6 %		35,4 %	40,6 %	35,6 %
ausreichende Information über Studienmöglichkeiten durch die Berufsberatung	214	1	215	ausreichende Information über Studienmöglichkeiten durch die Berufsberatung	645	19	664
	67,9 %	25,0 %	67,4 %		64,6 %	59,4 %	64,4 %
Gesamt	315	4	319	Gesamt	999	32	1031
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 3,314 n. s.
Cramer's V = 0,102 n. s.
n < 5 in 4 Felder-Tafel! → exakter Test nach Fisher → nicht signifikant (0,103 → n. s.)

Chi² = 0,364 n. s.
Cramer's V = 0,019 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 5.6.8: Gegenüberstellung der AV der wahrgenommenen Unterstützung bzw. der Wahrnehmung, dass sich die die Berufsberatung für das Beantworten von Fragen ausreichend Zeit genommen hat und der UV Behinderung gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Keine BH	BH	Gesamt		Keine BH	BH	Gesamt
Wahrgenommene Unterstützung Berufsberatung: keine ausreichende Zeit genommen	129	9	138	Wahrgenommene Unterstützung Berufsberatung: keine ausreichende Zeit genommen	400	36	436
	19,0 %	15,3 %	18,7 %	Wahrgenommene Unterstützung Berufsberatung: keine ausreichende Zeit genommen	17,4 %	13,5 %	17,0 %
Wahrgenommene Unterstützung Berufsberatung: ausreichend Zeit genommen	551	50	601	Wahrgenommene Unterstützung Berufsberatung: ausreichend Zeit genommen	1901	231	2132
	81,0 %	84,7 %	81,3 %	Wahrgenommene Unterstützung Berufsberatung: ausreichend Zeit genommen	82,6 %	86,5 %	83,0 %
Gesamt	680	59	739	Gesamt	2301	267	2568
	100,0 %	100,0 %	100,0 %	Gesamt	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 0,494 n. s.
Cramer's V = 0,026 n. s.

Chi² = 2,582 n. s.
Cramer's V = 0,032 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 5.6.9: Gegenüberstellung der AV der wahrgenommenen Unterstützung bzw. ausreichenden Information über freie Ausbildungsstellen durch die Berufsberatung und der UV Behinderung gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Keine BH	BH	Gesamt		Keine BH	BH	Gesamt
Keine ausreichende Information über freie AB-Stellen durch die Berufsberatung	326	20	346	Keine ausreichende Information über freie AB-Stellen durch die Berufsberatung	1080	106	1186
	47,9 %	33,9 %	46,8 %	Keine ausreichende Information über freie AB-Stellen durch die Berufsberatung	47,0 %	39,8 %	46,2 %
ausreichende Information über freie AB-Stellen durch die Berufsberatung	355	39	394	ausreichende Information über freie AB-Stellen durch die Berufsberatung	1219	160	1379
	52,1 %	66,1 %	53,2 %	ausreichende Information über freie AB-Stellen durch die Berufsberatung	53,0 %	60,2 %	53,8 %
Gesamt	681	59	740	Gesamt	2299	266	2565
	100,0 %	100,0 %	100,0 %	Gesamt	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 4,258*
Cramer's V = 0,076*

Chi² = 4,872*
Cramer's V = 0,044*

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Variablengruppe 7: Retrospektives Sozialkapital: Informationen und Tipps zu Studium und Ausbildung durch verschiedene Personenkreise

Tabelle 5.7.1: Gegenüberstellung der AV der Informationen und Tipps zu Studienmöglichkeiten durch die Eltern und der UV Behinderung gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Keine BH	BH	Gesamt		Keine BH	BH	Gesamt
Keine Informationen zu Studienmöglichkeiten durch Eltern	105	3	108	Keine Informationen zu Studienmöglichkeiten durch Eltern	395	13	408
	24,1 %	25,0 %	24,1 %		26,3 %	25,5 %	26,3 %
Informationen zu Studienmöglichkeiten durch Eltern	331	9	340	Informationen zu Studienmöglichkeiten durch Eltern	1107	38	1145
	75,9 %	75,0 %	75,9 %		73,7 %	74,5 %	73,7 %
Gesamt	436	12	448	Gesamt	1502	51	1553
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 0,005 n. s.
Cramer's V = 0,003 n. s.
n < 5 in 4 Felder-Tafel! → exakter Test nach Fisher → nicht signifikant (1,000 → n. s.)

Chi² = 0,017 n. s.
Cramer's V = 0,003 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 5.7.2: Gegenüberstellung der AV der Informationen und Tipps zu Studienmöglichkeiten durch die Lehrer der allgemeinbildenden Schule und der UV Behinderung gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Keine BH	BH	Gesamt		Keine BH	BH	Gesamt
Keine Informationen zu Studienmöglichkeiten durch Lehrer	212	9	221	Keine Informationen zu Studienmöglichkeiten durch Lehrer	781	27	808
	48,6 %	75,0 %	49,3 %		52,0 %	52,9 %	52,0 %
Informationen zu Studienmöglichkeiten durch Lehrer	224	3	227	Informationen zu Studienmöglichkeiten durch Lehrer	721	24	745
	51,4 %	25,0 %	50,7 %		48,0 %	47,1 %	48,0 %
Gesamt	436	12	448	Gesamt	1502	51	1553
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 3,251¹
Cramer's V = 0,085¹
n < 5 in 4 Felder-Tafel! → exakter Test nach Fisher → signifikant (0,084 → ¹)

Chi² = 0,018 n. s.
Cramer's V = 0,003 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 5.7.3: Gegenüberstellung der AV der Informationen über freie Ausbildungsstellen durch die Eltern und der UV Behinderung gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Keine BH	BH	Gesamt		Keine BH	BH	Gesamt
Keine Informationen zu Ausbildungsstellen durch Eltern	89	17	106	Keine Informationen zu Ausbildungsstellen durch Eltern	351	50	401
	28,4 %	48,6 %	30,5 %		32,7 %	39,1 %	33,4 %
Informationen zu Ausbildungsstellen durch Eltern	224	18	242	Informationen zu Ausbildungsstellen durch Eltern	721	78	799
	71,6 %	51,4 %	69,5 %		67,3 %	60,9 %	66,6 %
Gesamt	313	35	348	Gesamt	1072	128	1200
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 6,026*
Cramer's V = 0,132*

