



Externe Evaluation

Modellversuch Neugestaltung des Übergangs Schule-Beruf in Baden-Württemberg

Zwischenbericht 2015/2016

Auftraggeber:
Ministerium für Wirtschaft,
Arbeit und Wohnungsbau

Ansprechpartnerinnen:
Susanne Heinzemann
Kristina Stegner

Mitarbeiter/-innen:
Marcel Faaß
Marion Neumann
Michelle Andersson
Henrike Junge

**Wissenschaftliche
Begleitung:**
Prof. Dr. Tanja Grendel

Berlin/Wiesbaden,
Dezember 2016

Das Unternehmen im Überblick

Geschäftsführer

Christian Böllhoff

Präsident des Verwaltungsrates

Gunter Blickle

Handelsregisternummer

Berlin HRB 87447 B

Rechtsform

Aktiengesellschaft nach schweizerischem Recht

Gründungsjahr

1959

Tätigkeit

Die Prognos AG berät europaweit Entscheidungsträger aus Politik, Wirtschaft und Gesellschaft. Auf Basis neutraler Analysen und fundierter Prognosen entwickeln wir praxisnahe Entscheidungsgrundlagen und Zukunftsstrategien für Unternehmen, öffentliche Auftraggeber sowie internationale Organisationen.

Arbeitssprachen

Deutsch, Englisch, Französisch

Hauptsitz

Prognos AG
Henric Petri-Str. 9
4010 Basel | Schweiz
Telefon +41 61 3273-310
Telefax +41 61 3273-300

Prognos AG
Domshof 21
28195 Bremen | Deutschland
Telefon +49 421 517046-510
Telefax +49 421 517046-528

Prognos AG
Schwanenmarkt 21
40213 Düsseldorf | Deutschland
Telefon +49 211 91316-110
Telefax +49 211 91316-141

Prognos AG
Nymphenburger Str. 14
80335 München | Deutschland
Telefon +49 89 9541586-710
Telefax +49 89 9541586-719

Internet

info@prognos.com
www.prognos.com

Weitere Standorte

Prognos AG
Goethestr. 85
10623 Berlin | Deutschland
Telefon +49 30 520059-210
Telefax +49 30 520059-201

Prognos AG
Science 14 Atrium; Rue de la Science 14b
1040 Brüssel | Belgien
Telefon +32 2808-7209
Telefax +32 2808-8464

Prognos AG
Schnewlinstr. 6
79098 Freiburg | Deutschland
Telefon +49 761 7661164-810
Telefax +49 761 7661164-820

Prognos AG
Rotebühlplatz 9
70178 Stuttgart | Deutschland
Telefon +49 711 3209-610
Telefax +49 711 3209-609

Inhalt

0	Kurzzusammenfassung: Zwischenergebnisse der externen Evaluation für den Zeitraum 2015/16	1
1	Gegenstand und Auftrag der Evaluation	6
1.1	Der Modellversuch Neugestaltung des Übergangs Schule-Beruf in Baden-Württemberg	9
1.2	Auftrag der Evaluation	11
2	Vorgehen und Methodik der Evaluation	13
3	Theoretische Einbettung: Übergang Schule-Beruf	22
4	Ziele und Rahmenbedingungen des Modellversuchs	25
4.1	Zielsystem	25
4.2	Die Modellregionen: Rahmendaten zum Ausbildungs- und Arbeitsmarkt	32
5	Stand der Umsetzung in den einzelnen Teilprojekten	35
5.1	Regionales Übergangsmanagement (RÜM)	35
5.1.1	Struktur und Aufstellung	35
5.1.2	Abstimmungsstrukturen	37
5.1.3	Funktionen und Aufgaben des Regionalen Übergangsmanagements	41
5.1.4	Inhaltliche Arbeitsschwerpunkte	44
5.1.5	Wahrnehmung und Akzeptanz	48
5.1.6	Good Practices	50
5.2	Bildungsgang Ausbildungsvorbereitung dual (AVdual)	53
5.2.1	Struktur und Ausgestaltung des neuen Bildungsganges	54
5.2.2	Form und Breite der Umsetzung in den Modellregionen	54
5.2.3	Struktur der Schüler/-innen in AVdual	55
5.2.4	Umfang der AVdual-Begleitung	62
5.2.5	Rolle, Funktion und Aufgaben der AVdual-Begleitung	63
5.2.6	Vermittlung in Praktika und Ausbildung	66
5.2.7	Fortschritte und Ergebnisse der Schülerinnen und Schüler beim Besuch des Bildungsgangs AVdual	74
5.2.8	Good Practices	90

5.3	Intensivierte Berufsorientierung	93
5.3.1	Ausgangssituation und Rahmenbedingungen	93
5.3.2	Aktivitäten und Ansätze	94
5.3.3	Good Practices	99
5.4	Bildungsgang Berufsqualifizierung dual (BQdual)	100
6	Zwischenfazit und Schlussfolgerungen für die weitere Umsetzung	103
7	Ausblick: Nächste Schritte der Evaluation	113
8	Literaturverzeichnis	114

0 Kurzzusammenfassung: Zwischenergebnisse der externen Evaluation für den Zeitraum 2015/16

Der Modellversuch Neugestaltung des Übergangs Schule-Beruf in Baden-Württemberg

Mit dem Modellversuch „Neugestaltung des Übergangs von der Schule in den Beruf in Baden-Württemberg“ haben die Partner im „Bündnis zur Stärkung der beruflichen Ausbildung und des Fachkräftenachwuchses in Baden-Württemberg“ gemeinsam einen systematischen Ansatz zur besseren Unterstützung des Übergangs Schule-Beruf initiiert. Die zentralen Ziele der Neukonzeption sind die Verbesserung der direkten Einmündung der Jugendlichen in eine Ausbildung sowie die bessere Nutzung der Potenziale auch schwächerer Jugendlicher („keiner darf verloren gehen“). Insgesamt waren bzw. sind im Schuljahr 2015/16 zehn Regionen, im Schuljahr 2016/17 zwölf Regionen am Modellversuch beteiligt.

Auftrag und Ziel der Evaluation

Die Prognos AG begleitet seit Mai 2015 bis Dezember 2018 den Modellversuch als externe Evaluation in den Modellregionen Freiburg, Mannheim, Ostalbkreis, Rems-Murr-Kreis, Weinheim und Zollernalbkreis. Mit Stand zum Schuljahresanfang 2016/17 haben sich weitere sechs Regionen am Modellversuch beteiligt, die jedoch nicht in die Begleitung der Evaluation einbezogen sind. Die Evaluation zielt darauf ab, die Umsetzung der Neukonzeption in den betrachteten sechs Modellregionen umfassend zu analysieren und den Auftraggeber in der Steuerung des Modellversuchs zu unterstützen. Ausgehend von dieser Zielstellung stehen die prozessbegleitende Analyse und Bewertung der Zielerreichung und Wirkungen des Modellversuchs in den vier Teilprojekten Berufsorientierung, Regionales Übergangsmanagement, Bildungsgang AVdual und dem Bildungsgang BQdual im Mittelpunkt des Auftrags. Der Schwerpunkt liegt dabei insbesondere auf dem Regionalen Übergangsmanagement sowie dem neuen Bildungsgang AVdual.

Status-quo der Umsetzung, Zwischenergebnisse

Regionales Übergangsmanagement (RÜM)

In allen Modellregionen wurde bei der Stadt- bzw. Landkreisverwaltung ein Regionales Übergangsmanagement (RÜM) sowie eine regionale Steuerungsgruppe eingesetzt. Diese bilden den zentralen Ankerpunkt des Modellversuchs vor Ort. Sie strukturieren den Gesamtprozess insbesondere über eine intensivierete Netzwerkarbeit und den Auf- bzw. Ausbau von akteursübergreifenden Entscheidungsstrukturen. Bedeutsam für diese Strukturarbeit und damit verbunden die Akzeptanz des RÜMs ist die klare Definition und Abgrenzung seiner Rolle und Aufgaben. Die Arbeit des RÜMs geht

– auch bei vorerfahrenen Regionen – über die bisherigen Strukturen hinaus. Die professionelle und kontinuierliche Begleitung der Zusammenarbeit der Akteure in den regionalen Steuerungsgruppen sowie teilweise weiteren Fach- und Arbeitsgruppen (z.B. Vorbereitung und Strukturierung der Gremiensitzungen, Formulierung und Nachhaltung von Arbeitsaufträgen, Zusammenführung von erarbeiteten Ergebnissen) stellt einen wichtigen Mehrwert an den Standorten dar.

Es wird deutlich, dass der Auf- bzw. Ausbau von verlässlichen Strukturen (Vertrauensaufbau, Klärung von Zuständigkeiten, Orientierung auf gemeinsame Ziele) Zeit benötigt. Entsprechend lässt sich an den Modellstandorten beobachten, dass die Zusammenarbeit der Akteure am Übergang noch nicht an allen Standorten vollumfänglich etabliert ist. Auch konnten bislang noch nicht alle Teilbereiche des Modellversuchs gleichermaßen durch die RÜMs adressiert werden. Im Fokus – insbesondere des ersten Umsetzungsjahres – stand v.a. die Einführung des neuen Bildungsgangs AVdual. Als Zwischenergebnis der bisherigen Umsetzung zeigt sich insbesondere, dass durch das Engagement des RÜMs die Abstimmung und die Zusammenarbeit am Übergang gestärkt und das gegenseitige Verständnis und die Kommunikation zwischen den Akteuren befördert werden. In diesem Zusammenhang sehen die lokalen Akteure vor allem die Ansiedelung bzw. Neutralität des RÜM bei der Stadt- bzw. Landkreisverwaltung als Mehrwert.

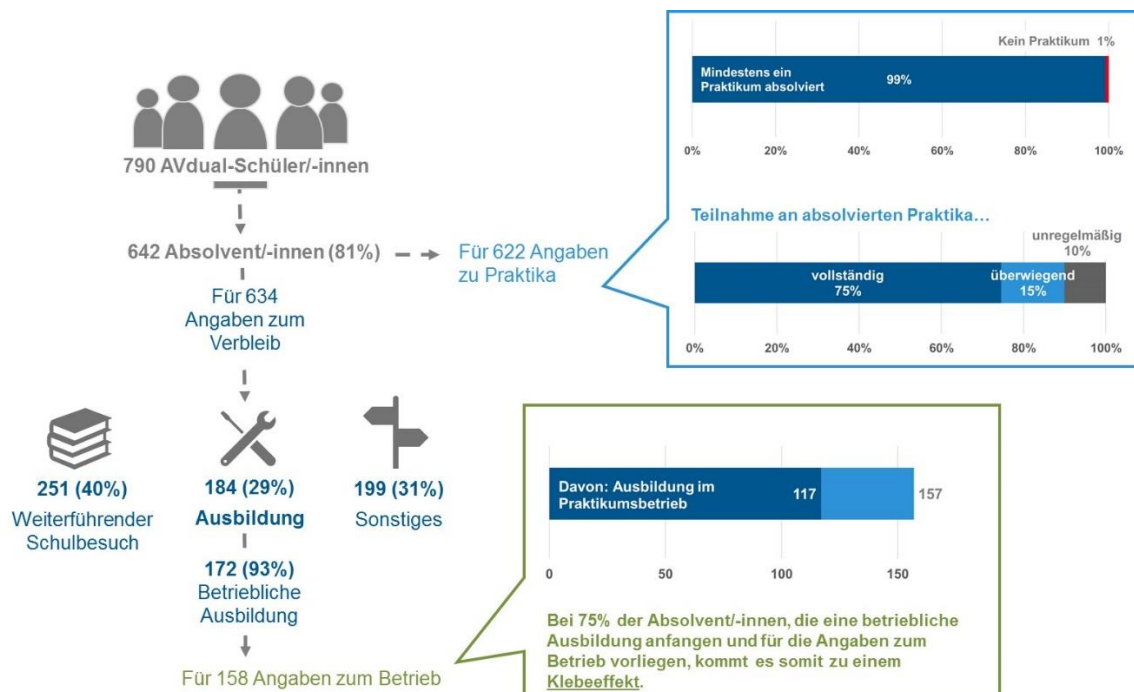
Intensivierte Berufsorientierung an allgemeinbildenden Schulen

Im Bereich der beruflichen Orientierung an allgemeinbildenden Schulen wurden landesweit wesentliche Neuerungen angestoßen, welche den Rahmen für Aktivitäten des RÜMs bilden. Hierzu zählt unter anderem die Einführung des neuen Bildungsplans mit der Leitperspektive Berufsorientierung. In diesem Zusammenhang müssen perspektivisch alle allgemeinbildenden Schulen Curricula zur beruflichen Orientierung entwickeln. Insgesamt stand die intensivierte Berufsorientierung in den ersten beiden Jahren im Vergleich zu den anderen Teilprojekten noch nicht in allen untersuchten Modellregionen im Fokus. Teilweise wurde die Entwicklung der Curricula bereits eng durch das RÜM unterstützt. Dabei schafft das RÜM vor allem einen professionellen Rahmen im Sinne eines Projektmanagements. Die fachlichen Akteure aus Schule, Berufsberatung und weiteren Institutionen können sich dann auf die inhaltliche Arbeit konzentrieren. Wesentliche Handlungsansätze für das RÜM sehen die Akteure weiterhin in der verbesserten Dokumentation und Qualitätssicherung der verschiedenen Aktivitäten zur Berufsorientierung. An einigen Standorten hat das RÜM die Entwicklung eines Qualitätsleitfadens für die Durchführung betrieblicher Praktika initiiert und begleitet. Die regionalen Akteure bewerten diesen Ansatz als hilfreich und sinnvoll für eine standardisierte Durchführung von betrieblichen Praktika zur Berufsorientierung.

Neuer Bildungsgang Ausbildungsvorbereitung dual (AVdual)

Einen deutlichen Schwerpunkt der Arbeit in den Regionen bildete bislang das Teilprojekt AVdual. Der neue Bildungsgang für Jugendliche mit Förderbedarf und die damit verbundene engmaschige Betreuung durch Lehrkräfte und zusätzlich vom Land geförderte AVdual-Begleitungen wurden in den ersten beiden Jahren des Modellversuchs an allen Standorten etabliert. Die Unterstützung durch die AVdual-Begleitungen wird von allen Beteiligten als wichtig und notwendig herausgestellt. Die Schüler/-innen selbst schätzen die zusätzliche Unterstützung besonders.

Zentrales Merkmal von AVdual ist der Schwerpunkt auf betriebliche Praktika. Mit dem Ziel, einen möglichst nahtlosen Übergang in Ausbildung zu ermöglichen, wurde intensiv mit den AVdual-Schüler/-innen an der Konkretisierung ihrer beruflichen Vorstellungen und der Akquise möglichst passgenauer Praktikumsplätze gearbeitet. Ein gewisser Zielkonflikt zwischen der Fokussierung auf eine zunächst weitere schulische Laufbahn und der Suche nach einem Ausbildungsplatz zeigt sich dabei an den Standorten, an denen auch die zweijährige Berufsfachschule in die Umstellung auf AVdual einbezogen wurde. Für diejenigen Schüler/-innen, die zunächst einen weiterführenden mittleren Schulabschluss und somit ein zweites Jahr Schulbesuch anstreben, konkurrieren Lern- und Praktikumszeit bzw. ist das Praktikum nicht unmittelbar darauf ausgerichtet, einen Betrieb für eine berufliche Ausbildung im nächsten Jahr zu finden.

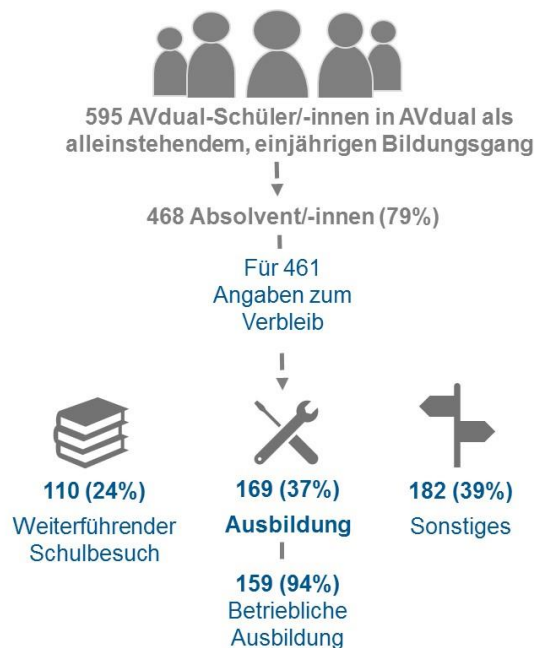


Im Schuljahr 2015/16 besuchten insgesamt 790 Schüler/-innen an den sechs untersuchten Standorten den Bildungsgang AVdual. 642 (81%) dieser Schüler/-innen besuchten das Schuljahr komplett (= Absolvent/-innen).

Nahezu alle Absolvent/-innen haben auch mindestens ein betriebliches Praktikum absolviert. Insgesamt wurden drei Viertel aller dokumentierten Praktika (insgesamt 1.353) vollständig durchgeführt.

29 Prozent aller Absolvent/-innen, für die Informationen zum Verbleib vorliegen, gingen in eine berufliche, primär in eine betriebliche Ausbildung über. Bei den in eine berufliche Ausbildung eingemündeten Absolventen/-innen zeigte sich, dass der angestrebte „Klebeffekt“ für diese Gruppe in hohem Maße eingetreten ist. 117 von 157 dokumentierten Übergängen in betriebliche Ausbildung erfolgten in vorherigen Praktikumsbetrieben. Dies entspricht einer Quote von 75 Prozent.

Schließt man diejenigen Schüler/-innen von der Betrachtung aus, die vom Lernniveau zunächst einen weiterführenden Schulabschluss anstreben und AVdual primär als erstes Jahr der zweijährigen Berufsfachschule besuchen, liegt der Anteil der Übergänge in Ausbildung höher: Von den Absolventen/-innen, die AVdual als alleinstehenden, einjährigen Bildungsgang besuchen und für die Angaben zum Verbleib vorliegen, gehen insgesamt 37 Prozent in eine Ausbildung über.



An allen Standorten zeigte sich das zweite Jahr AVdual bereits deutlich routinierter. Erstens hatten Lehrkräfte, AVdual-Begleitung und die weiteren Akteure eine bessere Vorstellung über die eigenen Aufgaben und Rollen und zweitens hat sich die Zusammenarbeit zwischen diesen Akteuren vielfach gut etabliert. Einer derjenigen Bereiche, in welchen sich die Umsetzung im zweiten Schuljahr 2015/16 wesentlich verbessert hat, ist die Akquise von Praktikumsplätzen für die AVdual-Schüler/-innen. In diesem Zusammenhang leistete das RÜM einen wesentlichen Beitrag, sowohl auf schulischer Ebene als auch auf übergeordneter regionaler Ebene, indem es Probleme identifizierte, die Abstimmung zwischen den Akteuren initiierte und diese dabei unterstützte, Lösungen zu entwickeln.

Anknüpfungspunkte für die weitere Umsetzung

Nach der erfolgten grundlegenden Etablierung des Modellversuchs in den betrachteten Regionen erscheint v.a. eine weiterführende Profilierung des Modellversuchs insgesamt hilfreich für die Umsetzung in den kommenden Jahren. Für die Teilprojekte und inhaltlichen Arbeitsschwerpunkte über AVdual hinaus, ist noch nicht allen Akteuren vollständig transparent, welchen Leistungsauftrag das Regionale Übergangsmanagement sowie die weiteren Beteiligten haben. Neben der individuellen Arbeit vor Ort kann ein regelmäßiger Austausch zwischen den Modellstandorten diesbezüglich neue Impulse liefern. Die Ergebnisse können durch die steuernde Ebene aufgegriffen und konzeptionell weiterentwickelt werden. Dies würde helfen, der Umsetzung des Modellversuchs auch über AVdual hinaus, ein noch deutlicheres Profil zu verleihen und das Regionale Übergangsmanagement in seiner Funktion der systematischen Weiterentwicklung des Übergangsbereichs weiter zu stärken.

1 Gegenstand und Auftrag der Evaluation

Der Stellenwert eines gelingenden Übergangs zwischen Schule und Beruf bemisst sich gleichermaßen auf individueller wie gesellschaftlicher Ebene: Aus Sicht der Jugendlichen hängen hiervon maßgeblich die Perspektiven ihrer Zukunftsplanung sowie ihrer wirtschaftlichen und sozialen Teilhabe ab. Aus Sicht der Gesellschaft resultieren hieraus Effekte auf das soziale Gefüge insgesamt sowie auf die Sicherung des Fachkräftebedarfs und damit auf die wirtschaftliche Entwicklung. Vor einigen Jahren war es vor allem ein fehlendes Angebot an Ausbildungsplätzen, das die größte Herausforderung im Übergangsbereich darstellte. In den letzten Jahren ist es die zunehmende Zahl unbesetzter Ausbildungsstellen, die im Hinblick auf einen ausgeglichenen Arbeitsmarkt Probleme bereitet. Dies ist zum einen auf den demografischen Wandel, zum anderen auf Effekte der Bildungsexpansion zurückzuführen. In deren Folge übersteigt mittlerweile die Zahl der Studienanfängerinnen und Studienanfänger die Zahl der Neuzugänge in die (duale) Berufsausbildung (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2014, 97).

Im Zuge des wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Wandels sehen sich die Schulabgängerinnen und -abgänger zudem steigenden Anforderungen in der Arbeitswelt gegenüber, welche neue Kompetenzen zur Bewältigung unterschiedlicher beruflicher Situationen und Erwerbsverläufe erfordern. Die damit einhergehende Verschiebung der nachgefragten Qualifikationsstruktur hin zu höheren Qualifikationen erschwert vor allem für junge Menschen mit niedriger schulischer Vorbildung den Einstieg ins Berufsleben: Nur rund 40 Prozent der Jugendlichen mit Hauptschulabschluss münden im Anschluss an die allgemeinbildende Schule direkt in einen Ausbildungsplatz des dualen Systems. Für die Schulabgängerinnen und -abgänger ohne Abschluss ist die Situation deutlich schlechter, von dieser Gruppe schafft nur jede/jeder Vierte den direkten Übergang.¹ In diesem Zusammenhang wird vielfach auch die fehlende Ausbildungsreife von Ausbildungsbewerberinnen und -bewerbern beklagt und als ein Grund dafür gesehen, dass Jugendliche trotz offener Stellen ohne Ausbildungsplatz bleiben.²

Gelingt Jugendlichen der direkte Übergang von Schule in Ausbildung und Beruf nicht, ist dies häufig mit einem Verlust an Zuversicht und Motivation verbunden. Auf gesellschaftlicher Ebene resultiert dies in finanziellen Belastungen, da die öffentlichen Haushalte sowohl den Übergangsbereich als auch spätere Nachqualifizierungsmaßnahmen finanzieren müssen.

¹ Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2014): Bildung in Deutschland 2014 – Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse von Menschen mit Behinderungen, S. 276

² Vor diesem Hintergrund sind Studien der Frage nachgegangen, inwiefern mit der aktuellen Arbeitsmarktentwicklung die Anforderungen an eine duale Ausbildung steigen (vgl. Akkermann 2013, Protsch 2013).

Nachfrage und Zusammensetzung des Übergangsbereichs

In Baden-Württemberg haben im Jahr 2015 knapp 62.000 Schulabsolventinnen und -absolventen nach der allgemeinbildenden Schule einen Bildungsgang oder eine Maßnahme im Übergangsbereich begonnen. Gleichzeitig ist der Anteil der Ausbildungsstellen, die nicht besetzt werden konnten, im Bundesländervergleich hoch, was auf einen „Mismatch“ von Nachfrage und Angebot hindeutet.³

Mit Blick auf die Zusammensetzung des Übergangsbereichs wird deutlich, dass vornehmlich zwei Determinanten darüber entscheiden, ob ein direkter Übergang in ein Ausbildungsverhältnis erfolgt oder nicht: zum einen die schulische Vorbildung, zum anderen die Staatsangehörigkeit (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2014, 99).

Bezogen auf die *schulische Vorbildung* zeigt sich, dass unter den Jugendlichen ohne Hauptschulabschluss lediglich jedem vierten der direkte Zugang zu einer dualen Ausbildung gelingt. Im Anschluss an einen Hauptschulabschluss nehmen drei Fünftel eine Ausbildung auf, zwei Fünftel münden in den Übergangsbereich ein. Dies trifft lediglich auf ein Sechstel der Jugendlichen mit einem mittleren Schulabschluss zu (vgl. ebd.). Betrachtet man die Zusammensetzung der Neuanfängerinnen und -anfänger im Übergangsbereich in Baden-Württemberg für das Jahr 2015, so zeigt sich, dass mit rund 40 Prozent, die Jugendlichen mit einem Real schulabschluss die größte Teilgruppe der Neuanfängerinnen und -anfänger im Übergangsbereich bilden, gefolgt von den Jugendlichen mit einem Hauptschulabschluss (35 %) und Jugendlichen ohne einen Schulabschluss (22 %). Während damit der Anteil der Jugendlichen mit Hauptschulabschluss seit 2014 gesunken ist, ist der Anteil der Anfängerinnen und Anfänger ohne Schulabschluss gestiegen (vgl. Statistisches Bundesamt 2015).

Berücksichtigt man die Determinante *Migrationshintergrund* fällt der Anteil dieser Jugendlichen im Übergangsbereich ungleich höher aus. Diese Gruppe weist demnach einen besonderen Unterstützungs- und Förderbedarf am Übergang zwischen Schule und Beruf auf. Wie sich in einschlägigen Studien andeutet, ist dies u.a. darauf zurückzuführen, dass Unternehmen in die Auswahl von Auszubildenden neben formellen und leistungsbezogenen Kriterien mitunter auch Merkmale der soziokulturellen Herkunft einbeziehen (vgl. Beicht 2015, 61f.).⁴ Der Anteil der ausländischen Neuanfängerinnen und -anfänger im Übergangsbereich liegt mit rund 30 Prozent an den Anfängerinnen und Anfängern im Übergangsbereich gesamt etwas über dem Bundesdurchschnitt von 26 Prozent (Statistisches Bundesamt 2015). Dabei lässt sich für die letz-

3 Daten der Integrierten Ausbildungsberichterstattung des Statistischen Bundesamts 2015 sowie der Bundesagentur für Arbeit 2016.

4 Perspektivisch können Daten des Nationalen Bildungspanels hier valide Rückschlüsse zulassen, da diese es ermöglichen, die individuelle Ressourcen-/Kompetenzausstattung von Jugendlichen in Analysen einzubeziehen (vgl. Beicht 2015, 62).

ten Jahre ein relativ starker Anstieg dieses Anteils sowohl in Baden-Württemberg als auch in Deutschland insgesamt erkennen. 2013 lag der Anteil in Baden-Württemberg noch bei 22 Prozent, im Bundesgebiet bei 18 Prozent. Der Anstieg ergibt sich als Resultat einer leicht zurückgehenden Zahl deutscher Anfängerinnen und Anfänger im Übergangsbereich bei gleichzeitigem Anstieg der Zahl ausländischer Anfängerinnen und Anfänger. Letzterer steht in Verbindung mit dem großen Anstieg der Flüchtlingszahlen seit 2014 in Deutschland insgesamt und sowie in Baden-Württemberg im Speziellen.⁵

Auch im weiteren Bildungsverlauf wirken sich die Merkmale *schulische Vorbildung* und *Migrationshintergrund* negativ aus: Die Vertragsauflösungsquote ist in diesen Fällen erhöht und ein erfolgreicher Abschluss der beruflichen Ausbildung wird seltener realisiert (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2014, 111f.).

Bezogen auf die Geschlechterverteilung fällt zudem auf, dass männliche Jugendliche mit einem Anteil von drei Fünfteln im Übergangsbereich deutlich überrepräsentiert sind (vgl. ebd., 100). In Baden-Württemberg lag der Anteil der Neuanfängerinnen im Übergangsbereich im Jahr 2015 bei rund 39 Prozent und somit nah am Bundesdurchschnitt (38 %) (vgl. Statistisches Bundesamt 2015).

Insgesamt konstatiert der Nationale Bildungsbericht „ungelöste Probleme des Übergangs“ und stellt die Bedeutung eines „gemeinsamen und koordinierenden Handelns“ der Akteure im Übergangsbereich als Ansatzpunkt heraus (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2014, 118). Neben der Vernetzung von Akteuren geht es dabei insbesondere darum, den heterogenen Unterstützungsbedarfen der Jugendlichen Rechnung zu tragen.

Neugestaltung des Übergangs Schule-Beruf

Aktuell laufende Initiativen mit dem Ziel der Weiterentwicklung des Übergangsbereichs fokussieren, u.a. ausgehend von dem „Gutachten zur Systematisierung der Fördersysteme, -instrumente und -maßnahmen in der beruflichen Benachteiligtenförderung“ (Kretschmer/Amann 2009), auf eine stärkere Vernetzung der Akteure des Übergangsbereichs sowie eine zielgruppengerechtere Ausgestaltung von Maßnahmen (vgl. Pötter 2014 a, 8).⁶

Um die Bildungsgänge des Übergangsbereichs zielgruppenspezifischer und transparenter zu gestalten sowie Warteschleifen zu vermeiden haben sich die Bündnispartner des „Bündnisses zur Stärkung der beruflichen Ausbildung und des Fachkräftenachwuchses in Baden-Württemberg 2010-2014“⁷ zu einer Neugestaltung des

⁵ Während 2013 noch knapp 14.000 Asylerstanträge in Baden-Württemberg gestellt wurden, waren es 2015 fast 98.000 (Zahlen des Ministeriums für Inneres, Digitalisierung und Migration Baden-Württemberg).

⁶ Eine Übersicht zu einschlägigen Stellungnahmen findet sich in Pötter (2014a, 9).

⁷ Die Weiterführung erfolgt über das neue „Bündnis zur Stärkung der beruflichen Ausbildung und des Fachkräftenachwuchses in Baden-Württemberg 2015 bis 2018“.

Übergangs von der Schule in den Beruf in Baden-Württemberg entschieden.

Ziele der Reform sind:⁸

- Die Verbesserung der direkten Einmündung der Jugendlichen in eine Ausbildung,
- die Verbesserung der Nutzung der Potenziale schwächerer Jugendlicher („Keiner darf verloren gehen“),
- die Reduzierung des Übergangsbereichs sowie
- die bessere Abstimmung der vielfältigen beteiligten Akteure.

1.1 Der Modellversuch Neugestaltung des Übergangs Schule-Beruf in Baden-Württemberg

Vier Teilprojekte bilden den Kern des Modellversuchs zur Neukonzeption des Übergangs Schule-Beruf:

Im Rahmen der **intensivierten Berufsorientierung** an allgemeinbildenden weiterführenden Schulen sollen Schülerinnen und Schüler ihre individuellen Kompetenzen, Potenziale und Interessen erkennen und eine bessere Vorstellung über ihre beruflichen Möglichkeiten erlangen. Vor dem Hintergrund des Landeskonzpts „Berufliche Orientierung“ sowie der Bildungsplanreform (Einführung des Leitprinzips ‚Berufliche Orientierung‘ und des neuen Schulfachs ‚Wirtschaft/Berufs- und Studienorientierung‘) steht die kontinuierliche und frühzeitige Berufsorientierung für alle Jugendlichen im Fokus. Die Planung und Steuerung der verschiedenen Aktivitäten zur beruflichen Orientierung obliegt der jeweiligen Schule in enger Abstimmung mit der Berufsberatung und ggf. der Jugendberufshilfe. Darüber hinaus kooperieren diese mit den weiteren lokalen Partnern wie Kammern, Verbänden der Wirtschaft, Sozialpartnern, Hochschulen, Stiftungen und freien Trägern. Ein wichtiger Schwerpunkt ist darüber hinaus die Zusammenarbeit mit Unternehmen. Diese sollen beteiligt und eine aktive Vernetzung mit den Schulen befördert werden. Für die Umsetzung stellen sie Lernorte und Plätze für Betriebspraktika bereit.

Auch bei qualitativ hochwertiger Berufsorientierung an den allgemeinbildenden Schulen wird es zukünftig Jugendliche geben, die einen besonderen Förderbedarf haben. Im Rahmen des Programms ‚Ausbildungsvorbereitung dual‘ – kurz **AVdual** – wird die Ausbildungsvorbereitung der förderbedürftigen Jugendlichen an beruflichen Schulen mit betrieblichem Anteil dual gestaltet. Nach

8 Eckpunkte zur Neugestaltung des Übergangs von der Schule in den Beruf in Baden-Württemberg. Gemeinsames Papier des „Bündnisses zur Stärkung der beruflichen Ausbildung und des Fachkräftenachwuchses in Baden-Württemberg 2010-2014“.

einer Orientierungsphase findet eine Kombination aus ganztägiger schulischer Ausbildung und Betriebspraktikum statt.

Die AVdual-Begleitungen haben eine zentrale Rolle in diesem Konzept der individuellen Ausbildungsvorbereitung und sollen das Bindeglied zwischen Lehrkräften, Betrieben und Jugendlichen sein. In Abstimmung mit den Jugendberufshelferinnen und -helfern der abgebenden Schule soll ein laufender Kontakt mit den Betrieben gesichert werden. Die AVdual-Begleitungen sollen ferner beim Lernen in den Betrieben unterstützen sowie den Übergang in die Ausbildung begleiten. Das zuletzt genannte Ziel wird dabei fortwährend überprüft. Zum Ende von AVdual kann zudem ein dem Hauptschulabschluss gleichgestellter Bildungsabschluss erworben werden. Neben der schulischen Qualifikation und der Aufnahme eines Ausbildungsverhältnisses zielt der Bildungsgang AVdual insbesondere auf eine Kompetenzentwicklung der Jugendlichen, welche zur Aufnahme einer beruflichen Ausbildung befähigt.

Das Programm ‚Berufsqualifizierung dual‘ – **BQdual** – ist auf Jugendliche zugeschnitten, die zwar keinen besonderen Förderbedarf haben, jedoch bei der Suche nach einem Ausbildungsplatz erfolglos waren. BQdual orientiert sich an der einjährigen Berufsfachschule und wird in Form eines einjährigen ganztägigen Bildungsgangs mit betrieblichen Anteilen umgesetzt, welcher auf eine berufliche Ausbildung anrechenbar ist. Die Auswahl des entsprechenden Berufsfeldes orientiert sich an der regionalen Marktrelevanz des Berufes und den individuellen Interessen der Jugendlichen. Ziel dieses Bildungsgangs ist der schnellstmögliche Übergang in eine betriebliche Ausbildung. Sollte kein Übergang in eine duale Ausbildung zustande kommen, besteht die Möglichkeit das zweite und dritte Ausbildungsjahr in Form einer geförderten außerbetrieblichen Ausbildung zu absolvieren.

Insgesamt besteht ein breites Spektrum an Akteuren, die auf regionaler Ebene im Bereich Übergang Schule-Beruf tätig sind. Diese Akteure sollen ihren Fähigkeiten entsprechend Verantwortung übernehmen sowie sich aktiv mit den allgemeinbildenden und beruflichen Schulen vernetzen. Zu diesem Zweck wird ein **Regionales Übergangsmanagement (RÜM)** etabliert, welches eine überregionale Entwicklungspartnerschaft zwischen Land, Stadt- bzw. Landkreis und den relevanten Akteuren zum Ziel hat. Zu den weiteren Aufgaben zählen die Schaffung von Angebotstransparenz, die Klärung von Zuständigkeiten und Schnittstellen zwischen Akteuren und deren Angeboten sowie die Formulierung von Jahresarbeitsplänen, Zielvereinbarungen und Qualitätsstandards.

Aktuell wird diese Neukonzeption des Übergangsbereichs in zwölf⁹ Modellregionen erprobt und soll sukzessive auf weitere Regionen ausgeweitet werden.

⁹ Breisgau-Hochschwarzwald, Enzkreis, Freiburg, Heilbronn, Karlsruhe, Mannheim, Ostalbkreis, Pforzheim, Rems-Murr-Kreis, Rottweil, Weinheim, Zollernalbkreis.

1.2 Auftrag der Evaluation

Vor dem Hintergrund der beschriebenen Anforderungen und Zielsetzungen hat das Ministerium für Wirtschaft, Arbeit und Wohnungsbau (WM) Baden-Württemberg (vormals: Ministerium für Finanzen und Wirtschaft) die Prognos AG mit der begleitenden Evaluation des Modellversuchs zur Neugestaltung des Übergangs Schule-Beruf in Baden-Württemberg beauftragt.

Ausgehend von der Zielsetzung, mehr Jugendlichen den direkten Weg in Ausbildung zu ebnen, soll die Evaluation vor allem die Umsetzung des Modellversuchs prozessbegleitend analysieren sowie Zielerreichung und Wirkung bewerten.

Im Rahmen der Evaluation werden insgesamt sechs Modellregionen begleitet: Seit Beginn der Evaluation im Frühsommer 2015 die Stadt Mannheim, der Ostalbkreis, der Rems-Murr-Kreis und die Stadt Weinheim sowie seit Anfang 2016 der Zollernalbkreis und die Stadt Freiburg.

Betrachtet werden – soweit umgesetzt – die Aktivitäten in den vier Teilprojekten:

- Intensivierte Berufsorientierung
- Regionales Übergangsmanagement
- Bildungsgang AVdual
- Bildungsgang BQdual

Der Schwerpunkt der Evaluation liegt dabei insbesondere auf dem Regionalen Übergangsmanagement sowie dem neuen Bildungsgang AVdual.

Mit Blick auf Zielerreichung und Wirkungen gilt es im Rahmen der Evaluation insbesondere folgende Fragen zu beantworten:

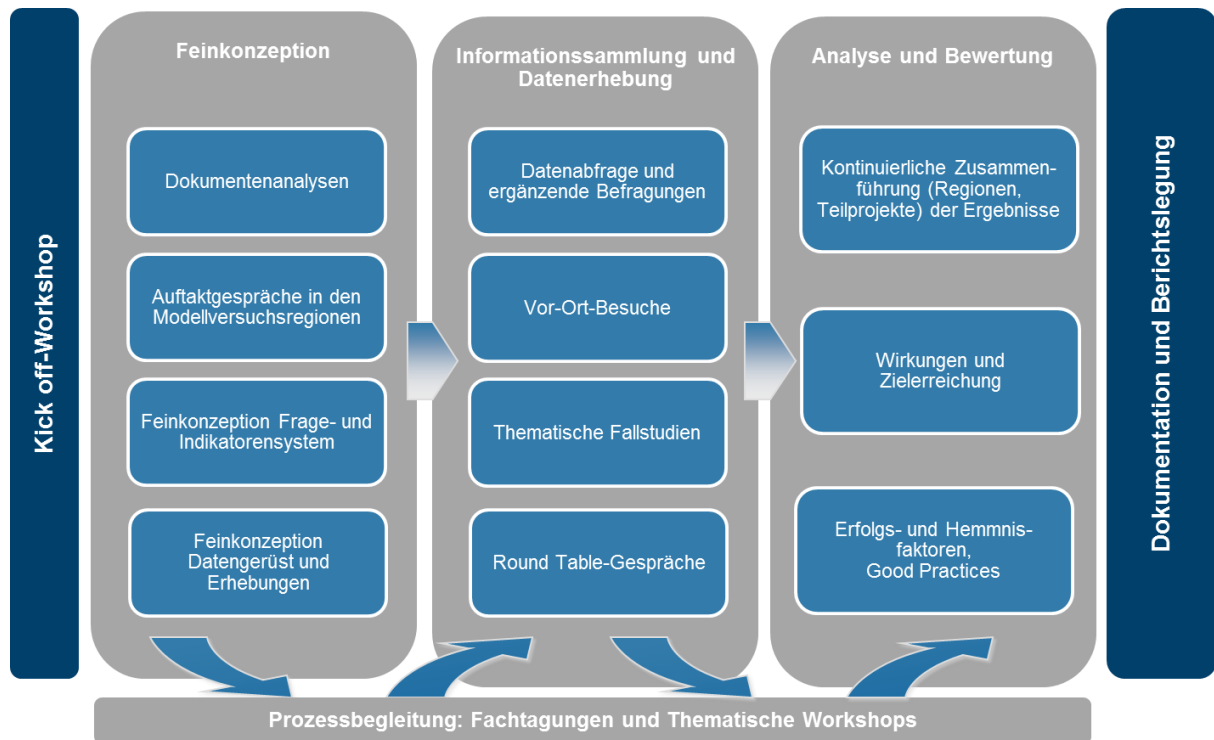
- Welche Strukturen sind in den Modellregionen im Bereich RÜM implementiert? Welche Vorerfahrungen liegen bei den Beteiligten vor?
- Was wird in den einzelnen Teilprojekten (Berufsorientierung, RÜM, AVdual, BQdual) konkret gestaltet und verändert? In welchen Institutionen werden Veränderungen umgesetzt? Wie erfolgt die Umsetzung und zu welchen Ergebnissen führt dies?
- Welche Angebote gibt es? Wie werden diese genutzt? Welche Ergebnisse werden mit den Angeboten auf Ebene der Teilnehmenden erzielt? Wie zufrieden sind die Teilnehmenden? Welche Aussagen können zum Verbleib nach Ende der Teilnahme getroffen werden?

- Welche Akteure arbeiten in den einzelnen Teilprojekten bzw. übergreifend mit dem RÜM und in der Regionalen Steuerungsgruppe zusammen? Wie hat sich die Zusammenarbeit verändert?
- Welche quantitativen und qualitativen Wirkungen zeigen sich in Bezug auf den Übergang?
- Inwiefern bestehen regionale Unterschiede? Worauf sind diese zurückzuführen?
- Welche Veränderungen zeigen sich im Zeitverlauf des Modellversuchs? Wie entwickeln sich Verbleib und Übergänge in den relevanten Teilprojektbereichen? Welche Wirkungsketten können identifiziert werden?
- Welche Daten sind in den einzelnen Projektbereichen regelhaft vorhanden? Inwiefern besteht Datentransparenz zu steuerungsrelevanten Kennzahlen? Welche landeseinheitlichen Kennzahlen sind sinnvoll?
- Was sind Gelingensbedingungen der Umsetzung in den vier Teilprojekten? Welche Good Practices lassen sich identifizieren?
- Worin liegen Stärken und Schwächen? Inwiefern besteht Nachsteuerungsbedarf bei der Umsetzung des Modellversuchs?

2 Vorgehen und Methodik der Evaluation

Die Evaluation erfolgt auf Grundlage von qualitativen und quantitativen Methoden. Über die Methoden- und Datentriangulation wird eine 360°-Perspektive angestrebt. D.h. die gewählten Methoden und Daten sollen die evaluationsleitenden Fragen aus unterschiedlichen Perspektiven und mit verschiedenen quantitativen und qualitativen Methoden erfassen, sich gegenseitig ergänzen und somit eine umfassende Beurteilung ermöglichen.

Abbildung 1: Überblick Arbeitsprogramm



Quelle: Eigene Darstellung Prognos AG 2015

Der Evaluation des Modellversuchs wurde mit der **Feinkonzeption** eine erste Phase der Spezifikation und Operationalisierung der Evaluationsfragen vorangestellt. Diese beinhaltete die Rekonstruktion und Analyse des Zielsystems des Modellversuchs. D.h. es wurde zusammenfassend dargestellt, welche Wirkungen bei den beteiligten Akteuren und Zielgruppen in den einzelnen Teilprojekten erwartet werden, in welchem Verhältnis die (Teil-)Ziele zueinander stehen und ob ggf. Zielkonflikte oder Widersprüche in der Ausrichtung bestehen. Ausgehend von den in der Ausschreibung beschriebenen Analyseaspekten wurden vor diesem Hintergrund die Fragestellungen der Studie weiter konkretisiert und im Hinblick auf relevante Indikatoren und Wege der Informationsgewinnung spezifiziert. Es listet dabei sowohl quantitativ sowie vielfach v.a. qualitativ zu erfassende Aspekte. Das Fragen- und Indikatorensystem stellt damit den „roten Faden“ für die weiteren Arbeitsschritte dar. Methodische Grundlagen der Erarbeitung des Fragen- und Indikatorensystems bildeten neben Dokumentenanalysen vorbereitende Gespräche mit dem Auftraggeber sowie den Partnern des

Ausbildungsbündnisses. Vor dem Hintergrund der unterschiedlichen Ausgangssituationen und bereits vorliegenden Daten, Strukturen und Erfahrungen im Bereich der Übergangskoordination in den beteiligten Modellregionen wurden zudem Auftaktgespräche mit den beteiligten Akteuren im Bereich des Übergangs von der Schule in den Beruf in den Modellregionen (insbesondere Regionales Übergangsmanagement, Agenturen für Arbeit / Jobcenter, Schulämter, Schulleitungen der berufsbildenden Schulen, Kammern, Jugendsozialarbeit) durchgeführt.

Die **Informationssammlung und Datenerhebung** erfolgt über die gesamte Evaluationszeit hinweg. Die so generierten (Teil-)Aspekte werden fortlaufend im Sinne einer begleitenden Evaluation über die Analyse und Bewertung zusammengeführt und Zwischenergebnisse berichtet. Die empirischen Erhebungen umfassen insbesondere:

- Vor-Ort-Besuche mit leitfadengestützten Einzel- und Gruppeninterviews bzw. Fokusgruppengesprächen,
- Zusammenstellung von Daten zu Zugang, Zusammensetzung und Verbleib der Schülerinnen und Schüler sowie spezifischer Umsetzungsdaten der neuen Bildungsgänge,
- Befragung der Schülerinnen und Schüler der neuen Bildungsgänge zu Zugang, Zielen und (Praktika-)Umsetzung sowie über weitere Befragungszeitpunkte (Längsschnitt) zu ihrem Verbleib,
- Thematische Fallstudien zu spezifischen Themen, die sich im Rahmen der Evaluation (für die einzelnen Modellregionen) als besonders bedeutsam zeigen,
- Round-Table-Gespräche mit externen Expertinnen und Experten bzw. Stakeholdern auf Landesebene zur Reflexion von Zwischenergebnissen zu Wirkungsaspekten der Förderung.

