WISO Diskurs

Expertisen und Dokumentationen
zur Wirtschafts- und Sozialpolitik

Mai 2011

Notwendig, aber reformbedürftig!

Die vorberufliche Bildung für Jugendliche mit Migrationshintergrund

Gesprächskreis
Migration und Integration

FRIEDRICH EBERT STIFTUNG

Expertise im Auftrag des Gesprächskreises Migration
und Integration der Friedrich-Ebert-Stiftung

Notwendig, aber reformbedürftig!

Die vorberufliche Bildung für Jugendliche mit Migrationshintergrund

Gerhard Christe

Inhaltsverzeichnis

Verzeichnis der Tabellen, Abbildungen und Kästen 3

Vorbemerkung 5

Zusammenfassung 6

1. Einleitung 9

2. Fragestellungen und methodisches Vorgehen 12
   - 2.1 Fragestellungen 12
   - 2.2 Methodisches Vorgehen 12
   - 2.3 Zur Erfassung des Migrationshintergrunds 13

3. Zugang zum Übergangssystem 15
   - 3.1 Funktion und Struktur des Übergangssystems 15
   - 3.2 Schulabschluss und Übergangssystem 16
   - 3.3 Ausgewählte Maßnahmen des Übergangssystems 20
   - 3.4 Jugendliche in berufsschulischen Maßnahmen des Übergangssystems 21
   - 3.5 Zwischenfazit 25

4. Übergänge aus dem Übergangssystem 26
   - 4.1 Verbleib nach Verlassen des Übergangssystems 27
   - 4.2 Zwischenfazit 32
   - 4.3 Leistungsfähigkeit des Übergangssystems anhand ausgewählter Studien 32

5. Folgerungen und Handlungsempfehlungen 38
   - 5.1 Forschungsbedarf und Anforderungen an die Datenerfassung 39
   - 5.2 Umbau des Übergangssystems 43
   - 5.3 Partizipation der Jugendlichen 46
   - 5.4 Fazit 47

Literatur 49

Anhang 56

Der Autor 60

Diese Expertise wird von der Abteilung Wirtschafts- und Sozialpolitik der Friedrich-Ebert-Stiftung veröffentlicht. Die Ausführungen und Schlussfolgerungen sind vom Autor in eigener Verantwortung vorgenommen worden.

Impressum: © Friedrich-Ebert-Stiftung | Herausgeber: Abteilung Wirtschafts- und Sozialpolitik der Friedrich-Ebert-Stiftung | Godesberger Allee 149 | 53175 Bonn | Fax 0228 883 9205 | www.fes.de/wiso | Gestaltung: pellens.de | Fotos: dpa Picture Alliance | bub Bonner Universitäts-Buchdruckerei | ISBN: 978-3-86872-673-2 |

Verzeichnis der Tabellen, Abbildungen und Kästen

Tabellen

Tabelle 1: Neuzugänge in die drei Sektoren des Berufsbildungssystems nach schulischer Vorbildung und Staatsangehörigkeit 2008 19

Tabelle 2: Deutsche und ausländische Jugendliche an Beruflichen Schulen nach Bundesländern im Schuljahr 2009 / 2010 23

Tabelle 3: Deutsche und ausländische Jugendliche im BVJ und BGJ nach Bundesländern, Schuljahr 2009 / 2010 24

Tabelle 4: Austritte von Teilnehmern unter 25 Jahre aus „Förderung der Berufsausbildung“ 2007 bis 2008 und 2008 bis 2009 28

Tabelle 5: Eingliederungsquote der Teilnehmer an „Maßnahmen zur Förderung der Berufsausbildung“, 6 Monate nach Beendigung der Maßnahme 2007 bis 2009 29

Tabelle 6: Arbeitslosigkeit von Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund 2006 bis 2010 31

Tabellen im Anhang:

Tabelle A 1: Deutsche und ausländische Schüler an Beruflichen Schulen nach Schulformen 2005 bis 2009, absolute Zahlen 56

Tabelle A 2: Deutsche und ausländische Schüler an Beruflichen Schulen nach Schulformen 2005 bis 2009, in Prozent 57

Tabelle A 3: Deutsche und ausländische Schüler an Beruflichen Schulen nach Schulformen 2005 bis 2009 – Anteile in Prozent an allen Schülern der jeweiligen Schulform 57

Tabelle A 4: Austritte von Teilnehmern aus Förderungen der Berufsausbildung untersucht 6 Monate nach Austritt hinsichtlich sozialversicherungspflichtiger Beschäftigung und in Ausbildung, Männer und Frauen nach Nationalität 58

Tabelle A 5: Deutsche und ausländische Schüler an Beruflichen Schulen nach Bundesländern, Schuljahr 2009 / 2010 59

Abbildungen

Abbildung 1: Verteilung der deutschen und ausländischen Schüler auf ausgewählte Schulformen im Schuljahr 2008 / 2009 17

Abbildung 2 : Deutsche und ausländische Schulabsolventen nach Art des Abschlusses im Abgangsjahr 2008 18

Abbildung 3 : Übergänge in die drei Sektoren des Berufsbildungssystems nach Schulabschluss im Abgangsjahr 2008 19

Abbildung 4: Verteilung der Neuzugänge auf ausgewählte Bereiche des Übergangssystems 2005 und 2008 20

Abbildung 5: Verteilung deutscher und ausländischer Jugendlicher auf die verschiedenen Schulformen an Beruflichen Schulen 2005 und 2009 22

Abbildung 6: Deutsche und ausländische Jugendliche in den einzelnen Schulformen der Beruflichen Schulen 2005 und 2009 22

Abbildung 7: Übergang von deutschen und ausländischen Jugendlichen in Ausbildung aus BvB und EQJ / EQ – 2008 / 2009 30

Kästen

Kasten 1: Unter dem Oberbegriff „Berufliche Schulen“ zusammengefasste Schulformen 21

Kasten 2: Problematischer Verlaufstyp beim Übergang Schule – Ausbildung 33

Kasten 3: Merkmale zur Erfassung des Migrationshintergrunds in der amtlichen Statistik 41

Vorbemerkung

Neben der dualen Ausbildung und dem Schulberufssystem ist das Übergangssystem die dritte Säule der beruflichen Bildung in Deutschland. Vor allem für benachteiligte Jugendliche ist die Teilnahme an den verschiedenen Angeboten eine Möglichkeit, Kompetenzen und Qualifikationen zu erwerben, die den Weg in eine qualifizierende Ausbildung eröffnen sollen. Die Krise des Ausbildungsmarktes in den letzten Jahren – es gab mehr Bewerberinnen und Bewerber um Ausbildungsplätze als die Wirtschaft und der öffentliche Dienst zur Verfügung stellten – hat dazu geführt, dass aber auch „ausbildungsreife" Jugendliche auf das Übergangssystem angewiesen waren und sind.

Jugendliche mit Migrationshintergrund sind nach wie vor im Vergleich zu den Jugendlichen ohne Migrationshintergrund im Schulsystem benachteiligt. Ihr Einstieg in die Arbeitswelt und insbesondere die Aufnahme einer dualen Berufsausbildung gestalten sich für sie oftmals schwierig. Sie sind deshalb häufig auf die Angebote des Übergangssystems angewiesen.

Dieses Gutachten von Gerhard Christe behandelt die Frage, wie sich der Übergang der Jugendlichen mit Migrationshintergrund von der Schule in Ausbildung und Erwerbstätigkeit gestaltet und welche Rolle die verschiedenen Maßnahmen und Angebote des Übergangssystems dabei spielen. Ein Ergebnis ist, dass sich die im Schulsystem abzeichnenden Benachteiligungen der jungen Menschen mit Migrationshintergrund auch im Übergangssystem fortsetzen: Ihre Chancen, nach diesen qualifizierenden Maßnahmen eine Ausbildung zu finden, sind geringer als die der Vergleichsgruppe. Eine genaue Analyse der Wirkungen des Übergangssystems fällt jedoch schwer, weil die vorhandenen Statistiken und empirischen Untersuchungen oftmals nicht differenziert genug sind, um die soziale und ethnische Vielfalt der Jugendlichen adäquat abzubilden.

Gerhard Christe kommt zu dem Schluss, dass das Übergangssystem nach wie vor unverzichtbar ist, um einem Teil der benachteiligten Jugendlichen den Übergang von der Schule ins Erwerbsleben zu erleichtern. Allerdings müssen sich auch die Träger und Institutionen des Übergangssystems weiter interkulturell öffnen. Hierzu zählt u.a., dass die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter interkulturelle Kompetenzen erwerben und z. B. die Zwei- und Mehrsprachigkeit der Jugendlichen in den Lehr- und Ausbildungskonzepten berücksichtigen. Und die Unternehmen und Betriebe müssen stärker als in der Vergangenheit die Potenziale und Ressourcen der Jugendlichen mit Migrationshintergrund erkennen und diese fördern und weiterentwickeln.

Günther Schultze
Leiter des Gesprächskreises Migration und Integration der Friedrich-Ebert-Stiftung

Zusammenfassung

Auch wenn das Übergangssystem in den letzten Jahren ständig ausgeweitet worden ist, gibt es bislang nur wenige empirisch abgesicherte Erkenntnisse darüber, welche *Wirkungen* die verschiedenen Maßnahmen des Übergangssystems haben. Ob sie die berufliche Integration Jugendlicher fördern oder eher wenig effektive Warteschleifen sind, ist bisher empirisch nicht hinreichend belegt. Weitgehend vernachlässigt wurde zudem bislang die Frage, was das Übergangssystem zur beruflichen Integration benachteiligter Jugendlicher mit Migrationshintergrund leistet. Mit diesem Thema beschäftigt sich die vorliegende Expertise.

Fragestellung

Die zentralen Fragen der Expertise sind:
(1) Wie stellt sich die Situation von Jugendlichen mit Migrationshintergrund am Übergang von der Schule in Ausbildung und Erwerbstätigkeit dar?
(2) Wie sind Jugendliche mit Migrationshintergrund in den verschiedenen Maßnahmetypen des Übergangssystems vertreten und wie stellen sich ihre Übergänge aus den jeweiligen Maßnahmen in Ausbildung und Erwerbsarbeit dar?
(3) Welche Forschungslücken werden deutlich und welche Folgerungen ergeben sich aus den Befunden für die Praxis?

Methodisches Vorgehen

In die Expertise einbezogen wurden die quantitativ wichtigsten Angebote des Übergangssystems. Untersucht wurde, wie viele Jugendliche mit Migrationshintergrund hier vertreten sind und wo sie im Anschluss verbleiben. Ausgewertet wurden zudem aktuelle empirische Untersuchungen zum Übergangssystem sowie Daten der amtlichen Statistik (insbesondere Statistisches Bundesamt, Statistik der Bundesagentur für Arbeit, verschiedene statistische Landesämter). Nicht berücksichtigt werden konnten aktuelle Programme verschiedener Bundesministerien, da hier bislang keine (hinreichenden) öffentlich zugänglichen Daten zur Verfügung stehen.

Erfassung des Migrationshintergrunds

Als größtes Problem bei der Untersuchung erwies sich die fehlende oder uneinheitliche Erfassung des Migrationshintergrunds. Einzelne Studien (z. B. die BIBB-Übergangsstudie, DJI-Übergangspanel) erfassen zwar den Migrationshintergrund, doch nach jeweils unterschiedlichen Konzepten. Die Statistik der Bundesagentur für Arbeit erfasst bisher nur sehr unvollkommen den Migrationshintergrund ebenso wie die amtliche Statistik, die zumeist nur zwischen deutschen und ausländischen Jugendlichen differenziert. Weil zahlreiche Jugendliche mit Migrationshintergrund als deutsche Jugendliche gezählt werden, ist der Migrationshintergrund somit häufig nicht mehr erkennbar. Dies hat zur Folge, dass eine differenzierte Betrachtung nach Migrationshintergrund nicht möglich ist und die Leistungsfähigkeit des Übergangssystems für Jugendliche mit Migrationshintergrund tendenziell überschätzt wird.

Ausgewählte Ergebnisse

Auch wenn die vorliegenden Daten eine Differenzierung nach Migrationshintergrund nicht erlauben, zeigt doch bereits die Unterscheidung nach Nationalität, dass ausländische Jugendliche gegenüber deutschen Jugendlichen auch im Übergang von der Schule in Ausbildung und Erwerbstätigkeit systematisch benachteiligt sind.

Zugang zum Übergangssystem. Ausländische Jugendliche sind beim Zugang ins Übergangssystem deutlich überrepräsentiert. Sie gelangen

nahezu doppelt so häufig wie deutsche Jugendliche ins Übergangssystem, aber wesentlich seltener ins duale System. Ausländische Jugendliche sind, seit Jahren mit steigender Tendenz, im Übergangssystem überproportional häufig vertreten. Insbesondere in den berufsschulischen Formen des Übergangssystems sind sie deutlich überrepräsentiert, am stärksten in Baden-Württemberg, Hamburg und Hessen (Ausländeranteil z. T. mehr als ein Drittel), aber auch in Bayern, Berlin, Bremen und Nordrhein-Westfalen (Ausländeranteil zwischen 20 und 25 Prozent).

Verbleib. Die vorliegenden Daten zeigen, dass ausländische Jugendliche nach Durchlaufen des Übergangssystems durchweg schlechter abschneiden als deutsche Jugendliche. Sie gelangen seltener in eine Ausbildung und scheiden häufiger ganz aus dem Bildungs- und Erwerbssystem aus. Das Übergangssystem ist offensichtlich nicht in der Lage, die bereits beim Eintritt bestehenden Benachteiligungen zu kompensieren und Chancengleichheit für ausländische Jugendliche herzustellen. Die Benachteiligungen ausländischer Jugendlicher kumulieren von einer Bildungsetappe zur nächsten. Zwar verbessern sich für alle Jugendlichen, die an Maßnahmen des Übergangssystems teilnehmen, die Chancen auf einen Ausbildungsplatz, doch profitieren deutsche Jugendliche davon deutlich stärker als ausländische Jugendliche.

Datenlage. Die hier getroffenen Aussagen zu den Wirkungen des Übergangssystems sind recht pauschal. Belastbare Daten für eine differenziertere Beurteilung der Leistungsfähigkeit des Übergangssystems für die nach verschiedenen soziodemografischen Merkmalen zu unterscheidenden Gruppen von Jugendlichen liegen bislang nicht vor. Um die je nach individuellen und sozialen Voraussetzungen der Jugendlichen unterschiedlichen Wirkungen des Übergangssystems einschätzen zu können, bedarf es dringend solcher Daten. Dabei muss nicht nur zwischen Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund, sondern auch innerhalb der Jugendlichen mit Migrationshintergrund unterschieden werden.

Folgerungen

Adäquate Abbildung der Wirklichkeit. Die Leistungsfähigkeit des Übergangssystems für die berufliche Integration Jugendlicher mit Migrationshintergrund ist in erster Linie daran zu messen, inwieweit es gelingt, die bestehenden Benachteiligungen zu kompensieren und Jugendlichen mit Migrationshintergrund dieselben Übergangschancen in Ausbildung und Erwerbstätigkeit zu eröffnen wie Jugendlichen ohne Migrationshintergrund. Dazu bedarf es einer realitätsgerechten Erfassung der Wirkungen der einzelnen Maßnahmen des Übergangssystems. Aufgrund der erheblichen quantitativen und qualitativen Datenlücken ist dies bislang (noch) nicht möglich.

Erfassung des Migrationshintergrunds. Um zu einer realitätsgerechten Abbildung der Wirklichkeit zu kommen, ist die Erfassung des Migrationshintergrunds anhand spezifischer Indikatoren in den (Schul)Statistiken sowie bei den Statistiken des beruflichen Bildungs- und Übergangssystems erforderlich. Damit könnte zudem auch die für eine lokale Bildungsplanung notwendige Informationsgrundlage geschaffen und die Anschlussfähigkeit der deutschen Statistik an ein international vergleichendes Bildungsmonitoring verbessert werden.

Differentielle Forschung. Da sich die Unterschiede in den Lebenslagen und in den Migrationserfahrungen, den Bildungsvoraussetzungen, aber auch in den Lebensstilen bei den Jugendlichen mit Migrationshintergrund seit Jahren erheblich vergrößern, müsste die zunehmende Chancendifferenzierung zwischen Jugendlichen mit Migrationshintergrund verstärkt Gegenstand von Forschung sein.

Subjektorientierte Forschung. Gleichzeitig bedarf es auch weiterer Studien zu den Wünschen und Bedürfnissen der Jugendlichen selbst, zu ihren Entscheidungen im Hinblick auf die verschiedenen Angebote des Übergangssystems sowie zu ihren Motivationslagen, die hinter ihren Bildungsentscheidungen stehen. Diese Untersuchungen müssen sowohl mögliche Unterschiede zwischen verschiedenen Gruppen junger Menschen mit Migrationshintergrund wie auch nach dem Geschlecht berücksichtigen.

Wirkungsforschung. Auch zu den im Übergangssystem erworbenen Kompetenzen und Optionen liegen generell, aber auch speziell für Jugendliche mit Migrationshintergrund nur wenige gesicherte Erkenntnisse vor. Diese sind jedoch dringend erforderlich, um die Frage nach der Leistungsfähigkeit des Übergangssystems beantworten und daraus entsprechende praktische Schlussfolgerungen ableiten zu können.

Handlungsbedarf. Die vorliegenden Befunde zur Leistungsfähigkeit des Übergangssystems zeigen, dass es noch erheblichen Handlungsbedarf für die Forschung wie für die Praxis gibt. Ungeachtet dessen gibt es bereits jetzt viele interessante Ansätze zur Verbesserung des Übergangssystems, die darauf zielen, den Kreislauf der Perpetuierung sozialer Ungleichheit, an dem auch das Übergangssystem beteiligt ist, zu durchbrechen. Diese Ansätze zu systematisieren, auf ihre jeweilige Reichweite zu überprüfen und daraus Folgerungen für Übergangsforschung und Übergangspraxis abzuleiten, wäre ein wichtiger Beitrag zur Integrationsförderung.

1. Einleitung

Noch immer ist die duale Berufsausbildung die quantitativ wichtigste Säule der beruflichen Bildung, auch wenn in den letzten Jahren das so genannte Übergangssystem[1] als dritte Säule des Berufsbildungssystems in der Bundesrepublik immer weiter ausgebaut worden ist. Knapp die Hälfte der Neuzugänge ins Berufsbildungssystem entfällt auf die duale Ausbildung, etwa ein Fünftel auf das Schulberufssystem und gut ein Drittel auf das Übergangssystem (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010: 96). Es sind vor allem Jugendliche ohne oder mit einem schlechten Hauptschulabschluss, die auf das Übergangssystem verwiesen sind, darunter überproportional viele Jugendliche mit Migrationshintergrund.[2] Für sie bedeutet dies eine weitere Benachteiligung in ihrer Berufsbiografie und ein erhöhtes Risiko, dauerhaft ohne Ausbildung zu bleiben.

Aber auch so genannte marktbenachteiligte Jugendliche, die über die erforderliche „Ausbildungsreife“[3] verfügen, und Jugendliche mit einem mittleren Bildungsabschluss sind auf das Übergangssystem verwiesen. Dies liegt unter anderem daran, dass das Angebot an betrieblichen Ausbildungsplätzen dem Marktgeschehen unterworfen ist und es ins Belieben der einzelnen Betriebe gestellt ist, ob sie ausbilden oder nicht.[4] So überrascht es auch nicht, dass so genannte „Altbewerber“ einen besonders hohen Anteil an den Neuzugängen ins Übergangssystem haben, denn sie haben bei einer erneuten Bewerbung um einen Ausbildungsplatz deutlich schlechtere Chancen als andere. Nur knapp der Hälfte von ihnen mit maximal Hauptschul- oder Mittlerem Abschluss gelingt der Schritt in eine Ausbildung, so dass sie wiederum aufs Übergangssystem verwiesen sind.[5]

Insgesamt kann festgehalten werden, dass es sich bei den Jugendlichen, die vom Übergangssystem aufgefangen werden, um eine sehr heterogene Gruppe junger Menschen handelt, wobei Schulabschluss und Migrationshintergrund entscheidende Faktoren sind. Aber auch der regionale Kontext, für den neben der regionalen Arbeitsmarktsituation und Wirtschaftsstruktur auch das jeweilige Berufsbildungssystem entscheidend ist, hat einen bedeutsamen Einfluss darauf, ob sich Jugendliche im Anschluss an die Schule im Übergangssystem wiederfinden oder nicht.

Bereits im April 2005 hat der Gesprächskreis „Arbeit und Qualifizierung“ der Friedrich-Ebert-Stiftung auf einem gemeinsam mit dem Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB) durchgeführten zweitägigen Workshop „das Übergangssystem zwischen Schule und Beruf“ zum Thema gemacht. Vor dem Hintergrund der vielfältigen Hürden, die vor allem Jugendliche mit weniger guten Schulabschlüssen zu überwinden haben, wurde die Frage gestellt, „wie man Übergänge und die Übergangssysteme zwischen Schule und Beruf verbessern kann und an welchen Stellen Unterstützungsmaßnahmen und

1 Das Übergangssystem führt im Gegensatz zu den beiden anderen Sektoren des Berufsbildungssystems nicht zu einem voll qualifizierenden Abschluss, es soll vielmehr berufsvorbereitende individuelle Kompetenzen zur Aufnahme einer Ausbildung vermitteln. Dem Dritten Nationalen Bildungsbericht zufolge sollte es aufgrund seiner institutionellen Heterogenität und fehlenden Koordinierung zwischen den Maßnahmetypen daher besser als Sektor denn als System bezeichnet werden (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010: 95).

2 Zur Erfassung des Migrationshintergrunds siehe Kapitel 2.3.

3 Zum Konstrukt der „Ausbildungsreife“ vgl. Eberhard 2006.

4 Vgl. zu dieser Problematik Baethge et al. 2007.

5 Zur Problematik der „Altbewerber“ vgl. Ulrich/Krekel 2007; sie zeigen, dass die Chancen von Altbewerbern im Vergleich zu den Bewerbern, die erstmalig auf Lehrstellensuche sind, geringer sind, auch wenn sie keine schlechteren Schulabschlüsse haben. Ihre Einmündungschancen verschlechtern sich noch weiter, je länger ihre erstmalige Bewerbung zurückliegt.

Hilfesysteme existieren müssen, um Brüche und unnötige Warteschleifen, die Jugendliche frustrieren und demotivieren und außerdem hohe individuelle und gesellschaftliche Kosten verursachen, zu vermeiden" (Friedrich-Ebert-Stiftung 2006: 5).

Die auf diese Frage gegebenen Antworten waren insofern bemerkenswert, als sie sich nicht nur auf die von der Bundesagentur für Arbeit finanzierten Maßnahmen fokussierten. Diese haben explizit oder implizit vor allem das Ziel, Jugendliche (wieder) „marktfähig" zu machen und sie in das reguläre System der beruflichen Bildung zu integrieren. Deshalb geht es hierbei vor allem darum, „individuelle Defizite zu kompensieren, um einen ‚Rückweg' in die Normalität grundständiger beruflicher Ausbildung in Betrieben und ggf. in (Berufs-)Fachschulen zu ermöglichen" (a.a.O., S. 68).

Die Tagung ging über diesen eng gezogenen Rahmen hinaus. Sie befasste sich auch mit alternativen Wegen von der Schule in den Beruf und stellte die Frage, ob eine Stärkung dieser Wege nicht eine notwendige Erweiterung der üblichen Vorstellungen von Normalität und damit eine Chance für Jugendliche sein könnte. Überlegungen zur Verbesserung der Übergänge und des Übergangssystems wurden mit dem Postulat verknüpft, die berufliche Bildung generell neu zu überdenken und alternative Bildungswege und Übergänge zu entwickeln, auch wenn deren Erfolg vor allem von ihrer Qualität und ihrer Akzeptanz abhängt, die insbesondere bei Bildungspolitik und Arbeitgebern, aber auch bei den Jugendlichen selbst gegeben sein muss (a.a.O., S. 68 f.).

Solche Überlegungen dürften derzeit jedoch noch Zukunftsmusik sein, denn „auch wenn Jugendhilfe, Bildungspolitik und Arbeitsmarktförderung die Notwendigkeit eines ganzheitlichen Blicks auf die Lebenssituation und eine umfassende Förderung junger Menschen fordern, werden Förderprogramme oftmals in einer Engführung der Ziele und Zielgruppen, in Abgrenzung und im Widerspruch zu anderen Förderlogiken und Verantwortlichkeiten formuliert" (Müller et al. 2010: 10). Dennoch scheint die demografische Entwicklung dazu zu führen, dass bislang unverrückbar erscheinende Positionen zumindest aufgeweicht werden. Dies zeigt sich z.B. daran, dass die Schwierigkeiten, mit denen Zehntausende von Jugendlichen am Übergang von der Schule in die Arbeitswelt konfrontiert sind, inzwischen nicht mehr nur als Problem, sondern auch als Herausforderung für die Gesellschaft verstanden werden.[6]

Dies hat nicht zuletzt auch die Anschlussfähigkeit der verschiedenen Angebote des Übergangssystems in den Fokus kritischer Diskussion gerückt. Dennoch fehlt es noch immer vor allem an praktisch wirksamen Konzepten zur effektiveren Gestaltung dieser Übergänge. Die seit einigen Jahren geführte Diskussion über ein Regionales Übergangsmanagement und eine Kommunale Koordinierung der Angebote vor Ort, um die Ausgrenzung Jugendlicher aus Bildung, Ausbildung und perspektivreicher Arbeit zu verhindern und die beruflichen und Lebensperspektiven aller Jugendlichen vor Ort zu befördern (Kruse et al. 2010), steht noch ganz am Anfang. Die praktische Umsetzung solcher Ansätze ist – sieht man von einigen Ausnahmen ab[7] – bislang noch höchst rudimentär, obwohl es inzwischen durchaus bedenkenswerte Vorschläge gibt, wie das Übergangssystem, nicht zuletzt auch aus Sicht der Jugendlichen selbst, verbessert werden könnte (vgl. z.B. Baethge et al. 2007; Bertelsmann-Stiftung 2009; Müller et al. 2010).

Schon der Elfte Kinder- und Jugendbericht hat im Jahr 2002 kritisch festgestellt, dass Kindheit und Jugend auch heute noch durch starke soziale Ungleichheit gekennzeichnet sind und

6 Siehe dazu schon den Elften Kinder- und Jugendbericht, der für ein neues Verständnis von öffentlicher Verantwortung für das Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen plädiert und gefordert hat, dass Staat und Gesellschaft die Lebensbedingungen von Kindern und Jugendlichen so gestalten, dass die Eltern und die jungen Menschen für sich selbst und für einander Verantwortung tragen können (BMFSFJ 2002: 44); vgl. auch Sachverständigenkommission 2002.

7 Siehe dazu z. B. das Kompetenz-Entwicklungs-Programm im Übergang Schule-Beruf. Ein Programm zur Verbesserung der Perspektiven für Hauptschülerinnen und Hauptschüler der Stadt Wiesbaden (Schulsozialarbeit Wiesbaden 2008) sowie Kruse et al. 2010.

die Selektivität des Schulwesens nach sozialer Lage und dem „kulturellen Kapital“ der Familie, nach der Region und nach der ethnisch-kulturellen Herkunft soziale Ungleichheit reproduziert. Noch immer ist es nicht gelungen, die Benachteiligung im Bildungs- und Beschäftigungssystem zu überwinden und Chancengleichheit für alle Kinder und Jugendlichen zu gewährleisten, insbesondere auch für Jugendliche mit Migrationshintergrund (BMFSFJ 2002: 46).