Chi² = 2,053 n. s.
Cramer's V = 0,041 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 5.7.4: Gegenüberstellung der AV der Informationen über freie Ausbildungsstellen durch die Lehrer oder Betreuer aus einer berufsvorbereitenden Maßnahme und der UV Behinderung gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Keine BH	BH	Gesamt		Keine BH	BH	Gesamt
Keine Informationen zu Ausbildungsstellen durch Betreuer/Lehrer	196	26	222	Keine Informationen zu Ausbildungsstellen durch Betreuer/Lehrer	697	76	773
	63,6 %	45,6 %	60,8 %		64,7 %	48,4 %	62,6 %
Informationen zu Ausbildungsstellen durch Betreuer/Lehrer	112	31	143	Informationen zu Ausbildungsstellen durch Betreuer/Lehrer	381	81	462
	36,4 %	54,4 %	39,2 %		35,3 %	51,6 %	37,4 %
Gesamt	308	57	365	Gesamt	1078	157	1235
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi² = 6,556**
Cramer's V = 0,134**

Chi² = 15,453***
Cramer's V = 0,112***

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 5.7.5: Gegenüberstellung der AV des Einsatzes für die aktuelle Ausbildungsstelle durch die Eltern und der UV Behinderung gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Keine BH	BH	Gesamt		Keine BH	BH	Gesamt
Kein Einsatz für Ausbildungsstelle durch Eltern	110	17	127	Kein Einsatz für Ausbildungsstelle durch Eltern	351	53	404
	25,2%	25,0%	25,1%		24,3%	25,4%	24,4%
Einsatz für Ausbildungsstelle durch Eltern	327	51	378	Einsatz für Ausbildungsstelle durch Eltern	1094	156	1250
	74,8%	75,0%	74,9%		75,7%	74,6%	75,6%
Gesamt	437	68	505	Gesamt	1445	209	1654
	100,0%	100,0%	100,0%		100,0%	100,0%	100,0%

Chi²=0,001 n. s.
Cramer's V=0,001 n. s.

Chi²=0,113 n. s.
Cramer's V=0,008 n. s.

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 5.7.6: Gegenüberstellung der AV des Einsatzes für die aktuelle Ausbildungsstelle durch die Betreuer/Lehrer aus einer berufsvorbereitenden Maßnahme und der UV Behinderung gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohngemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Keine BH	BH	Gesamt		Keine BH	BH	Gesamt
Kein Einsatz für Ausbildungsstelle durch Betreuer/Lehrer	164	34	198	Kein Einsatz für Ausbildungsstelle durch Betreuer/Lehrer	485	67	552
	77,7%	65,4%	75,3%		76,0%	52,3%	72,1%
Einsatz für Ausbildungsstelle durch Betreuer/Lehrer	47	18	65	Einsatz für Ausbildungsstelle durch Betreuer/Lehrer	153	61	214
	22,3%	34,6%	24,7%		24,0%	47,7%	27,9%
Gesamt	211	52	263	Gesamt	638	128	766
	100,0%	100,0%	100,0%		100,0%	100,0%	100,0%

Chi² = 3,415¹
Cramer's V = 0,114¹

Chi² = 29,682***
Cramer's V = 0,197***

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Tabelle 5.7.7: Gegenüberstellung der AV der Informationen über freie Ausbildungsstellen durch die Lehrer der allgemeinbildenden Schule und der UV Behinderung gefiltert mit der Unterteilung Bundeslandgruppe (Wohn-gemeinde) OHNE und MIT langjährig etablierter Landesstrategie zum Übergang Schule – Beruf (Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen)

Ohne Landesstrategie				Mit Landesstrategie			
	Keine BH	BH	Gesamt		Keine BH	BH	Gesamt
Keine Informa-tionen zu Aus-bildungsstellen durch Lehrer	440	25	465	Keine Informa-tionen zu Aus-bildungsstellen durch Lehrer	1373	123	1496
	69,4 %	45,5 %	67,5 %		62,1 %	50,0 %	60,9 %
Informationen zu Ausbildungs-stellen durch Lehrer	194	30	224	Informationen zu Ausbildungs-stellen durch Lehrer	837	123	960
	30,6 %	54,5 %	32,5 %		37,9 %	50,0 %	39,1 %
Gesamt	634	55	689	Gesamt	2210	246	2456
	100,0 %	100,0 %	100,0 %		100,0 %	100,0 %	100,0 %
Chi ² = 13,226*** Cramer's V = 0,139***				Chi ² = 13,672*** Cramer's V = 0,075***			

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

A5 Übersicht über die Ergebnisse der Modelle der Logistischen Regression

	Variablengruppe 1:			Variablengruppe 2: Unterstützung bei der Ausbildungsplatzsuche (AV)			Variablengruppe 3: Wahrgenommene Unterstützung bei der Ausbildungsplatzsuche (AV)					
	1.1 Berufsberatung durch ein Reha-Team (Exp. (B))	2.1 Begleitung bei Terminen (Exp. (B))	2.2 Vermittlung Praktikumsplatz (Exp. (B))	2.3 Informationen über Ausbildungsberufe (Exp. (B))	3.1 Unterstützung Eltern (Exp. (B))	3.2 Unterstützung Lehrer (Exp. (B))	3.3 Unterstützung Sozialarbeiter (Exp. (B))	3.4 Unterstützung Agentur für Arbeit (Exp. (B))	3.5 Unterstützung Freunde (Exp. (B))	3.6 Berücksichtigung eigener Wünsche (Exp. (B))		
Gütemaße + Unabhängige Variablen (UV)												
Nagelkerkes R ²	0,059	0,033	0,026	0,026	0,103	0,021	0,065	0,024	0,033	0,106		
Modell → Chi ²	Chi ² = 88,113***	Chi ² = 32,003***	Chi ² = 25,017**	Chi ² = 19,115*	Chi ² = 83,230***	Chi ² = 19,702*	Chi ² = 45,326***	Chi ² = 23,314**	Chi ² = 31,432***	Chi ² = 9,645 n. s.		
Bundeslandgr. MIT Landesstrategie	0,867	0,987	1,117	0,841	0,782	1,550**	0,992	1,206	0,886	0,810		
Migrationshintergrund	0,907	0,923	0,619***	1,190	0,372***	0,885	1,722**	1,555**	1,234	1,537		
Geschlecht männlich	0,047**	0,628***	1,340*	1,143	1,008	1,006	1,231	1,217 ¹	0,706**	1,177		
Behinderung	2,115***	1,258	1,171	0,481***	0,837	1,010	1,640*	1,166	0,613**	0,000		
Niedriger sozialer Status Väter (Hauptschulabschluss + HS-Abschluss/Ausbildung)	1,140	1,120	1,012	0,805	0,782	0,868	1,155	1,150	1,122	3,152		
Hoher sozialer Status Väter (Hochschulreife + HS-Abschluss/AB)	1,041	0,973	0,931	1,058	1,233	0,683*	0,982	0,899	0,897	3,604		

