



Europäischer Sozialfonds

Evaluation der „Arbeitsweltbezogenen
Jugendsozialarbeit“
Abschlussbericht

Perspektiven in Bayern – Perspektiven in Europa



EUROPÄISCHE UNION
EUROPÄISCHER SOZIALFONDS

ESF IN BAYERN
WIR INVESTIEREN IN MENSCHEN

Europäischer Sozialfonds

Bayern 2014-2020

Evaluation der „Arbeitsweltbezogenen Jugendsozialarbeit“

Perspektiven in Bayern – Perspektiven in Europa

Stand: 11. Dezember 2023



Verwaltungsbehörde ESF in Bayern
im Bayerischen Staatsministerium für
Familie, Arbeit und Soziales (StMAS)

Winzererstraße 9
80797 München

INSTITUT FÜR
SOZIALFORSCHUNG UND
GESELLSCHAFTSPOLITIK



Autorin: Dr. Jenny Bennett

Institut für Sozialforschung und Gesellschaftspolitik GmbH
Weinsbergstraße 190
50825 Köln

<https://www.isg-institut.de>

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung.....	1
2. Methoden der Evaluation.....	3
3. Theoretische Überlegungen.....	5
2.1. Ressourcentheoretisches Modell.....	5
2.2. Ausbildungsreife	7
4. Statistiken zum Übergangsbereich von Schule und Beruf	10
4.1. Schüler/innen und Schulabschlüsse in Bayern	10
4.2. Ausbildung und Übergangssystem in Bayern.....	12
5. Programmlogik.....	16
6. Monitoringdaten.....	20
5.1 Projektumsetzung	20
5.2 Teilnehmer/innen.....	20
5.2 Finanzielle Umsetzung	25
7. Ergebnisse der Projektträger-befragung.....	27
8. Ergebnisse der Ausbildungsreifebefragung	32
9. Ergebnisse der Verbleibs-	51
befragung	51
10. Gesamtfazit und Handlungsempfehlungen.....	59
11. Literaturverzeichnis.....	65

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Vermittelbarkeit, Berufseignung, Ausbildungsreife	8
Abbildung 2: Programmlogik der Förderaktion 2.....	17
Abbildung 3: Besonders relevante und nicht umgesetzte Förderinstrumente	28
Abbildung 4: Eingebundene Kooperationspartner im Zuge der Projektumsetzung.....	29
Abbildung 5: Gründe für vorzeitige Projektaustritte der Geförderten (manchmal und häufig)	30
Abbildung 6: Zeitraum zwischen Schule und Projekt	32
Abbildung 7: Projektzugang	35
Abbildung 8: Bewerbungsaktivitäten in den letzten 6 Monaten	36
Abbildung 9: Projektziele	37
Abbildung 10: Gesamtbewertung des Projekts durch die Teilnehmer/innen	38
Abbildung 11: Bewertung einzelner Projektbestandteile durch die Teilnehmer/innen	39
Abbildung 12: Bewertung der Arbeitsmarktchancen nach Projektende	40
Abbildung 13: Erreichte berufliche Ziele	41
Abbildung 14: Veränderung der Ausbildungsreife.....	43
Abbildung 15: Anzahl Ausbildungsreife-Items mit positiver Entwicklung	44
Abbildung 16: Persönlicher Nutzen des Projekts	52
Abbildung 17: Verbleib der Teilnehmer/innen sechs Monate nach Verlassen der Maßnahme.....	54

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Merkmalsbereiche und Merkmale der Ausbildungsreife	9
Tabelle 2: Schüler/innen in der Sekundarstufe 1 im Schuljahr 2020/2021	10
Tabelle 3: Absolventenquoten allgemeinbildender Schulen in Bayern	11
Tabelle 4: Ausbildungsgeschehen nach Sektoren	12
Tabelle 5: Anfänger/innen im Übergangssystem	13
Tabelle 6: Der Ausbildungsstellenmarkt in Bayern	14
Tabelle 7: Anzahl bewilligte Projekte nach Jahren	20
Tabelle 8: Anzahl Teilnehmer/innen nach Jahren und Projekttyp	21
Tabelle 9: Teilnehmermerkmale nach Geschlecht und Projekttyp	21
Tabelle 10: Sensible Teilnehmerdaten nach Geschlecht und Projekttyp	22
Tabelle 11: Sensible Teilnehmerdaten nach Jahren und Projekttyp	23
Tabelle 12: Projektaustritte.....	23
Tabelle 13: Unmittelbare Ergebnisindikatoren	24
Tabelle 14: Teilnahmedauer in Monaten nach Projekttyp	25
Tabelle 15: Finanzielle Umsetzung (Angaben in Euro) – Bewilligte Mittel	26
Tabelle 16: Vermittlungshemmnisse der Teilnehmer/innen aus Sicht der Projektträger	27
Tabelle 17: Ausbildungsreife der Teilnehmer/innen bei Projektbeginn	34
Tabelle 18: Berufsgruppen	38
Tabelle 19: Veränderung der Ausbildungsreife (Index) nach Gruppen	46
Tabelle 20: Einflussfaktoren auf die Entwicklung der Ausbildungsreife (lineare Regression)	47
Tabelle 21: Einflussfaktoren auf den Übergang in Ausbildung (logistische Regression)	48
Tabelle 22: Regressionsanalyse zum Teilnehmer/innenverbleib (Odds Ratios)	56

1. Einleitung

Der Übergang in Ausbildung stellt junge Menschen vor große Herausforderungen, angefangen von der beruflichen Orientierung über die Einübung von Bewerbungsprozessen bis zur Bewährung im Ausbildungsverhältnis (Fuchs et al. 2018). Aus diesen Gründen gibt es, trotz des Überangebots an Ausbildungsplätzen, viele junge Menschen, denen die Aufnahme einer Ausbildung nicht gelingt. Von Arbeitgebern wird in diesem Zusammenhang auch eine mangelhafte Ausbildungsreife kritisiert, die nicht den (gestiegenen) Anforderungen des Arbeitsmarkts entspricht. Kennzeichnend für die jungen Menschen ist, dass sie oftmals vielfältige persönliche oder soziale Problemlagen aufweisen. Gleichzeitig handelt es sich um eine sehr heterogene Gruppe mit verschiedenen Alters- und Entwicklungsstufen, Bildungsniveaus und unterschiedlichen Herkunftsfamilien (Reißig 2013).

Das Übergangssystem mit seinen vielfältigen Angeboten für gescheiterte junge Menschen ist auch ein Resultat existierender Passungsprobleme am Ausbildungsmarkt (Schropp 2018). Es ermöglicht eine Alternative zur Arbeitslosigkeit oder Nichterwerbstätigkeit. Es bietet den jungen Menschen darüber hinaus auch die Möglichkeit, den Schulabschluss nachzuholen oder den mittleren Schulabschluss zu erwerben. Es dient außerdem zur beruflichen Orientierung oder als Überbrückungsphase nach einer abgebrochenen Ausbildung oder Zuwanderung (Dionisius et al. 2015; Weiß 2015). Den unterschiedlichen Maßnahmen¹ des Übergangssystems ist gemein, dass sie nicht zu einem Berufsabschluss führen, sondern auf die Aufnahme einer anerkannten dualen oder vollschulischen Berufsausbildung vorbereiten (Weiß 2015). Eine Studie des WZB (Ehlert et al. 2018) hat zeigen können, dass sich die Ausbildungschancen insbesondere von leistungsschwächeren Absolventen/innen ohne Schulabschluss durch die Teilnahme am Übergangssystem deutlich erhöhen.

Ein weiteres Instrument zur Unterstützung junger Menschen, die Schwierigkeiten haben, einen betrieblichen Ausbildungsplatz zu finden, kann auch eine außerbetriebliche Ausbildung sein. Diese findet in einem anerkannten Ausbildungsberuf statt. Der praktische Teil der Ausbildung wird aber nicht in einem Betrieb, sondern bei einem Bildungsträger durchgeführt. Dort unterstützen Ausbilder/innen, Lehrkräfte und Sozialpädagogen/innen die jungen Menschen bis zum Abschluss der Ausbildung. Voraussetzung für eine Teilnahme ist, dass keine Schulpflicht mehr besteht und noch kein erfolgreicher Ausbildungsabschluss vorliegt (Bundesagentur für Arbeit 2023; Landberg & Noack 2017).

Die Arbeitsweltbezogene Jugendsozialarbeit (Förderaktion 2), die im Rahmen des ESF-Bayern in der Förderperiode 2014-2020 umgesetzt wurde, stellte in diesem Kontext ein weiteres Angebot für die Zielgruppe der besonders benachteiligten und/oder individuell beeinträchtigten jungen Menschen dar, für die die Regelangebote der Agenturen für Arbeit bzw. der Träger der Grundsicherung nicht ausreichend waren. Im Rahmen des Operationellen ESF-Programms „Perspektiven in Bayern – Perspektiven in Europa“ war die Förderaktion Teil eines umfangreichen Maßnahmenpakets zur Förderung des Übergangs von der Schule in den Beruf (Förderaktion 1 „Förderung von Ausbildungsstellen“, Förderaktion 11 „Praxisklassen“, Förderaktion 12 „Berufsintegrationsjahr“ sowie der Förderung innovativer Modellprojekte). Die Förderung der Arbeitsweltbezogenen Jugendsozialarbeit erfolgte dabei im Rahmen von Vorschaltprojekten (Förderaktion 2.1) oder außerbetrieblichen Ausbildungsprojekten (Förderaktion 2.2). Beide Angebote waren – in Abgrenzung zu den Regelangeboten – gekennzeichnet durch eine besonders intensive sozialpädagogische Betreuung. Über die Vorschaltprojekte sollte vor allem die Ausbildungsreife der jungen Menschen verbessert werden, um die Aufnahme einer schulischen oder (außer-)betrieblichen Berufsausbildung zu ermöglichen. Für junge Menschen, die bereits als ausbildungsreif galten, aber dennoch keinen Ausbildungsplatz hatten, bestand die Möglichkeit zur Teilnahme an einer außerbetrieblichen Berufsausbildung mit staatlich anerkanntem Berufsabschluss im Rahmen eines Ausbildungsprojekts.

Aufgrund der Umstrukturierung der Finanzierung konnten Ausbildungsbeginner/innen letztmalig im Jahr 2019 in die Ausbildungsprojekte eintreten, da die Finanzierung auslief und ab diesem Zeitpunkt für Ausbildungsbeginner/innen nur noch ausschließlich über Landesmittel erfolgte. Die Vorschaltprojekte wurden hingegen bis zum regulären Förderende im Jahr 2022 über den ESF kofinanziert. In der Förderperiode 2021-2027 findet jedoch keine Fortführung der

¹ In der integrierten Ausbildungsberichterstattung werden folgende Bildungsgänge dem Übergangsbereich zugeordnet: Berufsgrundbildende Programme mit Anrechenbarkeit, berufsvorbereitende Programme, berufsvorbereitende Bildungsgänge der Bundesagentur für Arbeit und Einstiegsqualifizierungen der Bundesagentur für Arbeit (Statistisches Bundesamt 2023).

Arbeitsweltbezogenen Jugendsozialarbeit im Rahmen des ESF-Programms statt. Seit 2023 werden auch die Vorschaltprojekte ausschließlich über Landesmittel finanziert.

Für die Evaluation der Arbeitsweltbezogenen Jugendsozialarbeit waren folgende Evaluationsfragen zentral:

- Wie gestaltet sich die Nachfrage nach Projekten der Arbeitsweltbezogenen Jugendsozialarbeit?
- Wie erfolgte die Allokation der Teilnehmer/innen? Welche Zielgruppen wurden mit der Förderung erreicht?
- Welche Vermittlungshemmnisse weisen die Teilnehmer/innen auf?
- Wie sind die Projekte ausgestaltet? Welche inhaltlichen Schwerpunkte lassen sich identifizieren?
- Welche Kooperationspartner sind in die Förderung eingebunden?
- Findet eine Verbesserung der Ausbildungsreife im persönlichen, sozialen oder beruflichen Bereich statt?
- Wie ist der Verbleib der Teilnehmer/innen nach Verlassen der Maßnahme? Gelingt der Übergang in ein Ausbildungs- bzw. sozialversicherungspflichtiges Beschäftigungsverhältnis?

Im Jahr 2019 wurde bereits über Zwischenergebnisse zur Arbeitsweltbezogenen Jugendsozialarbeit berichtet (Bennett 2019). Im Fokus standen neben einer Verbleibsbefragung der Teilnehmer/innen zwei Fallstudien, die vor allem die Methoden zur Verbesserung der Ausbildungsreife, aber auch etwaige Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen Vorschalt- und Ausbildungsprojekten beleuchteten. Da hier lediglich zwei Projekte betrachtet wurden, sind die Ergebnisse nicht repräsentativ. Anhand der Monitoringdaten zeigte sich, auch wenn die Umsetzung im Jahr 2018 noch weitestgehend planmäßig verlief, dass bereits Schwierigkeiten bei der Teilnehmer/innenbesetzung existierten. Darüber hinaus wurde im Rahmen der Fallstudien deutlich, dass in den beiden analysierten Projekten zwar Unterschiede zwischen den Teilnehmern/innen des Vorschalts- und des Ausbildungsprojekts bestanden, dass aber auch die Auszubildenden oftmals Defizite in der Ausbildungsreife aufwiesen. Allerdings waren die Auszubildenden im Hinblick auf ihre beruflichen Interessen deutlich sicherer. Die Fallstudien haben außerdem gezeigt, dass die für die Förderung der Ausbildungsreife eingesetzten Instrumente prinzipiell in beiden Projekten vergleichbar waren, wenngleich sich merkliche Unterschiede in der Schwerpunktsetzung abzeichneten. Wesentliche Elemente beider Projekttypen waren berufspraktische Qualifizierungen mit ergänzendem Stütz- oder Förderunterricht, Bewerbungstrainings sowie erlebnispädagogische Angebote. Im untersuchten Ausbildungsprojekt lag der Schwerpunkt jedoch deutlich stärker auf der berufspraktischen und -theoretischen Qualifizierung, während im Vorschaltprojekt sozialpädagogische Maßnahmen, Bewerbungsaktivitäten und damit einhergehend auch die Durchführung von Praktika im Vordergrund standen. Die Verbesserung des Sozial- und Arbeitsverhaltens erfolgte in den Fallstudienprojekten eher beiläufig und unter Beteiligung aller Projektmitarbeiter/innen. Die Ergebnisse der standardisierten Verbleibsbefragung übertrafen wiederum die ursprünglichen Erwartungen deutlich. Mehr als zwei Drittel der Teilnehmer/innen eines Vorschaltprojekts absolvierten sechs Monate nach Verlassen der Maßnahme eine vollqualifizierende Ausbildung, knapp die Hälfte der Teilnehmer/innen eines Ausbildungsprojekts übte eine sozialversicherungspflichtige Beschäftigung aus. Außerdem konnten viele Teilnehmer/innen erstmalig ihren Lebensunterhalt durch eigenes Einkommen sichern. Dennoch wurde auch sichtbar, dass die Projekte nicht für alle Teilnehmer/innen hilfreich waren und zum Teil sogar negative Effekte produzierten. Bemerkenswert war zudem, dass nur ein Drittel der Teilnehmer/innen eines Vorschaltprojekts und die Hälfte der Teilnehmer/innen eines Ausbildungsprojekts die Maßnahme bis zum Ende besuchten. Die Fallstudien konnten zeigen, dass die hohen Abbruchquoten im Wesentlichen auf eine mangelnde Passgenauigkeit der Teilnehmer/innen zurückzuführen waren, die wiederum als Resultat der zugrundeliegenden Selektionsprozesse interpretiert werden können. Als besondere Herausforderung für die Projektumsetzung wurde die gestiegene Zahl der Teilnehmer/innen mit psychischen Problemen oder sprachlichen Schwierigkeiten identifiziert.

Der Abschlussbericht baut auf den Erkenntnissen des Zwischenberichts auf. Der Fokus liegt jedoch auf der Analyse der Ausbildungsreife. Inhaltlich ist der Abschlussbericht wie folgt aufgebaut: In Kapitel 2 werden die Methoden der Evaluation dargestellt. Kapitel 3 wird zunächst unter Berücksichtigung des Forschungsstands erläutert, welche Schwierigkeiten für die von der Förderung angesprochenen jungen Menschen im Hinblick auf den Übergang aus ressourcentheoretischer Sicht bestehen, um dann anschließend das Konzept der Ausbildungsreife und seine Relevanz zu beleuchten. Kapitel 4 enthält statistische Informationen zum Übergang von der Schule in den Beruf für Bayern. In Kapitel 5 wird die Programmlogik dargestellt, die auf Basis von Dokumentenanalysen und Experteninterviews erarbeitet wurde. Kapitel 6 enthält Informationen zum finalen Umsetzungsstand auf Basis des Monitoringsystems ESF Bavaria 2014. Im Anschluss werden die Ergebnisse verschiedener standardisierter Befragungen präsentiert. Hierzu zählen die Ergebnisse der Projektträgerbefragung (Kapitel 7), der Ausbildungsreifebefragung (Kapitel 8) und der Verbleibsbefragung (Kapitel 9). Der Bericht endet mit einem Gesamtfazit, welches sich auf die unterschiedlichen Ebenen der Programmlogik bezieht, sowie mit Handlungsempfehlungen zur Optimierung der Förderung.

2. Methoden der Evaluation

Die methodische Basis der Evaluation ist ein Mixed-Methods-Ansatz, welcher sich durch eine Kombination qualitativer und quantitativer Methoden auszeichnet und darauf abzielt, die in der Programmlogik skizzierten Ziele und Mechanismen zu überprüfen. Hierfür werden sowohl Primär- als auch Sekundärdaten ausgewertet.

Literatur- und Dokumentenanalyse: Die Literatur- und Dokumentenanalyse diente in erster Linie der Erarbeitung des Untersuchungsgegenstandes. Auf Basis einschlägiger Forschungs- oder Evaluationsberichte wurden zunächst die Ursachen für nicht gelingende Übergänge von der Schule in den Beruf erörtert (vgl. Kapitel 3). Die Analyse der Förderdokumente, wie das Operationelle ESF-Programm Bayerns der Förderperiode 2014-2020 und die Förderhinweise zur Arbeitsweltbezogenen Jugendsozialarbeit, diente als zentrale Grundlage für die Erarbeitung der Programmlogik (vgl. Kapitel 5).

Amtliche Statistiken: Die Sekundärstatistiken zum Übergangsbereich von Schule und Beruf helfen dabei, die Förderung in den sozioökonomischen Kontext einzuordnen – auch unter Berücksichtigung der Entwicklungen der COVID-19-Pandemie – und Förderbedarfe zu bewerten. Im Fokus stehen dabei die integrierte Ausbildungsberichterstattung des Statistischen Bundesamtes, die Ausbildungsmarktstatistik der Bundesagentur für Arbeit, Arbeitsmarktstatistiken der Bundesagentur für Arbeit sowie die amtliche Sozialberichterstattung des Bundes und der Länder (vgl. Kapitel 4).

Qualitative Experteninterviews: Gestartet wurde die Erhebung von Primärdaten im Jahr 2015 mit einem Interview mit einer Vertreterin des zuständigen Fachreferats. Im Jahr 2016 folgten außerdem zwei Interviews mit Expertinnen der Steuerungsgruppe „Arbeitsweltbezogene Jugendsozialarbeit“. Ziel der Interviews war es, detaillierte Informationen über die Entstehung, Funktionsweise, Zielsetzungen und Umsetzungsschwierigkeiten der Arbeitsweltbezogenen Jugendsozialarbeit zu gewinnen. Alle Interviews wurden anhand von Interviewleitfäden geführt, aufgezeichnet und anschließend protokolliert. Die Erkenntnisse der Expertinnen flossen in erster Linie in die Entwicklung der Programmlogik ein (vgl. Kapitel 5).

Fallstudien: Im Rahmen der Fallstudien sollte zunächst allgemein untersucht werden, welche Methoden zur Verbesserung der Ausbildungsreife eingesetzt wurden und welche Unterschiede und Gemeinsamkeiten darüber hinaus zwischen Vorschalt- und Ausbildungsprojekten bestanden. Hierfür wurde exemplarisch jeweils ein typisches Vorschalt- und Ausbildungsprojekt ausgewählt. Im Zuge der Fallstudien, die im Jahr 2018 durchgeführt wurden, konnten die Perspektiven unterschiedlicher Akteure einbezogen werden. Hierzu gehörten die jeweils Projektverantwortlichen (Projektleitung oder -koordination), die eingesetzten Sozialpädagogen/innen, die „Anleiter/innen“ praktischer Tätigkeiten bzw. Ausbilder/innen sowie zwei bis drei Teilnehmer/innen. Mit den genannten Akteuren wurden jeweils leitfadengestützte Einzelinterviews geführt. Aufbauend auf den Interviewtranskripten erfolgte eine fallbezogene, inhaltsanalytische Auswertung. Die Ergebnisse der Fallstudien können detailliert im Zwischenbericht nachgelesen werden (Bennett 2019). Zentrale Erkenntnisse fließen zudem an geeigneter Stelle auch in den vorliegenden Abschlussbericht ein.

Standardisierte Befragung der Projektträger: Parallel zur Erfassung der Ausbildungsreife der Teilnehmer/innen (siehe unten) sollten die Projektträger jeweils bei Abschluss ihrer Projekte eine Bewertung auf Basis eines standardisierten Fragebogens vornehmen. Das wesentliche Ziel der Trägerbefragung war es, Informationen zu den Ausgangs- und Problemlagen der Teilnehmer/innen (Vermittlungshemmnisse) sowie zur Gestaltung (eingesetzte Instrumente) und Umsetzung (z. B. Einbezug von Kooperationspartnern) der Projekte zu erhalten. Die Befragung startete im Jahr 2018 und lief bis zum Ende der Förderung. Sie richtete sich an alle Projektträger, die in diesem Zeitraum über den ESF gefördert wurden. Insgesamt liegen Informationen zu 64 Projekten vor (Vorschaltprojekte: 27; Ausbildungsprojekte: 37). Dabei handelt es sich teilweise um Folgeprojekte, bei denen Teilnehmer/innen aus den Vorprojekten übernommen wurden. Betrachtet man Folgeprojekte nicht als eigenständige Projekte, liegen Daten für 15 Vorschalt- und 16 Ausbildungsprojekte vor. Insgesamt haben pro Maßnahmentyp jeweils 14 Träger geantwortet. Bezogen auf die Zahl der Träger, die ab 2018 mindestens ein Projekt umgesetzt haben, liegt die Beteiligungsquote damit für die Vorschaltprojekte bei 78 % und für die Ausbildungsprojekte bei 82 %. Für die Auswertung werden die Antworten der Projektträger in Abhängigkeit der Zahl der Folgeprojekte gewichtet, sodass jedes (unterschiedliche) Projekt letztlich die gleiche Relevanz erhält (vgl. Kapitel 7).

Standardisierte Befragung zur Ausbildungsreife der Teilnehmer/innen: In Orientierung an den vom NPAF entwickelten Kriterienkatalog zur Messung der Ausbildungsreife, erarbeitete das ISG ein Messinstrument zur Analyse der Fortschritte der Teilnehmer/innen innerhalb des Projektzeitraums. Die Teilnehmer/innen sollten dafür jeweils bei Eintritt und

Abschluss ihre Ausbildungsreife anhand 22 verschiedener Items selbständig bewerten. Aufgrund verschiedener Restriktionen können nicht alle Merkmale des Kriterienkatalogs erfasst werden.² Die Ausbildungsreife soll ferner – im Unterschied zur Erhebung durch die Bundesagentur für Arbeit – ausschließlich auf Basis subjektiver Teilnehmer/innenbewertungen ermittelt werden.³ Es ist davon auszugehen, dass Merkmale motivationaler und psychosozialer Stabilität sowie gewisse Aspekte psychosomatischer Gesundheit und Aktivitätsniveaus durch Selbsteinschätzung der Teilnehmer/innen valide erfasst werden können (Apel/Fertig 2009). Darüber hinaus gelten Selbstwirksamkeitswahrnehmungen als ein zentraler Faktor für den Übergang von der Schule in den Beruf (Ratschinski & Struck 2012). Das Messinstrument zur Erfassung der Ausbildungsreife wurde in einen Fragebogen eingebettet, aus dem zusätzliche Informationen, die wichtig für die Beurteilung der Entwicklung der Jugendlichen waren, hervorgehen. Zu Beginn der Maßnahme wurden die Jugendlichen nach ihrer Motivation zur Teilnahme, ihren bisherigen Erfahrungen auf dem Ausbildungsmarkt und ihren Erwartungen bezüglich des Projekts befragt. Des Weiteren wurden die Jugendlichen gebeten, einige demografische Angaben zu machen. Gegen Ende der Maßnahme sollten die Teilnehmer/innen außerdem das Projekt bzw. einzelne Projektbestandteile bewerten und Angaben zur Veränderung ihres Erwerbsstatus machen. Die Durchführung der Befragung erfolgte über die Projektträger, die die Fragebögen an die Teilnehmer/innen zum entsprechenden Zeitpunkt austeilten, ausgefüllte Bögen anschließend wieder einsammelten und zur Auswertung an das ISG schickten. Um die Anonymität der Teilnehmer/innen zu gewährleisten und trotzdem eine Verknüpfung der Anfangs- und Abschlussbewertung zu ermöglichen, vergaben die Teilnehmer/innen einen Code, der sich aus einer Buchstaben-Zahlen-Kombination aus den Anfangsbuchstaben des Vornamens der Mutter und des Geburtsmonats sowie dem zweiten Buchstaben des eigenen Vornamens ergibt. Das Instrument wurde zunächst im Jahr 2017 an ausgewählten Standorten getestet und entsprechend überarbeitet⁴, bevor im Jahr 2018 die Feldphase startete, an der alle Projekte bis zum Abschluss der Förderung teilnehmen sollten. An der Anfangsbefragung nahmen insgesamt 1.173 Personen und an der Abschlussbefragung 637 Personen teil (vgl. Kapitel 8).

Standardisierte Verbleibsbefragung der Teilnehmer/innen: Diese quantitative Befragung zielte in erster Linie darauf ab, nähere Informationen zum Verbleib der Teilnehmer/innen zu erhalten. Die Erhebung diente ebenso der Erfassung der beiden programmspezifischen Indikatoren „Teilnehmer/innen, die sechs Monate nach Teilnahme an einem Vorschaltprojekt eine vollqualifizierende Ausbildung absolvieren“ sowie „Teilnehmer/innen, die sechs Monate nach Teilnahme an einem Ausbildungsprojekt sozialversicherungspflichtig beschäftigt sind“. Die Teilnehmer/innen wurden dafür in mehreren Wellen jeweils im März/April eines Jahres befragt. Die Befragung richtete sich nur an solche Teilnehmer/innen, die die Maßnahme schon seit mindestens sechs Monaten verlassen hatten und sich nicht in einem Folgeprojekt befanden. Insgesamt standen in acht Wellen (2016-2023) für beide Förderaktionen Kontaktdaten von 3.118 Personen (brutto) zur Verfügung. Davon konnten insgesamt 561 Personen bzw. 18 % (netto) befragt werden. Die Befragung selbst erfolgte zunächst entweder online oder postalisch (falls keine E-Mail-Adresse vorhanden war). In Jahrgängen mit unterdurchschnittlichem Rücklauf wurde anschließend versucht, Teilnehmer/innen, die eine Telefonnummer angegeben haben, telefonisch zu kontaktieren. Ein Abgleich mit der Grundgesamtheit hat gezeigt, dass im Verhältnis tendenziell – vor allem in den Vorschaltprojekten – mehr Teilnehmer/innen an der Befragung mitgewirkt haben, die die Maßnahme bis zum Ende besucht haben. Hierdurch ist eine positive Verzerrung im Hinblick auf die Ergebnisindikatoren zu erwarten. Außerdem haben relativ betrachtet mehr Frauen als Männer teilgenommen. Um für die Selbstselektion der Teilnehmer/innen zu korrigieren, wurden die Daten deshalb gewichtet und nach Projekttyp separat ausgewertet (vgl. Kapitel 9).⁵

² Die Restriktionen ergeben sich in erster Linie aus den für die Evaluation zur Verfügung stehenden finanziellen Mitteln, aber auch aus dem Pool einsetzbarer Erhebungsinstrumente. So stehen beispielsweise ärztliche und psychologische Eignungsuntersuchungen als Erhebungsinstrumente nicht zur Verfügung. Es können keine Dokumente wie z. B. Zeugnisse oder Bewerbungsunterlagen analysiert werden. Die Möglichkeit der Beobachtung ist nicht gegeben. Zudem musste das Instrument nutzerfreundlich sein und durfte die Teilnehmer/innen sowohl sprachlich als auch kognitiv nicht überfordern.

³ Diese Bewertungen können sich von externen Urteilen (z. B. Eltern, Lehrer/innen, Projektträger, Berufsberater/innen) unterscheiden. So konnte eine Studie nachweisen, die sich mit Selbst- und Fremdeinschätzungen von Verhaltensauffälligkeiten und -stärken bei Schüler/innen im Alter zwischen 14 und 17 Jahren beschäftigte, dass zum Teil große Abweichungen zwischen dem Urteil der Jugendlichen und deren Eltern bzw. Lehrern/innen bestehen (Wyl et al. 2018). Auch vergangene Analysen des ISG zur Arbeitsweltbezogenen Sozialarbeit („Effektevaluierung“) haben gezeigt, dass Sozialarbeiter/innen große Schwierigkeiten hatten, eine Einschätzung zu Beginn der Fördermaßnahme vorzunehmen, da sich viele der interessierenden Merkmale erst im Zeitverlauf zeigten. Zudem waren die Bewertungen zum Teil auch durch die Erwartungen an die Teilnehmer/innen verzerrt, welche sich im Maßnahmeverlauf als nicht stabil erwiesen haben.

⁴ Im Rahmen der Pretests stellte sich heraus, dass aus Sicht der interviewten Projektträger ein zentrales Merkmal fehlte. Das Messinstrument wurde deshalb um folgendes zusätzliche Item ergänzt: „Ich kann damit umgehen, wenn Vorgesetzte mir Anweisungen geben.“ Es handelt sich damit um eine Erweiterung des Kriterienkatalogs des NPAF.

⁵ Aufgrund der geringen Fallzahlen wurde auf weitere Gewichtungsfaktoren, wie z. B. den Schulabschluss oder das Austrittsjahr verzichtet.

3. Theoretische Überlegungen

Der Übergang von der Schule in den Beruf stellt junge Menschen vor Herausforderungen. Durch die Veränderung sozialer Kontexte und die Notwendigkeit individuelle berufliche Ziele zu entwickeln, greift er in die Lebensorganisation, die Alltagserfahrungen und die Persönlichkeitsentwicklung der Jugendlichen ein (Eberhard 2012; Stein et al. 2020). Aufgrund der zu erbringenden Anpassungsleistungen kann die Transition als sehr belastend wahrgenommen werden (Pool Maag 2008). Der Übergang von der Schule in den Beruf stellt für junge Menschen somit eine kritische Lebensphase dar. Dabei kann zwischen drei Krisen differenziert werden: „eine Entwicklungskrise, verstanden als Anforderungen der Identitätsentwicklung, eine Lebenskrise als Kategorie für die Umbrüche in der Lebensrealität der Jugendlichen – und eine Individualekrise im Sinne der möglicherweise zusätzlich vorhandenen soziokulturellen und psychischen Belastungen“ (Stein et al. 2020: 19). Gelingt die Bewältigung dieser Krisen und damit auch die Integration in den Arbeitsmarkt nicht, entsteht das Risiko der gesellschaftlichen Entkoppelung und der Schädigung des Selbstkonzepts der Betroffenen (Eberhard 2012; Fuchs et al. 2018; Schropp 2018). Mit den nachfolgenden theoretischen Überlegungen sollen Gründe für einen erfolgreichen bzw. erfolglosen Übergang erläutert werden. Der Fokus der Ausführungen liegt dabei auf dem ressourcentheoretischen Modell und dem Konzept der Ausbildungsreife. Zu berücksichtigen ist jedoch, dass ein Scheitern im Übergangsprozess nicht ausschließlich auf individuelle Ressourcen oder Kompetenzen zurückzuführen ist. Eine wichtige Rolle spielt auch die Situation auf dem Ausbildungsmarkt. Ein Überangebot an Bewerberinnen kann beispielsweise den Übergang in Ausbildung verhindern. Nicht alle Personen haben zudem die Möglichkeit, einen Ausbildungsberuf zu wählen, der den eigenen Interessen entspricht. Äußere Zwänge und Einschränkungen können die Berufswahl und somit auch die damit verbundenen Transitionsprozesse beeinflussen (Hirschi & Baumeler 2020). Teilweise können auch betriebliche Auswahlprozesse für ein Scheitern verantwortlich gemacht werden, z. B. aufgrund von Stigmatisierungen im Zusammenhang mit einem Migrationshintergrund oder dem Geschlecht (Hormel 2013).

2.1. Ressourcentheoretisches Modell

Ob der Übergang von der Schule in den Beruf gelingt, hängt von vielen unterschiedlichen Faktoren ab. Ausschlaggebend ist vor allem die Art und Weise der Auseinandersetzung mit den jeweiligen Anforderungen. Diese hängt letztlich sehr stark von den verfügbaren Ressourcen einer Person ab (Pool Maag 2008). Mit Hilfe des ressourcentheoretischen Modells von Eberhard (2012) können individuelle Übergangschancen von Ausbildungsbewerberinnen durch die Akkumulation von spezifischem Kapital erklärt und Hemmfaktoren identifiziert werden. Die Ursachen für problematische Übergangsverläufe können dabei sowohl auf der institutionellen, sozialen als auch auf der individuellen Ebene gefunden werden.

Das **institutionelle Kapital** repräsentiert die Rahmenbedingungen und stellt die Zugangsberechtigungen und -erlaubnisse dar, die von staatlichen und nichtstaatlichen Akteuren auf der systemischen Ebene festgelegt werden. Hierbei lassen sich wiederum die drei Kapitalformen Legislativ-, Exekutiv- und Marktkapital unterscheiden. Gesetzliche Bestimmungen und Verordnungen (z. B. Berufsbildungsgesetz (BBiG) und Handwerksordnung (HwO) oder Bestimmungen der Sozialgesetzbücher) stellen das Legislativkapital dar. Programme, die von der Exekutive gewährt werden, ohne eine gesetzliche Grundlage zu haben, bilden das Exekutivkapital. Hierzu zählen beispielsweise auch die ESF-Programme zur Förderung benachteiligter Jugendlicher. Das Marktkapital bildet das Verhältnis von Ausbildungsplatzangebot und -bewerberinnen ab. Ein Überangebot von Ausbildungsplatzbewerberinnen würde entsprechend zu einer Schmälerung der Ausbildungschancen führen. Zu beachten ist, dass das institutionelle Kapital von den Entwicklungen auf dem Ausbildungsmarkt und den Interessen der Kapitalgeber abhängig ist. Veränderungen resultieren in der Regel auch in geänderten Zugangsbedingungen für die Aufnahme einer Berufsausbildung sowie in der Bereitstellung von institutionellen Übergangshilfen und deren Teilnahmevoraussetzungen. Damit bestimmt das institutionelle Kapital letztlich auch, ob und in welcher Form personales und soziales Kapital für den Übergang von der Schule in den Beruf einsetzbar

ist (ebd.).⁶ Die Entwicklungen auf dem Ausbildungsmarkt führen demnach dazu, dass die Wertigkeit der unterschiedlichen Kapitalformen dynamisch ist.

Das **soziale Kapital** ergibt sich aus der Beziehungsstruktur der jungen Menschen. Im Kontext des Übergangs zählen solche Personen als Kapitalgebende, die aus sozialen Motiven bei der Ausbildungsplatzsuche unterstützen, zum Beispiel durch die Vermittlung von Kontakten zu potenziellen Ausbildungsbetrieben oder die Unterstützung bei Bewerbungsaktivitäten. Auch Netzwerke sind Teil des sozialen Kapitals (ebd.). Insgesamt kommt der Familie als Kapitalgebende eine große Bedeutung zu. Ein niedriger sozioökonomischer Status oder geringe Bildungsaspirationen des Elternhauses stehen in einem negativen Zusammenhang mit den Übergangschancen von jungen Menschen (Schropp 2018). Auf der anderen Seite kann die Unterstützung durch das Elternhaus die Aufnahme einer Ausbildung begünstigen. Sie kann damit als Ressource, insbesondere bei Absolventen/innen mit einem geringen Bildungsabschluss, die Chance auf einen Ausbildungsplatz erhöhen (Kohlrausch 2013). Des Weiteren unterstützen stabile emotionale Beziehungen die jungen Menschen dabei, die unterschiedlichen Herausforderungen im Zusammenhang mit dem Übergang von der Schule in den Beruf zu bewältigen (Pool Maag 2008).

Auf individueller Ebene lassen sich neben dem ökonomischen das kulturelle und das personale Kapital unterscheiden. Das **ökonomische Kapital** beschreibt die finanzielle Ausstattung eines Individuums. Damit einhergehend umfasst das ökonomische Kapital auch die Wohnsituation, die Möglichkeiten der sozialen Teilhabe oder der Mobilität. Das **kulturelle Kapital** umfasst zusätzlich zu den vorhandenen Fähigkeiten und Fertigkeiten, Bildungszertifikate und Bewerbungsschreiben, die für die Ausbildungssuche verwendet werden. Vor allem junge Menschen ohne Schulabschluss oder maximal mit Hauptschulabschluss bzw. erfolgreichem Abschluss der Mittelschule, leiden unter Stigmatisierungen seitens der Betriebe und haben deshalb geringere Chancen auf einen Ausbildungsplatz. Dies gilt insbesondere für Personen mit Migrationshintergrund (Buchen 2013; Hormel 2013; Kohlrausch 2013). **Personales Kapital** wird durch individuelle Persönlichkeitsmerkmale (z. B. Motivation, Intelligenz, psychische Belastbarkeit) sowie physische Merkmale (z. B. Gesundheit, physische Belastbarkeit, Erscheinungsbild) bestimmt (Eberhard 2012). Menschen mit Unterstützungsbedarf hinsichtlich ihrer emotionalen und sozialen Entwicklung weisen ein besonders hohes Risiko auf, an den Hürden des Übergangs von der Schule in den Beruf zu scheitern (Hölling et al. 2014; Stein et al. 2020).

Fuchs et al. (2018) sehen im Zusammenhang mit dem personalen Kapital insbesondere in der Autonomie die zentrale Voraussetzung für einen erfolgreichen Übergang von der Schule in den (Ausbildungs-)Beruf. Der Übergang erzwingt eine Entscheidung im Sinne einer Selektion möglicher Optionen, die mit neuen und unbekannten Situationen (z. B. neue Arbeitstechniken, aber auch neue Beziehungs- und Begegnungsformen) verknüpft sind. Autonomie gilt in diesem Kontext als „Fähigkeit eines Subjekts, in ihm unbekannten Situationen zu handeln und auch die Verantwortung für die Folgen der eigenen Handlung zu antizipieren und zu tragen“ (Fuchs et al. 2018, S. 156). Darüber hinaus erfordert der Übergang die Fähigkeit, Unsicherheiten in Bezug auf die Angemessenheit oder Relevanz des eigenen Handelns auszuhalten. Die Handlungsressourcen eines Individuums hängen wiederum stark von der erlebten sozialen Praxis ab, insbesondere vom familiären Kontext. Für die Autoren sind dabei weder spezifische Lebenssituationen in der Kindheit (konfliktvolle Trennung/Scheidung, Gewalterfahrungen oder Armut) noch eine aktuell prekäre Lebenssituation (z. B. Kriminalität, Obdachlosigkeit oder Sucht) ursächlich für eine Entkoppelung, wenngleich sie häufig mit diesen korreliert. Die Handlungsressourcen eines jungen Menschen sind vielmehr das Ergebnis längerer Entwicklungen von Sozialisations- und Subjektbildungsprozessen (ebd.).

In der Literatur gelten darüber hinaus allgemeine Selbstwirksamkeitserwartungen als zentraler Faktor für eine erfolgreiche Transition (Wyl et al. 2018, Ludwig-Mayerhofer et al. 2019; Zimmermann & Skrobaneck 2015; Lent & Brown 2005). „Selbstwirksamkeitserwartungen beschreiben die Einschätzungen von Personen über ihre Fähigkeiten, bestimmte Handlungen zur Erreichung von bestimmten Leistungen ausführen zu können. Selbstwirksamkeits- und Ergebniserwartungen [...] beeinflussen die Entwicklung von Interessen, welche sich wiederum auf die beruflichen Ziele und die Berufswahl auswirken“ (Hirschi & Baumeler 2020: 3-4). Nach Bandura (1997) führen geringe Selbstwirksamkeitsüberzeugungen zur Vermeidung von konkretem Verhalten. Dies bedeutet, dass junge Menschen, die sich nicht in der Lage sehen, den Übergangsprozess erfolgreich zu meistern, auch keine Anstrengungen unternehmen, einen Ausbildungsplatz zu finden (Struck 2013). Ratschinski und Struck (2012) konnten wiederum zeigen, dass die

⁶ Die Autorin nennt als Beispiel eine gesetzliche Regelung, die bestimmt, dass alle Ausbildungsplätze ausschließlich auf Basis eines standardisierten schriftlichen Eingangstests vergeben werden dürfen. Damit würde das soziale Kapital (z. B. Netzwerke) an Relevanz verlieren. Zudem wären Fähigkeiten wie die mündliche Ausdrucksfähigkeit nicht mehr relevant, während die psychische Belastbarkeit im Umgang mit schriftlichen Tests bedeutungsvoller würde (Eberhard 2012).

berufsbezogene Selbstwirksamkeit stark durch konkrete Maßnahmen, wie z. B. Praktika oder Berufsberatung, beeinflusst werden kann.

2.2. Ausbildungsreife

Im Zusammenhang mit dem Übergang von der Schule in den Beruf wird hinsichtlich der individuellen Einflussfaktoren vielfach auch von der Ausbildungsreife gesprochen. Es handelt sich hierbei um ein spezifisches Konzept, das bestimmte Dimensionen von kulturellem und personalem Kapital beinhaltet. In einer Umfrage der Deutschen Industrie- und Handelskammer im Jahr 2010 bemängelten fast drei Viertel der befragten Unternehmen, dass Schulabgänger/innen nicht über die nötige Ausbildungsreife verfügten und unzureichende schulische Qualifikationen und persönliche Kompetenzen aufwiesen. Die Ausbildungsreife stellt somit eine wichtige Voraussetzung für die Aufnahme einer Berufsausbildung und deren erfolgreiche Beendigung dar und kann als Verhältnis von Erwartungen und Anforderungen auf Seite der Unternehmen sowie den Kenntnissen und Kompetenzen von Ausbildungsplatzbewerbern/innen verstanden werden (Eberhard 2006; Frommberger 2010).