Dies gilt offensichtlich auch für das Übergangssystem, das im Folgenden eingehender beleuchtet wird. Die vorliegende Expertise knüpft damit an die Fragestellungen der Tagung der Friedrich-Ebert-Stiftung vom April 2005 an. Sie untersucht die Leistungsfähigkeit des Übergangssystems für Jugendliche mit Migrationshintergrund. Diese Fragestellung ist insofern neu, als bislang eher die Frage des *Zugangs* zu den verschiedenen Sektoren des Berufsbildungssystems einschließlich des Übergangssystems im Mittelpunkt des Interesses gestanden hat, während es bisher nur vergleichsweise wenige systematische empirische Untersuchungen zu den *Wirkungen* gibt, die die vielfältigen Angebote des Übergangssystems auf die berufliche Integration benachteiligter Jugendlicher und speziell von Jugendlichen mit Migrationshintergrund haben.[8]

8 Vgl. dazu Dietrich 2008 und GIB/IAB 2010 sowie exemplarisch BIBB-Übergangsstudie (Beicht et al. 2008); Bleck/Enggruber 2007; Badel et al. 2008; Christe 2006; DJI-Übergangspanel (Kuhnke/Müller 2009); Leeker 2008; Purschke 2007.

2. Fragestellungen und methodisches Vorgehen

2.1 Fragestellungen

Die vorliegende Expertise nimmt verschiedene Angebote des Übergangssystems in den Blick und fragt, welchen Beitrag diese zur beruflichen Integration von Jugendlichen mit Migrationshintergrund leisten und inwiefern es Handlungsbedarf zur Verbesserung des Übergangssystems gibt. Dieser wird vor allem in Bezug auf die Verbesserung des Übergangs von Jugendlichen mit Migrationshintergrund aus dem Übergangssystem in Ausbildung und qualifizierte Erwerbstätigkeit gesehen, doch werden auch weitere Aspekte diskutiert.[9] Basierend auf den Ergebnissen der Untersuchung werden Forschungslücken benannt und Handlungsempfehlungen formuliert.

Im Einzelnen geht die Expertise folgenden Fragen nach:
(1) Wie stellt sich die Situation von Jugendlichen mit Migrationshintergrund nach Beendigung der allgemeinbildenden Schule, d. h. am Übergang von der Schule in Ausbildung und Erwerbstätigkeit dar?
(2) Wie sind Jugendliche mit Migrationshintergrund im Übergangssystem, differenziert nach den verschiedenen Maßnahmetypen und verschiedenen Merkmalen der Jugendlichen, vertreten?
(3) Wie stellen sich die Übergänge aus den jeweiligen Maßnahmen in Ausbildung und Erwerbsarbeit für Jugendliche mit Migrationshintergrund dar?
(4) Welche Forschungslücken gibt es?
(5) Welche Folgerungen ergeben sich für die Forschung?
(6) Welche Folgerungen ergeben sich aus den vorliegenden Befunden für die Praxis?

2.2 Methodisches Vorgehen

In einem ersten Schritt wird zunächst die Situation Jugendlicher mit Migrationshintergrund am Übergang von der Schule in Ausbildung und Erwerbstätigkeit dargestellt und beschrieben, wie ihr Zugang ins Übergangssystem erfolgt. In einem zweiten Schritt wird dann untersucht, welche Wirkungen die Teilnahme an verschiedenen Maßnahmen für Jugendliche mit Migrationshintergrund hat. Dazu werden exemplarisch einschlägige empirische Untersuchungen zum Übergang Jugendlicher ins Übergangssystem und zu ihrem Verbleib im Anschluss an verschiedene Maßnahmen ausgewertet. Zum anderen werden die vorliegenden statistischen Daten der Bundesagentur für Arbeit, des Statistischen Bundesamtes und verschiedener statistischer Landesämter zum Übergang Jugendlicher ins Übergangssystem und zu ihrem Verbleib herangezogen. Angesichts der kaum noch überschaubaren Vielfalt an Förderprogrammen auf Bundes- und Landesebene, die alle das Ziel haben, die Übergangsprobleme für Jugendliche zu verringern, hat sich die vorliegende Expertise auf einige Maßnahmetypen beschränkt, die bundesweit von Bedeutung sind und zu denen zumindest in einem bestimmten Umfang Daten vorliegen.

In die Betrachtung einbezogen werden die quantitativ wichtigsten Angebote des Übergangssystems. Dies sind die Berufsfachschulen, die kei-

9 Die Expertise knüpft an Beicht/Granato (2009) an, die der Frage nachgegangen sind, welchen Einfluss die unterschiedlichen Schulabschlüsse auf den Übergangsprozess und die Einmündungschancen von Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund in Ausbildung haben und wie die unterschiedlichen Chancen beider Gruppen von Jugendlichen zu erklären sind. Sie führt diese Frage weiter, indem untersucht wird, inwieweit es dem Übergangssystem gelingt, diese Defizite zu kompensieren.

nen beruflichen Abschluss vermitteln; die Berufsvorbereitenden Maßnahmen (BvB) der Bundesagentur für Arbeit sowie die Angebote der Berufsschulen für Jugendliche ohne Ausbildungsvertrag.[10] Einbezogen werden außerdem die Einstiegsqualifizierung nach dem Nationalen Ausbildungspakt (EQJ) bzw. deren Weiterführung nach § 235b SGB III (EQ). Unberücksichtigt bleiben die verschiedenen aktuellen Programme des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF)[11], des Ministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ)[12] und des Ministeriums für Arbeit und Soziales (BMAS)[13], da hier bislang keine bzw. keine hinreichenden öffentlich zugänglichen empirischen Befunde zur Wirkung der jeweiligen Programme zur Verfügung stehen.

Die Expertise stellt dar, mit welchen Anteilen Jugendliche mit Migrationshintergrund in ausgewählten Angeboten des Übergangssystems vertreten sind und wo sie nach Durchlaufen dieser Angebote verbleiben. Hieraus werden Rückschlüsse auf die Leistungsfähigkeit des Übergangssystems zur beruflichen Integration Jugendlicher mit Migrationshintergrund gezogen bzw. seine Wirkungen einzuschätzen versucht.[14]

2.3 Zur Erfassung des Migrationshintergrunds

Der Dritte Nationale Bildungsbericht zählt zu den Personen mit Migrationshintergrund „jene, die selbst oder deren Eltern nach 1949 nach Deutschland zugewandert sind, ungeachtet ihrer gegenwärtigen Staatsangehörigkeit. Damit wird ein weites Migrationsverständnis zugrunde gelegt, welches neben dem rechtlichen Status der Personen (deutsch vs. nichtdeutsch) auch die Zuwanderungskonstellation nach der individuellen (1. Generation) und familialen Migrationserfahrung (2. Generation) berücksichtigt“ (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010: IX). Allerdings weisen die Autoren des Dritten Nationalen Bildungsberichts darauf hin, dass die meisten Datenquellen zum gegenwärtigen Zeitpunkt keine Aufgliederung nach diesem Konzept gestatten und daher auch davon abweichende Operationalisierungen verwandt werden.

Die BIBB-Übergangsstudie hat den Migrationshintergrund der Jugendlichen anhand des Geburtslandes, dem Jahr der Einreise nach Deutschland, sofern diese überhaupt erfolgt ist, der Staatsangehörigkeit sowie nach der zuerst erlernten und in der Familie meistens gesprochenen Sprache erfasst. Außerdem wurde erfasst, ob die Eltern in Deutschland geboren sind oder nicht (Beicht et al. 2008: 86).

Das DJI-Übergangspanel erfasst die Jugendlichen nach ihren Herkunftsländern bzw. ihrer ethnischen Zugehörigkeit und ob sie selbst zugewandert sind, außerdem wird die Herkunftskonstellation der Eltern erfasst. Als weiteres Merkmal gilt die Sprache in der Herkunftsfamilie. Insgesamt differenziert das DJI-Übergangspanel nach verschiedenen Herkunftsgruppen einschließlich Aussiedlern und kann so differenzierte Aussagen zu den verschiedenen Migrantengruppen machen (Kuhnke/Müller 2009: 15 ff.).

Weniger differenziert ist die amtliche Statistik. Dies gilt sowohl für die Veröffentlichungen des Statistischen Bundesamtes als auch für die Veröffentlichungen der Statistischen Landesämter. Hier wird lediglich nach der Staatsangehörigkeit (deutsch oder ausländisch) unterschieden. Seit der Reform des Staatsangehörigkeitsrechts im Jahr 2000 hat sich die Intransparenz sogar noch weiter erhöht. So „verschwinden immer mehr ehemalige Ausländerinnen und Ausländer aus

10 Vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010: 98; Beicht 2009: 3.

11 Sonderprogramm „Berufseinstiegsbegleitung“; Programm „Berufsorientierung in überbetrieblichen und vergleichbaren Berufsbildungsstätten“; Strukturprogramm „Perspektive Berufsabschluss“ mit den zwei Förderinitiativen „Regionales Übergangsmanagement“ und „Abschlussorientierte modulare Nachqualifizierung“ sowie dem Projekt „Mit MigrantInnen für MigrantInnen – Interkulturelle Kooperation zur Verbesserung der Bildungsintegration“; Programm „JOBSTARTER CONNECT“; Bildungsketten-Initiative.

12 Initiative JUGEND STÄRKEN mit den Teilprogrammen „Schulverweigerung – Die 2. Chance“, „Kompetenzagenturen“, „STÄRKEN vor Ort“ und „Jugendmigrationsdienste“ sowie das gerade erst gestartete Modellprogramm „JUGEND STÄRKEN – Aktiv in der Region“.

13 Programm „Berufseinstiegsbegleitung“; „XENOS – Integration und Vielfalt“; ESF-Sonderprogramm „Beschäftigung, Bildung und Teilhabe vor Ort“.

14 Zur Problematik einer Wirkungsanalyse vgl. Bleck 2010, Bleck/Enggruber 2007, GIB/IAB 2010.

einer Statistik, die nur nach Staatsangehörigkeit differenziert, Migrantinnen und Migranten deutscher Staatsangehörigkeit aber in der Regel nicht ausweist und damit auch die Aussiedlerinnen und Aussiedler zumeist nicht erkennbar macht" (BMBF 2007a: 5).

Auch die Statistik der Bundesagentur für Arbeit erfasst im Allgemeinen lediglich, ob die deutsche oder eine ausländische Staatsangehörigkeit vorliegt. Allerdings ist sie seit jüngster Zeit dazu übergegangen, in ihrer Arbeitsmarkt- bzw. Förderstatistik auch den Migrationshintergrund zumindest teilweise zu erfassen, indem zusätzlich zu den als „Ausländer" erfassten Personen auch „Spätaussiedler" gesondert erfasst und beide Personengruppen als Personen mit Migrationshintergrund ausgewiesen werden.

„Das Merkmal ‚mit Migrationshintergrund' umfasst alle Arbeitslosen und Arbeitsuchenden, die zum statistischen Zähltag als Ausländer oder als Spätaussiedler gekennzeichnet sind". Darüber hinaus umfasst dieses Merkmal zusätzlich noch alle Arbeitslosen und Arbeitssuchenden, „die dies zum statistischen Zähltag nicht sind, aber innerhalb der BA-Geschäftsdaten seit Beginn der Arbeitslosigkeit bzw. Arbeitsuche (die Kundenhistorie reicht bis max. 12/1996 zurück) einmal als Ausländer oder Spätaussiedler gekennzeichnet waren. Weitere Informationen, wie z. B. Geburtsland oder Geburtsland der Eltern, die einen umfassenderen Rückschluss auf einen evtl. vorhandenen Migrationshintergrund zulassen würden, liegen im Rahmen der BA-Geschäftsdaten derzeit nicht vor. Mit der Darstellung über den Einreisestatus (Spätaussiedler) und der Staatsangehörigkeit kann nur ein Teil der Gruppe mit Migrationshintergrund abgebildet werden" (BA Datenzentrum 2010).[15]

Aufgrund einer aktuellen Verordnung des Bundesministeriums für Arbeit und Sozialordnung vom 29.09.2010 müssen von den örtlichen Agenturen für Arbeit und den zuständigen Trägern der Grundsicherung für Arbeitsuchende künftig jedoch für alle Ausbildung- und Arbeitsuchenden, Arbeitslosen und von Arbeitslosigkeit bedrohten Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer sowie für alle erwerbsfähigen Hilfebedürftigen und Personen, die mit ihnen in einer Bedarfsgemeinschaft leben, Daten zu Merkmalen des Migrationshintergrunds erhoben werden. Die Erfassung soll dabei nach derselben Definition erfolgen wie im Dritten Nationalen Bildungsbericht.[16]

Die bislang zur Verfügung stehenden Daten der Bundesagentur für Arbeit erfassen, wenn überhaupt, den Migrationshintergrund aber nur in eingeschränkter Form. Damit bildet diese Statistik den Kreis der Personen mit Migrationshintergrund zwar genauer ab als mit dem Staatsangehörigkeitskonzept, dennoch bleibt auch hier eine Vielzahl von Jugendlichen mit Migrationshintergrund, die die deutsche Staatsangehörigkeit besitzen, unberücksichtigt.

Für die Frage, welche Wirkungen das Übergangssystem hat und was es für die Integration von Jugendlichen mit Migrationshintergrund leistet, ist dies von erheblicher Bedeutung. Da die vorliegenden Daten den Migrationshintergrund nur zum Teil oder nur unzureichend erfassen, d. h. nur zwischen deutschen und ausländischen Jugendlichen differenzieren, ist diese Frage anhand der verfügbaren statistischen Daten nur bedingt zu beantworten. Daher kann im Folgenden nur zwischen deutschen und ausländischen Jugendlichen differenziert werden. Nach Migrationshintergrund unterschieden wird immer nur dann, wenn dieser auch tatsächlich erfasst worden ist.[17]

15 Die bedingte Aussagekraft dieser Daten wird zusätzlich dadurch geschmälert, dass von den zugelassenen kommunalen Trägern für 2009 keine Daten zum Migrationshintergrund vorliegen, da diese solche Daten vereinbarungsgemäß gar nicht geliefert haben; siehe Bundesagentur für Arbeit, Datenzentrum, 2010.

16 Vgl. Migrationshintergrund-Erhebungsverordnung vom 29. September 2010 (BGBl. I S. 1372).

17 Im Übrigen wird auch keine Differenzierung nach Geschlecht vorgenommen, da hierfür die Datenlage nicht ausreichend ist. Außerdem wird durchgängig die männliche Form verwandt. Gemeint sind aber, sofern nicht ausdrücklich anders vermerkt, immer beide Geschlechter.

3. Zugang zum Übergangssystem

Es ist vielfach belegt, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund in Deutschland schlechtere Bildungschancen haben als Jugendliche ohne Migrationshintergrund. Sie besuchen häufiger Schulformen, die lediglich niedrige Schulabschlüsse vermitteln, erreichen seltener mittlere und höhere Schulabschlüsse und gelangen weniger oft in eine betriebliche Berufsausbildung. Dagegen sind sie sehr viel häufiger als Jugendliche ohne Migrationshintergrund auf das Übergangssystem verwiesen und verbleiben dort auch länger (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010; Beicht et al. 2008; Stanat 2008).

Wie sich der Zugang von Jugendlichen zum Übergangssystem darstellt, wird in den folgenden Abschnitten anhand ausgewählter Daten beschrieben. Diese Daten sind jedoch nur zum Teil nach Migrationshintergrund differenziert, zumeist wird, wenn überhaupt, nur nach deutscher oder ausländischer Staatsangehörigkeit unterschieden. Dies führt zu gewissen Verzerrungen, da ein (wenn auch kleinerer) Teil der Jugendlichen mit Migrationshintergrund die deutsche Staatsangehörigkeit besitzt und daher die Gruppe der Jugendlichen mit Migrationshintergrund tatsächlich größer ist als statistisch ausgewiesen.

Als Folge der Tatsache, dass in den verschiedenen Statistiken der Migrationshintergrund häufig nicht mehr erkennbar ist[18] und deshalb zahlreiche Jugendliche mit Migrationshintergrund als deutsche Jugendliche gezählt werden, wird die Leistungsfähigkeit des Übergangssystems vermutlich eher überschätzt als unterschätzt.[19]

3.1 Funktion und Struktur des Übergangssystems

Auf der Grundlage von Daten der Bundesagentur für Arbeit, des Statistischen Bundesamtes und eigenen Berechnungen des BIBB hat Ulrich gezeigt, wie sich in den letzten beiden Jahrzehnten (1992 bis 2007) die Eintritte in Bildungsgänge des Übergangssystems mehr als verdoppelt haben, während die Zugänge ins Duale System deutlich rückläufig sind (2008: 4 f.). Auch wenn seit 2007 zum ersten Mal nach der Jahrhundertwende der Anteil der Zugänge zum Übergangssystem an allen Neuzugängen zur beruflichen Bildung wieder rückläufig ist, ist der Anteil derjenigen Jugendlichen, die ins Übergangssystem gehen, mit gut einem Drittel (34 Prozent) immer noch sehr hoch.

Die Funktion des Übergangssystems ist es, für diejenigen Jugendlichen, denen kein direkter Übergang in eine betriebliche oder schulische Ausbildung an der so genannten ersten Schwelle gelingt, „den Weg zwischen dem allgemein bildenden Schulsystem auf der einen und dem System der dualen Berufsausbildung bzw. der schulischen Berufsausbildung auf der anderen Seite zu überbrücken“ (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008: 97). Dies geschieht insbesondere durch die Vermittlung berufsvorbereitender Kompetenzen zur Aufnahme einer Ausbildung (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010: 95).

18 Vgl. dazu auch Herwartz-Emden 2007.

19 Weitere Ansätze zur Erfassung des Migrationshintergrunds finden sich im Sozioökonomischen Panel (SOEP) sowie beim Mikrozensus; vgl. dazu Frick/Söhn 2007; Settelmeyer/Erbe 2010: 8 f.

Zum Übergangssystem zählen diejenigen „(Aus-)Bildungsangebote, die unterhalb einer qualifizierten Berufsausbildung liegen bzw. zu keinem anerkannten Ausbildungsabschluss führen, sondern auf eine Verbesserung der individuellen Kompetenzen von Jugendlichen zur Aufnahme einer Ausbildung oder Beschäftigung zielen und zum Teil das Nachholen eines allgemein bildenden Schulabschlusses ermöglichen“ (Konsortium Bildungsberichterstattung 2006: 79). Nicht eindeutig festgelegt ist dabei, welche Angebote im Einzelnen dem Übergangssystem zuzuordnen sind. Der zweite Nationale Bildungsbericht rechnet hierzu die teilqualifizierenden Berufsfachschulen, das schulische Berufsvorbereitungs- und vollzeitschulische Berufsgrundbildungsjahr, berufsschulischen Unterricht für Schüler ohne Ausbildungsvertrag, „sonstige schulische Bildungsgänge“ sowie die berufsvorbereitenden Maßnahmen der Bundesagentur für Arbeit einschließlich der Einstiegsqualifizierung und des inzwischen ausgelaufenen Jugendsofortprogramms (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008: 97).[20] Außerdem sind hierzu die verschiedenen Bundes- und Länderprogramme zu zählen, durch die Jugendliche beim Übergang in eine berufliche Ausbildung unterstützt werden sollen.[21]

Die Struktur des Übergangssystems hat sich den Schul- und Maßnahmestatistiken zufolge in den letzten Jahren nur geringfügig verändert, während die inhaltliche Ausrichtung der Bildungsangebote wie auch ihre Trägerschaft zwischen den einzelnen Angeboten erheblich variieren. Gemeinsam ist aber allen Angeboten, dass sie den Jugendlichen keinen qualifizierten Ausbildungsabschluss vermitteln, der ihnen eine verlässliche Anrechenbarkeit in der Berufsausbildung oder auf dem Arbeitsmarkt sichert (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010: 97).

Nach wie vor bilden die ein- und zweijährigen Berufsfachschulen, die keinen beruflichen Abschluss vermitteln, aber neben dem Erwerb beruflicher Grundkenntnisse zumindest die Chance zum Nachholen eines allgemeinbildenden Abschlusses bieten, den Hauptanteil der Angebote des Übergangssystems (über 145.000 bzw. 36,5 Prozent aller Neuzugänge). Sie haben von allen Angeboten den geringsten Rückgang erfahren, während die berufsvorbereitenden Maßnahmen der Bundesagentur für Arbeit, die die individuellen Voraussetzungen der Teilnehmer für die Aufnahme einer Berufsausbildung verbessern sollen, am deutlichsten zurückgefahren wurden.[22] Sie sind seit 2006 um etwa ein Drittel zurückgegangen, stellen aber immer noch den zweitwichtigsten Maßnahmetyp dar. Das Berufsvorbereitungsjahr (Anteil 13 Prozent) und das schulische Berufsgrundbildungsjahr (Anteil 11 Prozent) sind um 24 Prozent bzw. 9 Prozent verringert worden. Gegenüber dem Stand von 2006 sind auch die Zugänge zur Einstiegsqualifizierung, durch die die Berufsvorbereitung in Betrieben gefördert wird und die nach dem Ausbildungspakt zwischen Bundesregierung und Wirtschaft vor allem marktbenachteiligten Jugendlichen einen Übergang in Ausbildung über betriebliche Praxiserfahrung ermöglichen soll, um etwa ein Sechstel zurückgegangen.[23] Der Dritte Nationale Bildungsbericht bemängelt, „dass über die Gründe für die Bewegungen im Übergangssystem genauso wenig Transparenz besteht wie über seine genauen Wirkungen“ (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010: 98).

3.2 Schulabschluss und Übergangssystem

Um die Leistungsfähigkeit des Übergangssystems für die Integration Jugendlicher mit Migrationshintergrund beurteilen zu können, ist es notwendig, den Blick zunächst auf die allgemeinbildende Schule zu lenken, der eine Schlüsselstellung für den Zugang zum Übergangssystem zukommt,

20 Vgl. dazu auch Ulrich 2008: 2; Beicht 2009: 2.

21 Vgl. dazu Braun et al. 2007; Goltz et al. 2008; Schierholz 2004.

22 Vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010. Zu den Berufsvorbereitenden Maßnahmen der Bundesagentur für Arbeit, die primär von Maßnahmeträgern durchgeführt werden, siehe ausführlicher Dietrich 2008; Dietrich et al. 2008; Plicht 2010 sowie GIB/IAB 2010.

23 Die Einstiegsqualifizierung ist seit 2007 im SGB III §235b verankert; vgl. zur Einstiegsqualifizierung auch den ersten Zwischenbericht der wissenschaftlichen Begleitforschung (GIB/IAB 2010).

schon hier erfolgt eine entscheidende Weichenstellung. Vermittelt über verschiedene Wirkungsmechanismen (Becker/Lauterbach 2007; Christe 2010a) beginnt bereits in der Schule die Ausgrenzung Jugendlicher aus unteren sozialen Schichten von weiterführender Bildung; Jugendliche mit Migrationshintergrund sind hiervon besonders betroffen (Diefenbach 2007a). Diese Benachteiligung wirkt kumulativ und setzt sich später in der beruflichen Bildung fort, denn auch im Berufsbildungssystem hängt der Bildungserfolg in hohem Maß von der sozialen Herkunft und/oder dem Migrationshintergrund ab (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010; Baethge et al. 2007; BIBB 2010; Christe 2009; Christe et al. 2009; Solga 2005; Ulrich 2003).

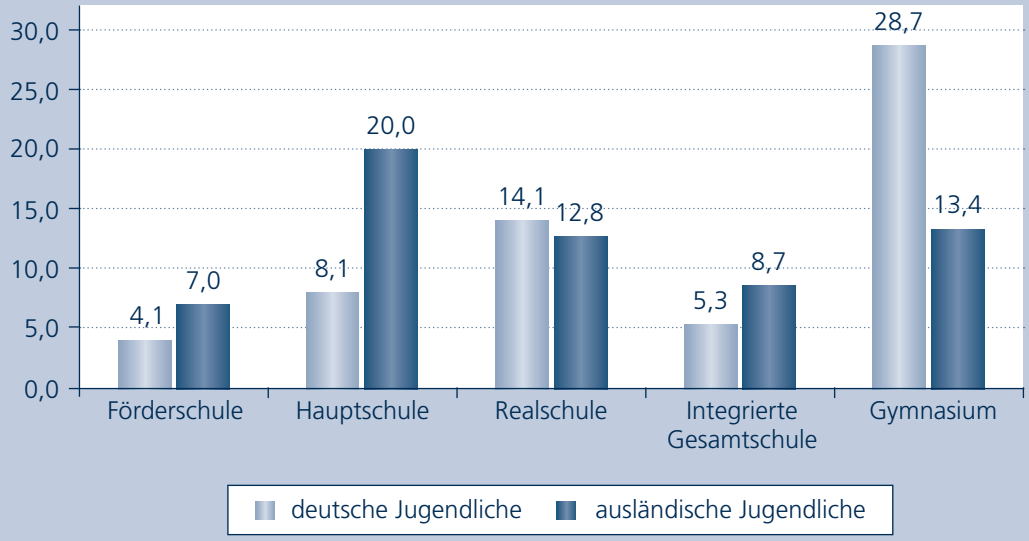
Eine besondere Rolle spielt die „institutionelle Diskriminierung“[24] (Gomolla 2006a; Gomolla/Radtke 2009) durch das Bildungssystem, deren Folgen sich auch an der Verteilung der deutschen und ausländischen Schüler auf die verschiedenen Schulformen deutlich erkennen lassen.[25]

Eine zwangsläufige Folge der spezifischen Verteilung von deutschen und ausländischen Jugendlichen auf die verschiedenen Schulformen ist, dass ausländische Jugendliche im Durchschnitt sehr viel seltener als deutsche die Schule mit einem höheren Abschluss verlassen. Deutsche Jugendliche verfügen rund dreimal so häufig wie ausländische über die allgemeine Hochschulreife, ausländische Jugendliche erreichen dagegen doppelt so häufig wie deutsche Jugendliche nur den Hauptschulabschluss und verlassen sogar fast dreimal so häufig die Schule ohne Hauptschulabschluss.

Abbildung 1:

Verteilung der deutschen und ausländischen Schüler auf ausgewählte Schulformen im Schuljahr 2008 / 2009

Anteil jeweils bezogen auf alle deutschen und ausländischen Schüler in diesem Schuljahr



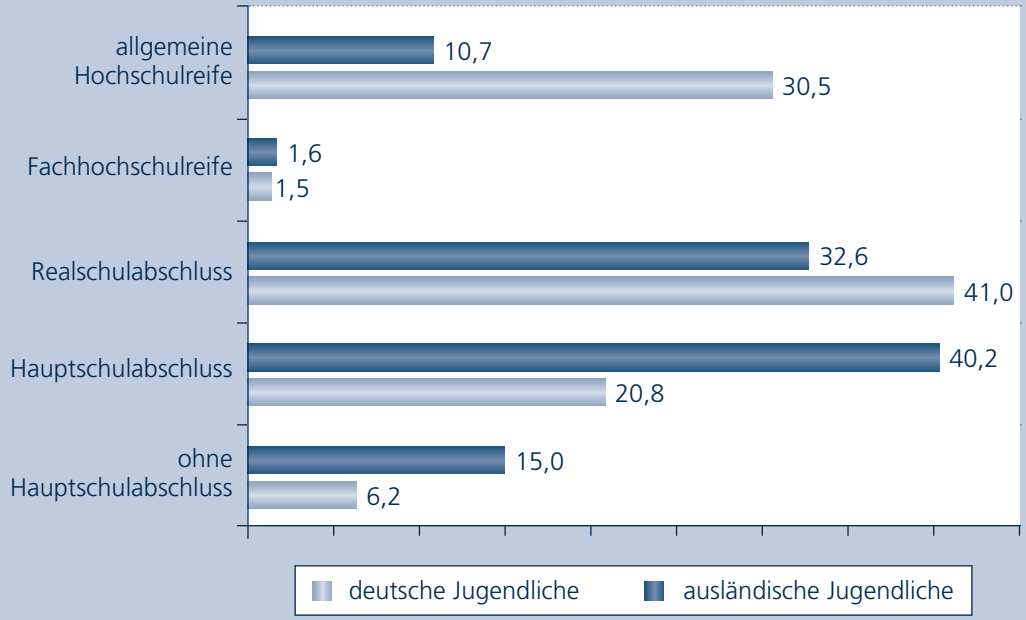
Quelle: Statistisches Bundesamt 2010, Fachserie 11, Reihe 1: 44, eigene Berechnung.