Die folgende Abbildung bietet einen Überblick zur zeitlichen Abfolge der einzelnen Erhebungsschritte.

Abbildung 2: Überblick Informationssammlung und Datenerhebung

	2015	2016	2017	2018
Datengerüst	Mai-Sep. Konzeptionsphase: Sichtung von vorliegenden Daten, Dokumenten und Literatur; Entwicklung Datengerüst Okt.-Nov. Erhebung und Analyse in allen Modellregionen	Apr.-Jun. Ergänzungen quantitatives Datengerüst Okt. Erhebung und Analyse in allen Modellregionen Okt. Ergänzungen quantitatives Datengerüst	Jul. Ergänzungen quantitatives Datengerüst (t1) Okt. Erhebung und Analyse in allen Modellregionen (t2) Nov. Ergänzungen quantitatives Datengerüst (t0)	Jul. Ergänzungen quantitatives Datengerüst (t1) Okt. Erhebung und Analyse in allen Modellregionen (t2) Nov. Ergänzungen quantitatives Datengerüst (t0)
Vor-Ort-Besuche	Nov.-Dez. Vor-Ort-Besuche in allen Modellregionen (Interviews mit zentralen Akteuren, Dokumentenanalysen)	Apr.-Jun. Vor-Ort-Besuche in allen Modellregionen (Interviews mit zentralen Akteuren, ergänzende standardisierte Elemente, Dokumentenanalysen)	Apr.-Jun. Vor-Ort-Besuche in allen Modellregionen (Interviews mit zentralen Akteuren, ergänzende standardisierte Elemente, Dokumentenanalysen)	Apr.-Jun. Vor-Ort-Besuche in allen Modellregionen (Interviews mit zentralen Akteuren, ergänzende standardisierte Elemente, Dokumentenanalysen)
Thematische Fallstudien			Apr.-Jun. Fallstudien zu vertiefenden Analysefragen (= 1 pro Region zw. 2017-2018)	Apr.-Jun. Fallstudien zu vertiefenden Analysefragen (= 1 pro Region zw. 2017-2018)
Round-Table			Feb. Round Table-Gespräch mit externen Experten/-innen und übergreifenden Stakeholdern	Sep. Round Table-Gespräch mit externen Experten/-innen und übergreifenden Stakeholdern
Kontinuierliche Zusammenführung der Ergebnisse / Gesamtbewertung				

Quelle: Eigene Darstellung Prognos AG 2016

Analyse und Bewertung sind als fortlaufender integrativer Prozess für die jeweils vorliegenden Teilergebnisse angelegt. Herausgearbeitet werden neben dem Stand der Umsetzung und qualitativen wie quantitativen Ergebnisindikatoren insbesondere Erfolgs- und Hemmnisfaktoren der Umsetzung sowie Good Practices. Die Analyseerkenntnisse werden regelmäßig in Zwischenberichten sowie Austauschformaten dem Auftraggeber sowie den beteiligten Regionen zurückgespiegelt und Schlussfolgerungen bzw. Weiterentwicklungsmöglichkeiten diskutiert.

Im Rahmen der Evaluation werden des Weiteren der **Austausch** zwischen den Modellregionen und der weiterführende **Informationstransfer** zum Modellversuch prozessual begleitet. Über Austauschveranstaltungen wie thematische Workshops mit Akteuren aus den Regionen sowie Fachtagungen unter Einbezug von weiteren Expertinnen und Experten sowie Stakeholdern wird die Weiterentwicklung des Modellversuchs unterstützt.

Stand der Arbeiten

Mit Stand Dezember 2016 sind folgende Arbeitsschritte erfolgt:

Feinkonzeption

Nach dem Kick-off-Workshop am 13.05.2015 und einem Austausch zu den in der Ausschreibung aufgeworfenen Fragestellungen, wurden mit Projektstart die vorliegenden Dokumente und Daten (vorliegende Informationen aus den Modellregionen bzw. zum Modellversuch auf Landesebene) analysiert. Auf der Grundlage der übergreifenden Materialien, in denen Ziele und Ausgestaltung der Teilprozesse des Modellversuches dargelegt werden (z.B. Eckpunktepapier, Schulversuchsbestimmungen, Ausbildungsbündnis etc.) wurde zunächst das Zielsystem des Modellversuchs aufbereitet (vgl. 4.1). Gespiegelt wurden die Zielsetzungen in Gesprächen mit dem Auftraggeber sowie weiteren Stakeholdern auf Landesebene (Partner des Ausbildungsbündnisses).

Auf Basis des Zielsystems sowie der vorangegangenen Gespräche wurde ein Fragen- und Indikatorensystem entwickelt. Dieses konkretisiert die in der Ausschreibung benannten Fragestellungen und definiert Kriterien zur Messung der Zielerreichung. Weiterhin werden weitere Bedarfe aufgezeigt. Das Raster listet die für die Evaluation relevanten Fragestellungen auf und systematisiert sie nach Teilprojekten. Es verweist zudem auf die Erhebungsinstrumente, die für die Beantwortung der jeweiligen Fragestellungen zum Einsatz kommen und dient somit als grundlegender Bezugsrahmen für die Evaluation.

Im Rahmen von Auftaktbesuchen (Juni/Juli 2015) in den vier bereits im Schuljahr 2014/15 gestarteten Modellregionen konnte das Evaluationsteam einen ersten „direkten“ Einblick in die (Teil-)Projektstrukturen aus Sicht der Beteiligten vor Ort gewinnen. Dazu wurden leitfadengestützte Gespräche mit den zentralen Akteuren und Stakeholdern in den Modellversuchsregionen geführt. Neben einer grundlegenden Vorstellung des Evaluationsteams und -konzepts wurde dabei insbesondere geklärt, welche Daten auf lokaler Ebene vorhanden sind und wie auf diese Daten zugegriffen werden kann. Die Gespräche wurden protokolliert und im Hinblick auf die Spezifikation der im Indikatorensystem aufgenommenen Evaluationsfragen und -indikatoren für die Feinkonzeption der Erhebungsinstrumente ausgewertet. Auf dieser Basis wurde ein Datengerüst erstellt, welches die verschiedenen quantitativen Daten in einem Überblick zusammenstellt.

Dieses Datengerüst wurde zum Abschluss der Konzeptionsphase in einem gemeinsamen Workshop den Vertreterinnen und Vertretern der Regionalen Übergangsmagements vorgestellt und im Hinblick auf die Umsetzbarkeit in allen Modellregionen diskutiert. Im Anschluss wurde das Feinkonzept finalisiert.

Im Rahmen der Konzeptionsphase sowie im weiteren Verlauf wurden zudem mehrere Abstimmungsgespräche mit den zuständigen

Referaten für die beruflichen sowie allgemeinbildenden Schulen im Kultusministerium, dem Statistischen Landesamt sowie dem Studienverantwortlichen der Evaluation des Pädagogischen Konzepts in AVdual (im Auftrag des Kultusministeriums) geführt.

Informationssammlung und Datenerhebung

Dokumentenanalyse

Vorbereitend und begleitend wurden die vorhandenen Projektunterlagen sowie vorliegende weiterführende Literatur aus den Modellversuchsregionen ausgewertet. Die fortlaufende Analyse erstreckt sich auf die erreichbaren schriftlichen Dokumentationen, z.B. die Protokolle der Sitzungen der Regionalen Steuerungsgruppen, Bildungsberichte, Vereinbarungen, erarbeitete Materialien etc.

Vor-Ort-Gespräche

Neben der Analyse der vorliegenden Dokumente wurden erste Informationen zur Struktur und Aufstellung des Modellversuchs in den einzelnen Regionen im Rahmen der Auftaktgespräche erhoben. Außerdem wurden die bei den Regionalen Übergangsmanagements vorliegenden Daten zu den Schülerinnen und Schülern in AVdual abgefragt.

Ende Oktober bzw. Anfang November 2015 erfolgten (nach den Auftaktgesprächen) die ersten regelhaften Vor-Ort-Besuche in den vier bereits aktiven Modellregionen. Im Mittelpunkt standen dabei die Zusammenarbeit und Aufgabenteilung der Akteure und die ersten Umsetzungserfahrungen in den einzelnen Teilprojekten. Im Rahmen der zweitägigen Besuche wurden jeweils nach Institutionen sowie Leitungs- und Arbeitsebene getrennte Einzel- bzw. Gruppengespräche geführt. Einbezogen wurden insbesondere Verantwortliche des Regionalen Übergangsmanagements, Teamleitungen sowie Berufsberaterinnen und -berater der Agenturen für Arbeit, Vertreterinnen und Vertreter der Industrie- und Handelskammern, der Handwerkskammern bzw. Kreishandwerkerschaften, Schulleitungen der berufsbildenden Schulen, Vertreterinnen und Vertreter der staatlichen Schulämter, AVdual-Begleitungen sowie teilweise sozialpädagogische Fachkräfte der Jugendberufshilfe und Jugendsozialarbeit.

Im April 2016 wurde für diese vier Modellregionen die zweite Runde der Vor-Ort-Besuche durchgeführt. Für die im Herbst/Winter neu gestarteten Modellregionen (Freiburg und Zollernalbkreis) erfolgte ein erster Auftaktbesuch. Dieser wurde analog zur ersten Runde der Vor-Ort-Besuche der bereits gestarteten Modellregionen gestaltet. Bei Ersteren lag der Schwerpunkt dagegen – neben der Aktualisierung des Status quo in den einzelnen Teilprojekten – auf den Veränderungen im den Bereichen intensiviertere Berufsorientierung und Übergang von den allgemeinbildenden Schulen.

Datengerüst

Für die weitere Erfassung der quantitativen Daten (insbesondere für den neuen Bildungsgang AVdual) wurde das im Rahmen der Feinkonzeption erarbeitete und abgestimmte Datengerüst den Modellregionen übermittelt. Das Datengerüst, das von den AVdual-Begleitungen mit Informationen befüllt wird, erfasst Daten zu drei unterschiedlichen Zeitpunkten (t_0 , t_1 , t_2). Den Schülerinnen und Schülern wird dabei eine Nummer zugeordnet, sodass die zu verschiedenen Zeitpunkten erfassten Daten anonymisiert verknüpft werden können.

Zu Beginn des AVdual-Schuljahres (t_0) werden grundsätzliche soziodemografische Daten der Schülerinnen und Schüler erfasst. Abgefragt werden unter anderem Alter, Geschlecht, Nationalität und Migrationshintergrund sowie Informationen zur Vorbildung und schulischen Herkunft und ggf. dem Lernniveau in AVdual.

Der zweite Teil des Datengerüsts bezieht sich auf die Praktikumskomponente von AVdual. Begleitend bis zum Ende des Schuljahres (t_1) tragen die AVdual-Begleitungen Informationen über die im Rahmen von AVdual absolvierten Praktika der Schülerinnen und Schüler zusammen. Erfragt werden – praktikumsscharf – die Praktikumsform (Block-/Tagespraktikum), die (geplante) Dauer der Praktika, die tatsächliche Teilnahme am Praktikum sowie Informationen zur Einrichtung, in der das Praktikum absolviert wird (Institution und Größe, Branche, Möglichkeit zur Ausbildung).

Die dritte und letzte Komponente des Datengerüsts betrachtet den Verbleib der Schülerinnen und Schüler nach Ende von AVdual (t_2). Die AVdual-Begleitungen tragen hier Informationen zum Abschluss der Schülerinnen und Schüler in AVdual (erfolgreicher AVdual-Abschluss, erworbener Hauptschulabschluss) sowie zum Verbleib der Jugendlichen nach AVdual ein. Sollten die Schülerinnen und Schüler in eine Ausbildung übergegangen sein, wird zudem erfragt, ob es sich beim Ausbildungsbetrieb um einen der Praktikumsbetriebe aus AVdual handelt.

Insgesamt liefert das Datengerüst bei vollständiger Befüllung Informationen über die Voraussetzungen, die (Praktikums-)Teilnahme und den Verbleib der AVdual-Schülerinnen und -Schüler¹⁰

Befragung der Schülerinnen und Schüler in AVdual

Die Befragung der Schülerinnen und Schüler in AVdual erfolgte im April/Mai 2016 als Vollerhebung an 17 der 18 beteiligten Schulen der Modellregionen. Vor der Befragung wurden die Schulleitungen, die Eltern und die Schülerinnen und Schülern über die Befragung und deren Ziel informiert. Die AVdual-Begleitungen standen den

¹⁰ Bei den Auswertungen der Daten in diesem Bericht ist zu beachten, dass sich die angegebenen Prozente aufgrund von Rundungen nicht immer exakt zu 100 aufaddieren.

Schülerinnen und Schülern bei der Durchführung in den Computerräumen der Schulen bei eventuellen Fragen zur Verfügung. 515 von insgesamt 767 AVdual-Schülerinnen und -Schülern¹¹ haben sich an der Befragung beteiligt, was einer Rücklaufquote von 67,1 Prozent entspricht¹². Ein Vergleich der Befragungsgesamtheit mit der Grundgesamtheit zeigt überwiegend eine sehr gute und repräsentative Abbildung. Eine gewisse Verzerrung liegt bei Schülerinnen und Schülern vor, die ohne Schulabschluss in AVdual eingemündet sind. Diese sind in der Befragungsgesamtheit mit 14,7 Prozent gegenüber 31,8 Prozent in der Grundgesamtheit unterrepräsentiert. Entsprechend der Ergebnisse der Verbleibserfassung im Rahmen des Datengerüsts sowie den Hinweisen der AVdual-Begleitungen in den Gesprächen kann bei dieser Gruppe davon ausgegangen werden, dass sie AVdual häufiger vorzeitig abgebrochen haben bzw. höhere Fehlzeiten zu verzeichnen waren. Vor diesem Hintergrund ist zu vermuten, dass ein Teil dieser Schülerinnen und Schüler auch zum Befragungstermin nicht anwesend war oder auch die Befragung von dieser Gruppe eher verweigert wurde.

Analyse und Bewertung

Die gesammelten Befunde der Vor-Ort-Besuche und Dokumenten- bzw. Datenanalysen wurden kontinuierlich im Team zusammengetragen und ausführlich diskutiert. Die Triangulation der Ergebnisse erfolgt entlang der forschungsleitenden Fragestellungen der Evaluation. Bewertet werden in der Zusammenschau zudem immer auch Vollständigkeit, Qualität und Güte der Daten und Informationen.

Die bisherigen Ergebnisse wurden zum einen in regionalen Profilen aufbereitet (Statusbericht), die einen Überblick über die jeweiligen Strukturen (Aufhängung, Zuständigkeiten, Akteure etc.) in den vier Teilprojekten sowie zu grundlegenden Rahmendaten (Wirtschafts- und Schuldaten etc.) geben. Zum anderen wird im vorliegenden Zwischenbericht regionenübergreifend ein Überblick zum Stand der Umsetzung in den einzelnen Teilprojekten gegeben. Die Ergebnisse der Vor-Ort-Besuche und weiteren Gesprächsformate bzw. Datenanalysen werden dabei thematisch (innerhalb der Teilprojektgliederung) aufbereitet. Good Practices bilden einen eigenen Gliederungspunkt zu den einzelnen Teilprojekten. Zur Beantwortung der Evaluationsfragen werden übereinstimmende und ggf. sich widersprechende Ergebnisse zusammengeführt und auf Basis der vorhandenen Informationen eingeordnet. Weiterführende Hinweise zu den intendierten und ggf. nicht-intendierten Wirkungen, zu Erfolgsfaktoren und ggf. Hemmnissen bei der Umsetzung werden systematisch beschrieben und für die weitere Bewertung zur Verfügung gestellt.

¹¹ Vgl. Angaben des Datengerüsts zur Schüler/-innenstruktur in AVdual im Schuljahr 2015/16.

¹² Die Rücklaufquote reichte in den einzelnen Regionen dabei von 47,2 Prozent bis zu 68,8 Prozent.

Prozessbegleitung: Austauschveranstaltungen

Parallel zu den Aufgaben der Informationssammlung und Datenerhebung bzw. der Analyse und Bewertung wurden auch Austauschformate zwischen den Modellregionen inhaltlich vorbereitet, modelliert bzw. begleitet und dokumentiert.

Am 15.6.2015 fand eine erste Fachtagung zum Modellversuch statt. An dieser nahmen vielfältige Akteure aus den Regionalen Steuerungsgruppen sowie seitens der Regionalen Übergangsmagements der Modellregionen, von interessierten weiteren Stadt- und Landkreisen sowie auch Vertreterinnen und Vertreter der Landesebene teil. Im Mittelpunkt standen dabei die Teilprojekte Intensierte Berufsorientierung und AVdual. Das Evaluationsteam übernahm im Rahmen der Veranstaltung die Moderation der im Zentrum stehenden Podiumsdiskussionen zu ersten Umsetzungserfahrungen und Erfolgs- respektive Hemmnisfaktoren in den Regionen.

Am 22.10.2015 fand ein gemeinsamer Workshop mit den Verantwortlichen der Regionalen Übergangsmagements statt, im Rahmen dessen die vorliegenden und ergänzend zu erhebenden Daten in den Modellversuchsregionen diskutiert und abgestimmt wurden. Im Nachgang wurde das Datengerüst finalisiert und den Regionen zur Verfügung gestellt.

Ein weiterer thematischer Workshop der Regionalen Übergangsmagements wurde am 26.10.2016 zum Thema Aufgabenprofil, Arbeitsschwerpunkte und Gelingensbedingungen durchgeführt. Am 8.11.2016 erfolgte des Weiteren ein Workshop für AVdual-Begleitungen, in dessen Fokus insbesondere die Rolle der AVdual-Begleitungen im Zusammenhang mit Praktika standen. In beiden thematischen Workshops wurden die Themen sowohl im Plenum diskutiert sowie in Kleingruppen-Arbeitsphasen bearbeitet. Die Diskussionsergebnisse wurden im Hinblick auf Good Practices sowie Erfolgs- und Hemmnisfaktoren zusammengetragen.

Darüber hinaus unterstützte die Evaluation den Erfahrungsaustausch (Fachtagung) der AVdual-Begleiterinnen und -Begleiter am 25.2.2016 sowie die Besprechung der Leitungen der RÜMs am 10.5.2016 jeweils durch einen Präsentationsinput.

Zwischenbericht

Im hier vorliegenden Zwischenbericht liegt der Fokus auf den bislang erfolgten Aktivitäten in den einzelnen Teilprojekten im Rahmen des Modellversuchs. Nach einer kurzen theoretischen Einbettung der Herausforderungen am Übergang von der Schule in den Beruf (Kapitel 3) wird zunächst das Zielsystem des Modellversuchs dargelegt und die einzelnen Modellregionen kurz hinsichtlich ihrer Ausbildungs- und Arbeitsmarktstruktur skizziert (Kapitel 4). Kapitel 5 geht daran anschließend auf die einzelnen Teilprojekte ein und stellt regionenübergreifend die zentralen Strukturen und Aktivitäten dar. In Kapitel 6 werden darauf aufbauend erste

Schlussfolgerungen für die weitere Umsetzung des Modellversuchs gezogen.

Kapitel 7 verweist auf die aktuellen Arbeitsschritte der Evaluation und gibt einen Ausblick auf die weiteren Schwerpunkte. Im Anhang (Kapitel 8) findet sich das Literaturverzeichnis des vorliegenden Berichtes.

3 Theoretische Einbettung: Übergang Schule-Beruf

In der Literatur werden unterschiedliche Konzepte zur Beschreibung der individuellen Anforderungen des Übergangs zwischen Schule und Beruf herangezogen. Häufiger findet in diesem Zusammenhang das Konzept der *Ausbildungsreife* Erwähnung (vgl. Reetz/Kuhlmeier 2013, 5). Der „Kriterienkatalog zur Ausbildungsreife“ der Bundesagentur für Arbeit fasst hierunter „allgemeine Merkmale der Bildungs- und Arbeitsfähigkeit“ (Bundesagentur für Arbeit 2006, 13), darunter schulische Basiskonntenisse, psychologische Leistungsmerkmale, physische Merkmale, psychologische Merkmale des Arbeitsverhaltens und der Persönlichkeit sowie die Berufswahlreife (ebd., 20ff.). Hinzuweisen ist an dieser Stelle darauf, dass in der Literatur Begrifflichkeit und Konzept der Ausbildungsreife bisweilen kritisch kommentiert werden (vgl. hierzu u.a. Dobischat/Kühnlein/Schurgatz 2012). Ratschinski/Steuber (2012, 352) etwa gelangen zu dem Schluss, Ausbildungsreife sei kein wissenschaftliches Konzept, sondern „ein Begriff der politischen Rhetorik“. Besonders kritisiert wird, dass vor dem Hintergrund der „Verfallsthese der Ausbildungsreife“ eine Individualisierung des Problems mangelnder Passung zwischen Ausbildungsangebot und -nachfrage erfolge (Reetz/Kuhlmeier 2013, 3). Merkmale wie die Abhängigkeit des Ausbildungsplatzangebots von konjunkturellen und strukturellen Entwicklungen, Fehlallokation¹³ sowie soziale Selektivität¹⁴ gerieten hiermit aus dem Blick.

Vor diesem Hintergrund soll im Folgenden die Entwicklung einer beruflichen Perspektive als Entwicklungs- und Bewältigungsaufgabe im Zuge der Sozialisation verstanden werden und damit als Teil der Persönlichkeitsentwicklung der Heranwachsenden. Im Sozialisationsprozess werden – beeinflusst durch sozioökonomische Merkmale der Umwelt – grundlegende Wertorientierungen ausgebildet und erweisen sich auch in späteren Phasen als relativ stabil. Die Berufswahl als solche ist dabei eng mit Aspekten der individuellen Lebensplanung verknüpft. Persönlichkeitsentwicklung ist als lebenslanger Prozess zu verstehen, der die Lösung von lebensphasenspezifischen Entwicklungsaufgaben beinhaltet (vgl. Hurrelmann 2006, 35). Merkmal von Entwicklungsaufgaben ist „die Anforderung, die persönliche Individuation und die soziale Integration aufeinander zu beziehen und miteinander zu verbinden“ (Hurrelmann 2012, 60). Das Konzept der Entwicklungsaufgaben nach Robert J. Havighurst definiert eine Entwicklungsaufgabe als „Aufgabe, die in oder zumindest ungefähr zu einem bestimmten Lebensabschnitt des Individuums entsteht, deren erfolgreiche Bewältigung zu dessen Glück oder zum Erfolg bei späteren Aufgaben führt, während das Misslingen zu Unglücklichsein, zu Missbilligung

¹³ Geringe Übernahmequoten sind branchenspezifisch und zeigen sich insbesondere im Handwerk sowie im Bereich haushalts- und personenbezogener Dienstleistungen.

¹⁴ U.a. Migrationshintergrund, Bildungsherkunft.

durch die Gesellschaft und zu Schwierigkeiten mit späteren Aufgaben führt“ (Havighurst 1976, 2 zit. nach Rothgang/Bach 2015, 97).

Ob die Bewältigung von Entwicklungsaufgaben gelingt, hängt neben wirtschaftlichen Gegebenheiten maßgeblich von sozial-kognitiven Kompetenzen und der Unterstützung im sozialen Umfeld ab (vgl. Rothgang/ Bach 2015, 106). Sozial-kognitive Kompetenzen beinhalten in diesem Zusammenhang Denk- und Analysefähigkeiten die gefordert sind, um Anforderungen und Problemstellungen im Kontext der Entwicklungsaufgaben zu verstehen und Lösungsstrategien entwickeln zu können. Darüber hinaus ist Ich-Stärke wichtig sowie das Zutrauen in die eigene Stärke. Förderlich wirken sich in diesem Zusammenhang u.a. Erfolge in Form von Anerkennung und Bestätigung durch das soziale Umfeld aus (vgl. Rothgang/Bach 2015, 105f.). Vor diesem Hintergrund wird in der Literatur häufiger mit dem Konzept der Berufswahlkompetenz operiert. Ratschinski versteht hierunter 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“ (vgl. Ratschinski 2008 zit. nach Ratschinski/Struck 2012, 2). Berufskompetenz ist der Ausbildungsreife vorgelagert und berücksichtigt die Berufswahlbereitschaft (vgl. ebd.).

Kennzeichnend für die Berufswahl ist, dass diese neben Selbsteinschätzungs- insbesondere auch Informationskompetenzen voraussetzt (vgl. Bundesagentur für Arbeit 2006, 58f.). Um kongruente berufliche Ziele bilden zu können, bedarf es neben der Selbstwahrnehmung und adäquaten Bewertung der eigenen Fähigkeiten und Kompetenzen eines hinreichenden Berufswissens sowie Entscheidungskompetenz. Wichtig sind in dem Zusammenhang das „Kennen berufsbedeutsamer Interessen und Vorlieben“, „Kennen eigener Stärken und Schwächen“ sowie „Kennen von Berufsbild und Anforderungen“. Berufsbezogene Selbstwirksamkeit wird in diesem Zusammenhang als Schlüssel zur Selbstregulation im Hinblick auf die Bildung und Umsetzung selbstkongruenter Ziele verstanden (vgl. Ratschinski 2012, 138).

Berufsorientierung

Anknüpfend an das Verständnis der Berufswahl als Entwicklungs- und Bewältigungsaufgabe zeigen empirische Studien, dass Schwierigkeiten der beruflichen Orientierung von betroffenen Jugendlichen häufig als belastend empfunden werden (vgl. Kuhnke 2006, 62). Wie aus der Jugendstudie Baden-Württemberg 2015 hervorgeht, wünschen sich Jugendliche mehrheitlich ein höheres Maß an Unterstützung bei der Berufsorientierung. Über alle Schultypen hinweg werden hierbei insbesondere die Schule (55 %) und die Eltern (33,8 %) adressiert (vgl. Jugendstiftung Baden-Württemberg, 74). Bei Betrachtung der Gruppe der Schülerinnen und Schüler an Haupt- und Werkrealschulen verschiebt sich die Erwartung zugunsten der Eltern (51 %, Schule: 36,9 %) (vgl. ebd., 75).

Entscheidend ist in diesem Zusammenhang, dass Jugendliche das Erreichen beruflicher Ziele im Wesentlichen individuellen Merkmalen zuschreiben, d.h. auch das Scheitern bei widrigen Rahmenbedingungen erleben sie als selbstverantwortet (Kuhnke 2006, 65). Für Unterstützungs- und Fördermaßnahmen leitet Kuhnke (2006, 69) hieraus als Auftrag ab, Orientierungen zu präzisieren, realistische Vorstellungen zu stabilisieren (auch durch den Erwerb von Kompetenzen) und Bildungsabschlüsse zu fördern. Ausgehend von dem Verständnis des Übergangs zwischen Schule und Beruf als Sozialisations- und Entwicklungsaufgabe geht der pädagogische Auftrag deutlich über eine berufsbezogene Beratung und Förderung hinaus: Im Mittelpunkt stehen nicht nur die Integration in den Arbeitsmarkt, sondern auch die Persönlichkeitsentwicklung der Heranwachsenden (vgl. Ratschinski/Steuber 2012, 354, Pötter 2014b, 11). Der pädagogische Auftrag der Berufsorientierung besteht demnach darin, „Jugendliche zu befähigen, mit den Herausforderungen des ständigen Wandels in Arbeitswelt und Gesellschaft umzugehen, sich ihre Lebenschancen zu sichern sowie biografische Selbstkompetenz aufzubauen“ (Butz/Deeken 2014, 98). Es geht darum, Kompetenzen zur Bewältigung der Anforderungen der Arbeitswelt und zu deren Mitgestaltung zu fördern, sowohl auf der Ebene von Wissen und Handlungen als auch bezüglich der Reflexion (von Wensierski u. a. 2005, 16, zit. nach Butz/Deeken 2014, 102).

Ableitungen für die Evaluation

Ausgehend von den zentralen Determinanten des Zugangs zum Übergangsbereich – schulische Vorbildung, Migrationshintergrund und Geschlecht – werden diese verschiedenen Zielgruppen des Übergangsbereichs durch die Analysen der Evaluation systematisch betrachtet.

In Bezug auf AVdual geht es zunächst darum, den Stellenwert des Betriebspraktikums im Kontext des Bildungsgangs näher zu beleuchten. Erste Diskussionen in den Modellstandorten weisen bereits daraufhin, dass neben der oben beschriebenen Ausbildungsreife auch die Frage, ob Jugendliche reif sind, ein Praktikum im betrieblichen Umfeld zu absolvieren, eine wesentliche Rolle spielt.

Dabei stehen neben Aspekten des Verbleibs und der Einmündung in Ausbildung („Klebeeffekt“) bzw. weiterführende Bildungswege auch Entwicklungen im Hinblick auf das oben beschriebene Verständnis von Berufswahlkompetenz durch das Praktikum im Fokus (Präzisierung des Berufswunsches, Weiterentwicklung der sozialen und beruflichen Kompetenzen).

Weiterhin stehen sowohl bei AVdual als auch bei den weiteren Teilprojekten Unterstützungsstrukturen und deren entsprechende Akteure im Mittelpunkt der Analysen.

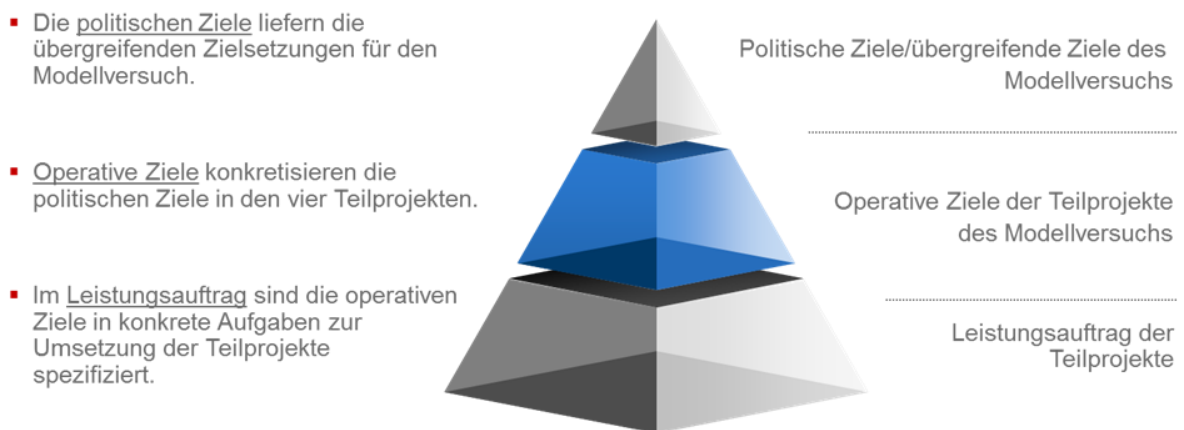
4 Ziele und Rahmenbedingungen des Modellversuchs

Als grundlegender Bezugsrahmen für Fragen der Zielerreichung und Wirkungsbewertung wurde als erster Schritt der Evaluation eine Ziel- und Konsistenzanalyse durchgeführt. Im Rahmen dieses Untersuchungsschritts wurde das Zielsystem des Modellversuchs rekonstruiert (vgl. 4.1). Des Weiteren wurden Daten zum Ausbildungs- und Arbeitsmarktgeschehen in den Modellregionen betrachtet. Diese geben Aufschluss über die allgemeinen Rahmenbedingungen und regionalen Gegebenheiten für den Übergang von der Schule in den Beruf (vgl. 0).

4.1 Zielsystem

Auf Grundlage der verbindlichen Programmdokumente (Eckpunktepapier zur Neugestaltung des Übergangs von der Schule in den Beruf in Baden-Württemberg¹⁵, Schulversuchsbestimmungen beruflicher Schulen zur dualen Ausbildungsvorbereitung (AV dual) unter Einbeziehung der zweijährigen zur Prüfung der Fachschulreife führenden Berufsfachschule¹⁶ sowie übergreifenden Materialien auf Landesebene, in denen Ziele und Ausgestaltung der Teilprozesse des Modellversuches dargelegt werden) wurde eine systematische Zielhierarchie mit Ober- und Unterzielen des Programms abgeleitet.

Abbildung 3: Ebenen des Zielsystems des „Modellversuchs zur Neugestaltung des Übergangs Schule-Beruf in Baden-Württemberg“



Quelle: Eigene Darstellung Prognos 2015.

15 Eckpunktepapier zur Neugestaltung des Übergangs von der Schule in den Beruf in Baden-Württemberg. Gemeinsames Papier des Bündnisses zur Stärkung der beruflichen Ausbildung und des Fachkräftenachwuchses in Baden-Württemberg 2010-2014.

16 Schulversuchsbestimmungen beruflicher Schulen (§ 22 SchG) Duale Ausbildungsvorbereitung (AV dual) unter Einbeziehung der zweijährigen zur Prüfung der Fachschulreife führenden Berufsfachschule (mit Schwerpunkt Berufliche Handlungskompetenz) vom 4. August 2014 Az. 6621.03/1. Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg.

Politische Ziele

Die Initiierung des Modellversuchs bildet die Umsetzung einer bereits längerfristig fokussierten Optimierung und Weiterentwicklung des Übergangs von der Schule in den Beruf. Eng damit verbunden ist der Zusammenschluss der zentralen Akteure im Ausbildungs- und Übergangsbereich im Ausbildungsbündnis Baden-Württemberg. Mit dem Ausbildungsbündnis besteht ein gemeinsames Gremium, das die Zusammenarbeit der zentralen Akteure für den Übergang Schule-Beruf bzw. berufliche (Aus-)Bildung übergreifend sichert und somit insbesondere für den Modellversuch eine bedeutende Rolle einnimmt. Beteiligte Partner im Ausbildungsbündnis sind neben dem Wirtschaftsministerium, das Staatsministerium, das Kultusministerium, das Sozialministerium, der Baden-Württembergische Industrie- und Handelskammertag sowie der Handwerkstag, die Landesvereinigung Baden-Württembergischer Arbeitgeberverbände, der Landesverband der Freien Berufe Baden-Württemberg, der Deutsche Gewerkschaftsbund, die Regionaldirektion der Bundesagentur für Arbeit, der Gemeindetag, der Städtetag sowie der Landkreistag Baden-Württemberg. Darüber hinaus sind verschiedene Branchen- und Sozialpartnerverbände assoziierte Partner.

Das gemeinsame politische Verständnis für den Modellversuch ist im „Eckpunktepapier zur Neugestaltung des Übergangs von der Schule in den Beruf in Baden-Württemberg“ dargelegt. Übergreifendes Ziel ist es, die Attraktivität und die Qualität der dualen Ausbildung zu sichern und weiter zu befördern. Ziel ist es nicht, den Übergangsbereich abzuschaffen, sondern besser auf die Unterstützungsbedarfe der Jugendlichen auszurichten und ihnen so einen schnelleren Übergang in (duale) Berufsausbildungen zu ermöglichen.

Tabelle 1: Übersicht politische Ziele des „Modellversuchs zur Neugestaltung des Übergangs Schule-Beruf in Baden-Württemberg“

Zielebene	Zielbereiche
Politische Ziele des „Modellversuchs zur Neugestaltung des Übergangs Schule-Beruf in Baden-Württemberg“	<ul style="list-style-type: none"> ▪ „Alle Jugendlichen erhalten mit dem Angebot einer beruflichen Ausbildung die Chance auf einen erfolgreichen Start ins Berufsleben.“ ▪ „Mehr Schulabgängerinnen und Schulabgängern in Baden-Württemberg gelingt der direkte Einstieg in Ausbildung und Beruf.“ ▪ „Durch Beratung und Begleitung, insbesondere an den Schnittstellen der Bildungssysteme soll erreicht werden, dass kein Jugendlicher verloren geht.“ ▪ „Individuell bestmöglicher Schulabschluss als Auftrag der allgemeinbildenden Schule.“ ▪ „An beruflichen Schulen steht mit der Ausbildungsvorbereitung der gelingende Übergang in eine berufliche Ausbildung im Mittelpunkt [...]“ ▪ „Alle Schülerinnen und Schüler der allgemeinbildenden Schulen werden in die Lage versetzt ihre Bildungs- und Erwerbsbiografie eigenverantwortlich zu gestalten.“

Quelle: Eckpunktepapier zur Neugestaltung des Übergangs von der Schule in den Beruf in Baden-Württemberg.

Operative Ziele

Die operativen Ziele des Modellversuchs sind in Tabelle 2 getrennt nach den vier Teilprojekten des Modellversuchs dargestellt. Diese konkretisieren die politischen Ziele, heruntergebrochen auf die Teilprojekte des Modellversuchs. Für das Teilprojekt *Regionales Übergangsmanagement*, welches die Unterstützung der Neukonzeption des Übergangsbereichs durch die regionale Ebene gewährleisten soll, liegt der Fokus auf der Umsetzung des Gesamtkonzeptes sowie der zentralen Koordination, Vernetzung und Moderation der Akteure im Bereich Übergang Schule-Beruf. Im Teilprojekt *AVdual* liegen die operativen Ziele in einer dualen Ausgestaltung über erweiterte betriebliche Praktika im Übergangsbereich. Hierdurch sollen die Jugendlichen die betriebliche Realität kennenlernen, ein besseres Bild über die eigenen Kompetenzen und Interessen erhalten sowie Kontakte zu möglichen Ausbildungsbetrieben knüpfen. Das Teilprojekt *BQdual* richtet sich an Jugendliche ohne Förderbedarf, die sich nachweislich vergeblich um einen Ausbildungsplatz beworben haben. Es zielt darauf, diese Jugendliche bei paralleler schulischer Ausbildung möglichst schnell in ein Ausbildungsverhältnis in einem ausbildungsmarktrelevanten Beruf zu vermitteln. Für das Teilprojekt der *intensivierten Berufsorientierung* liegen die operativen Ziele in der Aufwertung und Systematisierung der beruflichen Orientierung an allgemeinbildenden Schulen. Die Schülerinnen und Schüler sollen noch während der Besuchs der allgemeinbildenden Schule eine möglichst klare Vorstellung über die eigenen beruflichen Neigungen, Fähig-

keiten und Interessen sowie Kenntnisse über die Vielfalt und Attraktivität der beruflichen Ausbildungsmöglichkeiten erlangen, um auf dieser Grundlage eine fundierte Entscheidung im Hinblick auf ihre weitere berufliche Zukunft treffen zu können.

Tabelle 2: Übersicht zu den operativen Zielen der Teilprojekte des „Modellversuchs zur Neugestaltung des Übergangs Schule-Beruf in Baden-Württemberg“

Zielebene	Zielbereiche
<p>Operative Ziele der Teilprojekte:</p> <p>Regionales Übergangsmangement (RÜM)</p>	<p>Unterstützung der Neukonzeption des Übergangsbereichs Schule-Beruf durch die regionale Ebene:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Umsetzung des Gesamtkonzepts zur Neugestaltung des Übergangs Schule-Beruf auf Grundlage des Eckpunktepapiers des Ausbildungsbündnisses Baden-Württemberg ▪ Übernahme der zentralen Verantwortung für den Aufbau lokaler oder regionaler Netzwerke durch die Stadt- bzw. Landkreise ▪ Koordinierung und Vernetzung bzw. Moderation im Übergangsbereich (Schule-Beruf) zur effizienten Abstimmung der verschiedenen Akteure im Rahmen einer breiten lokalen Verantwortungsgemeinschaft
<p>Operative Ziele der Teilprojekte:</p> <p>AVdual</p>	<p>AVdual richtet sich an Abgängerinnen und Abgänger an allgemeinbildenden Schulen, die noch Förderbedarf aufweisen.</p> <p>„Ziel ist eine individuelle Förderung der Schülerinnen und Schüler, damit ein möglichst rascher Übergang in Ausbildung entsprechend dem individuellen Leistungsvermögen der Jugendlichen möglich wird.“ (<i>Merkblatt Förderung AVdual</i>)</p> <p>Zentrales Konzept ist die duale Ausgestaltung der Ausbildungsvorbereitung, durch welche</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Schülerinnen und Schüler die betriebliche Realität kennenlernen, ▪ eine bessere Vorstellung von ihren beruflichen Interessen und Möglichkeiten gewinnen, ▪ Kontakte zu potentiellen Ausbildungsbetrieben knüpfen können – Klebeeffekt, ▪ <i>die Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler im allgemeinbildenden Bereich als auch im berufsbezogenen Bereich verbessert werden.</i> <p>Weiterhin ist AVdual so anzulegen, dass ein Wechsel in die betriebliche Ausbildung jederzeit möglich und die Durchlässigkeit zu anderen Bereichen des Bildungssystems gewährleistet ist.</p>
<p>Operative Ziele der Teilprojekte:</p> <p>BQdual</p>	<p>BQdual richtet sich an Jugendliche ohne Förderbedarf, die sich (nachweislich) erfolglos um einen Ausbildungsplatz bemüht haben („Marktbenachteiligte“):</p> <p>Hauptziel: Schnellstmögliche Vermittlung in betriebliche Ausbildung bei paralleler schulischer Ausbildung in einem ausbildungsmarktrelevanten Beruf</p>

Zielebene	Zielbereiche
Operative Ziele der Teilprojekte: Intensivierte Berufsorientierung	<p>Aufwertung und Systematisierung der Beruflichen Orientierung an allgemeinbildenden Schulen.</p> <p>Angebot einer intensiven beruflichen Orientierung als Bestandteil der individuellen Förderung der Schülerinnen und Schüler an allgemeinbildenden Schulen bis zum Ende der Vorabgangsklasse. Ziel ist es, dass alle Schülerinnen und Schüler:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ eine möglichst klare Vorstellung über die eigenen beruflichen Neigungen, Fähigkeiten und Interessen erlangen, ▪ Kenntnisse über die Vielfalt und Attraktivität der beruflichen Ausbildungsmöglichkeiten erlangen und ▪ eine Entscheidung treffen, welcher Ausbildungsberuf angestrebt wird oder ob sie bei Erfüllen der Voraussetzungen ein Studium anstreben.

Quelle: Eckpunktepapier zur Neugestaltung des Übergangs von der Schule in den Beruf in Baden-Württemberg, Merkblatt Förderung RÜM, Merkblatt „Förderung AVdual-Begleitung“, Präsentation „Ausgestaltung und Umsetzung von BQdual“, Schulversuchsbestimmungen beruflicher Schulen (§ 22 SchG) Duale Ausbildungsvorbereitung (AVdual).

Leistungsauftrag

Der Leistungsauftrag der Teilprojekte legt die konkreten Aufgaben und die Ausgestaltung fest, mit deren Hilfe die aus den politischen Zielen abgeleiteten operativen Ziele der Teilprojekte erreicht werden sollen (vgl. Tabelle 3).

Tabelle 3: Übersicht zum Leistungsauftrag der Teilprojekte des „Modellversuchs zur Neugestaltung des Übergangs Schule-Beruf in Baden-Württemberg“

Zielebene	Zielbereiche
Leistungsauftrag der Teilprojekte: Regionales Übergangsmanagement (RÜM)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Regionale Steuerung des Modellversuchs durch das RÜM <ul style="list-style-type: none"> – Einrichtung und Leitung einer regionalen Steuerungsgruppe – Steuerung des regionalen Gesamtprozesses – Moderation der Teilprozesse (Moderation und Abstimmung der Maßnahmen) – Projektmanagement: Setzen von Zielen, Koordination von Maßnahmen, Erstellen eines Jahresarbeitsplans, Zeitplan, Controlling, Monitoring, Dokumentation; Kooperations- und Zielvereinbarungen – Berichterstattung an das Land und die Partner des Ausbildungsbündnisses – Erfahrungsaustausch mit den anderen Modellregionen ▪ Moderation und Koordination der regionalen Aktivitäten und Akteure im Bereich Übergang Schule-Beruf <ul style="list-style-type: none"> – Einrichtung einer regionalen Stelle zur Koordinierung des Übergangsbereichs – Regionales Übergangsmanagement (RÜM) – begleitendes Monitoring, Schaffung von Datentransparenz, Klärung datenschutzrechtlicher Fragen

Zielebene	Zielbereiche
	<ul style="list-style-type: none"> – Ermittlung der Bedarfe der Jugendlichen und Abgleich mit den vorhandenen Maßnahmen – Abstimmung der Maßnahmen im Übergangsbereich und Herstellen von Angebotstransparenz – Vernetzung der relevanten Akteure im Bereich Übergang Schule-Beruf sowie die Klärung von Zuständigkeiten und Schnittstellen zwischen diesen Akteuren – RÜM als Schnittstelle zu bereits vorhandenen Netzwerken (z.B. AK Ausbildungsoffensive, regionaler ESF-AK)
<p>Leistungsauftrag der Teilprojekte:</p> <p>AVdual</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sechs- bis achtwöchige Orientierungsphase zu Beginn des Schuljahres ▪ Dualisierung der Lernorte durch berufsfeldübergreifendes, kompetenzorientiertes Lernen an der Schule und im Praktikumsbetrieb: Das Praktikum umfasst in der Regel zwei wöchentliche Praxistage, es kann auch in Blockform oder phasenweise mit ein bis drei wöchentlichen Praxistagen organisiert werden. Es wird von Lehrkräften und ggf. Jugendberufshelfern oder entsprechenden Fachkräften betreut. ▪ <i>Etablierung einer neuen Lernkultur (zieldifferenziertes Lernen, Zielvereinbarungen)</i> ▪ Individuelle Förderung der Jugendlichen in der Schule nach einem besonderen pädagogisch-didaktischen Konzept ▪ AVdual wird generell als Ganztagsklasse angeboten, dies dient dazu die Jugendlichen an die Zeiten der Arbeitswelt zu gewöhnen und ihnen ausreichend Lernzeit zu gewähren. ▪ Der Schwerpunkt der AVdual-Begleitung liegt auf der Betreuung der Jugendlichen in der Akquise, Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung der Betriebspraktika sowie in der Anschlussvermittlung in Ausbildung. ▪ Jugendliche, die auf dem Kompetenzniveau des Hauptschulabschlusses lernen, können am Ende des Schuljahres eine zentrale Abschlussprüfung in den Fächern Deutsch, Mathematik und ggf. Englisch ablegen. Sie können ein Abschlusszeugnis von AVdual mit einem dem Hauptschulabschluss gleichwertigen Bildungsstand erwerben.
<p>Leistungsauftrag der Teilprojekte:</p> <p>BQdual</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ganztägiges schulisches Angebot an beruflichen Schulen für das 1. Jahr der Berufsausbildung mit betrieblichen Anteilen und betrieblichen Praktikumsphasen (ein oder zwei Betriebstage pro Woche) ▪ Orientierung an der einjährigen Berufsfachschule ▪ Inhalte sind am 1. Ausbildungsjahr des jeweiligen Berufs ausgerichtet und an der Ausbildungsordnung mit entsprechendem Rahmenlehrplan orientiert ▪ Bei Nichtgelingen des Übergangs in duale Berufsausbildung nach dem ersten Schuljahr, besteht die Möglichkeit der Fortsetzung der Berufsausbildung im 2. und 3. Lehrjahr bei einem Bildungsträger mit betrieblichen Anteilen.