Die konkreten Anforderungen der Unternehmen an die Ausbildungsreife sind insgesamt betrachtet dynamisch und hängen von den ökonomischen und technologischen Entwicklungen des Arbeitsmarktes ab. Grundsätzlich lässt sich hier beobachten, dass die Anforderungen an Beschäftigte und Auszubildende steigen. Arbeitsprozesse und -abläufe werden eigenständiger gestaltet; es werden weniger direkte Weisungen ausgesprochen. Daraus folgt, dass insbesondere die Eigenverantwortung der Beschäftigten steigt (Frommberger 2010; Fuchs et al. 2018). Gleichzeitig wird auch die Ausbildungsreife als Resultat eines Entwicklungsprozesses betrachtet, der sowohl durch das Alter (bzw. die üblicherweise damit verbundene Reife) als auch durch konkrete Erfahrungen beeinflusst wird (Ratschinski & Struck 2012).

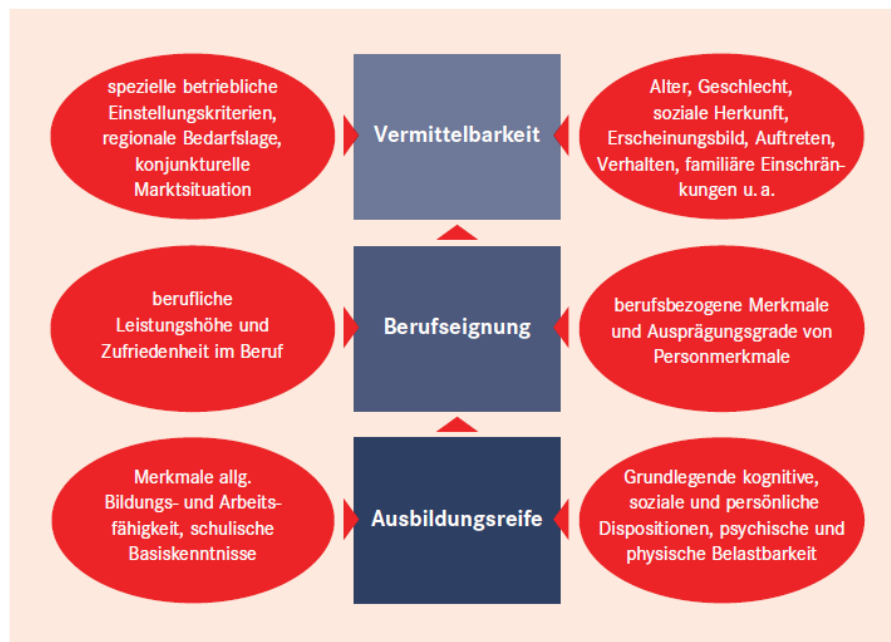
Ein Expertenmonitor unter Fachleuten aus Forschung und Praxis, durchgeführt vom Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) im Jahr 2005, zeigte jedoch, dass keine Einigkeit darüber bestand, was unter dem Konstrukt „Ausbildungsreife“ genau zu verstehen ist (BIBB 2005). In 2006 hat der „Nationale Pakt für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs in Deutschland (NPAF)“, bestehend aus Experten/innen von Betrieben, Schulen, Wissenschaft sowie der Bundesagentur für Arbeit, deshalb ein gemeinsames Konzept zur Beurteilung der Ausbildungsreife von Jugendlichen entwickelt. Ziel war es, Abweichungen bezüglich der Einschätzungen der Ausbildungsreife und der beruflichen Kompetenzen von Bewerbern/innen sowie Schwierigkeiten der Unternehmen, geeignete Auszubildende zu finden, zu verringern. Der Expertenkreis hat sich dabei auf folgende Definition von Ausbildungsreife geeinigt:

„Eine Person kann als ausbildungsreif bezeichnet werden, wenn sie die allgemeinen Merkmale der Bildungs- und Arbeitsfähigkeit erfüllt und die Mindestvoraussetzungen für den Einstieg in die berufliche Ausbildung mitbringt. Dabei wird von den spezifischen Anforderungen einzelner Berufe abgesehen, die zur Beurteilung der Eignung für den jeweiligen Beruf herangezogen werden (Berufseignung). Fehlende Ausbildungsreife zu einem gegebenen Zeitpunkt schließt nicht aus, dass diese zu einem späteren Zeitpunkt erreicht werden kann“ (Bundesagentur für Arbeit 2009, S. 13).

Vom Konzept der Ausbildungsreife abzugrenzen sind die Berufseignung und die Vermittelbarkeit. Die Berufseignung bezieht sich auf die Fähigkeiten und Kompetenzen, einen konkreten Ausbildungsberuf auszuüben. Hierbei sind jeweils die spezifischen Anforderungen in Bezug auf die Ausübung des Berufs heranzuziehen. Die Vermittelbarkeit wird durch die Möglichkeit bestimmt, bei vorhandener Ausbildungsreife und Berufseignung, einen Ausbildungsplatz zu erhalten. Die Vermittelbarkeit kann durch in der Person liegende Gründe eingeschränkt sein, sie kann aber auch durch marktabhängige, betriebs- oder branchenbezogene Charakteristika reduziert werden (Bundesagentur für Arbeit 2009; Frommberger 2010).

Die Ausbildungsreife kann also als Grundvoraussetzung für die Aufnahme und Ausübung einer Ausbildung (auf einem niedrigschwelligen Niveau) angesehen werden. Spezifische berufliche Kenntnisse und Fähigkeiten spielen dabei noch keine Rolle (vgl. Abbildung 1). Die Ausbildungsreife ist in Bezug auf die Anforderungen an die Jugendlichen den Konzepten Berufseignung und Vermittelbarkeit untergeordnet. Sie stellt somit eine notwendige, aber noch nicht hinreichende Bedingung für die Aufnahme einer Ausbildung dar.

Abbildung 1: Vermittelbarkeit, Berufseignung, Ausbildungsreife



Quelle: Bundesagentur für Arbeit (2009).

Im Rahmen des „Nationalen Pakts für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs in Deutschland“, entwickelten die Experten/innen einen Kriterienkatalog mit 24 unterschiedlichen Merkmalen, welche die Mindeststandards für die Aufnahme einer Berufsausbildung darstellen. Diese lassen sich wiederum in fünf Merkmalsbereiche / Dimensionen unterteilen (vgl. Tabelle 1). Viele der Kriterien zur Feststellung der Ausbildungsreife können als Schlüsselkompetenzen bzw. „soft skills“ bezeichnet werden. Im Vordergrund stehen – neben schulischen Basiskenntnissen – vor allem soziale und persönliche Kompetenzen der Jugendlichen. Berufsbezogene Kriterien spielen, mit Ausnahme der Berufswahlreife, keine Rolle (Bleck 2012).

Der Grad der Ausbildungsreife bestimmt nicht nur die Chancen auf einen Ausbildungsplatz, sondern auch die Förderung durch die Bundesagentur für Arbeit, wenn der Übergang in Ausbildung nicht gelingt. Der idealtypische Ablauf zur Bestimmung der Ausbildungsreife gestaltet sich bei der Bundesagentur für Arbeit wie folgt: Zunächst findet ein Beratungsgespräch statt, bei dem die beruflichen Interessen, personale und soziale Fähigkeiten, schulische Basiskenntnisse sowie die physische und psychische Belastbarkeit festgestellt werden. Die Ergebnisse des Gesprächs werden durch die Analyse von Schulzeugnissen, Bewerbungsunterlagen etc. unterstützt. Anschließend wird die Entscheidung darüber getroffen, ob der/die Jugendliche über die nötige berufliche Eignung bzw. Ausbildungsreife verfügt. Sofern erforderlich, z. B. wenn Unklarheiten über die Ausbildungsreife der Jugendlichen bestehen, werden die Ergebnisse zusätzlicher ärztlicher und/oder psychologischer Eignungsuntersuchungen herangezogen. Nur Jugendliche, die über die notwendigen Kompetenzen verfügen, werden als Ausbildungsbewerber/-innen bei der Bundesagentur für Arbeit registriert. Jugendliche mit mangelnder Ausbildungsreife werden hingegen in für sie geeignete Fördermaßnahmen des Übergangssystems vermittelt (Bundesagentur für Arbeit 2009).

Tabelle 1: Merkmalsbereiche und Merkmale der Ausbildungsreife

Merkmalsbereiche	Merkmale
Schulische Basiskenntnisse	- (Recht-)Schreiben - Lesen (mit Texten und Medien umgehen) - Sprechen und Zuhören (mündliches Ausdrucksvermögen) - Mathematische Grundkenntnisse - Wirtschaftliche Grundkenntnisse
Psychologische Leistungsmerkmale	- Sprachbeherrschung - Rechnerisches Denken - Logisches Denkvermögen - Räumliches Vorstellungsvermögen - Merkfähigkeit - Bearbeitungsgeschwindigkeit - Befähigung zur Daueraufmerksamkeit
Physische Merkmale	- Altersgerechter Entwicklungsstand, gesundheitliche Voraussetzungen
Psychologische Merkmale des Arbeitsverhaltens und der Persönlichkeit	- Durchhaltevermögen und Frustrationstoleranz - Kommunikationsfähigkeit - Konfliktfähigkeit - Kritikfähigkeit - Leistungsbereitschaft - Selbstorganisation/Selbstständigkeit - Sorgfalt - Teamfähigkeit - Umgangsformen - Verantwortungsbewusstsein - Zuverlässigkeit
Berufswahlreife	- Selbsteinschätzungs- und Informationskompetenz

Quelle: Bundesagentur für Arbeit (2009).

In der Literatur finden sich durchaus auch kritische Stimmen zum Konzept der Ausbildungsreife. Diese beziehen sich zunächst auf den Begriff der „Reife“. Moniert wird u. a., dass die Entwicklung von ausbildungsrelevanten Kompetenzen „nicht die Entfaltung eines altersabhängigen Differenzierungsprogramms [ist], sondern ein dynamischer Interaktionsprozess von Personen und Umwelt, auf den Kontextbedingungen und verschiedene Hierarchieebenen wirken (Ratschinski 2012).⁷ Nach Ratschinski und Struck (2012) wird darüber hinaus vor allem die Dimension der „Berufswahlreife“ durch die Merkmale Selbsteinschätzungs- und Informationskompetenz nur unzureichend abgebildet. Die Autoren definieren diese⁸ als mehrdimensionales Konstrukt, dass die „Fähigkeit und Bereitschaft, die Entwicklungsaufgabe Berufswahl so zu bewältigen, dass sie sowohl den eigenen Bedürfnissen, Interessen und Fähigkeiten als auch den Anforderungen der beruflichen Tätigkeit gerecht wird und unter den gegebenen Rahmenbedingungen realisierbar ist“ (ebd.: 2) widerspiegelt. Sie betonen ferner, dass Berufswahlkompetenz nicht auf gleicher Ebene mit den anderen Dimensionen des Konzepts angesiedelt werden dürfte, sondern eine grundlegende Voraussetzung für Ausbildungsreife sei. Wer nicht weiß, was er oder sie werden möchte, könne nicht als ausbildungsreif gelten. Kohlrausch und Solga (2012) konnten im Rahmen ihrer Studie zeigen, dass Ausbildungsreife allgemein – anders als vom NPAF definiert – nicht zwingend eine Voraussetzung für die Aufnahme einer Ausbildung ist. Auch Schulabsolventen/innen, die Defizite in den verschiedenen Dimensionen der Ausbildungsreife aufweisen – insbesondere im schulischen und kognitiven Bereich – können einen Ausbildungsplatz erhalten.

Zusammenfassung

Der Übergang von der Schule in den Beruf basiert auf Wechselwirkungen von institutionellem, sozialem und personalem Kapital. Schwierigkeiten beim Übergang in Ausbildung sind auf eine mangelhafte Ressourcenausstattung zurückzuführen. Im Fokus der wissenschaftlichen Diskussion steht dabei das Konzept der Ausbildungsreife. Dieses beschreibt die (vermeintlich) notwendigen Voraussetzungen für die Aufnahme und Ausübung einer Ausbildung. Die Ausbildungsreife ist ferner ein Bestimmungsmerkmal für den Zugang ins Übergangssystem.

⁷ Ratschinski bezieht sich in seinem Aufsatz auf die Berufswahlreife. Die Kritik zum Begriff der Reife kann hier jedoch analog angewendet werden.

⁸ Die Autoren verwenden in ihrem Aufsatz den Begriff „Berufswahlkompetenz“ analog zur „Berufswahlreife“.

4. Statistiken zum Übergangsbereich von Schule und Beruf

Kapitel 3 enthält statistische Informationen zum Übergang von der Schule in den Beruf. Hierbei wird zum Einen auf die Schüler/innen in Bayern und deren Abschlüsse abgestellt, zum Anderen wird beschrieben, welche Wege die Absolventen/innen im Anschluss an die Sekundarstufe I beschreiten. Im Fokus stehen dabei das Übergangssystem mit seinen unterschiedlichen Angeboten sowie die Situation auf dem Ausbildungsstellenmarkt. Um die Veränderungen im Zeitverlauf aufzuzeigen, werden die jeweils aktuellsten verfügbaren Daten zum Zeitpunkt der Berichtslegung mit dem Basisjahr 2012 verglichen, das als Grundlage für die OP-Erstellung und die daraus resultierenden Förderbedarfe diente. Mit Hilfe dieser Statistiken lassen sich der Förderbedarf für die Förderaktion 2 belegen und zielgruppenspezifische Anforderungen darstellen.

4.1. Schüler/innen und Schulabschlüsse in Bayern

Im Schuljahr 2020/21 besuchten insgesamt 637.258 Schüler/innen in Bayern die Sekundarstufe 1. Der Anteil der Schülerinnen lag bei 48,9 %. 11,6 % der Schüler/innen besaßen keine deutsche Staatsbürgerschaft. Etwa jeweils ein Drittel der Schüler/innen besuchte eine Mittelschule (31 %), eine Realschule (36 %) oder ein Gymnasium (32 %). Auf sonstige Schularten (schulartunabhängige Orientierungsstufen, integrierte Gesamtschulen, freie Waldorfschulen oder Abendrealschulen) entfielen insgesamt 1,1 % der Schüler/innen. Der Anteil ausländischer Schüler/innen ist insgesamt seit 2012 sehr stark angestiegen (+26,9 %). Besonders hoch fällt er in den Mittelschulen aus (23,8 %).

Tabelle 2: Schüler/innen in der Sekundarstufe 1 im Schuljahr 2020/2021

Schuljahr 2020/2021	Anzahl Schüler/innen	Anteil Schülerinnen	Anteil Ausländer/innen
Sekundarstufe 1 insgesamt	637.258	48,9%	11,6%
... Mittelschulen	194.634	45,0%	23,8%
...Realschulen	229.625	49,8%	6,6%
...Gymnasien	205.840	51,6%	5,7%
...Sonstige Schularten	7.159	49,8%	8,3%

Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 1, 2022. Eigene Berechnungen.

Im Jahr 2020 verblieben 5,0 % aller Schulabgänger/innen in Bayern ohne Abschluss (Tabelle 3). Die Statistiken zeigen, dass die Quote der Abgänger/innen ohne Abschluss im Vergleich zum Basisjahr 2012 um 0,3 Prozentpunkte gestiegen ist. Im gesamten Bundesgebiet lag die Quote der Absolventen/innen ohne Abschluss bei 6,0 % und fiel somit etwas höher aus. Die Geschlechterunterschiede fallen nach wie vor groß aus. Männer (6,0 %) verblieben wesentlich häufiger als Frauen (3,9 %) ohne erfolgreichen Mittelschulabschluss in Bayern. Noch größer fallen die Unterschiede zwischen deutschen und ausländischen Schulabsolventen/innen aus. Während lediglich 3,8 % der Deutschen die Mittelschule ohne erfolgreichen Abschluss verließen, lag der Wert bei Ausländern/innen bei 15,6 %. Damit haben sich die Unterschiede zwischen Deutschen und Ausländern/innen weiter erhöht. Bei Deutschen sank der Anteilswert zwischen 2012 und 2020 minimal von 4,0 % auf 3,8 % (-0,2 Prozentpunkte). Bei Ausländern/innen stieg die Quote hingegen von 11,5 % auf 15,6 % (+4,1 Prozentpunkte), wobei der Höchstwert im Jahr 2017 mit 21,0 % erreicht wurde.

20,1 % aller Jugendlichen beendeten die Schullaufbahn in 2020 mit einem erfolgreichen Abschluss der Mittelschule. Bundesweit lag der Anteil der Haupt- bzw. Mittelschulabsolventen/innen mit 16,5 % unter dem Wert Bayerns. Der Anteil von Mittelschulabsolventen/innen reduzierte sich in Bayern im betrachteten Zeitraum von 25,0 % auf 20,1 %, was einem Rückgang in Höhe von 4,9 Prozentpunkten entspricht. Auch hier sind geschlechtsspezifische Unterschiede erkennbar. Während 23,8 % der Männer die Schullaufbahn mit einem erfolgreichen Abschluss der Mittelschule abschlossen, lag der Wert bei Frauen mit 16,3 % wesentlich niedriger. Deutlich höher fällt auch hier wiederum die Differenz

zwischen deutschen und ausländischen Schülern/innen aus. 17,8 % der Deutschen und 40,6 % der Ausländer/innen beendeten ihre Schullaufbahn mit dem erfolgreichen Abschluss der Mittelschule. Sowohl bei deutschen als auch bei ausländischen Schülern/innen haben sich die Anteilswerte zwischen 2012 und 2020 allerdings deutlich verringert – und zwar jeweils um rund 5 Prozentpunkte.

Den mittleren Schulabschluss erreichten im Jahr 2020 47,1 % aller Schulabgänger/innen. Damit erhöhte sich die Quote gegenüber 2012 um 3,4 Prozentpunkte. Bundesweit lag der Anteil der Absolventen/innen im Jahr 2020 bei 44,4 %. Auch bei dieser Abschlussform lassen sich Differenzen zwischen Männern und Frauen sowie deutschen und ausländischen Jugendlichen ausmachen. Frauen (48,9 %) erreichten häufiger einen mittleren Schulabschluss als Männer (45,4 %), Deutsche (48,5 %) häufiger als Ausländer/innen (33,8 %).

Die Schulstatistiken zeigen – zumindest für das Jahr 2020 – keine negativen Pandemie-Effekte. Die Absolventen/innenquoten blieben hier insgesamt recht stabil. Der Anteil der Absolventen/innen ohne erfolgreichen Abschluss der Mittelschule ist 2020 im Vergleich zum Vorjahr sogar leicht zurückgegangen (-0,4 Prozentpunkte).

Tabelle 3: Absolventenquoten allgemeinbildender Schulen in Bayern

Art des Abschlusses	2012	2018	2019	2020	Veränderung 2020/2012
ohne erfolgreichen Abschluss der Mittelschule	4,7 %	5,5 %	5,4 %	5,0 %	+0,3 PP
...Männer	5,6 %	6,9 %	6,7 %	6,0 %	+0,4 PP
...Frauen	3,7 %	4,0 %	4,0 %	3,9 %	-0,2 PP
...Deutsche	4,0 %	4,1 %	4,0 %	3,8 %	-0,2 PP
...Ausländer/innen	11,5 %	18,8 %	17,8 %	15,6 %	+4,1 PP
erfolgreicher Abschluss der Mittelschule	25,0 %	20,8 %	20,7 %	20,1 %	-4,9 PP
...Männer	28,6 %	24,5 %	24,1 %	23,8 %	-4,8 PP
...Frauen	21,1 %	16,8 %	17,1 %	16,3 %	-4,8 PP
...Deutsche	23,0 %	18,7 %	18,5 %	17,8 %	-5,2 PP
...Ausländer/innen	45,7 %	40,3 %	40,6 %	40,6 %	-5,1 PP
Mittlerer Schulabschluss	43,7 %	45,1 %	45,5 %	47,1 %	+3,4 PP
...Männer	41,5 %	43,4 %	43,9 %	45,4 %	+3,9 PP
...Frauen	46,0 %	46,9 %	47,2 %	48,9 %	+2,9 PP
...Deutsche	44,8 %	46,7 %	47,2 %	48,5 %	+3,7 PP
...Ausländer/innen	32,3 %	30,1 %	30,4 %	33,8 %	-1,5 PP
Allgemeine Hochschulreife	26,7 %	28,6 %	28,5 %	27,9 %	+1,2 PP
...Männer	24,2 %	25,2 %	25,3 %	24,9 %	+0,7 PP
...Frauen	29,2 %	32,3 %	31,8 %	31,1 %	+1,9 PP
...Deutsche	28,2 %	30,6 %	30,3 %	29,9 %	+1,7 PP
...Ausländer/innen	10,5 %	10,9 %	11,2 %	10,0 %	-0,5 PP

Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 1, verschiedene Jahrgänge. Eigene Berechnungen.

Im Jahr 2020 haben außerdem 27,9 % der Schüler/innen die allgemeine Hochschulreife erworben. Im Bundesgebiet fiel die Quote mit 33,0 % um 5,1 Prozentpunkte höher aus als in Bayern. Der Anteil der bayerischen Absolventen/innen mit allgemeiner Hochschulreife ist im betrachteten Zeitraum um 1,2 Prozentpunkte gestiegen (2012: 26,7 %). Knapp ein Drittel der Frauen (31,1 %) und etwa ein Viertel der Männer (24,9 %) schlossen ihre Schullaufbahn mit der allgemeinen Hochschulreife ab. Zwischen Deutschen und Ausländern/innen lassen sich wieder besonders große Unterschiede konstatieren. 29,9 % der deutschen und 10,0 % der ausländischen Absolventen/innen erreichten in 2020 die allgemeine Hochschulreife – eine Differenz in Höhe von 19,9 Prozentpunkten.

4.2. Ausbildung und Übergangssystem in Bayern

Die integrierte Ausbildungsberichterstattung (iABE) des Statistischen Bundesamtes ermöglicht einen Überblick über das Ausbildungsgeschehen im Anschluss an die Sekundarstufe I. Im Jahr 2021 wurden insgesamt 484.023 Jugendliche im bayerischen Ausbildungsgeschehen (ohne Studium) verzeichnet. 46,9 % der Personen waren Frauen.

158.288 Ausbildungsteilnehmer/innen befanden sich in der Sekundarstufe II und hatten das Ziel, eine Hochschulzugangsberechtigung zu erwerben (Tabelle 4). In diesem Bereich waren mehr Frauen (54,2 %) als Männer (45,8 %) vertreten. Im Segment der „Personen in Berufsbildung“ werden duale Berufsausbildungen, schulische Ausbildungen sowie Beamtenausbildungen zusammengefasst. 62,2 % bzw. 301.255 der Teilnehmer/innen am Ausbildungsgeschehen befanden sich im Jahr 2021 in einer Berufsausbildung. Die Zahl der Personen in Berufsausbildung ist zwischen dem Basisjahr 2012 und 2021 um 5,7 % gesunken. Der Frauenanteil lag bei 44,2 %.

Tabelle 4: Ausbildungsgeschehen nach Sektoren

	2012	2018	2019	2020	2021	Veränderung 2021/2012
Personen in der Sekundarstufe II	165.648	161.604	155.674	156.905	158.288	+4,4 %
... davon weiblich	87.347	866.70	84.102	85.002	85.740	-1,8 %
... davon Anfänger/innen	63.617	60.801	57.885	57.291	58.582	-7,9 %
Personen in Berufsausbildung	319.459	315.868	315.092	307.255	301.255	-5,7 %
... davon weiblich	149.345	139.815	139.055	135.725	133.025	-10,9 %
... davon Anfänger/innen	109.539	111.576	108.731	100.325	107.695	-9,8 %
Personen im Übergangssystem	24.121	33.261	30.290	26.580	24.480	+1,5 %
... davon berufsgrundbildende Programme mit Anrechenbarkeit	3.956	3.893	3.849	3.795	3.795	-4,1 %
... davon berufsvorbereitende Programme	12.925	23.246	20.931	17.869	16.548	+28,0 %
... davon berufsvorbereitende Bildungsgänge (BA)	5.792	4.784	4.385	3.990	3.450	-40,4 %
... davon Einstiegsqualifizierung (BA)	1.448	1.336	1.125	930	700	-51,7 %

Quelle: Statistisches Bundesamt, Integrierte Ausbildungsberichterstattung. Anfänger, Teilnehmer/innen und Absolventen/innen im Ausbildungsgeschehen nach Sektoren/Konten und Ländern, verschiedenen Jahrgänge.

Im Jahr 2021 befanden sich außerdem insgesamt 24.480 Personen im Übergangssystem. Dies sind 5,1 % aller Ausbildungsteilnehmer/innen. Im Vergleich zum Jahr 2012 handelt es sich um einen Zuwachs von lediglich 1,5 %. Allerdings lassen sich in Bezug auf die Teilnahme am Übergangssystem ausgeprägte Dynamiken erkennen. Im Jahr 2016 erreichte die Zahl der Personen im Übergangssystem innerhalb des Beobachtungszeitraums ihren Höchststand und lag bei 42.025. Der starke Anstieg ist in erster Linie auf die Zuwanderung von Geflüchteten in diesem Zeitraum zurückzuführen. Seit 2016 geht die Zahl der Personen im Übergangssystem kontinuierlich zurück.

Vergleicht man die Entwicklungen der Jahre 2020 und 2021 mit dem „Vor-Pandemie-Jahr“ 2019, sieht man vor allem, dass die Zahl der Personen in Berufsausbildung infolge der Pandemie sehr stark zurückgegangen ist. Zwischen 2021 und 2019 ist sie um 4,4 Prozent gesunken. Die Zahl der Personen in der Sekundarstufe II stieg hingegen im selben Zeitraum – wenn auch weniger – stark an, nachdem sie zwischen 2015 und 2019 abgenommen hatte. Auch die Zahl der Personen im Übergangssystem ist in 2020 und 2021 rückläufig. Diese Entwicklung folgt damit jedoch dem bereits im Jahr 2017 begonnenen Trend, der maßgeblich auf einen Rückgang neu zugewanderter junger Menschen zurückzuführen ist.

Im Folgenden wird die Anzahl der Teilnehmer/innen im Übergangssystem noch einmal nach den unterschiedlichen Maßnahmearten differenziert dargestellt. 16.548 Personen – und damit etwas mehr als zwei Drittel der Teilnehmer/innen (67,6 %) im Übergangssystem – befanden sich 2021 in berufsvorbereitenden Programmen. Dies entspricht einem Zuwachs von 28,0 % seit 2012. Im Jahr 2021 absolvierten 3.450 Personen (14,1 %) einen berufsvorbereitenden Bildungsgang der Bundesagentur für Arbeit, der die Möglichkeit der Anrechnung auf eine anschließende,

vollqualifizierende Berufsausbildung bietet. Zwischen 2012 und 2021 hat sich die Zahl der Teilnehmer/innen sehr stark reduziert und zwar um 40,4 %. 3.795 Personen (15,5 %) belegten berufsgrundbildende Programme mit Anrechenbarkeit. Im betrachteten Zeitraum hat sich die Zahl um 4,1 % verringert. Die Bundesagentur für Arbeit bietet außerdem die Möglichkeit, an einer Einstiegsqualifizierung teilzunehmen, woran in 2021 700 junge Menschen (2,9 %) teilnahmen. Der Rückgang gegenüber dem Basisjahr 2012 beträgt 51,7 %. Insgesamt sinkt die Bedeutung der Bundesagentur für Arbeit als wichtiger Akteur des Übergangssystems. Während 2012 noch 30 % an einer Maßnahme der Bundesagentur für Arbeit teilnahmen, waren es 2021 nur noch 17 %.

Tabelle 5 gibt einen Überblick über die Merkmale der Anfänger/innen im Übergangssystem, d. h. Personen, die neu ins Übergangssystem eingetreten waren. Auffällig ist dabei, dass Frauen in allen Formen des Übergangssystems deutlich unterrepräsentiert waren. Insbesondere in berufsgrundbildenden Programmen mit Anrechenbarkeit war der Frauenanteil mit 15,3 % sehr niedrig. In berufsvorbereitenden Bildungsgängen war der Frauenanteil mit 37,7 % am höchsten.

Auch hinsichtlich der Verteilung nach Nationalität zeigen sich deutliche Differenzen. Während in berufsgrundbildenden Programmen mit Anrechenbarkeit im Jahr 2021 nur 4,8 % keine deutsche Staatsangehörigkeit besaßen, fiel der Anteil der Ausländer/innen in den berufsvorbereitenden Programmen mit 52,9 % sehr hoch aus. In den berufsvorbereitenden Bildungsgängen der Bundesagentur für Arbeit hatten 20,3 % keine deutsche Staatsangehörigkeit und in den Einstiegsqualifizierungen 44,3 %.

Zudem ist anzumerken, dass die meisten Anfänger/innen (97,0 %) in berufsgrundbildenden Maßnahmen mit Anrechenbarkeit mindestens einen erfolgreichen Abschluss der Mittelschule nachweisen konnten. In anderen Formen des Übergangssystems fielen diese Anteile deutlich geringer aus. In den Einstiegsqualifizierungen hatten 10,0 % keinen erfolgreichen Abschluss der Mittelschule, in den berufsvorbereitenden Bildungsgängen der Bundesagentur für Arbeit 18,3 % und in den berufsvorbereitenden Programmen lag der Anteil sogar bei 30,0 %. Allerdings ist zu beachten, dass bei den berufsvorbereitenden Programmen für etwas mehr als ein Viertel der Anfänger/innen keine konkreten Informationen zum Bildungsstatus vorlagen. Es ist anzunehmen, dass es sich hierbei hauptsächlich um ausländische Bildungsabschlüsse (ohne Anerkennung) handelt.

Tabelle 5: Anfänger/innen im Übergangssystem

2021	Berufsgrundbildende Programme mit An- rechenbarkeit	Berufsvorberei- tende Programme	Berufsvorberei- tende Bildungsgänge (BA)	Einstiegsqualifizie- rung (BA)
insgesamt	3.462	10.776	3.450	700
... davon Frauen	15,3%	37,7%	37,4%	25,7%
... davon Ausländer/innen	4,8%	52,9%	20,3%	44,3%
Bildungsstatus				
... ohne Mittelschulabschluss	3,0%	30,0%	18,3%	10,0%
... mit Mittelschulabschluss	37,7%	42,8%	44,9%	70,0%
... mit mindestens mittlerem Ab- schluss	57,3%	0,8%	36,5%	18,6%
... mit sonstiger Vorbildung	1,0%	26,4%	-	-
... keine Angabe	-	-	0,3%	1,4%

Quelle: Statistisches Bundesamt, Integrierte Ausbildungsberichterstattung. Anfänger/innen, Teilnehmer/innen und Absolventen/innen im Ausbildungsgeschehen nach Sektoren/Konten und Ländern, 2021.

Auf Basis der Statistiken der Bundesagentur für Arbeit weist das Bundesinstitut für Berufsbildung außerdem Informationen zum Ausbildungsstellenmarkt aus, die sich ausschließlich auf die duale Berufsausbildung beziehen. Im Jahr 2022 betrug die Zahl der angebotenen betrieblichen Ausbildungsstellen in Bayern 100.722 (vgl. Tabelle 6). Damit kann im Vergleich zum Basisjahr 2012 eine Verringerung um 3,8 % beobachtet werden (2012: 104.703). Die Gesamtnachfrage nach Ausbildungsplätzen ist gegenüber 2012 gemäß der erweiterten Definition – die im Unterschied zur alten Definition auch Bewerber/innen berücksichtigt, die zwar vorsorglich einer Alternative (weiterer Schulbesuch, Berufsvorbereitung, Freiwilliges Soziales oder Ökologisches Jahr etc.) nachgehen, aber weiterhin auf der Suche nach einem Ausbildungsplatz sind – noch stärker gesunken, und zwar um 14,6 %.

Tabelle 6: Der Ausbildungsstellenmarkt in Bayern

	2012	2019	2020	2021	2022	Veränderung 2022/2012
Gesamtangebot	104.703	108.270	99.603	97.506	100.722	-3,8 %
Gesamtnachfrage (alte Definition)	95.940	93.717	85.020	82.983	83.277	-13,2 %
Gesamtnachfrage (erweiterte Def.)	102.399	98.643	90.201	87.591	87.468	-14,6 %
Angebots-Nachfrage-Relation (alte Def.)	109,1 %	115,5%	117,2 %	117,5%	120,9 %	+10,8 %
Angebots-Nachfrage-Relation (erw. Def.)	102,3 %	109,8%	110,4 %	111,3%	115,2 %	+12,6 %
Unbesetzte Stellen	9.471	15.562	15.852	15.609	18.483	+95,2 %
Unvermittelte Bewerber ohne Alternative	708	1.010	1.269	1.086	1.041	+47,0 %
Unvermittelte Bewerber mit Alternative	6.459	4.926	5.181	4.608	4.191	-35,1 %
Neu abgeschlossene Ausbildungsverträge	95.310	92.706	83.751	81.879	82.239	-13,7 %
... Männer	55.527	57.018	52.014	51.210	51.012	-8,1 %
... Frauen	39.783	35.688	31.731	30.669	31.194	-21,6 %
Quote vorzeitig gelöster Ausbildungsverhältnisse	21,7 %	24,0 %	22,7%	23,6 %	-	-

Quelle: Bundesagentur für Arbeit, Ergebnisse der Ausbildungsmarktstatistik; Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB), Erhebung zum 30. September des jeweiligen Jahres; Lösungsquoten: Bundesinstitut für Berufsbildung (2014, 2021, 2022, 2023) Datenreport zum Berufsbildungsbericht.

Die Statistiken zeigen für den gesamten Beobachtungszeitraum einen kontinuierlichen Überhang an angebotenen Ausbildungsstellen, welcher der Tendenz nach sogar ansteigend ist. Die Angebots-Nachfrage-Relation (erweiterte Definition) erhöhte sich im Vergleich zum Basisjahr von 102,3 % auf 115,2 % (+12,6 Prozentpunkte). Im Bundesgebiet überstieg die Nachfrage hingegen erstmalig im Jahr 2022 das Angebot an Ausbildungsplätzen. Die Angebots-Nachfrage-Relation (erweiterte Definition) lag in diesem Jahr für den Bund bei 101,6 %. Nach der alten Definition (ohne Bewerber/innen mit Alternative) belief sich die Angebots-Nachfrage-Relation in Bayern im Jahr 2022 auf 120,9 % und bundesweit auf 109,3 %.

Im Jahr 2022 konnten außerdem 82.239 neue Ausbildungsverträge geschlossen werden. Gegenüber 2012 sind dies 13.071 Ausbildungsverträge weniger, was einem Rückgang von 13,7 % entspricht. Im gesamten Bundesgebiet reduzierte sich die Zahl der neu abgeschlossenen Ausbildungsverträge im nahezu identischen Umfang (-13,8 %). Zudem zeigt sich, dass immer weniger Frauen einen Ausbildungsvertrag abschließen. Während der Frauenanteil im Jahr 2012 noch bei 41,7 % lag, betrug er im Jahr 2022 nur noch 37,9 %.

Insgesamt konnten im Jahr 2022 18.483 Stellen nicht besetzt werden. Gemessen an allen angebotenen Ausbildungsplätzen macht dies einen Anteil von 18,4 % aus. Im Jahr 2012 waren es lediglich 9.471 Stellen. Im betrachteten Zeitraum hat sich die Zahl der unbesetzten Ausbildungsstellen damit nahezu verdoppelt. Dass die Zahl der unbesetzten Lehrstellen größer ist als die Differenz zwischen Angebot und Nachfrage, lässt auf eine Mismatch-Problematik am Ausbildungsmarkt schließen. D. h. einige Bewerber/innen (4,8 %) finden trotz des Überhangs an Ausbildungsangeboten keinen passenden Platz.

Bei den unvermittelten Ausbildungsbewerbern/innen werden zwei Gruppen differenziert: Bewerber/innen mit und ohne Alternative. Die Zahl der Bewerber/innen mit Alternative lag im Jahr 2022 bei 4.191 und die Zahl derjenigen ohne Alternative bei 1.041. Zwischen 2012 und 2022 hat sich die Zahl der unvermittelten Bewerber/innen ohne Alternative deutlich erhöht (+47,0 %), während die Zahl der Bewerber/innen mit Alternative deutlich zurückgegangen ist (-35,1 %). Das bedeutet, dass die Zahl der unvermittelten Bewerber/innen zwar insgesamt zurückgegangen ist (analog zum Rückgang der Gesamtnachfrage) – jedoch immer weniger erfolglose Bewerber/innen vom Übergangssystem (oder anderen Alternativen) aufgefangen werden konnten. Während der Anteil der unvermittelten Bewerber/innen ohne Alternative an allen unvermittelten Bewerber/innen im Jahr 2012 noch bei 9,9 % lag, betrug dieser Anteil im Jahr 2022 19,9 %.

Die Quote der vorzeitig gelösten Ausbildungsverhältnisse, welche den Anteil der Ausbildungsvertragslösungen an den neu begonnenen Ausbildungsverhältnissen anzeigt, ist im betrachteten Zeitraum leicht um 1,9 Prozentpunkte gestiegen. Sie lag im Jahr 2021 bei 23,6 %.

Zusammenfassendes Fazit

Im Jahr 2016 mündeten aufgrund der Flüchtlingsbewegung kurzfristig sehr viele junge Menschen – vor allem Männer – neu ins Übergangssystem ein. Dies führte dazu, dass schnell neue, möglichst passgenaue, Angebote für eine spezifische Zielgruppe geschaffen werden mussten. Mittlerweile ist die Zahl der Anfänger/innen im Übergangssystem wieder deutlich zurückgegangen. Trotzdem lassen sich für das Übergangssystem weiterhin Herausforderung identifizieren. Aufgrund des deutlichen Anstiegs ausländischer Schüler/innen – insbesondere in den Mittelschulen – haben sich auch die Anforderungen an die Angebote im Übergangssystem geändert. Die Bewältigung von Sprachdefiziten dürfte entsprechend aktuell stärker im Fokus stehen als noch zu Beginn des Beobachtungszeitraums. Darüber hinaus verbleiben immer mehr erfolglose Ausbildungsbewerber/innen ohne Alternative zur Ausbildung (z. B. weiterer Schulbesuch, Berufsvorbereitung, Freiwilliges Soziales oder Ökologisches Jahr etc.). D. h. immer mehr junge Menschen haben keine konkrete berufliche Perspektive und verbleiben ohne institutionellen Anschluss. Vermutlich bedarf es mehr niedrigschwelliger Angebote, um auch diese jungen Menschen zu erreichen. Zudem haben die Statistiken zum Ausbildungsmarkt gezeigt, dass zwischen Angebot und Nachfrage ein Mismatch besteht. Trotz des Überhangs an Ausbildungsplätzen, schließen rund 5 % der Bewerber/innen keinen Ausbildungsvertrag ab, während gleichzeitig knapp jeder fünfte Ausbildungsplatz unbesetzt bleibt. Um zukünftigen Fachkräftemangel zu verringern, wird eine gute Ausbildungsvorbereitung immer wichtiger.

5. Programmlogik

Die Programmlogik stellt die Grundlage theoriebasierter Wirkungsanalysen dar. Über die Programmlogik werden die Zielsetzungen präzisiert und in unterschiedliche, aufeinander aufbauende Phasen eingeteilt. Die Phasen der Programmlogik stellen die „Ressourcen/Inputs“, die im Zentrum der Durchführung stehenden „Aktivitäten/Maßnahmen“, die hierdurch induzierten „Outputs“ sowie die durch das Programm erzielten unmittelbaren „Ergebnisse/Outcomes“ und etwaige strukturelle, längerfristige Veränderungen dar. Im Rahmen der theoriebasierten Wirkungsanalysen wird jede Phase der Interventionslogik betrachtet, um Mechanismen der Veränderung und kausale Ursache-Wirkungszusammenhänge aufzuzeigen. Grundsätzlich ist dabei zu berücksichtigen, dass langfristige „Impacts“ aufgrund des beschränkten Betrachtungshorizonts in der Regel nur näherungsweise in einen kausalen Zusammenhang mit der betrachteten Intervention gebracht werden können.

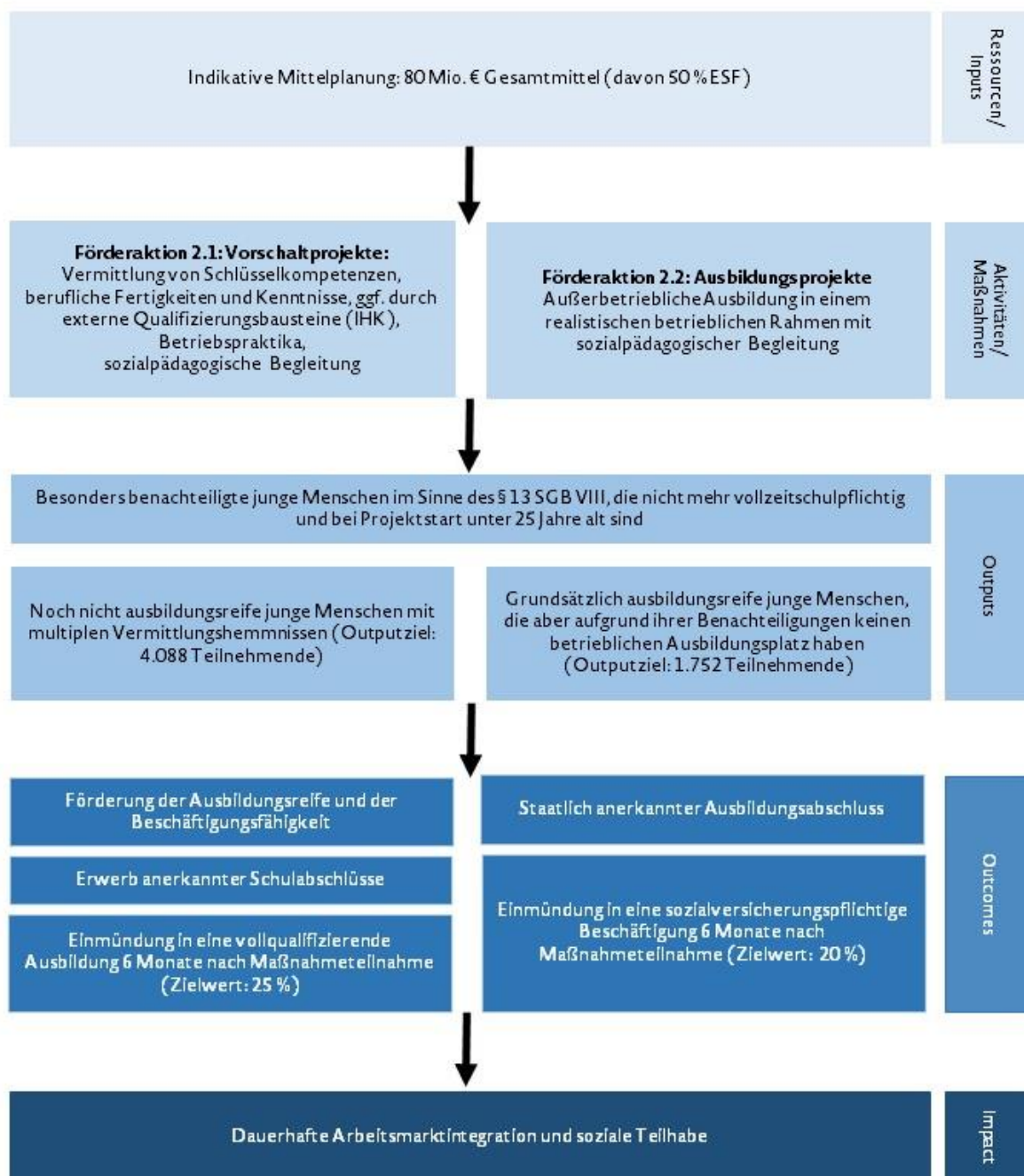
Für die Förderaktion 2 wurde die Programmlogik auf der Grundlage des Operationellen ESF-Programms des Landes Bayerns der Förderperiode 2014-2020, der Förderhinweise sowie der Experteninterviews mit einer Vertreterin des zuständigen Fachreferats und mit zwei Expertinnen der Steuerungsgruppe „Arbeitsweltbezogene Jugendsozialarbeit“ entwickelt (vgl. Abbildung 2).