Gütermaße + Unabhängige Variablen (UV)	Variablen-Gruppe 1:		Variablen-Gruppe 2: Unterstützung bei der Ausbildungsplatzsuche (AV)				Variablen-Gruppe 3: Wahrgenommene Unterstützung bei der Ausbildungsplatzsuche (AV)			
	1.1 Berufsberatung durch ein Reha-Team (Exp. (B))	2.1 Begleitung bei Terminen (Exp. (B))	2.2 Vermittlung Praktikumsplatz (Exp. (B))	2.3 Informationen über Ausbildungsberufe (Exp. (B))	3.1 Unterstützung Eltern (Exp. (B))	3.2 Unterstützung Lehrer (Exp. (B))	3.3 Unterstützung Sozialarbeiter (Exp. (B))	3.4 Unterstützung Agentur für Arbeit (Exp. (B))	3.5 Unterstützung Freunde (Exp. (B))	3.6 Berücksichtigung eigener Wünsche (Exp. (B))
Schulform: max. HS (FO- und Hauptschule)	1,571***	1,561**	1,385	0,962	0,501*** Rk (B) -	1,241	2,463***	1,040	0,738* Rk (B) -	8723960,338
Kombinierte Bildungsgänge	0,694* Regressionskoeffizient B negativ (Rk (B) -)	1,405*	1,350 ¹	0,717	0,876	0,908	1,504	1,148	1,002	7839467,876
Schulform Gymnasium										
Konstante	0,237***	0,590**	0,574**	9,446***	12,423***	0,378***	0,069***	0,565**	0,718 ¹	0,000
Fallzahl/ Gesamt-n (Einbezogen in Analyse)	2193	1289	1289	1289	1286	1286	1286	1286	1286	1945

Anmerkung: Wohngemeinde/Bundesland (mit Landesstrategie = 1, ohne Landesstrategie = 0), Migrationshintergrund (Migrationshintergrund = 1, kein Migrationshintergrund = 2) Geschlecht (1 = weiblich 0 = männlich), Behinderung (mit Behinderung = 1, ohne Behinderung = 0, gebildet aus den Variablen Reha-Status, Feststellung sonderpädagogischer Förderbedarf, Anerkannte Behinderung), Niedriger Sozialer Status Vater (1 = kein, Hochschulabschluss + HS-Abschluss/Ausbildung, 0 = höherer Abschluss), Hoher Sozialer Status Vater (1 = mit Hochschulreife und beruflicher Ausbildung bzw. Hochschulabschluss, 0 = mit niedrigerem Abschluss bzw. keinem Abschluss), Schulform Förder- und Hauptschule (1 = Förder- und Hauptschule, 0 = höhere Schulform), kombinierte Bildungsgänge (IGS etc.) (1 = kombinierte BG, 0 = andere Schulformen), Schulform Gymnasium (1 = Gymnasium, 0 = niedrigere Schulformen)

Rk (B) -: Regressionskoeffizient B negativ → die Chance („odds ratio“) sinkt (wird nur angegeben, wenn Wert signifikant ist)
 Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Quelle: NEPS, Startkohorte-4, eigene Berechnungen

Variablengruppe 4: Teilnahme entscheidungsunterstützende Aktivitäten (AV)										
Güternähe + Unabhängige Variablen (UV)	4.1 Teilnahme (T) Bewerbungsstraining (Exp. (B))	4.2 Tn. an Berufsberatung (Exp. (B))	4.3 Tn. an Einzelberatung (Exp. (B))	4.4 Tn. an Praktikum (Exp. (B))	4.5 Tn. Aktionstag (Exp. (B))	4.6 Tn. Betriebsbesichtigung (Exp. (B))	4.7 Tn. an Berufsmesse (Exp. (B))	4.8 Tn. an Eignungstest (Exp. (B))	4.9 Tn. an Studienberatung (Exp. (B))	4.10 Tn. an Hochschulbesuch (Exp. (B))
Nagelkerkes R ²	0,077	0,033	0,098	0,037	0,050	0,026	0,014	0,045	0,030	0,029
Modell → Chi ²	Chi ² = 193,600***	Chi ² = 216,754***	Chi ² = 245,478***	Chi ² = 72,811***	Chi ² = 124,328	Chi ² = 64,276***	Chi ² = 34,789***	Chi ² = 110,529***	Chi ² = 37,532***	Chi ² = 36,460***
Bundeslandgruppe MIT Landesstrategie	1,116	0,867	1,037	0,897	1,443***	0,896	0,773** Rk (B) -	0,822* Rk (B) -	0,978	0,994
Migrationshintergrund	0,834* Rk (B) -	0,853	0,984	0,677*** Rk (B) -	0,863 ¹ Rk (B) -	1,052	0,845* Rk (B) -	0,881	0,816	0,819
Geschlecht männlich	1,079	0,848 ¹ Rk (B) -	0,792** Rk (B) -	1,384***	0,696*** Rk (B) -	1,314***	0,924	0,821** Rk (B) -	0,887	0,826 ¹ Rk (B) -
Behinderung	1,726***	0,915	1,992***	1,295	1,090	0,827	0,843	1,151	0,876	0,698
Niedriger sozialer Status Vater (Hauptschulabschluss + HS-Ausbildung)	0,996	1,013	1,087	1,068	1,011	0,953	0,936	1,084	0,838	1,036
Hoher sozialer Status Vater (Hochschulreife + HS-Abschluss/AB)	0,924	1,106	0,914	1,019	0,978	0,886	1,121	1,062	0,955	1,197
Schulform: max. HS (FÖ- und Hauptschule)	1,303*	1,014	1,401*	1,003	1,004	1,035	1,250 ¹	1,059	0,145*** Rk (B) -	0,364* Rk (B) -

Variablengruppe 4: Teilnahme entscheidungsunterstützende Aktivitäten (AV)										
Gütemaße + Unabhängige Variablen (UV)	4.1 Teilnahme (T) Bewertungstraining (Exp. (B))	4.2 Tn. an Berufsberatung (Exp. (B))	4.3 Tn. an Einzelberatung (Exp. (B))	4.4 Tn. an Praktikum (Exp. (B))	4.5 Tn. Aktionstag (Exp. (B))	4.6 Tn. Betriebsbesichtigung (Exp. (B))	4.7 Tn. an Berufsmesse (Exp. (B))	4.8 Tn. an Eignungstest (Exp. (B))	4.9 Tn. an Studienberatung (Exp. (B))	4.10 Tn. an Hochschulbesuch (Exp. (B))
Kombinierte Bildungsgänge	0,977	0,903	0,930	0,704*	0,770* Rk (B) -	0,985	1,384**	0,882	0,866	1,244
Schulform Gymnasium	0,462*** Rk (B) -	0,454*** Rk (B) -	0,416*** Rk (B) -	0,486*** Rk (B) -	0,488*** Rk (B) -	0,637*** Rk (B) -	0,944	0,464*** Rk (B) -	1,043	1,462 ¹
Konstante	1,462**	6,798***	1,940***	10,289***	0,593***	1,090 n. s.	1,345*	2,446***	0,991 n. s.	0,657 ¹
Fallzahl/ Gesamt-n (Einbezogen in Analyse)	3278	7401	3278	3278	3278	3278	3278	3278	1662	1662