Zielebene	Zielbereiche
Leistungsauftrag der Teilprojekte: Intensivierte Berufsorientierung	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Unterstützung der Jugendlichen beim Erkennen Ihrer Kompetenzen, Potenziale und Interessen ▪ Vermittlung von Kompetenzen zur Recherche vielfältiger Informationen über Berufe und Berufswege sowie das Analysieren und Auswerten dieser Informationen ▪ Förderung der Fähigkeit, Anforderungen von Ausbildungs- und Studiengängen mit den eigenen Voraussetzungen abzugleichen und den weiteren Berufsweg realistisch zu planen; Erreichen der Berufswahlreife ▪ Gezielte und frühzeitige praktische Erfahrungen in der Berufswelt fördern einen handlungsorientierten Zugang zur Arbeits- und Berufswelt durch differenzierte Praxisphasen (Art, Umfang, Zielsetzung) sowie individuelle Zusatzangebote für verschiedene Zielgruppen ▪ „Die allgemeinbildende Schule steuert den Prozess der Berufsorientierung in Partnerschaft mit weiteren Akteuren. Die Berufsberatung der Agenturen für Arbeit aber auch die weiteren Partner aus Kammern und Verbänden der Wirtschaft, der Sozialpartner, der Unternehmen, der Hochschulen, kommunaler Institutionen und Träger unterstützen die Schulen bei Planung, Gestaltung und Umsetzung der Beruflichen Orientierung.“ ▪ <i>Einführung eines neuen Fachs „Wirtschaft/Berufs- und Studienorientierung“; „Berufliche Orientierung“ als Leitperspektive</i>

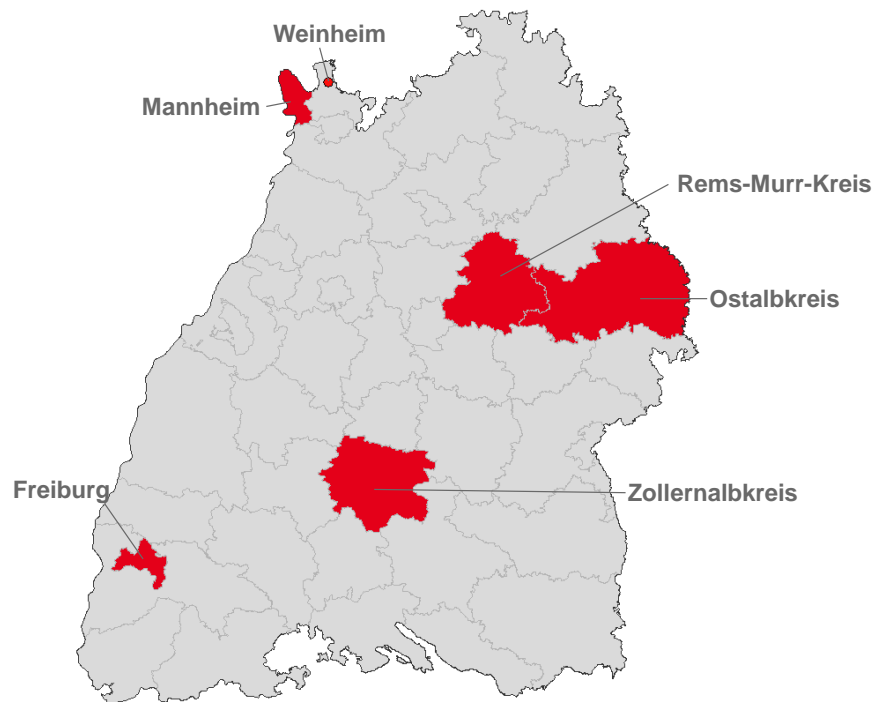
Quelle: Eckpunktepapier zur Neugestaltung des Übergangs von der Schule in den Beruf in Baden-Württemberg, Merkblatt Förderung RUM, Merkblatt „Förderung AVdual-Begleitung“, Präsentation „Ausgestaltung und Umsetzung von BQdual“, Schulversuchsbestimmungen beruflicher Schulen (§ 22 SchG) Duale Ausbildungsvorbereitung (AVdual).

Die formulierten Zielsetzungen wurden mit den Akteuren des Ausbildungsbündnisses nochmals in telefonischen Interviews gespiegelt. Betont wird von den Befragten dabei insbesondere die Notwendigkeit, alle Jugendlichen im Blick zu behalten und „keinen zu verlieren“. Nicht zuletzt vor dem Hintergrund eines wachsenden Fachkräftebedarfs gelte es, den direkten Übergang der Jugendlichen in eine berufliche Ausbildung zu verbessern. Als wichtiger Grundstein wird dabei die intensivierte berufliche Orientierung an den allgemeinbildenden Schulen verstanden. Hier gilt es die Weichen so zu stellen, dass möglichst wenig weiterer Förderbedarf im Sinne der Berufsvorbereitung besteht. Eine vordringliche Aufgabe bildet nach Einschätzung der Akteure insbesondere auch das Herstellen von Transparenz zu Angeboten im Übergangsbereich und eine zielgerichtete Koordination durch das regionale Übergangsmangement.

4.2 Die Modellregionen: Rahmendaten zum Ausbildungs- und Arbeitsmarkt

Die sechs im Rahmen der Evaluation einbezogenen Modellregionen unterscheiden sich in ihrer wirtschaftlichen Struktur sowie bezüglich sozioökonomischer Voraussetzungen und haben dadurch bereits unterschiedliche Ausgangsbedingungen beim Übergang von der Schule in den Beruf.

Abbildung 4: Verteilung der im Rahmen der Evaluation begleiteten Modellregionen



Quelle: Prognos AG 2015

Die Stadt **Mannheim** ist Standort vieler Großunternehmen und globaler Konzerne und mit einem hohen Einpendlerüberschuss aus der Umgebung (im Saldo über 65.000 Einpendler, leichter Rückgang seit 2014 im Saldo um rd. 800 Beschäftigte) ein bedeutendes Arbeitsmarktzentrum in Baden-Württemberg. Branchenschwerpunkte liegen u.a. im Bereich der pharmazeutischen Industrie (u.a. Roche, Phoenix Pharmahandel) sowie dem Maschinen- und Fahrzeugbau (u.a. Daimler AG/EvoBus GmbH, John Deere, Alstom).

Die Stadt **Weinheim** ist dagegen besonders durch den Sitz eines großen Unternehmens geprägt. Mit rund 5.700 Arbeitsplätzen in der Region ist das Unternehmen Freudenberg einer der wichtigsten Arbeitgeber in Weinheim.

Der Arbeitsmarkt im **Rems-Murr-Kreis** ist stark durch die enge räumliche Nähe und Verflechtungen zur Landeshauptstadt Stuttgart beeinflusst (insb. im Südwesten des Landkreises). Im Saldo pendeln mehr als 27.000 Beschäftigte aus dem Rems-Murr-Kreis

aus. Der negative Pendlersaldo hat dabei zwischen 2014 und 2015 leicht um 1.100 Beschäftigte zugenommen. Dabei ist der Kreis auch Sitz von Weltmarktführern im Maschinenbau (u.a. Stihl, Kärcher) und weist mit 3,6 Prozent eine sehr geringe und leicht rückläufige Arbeitslosigkeit auf (2014: 4,0 Prozent).

Die Stadt **Freiburg** zeichnet sich durch eine starke Profilierung des Arbeitsmarkts im Dienstleistungsbereich aus. Schwerpunkte liegen in den Bereichen Gesundheit (u.a. Uniklinikum, Stryker Liebing) sowie wissensintensiven und IT-Dienstleistungen (u.a. Micronas). Die Stadt ist mit einem Pendlersaldo von plus 42.500 Beschäftigten (Zunahme um 500 Beschäftigte seit 2014) ein bedeutendes Arbeitsmarktzentrum in der Region Südlicher Oberrhein.

Der **Ostalbkreis** und der **Zollernalbkreis** sind dagegen stärker ländlich geprägt.

Mit Unternehmen wie Carl-Zeiss und ZF-Lenksysteme sind im **Ostalbkreis** jedoch auch international agierende Konzerne ansässig. Daneben existiert eine stark mittelständisch geprägte Unternehmensstruktur, die zu einer Arbeitslosigkeit von nur 3,5 Prozent (3,7 % in 2014) und einem relativ ausgeglichenen Pendlersaldo (2.900 Auspendler, Abnahme um rd. 400 Beschäftigte seit 2014) beitragen.

Der **Zollernalbkreis** ist besonders stark durch das produzierende Gewerbe geprägt, auf das rund die Hälfte aller Arbeitsplätze im Kreis entfallen. Auch hier ist die Unternehmensstruktur besonders durch mittelständische Betriebe bestimmt. Branchenschwerpunkte stellen insbesondere der Maschinenbau, Textil- und Bekleidungsindustrie, Elektrotechnik sowie Medizintechnik dar (u.a. Groz-Beckert, Trigema, Bizerba, Gambro).¹⁷

Die Betrachtung der Arbeitsmarktzahlen bzw. des Ausbildungsplatzangebots verweist auf recht unterschiedliche Rahmenbedingungen in den einzelnen Modellregionen. Hinsichtlich der Arbeitslosenquote gesamt reicht das Spektrum von 3,5 Prozent im Ostalbkreis bis zu 5,8 Prozent in Freiburg. Bei der Jugendarbeitslosenquote (15 bis unter 25 Jahre) liegen die Raten zwischen 2,5 Prozent in Mannheim und Freiburg und 3,7 Prozent im Zollernalbkreis und Rhein-Neckar-Kreis. Die Arbeitslosenquoten sind damit gegenüber 2014 in allen Regionen zurückgegangen.

Das Ausbildungsplatzangebot lag im September 2016 bei rund 1.400 bis 3.000 Ausbildungsstellen in den jeweiligen Regionen (von 1.355 im Zollernalbkreis bis zu 2.969 im Ostalbkreis). Insgesamt sehr gering sind die Zahlen der bei der Agentur für Arbeit gemeldeten unversorgten Bewerber/-innen um einen Ausbildungsplatz. Diese liegen zwischen acht Jugendlichen in Mannheim und

¹⁷ Daten zu den Pendler/-innen und Arbeitslosenquote: Statistik der Bundesagentur für Arbeit 2016. Pendler/-innen zum Stand 30.06.2015, Arbeitslosenquote zum Stand 30.09.2016.

66 im Rems-Murr-Kreis. Die Zahl der gemeldeten unbesetzten Ausbildungsstellen reicht von 104 in Mannheim bis zu 280 im Rems-Murr-Kreis¹⁸.

Unterschiede bezüglich der Zahl der Schulen bzw. Schüler/-innen sind insbesondere durch die Größe der einzelnen Modellregionen begründet. So verfügt die Stadt Weinheim als kleinste Modellregion mit neun allgemeinbildenden Schulen und drei beruflichen Schulen über deutlich weniger Schulen (damit verbunden auch weniger Schüler/-innen) im Vergleich zu den anderen Modellregionen, die einen Stadt- oder Landkreis umfassen. Mit Blick auf das Angebot beruflicher Schulen reicht die Anzahl von drei beruflichen Schulen in der Stadt Weinheim hin zu neun beruflichen Schulen in der Stadt Mannheim, wobei das Angebot der für den Modellversuch relevanten Bildungsgänge in Mannheim lediglich an einer beruflichen Schule angeboten wird.¹⁹ Allerdings bündelt diese Schule alle berufsschulischen berufsvorbereitenden Bildungsgänge in der Stadt Mannheim, weswegen dieser Bereich dort deutlich größer ist als an anderen beruflichen Schulen.

Der Anteil der Schulabgängerinnen und -abgänger ohne Schulabschluss im Schuljahr 2014/15 bewegte sich in den Modellregionen zwischen 4 Prozent im Zollernalbkreis und 7 Prozent in der Stadt Mannheim. Bei den Schulabgängerinnen und -abgängern mit Hauptschulabschluss reicht das Spektrum von 11 Prozent (Mannheim) bis zu 26 Prozent (Zollernalbkreis), mit Realschulabschluss von 35 Prozent (Freiburg) bis zu 53 Prozent (Zollernalbkreis) sowie mit allgemeiner oder Fachhochschulreife von 17 Prozent (Zollernalbkreis) bis zu 47 Prozent (Freiburg). Gegenüber dem Schuljahr 2013/14 haben sich diese Quoten regional nur geringfügig verändert.²⁰

18 Statistik der Bundesagentur für Arbeit, Stand der Daten jeweils September 2016.

19 Statistisches Landesamt 2016. In der Regionalstatistik des Statistischen Landesamts wird für die beruflichen Schulen nur die Zahl der Klassen und der Schüler/-innen ausgewiesen und nicht die Zahl der Schulen nach Schulart, diese wurden den jeweiligen Internetauftritten der Modellregionen entnommen.

20 Statistisches Landesamt 2016. Zahlen zu Schulabgänger/-innen liegen nur auf Kreisebene vor, für die Stadt Weinheim wurden als Annäherung Werte des Rhein-Neckar-Kreises betrachtet.

5 Stand der Umsetzung in den einzelnen Teilprojekten

Im Folgenden werden die bisherigen Aktivitäten im Rahmen des Modellversuchs näher beleuchtet. Die Darstellung erfolgt dabei regionenübergreifend mit Fokus auf die vier Teilprojekte Regionales Übergangsmanagement, AVdual, BQdual sowie intensivierete Berufsorientierung. Die Aussagen beziehen sich dabei auf die Modellregionen Freiburg, Mannheim, Ostalbkreis, Rems-Murr-Kreis, Weinheim und Zollernalbkreis, welche durch die Evaluation begleitet werden.

5.1 Regionales Übergangsmanagement (RÜM)

Das Teilprojekt Regionales Übergangsmanagement bildet neben AVdual einen Schwerpunkt der Evaluation. Mit dem Regionalen Übergangsmanagement wird der Auf- bzw. Ausbau einer regionalen Struktur gefördert, welche die Klammer um die weiteren Teilprojekte bildet und explizit mit personellen Ressourcen zur Umsetzung des Modellversuchs auf regionaler Ebene ausgestattet ist.

In vier der sechs untersuchten Modellstandorte wurde im Schuljahr 2014/15 ein Regionales Übergangsmanagement eingerichtet. Zwei weitere Regionen starteten mit AVdual zum Schuljahr 2015/16. An einem Standort bestand zu diesem Zeitpunkt bereits eine Steuerungsgruppe als Teil des Regionalen Übergangsmanagements. Im März 2016 wurde dort dann eine Stelle für das Regionale Übergangsmanagement beim Landratsamt besetzt. An dem weiteren Standort wurde im Dezember 2015 das RÜM eingerichtet.

Dabei gibt es einige strukturelle Merkmale sowie Tätigkeitsschwerpunkte die sich an allen Standorten gleichen. Häufiger jedoch variieren die Regionalen Übergangsmanagements im Hinblick auf Ansiedlung, Aufstellung, Schwerpunktsetzung und Organisation der Arbeitsprozesse. Entscheidende Einflussfaktoren sind hier unter anderem die bestehenden Strukturen und Akteurskonstellationen im Übergangsbereich sowie die Genese des Regionalen Übergangsmanagements.

5.1.1 Struktur und Aufstellung

Bis auf einen Standort ist allen Modellstandorten gemein, dass die Stadt- bzw. Landkreisverwaltungen bereits vor dem landesweiten Modellversuch im Übergangsbereich aktiv waren. Im Unterschied zum jetzigen Schwerpunkt des Regionalen Übergangsmanagements bezogen sich die Aktivitäten jedoch häufig eher übergreifend auf Aspekte der Bildungspolitik allgemein bzw. nur auf Teilbereiche in Bezug auf den Übergang Schule-Beruf.

In drei von sechs Modellstandorten waren die Aktivitäten der Städte oder Kreise auf den Bildungsbereich insgesamt in Form

von Bildungsnetzwerken, -regionen oder Bildungsbüros ausgerichtet. Das Engagement reicht an zwei Standorten über zehn Jahre zurück, an drei weiteren Standorten sind Bildungsmanagement bzw. die Initiativen zur Förderung der Ausbildung seit etwa fünf Jahren institutionell im Kreis oder der Stadt verankert. An einem Standort bildete eine Initiative zur Förderung der beruflichen Ausbildung den Ausgangspunkt. Diese war ursprünglich mit dem Ziel gegründet worden, mehr Ausbildungsplätze zu schaffen, da die Anzahl an Bewerberinnen und Bewerbern das vorhandene Angebot an Ausbildungsplätzen deutlich überstieg. An einem weiteren Standort setzt das RÜM ebenfalls an einem städtischen Projekt zur Förderung des Übergangs in Ausbildung an, dort wurden jedoch ergänzend auch verschiedene weitere Projekte und Aktivitäten des kommunalen Bildungsmanagements einbezogen.

In einer Modellregion waren besondere Herausforderungen gegeben, da sowohl RÜM als auch Strukturen zur Abstimmung komplett neu aufgesetzt werden mussten. Dort diente das Schuljahr 2015/16 noch weitgehend der Findungsphase – auch weil die Stelle des RÜMs erst in der zweiten Hälfte des Schuljahres besetzt werden konnte.

An allen Standorten, die bereits vor dem Modellversuch im Übergangsbereich aktiv waren, wurden auch bestehende personelle Ressourcen (vielfach projektgebunden) für diese Aktivitäten der Städte oder Landkreise eingesetzt. Für die Einrichtung des Regionalen Übergangsmanagements an den Modellstandorten wurden mit zwei Ausnahmen keine neuen Institutionen geschaffen bzw. in größerem Umfang neues Personal eingestellt. Die Aufgabe der Umsetzung des Modellversuchs wurde vielmehr in die bestehenden Strukturen übertragen und diese um- bzw. ausgebaut.

Die Regionalen Übergangsmanagements sind innerhalb der Organisation der Kreis- oder Stadtverwaltung im Fachbereich für Bildung angesiedelt und unterstehen der Leitung dieses Fachbereiches. An einem Standort wurden zwei Stellen in zwei verschiedenen Ämtern geschaffen, da dort beide Ämter traditionell im Übergangsbereich aktiv sind.

Die personelle Ausstattung der Regionalen Übergangsmanagements variiert zwischen 1,0 und 2,5 Stellen in Vollzeitäquivalenten, die jedoch aufgrund von Teilzeitregelungen meist von drei bis vier Mitarbeiterinnen oder Mitarbeitern besetzt sind.

Bei allen Regionalen Übergangsmanagements gibt es eine Leitungsstelle zur Projektsteuerung. Sofern es weitere Mitarbeiterinnen oder Mitarbeiter gibt, sind teilweise thematische Zuständigkeiten definiert: z.B. für die beiden Bereiche AVdual bzw. berufliche Schulen und berufliche Orientierung in allgemeinbildenden Schulen. Dies schlägt sich dann meist auch in unterschiedlichen Zuständigkeiten für die Betreuung der verschiedenen Arbeits- oder Fachgruppen nieder. Wenn eine Mitarbeiterin oder ein Mitarbeiter

fachlich das Thema „Berufliche Orientierung in den allgemeinbildenden Schulen“ betreut, ist sie oder er üblicherweise auch für die Organisation der entsprechenden Arbeitsgruppe verantwortlich.

Teilweise übernehmen jeweils spezifische Mitarbeiterinnen oder Mitarbeiter auch Aufgaben der Planung, Statistik oder Evaluation oder organisatorische oder administrative Aufgaben sowie die finanztechnische Abwicklung. An einem Standort, an dem im Schuljahr 2014/15 noch keine AVdual-Begleiterinnen und -Begleiter tätig waren, wurden diese Aufgabenbereiche (v.a. im Bereich Praktikumsakquise) einer Mitarbeiterin des Regionalen Übergangsmagements übertragen.

2016 gab es zum ersten Mal eine breitere Fluktuation bei den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der RÜMs. An zwei Standorten betrifft die Veränderung das gesamte Team, an drei weiteren Standorten kam es zu einzelnen Wechseln. Vielfach sind die betroffenen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter dabei noch im weiteren Netzwerk bzw. Themenfeld der RÜMs tätig oder haben innerhalb der jeweiligen Stadt- bzw. Kreisverwaltung andere Aufgaben übernommen.

5.1.2 Abstimmungsstrukturen

Ein wesentliches Merkmal des Ansatzes der regionalen Koordination ist die Abstimmung zwischen allen für den Übergangsbereich relevanten Akteure. Wichtiger Erfolgsfaktor für eine vertrauensvolle Zusammenarbeit ist dabei insbesondere der informelle, bilaterale Austausch zwischen den Institutionen und auf den verschiedenen Arbeitsebenen. Dies wurde von allen Beteiligten stets hervorgehoben und auf die vielfach schon langjährige Zusammenarbeit in den Vorläuferstrukturen verwiesen. Darüber hinaus betonten die meisten Akteure in den Regionen jedoch auch die Notwendigkeit formaler Strukturen. Hierzu zählt zunächst die bereits im Eckpunktepapier benannte **Steuerungsgruppe**. An fünf von sechs Standorten wurde zu diesem Zweck ein neues Gremium eingerichtet. Mit einer Ausnahme gab es an allen diesen Standorten bereits Gremien zur strategischen Steuerung der oben beschriebenen Aktivitäten im Bereich Bildung oder Ausbildung, die entsprechend ausgebaut wurden. Die Steuerungsgruppen bilden einen Teil dieser Gremien ab, häufig ergänzt um Akteure, die für den Modellversuch besonders relevant sind, wie zum Beispiel die Schulleitungen der beruflichen Schulen. An einem Standort wurde ein bestehender Arbeitskreis zum Übergang Schule-Beruf zur Steuerungsgruppe umfunktioniert.

An allen Standorten sind die Steuerungsgruppen mit Entscheidungsträgerinnen oder Entscheidungsträgern besetzt, deren Institutionen die maßgeblichen Ressourcen zur Umsetzung des Modellversuchs beisteuern. Hierzu zählen mindestens die Agenturen für Arbeit, die beruflichen Schulen, das staatliche Schulamt und das Regierungspräsidium, die Bereiche Bildung und ggf. die Jugendhilfe der Kreis- oder Stadtverwaltung sowie die Kammern. An einigen Standorten sind darüber hinaus Vertreterinnen oder Vertreter der allgemeinbildenden

den Schulen, Bildungsträger oder Träger der freien Wohlfahrts-
pflege, Arbeitgeberverbände sowie der Gewerkschaften eingebun-
den. Weiterhin nehmen teilweise Vertreterinnen oder Vertreter des
Wirtschaftsministeriums sowie des Kultusministeriums Baden-
Württemberg an den Sitzungen der Steuergruppen teil. Dabei neh-
men nicht zwingend die Amts- oder Schulleitungen, Vorsitzenden
oder Geschäftsführungen der jeweiligen Institutionen an den Sit-
zungen der Steuergruppe teil, sondern die Leitungen der thema-
tisch relevanten Bereiche Ausbildungsvorbereitung, Berufliche Bil-
dung oder Berufsberatung.

Die Größe der Steuerungsgruppen variiert nicht nur zwischen den
Standorten sondern an einigen Standorten auch zwischen den Sit-
zungen, da je nach Anlass verschiedene Akteure hinzugezogen
werden. So haben die Steuerungsgruppen zwischen 20 und maxi-
mal 40 Mitglieder. Der offizielle Vorsitz der Steuerungsgruppe liegt
üblicherweise bei der (Stadt-)Kreisverwaltung und wird durch un-
terschiedliche Personen ausgeübt, entweder durch die Leitung des
Regionalen Übergangmanagements, die Leitung des Fachbe-
reichs Bildung oder teilweise sogar die kommunalpolitischen Spit-
zen. An einem Standort ist der Vorsitz geteilt zwischen Arbeits-
agentur, Schulamt und Kommunalverwaltung. Die Steuerungs-
gruppen treffen sich üblicherweise halbjährlich, teils auch viertel-
jährlich. An einem Standort sind jährliche Treffen vorgesehen, da
es dort bereits gut etablierte weitere Netzwerke und Formate gibt,
in welchen sich die Akteure austauschen. In einem Teil der Modell-
standorte finden zudem anlassbezogen auch häufiger Sitzungen
statt.

Die Sitzungen selbst sind von unterschiedlichem Charakter. An ei-
nigen Standorten werden die Steuerungsgruppen als Forum zur
Diskussion und Entscheidungsfindung wahrgenommen, vereinzelt
gab es jedoch auch die Einschätzung, dass dort vor allem Informa-
tionen weitergegeben wurden.

Die Steuerungsgruppen entscheiden in der Regel über übergeord-
nete Fragen der Umsetzung des Modellversuchs, wie beispiels-
weise die Zuständigkeit für einzelne Aufgaben innerhalb von
AVdual oder die Frage unter welchen Bedingungen BQdual am
Standort eingeführt werden soll. Dies entspricht auch der Funktion
der Steuerungsgruppen, wie sie im Eckpunktepapier des Landes
festgelegt wurde. An einem Standort, an welchem die Struktur für
das RÜM vollständig neu aufgebaut werden musste, dienten die
ersten Sitzungen der Steuerungsgruppe zunächst der Information
der Akteure und der Themenfindung für die weiteren Aktivitäten
und Sitzungen.

Die Steuerungsgruppe hat sich in drei von sechs Standorten als
zentrales Entscheidungsgremium etabliert, in welchem weitestge-
hend alle Akteure ihre Themen einbringen können und mit ihrer
Position Gehör finden. Dennoch konnte an allen Standorten be-
obachtet werden, dass einzelne Entscheidungen in informeller Ab-
stimmung zwischen einzelnen Akteuren oder teilweise auch im Al-
leingang getroffen wurden. Die Steuerungsgruppe wurde dann im

Nachgang über diese Entscheidungen in Kenntnis gesetzt. An zwei Standorten wurde zusätzlich zur Steuergruppe eine hochrangig besetzte Lenkungsgruppe gebildet, in welcher ein kleinerer Kreis von Entscheiderinnen und Entscheidern der zentralen Institutionen (Kammern, staatliches Schulamt, Stadt- bzw. Landkreis und Agentur für Arbeit) die wesentliche Ausrichtung der Umsetzung beschließt. Zudem wurde an einem Standort eine ämterübergreifende Strategieguppe eingerichtet. Mit dieser stimmt das RÜM zunächst sein grundsätzliches Vorgehen ab.

In der Umsetzungspraxis hat sich schnell gezeigt, dass die Steuerungsgruppe alleine nicht ausreicht, um auch kleinteiligere Fragen zur Umsetzung des Modellversuchs in enger Abstimmung mit allen Beteiligten zu klären bzw. Aktivitäten voranzubringen. Aus diesem Grund haben sich an nahezu allen Standorten unterhalb der Steuerungsgruppe weitere Strukturen der Zusammenarbeit der Akteure etabliert. Diese lassen zwei Varianten erkennen. In der ersten Variante gibt es unterhalb der Steuerungsgruppe Koordinierungsgruppen für die beiden Teilprojekte AVdual und intensivierte Berufsorientierung. Die Koordinierungsgruppen sind Teilmengen der übergreifenden Steuerungsgruppen und haben einen eher operativen Fokus. Teilweise sind auch direkt Fachkräfte wie Berufsberaterinnen und -berater, Lehrkräfte und AVdual-Begleiterinnen und -Begleiter in diesen Koordinierungsgruppen vertreten.

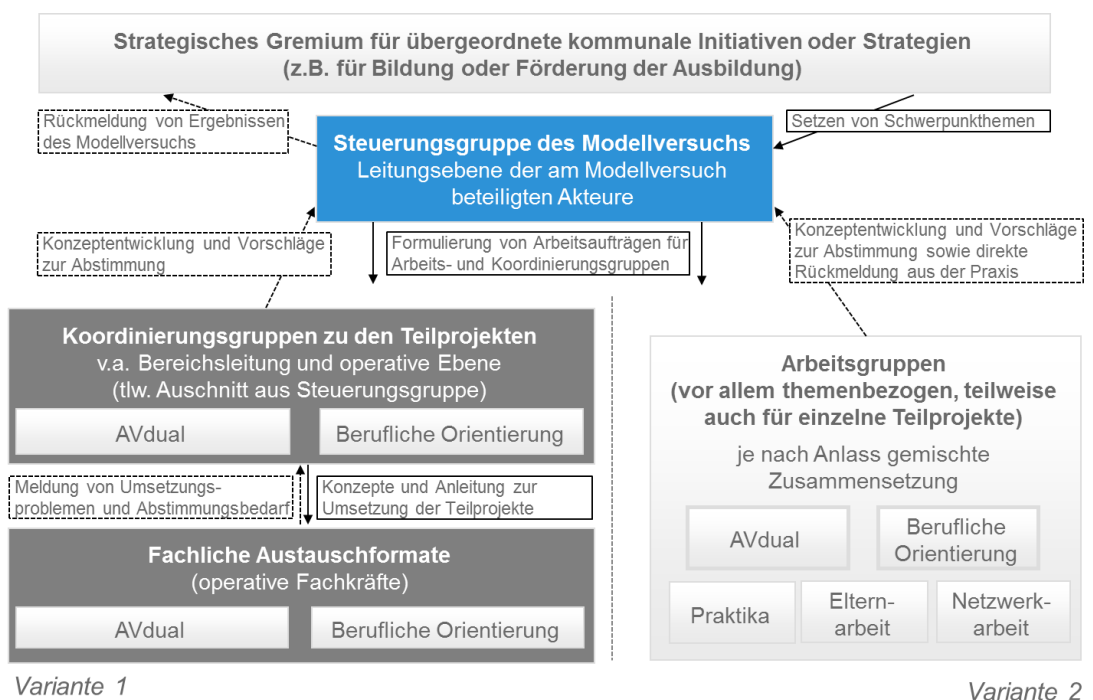
Die Koordinierungsgruppen treffen sich üblicherweise häufiger als die Steuerungsgruppe, etwa drei bis vier Mal im Jahr und arbeiten stärker an inhaltlichen und operativen Fragestellungen (beispielsweise welche Leitfäden den Schulen an die Hand gegeben werden sollten, um ihre Aktivitäten zur Berufsorientierung zu systematisieren). In den Koordinierungsgruppen werden Probleme aus der praktischen Umsetzung gesammelt, reflektiert und Lösungsvorschläge entwickelt. Diese werden dann für eine Entscheidungsfindung in die Steuerungsgruppe eingebracht.

Teilweise existieren den Koordinierungsgruppen nachgelagert noch Austauschformate für die operativen Fachkräfte, also beispielsweise die Lehrkräfte, Berufsberaterinnen oder -berater und AVdual-Begleiterinnen und -Begleiter bzw. Jugendberufshelferinnen und -helfer. Bei diesem Austausch stehen vor allem die konkreten Aktivitäten an den einzelnen Schulen im Mittelpunkt, teilweise sogar einzelne Schülerinnen und Schüler (Fallbesprechungen). Diese Formate sind zum einen hilfreich, um die Entscheidungen, die in den übergeordneten Gremien getroffen werden, zu kommunizieren. Zum anderen ermöglichen sie es dem Regionalen Übergangsmanagement, gesammelte Rückmeldungen über Herausforderungen in der Umsetzung einzuholen und diese wiederum in die weiteren Gremien zu tragen.

Neben dieser zweistufigen Struktur aus Koordinierungs- und operativer Ebene gibt es eine zweite Variante. Diese besteht in thematisch enger zugeschnittenen Arbeitsgruppen, beispielsweise zum Thema Netzwerkarbeit, Praktikum, Elternarbeit, AV-Begleitung oder Berufsorientierung sowie Bewerbung, Ausbildungsabbrüche

und Ausbildungen im Gastronomiebereich. Diese Arbeitsgruppen sind ebenfalls deutlich kleiner als die Steuerungsgruppe und in ihrer Besetzung eher heterogen. Abhängig vom inhaltlichen Schwerpunkt sind sie sowohl mit leitenden Vertreterinnen und Vertretern der jeweiligen Institutionen als auch operativen Kräften besetzt. So setzt sich beispielsweise eine Arbeitsgruppe zum Thema Praktikum vor allem aus Akteuren der Arbeitsebene von Schulen und Kammern zusammen, da es hier konkret um die Planung der Aktivitäten zur Akquise von Praktikumsplätzen geht. Eine Arbeitsgruppe Netzwerkarbeit hingegen beschäftigt sich mit der Frage, welche Kompetenzen die verschiedenen Akteure im Bereich berufliche Orientierung mitbringen und wie darauf aufbauend die Zuständigkeiten in diesem Bereich verteilt werden sollten. Um diese Fragen zu klären, bedarf es einer Abstimmung auf Ebene der Entscheiderinnen und Entscheider. Somit sind diese Arbeitsgruppen in Zusammensetzung und Funktion heterogener als die Koordinierungsgruppen. Sie bereiten jedoch gleichermaßen die Entscheidungen der Steuerungsgruppe vor oder übersetzen die dort getroffenen Entscheidungen in operative Aufgaben für die Praxis.

Abbildung 5: Schematische Darstellung der RÜM-Strukturen



Quelle: Eigene Darstellung Prognos AG 2015

Überwiegend wird die Arbeit in den Steuerungsgruppen und besonders in den nachgelagerten Gremien und Arbeitsgruppen als konstruktiv und zielführend beschrieben. Nach Einschätzung aller Akteure an allen Standorten hat sich die Zusammenarbeit am Übergang Schule-Beruf mit der Umsetzung des Modellversuchs nochmals deutlich intensiviert, was häufig auch mit einem besseren Verständnis für die Ausgangssituation, Anliegen und Interessen der verschiedenen Akteure einhergeht. Zudem hat sich in einigen Fällen der Zugang der Kammern und der Berufsberatung zu den Schulen deutlich verbessert.

An den Standorten, an denen das RÜM etwas später eingeführt wurde, waren dies auch die Erwartungen der Akteure an die Zusammenarbeit im Modellversuch. Die Haltung war zudem teilweise etwas skeptischer im Hinblick auf den Mehrwert des RÜM. Begründet wurde diese Skepsis mit den bereits stark ausgeprägten Strukturen vor Ort oder mit den funktionierenden bilateralen und informellen Absprachen zwischen den lokalen Akteuren.

Kritisch für eine erfolgreiche Zusammenarbeit in der Steuerungsgruppe sind Größe und Zusammensetzung dieser Gruppe. Um Abstimmungsprozesse und damit auch die Umsetzung voranzutreiben ist es wichtig, dass die Entscheiderinnen und Entscheider der relevanten Organisationen beteiligt sind.

5.1.3 Funktionen und Aufgaben des Regionalen Übergangsmanagements

Die Regionalen Übergangsmanagements haben eine zentrale Rolle in der Umsetzung des Modellversuchs und nehmen übergreifend über alle Modellstandorte zunächst die beiden folgenden wesentlichen Aufgaben wahr:

1. Die Koordinierung von Entscheidungs- und Abstimmungsprozessen zwischen den Akteuren.
2. Die operative Umsetzungsplanung des Modellversuchs, bzw. das Erkennen von Handlungsbedarf, die Formulierung von Aufgaben, das Nachhalten dieser Aufgaben und die Dokumentation der Aktivitäten und der erzielten Ergebnisse.

Bei der Wahrnehmung dieser Aufgaben hat das Regionale Übergangsmanagement vier verschiedene Funktionen, welche wiederum mit einem breiten Spektrum verschiedener Tätigkeiten einhergehen: Projektmanagement: Steuerung und Planung, Organisation und Information, Setzen und Treiben von Themen, Kommunikation, Moderation und Mediation.

Abbildung 6: Aufgaben des RÜM



Quelle: Prognos AG 2016

Insgesamt wird dieses Tätigkeitsspektrum von den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern des RÜM als aufwändig und zeitintensiv beschrieben. Dies gilt besonders für die Kommunikation, Moderation und ggf. Mediation von Abstimmungsprozessen. In der Anfangsphase der Umsetzung steht dabei zunächst die Erläuterung des Modellversuchs sowie die Positionierung des RÜMs und der verschiedenen Akteure im Mittelpunkt. Aber auch im laufenden Prozess der Umsetzung bleibt es ein Schwerpunkt des RÜMs die Kooperationskultur zwischen den Akteuren zu pflegen und kontinuierlich Akzeptanz zu schaffen. Dies gilt sowohl für die eigenen Aktivitäten als auch für die Positionen der verschiedenen beteiligten Akteure. Dies gilt vor allem im Hinblick auf kritische Punkte, wie beispielsweise die Frage der Zuständigkeiten für die Akquise von Praktikumsplätzen in AVdual.

Bewährt hat sich dabei vor allem die ergänzende bilaterale Kommunikation mit den Akteuren sowie die Betonung des gemeinsamen Ziels. Vor diesem Hintergrund kann das RÜM immer wieder die Beiträge der weiteren Akteure zur Umsetzung des Modellversuchs einfordern. Insofern beschreiben die Vertreterinnen und Vertreter der Regionalen Übergangsmanagements die direkte Abstimmung und Kommunikation mit den involvierten Akteuren als wesentlichen Bestandteil ihrer Aktivitäten. Dies bezieht sich nicht allein auf die Kommunikation zwischen dem Regionalen Übergangsmanagement und einzelnen Akteuren, mitunter werden auch bilaterale Abstimmungsprozesse zwischen den Akteuren durch das Regionale Übergangsmanagement angestoßen. Dies ist jedoch stark abhängig davon, wie die Position und Rolle des Regionalen

Übergangsmanagements von den Akteuren vor Ort wahrgenommen wird.

Auch operativ hat das Regionale Übergangsmanagement eine tragende Rolle für die Abstimmungsstrukturen im Übergangsbereich. Hierzu zählen zunächst die organisatorische sowie inhaltliche Vorbereitung, Gestaltung und Nachbereitung der verschiedenen Gremiensitzungen. Dies beginnt mit der Koordinierung der Terminfindung und Einladung der Teilnehmenden sowie der Festsetzung der Agenda für die Sitzungen. Mindestens für die Steuerungsgruppe werden diese Themen üblicherweise durch das Regionale Übergangsmanagement festgesetzt, die weiteren Mitglieder können ihre Vorschläge im Vorfeld einbringen. Weiterhin werden die Sitzungen durch Vertreterinnen oder Vertreter des Regionalen Übergangsmanagements (mit-)moderiert.

Schließlich ist das Regionale Übergangsmanagement für die Dokumentation und Nachhaltung der Sitzungen verantwortlich. Neben der Erstellung und Abstimmung der Protokolle beinhaltet dies auch das Nachfassen ob die vereinbarten Aufgaben erledigt wurden.

Das Regionale Übergangsmanagement ist nicht an allen Standorten in allen Gremien oder Arbeitsgruppen eingebunden. Dort wo es eingebunden ist, übernimmt es jedoch üblicherweise die oben beschriebenen Aufgaben.

Weiterhin übernehmen die Regionalen Übergangsmanagements die administrativen Aufgaben rund um die Umsetzung des Modellversuchs. Sie planen und steuern die Ressourcen für die AVdual-Begleitungen und dokumentieren die Aktivitäten und Ergebnisse der Umsetzung. Zur Dokumentation der Ergebnisse werden primär die Daten aus den Schulen oder die Datenzulieferung der für die AVdual-Begleiterinnen und -Begleiter zuständigen Träger zusammengeführt und aufbereitet. Detaillierte Daten werden vor allem zu den Schülerinnen und Schülern in AVdual und deren Verbleib nach Besuch des Bildungsgangs erfasst. Ergänzend gibt es an den meisten Standorten Bemühungen, den Übergang im Rahmen eines umfassenden Bildungsmonitorings genauer zu erfassen. Diese ist eng verknüpft mit der Erstellung einer regionalen / kommunalen Bildungsberichterstattung.

Darüber hinaus ist das Regionale Übergangsmanagement an drei von sechs Standorten teilweise in die Planung und Steuerung von Projekten der Jugendberufshilfe involviert. Über diese Projekte werden an den allgemeinbildenden Schulen sozialpädagogische Fachkräfte eingesetzt, welche die Jugendlichen in den Abschluss- und Vorabschlussklassen bei der Suche nach und der Bewerbung um Ausbildungsplätze oder auch weiterführende Schulen unterstützen sollen.

Schließlich liegt die Information und Kommunikation zum Modellversuch auf regionaler Ebene in der Verantwortung des RÜM. Neben der direkten Kommunikation mit den verschiedenen Akteuren

schließt dies auch breitere Formate der Öffentlichkeitsarbeit wie insbesondere Fachtagungen, Konferenzen oder ähnliche Veranstaltungsformate sowie einen konkreten Erfahrungstransfer mit anderen Regionen mit ein.

Entsprechend breit sind auch die Qualifikationen und Kompetenzen, die das Team des Regionalen Übergangsmanagements abdecken muss, um die obigen Funktionen ausfüllen zu können. Hierzu zählen beispielsweise Erfahrungen im Projektmanagement, der Moderation von Prozessen, der Personalführung sowie starke Kompetenzen im Bereich der Kommunikation und des Netzwerkmanagements. Darüber hinaus erfordert die Umsetzung des Modellversuchs strategisches Denken und ein hohes Maß an Beharrlichkeit im Umgang mit den weiteren beteiligten Akteuren. Auch hat sich gezeigt, dass ein Regionales Übergangsmanagement Kompetenzen im Bereich der Erfassung, Prüfung und Auswertung von Daten benötigt. Von Vorteil ist es darüber hinaus, wenn die Mitarbeiterinnen oder Mitarbeiter des Regionalen Übergangsmanagements bereits durch ihre vorherigen Tätigkeiten Anknüpfungspunkte zu den Akteuren im Übergangsbereich haben. Sowohl im Hinblick auf die zu erfüllenden Funktionen als auch hinsichtlich der erforderlichen Qualifikationen, Kompetenzen und Erfahrungen wird deutlich, dass es sich beim Regionalen Übergangsmanagement um eine Aufgabe handelt, die schwerlich von einzelnen Personen allein gestemmt werden kann.

5.1.4 Inhaltliche Arbeitsschwerpunkte

An einigen Standorten starteten die Aktivitäten des Regionalen Übergangsmanagements weit vor der eigentlichen Umsetzung des Modellversuchs. Das Regionale Übergangsmanagement bzw. dessen Vorgängerinstitution war intensiv an den Abstimmungsgesprächen zur Teilnahme am Modellversuch beteiligt und in diesem Sinne bereits koordinierend tätig. Die offizielle Entscheidung zur Teilnahme wurde dann üblicherweise in den übergeordneten strategisch-steuernden Gremien der Bildungsregion oder Ausbildungs-offensive getroffen.

Implementierung der Teilprojekte AVdual und BQdual

An allen Standorten lag der Schwerpunkt der Aktivitäten des Regionalen Übergangsmanagements mindestens im ersten Jahr des Modellversuchs stark auf der Umsetzung des Teilprojekts AVdual. Kernfragen zur Umsetzung von AVdual wurden häufig bereits parallel zum Entscheidungsprozess für die Teilnahme am Modellversuch diskutiert. Auch hinsichtlich der Gremienstruktur wurden zunächst die Koordinierungs- oder Arbeitsgruppen mit Bezug zu AVdual eingerichtet. Spätestens seit der zweiten Schuljahreshälfte 2014/15 rückten auch die weiteren Teilprojekte stärker in den Fokus. Dies beinhaltete zum einen die Diskussion über die Einführung von BQdual sowie erste Schritte zur Intensivierung der beruflichen Orientierung an allgemeinbildenden Schulen. Im Schuljahr 2015/16 hat zudem die Thematik Unterstützung junger Geflüchteter zunehmend an Bedeutung gewonnen.

Darüber hinaus setzten die Regionalen Übergangsmagements an den Standorten weitere inhaltliche Schwerpunkte. Hierzu zählen insbesondere die Systematisierung und Konsolidierung bestehender Unterstützungsstrukturen sowie die Initiierung von strukturierten Übergabeprozessen zwischen den allgemeinbildenden und den berufsbildenden Schulen.

