



Dieter Euler, Susan Seeber

Ausbildungsgarantie

Ein Instrument zur Fachkräftesicherung
und gesellschaftlichen Integration junger
Menschen

FES diskurs

**FRIEDRICH
EBERT** 
STIFTUNG

FES diskurs

Januar 2023

Die Friedrich-Ebert-Stiftung

Die Friedrich-Ebert-Stiftung (FES) wurde 1925 gegründet und ist die traditionsreichste politische Stiftung Deutschlands. Dem Vermächtnis ihres Namensgebers ist sie bis heute verpflichtet und setzt sich für die Grundwerte der Sozialen Demokratie ein: Freiheit, Gerechtigkeit und Solidarität. Ideell ist sie der Sozialdemokratie und den freien Gewerkschaften verbunden.

Die FES fördert die Soziale Demokratie vor allem durch:

- politische Bildungsarbeit zur Stärkung der Zivilgesellschaft;
- Politikberatung;
- internationale Zusammenarbeit mit Auslandsbüros in über 100 Ländern;
- Begabtenförderung;
- das kollektive Gedächtnis der Sozialen Demokratie mit u. a. Archiv und Bibliothek.

Die Abteilung Analyse, Planung und Beratung der Friedrich-Ebert-Stiftung

Die Abteilung Analyse, Planung und Beratung der Friedrich-Ebert-Stiftung versteht sich als Zukunftsradar und Ideenschmiede der Sozialen Demokratie. Sie verknüpft Analyse und Diskussion. Die Abteilung bringt Expertise aus Wissenschaft, Zivilgesellschaft, Wirtschaft, Verwaltung und Politik zusammen. Ihr Ziel ist es, politische und gewerkschaftliche Entscheidungsträger_innen zu aktuellen und zukünftigen Herausforderungen zu beraten und progressive Impulse in die gesellschaftspolitische Debatte einzubringen.

FES diskurs

FES diskurse sind umfangreiche Analysen zu gesellschaftspolitischen Fragestellungen. Auf Grundlage von empirischen Erkenntnissen sprechen sie wissenschaftlich fundierte Handlungsempfehlungen für die Politik aus.

Über die Autor_innen

Prof. Dr. Dieter Euler studierte Betriebswirtschaftslehre, Wirtschaftspädagogik und Sozialphilosophie in Trier, Köln und London. Von 2000 bis zu seiner Emeritierung 2018 war Prof. Euler Inhaber des Lehrstuhls für Educational Management an der Universität St. Gallen. Seine Forschungsschwerpunkte sind u. a. Fragen der Modernisierung der Berufsbildung, des Internationalen Berufsbildungstransfers sowie der Verzahnung von beruflicher und akademischer Bildung.

Prof. Dr. Susan Seeber studierte Wirtschaftspädagogik an der Humboldt-Universität zu Berlin und habilitierte sich an der Universität Hamburg. Seit 2010 ist sie Professorin für Wirtschaftspädagogik und Personalentwicklung an der Georg-August-Universität Göttingen. Ihre Forschungsschwerpunkte sind u. a. das Monitoring beruflicher Aus- und Weiterbildung, Fragen der Ungleichheiten im Ausbildungszugang und Kompetenzerwerb sowie der kaufmännischen Kompetenzdiagnostik mittels simulations- und technologiebasierter Verfahren.

Für diese Publikation sind in der FES verantwortlich

Florian Dähne ist Referent in der Abteilung Analyse, Planung und Beratung der FES und hier für Bildung und Wissenschaft zuständig.

Susan Javad ist Referentin in der Abteilung Analyse, Planung und Beratung der FES und hier für Arbeit, Qualifizierung und Mitbestimmung zuständig.