24 Der Ansatz der institutionellen Diskriminierung sieht Diskriminierung nicht bloß als eine Frage von individuellen Stereotypen und Vorurteilen an. Er zeigt vielmehr, dass Diskriminierung durch weit verbreitete individuelle Praktiken, die durch Gesetze, Institutionen, institutionelle Regeln und Verfahren sowie kollektiv-institutionelle Deutungsmuster unterstützt und mitbestimmt wird (Flam 2007).

25 Vgl. dazu auch PISA-Konsortium Deutschland 2004, wo gezeigt wurde, dass die Verteilung von Jugendlichen mit gegenüber Jugendlichen ohne Migrationshintergrund deutlich zu den niedrigeren Kompetenzstufen hin verschoben ist; vgl. dazu auch Christe et al. 2009: 36 ff.

Abbildung 2:

Deutsche und ausländische Schulabsolventen nach Art des Abschlusses im Abgangsjahr 2008
(in %)



Quelle: Statistisches Bundesamt 2010, Fachserie 11, Reihe 1: 289.

Da der weitere berufliche Werdegang vom jeweils erreichten Schulabschluss abhängig ist, sind für Jugendliche ohne Schulabschluss, aber auch für Jugendliche mit einem (schlechten) Hauptschulabschluss die weiteren beruflichen Optionen äußerst begrenzt. Der unmittelbare Zugang zu einer betrieblichen Berufsausbildung ist ihnen mehr oder weniger versperrt (vgl. Beicht et al. 2007). Jugendliche ohne Schulabschluss sind daher überwiegend (über 75 Prozent; Stand: 2008) auf das Übergangssystem verwiesen, lediglich gut einem Fünftel von ihnen gelingt der Zugang in eine betriebliche Berufsausbildung, während von den Jugendlichen mit Hauptschulabschluss immerhin gut zwei Fünftel unmittelbar nach Beendigung der Schule ins duale System gelangen. Doch auch von ihnen ist mehr als die Hälfte im Anschluss an die allgemeinbildende Schule zunächst auf das Übergangssystem verwiesen.

Knapp 400.000 Jugendliche sind im Jahr 2008 neu ins Übergangssystem eingetreten; das sind (einschließlich der Altbewerber) mehr als ein Drittel (34,1 Prozent) aller Neuzugänge ins Berufsbildungssystem. Auch hier gibt es deutliche Unterschiede zwischen deutschen und ausländischen Jugendlichen. Ausländische Jugendliche gelangen nahezu doppelt so häufig wie deutsche Jugendliche ins Übergangssystem, aber wesentlich seltener ins duale System.

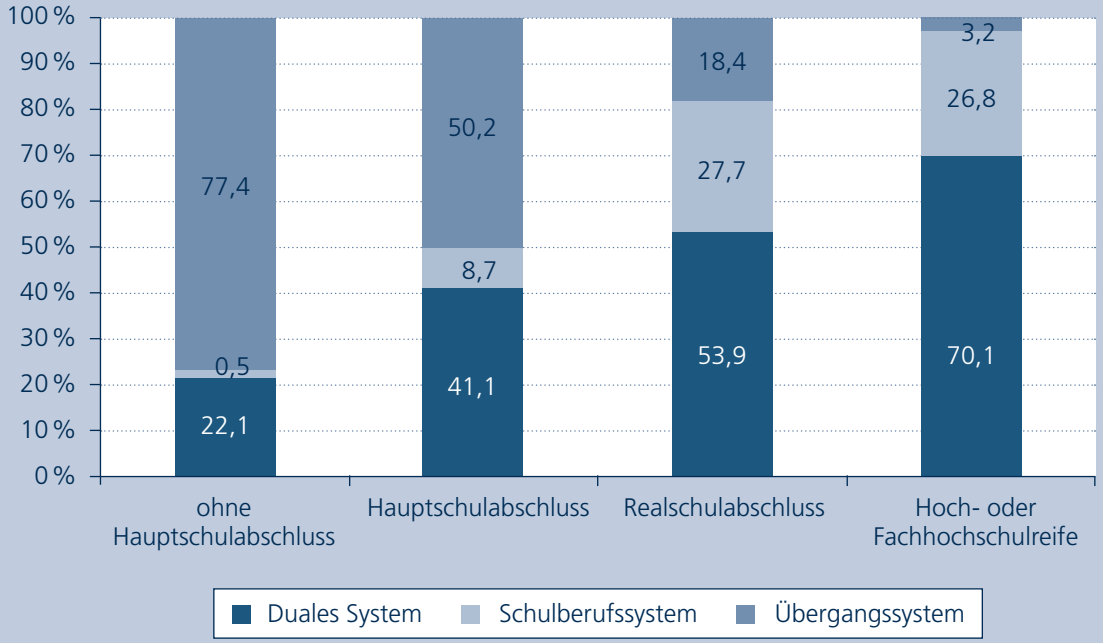
Da unter denjenigen Jugendlichen, die keinen Schulabschluss oder nur einen Hauptschulabschluss erreichen, überproportional viele ausländische Jugendliche sind, ist es nicht verwunderlich, dass sie deutlich häufiger als deutsche Jugendliche zunächst auf das Übergangssystem verwiesen sind (vgl. Granato / Ulrich 2009).

Dabei zeigt sich sehr deutlich, dass ausländische Jugendliche bei gleichem Schulabschluss wie deutsche Jugendliche wesentlich häufiger ins Übergangssystem und wesentlich seltener ins duale System gelangen.[26] Lediglich beim Übergang ins Schulberufssystem sind die Unterschiede nur gering ausgeprägt.

26 Zur Erklärung dieses Befunds vgl. Beicht et al. 2008 und Beicht / Granato 2009.

Abbildung 3:

Übergänge in die drei Sektoren des Berufsbildungssystems nach Schulabschluss im Abgangsjahr 2008 (in %)



Quelle: Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010: 98.

Tabelle 1:

Neuzugänge in die drei Sektoren des Berufsbildungssystems nach schulischer Vorbildung und Staatsangehörigkeit 2008 (in %)

Übergang in …	**Duales System**		**Schulberufssystem**		**Übergangssystem**	
Schulabschluss	**D**	**A**	**D**	**A**	**D**	**A**
ohne Hauptschul-abschluss	23,8	11,7	0,6	0,4	75,6	87,9
mit Hauptschul-abschluss	42,9	27,7	9,1	5,7	48,0	66,6
mit mittlerem Abschluss	54,8	41,1	27,7	27,4	17,5	31,5
mit Fachhochschul- oder Hochschulreife	70,3	65,8	26,7	27,6	3,0	6,7
insgesamt	**49,5**	**31,4**	**18,6**	**12,8**	**31,9**	**55,7**

D = deutsche Jugendliche A = ausländische Jugendliche

Quelle: Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010: 99.

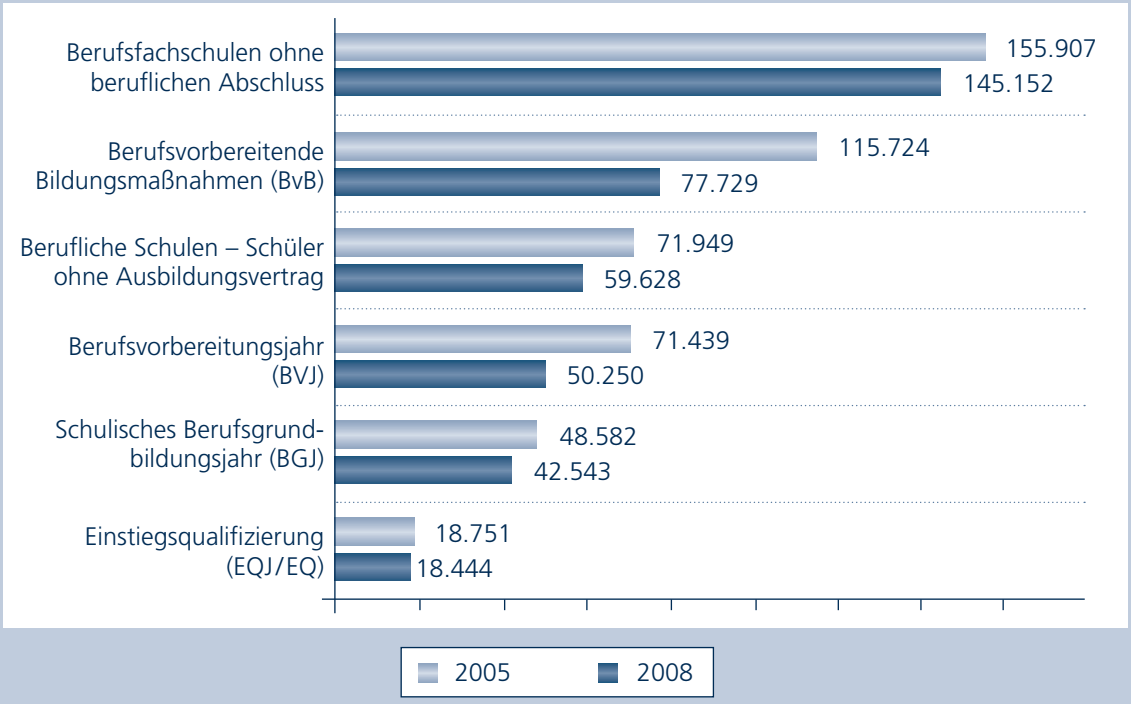
3.3 Ausgewählte Maßnahmen des Übergangssystems

Von den insgesamt knapp 400.000 Neuzugängen ins Übergangssystem im Jahr 2008 entfallen rd. 394.000 auf die dort angebotenen verschiedenen Arten von schulischen Bildungsmaßnahmen und die Einstiegsqualifizierung (Abbildung 4). Allerdings streut der Zugang ins Übergangssystem von Bundesland zu Bundesland erheblich. Dies hängt nicht zuletzt damit zusammen, dass die Bildungs- und Berufsbildung in den einzelnen Bundesländern unterschiedlich strukturiert ist und die Maßnahmen im Übergangssystem sich zum Teil deutlich unterscheiden. Bayern hat mit 24 Prozent die niedrigste Übergangsquote von Jugendlichen (deutsche und ausländische Jugendliche) ins Übergangssystem, die höchste Übergangsquote hat derzeit (Stand: 2008) Schleswig-Holstein mit 47 Prozent (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010: 271).

Bundesweit betrachtet entfällt der größte Anteil der Neuzugänge ins Übergangssystem auf die Berufsfachschulen, die keinen beruflichen Abschluss vermitteln (145.152), das sind mehr als ein Drittel aller Neuzugänge. Eine bedeutende Rolle spielen auch die Berufsvorbereitenden Maßnahmen (BvB) der Bundesagentur für Arbeit (77.729), die Angebote der Berufsschulen für Jugendliche ohne Ausbildungsvertrag (59.628), das BVJ (50.250) sowie das BGJ (42.543). Auch der Einstiegsqualifizierung kommt, vor allem für so genannte marktbenachteiligte Jugendliche, eine wichtige Rolle zu (18.444).[27] In allen diesen Angeboten sind ausländische Jugendliche überproportional häufig vertreten.

Abbildung 4:

Verteilung der Neuzugänge auf ausgewählte Bereiche des Übergangssystems 2005 und 2008



Quelle: Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010: 97.

27 Die übrigen Teilbereiche wurden hier nicht aufgeführt; vgl. dazu Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010: 97 sowie ausführlich Beicht 2009.

3.4 Jugendliche in berufsschulischen Maßnahmen des Übergangssystems

Nach einer Entscheidung der Kultusministerkonferenz werden seit 1997 die Teilzeit-Berufsschulen (Berufsschulen im dualen System), das Berufsvorbereitungsjahr (BVJ) und das Berufsgrundbildungsjahr (BGJ) in vollzeitschulischer Form unter dem Oberbegriff Berufliche Schulen zusammengefasst. Das BVJ und das BGJ bilden den Kern des Übergangssystems an den Beruflichen Schulen. Gleichwohl sind in der Teilzeitberufsschule ebenfalls Jugendliche, die dem Übergangssystem zuzurechnen sind, weil sie an spezifischen Angeboten der Länder oder der Bundesagentur für Arbeit teilnehmen, bei denen berufsschulischer Unterricht verpflichtend ist. Diese Jugendlichen werden in der Bundesstatistik jedoch nicht gesondert ausgewiesen.[28]

Aufgrund der demografischen Entwicklung, aber auch bedingt durch Veränderungen in der Zählweise, ging die Zahl der Schüler an Beruflichen Schulen in den Jahren von 1992 bis 2005 kontinuierlich zurück. Gleichzeitig hat sich im selben Zeitraum die Zahl der Jugendlichen im BVJ mehr als verdoppelt, während sich die Zahl der Jugendlichen im BGJ in etwa halbiert hat.

Betrachtet man die Entwicklung seit 2005 bis heute, so zeigt sich, dass für alle Jugendlichen die Bedeutung der Teilzeitberufsschule geringfügig zu- und die Bedeutung der explizit ausgewiesenen Formen des berufsschulischen Bereichs des Übergangssystems etwas abgenommen hat.[29] Gleichzeitig fällt auf, dass ausländische Jugendliche im berufsschulischen Bereich des Übergangssystems (BVJ und BGJ) deutlich häufiger (2009: 12,5 Prozent) vertreten sind als deutsche Jugendliche (2009: 4,5 Prozent).

Fasst man die beiden explizit zum Übergangssystem gehörenden berufschulischen Schulformen BVJ und BGJ zusammen, wird deutlich, dass rund jeder dritte Jugendliche in diesen Schulformen eine ausländische Nationalität hat. Für diese Jugendlichen hat die Bedeutung dieses Bereichs des Übergangssystems in den letzten Jahren sogar noch zugenommen. So hatte im Jahr 2009 knapp ein Fünftel aller Jugendlichen im BVJ und gut ein Sechstel im BGJ einen ausländischen Pass. Sie sind damit überproportional häufig in diesem Bereich des Übergangssystems vertreten (Abbildung 6).

Auch daran zeigt sich, dass ausländische Jugendliche nach Verlassen der allgemeinbildenden Schule beim Übergang in das Berufsbildungssystem deutlich stärker benachteiligt sind als deutsche Jugendliche.

Aufgrund der Kulturhoheit der einzelnen Bundesländer ist nicht nur das allgemeinbildende, sondern auch das berufliche Schulwesen Ländersache und daher jeweils länderspezifisch aus-

Kasten 1:

Unter dem Oberbegriff „Berufliche Schulen" zusammengefasste Schulformen

Teilzeit-Berufsschulen sind Einrichtungen im Rahmen der allgemeinen Schulpflicht, die von Jugendlichen besucht werden, die sich in der beruflichen Erstausbildung befinden, in einem Arbeitsverhältnis stehen oder beschäftigungslos sind.

Das *Berufsvorbereitungsjahr (BVJ)* ist ein besonderer einjähriger bzw. zweijähriger Bildungsgang. Hier werden Jugendliche ohne Ausbildungsvertrag auf eine berufliche Ausbildung vorbereitet. Der Unterricht erfolgt in Vollzeit- oder Teilzeitform.

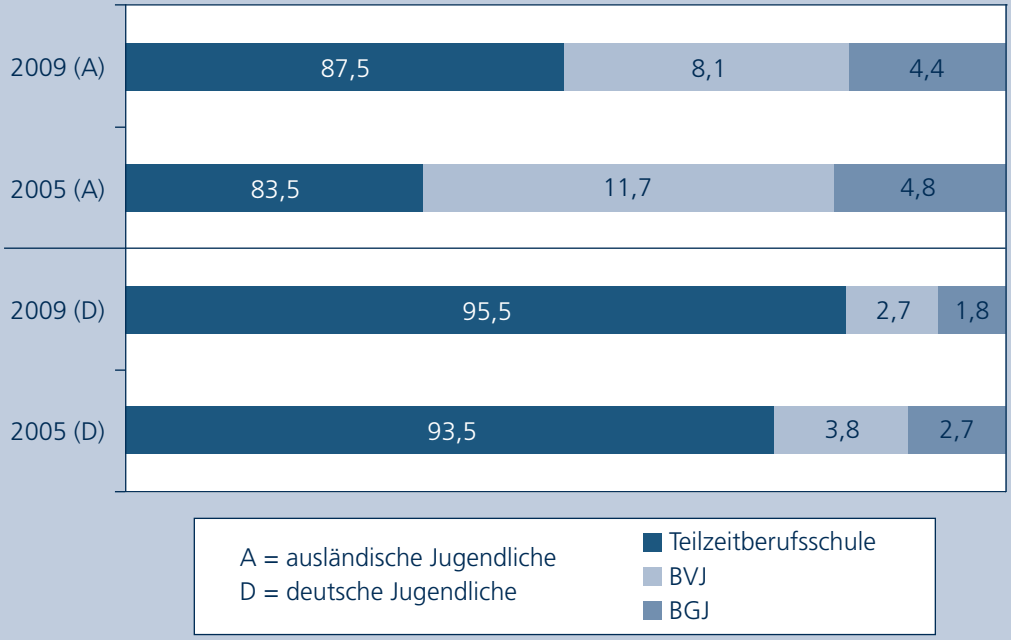
Das *Berufsgrundbildungsjahr (BGJ)* in vollzeitschulischer Form soll allgemeine und – auf der Breite eines Berufsfeldes (z. B. Wirtschaft, Metall) – fachtheoretische und fachpraktische Lerninhalte als berufliche Grundbildung vermitteln. Der erfolgreiche Besuch des Berufsgrundbildungsjahres wird großenteils auf die Berufsausbildung im dualen System angerechnet.

28 Zu nennen ist hier z.B. das Werkstattjahr in Nordrhein-Westfalen; seine Teilnehmer müssen bzw. sollen die Klassen für Jugendliche ohne Ausbildungsvertrag besuchen; vgl. Schepers (2009) sowie Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales des Landes Nordrhein-Westfalen. Merkblatt zur Förderung des „Werkstattjahres 2010/2011, Stand 8. Juli 2010.

29 Die Gründe dafür können hier nicht im Einzelnen rekonstruiert werden.

Abbildung 5:

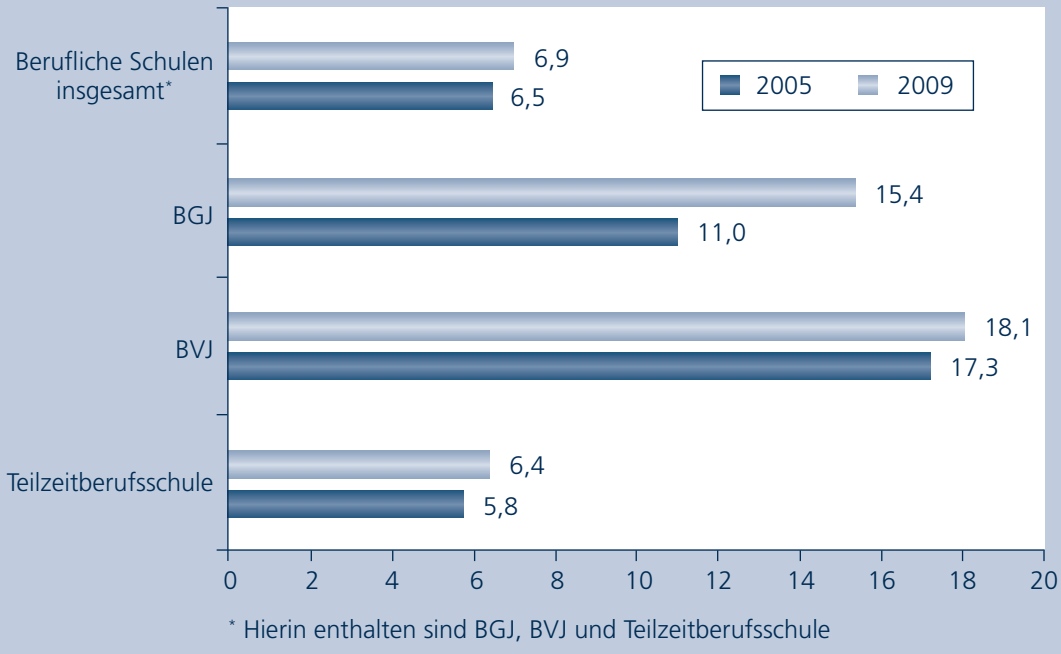
Verteilung deutscher und ausländischer Jugendlicher auf die verschiedenen Schulformen an Beruflichen Schulen 2005 und 2009 (in %)



Quelle: Statistisches Bundesamt 2010, Fachserie 11, Reihe 2: 19, eigene Berechnung.

Abbildung 6:

Ausländische Jugendliche in den einzelnen Schulformen an Beruflichen Schulen, 2005 und 2009
(in % aller Jugendlichen der jeweiligen Schulformen)



* Hierin enthalten sind BGJ, BVJ und Teilzeitberufsschule

Quelle: Statistisches Bundesamt 2010, Fachserie 11, Reihe 2: 18 f., eigene Berechnung.

geformt. Dies bedeutet, dass trotz allgemein verbindlicher Beschlüsse der Kultusministerkonferenz (KMK) die praktische Umsetzung der Beschlüsse den einzelnen Ländern überlassen bleibt. Dadurch entstehen zum Teil starke Abweichungen zwischen den einzelnen Ländern.[30]

Dies zeigt sich auch daran, dass der Anteil der Jugendlichen an den berufsschulischen Angeboten des Übergangssystems von Bundesland zu Bundesland variiert. Während z. B. in den drei ostdeutschen Bundesländern Brandenburg, Mecklenburg-Vorpommern und Thüringen, aber auch in den Stadtstaaten Berlin, Bremen und Hamburg sowie in den Flächenländern Niedersachsen und Rheinland-Pfalz das BGJ faktisch nicht (mehr) existiert, nimmt im Saarland (6,7 Prozent) und in Nordrhein-Westfalen (5,8 Prozent) ein erheblicher Teil von Jugendlichen an diesen Angeboten des Übergangssystems teil (Tabelle 2, Spalte 7).[31]

Tabelle 2:

Deutsche und ausländische Jugendliche an Beruflichen Schulen nach Bundesländern im Schuljahr 2009 / 2010 (in %)

Bundesland	Alle Schüler an Beruflichen Schulen			BVJ			BGJ		
				Anteile an allen Schülern an Beruflichen Schulen					
				4 zu 1	5 zu 2*	6 zu 3*	7 zu 1*	8 zu 2*	9 zu 3*
	Insg.	D	A	Insg.	D	A	Insg.	D	A
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Baden-Württemberg	100	88,5	11,5	1,7	1,2	5,7	0,1	0,2	0,0
Bayern	100	92,3	7,7	2,2	1,8	6,8	1,3	1,4	0,8
Berlin	100	93,4	6,6	7,0	6,0	**20,8**	-	-	-
Brandenburg	100	99,5	0,5	-	-	-	-	-	-
Bremen	100	93,0	7,0	5,7	4,5	**20,6**	0,1	0,0	1,4
Hamburg	100	90,1	9,9	8,6	6,7	**26,2**	-	-	-
Hessen	100	88,9	11,1	3,2	2,3	10,5	1,4	1,2	3,3
Mecklenb.-Vorpommern	100	99,6	0,4	8,6	8,5	**19,3**	-	-	-
Niedersachsen	100	96,6	3,4	5,5	5,0	**18,1**	-	-	-
Nordrhein-Westfalen	100	91,4	8,6	1,2	1,0	3,6	**5,8**	5,2	12,5
Rheinland-Pfalz	100	94,2	5,8	3,2	2,9	**8,8**	-	-	-
Saarland	100	93,6	6,4	2,2	1,9	5,8	**6,7**	6,3	12,0
Sachsen	100	98,9	1,1	5,6	5,4	**24,6**	1,9	1,9	5,1
Sachsen-Anhalt	100	99,5	0,5	3,4	3,3	**19,7**	2,0	2,0	7,5
Schleswig-Holstein	100	97,3	2,7	2,5	2,4	**7,5**	0,7	0,7	0,3
Thüringen	100	99,8	0,2	6,7	6,7	**10,3**	-	-	-
Deutschland	**100**	**93,1**	**6,9**	**3,1**	**2,7**	**8,1**	**1,9**	**1,8**	**4,3**

* Lesehinweis: Die jeweilige Bezugsgröße wird als 100 % genommen. Beispiel: Spalte 5 zu Spalte 2 bedeutet, dass Spalte 2 (88,5 %) auf 100 gesetzt ist; d.h. 1,2 % in Spalte 5 beziehen sich auf 88,5 % (Spalte 2) = 100.
D = deutsche Jugendliche; A = ausländische Jugendliche

Quelle: Statistisches Bundesamt 2010, Fachserie 11, Reihe 2: 30 ff., eigene Berechnung.

30 Siehe dazu auch Tabelle A 5 im Anhang.
31 In Nordrhein-Westfalen sind das immerhin nahezu 24.000 Jugendliche.

Tabelle 3:

Deutsche und ausländische Jugendliche im BVJ und BGJ nach Bundesländern, Schuljahr 2009 / 2010 (in %)

Bundesland	BVJ			BGJ		
	Insgesamt	Deutsche	Ausländer	Insgesamt	Deutsche	Ausländer
Baden-Württemberg	100	62,7	**37,3**	100	99,3	0,7
Bayern	100	75,8	**24,2**	100	95,6	4,4
Berlin	100	80,5	19,5	100	93,3	6,7
Brandenburg	100	-	-	100	-	-
Bremen	100	74,4	**25,6**	100	17,4	82,6
Hamburg	100	69,8	**30,2**	100	-	-
Hessen	100	63,5	**36,5**	100	73,9	26,1
Mecklenb.-Vorpommern	100	99,0	1,0	100	-	-
Niedersachsen	100	88,6	11,4	100	-	-
Nordrhein-Westfalen	100	74,8	**25,2**	100	81,5	18,5
Rheinland-Pfalz	100	84,4	15,6	100	-	-
Saarland	100	83,0	17,0	100	88,7	11,3
Sachsen	100	95,1	4,9	100	97,1	2,9
Sachsen-Anhalt	100	97,1	2,9	100	98,1	1,9
Schleswig-Holstein	100	91,9	8,1	100	98,9	1,1
Thüringen	100	99,7	0,3	100	-	-
Deutschland	**100**	**81,9**	**18,1**	**100**	**84,6**	**15,4**

Quelle: Statistisches Bundesamt 2010, Fachserie 11, Reihe 2: 30 ff., eigene Berechnung.

Demgegenüber wird in allen Bundesländern, mit Ausnahme von Brandenburg, das BVJ mehr oder weniger stark besucht. In denjenigen Ländern, in denen das BGJ faktisch nicht (mehr) existiert, kommt dem Berufsvorbereitungsjahr eine besondere Bedeutung zu. Dies gilt insbesondere für Berlin, Bremen, Hamburg, Mecklenburg-Vorpommern, Niedersachsen, Sachsen-Anhalt und Sachsen. Für Brandenburg sind in der Statistik dagegen überhaupt keine Jugendlichen im BVJ ausgewiesen.

Auffallend ist, dass der Anteil der ausländischen Jugendlichen im BVJ (Tabelle 2, Spalte 6) in allen Bundesländern deutlich höher ist als ihr Anteil an allen Berufsschülern. Lediglich in den fünf Bundesländern Baden-Württemberg, Bayern, Hessen, Nordrhein-Westfalen und Saarland ist dies anders (Tabelle 2, Spalte 3). In Berlin, Bremen, Mecklenburg-Vorpommern, Niedersachsen und Sachsen-Anhalt besucht rund ein Fünftel aller ausländischen Berufsschüler ein Berufsvorbereitungsjahr; in Hamburg und Sachsen ist es sogar ein Viertel.

In den berufsschulischen Formen des Übergangssystems sind ausländische Jugendliche damit deutlich überrepräsentiert (Tabelle 3). Am stärksten ist dies in Baden-Württemberg, Hamburg und Hessen der Fall, wo zum Teil mehr als

ein Drittel aller Jugendlichen, die das BVJ besuchen, nicht die deutsche Staatsbürgerschaft besitzen. Aber auch in Bayern, Berlin, Bremen und Nordrhein-Westfalen besitzen zwischen 20 und 25 Prozent der Jugendlichen im BVJ nicht die deutsche Staatsbürgerschaft.