Anmerkung: Wohngemeinde/Bundesland (mit Landesstrategie = 1, ohne Landesstrategie = 0), Migrationshintergrund (Migrationshintergrund = 1, kein Migrationshintergrund = 2) Geschlecht (1 = weiblich 0 = männlich), Behinderung (mit Behinderung = 1, ohne Behinderung = 0, gebildet aus den Variablen Reha-Status, Feststellung sonderpädagogischer Förderbedarf, Anerkannte Behinderung), Niedriger Sozialer Status Vater (1 = kein, Hauptschulabschluss + HS-Abschluss/Ausbildung, 0 = höherer Abschluss), Hoher Sozialer Status Vater (1 = mit Hochschulreife und beruflicher Ausbildung bzw. Hochschul-Abschluss, 0 = mit niedrigerem Abschluss bzw. keinem Abschluss), Schulform Förder- und Hauptschule (1 = Förder- und Hauptschule, 0 = höhere Schulform), kombinierte Bildungsgänge (IGS etc.) (1 = kombinierte BG, 0 = andere Schulformen), Schulform Gymnasium (1 = Gymnasium, 0 = niedrigere Schulformen)

Rk (B) -: Regressionskoeffizient B negativ → die Chance („odds ratio“) sinkt (wird nur angegeben, wenn Wert signifikant ist)

Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnung

Gütemaße + Unabhängige Variablen (UV)	Variablen­gruppe 4		Variablen­gruppe 5: Relevanz von Informationsmöglichkeiten (AV)							
	4.11 Tn. an Informations­tagen an Hoch­schulen (Exp. (B))	4.12 Tn. an Schnupper­studium (Exp. (B))	5.1 Relevanz der Berufs­vorbereitung durch Schule (Exp. (B))	5.2 Rel. der Berufsberatung (AA, BIZ) (Exp. (B))	5.3 Relevanz von Informa­tionen in Medien (Exp. (B))	5.4 Relevanz von Informa­tionen in Familie (Exp. (B))	5.5 Relevanz von Informa­tionen in Freizeitsphäre und Bekannte (Exp. (B))	5.6 Relevanz von Informa­tionen in Lehrerbinnen (Exp. (B))	5.7 Relevanz von Informa­tionen in Praktika und Jobs (Exp. (B))	
Nagelkerkes R ²	0,014	0,012	0,042	0,032	0,009	0,031	0,008	0,073	0,028	
Modell → Chi ²	Chi ² = 9,394 n. s.	Chi ² = 9,651 n. s.	Chi ² = 53,508***	Chi ² = 40,451***	Chi ² = 11,708 n. s.	Chi ² = 36,043***	Chi ² = 10,589 n. s.	Chi ² = 99,634***	Chi ² = 30,302***	
Bundesland­gruppe MIT Landesstrategie	0,821	0,906	1,014	0,872	0,978	1,265	1,076	1,098	1,011	
Migrations­hintergrund	1,008	1,058	0,816 ¹ Rk (B) -	1,152	1,010	0,579*** Rk (B) -	0,911	1,153	0,547*** Rk (B) -	
Geschlecht männlich	1,636	1,162	0,927	1,110	1,074	1,277*	0,924	0,861	0,955	
Behinderung	1,986	2,328*	0,940	1,233	0,934	1,274	0,885	1,127	1,103	
Niedriger sozialer Status Väter (Hauptschulabschluss + HS-Abschluss/ Ausbildung)	1,251	0,941	1,008	1,194	1,002	0,753* Rk (B) -	0,828 ¹ Rk (B) -	1,018	0,979	
Hoher sozialer Status Väter (Hochschulreife + HS-Abschluss/AB)	1,252	1,028	0,724* Rk (B) -	0,847	0,943	1,100	1,110	1,117	0,889	
Schulform: max. HS (FÖ- und Hauptschule)	0,659	1,068	1,779***	1,687***	0,751* Rk (B) -	1,190	1,178	2,397***	1,793***	

Gütemaße + Unabhängige Variablen (UV)	Variablengruppe 4				Variablengruppe 5: Relevanz von Informationsmöglichkeiten (AV)						
	4.11 Tn. an Informations- tagen an Hoch- schulen (Exp. (B))	4.12 Tn. an Schnupper- studium (Exp. (B))	5.1 Relevanz der Berufs- vorbereitung durch Schule (Exp. (B))	5.2 Rel. der Berufsberatung (AA, BIZ) (Exp. (B))	5.3 Relevanz von Informati- onsmöglichkei- ten Medien (Exp. (B))	5.4 Relevanz von Informati- onsmöglich- keiten Familie (Exp. (B))	5.5 Relevanz von Informati- onsmöglichkei- ten Freunde und Bekannte (Exp. (B))	5.6 Relevanz von Informati- onsmöglichkei- ten LehrerInnen (Exp. (B))	5.7 Relevanz von Informati- onsmöglichkei- ten Praktika und Jobs (Exp. (B))		
Kombinierte Bildungsgänge	1,592	1,832	1,060	1,303 ¹	0,718* Rk (B) -	0,909	1,065	1,223	1,258		
Schulform Gymnasium	1,133	1,370	0,607** Rk (B) -	1,018	1,077	1,042	1,290	0,558** Rk (B) -	1,156		
Konstante	0,073***	0,093***	2,023***	1,572**	1,846***	4,400***	1,213 n. s.	0,621**	4,444***		
Fallzahl/ Gesamt-n (Einbezogen in Analyse)	1662	1662	1769	1703	1757	1776	1766	1759	1765		