Ressourcen/Inputs: Die Förderaktion 2 wurde verantwortlich vom Bayerischen Staatsministerium für Familie, Arbeit und Soziales (St MAS) über das Referat II 7 (Jugendhilfe zur sozialen, schulischen und beruflichen Integration) umgesetzt. Für die Förderaktion 2 standen insgesamt 80 Millionen Euro zur Verfügung, davon 40 Millionen ESF Mittel. Der Schwerpunkt der Förderung lag auf den Vorschaltprojekten. Insgesamt sollten 70 % aller Teilnehmer/inneneintritte Vorschaltprojekten und 30 % der Teilnehmer/inneneintritte Ausbildungsprojekten zugeordnet werden. Die einzelnen Projekte mussten i. d. R. jährlich neu bewilligt werden. Die Kofinanzierung erfolgte im Normalfall über die Agenturen für Arbeit, die Jobcenter und/oder die Träger der Jugendhilfe. Für jeden Teilnehmern/innen musste im Einzelfall geprüft werden, wer für die finanzielle Förderung zuständig war. Dies war insbesondere abhängig vom Alter und/oder dem zuständigen Rechtskreis der Teilnehmer/innen.

Die Förderaktion 2 wurde von einer Steuerungsgruppe begleitet, die sich primär mit den Abläufen des Förderprozesses (z. B. zur Finanzierung) beschäftigte. Eine Einbindung in den Planungsprozess im Vorfeld erfolgte hingegen nur punktuell. Die Steuerungsgruppe setzte sich aus 14 Vertretern/innen aus neun unterschiedlichen Institutionen und Einrichtungen zusammen: St MAS, Landesarbeitsgemeinschaft Jugendsozialarbeit Bayern, Regionaldirektion Bayern der Bundesagentur für Arbeit, Zentrum Bayern Familie und Soziales, Bayerischer Landkreistag, Bayerischer Städtetag, Jugendamt der Stadt Nürnberg sowie zwei Trägern von AJS-Angeboten.

Bei der Förderaktion 2 handelte es sich um eine Fortsetzung der Arbeitsweltbezogenen Jugendsozialarbeit in der Förderperiode 2007-2013. Bei der Steuerung konnte somit auf bereits bekannte Strukturen aufgesetzt werden. Allerdings wurden die Vorschaltprojekte nun stärker gewichtet, um den potenziellen Mehrbedarf seitens der Zielgruppe zu decken. Eine weitere wesentliche Änderung war, dass die Teilnehmer/innenzahl nun von mindestens acht bis maximal 20 Personen begrenzt wurde, vor allem mit dem Ziel, große Projekte mit vielen Teilnehmer/innen zu verhindern. Zuvor wurde die Mindest- und Höchstteilnehmer/innenzahl jeweils im Einzelfall durch die Bewilligungsbehörde festgelegt. Die Änderungen basierten vornehmlich auf den Evaluationsergebnissen der Förderperiode 2007-2013, aus denen hervorging, dass sich hohe Teilnehmer/innenzahlen hinderlich auf den Projekterfolg ausüben können. Des Weiteren wurde in der Förderperiode 2014-2020 zur Vereinfachung die Abrechnung über Pauschalen eingeführt.

Abbildung 2: Programmlogik der Förderaktion 2



Quelle: eigene Darstellung in Anlehnung an W.K. Kellogg Foundation (2004) auf Basis des Operationellen Programms (StMAS 2018a), der Förderrichtlinien (StMAS 2018b) und Experteninterviews mit Vertreterinnen des StMAS und der Steuerungsgruppe.

Aktivitäten/ Maßnahmen: Die Maßnahmen beider Projekttypen waren durch eine intensive sozialpädagogische Einzelfallbegleitung, eine berufliche Qualifizierung mit starkem Praxisbezug sowie ergänzendem Stütz- und Förderunterricht gekennzeichnet. Die beruflichen Qualifizierungsinhalte und pädagogischen Angebote mussten den Erfordernissen der Zielgruppe gerecht werden und sich an den Bedürfnissen des regionalen Arbeitsmarktes orientieren. Der regionale Bedarf musste von der Arbeitsagentur oder dem Jobcenter nachgewiesen werden. Bei den Maßnahmen handelte es sich im Verhältnis zu den Regelangeboten um vergleichsweise langfristige Maßnahmen. Eine Kooperationsvereinbarung zwischen dem Träger der freien Jugendhilfe, dem Träger der öffentlichen Jugendhilfe, der Agentur für Arbeit und dem Träger der Grundsicherung wurde vorausgesetzt. Zudem musste das Projekt vom örtlichen Jugendamt im Rahmen der Jugendhilfeplanung als geeignet und notwendig erachtet werden. Innerhalb der Maßnahmen sollten jeweils individuelle und auf die Bedürfnisse und Fähigkeiten der einzelnen Teilnehmer/innen abgestimmte Förderpläne erstellt werden.

Die Vorschaltprojekte waren grundsätzlich niedrighschwelliger angelegt. Sie zielten vorrangig darauf ab, sowohl grundlegende persönliche und soziale Kompetenzen als auch berufliche Kenntnisse und Fertigkeiten zu vermitteln. Um die Teilnehmer/innen zu aktivieren, wurden aufsuchende Maßnahmen durchgeführt. In geeigneten Fällen konnten die Teilnehmer/innen externe Qualifizierungsbausteine und anerkannte Schulabschlüsse erwerben. Die Teilnehmer/innen sollten in möglichst echte Betriebsabläufe involviert werden und zudem die Möglichkeit erhalten, Praktika in externen Betrieben zu absolvieren. Darüber hinaus zielten die Vorschaltprojekte darauf ab, Teilnehmer/innen bei Bewerbungsaktivitäten zu unterstützen. Grundsätzlich stand die pädagogische Arbeit in den Vorschaltprojekten im Vordergrund.

In den Ausbildungsprojekten sollten die Teilnehmer/innen in einem realistischen betrieblichen Rahmen (z. B. in Lehrwerkstätten) die Möglichkeit erhalten, eine nach dem Berufsbildungsgesetz anerkannte Ausbildung zu absolvieren. Der Schwerpunkt lag auf der fachlichen Unterweisung, die durch die Ausbildungsverordnung vorgegeben ist.

Nicht förderfähig im Rahmen der Förderaktion 2 waren schulische Ausbildungsgänge, Sprachkurse, die vom Bundesamt für Migration und Flüchtlinge oder dem ESF-Bund finanziert werden sowie Vorhaben, die aus Landes- oder Bundesmitteln, Mitteln der Bundesagentur für Arbeit oder anderen Mitteln der Europäischen Kommission selbständig gefördert werden können.

Outputs: Die Förderung richtete sich an Jugendliche im Sinne des § 13 SGB VIII, d. h. an junge Menschen, die zum Ausgleich sozialer Benachteiligungen oder zur Überwindung individueller Beeinträchtigungen in erhöhtem Maße auf Unterstützung und eine sozialpädagogische Begleitung angewiesen sind. Eine Förderung war nur möglich, sofern der Hilfebedarf nicht über bestehende Angebote der Agenturen für Arbeit sowie der Träger der Grundsicherung gedeckt werden konnte. Die Jugendlichen durften nicht mehr vollzeitschulpflichtig sein und bei Projektstart das 25. Lebensjahr noch nicht überschritten haben.

Um an Vorschaltprojekten teilzunehmen, durften die Jugendlichen die Ausbildungsreife noch nicht erreicht haben. Dies äußert sich durch individuelle und/oder soziale Schwierigkeiten, eine unzureichende schulische Ausbildung, fehlende Schlüsselkompetenzen oder Arbeitstugenden. Insgesamt sollten bis Förderende 4.088 Teilnehmer/innen erreicht werden.

Von Teilnehmer/innen an Ausbildungsprojekten wurde erwartet, dass diese über die notwendige Ausbildungsreife verfügten, aufgrund ihrer Defizite im persönlichen oder sozialen Bereich aber nicht in der Lage waren, eine betriebliche Ausbildung zu finden oder zu behalten. Bis zum Ende der Förderperiode sollten insgesamt 1.752 Teilnehmer/innen erreicht werden.

Der Auswahlprozess erfolgte unter Beteiligung der örtlich zuständigen Stellen, insbesondere der Agenturen für Arbeit, der Träger für Grundsicherung und/oder Träger der freien und öffentlichen Jugendhilfe. Die Aussagen der Experten/innen lassen darauf schließen, dass der Kriterienkatalog der Bundesagentur zur Bestimmung der Ausbildungsreife (vgl. Kapitel 2) nicht zum Einsatz kam, sondern dass es sich vielmehr um eine individuelle Einschätzung der zuständigen Personen oder Einrichtungen handelte. Dadurch, dass die Zuweisung der Teilnehmer/innen letztlich über den Kofinanzierer erfolgte, mussten potenzielle Teilnehmer/innen zunächst dem entsprechenden Hilfesystem zugeführt werden.⁹

In den Projekten sollte eine Teilnehmer/innenzahl von acht bis 20 Personen gefördert werden. In den Vorschaltprojekten waren Nachbesetzungen erlaubt, sofern die Möglichkeit bestand, alle vorgesehenen Fördermodule (ggf. auch durch Besuch eines Folgeprojekts) zu durchlaufen. Dadurch ergab sich für die Vorschaltprojekte i. d. R. die Möglichkeit der laufenden Nachbesetzung von Teilnehmer/innen. In Ausbildungsprojekten waren Nachbesetzungen nur möglich, sofern das Ausbildungsziel – d. h. die Abschlussprüfung – erreichbar ist. Entsprechend beschränken sich die Nachbesetzungen lediglich auf die ersten Wochen nach Beginn des Ausbildungsjahres.

Die Projekte standen grundsätzlich für Männer und Frauen offen. In begründeten Einzelfällen war eine geschlechtsspezifische Ausrichtung möglich.

Outcome: Die Verbesserung der Ausbildungsreife und damit einhergehend auch der Erwerb eines anerkannten Schulabschlusses war ein zentrales Ziel im Rahmen der Vorschaltprojekte, um die Teilnehmer/innen auf die Aufnahme einer Berufsausbildung vorzubereiten. Hierzu gehörte auch der Abbau persönlicher Problemlagen wie Obdachlosigkeit, Schulden oder Drogensucht. Im Ergebnis sollten 25 % der Teilnehmer/innen sechs Monate nach Verlassen der Maßnahme eine vollqualifizierende Ausbildung absolvieren. Teilnehmer/innen aus Vorschaltprojekten konnten im Anschluss in ein

⁹ Ein obdachloser Jugendlicher musste beispielsweise dem Jobcenter zugeführt werden, um (wieder) in den SGB-II-Bezug aufgenommen zu werden.

Ausbildungsprojekt wechseln, sofern die Finanzierung durch das Jobcenter gewährleistet war. In den Ausbildungsprojekten sollten die Teilnehmer/innen einen staatlich anerkannten Ausbildungsabschluss erwerben. 20 % sollten darüber hinaus sechs Monate nach Verlassen der Maßnahme eine sozialversicherungspflichtige Beschäftigung aufgenommen haben. Die Ziele orientierten sich dabei an den Erfahrungswerten aus der Förderperiode 2007-2013. Im Ergebnis sollten in der Förderperiode 2014-2020 anteilig mindestens genauso viele Teilnehmer/innen einen positiven Verbleibsstatus aufweisen wie in der Förderperiode 2007-2013. Grundsätzlich galt für beide Projekte, dass die Aufnahme einer betrieblichen Ausbildung – unabhängig vom Zeitpunkt – stets Vorrang hat.

Impact: Das übergeordnete Ziel war, die Chancen auf eine sozialversicherungspflichtige Beschäftigung für benachteiligte junge Menschen zu und ihre gesellschaftliche Teilhabe zu sichern.

Kontextbedingungen

Das Gelingen der Förderung war in Teilen von den jeweils geltenden Kontextbedingungen abhängig. Hierzu zählten in erster Linie die regionale Arbeitsmarktsituation bzw. die Aufnahmefähigkeit der Märkte. In wirtschaftlich guten Zeiten ist zu erwarten, dass ein Übergang in Ausbildung oder Beschäftigung einfacher gelingt.

Eine weitere Gelingensbedingung stellte die Vernetzung mit lokalen Kooperationspartnern (z. B. Beratungsstellen) dar, die zusätzliche unterstützende Leistungen anboten und die Teilnehmer/innen im Hinblick auf deren persönliche Stabilisierung bzw. den Abbau von Vermittlungshemmnissen unterstützten.

Prinzipiell sind die Maßnahmen auch vor dem Hintergrund der bestehenden Förderstrukturen zu betrachten. Nach Angaben der Expertinnen ließen sich jedoch keine echten Förderkonkurrenzen ausmachen. Die Maßnahmen der Arbeitsweltbezogenen Jugendsozialarbeit konnten inhaltlich als Komplement zu bestehenden Programmen verstanden werden. Im Hinblick auf die finanzielle Mittelverteilung (z. B. der Agenturen für Arbeit oder der Jobcenter) konnte jedoch im Zuge von Budgetrestriktionen eine Konkurrenz zu anderen Maßnahmen zur Förderung des Übergangs von der Schule in den Beruf bestehen.

6. Monitoringdaten

Die Monitoringdaten wurden von den Projektträgern erfasst und geben Aufschluss über die finanzielle und materielle Umsetzung der Förderaktion 2. Die Monitoringdaten stehen über die Datenbank ESF Bavaria 2014 für die Auswertung zur Verfügung. Die Daten geben insbesondere Hinweise auf die Zielgruppenerreichung und die unmittelbaren Teilnehmer/innenbezogenen Ergebnisse. Die Informationen basieren auf dem Stand vom 21. Juli 2023. Zu diesem Zeitpunkt waren bereits alle Projekte abgeschlossen.

5.1 Projektumsetzung

Seit Beginn der Förderung in 2015 wurden insgesamt 249 Projekte umgesetzt. Davon waren 117 Vorschaltprojekte und 132 Ausbildungsprojekte. Die Vorschaltprojekte wurden von 25 verschiedenen Trägern und die Ausbildungsprojekte von 23 Trägern umgesetzt, wobei manche Träger sowohl Vorschalt- als auch Ausbildungsprojekte durchführten. Die Zahl der von den einzelnen Trägern im Förderzeitraum umgesetzten Projekte reicht von eins bis dreizehn.

Tabelle 7 gibt einen Überblick über die Anzahl der Projekte nach Jahren. Im Jahr 2015 wurden insgesamt die meisten Projekte bewilligt. Dies ist vermutlich darauf zurückzuführen, dass noch eine Ausfinanzierung von Projekten, die bereits in der alten Förderperiode umgesetzt wurden, stattgefunden hat. Die Auflistung nach Jahren zeigt außerdem, dass die Zahl der Projekte im Zeitverlauf deutlich abgenommen hat. Zu berücksichtigen ist dabei, dass Teilnehmer/innen, die im Jahr 2019 ihre Ausbildung begonnen haben, nicht mehr über den ESF, sondern ausschließlich über Landesmittel gefördert wurden. Teilnehmer/innen, die bereits im zweiten oder dritten Lehrjahr ihrer betrieblichen Ausbildung in das Projekt wechselten, konnten hingegen gefördert werden.

Im Vergleich zur Förderperiode 2007-2013 sind insgesamt deutlich weniger Projekte umgesetzt worden. In der vorangegangenen Förderperiode wurden im Rahmen der Arbeitsweltbezogenen Jugendsozialarbeit 394 Projekte gefördert (Apel et al. 2016).

Tabelle 7: Anzahl bewilligte Projekte nach Jahren

	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	Gesamt
Vorschaltprojekte	24	18	18	17	15	11	6	8	117
Ausbildungsprojekte	44	21	20	18	16	13	-	-	132
Projekte insgesamt	68	39	38	35	31	24	6	8	249

Quelle: eigene Berechnungen auf Basis des Reports 105 (Stand: 21.07.2023).

5.2 Teilnehmer/innen

Insgesamt haben 3.670 Personen an einem Projekt der Arbeitsweltbezogenen Jugendsozialarbeit teilgenommen (vgl. Tabelle 8). Gezählt werden grundsätzlich nur Neueintritte. Das heißt, dass Personen, die unmittelbar nach Projektende in ein Folgeprojekt wechselten, nicht berücksichtigt wurden. Im Vergleich zur vorangegangenen Förderperiode hat sich die Zahl der Teilnehmer/innen damit drastisch reduziert. In der Periode 2007-2013 wurden insgesamt knapp über 10.000 Teilnehmer/innen über Projekte der Arbeitsweltbezogenen Jugendsozialarbeit unterstützt.

37 % aller Teilnehmer/innen waren weiblich. Ein Viertel der Teilnehmer/innen (902 Personen) entfiel auf die Ausbildungsprojekte. Damit wurde die Vorgabe, dass nicht mehr als 30 % der Teilnehmer/innen den Ausbildungsprojekten zugewiesen werden dürfen, erfüllt. Der Frauenanteil lag dort bei 32 %. An den Vorschaltprojekten partizipierten insgesamt 2.768 Personen, davon waren 38 % Frauen. Laut Operationellem Programm sollten 4.088 Personen über Vorschaltmaßnahmen erreicht werden. Die Verwirklichungsquote lag damit lediglich bei 68 %. Pro Projekt wurden durchschnittlich 24 Personen gefördert. Damit wurde die Maximalvorgabe von 20 Personen pro Projekt überschritten. Eine Überschreitung konnte zulässig sein, wenn diese durch die Besetzung frei gewordener Plätze erfolgte. Für die Ausbildungsprojekte fällt die Quote noch etwas geringer aus: von 1.752 geplanten Teilnehmer/innen gingen letztlich nur 902 in die Förderung ein. Dies entspricht einer Verwirklichungsquote von 51 %. Durchschnittlich nahmen neun Personen an einem

Ausbildungsprojekt teil. Zum Teil liegt das schlechte Ergebnis bei den Ausbildungsprojekten daran, dass die Förderung frühzeitig eingestellt wurde. Allerdings blieben die Teilnehmer/innenzahlen auch in den ersten Förderjahren hinter den Erwartungen zurück.

Tabelle 8: Anzahl Teilnehmer/innen nach Jahren und Projekttyp

	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	Gesamt
Vorschaltprojekte	497	556	498	410	376	202	165	64	2.768
Ausbildungsprojekte	459	146	125	113	43	16	0	0	902
Teilnehmer/innen insgesamt	956	702	623	523	419	218	165	64	3.670

Quelle: eigene Berechnungen auf Basis des Reports 590 (Stand: 21.07.2023).

Tabelle 8 weist die Zahl der Teilnehmer/innen nach Jahren aus. Analog zur Entwicklung der Zahl der Projekte zeigt sich ein Rückgang der Teilnehmer/innenzahlen im Zeitverlauf. Diese Entwicklung zeichnete sich bereits innerhalb des Zwischenberichts ab (2019). Aus den Fallstudien ging hervor, dass die Besetzung von Teilnehmer/innenplätzen zunehmend schwieriger wurde. Neben einer besseren Arbeitsmarktlage, wurden vor allem restriktive Verwaltungsvorgaben als Ursache benannt. Bei den Vorschaltprojekten sank die Zahl der Teilnehmer/innen im Jahr 2020 jedoch überproportional stark. Im Vergleich zum Vorjahr ging die Teilnehmer/innenzahl um 46 % zurück, während die Projektzahl „nur“ um 27 % sank. Hier zeigten sich vor allem Effekte der COVID-19-Pandemie. Bei den Ausbildungsprojekten machten sich hingegen vor allem die geänderten Förderbedingungen bemerkbar. Ab 2019 konnten keine Ausbildungsbeginner/innen mehr gefördert werden, sondern lediglich Personen, die im zweiten oder dritten Ausbildungsjahr in ein ESF-Projekt wechselten.

Tabelle 9 weist die Merkmale der Teilnehmer/innen wie Geschlecht, Erwerbsstatus oder Bildungsstand aus. Bezüglich des Erwerbsstatus zeigen sich dabei große Unterschiede zwischen den Projekttypen. In den Vorschaltprojekten waren 65 % vor dem Eintritt arbeitslos, 31 % nicht erwerbstätig und nur 4 % erwerbstätig. Bei den Ausbildungsprojekten verhält es sich anders: 54 % waren zuvor erwerbstätig, 31 % nicht erwerbstätig und 16 % arbeitslos. Während die Geschlechterverteilung im Hinblick auf den Erwerbsstatus in den Ausbildungsprojekten nahezu ausgeglichen war, zeigen sich in den Vorschaltprojekten deutliche Differenzen im Hinblick auf die Verteilung der Arbeitslosigkeit (Männer: 71 %; Frauen: 56 %) sowie der Nichterwerbstätigkeit (Männer 25 %; Frauen 39 %). Zu berücksichtigen ist außerdem, dass keine Information zur Art der Erwerbstätigkeit vorliegt. Es kann sich sowohl um sozialversicherungspflichtige oder geringfügige Beschäftigung als auch um Selbständigkeit handeln.

Tabelle 9: Teilnehmermerkmale nach Geschlecht und Projekttyp

	Vorschaltprojekt			Ausbildungsprojekt		
	Frauen	Männer	Gesamt	Frauen	Männer	Gesamt
Insgesamt	1.061	1.707	2.768	286	616	902
Erwerbstätig	4%	4%	4%	55%	53%	54%
Arbeitslos	56%	71%	65%	17%	15%	16%
Nicht erwerbstätig	39%	25%	31%	28%	32%	31%
Kein Schulabschluss	21%	39%	32%	8%	19%	15%
Mittelschulabschluss	44%	46%	45%	71%	71%	71%
Mittlere Reife	16%	10%	12%	18%	9%	12%
Berufsvorbereitungsjahr	7%	9%	8%	10%	13%	12%
Berufsgrundschuljahr	1%	2%	2%	13%	14%	14%
Abitur/Fachabitur	20%	5%	11%	4%	1%	2%
Beruflicher Ausbildungsabschluss	1%	1%	1%	3%	1%	1%

Quelle: eigene Berechnungen auf Basis des Reports 590 (Stand: 21.07.2023).

Die Teilnehmer/innen in Vorschaltprojekten hatten häufiger keinen Schulabschluss (32 % zu 15 %) und seltener einen Mittelschulabschluss (45 % zu 71 %). Dafür begannen mehr Teilnehmer/innen das Vorschaltprojekt mit Abitur im Vergleich zu den Ausbildungsprojekten (11 % zu 2 %).¹⁰ In den Ausbildungsprojekten hatten wiederum mehr

¹⁰ 82 % aller Teilnehmer/innen mit Abitur entfielen auf Projekte eines Trägers. Im Rahmen der Projekte wurden die Teilnehmer/innen in den Bereichen Kunst und Neue Medien qualifiziert.

Teilnehmer/innen im Vorfeld ein Berufsgrundschuljahr besucht (14% zu 2%). Die Anteile der Teilnehmer/innen mit mittlerer Reife (jeweils 12%), dem Besuch eines Berufsvorbereitungsjahres (8% Vorschaltprojekt; 12% Ausbildungsprojekt) sowie einem beruflichen Bildungsabschluss (jeweils 1%) unterscheiden sich hingegen nicht bzw. kaum. Tendenziell hatten die weiblichen Teilnehmerinnen bessere Bildungsabschlüsse. Die Verteilung des Bildungsstands weist ferner darauf hin, dass in den Vorschaltprojekten zwischen den Teilnehmern/innen eine größere Heterogenität bestand als in den Ausbildungsprojekten.

Zusätzlich wurden von den Teilnehmern/innen Informationen zum Migrationshintergrund, zu einer vorliegenden Behinderung oder einer sonstigen Benachteiligung erfasst. Hierunter können beispielsweise funktionaler Analphabetismus, Drogenabhängigkeit oder ein fehlender Abschluss der Grundschule fallen. Da es sich dabei um sensible Daten handelt, hatten die Teilnehmer/innen die Möglichkeit, die Angaben zu verweigern. Davon machten – je nach Merkmal – 37% bis 42% Gebrauch. Die Betrachtung der Anteile in der Grundgesamtheit ist vor diesem Hintergrund nur sinnvoll, wenn man die fehlenden Angaben entsprechend berücksichtigt. Es ist anzunehmen, dass die berichteten Anteile tatsächlich deutlich höher ausfallen, weil die sensiblen Angaben häufiger von Personen verweigert werden, auf die sie zutreffen.

Die nachfolgend berichteten Anteile (vgl. Tabelle 10) beziehen sich nur auf die Anzahl der Teilnehmer/innen, die eine Angabe zu den sensiblen Daten gemacht haben. Die Teilnehmer/innen konnten sowohl alle als auch einzelne Antworten verweigern. 31% der hier antwortenden Teilnehmer/innen in Vorschaltprojekten wurden im Ausland geboren; 33% hatte keine deutsche Staatsbürgerschaft. Bei den Auszubildenden fielen der Anteil der Personen, die nicht in Deutschland geboren wurden, mit 23% und der Anteil der Personen mit ausländischer Staatsbürgerschaft mit 27% etwas geringer aus. Für beide Projekttypen gilt, dass Frauen häufiger einen Migrationshintergrund aufwiesen als Männer. Eine Behinderung wiesen in beiden Projekttypen nur 3% der Teilnehmer/innen auf. 58% der Teilnehmer/innen in Vorschaltprojekten und 47% der Teilnehmer/innen in Ausbildungsprojekten wiesen zudem eine sonstige Benachteiligung auf.

Tabelle 10: Sensible Teilnehmerdaten nach Geschlecht und Projekttyp

	Vorschaltprojekt			Ausbildungsprojekt		
	Männlich	Weiblich	Gesamt	Männlich	Weiblich	Gesamt
Im Ausland geboren	26%	35%	31%	22%	24%	23%
Ausländische Staatsangehörigkeit	27%	36%	33%	21%	29%	27%
Keine Angabe (N)	495	609	1.104	90	203	293
Behinderung	3%	3%	3%	3%	3%	3%
Keine Angabe (N)	515	651	1.166	104	228	332
Sonstige Benachteiligung	62%	56%	58%	42%	49%	47%
Keine Angabe (N)	505	639	1.144	107	229	336

Quelle: eigene Berechnungen auf Basis des Reports 590 (Stand: 21.07.2023).

Eine Betrachtung der Merkmale nach Jahren (vgl. Tabelle 11) zeigt, dass vor allem in den Jahren 2018-2020 anteilig viele Menschen mit Migrationshintergrund in die Vorschaltprojekte eingetreten sind. Im Jahr 2019 hatten beispielsweise 45% keine deutsche Staatsangehörigkeit, 44% waren nicht in Deutschland geboren. Im Vergleich dazu lagen die entsprechenden Anteile im Jahr 2015 nur bei 23% (Staatsangehörigkeit) bzw. 17% (Geburtsland). Noch größere Varianzen zeigen sich hinsichtlich sonstiger Benachteiligungen. Während der Wert im Jahr 2015 noch bei 39% lag, betrug er im Jahr 2022 85% mit Schwankungen von 51% bis 70% in den Zwischenjahren. Im Jahr 2021 traten außerdem auffallend mehr Teilnehmer/innen mit einer Behinderung in die Projekte ein als in den Vorjahren. In den Ausbildungsprojekten scheinen die Teilnehmer/innenmerkmale in Bezug auf den Migrationshintergrund insgesamt etwas stabiler zu sein – mit Ausnahme des ersten und des letzten Förderjahres. Während der Anteil der Teilnehmer/innen mit Behinderungen durchweg auf einem niedrigen Niveau blieben, traten im Jahr 2019 besonders viele Menschen mit sonstigen Benachteiligungen in die Ausbildungsprojekte ein.

Tabelle 11: Sensible Teilnehmerdaten nach Jahren und Projekttyp

		2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Im Ausland geboren	Vorschaltprojekte	17%	26%	34%	42%	44%	44%	27%	21%
	Ausbildungsprojekt	20%	27%	26%	27%	25%	44%	-	-
Ausländische Staatsangehörigkeit	Vorschaltprojekte	23%	28%	34%	42%	45%	40%	27%	32%
	Ausbildungsprojekt	20%	38%	30%	29%	33%	56%	-	-
Behinderung	Vorschaltprojekte	3%	3%	4%	4%	1%	5%	9%	7%
	Ausbildungsprojekt	4%	1%	4%	0%	4%	0%	-	-
Sonstige Benachteiligung	Vorschaltprojekte	39%	52%	63%	70%	69%	56%	51%	85%
	Ausbildungsprojekt	41%	51%	53%	52%	71%	50%	-	-

Quelle: eigene Berechnungen auf Basis des Reports 590 (Stand: 21.07.2023).

Zum Ende der Förderung lagen Informationen zum Austritt von 3.558 Personen vor. Das entspricht einem Anteil von 97 % aller Teilnehmer/innen. Während mehr als die Hälfte (54 %) der Auszubildenden die Projekte bis zum regulären Ende besuchten, lag der Anteil in den Vorschaltprojekten nur bei rund einem Drittel (35 %). Im Vergleich zu den Lösungsquoten der Ausbildungen insgesamt (2021: 24%; vgl. Tabelle 6) fallen diese Anteile extrem hoch aus.

Bei einer vorzeitigen Beendigung wird des Weiteren zwischen einem (negativen) Abbruch und einem vorzeitigen Austritt unterschieden. Letzter stellt eine Verbesserung der Erwerbsituation des/der Teilnehmers/in dar. Eine nähere Analyse der Daten hat allerdings gezeigt, dass eine nicht unwesentliche Zahl vorzeitiger Austritte mit einem Verbleib in Arbeitslosigkeit einhergeht. Aufgrund dessen wurden die Quoten so bereinigt, dass Teilnehmer/innen, die nach dem Projekt in Arbeitslosigkeit einmündeten, immer als „Abbruch“ und nicht als „vorzeitiger Austritt“ gezählt werden (vgl. Tabelle 12). Betrachtet man die bereinigte Abbruchquote, wird deutlich, dass anteilig mehr Teilnehmer/innen in einem Vorschaltprojekt einen negativen Abbruch erlebten (36 % zu 27 %), gleichzeitig aber auch mehr Teilnehmer/innen einen positiven vorzeitigen Austritt aufwiesen (29 % zu 18 %). Die größere Fluktuation in den Vorschaltprojekten ist dabei sicherlich durch die Projektstruktur zu erklären, bei der in der Praxis letztlich keine vorab klar definierten Förderzeiträume existieren. Hinsichtlich der Geschlechter zeigt sich, dass Frauen in beiden Projekttypen anteilig häufiger bis zum regulären Ende am Projekt teilnahmen als Männer.

Tabelle 12: Projektaustritte

	Vorschaltprojekte			Ausbildungsprojekte		
	Männlich	Weiblich	Gesamt	Männlich	Weiblich	Gesamt
Bis zum Ende	28 %	45 %	35 %	52 %	59 %	54 %
Abbruch	34 %	25 %	30 %	25 %	22 %	24 %
Bereinigter Abbruch*	40 %	29 %	36 %	28 %	23 %	27 %
Vorzeitiger Austritt	38 %	29 %	35 %	23 %	19 %	22 %
Bereinigter vorzeitiger Austritt*	31 %	25 %	29 %	19 %	16 %	18 %

Quelle: eigene Berechnungen auf Basis des Reports 590 (Stand: 15.02.2019). * Ist ein vorzeitiger Austritt mit dem Übergang in Arbeitslosigkeit verbunden, wird dies im Zuge der Bereinigung als negativer Abbruch gewertet.

Eine differenzierte Auswertung nach Projektträgern verdeutlicht, dass zwischen den Projektträgern zum Teil sehr große Unterschiede bestanden. So reicht die Spannweite der Abbruchquoten bei den Trägern der Vorschaltprojekte von 12 % bis 61 % und bei den Ausbildungsprojekten von 0 % bis 56 %

34 % der Teilnehmer/innen waren nach Verlassen eines Vorschaltprojekts erwerbstätig, 38 % arbeitslos und 28 % nicht erwerbstätig. Betrachtet man bei den Nichterwerbstätigen nur Personen, die keine schulische oder berufliche Aus- oder Weiterbildung absolvierte, liegt ihr Anteil nur noch bei 12 %. Unabhängig vom Erwerbsstatus, wechselten insgesamt 36 % in eine schulische oder berufliche Aus- oder Weiterbildung.¹¹

Bei den Ausbildungsprojekten waren 47 % erwerbstätig, 32 % arbeitslos und 21 % nicht erwerbstätig. Betrachtet man bei den Nichterwerbstätigen ebenfalls nur Personen, die keine schulische oder berufliche Aus- oder Weiterbildung absolvierte, liegt ihr Anteil in den Ausbildungsprojekten bei 17 %. Unabhängig vom Erwerbsstatus wechselten nur 18 % der Teilnehmer/innen eines Ausbildungsprojekts anschließend in eine schulische oder berufliche Aus- oder Weiterbildung. Dies

¹¹ Personen, die eine betriebliche Ausbildung absolvieren, werden als Erwerbstätige gezählt. Personen, die beispielsweise eine schulische Ausbildung absolvieren oder an einer Maßnahme des Übergangssystems teilnehmen, werden als nicht erwerbstätig gezählt.

ist jedoch wenig verwunderlich, da in den Ausbildungsprojekten das Ziel hauptsächlich darin bestand, den Ausbildungsabschluss zu erreichen, um anschließend in eine sozialversicherungspflichtige Beschäftigung zu wechseln. Auffallend ist außerdem, dass zwar in den Ausbildungsprojekten deutlich mehr Teilnehmer/innen erwerbstätig als in den Vorschaltprojekten sind, der Anteil der Erwerbstätigen nach Projektabschluss ist in den Ausbildungsprojekten jedoch kleiner als bei Projekteintritt. Es lassen sich jedoch keine Aussagen zur Qualität der Beschäftigung treffen. Möglicherweise unterscheidet sie sich in Bezug auf die Entlohnung sowie auf Art und Umfang der Beschäftigung je nach Beobachtungszeitpunkt.

In den Vorschaltprojekten wechselten Männer häufiger in eine Beschäftigung (36 % gegenüber 30 % der Frauen), Frauen absolvierten hingegen häufiger eine schulische oder berufliche Ausbildung (45 % gegenüber 30 % der Männer). Bei den Ausbildungsprojekten fallen die geschlechtsspezifischen Differenzen zwischen den Erwerbstätigen insgesamt geringer aus (2 Prozentpunkte). Lediglich hinsichtlich der Aufnahme einer schulischen oder beruflichen Ausbildung zeigten sich etwas größere Unterschiede zugunsten der Frauen (22 % zu 17 % der Männer).

Tabelle 13: Unmittelbare Ergebnisindikatoren

	Vorschaltprojekte			Ausbildungsprojekte		
	Männlich	Weiblich	Gesamt	Männlich	Weiblich	Gesamt
Erwerbstätig	36 %	30 %	34 %	47 %	45 %	47 %
Arbeitslos	42 %	31 %	38 %	32 %	32 %	32 %
Nicht erwerbstätig	21 %	39 %	28 %	20 %	24 %	21 %
Schulische oder berufliche Aus- oder Weiterbildung	30 %	45 %	36 %	17 %	22 %	18 %

Quelle: eigene Berechnungen auf Basis des Reports 590 (Stand: 15.02.2019).

Betrachtet man nur Teilnehmer/innen, die die Maßnahme bis zum Ende besucht haben, zeigt sich, dass 31 % der Teilnehmer/innen in Vorschaltprojekten unmittelbar nach Projektende erwerbstätig waren und 52 % in schulischer oder beruflicher Ausbildung. Personen, die die Maßnahme vollständig besucht haben, absolvierten demnach nach Projektende deutlich häufiger eine schulische oder berufliche Aus- oder Weiterbildung. Da der Anteil der Erwerbstätigen in dieser Gruppe im Vergleich zu den Gesamtaustritten etwas geringer ausfällt, ist davon auszugehen, dass diese Entwicklung nicht durch vermehrte Übergänge in betriebliche Ausbildung (= erwerbstätig) zu erklären ist. Man kann also nicht schlussfolgern, dass Personen, die die Vorschaltprojekte bis zum regulären Ende besuchen, häufiger in eine betriebliche Ausbildung wechseln als Personen, die das Projekt nicht vollständig abschließen. Vielmehr scheint der Übergang in eine betriebliche Ausbildung vor allem aus dem Projekt heraus besonders gut zu gelingen.

Bei den Ausbildungsprojekten waren etwas mehr Teilnehmer/innen, die das Projekt bis zum Ende besucht haben, nach Abschluss in Erwerbstätigkeit (51 %) oder in schulischer oder beruflicher Ausbildung (21 %). Personen, die das Projekt vorzeitig verließen, wechselten noch häufiger in Erwerbstätigkeit (68 %), nahmen aber nahezu genauso häufig eine schulische oder berufliche Aus- oder Weiterbildung auf (22 %).

Eine Differenzierung nach Projektträger zeigt, wie auch schon für die Abbruchquoten, wieder erhebliche Differenzen. So reichen die Anteile der Personen, die im Anschluss einer Erwerbstätigkeit nachgingen von 13 % bis 70 % und die Anteile der Personen, die eine schulische oder berufliche Aus- oder Weiterbildung absolvierten von 6 % bis 80 %. Auch in den Ausbildungsquoten lässt sich eine große Streuung beobachten: Je nach Träger waren nach Projektende 25 % bis 90 % erwerbstätig, bzw. 7 % bis 53 % in schulischer oder beruflicher Aus- oder Weiterbildung.

Als zusätzliches Erfolgskriterium wurde auch der Anteil der Teilnehmer/innen, die eine Qualifizierung erlangten, erfasst. Dies traf auf 41 % der Teilnehmer/innen in Vorschaltprojekten (Frauen 51 %; Männer 35 %) sowie auf 73 % der Teilnehmer/innen in Ausbildungsprojekten (Frauen und Männer: 73 %) zu. Während es sich in den Vorschaltprojekten um einzelne Qualifizierungsbausteine bzw. ggf. auch nur qualifizierte Teilnahmezertifikate handelte, galt bei den Ausbildungsprojekten der erfolgreiche Abschluss der Ausbildung als Qualifizierung. Da aber mehr als die Hälfte der Teilnehmer/innen die Projekte nicht bis zum Ende besuchte, scheint der Wert nicht plausibel zu sein. Es bleibt also unklar, was von den Trägern jeweils als Bewertungsmaßstab für das erfolgreiche Absolvieren einer Qualifikation betrachtet wurde.

Aus dem Zwischenbericht ist außerdem bekannt, dass Teilnehmer/innen seltener in schulische oder berufliche Ausbildung wechselten, wenn der Träger, bei dem das Vorschaltprojekt absolviert wurde, auch Ausbildungsprojekte anbot. Es ist entsprechend davon auszugehen, dass beide Projekttypen unabhängig voneinander agierten – inklusive der Teilnehmer/innenselektion.

Ein weiteres wichtiges Merkmal für die Beurteilung der Förderung ist die Dauer der Teilnahme (vgl. Tabelle 14). Diese variiert von 0 bis 59 Monaten. Für die Berechnung wurde der gesamte Teilnahmezeitraum einer Person berücksichtigt, d. h. inklusive aller besuchten Folgeprojekte. Für die Vorschaltprojekte ergibt sich ein Mittelwert von fünf Monaten (Median=vier Monate). Die Ausbildungsprojekte dauerten naturgemäß länger, sodass auch die mittlere Teilnahmedauer mit 17 Monaten deutlich höher ausfällt (Median=15 Monate). Auffallend ist, dass mehr als jede fünfte Person nur maximal einen Monat an einem Vorschaltprojekt teilnahm. Die meisten (41 %) blieben zwei bis sechs Monate im Projekt. 34 % nahmen maximal ein Jahr teil. Darüber hinaus gehende Teilnahmen stellten eher eine Ausnahme dar. In den Ausbildungsprojekten verließen nur wenige (4 %) das Projekt vor Beginn des zweiten Monats. Die meisten (insgesamt 57 %) blieben mindestens ein Jahr im Ausbildungsprojekt.

Tabelle 14: Teilnahmedauer in Monaten nach Projekttyp

	Vorschaltprojekte	Ausbildungsprojekte
0 bis 1 Monat	22 %	4 %
2 bis 6 Monate	41 %	18 %
7 bis 12 Monate	34 %	21 %
13 bis 24 Monate	2 %	33 %
25 bis 36 Monate	0 %	20 %
37 bis 60 Monate	0 %	4 %

Quelle: eigene Berechnungen auf Basis des Reports 590 (Stand: 21.07.2023).

Würde man für die Berechnungen nur Teilnehmer/innen berücksichtigen, die regulär bis zum Ende teilgenommen haben, läge die durchschnittliche Förderdauer pro Person in den Vorschaltprojekten bei acht Monaten (Median=elf Monate) und in den Ausbildungsprojekten bei 19 Monaten (Median=20 Monate). Zu berücksichtigen ist außerdem, dass die Teilnahmedauer durch die Ausfinanzierung der letzten Förderperiode etwas verzerrt wird. D. h. einige Teilnehmer/innen befanden sich bereits in der Förderperiode 2007-2013 ein oder mehrere Jahre im Ausbildungsprojekt und beendeten die Ausbildung erst in der Förderperiode 2014-2020. Insgesamt dürfte der durchschnittliche Verbleib in den Ausbildungsprojekten also noch etwas höher ausfallen. Eine Verknüpfung mit Daten aus der Förderperiode 2007-2013 ist jedoch leider nicht möglich.

5.2 Finanzielle Umsetzung

Insgesamt wurden 84.942.672 Euro für die Förderaktion 2 bewilligt. Davon entfallen 40.165.387 Euro auf den ESF. Laut indikativer Finanzplanung sollten 80 Millionen Euro Gesamtmittel bzw. 40 Millionen Euro ESF-Mittel verausgabt werden. Dieses Ziel wurde erreicht. Überraschend ist in diesem Kontext, dass die Teilnehmer/innenzahlen trotzdem so weit unterschritten wurden. Die zugrundeliegenden Berechnungen der Zielwerte stützten sich auf die Erfahrungen der Förderperiode 2007-2013. Ein Vergleich beider Förderperioden zeigt, dass in der vorangegangenen Förderperiode deutlich mehr Teilnehmer/innen pro Projekt unterstützt wurden und somit die Kosten pro Teilnehmer/in sehr viel geringer waren.