Zu den Berufsfachschulen, die den weitaus größten Anteil am Übergangssystem haben (vgl. Abbildung 4), liegen leider nur vereinzelt differenziertere Daten vor, so dass es nicht möglich ist, diesen Bereich des Übergangssystems weiter zu betrachten. Auch hier unterscheiden sich die von den statistischen Landesämtern erhobenen Daten erheblich.

3.5 Zwischenfazit

Die Kulturhoheit der Bundesländer, die zu einer jeweils spezifischen Ausformung des allgemeinbildenden Schulsystems wie auch des Systems der beruflichen Schulen geführt hat, wirkt sich auch auf die schulischen Angebote des Übergangssystems und deren jeweilige statistische Erfassung aus. Eine zusammenfassende Übersicht über alle Angebote des schulischen Übergangssystems, einschließlich der spezifischen Länderprogramme, liegt bislang nicht vor[32], so dass es nicht möglich ist, einen umfassenden und nach verschiedenen soziodemografischen Merkmalen differenzierten Überblick über die Verteilung Jugendlicher auf das Übergangssystem insgesamt zu geben. Aufgrund der bislang allenfalls sporadischen statistischen Erfassung des Migrationshintergrunds ist es zudem nicht möglich, empirisch fundierte Aussagen zu Jugendlichen mit Migrationshintergrund im Übergangssystem zu machen. Eine Differenzierung ist bislang lediglich nach deutschen und ausländischen Jugendlichen möglich. Doch schon die hierzu vorliegenden Daten zeigen, dass ausländische Jugendliche bereits beim Zugang zum Übergangssystem überrepräsentiert und im Vergleich zu deutschen Jugendlichen beim Übergang in eine duale Berufsausbildung deutlich benachteiligt sind.

32 Vgl. aber Schierholz 2004 und Stomporowski 2007.

4. Übergänge aus dem Übergangssystem

Die Leistungsfähigkeit des Übergangssystems für die Integration von Jugendlichen mit Migrationshintergrund in Ausbildung und Erwerbstätigkeit ist in erster Linie daran zu messen, inwieweit es gelingt, die bereits beim Zugang zum Übergangssystem bestehenden Benachteiligungen zu kompensieren und Jugendlichen mit Migrationshintergrund zumindest dieselben Übergangschancen in Ausbildung und Erwerbstätigkeit zu eröffnen wie Jugendlichen ohne Migrationshintergrund. Angesichts ihrer überproportionalen Teilnahme am Übergangssystem und ihren im Durchschnitt ungünstigeren schulischen Voraussetzungen sind damit erhebliche Anforderungen an die einzelnen Maßnahmen, aber auch an die Struktur des Übergangssystems insgesamt formuliert.

Auch nach nunmehr 30 Jahren Benachteiligtenförderung ist der alte Grundsatz „Ausbildung für alle“ in Form eines Ausbildungsangebots für alle Jugendlichen noch weit von seiner Realisierung entfernt. Bis heute besteht die grundlegende konzeptionelle Schwäche aller berufsvorbereitenden Bildungsangebote – ob betrieblich, schulisch oder außerbetrieblich – fort. Diese Schwäche besteht darin, dass die Anschlussfähigkeit der berufsvorbereitenden Bildungsangebote nicht gesichert ist und viele Jugendliche, auch wenn sie die verschiedensten Maßnahmen des Übergangssystems durchlaufen haben, trotzdem keinen Ausbildungsplatz erhalten.

Eine wichtige Voraussetzung für eine praxisgerechte und effektive Gestaltung des Übergangssystems für alle daran beteiligten Jugendlichen, insbesondere auch für Jugendliche mit Migrationshintergrund, ist eine realitätsgerechte Erfassung der Wirkungen der einzelnen Maßnahmen des Übergangssystems sowie des Übergangssystems in seiner Gesamtheit. Ein wichtiger Indikator hierfür ist der Verbleib der Jugendlichen nach Durchlaufen des Übergangssystems. Hier existieren jedoch nach wie vor erhebliche Datenlücken. Dies gilt sowohl in quantitativer wie in qualitativer Hinsicht. Es ist deshalb nur bedingt möglich, den tatsächlichen Nutzen des Übergangssystems für Jugendliche mit und ohne Migrationshintergrund zuverlässig und differenziert einzuschätzen. Hierzu besteht noch erheblicher Forschungsbedarf.

Ungeachtet dieser Tatsache werden von verschiedenen Autoren dezidierte Auffassungen zur Leistungsfähigkeit des Übergangssystems vertreten, die seinen Nutzen mehr oder weniger pauschal bezweifeln.[33] Zersplitterung der Förderinstrumente, Unübersichtlichkeit der Angebote, mangelnde Anschlussfähigkeit und soziale Selektivität des Übergangssystems sind die wichtigsten Kritikpunkte. Diese Kritik wird allerdings auch von Autoren vorgebracht, die im Übergangssystem ein wichtiges Auffangnetz für benachteiligte Jugendliche sehen, jedoch nicht so weit gehen, es grundsätzlich in Frage zu stellen. Weniger differenziert argumentierende Kritiker bezeichnen das Übergangssystem dagegen als weitgehend nutzlos und sehen in ihm ausschließlich eine „beschönigende Verlegenheitsbezeichnung für den sozialpolitisch skandalösen Dschungel von ‚Warteschleifen', in dem die überschüssige Nachfrage nach betrieblichen Ausbildungsplätzen von der offiziellen Berufsbildungspolitik seit Jahren geparkt wird“ (Greinert 2007: 2). Noch weiter gehen jene, die sogar seine vollständige Abschaffung fordern, „weil es die Jugendlichen nur in ‚Warteschleifen' festhält, oft zu Maßnahmekarrieren und schließlich in längere Arbeitslosigkeit führt, den Erwerb eigenständiger qualifizierter Erwerbsfähigkeiten eher verhindert und zu selten in eine qualifizierte Berufsausbildung mündet“ (Zimmer 2009: 26).

33 Vgl. dazu ausführlich und facettenreich BIBB 2005.

Andere Autoren gehen nicht so weit, kritisieren aber, dass „zahlreiche Jugendliche … durch Maßnahmekarrieren (vagabundieren) und … noch vor dem Einstieg in Beruf und Arbeit die Erfahrung (machen), dass sie nicht gebraucht werden“ (Euler 2005: 205). Auch Münk sieht im Übergangssystem vor allem ein Labyrinth, in dem ein erheblicher Teil von jungen Menschen herumirrt, weil er herkunfts- und qualifikationsbedingt ganz offenkundig nicht in das Duale System integrierbar ist (2008: 44). Und Baethge et al. (2007) sehen im Übergangssystem weniger eine Vorbereitung auf eine voll qualifizierende Ausbildung als vielmehr den Einstieg in eine Phase der Unsicherheit.

So plausibel und nachvollziehbar diese Kritik auch sein mag, als generelle Einschätzung des Übergangssystems ist sie zu pauschal und nur zum Teil durch belastbare empirische Befunde gedeckt. Übergänge aus dem Übergangssystem in die Regelstrukturen von Ausbildung und Beschäftigung gelingen durchaus, und die verschiedenen Maßnahmen des Übergangssystems reduzieren zudem das Übergangsrisiko für einen nennenswerten Teil junger Menschen (Rademacker 2010). Dietrich (2008) hat deshalb Recht, wenn er solchen Pauschalurteilen eine selektive empirische Evidenz zuspricht und darauf verweist, dass das Übergangssystem etwas differenzierter zu sehen sei. Dies belegen auch die folgenden Befunde.

4.1 Verbleib nach Verlassen des Übergangssystems

Der Verbleib von Jugendlichen nach Durchlaufen des Übergangssystems wird im Folgenden exemplarisch anhand der *Berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen (BvB)* und der Einstiegsqualifizierung (EQJ/EQ) betrachtet. Für beide Maßnahmearten ist die Datenlage derzeit noch am besten und beide Maßnahmearten sind wichtige Bestandteile des Übergangssystems.[34] Untersucht wird auf Grundlage der Förderstatistik der Bundesagentur für Arbeit der Verbleib derjenigen Jugendlichen, die zwischen 2007 und 2009 aus BvB und EQJ/EQ ausgeschieden sind.

Ziel beider Maßnahmearten ist es, Jugendliche auf die Integration in Ausbildung hinzuführen. BvB und EQJ/EQ unterscheiden sich jedoch hinsichtlich ihrer Zielgruppen und ihrer Organisation. „Im Rahmen einer *Berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahme* sollen die Jugendlichen vorrangig auf die Eingliederung in Ausbildung vorbereitet werden. Unter Beibehaltung dieser vorrangigen Zielsetzung kann auch die Vorbereitung einer Beschäftigungsaufnahme ein paralleles Ziel berufsvorbereitender Bildungsmaßnahmen sein (…). Junge Menschen können nach Erfüllung der Vollzeitschulpflicht einen Anspruch geltend machen, im Rahmen einer berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahme auf einen Hauptschulabschluss oder vergleichbaren Schulabschluss vorbereitet zu werden“ (BA; Homepage). Die *Einstiegsqualifizierung* (EQJ/EQ) ist ein betriebliches Förderangebot in Form eines Langzeitpraktikums, das Jugendliche beim Übergang in eine anschließende Ausbildung unterstützen, d. h. als Brücke zur Ausbildung dienen soll. Zielgruppe sind Ausbildungsplatzbewerber mit aus individuellen Gründen eingeschränkten Vermittlungsperspektiven, Ausbildungssuchende, die noch nicht im vollen Maße über die Ausbildungsreife verfügen, sowie lernbeeinträchtigte und sozial benachteiligte Ausbildungssuchende. EQJ/EQ orientiert sich in der Regel an den Ausbildungsinhalten des jeweiligen Ausbildungsberufs. An BvB können auch Jugendliche teilnehmen, die zuvor schon an anderen Maßnahmen teilgenommen haben, während sich EQJ/EQ direkt an Schulentlassene wendet. Teilnahmevoraussetzung ist hier, dass die allgemeine Schulpflicht erfüllt ist und noch keine Berufsausbildung abgeschlossen wurde.

Wie die folgende Tabelle 4 anhand der Austritte[35] aus ausgewählten Maßnahmen zur „Förderung der Berufsausbildung“ [36] zeigt, haben im

34 Vgl. Kap. 3.3.

35 Austritte werden unabhängig von Zeitpunkt des Eintritts und Dauer der Teilnahme an der Maßnahme gezählt. Es handelt sich dabei um Prozessdaten, mit denen Wirkungen erschlossen werden sollen. Die Gründe für einen Austritt (z. B. Beendigung, Abbruch) spielen dabei keine Rolle.

36 Hierunter sind die verschiedensten Maßnahmen subsumiert, u.a. BvB, EQJ / EQ, EQJ und EQ werden dabei aufgrund ihrer unterschiedlichen rechtlichen Verortung jeweils getrennt ausgewiesen, obwohl es sich um dieselbe Maßnahmeart handelt; vgl. Kap. 2.2. Die in Tabelle 4 ausgewiesenen absoluten Zahlen verdeutlichen den quantitativen Umfang.

Untersuchungszeitraum 2007/2008 und 2008/2009 insgesamt mehr als 310.000 Jugendliche diese Maßnahmen durchlaufen (156.090 bzw. 155.126), davon hatten elf bzw. zwölf Prozent keine deutsche Staatsbürgerschaft. BvB, die zweitwichtigste Maßnahmeart des Übergangssystems, haben im selben Zeitraum insgesamt rd. 240.000 Jugendliche, EQJ/EQ insgesamt gut 71.000 Jugendliche durchlaufen. Der Anteil ausländischer Jugendlicher betrug hier knapp zwölf Prozent.

Um die Wirkung der von ihr finanzierten „Förderung der Berufsausbildung" einschätzen zu können, erfasst die Bundesagentur für Arbeit den Verbleib der Teilnehmer, jeweils zum Stichtag sechs Monate nach Austritt aus der jeweiligen Maßnahme, und berechnet eine so genannte Eingliederungsquote[37]. Mit dieser wird der Anteil derjenigen Personen ausgewiesen, die sich sechs Monate nach Verlassen einer Maßnahme in einer sozialversicherungspflichtigen Beschäftigung befinden. Dazu zählen auch geförderte Beschäftigungsverhältnisse wie z. B. Arbeitsbeschaffungsmaßnahmen (ABM) und Arbeitsgelegenheiten (AGH) in der Entgeltvariante. Personen, die zum Stichtag sechs Monate nach Austritt aus einer Maßnahme nicht mehr oder noch nicht sozialversicherungspflichtig beschäftigt sind, werden nicht berücksichtigt. Gesondert ausgewiesen werden diejenigen sozialversicherungspflichtig Beschäftigten, die sich in einem Ausbildungsverhältnis befinden.[38]

Im Zeitraum zwischen 2007 bis 2009 befanden sich sechs Monate nach ihrem Ausscheiden aus einer der hier betrachteten Maßnahmen zwischen 48 und 62 Prozent der Teilnehmer in einer sozialversicherungspflichtigen Beschäftigung, einschließlich einer Ausbildung. Die Eingliederungsquote für deutsche und ausländische Jugendliche unterscheidet sich dabei nur unwesentlich, sie ist bei ausländischen Jugendlichen lediglich geringfügig niedriger als bei deutschen Jugendlichen; bei EQJ ist sie sogar etwas höher.[39]

Tabelle 4:

Austritte von Teilnehmern unter 25 Jahre aus „Förderung der Berufsausbildung" 2007 - 2008 und 2008 - 2009

Maßnahmeart	September 2007 bis August 2008			September 2008 bis August 2009		
	Insgesamt	Deutsche	Ausländer	Insgesamt	Deutsche	Ausländer
Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen (BvB)	117.516	104.118	13.398	122.470	107.747	14.723
Einstiegsqualifizierung (EQJ)	18.283	16.285	1.998	1.875	1.587	288
Einstiegsqualifizierung (EQ)	20.291	18.323	1.968	30.781	27.152	3.629
Austritte insgesamt	**156.090**	**138.726**	**17.364**	**155.126**	**136.486**	**18.640**

Quelle: Bundesagentur für Arbeit, Beschäftigung und Arbeitslosigkeit nach Austritt von Teilnehmern aus Förderung der Berufsausbildung, August 2010, Hannover, eigene Berechnung.

37 Die Eingliederungsquote ist definiert als sozialversicherungspflichtig Beschäftigte dividiert durch Austritte insgesamt multipliziert mit 100. Die Verbleibsquote (nicht Arbeitslose dividiert durch Austritte insgesamt multipliziert mit 100) gibt demgegenüber an, wie viele Teilnehmer am Stichtag sechs Monate nach Austritt aus einer Fördermaßnahme nicht arbeitslos sind. Als „nicht arbeitslos" zählen alle ehemaligen Maßnahmeteilnehmer, die am Stichtag sich in sozialversicherungspflichtiger Beschäftigung, in selbstständiger Erwerbstätigkeit, in Schule oder Ausbildung, in einer weiteren Fördermaßnahme, im Ruhestand, in Familienphase, in Krankheit oder Erwerbsunfähigkeit befinden.

38 Siehe dazu „Methodische Hinweise zum statistischen Verfahren der umfassenden Verbleibsermittlung von Teilnehmern der aktiven Arbeitsförderung", Bundesagentur für Arbeit, Förderstatistik, Stand 20.07.2010.

39 Siehe dazu auch die Tabelle A 4 im Anhang.

Insgesamt sind die Eingliederungsquoten beim Übergang aus BvB, die als Maßnahmen des Übergangssystems quantitativ gesehen wesentlich bedeutsamer sind als EQJ/EQ, deutlich schlechter als bei EQJ und EQ; dies gilt für deutsche und ausländische Jugendliche. Auch der Anteil der Jugendlichen, die eine Ausbildung aufgenommen haben, ist beim Übergang aus EQJ und EQ deutlich höher als beim Übergang aus BvB. Auch dies gilt für deutsche und ausländische Jugendliche. Beide Gruppen von Jugendlichen haben nach dem Durchlaufen von EQJ und EQ eine deutlich höhere Chance, einen Ausbildungsplatz zu erhalten als nach dem Durchlaufen von BvB.[40]

Tabelle 5:

Eingliederungsquote* der Teilnehmer an „Maßnahmen zur Förderung der Berufsausbildung", 6 Monate nach Beendigung der Maßnahme 2007 - 2009

Maßnahmeart	September 2007 bis August 2008					
	Insgesamt		Deutsche		Ausländer	
	sv-pflichtig beschäftigt absolut	Eingliederungsquote	sv-pflichtig beschäftigt absolut	Eingliederungsquote	sv-pflichtig beschäftigt absolut	Eingliederungsquote
	1	3	5	6	8	9
Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen (BvB)	49.283	48,3	43.966	48,4	5.317	47,7
Einstiegsqualifizierung (EQJ)	11.164	71,2	9.967	70,9	1.197	73,8
Einstiegsqualifizierung (EQ)	11.551	62,2	10.537	62,5	1.014	59,1

Maßnahmeart	September 2008 bis August 2009					
	Insgesamt		Deutsche		Ausländer	
	sv-pflichtig beschäftigt absolut	Eingliederungsquote	sv-pflichtig beschäftigt absolut	Eingliederungsquote	sv-pflichtig beschäftigt absolut	Eingliederungsquote
	1	3	5	6	8	9
Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen (BvB)	45.529	44,4	40.305	44,4	5.224	44,5
Einstiegsqualifizierung (EQJ)	1.270	74,2	1.078	74,1	192	75,0
Einstiegsqualifizierung (EQ)	18.143	65,0	16.125	65,1	2.018	64,2

* Die Eingliederungsquote in dieser Tabelle wurde wie folgt errechnet:
Eingliederungsquote = sozialversicherungspflichtig Beschäftigte dividiert durch die Differenz zwischen den Austritten insgesamt minus den nicht recherchierbaren Fällen multipliziert mit 100.

Quelle: Statistik der Bundesagentur für Arbeit, Beschäftigung und Arbeitslosigkeit nach Austritt von Teilnehmern aus Förderung der Berufsausbildung, Hannover, August 2010, eigene Berechnung.

40 Zu demselben Ergebnis gelangt auch die Begleitforschung zur Einstiegsqualifizierung (GIB/IAB 2010).

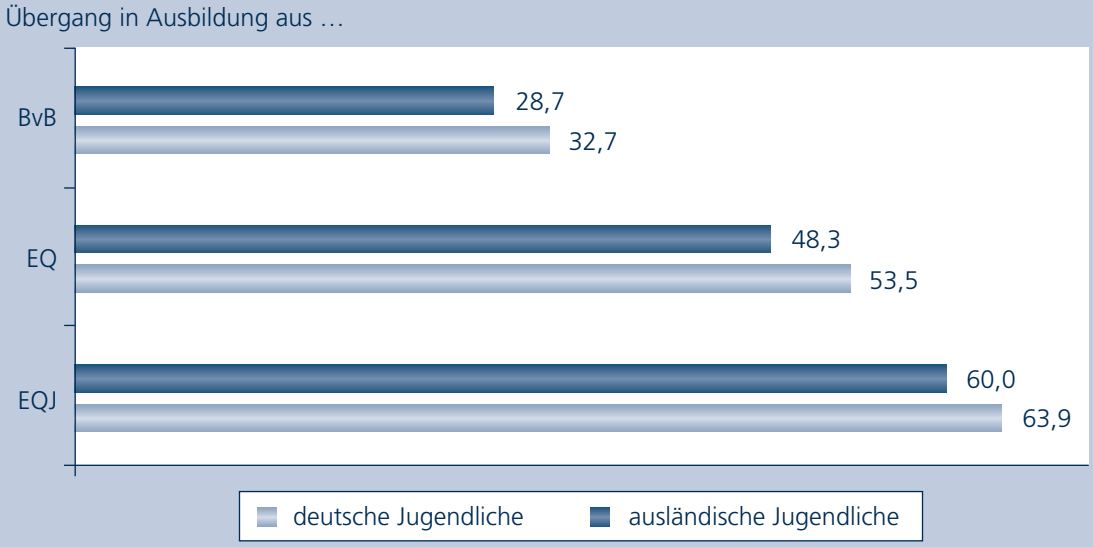
Da die Eingliederungsquote den Übergang in sozialversicherungspflichtige Beschäftigung *und* in Ausbildung beinhaltet, werden beide Übergänge noch einmal differenzierter betrachtet. Hierbei zeigt sich, dass ausländische Jugendliche durchweg schlechter abschneiden als deutsche Jugendliche. Sie gelangen insgesamt seltener in eine Ausbildung, dagegen etwas häufiger in eine sozialversicherungspflichtige Beschäftigung. Dies ist sowohl nach dem Durchlaufen von BvB, als auch nach dem Absolvieren einer EQJ/EQ der Fall, auch wenn beim Übergang in Ausbildung eine Differenz von vier bis fünf Prozentpunkten als vergleichsweise gering erscheinen mag.[41] Dabei ist jedoch zu berücksichtigen, dass ausländische Jugendliche bereits mit ungünstigeren Voraussetzungen als deutsche Jugendliche in das Übergangssystem gekommen sind. Die durchweg geringere Übergangsquote in Ausbildung weist darauf hin, dass das Übergangssystem diese Benachteiligung nicht kompensieren kann.

Bereits die Existenz von BvB, EQJ und EQ ist ja Ausdruck einer Benachteiligung bestimmter Gruppen von Jugendlichen am Ausbildungsmarkt. Wie die vorliegenden Daten belegen, gelingt es durch diese Maßnahmen nicht, Chancengleichheit für ausländische Jugendliche auf dem Ausbildungsmarkt herzustellen. Im Gegenteil: Ausländische Jugendliche profitieren weniger als deutsche Jugendliche von einer Teilnahme am Übergangssystem. Dies drückt sich nicht zuletzt auch in den geringeren Übergangsquoten in Ausbildung aus, die ein weiterer Hinweis auf die fortgesetzte Benachteiligung ausländischer Jugendlicher im Berufsbildungssystem sind.

Sonstige Daten zum Verbleib nach Durchlaufen von BvB und EQJ/EQ liegen nicht vor, so dass keine weiteren empirisch abgesicherten Rückschlüsse auf die Wirkung des Übergangssystems für die verschiedenen Teilnehmergruppen gezogen werden können.

Abbildung 7:

Übergänge von deutschen und ausländischen Jugendlichen in Ausbildung aus BvB und EQ / EQJ – 2008 / 2009 (in % aller Austritte aus den entsprechenden Maßnahmen)



Quelle: Statistik der Bundesagentur für Arbeit, Beschäftigung und Arbeitslosigkeit nach Austritt von Teilnehmern aus Förderung der Berufsausbildung, August 2010, Hannover, eigene Berechnung.

41 Hierbei gibt es im Übrigen deutliche Unterschiede zwischen den einzelnen Bundesländern.

Hinweise auf den weiteren Verbleib gibt aber die Begleitforschung zur Einstiegsqualifizierung, die ebenfalls zu dem Ergebnis kommt, dass sich die Übergangswege für Jugendliche aus EQJ/EQ insgesamt erfolgreicher darstellen als für Jugendliche aus BvB, auch wenn dies nicht für alle Jugendlichen gilt; denn auch für einen Teil der Jugendlichen, die EQJ/EQ durchlaufen haben, gestaltet sich der Weg in eine Ausbildung schwierig. Etwa zehn Prozent von ihnen sind circa ein halbes Jahr nach Beendigung der Maßnahme arbeitslos, weitere 17 Prozent befinden sich wieder in Maßnahmen (Einstiegsqualifizierungen, berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen, schulische berufsvorbereitende Maßnahmen) oder geben einen sonstigen Erwerbsstatus an (z. B. Zivildienst, Erziehungsurlaub, Hausfrau, Hausmann).

Teilnehmer an BvB haben deutlich größere Übergangsprobleme als Teilnehmer an einer Einstiegsqualifizierung.[42] Von ihnen sind ca. ein halbes Jahr nach Beendigung der Maßnahme 17 Prozent arbeitslos und/oder befinden sich wieder in Maßnahmen (Einstiegsqualifizierungen, berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen, schulische berufsvorbereitende Maßnahmen) oder in einem sonstigen Erwerbsstatus wie z. B. Zivildienst, Erziehungsurlaub, Hausfrau, Hausmann (26 Prozent).

Weder die Förderstatistik der Bundesagentur für Arbeit noch der Erste Zwischenbericht der Begleitforschung zur Einstiegsqualifizierung (GIB/IAB 2010) unterscheiden nach Migrationshintergrund, so dass keine differenzierten Aussagen möglich sind, wie sich der Übergang in Arbeitslosigkeit nach Teilnahme von EQJ/EQ bzw. BvB differenziert nach Migrationshintergrund darstellt. Aufgrund der Tatsache, dass ausländische Jugendliche im Durchschnitt mit schlechteren schulischen Voraussetzungen in die Maßnahmen kommen und das Schulabgangsniveau auch für den weiteren Verbleib offensichtlich eine erhebliche Rolle spielt (GIB/IAB 2010: 158), ist aber zu vermuten, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund im Anschluss an die Maßnahmen insgesamt häufiger arbeitslos werden als deutsche Jugendliche.

Dafür spricht unter anderem, dass von den knapp 300.000 im September 2010 offiziell registrierten jungen Arbeitslosen unter 25 Jahren knapp 41.000 – das sind 13,7 Prozent – einen Migrationshintergrund hatten.[43] Von diesen Jugendlichen besaßen 16 Prozent die deutsche (6.560) und 84 Prozent (34.440) eine ausländische Staatsangehörigkeit. Dafür spricht auch, dass die Jugendarbeitslosigkeit in den letzten fünf Jahren

Tabelle 6:

Arbeitslosigkeit von Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund 2006 bis 2010

jeweils September	alle arbeitslosen Jugendlichen unter 25 Jahre	davon: mit Migrationshintergrund*	
	abs.	abs.	%
2006	482.364	63.310	13,1
2007	390.558	50.727	13,0
2008	328.592	42.992	13,1
2009	375.721	49.832	13,3
2010	298.711	40.950	13,7

* Zur Definition von Jugendlichen mit Migrationshintergrund vergleiche Fußnote 43

Quelle: Statistik der Bundesagentur für Arbeit, Arbeitsmarktstatistik, Oktober 2010.