Bestandsaufnahme und Konsolidierung der regionalen Angebote

Wie oben beschrieben gab und gibt es an den verschiedenen Standorten bereits vielfältige Angebote im Übergangsbereich. Teilweise fehlt den Akteuren jedoch der Überblick, erstens über die konkreten Aktivitäten und Angebote und zweitens über die jeweils zuständigen und involvierten Akteure. An dieser Stelle sehen die Akteure auf regionaler Ebene Handlungsbedarf für das Regionale Übergangsmangement. Verbunden mit der klaren Erwartung keine weiteren zusätzlichen Strukturen zu schaffen, kann das Regionale Übergangsmangement das Dach bilden unter welchem diese Angebote und Strukturen neu gebündelt werden. Dies beginnt mit einer Übersicht zu den vorhandenen Angeboten, ihren Ansätzen und Zielgruppen, wie sie an verschiedenen Standorten durch das Regionale Übergangsmangement erstellt wurden oder werden. Weiterhin nimmt das Regionale Übergangsmangement eine stärker planende und steuernde Rolle im Hinblick auf zusätzliche sozialpädagogische Fachkräfte an den Schulen ein. Schließlich sollten perspektivisch über die Abstimmungsstrukturen auch eine systematische Bestandsaufnahme zu den verschiedenen Angeboten und Strukturen vor allem im Übergangsbereich erfolgen, deren Ergebnis auch sein kann, dass einige dieser Angebote und Strukturen gebündelt werden oder sogar wegfallen können. Als ein Ansatz für eine solche Bündelung, insbesondere im klassischen Übergangsbereich nach Abgang aus der allgemeinbildenden Schule, werden die Jugendberufsagenturen gesehen. Eine solche existiert aktuell an einem Standort.

Entwicklung eines Konzeptes zur Übergabe von den allgemeinbildenden Schulen zu den beruflichen Schulen

Die bruchlose Begleitung der Jugendlichen auf ihrem Bildungs- und beruflichen Orientierungsweg stellt die Akteure der einzelnen Institutionen vor vielfältige praktische, pädagogische sowie datenschutzrechtliche Herausforderungen. Dokumentationen bestehen in der Regel nur innerhalb der Einzelinstitutionen und können nicht direkt weitergereicht werden. Konkret bedeutet dies, dass Informationen, die zum Beispiel an der Werkrealschule über eine Schülerin oder einen Schüler gesammelt werden, bei Übergang dieser Schülerin oder dieses Schülers in die berufliche Schule nicht systematisch weitergegeben werden (können). Deshalb müssen dort Informationen zur vorherigen beruflichen Orientierung, zu Bewerbungsbemühungen oder Praktika meist erneut erfragt und dokumentiert werden.

Dies wurde an vielen Standorten als Handlungsbedarf adressiert und durch die Regionalen Übergangsmagements aufgegriffen.

Insbesondere im Rahmen von AVdual wurden in diesem Zusammenhang Aktivitäten unternommen. An einem Standort gehen die AVdual-Begleiterinnen und -begleiter in die allgemeinbildenden Schulen (vor allem Realschulen und Werkrealschulen), an anderen Standorten tauschen sich Übergangsbegleiterinnen und -begleiter oder auch sonstige sozialpädagogischen Kräfte der Jugendberufshilfe persönlich zu einzelnen Fällen aus. Förderlich für diese Art der persönlichen Fallübergabe ist es, wenn die verschiedenen Fachkräfte beim selben Träger angesiedelt sind oder verschiedene Träger durch das RÜM bzw. die zuständigen Ämter eng koordiniert werden.

An zwei Standorten wurde darüber hinaus ein spezifisches Übergabekonzept entwickelt. Dabei handelt es sich um ein zweiseitiges Dokument (Übergabebogen), auf welchem mit Zustimmung der Eltern, die wesentlichen Daten der Schülerinnen und Schüler im Hinblick auf bisherige schulische Ergebnisse und Aktivitäten zur Berufsorientierung, festgehalten werden. Zusätzlich verwalten die Schulen Zertifikate zur Kompetenzanalyse, Projektprüfung, Praktikumsbeurteilungen, Berufsberatung sowie Nachweise über soziales Engagement. Diese Zertifikate werden den Schülerinnen und Schülern zusammen mit dem Abgangszeugnis und dem Übergabebogen beim Verlassen der Schule ausgehändigt. Die beruflichen Schulen fordern diese Unterlagen bei Eintritt der Schülerinnen und Schüler in die berufliche Schule ein.

Durch die Übergabe der verschiedenen Dokumente soll sichergestellt werden, dass in den beruflichen Schulen auf die vorherigen Schritte und Vereinbarungen der beruflichen Orientierung aufgebaut wird. Weiterhin dient das systematische Übergabekonzept auch dazu, zu prüfen, ob alle Schülerinnen und Schüler aus den allgemeinbildenden Schulen auch in den beruflichen Schulen ankommen. Zu diesem Zweck schicken die beruflichen Schulen eine Liste ihrer Schülerinnen und Schüler an die jeweilige abgebende Schule.

Das Übergabekonzept wurde zum Februar in den allgemeinbildenden Schulen der Region eingeführt und sollte entsprechend die Schülerinnen und Schüler der Abgangsklassen des Jahres 2015/16 beim Übergang von der allgemeinbildenden in die berufsbildende Schule begleiten. Zusätzlich wurde ein Austauschtreffen zwischen Lehrkräften und Schulleitungen beider Schulformen angesetzt. Sowohl das Instrument des Übergabebogens als auch die Möglichkeit eines Austauschtreffens wurde von den allgemeinbildenden Schulen jedoch nur sehr zögerlich angenommen. Beide Formate sollen im Schuljahr 2016/17 stärker etabliert werden.

Eine große Herausforderung für die Initiierung eines solchen Übergabeprozesses sind vielfach Fragen zum Datenschutz. Es gibt große Unsicherheit darüber, welche Daten unter welchen Voraussetzungen weitergegeben werden dürfen. Dies betrifft vor allem Daten, die Informationen zu persönlichen und sozialen Herausforderungen der Jugendlichen enthalten. Diese Fragen wurden an

zwei Standorten zunächst vertiefend geprüft, bevor ein entsprechender Prozess erarbeitet wurde. Als erster Schritt wurde anschließend ein Muster einer Einverständniserklärung der Eltern plus Informationsmaterial erstellt, welches den Fachkräften und Schulen an die Hand gegeben werden kann. Auch an einem dritten Standort erstellte das Regionale Übergangsmanagement ein Faltblatt mit Informationen zur Gestaltung des Übergangs. Die Übergangsprozesse selbst sind dort eng an die zusätzlichen sozialpädagogischen Fachkräfte zur Übergangsbegleitung gebunden.

Insgesamt wünscht man sich jedoch auf regionaler Ebene mehr Unterstützung durch die staatlichen Schulämter und Ministerien gerade im Hinblick auf die rechtlichen Fragen des Datenschutzes.

An einigen Schulen wird zudem mit Portfolios gearbeitet, in welchen beruflich relevante Unterlagen bzw. Orientierungsüberlegungen zusammengestellt werden. Diese werden den Schülerinnen und Schülern in der Regel beim Verlassen der Schule ausgehändigt. Inwiefern diese dann wiederum in einer weiterführenden Bildungsinstitution aufbauend genutzt werden können, liegt dann im Ermessen der jeweiligen Schülerinnen und Schüler.

Übergangs-Monitoring

Schließlich ist das Monitoring des Übergangs von der allgemeinbildenden Schule in berufliche Ausbildung, weiterführende Schulen oder berufsvorbereitende Bildungsgänge bzw. Maßnahmen ein wichtiges Tätigkeitsfeld des Regionalen Übergangsmanagements. Hiermit verbinden sich unter dem Schlagwort „Kein Jugendlicher darf verloren gehen“ hohe Erwartungen seitens regionaler aber auch überregionaler Akteure an das Übergangsmanagement. Meist lässt sich jedoch nur schwer abschließend erfassen, wo die Schülerinnen und Schüler aus den Abgangsklassen im Herbst des folgenden Schuljahres final verbleiben, dies gilt vor allem für Jugendliche die zum Schuljahresende noch keine Anschlussperspektive gefunden haben. Die größte Herausforderung dabei ist, dass es keine kontinuierlich zuständige Ansprechperson in dieser Phase des Übergangs gibt. Die allgemeinbildenden Schulen können solche Informationen lediglich am Ende des Schuljahres erheben, andere Unterstützungsangebote, wie beispielsweise die Berufsberatung, beruhen auf dem Prinzip der Freiwilligkeit. Damit besteht häufig kein Zugang zur Zielgruppe derjenigen Jugendlichen, die das potenziell größte Risiko haben „aus dem System zu fallen“.

An einigen Standorten haben die Regionalen Übergangsmanagements bereits vor dem Modellversuch damit begonnen, ein System zur Erfassung des Verbleibs der Jugendlichen aufzusetzen. Üblicherweise setzten diese Systeme auf die Aktivitäten der durch die Stadt bzw. den Kreis beauftragten Übergangsbegleiterinnen und -begleiter auf. Diese dokumentieren den Verbleib der von ihnen betreuten Schülerinnen und Schüler. Je nach Zuschnitt der Unterstützung bilden diese Schülerinnen und Schüler jedoch häufig nur einen Ausschnitt der Schülerschaft ab, da die Übergangsbegleiterinnen und -begleiter üblicherweise nicht jede Schülerin

oder jeden Schüler begleiten. Darüber hinaus sind sie oft auch nur an bestimmten Schulen oder Schulformen tätig. An einem Standort wurde der Verbleib ergänzend über die Schulen bei den Lehrkräften abgefragt. Dabei muss das Regionale Übergangsmanagement jedoch auf das freiwillige Engagement der Lehrkräfte und damit die enge Kooperation der Schulleitungen setzen.

Im Ergebnis liegen zwar an verschiedenen Standorten Informationen zum Verbleib der Schülerinnen und Schüler der Abgangsklassen vor. Diese umfassen jedoch nicht die Gesamtheit aller Schülerinnen und Schüler. Darüber hinaus beziehen sich diese Abfragen in der Regel auf den Stand zum Schuljahresende. Vermittlungen oder Anmeldungen in weiterführende Schulen, die während der Schulferien oder zu Beginn des neuen Schuljahres stattfinden, können damit nicht erfasst werden. Das gleiche gilt auch für Jugendliche, die am Ende des Schuljahres eine Anschlussperspektive haben, diese aber nicht wahrnehmen. Insgesamt wird deutlich, dass diese Aufgabe durch das Regionale Übergangsmanagement alleine kaum zu bewältigen ist. Eine umfassende und systematische Erfassung des Verbleibs lässt sich nur mit der Unterstützung der schulischen Akteure auf allen Ebenen, Schule, staatliches Schulamt und Kultusministerium aufsetzen. Eine übergreifende Abfrage des Verbleibs wurde erstmals für das Schuljahr 2015/16 durchgeführt. Diese erfolgte in Kooperation des Kultus- und des Wirtschaftsministeriums in den Modellregionen.

Auch für die Gestaltung von Übergabeprozessen bestehen Anknüpfungspunkte in einer verstärkten Zusammenarbeit der Rechtskreise, beispielweise innerhalb einer Jugendberufsagentur. Eine solche Jugendberufsagentur wurde bisher an einem Standort etabliert, in welchem das Regionale Übergangsmanagement zum Schuljahr 2015/16 gestartet ist. Deshalb lässt sich noch nichts über solche weiterführenden Synergieeffekte aussagen. Bisherige Ansätze der Jugendberufsagentur erfassen jedoch häufig nur einen Ausschnitt des Übergangsgeschehens von Jugendlichen im Leistungsbezug oder nach Austritt aus der allgemeinbildenden Schule. Eine umfassende Begleitung und Abbildung der Verläufe am Übergang setzt voraus, dass die Schulen eng an die Aktivitäten der Jugendberufsagenturen angebunden werden.

5.1.5 Wahrnehmung und Akzeptanz

Mit dem Regionalen Übergangsmanagement (RÜM) wurde eine Struktur in den Modellregionen eingesetzt, welche eine zentrale Bedeutung für die Umsetzung und Gestaltung des Modellversuchs hat. Rolle und Aufgabe des Regionalen Übergangsmanagements sind an den meisten Standorten unstrittig und von weitestgehend allen Akteuren akzeptiert.

Obwohl die meisten Akteure bereits vor dem Modellversuch regelmäßig mit den jetzigen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern des Regionalen Übergangsmanagements (in anderen Funktionen) zusammengearbeitet haben, hat sich auch diese Zusammenarbeit meist

nochmals intensiviert. An Standorten, an denen ein regionaler Koordinierungsansatz am Übergang bisher noch nicht in vergleichbarer Weise etabliert war, muss(te) das Regionale Übergangsmanagement dabei zunächst noch deutlich mehr Zeit und Anstrengung in die Beziehungsarbeit und den Aufbau von vertrauensvollen Strukturen investieren. Der Auf- bzw. Ausbau dieser Strukturen ist ein zentrales Ergebnis der Aktivitäten des RÜMs.

Wie alle Akteure betonten, ist die professionelle Begleitung der Umsetzung durch das RÜM ein kritischer Faktor für den Erfolg der Zusammenarbeit und kann in diesem Ausmaß nicht „nebenbei“ beispielsweise von einem der beteiligten Regelakteure geleistet werden. Weiterhin schätzen die Akteure vor Ort das Regionale Übergangsmanagement als neutrale Instanz zwischen den Partikularinteressen der verschiedenen Akteure.

Übergreifend lässt sich feststellen, dass sowohl das Regionale Übergangsmanagement als auch die Entscheidungs- und Abstimmungsstrukturen die im Zuge des Modellversuchs entwickelt wurden überwiegend Akzeptanz bei den Akteuren vor Ort finden. An einigen Standorten konnten einzelne Akteure jedoch bisher noch nicht umfänglich in die Abstimmungs- und Entscheidungsprozesse integriert werden. An einem Standort fühlen sich die Kammern mit ihrer eher wirtschaftlichen Perspektive etwas außen vor im Vergleich zu den schulischen Anliegen. An einem anderen Standort zweifelt die Agentur für Arbeit an der Notwendigkeit einer stärkeren Koordinierung des Übergangs durch den Stadt- bzw. Landkreis, da die bestehende Zusammenarbeit zwischen Schulen, Berufsberatung und weiteren Akteuren als ausreichend empfunden wird. Ähnliche Argumente werden in einer weiteren Modellregion von den Kammern ins Feld geführt, die bereits eine ausreichende gute Zusammenarbeit zwischen den beruflichen Schulen und den Betrieben im Kreis sehen. Skepsis äußerten schließlich auch Akteure an einem Standort, an welchem es bereits sehr ausgeprägte Strukturen im Übergangsbereich gab, sowohl im Bereich der Jugendhilfe und Unterstützung förderbedürftiger Jugendlicher als auch im Bereich des kommunalen Bildungsmanagements. Der Mehrwert eines RÜMs wird vor allem darin gesehen, die Strukturen effizienter zu machen und Entscheidungsprozesse zentraler zu bündeln. Diese Erwartungen sind stark mit der Akzeptanz des RÜM verknüpft.

Eine typische Herausforderung, die an allen Standorten in unterschiedlicher Ausprägung auftritt, ist die Umsetzung der auf Leitungs- und Lenkungsebene getroffenen Entscheidungen auf der Arbeitsebene. Beispielhaft hierfür kann die Akquise von Praktikumsplätzen in AVdual genannt werden. Die in der Steuerungs- oder Koordinierungsgruppe vereinbarte Zuständigkeit von Kammern, AVdual-Begleitung und Schulen ließ sich in der Praxis mehrfach nur bedingt umsetzen, weil die AVdual-Schüler/-innen teilweise keine genaue Vorstellung über die eigenen beruflichen Interessen hatten oder Präferenzen und Erwartungen der Schüler/-innen und Betriebe sehr unterschiedlich waren. Dies wird im Kapitel zu AVdual (siehe Abschnitt 5.2.6) ausführlich dargestellt.

Gleichzeitig wird deutlich, dass an Standorten, an denen spezifische Strukturen erst aufgebaut werden, zum Teil noch mangelnde Klarheit über die Aufgaben und Zuständigkeiten des Regionalen Übergangsmanagements besteht, was sich wiederum als gewisser Hemmnisfaktor in der Aufgabenwahrnehmung erweist. Da die Entscheidung zur Teilnahme am Modellversuch an vielen Standorten erst kurz vor dem jeweiligen Start getroffen wurde, konzentrierten sich vielfach die Anstrengungen in der Anfangsphase v.a. auf die Umsetzung von AVdual. Eine offizielle Etablierung des Regionalen Übergangsmanagements sowie die Definition seiner Zuständigkeiten und Aufgaben blieben deshalb teilweise aus. An einigen Standorten führte dies zu unterschiedlichen Auffassungen über die Funktion des Regionalen Übergangsmanagements und damit verbunden die Zuständigkeiten und Aufgaben der weiteren Akteure in der Umsetzung. Zudem gab es Unklarheiten im Hinblick auf die Rolle des Regionalen Übergangsmanagements in den weiteren Teilprojekten des Modellversuchs. Vor allem die berufliche Orientierung an allgemeinbildenden Schulen wird nicht von allen Akteuren in der Zuständigkeit des Regionalen Übergangsmanagements verortet.

5.1.6 Good Practices

Erfolgreiche Koordinierung ist stark abhängig von dem Kontext in welchem sie stattfindet. Deswegen lassen sich standortübergreifende Erfolgsfaktoren nur schwer identifizieren. Insgesamt gibt es jedoch einige Aspekte im Hinblick auf die Rolle des Regionalen Übergangsmanagements, die sich in der bisherigen Umsetzung bewährt haben.

Bestandsaufnahmen

Die bereits vorhandenen regionalen Strukturen sollten Ausgangspunkt der Etablierung eines regionalen Übergangsmanagements sein. Vor allem im Hinblick auf Gremienstrukturen und Arbeitsgruppen schafft eine Bestandsaufnahme des Vorhandenen eine gute Grundlage. Ausgehend davon ist dann zu überlegen, welche Strukturen, wie beispielsweise Steuerungsgruppen zu existierenden Initiativen, in das Regionale Übergangsmanagement integriert werden können. Umgekehrt bietet der Etablierungsprozess jedoch auch die Chance diese Strukturen neu zu überdenken und überholte Gremien zu überführen oder aufzulösen. Dabei betonten die Vertreterinnen und Vertreter des Regionalen Übergangsmanagements, dass dies nur gelingen kann, wenn die Kompetenzen, Zuständigkeiten und teilweise auch Befindlichkeiten der Akteure die bereits langjährig im Übergangsbereich tätig sind, umfassend berücksichtigt werden. Damit geht auch einher, dass für die verschiedenen strategischen und operativen Ebenen zu klären ist, welche Ansprechperson konkret die erforderliche Entscheidungskompetenz bzw. fachliche Expertise hat. Vor allem für die Zusammensetzung der Steuerungsgruppe sollten Akteure berücksichtigt werden, welche eine tatsächliche Entscheidungskompetenz auf übergeordneter Ebene haben. Dies ist notwendige Voraussetzung um in den

Gremienstrukturen verbindliche, grundsätzliche Regelungen zur Umsetzung des Modellversuchs zu treffen.

Organisatorische und inhaltliche Gestaltung der Zusammenarbeit

Die sorgfältige Vorbereitung, Gestaltung und Nachbereitung der verschiedenen Sitzungen schafft einen großen Mehrwert für die Abstimmungs- und Entscheidungsstrukturen vor Ort. Funktionierende Gremien und eine professionelle Begleitung dieser Gremien durch das Regionale Übergangsmanagement werden von den beteiligten Akteuren als unverzichtbar für den Umsetzungsprozess eingeschätzt. Auf diesem Weg kann das Regionale Übergangsmanagement auch zu solchen Akteuren eine gute Basis der Zusammenarbeit schaffen, zu welchen zuvor noch kein intensiver Kontakt bestand. Insgesamt sind die hohe Anzahl der Teilnehmenden sowie die zunehmende Themenvielfalt, über die in der Steuergruppen zu entscheiden ist, eine Herausforderung für die meist halbjährlichen Sitzungen. In diesem Zusammenhang hat es sich bewährt, dass die nachgelagerten Koordinierungs- und Arbeitsgruppen, diese Entscheidungen vorbereiten. Diese kleineren und fachlich spezialisierten Gremien entwickeln Vorschläge für Konzepte, Prozesse oder Lösungen für Umsetzungsprobleme über die dann in der Steuerungsgruppe entschieden wird. Auf diese Weise können Abstimmungsprozesse effizient gestaltet werden. Diese kleinteiligeren Formate ermöglichen es weiterhin Themen so zu setzen, dass die Akteure angemessen „mitgenommen“ werden.

Die Themensetzung selbst ist ebenfalls ein wesentlicher Anknüpfungspunkt für die erfolgreiche Arbeit des Regionalen Übergangsmanagements. Durch den engen Kontakt zu den Akteuren vor allem auch auf der operativen Ebene haben die Vertreterinnen und Vertreter des Regionalen Übergangsmanagements einen guten Überblick über Herausforderungen in der Umsetzung oder weitere Handlungsbedarfe zur Gestaltung des Übergangsbereichs. So wurde beispielweise an einem Standort deutlich, dass den Lehr- und Fachkräften ein umfassender Überblick über die verschiedenen Angebote zur beruflichen Orientierung fehlt. Dies wurde durch das Regionale Übergangsmanagement aufgegriffen und eine entsprechende Übersicht in einer Arbeitsgruppe entwickelt. An anderen Standorten gab es mitunter Abstimmungsprobleme im Hinblick auf die Vorgehensweise zur Akquise von Praktikumsplätzen. Auch hier wurde das Regionale Übergangsmanagement aktiv und hat die Fragen zur Abstimmung gebracht.

Insgesamt wird der Mehrwert des Regionalen Übergangsmanagements vor allem dann deutlich, wenn es Themen aufgreift, die verschiedene Institutionen im Übergangsbereich angehen. Ohne den Impuls von außen, bleiben Fragen wie zum Beispiel die Entwicklung eines Qualitätskonzepts für Betriebspraktika häufig eher liegen oder werden nicht konsequent bearbeitet. Auch für Letzteres spielt das Regionale Übergangsmanagement eine wesentliche Rolle. Nach bisheriger Erfahrung der Vertreterinnen und Vertreter des Regionalen Übergangsmanagements geht es vor allem da-

rum, einen Konsens zwischen den Akteuren zum weiteren Vorgehen zu erzielen und die Vereinbarungen dann konsequent nachzuhalten. Dieser Rahmen sorgt dafür, dass die einzelnen Akteure ihre Beiträge leisten. Ohne die professionelle Begleitung, so die Einschätzung vor Ort, wäre dies weniger gegeben.

Übergreifend hat es sich bewährt, wenn das Regionale Übergangsmanagement als vermittelnde Instanz in Konfliktfällen agiert. Dies erfordert auf der einen Seite viel Fingerspitzengefühl und grundlegende Akzeptanz bei den Akteuren, auf der anderen Seite kann das Regionale Übergangsmanagement durch seine regionale Ansiedelung in der Regel glaubhaft vermitteln, dass es einen Ausgleich zwischen den verschiedenen Interessen anstrebt. Hierfür ist Voraussetzung, dass sich das Regionale Übergangsmanagement glaubhaft als neutraler Akteur zwischen den jeweiligen Interessen z.B. der Wirtschaft, der Schulen oder der Arbeitsverwaltung positioniert. Bewährt hat sich dabei ein hohes Maß an Fachlichkeit und inhaltlicher Argumentation seitens des RÜMs, selbst wenn dies teilweise auch zu Konflikten mit bestehenden Vorgehensweisen führen kann.

Auf übergeordneter Ebene hat sich gezeigt, dass ein klares Bekenntnis der politischen Spitze im Stadt- oder Landkreis ein wesentlicher Erfolgsfaktor für die Umsetzung des Modellversuchs ist. Dort wo das Thema Bildung einen hohen Stellenwert auf der kommunalpolitischen Agenda hat und die politischen Spitzen sich auch persönlich in Abstimmungen und Entscheidungen einbringen, gelingt es auch leichter die anderen Akteure in der Region mitzunehmen. Dabei ist jedoch zu beachten, dass es in fünf der sechs Modellregionen eine lange Tradition des Engagements der Städte oder Landkreise im Bildungsbereich übergreifend oder im Übergangsbereich im Speziellen gibt.

Gestaltung von Übergabeprozessen

Wie bereits unter Abschnitt 5.1.4 dargestellt ist die Gestaltung von Übergabeprozessen ein wesentlicher Arbeitsschwerpunkt der RÜMs. Für die Gestaltung von Übergabeprozessen lassen sich zwei Ansätze als gute Praxis herausstellen: Die Nutzung eines Portfolioinstrumentes, wie beispielsweise der Berufswahlpass sowie die persönliche Kontinuität von Ansprechpersonen oder mindestens der persönliche Austausch zwischen den Ansprechpersonen.

Ein Berufswahlpass bzw. ein Berufswahl-Portfolio werden über die Modellstandorte hinweg an einzelnen allgemeinbildenden Schulen angeboten. Das Berufswahl-Portfolio begleitet die Jugendlichen vom Beginn des Besuchs einer weiterführenden Schule bis zum Ende der Schullaufbahn und kann ggf. auch im Anschluss an die Schullaufbahn den Bewerbungsunterlagen beigelegt werden. In einem Berufswahl-Portfolio finden sich Informationen zum persönlichen Weg der Schülerinnen und Schüler zur Berufswahl (persönlicher Steckbrief, welche Angebote wurden wahrgenommen), Infor-

mationen zu erworbenen Qualifikationen und Zertifikaten (Sprachkenntnisse, Praktikumszeugnisse etc.) sowie Informationen und Kontaktadressen für die Jugendlichen, falls sie Hilfe bei der beruflichen Orientierung benötigen. Das Berufswahl-Portfolio kann dazu beitragen, dass beim Übergang von der allgemeinbildenden Schule auf eine berufliche Schule direkt erkannt wird, wo der oder die Jugendliche eventuell noch Förderbedarf hat und welche Angebote zur beruflichen Orientierung schon wahrgenommen wurden. Auf diese Weise kann das Berufswahl-Portfolio eine zielgerichtete Förderung der Jugendlichen ermöglichen.

Neben ihren Lehrkräften und ggf. den für Berufsorientierung zuständigen Lehrerinnen und Lehrern haben die Schülerinnen und Schüler an den allgemeinbildenden Schulen üblicherweise eine zuständige Ansprechperson bei der Berufsberatung der BA. In der Regel sind die einzelnen Berufsberaterinnen und -berater für eine bestimmte Zahl an Schulen (teils sowohl allgemeinbildende als auch berufsbildende Schulen) zuständig. An zwei Standorten hat sich die Berufsberatung explizit so organisiert, dass die Jugendlichen in den beruflichen Schulen weiterhin durch die Berufsberaterin oder den -berater ihrer allgemeinbildenden Schule betreut werden, wenn es beispielsweise um ein Beratungsgespräch oder Vermittlungsvorschläge für Ausbildungsplätze geht. Dies unterstützt eine bruchlose Begleitung.

An vielen Werkrealschulen und Realschulen sind darüber hinaus Übergangsbegleiterinnen und -begleiter tätig, welche die Schülerinnen und Schüler ebenfalls individuell betreuen. In den beruflichen Schulen besteht ein Betreuungsanschluss mit den AVdual-Begleitungen bzw. teilweise weiteren sozialpädagogischen Fachkräften in anderen Bildungsgängen.

Um diesen Anschluss niederschwelliger zu gestalten und die bereits erfolgten Unterstützungs- und Begleitschritte für eine zielführende Übergangsbegleitung zu nutzen, werden in mehreren Regionen Austauschmöglichkeiten zwischen den an den allgemeinbildenden und den an den beruflichen Schulen tätigen Fachkräften initiiert. Hierbei können sich diese zu einzelnen Fällen persönlich austauschen. Dies setzt vor dem Hintergrund datenschutzrechtlicher Bestimmungen das Einverständnis der Jugendlichen bzw. ihrer Eltern voraus. An einem Standort ist vorgesehen, ein vergleichbares Format für Lehrkräfte der beiden Schulformen einzurichten. Hilfreich ist dabei auch die externe Organisation und Vorbereitung eines solchen Austauschformates.

5.2 Bildungsgang Ausbildungsvorbereitung dual (AVdual)

Die Implementierung des neuen Bildungsgangs AVdual bildete – insbesondere durch die mitunter sehr kurzfristig zum Schuljahresbeginn getroffenen Entscheidungen zur Teilnahme am Modellversuch – zu Beginn in allen Regionen einen Schwerpunkt der (Abstimmungs-)Arbeit.

5.2.1 Struktur und Ausgestaltung des neuen Bildungsganges

Im Unterschied zu den berufsvorbereitenden Angeboten VAB bzw. BEJ galt es bei der Einführung von AVdual für die beteiligten Schulen einerseits die spezifische pädagogische Begleitung und zieldifferenzierte Unterrichtsgestaltung umzusetzen, sowie andererseits die (erweiterten) Praktikumsphasen einzubetten. Insbesondere die Akquise einer ausreichenden Zahl von Praktikumsplätzen, die den individuellen Voraussetzungen und Präferenzen der Jugendlichen entsprechen, beschrieben die Akteure in den Regionen zu Beginn als große Herausforderung. Bedeutsam war in diesem Zusammenhang v.a. die Frage des Zugangs und des Engagements der Kammern zur Ansprache der Unternehmen und Erschließung zusätzlicher Praktikumsplätze. Lediglich an einem Standort wurde die Umstellung auf AVdual als weniger herausfordernd empfunden. Dies lag vor allem daran, dass dort zunächst nur eine Schule bzw. Klasse umgestellt und bereits das BEJ in einer speziellen Form mit zwei Tagen Praktika pro Woche umgesetzt wurde.

Des Weiteren wurde mit der AVdual-Begleitung eine neue Unterstützungsstruktur geschaffen. Sie sollen die Jugendlichen bei Fragen rund um Bewerbungen, Praktikumsakquise, Praktikumsverlauf und den Übergang in Ausbildung unterstützen und dienen als Ansprechperson und Bindeglied zwischen Jugendlichen (und deren Familien), Schule (Lehrkräfte) und Betrieb (Ausbilderinnen und Ausbilder). An vielen Standorten mussten zunächst die konkreten Aufgaben der AVdual-Begleitung und deren Abgrenzung von weiteren Unterstützungsstrukturen wie zum Beispiel der Jugendberufshilfe oder der Schulsozialarbeit geklärt werden.

5.2.2 Form und Breite der Umsetzung in den Modellregionen

AVdual wurde in den beteiligten Modellregionen bzw. an den einzelnen Schulstandorten in unterschiedlicher Form eingeführt. Sowohl zeitlich als auch hinsichtlich des Umfangs: Während an einem Standort alle beruflichen Schulen der Regionen im Schuljahr 2014/15 AVdual-Klassen einrichteten, entschied man sich an drei weiteren Standorten, die Umsetzung dieses neuen Bildungsganges zunächst nur an einem Teil der Schulen zu erproben. Zudem wurden an den Schulen eines Standorts sämtliche Berufsvorbereitungsangebote direkt in AVdual überführt, an den weiteren Standorten gab und gibt es parallel noch Schulen mit VAB- bzw. BEJ-Klassen. In zwei weiteren Modellregionen startete die Umsetzung von AVdual im Schuljahr 2015/16. Auch dort wurde AVdual zunächst an einem Teil der Schulen bzw. an einer Schule eingeführt, ersetzte an diesen Schulen jedoch die allgemeinen VAB- und BEJ-Klassen. VAB-O blieb weiterhin erhalten.

Heterogen gestaltet sich auch der Einbezug der zweijährigen Berufsfachschule (2 BFS) in AVdual. Im Schuljahr 2015/16 wurde die 2 BFS in zwei Regionen, an insgesamt fünf Schulen integriert,

während in den anderen Regionen ein entsprechendes Angebot parallel erhalten blieb.

Insgesamt gab es im Schuljahr 2014/15 in den vier Modellstandorten 24 AVdual-Lerngruppen an neun Schulen. Zum Schuljahr 2015/16 erfolgte an diesen Standorten eine Ausweitung auf 34 Lerngruppen an 15 Schulen. Zusätzlich kamen im Schuljahr 2015/16 mit dem Zollernalbkreis und der Stadt Freiburg zwei neue Modellstandorte in der Begleitung der Evaluation hinzu. Bezieht man diese mit ein, wurden im Schuljahr 2015/16 insgesamt 40 Lerngruppen an 18 Schulen an den Modellstandorten der Evaluation angeboten. Die folgende Tabelle verdeutlicht diese Entwicklung.

Tabelle 4: Überblick AVdual-Schulen und -Lerngruppen

	Schuljahr 2014/15	Schuljahr 2015/16
Anzahl Modellregionen	4	6
darunter mit 2-jähriger BFS	1	2
Zahl der Schulen mit Angebot AVdual	9	18
Zahl der AVdual-Lerngruppen	24	40

Quelle: Daten der RÜMs (Schuljahr 2014/15), Datengerüst AVdual-Schüler/-innen (Kohorte 2015/2016) der sechs in die Evaluation einbezogenen Modellregionen, Auswertung t0 (Schuljahr 2015/16), Prognos AG 2016

5.2.3 Struktur der Schüler/-innen in AVdual

In den vier bereits 2014 aktiven Modellregionen besuchten im Schuljahr 2014/15 insgesamt 443 Schülerinnen und Schüler AVdual, im Schuljahr 2015/16 stieg ihre Zahl auf 657. Dies liegt insbesondere an einer Zunahme der Lerngruppen an einzelnen Standorten. Bezieht man die zwei neuen Modellstandorte ein, belief sich die Zahl der AVdual-Schülerinnen und -Schüler auf 790.

Tabelle 5: Überblick Schülerinnen und Schüler in AVdual

	Schuljahr 2014/15 (4 Regionen)	Schuljahr 2015/16 (6 Regionen)
Anzahl Schüler/-innen	443	790
darunter mit 2-jähriger BFS	k. A	189

Quelle: Daten der RÜMs (Schuljahr 2014/15), Datengerüst AVdual-Schüler/-innen (Kohorte 2015/2016) der sechs in die Evaluation einbezogenen Modellregionen, Auswertung t0 (Kohorte 2015/16), Prognos AG 2016

Zum Schuljahr 2015/16 wurde ein standardisiertes Datengerüst implementiert. Dies erfasst wesentliche Daten zur Struktur der AVdual-Schülerinnen und -Schüler, zur Inanspruchnahme der Praktika sowie zum Verbleib der Schülerinnen und Schüler in bzw. aus AVdual. Für das Schuljahr 2014/15 stammen die Daten zur Struktur der Schülerinnen und Schüler aus träger- oder schuleigenen Dokumentationssystemen der AVdual-Begleitung bzw. der teilnehmenden Schulen. Hinsichtlich dieser unterschiedlichen Grundlagen lassen sich die Daten zwischen beiden Schuljahren nicht valide vergleichen und werden deshalb getrennt dargestellt. Ab dem Schuljahr 2015/16 wird die Abbildung einer Entwicklung mit den späteren Kohorten möglich sein.

Wie im obigen Abschnitt beschrieben lassen sich bei der Umsetzung von AVdual in den einzelnen Regionen zwei Varianten unterscheiden:

1. AVdual als alleinstehender, einjähriger Bildungsgang zur Ausbildungsvorbereitung
2. AVdual als erstes Jahr der zweijährigen Berufsfachschule zum Erwerb eines mittleren Bildungsabschlusses nach dem zweiten Jahr.

Während der Fokus bei Variante 1 auf der Vermittlung in Ausbildung nach Ende des Schuljahres liegt, streben Schülerinnen und Schüler in Variante 2 zunächst einen weiteren schulischen Verbleib und den Erwerb eines weiterführenden mittleren Bildungsabschlusses an.²¹ In der folgenden Auswertung werden diese Gruppen getrennt betrachtet, insofern sich relevante Unterschiede ergaben.

Verteilung der Schülerinnen und Schüler über die Standorte und nach Varianten von AVdual

Ein Ergebnis der sehr heterogenen Vorgehensweise bei der Einführung von AVdual ist, dass sich die AVdual-Schülerinnen und -Schüler sehr unterschiedlich über die einzelnen Regionen verteilen. Dies galt im Schuljahr 2014/15 noch etwas stärker als im Schuljahr 2015/16. Im Schuljahr 2014/15 kamen fast 66 Prozent der Schülerinnen und Schüler aus dem Rems-Murr-Kreis, in welchem die berufsvorbereitenden Bildungsgänge komplett auf AVdual umgestellt wurden. Im Schuljahr 2015/16 ist dieser Anteil durch die Ausweitung auf mehr Modellstandorte bzw. mehr einbezogene Schulen an den anderen Standorten etwas gesunken, beträgt aber immer noch knapp 50 Prozent, während die anderen Modellregionen zwischen ca. 5 und 15 Prozent der Schülerinnen und Schüler stellen.

²¹ Auch wenn diese Schülerinnen und Schüler sich im Laufe des Schuljahres ggf. doch für einen anderen Weg entscheiden (müssen), differiert zunächst die grundlegende Zielsetzung.

Für die Datengrundlage im Schuljahr 2015/16 konnte auch eine Differenzierung nach den beiden Varianten von AVdual vorgenommen werden (AVdual als alleinstehender, einjähriger Bildungsgang zur Ausbildungsvorbereitung bzw. AVdual als erstes Jahr der zweijährigen Berufsfachschule zum Erwerb eines mittleren Bildungsabschlusses nach dem zweiten Jahr). Die Differenzierung erfolgte für die Regionen (bzw. Schulen) mit einbezogener 2 BFS anhand der erhobenen Lernniveaus. Schülerinnen und Schüler in diesen Regionen (bzw. Schulen) in Lernniveau C wurden Variante 2 (erstes Jahr der zweijährigen Berufsfachschule) zugerechnet. Schülerinnen und Schüler mit Lernniveau A bzw. B in Variante 1. Für sechs Schülerinnen und Schüler an den jeweiligen Standorten war kein Lernniveau angegeben. Sie konnten daher keiner der beiden Varianten zugeordnet werden.

Tabelle 6: Verteilung der AVdual-Schüler/-innen nach Varianten von AVdual

AVdual-Variante	Anzahl Schüler/-innen (Kohorte 2015/2016)
AVdual als alleinstehender, einjähriger Bildungsgang (Variante 1)	595
AVdual als erstes Jahr der zweijährigen Berufsfachschule (Variante 2)	189
Keine Zuordnung möglich	6
Gesamt	790

Quelle: Datengerüst AVdual-Schüler/-innen (Kohorte 2015/2016) der sechs in die Evaluation einbezogenen Modellregionen, Auswertung t0 (Kohorte 2015/16), Prognos AG 2016

Soziodemografische Merkmale der AVdual-Schülerinnen und -Schüler

Insgesamt besuchen deutlich weniger Mädchen als Jungen AVdual. Im **Schuljahr 2014/15** lag der Anteil der **weiblichen Jugendlichen** im Durchschnitt bei rund 25 Prozent. Die Spannweite zwischen den einzelnen Regionen im Hinblick auf diesen Anteil reichte dabei von 17 Prozent bis 55 Prozent. Dies lässt sich unter anderem auf die jeweilige fachliche Ausrichtung von AVdual zurückführen, tendenziell finden sich mehr Schülerinnen in den Bereichen Ernährung, Hauswirtschaft, Gastronomie, Pflege und Soziales. Einen hohen Anteil an männlichen Schülern weisen vor allem die Bereiche Metalltechnik, Fahrzeugtechnik, Farbtechnik, Elektrotechnik, Holztechnik oder Bau auf.

Weiterhin waren rund 35 Prozent der Schülerinnen und Schüler in AVdual **nicht-deutscher Herkunft**. Zwischen den einzelnen Standorten variierte dieser Anteil von rund 7 Prozent bis zu 63 Prozent.

Ähnlich heterogen gestaltet sich auch die Zusammensetzung nach dem vorliegenden **Schulabschluss** bei Eintritt in AVdual. So hatten insgesamt rund 34 Prozent im Schuljahr 2014/15 keinen Schulabschluss. Auch dieser Anteil unterscheidet sich stark zwischen den einzelnen Standorten (von 5 % bis 59 %). Übergeordnete Aussagen zur Art der Vorbildung oder des Schulabschlusses der AVdual-Schülerinnen und -Schüler sind für das Schuljahr 2014/15 nicht möglich, da die notwendigen Informationen nicht in allen Regionen standardisiert erhoben wurden.

Tendenziell ähnelt die Zusammensetzung der **AVdual-Kohorte 2015/16** nach soziodemografischen Merkmalen stark der des Vorjahres. Über alle Standorte hinweg ist der **Anteil der weiblichen Schülerinnen** mit knapp 35 Prozent deutlich geringer als der Anteil männlicher Schüler, liegt jedoch etwas höher als im Vorjahr. Auch die große Heterogenität zwischen den Standorten bleibt weiterhin bestehen; so reicht die Spannweite des Anteils der Schülerinnen von 24 bis 51 Prozent. Betrachtet man lediglich diejenigen Schülerinnen und Schüler, die AVdual nach Variante 2 (AVdual als erstes Jahr der zweijährigen Berufsfachschule) besuchen, verstärken sich diese Unterschiede nochmals: 44 der 189 Schülerinnen und Schüler in dieser Variante von AVdual sind weiblich (ca. 23 %).

Der Großteil der AVdual-Schülerinnen und -Schüler (40 Prozent) ist 1999 geboren und war damit bei Eintritt in AVdual im September 2015 zwischen 15 und 16 Jahre alt. Weitere 30 Prozent wurden 1998 geboren und waren somit bei Eintritt zwischen 16 und 17 Jahre alt. Nur vereinzelt waren Schülerinnen und Schüler bei Eintritt 20 Jahre oder älter. Auffällig bezüglich der **Altersstruktur** ist, dass Schülerinnen und Schüler, die AVdual nach Variante 2 besuchen, im Mittel etwas jünger sind als diejenigen die AVdual nach Variante 1 besuchen.

Weiterhin waren rund 37 Prozent der Schülerinnen und Schüler in AVdual **nicht-deutscher Herkunft**. Zwischen den einzelnen Standorten variierte dieser Anteil von rund 23 Prozent bis zu 57 Prozent. Zudem gibt es deutliche Unterschiede zwischen den beiden Varianten von AVdual. Während von den Schülerinnen und Schülern, die AVdual nach Variante 1 (alleinstehender, einjähriger Bildungsgang) besucht haben 42 Prozent nicht-deutscher Herkunft waren, belief sich ihr Anteil in Variante 2 (AVdual als erstes Jahr der zweijährigen Berufsfachschule) auf 21 Prozent.

Insgesamt hatten 59 Prozent der Schülerinnen und Schüler im Schuljahr 2015/16 **einen Migrationshintergrund**. Auch hier gibt es große Schwankungen zwischen den Regionen (zwischen 34 und 78 Prozent) sowie zwischen den Varianten von AVdual (67 Prozent in Variante 1, 36 Prozent in Variante 2).

Das standardisierte Datengerüst erlaubt für das Schuljahr 2015/16 zudem eine differenzierte Auswertung der **schulischen Herkunft** sowie der **Vorbildung** der AVdual-Schülerinnen und -Schüler. Über alle Standorte hinweg haben über ein Drittel vor Eintritt in

AVdual eine Werkrealschule besucht. Knapp ein Fünftel kommt von einer Hauptschule, etwa 12 Prozent von einer Realschule.

Tabelle 7: Schulische Herkunft der AVdual-Schüler/-innen (Kohorte 2015/16)

Schulische Herkunft der AVdual-Schüler/-innen (Kohorte 2015/16)		
	Häufigkeit	Gültige Prozent
Förderschule	47	6,0 %
Hauptschule	144	18,5 %
Werkrealschule	282	36,2 %
Realschule	94	12,1 %
Gymnasium	4	0,5 %
Gesamtschule	5	0,6 %
Gemeinschaftsschule	42	5,4 %
AVdual	32	4,1 %
BEJ/VAB	17	2,2 %
VAB-O	56	7,2 %
Berufsfachschule	14	1,8 %
Sonstiges	41	5,3 %
Gesamt	778	100 %
Fehlend (keine Angabe)	12	
Gesamt	790	

Quelle: Datengerüst AVdual-Schüler/-innen (Kohorte 2015/2016) der sechs in die Evaluation einbezogenen Modellregionen, Auswertung t0, Prognos AG 2016

Diese Zahlen sind bereits ein deutlicher Indikator für die Heterogenität der Schülerschaft in AVdual. Dabei unterscheidet sich die schulische Herkunft teilweise erheblich zwischen den einzelnen Standorten. So reicht der Anteil der Schülerinnen und Schüler, die von der Werkrealschule kommen, beispielsweise von 8 bis zu 54 Prozent in den einzelnen Regionen. Besonders deutliche Unterschiede nach der schulischen Herkunft zeichnen sich auch zwischen den beiden Varianten von AVdual ab. Während fast 50 Prozent der Schülerinnen und Schüler, die AVdual im Sinne von Variante 2 (erstes Jahr der zweijährigen Berufsfachschule) besuchen, zuvor auf eine Werkrealschule gegangen sind, sind es in Variante 1 nur knapp 32 Prozent. Stattdessen besuchen diese Variante von AVdual mehr ehemalige VAB-O-, Förder- und Hauptschülerinnen und -schüler.

Ein etwas homogeneres Bild zeigt sich bei der schulischen Vorbildung (gemessen am vorliegenden Abschluss). Knapp 60 Prozent aller AVdual-Schülerinnen und -Schüler verfügen bei Eintritt in AVdual über einen Hauptschulabschluss, etwa ein Drittel hat noch keinen Schulabschluss.