Die bewilligten Gesamtmittel für Vorschaltprojekte liegen mit 39.613.381 Euro etwas unterhalb der bewilligten Gesamtmittel für Ausbildungsprojekte mit einem Volumen von 45.329.290 Euro (vgl. Tabelle 15). Auf die Ausbildungsprojekte entfallen somit 53 % der Gesamtmittel.

Die durchschnittlichen bewilligten Mittel pro Vorschaltprojekt belaufen sich auf 338.576 Euro insgesamt bzw. 161.069 Euro ESF-Mittel. Das Projekt mit dem geringsten Mittelvolumen liegt insgesamt bei 83.078 Euro, das Projekt mit dem höchsten Mittelvolumen bei 1.095.535 Euro. Die durchschnittlichen bewilligten Mittel pro Ausbildungsprojekt liegen bei 343.404 Euro insgesamt bzw. 161.518 Euro ESF-Mittel. Das kleinste Projekt beläuft sich auf 79.260 Euro, das größte auf 1.145.356 Euro insgesamt. Der Vergleich beider Projekttypen zeigt, dass die durchschnittlichen Kosten der Projekte im Mittel recht nahe beieinander liegen. Anders sieht es bei der Betrachtung der Kosten pro Teilnehmer/in aus. In den Vorschaltprojekten kostet ein/e Teilnehmer/in durchschnittlich 14.311 Euro. In den Ausbildungsprojekten fällt dieser Betrag mit 50.254 Euro 3,5 Mal so hoch aus. Dieser Unterschied lässt sich vor allem durch die Teilnahmedauer erklären. Berechnet man die Kosten pro Teilnehmer/inmonat bleiben die Ausbildungsprojekte zwar nach wie vor teurer, die Differenzen sind aber mit einem Unterschied von 349 Euro pro Teilnehmer/inmonat deutlich weniger prägnant. Darüber hinaus variieren die Kosten pro Teilnehmer/in auch innerhalb der Projekttypen stark.

Tabelle 15: Finanzielle Umsetzung (Angaben in Euro) – Bewilligte Mittel

	Vorschaltprojekte	Ausbildungsprojekte	Gesamt
Gesamtmittel	39.613.381	45.329.290	84.942.672
Private Mittel	1.469.515	1.111.172	2.580.688
National öff. Mittel	19.298.845	22.897.751	42.196.596
ESF-Mittel	18.845.020	21.320.366	40.165.387
Gesamtmittel pro Projekt Ø	338.576	343.404	341.135
ESF-Mittel pro Projekt Ø	161.069	161.518	161.307
Kosten pro Teilnehmer/in	14.311	50.254	23.145
Kosten pro Teilnehmer/inmonat	2.658	3.007	2.833

Quelle: eigene Berechnungen auf Basis des Reports 105 (Stand: 21.07.2023). Aufgrund von Rundungen weichen die ausgewiesenen Gesamtmittel z. T. minimal von der Summe der einzelnen Posten ab.

7. Ergebnisse der Projektträgerbefragung

Das wesentliche Ziel der Trägerbefragung war es, Informationen zu den Ausgangs- und Problemlagen der Teilnehmer/innen sowie zur Gestaltung und Umsetzung der Projekte zu bekommen. Die Träger wurden in diesem Kontext zunächst gefragt, in welcher Häufigkeit spezifische Vermittlungshemmnisse bei den Teilnehmern/innen vorkommen. Die Träger sollten angeben, wie viele Teilnehmer/innen von gesundheitlichen Einschränkungen (körperliche oder psychische Probleme) oder Problemen der Lebensführung oder der Lebenssituation (Drogenkonsum, Kriminalität, Schwierigkeiten im Elternhaus, prekäre Wohnverhältnisse/Obdachlosigkeit, Überschuldung) betroffen waren bzw. Defizite im Sozialverhalten (fehlende soziale Kompetenz, Aggressivität, interkulturelle Schwierigkeiten) oder mangelhafte Kompetenzen (schlechte Deutsch- oder Mathekenntnisse, fehlende berufliche Orientierung) aufweisen. Sie konnten ihre Antworten dabei differenzieren zwischen niemand, einzelne (1 % bis 25 % der Teilnehmer/innen im Projekt), mehrere (26 % bis 75 %) und (fast) alle Teilnehmer/innen (76 % und mehr).

Ein Vergleich der beiden Projekttypen zeigt zunächst, dass die Teilnehmer/innen in der Gesamtheit in den Vorschaltprojekten deutlich problembelasteter waren als in den Ausbildungsprojekten. In den Ausbildungsprojekten waren nur in einzelnen Projekten (nahezu) alle Teilnehmer/innen von spezifischen Vermittlungshemmnissen betroffen, während in den Vorschaltprojekten rund die Hälfte der Träger bei (fast) allen Teilnehmer/innen Schwierigkeiten im Elternhaus, mangelhafte Mathekenntnisse oder psychische Probleme beobachteten. Das verbreitetste Problem stellte in den Vorschaltprojekten jedoch eine fehlende berufliche Orientierung dar. In rund drei Viertel der Projekte traf dies auf (fast) alle Teilnehmer/innen zu. Darüber hinaus trafen folgende Vermittlungsdefizite in rund der Hälfte der Vorschaltprojekte zumindest auf ein Viertel bis ein Drittel der Teilnehmer/innen zu: fehlende soziale Kompetenzen, Drogenkonsum, gesundheitliche Probleme körperlicher sowie psychischer Art. In den Ausbildungsprojekten häuften sich (26 % bis 75 % der Teilnehmer/innen) vor allem psychische Probleme, Schwierigkeiten im Elternhaus, fehlende soziale Kompetenzen, schlechte Deutschkenntnisse sowie mangelhafte Mathekenntnisse.

Tabelle 16: Vermittlungshemmnisse der Teilnehmer/innen aus Sicht der Projektträger (absolute Angaben)

	Vorschaltprojekte				Ausbildungsprojekte			
	Nie-mand	Traf nur auf einzelne zu	Traf auf mehrere zu	Traf auf (fast) alle zu	Nie-mand	Traf nur auf einzelne zu	Traf auf mehrere zu	Traf auf (fast) alle zu
Gesundheitliche Einschränkungen								
Körperliche Probleme	0	7	8	0	0	10	5	0
Psychische Probleme	0	1	7	7	0	4	9	3
Probleme der Lebensführung bzw. der Lebenssituation								
Drogenprobleme	3	4	8	0	4	9	3	0
Kriminalität	2	8	5	0	5	0	1	0
Schwierigkeiten im Elternhaus	0	2	6	7	0	4	9	3
Prekäre Wohnverhältnisse	2	8	5	0	6	9	2	0
Überschuldung	2	7	6	0	4	8	4	0
Defizite im Sozialverhalten								
Fehlende soziale Kompetenz	0	2	8	5	0	6	7	3
Aggressivität	1	10	4	0	2	11	3	0
Interkulturelle Schwierigkeiten	2	9	4	0	7	4	4	0
mangelhafte Kompetenzen								
Schlechte Deutschkenntnisse	0	10	5	0	3	6	7	0
Mangelhafte Mathekenntnisse	0	3	5	7	0	4	9	2
Keine berufliche Orientierung	1	0	3	11	6	4	5	1

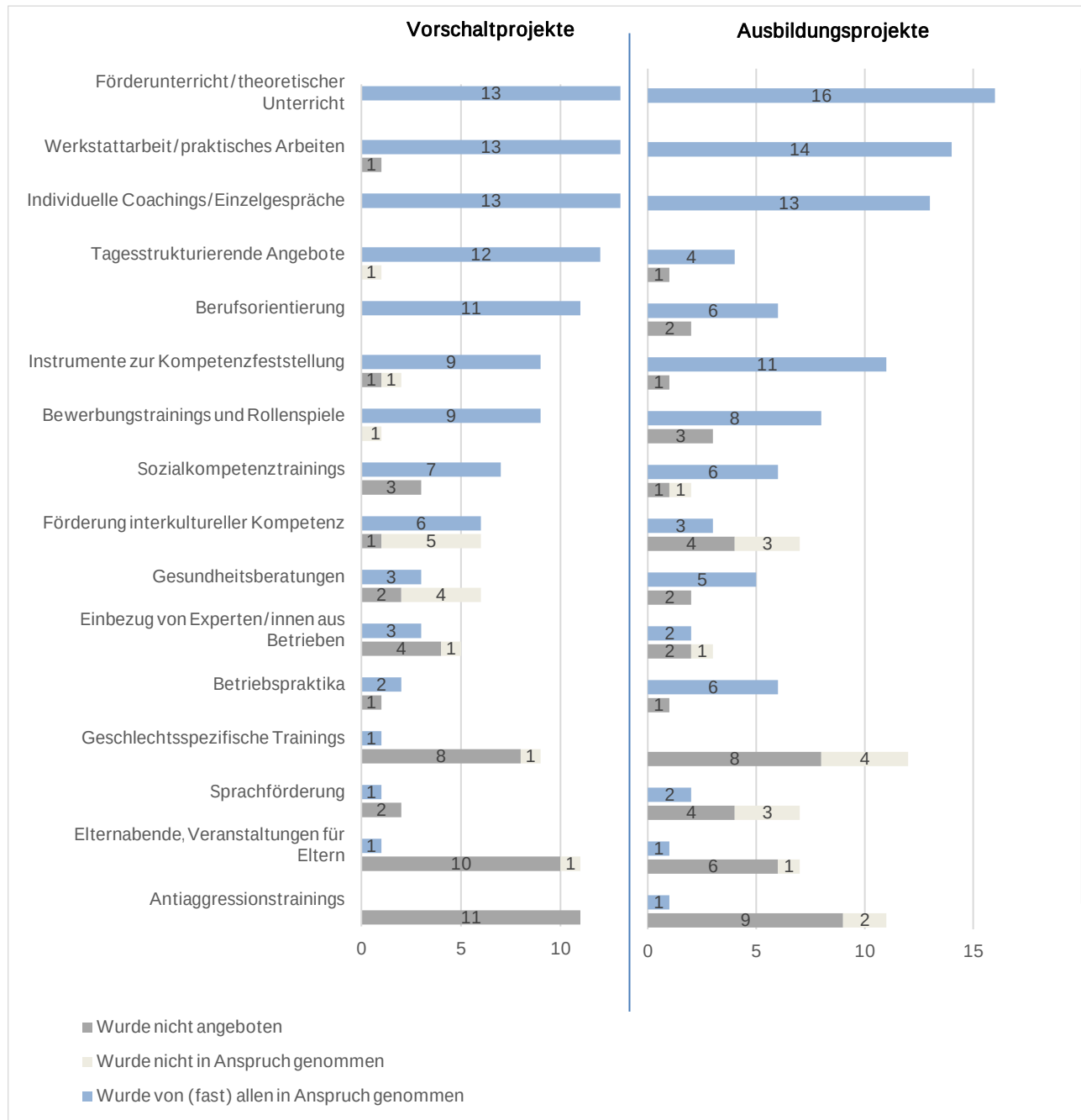
Quelle: ISG-Projektträgerbefragung. Vorschaltprojekte (n=15); Ausbildungsprojekte (n=16). Die Antworten sind gewichtet. Aufgrund von Rundungen oder fehlenden Angaben kann die Summe der einzelnen Antworten von der Gesamtsumme geringfügig abweichen.

Die Träger wurden außerdem gefragt, welche weiteren Vermittlungshemmnisse zu beobachten sind. Bei beiden Projekttypen wurden in diesem Kontext Schwierigkeiten aufgrund der Lebenssituation als Alleinerziehende/r genannt. In

den Vorschaltprojekten wurde darüber hinaus die mangelnde Kritikfähigkeit von Teilnehmer/innen als Defizit benannt. In den Ausbildungsprojekten wurden Defizite im Hinblick auf die Lernfähigkeit und Motivation, fehlende Medienkompetenzen, Schwierigkeiten in der Partnerschaft oder im Freundeskreis sowie eine fehlende Tagesstruktur als hinderlich für den erfolgreichen Übergang in den Beruf gesehen.

Um mehr über die eingesetzten Instrumente für die Förderung der Ausbildungsreife zu erfahren, wurden die Projektträger darum gebeten, Angaben darüber zu machen, wie stark die Teilnehmer/innen etwaige Projektangebote in Anspruch nahmen. Die Befragten konnten dabei differenzieren zwischen „wurde nicht angeboten“, „wurde nicht in Anspruch genommen“, „wurde nur von einzelnen in Anspruch genommen“, „wurde von mehreren in Anspruch genommen“ und „wurde von (fast) allen in Anspruch genommen“.

Abbildung 3: Besonders relevante und nicht umgesetzte Förderinstrumente



Quelle: ISG-Projektträgerbefragung. Vorschaltprojekte (n=15); Ausbildungsprojekte (n=16). Die Antworten sind gewichtet. Aufgrund von Rundungen oder fehlenden Angaben kann die Summe der einzelnen Antworten von der Gesamtsumme geringfügig abweichen.

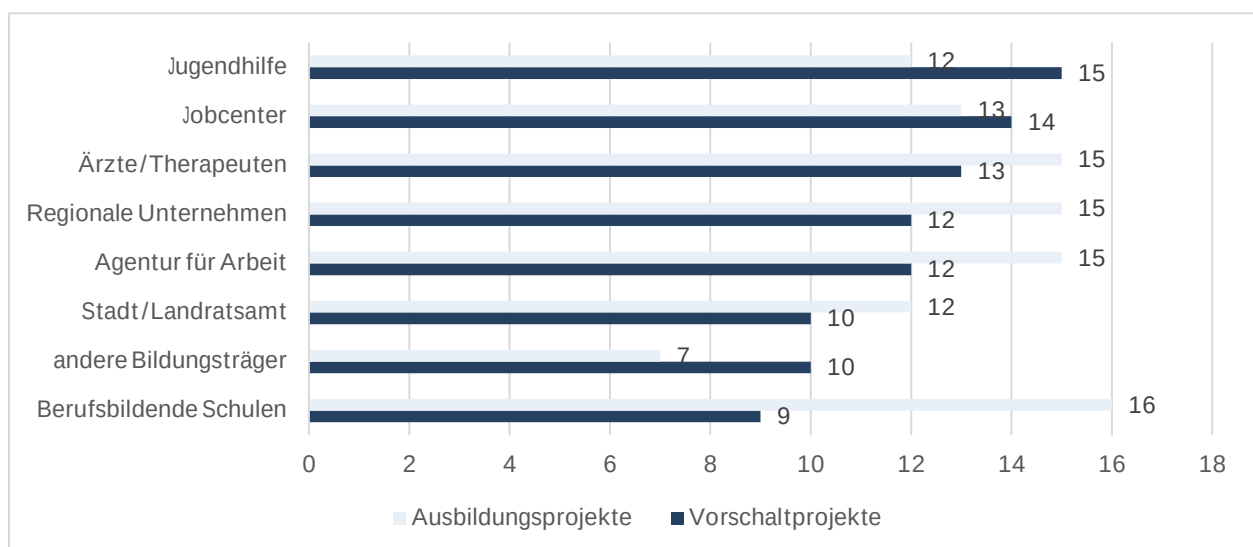
Abbildung 3 zeigt die Häufigkeiten der Nennungen (in blau) für Instrumente, die von (fast) allen Teilnehmer/innen in Anspruch genommen bzw. (in dunkelgrau) die gar nicht erst angeboten oder (in hellgrau) von niemandem genutzt wurden. In beiden Projekttypen nahmen (fast) alle Teilnehmer/innen in nahezu allen Projekten am Förderunterricht /theoretischem Unterricht, an Werkstattarbeit /praktischem Arbeiten sowie an individuellen Coachings oder Einzelgesprächen teil. In den Vorschaltprojekten spielten auch tagesstrukturierende Angebote und Instrumente der Berufsorientierung insgesamt eine große Rolle, während in den Ausbildungsprojekten vor allem Instrumente zur Kompetenzfeststellung eine besondere Relevanz besaßen.

Anti-Aggressionstrainings, Elternangebote, und geschlechtsspezifische Trainings wurden hingegen von der Mehrheit der Projekte gar nicht erst angeboten. Die weiteren aufgeführten Instrumente wurden von den meisten Trägern grundsätzlich bereitgestellt, aber vermutlich tendenziell eher bedarfsabhängig eingesetzt. Als weitere Instrumente wurden unter „Sonstiges“ außerdem Medienkompetenztrainings und Sportangebote von den Trägern genannt.

Aufgrund der besonderen Relevanz für einen erfolgreichen Übergang in den (Ausbildungs-)Beruf, soll der Einsatz von Betriebspraktika noch einmal gesondert betrachtet werden (Hochmuth 2023; Bennett et al. 2022; Bennett & Scheller 2020; Rützel 2003). Nur in zwei Vorschaltprojekten nutzten (fast) alle Teilnehmer/innen die Möglichkeit, ein Betriebspraktikum zu absolvieren. In fünf Projekten nahmen diese Möglichkeit immerhin noch mehrere Teilnehmer/innen wahr, in sechs Projekten jedoch nur einzelne (ohne Abbildung). Ein Projekt sah Betriebspraktika konzeptionell gar nicht erst vor, obwohl die Förderrichtlinien Praktika als obligatorischen Projektbestandteil definieren. In den Ausbildungsprojekten hatten Betriebspraktika insgesamt eine etwas höhere Relevanz, waren aber dennoch ausbaufähig. In sechs Ausbildungsprojekten absolvierten (fast) alle Teilnehmer/innen ein Praktikum, in fünf Projekten zumindest noch mehrere Teilnehmer/innen. In vier Projekten fanden Praktika nur für einzelne Teilnehmer/innen statt und in einem Projekt wurde die Teilnahme an einem Betriebspraktikum grundsätzlich nicht ermöglicht.

Abbildung 4 zeigt die Häufigkeiten differenziert nach Projekttyp. Es wird deutlich, dass die Kooperation mit externen Partnern/innen grundsätzlich sehr wichtig ist. In den Vorschaltprojekten kooperierten alle Träger mit der Jugendhilfe. 14 von 15 Trägern kooperierten mit dem Jobcenter, 13 mit Ärzten/innen und Therapeutinnen. In den Ausbildungsprojekten arbeiteten alle mit den berufsbildenden Schulen zusammen, was letztlich darauf zurückzuführen ist, dass der Besuch der Berufsschule für alle Auszubildenden Pflicht ist. Bis auf einen Träger kooperierten außerdem alle Ausbildungsprojekte mit Ärzten/innen bzw. Therapeuten/innen, der Agentur für Arbeit und regionalen Unternehmen. Bei der Frage nach sonstigen Kooperationspartnern wurden vor allem Beratungsstellen/Fachdienste, Bewährungshilfen, gesetzliche Betreuer/innen, Kammern und Innungen sowie Jugendmigrationsdienste genannt.

Abbildung 4: Eingebundene Kooperationspartner im Zuge der Projektumsetzung



Quelle: ISG-Projektträgerbefragung. Vorschaltprojekte (n=15); Ausbildungsprojekte (n=16). Die Antworten sind gewichtet.

Die Projektträger sollten außerdem angeben, was die Gründe dafür waren, dass Teilnehmer/innen das Projekt vorzeitig verlassen haben. Die Befragten konnten bei den Antworten differenzieren zwischen nie, manchmal oder häufig. Der Vergleich beider Projekttypen zeigt sehr klar, dass die Problematik vorzeitiger Abbrüche in den Vorschaltprojekten

deutlich stärker ausgeprägt war im Vergleich zu den Ausbildungsprojekten (vgl. Abbildung 5). Verantwortlich für die vorzeitigen Abbrüche waren in den Vorschaltprojekten vor allem eine mangelhafte Motivation sowie gesundheitliche oder persönliche Probleme der Teilnehmer/innen. In mehr als der Hälfte der Projekte wurden diese Attribute als „manchmal“ relevant oder sogar als „häufige“ Gründe genannt. Der Wechsel in eine Ausbildung oder einen Job war insgesamt betrachtet der Hauptgrund für die vorzeitige Beendigung eines Vorschaltprojekts. In den Ausbildungsprojekten spielte dies hingegen fast keine Rolle. Hier waren in erster Linie – wenn auch in deutlich geringerem Ausmaß – persönliche Probleme ausschlaggebend, gefolgt von gesundheitlichen Schwierigkeiten und Motivationsdefiziten.

Abbildung 5: Gründe für vorzeitige Projektaustritte der Geförderten (manchmal und häufig)



Quelle: ISG-Projektträgerbefragung. Vorschaltprojekte (n=15); Ausbildungsprojekte (n=16). Die Antworten sind gewichtet.

In den Vorschaltprojekten waren die Projektträger häufiger mit Umsetzungsschwierigkeiten konfrontiert. Jeweils fünf Projekte konnten vollständig oder mit kleinen Einschränkungen wie geplant umgesetzt werden, vier konnten nur teilweise wie geplant umgesetzt werden. In einem Projekt musste von der ursprünglichen Planung hingegen recht stark abgewichen werden. Dem gegenüber konnten zehn Ausbildungsprojekte wie geplant und drei mit nur kleineren Einschränkungen umgesetzt werden. Jeweils ein Projekt konnte nur teilweise bzw. mit größeren Abweichungen zur ursprünglichen Projektplanung umgesetzt werden. Hauptgrund für die Umsetzungsschwierigkeiten war die COVID-19-Pandemie und die damit verbundenen Kontakt- und Hygienebeschränkungen. Kleinere Einschränkungen ergaben sich teilweise aufgrund nicht ausgeschöpfter Teilnehmer/innenplätze oder hohen Fehlzeiten der Teilnehmer/innen sowie größer sprachlicher Defizite einzelner Teilnehmer/innen.

Die Projektträger wurden im Kontext der Befragung außerdem um eine Einschätzung gebeten, ob das Projekt den Geförderten eine „echte Chance“ auf einen betrieblichen Ausbildungs- oder Arbeitsplatz verschaffen würde. Bis auf einen Träger eines Ausbildungsprojekts stimmten dem alle Befragten „voll und ganz“ oder zumindest „eher“ zu.

Die Projektverantwortlichen sollten zum Abschluss der Befragung erläutern, was ihrer Meinung nach besonders wichtig sei, damit eine Integration der Teilnehmer/innen in Ausbildung oder Beschäftigung gelingen kann. Es handelte sich hierbei um eine offene Frage, die von allen Trägern beantwortet wurde. Die Antworten lassen sich grob in projekt-, Teilnehmer/innen- und arbeitsmarktbezogene Aspekte unterteilen. Auf der Ebene der Teilnehmer/innen waren danach in beiden Projekttypen (Vorschaltprojekte: n=9; Ausbildungsprojekte: n=6) vor allem eine ausreichende Motivation inklusive einer regelmäßigen Teilnahme sowie die Qualität schulischer Kenntnisse (Vorschaltprojekte: n=5; Ausbildungsprojekte: n=6) besonders relevant. In den Ausbildungsprojekten bewerteten außerdem vergleichsweise viele Träger (n=6) das Vorhandensein ausreichender Sozialkompetenzen bzw. Schlüsselqualifikationen als besonders wichtig für eine gelingende Arbeitsmarktintegration. Auf der Projektebene wurde sowohl von Trägern der Vorschaltprojekte (n=6) als auch der Ausbildungsprojekte (n=8) die individuelle ganzheitliche sozialpädagogische Betreuung als sehr wichtig erachtet. Als weitere Erfolgsfaktoren konnten auf Basis der Antworten die Schaffung eines betrieblichen Lernumfelds mit arbeitsmarktähnlichen Anforderungen (Vorschaltprojekte: n=4, Ausbildungsprojekte: n=7) sowie eine professionelle Beziehungsarbeit durch das Trägerpersonal, inklusive einer empathischen und wertschätzenden Grundhaltung den Teilnehmern/innen gegenüber (Vorschaltprojekte: n=6, Ausbildungsprojekte: n=6) identifiziert werden. In den Ausbildungsprojekten wurde darüber hinaus auch die Notwendigkeit einer ausreichenden Finanzierung von vier Projektträgern betont (n=6), was vermutlich auch mit dem frühzeitigen Auslaufen der Förderung zusammenhängt. Des Weiteren maßen mehrere Träger betrieblichen Kontakten eine große Bedeutung zu (Vorschaltprojekte: n=4; Ausbildungsprojekte: n=6), wobei dies sowohl die Möglichkeit betrieblicher Praktika als auch die Bereitschaft der Betriebe, benachteiligten jungen Menschen eine Beschäftigungschance zu geben, beinhaltet.

Zusammenfassung

Die Ergebnisse der Trägerbefragung verdeutlichen, dass die Teilnehmer/innen in den Vorschaltprojekten insgesamt deutlich problembelasteter waren im Vergleich zu den Teilnehmern/innen in den Ausbildungsprojekten. Die größten Unterschiede zeigen sich im Hinblick auf die berufliche Orientierung, welche in den Vorschaltprojekten bei sehr vielen Teilnehmer/innen defizitär war.

In fast allen Projekten wurden Instrumente wie Förderunterricht bzw. theoretischer Unterricht, praktisches Arbeiten bzw. Werkstattarbeit und individuelle Coachings als Standardrepertoire für alle Teilnehmer/innen eingesetzt. In den Vorschaltprojekten spielten tagesstrukturierende Angebote und Maßnahmen zur Berufsorientierung, in den Ausbildungsprojekten Instrumente zur Kompetenzfeststellung eine größere Rolle. Auffallend ist, dass Betriebspraktika sehr häufig nicht von allen Teilnehmern/innen wahrgenommen wurden. Aufgrund der hohen Relevanz für den Einstieg in das Berufsleben, ist dieses Ergebnis sehr kritisch zu bewerten. Darüber hinaus kooperierten die Träger mit einer Vielzahl unterschiedlicher regionaler Akteure.

Die Gründe für eine vorzeitige Beendigung eines Projekts waren nach Ansicht der Projektträger in beiden Projekttypen vielfältig, wobei der Vergleich zeigt, dass die Problematik vorzeitiger Abbrüche in den Vorschaltprojekten besonders stark ausgeprägt war. Allerdings lag der Hauptgrund für den Austritt vor dem regulären Projektende neben einer mangelnden Motivation vor allem in der Aufnahme einer betrieblichen Ausbildung oder eines Jobs.

Aufgrund der COVID-19-Pandemie waren vor allem die Vorschaltprojekte mit Umsetzungsproblemen konfrontiert. Dennoch waren nahezu alle Projektträger der Meinung, dass die Teilnehmer/innen über das Projekt eine echte Chance auf einen betrieblichen Ausbildungs- oder Arbeitsplatz erhalten würden.

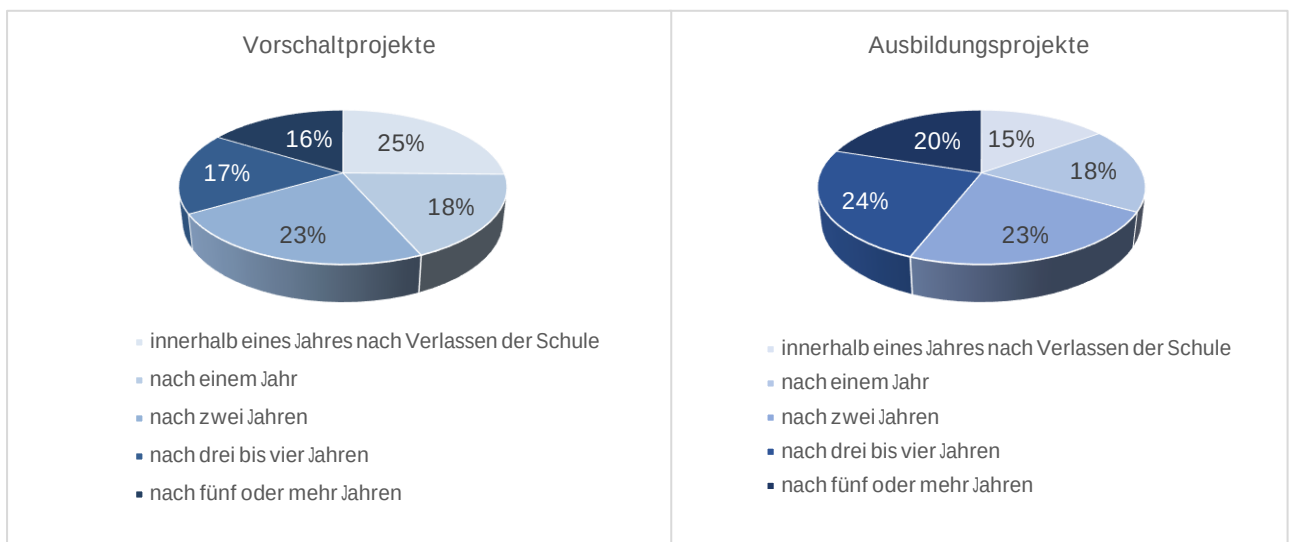
8. Ergebnisse der Ausbildungsreifebefragung

Die quantitative Ausbildungsreifebefragung zielte darauf ab, nähere Informationen zur Zielgruppenerreichung sowie zu den Veränderungen bei den Teilnehmern/innen im Zuge ihrer Projektteilnahme zu erhalten, die weder über die Monitoringdaten noch über die Trägerbefragung abgebildet werden können. Ein besonderes Augenmerk galt der Frage, inwiefern sich die Ausbildungsreife im Projektzeitraum verbessert hat. Zu diesem Zweck wurden die Teilnehmer/innen jeweils zu Beginn und zum Abschluss der Maßnahme befragt. Da sich bei den Fallstudien gezeigt hatte, dass auch die Teilnehmer/innen der Ausbildungsprojekte häufiger Defizite in Bezug auf ihre Ausbildungsreife aufwiesen, werden auch die Teilnehmer/innen der Ausbildungsprojekte in die Analyse einbezogen – auch wenn diese im Vorfeld bereits als ausbildungsreif eingestuft wurden. Die Berücksichtigung der Auszubildenden ermöglicht es zudem die bestehenden Unterschiede der Teilnehmer/innen beider Projekttypen näher zu beleuchten.

An der [Anfangsbefragung](#) haben sich insgesamt 1.173 Geförderte beteiligt. Davon entfielen 859 auf Teilnehmer/innen der Vorschaltprojekte und 314 auf Teilnehmer/innen der Ausbildungsprojekte. Für die Vorschaltprojekte liegen Angaben von 17 unterschiedlichen Projekten vor. Die Zahl der pro Projekt eingegangenen Fragebögen reicht von eins bis 199. Eine Person konnte keinem Projekt eindeutig zugeordnet werden. Für die Ausbildungsprojekte gingen Teilnehmer/innenfragebögen von 19 unterschiedlichen Projekten ein. Pro Projekt variierte die Zahl der Fragebögen von eins bis 40. 22 Teilnehmer/innen konnten aufgrund fehlender Angaben keinem Projekt zugeordnet werden.

Während sich der Frauenanteil der Befragungsteilnehmer/innen in den Vorschaltprojekten auf 45 % belief (Grundgesamtheit: 38 %), machten die Frauen in der Befragungsgruppe der Ausbildungsprojekte lediglich 27 % aus (Grundgesamtheit: 32 %). Die befragten Teilnehmer/innen in den Ausbildungsprojekten waren im Schnitt (20,2 Jahre) geringfügig älter als in den Vorschaltprojekten (19,8 Jahre). So waren in den Vorschaltprojekten 51 % der Teilnehmer/innen 20 Jahre und älter, während der Anteil in den Ausbildungsprojekten bei 58 % lag. Etwas größere Unterschiede zeigten sich bei der Betrachtung der Zeit, die zwischen dem Verlassen der Schule und dem Eintritt in das Projekt verging (vgl. Abbildung 6). Bei den Teilnehmern/innen der Vorschaltprojekte betrug diese im Mittel 2,2 Jahre, bei den Auszubildenden 2,8 Jahre. Rund ein Viertel der Vorschaltprojektteilnehmer/innen mündete bereits innerhalb eines Jahres nach Verlassen der Schule in die Maßnahme ein. Bei den Ausbildungsprojekten lag der entsprechende Anteil mit 15 % deutlich geringer. Dafür lag bei knapp der Hälfte (44 %) der Auszubildenden der Schulbesuch bereits drei oder mehr Jahre zurück. In den Vorschaltprojekten traf dies wiederum nur auf ein Drittel zu.

Abbildung 6: Zeitraum zwischen Schule und Projekt



Quelle: Ausbildungsreifebefragung, eigene Berechnungen. Vorschaltprojekte (n=790); Ausbildungsprojekte (n=279).

Tabelle 17 gibt einen Überblick über die Selbsteinschätzung der Teilnehmer/innen hinsichtlich verschiedener Merkmale ihrer Ausbildungsreife in Anlehnung an den Kriterienkatalog des NPAF (Bundesagentur für Arbeit 2009). Die Teilnehmer/innen sollten bei Projektbeginn ihre Fähigkeiten und Kompetenzen auf Basis von 22 verschiedenen Items einschätzen. Die Selbsteinschätzung erfolgte jeweils auf Basis einer fünfstufigen Skala von „trifft überhaupt nicht zu“ bis „trifft total zu“. Die Tabelle weist sowohl die Gesamtmittelwerte als auch die Anteile der Teilnehmer/innen, die in den jeweiligen Merkmalen gemäß ihrer eigenen Einschätzung Defizite aufwiesen, aus. Als Defizit gilt hierbei, wenn die Teilnehmer/innen auf eine positiv formulierte Aussage (z. B. „Mit Brüchen und Prozenten rechnen kann ich gut.“) mit „trifft eher nicht zu“ oder „trifft überhaupt nicht zu“ bzw. bei einer negativ formulierten Aussage (z. B. „Lange Texte zu schreiben oder zu lesen fällt mir schwer.“) mit „trifft eher zu“ oder „trifft total zu“ antworteten.

Der Vergleich beider Projekttypen zeigt, dass sich die Teilnehmer/innen in den Ausbildungsprojekten im Durchschnitt meist etwas besser einschätzten als Teilnehmer/innen der Vorschaltprojekte. Stärken (Mittelwert ≥ 4) sahen viele Auszubildende vor allem in den Bereichen Durchhaltevermögen und Frustrationstoleranz, Akzeptanz positionaler Autoritäten sowie in zwei Items der Berufswahlreife („Ich freue mich über neue Aufgaben und Herausforderungen“ sowie „Ich weiß, welchen Beruf ich ausüben möchte“). Die Merkmale Sorgfalt und Teamfähigkeit wurden in beiden Projekttypen insgesamt recht positiv von den Teilnehmern/innen eingeschätzt. Teilnehmer/innen der Vorschaltprojekte schätzten darüber hinaus auch ihre Fähigkeit zum Zuhören im Durchschnitt besonders gut ein.

Aufgrund der insgesamt positiveren Selbsteinschätzung wiesen Auszubildende anteilig auch seltener Defizite im Vergleich zu den Teilnehmern/innen der Vorschaltprojekte auf.¹² In beiden Projekttypen zeigten jedoch sich vor allem Defizite im Hinblick auf das Rechnen mit Brüchen oder Prozenten (Vorschaltprojekte: 41 %; Ausbildungsprojekte: 29 %). Ebenso häuften sich in beiden Projekttypen (mindestens jeder Fünfte betroffen) Defizite im Bereich der Schreibkompetenzen (Vorschaltprojekte: 23 %; Ausbildungsprojekte: 30 %) und der Bearbeitungsgeschwindigkeit (Vorschaltprojekte: 20 %; Ausbildungsprojekte: 24 %). Dies deutet darauf hin, dass viele der Teilnehmer/innen der Arbeitsweltbezogenen Jugendsozialarbeit vor allem im Hinblick auf ihr kognitives bzw. schulisches Leistungsvermögen eingeschränkt sind und deshalb den Übergang in Ausbildung nicht meistern konnten. In den Vorschaltprojekten lagen zudem vermehrt Defizite im Bereich der Berufswahlreife vor. Viele Teilnehmer/innen wussten noch nicht, welchen Beruf sie ausüben wollten (37 %), hatten keine Lust auf Berufsschulunterricht (28 %) oder konnten sich noch nicht vorstellen, täglich Vollzeit zu arbeiten (31 %). Dieses Ergebnis deckt sich auch mit den Ergebnissen der Fallstudien, die im Zwischenbericht ausführlich dargestellt wurden (Bennett 2019). Darüber hinaus hatte mehr als jede/r fünfte Teilnehmer/innen eines Vorschaltprojekts Schwierigkeiten im Umgang mit Anderen (21 %).

Eine Differenzierung nach Geschlecht zeigt zudem, dass die Probleme zum Teil stark variierten. Während sich die Frauen in den Vorschaltprojekten insgesamt kritischer bewerteten, waren es in den Ausbildungsprojekten die Männer. In den Vorschaltprojekten gab beispielsweise mehr als die Hälfte (52 %) der befragten Teilnehmerinnen an, nicht gut mit Brüchen oder Prozenten rechnen zu können, während dies „nur“ auf 32 % der Männer zutraf. Demgegenüber hatten Frauen (18 %) etwas seltener Schwierigkeiten, lange Texte zu lesen oder schreiben (Männer: 25 %). Frauen wiesen gemäß ihrer Selbsteinschätzung zudem häufiger Defizite (Differenz > 5 Prozentpunkte) im gesundheitlichen Bereich, in puncto Zuverlässigkeit, bei der Bereitschaft, einen Vollzeitjob auszuüben, und in der Berufsorientierung auf. Im Gegensatz dazu hatten Männer größere Schwierigkeiten mit der Bewältigung neuer Aufgaben oder Herausforderungen. Auch in den Ausbildungsprojekten gaben Frauen häufiger schlechte Mathekenntnisse (Frauen: 34 %; Männer: 25 %) und bessere Sprachkenntnisse (Frauen: 16 %; Männer: 25 %) an, wenngleich die Defizite insgesamt weniger stark ausgeprägt waren als in den Vorschaltprojekten. Männliche Auszubildende hatten nach eigenen Angaben zudem häufiger Schwierigkeiten (Differenz > 5 Prozentpunkte) im Bereich Konfliktfähigkeit oder mit der Bewältigung neuer Aufgaben oder Herausforderungen; Frauen dagegen im Bereich Umgangsformen.

Aus den Fallstudienresultaten geht außerdem hervor, dass vor allem Unpünktlichkeit, unentschuldigtes Fehlen und häufiges Krankmelden in beiden Projekttypen ein großes Problem darstellte. Zudem habe laut des befragten Projektpersonals die Zahl der Personen mit psychischen Problemen und sprachlichen Schwierigkeiten im Zeitverlauf stark zugenommen.

¹² Teilnehmer/innen der Vorschaltprojekte weisen in 16 der 22 Items anteilig (etwas oder deutlich) häufiger Defizite auf. Summiert man die Anteile der Teilnehmer/innen mit Defiziten auf, erhält man für die Vorschaltprojekte einen Wert von 393 % und für die Ausbildungsprojekte von 303 %.

Tabelle 17: Ausbildungsreife der Teilnehmer/innen bei Projektbeginn

		Vorschaltprojekte		Ausbildungsprojekte	
Indikator	Item*	Mittelwert	Teilnehmer/innen mit Defizit**	Mittelwert	Teilnehmer/innen mit Defizit**
Schulische Basiskenntnisse					
Mathe	Mit Brüchen und Prozentsen rechnen kann ich gut.	2,8	41%	3,1	29%
Schreiben	Lange Texte zu schreiben oder zu lesen fällt mir schwer.	2,5	23%	2,7	30%
Psychologische Leistungsmerkmale					
Merkfähigkeit	Ich habe ein gutes Gedächtnis.	3,5	15%	3,4	14%
Bearbeitungsgeschwindigkeit	Andere müssen oft auf mich warten, weil ich oft länger brauche, um eine Aufgabe zu erledigen.	2,5	20%	2,6	24%
Physische Merkmale					
Gesundheit	Ich bin oft krank und/oder habe Probleme mit meiner Gesundheit.	2,3	18%	2,3	17%
Arbeitsverhalten und Persönlichkeit					
Durchhaltevermögen und Frustrationstoleranz	Wenn ich eine Aufgabe angefangen habe, bleibe ich auch bis zum Ende dabei.	3,8	9%	4,1	6%
Kommunikationsfähigkeit	Ich kann gut zuhören.	4,1	6%	3,9	7%
Konfliktfähigkeit	Wenn ich mit jemandem ein Problem habe, dann spreche ich es an.	3,7	16%	3,6	16%
Kritikfähigkeit	Wenn mich jemand kritisiert, komme ich damit gut klar.	3,6	15%	3,6	14%
Leistungsbereitschaft	Ich strenge mich an, auch wenn eine Aufgabe mir keinen Spaß macht.	3,5	17%	3,8	10%
Selbstorganisation/Selbstständigkeit	Ich kümmere mich immer rechtzeitig um meine persönlichen Sachen und halte Fristen ein.	3,6	17%	3,7	13%
Sorgfalt	Mit Arbeitsmaterialien oder schriftlichen Unterlagen gehe ich immer sorgfältig um.	4,0	10%	4,1	7%
Teamfähigkeit	Ich arbeite gerne mit anderen Leuten zusammen.	4,0	10%	4,2	9%
Umgangsformen	Es ist mir unangenehm, wenn ich jemanden begrüßen soll, den ich nicht kenne.	2,2	21%	2,2	19%
Verantwortungsbewusstsein	Mir fällt es leicht Verantwortung für mich und andere (z. B. in der Familie, Sport, Verein etc.) zu übernehmen.	3,6	17%	3,6	14%
Zuverlässigkeit	Ich bin immer pünktlich.	3,7	16%	4,1	8%
Akzeptanz positionaler Autorität	Ich kann damit umgehen, wenn Vorgesetzte mir Anweisungen geben.	3,0	8%	4,2	6%
Berufswahlreife					
	Ich kenne meine Stärken und Schwächen.	3,8	10%	3,9	11%
	Ich kann mir noch nicht vorstellen, jeden Tag von morgens bis abends arbeiten zu gehen.	2,7	31%	2,1	15%
	Ich habe keine Lust auf Berufsschulunterricht.	2,7	28%	2,2	15%
	Ich freue mich über neue Aufgaben und Herausforderungen.	4,0	8%	4,1	8%
	Ich weiß, welchen Beruf ich ausüben möchte.	3,1	37%	4,1	11%

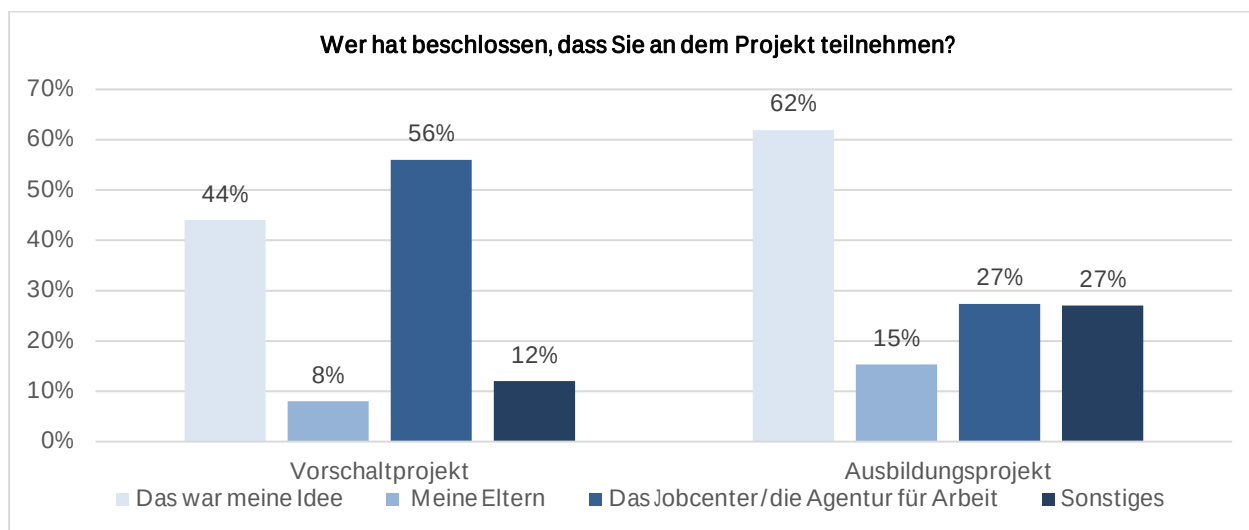
* Kursive Items sind negativ formuliert.