42 Vgl. dazu auch GIB/IAB 2010: 166 f.

43 Dieser wird in der Statistik der Bundesagentur für Arbeit wie folgt erfasst: keine deutsche Staatsangehörigkeit oder aufgrund der Kundenhistorie früher keine deutsche Staatsangehörigkeit oder Spätaussiedler oder aufgrund der Kundenhistorie früher Spätaussiedler.

bei den Jugendlichen mit Migrationshintergrund weniger stark zurückgegangen ist als bei Jugendlichen ohne Migrationshintergrund. Auch Daten der OECD (2007) legen dies nahe; sie zeigen, dass Personen mit Migrationshintergrund durch den Arbeitskräfteabbau und damit von Arbeitslosigkeit stärker betroffen sind als Personen ohne Migrationshintergrund.[44]

4.2 Zwischenfazit

Die für eine Einschätzung der Leistungsfähigkeit des Übergangssystems zur Verfügung stehenden Verbleibdaten zeigen, dass sich je nach Maßnahmeart knapp die Hälfte bis rund drei Viertel aller Jugendlichen sechs Monate, nachdem sie BVJ und EQJ/EQ beendet haben, in einer sozialversicherungspflichtigen Beschäftigung, einschließlich Ausbildung, befinden (2008/2009). Dabei besteht hinsichtlich der Eingliederungsquote kein signifikanter Unterschied zwischen deutschen und ausländischen Jugendlichen. Allerdings ist hierbei zu berücksichtigen, dass für ca. 15.000 Jugendliche keine Angaben zum Verbleib vorliegen, so dass die ausgewiesene Eingliederungsquote vermutlich eher zu günstig ausfällt. Es ist nicht davon auszugehen, dass diese Jugendlichen sich in einer sozialversicherungspflichtigen Beschäftigung oder in Ausbildung befinden. Die ausgewiesenen Eingliederungsquoten sind nicht zuletzt auch deshalb zu relativieren, weil in sie auch geförderte Beschäftigungsverhältnisse wie ABM und Arbeitsgelegenheiten (AGH) in der Entgeltvariante eingehen.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass ausländische Jugendliche durchweg schlechtere Chancen haben als deutsche Jugendliche, im Anschluss an BvB und EQJ/EQ einen Ausbildungsplatz zu bekommen. Dies stimmt mit den Befunden von Beicht/Granato (2009) überein, die gezeigt haben, dass junge Menschen mit Migrationshintergrund geringere Chancen auf einen Ausbildungsplatz haben und schwierigere Wege gehen müssen als Jugendliche ohne Migrationshintergrund, um einen Ausbildungsplatz zu bekommen. Im Vergleich zu anderen Einwanderungsländern gelingt es in Deutschland wesentlich schlechter, die Kinder der Einwanderer zu erfolgreichen Bildungsabschlüssen zu führen. Ja, die Benachteiligungen kumulieren sogar von einer Bildungsetappe zur nächsten (Beicht/Granato 2010). Jugendliche mit Migrationshintergrund sind nach der Schule häufiger arbeitslos und nehmen häufiger an Maßnahmen des Übergangssystems teil. Dem Übergangssystem gelingt es jedoch nur bedingt, diese Benachteiligungen zu kompensieren. Die Wahrscheinlichkeit, nach Teilnahme an BvB und EQJ/EQ als wichtigen Maßnahmen des Übergangssystems wieder in eine andere Maßnahme zu münden, arbeitslos zu werden oder ganz aus dem Bildungs- und Beschäftigungssystem auszuscheiden, ist für ausländische Jugendliche deutlich höher als für deutsche Jugendliche. Zwar verbessern sich für alle Jugendlichen, die an BvB und EQJ/EQ teilnehmen, die Chancen auf einen Ausbildungsplatz – bei EQJ/EQ mehr als bei BvB –, doch von beiden Maßnahmearten profitieren deutsche Jugendliche deutlich stärker als ausländische Jugendliche.

4.3 Leistungsfähigkeit des Übergangssystems anhand ausgewählter Studien

Weitere Hinweise zur Wirkung des Übergangssystems für Jugendliche mit und ohne Migrationshintergrund lassen sich aus der BIBB-Übergangsstudie (Beicht et al. 2008) gewinnen.[45] Hier wird nachgewiesen, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund unmittelbar nach Verlassen der allgemeinbildenden Schule weitaus seltener in eine betriebliche Berufsausbildung münden als Jugendliche ohne Migrationshintergrund und sich der Zugang zu einer beruflichen Erstausbildung für sie generell schwieriger gestaltet als für Jugendliche ohne Migrationshintergrund. Der BIBB-Übergangsstudie zufolge haben 42 Prozent der Jugendlichen ohne Migrationshintergrund, aber

44 Vgl. dazu auch Reinberg/Hummel 2007.
45 Vgl. auch Beicht / Granato 2009 und Beicht/Granato 2010.

nur 28 Prozent der Jugendlichen mit Migrationshintergrund im dritten Monat nach Verlassen der allgemeinbildenden Schule eine betriebliche Berufsausbildung beginnen können.[46] Auch drei Jahre später gibt es keine nennenswerten Veränderungen bei den beträchtlichen Unterschieden zwischen beiden Gruppen. So waren zu diesem Zeitpunkt zwei Drittel der Jugendlichen ohne Migrationshintergrund, aber nur gut die Hälfte der Jugendlichen mit Migrationshintergrund in eine Berufsausbildung eingemündet (Beicht et al. 2008: 147 f.). Rund ein Drittel der Jugendlichen mit Migrationshintergrund befindet sich im ersten Jahr nach Verlassen der Schule im Übergangssystem, drei Jahre nach Schulende sind es immer noch acht Prozent (ebd.).

Insgesamt hat das Übergangssystems als Auffangnetz auch zu einem späteren Zeitpunkt für Jugendliche mit Migrationshintergrund eine weitaus größere Bedeutung als für Jugendliche ohne Migrationshintergrund. Gleichzeitig gehen Jugendliche mit Migrationshintergrund deutlich häufiger einer Erwerbstätigkeit nach oder scheiden wesentlich häufiger als Jugendliche ohne Migrationshintergrund ganz aus dem Bildungs- und Erwerbssystem aus.[47]

Wie Granato und Ulrich feststellen (BIBB 2010: 190 f.), lassen sich die geringeren Einmündungschancen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund nicht ausschließlich mit ihren schlechteren schulischen Abschlüssen, ihren Ausbildungszielen oder Suchstrategien erklären, denn auch bei gleich guten Schulabschlüssen, gleichem Ausbildungsziel und vergleichbaren Suchstrategien haben Jugendliche mit Migrationshintergrund geringere Chancen, in eine vollqualifizierende Ausbildung einzumünden. Auch der sozioökonomische Hintergrund, der zwar einen statistisch signifikanten Einfluss auf die Einmündungsquoten hat, kann die geringeren Ausbildungsplatzchancen und die überdurchschnittlich langen Übergangsprozesse von Jugendlichen mit Migrationshintergrund nicht vollständig erklären. Auch bei Berücksichtigung aller genannten Einflussfaktoren bleibt ein eigenständiger Einfluss des Migrationshintergrunds.[48]

Jugendliche mit Migrationshintergrund weisen überproportional häufig ein Verlaufsmuster in den ersten drei Jahren nach Beendigung der allgemeinbildenden Schule auf, das in der BIBB-Übergangsstudie als der problematischste Verlaufstyp charakterisiert wird. Bei ihm ist der Über-

Kasten 2:
Problematischer Verlaufstyp beim Übergang Schule – Ausbildung

Typ 3: Der Übergang in eine Ausbildung ist langwierig oder glückt überhaupt nicht.

Mehr als die Hälfte der betreffenden Schulabgängerinnen und Schulabgänger, die größtenteils maximal über einen Hauptschulabschluss verfügen, mündet nach Verlassen der Schule in das Übergangssystem. Insgesamt gut ein Drittel bleibt aus familiären oder privaten Gründen zunächst einmal zu Hause, sucht längere Zeit nach einer Bildungsmöglichkeit oder beginnt zu jobben. Einem kleinen Teil gelingt zwar unmittelbar nach Schulende die Aufnahme einer Berufsausbildung, jedoch wird diese bereits kurze Zeit später wieder abgebrochen. Sofern diesen Jugendlichen überhaupt nach einer längeren Zeitspanne der Übergang in eine Berufsausbildung (wieder) gelingt, handelt es sich überwiegend um eine nichtbetriebliche Ausbildung. Viele verharren allerdings langfristig in Übergangsmaßnahmen.

Quelle: Beicht/Granato 2009: 17

46 Der Migrationshintergrund wird in der BIBB-Übergangsstudie indirekt definiert und zwar wie folgt: Kein Migrationshintergrund wird angenommen, wenn ein Jugendlicher die deutsche Staatsangehörigkeit besitzt, zudem als Kind in der Familie zuerst ausschließlich die deutsche Sprache gelernt hat und außerdem Vater und Mutter in Deutschland geboren sind. Trifft eine dieser Bedingungen nicht zu, wird von einem Migrationshintergrund ausgegangen (vgl. Beicht / Granato 2010: 4).

47 Vgl. dazu auch unsere anhand der BA-Statistik ermittelten Befunde.

48 Vgl. dazu auch Beicht / Granato 2010.

gang in eine Ausbildung langwierig oder glückt überhaupt nicht. Knapp ein Drittel der Jugendlichen mit Migrationshintergrund haben solch schwierige Übergangsverläufe, während die Übergangsverläufe von Jugendlichen ohne Migrationshintergrund nur zu 17 Prozent diesem Typus zuzurechnen sind (Beicht/Granato 2009: 17).

Von den rund 20 Prozent der Jugendlichen, die schwierige Übergangsverläufe aufweisen, münden knapp drei Fünftel in das Übergangssystem, davon verbleibt im Durchschnitt etwa die Hälfte für den gesamten von der BIBB-Übergangsstudie beobachteten Zeitraum (34 Monate) im Übergangssystem.

Jugendliche, die diesem Verlaufstyp zuzurechnen sind, verbringen im Durchschnitt 16 Monate im Übergangssystem und mehr als ein halbes Jahr zuhause[49], entweder aus familiären Gründen oder weil (noch) keine Ausbildungsmöglichkeit gefunden wurde. Jeweils gut ein Vierteljahr wird mit Jobben und/oder Suchen bzw. Warten auf eine Bildungsmöglichkeit verbracht.[50] Sofern überhaupt der Einstieg in eine Berufsausbildung gelingt, handelt es sich hierbei überwiegend um eine nicht betriebliche Ausbildung. Insgesamt sieben Prozent brechen eine direkt nach der Schule begonnene Ausbildung wieder ab, ohne eine neue Ausbildung aufzunehmen (Beicht et al. 2008: 175).[51]

Jugendliche, die die Schule mit maximal einem Hauptschulabschluss verlassen haben, sind besonders häufig in dieser Gruppe zu finden. Hieran wird deutlich, dass es bei schlechteren Schulleistungen und niedrigem Schulabschluss in der Regel notwendig ist, nach Beendigung der Schule zunächst eine Maßnahme des Übergangssystems zu durchlaufen, um überhaupt eine Chance auf berufliche Integration zu wahren. Jugendliche mit Migrationshintergrund haben hier einen besonders hohen Anteil (66 Prozent), Jugendliche ohne Migrationshintergrund sind hier nur etwa halb so häufig vertreten.[52] Die Tatsache, dass die Zugehörigkeit zu dieser Gruppe hoch signifikant mit Migrationshintergrund, schlechter Durchschnittsnote, niedrigem Bildungsstatus der Eltern sowie unqualifizierter Tätigkeit des Vaters korreliert[53], macht deutlich, wie dringend erforderlich es ist, Jugendliche mit Migrationshintergrund bei einer notwendigen Umgestaltung des Übergangssystems besonders zu berücksichtigen.

Auch das *DJI-Übergangspanel* gibt Hinweise auf die Leistungsfähigkeit des Übergangssystems für Jugendliche mit Migrationshintergrund. Es versucht die Frage zu beantworten, „wie die verschiedenen Arrangements dieses Systems die Chancen auf einen regulären Ausbildungsplatz tatsächlich verbessern und ob Jugendliche mit Migrationshintergrund andere Verlaufsmuster des Übergangs aufweisen und unterschiedliche Chancen im Übergang an der ersten Schwelle besitzen als ihre ehemaligen Mitschüler ohne Migrationshintergrund“ (Kuhnke/Müller 2009: 70). Das DJI-Übergangspanel kommt für den Zeitraum der ersten vier Jahre nach Verlassen der Schule zu dem Ergebnis, dass „das deutsche Übergangssystem Arbeitslosigkeit direkt im Anschluss an die Schule weitestgehend absorbiert, auch wenn kein Ausbildungsplatz gefunden wurde“ (ebd.).

Allerdings liefert das DJI-Übergangspanel keine Informationen über diejenigen Jugendlichen, die sich auch im zweiten, dritten oder vierten Jahr nach Beendigung der Schule im Übergangssystem befinden und welche Übergänge von hier aus erfolgen. Kontrovers sind seine Ergebnisse zu den Befunden von Solga (2005); ihren Befunden zufolge nimmt die Zahl Jugendlicher mit Migrationshintergrund, die eine abgeschlossene Berufsausbildung besitzen, ab, während das DJI-Übergangspanel einen gegenläufigen Trend konstatiert und zu dem Ergebnis kommt, dass das Nachholen der Schulabschlüsse bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund dazu füh-

49 Dies ist bei etwa 28 Prozent der Jugendlichen dieses Übergangstyps der Fall.

50 Siehe Beicht et al. 2008: 176.

51 Zu Abbrüchen von Maßnahmen der beruflichen Integrationsförderung vgl. auch Heisler (2008), der eine sehr differenzierte Sicht auf Abbrüche hat und sie nicht umstandslos als problematische Ereignisse wertet, da sie auch der beruflichen und/oder biografischen Umorientierung oder der Beendigung einer für den Jugendlichen belastenden Situation dienen können. Er unterscheidet deshalb zwischen „echten“ und „unechten“ Abbrüchen; vgl. auch Beicht 2009: 7 f.

52 Vgl. auch Granato/Ulrich 2009.

53 Dies ist ganz offensichtlich auch eine Folge der Tatsache, dass Deutschland im Vergleich zu anderen Einwanderungsländern sehr viel stärker unterschichtet ist (vgl. Geißler 2008: 16 ff. und 2010: 5).

re, dass sie dasselbe Qualifikationsniveau erreichten wie Jugendliche ohne Migrationshintergrund (Kuhnke/Müller 2009: 78).

Belastbare Zahlen, die diese Kontroverse entscheiden könnten, liegen nicht vor. Allerdings ist in den letzten Jahren zu beobachten, dass die Zahl der Jugendlichen mit abgeschlossener Berufsausbildung tatsächlich deutlich rückläufig ist, bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund noch deutlich stärker als bei Jugendlichen ohne Migrationshintergrund (Christe 2010 b: 125; Stanat 2008: 699 ff.)

Zusammenfassend betrachtet bestätigt das DJI-Übergangspanel zum Teil die oben dargestellten Befunde, zum Teil kommt es aber auch zu abweichenden Ergebnissen. So stellt auch das DJI-Übergangspanel fest, dass nach Beendigung der Pflichtschulzeit Jugendlichen mit Migrationshintergrund deutlich seltener als Jugendlichen ohne Migrationshintergrund der direkte Übergang in Ausbildung gelingt. Dagegen kommt es anders als unsere eigene Auswertung der vorliegenden statistischen Daten sowie entgegen den Befunden der BIBB-Übergangsstudie, dem Dritten Nationalen Bildungsbericht, der Begleitforschung zur Einstiegsqualifizierung und anderen Studien zu dem Ergebnis, dass die Verteilung auf die verschiedenen Alternativen (Schule BvB, Ausbildung, Arbeit etc.) bei den Jugendlichen mit Migrationshintergrund bereits nach dem ersten Jahr nach Beendigung der Schule weitgehend parallel zu den Jugendlichen ohne Migrationshintergrund verlaufe und dass vier Jahre nach Verlassen der Schule annähernd gleich viele Jugendliche mit und ohne Migrationshintergrund einen Berufsabschluss hätten. Von diesen gingen – ungeachtet der Tatsache, ob ein Migrationshintergrund vorliegt oder nicht – gut 70 Prozent einer Arbeit nach. Rückblickend betrachtet spiele für Jugendliche, die nach Verlassen der Schule eine Ausbildung aufgenommen, erfolgreich abgeschlossen und dann eine Erwerbstätigkeit aufgenommen haben, der Migrationshintergrund nur insofern eine Rolle, als diese Entwicklung bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund lediglich um ein Jahr verzögert verlaufe. Lediglich von Arbeitslosigkeit seien Jugendliche mit Migrationshintergrund vier Jahre nach Verlassen der Schule stärker betroffen, und auch einer ungelernten Arbeit gingen sie häufiger nach als Jugendliche ohne Migrationshintergrund (Kuhnke/Müller 2009: 77).

Die zum Teil deutlichen Abweichungen von den Befunden anderer Studien hängen möglicherweise mit der Stichprobe des DJI-Übergangspanels zusammen, in das vor allem solche Schulen mit einbezogen wurden, die ihre Schüler in einer besonderen Weise auf den Übergang von der Schule in Ausbildung vorbereiten (mit Kompetenzagenturen kooperierende Schulen, bayerische Praxisklassen, Schulen mit besonderem Engagement für Schulverweigerer, Schulen mit enger Kooperation mit beruflichen Qualifizierungsnetzwerken für junge Migranten; Kuhnke 2005: 15). Allerdings sind diese Befunde zugleich ein Hinweis darauf, dass das Übergangssystem bei einer „migrantensensiblen“ Gestaltung durchaus eine merkliche kompensatorische Wirkung für Jugendliche mit Migrationshintergrund entfalten kann.

Diese Folgerung steht jedoch vorerst noch auf unsicherem Boden. *Dietrich* hat recht, wenn er in Bezug auf die berufsvorbereitenden Bildungsangebote der Bundesagentur für Arbeit kritisch bemerkt, dass „bislang kaum systematische Analysen zur Wirkung dieser Vielfalt an Angeboten vor(liegen). Inwieweit das primäre Ziel der Integration in berufliche Ausbildung erreicht, die Wartephase auf Ausbildung verlängert oder die Integration in Beschäftigung mit einfachen Qualifikationsanforderungen ermöglicht wird, ist eine empirisch bislang noch immer unzureichend behandelte Fragestellung“ (Dietrich 2008: 70). Eine umfassende Analyse der berufs-(ausbildungs-)vorbereitenden Angebote[54] und ihrer Wirkmechanismen steht bislang noch immer aus (Dietrich 2008: 75).[55]

54 Dietrich vermeidet den Begriff „Übergangssystem“ und verwendet stattdessen den Begriff „berufs-(ausbildungs-)vorbereitende Angebote“; vgl. dazu auch den Dritten Nationalen Bildungsbericht, der darauf hinweist, dass das Übergangssystem aufgrund seiner institutionellen Heterogenität und fehlenden Koordinierung zwischen den Maßnahmetypen besser als Sektor denn als System zu bezeichnen sei (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010: 95).

55 Hinweise hierzu gibt aber die Begleitforschung zur Einstiegsqualifizierung (GIB/IAB 2010).

Angesichts der Tatsache, dass das Übergangssystem in Bezug auf das Volumen seiner Angebote in den letzten Jahren erheblich ausgeweitet worden ist und angesichts der hohen finanziellen Mittel, die für das Übergangssystem bereitgestellt werden, ist dies durchaus bemerkenswert. Noch immer ist bislang empirisch nicht abgesichert, inwieweit die unterschiedlichen berufs-(ausbildungs-)vorbereitenden Maßnahmen tatsächlich die Integration Jugendlicher in betriebliche Ausbildung fördern „oder ob es sich dabei lediglich um ein ‚Weg von der Straße-Denken' (Strikker/Timmermann 1990: 14) unter dem Deckmantel einer Chancenverbesserung handelt" (Dietrich 2008: 79).

Aufgrund dieser uneindeutigen Befundlage greift eine *pauschale* Kritik am Übergangssystem zu kurz. Die Bezeichnung der verschiedenen Angebote ausnahmslos als Warteschleifen mit begrenzten Perspektiven, die nur wenig zur Erhöhung der Konkurrenzfähigkeit der Teilnehmer beitragen und durch die die Übergangsprobleme dieser Gruppe leistungsschwächerer Jugendlicher lediglich nach hinten verschoben würden (z.B. Lex 1997; Hovestadt 2003; Solga 2002), beruht daher auf selektiver empirischer Evidenz. Die BIBB-Übergangsstudie und andere neuere Studien liefern demgegenüber Hinweise auf differenziertere Befunde. So gibt es auch Indizien dafür, dass leistungsschwächere Jugendliche, die an Angeboten der Berufsvorbereitung teilnehmen, wenn auch vielfach erst nach mehreren Jahren, zu nicht unerheblichen Anteilen in eine berufliche Ausbildung einmünden (DJI 2007; Beicht et al. 2007).[56] Umfassende empirische Untersuchungen, die zudem die Situation von Jugendlichen mit Migrationshintergrund beleuchten würden, liegen derzeit jedoch noch nicht vor.

Die *Studie von Burkert/Seibert (2007),* in der die Übergänge von deutschen und ausländischen Jugendlichen nach Durchlaufen des dualen Systems untersucht worden sind, scheint diese uneindeutige Befundlage zu bestätigen. Sie kommt zu dem Ergebnis, dass junge Migranten auf dem Arbeitsmarkt ebenso erfolgreich sind wie deutsche junge Erwachsene.[57] Dennoch haben junge Migranten im Vergleich zu deutschen jungen Erwachsenen geringere Übergangschancen; sie werden häufiger arbeitslos und gelangen seltener in qualifikationsadäquate Beschäftigung. Auch bei Kontrolle der für den Übergang relevanten Variablen haben ausländische – vor allem türkische – junge Männer und insbesondere junge Frauen ein höheres Risiko, arbeitslos und nicht qualifikationsadäquat beschäftigt zu werden. Das größere Problem für junge Migranten ist aber, überhaupt ins duale System zu gelangen. Hier sind die Barrieren deutlich höher als beim Übergang von einer erfolgreich abgeschlossenen Berufsausbildung in den Arbeitsmarkt (Burkert/Seibert 2007: 30 f.).

Aufgrund der vorhandenen Datenlage ist ein Vergleich der Teilnehmer der verschiedenen Angebote – z.B. Maßnahmen der Bundesagentur für Arbeit und Maßnahmen anderer Fördergeber (BGJ/BVJ, Länderprogramme oder kommunale Programme) – bislang leider nicht möglich, denn es können „weder der Selektivitätsprozess bei der Zuweisung zu den Maßnahmen, noch der treatment-Effekt der Maßnahmeteilnahme auf den individuellen outcome angemessen identifiziert werden" (Dietrich 2008: 81).

In Bezug auf den Verbleib nach BvB zeigt die Untersuchung von Dietrich jedoch, dass der Übergang in nicht geförderte Ausbildung die Ausnahme ist (4,9 Prozent) ebenso wie Übergänge in schulische Formen der Ausbildung sowie in EQJ (6,3 Prozent). Übergänge in geförderte betriebliche Ausbildung (25,1 Prozent) und außerbetriebliche Ausbildung (16,7 Prozent) sind dagegen offensichtlich häufiger. Dietrich kommt zu dem Schluss, „dass die Teilnahme an einer BvB der BA vielfach die letzte Option im Konzert der berufs-

56 Auch Christe/Wende sind mit ihrem Forschungsprojekt „Jugendsozialarbeit im Wandel", mit dem sie die Auswirkungen des SGB II auf verschiedene Maßnahmearten des Übergangssystems untersucht haben, zu einem differenzierten Ergebnis gekommen. Sie stellen fest, dass Jugendliche, die in den standardisierten Formen bestehen, gute Chancen haben, während für Jugendliche mit komplexen Problemlagen der Integrationsprozess risikoreicher wird (2007: 138).

57 Vgl. auch Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008.

(ausbildungs-)vorbereitenden Angebote darstellt. (…) Da mit dem neuen Fachkonzept eine Verlängerung der BvB-Teilnahme grundsätzlich nicht vorgesehen ist, verbleibt der Übergang in Arbeitslosigkeit oder unqualifizierte Erwerbstätigkeit als Alternative, falls der Zugang in Ausbildung auch über die BvB-Förderung nicht realisiert werden kann“ (2008: 84).

Dies nimmt insofern nicht Wunder, als im Fachkonzept auch der Übergang in Beschäftigung als alternatives Vermittlungs- bzw. Förderziel vorgesehen ist, auch wenn Ausbildung als primäres Ziel genannt wird. Den Befunden von Dietrich zufolge geht nur ein geringer Teil der BvB-Absolventen direkt in Beschäftigung (5 Prozent), jeder dritte BvB-Teilnehmer wird zunächst arbeitslos (37 Prozent).

Zu einem ähnlichen Ergebnis kommen auch *Bleck/Enggruber (2007)* in ihrer Zielgruppen- und Wirkungsanalyse von berufsbildenden Bildungsmaßnahmen (BvB) des Christlichen Jugenddorfwerk Deutschlands. Die Ergebnisse ihrer Verbleibsanalyse zeigen, dass nahezu die Hälfte der Jugendlichen nach ihrer Teilnahme an der BvB in eine Ausbildung vermittelt werden konnte und damit die Integration in eine Berufsausbildung deutlich höher ist als bei herkömmlichen BvB, doch die Jugendlichen nicht nur in eine betriebliche, sondern zu großen Teilen auch in eine außerbetriebliche Berufsausbildung oder eine Berufsausbildung für Behinderte einmünden (Bleck/Enggruber 2007: 160).

Die Studie von Bleck/Enggruber (2007) zeigt wie der Erste Zwischenbericht zur Evaluation der Einstiegsqualifizierung (GIB/IAB 2010), dass die selektiven Wirkungen der in der allgemeinbildenden Schule erreichten Schulabschlüsse nach Durchlaufen der Fördermaßnahme bestehen bleiben. Zwar können auch die Teilnehmer mit schlechteren kompetenzbezogenen Voraussetzungen sich in ihrer Kompetenzentwicklung deutlich steigern, und Jugendliche, bei denen nur eine geringe oder gar keine Veränderung ihrer Schlüsselkompetenzen festzustellen ist, können auch in eine Berufsausbildung vermittelt werden, doch bei Teilnehmern mit einem mittleren oder höheren Schulabschluss ist dies sehr viel häufiger der Fall. Den Befunden von Bleck/Enggruber zufolge konnten gut zwei Fünftel der Jugendlichen mit mittleren und höheren Schulabschlüssen in eine betriebliche Ausbildung vermittelt werden, von Jugendlichen mit einem Hauptschulabschluss dagegen nur gut ein Viertel, von Jugendlichen ohne Schulabschluss nur jeder zehnte und von Jugendlichen mit einem Förderschulabschluss sogar nur drei Prozent (2007: 162).

Dieses Ergebnis zeigt, dass die selektiven Wirkungen der in der allgemeinbildenden Schule erreichten Schulabschlüsse auch nach Durchlaufen der Fördermaßnahmen bestehen bleiben und damit Jugendliche mit Migrationshintergrund, die insgesamt ja über schlechtere Schulabschlüsse verfügen, nur bedingt von diesen Angeboten profitieren. Dies gilt insbesondere für die sich daran anschließenden Übergänge in eine betriebliche Ausbildung, aber auch für ihren persönlichen Kompetenzzuwachs. Jugendliche mit Migrationshintergrund konnten in den von Bleck/Enggruber untersuchten BvB nur ihre Kulturtechnische Kompetenz signifikant verbessern, wohingegen die Teilnehmer ohne Migrationshintergrund zudem noch deutlich ihre Sozial- und Methoden-Kompetenz steigern konnten (ebd.).

Dies verweist darauf, dass nicht nur die Struktur des Übergangssystems, sondern auch die Gestaltung der einzelnen Maßnahmen selbst, eine wichtige Rolle für die Leistungsfähigkeit des Übergangssystems spielt.

5. Folgerungen und Handlungsempfehlungen

Die Frage nach der Leistungsfähigkeit des Übergangssystems für die Integration Jugendlicher mit Migrationshintergrund in Ausbildung und Erwerbstätigkeit wurde anhand des Zugangs zu ausgewählten Maßnahmen des Übergangssystems und des Verbleibs der Jugendlichen nach Austritt aus diesen Maßnahmen untersucht. Dabei konnte gezeigt werden, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund auch im Übergangssystem gegenüber Jugendlichen ohne Migrationshintergrund deutlich benachteiligt sind. Damit setzt sich im Übergangssystem fort, was bereits in der allgemeinbildenden Schule begonnen hat.