Tabelle 8: Vorbildung der AVdual-Schüler/-innen (Kohorte 2015/16)

Vorbildung der AVdual-Schüler/-innen (Kohorte 2015/16)		
	Häufigkeit	Gültige Prozent
Kein Schulabschluss	249	32,1 %
Hauptschulabschluss (Berufreife)	458	59,1 %
Mittlerer Schulabschluss (z. B. Realschulabschluss)	68	8,8 %
(Fach-) Abitur	0	0,0 %
Gesamt	775	100 %
Fehlend (keine Angabe)	15	
Gesamt	790	

Quelle: Datengerüst AVdual-Schüler/-innen (Kohorte 2015/2016) der sechs in die Evaluation einbezogenen Modellregionen, Auswertung t0, Prognos AG 2016

Auch für die schulische Vorbildung variiert die Zusammensetzung der Schülerschaft zwischen den Modellregionen. So schwankt beispielsweise der Anteil der Schülerinnen und Schüler ohne Schulabschluss bei Eintritt in AVdual zwischen 13 und 46 Prozent. Besonders große Unterschiede gibt es zudem in Bezug auf die mittleren Schulabschlüsse. Während ihr Anteil in fünf der sechs Regionen unter 10 Prozent liegt, haben in einer Region fast 60 Prozent der Schülerinnen und Schüler bereits beim Eintritt in AVdual einen mittleren Schulabschluss.

Ähnlich wie im Hinblick auf die schulische Herkunft gibt es auch in der Vorbildung der Jugendlichen große Unterschiede in den beiden Varianten von AVdual. Knapp 95 Prozent der Schülerinnen und Schüler, die AVdual nach Variante 2 besuchten, verfügten bei Eintritt über einen Haupt- oder Realschulabschluss. In Variante 1 hatten knapp 41 Prozent keinen Schulabschluss.

Die heterogene Zusammensetzung ist unter anderem ein Ergebnis der oben beschriebenen Strategien zur Einführung von AVdual. An Standorten, an denen alle berufsvorbereitenden Bildungsgänge in AVdual überführt wurden, mündeten alle schulpflichtigen Jugendlichen ohne Ausbildung oder Zusage einer weiterführenden Schule in AVdual ein. Entsprechend war an diesen Standorten auch der Anteil an Schülerinnen und Schülern ohne Schulabschluss höher. Weiterhin besuchten dort auch im Vergleich mehr Förderschülerinnen und -schüler AVdual. An einem anderen Standort, an welchem alternativ weiterhin noch VAB/BEJ angeboten wurde, wurden vor allem Jugendliche mit Schulabschluss in AVdual aufgenommen. Auch die Integration der zweijährigen Berufsfachschule in AVdual hat, wie bereits deutlich wurde, Einfluss auf die Zusammensetzung der Schülerschaft. Tendenziell haben Schülerinnen und Schüler, die AVdual in dieser Variante beginnen, einen Schulabschluss und im Vergleich bessere schulischen Leistungen.

Die beachtlichen Unterschiede in der Zusammensetzung der Schülerschaft in AVdual weisen bereits darauf hin, dass ein direkter Vergleich der Ergebnisse und Übergänge zwischen den Standorten wenig aussagekräftig ist. Eine sinnvolle Bewertung muss vielmehr diesen unterschiedlichen Voraussetzungen Rechnung tragen.

Hinzu kommt, dass die oben beschriebenen quantitativen Merkmale nur ein begrenzt aussagekräftiges Bild zu den Voraussetzungen und Herausforderungen der AVdual-Schülerinnen und Schüler beim Übergang in eine Berufsausbildung zeichnen können. In den Gesprächen mit den AVdual-Begleitungen, Lehrkräften der AVdual-Klassen sowie der Berufsberatung ließen sich zudem standortübergreifend weitere Herausforderungen identifizieren.

Weitere Merkmale der AVdual-Schülerinnen und -Schüler

Viele Schülerinnen und Schüler haben bei Eintritt in AVdual noch keine konkrete Vorstellung zu ihrer weiteren beruflichen Perspektive. Häufig fand im Vorjahr noch keine vertiefende Auseinandersetzung mit dieser Frage statt. Dies bedeutet nicht, dass in den abgebenden Schulen keine entsprechenden Angebote bestanden bzw. Maßnahmen zur Berufsorientierung stattgefunden haben (vgl. auch Kapitel 5.3). Vielmehr zeigen die Gespräche mit Lehrkräften, AVdual-Begleitungen sowie die Befragungsergebnisse der Schülerinnen und Schüler selbst, dass die berufliche Festlegung und konkrete Anschlussbemühung häufig lange hinausgeschoben wird bzw. eine zunächst schulische Perspektive dominiert.

So gaben beispielsweise nur rund 36 Prozent der Befragten (176 Schülerinnen und Schüler) im Rahmen der Schülerbefragung an, sich im vorigen Jahr für einen Ausbildungsplatz beworben zu haben. Von diesen wiederum hatte knapp ein Drittel laut eigener Aussage eine Zusage für einen Ausbildungsplatz erhalten.

Zusätzlich zur oft noch unklaren beruflichen Orientierung der Schülerinnen und Schüler, ist die Schulorientierung bei ihnen und ihren Eltern bzw. sonstigen Bezugsgruppen oft sehr ausgeprägt. Dies ist auch der Fall, wenn die schulischen Leistungen eher wenig aussichtsreich für einen weiterführenden Abschluss sind. Dies wird auch in der Schülerbefragung deutlich: Etwas über 50 Prozent der Befragten gaben an, dass sie in diesem Schuljahr hauptsächlich das Ziel verfolgen, einen Schulabschluss zu erwerben oder ihren vorhandenen Abschluss zu verbessern. Nur 23 Prozent betrachteten es als ihr wichtigstes Ziel, ihre Chancen auf einen Ausbildungsplatz zu erhöhen. Nach dem AVdual-Schuljahr sahen 53 Prozent der Befragten eine berufliche Ausbildung als Perspektive, etwas über ein Viertel gab an, zunächst das zweite Jahr der Berufsfachschule besuchen zu wollen und somit einen mittleren Bildungsabschluss anzustreben.

Schließlich stellen vielfältige persönliche und familiäre Problemlagen eine weitere Herausforderung in der Arbeit mit den AVdual-Schülerinnen und -Schülern dar. Das Spektrum der Probleme ist

sehr breit und überlagert oft Fragen der Berufsorientierung und weiteren Zukunftsplanung. Ausgehend von dieser Situation müssen häufig zunächst Lösungsansätze für diese individuellen Probleme entwickelt werden, bevor es möglich ist, sich auf Berufsorientierung und schulische Leistung zu fokussieren.

5.2.4 Umfang der AVdual-Begleitung

Insgesamt wurden im Schuljahr 2014/15 fünf AVdual-Begleiterinnen und -Begleiter (3,52 VZÄ) an drei Modellstandorten eingesetzt. An einem Standort standen noch keine entsprechenden Ressourcen zur Verfügung, weshalb deren wesentlichen Aufgabenbereiche (Praktikumsakquise und -begleitung) weitestgehend durch das Regionale Übergangsmanagement übernommen wurden. Im Schuljahr 2015/16 wurden dann an allen betrachteten Modellstandorten AVdual-Begleiterinnen und -Begleiter eingesetzt.

Tabelle 9: AVdual-Begleitungen

	Schuljahr 2014/2015	Schuljahr 2015/2016
Anzahl Modellregionen mit AV-Begleitung	3	6
AVdual-Begleitung in VZÄ	3,52	12,5

Quelle: Vor-Ort-Gespräche Prognos AG 2015, 2016.

Das Verhältnis von Schülerinnen und Schülern in AVdual zu der AVdual-Begleitung gestaltet sich dabei unterschiedlich an den einzelnen Standorten und lag im Schuljahr 2015/16 zwischen 1:36 und 1:128 (bezogen auf die VZÄs an den einzelnen Standorten).²²

Die eingesetzten AVdual-Begleiterinnen und -Begleiter arbeiten zudem in unterschiedlichem Umfang. Während einige die AVdual-Begleitung als Vollzeitstelle wahrnehmen, sind viele AVdual-Begleiterinnen und -Begleiter in Teilzeit bzw. mit kleineren Stellenanteilen beschäftigt. Ein Teil dieser AVdual-Begleiterinnen oder -Begleiter ist gleichzeitig auch in weiteren Funktionen (z.B. Schulsozialarbeit oder Jugendberufshilfe) an den jeweiligen Schulen tätig.

Die meisten AVdual-Begleiterinnen und -Begleiter verfügen über eine sozialpädagogische Ausbildung und sind teils langjährig in der Schulsozial- bzw. Jugendberufshilfe tätig. Zum Teil waren die AVdual-Begleiterinnen oder -Begleiter aber auch in der Wirtschaft, beispielsweise im Personalbereich, tätig.

²² Der vorgesehene Schlüssel liegt bei ca. 1:40 (vgl. Merkblatt „Förderung AVdual-Begleitung“ (März 2015).

5.2.5 Rolle, Funktion und Aufgaben der AVdual-Begleitung

In der Praxis wird die neue Funktion der AVdual-Begleitung mit vielen, teils sehr unterschiedlichen Erwartungen seitens der schulischen und außerschulischen Akteure adressiert. Diese Erwartungen werden vor allem auch durch die sonstigen Rahmenbedingungen an den jeweiligen Schulen beeinflusst. Auf der einen Seite sind die AVdual-Begleiterinnen und -Begleiter eine zusätzliche Ressource an den Schulen. In diesem Zusammenhang wird ihre Rolle zur Unterstützung der Jugendlichen an einigen Standorten von allen weiteren Akteuren wie Schulleitung, Berufsberatung und Lehrkräften sehr geschätzt. Auf der anderen Seite wurden an einzelnen Standorten oder Schulen zeitgleich Kapazitäten der Schulsozialarbeit bzw. projektfinanzierter sozialpädagogischer Unterstützung reduziert. Auch wenn diese Entwicklungen nicht in einem kausalen Zusammenhang stehen, ist die Wahrnehmung auf Seiten der Schulen eher, dass verlorene Ressourcen durch die AVdual-Begleiterinnen und -Begleiter kompensiert werden. Entsprechend sehen einige externe, vor allem schulische Akteure vor Ort das Rollenprofil für die AV-Begleiterinnen und -Begleiter nicht primär im Sinne des AVdual-Konzeptes. Stattdessen werden diese häufig als allgemeine sozialpädagogische Unterstützung wahrgenommen. In zwei Regionen wird dieser Effekt dadurch verstärkt, dass einige AVdual-Begleiterinnen oder -Begleiter einen Teil ihrer Stelle als AVdual-Begleitung und einen anderen als Jugendberufshelferin oder -helfer oder Schulsozialarbeiterin oder -arbeiter ausüben.

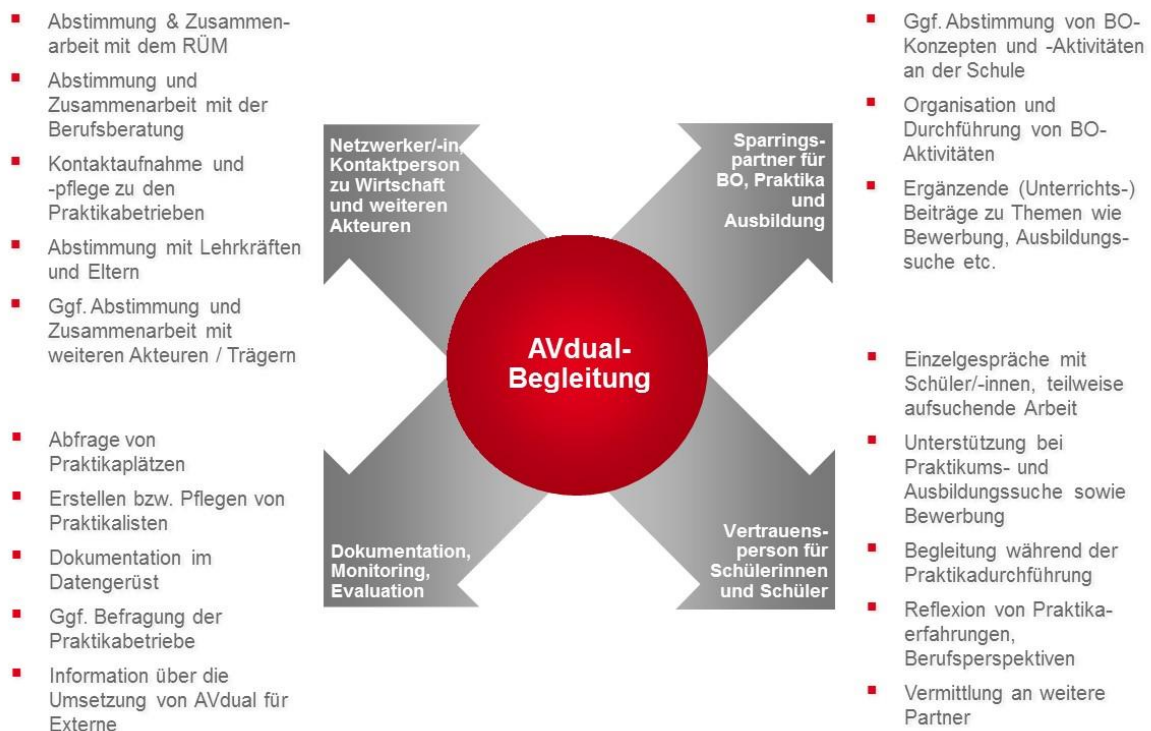
Während einige der AVdual-Begleiterinnen und -Begleiter bereits vor Beginn des Modellversuchs als Jugendberufshelferinnen oder -helfer oder Schulsozialarbeiterinnen oder -arbeiter an den jeweiligen Schulen beschäftigt waren und ihnen Schul(struktur)en, Abläufe und Kollegium deshalb bekannt sind, ist für einen Teil das (schulische) Umfeld neu. Für sie bedarf es zunächst einer grundlegenden Eingewöhnung in den schulischen Alltag. Zudem müssen in einer solchen Konstellation Strukturen zur Zusammenarbeit zwischen AVdual-Begleitung und den weiteren Akteuren wie Lehrkräften oder Berufsberatung neu aufgebaut werden. Auf der anderen Seite bietet ein solcher Neueinstieg eine „unbelastete“ Ausgangsposition, um ein eigenständiges Profil als AVdual-Begleitung zu etablieren. Waren die AVdual-Begleiterinnen und -Begleiter zuvor in einer anderen Funktion an der Schule tätig, ist es teilweise schwierig den schulischen Akteuren das neue Aufgabenprofil und seine Spezifik bewusst zu machen.

In beiden Varianten, sowohl bei AVdual-Begleitungen, die bereits in anderer Funktion an der Schule tätig waren als auch bei „neuem“ Personal, ist in der Zusammenarbeit zunächst zu klären, welches die konkreten Aufgabenzuschnitte und -schwerpunkte sowie Abstimmungswege und Kommunikationsbedarfe sind. Verbunden ist dies wiederum mit der Frage der Rollenklarheit und -sicherheit der AVdual-Begleitungen.

Hierfür spielt die Begleitung und Koordinierung der AVdual-Begleiterinnen und -Begleiter durch das RÜM eine wichtige Rolle. Darüber hinaus wurde deutlich, dass ein hoher Bedarf an Austausch zwischen den AVdual-Begleitungen besteht.

Die AVdual-Begleitungen nehmen vielfältige Funktionen in der Umsetzung von AVdual wahr, welche wiederum mit einem breiten Spektrum verschiedener Aktivitäten einhergehen. Die folgende Abbildung fasst dies in einer Übersicht zusammen.

Abbildung 7: Funktionen und Aktivitäten der AVdual-Begleitungen



Quelle: Prognos AG 2016

Anknüpfend an die oben beschriebenen Herausforderungen der AVdual-Schülerinnen und -Schüler ist dabei vor allem die Funktion als Ansprechperson eine zentrale. Diese bindet zudem einen großen Teil der zeitlichen Ressourcen der AVdual-Begleiterinnen und -Begleiter. Gleichzeitig sehen die AVdual-Begleitungen diese sozialpädagogische Betreuung überwiegend als notwendige Grundlage für die weiteren Aktivitäten zur Vermittlung in Ausbildung und Praktika.

Da die AVdual-Begleiterinnen und -Begleiter keine Noten vergeben, werden sie von den Schülerinnen und Schülern teilweise stärker als Vertrauensperson wahrgenommen als die Lehrkräfte. Deswegen werden sowohl persönliche Probleme als auch Themen wie Berufsorientierung, Praktika und Ausbildung in den Gesprächen mit der Begleitung angesprochen. Die AVdual-Begleitung kann jedoch nicht bei allen Problemlagen, wie beispielsweise psychischen Erkrankungen oder familiären Krisensituationen angemessene Lösungen finden. In solchen Fällen werden die Schülerinnen und

Schüler an weitere Unterstützungsangebote verwiesen. Auch hierfür ist eine enge Unterstützung durch die AVdual-Begleitung notwendig, welche den Kontakt für die Schülerin oder den Schüler anbahnt und sie oder ihn teilweise auch zu den ersten Terminen begleitet. Erst wenn der/die Jugendliche ein Vertrauensverhältnis zur neuen Kontaktperson aufgebaut hat, kann sich die AVdual-Begleitung an dieser Stelle zurückziehen. Dabei beschreiben es einige AVdual-Begleitungen als herausfordernd einen umfassenden Überblick über das vorhandene Unterstützungsangebot sowie Zugang zu den relevanten Akteuren zu gewinnen.

Hierbei agiert die AVdual-Begleitung nach der Logik des Case Managements. Dies bedeutet, dass die AVdual-Begleiterinnen und -Begleiter nicht für alle Probleme Lösungen entwickeln und Unterstützung bieten. Stattdessen identifizieren sie das Problem, recherchieren nach zuständigen Beratungsstellen, Therapeuten/-innen oder ähnlichen Unterstützungsangeboten und stellen den Kontakt zwischen diesen Stellen und dem Jugendlichen her. Sie halten in der Arbeit mit den Jugendlichen nach, ob diese Termine und getroffene Vereinbarungen einhalten. Falls notwendig sichern sie auch den Informationsfluss zwischen den verschiedenen unterstützenden Stellen. Diese Vorgehensweise beschreiben viele AVdual-Begleiterinnen und -Begleiter auch in der Zusammenarbeit mit den Lehrkräften und weiteren Akteuren wie beispielsweise der Berufsberatung, den Eltern, dem Jobcenter, den Betrieben etc. als notwendig. Häufig haben sie einen engen Draht zu den Schülerinnen und Schülern und stehen dann mit den weiteren Akteuren im Austausch über neue berufliche Perspektiven oder Vereinbarungen zum weiteren Verlauf des Schuljahres.

Besonders ressourcenintensiv beschreiben die AVdual-Begleitungen die Unterstützung von jungen Geflüchteten in AVdual. Bei dieser Zielgruppe gibt es ebenfalls zunächst häufig vielfache persönliche Problemlagen. Darüber hinaus muss viel Aufklärungsarbeit im Hinblick auf das Schul- und Ausbildungssystem geleistet werden, mit welchem die jungen Geflüchteten wenig vertraut sind. Hinzu kommt eine starke Orientierung auf Schule und Studium, die nicht immer eine realistische Perspektive darstellt.

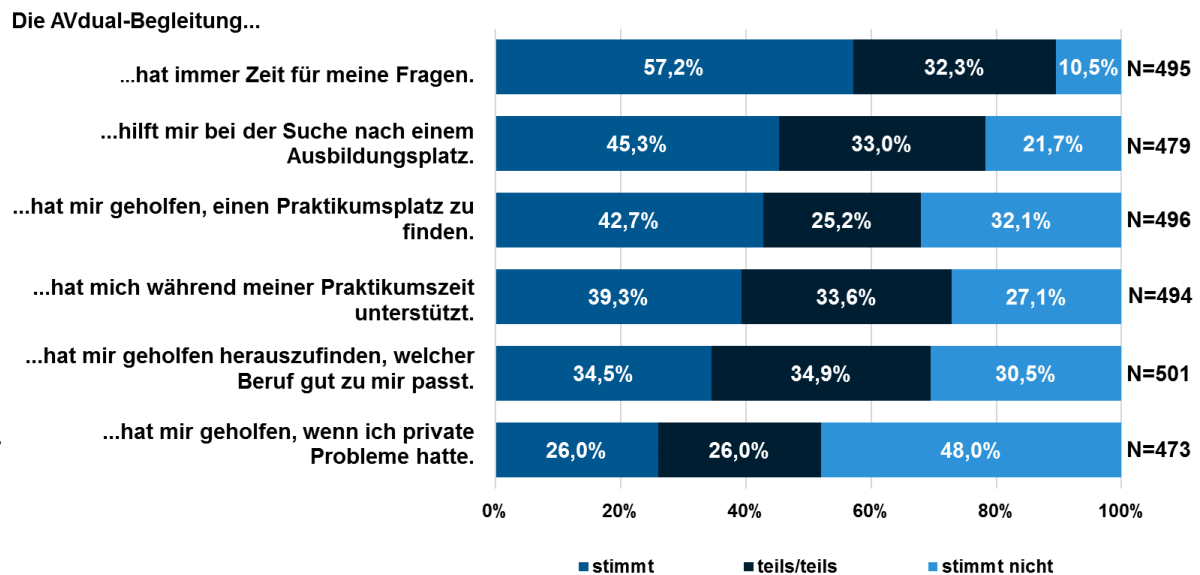
Das Aufgabenspektrum der AVdual-Begleitung erstreckt sich aber noch weiter: Außer der Betreuung der Schülerinnen und Schüler umfasst es die Dokumentation der eigenen Arbeit sowie den Kontakt mit dem Regionalen Übergangsmanagement und weiteren Akteuren. Für die Kernaufgabe der Vermittlung in Praktika und Ausbildung ist hierbei vor allem der kontinuierliche Kontakt mit den Betrieben eine zentrale Aktivität der AVdual-Begleitung. Dies wird im folgenden Abschnitt noch näher beleuchtet.

Schließlich sind einige AVdual-Begleitungen auch Expertinnen und Experten für Fragen der Berufsorientierung und Bewerbung an den Schulen und koordinieren in diesem Zusammenhang weitere Aktivitäten der Berufsorientierung oder gestalten Module zur Suche nach Ausbildungsplätzen bzw. dem Erstellen von Bewerbungsunterlagen.

Die AVdual-Schülerinnen und -Schüler bewerten die AVdual-Begleitung überwiegend sehr positiv (62,9 %). Insbesondere die gute Erreichbarkeit der AVdual-Begleiterinnen und -Begleiter sowie die Unterstützung bei der Suche nach einem Praktikums- und Ausbildungsplatz stellten die Schülerinnen und Schüler als großen Mehrwert heraus. Dabei besteht ein Zusammenhang zwischen der Teilnahme am Praktikum und der Bewertung der AVdual-Begleitung: Tendenziell sind Schülerinnen und Schüler, mit einer längeren Praktikumsdauer bzw. regelmäßigen Teilnahme eher zufrieden mit der AVdual-Begleitung insgesamt. Ebenfalls wird die Unterstützung während des Praktikums und die Hilfe bei der Suche nach einem Ausbildungsplatz im Speziellen von dieser Gruppe tendenziell positiver bewertet.

Abbildung 8: Bewertung der Unterstützung durch die AVdual-Begleitungen

Inwieweit stimmen Sie der folgenden Aussage über die AVdual-Begleitung zu?



Quelle: Befragung der Schülerinnen und Schüler in AVdual (Kohorte 2015/16), N=515, Prognos AG 2016

5.2.6 Vermittlung in Praktika und Ausbildung

Einen Schwerpunkt der Arbeit bildete bei allen AVdual-Begleiterinnen und -Begleitern die Unterstützung bei der Umsetzung der Praktika sowie die nachlaufende Vermittlung in eine berufliche Ausbildung. Zu Beginn des Schuljahres laufen zunächst häufig noch Nachvermittlungsaktionen. In diesen versuchen AVdual-Begleitung, Berufsberatung und Lehrkräfte, Schülerinnen und Schüler noch zu Beginn des Ausbildungsjahres in unbesetzte Ausbildungsstellen zu vermitteln. Parallel dazu startet der eigentliche Vermittlungsprozess noch vor der Akquise der Praktikumsplätze mit der weiteren beruflichen Orientierung der Schülerinnen und Schüler. Der Vermittlungsprozess endet mit Nachfassaktionen sowie der Suche nach Ausbildungsalternativen, häufig noch in den Sommerferien nach Schuljahresende. Des Weiteren werden, in manchen Fällen, Schülerinnen und Schüler vom Vorjahr auch über das

Schuljahresende hinaus von der AVdual-Begleitung betreut. Die folgende Abbildung stellt den Vermittlungsprozess im Überblick dar.

Abbildung 9: Unterstützungsprozess in AVdual



Quelle: Prognos AG 2016

Perspektivenklärung

Eine zielführende Praktikums- und Ausbildungsvermittlung setzt voraus, dass die Schülerinnen und Schüler eine möglichst ihren Fähigkeiten und Kompetenzen entsprechende berufliche Perspektive für sich entwickelt haben. Wie oben ausgeführt, ist dies bei der Einmündung in AVdual oftmals (noch) nicht der Fall. Auch eine vielfach starke Scholorientierung der Schülerinnen und Schüler (sowie ihrer Eltern) stellt eine große Herausforderung dar. Die AVdual-Begleitungen berichten in diesem Zusammenhang, dass oft erst im persönlichen Gespräch Eltern und Jugendliche dazu gebracht werden können, eine scholorientierte Laufbahn zu hinterfragen.

Entsprechend muss zu Beginn von AVdual zunächst intensiv an der beruflichen Orientierung der Jugendlichen gearbeitet werden. Hierbei steht das Ziel im Mittelpunkt, die realistischen Möglichkeiten mit den Wünschen der Jugendlichen zu vereinbaren. In diesem oft sehr zeitaufwendigen Prozess sind die Berufsberatung und die AVdual-Begleitung gemeinsam involviert.

Die Abfrage und Klärung der jeweiligen Berufswünsche der Jugendlichen gestaltet sich an den einzelnen Schulen unterschiedlich. Bei einigen Schulen erfolgt eine Abfrage bereits im Aufnahmegespräch, an welchem neben den Lehrkräften möglichst auch

die Berufsberaterinnen und -berater sowie die AVdual-Begleiterinnen und -Begleiter teilnehmen. In anderen Fällen gehen die AV-Begleitungen auf die Jugendlichen zu und suchen gemeinsam mit diesen nach einer passenden Praktikumsstelle zum geäußerten Berufswunsch. Ist dieser ggf. noch unklar, wird teilweise die Berufsberatung eingeschaltet. An zwei Standorten wird zudem das Instrument der Kompetenzanalyse für die berufliche Orientierung und Auswahl der Praktikumsplätze eingesetzt. Auch von Schulen und Kammern gemeinsam entwickelte Anforderungsprofile an Praktikumsstellen sollen an einem Standort dabei helfen, Interessen und Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler mit den Anforderungen der jeweiligen Berufe zusammenzubringen. In den meisten Schulen finden zu Beginn des Schuljahres zunächst Berufsorientierungswochen oder Betriebsexkursionen für die Jugendlichen statt. Damit sollen diese einen Einblick in verschiedene Berufsfelder gewinnen, worauf wiederum die Suche nach geeigneten Praktikumsplätzen aufsetzen kann.

Insbesondere, wenn Praktikumsphasen sehr früh im Schuljahr liegen, ist die Zeit für die Entwicklung einer beruflichen Perspektive, die damit einhergehende Ermittlung des Berufswunsches und die darauf aufbauende Suche eines Praktikumsplatzes häufig schwierig. Oft führt dies dazu, dass die erste Praktikumsphase vor allem der generellen beruflichen Orientierung dient. Das zweite Praktikum sollte dann einer bewussteren Entscheidung über den Berufswunsch und dem Praktikumsbetrieb folgen.

Unterschiedlich gestaltet sich zudem das Verständnis der jeweiligen Akteure über die Zuständigkeiten und den Aufgabenzuschnitt im Prozess der Perspektiventwicklung. An den meisten Standorten bzw. an den meisten Schulen herrscht Einigkeit darüber, dass die berufliche Orientierung, die (realistische) Klärung der Berufswünsche und die Einschätzung, inwiefern die Jugendlichen für ihren Wunschberuf geeignet sind, Aufgabe der Berufsberatung ist. Zudem entwickelt die Berufsberatung gemeinsam mit den Jugendlichen eine konkrete Perspektive auf welchem Ausbildungsweg der gewählte Berufswunsch erreicht werden kann.

Die AVdual-Begleiterinnen und -Begleiter halten dann nach, ob die Jugendlichen die erforderlichen Schritte für den vereinbarten Ausbildungsweg vornehmen. So unterstützen sie insbesondere bei der Suche nach passenden Praktikumsplätzen, oder im Bewerbungsprozess für die entsprechende Ausbildung. In einigen Fällen wird jedoch – insbesondere bei wenig berufsorientierten Schülerinnen und Schülern – v.a. die Bedeutung einer intensiven Erarbeitung der beruflichen Vorstellungen hervorgehoben. Diese wiederum könne in erforderlichem Maße kaum von den Berufsberatungen geleistet werden. Daher sehen sich zum Teil auch die AVdual-Begleitungen gefordert, die Jugendlichen in der Berufsfindung zu unterstützen.

Akquise und Bewerbung für Praktika

Während viele AVdual-Begleiterinnen und -Begleiter aktiv in der Praktikumsakquise tätig waren, konnten einige eher auf Plätze, die durch andere Partner generiert wurden aufbauen. Teilweise wird in diesem Zusammenhang noch Verbesserungsbedarf in der Abstimmung und Aufgabenteilung – zwischen Schulen / AVdual-Begleitung, Kammern und Agenturen für Arbeit – gesehen. In einigen Regionen liegen den AVdual-Begleiterinnen und -Begleitern Listen von Unternehmen vor, die bereit sind, Praktikumsplätze zur Verfügung zu stellen sowie teilweise konkrete Praktikums- und Ausbildungsplatzübersichten. Diese Listen werden in der Regel durch Abfragen der Kammern bzw. des Regionalen Übergangsmanagements generiert. Vielfach werden diese jedoch als nicht ausreichend bewertet, um den Bedarf an Praktikumsplätzen zu decken: Vor allem im Hinblick auf die den Berufswünschen der Schülerinnen und Schüler entsprechenden Berufsfelder. Daher werden auch weitere Betriebe seitens der AVdual-Begleitungen bzw. der Lehrkräfte angesprochen. Neben bereits bestehenden schulischen Kontakten (Unternehmenspartnerschaften der Schulen, bekannte lokale Betriebe etc.) oder Betriebsdatenbanken der Träger der AVdual-Begleitung, erfolgt vielfach eine breite Suche über unterschiedliche Kanäle (persönliche Kontakte, direkte Ansprache, weitere Multiplikatoren/-innen).

Teilweise wird in den Regionen auch die Schwierigkeit thematisiert, ein „Matching“ zwischen den Anforderungen der Betriebe und den individuellen Vorstellungen und Präferenzen der Jugendlichen herzustellen. Zwar stehen in einigen Berufszweigen (z.B. Nahrungsmittelgewerbe, Hotel- und Gaststättengewerbe) vielfältige Praktikums- und auch Ausbildungsoptionen zur Verfügung, diese werden jedoch von den (AVdual-)Schülerinnen und -Schülern häufig als unattraktiv bewertet.

Der Aufwand für die Praktikumsakquise wird von den AVdual-Begleitungen sowie auch den Schulleitungen als sehr hoch beschrieben. Dies liegt häufig auch daran, dass die Schülerinnen und Schüler teilweise wenig Eigeninitiative bei der Suche nach einem Praktikum zeigen. Obwohl es durchaus einige Jugendliche gibt, die recht selbstständig in der Praktikumsuche und im Bewerbungsprozess vorgehen, gehört dies nach Einschätzung der Fachkräfte zu den Ausnahmen. Häufig kommt zudem – vor allem bei schwächeren Schülerinnen und Schülern – ein Zielkonflikt zum Tragen. Sie fokussieren zunächst auf den Erwerb eines (weiteren) Abschlusses oder die Verbesserung ihrer Noten, während die Suche nach einem Praktikum weniger Priorität hat. Deshalb unterstützt die AVdual-Begleitung die Schülerinnen und Schüler auch während der Erstellung der Bewerbungsunterlagen und im weiteren Bewerbungsprozess. Wie die bisherigen Erfahrungen gezeigt haben, sind die Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler in diesem Bereich teilweise wenig ausgeprägt.

Häufig müssen die AVdual-Begleiterinnen und -Begleiter direkte Anfragen bei den Betrieben starten. V.a. in den ersten Praktikumsphasen bleibe daher wenig Zeit für weitere Aufgaben bzw. reiche die zur Verfügung stehende Zeit mancher Teilzeitstelle kaum aus. Insgesamt hat sich in der Erfahrung der AVdual-Begleiterinnen und -Begleiter die Kontaktpflege zu den Betrieben sowie der Aufbau einer längerfristigen Kooperation bewährt, um dauerhaft einen Bestand von Praktikumsbetrieben aufzubauen. Hierzu gehört es zunächst, die Betriebe für die Besonderheiten der Zielgruppe der AVdual-Schülerinnen und Schüler zu sensibilisieren. Darüber hinaus ist ein engerer Austausch während der Praktikumszeiten sinnvoll, um bei Problemen gegebenenfalls frühzeitig agieren zu können. So wird die AVdual-Begleitung zum wichtigen Ansprechpartner für die Betriebe, was wiederum eine gute Grundlage für weitere Anfragen nach Praktikumsplätzen schafft.

Gestaltung der Praktika

Form und Zeitpunkt der Praktika in AVdual unterscheiden sich sowohl zwischen den Modellregionen als auch zwischen den einzelnen Schulstandorten. Einige Schulstandorte bieten dabei ausschließlich Blockpraktika (ein bis zwei Wochen am Stück im selben Betrieb) oder ausschließlich Tagespraktika an (jeweils ein bis zwei Tage pro Woche über einen längeren Zeitraum). Zudem gibt es Schulen, an denen die Praktikumsform und der Praktikumszeitraum flexibel zwischen den Schulen und den Betrieben abgestimmt werden können. In den meisten Fällen werden Form und Zeitpunkt(e) des Praktikums jedoch von den Schulen im Hinblick auf ihre organisationalen Abläufe und Möglichkeiten hin festgelegt.

Seitens der Kammern und praktikumsakquirierenden Akteure wird in diesem Zusammenhang auf die heterogenen Wünsche der Betriebe verwiesen. Ist für einige ein Blockpraktikum die einzig vorstellbare Form, wird von anderen Betrieben eine längerfristige Präsenz über Tagespraktika bevorzugt. Besonders für soziale Einrichtungen wie Kindertagesstätten oder Pflegeheime lassen sich Tagespraktika gut organisieren. Entsprechend lässt sich betriebsseitig keine einheitliche Anforderung für die Praktikumsgestaltung ableiten. Für einige Branchen zeigt sich insgesamt der Schuljahresablauf als Schwierigkeit, im Hinblick auf ihre Möglichkeiten Praktikumsplätze zur Verfügung zu stellen. So sind beispielsweise im Baugewerbe in den zentralen Praktikumsmonaten (Winter) kaum Praktikumsmöglichkeiten gegeben, da die Betriebe keine Baustellentätigkeiten ausführen.

Im Sinne des Modellversuchs gab es resultierend aus den Erfahrungen der Schulen und den Rückmeldungen durch die Betriebe, im Schuljahr 2015/16 Anpassungen hinsichtlich der Form und des Zeitpunktes der Praktika. So wurden beispielsweise an einem Schulstandort Blockpraktika näher an den Beginn des Schuljahres gelegt. Diese sollen als eine Art Orientierungspraktikum für die Schülerinnen und Schüler zu Beginn von AVdual dienen. Damit haben die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit zu testen, ob ihr Berufswunsch der Realität standhält. Sollte dies nicht der Fall

sein, können die Schülerinnen und Schüler ihr weiteres Praktikum in einem alternativen Berufsfeld absolvieren. Dieses sollte dann stärker auf die Vermittlung in Ausbildung im Sinne des Klebeeffekts abzielen.

An einem anderen Standort hingegen entschied man sich dafür, das Praktikum weiter nach hinten im Schuljahr zu verlegen, um den Schülerinnen und Schülern zunächst die Gelegenheit zu geben, in AVdual anzukommen.

Insbesondere beim Einbezug der zweijährigen Berufsfachschule (Variante 2 von AVdual) zeigen sich zudem immer wieder Zielkonflikte in der Umsetzung der Praktika. Für viele der Schülerinnen und Schüler aber auch Lehrkräfte liegt der Fokus vor allem auf dem Erreichen eines mittleren Abschlusses. Die verstärkten Praktikumsphasen werden dann vor allem als fehlende Lernzeit wahrgenommen. An einigen Schulen mit höheren Lernniveaus (B bzw. vor allem C) werden deshalb die Praktikumsphasen für die entsprechenden Schülerinnen und Schüler reduziert. Schwierig zeigt sich in diesem Zusammenhang insbesondere die zum Teil bestehende Diskrepanz zwischen Zielen bzw. Wünschen der Schülerinnen und Schüler (bzw. ihrer Eltern) hinsichtlich einer weiteren schulischen Laufbahn und ihren tatsächlichen Kompetenzen und realistischen Möglichkeiten.

Vorbereitung der Praktika

Bevor die Praktikumszeit beginnt, werden die Schülerinnen und Schüler sowohl von den Lehrkräften aber auch von der AVdual-Begleitung auf das Praktikum vorbereitet: Sie informiert die Jugendlichen über Erwartungen der Betriebe und gibt Hinweise bezüglich Pünktlichkeit, Verhalten und Konfliktlösung. In den Modellregionen zeigen sich zum Teil wiederum unterschiedliche Herangehensweisen: An einigen Schulen bespricht die AVdual-Begleitung diese Themen mit der ganzen Klasse, während an anderen Standorten Einzelgespräche mit den Schülerinnen und Schülern geführt werden. In diesem Fall werden vor allem diejenigen Jugendlichen angesprochen, bei denen noch Entwicklungsbedarf im Hinblick auf die „Praktikumsreife“ besteht.

Neben den Schülerinnen und Schülern werden auch die Betriebe und Einrichtungen auf die Praktika vorbereitet und über die Spezifika der AVdual-Schülerinnen und -Schüler informiert. Auf diese Weise sollen die Arbeitgeberinnen und Arbeitgeber für diese Zielgruppe sensibilisiert und realistische Erwartungen erzeugt werden. Dieser Schritt wird von der AVdual-Begleitung als sehr wichtig eingeschätzt, um Konflikte und Praktikumsabbrüche zu vermeiden. Außerdem sorgt dieser Dialog dafür, dass die Betriebe mehr über die Schulart erfahren und die AVdual-Begleitung als Ansprechpartner wahrnehmen.

Durchführung der Praktika

Neben einer intensiven, individuellen Vorbereitung der Schülerinnen und Schüler auf die Praktika, versuchen die AVdual-Begleitungen und Lehrkräfte vor allem durch eine enge Begleitung der Schülerinnen und Schüler im Praktikum den Praktikumerfolg zu gewährleisten. Dabei wird die Betreuung der Schülerinnen und Schüler an den Standorten unterschiedlich organisiert. An einigen Standorten besuchen die Lehrkräfte (in der Regel die Lernbegleitungen) ihre Schülerinnen und Schüler in den Praktikumsbetrieben. Üblicherweise fällt dies jedoch in die Zuständigkeit der AVdual-Begleitung. Nach Einschätzung der AVdual-Begleiterinnen und -Begleiter bieten die Praktikumsbesuche eine gute Möglichkeit zum Austausch mit dem Betrieb und tragen damit dazu bei, eine langfristige Kooperationsbeziehung aufzubauen. Der persönliche Kontakt ist vor allem auch wichtig, wenn es zu Problemen oder gar Abbrüchen im Praktikum kommt. Häufig lässt sich ein Abbruch durch frühzeitiges Eingreifen der AVdual-Begleitung oder der Lehrkräfte verhindern oder im Falle eines Abbruches ggf. ein alternativer Praktikumsbetrieb organisieren.

Auch im Falle eines Abbruches lohnt sich nach Erfahrung der AVdual-Begleitungen die erneute Kontaktaufnahme zum Betrieb. So ließen sich erstens die Gründe für den Abbruch aus beiden Perspektiven erfahren. Zweitens kann so möglicherweise vermieden werden, dass die Betriebe zukünftig aufgrund schlechter Erfahrungen keine weiteren Praktika für AVdual-Schülerinnen und -Schüler zur Verfügung stellen.

Herausforderung „Praktikumsreife“

Eine weitere Herausforderung, die sich bei der Umsetzung der Praktikumsphasen stellt ist die „Praktikumsreife“ der Jugendlichen. So berichten schulische Akteure und AVdual-Begleitungen von Jugendlichen, deren Motivation, Zuverlässigkeit und Sozialverhalten (v.a. zu Beginn von AVdual) noch nicht ausreicht, um sich angemessen in betriebliche Abläufe eingliedern zu können. In solchen Fällen ist nach Erfahrung der AVdual-Begleitungen und Lehrkräfte sorgfältig abzuwägen, ob die Schülerinnen und Schüler ihr Praktikum antreten sollen. Schlechte Erfahrungen auf Seiten der Betriebe bergen das Risiko, dass diese nicht mehr bereit sind, weitere Plätze zur Verfügung zu stellen und auch auf Schülerseite kann ein „ungewolltes bzw. nicht ernstgenommenes“ Praktikum kontraproduktiv wirken. Auf der anderen Seite muss für diese Schülerinnen und Schüler eine alternative Beschäftigung gefunden werden. Andernfalls können auch andere Schülerinnen und Schüler zu der Wahrnehmung gelangen, das Praktikum sei lediglich optional und ziehen diesem den Besuch der Schule vor.

Die Standorte bzw. Schulen gehen mit dieser Problematik unterschiedlich um: An einigen Schulen werden beispielsweise die Praktikumszeiten zwischen einzelnen Lerngruppen so gelegt, dass die Möglichkeit besteht, im Zweifel in der anderen Lerngruppe be-

schult zu werden. Andere Schulen versuchen über die Verpflichtung zu eher unattraktiven Hilfstätigkeiten (z.B. Unterstützung des/der Hausmeisters/-in, Aufräumarbeiten etc.) die Anreize zur Absolvierung eines Praktikums möglichst zu erhöhen. Teilweise wird von Schulen zudem auf außerbetriebliche Einrichtungen (v.a. für die erste Praktikumsphase bei besonders schwierigen Schülern/-innen) zurückgegriffen. Dort werden die Schülerinnen und Schüler von Werkstatteleitungen mit pädagogischer Ausbildung und Erfahrungen mit der Zielgruppe angeleitet. Auf diese Weise sollen Grundkompetenzen im Hinblick auf ein angemessenes Verhalten im Betrieb vermittelt werden. Weiterhin wird die berufliche Orientierung der Jugendlichen gestärkt. Auf diese Weise soll eine Grundlage für die spätere Absolvierung eines betrieblichen Praktikums gelegt werden. Mit einer ähnlichen Zielsetzung werden Schülerinnen und Schüler an einem anderen Standort in soziale Projekte verwiesen, um dort eine Art Praktikum zu absolvieren. Dies hat den Vorteil, dass das Personal in diesen Einrichtungen sich vor dem Hintergrund der eigenen pädagogischen Ausbildung im Umgang mit dieser eher schwierigen Zielgruppe einfacher tut. An einigen Schulen kommunizieren sowohl Lehrkräfte als auch AVdual-Begleitungen, dass Praktika in bestimmtem Umfang absolviert werden müssen, um AVdual zu „bestehen“. Dies setzt nochmals zusätzliche Anreize für die Jugendlichen, sich um einen Praktikumsplatz zu bemühen.

Die obigen Ausführungen zeigen die große Heterogenität zwischen den Standorten. Auch die Frage der Zuständigkeit für Schülerinnen und Schüler, die nicht ins Praktikum gehen wird unterschiedlich geregelt. An einigen Standorten werden diese mindestens zu Beginn der Praktikumsphasen nochmals intensiv durch die AVdual-Begleitung dabei unterstützt, kurzfristig einen Praktikumsplatz zu finden. An anderen Standorten sieht die AVdual-Begleitung ihre Aufgabe in der Unterstützung von Jugendlichen, die ein Praktikum suchen, aber weniger in der Organisation von Alternativen. Dies liegt stärker in der Zuständigkeit der Schulen.

Unabhängig davon welcher Ansatz konkret gewählt wird, um weniger praktikumsreife Schülerinnen und Schüler an ein Praktikum heranzuführen, sollte dieser eng zwischen der AVdual-Begleitung und den Lehrkräften abgestimmt sein. Ein gemeinsames Vorgehen zwischen Lehrkräften und AVdual-Begleitung hat sich bewährt, um den Schülerinnen und Schülern die Wichtigkeit der Teilnahme zu verdeutlichen.

Nachbereitung der Praktika und Vermittlung in Ausbildung

Die Nachbereitung der Praktika wird auf verschiedene Arten umgesetzt: So finden zum Beispiel Besprechungen im Klassenverband, aber auch individuell mit den AVdual-Begleiterinnen und -Begleitern statt. Durch diese Verfahren wird den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit gegeben, ihren Lernprozess zu reflektieren und das Praktikum zu bewerten. Nach Ergebnissen der Schülerbefragung wird dies von den Schülerinnen und Schülern überwiegend positiv empfunden: etwa 37 Prozent bewerteten

die Nachbesprechung als hilfreich, weitere 46 Prozent als teilweise hilfreich.

Ein weiterer Ansatz zur Nachbereitung des Praktikums ist eine Präsentation vor Mitschülerinnen und Mitschülern. Damit wird einerseits das eigene Praktikum des/der vorstellenden Schülers/-in konkret analysiert, andererseits der gesamten Klasse ein „authentischer“ Einblick in das jeweilige Berufsfeld gegeben, was wiederum zur (weiteren) Berufsorientierung beitragen kann.