** Anteile für „trifft eher/überhaupt nicht zu“ (bei positiv formulierten Items) bzw. „trifft eher bzw. total zu“ (bei negativ formulierten Items)

Quelle: Ausbildungsreifebefragung, eigene Berechnungen. Vorschaltprojekte (n=835-850); Ausbildungsprojekte (n=274-281). Ohne Teilnehmer/innen, die bereits im Vorjahr ein Ausbildungsprojekt besucht haben.

Die Teilnehmer/innen wurden im Rahmen der Befragung auch darum gebeten, Angaben zu ihrer Einmündung in das Projekt zu machen (vgl. Abbildung 7). Während die Teilnahme in den Ausbildungsprojekten hauptsächlich auf die Eigeninitiative der Teilnehmer/innen (62 %) zurückzuführen war, wurden die Teilnehmer/innen in den Vorschaltprojekten hauptsächlich vom Jobcenter bzw. der Agentur für Arbeit (56 %) zugewiesen, wobei zugleich 44 % der Befragten angaben, dass es ihre eigene Idee war, das Vorschaltprojekt zu besuchen. In den Ausbildungsprojekten (15 %) wurde die Teilnahmeentscheidung etwas häufiger von den Eltern beschlossen als in den Vorschaltprojekten (8 %).

Abbildung 7: Projektzugang

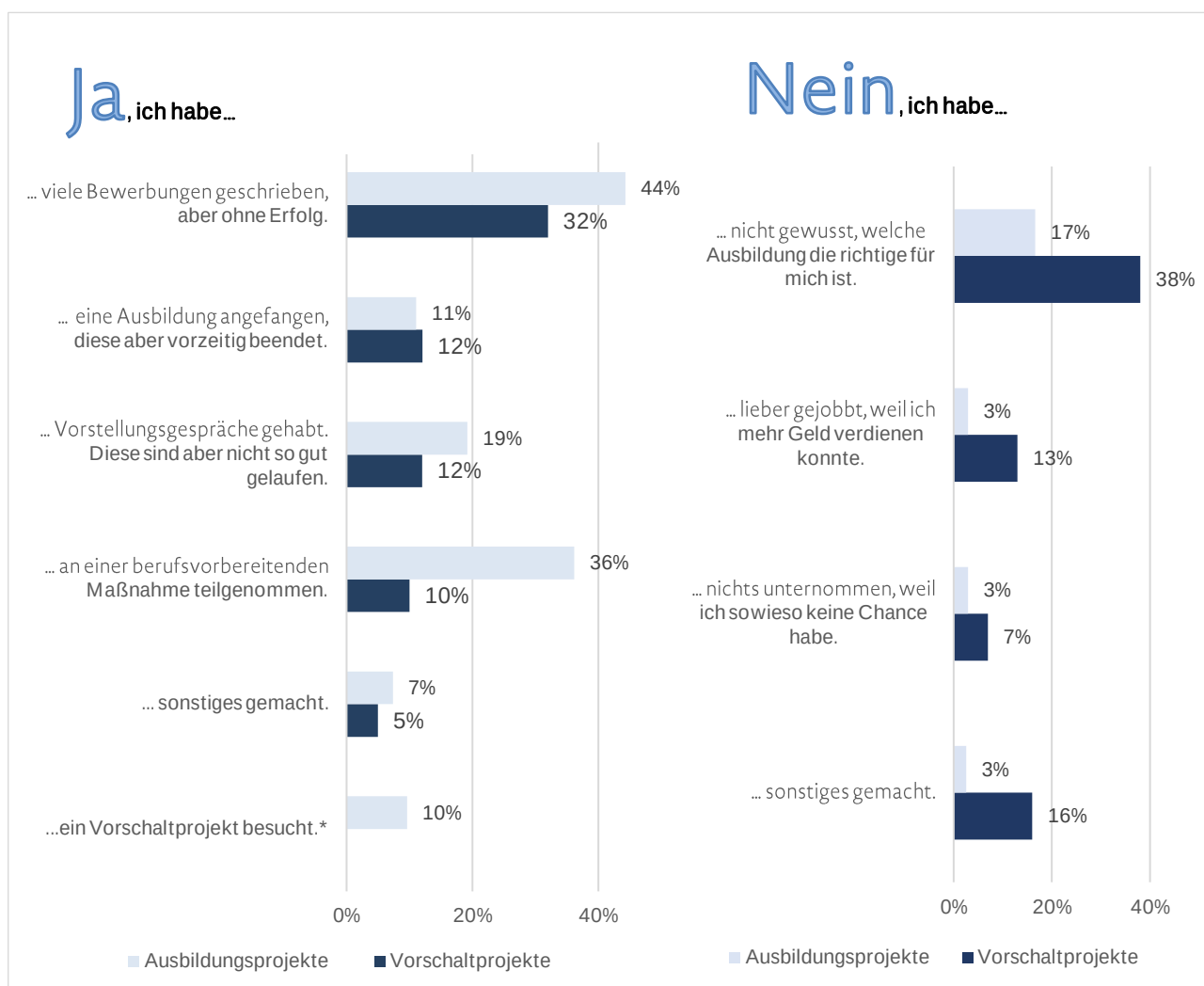


Quelle: Ausbildungsreifebefragung, eigene Berechnungen. Vorschaltprojekte (n=842); Ausbildungsprojekte (n=307). Mehrfachnennungen möglich.

Zudem sollten die Geförderten Angaben dazu machen, was sie in den letzten sechs Monaten unternommen hatten, um einen Ausbildungsplatz zu finden (vgl. Abbildung 8). Der Vergleich beider Gruppen zeigt, dass die Teilnehmer/innen der Ausbildungsprojekte insgesamt im Vorfeld etwas aktiver waren und sich häufiger bereits selbst um einen betrieblichen Ausbildungsplatz bemüht hatten. So gaben 44 % der Teilnehmer/innen an, bereits viele Bewerbungen – jedoch ohne positive Resonanz – geschrieben zu haben. 19 % hatten bereits Vorstellungsgespräche in einem Betrieb gehabt. Von den Vorschaltprojektteilnehmer/innen hatten im Vorfeld nur 32 % viele Bewerbungen geschrieben und nur 12 % wurden zum Vorstellungsgespräch eingeladen. Noch größere Unterschiede zeigen sich in Bezug auf die vorangegangene Teilnahme an einer externen berufsvorbereitenden Maßnahme. Während von den Vorschaltprojektteilnehmer/innen nur jede zehnte Person in den vorausgehenden sechs Monaten eine solche Maßnahme besucht hatte, traf dies bei den Auszubildenden auf mehr als ein Drittel (36 %) zu. Darüber hinaus hatten weitere 10 % der Auszubildenden im Vorfeld bereits an einem Vorschaltprojekt des Projektträgers teilgenommen, bei dem sie anschließend ihre Ausbildung absolvierten. Der Anteil der Personen, die bereits eine Ausbildung angefangen hatten, diese aber entweder selbst vorzeitig beendet hatten oder vom Arbeitgeber gekündigt wurden, fiel in beiden Gruppen mit 12 % (Vorschaltprojekte) bzw. 11 % (Ausbildungsprojekte) etwa gleich hoch aus. Die Teilnehmer/innen in den Ausbildungsprojekten hatten zum Teil die Möglichkeit – sofern kein Wechsel des Ausbildungsberufs erfolgte – ihre Ausbildung im Rahmen der Maßnahme fortzusetzen.

Der häufigste Grund, den Befragte zur Erklärung ihrer ausgebliebenen Bewerbungsaktivitäten angaben, war eine fehlende berufliche Orientierung. Dabei fiel der Anteil unter den befragten Teilnehmer/innen in den Vorschaltprojekten (38 %) deutlich höher aus als in den Ausbildungsprojekten (17 %). 13 % der Vorschaltprojektteilnehmer/innen wollten gar keine Ausbildung aufnehmen, sondern lieber Geld verdienen, 7 % rechneten sich keine Chancen aus. Bei den Auszubildenden fielen die entsprechenden Anteile mit jeweils 3 % vergleichsweise niedrig aus. Die Vorschaltprojektteilnehmer/innen machten an dieser Stelle häufig „sonstige“ Nennungen (16 %). 4 % der Befragten gaben in diesem Kontext an, dass sie keine Ausbildung suchten, sondern sich erst auf ihren Schulabschluss konzentrieren wollten. Jeweils 2 % waren krank, waren für die Erziehung oder Betreuung ihrer Kinder zuständig oder wollten lieber ein Studium als eine Ausbildung aufnehmen.

Abbildung 8: Bewerbungsaktivitäten in den letzten 6 Monaten

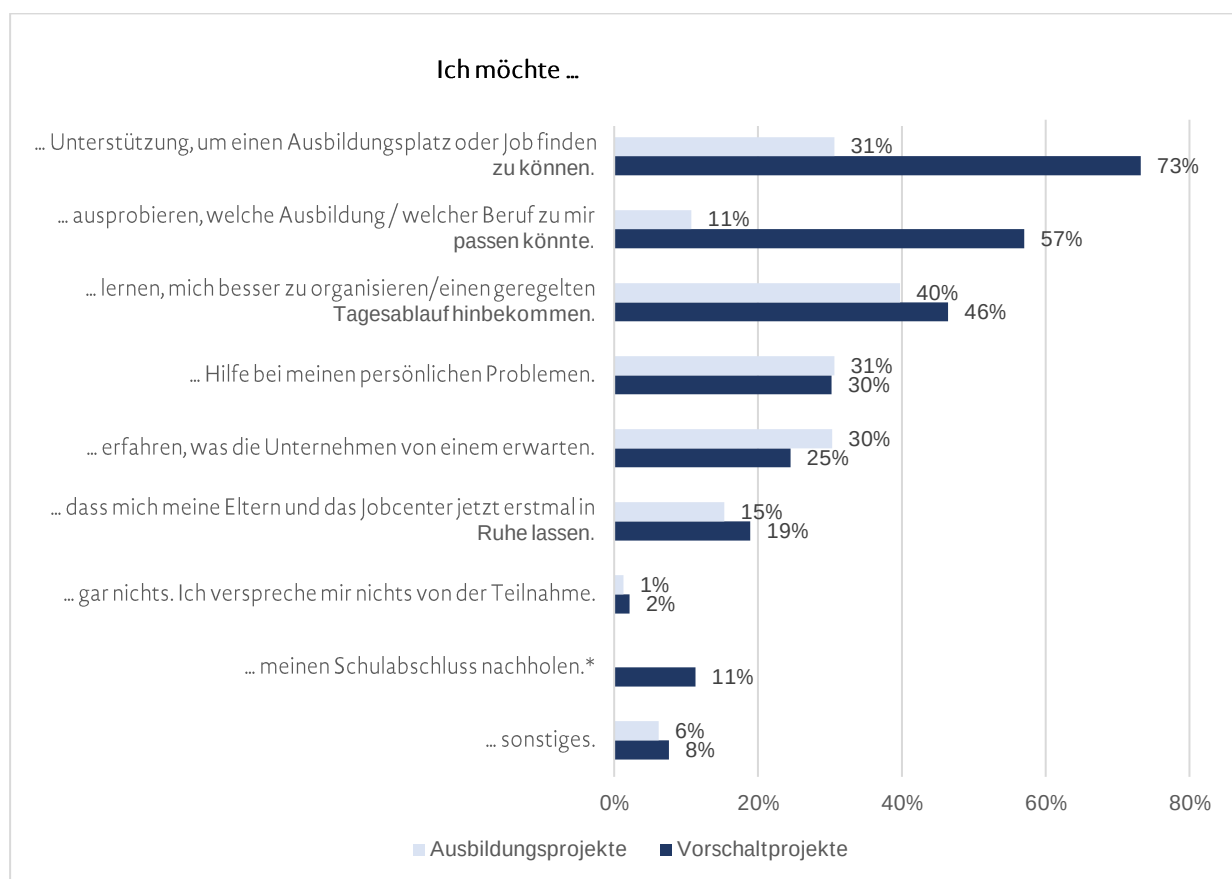


* Diese Frage wurden nur Auszubildenden gestellt.

Quelle: Ausbildungsreifebefragung, eigene Berechnungen. Vorschaltprojekte (n=821); Ausbildungsprojekte (n=271). Mehrfachnennungen möglich.

Die Geförderten wurden außerdem zu ihren Erwartungen im Zusammenhang mit der Projektteilnahme befragt (vgl. Abbildung 9). Zum Teil zeigen sich hier wieder ausgeprägte Unterschiede zwischen den Projekttypen. Knapp drei Viertel der Vorschaltprojektteilnehmer/-innen (73 %) erhofften sich Unterstützung bei der Ausbildungsplatz- bzw. Jobsuche. Bei den Auszubildenden lag der Anteil lediglich bei 31 %. 57 % der Vorschaltprojektteilnehmer/-innen wollten innerhalb des Projekts erfahren, welche Ausbildung bzw. welcher Beruf zu ihnen passen könnte. In den Ausbildungsprojekten waren dies nur 11 %. Das lässt darauf schließen, dass die Phase der beruflichen Orientierung für die Teilnehmer/-innen in den Ausbildungsprojekten weitestgehend abgeschlossen war, während viele Teilnehmer/-innen in den Vorschaltprojekten explizit über die Maßnahme herausfinden wollten, welchen Beruf sie zukünftig ausüben möchten. Weitere relevante Ziele bestanden darin, Hilfe bei persönlichen Problemen zu erhalten (Vorschaltprojekte: 30 %; Ausbildungsprojekte: 31 %) oder zu erfahren, was Unternehmen von Berufsanfängern/-innen erwarten (Vorschaltprojekte: 25 %; Ausbildungsprojekte: 30 %). Als positive Begleitscheinung erhofften sich des Weiteren 19 % der Vorschaltprojektteilnehmer/-innen und 15 % der Auszubildenden, von den Eltern bzw. dem Jobcenter mit Vorschlägen oder Forderungen in Ruhe gelassen zu werden. Darüber hinaus wollten 11 % der Befragten über die Teilnahme an einem Vorschaltprojekt den Schulabschluss nachholen. Nur sehr wenige Befragte gaben an, sich nichts von der Projektteilnahme zu versprechen (Vorschaltprojekte: 2 %; Ausbildungsprojekte: 1 %). Auffallend ist außerdem, dass deutlich weniger Teilnehmer/-innen in Ausbildungsprojekten konkrete Projektziele nannten. Dies ist vor allem darauf zurückzuführen, dass der Fokus wahrscheinlich primär schlicht auf dem erfolgreichen Abschluss der Ausbildung lag.

Abbildung 9: Projektziele



* Diese Frage wurde nur Teilnehmer/innen der Vorschaltprojekte gestellt.

Quelle: Ausbildungsreifebefragung, eigene Berechnungen. Vorschaltprojekte (n=840); Ausbildungsprojekte (n=307). Mehrfachnennungen möglich.

An der **Abschlussbefragung** nahmen insgesamt 637 Personen teil, davon entfielen 424 auf Vorschalt- und 213 auf Ausbildungsprojekte. Sowohl für die Vorschaltprojekte als auch für die Ausbildungsprojekte beteiligten sich jeweils Teilnehmer/innen von 16 unterschiedlichen Projekten. Pro Projekt liegen dabei ein bis 81 Abschlussfragebögen für die Vorschaltprojekte bzw. ein bis 43 Abschlussfragebögen für die Ausbildungsprojekte vor. 22 Teilnehmer/innen der Ausbildungsprojekte konnten aufgrund fehlender Angaben keinem Projekt zugewiesen werden. An der Abschlussbefragung nahmen somit deutlich weniger Personen teil als an der Anfangsbefragung. Es ist davon auszugehen, dass vor allem Personen, die die Maßnahme abgebrochen haben, nicht mehr erreicht werden konnten. Entsprechend ist davon auszugehen, dass die Ergebnisse (leicht) positiv verzerrt sind.

Die Teilnehmer/innen beider Projekttypen wurden im Zuge der Abschlussbefragung unter anderem danach gefragt, welchen Beruf sie im Rahmen des Projekts kennenlernten bzw. erlernten (vgl. Tabelle 18). Es überrascht wenig, dass dabei in den Vorschaltprojekten insgesamt mehr unterschiedliche Berufsgruppen (n=65) im Vergleich zu den Ausbildungsprojekten (n=30) genannt wurden, da viele Vorschaltprojekte konkret darauf abzielten, den Teilnehmern/innen unterschiedliche Berufe nahezubringen.¹³ Allerdings machten in beiden Gruppen nur rund 50 % der Befragten überhaupt eine Angabe zum Beruf. Sowohl in den Vorschaltprojekten (30 %) als auch in den Ausbildungsprojekten (38 %) wurden – bezogen auf die gültigen Nennungen – mit Abstand die meisten Teilnehmer/innen in der Berufsgruppe Holzbe- und -verarbeitung ausgebildet. In den Vorschaltprojekten folgte auf Platz 2 die Berufsgruppe „Maler- und Lackierarbeiten (16 %), auf Platz 3 Berufe im Bereich „Speisenzubereitung“ (10 %), auf Platz 4 Berufe im Bereich „Kunsthandwerk“ (9 %) sowie auf

¹³ Die Zuordnung der Berufsgruppen basiert auf der Klassifikation der Berufe 2010 der Bundesagentur für Arbeit, die im Jahr 2020 überarbeitet wurde (Bundesagentur für Arbeit 2021). Die Gruppierung orientiert sich an den dreistelligen Berufsgruppenbezeichnungen, wovon insgesamt 144 unterschiedliche existieren. Die einzige Ausnahme stellt die in Tabelle 18 ausgewiesene Berufsgruppe „Kunsthandwerk“ da. Für den vorliegenden Bericht wurden die beiden von der Bundesagentur benannten Berufsgruppen „Kunsthandwerkliche Metallgestaltung“ und „Kunsthandwerk und bildende Kunst“ zusammengefasst, da eine eindeutige Zuordnung zu einer der Gruppen nicht immer möglich war.

Platz 5 Berufe im Bereich Textilverarbeitung (8 %). Insbesondere in Bezug auf die Berufsgruppe „Kunsthandwerk“ wird deutlich, dass im Rahmen der Vorschaltprojekte teils auch weniger typische Berufsbilder vermittelt werden, die vor allem die Kreativität der jungen Menschen ansprechen. In den Ausbildungsprojekten teilten sich die Berufsgruppen „Maler- und Lackierarbeiten“ sowie „Büro- und Sekretariat“ mit jeweils 9 % den zweiten Platz. Danach folgten „Textilverarbeitung“ (7 %) und „Gartenbau“ (6 %).

Tabelle 18: Berufsgruppen

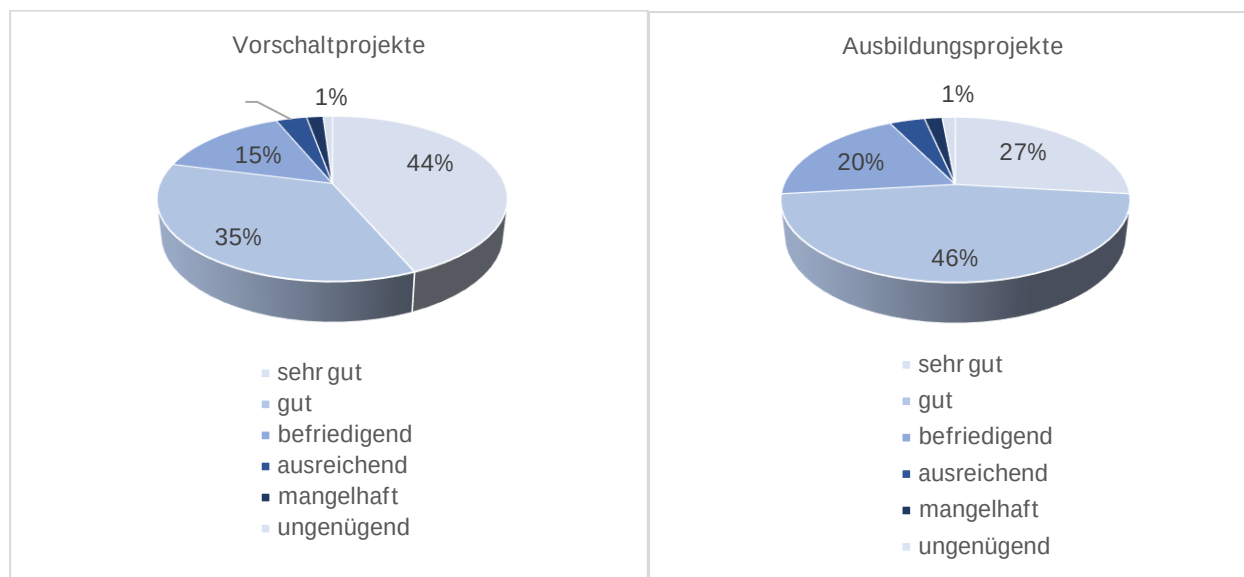
Vorschaltprojekte			Ausbildungsprojekte		
Rang	Berufsgruppe	Häufigkeit	Rang	Berufsgruppe	Häufigkeit
1	Holzbe- und -verarbeitung	30 %	1	Holzbe- und -verarbeitung	38%
2	Maler- und Lackierarbeiten	16 %	2	Maler- und Lackierarbeiten	9%
3	Speisenzubereitung	10%	2	Büro- und Sekretariat	9%
4	Kunsthandwerk	9%	4	Textilverarbeitung	7%
5	Textilverarbeitung	8 %	5	Gartenbau	6%

Quelle: Ausbildungsreifebefragung, eigene Berechnungen. Vorschaltprojekte (n=326); Ausbildungsprojekte (n=197). Mehrfachnennungen möglich.

Die Auszubildenden wurden außerdem gefragt, ob sie in ihrem Ausbildungsberuf auch zukünftig arbeiten wollen. Dies bejahten 73 % der Befragten. Dieses Ergebnis bedeutet aber auch, dass sich demnach mehr als ein Viertel der Auszubildenden nach dem Ausbildungsprojekt umorientieren wollten.

Praktika können oftmals als Sprungbrett in eine Beschäftigung fungieren. Zumindest in den Vorschaltprojekten stellen Praktika deshalb einen obligatorischen Projektbestandteil dar. In der Praxis absolvierten jedoch sowohl in den Vorschalt- als auch in den Ausbildungsprojekten ein Drittel der Teilnehmer/innen innerhalb des gesamten Förderzeitraums kein betriebliches Praktikum. Dabei wurden die Praktika, wenn sie denn stattgefunden haben, in beiden Projekttypen von rund zwei Drittel als sehr hilfreich und knapp einem Drittel als etwas hilfreich bewertet.

Abbildung 10: Gesamtbewertung des Projekts durch die Teilnehmer/innen



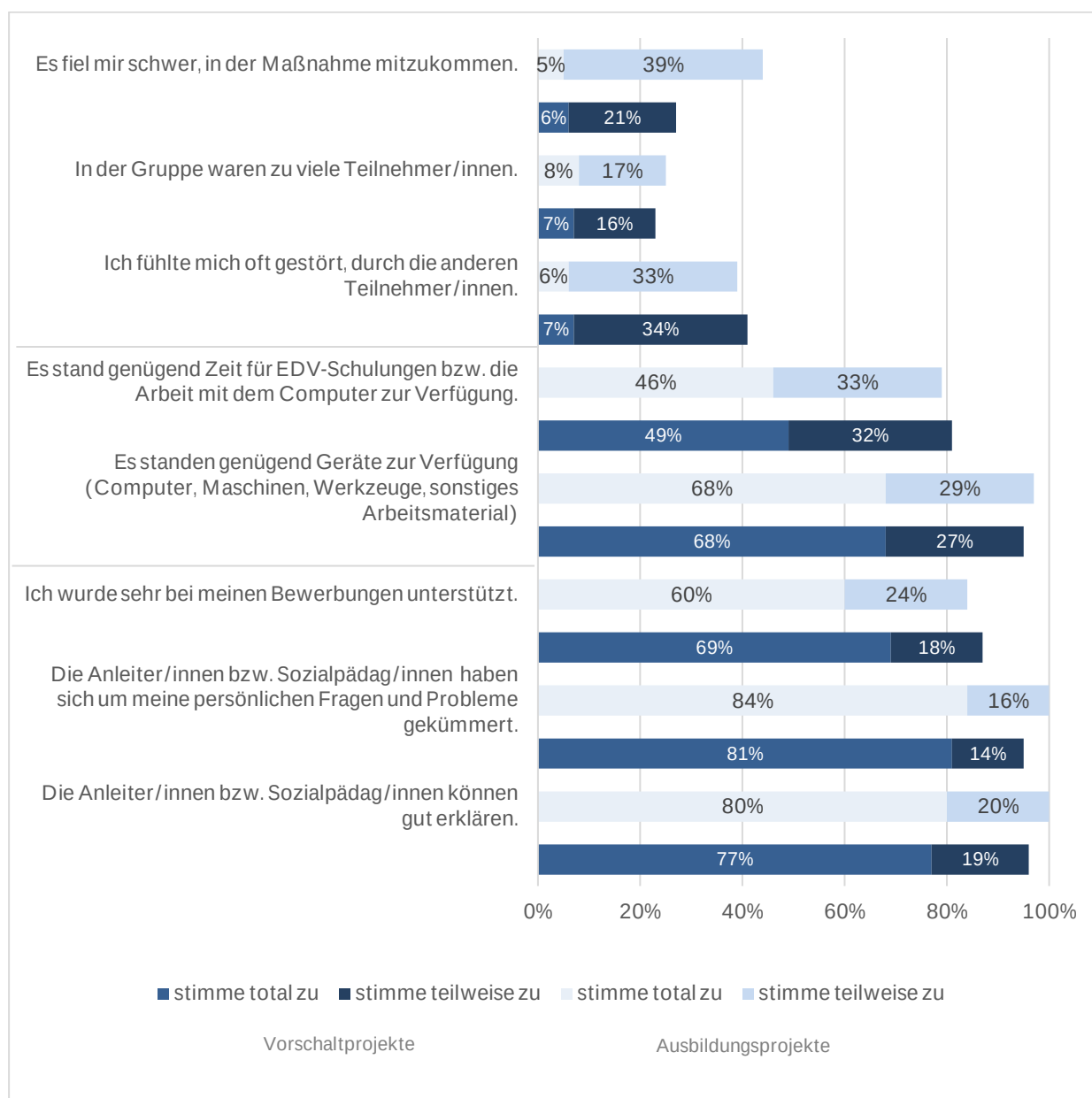
Quelle: Ausbildungsreifebefragung, eigene Berechnungen. Vorschaltprojekte (n=386); Ausbildungsprojekte (n=205).

Insgesamt wurden die Projekte von den Teilnehmern/innen recht positiv bewertet (vgl. Abbildung 10). Zu beachten ist hierbei natürlich, dass sich das Urteil nur auf eine Teilgruppe beschränkt und Personen, die die Maßnahme abgebrochen haben, weitestgehend unberücksichtigt bleiben. Mit einer Durchschnittsnote von 1,9 fiel die Gesamtbewertung vor allem in den Vorschaltprojekten besonders gut aus. 44 % der Teilnehmer/innen vergaben dort die Note „sehr gut“, 35 % „gut“ und 15 % „befriedigend“. Nur 6 % bewerteten ihr Projekt mit der Note „ausreichend“ oder schlechter. Bei den

Ausbildungsprojekten lag der Mittelwert bei 2,1, was ebenfalls einem zufriedenstellenden Wert entspricht. Allerdings vergaben hier „nur“ 27 % die Bestnote, 46 % bewerteten ihr Ausbildungsprojekt mit „gut“ und 20 % mit „befriedigend“. Auch bei den Ausbildungsprojekten lag der Anteil der Teilnehmer/innen, die ihr Projekt mit „ausreichend“ oder schlechter bewerteten mit 7 % auf einem recht niedrigen Niveau.

Die Teilnehmer/innen wurden darüber hinaus gebeten, einzelne Projektbestandteile zu bewerten (vgl. Abbildung 11). Zu berücksichtigen ist hierbei, dass einzelne Aspekte von den jeweiligen Projektausrichtungen und -zielen abhängen können und teilweise auch deshalb weniger Zustimmung erhielten.

Abbildung 11: Bewertung einzelner Projektbestandteile durch die Teilnehmer/innen



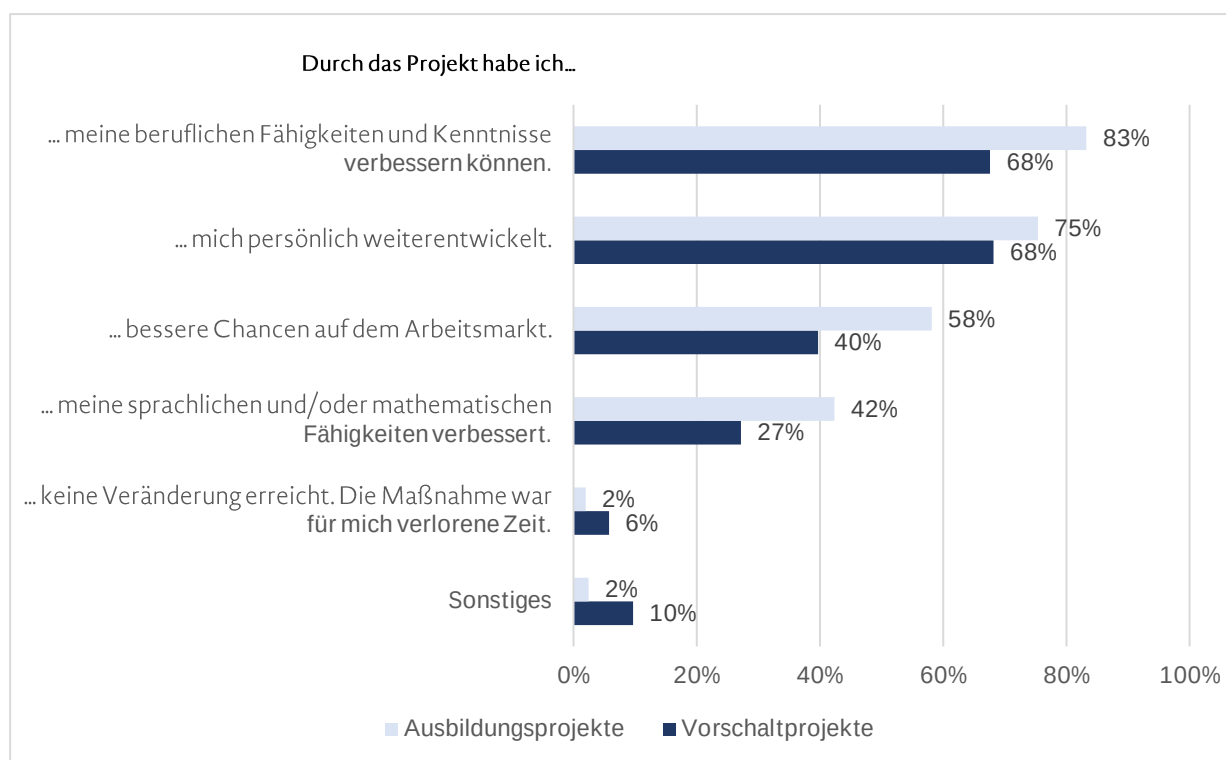
Quelle: Ausbildungsreifebefragung, eigene Berechnungen. Vorschaltprojekte (n=361-391); Ausbildungsprojekte (n=197-209).

Besonders häufig wurde die Unterstützung durch die Sozialpädagogen/innen bzw. Anleiter/innen positiv bewertet. 84 % der Auszubildenden und 81 % der Teilnehmer/innen eines Vorschaltprojekts stimmten total zu, dass sich um persönliche Fragen oder Probleme gekümmert wurde. 80 % (Ausbildungsprojekte) bzw. 77 % (Vorschaltprojekte) waren der Meinung, dass die Anleiter/innen und Sozialpädagogen/innen gut erklären konnten. Aus den Fallstudienresultaten, auf die detailliert im Zwischenbericht rekurriert wird geht jedoch hervor, dass sich die Anleiter/innen bzw. Ausbilder/innen im Umgang mit den Teilnehmern/innen teilweise überfordert fühlten, weshalb eine kontinuierliche Begleitung durch

die Sozialpädagogen/innen sinnvoll gewesen wäre (Bennett 2019). 69 % der befragten Vorschaltprojektteilnehmer/innen und 60 % der Auszubildenden wurden sehr bei ihren Bewerbungen unterstützt. Zu berücksichtigen ist, dass vor allem in den Vorschaltprojekten nicht alle Teilnehmer/innen unmittelbar nach der Maßnahme eine Ausbildung aufnehmen wollten, sondern zum Teil andere Ziele verfolgt wurden (vgl. Abbildung 9). Die Arbeit mit Geräten erscheint tendenziell noch ausbaufähig. Etwas mehr als zwei Drittel beider Projekttypen stimmten uneingeschränkt zu, dass ausreichend Computer, Maschinen, Werkzeuge oder sonstiges Arbeitsmaterial zur Verfügung stand. Nur knapp die Hälfte aller Teilnehmer/innen genügte die Zeit für EDV-Schulungen oder die Arbeit mit dem Computer – wobei dies natürlich nicht für jeden (Ausbildungs-)Beruf die gleiche Relevanz besitzt. Auch die Gruppenatmosphäre wurde nicht immer optimal eingeschätzt. Jeweils rund 40 % der Geförderten beider Projekttypen fühlten sich häufig oder zumindest teilweise durch andere Teilnehmer/innen gestört. Die Gruppengröße wurde von der Mehrheit als nicht zu groß eingeschätzt. (Knapp) ein Viertel der Teilnehmer/innen fand die Gruppen jedoch zu groß. Die Bewertungen zeigen darüber hinaus, dass die Ausbildungsprojekte offenbar herausforderungsvoller waren. Während nur 6 % der Vorschaltprojektteilnehmer/innen total und 21 % teilweise zustimmten, Schwierigkeiten gehabt zu haben, in der Maßnahme mitzukommen, lagen die entsprechenden Anteile in den Ausbildungsprojekten bei 5 % bzw. 39 %.

Die Geförderten, die an der Abschlussbefragung partizipierten, wurden abschließend darum gebeten, die von ihnen im Zuge des Projekts erreichten Ziele zu benennen. Sie sollten dabei sowohl einschätzen, welche Veränderungen sich in Bezug auf ihre Ausbildungsreife bzw. die damit verbundenen Arbeitsmarktchancen ergeben haben (vgl. Abbildung 12), als auch bereits erreichte konkrete Veränderungen der eigenen Situation benennen (vgl. Abbildung 13). Hierbei ist zu berücksichtigen, dass es sich letztlich um kurzfristige Ergebnisse handelt, die lediglich kurz vor oder nach Austritt der Teilnehmer/innen aus dem Projekt erfasst worden sind.

Abbildung 12: Bewertung der Arbeitsmarktchancen nach Projektende



Quelle: Ausbildungsreifebefragung, eigene Berechnungen. Vorschaltprojekte (n=383); Ausbildungsprojekte (n=203).

Trotz der etwas negativeren Bewertung einzelner Projektbestandteile bzw. des Projekts insgesamt, ergaben sich mehr positive Veränderungen für Teilnehmer/innen der Ausbildungsprojekte. Alle genannten Aspekte zur Bewertung der Arbeitsmarktchancen (vgl. Abbildung 12) wurden von den Auszubildenden besser bewertet als von den Teilnehmern/innen der Vorschaltprojekte. Während 83 % der Auszubildenden der Meinung waren, ihre beruflichen Fähigkeiten und Kenntnisse verbessert zu haben und drei Viertel überzeugt waren, sich persönlich weiterentwickelt zu haben, lagen die entsprechenden Anteile bei den Teilnehmern/innen der Vorschaltprojekte bei jeweils 68 %. Trotz der vergleichsweise stark verbreiteten Defizite waren nur 27 % der Vorschaltprojektteilnehmer/innen und 42 % der Auszubildenden der Ansicht, ihre sprachlichen und/oder mathematischen Fähigkeiten verbessert zu haben, obwohl sich hier ein besonders großes

Optimierungspotenzial abzeichnete. Etwas ernüchternd sind auch die Bewertungen der konkreten Chancen auf dem Arbeitsmarkt. Nicht einmal die Hälfte der Teilnehmer/innen (40 %) in den Vorschaltprojekten glaubte nach Beendigung des Projekts, bessere Chancen zu haben. Mit einem Anteil von 58 % ist auch die Bewertung der Auszubildenden als kritisch zu betrachten, da diese das Projekt mehrheitlich mit einem erfolgreichen Ausbildungsabschluss beendet haben (vgl. Kapitel 2.3), was die individuellen Arbeitsmarktchancen merklich erhöhen sollte. Dennoch konnten fast alle Teilnehmer/innen der Maßnahme etwas abgewinnen. Nur 2 % der Auszubildenden und 6 % der Teilnehmer/innen eines Vorschaltprojekts waren der Meinung, keine Veränderung erreicht zu haben und dass die Maßnahme für sie persönlich verlorene Zeit war.

In Bezug auf die konkret erreichten beruflichen Ziele (vgl. Abbildung 13) zeigt sich, dass die Hälfte der Teilnehmer/innen der Ausbildungsprojekte von einem geförderten in ein betriebliches Ausbildungsverhältnis wechselte. Der Wechsel in ein ungeförderes Ausbildungsverhältnis widerspricht den Förderzielen der Maßnahme nicht und kann deshalb als positives Ergebnis gewertet werden. Darüber hinaus hatten weitere 12 % einen betrieblichen Ausbildungsplatz in Aussicht. 18 % nahmen im Anschluss an das Projekt eine sozialversicherungspflichtige Beschäftigung auf. 16 % hatten zumindest die Möglichkeit, ein Praktikum zu absolvieren und 4 % einen Minijob auszuüben.

Bei den Vorschaltprojekten sehen die Ergebnisse etwas verhaltener aus. Nur etwas mehr als ein Drittel (35 %) hatte bereits einen Ausbildungsvertrag abgeschlossen, weitere 30 % hatten zumindest einen Ausbildungsplatz in Aussicht, wobei hier noch unklar ist, ob dieser tatsächlich abgeschlossen wird. 12 % gingen einer sozialversicherungspflichtigen Beschäftigung nach. Fast ein Drittel der Teilnehmer/innen (28 %) absolvierte erstmal ein Praktikum, 11 % übten einen Minijob aus. Demnach ist der Übergang von der Schule in den Beruf bei den meisten Teilnehmer/innen der Vorschaltprojekte noch nicht geglückt. Immerhin konnten 10 % ihren Schulabschluss nachholen bzw. meldeten sich für die Prüfung angemeldet an. Darüber hinaus gibt es einen recht hohen Anteil „sonstiger“ Nennungen. Daraus geht hervor, dass etwa 10 % nach dem Vorschaltprojekt ein Studium absolvieren wollten und 5 % eine weitere berufliche Maßnahme oder allgemeinbildende Schule besuchen wollten. Für die Ausbildungsprojekte sind die Antworten deutlich heterogener, sodass hier keine aussagekräftigen Gruppen gebildet werden konnten.

Abbildung 13: Erreichte berufliche Ziele



* Diese Frage wurde nur Teilnehmer/innen der Vorschaltprojekte gestellt.

Quelle: Ausbildungsreifebefragung, eigene Berechnungen. Vorschaltprojekte (n=351); Ausbildungsprojekte (n=171).

Eine Analyse nach Projekten verdeutlicht, dass zwischen den Projekten zum Teil sehr große Unterschiede bestehen (vgl. Kapitel 5.3). Bei den Vorschaltprojekten variieren beispielsweise die Erfolgsquoten der Teilnehmer/innen, die einen Ausbildungsvertrag abgeschlossen haben, von 0 % bis 78 %. Über alle Projekte liegt der Mittelwert bei 36 % und der

Median bei 37 %.¹⁴ Zu berücksichtigen ist, dass für verschiedene Projekte nur sehr wenige Fragebögen eingegangen sind. Die Aussagekraft dieser Werte ist deshalb nur gering. Berücksichtigt man nur Projekte, für die mindestens zehn Teilnehmer/innenfragebögen vorliegen ($n=10$ Projekte), reicht die Spanne von 12 % bis 78 %. In vier dieser Projekte liegt die Erfolgsquote über 50 %. In drei Projekten liegt sie hingegen unter 20 %.

Für die Ausbildungsprojekte ist vor allem von Interesse, wie viele Teilnehmer/innen nach Abschluss des Projekts in eine sozialversicherungspflichtige Beschäftigung wechselten. Hier variieren die entsprechenden Erfolgsquoten von 0 % bis 67 %. Über alle Projekte liegt der Mittelwert bei 20 % und der Median bei 18 %. Bei den Ausbildungsprojekten gibt es nur fünf Projekte, für die jeweils mehr als zehn Teilnehmer/innenfragebögen vorliegen. Hier reicht die Spanne der Erfolgsquoten von 0 % bis 27 %.