Dieser pauschale Befund ist, wie verschiedene Untersuchungen (z. B. BIBB-Übergangsstudie, DJI-Übergangspanel, PISA-Studien) zeigen, vor allem nach Geschlecht, ethnischer Zugehörigkeit bzw. Migrantengruppen, sozioökonomischem Status und weiteren Variablen zu differenzieren.[58] Da die entsprechenden statistischen Daten jedoch nicht oder allenfalls bruchstückhaft vorliegen, konnte hier eine solche Differenzierung nicht vorgenommen werden. Es ist jedoch hinreichend belegt, dass von den Jugendlichen mit Migrationshintergrund vor allem diejenigen besonders benachteiligt sind, die in Deutschland geboren wurden (zweite Generation). Aber auch Jugendliche, die im Ausland geboren und nach Deutschland zugewandert sind (erste Generation), schneiden im Vergleich zu den Gleichaltrigen ohne Migrationshintergrund hinsichtlich ihrer Schulleistungen deutlich schlechter ab als deutsche Jugendliche (Christe et al. 2009: 45 f.; Stanat 2008: 699 ff.). Die Unterschiede zwischen beiden Migrantengruppen erklären sich durch die unterschiedliche Zusammensetzung der beiden Kohorten; während es sich bei der ersten Generation vor allem um Aussiedlerkinder handelt, ist die zweite Generation von türkischen Kindern geprägt.[59]

Die schulischen Leistungsunterschiede erklären sich somit vor allem durch die soziale Herkunft dieser Jugendlichen. Sie kommen wesentlich häufiger aus Familien mit niedrigerem sozioökonomischen Status als Jugendliche ohne Migrationshintergrund. Aber auch die Migrationsgeschichte hat einen eigenständigen Einfluss, insbesondere vermittelt über die sprachliche Sozialisation.[60]

Eine weitere Differenzierung ist zudem hinsichtlich der (ethnischen) Herkunft der Jugendlichen mit Migrationshintergrund vorzunehmen. Auch im Übergangssystem ist die Zusammensetzung der Jugendlichen, wie bereits in der Schule, sehr heterogen (vgl. DJI-Übergangspanel). In Bezug auf den Bildungserfolg von Jugendlichen mit Migrationshintergrund ist bekannt, dass in der allgemeinbildenden Schule Jugendliche türkischer und italienischer Herkunft am stärksten benachteiligt sind, während es z. B. zwischen spanischen und deutschen Jugendlichen keine signifikanten Bildungsunterschiede gibt[61] und Kinder aus Aussiedlerfamilien eine mittlere Position einnehmen (PISA-Konsortium 2004). Inwieweit sich diese Verteilung auch im Übergangssystem reproduziert, ist bislang wenig erforscht. Es ist aber zu vermuten, dass die Leistungsfähigkeit des Übergangssystems für die verschiedenen Grup-

58 Siehe dazu ganz aktuell Beicht / Granato 2010.
59 Besonders ausgeprägt ist der Leistungsabstand zwischen deutschen und Migrantenkindern, wenn in der Migrantenfamilie zuhause nicht Deutsch gesprochen wird.
60 Vgl. dazu Klemm 2007:14 sowie Christe et al. 2009: 46.
61 Vgl. dazu ausführlicher Thränhardt 2009.

pen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund jeweils unterschiedlich ist (Lex 2003 und 2007).

Einige Hinweise dazu finden sich im DJI-Übergangspanel, das für den Zugang in Berufsvorbereitung und Ausbildung Unterschiede zwischen den verschiedenen Migrantengruppen festgestellt hat. Demnach münden in Berufsvorbereitende Maßnahmen Jugendliche aus Ex-Jugoslawien, den GUS-Staaten und der Türkei im Vergleich zu Jugendlichen ohne Migrationshintergrund auffallend häufiger ein; eine Ausbildung nehmen gleichfalls Jugendliche mit ex-jugoslawischem Hintergrund am häufigsten, Jugendliche mit türkischem Migrationshintergrund dagegen am seltensten auf. Ohne Übergang in Berufsvorbereitung oder Ausbildung bleiben etwas häufiger Jugendliche mit italienischem oder türkischem Migrationshintergrund, am seltensten ohne Übergang bleiben dagegen Jugendliche aus den GUS-Staaten. Generell liegt der Übergang von Jugendlichen mit Migrationshintergrund in eine Ausbildung um rund 20 Prozentpunkte unter dem von Jugendlichen ohne Migrationshintergrund (Skrobanek 2009: 28). Die BIBB-Übergangsstudie hat zudem festgestellt, „dass gerade türkische bzw. arabische Ausbildungsstellenbewerber des Öfteren das Gefühl haben, wegen ihrer Herkunft (z. B. Nationalität) oder wegen ihres Geschlechts benachteiligt zu werden“ (Beicht et al. 2008: 304).[62]

Diese Befunde weisen darauf hin, dass es dringend einer Differenzierung nicht nur zwischen Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund bedarf, sondern dass auch innerhalb der Jugendlichen mit Migrationshintergrund differenziert werden muss, um genauer einschätzen zu können, für welche Gruppen von Jugendlichen das Übergangssystem nützlich und für welche es weniger nützlich ist.[63] Dies gilt für das Übergangssystem als Ganzes wie auch für seine einzelnen Maßnahmen.

5.1 Forschungsbedarf und Anforderungen an die Datenerfassung

Angesichts der aktuellen Datenlage ist die Beantwortung der Frage nach der Leistungsfähigkeit des Übergangssystems für die Integration Jugendlicher in Ausbildung und Erwerbstätigkeit bislang nur bedingt möglich. Hier bestehen erhebliche Forschungslücken, die es in Bezug auf eine empirisch valide Einschätzung der Wirkungsmechanismen des Übergangssystems zu schließen gilt. Vor allem folgende Fragen gilt es differenzierter zu beantworten:

- Welches sind die Gründe dafür, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund generell, aber auch differenziert nach verschiedenen Merkmalen (Geschlecht, Herkunft etc.) vom Übergangssystem weniger profitieren als Jugendliche ohne Migrationshintergrund? Auf welche Weise und warum setzt sich die im allgemeinbildenden Schulsystem bestehende Benachteiligung im Übergangssystem fort?
- Welches sind die Wirkungsmechanismen, die dazu führen, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund auch bei Kontrolle der Schulabschlüsse nicht nur nach Beendigung der allgemeinbildenden Schule, sondern auch nach Durchlaufen des Übergangssystems seltener in Ausbildung gelangen?
- Woran liegt es, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund bei den Betrieben größere Hürden zu überwinden haben als Jugendliche ohne Migrationshintergrund? Welches sind die Mechanismen, die das Auswahlverhalten von Betrieben bei der Einstellung von Jugendlichen bestimmen?

Die hier angedeuteten komplexen Zusammenhänge zwischen sozialer Lage, Migrationshintergrund, Schul- und Berufsbildungssystem und sozialer Zuschreibung gilt es im Einzelnen genauer zu untersuchen. Hier gibt es noch erhebliche For-

62 So gaben bei einer Befragung 30 Prozent von türkischen und arabischen Jugendlichen an, aufgrund ihrer Nationalität bzw. wegen ihres Geschlechts benachteiligt zu werden; von den Jugendlichen aus Aussiedlerfamilien waren es mit 25 Prozent etwas weniger und von den deutschen Jugendlichen ohne Migrationshintergrund lediglich 3 Prozent (ebd.).

63 Im Übrigen lassen sich auch innerhalb der Jugendlichen ohne Migrationshintergrund jenseits von Geschlecht und Schulabschluss bestimmte relevante Differenzierungsmerkmale identifizieren; vgl. dazu Beicht et al. 2008.

schungslücken, die geschlossen werden müssen. Eine wichtige Voraussetzung hierfür ist die statistisch adäquate Erfassung der Jugendlichen mit Migrationshintergrund im Übergangssystem und ihres Verbleibs. Vordringlicher Handlungsbedarf besteht in folgender Hinsicht:

– Zuverlässige, einheitliche und differenzierte Erfassung der Zugänge von Jugendlichen mit Migrationshintergrund ins Übergangssystem;
– differenzierte Verbleibsstatistiken für die einzelnen Maßnahmen des Übergangssystems bei den beruflichen Schulen und Trägern der Jugendberufshilfe;[64]
– Erweiterung der amtlichen Statistik um die Kategorie Migrationshintergrund, die zudem noch weiter zu differenzieren ist.

Diese Desiderate sind nicht neu. Die Tatsache, dass die in der amtlichen Statistik in Deutschland verfügbaren Informationen über die Bildungsbeteiligung[65] von Migranten überaus unbefriedigend sind, wird in Wissenschaft und Bildungspolitik seit längerem beklagt. Bereits im Jahr 2001 hat die „Süßmuth-Kommission" eine bessere Erfassung der Schul- und Bildungssituation von Ausländern und Aussiedlern gefordert (Unabhängige Kommission Zuwanderung 2001: 292 f.). Auch der Sachverständigenrat für Zuwanderung und Integration hat bereits im Jahr 2004 die wenig aussagekräftigen deutschen amtlichen Statistiken und Erhebungen im Bildungsbereich kritisiert (2004: 421). In Bezug auf die statistische Abbildung des Migrationshintergrunds führt die alleinige Berücksichtigung der Staatsangehörigkeit dazu, dass infolge der Änderung des Staatsangehörigkeitsrechts im Jahr 2000 ca. 40.000 Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund (Stand: 2000/2001) in der Statistik nicht mehr erkennbar sind und so ein verzerrtes Bild der Wirklichkeit entsteht.

Gleichzeitig sprechen viele Befunde dafür, dass der Migrationshintergrund als solcher nur bedingte Aussagekraft hat, weil „nicht die ethnische oder nationale Herkunft als solche für den schulischen Erfolg der Kinder entscheidend ist, sondern familiäre Ressourcen wie die elterliche Bildungserfahrung und deren berufliche Stellung" (Kristen/Granato 2007, zit. nach Söhn/Özcan 2007: 118).[66] Zahlreiche Forschungsergebnisse belegen, dass die traditionellen Faktoren elterliche Bildung und soziale Schichtzugehörigkeit und nicht der Migrationshintergrund als solcher die entscheidenden Faktoren für den Bildungserfolg sind. Dagegen ist die Frage nach der Relevanz der ethnischen Zugehörigkeit nicht eindeutig beantwortet; im Gegenteil, die empirischen Befunde hierzu sind widersprüchlich.

Nicht eindeutig beantwortet ist bislang auch die Frage, welche Bedeutung genau dem familiären Hintergrund zukommt. Manche warnen vor seiner Überschätzung und heben hervor, dass bei Migranten soziale Schicht und Bildungserfolg nicht in gleich hohem Maße zusammenhängen wie bei Deutschen ohne Migrationshintergrund. Grund hierfür sei die Tatsache, dass institutionelle Faktoren der Bildungsbenachteiligung von Schülern mit Migrationshintergrund Vorschub leisteten.[67] Zur Erklärung des differentiellen Bildungserfolgs ist es daher erforderlich, neben den individuellen Merkmalen der Jugendlichen und ihrer Familien auch so genannte Kontextmerkmale oder genauer: Merkmale des Kontextes, in dem sich die tagtäglichen Lernprozesse tatsächlich abspielen, zu berücksichtigen.[68]

Bereits die PISA-Studien haben gezeigt, dass die in der Familie gesprochene Sprache die Bildungschancen wesentlich beeinflusst und dort, wo der Migrantenanteil vergleichsweise hoch ist, die Lesekompetenzen niedriger sind. Da die Schülerschaft in Schulen mit einem hohen Migrantenanteil jedoch häufig auch im Hinblick auf den sozioökonomischen Hintergrund und die kognitiven Grundfähigkeiten benachteiligt ist, lassen sich die mit beiden Faktoren verbundenen Effekte kaum voneinander trennen, denn „bei vergleichbarer sozialer und kognitiver Zusammensetzung der Schülerschaft ist der Einfluss des Migrantenanteils nicht mehr signifikant – auch dies ein Hinweis darauf, dass die Ausländerinnen- und

64 Dies setzt allerdings auch die Schaffung der entsprechenden personellen und fachlichen Ressourcen für die Erfassung der jeweiligen Daten bei den Trägern der Maßnahmen und Angebote des Übergangssystems voraus (berufliche Schulen, der Jugendberufshilfe etc.).
65 Dies schließt auch die Beteiligung am Übergangssystem als einem Sektor des Berufsbildungssystems ein.
66 Vgl. dazu auch Beicht et al. 2008.
67 Daraus folgt die Notwendigkeit, den Einfluss der Strukturen des Schulsystems und einer möglichen institutionellen Diskriminierung genauer in den Blick zu nehmen.
68 Vgl. dazu Diefenbach, die fordert, z. B. Merkmale des Unterrichts, Merkmale der Schule und der besuchten Klasse etc. genauer in den Blick zu nehmen (2007: 45).

Ausländer- oder Migrantinnen- und Migrantenzahl an einer Schule oder in einem Stadtteil wohl weniger wichtig ist als die sozial-ökonomische Situation der Schülerschaft bzw. Bevölkerung" (Söhn/Özcan 2007: 120).

Dies alles macht es erforderlich, Jugendliche mit Migrationshintergrund genauer und anders zu identifizieren als bisher. Beispiele für eine sinnvolle und realisierbare Erhebung von Daten, die eine gezielte Förderung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund erlauben, geben die Niederlande, Schweden und Kanada. Hier spielt die Staatsangehörigkeit der Schüler in der Bildungsstatistik lediglich eine untergeordnete Rolle. Im Blick stehen vor allem der Geburtsort der Kinder und Eltern (ausländisch oder nicht), deren Muttersprache (in Schweden) oder ihre Ethnizität (Kanada). Für relevant erachtet werden insbesondere die Migrationsbiografie und sprachliche Differenzen sowie eine mögliche Diskriminierung von Angehörigen ethnischer Minderheiten.[69]

Welche Merkmale aus Sicht der Forschung über Migration und Bildungsbenachteiligung in den amtlichen Statistiken Deutschlands im Einzelnen erfasst werden sollten, um Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund zu identifizieren, haben Söhn/Özcan (2007) gezeigt.[70] Diese Merkmale sind im folgenden Kasten zusammengestellt.

Kasten 3:

Merkmale zur Erfassung des Migrationshintergrunds in der amtlichen Statistik

Staatsangehörigkeit. Dieses Merkmal ist weiterhin aussagekräftig, weil es immer dann, wenn eine andere als die deutsche Staatsangehörigkeit vorliegt, auf einen Migrationshintergrund hinweist. Außerdem ist dieses Merkmal für die Fortschreibung von Zeitreihen unerlässlich.

Geburtsland. Dieses Merkmal lässt Rückschlüsse auf die Herkunftssprache zu. Zumindest sollte erfasst werden, ob Deutschland das Geburtsland ist, besser wäre noch das konkrete Geburtsland. Daraus ergeben sich Hinweise, ob die betreffenden Jugendlichen eingewandert sind und ggf. mit einer anderen Sprache und in einem anderen Bildungssystem aufgewachsen sind.

Zuzugsjahr und **Zuzugsalter**. Diese Merkmale geben Hinweise darauf, in welchem Alter die Jugendlichen in das deutsche Bildungssystem einbezogen wurden; sie sind für eine zielgruppenspezifische Bildungsplanung von Bedeutung.

Geburtsland der Eltern. Dieses Merkmal ist notwendig, um die in Deutschland geborene zweite Einwanderergeneration zu identifizieren, da davon auszugehen ist, dass die familiäre Migrationsbiografie die Bildungschancen beeinflusst.

Umgangssprache in der Familie oder **Muttersprache(n)**. Dieses Merkmal stellt eine wichtige Grundlage für die Abschätzung des sprachbezogenen Förderbedarfs bzw. des Bedarfs an Unterrichtsangeboten in bestimmten Sprachen dar. Mehrsprachigkeit kann auch in Familien ohne Migrationshintergrund vorliegen und deshalb erfasst werden.

Sozio-ökonomischer Status. Dieses Merkmal hat für sich genommen und in Kombination mit einem Migrationshintergrund signifikanten Einfluss auf den Bildungserfolg. Vorrangig ausgewiesen in der Bildungsstatistik werden sollten Schulabschluss, Ausbildung oder berufliche Stellung der Eltern.

Ethnizität. Die Erfassung dieses Merkmals ist strittig, da es auch zu gruppenspezifischen Abgrenzungen und zu einer Verschärfung von Stereotypen führen kann. Für seine Erfassung spricht aber, dass damit zum einen erfasst werden kann, inwieweit bestimmte Bevölkerungsgruppen diskriminiert werden, zum anderen kann dies eine wichtige Information für die Konzipierung und Umsetzung interkultureller Bildungskonzepte sein.

Quelle: Söhn / Özcan 2007: 121 ff.

69 Vgl. Söhn / Özcan 2007: 121. Der Begriff „Migrationshintergrund" ist im Übrigen nur eine Hilfskonstruktion auf der Suche nach einem Ersatz für bzw. einer Ergänzung des bislang dominierenden Unterscheidungsmerkmals Staatsangehörigkeit.

70 Zu den dabei relevanten datenschutzrechtlichen Fragen siehe Dix 2007.

Die Erfassung dieser Indikatoren in den deutschen (Schul)Statistiken einschließlich des beruflichen Bildungs- und Übergangssystems würde nicht nur zu einer realitätsgerechteren Abbildung der Wirklichkeit führen und damit auch die für eine lokale Bildungsplanung notwendige Informationsgrundlage schaffen, sondern auch zur Anschlussfähigkeit der deutschen Statistik an ein international vergleichendes Bildungsmonitoring beitragen. Erst auf Grundlage einer realitätsgerechten Datenbasis, die tatsächlich über den Migrationshintergrund Auskunft gibt, können notwendige Fördermaßnahmen sinnvoll konzipiert und umgesetzt werden. Dies wäre gleichzeitig ein wichtiger Beitrag zur Herstellung gleicher Bildungschancen für alle Kinder und Jugendlichen (Söhn/Özcan 2007: 126).

In dieselbe Richtung argumentieren auch Boos-Nünning/Granato (2008), wenn sie fordern, dass die zunehmende Chancendifferenzierung zwischen Jugendlichen mit Migrationshintergrund verstärkt Gegenstand von Forschung sein müsse. Denn seit Jahren nehmen die Unterschiede in den Lebenslagen wie in den Migrationserfahrungen, den Bildungsvoraussetzungen, aber auch in den Lebensstilen innerhalb der Gruppe der Jugendlichen mit Migrationshintergrund erheblich zu. Hier ist ebenso wie bei Jugendlichen ohne Migrationshintergrund eine starke Pluralisierung und Ausdifferenzierung der Lebenswelten zu beobachten (Boos-Nünning/Granato 2008: 71).

Zudem mangelt es an bundesweiten, aber auch an länderspezifischen empirischen Untersuchungen zu den Erfolgschancen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund, die sich auf eine vollqualifizierende Berufsausbildung in einer Berufsfachschule bewerben. Ebenso fehlen empirische Untersuchungen zu den Einflussfaktoren auf die Erfolgschancen einer Berufsausbildung und zum Verlauf der Selektionsprozesse im Schulberufssystem. Notwendig sind theoretisch begründete empirische qualitative und quantitative Forschungsarbeiten, die die Selektionsmechanismen für Jugendliche mit und ohne Migrationshintergrund sowie für verschiedene Gruppen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund differenziert untersuchen. Zu berücksichtigen sind dabei einerseits zentrale individuelle Einflussgrößen der Nachfrager nach Ausbildung wie Geschlecht, Bildungskapital, soziales und anderes Kapital, zum anderen institutionelle Einflussgrößen der Anbieter von Ausbildung.[71] Nicht zuletzt bedarf es auch weiterer Untersuchungen zu den ökonomischen Folgekosten nicht gelingender Integration von Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund in Ausbildung und Erwerbstätigkeit sowie zu Effektivität und Effizienz des Übergangssystems.[72]

Gleichzeitig bedarf es aber auch vor allem weiterer Studien zu den Wünschen und Bedürfnissen der Jugendlichen selbst, zu ihren Entscheidungen im Hinblick auf die verschiedenen Angebote des Übergangssystems sowie zu ihren Motivationslagen, die hinter ihren Bildungsentscheidungen stehen. Diese Untersuchungen sollten sowohl mögliche Unterschiede zwischen verschiedenen Gruppen junger Menschen mit Migrationshintergrund wie auch nach dem Geschlecht berücksichtigen.[73]

Auch zu den im Übergangssystem erworbenen Kompetenzen und Optionen liegen generell, aber auch speziell für Jugendliche mit Migrationshintergrund, nur wenige gesicherte Erkenntnisse vor.[74] Diese sind jedoch dringend erforderlich, um die Frage nach der Leistungsfähigkeit des Übergangssystems beantworten und daraus entsprechende praktische Schlussfolgerungen ableiten zu können.[75]

71 Vgl. Boos-Nünning/Granato 2008.
72 Vgl. dazu z. B. Anger et al. 2010; Berlin Institut für Bevölkerung und Entwicklung 2009; Klös/Riesen 2008; Werner et al. 2008.
73 Vgl. dazu auch Solga/Dombrowski 2009.
74 Vgl. z. B. Bleck/Enggruber 2007.
75 Zu weiteren offenen Forschungsfragen bezüglich der Erklärung des ungleichen Zugangs von Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund ins Berufsbildungssystem vgl. Boos-Nünning/Granato 2008: 78 ff.

5.2 Umbau des Übergangssystems

Ungeachtet zahlreicher schulischer Reformbemühungen und eines massiven Ausbaus des Übergangssystems hat sich die Bildungssituation von Jugendlichen mit Migrationshintergrund in den letzten 30 Jahren nur wenig verbessert und an ihrer relativen Bildungsbeteiligung nur partiell etwas verändert. Dies wirft ein bezeichnendes Licht auf die hohe Selektivität des deutschen Bildungssystems und macht seine erheblichen Defizite bei der Förderung und Integration von Jugendlichen mit Migrationshintergrund sichtbar.

Die niedrige Bildungsbeteiligung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund ist aber nicht nur auf das Bildungssystem selbst zurückzuführen, sondern insbesondere auch auf die soziale Herkunft dieser Jugendlichen. Sie kommen in einem stärkeren Maße als Jugendliche ohne Migrationshintergrund aus Familien mit einem niedrigeren sozialen Status, was sich an dem vergleichsweise niedrigen Schulbildungsniveau ihrer Eltern zeigt. Während in der über 25-jährigen Bevölkerung ohne Migrationshintergrund nur 13 Prozent keinen beruflichen Bildungsabschluss haben, sind es in der gleichaltrigen Bevölkerung mit Migrationshintergrund 41 Prozent (Stand 2005). Hierin unterscheidet sich Deutschland von den klassischen Einwanderungsländern Kanada, USA und Neuseeland, wo lediglich ein Fünftel der Migranten über geringe Schul- und Ausbildungsabschlüsse verfügt, während es in Deutschland 60 Prozent sind.[76]

Dies ist auch eine Folge der für Deutschland typischen Einwanderungspolitik. So wirkt die Anwerbung von „Gastarbeitern“ in den 1960er und 1970er Jahren, durch die gezielt gering qualifizierte Arbeitskräfte angeworben worden sind, bis heute nach.[77] Selbst eine deutlich verbesserte Förderung von Migranten und ihren Kindern durch das Bildungs- und Ausbildungssystem, so wird vermutet, kann die Qualifikationsstruktur der Bevölkerung mit Migrationshintergrund allenfalls langfristig verändern.[78]

Doch auch bei Kontrolle des Bildungshintergrunds und des beruflichen Status der Eltern bleiben Jugendliche mit Migrationshintergrund in ihren schulischen Leistungen hinter Jugendlichen ohne Migrationshintergrund zurück. Jugendliche mit Migrationshintergrund werden bereits in der Schule gegenüber Jugendlichen ohne Migrationshintergrund deutlich benachteiligt. So empfehlen Lehrkräfte, bei gleicher Schichtzugehörigkeit und gleichen Leistungen, Jugendliche mit Migrationshintergrund z. B. seltener für das Gymnasium. Dies ist umso bemerkenswerter, als bei den Zuwanderern relativ hohe Bildungsaspirationen bestehen (vgl. Stanat 2008: 725). Selbst bei gleichen schulischen Voraussetzungen haben ausländische Ausbildungsplatzbewerber deutlich schlechtere Chancen als deutsche (Schulabgängerbefragung des BIBB Anfang 2007). Eine Studie des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB) vom Oktober 2008 hat diese Befunde bestätigt. All dies verweist auch auf eine unzureichende Integrationspolitik in Deutschland.

Zusammenfassend kann festgehalten werden: Die Gründe für die Unterschiede in der Bildungsbeteiligung sind vielfältig. Neben dem sozioökonomischen Status und dem Bildungsniveau der Eltern spielen die Aufenthaltsdauer der Jugendlichen in Deutschland sowie kulturelle Orientierungen der Familien eine Rolle. Allerdings sind die verschiedenen Aspekte der Benachteiligung so miteinander verwoben, dass sich ihre Effekte kaum voneinander trennen lassen. Das Bildungssystem seinerseits ist bislang nicht darauf angelegt, die entsprechenden Benachteiligungen bei den Voraussetzungen der Jugendlichen auszugleichen. Im Gegenteil: Es verstärkt diese noch zusätzlich (Christe 2010b: 126 f.).

Angesichts der unzureichenden Integration von Jugendlichen mit Migrationshintergrund in deutschen Schulen hat die KMK bereits 2002 eine

76 Vgl. ausführlicher BMBF 2007b.
77 Vgl. dazu auch Geißler 2008.
78 Vgl. Brücker / Ringer 2008: 7.

Reihe von Handlungsfeldern zur Verbesserung dieser Situation definiert und eine länderübergreifende Optimierung der Maßnahmen beschlossen.[79] Der Schwerpunkt liegt dabei auf Sprachförderung, der zwar eine Schlüsselstellung zukommt, die allein aber die Integrationsprobleme nicht lösen kann (Deeke 2007). Notwendig sind breiter angelegte Förderkonzepte, die früh ansetzen.[80]

Aber auch eine interkulturelle Öffnung der Träger und Institutionen, die z. B. im Bereich der Berufsvorbereitung tätig sind, und die interkulturelle Professionalisierung der im Übergangssystem beschäftigten Fachkräfte wäre ein wichtiger Beitrag zur besseren Förderung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund innerhalb des Übergangssystems.[81] Bereits das Forum Bildung hat gefordert: „Die Förderung und Integration von Migrantinnen und Migranten muss zentrales Element von Bildung in allen Bildungsbereichen werden. Bildung muss Offenheit und Akzeptanz unterschiedlicher Kulturen fördern. Andere Kulturen und Sprachen sind als Bereicherung und Chance für ausländische und deutsche Kinder zu verstehen“ (Forum Bildung 2001: 33). Häufig fehlt bei den Institutionen wie bei den Mitarbeitern der Jugendberufshilfe noch immer ein Verständnis von interkultureller Kompetenz als der Fähigkeit, mit Heterogenität bzw. „unterschiedlicher Verschiedenheit“ professionell umgehen zu können, wobei die interkulturelle Dimension alle Arbeits-, Lehr- und Beratungszusammenhänge betrifft.[82] Allerdings ist dabei zu beachten, „dass die wesentliche Ursache von Konflikten in der Einwanderungsgesellschaft keine kulturellen Differenzen und mangelndes Verstehen zwischen Kulturen (sind), sondern soziale Ungleichheiten, Ausgrenzungen und Praktiken der Ungleichbehandlung“ (Simon-Hohn 2002: 42) und daher interkulturelle Kompetenz nicht zu einer Kulturalisierung von Ungleichheit führen darf.

Gewissermaßen komplementär dazu könnte eine breit angelegte und konzeptionell abgestimmte Qualifizierungsoffensive einschließlich einer beruflichen Nachqualifizierung für Jugendliche mit Migrationshintergrund, die die Heterogenität ihrer Lebenslagen und ihre unterschiedlichen Lernvoraussetzungen berücksichtigt, zur Verbesserung ihrer Chancen am Übergang von der Schule in Ausbildung und Erwerbstätigkeit beitragen.[83]

Auch Verabredungen mit Betrieben, im Rahmen lokaler und sonstiger Bündnisse für Ausbildung eine bestimmte Quote von Lehrstellen mit Ausbildungsplatzsuchenden mit Migrationshintergrund zu besetzen, wenn diese das herkömmliche Auswahlverfahren der Betriebe erfolgreich absolvieren, könnte ein wichtiger Beitrag sein.[84] Aufgabe einer Berufsvorbereitenden Maßnahme müsste es dann sein, die Jugendlichen gezielt auf das betriebliche Auswahlverfahren vorzubereiten. Ergänzend hierzu gehört auch die Erweiterung der Möglichkeiten der Berufsorientierung und der Berufswahl. Nicht zuletzt ist die Zahl der Ausbildungsmöglichkeiten insbesondere für junge Migranten zu erhöhen und deren betriebliche Integration gezielt zu fördern.

In Bezug auf den Übergang Schule – Beruf besteht ein erheblicher Gestaltungs- und Steuerungsbedarf, um die Mittlerfunktion des Übergangssystems zwischen allgemeinbildender Schule und vollqualifizierender Ausbildung zu verbessern und die Integrationsquote von Jugendlichen mit Migrationshintergrund zu erhöhen. Dieser Gestaltungsbedarf geht über die Professionalisierung des Bildungspersonals und die Verbesserung der einzelnen Maßnahmen des Übergangssystems hinaus, er betrifft die grundlegenden Strukturen des Übergangssystems selbst.