Explizites Ziel des AVdual-Bildungsgangs (v.a. in seiner alleinstehenden, einjährigen Form) ist eine Vermittlung der Jugendlichen in Ausbildung. Idealerweise kann ein Ausbildungsanschluss in einem der Praktikumsbetriebe gefunden werden („Klebeeffekt“). Hier ist die AVdual-Begleitung oft aktiv, hält Kontakt zu den Betrieben und fasst wiederholt nach, um solche Übergänge zu ermöglichen. An einem Standort führten zudem die Agentur für Arbeit und die Kammern eine spezifische Vermittlungsaktion für AVdual-Schülerinnen und -Schüler durch, um diesen einen direkten Anschluss in einem Ausbildungsbetrieb zu ermöglichen.

Bezüglich des Vermittlungsprozesses in Ausbildung benennen die Akteure mehrere Herausforderungen. Erstens haben einige Schülerinnen und Schüler in AVdual nach einem Jahr keine ausreichenden Sprachkenntnisse oder die nötige Ausbildungsreife, um in eine betriebliche Ausbildung überzugehen. Des Weiteren ist bei der Suche nach einem Ausbildungsplatz die teilweise frühe Schließung der Bewerbungsprozesse der Unternehmen, vor allem der Großunternehmen, problematisch. So enden einige Bewerbungsfristen bereits zu Beginn des Schuljahres, obwohl zu diesem Zeitpunkt viele Schülerinnen und Schüler noch keinen (realistischen) Berufswunsch entwickelt haben.

Für Jugendliche, die nicht direkt in eine regelhafte Ausbildung vermittelt werden können, muss über Alternativen nachgedacht werden. Dabei wird von den Akteuren unter anderem die Assistierte Ausbildung der Bundesagentur für Arbeit als vielversprechende Alternative für leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler gesehen. Teilweise wird auch die Ausweitung von AVdual zu einem zweijährigen Format diskutiert. So könnten sich die Schülerinnen und Schüler zunächst auf den Erwerb eines Abschlusses konzentrieren und im zweiten Jahr den Übergang in eine betriebliche Ausbildung anvisieren.

5.2.7 Fortschritte und Ergebnisse der Schülerinnen und Schüler beim Besuch des Bildungsgangs AVdual

Ein zentraler Indikator für den Erfolg von AVdual ist der Verbleib der Schülerinnen und Schüler nach Abschluss des Bildungsganges. Vor dem Hintergrund der Zielsetzung des Modellversuchs insgesamt bzw. von AVdual im Besonderen steht dabei vor allem die Frage nach der Einmündung in Ausbildung im Fokus. Übergangsquoten allein sind für die Bewertung der Wirkung von AVdual je-

doch nur eingeschränkt aussagekräftig. Eine Bewertung der Verbleibsdaten bedarf immer auch einer Einordnung in Bezug auf die Ausgangsbedingungen und die Zusammensetzung der Schülerinnen und Schüler (vgl. auch 5.2.3). Insbesondere bei Jugendlichen mit teilweise erheblichem Förderbedarf und weiterführenden familiären, persönlichen und sozialen Problemlagen sind in diesem Kontext auch weitere Ergebnisse, wie die Entwicklung von Perspektiven zur Bewältigung dieser Problemlagen, die Steigerung der Motivation, Fortschritte bei der beruflichen Orientierung oder Kompetenzgewinne im allgemeinbildenden aber auch praktischen Bereich mit zu berücksichtigen.

Wie die Lehrkräfte und AVdual-Begleitungen berichten, trägt vor allem das pädagogische Konzept von AVdual dazu bei, dass viele Schülerinnen und Schüler ihre bisher häufig sehr negativen schulischen Erfahrungen mindestens in Teilen revidieren. Die Schülerinnen und Schüler teilen diese Einschätzung: 47 Prozent bewerteten das bisherige Schuljahr im Rahmen der Schülerbefragung als gut, lediglich zehn Prozent waren unzufrieden mit ihrem Besuch von AVdual. Dabei zeigen sich Jugendliche mit größeren Herausforderungen, also ohne Schulabschluss oder mit Förderschulabschluss tendenziell zufriedener mit dem Besuch von AVdual. Trotz der insgesamt hohen Zufriedenheit gab es auch einzelne Hinweise darauf, dass einige Schülerinnen und Schüler mit der Anforderung einer ganztägigen Anwesenheit überfordert sind.

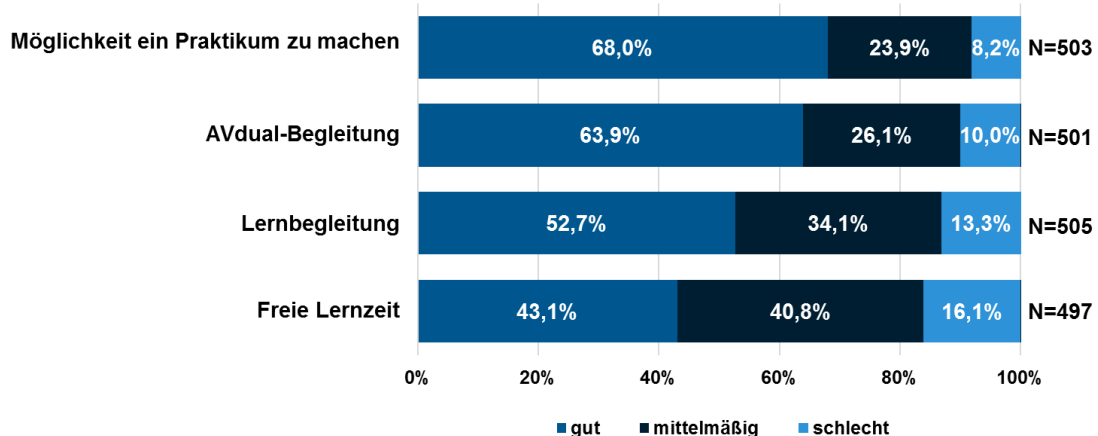
Weiterhin beobachten die Fachkräfte Reifeprozesse im Hinblick auf persönliche Kompetenzen vor allem bei Schülerinnen und Schülern, die die Voraussetzungen für den Übergang in eine betriebliche Ausbildung noch nicht hinreichend erfüllen. Hinzu kommt, dass viele Schülerinnen und Schüler, die zunächst ohne jegliche Vorstellung für ihre berufliche Zukunft in AVdual eintreten, eine berufliche Perspektive für sich entwickeln konnten.

Praktika

Ein erster „harter“ Indikator für die Ergebnisse des Besuchs von AVdual ist die Inanspruchnahme der Praktika. Insgesamt stehen die Schülerinnen und Schüler der Möglichkeit, praktische Erfahrungen zu sammeln, positiv gegenüber. Etwa zwei Drittel der Befragten bewerteten die Möglichkeit ein Praktikum zu machen als gut. Damit wurde dieser Bestandteil von AVdual am Besten bewertet.

Abbildung 10: Bewertung der Bestandteile von AVdual

AVdual-Klassen haben einige besondere Merkmale. Wir würden gerne von Ihnen wissen, wie Sie diese Merkmale finden:



Quelle: Befragung der Schülerinnen und Schüler in AVdual (Kohorte 2015/16), N=515, Prognos AG 2016

Insgesamt haben im Schuljahr 2015/16 708 Schülerinnen und Schüler mindestens ein Praktikum im Rahmen von AVdual absolviert.²³ Dies entspricht einem Anteil von 96 Prozent an allen Schülerinnen und Schülern, für die Informationen zu mindestens einem Praktikum vorliegen. Im Durchschnitt absolvierten die Schülerinnen und Schüler zwei Praktika. 32 Schülerinnen und Schüler absolvierten kein Praktikum im Rahmen von AVdual.

Die geplante Dauer der einzelnen Praktika weist eine große Spannweite zwischen einem und 105 Tagen auf. Im Mittel wurden pro Praktikum 13 Tage im Praktikumsbetrieb eingeplant.

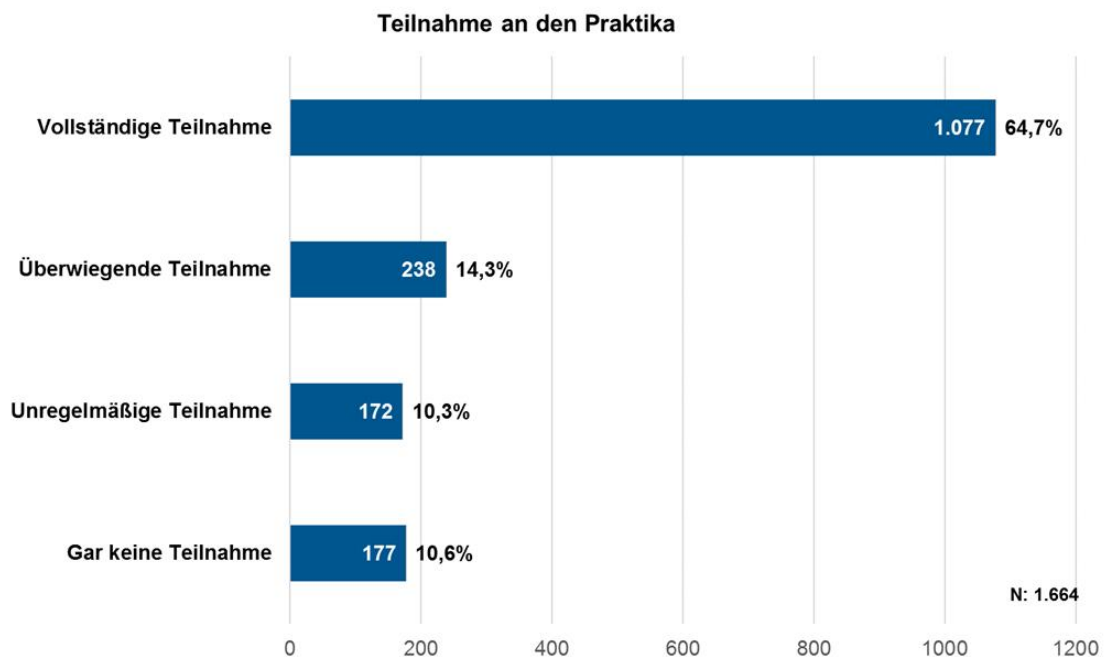
Über das gesamte Schuljahr gesehen, beträgt die geplante Dauer in Praktika durchschnittlich 24 Tage.²⁴ Bei etwas über zwei Dritteln lag die (geplante) Dauer zwischen 10 und 30 Tagen, bei 28,2 Prozent über das Schuljahr hinweg bei 30 oder mehr Tagen. Bei 2,7 Prozent lag der Wert unter 10 Tagen.

Im Rahmen der Erfassung der Praktika im Datengerüst stufen die AVdual-Begleiterinnen und -Begleiter die tatsächliche Teilnahme der Schülerinnen und Schüler an den geplanten Praktika ein. Zu 1.664 (geplanten) Praktika von 732 Schülerinnen und Schülern liegen Informationen über die Teilnahme vor. An 65 Prozent dieser Praktika wurde vollständig teilgenommen, für weitere 14 Prozent wurde eine überwiegende Teilnahme angegeben. An 177 (11%) der geplanten Praktika wurde gar nicht teilgenommen.

²³ Vgl. Datengerüst AVdual-Schüler/-innen (Kohorte 2015/2016). Ein Praktikum wurde als absolviert gewertet, wenn die jeweilige AVdual-Begleitung im Rahmen des Datengerüsts mindestens eine unregelmäßige Teilnahme für dieses Praktikum bescheinigt hat. Wurde keine Angabe zur Teilnahme gemacht, wurde ein Praktikum auch dann als absolviert gewertet, wenn eine positive Dauer des Praktikums angegeben war.

²⁴ Einbezogen wurden pro Person alle Praktika, für die eine Angabe zur Länge des Praktikums angegeben war.

Abbildung 10: Teilnahme an Praktika in AVdual (Kohorte 2015/16)



Quelle: Datengerüst AVdual-Schüler/-innen (Kohorte 2015/2016) der sechs in die Evaluation einbezogenen Modellregionen, Auswertung t1, Prognos AG 2016

Auf die einzelnen Schülerinnen und Schüler bezogen, zeigt sich ein ähnlich positives Bild: 360 haben an allen ihren Praktika vollständig teilgenommen. Bezogen auf alle Schülerinnen und Schüler, für die Angaben zur Teilnahme an ihren Praktika vorlagen (732), sind dies 50 Prozent.²⁵ Nur 4,5 Prozent nahmen dagegen an allen ihren geplanten Praktika überhaupt nicht teil.

Schülerinnen und Schüler ohne Schulabschluss, mit Hauptschulabschluss und mit mittlerem Bildungsabschluss absolvierten im Schnitt etwa gleich viele Praktika. Unterschiede zeigen sich jedoch im Vergleich der beiden Varianten von AVdual. Schülerinnen und Schüler, die AVdual als erstes Jahr der zweijährigen Berufsfachschule besuchen und somit tendenziell zunächst eine weitere schulische Laufbahn anstreben, absolvierten durchschnittlich etwas weniger Praktika als Schülerinnen und Schüler, die AVdual als einjährigen, alleinstehenden Bildungsgang besuchten.

Insgesamt wurden in den sechs betrachteten Modellregionen 1.542 Praktika absolviert. Für 1.410 Praktika liegen zudem Informationen zur Branche vor. Die mit Abstand meisten Praktika (etwa 38 %) fanden demnach im Handwerk statt.

²⁵ Zu beachten ist, dass 100 dieser 360 Schülerinnen und Schüler insgesamt nur ein Praktikum (mit nicht-fehlender Teilnahmeangabe) absolviert haben.

Tabelle 10: Absolvierte Praktika nach Branche (Kohorte 2015/16)

Absolvierte Praktika nach Branche (Kohorte 2015/16)		
	Anzahl Praktika	Gültige Prozent
Kaufmännischer Bereich	292	20,7 %
Technischer Bereich	223	15,8 %
Handwerk	538	38,2 %
Gesundheit, Pflege, Soziales	232	16,5 %
Hotel und Gastronomie	45	3,2 %
Sonstiges	80	5,7 %
Gesamt (gültige Werte)	1.410	100 %
Fehlend (keine Angabe)	132	
Gesamt	1.542	

Quelle: Datengerüst AVdual-Schüler/-innen (Kohorte 2015/2016) der sechs in die Evaluation einbezogenen Modellregionen, Auswertung t1, Prognos AG 2016

93,8 Prozent aller Praktika, für die es Angaben zur Institution des Praktikums gibt, fanden in Betrieben statt. Differenziert nach Größe machen Praktika in Kleinst- und Kleinbetrieben den größten Anteil aus.

Tabelle 11: Absolvierte Praktika nach Institution und Betriebsgröße (Kohorte 2015/16)

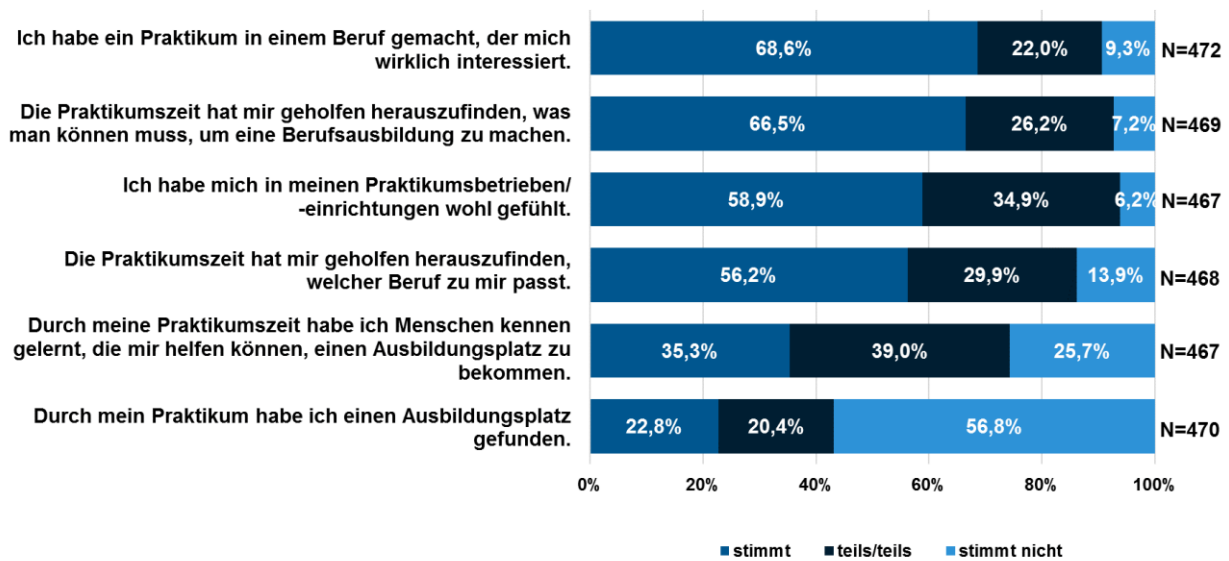
Absolvierte Praktika nach Institution (Kohorte 2015/16)		
	Anzahl Praktika	Gültige Prozent
Betriebliche Praktika	1.214	93,8 %
Kleinstbetriebe	436	33,7 %
Kleinbetriebe	445	34,4 %
Mittlere Betriebe	224	17,3 %
Großbetriebe	109	8,4 %
Außerbetriebliche Praktika	5	0,4 %
Sozialpraktika	33	2,6 %
Sonstige Praktika	41	3,2 %
Gesamt (gültige Werte)	1.293	100%
Fehlend (keine Angabe)	249	
Gesamt	1.542	

Quelle: Datengerüst AVdual-Schüler/-innen (Kohorte 2015/2016) der sechs in die Evaluation einbezogenen Modellregionen, Auswertung t1, Prognos AG 2016

Die Schülerinnen und Schüler, die mindestens ein Praktikum absolviert haben, bewerten dieses mehrheitlich als eine positive Erfahrung. Die meisten Schülerinnen und Schüler fühlten sich in den Praktikumsbetrieben oder -einrichtungen wohl und konnten ihr Praktikum in einem Beruf absolvieren, welcher auch ihren Interessen entsprach. Weiterhin gab ein Großteil der Befragten an, dass das Praktikum hilfreich war, um eine bessere Vorstellung für die eigene berufliche Perspektive zu gewinnen und nun besser einschätzen zu können, welche Voraussetzungen benötigt werden, um eine Ausbildung im Praktikumsberuf absolvieren zu können.

Abbildung 11: Bewertung der Praktika im Rahmen von AVdual

Wir wollen gerne mehr über Ihre Praktikumszeit erfahren. Inwieweit stimmen Sie der folgenden Aussage zu?



Quelle: Befragung der Schülerinnen und Schüler in AVdual (Kohorte 2015/16), N=515, Prognos AG 2016

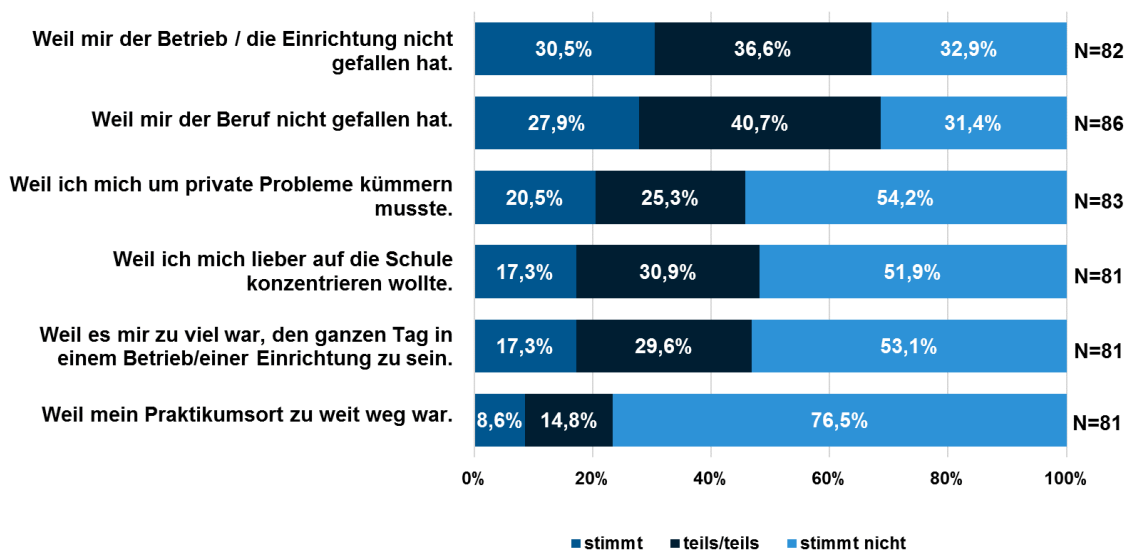
Sieben Befragte hatten zur Zeit der Schülerbefragung noch kein Praktikum absolviert. Vielfach wird dies jedoch nicht als Nachteil wahrgenommen. Als Gründe hierfür wurden unter anderem die Herausforderung, den ganzen Tag in Betrieb zu sein sowie eine fehlende Berufsorientierung deutlich. Teilweise verwiesen die Befragten auch auf die Priorität des schulischen Abschlusses. Die räumliche Distanz zum Praktikumsplatz oder fehlende Praktikumsplätze im Wunschberuf schienen kaum eine Rolle zu spielen.

Auch Teilnahme und Abbruch der Praktika wurden in der Befragung der AVdual-Schülerinnen und -Schüler thematisiert. Dort gaben 20 Prozent der Befragten an, dass sie ein Praktikum abgebrochen haben. 27,4 Prozent aus dieser Gruppe der „Abbrecherinnen und Abbrecher“ haben alle ihre Praktika abgebrochen. Von besonderer Relevanz sind dabei die Gründe für den Abbruch aus Perspektive der Schülerinnen und Schüler. Eine große Mehrheit der Schülerinnen und Schüler (79,6 %) gab an, dass der Abbruch von ihnen selbst initiiert wurde. 11,2 Prozent berichteten, dass das Praktikum durch den Praktikumsbetrieb beendet wurde. Die konkreten Gründe für den Abbruch des Praktikums ähneln sehr stark

den oben genannten Gründen für die Nicht-Teilnahme. So gibt eine Mehrheit der „Abbrecherinnen und Abbrecher“ an, dass ihnen der Praktikumsberuf oder -betrieb nicht gefallen hat (etwa 70 % der Schülerinnen und Schüler stimmen dieser Aussage (zum Teil) zu). Als weitere Gründe nannten die Befragten die Priorisierung der schulischen Anforderungen, die Überforderung durch die ganztägige Anwesenheit in einem Betrieb sowie private und persönliche Probleme. Praktische und organisatorische Gründe, wie zum Beispiel die Erreichbarkeit der Praktikumsstelle waren erneut kaum von Relevanz.

Abbildung 12: Gründe für Praktikumsabbrüche im Rahmen von AVdual

Warum wollten Sie ein Praktikum nicht zu Ende machen?



Quelle: Befragung der Schülerinnen und Schüler in AVdual (Kohorte 2015/16), N=515, Prognos AG 2016

Erworbene Abschlüsse

Eine weitere quantitativ messbare Ergebnisdimension für den Besuch von AVdual ist der Erwerb eines Schulabschlusses. Von den 562 Schülerinnen und Schülern, für die eine Angabe zum Abschluss in AVdual vorliegt, haben 352 einen AVdual- oder Hauptschulabschluss erworben (63 %). Betrachtet man lediglich diejenigen Schülerinnen und Schüler, die AVdual bis zum Ende besucht haben und somit tatsächlich auch an einer Abschlussprüfung teilnehmen konnten (Absolventen/-innen), sind dies 78 Prozent.

Schülerinnen und Schüler in Variante 2 erwerben häufiger keinen Abschluss in AVdual, als Schülerinnen und Schüler in Variante 1. Dieser Unterschied lässt sich dadurch erklären, dass die Jugendlichen in Variante 2 vornehmlich das Ziel haben, die mittlere Reife in der zweijährigen Berufsfachschule zu erreichen und schon bei Eintritt in AVdual überwiegend einen Hauptschulabschluss vorweisen können (zu 92 %).

Tabelle 12: In AVdual erworbene Abschlüsse

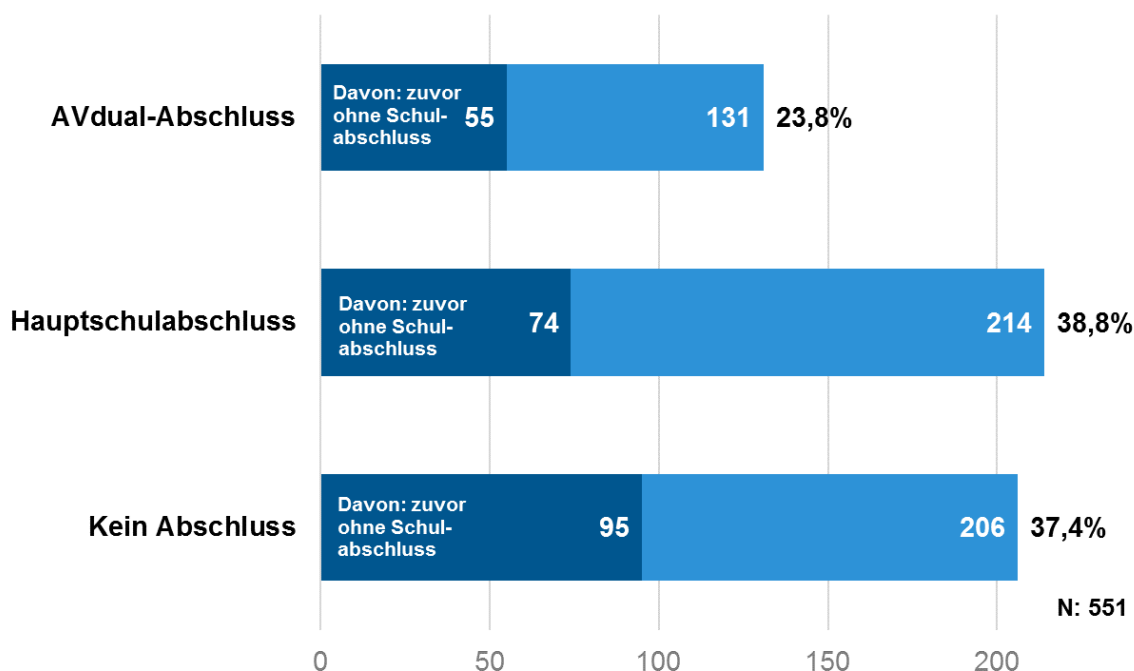
In AVdual erworbene Abschlüsse (Kohorte 2015/16)												
	Alle Schüler/-innen		Schüler/-innen Variante 1		Schüler/-innen Variante 2		Alle Absolvent/-innen		Absolvent/-innen Variante 1		Absolvent/-innen Variante 2	
	Anzahl	Prozent	Anzahl	Prozent	Anzahl	Prozent	Anzahl	Prozent	Anzahl	Prozent	Anzahl	Prozent
Kein Abschluss	210	37,4 %	165	33,6 %	41	62,1 %	95	21,8 %	62	16,3 %	33	58,9 %
AVdual-Abschluss	133	23,7 %	114	23,2 %	19	28,8 %	132	30,3 %	113	29,7 %	19	33,9 %
Hauptschulabschluss	219	39,0 %	212	43,2 %	6	9,1 %	209	47,9 %	205	53,9 %	4	7,1 %
Gesamt (gültige Werte)	562	100 %	491	100 %	66	100 %	436	100 %	380	100 %	56	100 %
Fehlend (keine Angabe für die jeweilige Kategorie*)	228		104		123		206		88		118	
Gesamt*	790		595		189		642		468		174	

*Insgesamt liegen für 6 Schülerinnen und Schüler keine Werte untergliedert nach erworbenem Abschluss und den beiden Varianten vor. Entsprechend summieren sich die Fehlenden Werte hier nicht vollständig auf. Bezugsgröße ist die jeweilige Gesamtheit der Schüler/-innen für die Angaben vorliegen.

Quelle: Datengerüst AVdual-Schüler/-innen (Kohorte 2015/2016) der sechs in die Evaluation einbezogenen Modellregionen, Auswertung t1, Prognos AG 2016

Die Betrachtung der erworbenen Abschlüsse ist vor allem im Hinblick auf die Gruppe der AVdual-Schülerinnen und -Schüler ohne vorherigen Schulabschluss interessant. Von dieser Gruppe, zu denen Informationen zum Abschluss in AVdual vorliegen (insgesamt 224), haben 57,6 Prozent einen AVdual- oder Hauptschulabschluss erworben. 95 Schülerinnen und Schüler konnten auch nach ihrem Besuch von AVdual keinen Schulabschluss erlangen.

Abbildung 13: Erworbene Abschlüsse in AVdual (Kohorte 2015/16)



Quelle: Datengerüst AVdual-Schüler/-innen (Kohorte 2015/2016) der sechs in die Evaluation einbezogenen Modellregionen, Auswertung t2, Prognos AG 2016

Verbleib

Wie bereits einführend beschrieben, muss bei der Interpretation der Verbleibsdaten die große Heterogenität der Schülerinnen und Schüler aber auch der verschiedenen Vorgehensweisen zur Umsetzung von AVdual berücksichtigt werden. Einzubeziehen in eine Interpretation der Daten sind zudem die teilweise sehr unterschiedlichen Zielsetzungen, die seitens der Schülerinnen und Schüler sowie ihrer Eltern mit dem Besuch von AVdual verbunden werden. Dies gilt insbesondere für diejenigen Schülerinnen und Schüler, die explizit einen weiterführenden schulischen Bildungsabschluss anstreben und AVdual im Sinne der Variante 2 besuchen. Aufgrund dieser unterschiedlichen primären Zielsetzungen der beiden Umsetzungsvarianten von AVdual (AVdual als allein-stehender, einjähriger Bildungsgang sowie AVdual als erstes Jahr der zweijährigen Berufsfachschule) wird die folgende Verbleibsanalyse für beide Varianten getrennt vorgenommen.

Eine detaillierte quantitative Auswertung des Verbleibs insgesamt sowie getrennt nach soziodemografischen Merkmalen konnte erst auf Basis des standardisierten Datengerüsts für die Kohorte

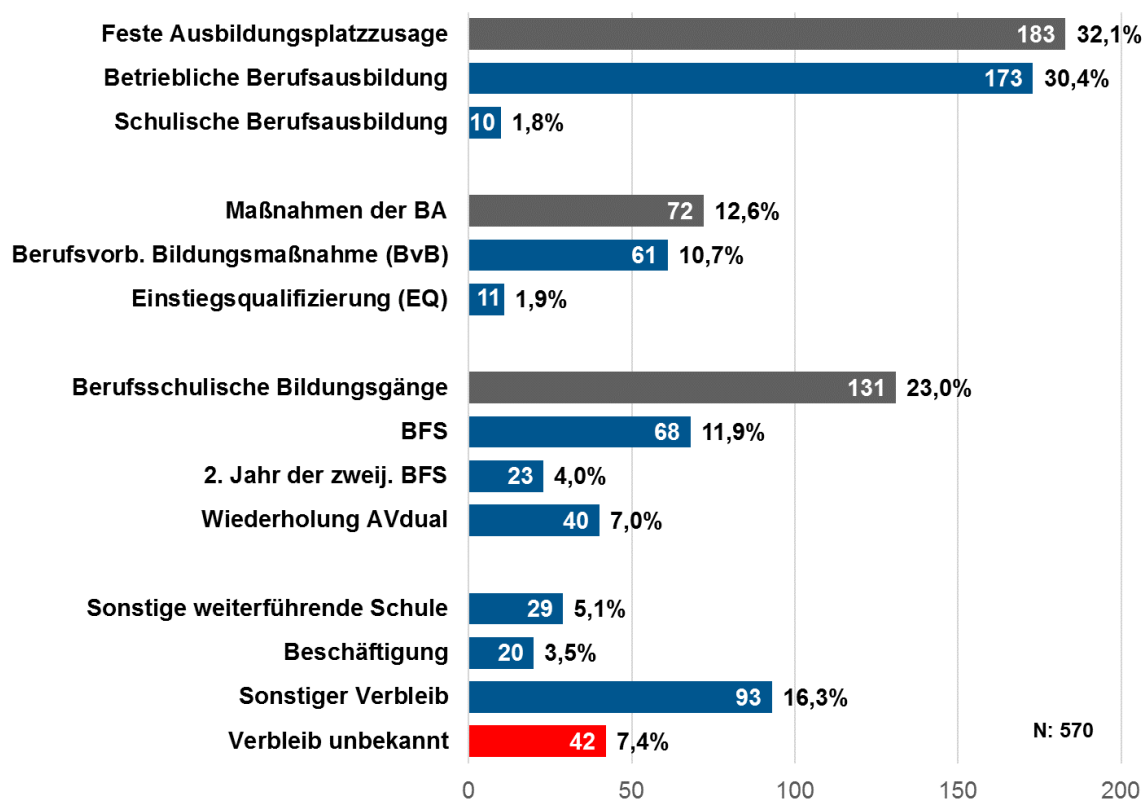
2015/16 erfolgen. Für das Schuljahr 2014/15 war eine solche Auswertung nicht möglich, da an den Standorten unterschiedliche Verfahren der Datenerhebung und Auswertung benutzt wurden.²⁶

Von den 595 Schülerinnen und Schülern, die AVdual im Schuljahr 2015/16 nach Variante 1 in den sechs betrachteten Modellregionen besucht haben, liegen zu 570 Informationen zum Verbleib vor. Insgesamt ist etwa einem Drittel dieser Jugendlichen ein Übergang in eine betriebliche oder schulische Ausbildung gelungen. Weitere 23 Prozent begannen im Anschluss einen berufsschulischen Bildungsgang, 13 Prozent mündeten in eine Maßnahme der Bundesagentur für Arbeit (BvB, EQ) ein. Für 16 Prozent der Jugendlichen wurde ein „sonstiger Verbleib“ vermerkt. In dieser Kategorie finden sich vor allem persönliche und familiäre Abbruchgründe, wie beispielsweise Straffälligkeit oder Schwangerschaft, aber auch alternative Ausbildungsformen wie kooperative Reha-Ausbildung oder spezifische regionale Projekte zur Ausbildungsförderung.

Zwischen den Regionen schwanken die Anteile der verschiedenen Verbleibe der Jugendlichen dabei erheblich. So variiert zum Beispiel der Anteil derjenigen, die im Anschluss an den Besuch von AVdual nach Variante 1 in eine betriebliche Ausbildung übergehen zwischen knapp einem Fünftel bis knapp der Hälfte der jeweiligen AVdual-Schülerinnen und -Schüler in der Region. Beim Übergang in eine berufsvorbereitende Maßnahme der Bundesagentur für Arbeit liegt der jeweilige Anteil zwischen unter 5 Prozent bis zu etwas mehr als einem Fünftel.

²⁶ Hinsichtlich der Datenverfügbarkeiten ist zudem eine vergleichende Betrachtung mit den zuvor eingesetzten berufsvorbereitenden Bildungsgängen kaum möglich. Gleichzeitig stellt sich auch bei einer solchen Betrachtung die Frage nach der jeweiligen Zusammensetzung und Vergleichbarkeit der Schüler/-innen. In den Regionen, in welchen parallel auch BEJ- und VAB-Angebote bestehen, stellt wiederum die spezifische Zuweisung in die Bildungsgänge eine gewisse Verzerrung dar. Im weiteren Verlauf der Evaluation gilt es gleichsam zu prüfen, inwiefern anhand von übergreifenden Daten der Schulstatistik die Verbleibsdaten von AVdual insgesamt eingeordnet werden können.

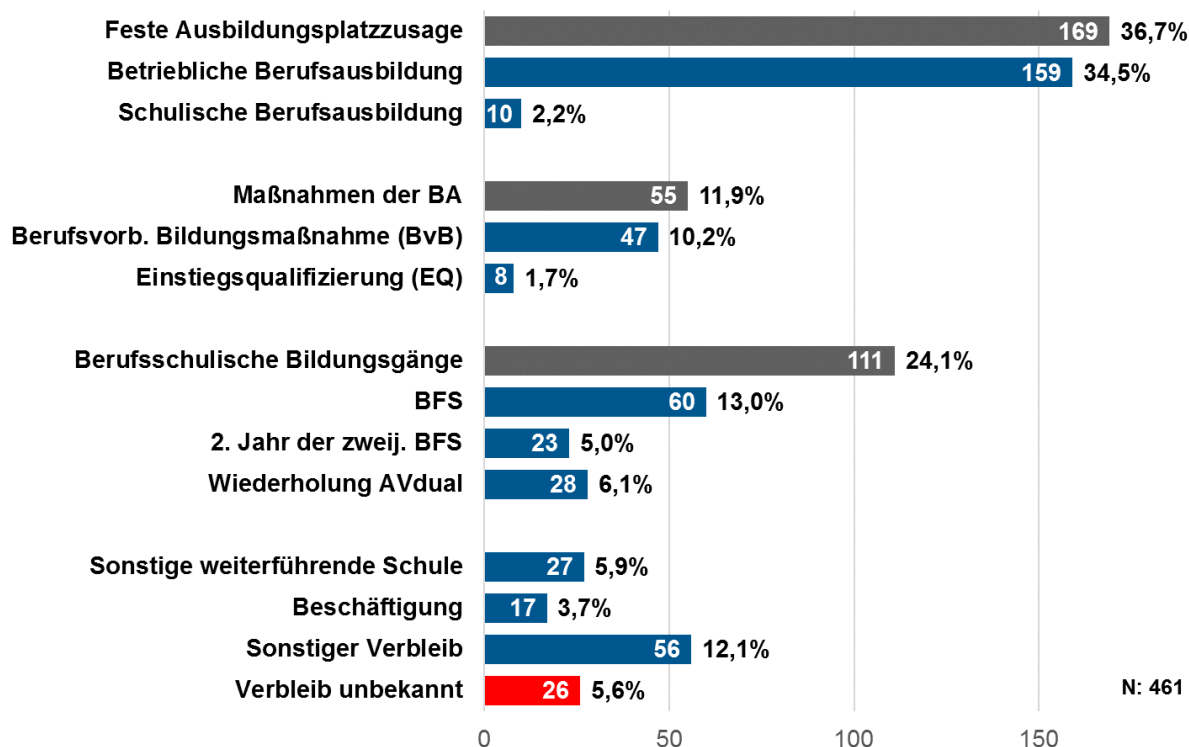
Abbildung 14: Verbleib der **Schüler/-innen** aus AVdual, **Variante 1** (Kohorte 2015/16)



Quelle: Datengerüst AVdual-Schüler/-innen (Kohorte 2015/2016) der sechs in die Evaluation einbezogenen Modellregionen, Auswertung t2, Prognos AG 2016

Betrachtet man lediglich die Absolventinnen und Absolventen von AVdual nach Variante 1, also diejenigen Schülerinnen und Schüler, die AVdual bis zum Ende besucht haben, ergibt sich eine etwas höhere Übergangsquote in betriebliche oder schulische Ausbildung. Von den insgesamt 468 Absolventinnen oder Absolventen (79 % aller AVdual-Schüler/-innen) liegen zu 461 Fällen Informationen zum Verbleib vor. Für diese Gruppe ist der Anteil derjenigen, die in Ausbildung verbleiben mit knapp unter 37 Prozent nochmals leicht höher als für die oben betrachtete Gesamtheit.

Abbildung 15: Verbleib der **Absolventen/-innen** aus AVdual, **Variante 1** (Kohorte 2015/16)

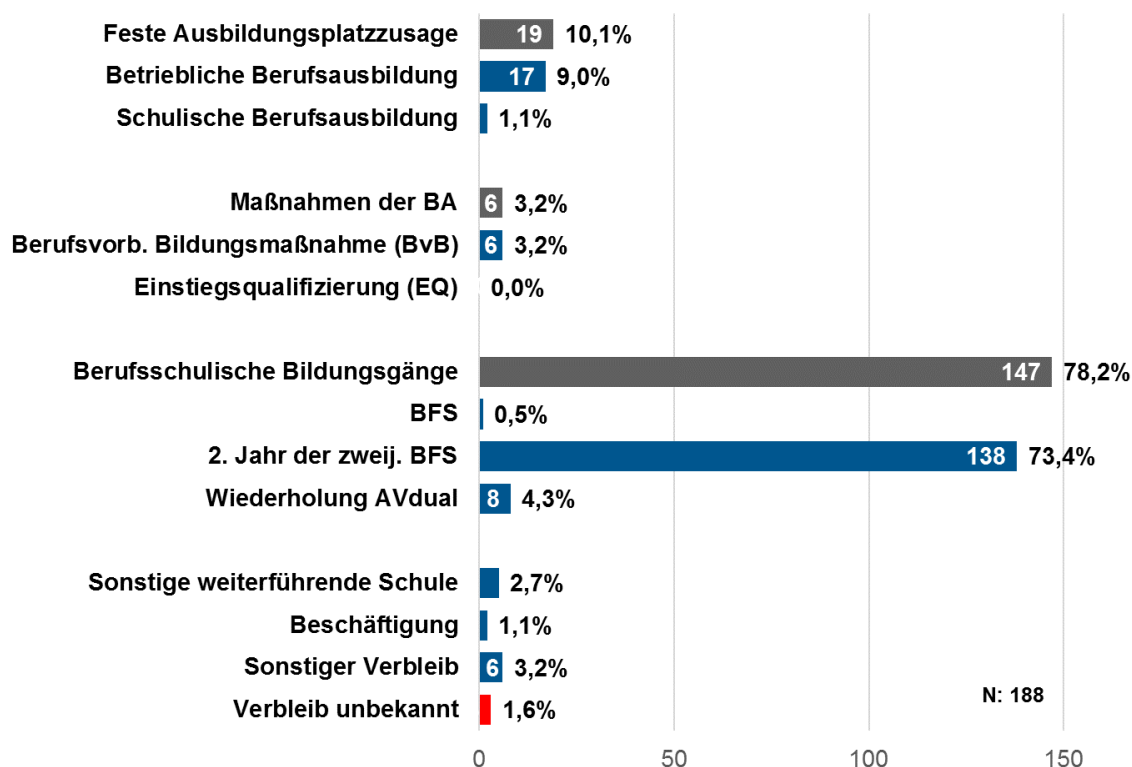


Quelle: Datengerüst AVdual-Schüler/-innen (Kohorte 2015/2016) der sechs in die Evaluation einbezogenen Modellregionen, Auswertung t2, Prognos AG 2016

„Abbrecherinnen und Abbrecher“ von AVdual gingen zu 13 Prozent (vorzeitig) in betriebliche Ausbildung über. Für 34 Prozent wurde dagegen ein „sonstiger Verbleib“ vermerkt. Weitere 15 Prozent der „Abbrecherinnen und Abbrecher“ haben einen unbekanntenen Verbleib.

Von den 189 Schülerinnen und Schülern, die AVdual nach Variante 2 besucht haben, liegen für 188 Informationen zum Verbleib vor. Entsprechend der grundlegenden Zielausrichtung dieser Variante von AVdual, ging die überwiegende Mehrheit (73,4 %) nach Abschluss von AVdual in das zweite Jahr der zweijährigen Berufsfachschule über. 10 Prozent fanden jedoch auch einen Anschluss in einer betrieblichen oder schulischen Ausbildung. Der (direkte) Übergang in Ausbildung kann dabei unterschiedlich begründet sein. Neben einer selbstgewählten Zieländerung bei den Schülerinnen und Schülern, beruht die Umorientierung – weg von der weiteren Schullaufbahn – nach Einschätzungen der AVdual-Begleitungen und weiteren schulischen Akteure oft auch auf den nicht ausreichenden schulischen Leistungen. In diesem Zusammenhang ist häufig von einer „sehr bzw. teil auch zu späten“ Einsicht die Rede: So würden viele Schülerinnen und Schüler trotz vielfältiger Klärungsgespräche erst mit dem Halbjahreszeugnis verstehen, dass ein Übergang in die zweijährige Berufsfachschule nicht möglich sei.

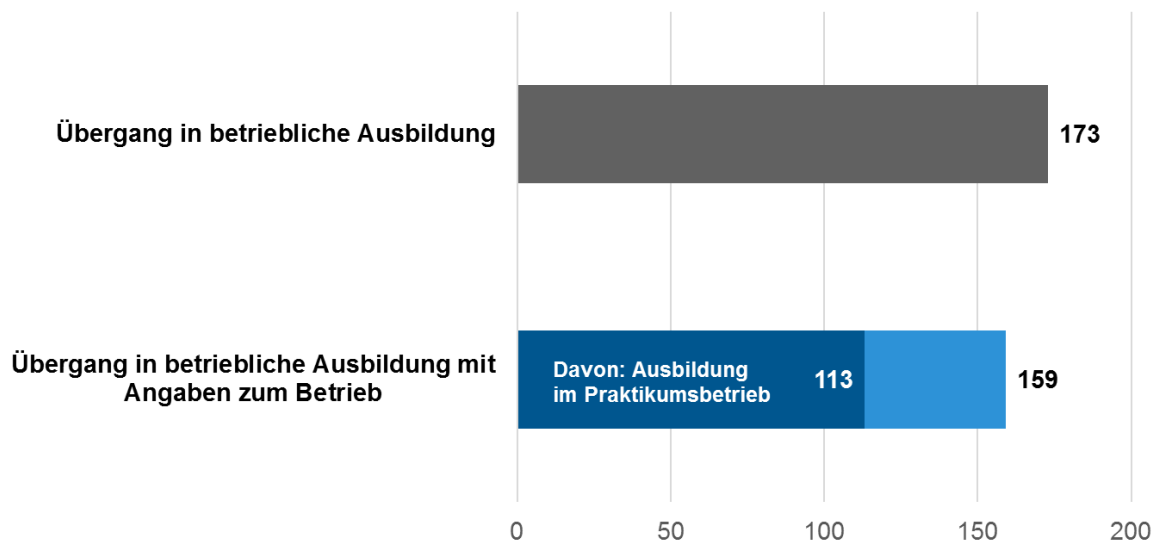
Abbildung 16: Verbleib der **Schüler/-innen** aus AVdual, **Variante 2** (Kohorte 2015/16)



Quelle: Datengerüst AVdual-Schüler/-innen (Kohorte 2015/2016) der sechs in die Evaluation einbezogenen Modellregionen, Auswertung t2, Prognos AG 2016

Ein zentrales konzeptionelles Element von AVdual ist der sogenannte „Klebeeffekt“, also der Übergang in eine berufliche Ausbildung bei einem der vorherigen AVdual-Praktikumsbetriebe. Von den 173 Schülerinnen und Schülern, die AVdual nach Variante 1 besucht haben und in eine betriebliche Berufsausbildung übergegangen sind, liegen für 159 Informationen zum Ausbildungsbetrieb vor. Für 113 dieser 159 Schülerinnen und Schüler lässt sich ein solcher Klebeeffekt beobachten. Dies entspricht einer Quote von 71,1 Prozent. Bei den Schülerinnen und Schülern aus Variante 2 ist dieser Effekt noch stärker ausgeprägt. 13 der 14 Schülerinnen und Schüler, die in betriebliche Ausbildung übergehen, beginnen diese in einem ihrer vorherigen Praktikabetriebe. Eine Quote sollte jedoch an dieser Stelle aufgrund der sehr niedrigen Fallzahl nicht berechnet werden.