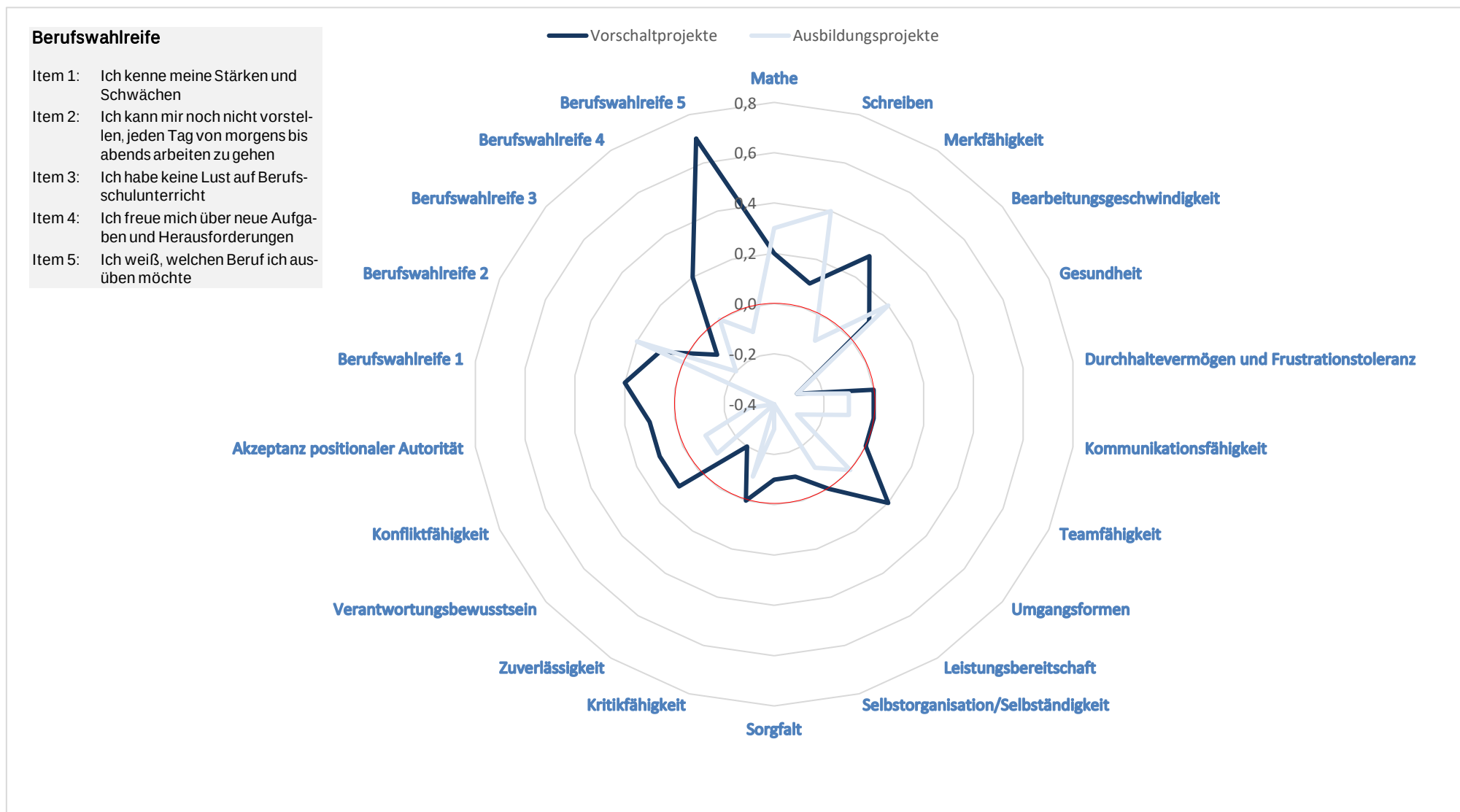
Im Fokus der weiteren Analysen steht die Veränderung der Ausbildungsreife im Zeitverlauf. Hierbei werden ausschließlich diejenigen Befragten berücksichtigt, die sowohl an der Anfangs- als auch an der Endmessung teilgenommen haben und für die eine eindeutige Verknüpfung der beiden Befragungen über den individuellen Code und das Projekt möglich war. Für die Vorschaltprojekte stehen Auswertungen von 217 Teilnehmer/innen und für die Ausbildungsprojekte von 58 Teilnehmer/innen zur Verfügung. Aufgrund vorzeitiger Projektabbrüche, fehlender Angaben zu den Projekten oder von Fehlern bei der Erstellung der Codes, reduzierte sich die Zahl der verwendbaren Fälle sehr stark. Bei den Ausbildungsprojekten wurden außerdem alle Teilnehmer/innen ausgeschlossen, die zum Zeitpunkt der Anfangsmessung bereits seit mehr als einem Jahr im Ausbildungsprojekt waren, um eine Vergleichbarkeit der Antworten zu gewährleisten.¹⁵

Abbildung 14 zeigt die Veränderung der Ausbildungsreife anhand der verschiedenen Items des Konzepts. Abgebildet sind jeweils die Differenzen zwischen der Selbsteinschätzung bei Beginn und zum Ende der Projektteilnahme. Die Werte sprachlich negativ formulierter Items wurden so umkodiert, dass positive Differenzen einer Verbesserung und negative einer Verschlechterung entsprechen. Der Vergleich beider Projekttypen zeigt, dass bei den Vorschaltprojekten insgesamt mehr positive Veränderungen erzielt werden konnten als bei den Ausbildungsprojekten. Dies ist zum einen teilweise darauf zurückzuführen, dass die Auszubildenden bereits bei Eintritt in das Projekt über eine höhere Ausbildungsreife verfügten und somit auch ein geringeres Verbesserungspotenzial aufwiesen. Zum anderen lag der Fokus bei den Ausbildungsprojekten stärker auf der Vermittlung der Ausbildungsinhalte anstatt auf der Persönlichkeitsentwicklung der Teilnehmer/innen. Letztlich haben sich bei den Ausbildungsprojekten für nur vier Items signifikante Differenzen ergeben, wobei nur beim „Schreiben“ positive Veränderungen (0,4) erzielt wurden. Die Fähigkeiten in den Bereichen Selbstorganisation (-0,4), Teamfähigkeit (-0,3) und Zuverlässigkeit (-0,4) wurden von den Teilnehmern/innen bei Abschluss des Projekts im Mittel sogar signifikant schlechter bewertet. Etwas anders verhält es sich bei den Vorschaltprojekten. Hier konnten bei elf von 22 Items signifikante Veränderungen im Zeitverlauf erzielt werden, davon die meisten positiv. Die deutlichsten Fortschritte zeigten sich in den Vorschaltprojekten generell in puncto Berufswahlreife und insbesondere in Bezug auf das Wissen, welchen Beruf die Teilnehmer/innen ausüben möchten (0,7). Aber auch die Einschätzung der eigenen Stärken und Schwächen (0,2), die Offenheit gegenüber neuen Aufgaben und Herausforderungen (0,2) sowie die Bereitschaft, Vollzeit beschäftigt zu sein (0,1), verbesserten sich im Zeitverlauf signifikant. Darüber hinaus zeigten sich signifikant positive Veränderungen in Bezug auf die Merkfähigkeit (0,3), Mathematikkenntnisse (0,2), Umfangsformen der Teilnehmer/innen (0,2) sowie die Bearbeitungsgeschwindigkeit (0,1) oder die Akzeptanz von Autoritäten (0,1). Signifikant negative Entwicklungen zeigen sich im Hinblick auf die Einschätzung der Zuverlässigkeit (-0,2) sowie des Gesundheitszustands (-0,3).

¹⁴ Hier werden nur Antworten berücksichtigt, für die bei der Abschlussbefragung der Teilnehmer/innen konkrete Informationen zum Projekt vorlagen.

¹⁵ Es ist anzunehmen, dass auch bzw. insbesondere im ersten Förderjahr deutliche Effekte durch eine vorherige Maßnahmeteilnahme in der Förderperiode 2007 bis 2013 erzielt werden. Entsprechend sind die Veränderungen für diese Gruppe nicht mehr eindeutig nachvollziehbar.

Abbildung 14: Veränderung der Ausbildungsreife



Quelle: Ausbildungsreifebefragung, eigene Berechnungen. Vorschaltprojekte (n=217); Ausbildungsprojekte (n=58).

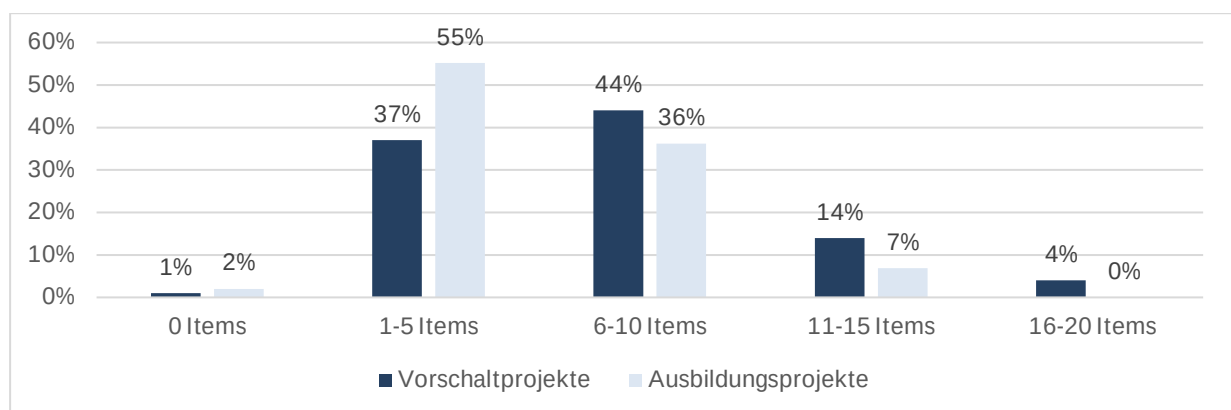
Bei den abgebildeten Differenzen handelt es sich lediglich um Durchschnittswerte. Betrachtet man die Veränderungen auf individueller Ebene, so gibt es für jedes Item Personen, die sich positiv, negativ oder (meistens) gar nicht verändert haben. Der Anteil der Teilnehmer/innen, die eine positive Veränderung erreicht haben, variiert zwischen den Items in den Vorschaltprojekten von 21 % bis 50 % und in den Ausbildungsprojekten von 12 % bis 44 %. In den Vorschaltprojekten wusste beispielsweise die Hälfte der Teilnehmer/innen nach dem Projekt besser, welcher Beruf zu ihnen passen würde. Des Weiteren konnte in den Vorschaltprojekten für die folgenden Items bei mindestens einem Drittel der Teilnehmer/innen nach eigenen Angaben eine Verbesserung erzielt werden: Mathematikkenntnisse (37 %), Berufswahlreife 1 (Stärken und Schwächen kennen) (39 %) sowie Berufswahlreife 2 (Bereitschaft zur Vollzeitbeschäftigung) (38 %). Bei den Ausbildungsprojekten berichteten ausschließlich im Kontext der Berufswahlreife mehr als ein Drittel der Teilnehmer/innen Fortschritte. Dies betrifft die Berufswahlreife-Items 1 (Stärken und Schwächen kennen) (39 %), 2 (Bereitschaft zur Vollzeitbeschäftigung) (38 %), 4 (Offenheit gegenüber neuen Aufgaben und Herausforderungen) (44 %) sowie 5 (Wissen, welcher Beruf passt) (40 %). Dies ist vor dem Hintergrund, dass die Auszubildenden bereits bei Beginn – zumindest nach eigener Einschätzung – über eine vergleichsweise gute Berufswahlreife verfügten, etwas überraschend.

Auf der anderen Seite berichtete ein nicht unerheblicher Teil von Verschlechterungen im Projektverlauf. Das Wahrnehmen von Verschlechterungen im Kontext des Übergangs von der Schule in den Beruf ist grundsätzlich problematisch. Das negative Erleben kann „zur Konstitution misserfolgsgeprägter Selbstbilder und -konzepte führen, die sich dann in Bezug auf die Entwicklung individueller Bewältigungskompetenz kontraproduktiv auswirken.“ (Pool Maag 2008). Bei den Vorschaltprojekten variieren die Anteile je nach Item von 14 % bis 38 % und in den Ausbildungsprojekten von 19 % bis 37 %. In den Vorschaltprojekten verschlechterte sich mehr als ein Drittel der Teilnehmer/innen eigenen Angaben zufolge in den Bereichen Selbstorganisation (33 %) und Gesundheit (38 %). In den Ausbildungsprojekten bewertete sich mindestens ein Drittel schlechter in den Bereichen Sorgfalt (37 %), Verantwortungsbewusstsein (36 %) sowie ebenfalls im Bereich Gesundheit (35 %).

Wie die Auswertungen gezeigt haben, nahmen sehr viele Teilnehmer/innen darüber hinaus gar keine Veränderung bezüglich der einzelnen Items bei sich wahr. Leider bleibt die Fragen offen, wie zu erklären ist, dass sich die Projektteilnahme negativ auf die wahrgenommene Ausbildungsreife der Teilnehmer/innen auswirkt. Denkbar wäre, dass sich im Projektverlauf bzw. im Vergleich mit den anderen Teilnehmern/innen eine realistischere bzw. modifizierte Selbsteinschätzung manifestiert. Zum Teil kann die Projektteilnahme aber auch als Belastung oder Überforderung wahrgenommen werden, was sich vor allem negativ auf den Gesundheitszustand, aber gegebenenfalls auch auf die individuelle psychosoziale Stabilität auswirkt. Es ist auch nicht auszuschließen, dass durch die Projektgruppe das Verhalten oder die Einstellungen von einzelnen Teilnehmern/innen negativ beeinflusst wurden. Ebenso kann die Teilnahme an dem Projekt – anstelle einer anderen Alternative – zur Resignation geführt haben, die sich wiederum demotivierend auf die Teilnehmer/innen ausgewirkt hat.

Interessant ist in diesem Zusammenhang außerdem die Frage, in wie vielen unterschiedlichen Bereichen bei den einzelnen Teilnehmern/innen eine positive Entwicklung nachweisbar ist. In den Vorschaltprojekten waren dies im Mittel sieben Items, in den Ausbildungsprojekten sechs Items. Nahezu alle Teilnehmer/innen konnten sich, wie Abbildung 15 zeigt, in mindestens einem Bereich verbessern. Von den Auszubildenden verbesserten sich 43 % in mindestens sechs unterschiedlichen Bereichen (Maximum: 15). Bei den Teilnehmern/innen der Vorschaltprojekte lag dieser Anteil mit 62 % sogar noch deutlich höher (Maximum: 19).

Abbildung 15: Anzahl Ausbildungsreife-Items mit positiver Entwicklung



Quelle: Ausbildungsreifebefragung, eigene Berechnungen. Vorschaltprojekte (n=217); Ausbildungsprojekte (n=58).

In einem weiteren Schritt wurde die Frage untersucht, welche Faktoren ursächlich dafür waren, dass die Teilnehmer/innen ihre Ausbildungsreife im Projektzeitraum steigerten bzw. reduzierten. Um dies zu prüfen, wurde zunächst ein Index über alle Ausbildungsreife-Items gebildet. Insgesamt konnten theoretisch 110 Punkte (22 Items $\times$ 5 Skalenpunkte) erreicht werden. Zu beachten ist dabei, dass ein Index nur einen Gesamteindruck vermitteln kann, ohne nach den einzelnen Merkmalsdimensionen differenzieren oder gewichten zu können. Zugleich kann ein mittlerer Index sowohl Resultat einer Kompensation von Stärken und Schwächen verschiedener Bereiche sein als auch eine auf allen Ebenen durchschnittliche Ausbildungsreife repräsentieren.

Bei den Vorschaltprojekten lag der Index zu Beginn des Projekts durchschnittlich bei 79 Punkten, zum Ende bei 80 Punkten (Minimum: 34; Maximum 107). Im Durchschnitt verbesserten sich die Teilnehmer/innen lediglich um 1,2 Skalenpunkte. Tatsächlich bestehen aber zwischen den Teilnehmern/innen sehr große Variationen. 41 % der Teilnehmer/innen erreichten bei Projektabschluss einen geringeren Wert, welcher sogar teilweise erheblich unterhalb des Ausgangsniveaus lag (bis zu -57 Punkte). 53 % der Teilnehmer/innen erreichten einen höheren Wert (bis zu +27 Punkte); für 6 % änderte sich der Gesamtindexwert nicht. Für die Ausbildungsprojekte zeigt sich folgendes Bild: Zu Beginn lag der Index im Mittel noch bei 83 Punkten, gegen Ende jedoch nur bei 80 Punkten. Die Hälfte der Auszubildenden verschlechterte sich im Zeitverlauf (bis zu -40 Punkte), 43 % erreichten am Ende einen höheren Indexwert (bis zu +22 Punkte); für 7 % blieb der Wert unverändert.

Tabelle 19 zeigt die Veränderungen des Ausbildungsreife-Index für verschiedene Gruppen. Hierzu wurden zunächst fünf unterschiedliche Gruppen gebildet: (1) Personen, die sich zwischen Beginn und Ende des Projekts stark verbessert haben, was einer Indexsteigerung von mehr als zehn Punkten entspricht, (2) Personen die sich etwas verbessert haben (plus 1 bis 10 Punkte), (3) Personen, deren Gesamtindexwert unverändert geblieben ist, (4) Personen, die sich etwas verschlechtert haben (minus 1 bis 10 Punkte) sowie (5) Personen, die sich sehr verschlechtert haben und deren Indexwert um mehr als zehn Punkte gesunken ist.¹⁶ Die Entwicklungen werden jeweils differenziert nach Geschlecht, Alter, vorangegangenen Bemühungen um einen Ausbildungsplatz, Personen, die innerhalb des Projekts ein Praktikum absolviert haben und dem Niveau der Ausbildungsreife bei Projekteintritt betrachtet. Für die Vorschaltprojekte lassen die Ergebnisse darauf schließen, dass die Entwicklungen vor allem in einem Zusammenhang mit dem Alter und dem Ausgangsniveau der Ausbildungsreife stehen. Unter 18-Jährige (46 %) verbesserten sich seltener (etwas oder viel) als Teilnehmer/innen, die bei Projekteintritt zwischen 18 und 20 Jahren (56 %) oder 21 Jahre und älter (53 %) waren. Eine wichtige Rolle spielt auch das Ausgangsniveau der Ausbildungsreife. Personen mit einem hohen Ausgangsniveau haben sich deutlich seltener (etwas oder viel) verbessert (31 %) im Vergleich zu Personen mit einem niedrigen (66 %) oder mittlerem (61 %) Ausgangsniveau. Dies ist zunächst unproblematisch, da diese Gruppe aufgrund ihrer bereits vergleichsweise hohen Ausbildungsreife ein geringeres Entwicklungspotenzial aufweist. Allerdings verschlechtert sich diese Gruppe (61 %) auch deutlich häufiger (etwas oder viel) als die beiden anderen Gruppen (28 % bzw. 35 %). Daraus lässt sich schlussfolgern, dass durch die Teilnahme an einem Vorschaltprojekt insbesondere für Personen, die bereits über eine etwas höhere Ausbildungsreife verfügen, negative Effekte resultieren können.

Für die Ausbildungsprojekte lässt sich der beschriebene Zusammenhang zwischen Ausgangsniveau und Entwicklungsprozess nicht rekonstruieren. Bei den Auszubildenden haben sich vor allem Personen mit einem mittlerem Ausgangsniveau (52 %) etwas oder viel verbessert, während die Anteile für die Personen mit geringem bei 38 % bzw. bei Personen mit hohem Niveau lediglich bei 33 % lagen. Es gab in der Gruppe, die schon bei Projekteintritt über eine vergleichsweise hohe Ausbildungsreife verfügte, niemanden, der oder die sich im Projektverlauf stark verbessert hat. Entsprechend gilt, dass sich vor allem Personen mit einem niedrigen (61 %) und Personen mit einem hohen Ausbildungsreifegrad (58 %) besonders häufig etwas oder viel verschlechtert haben. Bei Personen mit einem mittleren Wert lag der Anteil "nur" bei 38 %. Bei den Ausbildungsprojekten traten demnach nicht nur für Personen, die bereits über eine vergleichsweise hohe Ausbildungsreife verfügten, häufig negative Effekte auf, sondern auch für Personen, die bei Projekteintritt ein hohes Entwicklungspotenzial aufgewiesen haben. Es ist deshalb anzunehmen, dass die Ausbildungsprojekte für diese Zielgruppe wenig geeignet waren. Vermutlich wurde gerade diese Gruppe von den Anforderungen, die mit einer (wenn auch überbetrieblichen) Ausbildung einhergehen, überfordert. Alarmierend ist vor allem der hohe Anteil der Teilnehmer/innen insgesamt, die sich gemäß der eigenen Einschätzung, stark verschlechtert haben. Mit 22 % betrifft dies fast jede/n vierten Auszubildende/n. Dieser Wert ist doppelt so hoch wie in den Vorschaltprojekten.

¹⁶ Da hier der Gesamtindexwert betrachtet wird, heißt es nicht, wenn der Indexwert bei Projektein- und austritt gleich ist, dass keine Veränderungen erfolgt sind. Verbesserungen in einzelnen Bereichen können beispielsweise durch Verschlechterungen in anderen Bereichen ausgeglichen werden.

Tabelle 19: Veränderung der Ausbildungsreife (Index) nach Gruppen

Vorschaltprojekte											
Veränderung der Ausbildungsreife	Gesamt (n=161)	Männer (n=78)	Frauen (n=79)	Unter 18-jährige (n=39)	18- bis 20-jährige (n=86)	21 Jahre und älter (n=34)	aktiv um Ausbildung bemüht (n=85)	Praktikum gemacht (n=104)	Niedriges Ausgangsniveau* (n=44)	Mittleres Ausgangsniveau* (n=66)	Hohes Ausgangsniveau* (n=51)
viel besser (mehr als 10 Punkte verbessert)	18%	15%	20%	18%	15%	24%	19%	20%	27%	23%	4%
etwas besser (1 bis 10 Punkte verbessert)	35%	38%	32%	28%	41%	29%	33%	34%	39%	38%	27%
gleich (gleiche Punktzahl)	6%	8%	5%	3%	8%	6%	6%	7%	7%	5%	8%
etwas schlechter (1 bis 10 Punkte verschlechtert)	30%	29%	32%	38%	28%	26%	33%	29%	23%	24%	45%
viel schlechter (mehr als 10 Punkte verschlechtert)	11%	9%	11%	13%	8%	15%	9%	11%	5%	11%	16%
Ausbildungsprojekte											
Veränderung der Ausbildungsreife	Gesamt (n=46)	Männer (n=30)	Frauen (n=12)	Unter 21-jährige** (n=28)		21 Jahre unter älter (n=17)	aktiv um Ausbildung bemüht (n=38)	Praktikum gemacht (n=33)	Niedriges Ausgangsniveau* (n=13)	Mittleres Ausgangsniveau* (n=21)	Hohes Ausgangsniveau* (n=12)
viel besser (mehr als 10 Punkte verbessert)	13%	3%	33%	7%		24%	8%	9%	15%	19%	0%
etwas besser (1 bis 10 Punkte verbessert)	30%	33%	33%	32%		29%	34%	33%	23%	33%	33%
gleich (gleiche Punktzahl)	7%	0%	8%	0%		12%	5%	6%	0%	10%	8%
etwas schlechter (1 bis 10 Punkte verschlechtert)	28%	37%	17%	36%		18%	26%	24%	46%	14%	33%
viel schlechter (mehr als 10 Punkte verschlechtert)	22%	27%	8%	25%		18%	26%	27%	15%	24%	25%

Quelle: Ausbildungsreifebefragung, eigene Berechnungen. Vorschaltprojekte (n=161); Ausbildungsprojekte (n=46).

* Das Ausgangsniveau bezieht sich auf den Ausbildungsreife-Index bei Projektbeginn. Ein mittleres Ausgangsniveau entspricht dem Gruppenmittelwert aller Vorschaltprojekte (79 Punkte) bzw. aller Ausbildungsprojekte (83 Punkte) +/- 5 Indexpunkte. Ein niedriges Niveau liegt entsprechend darunter, ein hohes darüber.

** Bei den Ausbildungsprojekten lagen in der Gruppe der Unter-18-jährigen nur zwei Fälle vor, weshalb die Gruppen „Unter 18-jährige“ und „18- bis 20-jährige“ zusammengefasst wurden.

Mittels verschiedener Regressionsanalysen sollte anschließend geschätzt werden, welche Faktoren in einem signifikanten Zusammenhang zur Veränderung des individuellen Ausbildungsreife-Index im Zeitverlauf stehen und welcher Zusammenhang zwischen der Ausbildungsreife und dem Verbleib nach Projektabschluss besteht. Aufgrund der geringen Fallzahlen beschränken sich die Analysen ausschließlich auf Vorschaltprojekte. Für die Schätzung des Zusammenhangs zwischen individuellen und projektspezifischen Faktoren und der Veränderung der Ausbildungsreife wurde zunächst eine lineare Regressionsanalyse durchgeführt (vgl. Tabelle 20). Als potenzielle Einflussfaktoren wurden das Geschlecht sowie das Alter der Befragten, das Niveau der Ausbildungsreife bei Projekteintritt, wer die Teilnahme beschlossen hatte, ob vor Projektbeginn bereits Bewerbungsaktivitäten stattgefunden hatten, ob ein Praktikum absolviert wurde und wie die Projektatmosphäre empfunden wurde, berücksichtigt.

Tabelle 20: Einflussfaktoren auf die Entwicklung der Ausbildungsreife (lineare Regression)

	Koeffizient	Signifikanz	Standardfehler
Geschlecht (Referenz: Frau)			
Mann	-0,658		1,711
Alter (Referenz: unter 18 Jahren)			
zwischen 18 und 20 Jahren	0,155		2,134
21 Jahre und älter	2,316		2,632
Niveau der Ausbildungsreife bei Projekteintritt (Referenz: mittleres Niveau)			
geringes Niveau	3,267		2,183
hohes Niveau	-5,560	***	2,069
Teilnahmeempfehlung (Referenz: meine Idee)			
Jobcenter / Agentur für Arbeit	2,363		2,057
Familie	-2,278		2,969
weitere Quellen	4,143		3,667
Bewerbungsaktivitäten vor Projektbeginn			
Um Ausbildungsplatz bemüht	-0,323		1,909
Bewertung der Projektatmosphäre			
Andere Teilnehmer/innen haben oft gestört	-3,394	*	1,827
Mir fiel es schwer, im Projekt mitzukommen	-2,705		2,109
Es waren zu viele Teilnehmer/innen in der Gruppe	-3,552		2,905
Praktikum			
mind. 1 Praktikum absolviert	0,522		1,823
Konstante			
Konstante	2,658		3,324

Quelle: Ausbildungsreifebefragung; nur Vorschaltprojekte (n=155). $R^2 = 0,15$. Abhängige Variable: Differenz der Ausbildungsreifeindizes bei Beginn und Abschluss. * = Signifikanzniveau < 10 %; ** = Signifikanzniveau < 5 %; *** = Signifikanzniveau < 1 %.

Die Regressionsergebnisse zeigen, dass vor allem das Niveau der Ausbildungsreife zu Teilnahmebeginn in einem deutlichen Zusammenhang mit der Entwicklung der Ausbildungsreife innerhalb des Projekts steht. Während zwischen Personen mit einem geringen und einem mittleren Ausgangsniveau keine signifikanten Unterschiede nachgewiesen werden können, zeigt die Analyse, dass Personen, die bereits bei Projekteintritt über eine vergleichsweise hohe Ausbildungsreife verfügten, im Durchschnitt eine um knapp sechs Punkte geringere Veränderung erzielten als Personen mit einem mittleren Ausgangsniveau. Je nach Ausprägung der anderen Variablen kann die Entwicklung der Ausbildungsreife für diese Teilnehmer/innen somit auch negativ sein. Für das Alter lassen sich hingegen keine signifikanten Zusammenhänge erkennen. Dies ist vor allem auf eine Korrelation zwischen dem Alter und dem Ausbildungsreifeindex zurückzuführen. Eine wichtige Rolle zur Erklärung der Veränderungen spielt außerdem die Projektatmosphäre. Teilnehmer/innen, die sich oft durch andere Teilnehmer/innen gestört fühlten, erzielten im Durchschnitt eine um rund drei Punkte geringere Veränderung als Personen, für die das nicht zutraf. Alle anderen Faktoren stehen in keinem eindeutigen, signifikanten Zusammenhang mit der Entwicklung der Ausbildungsreife. Von daher – auch in Anbetracht des geringen Werts des Bestimmtheitsmaßes R^2 – ist davon auszugehen, dass vor allem andere Faktoren, wie zum Beispiel die

konkreten Projekthinhalte sowie nicht direkt messbare Persönlichkeitseigenschaften, das Veränderungspotenzial hauptsächlich beeinflussen.

In einem nächsten Schritt wurde außerdem untersucht, welche Zusammenhänge zwischen der Ausbildungsreife, unter Kontrolle der in Tabelle 20 verwendeten Variablen, und dem Abschluss eines Ausbildungsvertrags bestehen. Hierbei wurde das Niveau der Ausbildungsreife (gering, mittel, hoch) bei Abschluss des Projekts herangezogen (vgl. Tabelle 21). Ein Odds-Ratio von 1 bedeutet, dass die Chancen im Vergleich zur Referenzkategorie gleich sind. Ein Odds-Ratio < 1 bedeutet, dass die Chancen geringer sind und ein Odds-Ratio > 1 heißt, dass die Chancen größer sind.

Wie die Analyse zeigt, haben Personen mit einem geringen Ausbildungsreifeniveau am Ende des Vorschaltprojekts deutlich geringere Chancen auf einen Ausbildungsplatz als Personen mit einer durchschnittlichen Ausbildungsreife. Der Unterschied zwischen Personen mit mittlerem und hohem Ausbildungsreifeniveau war hingegen nicht signifikant. Als weiterer wichtiger Indikator stellt sich auch das Alter der Teilnehmer/innen heraus. Personen zwischen 18 und 21 Jahren sowie Personen, die bereits 21 Jahre oder älter waren, hatten geringere Chancen auf einen erfolgreichen Übergang in Ausbildung als Teilnehmer/innen unter 18 Jahren. Spannend ist vor allem der Befund, dass Teilnehmer/innen, die angegeben haben, dass (auch oder nur) die Familie oder das Jobcenter für die Projektteilnahme verantwortlich waren, ebenfalls höhere Chancen hatten, einen Ausbildungsvertrag abzuschließen, als Personen, die ausschließlich aus eigener Motivation das Projekt besuchten. Möglicherweise verfügen diese jungen Menschen häufiger über private oder institutionelle Unterstützungsstrukturen, die auch den Übergang in Ausbildung begleiteten. Des Weiteren hatten Personen, die innerhalb des Projekts ein Praktikum absolvierten, eine mehr als doppelt so große Chance auf einen Ausbildungsplatz im Vergleich zu Personen, die das nicht taten. Alle anderen Kontrollvariablen erwiesen sich als nicht signifikant.

Tabelle 21: Einflussfaktoren auf den Übergang in Ausbildung (logistische Regression)

	Odds-Ratio	Signifikanz	Standardfehler
Geschlecht (Referenz: Frau)			
Mann	1,014		0,35
Alter (Referenz: unter 18 Jahren)			
zwischen 18 und 20 Jahren	0,45	**	0,173
21 Jahre und älter	0,221	***	0,116
Niveau der Ausbildungsreife bei Projektaustritt (Referenz: mittleres Niveau)			
geringes Niveau	0,35	**	0,174
hohes Niveau	0,974		0,361
Teilnahmeempfehlung (Referenz: meine Idee)			
Jobcenter / Agentur für Arbeit	1,979	*	0,82
Familie	2,483	*	1,35
weitere Quellen	1,671		1,113
Bewerbungsaktivitäten vor Projektbeginn			
Um Ausbildungsplatz bemüht	0,926		0,337
Bewertung der Projektatmosphäre			
Andere Teilnehmer/innen haben oft gestört	1,074		0,37
Mir fiel es schwer, im Projekt mitzukommen	0,927		0,385
Es waren zu viele Teilnehmer/innen in der Gruppe	1,035		0,48
Praktikum			
mind. 1 Praktikum absolviert	2,337	**	0,885
Konstante			
	0,385		

Quelle: Ausbildungsreifebefragung; nur Vorschaltprojekte (n= 206). Pseudo-R² = 0,12. Abhängige Variable: Ausbildungsvertrag abgeschlossen. * = Signifikanzniveau < 10 %; ** = Signifikanzniveau < 5 %; *** = Signifikanzniveau < 1 %.

Als Letztes wurde außerdem geprüft (ohne Abbildung), ob spezifische Indikatoren der Ausbildungsreife identifiziert werden können, die den Abschluss eines Ausbildungsvertrages begünstigen. Hierfür wurde jedes der 22 Ausbildungsreife-Items einzeln getestet. Dabei stellten sich lediglich zwei Items der Dimension Berufswahlreife („Ich habe keine Lust auf Berufsschulunterricht“ und „Ich weiß, welchen Beruf ich ausüben möchte“) als signifikant heraus. Personen, die auch nach Ende des Projekts wenig Lust auf Berufsschulunterricht hatten, schlossen seltener einen Ausbildungsvertrag ab als andere. Im Umkehrschluss hatten Personen, die am Ende des Projekts wussten, welchen Beruf sie ausüben wollten, häufiger einen Ausbildungsvertrag abgeschlossen, wobei der kausale Zusammenhang nicht ganz eindeutig ist. Personen, die wussten, welchen Beruf sie ausüben wollen, konnten gezielter nach einem Ausbildungsplatz suchen. Personen, die bereits einen Ausbildungsvertrag hatten, identifizierten sich aber möglicherweise auch eher mit diesem Beruf, auch wenn der Beruf vielleicht zuvor nicht dem Wunschberuf entsprach. Letztlich signalisieren die Ergebnisse, dass es vor allem auf das „Gesamtpaket“ ankommt.

Zusammenfassung

Die Ergebnisse der Ausbildungsreifebefragung deuten darauf hin, dass anders als die Resultate der Fallstudien vermuten ließen, deutliche Unterschiede zwischen den Zielgruppen der beiden Projekttypen bestehen. Teilnehmer/innen der Vorschaltprojekte waren häufiger jünger und besuchten die Maßnahme oftmals direkt im Anschluss an die Schule, während die Auszubildenden im Vorfeld bereits verschiedene Maßnahmen besucht hatten und somit bereits längere Zeit im Übergangssystem verweilten. Die jungen Menschen, die ein Vorschaltprojekt besuchten, wiesen bei Projektaustritt gemäß ihrer eigenen Einschätzung zudem häufiger Defizite im Zusammenhang mit ihrer Ausbildungsreife auf, insbesondere im Hinblick auf ihre Berufswahlreife, die eine Teildimension der Ausbildungsreife darstellt. Als Gemeinsamkeit ließen sich in beiden Gruppen vor allem Schwierigkeiten im Bereich schulischer Basiskenntnisse bzw. kognitiver Fähigkeiten feststellen, wenngleich die Teilnehmer/innen der Vorschaltprojekte besonders stark betroffen waren.

Die Verbesserung der Ausbildungsreife, welche ein zentrales Ziel der Arbeitsweltbezogenen Jugendsozialarbeit darstellte, ist im Zuge der Förderung nur bedingt gelungen. Im Mittel über alle Teilnehmer/innen zeigten sich nahezu keine Veränderungen. Tatsächlich variierten die Entwicklungen zwischen den Teilnehmern/innen sehr stark, sodass sich positive und negative Effekte zum Teil gegenseitig kompensierten. In den Vorschaltprojekten schätzten die meisten Teilnehmer/innen bei Projektabschluss vor allem ihre Berufswahlreife positiver ein als bei Projekteintritt. Für die Ausbildungsprojekte scheint die Förderung hingegen mehrheitlich gegenläufige Effekte erzielt zu haben, welche letztlich zu einer Reduktion der Ausbildungsreife – zumindest aus Sicht der Teilnehmer/innen – geführt hat.

Ob individuell eine Verbesserung der Ausbildungsreife erzielt werden kann oder nicht, hängt vor allem vom Ausgangsniveau ab. Personen, die bereits bei Projekteintritt über eine vergleichsweise hohe Ausbildungsreife verfügten, zeigten erwartungsgemäß weniger Fortschritte. In den Ausbildungsprojekten verschlechterten sich darüber hinaus insbesondere auch Personen, die ihre Ausbildungsreife bei Projekteintritt gering einschätzten. Es kann vermutet werden, dass das Absolvieren einer Ausbildung viele Teilnehmer/innen überforderte. Die Ergebnisse legen außerdem nahe, dass die Projektatmosphäre die Entwicklungsmöglichkeiten der Teilnehmer/innen beeinflusst. Diese wurde von den Teilnehmern/innen insgesamt eher kritisch bewertet. Letztlich können die Unterschiede zwischen den Teilnehmern/innen in Bezug auf ihre Entwicklung der Ausbildungsreife nur in einem recht begrenzten Umfang erklärt werden. Es ist anzunehmen, dass vor allem die konkrete Ausgestaltung der einzelnen Projekte sowie nicht messbare Persönlichkeitseigenschaften der Teilnehmer/innen eine wichtige Rolle spielten.

Trotz dieser eher ernüchternden Resultate wurden die Projekte von den Teilnehmern/innen insgesamt recht positiv bewertet. Besonderen Anklang fand die persönliche und fachliche Unterstützung durch die Anleiter/innen und Sozialpädagogen/innen. Fast alle Teilnehmer/innen konnten zudem einen Nutzen aus der Maßnahme ziehen. Dieser bestand vorrangig in der Verbesserung beruflicher Kompetenzen sowie in der persönlichen Weiterentwicklung. Vor dem Hintergrund der ausgeprägten Defizite im sprachlichen oder mathematischen Bereich, ist jedoch vor allem der geringe Anteil der Teilnehmer/innen, die sich diesbezüglich innerhalb des Projekts verbesserten, kritisch zu betrachten.

Des Weiteren versprachen sich die jungen Menschen durch ihre Teilnahme an einem Vorschaltprojekt mehrheitlich keine besseren Chancen auf dem Arbeitsmarkt. Auch ein recht hoher Anteil der Auszubildenden war nicht der Meinung, dass die Teilnahme am Projekt einen positiven Einfluss auf ihre berufliche Zukunft hatte. In Anbetracht der Zielgruppe können die konkret erreichten beruflichen Ziele (Übergang in Ausbildung und/oder sozialversicherungspflichtige Beschäftigung) dennoch als zufriedenstellend bewertet werden, wenngleich ggf. der konkrete Beitrag der Projekte in diesem Kontext in Frage gestellt werden muss. Die Ausbildungsreife spielt für den Übergang in Ausbildung darüber hinaus eine wichtige Rolle. Zumindest für die Vorschaltprojekte lassen die Ergebnisse darauf schließen, dass Personen mit geringer Ausbildungsreife nur wenig Chancen auf einen Ausbildungsplatz haben. Darüber hinaus sinken die Chancen mit dem

Alter der Teilnehmer/innen. Personen, die auf Anraten der Familie oder des Jobcenters in die Projekte einmündeten (im Vergleich zu Personen, die ausschließlich aus eigener Motivation das Projekt absolvierten) hatten bessere Verbleibchancen. Es ist anzunehmen, dass diese jungen Menschen über aktive Unterstützungsstrukturen verfügten, die auch bei der Ausbildungsplatzsuche hilfreich waren.

9. Ergebnisse der Verbleibsbefragung

Die quantitative Verbleibsbefragung zielte in erster Linie darauf ab, nähere Informationen zum Verbleib der Teilnehmer/innen zu erhalten. Über die Verbleibsbefragung war es möglich, nicht nur kurzfristige Ergebnisse unmittelbar bei Projektende, sondern auch mittelfristige Ergebnisse zu betrachten. Es ist anzunehmen, dass sich einige Ergebnisse im Hinblick auf den Übergang in Beschäftigung oder Ausbildung z. T. erst mit einer gewissen Verzögerung einstellen. Denkbar ist beispielsweise, dass durch die Maßnahmen Lock-In-Effekte kreiert werden, die dazu führen, dass die Teilnehmenden ihre Bewerbungsaktivitäten aufgrund der Maßnahmenteilnahme einschränken.¹⁷ Ebenso könnte der Abstand zwischen Projektabschluss und Beginn des Ausbildungsjahres die Chancen auf einen unmittelbaren Abschluss eines Ausbildungsvertrags beeinflussen. Auf der anderen Seite könnten die Wahrnehmungen der Teilnehmer/innen in der Retrospektive durch Erinnerungseffekte verzerrt sein.

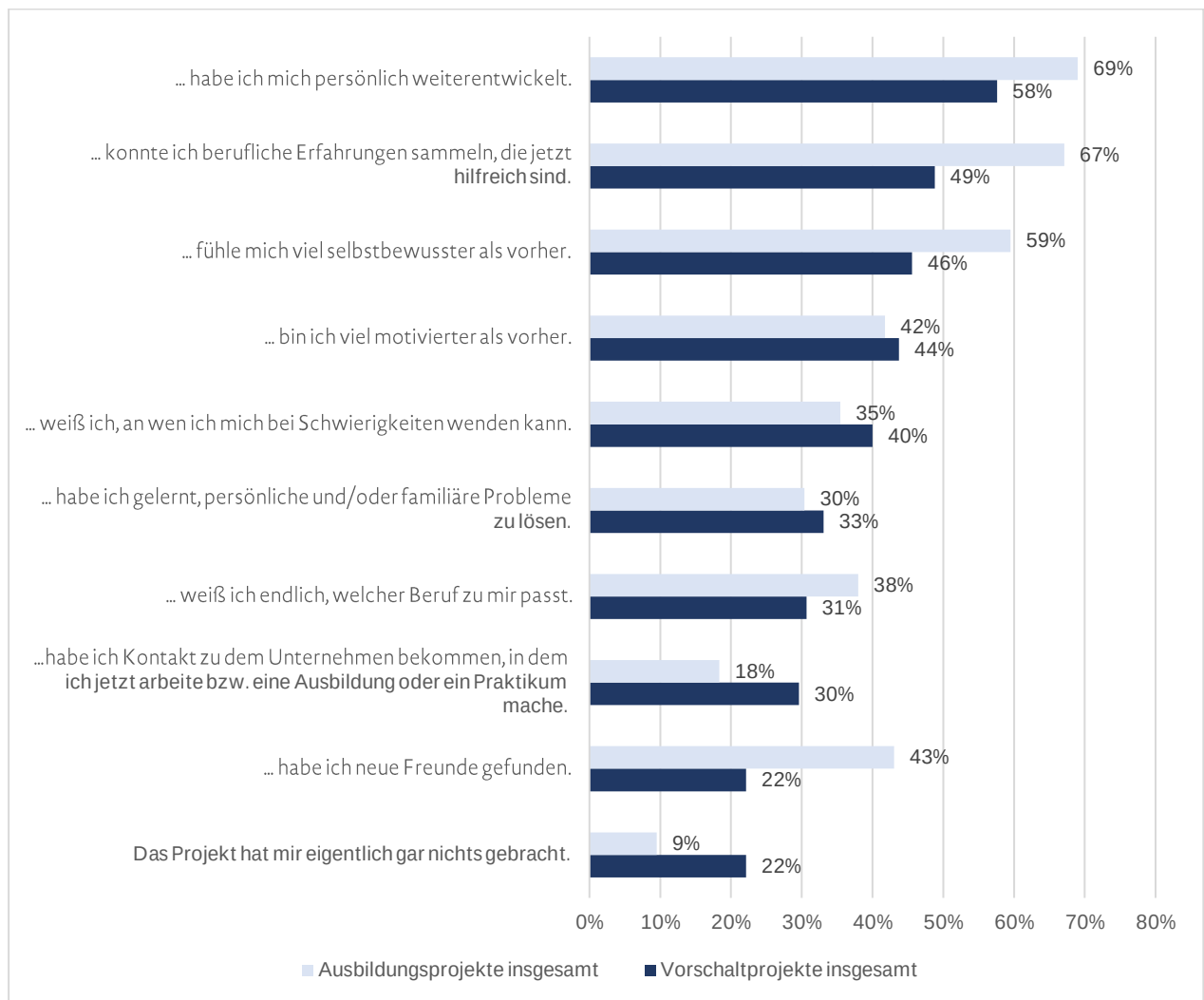
Die Befragung wurde jährlich im Zeitraum 2016 bis 2023 durchgeführt und richtete sich jeweils an Teilnehmer/innen, die die Maßnahme schon seit mindestens sechs Monaten verlassen hatten, sich nicht in einem Folgeprojekt befanden und noch nicht im Vorjahr befragt wurden. Bevor auf die Ergebnisse zum Verbleib der Teilnehmer/innen eingegangen wird, soll zunächst dargestellt werden, wie diese ihren persönlichen Nutzen in Verbindung mit der Projektteilnahme aus der Retrospektive beurteilten (vgl. Abbildung 16). In einem nächsten Schritt wird dann untersucht, welche Zusammenhänge sich mit dem beruflichen Status der Teilnehmer/innen identifizieren lassen.