Übergeordnetes Ziel muss es sein, die Anschlussfähigkeit des Übergangssystems deutlich zu steigern, unproduktive Warteschleifen von Jugendlichen vor der Ausbildung und eine hohe

79 Vgl. dazu ausführlich Stanat 2008: 734 ff.
80 Dazu gehört auch eine breiter und gezielter angelegte Integrations- und Zuwanderungspolitik; vgl. dazu Brücker/Ringer 2008 und Seibert 2008.
81 Vgl. dazu ausführlicher Merz 2006: 17 ff.
82 Vgl. ausführlicher dazu Germin 2006.
83 Vgl. dazu Granato 2006.
84 Vgl. ausführlicher Ulrich 2006.

Quote von Menschen ohne Berufsabschluss zu vermeiden. Diese führen zu erheblichen individuellen Lebensrisiken und hohen gesellschaftlichen Kosten, die durch spätere Interventionen in Form von Nachqualifizierung und öffentlich geförderten Programmen nur teuer und wenig wirkungsvoll angegangen werden können. Da sich viele Potenziale und Begabungen der Jugendlichen erst in der Ausbildung zeigen und entfalten, ist das Konstrukt der mangelnden „Ausbildungsreife" höchst problematisch.[85] Eine entsprechende Diagnose beinhaltet die Gefahr, dass Jugendliche vorschnell auf das Übergangssystem verwiesen und damit häufig auf den beruflichen Status als Ungelernte „vorbereitet" werden. Der weitere Ausbau von Übergangs- und Sondermaßnahmen kann dazu beitragen, solche Selektionsprozesse weiter zu befördern und zu zementieren. Ziel kann es deshalb nicht sein, das Übergangssystem immer weiter auszudehnen, wobei allerdings das Übergangssystem für sich genommen nicht so sehr das Problem ist, wenn es lediglich dazu dient, temporäre Disproportionen am Ausbildungsstellenmarkt abzufedern. Problematisch ist jedoch, wenn das Übergangssystem, wie es derzeit der Fall ist, über einen langen Zeitraum hinweg quantitativ überfordert wird und den größten Teil der Jugendlichen mit niedrigen und sogar mittleren Schulabschlüssen aufnehmen muss. Daher gibt es in struktureller Hinsicht Handlungsbedarf.

Probleme hinsichtlich der Leistungsfähigkeit des Übergangssystems bei der Integration von Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund resultieren aber auch daraus, dass sich die reguläre Berufsausbildung nach unten abgrenzt und deshalb nur ein kleinerer Teil der Abgänge aus dem Übergangssystem in eine anerkannte berufliche Ausbildung führt. Durch die hoch gesetzten Standards der Ausbildung in den anerkannten Ausbildungsberufen ist die Integrationswirkung des dualen Systems am unteren Rand nur gering.[86] Die geringe Transparenz des Übergangssystems und das Sammelsurium von nicht systematisch aufeinander bezogenen Maßnahmen verstärken diesen Effekt. Die fehlende Kompatibilität der Maßnahmen des Übergangssystems zur dualen Ausbildung und von Träger zu Träger unterschiedliche Inhalte, die zudem häufig nicht in klarer Weise auf Ausbildungsabschnitte der betrieblichen Ausbildung bezogen sind, machen die im Übergangssystem erworbenen Qualifikationen und ausgestellten Zertifikate für die Unternehmen wenig transparent. Was ein Jugendlicher in den Maßnahmen des Übergangssystems gelernt hat, wird in aller Regel nicht auf dem Arbeitsmarkt anerkannt und in einer Ausbildung nur selten angerechnet. Wem es nicht gelingt, aus dem Übergangssystem in eine geregelte Ausbildung einzumünden, findet sich voraussichtlich sein ganzes Erwerbsleben lang in der Kategorie der „An- und Ungelernten" wieder.

Vor diesem Hintergrund enthält das von der Bertelsmann Stiftung (2009) vorgelegte Konzept zur Neustrukturierung des Übergangssystems einige interessante Anregungen. Zum einen wird hier vorgeschlagen, den Zugang zur Berufsausbildung so zu gestalten, dass kein Jugendlicher verloren geht, der eine Ausbildung anstrebt. Dies verlangt eine effizientere Gestaltung der Schnittstellen zwischen Berufsausbildungsvorbereitung und Berufsausbildung.[87] Zum anderen müssen die Angebote des Übergangssystems systematisch und ohne Zeitverlust auf die Erreichung einer qualifizierten Berufsausbildung hinführen. Sofern kein unmittelbarer Einstieg in eine duale Berufsausbildung möglich ist, müssen Einstiege in die Berufsausbildung so gestaltet werden, dass keine Warteschleifen und Verdoppelungen entstehen. Dies erfordert eine (horizontale) Durchlässigkeit innerhalb und zwischen verschiedenen Formen der Berufsausbildungsvorbereitung und Berufsausbildung. Aufgrund der unterschiedlichen Voraussetzungen von ausbildungsreifen und nicht

85 Vgl. Eberhard 2006.

86 Vor diesem Hintergrund muss die Veröffentlichung des BIBB zum dualen System mit dem Titel „Integration der Schwachen = Stärke des dualen Systems" (Pütz 1993) im Nachhinein geradezu euphemistisch wirken.

87 Dies könnte nicht zuletzt eine bessere Unterstützung der individuellen Entwicklung von Selbstwirksamkeit und Lernmotivation gefährdeter Jugendlicher am Übergang zur Folge haben.

ausbildungsreifen Jugendlichen sind die Zu- und Übergänge jeweils unterschiedlich zu konzipieren.

Für noch nicht ausbildungsreife Jugendliche muss durch zielgruppenadäquate, individuelle und kreative Ansätze zunächst die Ausbildungsreife hergestellt werden, ohne dabei jedoch auf Standardisierung zu setzen, die weniger wichtig ist als die Möglichkeit zu individueller Bemessung der Maßnahmedauer und die Verbindlichkeit des Übergangs in Ausbildung.[88] Jugendliche, die in eine solche Berufsvorbereitung einmünden, müssen sicher erwarten können, bei erfolgreichem Durchlaufen auch eine Ausbildung aufnehmen zu können. Dies verlangt neben der Bereitstellung der entsprechenden personellen Ressourcen für Profiling, Bildungsberatung etc. auch eine Verbesserung der Diagnosefähigkeit der Akteure im Übergangssystem bzw. weiter gefasst, ihrer Professionalität.[89]

Für ausbildungsreife Jugendliche ohne Ausbildungsplatz müssen entsprechend den Standards einer anerkannten Ausbildung die jeweiligen Kompetenzen der verschiedenen Ausbildungsgänge vermittelt werden, wobei die drei Segmente duale Ausbildung, Ausbildung im Schulberufssystem und Ausbildung bei Bildungsträgern (Übergangssystem) zu synchronisieren sind. Möglichst durchweg sollen Betriebe einbezogen und Einstiege so gestaltet werden, dass sie eine (vertikale) Durchlässigkeit zu qualifizierten Berufsabschlüssen ermöglichen. Dies verlangt zudem eine Abstimmung der Ausbildungsangebote auf die heterogenen Ausgangslagen und Ansprüche der Jugendlichen und gestufte Einstiegsmöglichkeiten.

Kernpunkt dieses Konzepts ist die Synchronisation alternativer Lernwege in Ausbildung, und zwar so, dass eine wechselseitige Substituierbarkeit und Anrechenbarkeit möglich wird. Der Wechsel von schulischer/trägereigener Ausbildung in eine betriebliche Ausbildung wäre dann ebenso möglich wie der umgekehrte Wechsel etwa nach einem Ausbildungsabbruch oder bei Insolvenz eines Ausbildungsbetriebs, ohne dass die bislang erworbenen Qualifikationen „verloren" gingen. Übergeordnetes Ziel ist, dass Übergangsmaßnahmen systematisch und ohne Zeitverlust zu einer qualifizierten Berufsausbildung führen. Dies setzt u. a. voraus, dass die Erreichung der Ausbildungsreife mit dem verbindlichen Angebot gekoppelt ist, eine abschlussorientierte Berufsausbildung antreten zu können. All dies ist jedoch nicht zuletzt darauf angewiesen, dass auch die entsprechenden Ausbildungsplätze – ob gefördert oder ungefördert – zur Verfügung gestellt werden.

Jugendliche mit Migrationshintergrund sollen im Rahmen dieser neuen Struktur besonders gefördert werden. Dazu gehört eine speziell auf Jugendliche mit Migrationshintergrund abgestimmte Berufsorientierung und Berufseinstiegsbegleitung, ergänzt um ein besonderes Fallmanagement, das an der besonderen Situation dieser Jugendlichen anknüpft, ohne sie jedoch in Sonderwege der Ausbildung auszugliedern.[90] Auch eine verstärkte Beschäftigung von Berufsschullehrern und betrieblichen Ausbildern mit Migrationshintergrund könnte zur Unterstützung und Verbesserung der Übergänge von Jugendlichen mit Migrationshintergrund beitragen. Dass eine qualifizierte Berufsausbildung für Jugendliche mit Migrationshintergrund einen wichtigen Beitrag zu ihrer gesellschaftlichen und beruflichen Integration leistet, muss dabei erst gar nicht betont werden.

5.3 Partizipation der Jugendlichen

Handlungsbedarf besteht auch hinsichtlich des Einbezugs der Jugendlichen in die Gestaltung des Übergangssystems.[91] Walther plädiert dafür, die subjektiven Sichtweisen und Erfahrungen von

88 Vgl. dazu z. B. das Programm „Dritter Weg" in Nordrhein-Westfalen, das daraufhin angelegt ist.

89 Vgl. dazu auch Christe et al. 2002 sowie das derzeit beim BIBB durchgeführte Forschungsprojekt „Anforderungen an die Professionalität des Bildungspersonals im Übergang von der Schule in die Arbeitswelt", an dem auch das IAJ beteiligt ist.

90 Vgl. dazu auch Mecheril 2010 und Soja 2004.

91 Anknüpfungspunkt hierzu bietet z. B. die Tatsache, dass Jugendliche sich im Allgemeinen recht positiv über das Übergangssystem und dessen fachlichen und persönlichen Nutzen sowie seinen Nutzen für ihren weiteren beruflichen Werdegang äußern. Diesen überraschenden Befund erklärt die BIBB-Übergangsstudie damit, dass sich die Jugendlichen dabei mit jenen Jugendlichen vergleichen, die die Wartezeit nach Beendigung der allgemeinbildenden Schule nicht im Übergangssystem verbringen und feststellen, dass das Übergangssystem ihre Chancen auf einen Ausbildungsplatz nicht schmälert, sondern eher erhöht (Beicht et al. 2008: 307).

Jugendlichen ernst zu nehmen und sie in den Prozess der Vermittlung zwischen individuellen Bedürfnissen und kollektiven Notwendigkeiten einzubeziehen (2006: 41). „Hinweise darauf, dass dies für viele Jugendliche nicht gilt, gibt es genug. Die Einschränkung der Wahlmöglichkeiten fängt bereits am Ende der Haupt- oder Realschule an und bezieht sich nicht nur auf den Mangel an Ausbildungsstellen, sondern auch auf das normalisierende Übergangsmonopol des dualen Ausbildungssystems“ (ebd.). Ausbildungsabbrüche als Folge der Akzeptanz von Ausbildungsplätzen dritter oder vierter Wahl, mit denen man sich nicht identifizieren kann, können ein Indiz dafür sein, „dass sich systemische Integrationsmechanismen durchsetzen, auch wenn sie subjektiv nicht gedeckt sind. Der Abbruch ist das Einklagen sozialer Integration, die subjektiven Sinn einschließt“ (ebd.).

Dieses Gefühl setzt sich bei der Berufsberatung und der Arbeitsvermittlung[92] und weiter dann in den Berufsvorbereitenden Maßnahmen fort. „Das Gefühl lediglich ein Bearbeitungsfall zu sein führt vor allem bei jungen Männern dazu, dass die eigene Identität zu schützen subjektiv wichtiger ist als eine strategisch-kooperative Haltung. (…) Die Anforderung, erst mal ‚fit für Arbeit und Ausbildung’ gemacht werden zu müssen, bevor man subjektiv bedeutsame Entscheidungen treffen kann, wirkt sich dann auch auf die bzw. in den Berufsvorbereitungsmaßnahmen aus“ (Walther 2006: 41 f.).[93]

Daraus folgt, dass es notwendig ist, „Jugendlichen und jungen Erwachsenen im Übergang vollständige soziale und Teilhaberechte zuzuerkennen, anstatt sie auf ein ungewisses Später zu verschieben. Dies setzt den gleichberechtigten Einbezug der Einzelnen in die Definition von Zumutbarkeiten, Rechten und Pflichten und die Balance von Fördern und Fordern im individuellen Fall voraus“ (Walther 2006: 42). Konkreter gefasst bedeutet dies für Jugendliche mit und ohne Migrationshintergrund: Wahlmöglichkeiten auch im Bildungssystem; Verzicht auf den Zwang, erst Defizite kompensieren zu müssen, bevor man eine subjektiv sinnvolle Berufswahlentscheidung treffen kann; Unterstützung, damit Anforderungen bewältigbar werden und die Betroffenen wissen, wofür sie sich anstrengen müssen; Spielräume zum Ausprobieren; ergebnisoffene Beratungs- und Orientierungsprozesse; Aufgliederung von Ausbildung in kleine Teilschritte; persönliche Anerkennung und Vertrauen; Fördern und Fordern im pädagogischen und nicht im sozialpolitischen Sinne (Walther 2006: 42 ff.).

5.4 Fazit

Angesichts der Tatsache, dass das Übergangssystem in Bezug auf den Umfang seiner Maßnahmen in den letzten Jahren erheblich ausgeweitet worden ist und angesichts der hohen finanziellen Mittel, die für das Übergangssystem bereitgestellt werden, ist es bemerkenswert, dass bislang nur unzureichend empirisch abgesichert ist, welche Wirkungen die verschiedenen Maßnahmen für die Integration Jugendlicher in Ausbildung und Erwerbstätigkeit haben. Dies gilt im Übrigen für Jugendliche mit und ohne Migrationshintergrund. Im Interesse des Abbaus von Bildungsarmut und sozialer Ungleichheit ist es jedoch erforderlich, hierüber sehr viel mehr zu wissen als bisher, insbesondere auch und gerade über Jugendliche mit Migrationshintergrund, die im deutschen Schul- und Berufsbildungssystem besonders benachteiligt sind.

Gelungene Integration ist, unabhängig vom Migrationshintergrund, erst dann gegeben, wenn eine möglichst gleichberechtigte Partizipation an den Angeboten zentraler Bereiche der Gesellschaft besteht (Bade et al. 2008: 8). Dies setzt vor allem zureichende Bildung und Ausbildung voraus, ohne die eine Teilhabe am gesellschaftlichen

92 Siehe dazu auch die Befunde eines von infas durchgeführten Forschungsprojekts, an dem auch das IAJ beteiligt war und bei dem „Dienstleistungsprozesse am Arbeitsmarkt (DPA)“ untersucht worden sind. Dabei wurde u. a. auch der Frage nachgegangen, wie sich typische Interaktionsprozesse zwischen Beratern und jugendlichen Kunden gestalten und wie der Prozess der Zielfindung in den Beratungsgesprächen verläuft; vgl. infas 2010: 278 ff.

93 Vgl. dazu auch schon Willis 1979 und Liebel 1984.

Leben im Allgemeinen und am Arbeitsmarkt im Besonderen nur eingeschränkt möglich ist.

Das Übergangssystem ist entstanden im Kontext einer gesellschaftlichen Entwicklung, die einer immer größer werdenden Zahl von Jugendlichen, insbesondere aus den unteren sozialen Schichten und hierunter überproportional vielen Jugendlichen mit Migrationshintergrund, den Zugang zu einer anerkannten Berufsausbildung verwehrt. Seine Aufgabe müsste es sein, dieser Entwicklung entgegenzuwirken und einen Beitrag zur beruflichen und sozialen Integration dieser Jugendlichen zu leisten.

Die bislang vorliegenden Befunde zur Leistungsfähigkeit des Übergangssystems haben jedoch deutlich gemacht, dass es hier noch erheblichen Handlungsbedarf gibt – für die Forschung wie für die Praxis. Ungeachtet dessen gibt es bereits jetzt viele interessante Ansätze zur Verbesserung des Übergangssystems, die darauf zielen, den Kreislauf der Perpetuierung sozialer Ungleichheit, an dem auch das Übergangssystem beteiligt ist, zu durchbrechen. Das Spektrum dieser Ansätze ist breit, es reicht von der Fokussierung auf einzelne Maßnahmen bis hin zu der Frage, wie die Kumulation von Bildungsungerechtigkeit beseitigt und schließlich das Übergangssystem selbst überflüssig werden kann.[94] Diese Ansätze einmal zu systematisieren, auf ihre jeweilige Reichweite zu überprüfen und daraus Folgerungen für Übergangsforschung und Übergangspraxis abzuleiten, könnte ein wichtiger Beitrag zur Integrationsförderung sein.

94 Vgl. exemplarisch: Bade et al. 2008; Baethge et al. 2007; Beicht / Granato 2009: 32 ff.; BMBF 2009: Christe et al. 2009: 90 ff.; Goltz et al. 2008: 229 ff.; Kruse et al. 2010; Müller et al. 2010.

Literatur

Anger, Christina; Erdmann, Vera; Plünnecke, Axel; Riesen, Ilona 2010: Integrationsrendite – Volkswirtschaftliche Effekte einer besseren Integration von Migranten. Studie im Auftrag des Bundesministeriums für Wirtschaft und Technologie. Abschlussbericht. Institut der deutschen Wirtschaft. Köln.

Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008: Bildung in Deutschland 2008. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Perspektiven des Bildungswesens im demografischen Wandel. Bielefeld.

Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010: Bildung in Deutschland 2010. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Perspektiven des Bildungswesens im demografischen Wandel. Bielefeld.

Bade, Klaus J.; Bommes, Michael; Oltmer, Jochen 2008: Nachholende Integrationspolitik – Problemfelder und Forschungsfragen. IMIS-Beiträge Heft 34/2008. Osnabrück.

Badel, Steffi; Matthäus, Sabine; Kronenwett, Julia 2008: Förderung junger Migranten mit geringer Qualifikation – eine Berliner Bildungsmaßnahme auf dem „Prüfstand". In: Migration und Soziale Arbeit, Jg. 30, H. 3/4. S. 237-243.

Baethge, Martin; Solga, Heike; Wieck, Markus 2007: Berufsausbildung im Umbruch. Signale eines überfälligen Aufbruchs. Friedrich-Ebert-Stiftung, Berlin.

Becker, Rolf; Lauterbach, Wolfgang (Hg.) 2007: Bildung als Privileg. Erklärungen und Befunde zu den Ursachen der Bildungsungleichheit. Wiesbaden.

Beicht, Ursula 2009: Verbesserung der Ausbildungschancen oder sinnlose Warteschleife? Zur Bedeutung und Wirksamkeit von Bildungsgängen am Übergang Schule – Berufsausbildung. BIBB-Report 11/2009.

Beicht, Ursula; Friedrich, Michael; Ulrich, Joachim Gerd 2007: Steiniger Weg in die Berufsausbildung – Werdegang von Jugendlichen nach Beendigung der allgemeinbildenden Schule. In: BWP 36 (2), S. 5-9.

Beicht, Ursula; Friedrich, Michael; Ulrich, Joachim Gerd (Hg.) 2008: Ausbildungschancen und Verbleib von Schulabsolventen, Bielefeld (BIBB-Übergangsstudie).

Beicht, Ursula; Granato, Mona 2009: Übergänge in eine berufliche Ausbildung. Geringere Chancen und schwierige Wege für junge Menschen mit Migrationshintergrund. Expertise des Gesprächskreises Migration und Integration der Friedrich-Ebert-Stiftung. Bonn.

Beicht, Ursula; Granato, Mona 2010: Ausbildungsplatzsuche: Geringere Chancen für junge Frauen und Männer mit Migrationshintergrund. BIBB-Report 15/2010.

Berlin Institut für Bevölkerung und Entwicklung 2009: Ungenutzte Potenziale. Zur Lage der Integration in Deutschland. Berlin. http://www.berlin-institut.org/fileadmin/user_upload/Zuwanderung/Integration_RZ_online.pdf (10.7.09).

Bertelsmann Stiftung (Hg.) 2009: „Berufsausbildung 2015" – Ein Leitbild. Wissenschaftliche Begleitung Dieter Euler & Eckart Severing, ohne Ort.

BIBB (Bundesinstitut für Berufsbildung) 2010: Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2010. Bonn.

BIBB (Bundesinstitut für Berufsbildung) (Hg.) 2005: 25 Jahre berufliche Benachteiligtenförderung – vom Modellprogramm zur Daueraufgabe. Bonn.

Bleck, Christian 2010: Wirksamkeitsanalysen Sozialer Arbeit in der Jugendberufshilfe – die Grenzen einer drängenden Aufgabe an einem Beispiel aus Berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen. In: Burghardt, Heinz; Enggruber, Ruth (Hg.): Soziale Dienstleistungen am Arbeitsmarkt in professioneller Reflexion Sozialer Arbeit. Berlin, S. 149-179.

Bleck, Christian; Enggruber, Ruth 2007: Zielgruppen- und Wirkungsanalyse von Berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen des Christlichen Jugenddorfwerk Deutschlands e.V. Abschlussbericht. Düsseldorf.

BMBF (Hg.) 2007a: Migrationshintergrund von Kindern und Jugendlichen: Wege zur Weiterentwicklung der amtlichen Statistik. Bonn/Berlin.

BMBF (Hg.) 2007b: Schulerfolg von Jugendlichen mit Migrationshintergrund im Internationalen Vergleich. Eine Analyse von Voraussetzungen und Erträgen schulischen Lernens im Rahmen von PISA 2003. Verf.: Petra Stanat, Gayle Christensen. 2. unveränd. Auflage, Berlin.

BMBF (Hg.) 2009: Gutachten zur Systematisierung der Fördersysteme, -instrumente und -maßnahmen in der beruflichen Benachteiligtenförderung. Band 3 der Reihe Berufsbildungsforschung. Bonn/Berlin.

BMFSFJ (Hg.) 2002: Elfter Kinder- und Jugendbericht. Deutscher Bundestag: Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. Bundestagsdrucksache 14/8181.

Boos-Nünning, Ursula; Granato, Mona 2008: Integration junger Menschen mit Migrationshintergrund: Ausbildungschancen und Ausbildungsorientierung. Forschungsergebnisse und offene Fragen. In: Bade et al., S. 57-89.

Braun, Frank; Richter, Ulrike; Marquardt, Editha 2007: Unterstützungsangebote in Deutschland für bildungsbenachteiligte Jugendliche beim Übergang von der Schule in den Beruf. Expertise im Auftrag der Universität Luxemburg. Deutsches Jugendinstitut, München.

Brücker, Herbert; Ringer, Sebastian 2008: Ausländer in Deutschland. Vergleichsweise schlecht qualifiziert. IAB Kurzbericht 1/2008.

Bundesagentur für Arbeit (Hg.) 2010a: Beschäftigung und Arbeitslosigkeit nach Austritt von Teilnehmern aus Förderung der Berufsausbildung, August 2010, Hannover.

Bundesagentur für Arbeit (Hg.) 2010b: Arbeitsmarktstatistik, Oktober 2010, Nürnberg.

Bundesministerium für Arbeit und Sozialordnung 2010: Verordnung zur Erhebung der Merkmale des Migrationshintergrundes (Migrationshintergrund-Erhebungsverordnung – MighEV). BGBl. I, S. 1372.

Burkert, Carola; Seibert, Holger 2007: Labour market outcomes after vocational training in Germany. Equal opportunities for migrants and natives? IAB discussion paper 31/2007.

Christe, Gerhard 2006: Bewertung von Integrationserfolgen Berufsvorbereitender Bildungsmaßnahmen. INBAS, Berichte und Materialien Band 14. Offenbach.

Christe, Gerhard 2009: Der Übergang Schule – Beruf: Arbeitsmarkt und Dropout-Risiko bei Jugendlichen. In: Ricking, Heinrich; Schulze, Gisela; Wittrock, Manfred (Hg.): Schulabsentismus und Dropout. Erscheinungsformen – Erklärungsansätze – Intervention. Paderborn, S. 74-94.

Christe, Gerhard 2010a: Mechanismen der Ausgrenzung von Jugendlichen im Bildungssystem. In: Ricking, Heinrich; Schulze, Gisela C. (Hg.): Förderbedarf in der emotionalen und sozialen Entwicklung. Prävention, Interdisziplinarität und Professionalisierung. Bad Heilbrunn, S. 41-52.

Christe, Gerhard 2010b: Migration aus bildungsbezogener Perspektive. In: Müller et al. 2010: 124-128.

Christe, Gerhard; Enggruber, Ruth; Fülbier, Paul; Mergner, Ulrich 2002: Benachteiligtenförderung und Fachhochschulen. Eine empirische Studie zur Vorbereitung von Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen an Fachhochschulen für eine Tätigkeit in der Benachteiligtenförderung. Oldenburg.

Christe, Gerhard; Wende, Lutz 2007: Kontinuität, Umbruch oder Crash? Ergebnisse des Forschungsprojekts „Jugendsozialarbeit im Wandel". In: Jugend Beruf Gesellschaft (58), Heft 2, S. 131 - 139.

Christe, Gerhard; Reisch, Roman; Wende, Lutz 2009: Zur Leistungsfähigkeit des Bildungssystems bei der Integration benachteiligter Jugendlicher. Expertise. Hrsg. AWO-Bundesverband, Berlin.

Deeke, Axel 2007: Sprachförderung allein greift häufig zu kurz. IAB Kurzbericht 3/2007.

Diefenbach, Heike 2002: Bildungsbeteiligung und Berufseinmündung von Kindern und Jugendlichen aus Migrantenfamilien. In: Sachverständigenkommission 11. Kinder- und Jugendbericht.

Diefenbach, Heike 2007a: Bildungschancen und Bildungs(miss)erfolg von ausländischen Schülern oder Schülern aus Migrantenfamilien im System schulischer Bildung. In: Becker, R.; Lauterbach, W. (Hg.): Bildung als Privileg. Münster.

Diefenbach, Heike 2007 b: Schulerfolg von ausländischen Kindern und Kindern mit Migrationshintergrund als Ergebnis individueller und institutioneller Faktoren. In: BMBF 2007a: 43 - 54.

Dietrich, Hans 2008: Theoretische Überlegungen und empirische Befunde zu berufsvorbereitenden Bildungsangeboten der BA. In: Münk, Dieter; Rützel, Josef; Schmidt, Christian (Hg.): Labyrinth Übergangssystem. Forschungserträge und Entwicklungsperspektiven der Benachteiligtenförderung zwischen Schule, Ausbildung, Arbeit und Beruf. Bonn, S. 68 - 92.

Dietrich, Hans; Lang, Walter; Riechwien, Maria 2008: Gestaltung von Übergängen in und aus beruflichen Schulen als Qualitätsfeld der beruflichen Bildung. In: Bals, Thomas; Hegmann, Kai; Wilbers, Karl (Hg.): Qualität in Schule und Betrieb. Forschungsergebnisse und gute Praxis. Tagungsband zu den 15. Hochschultagen Berufliche Bildung 2008 in Nürnberg. Köln, S. 236 - 253.

DJI 2007: Info. Übergänge in Arbeit. März 2007. München.

Dix, Alexander 2007: Datenschutzrechtliche Aspekte bei der Erfassung des Migrationshintergrundes. In: BMBF 2007a: 91 - 101.

Eberhard, Verena 2006: Das Konzept der Ausbildungsreife – ein ungeklärtes Konstrukt im Spannungsfeld unterschiedlicher Interessen. Ergebnisse aus dem BIBB. Wissenschaftliche Diskussionspapiere, Heft 83. Bonn.