Anmerkung: Wohngemeinde/Bundesland (mit Landesstrategie = 1, ohne Landesstrategie = 0), Migrationshintergrund (Migrationshintergrund = 1, kein Migrationshintergrund = 2) Geschlecht (1 = weiblich 0 = männlich), Behinderung (mit Behinderung = 1, ohne Behinderung = 0, gebildet aus den Variablen Reha-Status, Feststellung sonderpädagogischer Förderbedarf, Anerkannte Behinderung), Niedriger Sozialer Status Vater (1 = kein, Hauptschulabschluss + HS-Abschluss/Ausbildung, 0 = höherer Abschluss), Hoher Sozialer Status Vater (1 = mit Hochschulreife und beruflicher Ausbildung bzw. Hochschulabschluss, 0 = mit niedrigerem Abschluss bzw. keinem Abschluss), Schulform Förder- und Hauptschule (1 = Förder- und Hauptschule, 0 = höhere Schulform), kombinierte Bildungsgänge (IGS etc.) (1 = kombinierte BG, 0 = andere Schulformen), Schulform Gymnasium (1 = Gymnasium, 0 = niedrigere Schulformen)

Rk (B) -: Regressionskoeffizient B negativ → die Chance („odds ratio“) sinkt (wird nur angegeben, wenn Wert signifikant ist)
Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; ¹ p < 0,1

Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnung

Variablengruppe 6: Wahrgenommene Unterstützung durch die Schule (AV)									
Gütemaße + Unabhängige Variablen (UV)	6.1 Gute Vorbereitung auf die Ausbildung durch die Schule (Exp. (B))	6.2 Gute Vorbereitung auf das Studium durch die Schule (Exp. (B))	6.3 ausreichende Information über Ausbildungsmöglichkeiten durch die Schule (Exp. (B))	6.4 ausreichende Information über Studienmöglichkeiten durch die Schule (Exp. (B))	6.5 Unterstützung bei der Beruflichen Orientierung durch die Schule (Exp. (B))	6.6 ausreichende Information über Ausbildungsmöglichkeiten durch die Berufsberatung (Exp. (B))	6.7 ausreichende Information über Studienmöglichkeiten durch die Berufsberatung (Exp. (B))	6.8 Berufsberatung: ausreichend Zeit genommen (Exp. (B))	6.9 ausreichende Information über freie AB-Stellen durch die Berufsberatung (Exp. (B))
Nagelkerkes R ²	0,056	0,019	0,088	0,017	0,099	0,030	0,057	0,011	0,106
Modell → Chi ²	Chi ² = 134,372***	Chi ² = 20,866*	Chi ² = 225,195***	Chi ² = 19,836*	Chi ² = 256,218***	Chi ² = 59,222***	Chi ² = 50,474***	Chi ² = 18,502*	Chi ² = 236,634***
Bundeslandgruppe MIT Landesstrategie	0,801* Rk (B) -	0,928	0,903	0,874	1,138	0,969	0,919	1,184	1,025
Migrationshintergrund	0,824* Rk (B) -	0,818	0,847	0,898	0,811* Rk (B) -	0,760** Rk (B) -	0,519*** Rk (B) -	0,8191 Rk (B) -	0,773** Rk (B) -
Geschlecht männlich	1,129	1,248 ¹	1,419***	1,518***	1,363***	1,520***	1,500**	1,295**	1,726***
Behinderung	0,779	0,360** Rk (B) -	0,869	0,945	1,084	0,910	0,697	1,237	0,828
Niedriger sozialer Status Vater (Hauptschulabschluss + HS-Abschluss/AB)	0,907	1,008	0,861	0,928	0,924	1,154	1,009	1,000	0,969
Hoher sozialer Status Vater (Hochschulreife + HS-Abschluss/AB)	0,884	0,966	0,896	0,971	0,865	0,917	1,035	0,907	0,670*** Rk (B) -

Variablengruppe 6: Wahrgenommene Unterstützung durch die Schule (AV)									
Gütemaße + Unabhängige Variablen (UV)	6.1 Gute Vorbereitung auf die Ausbildung durch die Schule (Exp. (B))	6.2 Gute Vorbereitung auf das Studium durch die Schule (Exp. (B))	6.3 ausreichende Information über Ausbildungsmöglichkeiten durch die Schule (Exp. (B))	6.4 Ausreichende Information über Studienmöglichkeiten durch die Schule (Exp. (B))	6.5 Unterstützung bei der Beruflichen Orientierung durch die Schule (Exp. (B))	6.6 ausreichende Information über Ausbildungsmöglichkeiten durch die Berufsberatung (Exp. (B))	6.7 ausreichende Information über Studienmöglichkeiten durch die Berufsberatung (Exp. (B))	6.8 Berufsberatung: ausreichend Zeit genommen (Exp. (B))	6.9 ausreichende Information über freie AB-Stellen durch die Berufsberatung (Exp. (B))
Schulform: max. HS (FÖ- und Hauptschule)	1,963***	0,936	2,078***	1,725	1,786***	1,455**	0,808	1,165	1,913***
Kombinierte Bildungsgänge	0,647*** Rk (B) -	0,790	0,831	0,982	0,837	1,167	1,011	1,189	1,429**
Schulform Gymnasium	0,545*** Rk (B) -	1,086	0,479*** Rk (B) -	0,981	0,442*** Rk (B) -	0,872	1,713*	0,962	0,609*** Rk (B) -
Konstante	4,410***	2,771***	2,911***	1,805*	1,888***	3,478***	1,957*	4,819***	1,855***
Fallzahl/ Gesamt-n (Einbezogen in Analyse)	3322	1514	3342	1555	3338	2860	1199	2851	2848

Anmerkung: Wohnsmeinde/Bundesland (mit Landesstrategie = 1, ohne Landesstrategie = 0), Migrationshintergrund (Migrationshintergrund = 1, kein Migrationshintergrund = 2) Geschlecht (1 = weiblich 0 = männlich), Behinderung (mit Behinderung = 1, ohne Behinderung = 0, gebildet aus den Variablen Reha-Status, Feststellung sonderpädagogischer Förderbedarf, Anerkannte Behinderung), Niedriger Sozialer Status Vater (1 = kein, Hauptschulabschluss + HS-Abschluss/Ausbildung, 0 = höherer Abschluss), Hoher Sozialer Status Vater (1 = mit Hochschulreife und beruflicher Ausbildung bzw. Hochschulabschluss, 0 = mit niedrigerem Abschluss bzw. keinem Abschluss), Schulform Förder- und Hauptschule (1 = Förder- und Hauptschule, 0 = höhere Schulform), kombinierte Bildungsgänge (IGS etc.) (1 = kombinierte BG, 0 = andere Schulformen), Schulform Gymnasium (1 = Gymnasium, 0 = niedrigere Schulformen)

Rk (B) -: Regressionskoeffizient B negativ → die Chance („odds ratio“) sinkt (wird nur angegeben, wenn Wert signifikant ist)
 Signifikanzniveau: *** p < 0,001; ** p < 0,01; * p < 0,05; † p < 0,1

Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnung

Variablengruppe 7: Retrospektives Sozialkapital: Informationen und Tipps zu Studium und Ausbildung durch verschiedene Personenkreise (AV)								
Gütemaße + Unabhängige Variablen (UV)	7.1 Informationen zu Studienmöglichkeiten durch Eltern (Exp. (B))	7.2 Informationen zu Studienmöglichkeiten durch Lehrer (Exp. (B))	7.3 Informationen zu Ausbildungsstellen durch Eltern (Exp. (B))	7.4 Informationen zu Ausbildungsstellen durch Betreuer/Lehrer (Exp. (B))	7.5 Einsatz für Ausbildungsstelle durch Eltern (Exp. (B))	7.6 Einsatz für Ausbildungsstelle durch Betreuer/Lehrer (Exp. (B))	7.7 Informationen zu Ausbildungsstellen durch Lehrer (Exp. (B))	
Nagelkerkes R ²	0,173	0,014	0,067	0,105	0,021	0,137	0,078	
Modell → Chi ²	Chi ² = 222,473***	Chi ² = 18,976*	Chi ² = 65,343***	Chi ² = 106,863***	Chi ² = 25,048**	Chi ² = 82,889***	Chi ² = 161,985***	
Bundeslandgruppe MIT Landesstrategie	0,958	0,952	0,893	0,934	0,906	1,282	1,259*	
Migrationshintergrund	0,549*** Rk (B) -	1,128	0,445*** Rk (B) -	1,052	0,597*** Rk (B) -	1,220	1,189 ¹	
Geschlecht weiblich	0,944	1,351*	0,945	0,987	1,089	0,740 ¹	0,952	
Behinderung	1,060	1,030	0,858	1,247	1,023	1,751**	1,246	
Niedriger sozialer Status Vater (Hauptschulabschluss + HS-Abschluss/Ausbildung)	0,583*** Rk (B) -	0,803	0,903	1,451***	0,890	1,543*	1,033	
Hoher sozialer Status Vater (Hochschulreife + HS-Abschluss/AB)	2,680***	0,768* Rk (B) -	1,278	1,257	1,047	1,500	0,976	
Schulform: max. HS (FO- und Hauptschule)	0,749	0,931	0,681 ¹ Rk (B) -	1,832***	0,838	3,364***	2,183***	
Kombinierte Bildungsgänge	0,987	1,226	0,963	1,096	0,766	2,101**	1,073	
Schulform Gymnasium	1,851***	1,034	0,927	0,391*** Rk (B) -	0,839	0,664	0,648*** Rk (B) -	

Variablen­gruppe 7: Retrospektives Sozialkapital: Informationen und Tipps zu Studium und Ausbildung durch verschiedene Personenkreise (AV)							
Gütemaße + Unabhängige Variablen (UV)	7.1 Informationen zu Studienmöglichkeiten durch Eltern (Exp. (B))	7.2 Informationen zu Studienmöglichkeiten durch Lehrer (Exp. (B))	7.3 Informationen zu Ausbildungsstellen durch Eltern (Exp. (B))	7.4 Informationen zu Ausbildungsstellen durch Betreuer/Lehrer (Exp. (B))	7.5 Einsatz für Ausbildungsstelle durch Eltern (Exp. (B))	7.6 Einsatz für Ausbildungsstelle durch Betreuer/Lehrer (Exp. (B))	7.7 Informationen zu Ausbildungsstellen durch Lehrer (Exp. (B))
Konstante	1,657*	1,312 n. s.	3,232***	0,440***	5,121***	0,077***	0,447***
Fallzahl/Gesamt-n (Einbezogen in Analyse)	1785	1785	1338	1342	1828	845	2733

Anmerkung: Wohn­gemeinde/Bundesland (mit Landesstrategie = 1, ohne Landesstrategie = 0), Migrationshintergrund (Migrationshintergrund = 1, kein Migrationshintergrund = 2) Geschlecht (1 = weiblich 0 = männlich), Behinderung (mit Behinderung = 1, ohne Behinderung = 0, gebildet aus den Variablen Reha-Status, Feststellung sonderpädagogischer Förderbedarf, Anerkannte Behinderung). Niedriger Sozialer Status Vater (1 = kein, Hauptschulabschluss + HS-Abschluss/Ausbildung, 0 = höherer Abschluss), Hoher Sozialer Status Vater (1 = mit Hochschulreife und beruflicher Ausbildung bzw. Hochschulabschluss, 0 = mit niedrigerem Abschluss bzw. keinem Abschluss), Schulform Förder- und Hauptschule (1 = Förder- und Hauptschule, 0 = höhere Schulform), kombinierte Bildungsgänge (IGS etc.) (1 = kombinierte BG, 0 = andere Schulformen), Schulform Gymnasium (1 = Gymnasium, 0 = niedrigere Schulformen)

Rk (B) -: Regressionskoeffizient B negativ → die Chance („odds ratio“) sinkt (wird nur angegeben, wenn Wert signifikant ist)
Signifikanzniveau: ***: p < 0,001; **: p < 0,01; *: p < 0,05; † p < 0,1

Quelle: NEPS, Startkohorte 4, eigene Berechnungen

A6 Interview-Anfrage per E-Mail

Gesendet: Februar 2021

Betreff: (Gruppen-)Interview über die Strukturen der Landesstrategie OloV/KAoA

Sehr geehrte Damen und Herren,

bei meiner Arbeit in der hessenweiten OloV-Koordination entspann sich der Wunsch, mich noch intensiver mit den Themenkomplex des Übergangs zwischen Schule und Beruf zu befassen.

So ergab sich meine Promotion an der Justus-Liebig-Universität Gießen. Sie wird von Frau Prof. Dr. Marianne Friese, einer ausgewiesenen Expertin in diesem Themenkomplex, betreut und ist an der Professur für Allgemeine Erziehungswissenschaft mit den Schwerpunkten Berufspädagogik verortet.

Bei der Promotion bin ich mittlerweile beim Part der empirischen Untersuchung angekommen und würde mich, nach einer quantitativen Analyse des Nationalen Bildungspanels NEPS, gerne auf qualitativer Ebene umfassender mit den besonderen Strukturen der Landesstrategien zum Übergang Schule – Beruf befassen.

Dafür sind leitfadengestützte Gruppeninterviews mit den OloV/KAoA-Akteuren angedacht.

Die Interviewpartner sind angesiedelt auf der Landesebene sowie auf der Ebene der Akteure in den Regionen. Dabei wäre es schön, wenn sich sowohl Vertretungen der Schulebene als auch von der kommunale Ebene für die Interviews bereiterklären würden.