Unabhängig von den konkreten Projektergebnissen waren 58 % der Teilnehmer/innen in den Vorschaltprojekten und 69 % der Teilnehmer/innen in den Ausbildungsprojekten der Meinung, sich persönlich weiterentwickelt zu haben. 49 % der Teilnehmer/innen in den Vorschaltprojekten und 67 % der Teilnehmer/innen in den Ausbildungsprojekten gaben an, hilfreiche berufliche Erfahrungen gesammelt zu haben. Beide Aspekte wurden auch im Zuge der Ausbildungsreifebefragung (in ähnlicher Form) erfasst. Allerdings stimmten bei Projektabschluss hier noch deutlich mehr Teilnehmer/innen im Vergleich zur Verbleibsbefragung zu, sodass deutlich wird, dass die wahrgenommenen Effekte für einige Teilnehmer/innen nicht nachhaltig waren.¹⁸ Viele Teilnehmer/innen waren zudem selbstbewusster (Vorschaltprojekte: 46 %; Ausbildungsprojekte: 59 %) und motivierter (Vorschaltprojekte: 44 %; Ausbildungsprojekte: 42 %) als bei Projekteintritt. Die Projekte führten bei einigen Teilnehmer/innen auch zu einer Verbesserung der Autonomie. Durch das Projekt wussten mehr Teilnehmer/innen, an wen sie sich bei Schwierigkeiten wenden können (Vorschaltprojekte: 40 %; Ausbildungsprojekte: 35 %) oder wie sie persönliche und/oder familiäre Probleme selbständig lösen (Vorschaltprojekte: 33 %; Ausbildungsprojekte: 30 %). Nur 31 % (Vorschaltprojekte) bzw. 38 % (Ausbildungsprojekte) gaben an, endlich zu wissen, welcher Beruf zu ihnen passt. 30 % (Vorschaltprojekte) bzw. 18 % (Ausbildungsprojekte) hatten über die Maßnahme einen Kontakt zu dem Unternehmen herstellen können, bei dem sie zum Befragungszeitpunkt gearbeitet haben, eine Ausbildung absolvierten oder ein Praktikum machten. Darüber hinaus konnten zumindest in den Ausbildungsprojekten (43 %) häufig neue Freundschaften geschlossen werden. In den Vorschaltprojekten war dieser Anteil mit 22 % deutlich geringer, was vermutlich auf die höhere Fluktuation zurückzuführen ist. Knapp ein Viertel der Teilnehmer/innen der Vorschaltprojekte waren der Meinung, dass die Maßnahme gar nichts gebracht hätte. Bei den Teilnehmern/innen der Ausbildungsprojekte traf dies auf 9 % zu. Die ernüchternde Bewertung der Befragten aus den Vorschaltprojekten ist größtenteils auf die Teilnehmer/innen zurückzuführen, die das Projekt vorzeitig abgebrochen oder verlassen haben. Von den Personen, die bis zum Ende teilgenommen haben, waren nur 6 % der Meinung, dass das Projekt nutzlos war.

¹⁷ Für eine ausführlichere Erklärung des Lock-In-Effekts siehe z. B. Lalive et al. (2011, S.5)

¹⁸ Insbesondere aufgrund unterschiedlicher Skalenniveaus und einer leicht unterschiedlichen Formulierung der Items ist eine Vergleichbarkeit nur eingeschränkt gegeben.

Abbildung 16: Persönlicher Nutzen des Projekts



Quelle: Verbleibsbefragung, eigene Berechnungen. Vorschaltprojekte (n=396); Ausbildungsprojekte (n=165).

Von den befragten Teilnehmer/innen der Vorschaltprojekte gingen die Teilnehmer/innen mit 29 % sechs Monate nach Verlassen der Maßnahme am häufigsten einer vollqualifizierenden Ausbildung nach. Damit wurde der Zielwert von 25 % überschritten. Davon machten 58 % eine betriebliche Ausbildung, 19 % absolvierten eine außerbetriebliche Ausbildung und 21 % eine Ausbildung in einer Berufsfachschule. Nur 1 % (ausschließlich Frauen) durchlief eine Ausbildung an einer Schule des Gesundheits- und Sozialwesens. Für 1 % der Gruppe, die eine Ausbildung absolvierte, traf „Sonstiges“ zu. Während Männer häufiger eine betriebliche Ausbildung aufnahmen (66 % gegenüber 43 % der Frauen), absolvierten Frauen häufiger als Männer eine Ausbildung an einer Berufsfachschule (35 % gegenüber 14 % der Männer). Im Vergleich zum Zwischenbericht sank die Ausbildungsquote um sechs Prozentpunkte.

15 % der Teilnehmer/innen – insgesamt die zweitgrößte Gruppe – waren sechs Monate nach Verlassen des Vorschaltprojekts arbeitslos gemeldet. Männer waren dabei häufiger arbeitslos gemeldet (17 %) als Frauen (12 %).

Insgesamt 12 % der Teilnehmer/innen gingen sechs Monate nach Verlassen des Projekts einer sozialversicherungspflichtigen Beschäftigung nach. Männer (15 %) waren häufiger sozialversicherungspflichtig beschäftigt als Frauen (7 %). Darüber hinaus waren Frauen anteilig seltener vollzeitbeschäftigt als Männer. Von allen sozialversicherungspflichtig beschäftigten Männern gingen 54 % einer Vollzeittätigkeit nach, aber nur 20 % der sozialversicherungspflichtig beschäftigten Frauen. Darüber hinaus übten weitere 9 % der Befragten eine geringfügige Beschäftigung aus. Hier fiel der Frauenanteil mit 12 % etwas höher aus als der Männeranteil (8 %). Die Hälfte der geringfügig Beschäftigten ging im gleichen Zeitraum auch einer schulischen oder beruflichen Aus- oder Weiterbildung nach.

10 % der Teilnehmer/innen eines Vorschaltprojekts besuchten sechs Monate später eine berufliche Maßnahme und verblieben somit im Übergangssystem. Die Art der beruflichen Maßnahme variierte dabei stark. Etwa ein Viertel dieser Gruppe besuchte eine berufsvorbereitende Maßnahme (26 %), 15 % ein Berufsvorbereitungsjahr, 10 % eine Klasse für Jugendliche ohne Ausbildungsplatz (JoA-Klasse), 5 % ein Berufsgrundbildungsjahr (BGJ). In ein Berufsintegrationsjahr (BIJ) oder Berufseinstiegsjahr (BEJ) wechselte niemand. Die restlichen Antworten konnten nicht zugeordnet werden.

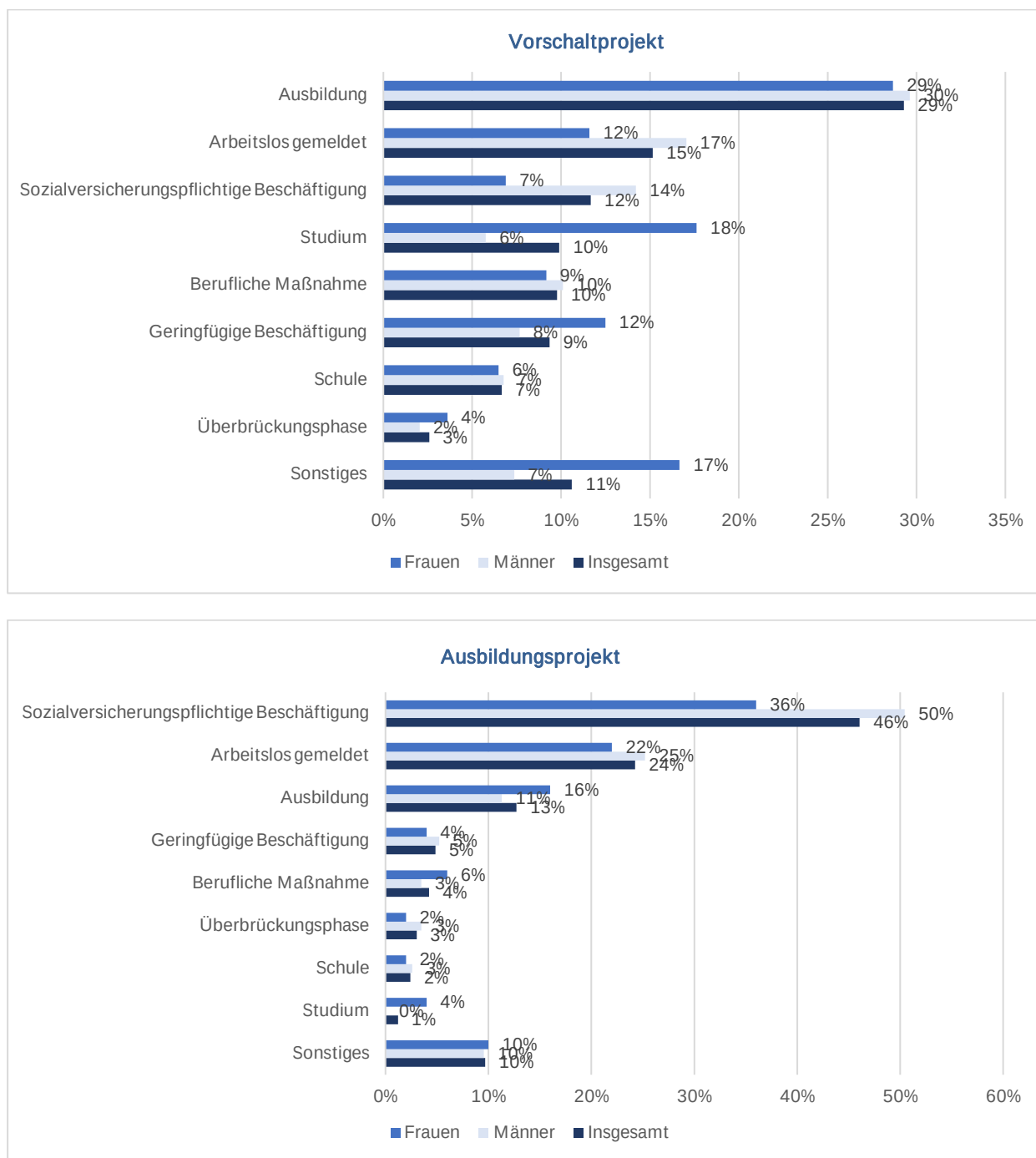
Ebenfalls jede/r zehnte Befragte absolvierte ein halbes Jahr nach der Projektteilnahme ein Studium. Der Anteil der weiblichen Studierenden lag dabei mit 18 % deutlich höher im Vergleich zu den Männern (6 %).¹⁹ Weitere 7 % besuchten eine Schule (z. B. Berufsoberschule oder Fachoberschule).

3 % aller Befragten befanden sich in einer Überbrückungsphase vor Studien-, Schul- oder Ausbildungsbeginn bzw. in Praktika. Für 11 % traf „Sonstiges“ zu. Hierbei handelte es sich hauptsächlich um Nichterwerbspersonen, die aufgrund von Arbeitsunfähigkeit dem Arbeitsmarkt (temporär) nicht zur Verfügung standen oder aus anderen Gründen keiner Beschäftigung bzw. Aus- oder Weiterbildung nachgingen und nicht arbeitslos gemeldet waren.

Im Vergleich zu den Monitoringdaten oder den Ergebnissen der Ausbildungsreifebefragung sank der Anteil der Personen, die nach dem Projekt arbeitslos waren, erheblich. Der Anteil der Personen, die eine Ausbildung absolvierten, sank – im Vergleich zu den Ergebnissen der Ausbildungsreifebefragung – jedoch ebenfalls. Dabei ist zu beachten, dass bei den Ergebnissen der Ausbildungsreifebefragung nicht die Teilnehmer/innen mitgezählt wurden, die bei Projektende angegeben hatten, eine Ausbildung in Aussicht zu haben. Würden diese mitberücksichtigt werden, würde die Differenzen zwischen den Befragungszeitpunkten erheblich höher ausfallen. Grundsätzlich ist anzunehmen, dass ein nicht unerheblicher Teil die Ausbildung wieder abgebrochen hat. Darüber hinaus scheint auch die „Aussicht auf eine Ausbildung“ kein guter Indikator für die Erfolgsprognose zu sein. Letztlich kann aus den Resultaten geschlossen werden, dass mehr Teilnehmer/innen im Zeitverlauf in die Nichterwerbstätigkeit übergehen – wobei dies auch den Besuch einer allgemeinbildenden oder beruflichen Schule bzw. einer Berufsvorbereitungsmaßnahme oder das Absolvieren eines Studiums beinhaltet.

¹⁹ 90 % der Studierenden entfallen auf ein Projekt, welches Qualifizierungen im künstlerisch-kreativen Bereich anbot.

Abbildung 17: Verbleib der Teilnehmer/innen sechs Monate nach Verlassen der Maßnahme



Quelle: Verbleibsbefragung, eigene Berechnungen. Vorschaltprojekt (n=396); Ausbildungsprojekt (n=165).

Von den befragten Teilnehmern/innen der Ausbildungsprojekte ging knapp die Hälfte (46 %) sechs Monate nach Verlassen der Maßnahme einer sozialversicherungspflichtigen Beschäftigung nach. Damit wurde der Zielwert des Ergebnisindikators in Höhe von 20 % sehr deutlich überschritten. Im Vergleich zum Zwischenbericht stieg der Wert marginal um 1 Prozentpunkt an. Für die Auszubildenden hat sich die Situation auf dem Arbeitsmarkt demnach seit der Berichtslegung des Zwischenberichts nicht maßgeblich verschlechtert. Männer übten deutlich häufiger (50 %) eine sozialversicherungspflichtige Beschäftigung aus als Frauen (36 %). Von allen sozialversicherungspflichtig Beschäftigten gingen 86 % einer Vollzeitbeschäftigung nach. Wie auch schon bei den Teilnehmern/innen der Vorschaltprojekte, fiel der Anteil der Männer (93 %) in Vollzeitbeschäftigung deutlich höher aus im Vergleich zu den Frauen (61 %). Insgesamt 5 % der Teilnehmer/innen gingen einer geringfügigen Beschäftigung nach. Zwischen Männern und Frauen lassen sich diesbezüglich keine Unterschiede erkennen. Etwas mehr als ein Drittel der geringfügig Beschäftigten (38 %) ging im gleichen Zeitraum auch einer schulischen oder beruflichen Aus- oder Weiterbildung nach.

Knapp ein Viertel der Teilnehmer/innen (24 %) war sechs Monate nach Verlassen des Projekts arbeitslos gemeldet. Dieser Anteil fällt somit deutlich höher aus im Vergleich zu den Vorschaltprojekten. Im Vergleich zu den Teilnehmern/innen von Vorschaltprojekten stehen für Teilnehmer/innen von Ausbildungsprojekten, die in der Regel älter sind und bereits häufiger berufsvorbereitende Maßnahmen besucht haben, weniger schulische oder berufliche Alternativen zur Verfügung.

13 % der Teilnehmer/innen besuchten sechs Monate nach Verlassen des Projekts eine Ausbildung. Überraschenderweise hatte davon nur die Hälfte der Teilnehmer/innen das Projekt vorzeitig abgebrochen oder beendet, um einer anderen Tätigkeit nachzugehen. Somit ist davon auszugehen, dass die andere Hälfte dieser Gruppe eine zweite – möglicherweise ungeforderte – Ausbildung absolvierte.

3 % der ehemaligen Auszubildenden befanden sich in einer Überbrückungsphase vor Studien-, Schul- oder Ausbildungsbeginn bzw. in Praktika. Für 10 % traf „Sonstiges“ zu.

Im Vergleich zu den Monitoringergebnissen oder den Ergebnissen der Ausbildungsreifebefragung zeigt sich für die Teilnehmer/innen der Ausbildungsprojekte ein positiver Verlauf. Gegenüber der Situation bei Projektabschluss ist es deutlich mehr Personen gelungen, einer sozialversicherungspflichtigen Beschäftigung nachzugehen. Auch der Anteil Arbeitsloser sank erheblich.

Eine weitere Verbesserung, die über die Maßnahmenteilnahme erreicht werden konnte, ist die Sicherung der eigenen finanziellen Situation. Während in den Vorschaltprojekten vor dem Projekt nur 12 % der Teilnehmer/innen den Lebensunterhalt selbst (zumindest teilweise) durch eigenes Einkommen bestreiten konnten, traf dies zum Befragungszeitpunkt auf 43 % zu. Insgesamt sank damit die Abhängigkeit von anderen Finanzquellen. Zuvor bestritten 40 % ihren Lebensunterhalt u. a. über das Einkommen ihres/r Partners/in oder Familie, anschließend waren es nur noch 30 %. Während zuvor 41 % ALG II erhielten, lag der Anteil sechs Monate nach Verlassen des Projekts bei 28 %.

In den Ausbildungsprojekten erwirtschafteten bereits vor Projektbeginn 37 % der Teilnehmer/innen eigenes Einkommen, zum Befragungszeitpunkt waren es 76 %. Vor dem Projekt bestritten 37 % zumindest teilweise ihren Lebensunterhalt über das Einkommen des/r Partners/in oder der Familie, anschließend nur noch 25 %. Der Anteil der Personen, die ALG II vor der Projektteilnahme erhielten (13 %) änderte sich hingegen auch sechs Monate nach Verlassen des Projektes nahezu nicht (14 %). Im Vergleich zu den Vorschaltprojekten bewegte er sich aber bereits vor Projektbeginn auf einem niedrigen Niveau.

Von den Teilnehmern/innen der Vorschaltprojekte waren 62 % der Meinung, dass sich die eigenen beruflichen Chancen durch das Projekt etwas oder sehr verbessert hätten. Immerhin 32 % gaben an, dass die beruflichen Chancen unverändert seien und 5 % waren der Meinung, dass sie sich durch die Teilnahme sogar verschlechtert hätten. Berücksichtigt man nur Teilnehmer/innen, die das Projekt regulär bis zum Ende besucht haben, liegt der Anteil der Personen, die eine Verbesserung der beruflichen Chancen durch das Projekt bemerkten, bei 85 %.

Von den Teilnehmern/innen der Ausbildungsprojekte gaben fast drei Viertel (72 %) an, dass sich die beruflichen Chancen etwas oder sehr verbessert hätten. 22 % sahen diesbezüglich keine Veränderung und 6 % sogar eine Verschlechterung. Bei den Ausbildungsprojekten hängt die Bewertung jedoch nicht von der Art der Beendigung der Projektteilnahme ab. Berücksichtigt man nur Teilnehmer/innen, die das Projekt regulär bis zum Ende besucht haben, liegt der Anteil der Personen, die eine Verbesserung der beruflichen Chancen durch das Projekt bemerkten, mit 71 % sogar minimal unter dem Gesamtwert.

Im Vergleich zur Ausbildungsreifebefragung kommen die Teilnehmer/innen beider Projekttypen in der Retrospektive zu einer besseren Beurteilung der Arbeitsmarktchancen. Dies ist ggf. dadurch zu erklären, dass es im Zeitverlauf vielen Teilnehmer/innen gelungen ist, ihre Arbeitslosigkeit zu überwinden.²⁰

Die Einschätzungen der Teilnehmer/innen drücken sich auch in ihrer Wiederteilnahmebereitschaft aus. Mit dem jetzigen Wissen würden 39 % der Teilnehmer/innen an einem Vorschaltprojekt auf jeden Fall und 24 % wahrscheinlich wieder teilnehmen. 9 % waren unentschieden. Ein Drittel der Befragten würde hingegen eher nicht bzw. auf gar keinen Fall wieder teilnehmen wollen. Bei den Ausbildungsprojekten verhält es sich ähnlich. Mit dem aktuellen Wissen würden 35 %

²⁰ Insbesondere aufgrund unterschiedlicher Skalenniveaus ist eine Vergleichbarkeit jedoch nur eingeschränkt gegeben. Die Entwicklungen sind daher mit Vorsicht zu interpretieren.

auf jeden Fall und 24 % wahrscheinlich wieder teilnehmen. 18 % waren unentschlossen. 27 % würden eher nicht bzw. auf gar keinen Fall wieder teilnehmen.

Über eine Regressionsanalyse (vgl. Tabelle 22) sollte darüber hinaus der Einfluss verschiedener Faktoren für die Wahrscheinlichkeit des Eintritts in eine vollqualifizierende Ausbildung (Vorschaltprojekte) oder in eine sozialversicherungspflichtige Beschäftigung (Ausbildungsprojekte) untersucht werden. Als Variablen gingen als Personenmerkmale das Geschlecht, das Alter und der Schulabschluss in die Analyse mit ein.²¹ Ebenso sollte geprüft werden, ob ein Zusammenhang zwischen dem Verbleibsstatus und den im Projekt erreichten persönlichen Veränderungen (Steigerung des Selbstbewusstseins und der Motivation, verbesserte individuelle Problemlösungskompetenzen, Wissen um Kontakte, die bei Schwierigkeiten helfen können, Entwicklung eines klaren Berufswunschs (nur Vorschaltprojekte) und Aufbau neuer Freundschaften) besteht.²² Darüber hinaus wurden auch Aspekte des Projektaustritts beleuchtet. Hierzu zählt beispielsweise die Austrittsart (Abbruch, vorzeitiger Austritt, regulärer Austritt) oder der Zeitpunkt des Austritts. Dieser gibt Aufschluss darüber, ob Personen, die während der Pandemie das Projekt verließen (2020+2021), geringere Chancen auf dem Ausbildungs- oder Arbeitsmarkt hatten. Für Teilnehmer/innen von Vorschaltprojekten wird ferner noch das Quartal des Austritts berücksichtigt, da die Projekte nicht zwingend am Ausbildungsjahr ausgerichtet waren und ein zeitnaher Austritt zu Beginn des Ausbildungsjahres (3. Quartal) den Eintritt in eine Ausbildung ggf. erleichterte.

Tabelle 22: Regressionsanalyse zum Teilnehmer/innenverbleib (Odds Ratios²³)

Abhängige Variable	Vorschaltprojekt		Ausbildungsprojekt	
	Vollqualifizierende Ausbildung 6 Monate nach Verlassen des Projekts		Sozialversicherungspflichtige Beschäftigung 6 Monate nach Verlassen des Projekts	
	Odds Ratio	Signifikanz	Odds Ratio	Signifikanz
Konstante	0.346	***	0.815	
Persönliche Merkmale				
Geschlecht	1.111		2.049	**
(Referenz: Frau)				
Alter 15 bis 17 Jahre	0.525	*	0.732	
Alter 22 bis 27 Jahre	1.377		0.863	
(Referenz: 18 bis 21 Jahre)				
Kein erfolgreicher Abschluss der Mittelschule	1.047		0.240	**
(Referenz: mind. Mittelschulabschluss)				
Persönliche Veränderung im Zeitverlauf				
Steigerung des Selbstbewusstseins	1.082		2.076	*
Steigerung der Motivation	0.876		0.751	
Verbesserte individuelle Problemlösungskompetenz	0.578	*	1.719	
Wissen um Kontakte, die bei Problemen helfen	1.362		0.304	*
Aufbau neuer Freundschaften	1.770	**	1.101	
Entwicklung eines klaren Berufswunschs	1.397		Nicht berücksichtigt	
Projektaustritt				
Vorzeitiger Austritt	2.005	**	0.797	
Projektabbruch	0.722		0.389	**
(Referenz: bis zum Ende teilgenommen)				
Austritt 1. Quartal	0.892		Nicht berücksichtigt	
Austritt 2. Quartal	0.249	**	Nicht berücksichtigt	
Austritt 4. Quartal	0.598		Nicht berücksichtigt	
(Referenz: Austritt 3. Quartal)				
„COVID-19-Jahre“ (2020+2021)	0.850		0.603	
(Referenz: Austritt in den Jahren 2015-2019,2022)				

Quelle: Verbleibsbefragung, eigene Berechnungen. Vorschaltprojekte (n=388): Pseudo R² = 0,077. Ausbildungsprojekte (n=164): Pseudo R² = 0,110.

* = Signifikanzniveau < 10 %; ** = Signifikanzniveau < 5 %; *** = Signifikanzniveau < 1 %.

Die Ergebnisse zeigen für beide Projekttypen unterschiedliche Ergebnisse. Während in den Vorschaltprojekten das Geschlecht sowie der Schulabschluss keine Rolle spielten, hatten jüngere Teilnehmer/innen, die bei Projekteintritt

²¹ Aufgrund der Vielzahl an Verweigerungen wird der Migrationshintergrund nicht als Kontrollvariable berücksichtigt.

²² Nicht alle der in Abbildung 16 dargestellten Aspekte zum persönlichen Nutzen der Projekte werden im Regressionsmodell berücksichtigt, da sie teilweise zu stark mit der Aufnahme eines Jobs oder einer Ausbildung korrelieren. Der Aspekt der persönlichen Weiterentwicklung ist sehr allgemein und korreliert deshalb stark mit den im Modell enthaltenen Variablen.

²³ Ein Odds-Ratio von 1 bedeutet, dass die Chancen im Vergleich zur Referenzkategorie gleich sind. Ein Odds-Ratio größer 1 heißt, dass die Chancen größer sind; ein Odds-Ratio kleiner 1 bedeutet, dass die Chancen kleiner sind im Vergleich zur Referenzkategorie.

zwischen 15 und 17 Jahren waren, offenbar geringere Chancen, sechs Monate nach Verlassen des Projekts eine vollqualifizierende Ausbildung zu absolvieren als Personen, die bei Projekteintritt zwischen 18 und 21 Jahren waren (Referenzkategorie).²⁴ Bei den Ausbildungsprojekten lassen sich hingegen für das Alter keine signifikanten Effekte nachweisen, dafür aber in Bezug auf das Geschlecht und den Schulabschluss. Männer hatten eine doppelt so hohe Chance, sechs Monate nach Projektende eine sozialversicherungspflichtige Beschäftigung aufzunehmen, wie Frauen. Zum Teil dürfte dieses Ergebnis auf die (Weiterbildungs-)Entscheidungen der Frauen zurückzuführen sein. Frauen verblieben insgesamt deutlich häufiger in schulischer, beruflicher oder universitärer Ausbildung. Ein fehlender Abschluss der Mittelschule reduzierte die Chance auf eine sozialversicherungspflichtige Beschäftigung.

Darüber hinaus spielten persönliche Veränderungsprozesse, die durch das Projekt angestoßen werden konnten, zumindest teilweise eine Rolle. In den Vorschaltprojekten stand vor allem die Möglichkeit zum Aufbau neuer Freundschaften in einem positiven Zusammenhang mit der Aufnahme einer Ausbildung. Welcher konkrete Mechanismus sich im Einzelnen dahinter verbirgt, kann nur vermutet werden. Freundschaften können eine Ressource zur Erschließung von Ausbildungsstellen darstellen (Eberhard 2012). Ggf. können sich positive Erwerbsverläufe der Freunde/innen auch motivierend auf eigene Bewerbungsaktivitäten auswirken. Allgemein gilt, dass stabile soziale Beziehungen die jungen Menschen bei der Bewältigung der Herausforderungen im Zusammenhang mit dem Übergang von der Schule in den Beruf unterstützen (Pool Maag 2008). Darüber hinaus könnten sich Personen, die tendenziell offener sind und leichter auf andere Menschen zugehen können, ggf. auch im Vorstellungsgespräch besser präsentieren.

Bei den Ausbildungsprojekten lassen sich hingegen positive Effekte für die Steigerung des Selbstbewusstseins beobachten. Das Vertrauen in und Wissen um die eigenen Fähigkeiten und Fertigkeiten ist demnach ein wichtiger Faktor für den Übergang in Beschäftigung. Überraschend ist, dass individuelle Kompetenzen zur Problemlösung (Vorschaltprojekte) bzw. das Wissen, an wen man sich bei Schwierigkeiten wenden kann (Auszubildende), in einem negativen Zusammenhang zu dem jeweilig untersuchten Verbleibstatus stehen. Ggf. können starke Zustimmungsraten in diesem Kontext auch als Indikator für eine mangelnde Autonomie interpretiert werden. Die Ergebnisse zeigen jedoch auch, dass viele der persönlichen Veränderungsprozesse keinen Einfluss auf die Aufnahme einer Ausbildung oder sozialversicherungspflichtigen Beschäftigung hatten.

Bei den Vorschaltprojekten bestätigt sich außerdem, dass ein vorzeitiger Austritt in einem positiven Zusammenhang mit der Aufnahme einer Ausbildung stand. Es ist zu vermuten, dass die Aufnahme der Ausbildung letztlich der Grund für das vorzeitige Verlassen des Projekts war. Hingegen gibt es keinen signifikanten Unterschied zwischen Abbrecher/innen und Teilnehmer/innen, die das Projekt regulär verlassen hatten. Personen, die das Projekt im zweiten Quartal eines Jahres beendeten, hatten eine geringere Chance auf einen Ausbildungsplatz im Vergleich zu Personen, die das Projekt im dritten Quartal (d. h. unmittelbar vor Beginn des neuen Ausbildungsjahres) verließen. Da hier allerdings der Verbleibstatus sechs Monate nach Verlassen des Projekts analysiert wird, hätte die Möglichkeit bestanden, zwischenzeitlich eine Ausbildung aufzunehmen. Ferner lassen sich zu Personen, die das Projekt im ersten oder vierten Quartal eines Jahres beendeten, keine Unterschiede zur Referenzgruppe feststellen. Deshalb ist davon auszugehen, dass sich hier eher projektspezifische Aspekte bemerkbar machen, die im Rahmen der Analyse jedoch unbeobachtet bleiben. Für Abbrecher/innen der Ausbildungsprojekte sank die Wahrscheinlichkeit, einer sozialversicherungspflichtigen Beschäftigung nachzugehen, im Vergleich zu Personen, die das Projekt regulär beendeten. Für beide Projekttypen gilt außerdem, dass ein Austritt innerhalb der COVID-19-Pandemie, d. h. in den Jahren 2020 und 2021, nicht zu signifikant geringeren Chancen auf eine Ausbildung oder sozialversicherungspflichtige Beschäftigung führte.

Zusammenfassung

Die Zielwerte der Ergebnisindikatoren wurden zum Teil deutlich übertroffen. 29 % der Teilnehmer/innen eines Vorschaltprojekts absolvierten sechs Monate nach der Teilnahme eine vollqualifizierende Ausbildung (Zielwert: 25 %) und 46 % der Teilnehmer/innen eines Ausbildungsprojekts übten eine sozialversicherungspflichtige Beschäftigung aus (Zielwert: 20 %). Insgesamt wechselten in beiden Projekten mehr als zwei Drittel in einen Job, in Ausbildung, in eine berufsvorbereitende Maßnahme, in eine Schule oder ein Studium. Bemerkenswert ist vor allem, dass jede zehnte Person nach einem Vorschaltprojekt ein Studium aufnahm. Hierbei handelt es sich vor allem um ein Studium im künstlerisch-kreativen Bereich. Wie der Vergleich mit den Monitoringdaten bzw. den Ergebnissen der Ausbildungsreifebefragung zeigt, sank der Anteil der Personen, die nach dem Projekt arbeitslos waren, im Zeitverlauf erheblich. Allerdings reduzierte sich bei

²⁴ Hier zeigt sich ein Widerspruch zu den Ergebnissen der Ausbildungsreifebefragung. Bei Projektabschluss wiesen jüngere Teilnehmer/innen noch eine größere Wahrscheinlichkeit auf, einen Ausbildungsplatz zu erhalten. Dies deutet darauf hin, dass es älteren Teilnehmern/innen vor allem nach dem Projektabschluss gelungen ist, einen Ausbildungsplatz zu erhalten. Allerdings ist auch hier die Vergleichbarkeit aufgrund unterschiedlicher Stichproben und Kontrollvariablen nur begrenzt gegeben.

den Vorschaltprojekten auch der Anteil der Personen in Ausbildung, was darauf hindeutet, dass die Ausbildungsverhältnisse teilweise vorzeitig gelöst wurden. Bei den Ausbildungsprojekten hingegen ist der Anteil der Personen in sozialversicherungspflichtiger Beschäftigung innerhalb der ersten sechs Monate nach Projektende sehr stark angestiegen. Entsprechend ist davon auszugehen, dass sich die Teilnehmer/innen häufig erst nach Ausbildungsende intensiv mit der Jobsuche beschäftigt haben. Die Ergebnisse zeigen außerdem, dass die Chancen auf einen erfolgreichen Übergang zum Teil auch mit persönlichen Merkmalen bzw. mit der persönlichen Entwicklung der Teilnehmer/innen zusammenhängen. Es lassen sich jedoch keine Unterschiede dahingehend erkennen, ob die Teilnehmer/innen das Projekt während der „COVID-19-Jahre“ 2020 und 2021 beendet haben oder ob sie schon früher (bzw. später) ausgetreten sind.

Eine weitere beobachtete positive Entwicklung, die durch die Maßnahme angestoßen werden konnte, ist, dass mehr Teilnehmer/innen in der Lage waren ihren Lebensunterhalt (zumindest teilweise) durch eigenes Einkommen zu bestreiten. Darüber hinaus sank in den Vorschaltprojekten der Anteil der Teilnehmer/innen, die auf ALG-II-Leistungen angewiesen waren stark ab. Bei den Ausbildungsprojekten blieben die Anteile hingegen stabil, wobei sich diese bereits bei Projektbeginn auf einem vergleichsweise niedrigen Niveau bewegten. In Bezug auf den konkreten Nutzen nannten viele Teilnehmer/innen insbesondere die persönliche Weiterentwicklung, hilfreiche berufliche Erfahrungen oder ein gestiegenes Selbstbewusstsein. Viele Teilnehmer/innen wussten hingegen immer noch nicht, welcher Beruf zu ihnen passt oder wie man persönliche oder familiäre Probleme lösen kann.

Darüber hinaus gibt es vor allem in den Vorschaltprojekten recht viele Teilnehmer/innen, die keine Verbesserung der eigenen Situation wahrgenommen haben oder der Meinung waren, dass das Projekt nichts gebracht habe. Zu bedenken ist auch, dass rund ein Drittel der ehemaligen Teilnehmer/innen eines Vorschaltprojekts und rund ein Viertel der Teilnehmer/innen eines Ausbildungsprojekts mit ihrem aktuellen Wissen nicht mehr an der Maßnahme teilnehmen würden.

10. Gesamtfazit und Handlungsempfehlungen

Die Angebote der Arbeitsweltbezogenen Jugendsozialarbeit (Förderaktion 2) richteten sich an Jugendliche im Sinne des § 13 SGB VIII, d. h. an junge Menschen, die zum Ausgleich sozialer Benachteiligungen oder zur Überwindung individueller Beeinträchtigungen in erhöhtem Maße auf Unterstützung und eine sozialpädagogische Begleitung angewiesen waren. Bei der Förderaktion 2.1 (Vorschaltprojekte) handelte es sich um ein zusätzliches Angebot des Übergangssystems, das sich an Personen richtete, die noch nicht ausbildungsreif waren. Die Förderaktion 2.2 (Ausbildungsprojekte) bot hingegen die Möglichkeit, einen Ausbildungsabschluss über eine geförderte berufliche Ausbildung zu erwerben. Diese Aktion richtete sich an junge Menschen, die zwar als ausbildungsreif eingestuft wurden, die aber dennoch – zum Beispiel aufgrund persönlicher Problemlagen oder Marktbenachteiligungen – keinen Ausbildungsplatz erhalten haben.

Bei dem vorliegenden Evaluationsbericht handelt es sich um eine abschließende Bewertung der Förderung. Im Zuge der abschließenden Bewertung soll unter Bezugnahme auf die zentralen Evaluationsfragen (vgl. Kapitel 1) dargelegt werden, inwiefern die Zielsetzungen auf den unterschiedlichen Ebenen der Programmlogik realisiert werden konnten und welche Wechselwirkungen ggf. zwischen den Ebenen bestehen. Die Evaluation basierte dabei auf einem Mixed-Methods-Ansatz und stützte sich auf Dokumentenanalysen, Auswertungen von amtlichen Statistiken und Monitoringdaten, Experteninterviews, quantitative Befragungen von (ehemaligen) Teilnehmern/innen und Projektträgern sowie qualitative Fallstudien.

Kurz zusammengefasst lassen sich die zentralen Erkenntnisse wie folgt darstellen: Die Programmergebnisse sind in der Gesamtheit sehr heterogen. Schwierigkeiten zeigten sich vor allem im Hinblick auf die Teilnehmer/innengewinnung, insbesondere in den Vorschaltprojekten. Die erreichten Effekte sind sehr unterschiedlich. Während einige Teilnehmer/innen stark von der Förderung profitierten, zeigten sich bei anderen auch negative Auswirkungen ab. Nichtsdestotrotz überstiegen die Integrationsquoten in Ausbildung bzw. in sozialversicherungspflichtige Beschäftigung die ursprünglichen Erwartungen deutlich. Zudem wurden die Projekte von den Teilnehmern/innen insgesamt recht positiv bewertet. Auf der anderen Seite brachen viel das Projekt vorzeitig ab oder würden das Projekt in der Retrospektive nicht wieder besuchen.

Im Folgenden werden der Programmlogik (vgl. Kapitel 5) entsprechend die zentralen Befunde noch einmal ausführlicher auf Ebene der Ressourcen/Inputs, Aktivitäten/ Maßnahmen, Outputs, Outcomes und des Impacts zusammengefasst und in Relation zu den ursprünglichen Zielsetzungen dargestellt und bewertet.

Ressourcen/Inputs: Für die Förderung der Arbeitsweltbezogenen Jugendsozialarbeit standen insgesamt 80,0 Mio. Euro Gesamtmittel zur Verfügung. Insgesamt wurden sogar 84,9 Mio. Euro bewilligt, davon entfallen 40,2 Mio. Euro auf den ESF. Die finanzielle Umsetzung am Ende der Förderperiode ist damit absolut zufriedenstellend. Allerdings sind die Kosten im Vergleich zur letzten Förderperiode enorm gestiegen. Dies ist vor allem auf den Rückgang der Teilnehmer/innenzahlen pro Projekt zurückzuführen. Auf Ausbildungsprojekte entfallen mit einem Anteil von 53 % etwas mehr Gesamtmittel als auf Vorschaltprojekte. Ab 2019 wurden jedoch – anders als ursprünglich geplant – keine finanziellen Ressourcen mehr für Ausbildungsbeginner*innen in Aktion 2.2 bereitgestellt. Teilnehmende, die bereits im Vorjahr ihre Ausbildung begonnen hatten oder im zweiten bzw. dritten Lehrjahr in ein Ausbildungsprojekt wechselten, wurden jedoch noch weiter über den ESF unterstützt.

Aktivitäten/Maßnahmen: Seit Beginn der Förderung wurden insgesamt 117 Vorschaltprojekte und 132 Ausbildungsprojekte umgesetzt. Die Zahl der bewilligten Projekte nahm dabei im Zeitverlauf deutlich ab, was jedoch nur zum Teil auf die Auswirkungen der COVID-19-Pandemie zurückzuführen ist. Schon vor der Pandemie ging die Projektnachfrage, insbesondere bei den Vorschaltprojekten, spürbar zurück.

Über die Vorschaltprojekte sollte vor allem die Ausbildungsreife der jungen Menschen verbessert werden, um die Aufnahme einer schulischen oder (außer-)betrieblichen Berufsausbildung zu ermöglichen. Für junge Menschen, die bereits als ausbildungsreif galten, aber dennoch keinen Ausbildungsplatz hatten, bestand die Möglichkeit zur Teilnahme an einer außerbetrieblichen Berufsausbildung (Ausbildungsprojekte) mit staatlich anerkanntem Berufsabschluss. Die

Abgrenzung zu bestehenden Regelangeboten ergab sich insbesondere durch die intensive sozialpädagogische Betreuung. Förderunterricht / theoretischer Unterricht, Werkstattarbeit / praktisches Arbeiten sowie individuelle Coachings oder Einzelgespräche gehörten in beiden Projekttypen zum Standardrepertoire, das von nahezu allen Teilnehmer/innen in Anspruch genommen wurde. In den Vorschaltprojekten spielten auch tagesstrukturierende Angebote und Instrumente der Berufsorientierung insgesamt eine große Rolle, während in den Ausbildungsprojekten vor allem Instrumente zur Kompetenzfeststellung eine besondere Relevanz besaßen. Die meisten Teilnehmer/innen erwarben berufliche Kompetenzen im Bereich Holzbe- und verarbeitung sowie (mit deutlichem Abstand) im Bereich Maler- und Lackierarbeiten. Aufgrund des ausgeprägten Fachkräftebedarfs im Handwerk ist davon auszugehen, dass eine Ausbildung in diesen Bereichen die beruflichen Chancen deutlich erhöhte. Ein Vorschaltprojekt fiel jedoch etwas aus dem Rahmen, da dort hauptsächlich kunsthandwerkliche Inhalte vermittelt wurden, für die eventuell eine eher geringere Nachfrage auf dem regionalen Ausbildungsmarkt zu erwarten ist. Dieses Projekt richtete sich auch eine etwas andere Zielgruppe im Vergleich zu den anderen Projekten der Arbeitsweltbezogenen Jugendsozialarbeit, da zumindest kreativ-künstlerisches Interesse vorausgesetzt wurde.

Betriebspraktika stellten eine weitere Option zur beruflichen Orientierung dar. Sie erleichtern zudem signifikant den Übergang in ein betriebliches Ausbildungs- oder Beschäftigungsverhältnis. Die Möglichkeit, Betriebspraktika zu absolvieren, wurde (mit einer Ausnahme) auch in allen Projekten angeboten. Allerdings nutzten nur in zwei Vorschaltprojekten und in sechs Ausbildungsprojekten (fast) alle Teilnehmer/innen die Möglichkeit, ein Betriebspraktikum zu absolvieren.²⁵ Dies führte dazu, dass insgesamt ein Drittel der Teilnehmer/innen bei Projektabschluss angaben, kein betriebliches Praktikum absolviert zu haben (ohne Berücksichtigung der Abbrecher/innen, die i. d. R. nicht an der Befragung teilnahmen). Vor dem Hintergrund, dass laut Förderrichtlinien alle Teilnehmer/innen in den Vorschaltprojekten die Möglichkeit erhalten sollten, ein Praktikum zu absolvieren, sind die Ergebnisse kritisch zu bewerten.