Abbildung 17: Übergänge in betriebliche Ausbildung („Klebeeffekt“) (Kohorte 2015/16)



Quelle: Datengerüst AVdual-Schüler/-innen (Kohorte 2015/2016) der sechs in die Evaluation einbezogenen Modellregionen, Auswertung t2, Prognos AG 2016

Für 83 Schülerinnen und Schüler aus Variante 1, die eine Ausbildung in einem ihrer Praktikumsbetriebe begonnen haben, liegen zusätzlich Informationen zur Branche des Ausbildungsbetriebs vor. Analog zu den Praktikumsbetrieben insgesamt stellen Betriebe aus dem Handwerk dabei mit Abstand den größten Anteil, gefolgt von Betrieben aus dem kaufmännischen Bereich.

Tabelle 13: „Klebeeffekt“ nach Branche (Kohorte 2015/16)

„Klebeeffekt“ nach Branche (Kohorte 2015/16)		
	Anzahl Schüler/-innen	Gültige Prozent
Kaufmännischer Bereich	20	24,1 %
Technischer Bereich	10	12,0 %
Handwerk	39	47,0 %
Gesundheit, Pflege, Soziales	6	7,2 %
Hotel und Gastronomie	4	4,8 %
Sonstiges	4	4,8 %
Gesamt (gültige Werte)	83	100 %
Fehlend (keine Angabe)	30	
Gesamt	113	

Quelle: Datengerüst AVdual-Schüler/-innen (Kohorte 2015/2016) der sechs in die Evaluation einbezogenen Modellregionen, Auswertung t1 und t2, Prognos AG 2016

Für 68 Schülerinnen und Schüler aus Variante 1, die eine Ausbildung in einem ihrer Praktikumsbetriebe begonnen haben, liegen zudem Informationen zur Größe des Ausbildungsbetriebs vor.

Kleine Betriebe stellen dabei den größten Anteil. Ein recht ähnliches Bild ergibt sich, wenn die Verteilung aller Praktika über die Betriebsarten betrachtet wird. Der Anteil von Kleinst- und Kleinbetrieben ist hier jedoch fast gleich groß.

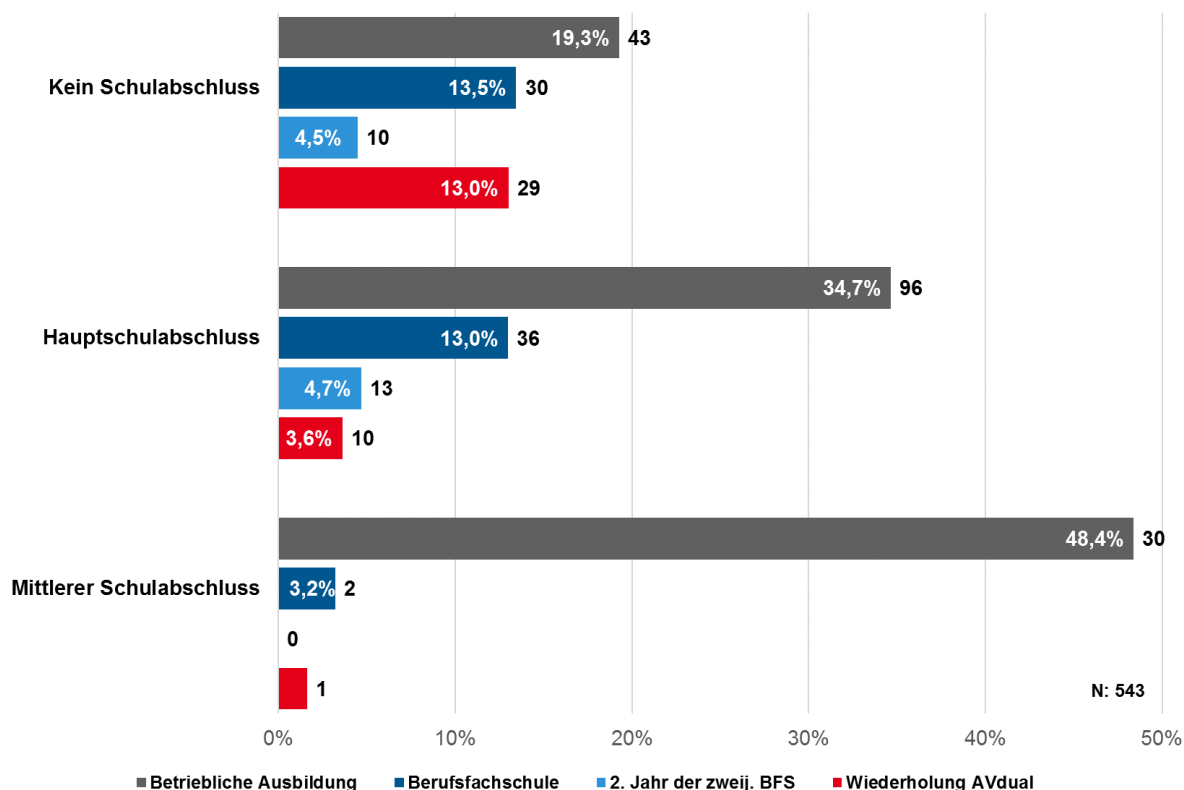
Tabelle 14: „Klebeffekt“ nach Betriebsgröße (Kohorte 2015/16)

„Klebeffekt“ nach Betriebsgröße (Kohorte 2015/16)		
	Anzahl Schüler/-innen	Gültige Prozent
Kleinstbetrieb (unter 10 MA)	15	22,1 %
Kleiner Betrieb (10 bis < 50 MA)	31	45,6 %
Mittlerer Betrieb (50 bis < 250 MA)	11	16,2 %
Größerer Betrieb (250 MA und mehr)	9	13,2 %
Sozialpraktikum	1	1,5 %
Sonstiges	1	1,5 %
Gesamt (gültige Werte)	68	100 %
Fehlend (keine Angabe)	45	
Gesamt	113	

Quelle: Datengerüst AVdual-Schüler/-innen (Kohorte 2015/2016) der sechs in die Evaluation einbezogenen Modellregionen, Auswertung t1 und t2, Prognos AG 2016

Der Verbleib der Schülerinnen und Schüler variiert stark je nach **schulischer Vorbildung**. Die folgende Abbildung zeigt zunächst den Verbleib für Schülerinnen und Schüler aus Variante 1 nach den unterschiedlichen Schulabschlüssen für die zentralen Verbleibskategorien „Betriebliche Ausbildung“, „Berufsfachschule“, „2. Jahr der zweijährigen Berufsfachschule“ und „Wiederholung AVdual“. Insgesamt liegen zu 562 Schülerinnen und Schülern Informationen vor. Diese weisen auf einen deutlichen Zusammenhang zwischen Vorbildung und Verbleib nach AVdual hin. Schülerinnen und Schüler mit höherem Bildungsabschluss bei Eintritt in AVdual weisen einen höheren Anteil von Übergängen in berufliche Ausbildung auf: So gehen Schülerinnen und Schüler, die mit mittlerem Schulabschluss in AVdual eintraten, zu fast 50 Prozent in eine betriebliche Ausbildung über, während es bei Schülerinnen und Schülern ohne Abschluss knapp 20 Prozent waren. Zudem kam es bei Jugendlichen ohne Abschluss relativ betrachtet häufiger zur Wiederholung von AVdual als bei Schülerinnen und Schülern mit Haupt- oder Realschulabschluss. Schülerinnen und Schüler ohne Schulabschluss weisen häufiger einen sonstigen oder unbekanntem Verbleib auf.

Abbildung 18: Verbleib nach schulischer Vorbildung (Kohorte 2015/16)

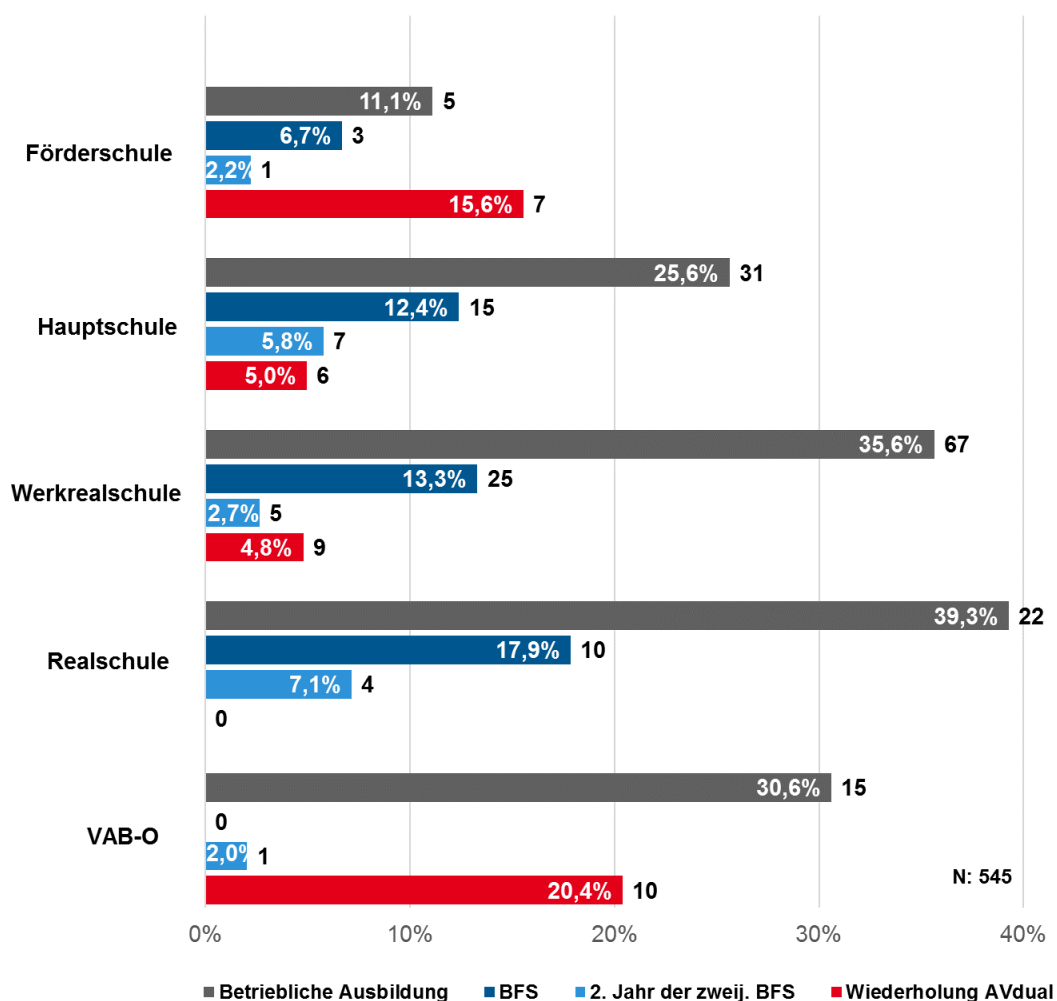


Quelle: Datengerüst AVdual-Schüler/-innen (Kohorte 2015/2016) der sechs in die Evaluation einbezogenen Modellregionen, Auswertung t0 und t2, Prognos AG 2016

Auch für die **schulische Herkunft** zeigen sich Unterschiede in Bezug auf den Verbleib nach AVdual. Die folgende Abbildung fasst diese wiederum für die zentralen Verbleibskategorien für die Schülerinnen und Schüler aus Variante 1 zusammen. Analog zur Vorbildung wird deutlich, dass der vorherige Besuch einer Schule, an der ein höherer Bildungsabschluss erworben werden kann, mit einer erhöhten Wahrscheinlichkeit eines Übergangs in berufliche Ausbildung einhergeht: Während nur 11 Prozent der Schülerinnen und Schüler, die zuvor eine Förderschule besucht haben, nach Abschluss von AVdual in eine berufliche Ausbildung übergingen, waren es unter den Realschülerinnen und -schülern fast 40 Prozent.

Auch ein Übergang in die Berufsfachschule kam relativ betrachtet häufiger bei Herkunftsschulformen vor, die auf höhere Bildungsabschlüsse vorbereiten. Die größte Wiederholungsquote von AVdual weisen Schülerinnen und -Schüler auf, die zuvor eine VAB-O-Klasse besucht haben (20,4 %), gefolgt von Schülerinnen und Schülern der Förderschulen (15,6 %). Dies deckt sich mit den Aussagen vieler AVdual-Begleitungen, dass für Schülerinnen und Schüler mit Defiziten in der deutschen Sprache oder in anderen zentralen Kompetenzfeldern ein Jahr AVdual kaum ausreichend ist, um auf eine betriebliche Ausbildung vorzubereiten.

Abbildung 19: Verbleib nach schulischer Herkunft (Kohorte 2015/16)



Quelle: Datengerüst AVdual-Schüler/-innen (Kohorte 2015/2016) der sechs in die Evaluation einbezogenen Modellregionen, Auswertung t0 und t2, Prognos AG 2016

Weitere Zusammenhänge zeigen sich in Bezug auf das Geschlecht. So gehen männliche AVdual-Schüler etwas häufiger in betriebliche Ausbildung über als weibliche Schülerinnen: Während 35 Prozent der Schüler aus AVdual aus Variante 1 eine betriebliche Ausbildung begonnen haben, waren es bei den Schülerinnen nur 23 Prozent. Schülerinnen gingen dafür zu einem etwas größeren Anteil (15 %) als Schüler (10 %) in das zweite Jahr der zweijährigen Berufsfachschule über.

5.2.8 Good Practices

In der bisherigen Umsetzung von AVdual zeigt sich u.a. die Vermittlung von passgenauen Praktikumsplätzen als große Herausforderung für die Akteure vor Ort. Neben der reinen Quantität der durch die Intensivierung der Praktikumsphasen notwendigen Plätze, steht dabei auch die Frage der Passfähigkeit im Fokus. Insbesondere bei Jugendlichen mit noch eher diffusen beruflichen Vorstellungen, sind daher eine zeitnahe Orientierung und darauf abgestimmte Planung der Praktikumsmöglichkeiten von zentraler

Bedeutung. Zur gemeinsamen Entwicklung einer Perspektive für die Jugendlichen und der Herstellung von Transparenz bereits zu Beginn von AVdual hat sich die gemeinsame Durchführung eines Aufnahmegesprächs unter Beteiligung von Lehrkräften, Berufsberatung und AVdual-Begleitung bewährt. Auf diese Weise sind die beteiligten Akteure auf einem gemeinsamen Wissensstand und können die weitere Betreuung des/der Jugendlichen gezielter abstimmen. An vielen Standorten findet ein regelmäßiger Austausch zwischen der AVdual-Begleitung und den Lehrkräften statt. Um die Kooperation der Akteure in AVdual auf operativer Ebene zu erleichtern, hat ein Standort zudem eine „Kommunikationsplattform AVdual“ entwickelt. Diese wird vom Regionalen Übergangsmangement gepflegt und von allen Akteuren (AVdual-Begleitern/-innen, Lehrer/-innen aber auch Kammern) mit Informationen bestückt.

Des Weiteren werden an mehreren Standorten die Eltern in die Praktikumsakquise mit einbezogen. Neben der Besprechung in den Zielvereinbarungsgesprächen, werden, wenn ein paar Wochen vor dem Praktikumsstart kein Praktikumsplatz vorliegt, weiterführende Elterngespräche anberaunt, um über weitere Möglichkeiten und Unterstützungsfunktionen zu sprechen.

Ein weiteres Good Practice-Beispiel zum Umgang mit den Herausforderungen bei der Umsetzung von AVdual stellt die positive wie negative Anreizsetzung zur tatsächlichen Teilnahme an den Praktika dar. Einige Schulen haben in diesem Zusammenhang „kreative“ Lösungen entwickelt, um die Schülerinnen und Schüler für die Praktikumsphase zu motivieren. So gibt es für die Schülerinnen und Schüler beispielsweise keine vermeintlich bequemen Rückfalllösungen (Beschulung in einer anderen Klasse etc.). Vielmehr wird als Alternative zum Praktikum nur ein „unangenehmer“ Arbeitseinsatz an der Schule angesetzt. Weiterhin wird den Schülerinnen und Schülern vermittelt, dass die Absolvierung des Praktikums den gleichen Stellenwert hat, wie das Bestehen der schulischen Prüfungen in AVdual.

Für die Schülerinnen und Schüler, die zu Beginn von AVdual nicht in der Lage sind, den ganzen Tag im Betrieb zu verbringen („Praktikumsreife“), wurde an einem Standort das Konzept „Praktikum light“ entwickelt. Hier handelt es sich um eine Anpassung, bei der die Jugendlichen am Anfang nur ein paar Stunden pro Tag im Betrieb sind. Nach und nach kann die Zeit im Betrieb verlängert werden. Dadurch können einige Praktikumsabbrüche vermieden werden und die Jugendlichen haben die Möglichkeit, Schritt für Schritt im Betrieb anzukommen. Hinzu kommen die bereits unter 5.2.6 beschriebenen Ansätze von Sozialpraktika bzw. Praktika in außerbetrieblichen Einrichtungen.

Eine weitere Initiative, um Praktikumsabbrüche zu vermeiden, ist eine „Notruf-Nummer“. So können sowohl Schülerinnen und Schüler als auch Betriebe einfach mit der AVdual-Begleitung in Kontakt treten, wenn Probleme aufkommen.

Um das Praktikum für die Schülerinnen und Schüler auch von Begleitungsseite aus gezielt zu strukturieren, werden in einer Region Schülerinnen und Schülern in der Praktikumszeit täglich wechselnd Fragen zum Praktikumsbetrieb und Beruf mitgegeben. Die Fragen sollen schriftlich beantwortet werden und tragen dazu bei, dass die Jugendlichen jeden Tag mit einer „neuen Perspektive“ ins Praktikum gehen und auf unterschiedliche Aspekte des Betriebs genauer achten.

Eine intensive Nachbesprechung der Praktika sowie eine ausreichende Reflexion über die gesammelten Erfahrungen sind wichtige Voraussetzungen für einen stetigen Lernprozess und die Erhöhung der Chance auf einen Übergang in Ausbildung nach Ende von AVdual. Als erfolgreich hat sich in diesem Zusammenhang u.a. die gegenseitige Vorstellung der Praktikumsbetriebe und -berufe durch die die Schülerinnen und Schüler im Unterricht erwiesen. Diese Präsentationen können einerseits Teil des Fachs „Wirtschaft und Berufs- und Studienorientierung“ sein, wecken aber auch Interesse für mögliche alternative Berufe und Tätigkeiten.

Für ein gewinnbringendes Praktikum und weiterführend eine gelingende Einmündung in Ausbildung und Beruf sind die beteiligten Praktikumsbetriebe von entscheidender Bedeutung. Vor diesem Hintergrund ist der Einbezug der Betriebssicht in die Planungen und Weiterentwicklungen der Umsetzung von AVdual von hoher Bedeutung. Erkenntnisse über Motivation und Erwartungen der Betriebe sowie Rückmeldungen zu den Erfahrungen mit den Praktikantinnen und Praktikanten bieten dabei hilfreiche Hinweise, wie Betriebsbefragungen zu Praktika in AVdual an einem Standort gezeigt haben. Solche Befragungen können zudem als Grundlage für den weiteren Austausch mit Betrieben und Wirtschaftsorganisationen dienen.

Darüber hinaus ist ein regelmäßiger Kontakt sowie die Sensibilisierung der Betriebe für die Zielgruppe von großer Bedeutung: So können Beziehungen zu Betrieben geschaffen werden, die dann über mehrere Jahre Praktikumsplätze anbieten. Eine gute Kommunikation mit den Betrieben kann zudem realistische Erwartungen bei den Betrieben erzeugen und so Missverständnissen vorbeugen.

5.3 Intensivierte Berufsorientierung

5.3.1 Ausgangssituation und Rahmenbedingungen

Im Bereich der beruflichen Orientierung an allgemeinbildenden Schulen standen und stehen Neuerungen an, die maßgeblich außerhalb des Modellversuches angestoßen wurden. Zum einen setzen die neuen Bildungspläne des Ministeriums für Kultus, Jugend und Sport (KM) einen Schwerpunkt auf die berufliche Orientierung an allgemeinbildenden Schulen: Zum Schuljahr 2016/17 wurde die Leitperspektive Berufsorientierung eingeführt, zum Schuljahr 2017/18 startet das Schulfach Wirtschaft / Berufs- und Studienorientierung (WBS) in den siebten Klassen der allgemeinbildenden Schulen außer Gymnasien; an diesen wird WBS zum Schuljahr 2018/19 in den achten Klassen starten. Leitperspektive und Schulfach werden bereits an einigen Modellschulen testweise umgesetzt. Die staatlichen Schulämter unterstützen die Schulen bei der Umsetzung der neuen Anforderungen im Bereich Berufs- und Studienorientierung u.a. durch Fachberaterinnen und -berater, welche in den Schulämtern angesiedelt sind, sowie durch Fortbildungen für die Lehrkräfte.

Zum anderen schlossen das KM und die Regionaldirektion Baden-Württemberg der Bundesagentur für Arbeit die „Rahmenvereinbarung zur Zusammenarbeit von Schule und Berufsberatung“. Ein wesentliches Element dieser Rahmenvereinbarung ist, dass die Zuständigkeit für die berufliche Orientierung an allgemeinbildenden Schulen bei einem Tandem aus Schule und Berufsberatung liegen soll. Hierzu werden auf Ebene der einzelnen Schulen feste Ansprechpartnerinnen und -partner benannt. Zudem initiierten die staatlichen Schulämter Austauschformate zwischen den Lehrkräften und den Berufsberaterinnen und -beratern.

Viele Schulen in Baden-Württemberg verfügten bereits vor Einführung der neuen Leitperspektive über differenzierte schulische Konzepte der Berufsorientierung. Besonders die Werkrealschulen hatten häufig bereits ein Curriculum zur Berufsorientierung. Darin kamen systematisch Elemente zur Kompetenzanalyse, Beratung oder praktischen Erprobung bei Trägern oder im Betrieb zum Einsatz. Häufig wurden diese auch in Portfolioinstrumenten wie dem Berufswahlpass dokumentiert. Weiterhin gab es zudem bereits vor Start des Modellversuchs an den Standorten eine Vielzahl an weiterführenden Aktivitäten zur beruflichen Orientierung. Das Spektrum dieser Aktivitäten reichte von Maßnahmen zur intensivierten Berufsorientierung nach § 48 SGB III über weitere Bewerbungstrainings und Ausbildungsmessen bis hin zu Berufsorientierungs- oder Bewerbungstagen und einzelnen Betriebsbesichtigungen. Positiv hervorgehoben wurden dabei insbesondere Formate, bei welchen die Ansprache der Schülerinnen und Schüler durch Akteure aus der betrieblichen Praxis erfolgt. Hierzu zählen beispielsweise die Ausbildungsbotschafterinnen und -botschafter; Auszubildende, die den Schülerinnen und Schülern ihren Ausbildungsberuf prä-

sentieren. Diese Ansprache auf Augenhöhe wird von den Schülerinnen und Schülern sehr gut angenommen. Vereinzelt gibt es an den Standorten zudem Mentoring-Programme für Schülerinnen und Schüler sowie für deren Eltern.

Dabei koordinieren die einzelnen Schulen ihre Aktivitäten selbst, arbeiten jedoch in der Durchführung mit unterschiedlichen Partnern zusammen, wie beispielsweise der Berufsberatung der Agentur für Arbeit, den Industrie- und Handels- sowie den Handwerkskammern, Arbeitgeberverbänden, Krankenkassen, freien Bildungsträgern aber auch einzelnen Unternehmen. Für Letztere spielen insbesondere die Bildungspartnerschaften eine zentrale Rolle. Teilweise waren die Stadt- und Landkreise in die Organisation dieser Aktivitäten involviert, dies wird nun durch das RÜM weitergeführt.

Darüber hinaus gibt es an vier von sechs Standorten „Übergangsbegleiterinnen und -begleiter“ in verschiedenen Formaten. Diese sind vor allem an den Werkrealschulen tätig und unterstützen Jugendliche mit entsprechendem Bedarf bei der Suche nach Praktikums- und vor allem Ausbildungsplätzen sowie im Bewerbungsprozess für eine berufliche Ausbildung oder weiterführende Schule. Ergänzend sind an ausgewählten Schulen Berufseinstiegsbegleiterinnen und -begleiter tätig, welche durch die Agenturen für Arbeit finanziert werden.

Die Finanzierung der Übergangsbegleiterinnen und -begleiter ist an jedem Standort unterschiedlich geregelt, mindestens jedoch werden sie über kommunale Mittel finanziert, ergänzt entweder durch Mittel der Agentur für Arbeit und/oder Mittel aus dem Europäischen Sozialfonds (ESF). Üblicherweise werden freie Träger mit der Durchführung der Übergangsbegleitung beauftragt, welche dann ihre Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter an die Schulen schicken. Dabei verantworteten und verantworten die Regionen nach wie vor die Ressourcenplanung und Steuerung dieser Übergangsbegleiterinnen und -begleiter und entscheiden über deren Verteilung an den einzelnen Schulen. Diese Funktion wird durch das RÜM wahrgenommen.

5.3.2 Aktivitäten und Ansätze

Das Teilprojekt intensivierte Berufsorientierung stand in den Modellregionen bislang weniger im Fokus. Dies lag vor allem daran, dass sich die Akteure vor Ort zunächst auf die Umsetzung von AVdual konzentrierten. In Gesprächen vor Ort wurde zudem deutlich, dass einigen Akteuren noch nicht bewusst war, dass die intensivierte Berufsorientierung auch konzeptioneller Bestandteil des Modellversuchs ist. Viele setzen den Modellversuch lediglich mit AVdual und BQdual gleich.

An fast allen Standorten gibt es gewisse Diskussionen und größere Unsicherheit im Hinblick auf Rollen und Zuständigkeiten der einzelnen Akteure. Staatliche Schulämter und die Berufsberatung der Agenturen für Arbeit sehen diesen Bereich als ihre originäre,

gesetzliche Zuständigkeit, weswegen die Region bzw. die Regionalen Übergangsmagements immer wieder herausstellen müssen, welchen Mehrwert sie durch ihre koordinierenden Tätigkeiten oder auch durch fachlichen Input leisten können. Erschwerend kommt hierbei hinzu, dass die Weiterentwicklung der Berufsorientierung häufig auf die oben beschriebenen Neuerungen in den Bildungsplänen sowie die Rahmenvereinbarung bezogen werden, jedoch weniger stark mit dem Modellversuch in Verbindung gebracht werden. Aus diesem Verständnis heraus, sehen einige Schulämter und Agenturen für Arbeit teilweise wenig Notwendigkeit für eine aktiv koordinierende Tätigkeit des Regionalen Übergangsmagements.

Vor diesem Hintergrund lassen sich in den Modellstandorten für das Teilprojekt Intensivierte Berufsorientierung zwei wesentliche Ansätze beobachten.

- Unterstützung der Akteure bei der Koordinierung und Systematisierung der bestehenden Aktivitäten zur beruflichen Orientierung
- Initiierung einzelner Projekte zu spezifischen Aspekten der beruflichen Orientierung

Abstimmung der Akteure auf schulischer Ebene

Mit der Rahmenvereinbarung zur Zusammenarbeit von Schule und Berufsberatung stellt sich die Frage, wie die Rolle der Kommunen und insbesondere der kommunalen Übergangsbegleiterinnen und -begleiter auf Ebene der einzelnen Schulen zukünftig aussehen soll. An zwei der sechs Standorte wurde das Tandem zwischen Berufsberatung und Schule um die Region zu einem Trio erweitert. Auf Schulebene bedeutet dies, dass die Aktivitäten der beruflichen Orientierung zukünftig zwischen Übergangsbegleitung, Berufsberatung und Lehrkräften abgestimmt werden. Diese Erweiterung wurde ohne große Diskussionen auf Leitungsebene beschlossen. Selbst an den Standorten, an denen eine solche Vereinbarung geschlossen wurde, zeigt sich jedoch, dass Übergangsbegleitung und Berufsberatung in die konzeptionellen Planungen der Aktivitäten zur Berufsorientierung bisher noch sehr unterschiedlich systematisch eingebunden sind. Während einige Schulen die weiteren Akteure lediglich über geplante Aktivitäten informieren, fanden an anderen gemeinsame Planungstreffen zwischen Übergangsbegleitung, Berufsberatung und Schulen statt.

Förderlich hierfür war, dass diese Zusammenarbeit auf Schulebene meist ohnehin schon etablierte Praxis war. Die Rollen und Aufgaben von Übergangsbegleitung und Berufsberatung waren klar definiert: Die Berufsberatung ist zuständig für die Fragen der Berufswahl und -eignung und schließt in diesem Zusammenhang mit den Jugendlichen eine Zielvereinbarung darüber ab, welchen Weg sie ins Berufsleben einschlagen möchten. Die Übergangsbegleiterinnen und -begleiter halten diese Vereinbarung nach und un-

terstützen die Jugendlichen bei der Suche nach Ausbildungsplätzen sowie bei der Bewerbung um Ausbildungsplätze. Konkrete Aktivitäten wie Ausbildungsmessen, Berufserprobungen oder Bewerbungstrainings werden üblicherweise zwischen allen drei Akteuren abgestimmt. Insofern verändert sich durch die formelle Vereinbarung des Trios zur Berufsorientierung auf Einzelfallebene der Schülerinnen und Schüler wenig. In der Wahrnehmung der Berufsberatung wird die eigene Rolle jedoch nochmals aufgewertet und der Zugang zu den Akteuren in der Schule verbessert. Als Beispiel wird in einer Region in diesem Zusammenhang der erstmalige Einbezug der Berufsberaterinnen und -berater bei einem regelmäßigen Netzwerktreffen der Übergangsbegleiterinnen und -begleiter mit den für die Berufsorientierung zuständigen Lehrkräften benannt. Herausfordernd bleibt der Zugriff bzw. Austausch von Daten und Informationen über die einzelnen Schülerinnen und Schüler, insbesondere an Schulen an denen noch kein Standard zur Nutzung eines Portfolioinstrumentes etabliert ist.

An anderen Standorten gestaltet sich die Etablierung eines Trios schwieriger. Einwände seitens der beiden Tandem-Partner beziehen sich vor allem auf die fehlende rechtliche Grundlage für ein regionales Engagement in Fragen der beruflichen Orientierung. Darüber hinaus wird die Notwendigkeit weiterer Unterstützung angezweifelt. Auch auf der operativen Ebene konnten die Zuständigkeiten zwischen Übergangsbegleitung und Berufsberatung noch nicht abschließend geklärt werden. Die Berufsberatung befürchtet einen Eingriff in ihren Zuständigkeitsbereich wenn auch die Übergangsbegleiterinnen und -begleiter zu Berufsbildern und -wünschen beraten. Diese Konflikte konnten noch nicht gelöst werden und stehen einer Erweiterung des Tandems zum Trio im Weg. Schließlich gibt es einen Standort an welchem keine Übergangsbegleiterinnen und -begleiter mehr tätig sind. Dies wirft umso mehr die Frage nach der Rolle der Region auf der operativen Ebene auf. An diesem Standort wird die Rahmenvereinbarung daher bisher in der beschriebenen Form des Tandems umgesetzt.

Unabhängig von der formellen Vereinbarung zur Ausweitung des Tandems zum Trio unterstützen die RÜMs die Vernetzung der verschiedenen Akteure aus dem Bereich berufliche Orientierung sowohl auf Ebene der einzelnen Schulen als auch auf regionaler Ebene insgesamt. Beispiele hierfür sind Netzwerktreffen der Trio-Teilnehmenden oder Fachtagungen zu ausgewählten Aspekten der Berufsorientierung für alle Akteure.

Entwicklung von Modell-Curricula für die neuen Bildungspläne

Auch die Neuerungen welche durch das Kultusministerium im Bereich Berufsorientierung angestoßen wurden, werden an einigen Standorten durch Aktivitäten des RÜM flankiert.

An drei von sechs Standorten werden ausgewählte Schulen dabei unterstützt, Modell-Curricula zur Berufsorientierung zu entwickeln. Diese Aufgabe wird maßgeblich durch die für die allgemeinbildenden Schulen zuständigen staatlichen Schulämter vorangetrieben.

Das Regionale Übergangsmanagement ist dabei in unterschiedlicher Weise unterstützend tätig.

An einem Standort hat das zuständige staatliche Schulamt im Rahmen der Steuerungsgruppe des RÜM einen Leitfaden zur Umsetzung des neuen Schulfachs „Wirtschaft / Berufs- und Studienorientierung“ entwickelt. Dieser Leitfaden enthält verschiedene Module, die flexibel miteinander kombinierbar sind und wurde drei allgemeinbildenden Schulen für das Schuljahr 2015/16 an die Hand gegeben. Die Schulen sollten diesen Leitfaden erproben und die Erfahrungen aus dieser Erprobung fließen dann in die Weiterentwicklung des Leitfadens hin zu einem umfassenden Curriculum zur Berufsorientierung ein.

Zwei weitere Standorte haben sich zusammengetan, um in einem stärker partizipativ angelegten Prozess ein solches Curriculum zu entwickeln. Der Impuls hierfür kam aus einer standortübergreifenden Koordinierungsgruppe, welche zum Thema „Berufsorientierung in der Sekundarstufe“ eingerichtet wurde. Neben dem Regionalen Übergangsmanagement sind in dieser Gruppe die Berufsberatung der Bundesagentur für Arbeit, das staatliche Schulamt sowie die Kammern vertreten. In dieser Gruppe wurde ein Konzept beschlossen, nach welchem ein kleiner Kreis von Modellschulen konzeptionell und koordinierend dabei unterstützt werden soll, ein Modellcurriculum für die Berufsorientierung nach den neuen Bildungsplänen zu entwickeln. Ziel des Projekts ist es, einen einheitlichen Standard für die Berufsorientierungsaktivitäten über die verschiedenen Klassen zu schaffen. Für diesen Standard sollen die einzelnen Aktivitäten, Umsetzungsschritte, Zuständigkeiten und Materialien so detailliert beschrieben werden, dass die Qualität der Berufsorientierung nicht mehr primär vom Engagement und der Expertise einzelner Lehrkräfte abhängt. Hier sehen die operativen Fachkräfte bei der bisherigen Praxis den größten Verbesserungsbedarf.

Nach Erarbeitung des Konzeptes wurden alle allgemeinbildenden Schulen an beiden Standorten angeschrieben und aufgefordert bei Interesse eine Bewerbung abzugeben. Insgesamt wurden fünf Schulen verschiedener Schulformen ausgewählt. Die meisten dieser Schulen sind bereits sehr aktiv im Bereich Berufsorientierung, so sind alle Schulen mit dem Berufswahlsiegel Baden-Württemberg „BORIS“ zertifiziert.

Gegen Ende des Schuljahres 2014/15 fand eine gemeinsame Auftaktveranstaltung mit den Mitgliedern der Koordinierungsgruppe und Vertreterinnen und Vertretern des oben beschriebenen schulischen Trios zur Berufsorientierung statt. Dabei wurde deutlich, dass die Schulen für die Entwicklung eines solchen Curriculums einen Rahmen benötigen, an welchem sie sich orientieren können. Die Koordinierungsgruppe einigte sich darauf, dass hierfür der Leitfaden „Berufsorientierung“ der Bertelsmann Stiftung genutzt werden soll. Dies hatte zudem den Vorteil, dass über eine Stiftung Mittel für einen Workshop zur Anwendung des Leitfadens akquiriert werden konnten. An diesem Workshop nahmen zu Beginn

des Schuljahres 2015/16 Lehrkräfte, Berufsberaterinnen und -berater sowie Übergangsbegleiterinnen und -begleiter aus allen fünf Modellschulen teil. Im Nachgang dieser Schulung fand ein erneuter Erfahrungsaustausch zwischen der operativen Ebene der Schulen und der Koordinierungsgruppe statt. Parallel dazu wurden an den beteiligten Schulen Bestandsaufnahmen zu den vorhandenen Angeboten und Aktivitäten der beruflichen Orientierung erarbeitet und systematisiert. Die Ergebnisse dieser Systematisierung wurden in einem weiteren Workshop vorgestellt und diskutiert.

Obwohl die Modellschulen Curricula zur Umsetzung der neuen Bildungspläne erarbeiten, stehen sie diesen teilweise skeptisch gegenüber. Da noch keine Details zur Leitperspektive und vor allem dem neuen Schulfach bekannt sind, besteht die Befürchtung, dass die Standards die nun erarbeitet werden, nicht passgenau zu den Vorgaben der neuen Bildungspläne sein könnten. Positiv bewerten die Schulen, dass die Berufsorientierung mit den neuen Bildungsplänen einen höheren Stellenwert bekommt und mehr Ressourcen für diese Aufgabe zur Verfügung gestellt werden.

Insgesamt war der Prozess der Curriculumentwicklung zum Zeitpunkt der letzten Vor-Ort-Besuche im April/Mai 2016 noch nicht abgeschlossen. Deswegen lassen sich zu Ergebnissen der Curriculumentwicklung und Herausforderungen in der Umsetzung bisher noch keine Aussagen treffen. Das Gleiche gilt für einen Vergleich der Vorgehensweisen zwischen den Standorten, also der konzeptionellen Vorarbeit durch Schulamt und Regionales Übergangsmangement sowie die anschließende Erprobung durch die Schulen einerseits und die Erarbeitung durch die Schulen selbst koordiniert durch das Regionale Übergangsmangement andererseits.

Ein erster inhaltlicher Schwerpunkt weiterer Initiativen oder Projekte der Regionalen Übergangsmagements im Bereich der Berufsorientierung ist die **Einbeziehung der Eltern** in die Berufswahlprozesse der Schülerinnen und Schüler. An einem Standort erstellte das Regionale Übergangsmangement eine Übersicht über alle existierenden Angebote mit dem Schwerpunkt Elternarbeit. An anderen Standorten war das Regionale Übergangsmangement in die Initiierung von Projekten zum Elternmentoring sowie zur Ansprache von Eltern mit Migrationshintergrund involviert. Ein bewährter Ansatz in diesem Zusammenhang ist die Ansprache der Eltern durch Mitglieder derselben Community oder weiterer Eltern. Insgesamt wurde das Thema Elternarbeit und Einbeziehung der Eltern in die berufliche Orientierung an allen Standorten erkannt und bereits in den Steuerungsgruppen diskutiert.

Weitere Anknüpfungspunkte im Bereich der intensivierten Berufsorientierung sind darüber hinaus zielgruppenspezifische Ansätze, vor allem auf Jugendliche mit Migrationshintergrund sowie die Verstärkung der Berufsorientierung in den Real- und Gesamtschulen und in den Gymnasien. Während die Werkrealschulen häufig bereits sehr gut im Hinblick auf Berufsorientierungscurricula und weitere Elemente aufgestellt sind, hat dieses Thema in den anderen

Schulformen noch weniger Relevanz. Dies gilt vor allem für die Gymnasien. Auch diese Fragen wurden teilweise bereits in den Steuerungsgruppen besprochen, die Zuständigkeit liegt jedoch primär auf schulischer Seite. Insofern wird vielfach zu klären sein, an welcher Stelle das Regionale Übergangsmanagement unterstützen kann.

An zwei Standorten setzten die Regionalen Übergangsmanagements einen Schwerpunkt auf die Verbesserung des Instruments der Betriebspraktika zur beruflichen Orientierung, indem sie einen Qualitätsleitfaden für die Durchführung betrieblicher Praktika entwickelten. Dieser richtet sich an alle Akteure, die an der Durchführung eines solchen Praktikums beteiligt sind und wurde in enger Zusammenarbeit zwischen schulischen Vertreterinnen und Vertretern, der Berufsberatung und den Kammern entwickelt.

5.3.3 Good Practices

An allen Standorten wird im Teilprojekt Intensivierte Berufsorientierung vor allem Handlungsbedarf im Hinblick auf die Systematisierung, Standardisierung und Qualitätsverbesserung der vorhandenen Aktivitäten zur beruflichen Orientierung gesehen. Die oben beschriebene Curriculumentwicklung sowie die gemeinsame Planung und Koordinierung der Aktivitäten sind der zentrale Anknüpfungspunkt für eine solche Weiterentwicklung auf schulischer Ebene. An allen Standorten die bereits seit dem Schuljahr 2014/15 den Modellversuch umsetzen hat das RÜM diesbezügliche Aktivitäten initiiert, Arbeitsgruppen gebildet und die Entwicklung von Instrumenten vorangetrieben.

Grundsätzlich empfiehlt sich für die Entwicklung schulischer Curricula ein strukturiertes Vorgehen, wie es beispielweise der an zwei Modellstandorten genutzte Leitfaden Berufsorientierung der Bertelsmann Stiftung illustriert. Dieser und andere ähnliche Instrumente zeigen auf, welche Schritte im Einzelnen notwendig sind, um einen solchen Entwicklungsprozess an den Schulen zu gestalten: Durchführen einer Statusanalyse, Einrichten einer Koordinierungsgruppe, Sicherstellen der Kommunikation zwischen den beteiligten Akteuren, Projektmanagement mit klaren Zuständigkeiten. Darüber hinaus werden die wesentlichen Elemente für die erfolgreiche Umsetzung beruflicher Orientierung benannt: Kompetenzfeststellung und individuelle Förderung, Prozessdokumentation, Evaluation und Qualitätsmanagement. Weiterhin werden Hinweise zur Gestaltung von Handlungsfeldern „Unterrichtliche Aktivitäten“, „Außerunterrichtliche Aktivitäten“ sowie „Kooperation mit Wirtschaft und Partnern“ gegeben. Der Leitfaden selbst stellt nicht zwingend die beste Lösung für alle Schulen dar. In jedem Fall aber bieten die genannten Prozessschritte, Strukturelemente und Handlungsfelder eine gute Orientierung für die schulischen Akteure, die vielfach noch unsicher sind, wie die Entwicklung eines schulischen Curriculums am besten organisiert werden kann. Die Einführung und Anwendung des Leitfadens wurde maßgeblich durch das RÜM initiiert und organisiert. Für zwei Standorte akquirierte das

RÜM Fördermittel für spezifische Schulungen zu diesem Instrument der Curricula-Entwicklung. An diesen Schulungen konnten Lehrkräfte, Berufsberatung und Übergangsbegleitung teilnehmen.

Die gute Zusammenarbeit der Akteure (BO-Lehrkräfte, Berufsberater/-innen sowie Jugendberufshelfer/-innen) kann auch auf schulübergreifender Ebene gefördert werden. An einem Standort veranstaltet das staatliche Schulamt seit diesem Jahr ein Netzwerktreffen aller an den allgemeinbildenden Schulen tätigen Berufsberaterinnen und -beratern, Übergangsbegleiterinnen und -begleitern und Berufsorientierungslehrkräften für einen übergreifenden Austausch. Dort ist auch das Regionale Übergangsmanagement präsent.

An einem Standort hat das RÜM die Bildung eines Trägervereins initiiert, welcher sich zukünftig der Organisation einer umfassenden jährlich stattfindenden Berufsmesse widmet. Dies erscheint als ein vielversprechender Ansatz, da auf diese Weise eine langfristige „neutrale“ Struktur geschaffen und ein zentrales Angebot in der Region etabliert wird.

In einer Modellregion wurde unter Federführung des RÜMs bzw. seiner übergeordneten Institution auf Kreisebene eine Handreichung für die Berufsorientierung entwickelt. Hier werden unter anderem die relevanten Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner und Zuständigkeiten für einzelne Aspekte der Berufsorientierung benannt sowie Maßnahmen und Strukturen erläutert, um Transparenz in der beruflichen Orientierung zu schaffen. Des Weiteren umfasst die Handreichung eine Bündelung der verschiedenen Angebote und grundlegender Dokumente und Abstimmungen im Bereich der beruflichen Orientierung. Ziel ist es insbesondere eine Unterstützung bei der Implementierung des neuen Bildungsplans zu bieten.

5.4 Bildungsgang Berufsqualifizierung dual (BQdual)

Das Konzept des im Rahmen des Modellversuchs aufgesetzten Bildungsgangs BQdual wurde insbesondere in der Konstituierungsphase der Modellregionen vielfältig diskutiert. Das Konzept sieht vor, dass Jugendliche ohne Förderbedarf, die einen Ausbildungsberuf erlernen wollen, jedoch keinen Ausbildungsbetrieb gefunden haben, einen Bildungsgang an einer beruflichen Schule besuchen. Dieser vermittelt die Inhalte des ersten Ausbildungsjahres. Parallel zum Besuch der beruflichen Schule absolvieren die Jugendlichen ein betriebliches Praktikum im zeitlichen Umfang von mindestens einem Tag pro Woche. Das Praktikum soll in einem Betrieb mit Ausbildungsberechtigung absolviert werden. Zudem sollen die Jugendlichen das Praktikum selbst akquirieren. Ziel ist es, dass die Schülerinnen und Schüler während oder spätestens nach Ende von BQdual in ein betriebliches Ausbildungsverhältnis

übergehen. Sollte dieser Übergang nicht gelingen, können die Jugendlichen die Ausbildung in Form einer außerbetrieblichen Ausbildung beenden.