Es würde mich sehr freuen, wenn sich ein gemeinsames Interview der OloV/KAoA-Vertretungen ergeben würde. *(Bei Interviewpartnern auf regionaler Ebene: Schön wäre es, wenn Sie dabei die kommunale und die schulische Ebene gemeinsam einbringen könnten. Daher frage ich Sie als Gruppe an.)* Für einen gemeinsamen Termin würde ich eine Termin-Umfrage schicken. Gerne richte ich mich dabei zeitlich nach Ihnen.

Im Folgenden sind Informationen zu den geplanten Interviews auf einen Blick dargestellt:

Interview-Inhalte:

Es geht um folgende Themenbereiche:

- Besonderheiten der landesweiten Strategie, u. a. das Zusammenspiel zwischen Bund – Land – landesweiter Koordinierungsstelle – Akteuren in den Regionen

- Unterstützungsformen für heterogene Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf. Genannt seien Jugendliche
 - mit Migrationshintergrund
 - mit niedriger sozialer Herkunft
 - aus Schulformen wie der Förder- oder der Hauptschule
 - unterschiedlichen Geschlechts
 - mit Behinderung
- mögliche Optimierungsansätze für die landesweite Strategie

Durchführung:

Die (Gruppen-)Interviews werden als Online-Konferenz mit Cisco Webex geführt. Diese Online-Konferenz wird bei Einverständnis der Interviewpartner aufgezeichnet. Dies dient lediglich der Überführung des Interviews in ein Interview-Transkript bzw. der Unterscheidung/Zuordnung der Gesprächspartner und wird anschließend gelöscht. Alternativ kann nur die Audiospur aufgezeichnet werden. Die Transkription wird von einem Schreibbüro übernommen, das sich zur **Vertraulichkeit** verpflichtet.

Zeitungfang: angedacht für die Interviews sind 30–60 Minuten (je nach Personenanzahl)

Zeitraum der Datenerhebung: März bis April 2021

Dokumentation:

Die Inhalte der Interviews fließen **in anonymisierter Form** in die Dissertation ein. Es geht vorrangig um das Aufgreifen der Interviewinhalte. Dabei wird im Allgemeinen die Ebene der Landesebene, der regionalen Ebene oder der Ebene der landesweiten Koordinierungsstelle benannt. Auch werden die Regionen nicht konkret benannt, sondern es wird von der regionalen Ebene geschrieben, die dann ggf. mit der kommunalen Ebene bzw. schulischen Ebene spezifiziert wird.

Wie in der statistischen Auswertung des Datensatzes NEPS bereits angewandt, beziehe ich mich dabei auf eine „Bundeslandgruppe“, in der Hessen und NRW in zusammengefasster Form dargestellt werden.

Die Inhalte der Dissertation werden ggf. in Artikeln (beispielsweise der Zeitschrift „berufsbildung“) in Auszügen dargestellt. Auch dabei bleibt die vereinbarte Anonymisierung erhalten.

Gerne können wir uns bezüglich der geplanten Interviews ausführlicher austauschen.

Dabei richte ich mich zeitlich gerne nach Ihnen.

Über eine Rückmeldung zu meiner Anfrage würde ich mich sehr freuen.

Mit freundlichen Grüßen,

Melanie Sittig

A7 Interview-Leitfaden

Förderung heterogener Zielgruppen mit spezifischem Unterstützungsbedarf am Übergang Schule – Beruf im Rahmen landesweiter Strategien

Stand: 16.03.2021

1. Stellen Sie sich vor, es gäbe eine Auszeichnung für das „beste Projekt in Deutschland für die Förderung des Übergangs von der Schule in den Beruf“ – und Sie als OloV/KAoA-Vertretung erhalten den ersten Preis – wofür würde OloV/KAoA dann wohl ausgezeichnet werden?

Bitte *skizzieren Sie kurz*, was Ihnen spontan einfällt.

2. Wie beschreiben Sie die spezifischen Strukturen des Zusammenspiels zwischen dem Bund – dem Land – der landesweiten Koordination – und den Akteuren in der Region, um die Jugendlichen in eine Ausbildung oder ein Studium zu begleiten?

Können Sie neben den allgemeinen Strukturen der Landesstrategie auch auf das „**Herunterdeklinieren**“ von Bundesprogrammen wie z. B. BOP, JustiQ oder Jobstarter Projekten wie die KAUSA Servicestelle auf die Strukturen des Landes und der Regionen eingehen?

Worauf liegt bei den Strukturen aktuell der Fokus? Eher auf der Förderung der Einmündung in eine Ausbildung oder in ein Studium?

3. Gibt es dabei Strukturen für die Förderung heterogener Zielgruppen mit spezifischem Unterstützungsbedarf und wie sind diese in die bestehenden Strukturen der Landesstrategie integriert?

Zielgruppen mit spezifischem Unterstützungsbedarf sind zum Beispiel Jugendliche

- mit Migrationshintergrund
- mit niedriger sozialer Herkunft
- aus Schulformen wie der Förder- oder der Hauptschule oder Gymnasien (bitte bei schulformspezifischen Angeboten die Schulform benennen)
- mit Behinderung
- unterschiedlichen Geschlechts (Mädchen und Jungen)

Können Sie *beispielhaft* fördernde Strukturen/Angebote *für eine Zielgruppe kurz skizzieren*?

Bitte benennen Sie dabei die Zielgruppe bzw. die Schulform bei schulspezifischen Angeboten wie z. B. das Hauptschulprogramm für Auszubildende oder Studienorientierung an Gymnasialzweigen.

Wie beziehen Sie bei der Angebotsplanung die **Bedarfe der Jugendlichen** ein?

4. Worin sehen Sie Weiterentwicklungsmöglichkeiten der Landesstrategie?

Wenn Sie die OloV/KAoA-Strukturen noch einmal „neu“ gestalten könnten, was würden Sie anders machen?

Welche Kritikpunkte und Optimierungsmöglichkeiten sehen Sie bezüglich der Strukturen von OloV/KAoA auf Landesebene – auf Ebene der Koordinierungsstelle – auf regionaler Ebene?

Autorin

Dr. Melanie Sittig (geb. 1988) ist sowohl in der pädagogischen Praxis als auch in der Forschung der Beruflichen Bildung verortet. Das zeigt sich schon bei ihren absolvierten Studiengängen der Sozialen Arbeit (B.A.), Forschung in der Sozialen Arbeit (M.A.) an der Frankfurt University of Applied Sciences sowie Psychologie (B.Sc.) an der Fernuniversität Hagen. Pädagogische Erfahrungen konnte sie u. a. bei Tätigkeiten in einem Schülerhort sowie einem Berufsbildungswerk sammeln. Bei letzterem war sie u. a. südhessenweit im Rahmen der Initiative Inklusion engagiert, einem Angebot der Beruflichen Orientierung für Förderschulen.