Besonders positiv bewerteten die Teilnehmer/innen die persönliche und fachliche Unterstützung durch die Anleiter/innen und Sozialpädagogen/innen. Dies spricht dafür, dass bei den Teilnehmern/innen entsprechende Förderbedarfe vorhanden waren, die eine intensive individuelle Betreuung rechtfertigen. Die Projektatmosphäre wurde gleichzeitig von vergleichsweise vielen Teilnehmer/innen zumindest teilweise als problematisch wahrgenommen. Viele Befragte fühlten sich (zumindest zeitweise) durch andere Teilnehmer/innen gestört. Das Anforderungsniveau wurde vor allem in den Ausbildungsprojekten als nicht angemessen bewertet, was auf Probleme in Bezug auf die Teilnehmer/innenselektion hinweist. Im Zuge der Umsetzung der Projekte arbeiteten die Zuwendungsempfänger mit zahlreichen Akteuren zusammen. Angesichts der zumeist komplizierten Ausgangs- und Problemlagen der Geförderten, ist die Nutzung verschiedenster Unterstützungsressourcen lokaler Netzwerke positiv zu sehen. Zu den wichtigsten Kooperationspartnern zählten die Jugendhilfe, berufsbildende Schulen, die Jobcenter, Ärzte/innen und Therapeuten/innen, regionale Unternehmen sowie die Agentur für Arbeit.

Output: Insgesamt nahmen 2.768 Personen an Vorschaltprojekten und 902 Personen an Ausbildungsprojekten teil. Die Zielwerte (4.088 bzw. 1.752 Personen) wurden damit sehr deutlich verfehlt. Allerdings wurde die anvisierte Schwerpunktsetzung zugunsten der Vorschaltprojekte (Verhältnis von 70:30) eingehalten. Vor allem im Zeitverlauf zeigte sich ein Rückgang der Teilnehmer/innenzahlen. In den Ausbildungsprojekten ging dieser vor allem darauf zurück, dass ab 2019 keine Ausbildungsbeginner/innen mehr über den ESF gefördert wurden. Des Weiteren sank die Projektnachfrage – insbesondere für Aktion 2.1. Gründe hierfür wurden von den Trägern u. a. in der verbesserten Ausbildungs- und Arbeitsmarktsituation, aber auch in restriktiven Verwaltungsvorschriften gesehen. Die COVID-19-Pandemie verstärkte die bereits beobachtbare negative Entwicklung zusätzlich.

Der Großteil der Teilnehmer/innen war männlich. Die geschlechtsspezifische Verteilung dürfte dabei weitestgehend den tatsächlichen Förderbedarfen entsprechen, die bei jungen Männern, insbesondere aufgrund schlechterer schulischer Leistungen, stärker ausgeprägt sind. An den Vorschaltprojekten nahmen etwas mehr Frauen teil als an den Ausbildungsprojekten. Fraglich ist, ob frauenspezifische Bedarfe innerhalb der Maßnahmen aufgrund der zahlenmäßigen Dominanz der Männer ausreichend berücksichtigt werden konnten. Aufgrund des Fokus auf eher männlich dominierte handwerkliche Berufe könnten die Projekte für Frauen insgesamt weniger attraktiv gewesen sein bzw. ihren persönlichen Interessen weniger entsprochen haben. Dies spiegelt sich jedoch weder in der Projektbewertung, den Fortschritten in Bezug auf die Ausbildungsreife noch in den Abbruchquoten wider. Allerdings gelang Männern nach Projektende häufiger ein erfolgreicher Übergang in Ausbildung oder Beschäftigung (vgl. Outcome).

In Bezug auf andere Teilnehmer/innenmerkmale zeigen sich zwischen den Projekttypen zum Teil deutlichere

²⁵ Zu berücksichtigen ist, dass recht viele Teilnehmer/innen die Projekte vorzeitig verließen und somit eine Teilnahme an gewissen Angeboten gar nicht möglich war.

Unterschiede, welche weitgehend der unterschiedlichen Ausrichtung der beiden Projekttypen entsprechen. Teilnehmer/innen in Vorschaltprojekten waren jünger, im Vorfeld viel häufiger arbeitslos und ohne Schulabschluss²⁶, sie wurden öfter im Ausland geboren und waren allgemein problembelasteter bzw. wiesen mehr Defizite im Hinblick auf ihre Ausbildungsreife auf im Vergleich zu den Auszubildenden, insbesondere in Bezug auf ihre Berufswahlreife. Allerdings ließen sich auch bei den Auszubildenden – wenn auch weniger stark ausgeprägt – Vermittlungshemmnisse beobachten, die vermutlich ursächlich für die Schwierigkeiten beim Übergang in das Berufsleben waren. In beiden Projekttypen häuften sich insbesondere die Anteile von Personen mit Leistungseinschränkungen im schulischen bzw. kognitiven Bereich. Im Zeitverlauf wurde von den Trägern zudem eine Zunahme von Personen mit psychischen Beeinträchtigungen bzw. sprachlichen Defiziten beobachtet. Hieraus leiten sich spezifische Förderbedarfe ab, die ggf. auch einer Kooperation mit oder Weiterleitung an andere Akteure des Hilfesystems bedürfen. Dies erfordert u. a. insbesondere die Zusammenarbeit mit Ärzten/innen und Therapeuten/innen, was jedoch auch in nahezu allen Projekten stattgefunden hat. Die Auswertungen lassen leider keine belastbaren Rückschlüsse zu, inwiefern die individuellen Förderbedarfe in Zusammenhang mit Sprachdefiziten berücksichtigt wurden. Die eher seltene Umsetzung von Sprachförderangeboten innerhalb der Projekte bzw. Kooperationen mit anderen Bildungsträgern lässt jedoch vermuten, dass zum Teil noch Optimierungsbedarf besteht.

Während die Teilnehmer/innen der Ausbildungsprojekte vorrangig aufgrund ihrer eigenen Motivation in das Projekt einmündeten, basierte die Entscheidung zur Teilnahme in den Vorschaltprojekten vor allem auf Anregungen des Jobcenters oder der Agentur für Arbeit. Wie die Analysen gezeigt haben, schmälert dies den Projekterfolg jedoch nicht. Vermutet werden kann, dass die vorhandenen Unterstützungsstrukturen sich auch positiv bei der Ausbildungsplatzsuche auswirkten.

Outcomes: Zunächst ist in Verbindung mit den Projektergebnissen darauf hinzuweisen, dass sehr viele Teilnehmer/innen die Projekte nicht bis zum Ende besuchten, sodass sich die Potenziale, die aus den unterschiedlichen Projektangeboten resultieren, nicht immer vollständig entfalten konnten. Während etwas mehr als die Hälfte der Auszubildenden die Projekte bis zum regulären Ende besuchte, lag der Anteil in den Vorschaltprojekten sogar nur bei rund einem Drittel, wobei Männer deutlich seltener als Frauen bis zum regulären Ende teilnahmen. Es ist davon auszugehen, dass sich durch die hohen Abbruchquoten zum Teil erhebliche Schwierigkeiten in Bezug auf die Projektumsetzung und/oder Finanzierung ergaben, welche an die Besetzung von Teilnehmer/innenplätzen geknüpft war. Zu einem großen Teil münzten die vorzeitigen Austritte jedoch in positive Veränderungen für die Teilnehmer/innen, wie die Aufnahme einer ungeforderten Ausbildung oder den Besuch einer Schule. Wenn man nur die Abbruchquoten ohne positiven Verbleib berücksichtigt, gibt es im Rahmen der ESF-Förderung in Bayern dennoch keine andere Förderaktion, in denen anteilig mehr Teilnehmer/innen die Förderung vor dem regulären Ende beendet haben (Bennett et al. 2020). Verantwortlich für die verfrühten Abbrüche waren in den Vorschaltprojekten vor allem eine mangelhafte Motivation sowie gesundheitliche oder persönliche Probleme der Teilnehmer/innen. Dies gilt – wenn auch in deutlich geringerem Ausmaß – ebenfalls für die Ausbildungsprojekte. Darüber hinaus ist zu vermuten, dass weitere Gründe auch in den Selektionsmechanismen, die im Vorfeld der Projektteilnahme stattgefunden haben, zu finden sind. Offenbar waren die Angebote für viele Teilnehmer/innen nicht passend oder interessant. Vor allem in den Ausbildungsprojekten hatte knapp die Hälfte der Teilnehmer/innen (zumindest teilweise) Schwierigkeiten, die an sie gestellten Anforderungen zu bewältigen. In den Vorschaltprojekten waren es etwas mehr als ein Viertel.

Die Ergebnisse auf Teilnehmer/innenebene sind insgesamt sehr heterogen und zum Teil auch widersprüchlich. Vor allem in den Vorschaltprojekten stellte die Verbesserung der Ausbildungsreife ein wichtiges Ziel dar. Die Ausbildungsreife kann als ein Konstrukt definiert werden, dass aus unterschiedlichen Dimensionen und Indikatoren bzw. Items besteht. Bei immerhin neun von 22 Items konnten im Projektverlauf bei den Teilnehmern/innen der Vorschaltprojekte im Durchschnitt positive signifikante Veränderungen erzielt werden. Die deutlichsten Fortschritte zeigten sich in puncto Berufswahlreife, welche anhand von fünf unterschiedlichen Items gemessen wird. Die Hälfte der Teilnehmer/innen wusste beispielsweise nach dem Projekt besser, welcher Beruf zu ihnen passen würde. In der Forschungsliteratur finden sich Hinweise darauf, dass die Berufswahlreife im Kontext der Ausbildungsreife von besonderer Relevanz ist (Ratschinski & Struck 2012). Vor diesem Hintergrund sind die im Rahmen der Vorschaltprojekte erzielten Ergebnisse sehr positiv zu bewerten. Aber auch in Bezug auf die schulischen Basiskenntnisse, psychologischen Leistungsmerkmale oder das Arbeitsverhalten bzw. die Persönlichkeit konnten zumindest für einzelne Items positive Veränderungen beobachtet werden. Bei zwei Items (Zuverlässigkeit und Gesundheitszustand) zeigten sich dagegen im Mittel signifikant negative Entwicklungen. Auf individueller Ebene waren die Ergebnisse jedoch sehr heterogen. Neben positiven Veränderungen gab es in den Vorschaltprojekten viele Teilnehmer/innen, die sich – in Bezug auf einzelne Items

²⁶ Gleichzeitig fiel der Anteil an Abiturienten/innen in den Vorschaltprojekten besonders hoch aus (10 % zu 2 %).

sowie insgesamt – verschlechtert oder gar keine Veränderung erzielt haben. Auf Basis der Analysen lassen sich jedoch nur wenige Anhaltspunkte finden, warum die Maßnahme für manche Personen besser und für andere schlechter wirkte. Lediglich die Gruppenatmosphäre sowie das Ausgangsniveau der Ausbildungsreife konnten als allgemeine Prädiktoren identifiziert werden. Personen, die bereits bei Beginn über eine vergleichsweise hohe Ausbildungsreife verfügten, zeigten im Verlauf seltener bzw. geringere positive Entwicklungen. Das ist wenig verwunderlich, da diese Teilnehmer/innen auch ein eher geringes Entwicklungspotenzial aufwiesen. Auch Teilnehmer/innen, die sich innerhalb des Projekts oft durch andere gestört fühlten, machten weniger Fortschritte. Alter, Geschlecht, Teilnahmemotivation, vorangegangene Bemühungen um einen Ausbildungsplatz oder das Absolvieren eines Praktikums hatten keinen Einfluss auf die Veränderung der Ausbildungsreife im Zeitverlauf. Insgesamt war in den Vorschaltprojekten nach Projektabschluss jeweils ein Drittel der Meinung, sich persönlich weiterentwickelt zu haben (ohne konkreten Bezug zur Ausbildungsreife) oder die eigenen beruflichen Fähigkeiten und Kenntnisse verbessert zu haben. Dieser Anteil vergrößerte sich sogar bei der Verbleibsbefragung. Auch gab nur ein Drittel nach Projektabschluss an, die eigenen sprachlichen oder mathematischen Kenntnisse verbessert zu haben, wenngleich sich hier besonders häufig Defizite abgezeichnet hatten. Obwohl die meisten Teilnehmer/innen die Vorschaltprojekte insgesamt positiv bewerteten, glaubte nicht einmal die Hälfte, durch das Projekt bessere Chancen auf dem Arbeitsmarkt zu haben. Ein Drittel war retrospektiv der Meinung, mit dem aktuellen Wissen nicht wieder an dem besuchten Projekt teilnehmen zu wollen. Zu berücksichtigen ist bei der Interpretation der Ergebnisse natürlich, dass nur ein Drittel die Projekte bis zum Ende besuchte. Der Großteil der Teilnehmer/innen nahm also entsprechend gar nicht an allen Projektangeboten teil, wurde aber dennoch in die Verbleibsbefragung mit einbezogen. In Bezug auf die konkreten beruflichen Veränderungen lässt sich festhalten, dass in den Vorschaltprojekten etwas mehr als ein Drittel unmittelbar nach dem Projekt eine Ausbildung absolvierte. Personen ab einem Alter von 18 Jahren hatten geringere Chancen als Jüngere einen Ausbildungsvertrag abzuschließen, ebenso wie Personen, die bei Projektende über ein geringes Ausbildungsreifelevel verfügten. Damit bestätigen die Ergebnisse, dass die Verbesserung der Ausbildungsreife ein wichtiges Ziel im Kontext der Übergangsmaßnahmen ist. Personen, die mindestens ein Praktikum absolvierten, hatten ebenfalls größere Chancen auf eine Ausbildung²⁷ ebenso wie Personen, die (auch) auf Empfehlung des Jobcenters oder der Familie in das Projekt einmündeten. Es ist anzunehmen, dass sich die vorhandenen Unterstützungsstrukturen positiv auf das Finden eines Ausbildungsplatzes auswirkten. Wie aus den Fallstudien ersichtlich wurde, gilt die Teilnahmemotivation wiederum als wichtiger Indikator zur Erklärung der Abbruchquoten. Sechs Monate nach Verlassen der Teilnahme eines Vorschaltprojekts sank der Anteil der Personen, die eine Ausbildung absolvierten, den Ergebnissen der Verbleibsbefragung zufolge auf 29 %. Das bedeutet, dass viele Ausbildungen (insbesondere, wenn man die „Ausbildungen in Aussicht“ hinzurechnet) vorzeitig gelöst wurden. Dies spricht dafür, dass teilweise noch weitere Defizite im Hinblick auf die Ausbildungsreife der Teilnehmer/innen vorhanden waren. Dennoch wurde der Zielwert, welcher im Operationellen Programm auf 25 % festgelegt wurde, überschritten. Die Ergebnisse der Förderaktion sind somit insgesamt positiv zu bewerten, da im Vergleich zur letzten Förderperiode bessere Resultate erzielt werden konnten. Des Weiteren sank der Anteil der Personen, die ALG-II-Leistungen empfangen im Zeitverlauf deutlich ab. Besonders stark veränderte sich auch der Anteil Arbeitsloser. Waren vor Projekteintritt noch rund zwei Drittel arbeitslos, lag dieser Anteil sechs Monate nach Projektabschluss nur noch bei 15 %.

In den Ausbildungsprojekten stand vor allem der erfolgreiche Abschluss der Ausbildung im Vordergrund, welcher letztlich die Aufnahme einer sozialversicherungspflichtigen Beschäftigung begünstigen sollte. Aufgrund unplausibler Angaben ist über die Monitoringdaten leider nicht nachzuvollziehen, wie viele Teilnehmer/innen ihre Ausbildung im Rahmen der Maßnahme tatsächlich abschließen konnten. Die Ergebnisse lassen im Übrigen darauf schließen, dass die Ausbildungsreife im Mittel über alle Teilnehmer/innen kaum beeinflusst wurde bzw. bei vielen Teilnehmer/innen sogar abnahm. Letztlich haben sich bei den Ausbildungsprojekten für nur ein Item positive Veränderungen ergeben (Schreiben) während für drei Items (Selbstorganisation, Teamfähigkeit, Zuverlässigkeit) signifikant schlechtere Ergebnisse erzielten wurden als zu Projektbeginn. Bei der Hälfte der Teilnehmer/innen reduzierte sich die Ausbildungsreife sogar im Zeitverlauf. Dies trifft vor allem auf Männer, Personen unter 21 Jahren und Personen, die bei Projektbeginn über ein vergleichsweise hohes oder niedriges Ausbildungsreifelevel verfügten, zu. Dennoch waren der Großteil der Teilnehmer/innen der Ausbildungsprojekte nach Abschluss der Meinung, sich persönlich weiterentwickelt sowie die beruflichen Fähigkeiten und Kenntnisse verbessert zu haben. Anders als in den Vorschaltprojekten nahmen diese Werte jedoch im Zeitverlauf ab. Sehr viel mehr Teilnehmer/innen als in den Vorschaltprojekten verbesserten hingegen ihre mathematischen und/oder sprachlichen Kenntnisse, wenngleich anteilig weniger Teilnehmer/innen zum Projekteintritt Defizite aufwiesen. Auch hier zeigt sich, dass in den Ausbildungsprojekten ein stärkerer Fokus auf Ausbildungsinhalte bzw. schulische Kenntnisse gelegt wurde, anstelle der Persönlichkeitsentwicklung. Trotzdem

²⁷ Das Absolvieren eines Praktikums hatte damit keinen Einfluss auf die Entwicklung der Ausbildungsreife, es erhöhte jedoch die Chancen auf einen Ausbildungsplatz.

glaubte nur etwas mehr als die Hälfte der ehemaligen Auszubildenden nach Projektabschluss, durch das Projekt bessere Arbeitsmarktchancen zu haben. Dies waren zwar deutlich mehr als in den Vorschaltprojekten, da aber viele Teilnehmer/innen einen Ausbildungsabschluss erworben hatten, ist das Ergebnis eher bedenklich. Darüber hinaus nahmen 18 % der Teilnehmer/innen der Ausbildungsprojekte unmittelbar nach Projektabschluss und 46 % sechs Monate später eine sozialversicherungspflichtige Beschäftigung auf. Der Zielwert in Höhe von 20 %, welcher sechs Monate nach Abschluss des Projekts erreicht werden sollte, wurde erheblich überschritten. Die Zahlen lassen zudem darauf schließen, dass die Aufnahme einer sozialversicherungspflichtigen Beschäftigung bei vielen ehemaligen Auszubildenden erst zeitverzögert erfolgte, was als Hinweis auf Lock-In-Effekte interpretiert werden kann. Der Anteil der Personen mit ALG-II-Leistungen blieb hingegen unverändert – jedoch auf einem geringen Niveau. Der Anteil Arbeitsloser nahm hingegen zu. Waren vor Projekteintritt nur 16 % der Teilnehmer/innen arbeitslos, stieg der Anteil sechs Monate nach Projektabschluss auf 24 %. Knapp ein Drittel der Teilnehmer/innen würden nicht wieder an einem Ausbildungsprojekt teilnehmen wollen.

Letztlich kann nicht eindeutig geklärt werden, warum sich in beiden Projekttypen – insbesondere aber in den Ausbildungsprojekten – so viele Teilnehmer/innen im Hinblick auf ihre Ausbildungsreife im Zeitverlauf verschlechterten. Neben negativen Einflüssen durch andere Teilnehmer/innen oder negative Effekte infolge einer Überforderung kann auch eine Anpassung der Selbstwahrnehmung als Erklärung fungieren. Letzteres wäre insofern problematisch als Selbstwirksamkeitswahrnehmungen einen wichtigen Faktor für den erfolgreichen Übergang in den Beruf darstellen (Wyl et al. 2018, Ludwig-Mayerhofer et al. 2019; Zimmermann & Skrobanek 2015; Lent & Brown 2005).

Zuletzt ist in Bezug auf die Teilnehmer/innenergebnisse zu beachten, dass zwischen den Projekten eine sehr große Heterogenität herrscht, dies betrifft sowohl die Abbruchquoten als auch die Verbleibsquoten der Teilnehmer/innen in Ausbildung oder sozialversicherungspflichtiger Beschäftigung.

Impact

Als übergeordnetes Ziel der Förderaktion 2 galt es, die Chancen auf eine sozialversicherungspflichtige Beschäftigung für benachteiligte junge Menschen zu erhöhen und ihre gesellschaftliche Teilhabe zu sichern. Während einige Teilnehmer/innen bereits erfolgreich in Ausbildung oder Beschäftigung integriert werden konnten, stellt das Programm für viele Teilnehmer/innen zunächst lediglich einen Zwischenschritt auf dem Weg in ein reguläres Beschäftigungsverhältnis dar. Dies ist zum Einen auf das teilweise junge Alter der Geförderten, zum Anderen auch auf die Vielzahl der Vermittlungshemmnisse zurückzuführen, wodurch eine langfristige Förderung von Nöten ist. Der Beitrag der Förderaktion ist somit nur begrenzt. Es besteht zudem das Risiko, dass die durch die Maßnahmenteilnahme resultierende Reduktion der Selbstwirksamkeit, wie sie bei einigen Teilnehmer/innen zu beobachten war, zu einer gesellschaftlichen Entkopplung führt, in dem die jungen Menschen mit ihren problematischen Lebenslagen und ihren gescheiterten Übergangsbioografien keine Zugänge mehr zu bestimmten institutionellen Hilfesystemen erhalten oder diese verweigern. Für einen Teil der Zielgruppe kann die Maßnahme entsprechend langfristig auch kontroproduktiv wirken und bestehende Nachteile sogar verstärken.

Handlungsempfehlungen

Die Arbeitsweltbezogene Jugendsozialarbeit wird in der neuen Förderperiode nicht mehr über den ESF finanziert, sondern über Landesmittel fortgesetzt. Insofern sind die Handlungsempfehlungen als allgemeine Verbesserungsvorschläge zu verstehen, die sich primär an das umsetzende Fachreferat richten.

- Optimierung der Selektionsprozesse: Aufgrund der hohen Abbruchquote sollten die Selektionsprozesse und Zugangsmechanismen intensiv geprüft werden. Die Passgenauigkeit der Teilnehmer/innen sollte in Abstimmung mit den zentralen Kooperationspartnern (Jugendhilfe, Jobcenter, Agentur für Arbeit) erfolgen. Soweit möglich, sollten die beruflichen Interessen der Teilnehmer/innen zumindest weitestgehend mit den im Projekt vermittelten Berufsbildern übereinstimmen. Die Freiwilligkeit zur Teilnahme bzw. die Motivation stellt zudem einen wichtigen Faktor für den erfolgreichen Abschluss der Maßnahme dar und sollte deshalb nach Möglichkeit bei den Auswahlverfahren, insbesondere für die Vorschaltprojekte, stärker berücksichtigt werden. Bei den Ausbildungsprojekten ist stärker darauf zu achten, dass die Teilnehmer/innen tatsächlich die notwendige Stabilität und Kompetenzen aufweisen, um den Anforderungen einer Ausbildung gerecht werden zu können.
- Verbesserung der Gruppenzusammensetzung: Die Gruppenatmosphäre bzw. -dynamik haben einen direkten Einfluss auf die individuellen Lern- und Entwicklungsmöglichkeiten. Insofern sollte die Teilnehmer/innenzusammensetzung nicht zu heterogen sein, sodass sich einzelne Teilnehmer/innen nicht

kontinuierlich überfordert oder gestört fühlen.

- Berufsbilder: Der Schwerpunkt liegt stark auf männlich dominierten handwerklichen Berufen. Ggf. könnte eine Ausweitung der vermittelten Berufsbilder, z. B. auf Dienstleistungsberufe, die Attraktivität der Maßnahme insgesamt steigern und somit die Abbruchquoten reduzieren.
- Praktika: Praktika erhöhen die Chancen auf eine Ausbildung signifikant. Deshalb sollten nach Möglichkeit mehr Teilnehmer/innen – sofern sie die nötige Ausbildungsreife besitzen – Zugang zu Praktika erhalten. Hierfür ist es wichtig, Kooperationen mit regionalen Betrieben sowie mit Kammern und ggf. Wirtschaftsverbänden auszubauen. Allerdings ist dies nicht als Empfehlung zu verstehen, Praktika für alle Teilnehmer/innen verpflichtend zu machen. Sofern die nötige Reife noch nicht vorhanden ist, was bei dieser Zielgruppe zumindest in Einzelfällen zu erwarten ist, können Praktika auch in negativen Selbstwirksamkeitserfahrungen resultieren und damit die persönliche Entwicklung beeinträchtigen.
- Sprachqualifizierung: Aufgrund zunehmender Sprachdefizite gewinnen projektinterne berufssprachliche Qualifizierungen an Bedeutung. Vor diesem Hintergrund sind in den Projekten geeignete Instrumente zu entwickeln und die Projektmitarbeiter/innen entsprechend zu schulen, um den bestehenden Förderbedarfen gerecht werden zu können.
- Nachbetreuung: Da viele junge Menschen, die von einem Vorschaltprojekt in eine Ausbildung mündeten, diese häufig rasch wieder beenden, wäre eine Nachbetreuung der Teilnehmer/innen hilfreich. Der Wechsel in eine reguläre Ausbildung (oder auch in sozialversicherungspflichtige Beschäftigung), stellt viele junge Menschen vor neue Herausforderungen, die als sehr belastend und überfordernd wahrgenommen werden können. Im Idealfall würde die Nachbetreuung auch die Interaktion mit dem Ausbildungs- bzw. Beschäftigungsbetrieb umfassen, sodass bei Konflikten im Bedarfsfall vermittelt werden kann.
- Projektfokus: Die Evaluation der Arbeitsweltbezogenen Jugendsozialarbeit erfolgte auf Ebene der Förderaktion. Die Ergebnisse unterscheiden sich zwischen den einzelnen Projekten jedoch zum Teil sehr stark. Ein stärkerer Fokus auf die einzelnen Projekte könnte konkretere Hinweise über fördernde und hemmende Gelingensbedingungen liefern. Eventuell könnten auch Best-Practice-Projekte identifiziert werden. Auch ein organisierter Austausch zu den Projekthalten und den erzielten Ergebnissen und Wirkungen könnte sich positiv auf die Gesamtbilanz der Förderung auswirken.

11. Literaturverzeichnis

- Apel, H./ Fertig, M. (2009): *Operationalisierung von „Beschäftigungsfähigkeit“*. Ein methodischer Beitrag zur Entwicklung eines Messkonzepts, in: Zeitschrift für Arbeitsmarktforschung, 42 (1) 2009, S. 5-28.
- Apel, H./ Bennett, J./ Dachner, F./ Egenolf, D./ Ehler, A./ Feldens, S./ Huppertz, L./ Kalvelage, G./ Micic, U./ Sattler, K. und Scholz, A. (2016): *Evaluationsendbericht. Zukunft in Bayern. Europäischer Sozialfonds 2007-2013*. Unveröffentlichter Bericht.
- Bandura, A. (1997): *Self-Efficacy. The exercise of control*. W.H. Freeman and Company: New York.
- Bennett, J. (2019): *Evaluation der Förderaktion 2 „Arbeitsweltbezogene Jugendsozialarbeit“*. Bayern 2014-2020. Online verfügbar unter: https://www.esf.bayern.de/imperia/md/images/stmas/esf_2022/190613evaluationsbericht_fa-2.zwischenbericht_final.pdf. [Letzter Zugriff: 24.10.2023].
- Bennett, J./ Scheller, F. (2020): *Zweiter Evaluationsbericht zur regionalen Umsetzung des ESF in Baden-Württemberg*. Online verfügbar unter: https://www.esf-bw.de/esf/fileadmin/user_upload/ESF-BW_Zweiter_Evaluationsbericht_regionale_Foerderung_final.pdf. [Letzter Zugriff: 24.10.2023].
- Bennett, J./ Feldens, S./ Frie, T./ Hunger, K./ Kalvelage, G./ Loschelder, C./ Maier, V./ Micic, U./ Mielenz, M. O./ Porwol, F./ Scheller, F./ Scholz, A./ Seidel, K./ Verbeek, H. und Viedenz, J. (2020): *Zweiter übergeordneter Evaluationszwischenbericht 2019. Europäischer Sozialfonds. Bayern 2014-2020*. Online verfügbar unter: https://www.egov.bayern.de/imperia/md/content/stmas/egov/esf/200903evaluationszwischenbericht_2019_kleinereaufloesung.pdf
- Bennett, J./Feldens, S./ Muratdagi, S./ Porwol, F. (2022): *Abschlussbericht zum ESF-Programm „Qualifizierung und Beschäftigung junger Menschen“*. Online verfügbar unter: <https://www.esf-hessen.de/resource/blob/esf-hessen/foerderperiode-2014-2020/evaluierung-des-op-esf-hessen/506368/7fc6288024831460bf042ebbe37e3284/isg-evaluationsbericht-qub-20190613-data.pdf>. [Letzter Zugriff: 24.10.2023].
- Bleck, Christian (2012): *Das Konstrukt der Ausbildungsreife und Wirksamkeiten Sozialer Arbeit am Übergang Schule-Beruf*, in: Rat-schinski, G./ Steuber, A. (Hrsg.): *Ausbildungsreife. Kontroversen, Alternativen und Förderansätze*. Wiesbaden: Springer, 197-218.
- Buchen, S. (2013): *Übergangsprobleme benachteiligter Jugendlicher von der Schule ins Berufsleben unter Genderperspektive*, in M. S. Maier & T. Vogel (Hrsg.) *Übergänge in eine neue Arbeitswelt? Blinde Flecke der Debatte zum Übergangssystem Schule-Beruf*.
- Bundesagentur für Arbeit (BA) (2009): *Nationaler Pakt für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs in Deutschland – Kriterienkatalog zur Ausbildungsreife*, Nürnberg.
- Bundesagentur für Arbeit (BA) (2021): *Klassifikation der Berufe 2010 – überarbeitete Fassung 2020. Band 1: Systematischer und alphabetischer Teil mit Erläuterungen*. Online verfügbar unter: <https://statistik.arbeitsagentur.de/DE/Navigation/Grundlagen/Klassifikationen/Klassifikation-der-Berufe/KldB2010-Fassung2020/KldB2010-Fassung2020-Nav.html> [Letzter Zugriff am 23.10.2023].
- Bundesagentur für Arbeit (BA) (2023): *Außerbetriebliche Ausbildung*. Online verfügbar unter: <https://www.arbeitsagentur.de/bildung/ausbildung/ausbildung-vorbereiten-unterstuetzen/ausserbetriebliche-berufsausbildung> [Letzter Zugriff am: 20.07.2023].
- Bundesinstitut für Berufliche Bildung (BIBB) (2005): *Ausbildungsreife – auch unter Fachleuten ein heißes Eisen. Ergebnisse des Expertenmonitors*. Online verfügbar unter: <https://www.bibb.de/de/16633.php> [Letzter Zugriff am: 13. November 2015].
- Dionisius, R./ Illiger, A./ Schier, F. (2015): *Allgemeinbildende Höherqualifizierung im Übergangsbereich. Ein Erfolgsindikator aus der integrierten Ausbildungsberichterstattung (iABE)*. In: Solga, H. & Weiß, R (Hrsg.): *Wirkung von Fördermaßnahmen*

- im Übergangssystem. Forschungsstand, Kritik, Desiderata. Berichte zur Beruflichen Bildung. Bertelsmann Verlag: Bielefeld.
- Eberhard, V. (2006): Das Konzept der Ausbildungsreife – ein ungeklärtes Konstrukt im Spannungsfeld unterschiedlicher Interessen. Ergebnisse aus dem BIBB. Bundesinstitut für Berufsbildung, Wissenschaftliche Diskussionspapiere, Heft 83.
- Eberhard V. (2012): Der Übergang von der Schule in die Berufsausbildung. Ein ressourcentheoretisches Modell zur Erklärung der Übergangsschancen von Ausbildungsstellenbewerbern. Bertelsmannverlag: Bielefeld.
- Ehlert, M./ Holtmann, A. C./ Menze, L. & Solga, H. (2018): Besser als ihr Ruf. Übergangsmaßnahmen erhöhen Ausbildungschancen bei leistungsschwachen Jugendlichen, in: WZB Mitteilungen 162. Online verfügbar unter: <https://bibliothek.wzb.eu/artikel/2018/f-21707.pdf> [Letzter Zugriff: 14.07.2023].
- Frommberger, D. (2010): Ausbildungsreife / Ausbildungsfähigkeit beim Übergang von der Allgemeinbildung in die Berufsbildung, Magdeburger Schriften zur Berufs- und Wirtschaftspädagogik 1.
- Fuchs, P./ Gellermann, J. F. C./ Kutzner, S. (2018): Die Ausbildungsverlierer? Fallstudien zu Entkoppelungsprozessen von Jugendlichen beim Übergang in das Erwerbsleben. Beltz Juventa: Weinheim/Basel.
- Hölling, H./Schlack, R./ Petermann, F./Ravens-Sieberer, U. & Mauz, E. (2014): Psychische Auffälligkeiten und psychosoziale Beeinträchtigungen bei Kinder und Jugendlichen im Alter von 3 bis 17 Jahren in Deutschland – Prävalenz und zeitliche Trend zu 2 Erhebungszeitpunkten (2003-2006 und 2009-2012), in: Bundesgesundheitsblatt 57. Online verfügbar unter: <https://e-doc.rki.de/bitstream/handle/176904/1894/23snHyPgg8sPo.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [Letzter Zugriff am: 14.7.2023].
- Hirschi, A. & Baumeler, F. (2020): Berufswahltheorien – Entwicklung und Stand der Diskussion (Manuskript). Online verfügbar unter: https://static1.squarespace.com/static/559a865ae4b00d130d5f6e4f/t/6023e4ba7b71313f2f6d1972/1612965051182/Hirschi_2020_Berufswahltheorien_preprint.pdf. [Letzter Zugriff: 20.07.2023].
- Hochmuth, M. (2023): Das Betriebspraktikum als Erfolgsfaktor für einen realisierten Übergang in die Berufsausbildung, in: BWP 2/2023. Online verfügbar unter: <https://www.bwp-zeitschrift.de/dienst/publikationen/de/download/18673> [Letzter Zugriff: 24.10.2023].
- Hormel, U. (2013): *Ethnisierung von ‚Ausbildungsfähigkeit‘* – ein Fall sozialer Schließung in der Migrationsgesellschaft, in M. S. Maier & T. Vogel (Hrsg.) *Übergänge in eine neue Arbeitswelt? Blinde Flecke der Debatte zum Übergangssystem Schule-Beruf*.
- Kohlrausch, B./ Solga, H. (2012): Übergänge in Ausbildung: Welche Rolle spielt die Ausbildungsreife?, in: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 15: 753-773.
- Kohlrausch, B. (2013): Betriebliche Gatekeepingprozesse: Wie Rekrutierungsprozesse und Einstellungsentscheidungen von Betrieben strukturiert sind, in M. S. Maier & T. Vogel (Hrsg.) *Übergänge in eine neue Arbeitswelt? Blinde Flecke der Debatte zum Übergangssystem Schule-Beruf*.
- Lalive, R.; Morlok, M.; Zweimüller, J. (2011): Applying for Jobs: Does ALMP participation help? Working Paper Series, Department of Economics, University of Zurich, No. 19. URL: <https://www.econstor.eu/escollectionhome/10419/75894> [Letzter Zugriff: 16.10.2019].
- Landberg, M. & Noack, P. (2017): Die außerbetriebliche Ausbildung als Ausgangspunkt für lebenslanges Lernen, in: BWP Berufsbildung und Wissenschaft in der Praxis 3/2017: 45-48.
- Lent, R. W. & Brown, S. D. (2005): A social cognitive view of career development and counseling, in: Career Development and Counseling. Hoboken: Wiley & Sons: 217-239.
- Ludwig-Mayerhofer, W./ Pollak, R./ Solga, H. Menze, L./ Leuze, K./ Edelstein, R./ Künster, R./ Ebraldze, E./ Fehring G. & Kühn, S. (2019): Vocational Education and Training and Transitions into the Labor Market, in: Edition ZfE 3: 277-323. Online verfügbar unter: <https://www.econstor.eu/bitstream/10419/226028/1/Full-text-article-Ludwig-Mayerhofer-et-al-Vocational-education-and.pdf> [Letzter Zugriff: 20.07.2023].

- Pool Maag, S. (2008): Jugendliche im Übergang Schule-Beruf: Wie junge Erwachsenen im sozialen Spiel unter Ungleichen gestärkt werden können, in: W. Schley (Hg.) Systemische Sonderpädagogik, Empirische Beiträge und reflexiv-kritische Perspektiven. Bern: Hauptverlag.
- Ratschinski, G. (2012): Berufswahlkompetenz. Versuch einer zeitgemäßen Operationalisierung der Berufswahlreife. In: Ratschinski, G./ Steuber, A. (Hrsg.): Ausbildungsreife. Kontroversen, Alternativen und Förderansätze. Wiesbaden: Springer, 197-218.
- Ratschinski, G./Struck, P. (2012): Entwicklungsdiagnostik der Berufswahlbereitschaft und -kompetenz. Konzeptüberprüfungen an Sekundarschülern in einer regionalen Längsschnittstudie, in: bwp@ 22. Online verfügbar unter: http://www.bwpat.de/ausgabe22/ratschinski_struck_bwpat22.pdf. [Letzter Zugriff: 19.07.2023].
- Reißig, B. (2013): *Das Ende der „Normalbiografie“*. In: DJI-Impulse: Ausgegrenzt, benachteiligt, marginalisiert. Junge Menschen zwischen Inklusion und Exklusion 104 (4). S. 4-6.
- Rützel J. (2003): Das Praktikum. Eine Brücke zur Ausbildung und zur Selbständigkeit, in: Berufsbildung, Heft 82/2003, S. 29 – 33.
- Schropp, H. (2018): Ressourcenorientierte Förderung von jungen Menschen in Übergangsmaßnahmen. IAB Discussion Paper 05/2018.
- Statistisches Bundesamt (2023): Integrierte Ausbildungsberichterstattung – Vorläufige Ergebnisse. Online verfügbar unter: <https://www.bibb.de/de/34943.php>. [Letzter Zugriff: 26.10.2023].
- Stein, R./Kranert, H. & Hascher P. (2020): Gelingende Übergänge in den Beruf. Evaluation eines modularen Schulprojekts im Förderschwerpunkt emotional-soziale Entwicklung. (Teilhabe an Beruf und Arbeit – Interdisziplinäre Forschungsbeiträge zu Benachteiligungen und Behinderungen, 1). Bielefeld: wbv Media GmbH & Co KG. Online verfügbar unter: <https://doi.org/10.3278/6004806w> [Letzter Zugriff am 14.07.2023].
- StMAS Bayerisches Staatsministerium für Familie, Arbeit und Soziales (2018a): Europäischer Sozialfonds. Operationelles Programm Bayern 2014-2020. Perspektiven in Bayern – Perspektiven in Europa. Online verfügbar unter: http://www.stmas.bayern.de/imperia/md/content/stmas/stmas_internet/esf/esf-op_2014-2020.pdf [Letzter Zugriff am 05.11.2018].
- StMAS Bayerisches Staatsministerium für Familie, Arbeit und Soziales (2018b): Förderhinweise zur Arbeitsweltbezogenen Jugendsozialarbeit. Online verfügbar unter: <http://www.esf.bayern.de/imperia/md/content/stmas/esf/foerderhinweise-akt2.pdf> [Letzter Zugriff am 15.2.2019].
- Struck, P. (2013): Berufswahlprozesse Jugendlicher – Effekte von Selbstwirksamkeit und Ergebniserwartung auf die Berufswahlaktivitäten, in: bwp@ Spezial 6 – Hochschultage Berufliche Bildung 2013, Workshop 11. Online verfügbar unter: http://www.bwpat.de/ht2013/ws11/struck_ws11-ht2013.pdf. [Letzter Zugriff: 20.07.2023].
- Weiß, R. (2015): Viel hilft nicht immer viel: Wirkung von Fördermaßnahmen im Übergang von der Schule in die berufliche Ausbildung – Einführung und Überblick. Solga, H. & Weiß, R. (Hrsg.): Wirkung von Fördermaßnahmen im Übergangssystem. Forschungsstand, Kritik, Desiderata. Berichte zur Beruflichen Bildung. Bertelsmann Verlag: Bielefeld.
- W.K. Kellogg Foundation (2004): Logic Model Development Guide. Online verfügbar unter: <http://www.bttop.org/sites/default/files/public/W.K.%20Kellogg%20LogicModel.pdf> [Letzter Zugriff am 10.10.2018].
- Wyl von, A./Sabatella, F./Zollinger, D. & Berweger, B. (2018): Reif für den Beruf? Schwierigkeiten und Ressourcen von Jugendlichen im Berufswahlprozess, in F. Sabatella & A. von Wyl: Jugendliche im Übergang zwischen Schule und Beruf. Springer-Verlag: Berlin.
- Eva Zimmermann · Jan Skrobaneck (2015): „Glaube an dich, dann schaffst du es auch?!“ – Die Rolle der allgemeinen Selbstwirksamkeitsüberzeugung im Ausbildungsübergang. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 18:351–374

www.sozialministerium.bayern.de



Bayerisches Staatsministerium für
Familie, Arbeit und Soziales (StMAS)

Winzererstr. 9, 80797 München
E-Mail: oeffentlichkeitsarbeit@stmas.bayern.de

Autorin: Dr. Jenny Bennett (ISG Köln)

Gestaltung: CMS – Cross Media Solutions GmbH, Würzburg
Stand: Dezember 2023

Bürgerbüro: Tel.: 089 1261-1660, Fax: 089 1261-1470
Mo. bis Fr. 9.30 bis 11.30 Uhr und Mo. bis Do. 13.30 bis 15.00 Uhr

E-Mail: buergerbuero@stmas.bayern.de

Hinweis: Diese Druckschrift wird im Rahmen der Öffentlichkeitsarbeit der Bayerischen Staatsregierung herausgegeben. Sie darf weder von Parteien noch von Wahlwerbern oder Wahlhelfern im Zeitraum von fünf Monaten vor einer Wahl zum Zwecke der Wahlwerbung verwendet werden. Dies gilt für Landtags-, Bundestags-, Kommunal- und Europawahlen. Missbräuchlich ist während dieser Zeit insbesondere die Verteilung auf Wahlveranstaltungen oder Informationsständen der Parteien sowie das Einlegen, Aufdrucken und Aufkleben parteipolitischer Informationen oder Werbemittel. Untersagt ist gleichfalls die Weitergabe an Dritte zum Zwecke der Wahlwerbung. Auch ohne zeitlichen Bezug zu einer bevorstehenden Wahl darf die Druckschrift nicht in einer Weise verwendet werden, die als Parteinahme der Staatsregierung zugunsten einzelner politischer Gruppen verstanden werden könnte. Den Parteien ist es gestattet, die Druckschrift zur Unterrichtung ihrer eigenen Mitglieder zu verwenden. Bei publizistischer Verwertung – auch von Teilen – ist die Angabe der Quelle und die Übersendung eines Belegexemplars erbeten. Das Werk ist urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte sind vorbehalten. Die Publikation wird kostenlos abgegeben, jede entgeltliche Weitergabe ist untersagt. Der Inhalt wurde mit großer Sorgfalt zusammengestellt. Eine Gewähr für die Richtigkeit und Vollständigkeit kann dennoch nicht übernommen werden. Für die Inhalte fremder Internetangebote sind wir nicht verantwortlich.