Euler, Dieter 2005: Das Bildungssystem in Deutschland: reformfreudig oder reformresistent? In: BIBB (Hg.): „Wir brauchen hier jeden, hoffnungslose Fälle können wir uns nicht erlauben." Wege zur Sicherung der beruflichen Zukunft. Bielefeld, S. 203 - 216.

Flam, Helena (Hg.) 2007: Migranten in Deutschland. Statistiken – Fakten – Diskurse. Konstanz.

Forum Bildung (Hg.) 2001: Empfehlungen des Forum Bildung. Ergebnisse des Forum Bildung I, Bonn.

Frick, Joachim R.; Söhn, Janina 2007: Das Sozio-oekonomische Panel (SOEP) als Grundlage für Analysen zur Bildungslage von Personen mit Migrationshintergrund. In: BMBF 2007a: 81 - 90.

Friedrich-Ebert-Stiftung (Hg.) 2006: Übergänge zwischen Schule und Beruf und darauf bezogene Hilfesysteme in Deutschland. Bonn.

Geißler, Rainer 2008: Lebenslagen der Familien der zweiten Generation. In: Bade et al., S. 13 - 26.

Geißler, Rainer 2010: Die Sozialstruktur Deutschlands – Aktuelle Entwicklungen und theoretische Erklärungsmodelle. Expertise im Auftrag der Friedrich-Ebert-Stiftung. Kurzfassung.

Germing, Cathrin 2006: Anforderungen an das pädagogische Konzept – Konzepte für die Arbeit mit Jugendlichen mit Migrationshintergrund in der Jugendberufshilfe. In: INBAS, S. 97 - 104.

GIB/IAB 2010: Weiterführung der Begleitforschung zur Einstiegsqualifizierung (EQ) im Auftrag des Bundesministeriums für Arbeit und Soziales (BMAS). Erster Zwischenbericht. Berlin.

Goltz, Marianne; Christe, Gerhard; Bohlen, Elise 2008: Chancen für Jugendliche ohne Berufsausbildung. Problemanalyse – Beschäftigungsfelder – Förderstrategien. Freiburg.

Gomolla, Mechthild 2006a: Institutionelle Diskriminierung im Bildungs- und Erziehungssystem. In: Leiprecht, Rudolf; Kerber, Anne (Hg.): Schule in der Einwanderungsgesellschaft. Ein Handbuch. 2. Auflage. Schwalbach/Ts., S. 97-109.

Gomolla, Mechthild 2006b: Fördern und Fordern alleine genügt nicht! Mechanismen institutioneller Diskriminierung von Migrantenkindern und -jugendlichen im deutschen Schulsystem. In: Auernheimer, Georg (Hg.): Schieflagen im Bildungssystem. Die Benachteiligung der Migrantenkinder, Opladen, S. 87-102;

Gomolla, Mechthild; Radtke, Frank-Olaf 2009: Institutionelle Diskriminierung. Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule. 3. Auflage. Wiesbaden.

Granato, Mona 2006: Junge Männer und Frauen mit Migrationshintergrund: Ausbildung ade? In: INBAS, S. 32-42.

Granato, Mona; Ulrich, Joachim Gerd 2009: Junge Menschen mit Migrationshintergrund auf dem Weg in eine berufliche Ausbildung – Integrationspotenzial des Ausbildungssystems? In: Lassnigg, Lorenz; Babell, Helene; Gruber, Elke; Markowitsch, Jörg (Hg.): Öffnung von Arbeitsmärkten und Bildungssystemen. Beiträge zur Berufsbildungsforschung. Innsbruck, S. 40-56.

Greinert, Wolf-Dieter 2007: Kernschmelze – der drohende GAU unseres Berufsausbildungssystems; www.ibba.tu-berlin.de/download/greinert/Kernschmelze.pdf. (15.8.2010).

Heisler, Dietmar 2008: Maßnahmeabbrüche in der beruflichen Integrationsförderung. Ursachen und Konsequenzen vorzeitiger Maßnahmebeendigungen in der Berufsvorbereitung (BvB) und außerbetrieblichen Berufsausbildung (BaE). Paderborn.

Herwartz-Emden, Leonie 2007: Migrant/-innen im deutschen Bildungssystem. In: BMBF 2007a: 7-24.

Hovestadt, Gertrud 2003: Jugendliche ohne Berufsabschluss. Eine Studie im Auftrag des DGB. Rheine.

INBAS (Hg.) 2006: Jugendliche mit Migrationshintergrund am Übergang Schule – Beruf. Berichte und Materialien, Band 15. Offenbach.

infas Institut für angewandte Sozialforschung GmbH (Hg.) 2010: Dienstleistungsprozesse am Arbeitsmarkt. Abschlussbericht Mai 2010. Bonn.

Klemm, Klaus 2007: Ethnische und soziale Herkunft: entscheidend für den Schulerfolg. Reformbedarf des Bildungssystems. In: Schule in der Einwanderungsgesellschaft. Gesprächskreis Migration und Integration. Dokumentation im Auftrag der Friedrich-Ebert-Stiftung. Bonn, Juli 2007: 8-17.

Klös, Hans-Peter; Riesen, Ilona 2008: Migration, Bildung und Arbeitsmarktintegration – Reformpolitische Handlungsfelder in einer bildungsökonomischen Perspektive, in: Migration und Soziale Arbeit, 30. Jahrgang, Heft 3/4, S. 275-283.

Konsortium Bildungsberichterstattung 2006: Bildung in Deutschland. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migranten. Bielefeld.

Kristen, Cornelia; Granato, Nadia (2007): Bildungsinvestitionen in Migrantenfamilien. In: BMBF 2007a: 25-42.

Kruse, Wilfried & Expertengruppe 2010: Jugend. Von der Schule in die Arbeitswelt. Bildungsmanagement als kommunale Aufgabe. Stuttgart.

Kuhnke, Ralf 2005: Methodenanalyse zur Panelmortalität im Übergangspanel. Dokumentationsreihe: Methodische Erträge aus dem „DJI-Übergangspanel". Forschungsschwerpunkt Übergänge in Arbeit, Arbeitspapier 3/2005. München/Halle.

Kuhnke, Ralf; Müller, Matthias 2009: Lebenslagen und Wege von Migrantenjugendlichen im Übergang Schule-Beruf: Ergebnisse aus dem DJI-Übergangspanel. DJI, Wissenschaftliche Texte 3/2009. München/Halle.

Lappe, Lothar 2003: Fehlstart in den Beruf? Jugendliche mit Schwierigkeiten beim Einstieg ins Arbeitsleben. Verlag Deutsches Jugendinstitut, München.

Leeker, Wilhelm 2008: Zur Konzeption und Wirksamkeit von Maßnahmen der Verbesserung des Übergangs von benachteiligten Jugendlichen von der Schule in den Beruf in Niedersachsen seit 1970. Paderborn.

Lex, Tilly 1997: Berufswege Jugendlicher zwischen Integration und Ausgrenzung. Arbeitsweltbezogene Jugendsozialarbeit Band 3, München.

Lex, Tilly 2003: Segmentierungen im Übergangssystem. In: Lappe 2003: 37 - 50.

Lex, Tilly 2007: Migrantenjugendliche auf dem Weg von der Schule ins Arbeitsleben: AussiedlerInnen, Jugendliche türkischer sowie deutscher Herkunft im Vergleich. In: Jugend, Beruf, Gesellschaft, 58. Jg., Heft 1, S. 30 - 40.

Liebel, Manfred 1984: Schule und Schülerleben. In: Baethge, Martin; Nevermann, Knut (Hg.): Enzyklopädie Erziehungswissenschaft, Band 5; Organisation, Recht und Ökonomie des Bildungswesens, Stuttgart, S. 373 - 392.

Mecheril, Paul 2010: Migrationspädagogik. Hinführung zu einer Perspektive. In: Mecheril, Paul et al.: Migrationspädagogik. Weinheim, Basel, S. 7 - 22.

Merz, Hartmut 2006: Jugendliche mit Migrationshintergrund in der „Entwicklungsinitiative: Neue Förderstruktur für Jugendliche mit besonderem Förderbedarf". In: INBAS, S. 11 - 19.

Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales des Landes Nordrhein-Westfalen. Merkblatt zur Förderung des „Werkstattjahres 2010/2011, Stand 8. Juli 2010.

Müller, Christine; Schulz, Franziska; Thien, Ulrich (Hg.) 2010: Auf dem Weg zum Jugendintegrationskonzept. Grundlagen und Herausforderungen angesichts veränderter Lebenslagen junger Menschen. Berlin.

Münk, Dieter 2008: Berufliche Bildung im Labyrinth des pädagogischen Zwischenraums: Von Eingängen, Ausgängen, Abgängen – und von Übergängen, die keine sind. In: Münk, Dieter; Rützel, Josef; Schmidt, Christian (Hg.): Labyrinth Übergangssystem. Bonn.

OECD 2007: PISA 2006. Science Competence for Tomorrow's World Analysis. Paris.

PISA-Konsortium Deutschland (Hg.) 2004: PISA 2003. Der Bildungsstand der Jugendlichen in Deutschland – Ergebnisse des zweiten internationalen Vergleichs. Münster.

Plicht, Hannelore 2010: Das neue Fachkonzept berufsvorbereitender Bildungsmaßnahmen der BA in der Praxis. Ergebnisse aus der Begleitforschung BvB. IAB Forschungsbericht 7/2010. Nürnberg.

Purschke, Petra 2007: „Hauptsache eine Ausbildung" – Hilfewahrnehmung. Berliner Jugendliche mit Migrationshintergrund im Übergang von Schule in Ausbildung. Eine qualitative Fallstudie auf der Grundlage von Leitfadeninterviews. DJI München/Halle.

Pütz, Helmut 1993: Integration der Schwachen = Stärke des dualen Systems. Bonn.

Rademacker, Hermann 2010: Von der Schule in die Berufsausbildung. In: Schulverwaltung spezial, Bildungsentscheidungen: Übergänge, 4/2010: 31 - 33.

Reinberg, Alexander; Hummel, Markus 2007: Der Trend bleibt – Geringqualifizierte sind häufiger arbeitslos, IAB-Kurzbericht Nr. 18, Nürnberg.

Sachverständigenkommission 11. Kinder- und Jugendbericht (Hg.) 2002: Migration und die europäische Integration. Herausforderungen für die Kinder- und Jugendhilfe. Reihe: Materialien zum 11. Kinder- und Jugendbericht / Band 5. München.

Sachverständigenrat für Zuwanderung und Integration 2004: Migration und Integration – Erfahrungen nutzen, Neues wagen. Jahresgutachten 2004 des Sachverständigenrats für Zuwanderung und Integration. Berlin.

Schepers Albert 2009: Das Landesprogramm „Werkstattjahr". Ergebnisse, Perspektiven. G.I.B. Gesellschaft für innovative Beschäftigungsförderung. Bottrop.

Schierholz, Henning 2004: Interventionsstrategien an der Schwelle von der Schule zum Beruf. Qualifikationsstufen auf dem Wege zur anerkannten Berufsausbildung. Expertise. Hrsg. BIBB Good Practice Center. Bonn.

Schulsozialarbeit Wiesbaden 2008: Kompetenz-Entwicklungs-Programm im Übergang Schule-Beruf. Ein Programm zur Verbesserung der Perspektiven für Hauptschülerinnen und Hauptschüler. Wiesbaden.

Seibert, Holger 2008: Junge Migranten am Arbeitsmarkt. Bildung und Einbürgerung verbessern die Chancen. IAB Kurzbericht 17/2008.

Settelmeyer, Anke; Erbe, Jessica 2010: Migrationshintergrund. Zur Operationalisierung des Begriffs in der Berufsbildungsforschung. In: Bundesinstitut für Berufsbildung: Wissenschaftliche Diskussionspapiere, H. 112. Bonn.

Simon-Hohm, Hildegard 2002: Interkulturelle Kompetenz in der sozialen Arbeit. In: iza – migration und soziale arbeit. Heft 2, S. 39-45.

Skrobanek, Jan 2009: Migrationsspezifische Disparitäten im Übergang von der Schule in den Beruf. DJI, Wissenschaftliche Texte 1/2009. München/Halle.

Söhn, Janina; Özcan, Veysel 2007: Bildungsdaten und Migrationshintergrund. Eine Bilanz. In: BMBF 2007a: 117-128.

Soja, Eva-Maria 2004: Berufliche QualifizierungsNetzwerke zur Förderung der Chancengleichheit von Jugendlichen mit Migrationshintergrund. In: Jugend, Beruf, Gesellschaft, 55. Jg., Heft 3, S. 168-175.

Solga, Heike 2002: „Ausbildungslosigkeit" als soziales Stigma in Bildungsgesellschaften. Ein soziologischer Erklärungsbeitrag für die wachsenden Arbeitsmarktprobleme von Personen ohne Ausbildungsabschluss. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 54 (3), S. 476-505.

Solga, Heike 2005: Ohne Abschluss in die Bildungsgesellschaft. Die Erwerbschancen gering qualifizierter Personen aus soziologischer und ökonomischer Perspektive. Opladen.

Solga, Heike; Dombrowski, Rosine 2009: Soziale Ungleichheiten in schulischer und außerschulischer Bildung. Stand der Forschung und Forschungsbedarf. Hans-Böckler-Stiftung, Arbeitspapier 171. Düsseldorf.

Stanat, Petra 2008: Heranwachsende mit Migrationshintergrund im deutschen Bildungswesen. In: Cortina, Kai S.; Baumert, Jürgen; Leschinsky, Achim; Mayer, Karl Ulrich; Trommer, Luitgard (Hg.): Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland. Strukturen und Entwicklungen im Überblick. Reinbek, S. 685-743.

Statistisches Bundesamt 2010, Fachserie 11.

Stomporowski, Stephan 2007: „Pädagogik im Zwischenraum". Acht Studien zur beruflichen Bildung Benachteiligter an berufsbildenden Schulen. Paderborn.

Strikker, Frank; Timmermann, Dieter 1990: Berufsausbildung und Arbeitsmarkt in den 90er Jahren. Aktuelle Entwicklungen in der Berufsausbildung im Kontext veränderter Arbeitsmarktstrukturen und systematischer Rationalisierungen im Produktions- und Dienstleistungsbereich. Frankfurt/M.

Thränhardt, Dietrich 2009: Spanische Einwanderer schaffen Bildungskapital: Selbsthilfe-Netzwerke und Integrationserfolg in Europa. Universität Münster. http://egora.uni-muenster.de/pol/personen/thraenhardt/bindata/05.12.2006_Spanische_Einwanderer_schaffen_Bildungskapital.pdf; Stand: 12. Februar 2009.

Ulrich, Joachim Gerd 2003: Benachteiligung – was ist das? Theoretische Überlegungen zu Stigmatisierung, Marginalisierung und Selektion. In: Lappe 2003: 21-35.

Ulrich, Joachim Gerd 2006: Erfolgschancen von Lehrstellenbewerbern mit und ohne Migrationshintergrund. In: INBAS, S. 43-70.

Ulrich, Joachim Gerd; Krekel, Elisabeth M. 2007: Zur Situation der Altbewerber in Deutschland. Ergebnisse der BA/BIBB-Bewerberbefragung 2006. BIBB Report 1/07.

Ulrich, Joachim Gerd 2008: Jugendliche im Übergangssystem – eine Bestandsaufnahme. In: bwp@ Spezial 4 – HT 2008.

Unabhängige Kommission „Zuwanderung" 2001: Zuwanderung gestalten – Integration fördern. Berlin.

Walther, Andreas 2006: Schwierige Übergänge. Die biografische Perspektive junger Frauen und Männer. In: Friedrich-Ebert-Stiftung, S. 37-46.

Werner, Dirk; Neumann, Michael; Schmidt, Jörg 2008: Volkswirtschaftliche Potenziale am Übergang von der Schule in die Arbeitswelt. Eine Studie zu den direkten und indirekten Kosten des Übergangsgeschehens sowie Einspar- und Wertschöpfungspotenzialen bildungspolitischer Reformen, URL: http://www.bertelsmannstiftung. de/cps/rde/xchg/bst/hs.xsl/nachrichten_90745.htm (Stand: 2009-10-05).

Willis, Paul 1979: Spaß am Widerstand: Gegenkultur in der Arbeiterschule. Frankfurt am Main.

Zimmer, Gerhard 2009: Notwendigkeiten und Leitlinien der Entwicklung des Systems der Berufsausbildung. In: Zimmer, Gerhard; Dehnbostel, Peter (Hg.): Berufsausbildung in der Entwicklung – Positionen und Leitlinien. Bielefeld, S. 7-45.

Anhang

Tabelle A 1:

Deutsche und ausländische Schüler an Beruflichen Schulen nach Schulformen 2005 - 2009
(absolute Zahlen)

Schulform / -art	Jahr				
	2005	2006	2007	2008	2009
	insgesamt				
Teilzeit-Berufsschulen	1.656.343	1.669.362	1.709.936	1.726.703	1.681.641
Berufsvorbereitungsjahr	77.667	71.907	62.077	55.302	54.716
Berufsgrundbildungsjahr	50.137	47.937	46.031	44.358	34.328
Berufsschule	**1.784.147**	**1.789.206**	**1.818.044**	**1.826.363**	**1.770.685**
	Deutsche Jugendliche				
Teilzeit-Berufsschulen	1.560.100	1.574.245	1.611.092	1.622.852	1.574.789
Berufsvorbereitungsjahr	64.239	59.271	51.218	45.683	44.810
Berufsgrundbildungsjahr	44.602	42.836	40.907	38.712	29.030
Berufsschule	**1.668.941**	**1.676.352**	**1.703.217**	**1.707.247**	**1.648.629**
	Ausländische Jugendliche				
Teilzeit-Berufsschulen	96.243	95.117	98.844	103.851	106.852
Berufsvorbereitungsjahr	13.428	12.636	10.859	9.619	9.906
Berufsgrundbildungsjahr	5.535	5.101	5.124	5.646	5.298
Berufsschule	**115.206**	**112.854**	**114.827**	**119.116**	**122.056**

Quelle: Statistisches Bundesamt 2010, Fachserie 11, Reihe 2, eigene Berechnung.

Tabelle A 2:

Deutsche und ausländische Schüler an Beruflichen Schulen nach Schulformen 2005 - 2009
(in %)

Schulform / -art	Jahr				
	2005	2006	2007	2008	2009
	insgesamt				
Teilzeit-Berufsschulen	92,8	93,3	94,1	94,5	95,0
Berufsvorbereitungsjahr	4,4	4,0	3,4	3,0	3,1
Berufsgrundbildungsjahr	2,8	2,7	2,5	2,4	1,9
Berufsschule	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**
	Deutsche Jugendliche				
Teilzeit-Berufsschulen	93,5	93,9	94,6	95,1	95,5
Berufsvorbereitungsjahr	3,8	3,5	3,0	2,7	2,7
Berufsgrundbildungsjahr	2,7	2,6	2,4	2,3	1,8
Berufsschule	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**
	Ausländische Jugendliche				
Teilzeit-Berufsschulen	83,5	84,3	86,1	87,2	87,5
Berufsvorbereitungsjahr	11,7	11,2	9,5	8,1	8,1
Berufsgrundbildungsjahr	4,8	4,5	4,5	4,7	4,3
Berufsschule	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**

Quelle: Statistisches Bundesamt 2010, Fachserie 11, Reihe 2, eigene Berechnung.

Tabelle A 3:

Deutsche und ausländische Schüler an Beruflichen Schulen nach Schulformen 2005 - 2009
(Anteile in % an allen Schülern der jeweiligen Schulform)

Schulform / -art	Jahr				
	2005	2006	2007	2008	2009
	Deutsche Jugendliche				
Teilzeit-Berufsschulen	94,2	94,3	94,2	94,0	93,6
Berufsvorbereitungsjahr	82,7	82,4	82,5	82,6	81,9
Berufsgrundbildungsjahr	89,0	89,4	88,9	87,3	84,6
Berufsschule	**93,5**	**93,7**	**93,7**	**93,5**	**93,1**
	Ausländische Jugendliche				
Teilzeit-Berufsschulen	5,8	5,7	5,8	6,0	6,4
Berufsvorbereitungsjahr	17,3	17,6	17,5	17,4	18,1
Berufsgrundbildungsjahr	11,0	10,6	11,1	12,7	15,4
Berufsschule	**6,5**	**6,3**	**6,3**	**6,5**	**6,9**

Quelle: Statistisches Bundesamt 2010, Fachserie 11, Reihe 2, eigene Berechnung.

Tabelle A 4:

Austritte von Teilnehmern aus Förderungen der Berufsausbildung untersucht 6 Monate nach Austritt hinsichtlich sozialversicherungspflichtiger Beschäftigung und in Ausbildung Männer und Frauen nach Nationalität

Maßnahmeart	September 2007 bis August 2008								
	Insgesamt			Deutsche			Ausländer		
	sv-pflichtig	davon in		sv-pflichtig	davon in		sv-pflichtig	davon in	
		Ausbildung	Anteil in		Ausbildung	Anteil in		Ausbildung	Anteil in
	absolut	absolut	%	absolut	absolut	%	absolut	absolut	%
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen (BvB)	49.283	42.186	85,6	43.966	38.076	86,6	5.317	4.110	77,3
EQJ, Jugendliche	11.164	9.947	89,1	9.967	8.911	89,4	1.197	1.037	86,6
Einstiegsqualifizierung	11.551	9.969	86,3	10.537	9.156	86,9	1.014	812	80,1

Maßnahmeart	September 2008 bis August 2009								
	Insgesamt			Deutsche			Ausländer		
	sv-pflichtig	davon in		sv-pflichtig	davon in		sv-pflichtig	davon in	
		Ausbildung	Anteil in		Ausbildung	Anteil in		Ausbildung	Anteil in
	absolut	absolut	%	absolut	absolut	%	absolut	absolut	%
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen (BvB)	45.529	39.428	86,6	40.305	35.202	87,3	5.224	4.226	80,9
EQJ, Jugendliche	1.270	1.186	93,4	1.078	1.013	94,0	192	173	90,0
Einstiegsqualifizierung	18.143	16.274	89,7	16.125	14.521	90,1	2.018	1.754	86,9

Quelle: Statistik der Bundesagentur für Arbeit, Beschäftigung und Arbeitslosigkeit nach Austritt von Teilnehmern aus Förderung der Berufsausbildung, Hannover, August 2010, eigene Berechnung.

Tabelle A 5:

Deutsche und ausländische Schüler an Beruflichen Schulen nach Bundesländern, Schuljahr 2009/2010

Land	Schüler an Beruflichen Schulen			davon: BVJ			davon: BGJ		
	Insgesamt	Deutsche	Ausländer	Insgesamt	Deutsche	Ausländer	Insgesamt	Deutsche	Ausländer
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Baden-Württemberg	217.304	192.239	25.065	3.796	2.379	1.417	293	291	2
Bayern	295.300	272.599	22.701	6.351	4.814	1.537	3.924	3.753	171
Berlin	60.195	56.243	3.952	4.200	3.379	821	15	14	1
Brandenburg	45.345	45.102	243	-	-	-	-	-	-
Bremen	19.926	18.527	1.399	1.126	838	288	23	4	19
Hamburg	42.791	38.545	4.246	3.693	2.579	1.114	-	-	-
Hessen	123.708	109.961	13.747	3.973	2.524	1.449	1.745	1.290	455
Mecklenb.-Vorpommern	37.200	37.034	166	3.189	3.157	32	-	-	-
Niedersachsen	171.067	165.166	5.901	9.374	8.307	1.067	-	-	-
Nordrhein-Westfalen	408.808	373.622	35.186	4.951	3.701	1.250	23.747	19.348	4.399
Rheinland-Pfalz	84.320	79.471	4.849	2.725	2.299	426	-	-	-
Saarland	23.941	22.420	1.521	517	429	88	1.604	1.422	182
Sachsen	81.995	81.087	908	4.565	4.342	223	1.580	1.534	46
Sachsen-Anhalt	46.695	46.456	239	1.598	1.551	47	952	934	18
Schleswig-Holstein	67.844	66.008	1.836	1.694	1.557	137	445	440	5
Thüringen	44.246	44.149	97	2.964	2.954	10	-	-	-
Deutschland	**1.770.685**	**1.648.629**	**122.056**	**54.716**	**44.810**	**9.906**	**34.328**	**29.030**	**5.298**

Quelle: Statistisches Bundesamt 2010, Fachserie 11, Reihe 2, eigene Berechnung.

Der Autor

Prof. Dr. Gerhard Christe
Leiter des Instituts für Arbeitsmarktforschung und Jugendberufshilfe, Oldenburg

ISBN: 978-3-86872-673-2

Neuere Veröffentlichungen der Abteilung Wirtschafts- und Sozialpolitik

Wirtschaftspolitik
Der Staat bezahlt die Krisenzeche
WISO Diskurs

Wirtschaftspolitik
Soziales Wachstum gegen die Schuldenkrise
WISO Diskurs

Wirtschaftspolitik
Globale Ungleichheit: 50:1 für die Reichen!
WISO direkt

Nachhaltige Strukturpolitik
Exporte um jeden Preis? Zur Diskussion um das deutsche Wachstumsmodell
WISO direkt

Europäische Wirtschafts- und Sozialpolitik
Staatsgläubigerpanik ist keine Eurokrise!
WISO direkt

Steuerpolitik
Vermögensbesteuerung – Chancen, Risiken und Gestaltungsmöglichkeiten
WISO Diskurs

Arbeitskreis Mittelstand
Mitarbeiterkapitalbeteiligungsgesetz – Förderungsgesetz für KMU?
WISO direkt

Gesprächskreis Verbraucherpolitik
Was die Verbraucherpolitik von der Verhaltensökonomie lernen kann
WISO direkt

Gesprächskreis Verbraucherpolitik
Nanotechnik im Lebensmittelsektor – Entwicklungen nicht dem Zufall überlassen!
WISO direkt

Arbeitskreis Innovative Verkehrspolitik
Reform des Personenbeförderungsgesetzes – Perspektiven für ein nachhaltiges und integriertes Nahverkehrsangebot
WISO Diskurs

Arbeitskreis Stadtentwicklung, Bau und Wohnen
Das Programm Soziale Stadt – Kluge Städtebauförderung für die Zukunft der Städte
WISO Diskurs

Gesprächskreis Sozialpolitik
Patientenorientierung in der medizinischen Versorgung – Vorschläge zur notwendigen Weiterentwicklung und Umgestaltung unseres Gesundheitswesens
WISO Diskurs

Gesprächskreis Sozialpolitik
Vertragswettbewerb in der GKV und die Rolle der Selektivverträge – Nutzen und Informationsbedarf aus der Patientenperspektive
WISO Diskurs

Gesprächskreis Sozialpolitik
Finanzierungsalternativen für zusätzliche Gesundheitsausgaben – Auswirkungen auf Wachstum und Beschäftigung
WISO Diskurs

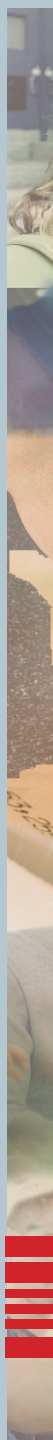
Gesprächskreis Arbeit und Qualifizierung
In Qualifizierung investieren – ein Weiterbildungsfonds für Deutschland
WISO Diskurs

Arbeitskreis Arbeit-Betrieb-Politik
Perspektiven der Unternehmensmitbestimmung in Deutschland – ungerechtfertigter Stillstand auf der politischen Baustelle?
WISO Diskurs

Arbeitskreis Dienstleistungen
Arbeitsplatz Hochschule
Zum Wandel von Arbeit und Beschäftigung in der „unternehmerischen Universität"
WISO Diskurs

Gesprächskreis Migration und Integration
Ethnische Unterscheidungen in der Einwanderungsgesellschaft – Eine kritische Analyse
WISO Diskurs

Frauen- und Geschlechterforschung
Gleichstellungspolitik kontrovers
Eine Argumentationshilfe
WISO Diskurs

Volltexte dieser Veröffentlichungen finden Sie bei uns im Internet unter

www.fes.de/wiso