Im wissenschaftlichen Bereich war sie an Hochschulen (Hochschule RheinMain Wiesbaden, Justus-Liebig-Universität Gießen) sowie einem Praxis-Forschungsinstitut der Sozialarbeit und Sozialpädagogik tätig.

Im Bereich der Forschung lassen sich zwei Rollen konkretisieren. Ihre Dissertation verfasste sie an der Professur für Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Berufspädagogik der Justus-Liebig-Universität Gießen. Als Forschungsschwerpunkte lassen sich hierbei die Beruflichen Orientierung, Förderansätze und Landesstrategien der Beruflichen Orientierung sowie Formen der bildungspolitischen Steuerung nennen.

Beruflich tätig ist sie seit 2015 als wissenschaftliche Mitarbeiterin in der hessenweiten Strategie OloV (Optimierung der lokalen Vermittlungsarbeit im Übergang Schule–Beruf) sowie seit 2022 als Projektleitung des OloV-Strukturprojekts. Dort ist sie u. a. zuständig für das Monitoring, die Organisation von Veranstaltungen und Seminaren sowie die Moderation und Prozessbegleitung bei Steuerungsgruppen in den hessischen Regionen.



Karl-Heinz Gerholz, Philipp Schlottmann, Peter Slepcevic-Zach,
Michaela Stock (Hg.)

Digital Literacy in der beruflichen Lehrer:innenbildung

Didaktik, Empirie und Innovation

Kompetenzanforderungen in kaufmännischen Ausbildungen verändern sich durch die Digitalisierung von Wirtschaftsprozessen und Geschäftsmodellen. Für die erfolgreiche Vermittlung dieser digitalen Kompetenzen muss die Lehrkräftebildung für berufsbildende Schulen angepasst werden. Dazu diskutieren die Beiträge des Sammelbandes die digitale Literalität der Lehrkräfte aus theoretisch-empirischer und erfahrungspraktischer Perspektive. Themen sind der Aufbau von digitaler Kompetenz sowie Orientierungswissen über digital strukturierte Wertschöpfungsprozesse bei Berufsschulehrkräften. Die Beiträge zur Digital Literacy sind unter vier Aspekten zusammengefasst: domänenspezifische Konzepte, didaktische Innovationen, empirische Ergebnisse über Studierende und Lehrkräfte sowie digitale Literalität in Bildungsentwicklungsprozessen. Das Thema digitale Literalität hat disziplinübergreifend eine hohe Relevanz für alle, die sich wissenschaftlich und praktisch mit der Lehrkräftebildung beschäftigen.



Berufsbildung, Arbeit und Innovation, 68
2022, 296 S., 49,90 € (D)
ISBN 978-3-7639-7180-0
E-Book im Open Access

wbv.de/bai



Marcus Eckelt, Thilo J. Ketschau, Johannes Klassen, Jennifer Schauer, Johannes K. Schmees, Christian Steib (Hg.)

Berufsbildungspolitik: Strukturen – Krise – Perspektiven

Der Band beleuchtet aktuelle Diskussionen und den Austausch im Themengebiet berufliche Bildung und setzt sich mit den Auswirkungen der Corona-Krise auf die Berufsausbildung auseinander. In den Abschnitten Strukturen, Krisen und Perspektiven befassen sich die Autor:innen aus der Berufs- und Wirtschaftspädagogik u.a. mit den politischen Rahmenbedingungen für Ausbildungsgarantie und Gleichberechtigung, mit implementierten Maßnahmen zur Unterstützung der Ausbildungsbetriebe während der Corona-Pandemie und mit Chancen und Herausforderungen künstlicher Intelligenz als Bildungstechnologie.

Der Band ist ein Ergebnis des Arbeitskreises Berufsbildungspolitik (AK BBP), der sich auf der Jahrestagung 2021 der Sektion Berufs- und Wirtschaftspädagogik der DGfE gegründet hat. Die Beiträge der Arbeitskreismitglieder werden von Expert:innen angrenzender Disziplinen ergänzt.

 Berufsbildung, Arbeit und Innovation, 67
2022, 263 S., 49,90 € (D)
ISBN 978-3-7639-7030-8
E-Book im Open Access

wbv.de/bai

Im Übergang von der Schule in den Beruf begegnen Jugendliche verschiedenen Herausforderungen, die ihre Chancen auf eine durch Erwerbstätigkeit gesicherte Zukunft beeinflussen. In den vergangenen Jahren haben sich Landesstrategien und regionale Förderkonzepte zur Unterstützung dieses Prozesses entwickelt. Um diese näher zu ergründen, wurde eine empirische Untersuchung auf quantitativer und qualitativer Ebene durchgeführt. Diese befasst sich mit der Forschungsfrage, welche Strukturen eine Landesstrategie aufweisen sollte, um heterogene Zielgruppen mit spezifischem Unterstützungsbedarf mit Angeboten der Beruflichen Orientierung zu erreichen und somit im Prozess des Übergangs von der Schule in den Beruf zu fördern.

Die Reihe **Berufsbildung, Arbeit und Innovation** bietet ein Forum für die grundlagen- und anwendungsorientierte Berufsbildungsforschung. Sie leistet einen Beitrag für den wissenschaftlichen Diskurs über Innovationspotenziale der beruflichen Bildung.

Die Reihe wird herausgegeben von Prof.in Marianne Friese (Justus-Liebig-Universität Gießen), Prof. Klaus Jenewein (Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg), Prof.in Susan Seeber (Georg-August-Universität Göttingen) und Prof. Lars Windelband (Karlsruher Institut für Technologie).

Dr.in Melanie Sittig (Jg. 1988) ist sowohl in der pädagogischen Praxis als auch in der Forschung der Beruflichen Bildung verortet. Sie verfasste ihre Dissertation an der Justus-Liebig-Universität Gießen an der Professur für Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Berufspädagogik/Arbeitslehre. Ihre Arbeitsschwerpunkte umfassen Berufliche Orientierung, Förderansätze und Landesstrategien der Beruflichen Orientierung sowie Formen der bildungspolitischen Steuerung. Weiterhin ist sie seit 2015 als wissenschaftliche Mitarbeiterin in der hessenweiten Strategie OloV (Optimierung der lokalen Vermittlungsarbeit im Übergang Schule – Beruf) sowie seit 2022 als Projektleitung des OloV-Strukturprojekts tätig.



ISBN: 978-3-7639-7286-9