Im Konzept des Modellversuchs ist BQdual als „Notlösung“ angelegt, für Jugendliche, die zwar keinen Förderbedarf haben, aber dennoch keinen Ausbildungsplatz finden konnten. Dabei soll die Vermittlung in betriebliche Ausbildung immer Vorrang haben vor einer Teilnahme an BQdual. Zudem soll BQdual nur in Berufsfeldern angeboten werden, in denen regional eine hohe Nachfrage nach Arbeitskräften besteht.

Angesichts dieser Voraussetzungen und Ziele wurde in allen regionalen Steuerungsgruppen kontrovers diskutiert, ob BQdual am Standort eingeführt werden sollte. Zweifel bestanden vor allem im Hinblick auf die Zielgruppe von BQdual. Angesichts der zunehmenden Nachfrage nach Auszubildenden an den Modellstandorten ist damit v.a. die Frage verbunden, ob Jugendliche ohne Förderbedarf mit Berufswunsch in einem Beruf mit hoher Arbeitskräftenachfrage bei ausreichenden Bemühungen tatsächlich nicht in Ausbildung zu vermitteln sind.

Im Ergebnis kamen die lokalen Steuergruppen im Schuljahr 2014/15 an zwei Standorten zu der Schlussfolgerung, dass es für BQdual keinen Bedarf gibt. An einem Standort wurde beschlossen, BQdual probeweise einzuführen. Aufgrund der räumlichen Nähe beschloss der verbleibende Standort, dass potentielle Kandidatinnen und Kandidaten für BQdual an die benachbarte Modellregion verwiesen werden sollten.

Als einen ersten Schritt zur Einführung von BQdual beauftragte die Steuerungsgruppe die Agentur für Arbeit mit der Bedarfsermittlung von Berufen mit einer hohen Nachfrage nach Auszubildenden. In Abstimmung mit den berufsbildenden Schulen am Standort sowie den Kammern wurde dann festgelegt, dass BQdual für sechs Ausbildungsberufe mit hoher Nachfrage angeboten wird: Friseur/-in, Elektroniker/-in, Mechatroniker/-in, Maschinen- und Anlagenführer/-in, Metallbauer/-in sowie Werkzeugmacher/-in.

Parallel zu dieser Festlegung entwickelten die Agentur für Arbeit und die Kammern unter Beteiligung des Wirtschaftsministeriums einen Prozess zur Überprüfung, ob der oder die Jugendliche die Voraussetzungen für den Besuch von BQdual erfüllt.

Im Schuljahr 2015/16 wurden in vier der sechs Evaluationsregionen insgesamt (in je unterschiedlicher (Teil-)Zusammensetzung) folgende Ausbildungsberufe definiert: Elektroniker/-in, Mechatroniker/-in, Industrie-, Werkzeug- sowie Anlagenmechaniker/-in, Metallbauer/-in, Maschinen- und Anlagenführer/-in, Maurer/-in, Zimmerer/-in, Friseur/-in, zahnmedizinische/r Fachangestellte/r, Alten- sowie Krankenpfleger/-in, Erzieher/-in und Koch/Köchin. In zwei Modellregionen wurde kein Bedarf festgestellt.

In der bisherigen Praxis hat sich die Vermutung bestätigt, dass es kaum Jugendliche gibt, welche den Kriterien für BQdual entsprechen. Im Ergebnis gab es deshalb für das Schuljahr 2014/15 bzw. 2015/16 keine BQdual-Schülerinnen oder -Schüler. Dies führen die Akteure vor Ort vor allem darauf zurück, dass Jugendliche ohne Förderbedarf bei der momentanen Ausbildungssituation kaum Schwierigkeiten haben, einen Ausbildungsplatz in Berufen mit großer Nachfrage zu finden. Zum Schuljahr 2016/17 wurde der Prozess zur Überprüfung, ob der oder die Jugendliche die Voraussetzungen für den Besuch von BQdual erfüllt, nochmals überarbeitet und in einzelnen Teilen gestrafft.

6 Zwischenfazit und Schlussfolgerungen für die weitere Umsetzung

Mit dem Regionalen Übergangsmanagement (RÜM) wurde eine Struktur in den Modellregionen eingesetzt, die eine zentrale Bedeutung für die Umsetzung und Gestaltung des Modellversuchs hat.

Intensive und verbindliche Netzwerkarbeit

Die intensive und verbindliche Netzwerkarbeit hat als Schwerpunkt der bisherigen Aktivitäten des RÜMs wesentlich zur erfolgreichen Etablierung und Gestaltung beigetragen. Im Ergebnis geht die Zusammenarbeit der Akteure vor Ort – auch bei bestehenden Vorerfahrungen und Gremien – in ihrer Breite und dem gemeinsamen Verbindlichkeitsgrad deutlich über bisherige Ansätze vor Ort hinaus. An Standorten, an denen ein regionaler Koordinierungsansatz am Übergang bisher noch nicht in vergleichbarer Weise etabliert war, muss(te) das Regionale Übergangsmanagement dabei zunächst noch deutlich mehr Zeit und Anstrengung in die Beziehungsarbeit und den Aufbau von vertrauensvollen Strukturen investieren.

Die Stellung des RÜMs bei den weiteren Akteuren in den Regionen zeigte sich gleichzeitig als ein zentraler Erfolgsfaktor. Bedeutsam ist es, in diesem Zusammenhang insbesondere Klarheit und Transparenz im Hinblick auf die Rolle des RÜMs herzustellen. Soll dieses die ihm zugeordnete Aufgabe der Koordinierung aktiv übernehmen, ist eine Akzeptanz dieses Mandats durch die beteiligten Akteure unerlässlich. Der Aufbau von Vertrauen, die Klärung von Zuständigkeiten, die Orientierung auf gemeinsame Ziele sowie die Erfahrung gemeinsamer Erfolge benötigt Zeit.

An allen Standorten wurde intensiv an einem (weiteren) Vertrauensaufbau bzw. -ausbau und der Positionierung des RÜMs gearbeitet. Das RÜM bildet in seiner Funktion den zentralen Ankerpunkt des Modellversuchs. Die Akzeptanz der RÜMs ist in den Modellregionen seit Beginn der Förderung weit fortgeschritten. Ein zusätzlicher Mehrwert wird vielfach zudem in der „Neutralität“ der RÜMs in Bezug auf die einzelnen Akteursinteressen gesehen.

Insgesamt wird deutlich, dass die Genese des RÜMs und dessen vorherige Aktivitäten von hoher Bedeutung für eine „schnelle“ Umsetzung des Modellversuchs sind. An Standorten an denen das RÜM (respektive dessen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter) bereits vor dem Modellversuch eng mit den Akteuren vor Ort in den Bereichen Übergang und Ausbildung zusammenarbeitete, knüpfte die Umsetzung des Modellversuchs nahezu nahtlos an diese bisherigen Aktivitäten an. In vielen Regionen sind zudem themennahe Aufgabenbereiche dem RÜM bzw. den beteiligten Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern (z.B. über anderweitig finanzierte Stellenanteile) zugeordnet. Dabei zeigen sich vielfältige Synergien und Vorteile für eine schnelle Arbeitsfähigkeit der RÜMs. In Bezug auf

die Wahrnehmung des RÜMs als zentraler Bestandteil des „Modellversuchs“ kann dies aber auch dazu führen, dass diese teil- bzw. zeitweise von weiteren, lokalen bildungspolitischen Prioritäten überlagert wird.

Definition und Rolle des RÜM

Hilfreich ist in diesem Zusammenhang eine klare Definition von Rolle und Aufgabe des RÜMs in der Umsetzung des Modellversuchs, vor allem auch in Abgrenzung zur personellen oder institutionellen Funktion, welche die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter bzw. die zugehörige Organisationseinheit zuvor in der Region innehatte. Diese Rolle gilt es transparent zu kommunizieren. Eine wichtige Funktion haben hier die Leitungsebenen der für den Übergangsbereich relevanten Institutionen. Ihre Aufgabe ist es sicherzustellen, dass ihre Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter umfassend über das RÜM, aber auch über das Konzept des Modellversuchs insgesamt, informiert sind. Darüber hinaus hat sich gezeigt, dass ein Mindestmaß an personeller Besetzung für das Regionale Übergangsmangement notwendig ist. Insbesondere wenn Strukturen weitestgehend neu aufgebaut werden müssen.

Gleichzeitig sind mit den „gewachsenen“ Strukturen in den Regionen auch Rollenzuschreibungen und Entscheidungsprozesse verbunden, die es in einer neuen regionalen Koordinierungsstruktur anzupassen bzw. weiterzuentwickeln gilt. Dabei hat es sich bewährt, separate Abstimmungs- und Entscheidungsstrukturen für den Modellversuch und seine verschiedenen Teilprojekte oder Umsetzungsaspekte (z.B. Praktikumsakquise, Elternarbeit, etc.) einzurichten. Dies verdeutlicht zum einen den neuen Ansatz des Modellversuchs und seiner einzelnen Teilprojekte. Zum anderen erfordert die Umsetzung des Modellversuchs eine intensivere Zusammenarbeit als dies üblicherweise für die bisherigen Aktivitäten am Übergang notwendig war. Dies gilt sowohl im Hinblick auf die Häufigkeit von Sitzungen als auch den Detailgrad, auf welchem Abstimmungen getroffen werden müssen. Diese Anforderungen sollten Arbeitsweisen und Zusammensetzung der verschiedenen Gremien (Fachkräfte, koordinierende Ebene, Entscheidungsebene) reflektieren.

Es wurde deutlich, dass die Gremienarbeit und informelle Abstimmung von Akteuren oder auch Etablierung der Gremien einen wesentlichen und v.a. kontinuierlichen Schwerpunkt der Arbeit darstellen. Der Auf- bzw. Ausbau dieser Strukturen ist ein zentrales Ergebnis der Aktivitäten des RÜMs. Wie alle Akteure betonten, ist die professionelle Begleitung der Umsetzung durch das RÜM ein wichtiger Faktor für den Erfolg der Zusammenarbeit und kann in diesem Ausmaß nicht „nebenbei“ beispielsweise von einem der beteiligten Regelakteure geleistet werden.

Insgesamt werden durch das Engagement des RÜMs die Abstimmung und Zusammenarbeit am Übergang gestärkt. Verschiedene Akteure aus Bereichen von Kammern, Kommunal- und Arbeitsverwaltung und Schulen, berichten von einem besseren Verständnis

der Situation und Aufgaben des jeweils anderen sowie insbesondere einer verbesserten Kommunikation. Vor allem leisteten die Aktivitäten des RÜM einen wichtigen Beitrag für einen verbesserten Zugang von Kammern und Arbeitsverwaltung zu den schulischen Akteuren. Dies wiederum wird als wichtige Voraussetzung gesehen, um eine breit aufgestellte Berufsorientierung und Vermittlung in Ausbildung durchzuführen.

Handlungsfelder des RÜM

Schließlich identifizierte das Regionale Übergangsmanagement Handlungsbedarfe im Übergangsbereich und stieß Initiativen oder Projekte an, um diese zu adressieren. Teilweise konnte dabei an vorherige Aktivitäten angeschlossen werden. Dies beinhaltete zum Beispiel, die Zusammenstellung von Bestandsaufnahmen zu den verschiedenen Aktivitäten der Beruflichen Orientierung und der Unterstützung des Übergangs in der Region, die Entwicklung eines Übergabekonzeptes oder das Aufsetzen eines Monitorings für den Übergang von den allgemeinbildenden in die beruflichen Schulen. Diesbezüglich haben die Akteure vor Ort teilweise hohe Erwartungen an das RÜM, welche sich häufig auf die Formel „Kein Jugendlicher soll verloren gehen“ bringen lassen. Dabei sind es zwei Handlungsfelder die angegangen werden können: die Übergabe von Jugendlichen auf Einzelfallebene sowie das Monitoring des Übergangs von der allgemeinbildenden Schule in eine berufliche Ausbildung, weiterführende Schule oder sonstige Alternative über alle Schulabgängerinnen und -abgänger in der Region. Vor allem Fragen des Datenschutzes beschäftigen die Akteure vor Ort in diesem Zusammenhang. Eine besondere Herausforderung stellt das Monitoring des Verbleibs der Schülerinnen und Schüler nach dem Verlassen der allgemeinbildenden Schulen dar. In diesem Zusammenhang setzt man auch viele Erwartungen in den (bislang an einem Modellstandort weiterführend implementierten) Ansatz der Jugendberufsagentur.

Etablierung von AVdual

Einen deutlichen Schwerpunkt der Arbeit in den Regionen bildete bislang das Teilprojekt AVdual. Der neue Bildungsgang (pädagogisches Konzept, verstärkter Fokus auf betriebliche Praktika) und die damit verbundene engmaschige Betreuung durch Lehrkräfte und AVdual-Begleitung wurden in den ersten beiden Jahren des Modellversuchs an allen Standorten etabliert.

Insgesamt beteiligten sich im Schuljahr 2014/15 an vier Modellstandorten neun Schulen mit 24 AVdual-Lerngruppen. Zum Schuljahr 2015/16 erfolgte an diesen Standorten eine Ausweitung auf 34 Lerngruppen an 15 Schulen. Zusätzlich kamen zwei neue Modellstandorte hinzu, die durch die Evaluation begleitet werden. Insgesamt wurden in den somit sechs Modellstandorten der Evaluation im Schuljahr 2015/16 40 Lerngruppen an 18 Schulen angeboten. Im Schuljahr 2014/15 besuchten 443 Schülerinnen und Schüler

AVdual, im Schuljahr 2015/16 belief sich die Zahl der AVdual-Schülerinnen und -Schüler auf 790.²⁷

Im Vergleich zwischen den Standorten gestaltete sich die Umsetzung in kleinerem Ausmaß (d.h. einzelne Schulen bzw. Lerngruppen) etwas einfacher als eine komplette Umstellung bei allen Schulen am Standort. Besonders herausfordernd war zudem die Einbeziehung der zweijährigen Berufsfachschule bereits im ersten Durchgang des Modellversuchs. An Standorten, an denen es insgesamt nur wenige AVdual-Klassen gab, konnten die verschiedenen Akteure die Umsetzung und Zusammenarbeit zunächst in einem überschaubaren Rahmen „erproben“, erste Erfahrungen reflektieren und soweit notwendig nachsteuern.

An allen Standorten, an welchen mit AVdual bereits im Schuljahr 2014/15 gestartet wurde, gab es eine umfassende Reflexion der Umsetzung vor allem auf schulischer Ebene sowie im Hinblick auf Fragen der Akquise von Praktikumsplätzen. Dies führte häufig zu Nachjustierungen zum Beispiel im Hinblick auf die Praktikumsform, die Organisation der Praktikumszeiträume oder den Umgang mit Schülerinnen und Schülern, die noch keine ausreichende „Praktikumsreife“ aufweisen. An allen Standorten konnte beobachtet werden, dass das zweite Jahr AVdual bereits deutlich routinierter ablief. Erstens hatten Lehrkräfte, AVdual-Begleitung und die weiteren Akteure eine bessere Vorstellung über die eigenen Aufgaben und Rollen und zweitens hat sich die Zusammenarbeit zwischen diesen Akteuren vielfach gut etabliert. In diesem Prozess hatte das Regionale Übergangsmangement üblicherweise eine tragende Rolle, indem es Probleme identifizierte, die Abstimmung zwischen den Akteuren initiierte und diese dabei unterstützte, Lösungen zu entwickeln.

AVdual-Begleitung

Die Unterstützung durch die AVdual-Begleitungen wird von allen Beteiligten als wichtig und notwendig herausgestellt. Die Schülerinnen und Schüler selbst schätzen die zusätzliche Unterstützung besonders. Für diese ist vor allem von Bedeutung, dass sie eine Ansprech- und Unterstützungsperson haben, die sich Zeit für ihre Anliegen nimmt.

Gleichzeitig wird deutlich, dass den AVdual-Begleitungen hohe, teils auch sehr unterschiedliche Erwartungen entgegengebracht werden. Während an einigen Standorten und Schulen die Funktion der AVdual-Begleitungen primär in der Akquise und Begleitung der Praktika sowie der Unterstützung bei der Bewerbung um einen Ausbildungsplatz gesehen wird, ist die Wahrnehmung an anderen

²⁷ Dabei ist zu beachten, dass sich Umfang und Struktur der AVdual-Schülerinnen an den einzelnen Standorten sehr stark unterscheiden. Während knapp die Hälfte aller AVdual-Schüler/-innen aus einer einzigen Region stammen, stellen die weiteren fünf Modellregionen im Schuljahr 2015/16 zwischen 5 und 10 Prozent der AVdual-Schüler/-innen. Sehr große regionale Unterschiede gibt es weiterhin im Hinblick auf die schulische Herkunft und Vorbildung der AVdual-Schüler/-innen. Schließlich wurde AVdual in zwei verschiedenen Varianten umgesetzt, zum einen als allein-stehender einjähriger Bildungsgang zum anderen als erstes Jahr der zweijährigen Berufsfachschule. Alle diese Faktoren müssen bei einer Interpretation der Ergebnisse Beachtung finden.

Schulen und Standorten eher die einer sozialpädagogischen Fachkraft, die sich umfassend auch um persönliche und familiäre Belange der AVdual-Schülerinnen und -Schüler, teilweise auch der Schülerinnen und Schüler in anderen Bildungsgängen kümmert.

Vor diesem Hintergrund empfiehlt sich die Weiterentwicklung des Profils der AVdual-Begleitungen. Ausgangsbasis hierfür können die guten Erfahrungen sein, die an einigen Standorten im Hinblick auf Rollenzuschreibung und Aufgabenzuschnitt der AVdual-Begleitungen gemacht wurden sowie die gemeinsame Systematisierung im Rahmen eines Erfahrungsaustauschs der AVdual-Begleitungen im Herbst 2016. Mit einer stärkeren Fokussierung des Profils der AVdual-Begleitungen auf die Aktivitäten zur Vermittlung in Praktika und Ausbildung können die bisherigen Erfolge im Hinblick auf die Teilnahme an Praktika und den Übergang in Ausbildung ggf. noch verstärkt werden.

Für viele persönliche, soziale oder familiäre Problemlagen der AVdual-Schülerinnen und -Schüler können die AVdual-Begleiterinnen und -Begleiter nur begrenzt Unterstützung bieten. In solchen Fällen wird üblicherweise nach dem Prinzip des Case Managements agiert und an weitere Partner, wie z.B. Beratungsstellen verwiesen. Zu diesen weiteren Unterstützungsstrukturen fehlt den AVdual-Begleitungen teilweise der Überblick bzw. der Zugang. Hier setzt mitunter das RÜM an, indem es einen solchen Überblick erarbeitet sowie ggf. verbindliche Zugangswege für die Schülerinnen und Schüler aus AVdual vereinbart. Dies ist jedoch (noch) nicht an allen Standorten der Fall. Diese gute Praxis könnte auf weitere Standorte ausgeweitet werden. Damit hätte die AVdual-Begleitung mehr Ressourcen sich auf ihre Kernaufgabe die Vermittlung in Praktika und Ausbildung zu konzentrieren.

Praktika in AVdual

Zentrales Merkmal von AVdual ist der Schwerpunkt auf betriebliche Praktika. Praktika, deren Akquise und Passgenauigkeit im Hinblick auf die Voraussetzungen der Schüler/-innen erfolgt, waren und sind Kernthema der Abstimmungs- und Informationsarbeit zwischen den Akteuren im Rahmen von AVdual.

Zur Funktion und Ausrichtung der Praktika bestand ebenfalls noch großer Diskussionsbedarf. Viele der AVdual-Schülerinnen und -Schüler der bisherigen Kohorten hatten bei Eintritt in AVdual keine oder kaum eine konkrete Vorstellung über ihre beruflichen Perspektiven. Entsprechend schwierig war es in diesen Fällen einen Praktikumsplatz zu finden, welcher den Präferenzen der Schülerinnen und Schüler entsprach. Dies führte häufig dazu, dass die ersten Praktika in AVdual zunächst eher der beruflichen Orientierung dienten, als direkt den Übertritt in Ausbildung vorzubereiten. In der Konsequenz kam es in solchen Situationen auch häufiger zu Abbrüchen von Praktika, wenn die Jugendlichen feststellten, dass der gewählte Beruf nicht ihren Vorstellungen entspricht. Einige Schulen gingen diese Problematik bereits offen an, indem sie für Schülerinnen und Schüler ohne klare Präferenz zunächst Praktika

mit einem stärkeren Orientierungscharakter akquirierten oder – in besonders schwierigen Fällen (z.B. Jugendliche mit multiplen Problemlagen sowie geringer Motivation und Orientierung) – alternative Formate zur Orientierung, beispielsweise in Zusammenarbeit mit Ausbildungswerkstätten oder Bildungsträgern, anbieten.

Positiv zeigt sich vor diesem Hintergrund die Inanspruchnahme der Praktika. Insgesamt haben 708 AVdual-Schüler/-innen im Schuljahr 2015/16 betriebliche Praktika absolviert. Auch wenn ein Teil der Schüler/-innen dabei Motivationsprobleme zeigte, wurden knapp zwei Drittel aller dokumentierten Praktika auch im geplanten zeitlichen Rahmen absolviert. Etwa zehn Prozent der geplanten Praktika wurden nicht angetreten. Diese nicht angetretenen Praktika konzentrieren sich gleichzeitig überwiegend auf Schüler/-innen, welche AVdual vorzeitig abgebrochen haben.

Die Zielgruppe selbst bewertet den Ansatz von AVdual insgesamt und insbesondere das Element „Praktikum“ sehr positiv. Somit kommt trotz ggf. geringer Motivation der betrieblichen Komponente aus Schülerinnen- und Schülersicht eine besondere Bedeutung zu.

Die Akquise von Praktikumsplätzen ist einer derjenigen Bereiche, in welchen sich die Umsetzung im zweiten Schuljahr 2015/16 wesentlich verbessert hat. Unter anderem auch durch die klarere Zuschreibung von Aufgaben und Rollen der verschiedenen Akteure. In diesem Zusammenhang leistete das RÜM einen wesentlichen Beitrag, sowohl auf schulischer Ebene als auch auf übergeordneter regionaler Ebene. Teilweise wirkte das Regionale Übergangsmangement auf eine verbindliche Aufgabenklärung zwischen Lehrkräften und AVdual-Begleitung hin und unterstützte mitunter in Einzelfällen konkrete Vermittlungsprozesse. Auf übergeordneter Ebene erstellte bzw. koordinierte das RÜM teilweise Übersichten zu vorhandenen Praktikumsplätzen und initiierte eine Abstimmung zwischen Schulen, AVdual-Begleitung und Kammern zu dieser Frage.

Dennoch gibt es weiteren Entwicklungsbedarf. So wünschen sich Schulen und AVdual-Begleitungen oftmals eine (noch) stärkere Beteiligung der Kammern in diesem Kontext. Gleichzeitig wünschen sich auch einige Kammern einen engeren Einbezug in die Aktivitäten des Modellversuchs. Eine Herausforderung stellt insgesamt die Frage der (individuellen) Passfähigkeit von Praktikumsplätzen dar. Um gerade Schülerinnen und Schüler mit besonderen Herausforderungen zielführend in ein Praktikum respektive eine Ausbildung vermitteln zu können, ist sowohl der persönliche Kontakt zur Schülerin bzw. zum Schüler, als auch ein Grundwissen zum Betrieb von Bedeutung. Auf übergeordneter Ebene können daher die Kammern vor allem die Betriebe in der Breite ansprechen und sie für die Ziele und Zielgruppe von AVdual sensibilisieren. Ein möglicher Weg der engeren Zusammenarbeit kann weiterhin die Benennung von verantwortlichen Ansprechpersonen auf Ebene der Ausbildungsberaterinnen und -berater oder – soweit vorhanden – der „Matcherinnen und Matcher“ der Kammern sein. Während auf übergeordneter Ebene die Kammern vielfach aktiv

sind (z.B. durch die allgemeine Ansprache und Information von Betrieben sowie die Zusammenstellung von Listen mit möglichen Praktikumsbetrieben) erfolgt eine direkte Zusammenarbeit auf Arbeitsebene mit den AVdual-Begleitungen bislang nur vereinzelt.

Die fehlende berufliche Orientierung der AVdual-Schüler/-innen ist ein Aspekt der unter dem Schlagwort der fehlenden „Praktikumsreife“ an vielen Standorten diskutiert wurde. Hinzu kommt, dass in einigen Fällen Motivation, Zuverlässigkeit und Sozialverhalten der Schülerinnen und Schüler als nicht ausreichend erachtet werden, um sich in betriebliche Abläufe angemessen einfügen zu können. Dann gilt es abzuwägen, ob es sinnvoll ist, diese Schülerinnen und Schüler tatsächlich in die Betriebe zu schicken, da ggf. die Gefahr besteht, dass bei schlechten Erfahrungen keine weiteren Praktikumsplätze mehr zur Verfügung gestellt werden. Zudem können bei fehlender Motivation der Schülerinnen und Schüler nur wenig extrinsische Anreize gesetzt werden, ein Praktikum zu absolvieren. Während ein Mindeststandard an schulischen Lerninhalten für die Zulassung zum Absolvieren des Abschlusses (gleichwertig zum Hauptschulabschluss) festgelegt wurde, hat das Absolvieren oder eben Nicht-Absolvieren des Praktikums keine klaren Konsequenzen. Die mittelbare Konsequenz, dass sich damit auch die Chancen auf einen Ausbildungsplatz verschlechtern, setzt bei den Schülerinnen und Schülern häufig keinen ausreichenden Anreiz.

Vor diesem Hintergrund gilt es zu überlegen, ob das Konzept von AVdual so geändert werden kann, dass die erfolgreiche Absolvierung eines Praktikums eine höhere Verbindlichkeit erhält. Dabei sind auch die von den Schulen entwickelten Strategien, wie Schülerinnen und Schüler, die sich einem Praktikum verweigern, alternativ beschäftigt werden können, interessant. Ziel dieser Strategien ist es, dass die alternative Beschäftigung deutlich unattraktiver ist als der Besuch eines Praktikums.

Anschlüsse / Verbleib der AVdual-Schüler/-innen

Zu 570 Schülerinnen und Schülern in AVdual nach Variante 1 (AVdual als einjähriger, alleinstehender Bildungsgang) liegen für das Schuljahr 2015/16 Informationen zum Verbleib vor. Insgesamt ist etwa ein Drittel dieser Jugendlichen in eine betriebliche oder schulische Ausbildung eingemündet.

Von den 173 Schülerinnen und Schülern, die in eine betriebliche Berufsausbildung übergegangen sind, liegen für 159 Informationen zum Ausbildungsbetrieb vor. Bei 113 dieser 159 Schülerinnen und Schüler (70 Prozent), die in betriebliche Ausbildung übergehen, ist der konzeptionell angestrebte Klebeffekt zu beobachten, d.h. sie absolvieren eine Ausbildung in einem ihrer Praktikumsbetriebe.

Der Verbleib der Schülerinnen und Schüler variiert stark je nach schulischer Vorbildung. Schülerinnen und Schüler mit höherem Bildungsabschluss bei Eintritt in AVdual weisen auch einen höheren Anteil von Übergängen in berufliche Ausbildung auf: Zudem kam es bei Jugendlichen ohne Abschluss, relativ betrachtet, häufiger

zur Wiederholung von AVdual bzw. ist ihr Verbleib häufiger unbekannt.

Weiterhin liegen für 188 Schülerinnen und Schülern, die AVdual nach Variante 2 (AVdual als erstes Jahr der zweijährigen Berufsfachschule) besucht haben Informationen zum Verbleib vor. Entsprechend der grundlegenden Zielausrichtung dieser Variante von AVdual, ging die überwiegende Mehrheit, fast drei Viertel, nach Ende des Schuljahres 2015/16 in das zweite Jahr der zweijährigen Berufsfachschule über. 10 Prozent fanden jedoch auch einen Anschluss in einer betrieblichen oder schulischen Ausbildung. Für 13 von 14 dokumentierten Übergängen in betriebliche Ausbildung ließ sich dabei ein Klebeeffekt beobachten.

Aufgaben und Aktivitäten im Bereich Intensivierte Berufsorientierung

Insbesondere zu Beginn stand die Intensivierte Berufsorientierung noch weniger im Fokus des Modellversuchs, da der Schwerpunkt in den Regionen zunächst auf der Etablierung von AVdual lag. Einigen Akteuren vor Ort ist vor dem Hintergrund dieser Genese bislang noch nicht vollständig bewusst, dass die intensivierte Berufsorientierung auch ein Teilprojekt des Modellversuches ist. Dies liegt unter anderem daran, dass es im Bereich berufliche Orientierung an allgemeinbildenden Schulen einige wesentliche Neuerungen gab, die „außerhalb“ des Modellversuches im engeren Sinne angestoßen wurden. Die wichtigsten dabei sind die Einführung der neuen Bildungspläne mit der Leitperspektive Berufsorientierung sowie die Rahmenvereinbarung zur Zusammenarbeit von Schule und Berufsberatung. Vor diesem Hintergrund fällt es dem RÜM an einigen Standorten etwas schwer, seine Rolle im Bereich der beruflichen Orientierung an allgemeinbildenden Schulen zu finden und die damit einhergehenden Aufgaben zu definieren. Viele Aktivitäten werden bislang v.a. durch das staatliche Schulamt im Rahmen der beschriebenen Neuerungen vorangetrieben.

Weiterhin ist festzustellen, dass an allen Standorten eine Vielzahl von Angeboten bestehen, die von unterschiedlichen Akteuren umgesetzt werden. Diese decken das gesamte Spektrum der beruflichen Orientierung und Erprobung, der Suche und Vermittlung von Ausbildungsplätzen sowie der Unterstützung im Bewerbungsprozess ab. Entsprechend wird der Handlungsbedarf vor allem bei der Systematisierung, Standardisierung und Qualitätsverbesserung der bestehenden Aktivitäten gesehen. Zentrale Stellschrauben sind hierbei die Curricula zur beruflichen Orientierung, welche im Zuge der Einführung der neuen Bildungspläne perspektivisch alle allgemeinbildenden Schulen entwickeln müssen, die Gesamtplanung der Berufsorientierungsmaßnahmen sowie die stärkere Koordinierung betrieblicher Praktika. Wesentlichen Handlungsbedarf sehen die Akteure vor allem in einer standardisierten Dokumentation und Nachbereitung der verschiedenen Aktivitäten zur Berufsorientierung auf Ebene der einzelnen Schülerinnen und Schüler sowie einer verbesserten übergreifenden Evaluation dieser Aktivitäten auf schulischer aber auch regionaler Ebene.

Entwicklung von Curricula und Standardsetzung

Einige Schulen an den Modellstandorten haben bereits erste Schritte in diese Richtung unternommen und Curricula zur Berufsorientierung neu entwickelt oder bestehende weiterentwickelt, welche den weiteren Schulen als Grundlage dienen sollen. Diese Aktivitäten werden häufig durch das staatliche Schulamt initiiert und eng begleitet. An drei der extern evaluierten Modellstandorte wird der Prozess eng durch das RÜM unterstützt. Zentraler Mehrwert hierbei ist, dass durch das Regionale Übergangsmanagement ein professioneller Rahmen im Sinne eines Projektmanagements geschaffen wird. Das RÜM setzte in enger Abstimmung mit den Akteuren Arbeitsgruppen auf, verteilte Aufgaben und legte einen Zeitplan fest. In diesem Rahmen konnten sich die fachlichen Akteure aus Schule, Berufsberatung und weiteren Institutionen auf die inhaltliche Arbeit konzentrieren.

Zur Verbesserung der Qualität der Angebote der beruflichen Orientierung hat das RÜM in zwei Regionen, die von der Evaluation begleitet werden, die Entwicklung eines Qualitätsleitfadens für die Durchführung betrieblicher Praktika initiiert und begleitet. Dieser richtet sich an alle Akteure, die an der Durchführung eines solchen Praktikums beteiligt sind und wurde in enger Zusammenarbeit zwischen schulischen Vertreterinnen und Vertretern, der Berufsberatung und den Kammern entwickelt. Die regionalen Akteure bewerten diesen Ansatz als hilfreich und sinnvoll für eine standardisierte Durchführung von betrieblichen Praktika und auch weitere Standorte haben diese Idee bereits aufgegriffen.

Günstigere Ausgangsbedingungen für einen breiteren Beteiligungsprozess unter zentraler Koordinierung durch das Regionale Übergangsmanagement finden sich dort, wo das RÜM für die Planung und Steuerung der kommunalen Übergangsbegleitung zuständig ist und die dafür eingesetzten Fachkräfte an den Schulen erfolgreich mit den Lehrkräften und der Berufsberatung zusammenarbeiten. Die Rahmenvereinbarung des Landes zur Zusammenarbeit von Schule und Berufsberatung wird von den Akteuren in diesem Zusammenhang kritisch gesehen, weil die Regionalen Übergangsmanagements bzw. weitere bereits etablierte regionale Akteure dabei keine Erwähnung finden. Hier bleibt zu prüfen, inwieweit die teilweise auf regionaler Ebene vereinbarte Erweiterung zu einem „Trio“ auch auf Landesebene nochmals übergeordnet diskutiert werden könnte.

Insgesamt ist es im Bereich Intensivierte Berufsorientierung wesentlich, zunächst eng auf den vorhandenen Strukturen und Angeboten aufzusetzen, diese weiterzuentwickeln oder zu konsolidieren. Eigene Initiativen oder Angebote durch das RÜM über das bereits bestehende hinaus, werden durch die Akteure an den Standorten als nachrangig erachtet. Jedoch besteht weitestgehend Einigkeit darüber, dass insbesondere eine systematische Verknüpfung der verschiedenen Angebote sowie ein strukturiertes Qualitätsmanagement im Bereich der Berufsorientierung noch einen

wesentlichen Handlungsbedarf darstellt. Dabei geht es insbesondere darum, dem Anspruch gerecht zu werden, dass alle Schülerinnen und Schüler bei Verlassen der allgemeinbildenden Schule eine für sie passende Berufswahl getroffen haben. Hier könnte das RÜM noch stärker die (Weiter-)Entwicklung von entsprechenden Standards und Instrumenten zur Bewertung und Evaluation der verschiedenen Angebote und Aktivitäten anstoßen und begleiten. Die obige Zieldimension der passenden Berufswahl kann dabei ein zentrales Kriterium sein.

Etablierung von BQdual

Zum Teilprojekt BQdual lassen sich auf Basis des bisherigen Umsetzungsstandes noch keine weiterführenden Schlussfolgerungen treffen. Es bleibt bislang zweifelhaft, ob und in welchem Ausmaß zukünftig Bedarf an einem solchen Bildungsgang bestehen bzw. bei den Akteuren gesehen werden wird.

Weiterführende Profilierung des Modellversuchs insgesamt

Nach der erfolgten grundlegenden Etablierung des Modellversuchs in den betrachteten Regionen erscheint v.a. eine weiterführende Profilierung des Modellversuchs insgesamt hilfreich für die weitere Umsetzung. Für die Teilprojekte und inhaltlichen Arbeitsschwerpunkte über AVdual hinaus ist noch nicht allen Akteuren der konkrete Leistungsauftrag für das Regionale Übergangsmangement sowie die weiteren Beteiligten vollständig transparent.

Neben der individuellen Arbeit vor Ort kann ein regelmäßiger Austausch zwischen den Modellstandorten diesbezüglich neue Impulse liefern. So gilt es weiterführend zu erörtern, welche Aktivitäten bisher zielführend waren und wie das Regionale Übergangsmangement seine Rolle in diesem Bereich vor allem in enger Abstimmung mit den schulischen Akteuren, der Arbeitsagentur und den Kammern gestalten kann. Die Ergebnisse eines solchen Austausches können durch die steuernde Ebene aufgegriffen und konzeptionell weiterentwickelt werden. Dies würde helfen dem Modellversuch auch über AVdual hinaus ein etwas deutlicheres Profil zu verleihen und das Regionale Übergangsmangement in seiner Funktion der systematischen Weiterentwicklung des Übergangsbereichs weiter stärken.

7 Ausblick: Nächste Schritte der Evaluation

Entsprechend der in Kapitel 2 aufgezeigten Arbeitsschritte wird im kommenden Jahr die Begleitung der Modellregionen insbesondere folgende Aufgaben umfassen:

Im Frühjahr 2017 soll die zweite Online-Befragung der Schülerinnen und Schüler in AVdual erfolgen. Schwerpunkte der Befragung bilden dabei die beruflichen Wünsche der Schülerinnen und Schüler, die Erfahrungen mit den absolvierten Praktika und die weiteren Anschlussplanungen nach AVdual. Die Befragung ergänzt damit die vorliegenden Daten des Datengerüsts um die individuellen Motive, Einschätzungen und Bewertungen der Jugendlichen selbst. Zum ersten Mal wird zudem eine weiterführende Verbleibserfassung derjenigen Jugendlichen der Kohorte 2015/16 vorgenommen, die im Rahmen der Befragung 2016 ihr Einverständnis und ihre Kontaktdaten für eine erneute Befragung übermittelt haben (Längsschnitt).

Regelhaft erfolgt zudem die Erfassung der über das Datengerüst abgestimmten quantitativen Daten (Juli (t1) bzw. Oktober (t2)) sowie im Frühjahr 2017 die jährlichen Vor-Ort-Besuche in den Modellregionen. Daran anknüpfend werden zum Thema Praktikum und Passung von AVdual für die (Teil-)Zielgruppen zwei thematische Fallstudien durchgeführt. Auf Basis der weiterführenden Analyseergebnisse werden zudem Vorschläge für weitere Themen für thematischen Fallstudien erarbeitet, die sich insbesondere auf bewährte Vorgehensweisen der Umsetzung bzw. spezifische Herausforderungen in der Umsetzung in den jeweiligen Regionen konzentrieren sollen.

Im ersten Halbjahr 2017 ist des Weiteren eine erste Reflexionsrunde (Round-Table-Gespräch) mit Akteuren auf Landesebene zu den bis dahin vorliegenden Erkenntnissen zu ersten Wirkungen und Ergebnissen des Modellversuchs geplant. Die Einschätzungen und Impulse fließen dann wiederum in die fortlaufende Analyse und Bewertung der erhobenen Informationen und Daten ein.

Hinsichtlich des Austausches zwischen den Modellregionen werden regionenübergreifende Workshops durchgeführt (zwei im Jahr 2017). Aufbauend auf den Analysen der Evaluation sollen teilprojektspezifisch bewährte Umsetzungsstrategien vorgestellt und hilfreiche Instrumente transparent gemacht werden. Dabei gilt es auch gezielt Fragen, Probleme und idealerweise deren Lösungen und Good Practices für die beteiligten Regionen gemeinsam zu reflektieren.

Die Dokumentation der Erkenntnisse aus den einzelnen Arbeitsschritten erfolgt in der Aktualisierung der eingesetzten Berichtsformate. Ein weiterer zusammenfassender Zwischenbericht wird Ende 2017 vorgelegt.

8 Literaturverzeichnis

Akkermann, Jens 2013: Die andere Seite der Ausbildungsreife - Der Wandel der Arbeitswelt und die Folgen für die Berufsbildung. In: Berufsbildung: Zeitschrift für Praxis und Theorie in Betrieb und Schule, 67 (2013), H. 142, S. 38-41.

Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2014: Bildung in Deutschland 2014. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur Bildung von Menschen mit Behinderungen, Bielefeld.

Beicht, Ursula 2015: Berufliche Orientierung junger Menschen mit Migrationshintergrund und ihre Erfolgchancen beim Übergang in betriebliche Berufsausbildung. Überblick über Ergebnisse quantitativer Forschung der letzten zehn Jahre in Deutschland sowie vergleichende Analysen auf Basis der BIBB-Übergangsstudien und der BA/BIBB-Bewerberbefragungen, Bonn.

Butz, Bert / Deeken, Sven 2014: Subjektbezogene Berufsorientierung – Individueller Lernprozess und kooperative Aufgabe. In: Pötter, Nicole (Hrsg.): Schulsozialarbeit am Übergang Schule-Beruf, Wiesbaden, S. 97-113.

Dobischat, Rolf / Kühnlein, Gertrud / Schurgatz, Robert 2012: Ausbildungsreife: ein umstrittener Begriff beim Übergang Jugendlicher in eine Berufsausbildung, Hans-Böckler-Stiftung, Arbeitspapier: 189, Düsseldorf. (Zugang: http://www.boeckler.de/pdf/p_arbp_189.pdf [Zugriff 15.11.2015])

Eckpunktepapier zur Neugestaltung des Übergangs von der Schule in den Beruf in Baden-Württemberg. Gemeinsames Papier des „Bündnisses zur Stärkung der beruflichen Ausbildung und des Fachkräftenachwuchses in Baden-Württemberg 2010-2014“.

Hurrelmann, Klaus 2006: Einführung in die Sozialisationstheorie, 9., unveränderte Aufl., Weinheim und Basel.

Hurrelmann, Klaus 2012: Sozialisation. Das Modell der produktiven Realitätsverarbeitung, 10., vollst. überarb. Aufl., Weinheim und Basel.

Jugendstudie Baden-Württemberg 2015: Die Ergebnisse von 2011 bis 2015 im Vergleich und die Stellungnahme des 11. Landesschülerbeirats, Sersheim.

Kuhnke, Ralf 2006: Berufswünsche, Berufswahlmotive und Vorstellungen vom Berufsweg: Entwicklungen im Verlauf der Teilnahme am FSTJ. In: Förster, Heike/Kuhnke, Ralf/Skrobanek, Jan (Hrsg.): Am Individuum ansetzen. Strategien und Effekte der beruflichen Förderung von benachteiligten Jugendlichen. Übergänge in Arbeit, Band 6, S. 62-69.

Kretschmer, Susanne/ Amann, Ulrike 2009: Gutachten zur Systematisierung der Fördersysteme, -instrumente und -maßnahmen in

der beruflichen Benachteiligtenförderung. Band 3 der Reihe Berufsbildungsforschung, Bonn.

Ministerium für Finanzen und Wirtschaft Baden-Württemberg. Merkblatt Förderung RÜM. Modellvorhaben Neugestaltung Übergang Schule-Beruf in Baden-Württemberg „Förderkonditionen Regionales Übergangsmanagement“, Stand 19.05.2015.

Ministerium für Finanzen und Wirtschaft Baden-Württemberg. Merkblatt „Förderung AVdual-Begleitung“, Stand 23.03.2015.

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg. Schulversuchsbestimmungen beruflicher Schulen (§ 22 SchG) Duale Ausbildungsvorbereitung (AVdual) unter Einbeziehung der zweijährigen zur Prüfung der Fachschulreife führenden Berufsfachschule (mit Schwerpunkt Berufliche Handlungskompetenz) vom 04. August 2014 Az. 6621.03/1.

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport, Baden-Württemberg. Präsentation „Ausgestaltung und Umsetzung von BQdual“ auf der 3. Sitzung des Lenkungskreises „Berufliche Orientierung“ am Donnerstag, 04.12.2014.

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport, Baden-Württemberg. Arbeitspapier für die Hand der Bildungsplankommissionen als Grundlage und Orientierung zur Verankerung von Leitperspektiven – Stand: 08. April 2014.

Pötter, Nicole 2014a: Reformen des Übergangs von der Schule in den Beruf – neue Herausforderungen für die Schulsozialarbeit. In: Pötter, Nicole (Hrsg.): Schulsozialarbeit am Übergang Schule-Beruf, Wiesbaden, S. 7-19.

Pötter, Nicole 2014b: Aufgaben der Schulsozialarbeit am Übergang von der Schule in den Beruf. In: Pötter, Nicole (Hrsg.): Schulsozialarbeit am Übergang Schule-Beruf, Wiesbaden, S. 21-42.

Protsch, Paula 2013: Höhere Anforderungen in der beruflichen Erstausbildung? In: WSI-Mitteilungen: Monatszeitschrift des Wirtschafts- und Sozialwissenschaftlichen Instituts in der Hans-Böckler-Stiftung, 66 (2013), H. 1, S. 15-22.

Ratschinski, Günter / Steuber, Ariane 2012: Ausbildungsreife, Berufsvorbereitung und berufliche Benachteiligtenförderung: Ein kurzes Resümee. In: Ratschinski, Günter/Steuber, Ariane (Hrsg.): Ausbildungsreife, Wiesbaden, S. 351-362.

Ratschinski, Günter 2012: Berufswahlkompetenz. Versuch einer zeitgemäßen Operationalisierung der Berufswahlreife. In: Ratschinski, Günter/Steuber, Ariane (Hrsg.): Ausbildungsreife, Wiesbaden, S. 135-156.

Reetz, Lothar / Kuhlmeier, Werner 2013: Ausbildungsreife als bildungspolitisches, kompetenztheoretisches sowie didaktisches und

diagnostisches Problem. Online verfügbar unter:
http://www.bwpat.de/spezial7/reetz_kuhlmeier_eara2013.pdf
(Stand: 21.08.2015)

Rothgang, Georg-Wilhelm/Bach, Johannes 2015: Entwicklungspsychologie, 3., überarb. und erw. Aufl., Stuttgart.

Vereinbarung: „Bündnis zur Stärkung der beruflichen Ausbildung und des Fachkräftenachwuchses in Baden-Württemberg 2015-2018.“