Ausbildungsgarantie

Ein Instrument zur Fachkräftesicherung und gesellschaftlichen Integration junger Menschen

3	VORWORT
5	1 AUSGANGSPUNKTE UND ÜBERBLICK ÜBER DIE UNTERSUCHUNGSSCHRITTE
7	2 FACHKRÄFTESICHERUNG UND SOZIALE INTEGRATION ALS KERNZIELE DER BERUFSAUSBILDUNG
9	3 BEGRÜNDUNGEN: UNZULÄNGLICHKEITEN DER BERUFSAUSBILDUNG IN DER ERREICHUNG DER KERNZIELE
9	3.1 Entwicklungen in der Nachfrage nach beruflich qualifizierten Fachkräften
9	3.2 Fachkräftesicherung: Problemlagen in den beiden vollqualifizierenden Ausbildungssektoren
9	3.2.1 Duales System
12	3.2.2 Schulberufssystem
14	3.2.3 Ausbildungsabbrüche im dualen System und im Schulberufssystem
16	3.2.4 Ausbildungsqualität und Ausbildungsbedingungen
17	3.3 Soziale Integration: Problemlagen im Zugang zur Ausbildung und im Ausbildungsverlauf
17	3.3.1 Soziale Ungleichheiten im Zugang zur Ausbildung
21	3.3.2 Schwierige Einmündung in die Ausbildung nach dem Übergangssektor
23	3.3.3 Berufssegmentation bei Ausbildungseinmündung nach schulischer Vorbildungsstruktur
24	3.4 Übergang in den Arbeitsmarkt und niveauadäquate Erwerbstätigkeit nach Abschluss einer Ausbildung
26	3.5 Junge Erwachsene ohne Ausbildungsabschluss
29	4 ZWISCHENFAZIT: EVIDENZBASIERTE KONKRETISIERUNG DES HANDLUNGSBEDARFS
33	5 HANDLUNGALTERNATIVEN: BESTEHENDES OPTIMIEREN ODER NEUE ANSÄTZE ERPROBEN?
33	5.1 Überblick über bestehende Förderprogramme
35	5.2 Erweiterung des Handlungsrahmens: Subsidiäre Schaffung staatlich geförderter Ausbildungsstellen
37	6 REALISATIONSVARIANTEN EINER STAATLICH GEFÖRDERTEN AUSBILDUNG
37	6.1 Auswahl von Prototypen
37	6.2 Analyse ausgewählter Realisationsvarianten einer staatlich geförderten Ausbildung
38	6.2.1 Vergleichende Gegenüberstellung der Realisationsvarianten

39	6.2.2	Berufsausbildung in außerbetrieblichen Einrichtungen (BaE)
40	6.2.3	Berufsqualifizierung in Hamburg (BQ-HH)
42	6.2.4	3. Weg in die Berufsausbildung in NRW (3. Weg-NRW)
43	6.2.5	Ausbildungsgarantie Österreich (AUT)
45	6.2.6	Weitere Realisationsvarianten
45	6.3	Typologische Zusammenführung des Gestaltungsspektrums innerhalb der skizzierten Realisationsvarianten
47	7	KONZEPTUALISIERUNG EINER AUSBILDUNGSGARANTIE
47	7.1	Rahmenmodell
48	7.2	Gestaltungskomponenten einer Ausbildungsgarantie
48	7.2.1	Zielgruppe der Förderung
48	7.2.2	Auswahl der Ausbildungsberufe
49	7.2.3	Lernorte und Organisation von Förderbedarfen
49	7.2.4	Vertragliche Grundlagen
49	7.2.5	Sicherung der Nachrangigkeit
49	7.3	Szenarien für die Umsetzung der Ausbildungsgarantie
49	7.3.1	Szenario 1: Umsetzung der Ausbildungsgarantie auf Bundesebene
50	7.3.2	Szenario 2: Umsetzung der Ausbildungsgarantie auf Länderebene
50	7.3.3	Finanzierung der Ausbildungsgarantie
52	8	AUSBILDUNGSGARANTIE – EIN INSTRUMENT ZUR FACHKRÄFTESICHERUNG UND SOZIALEN INTEGRATION VON SCHULABSOLVENT_INNEN
56		Verzeichnis der Abkürzungen
56		Abbildungsverzeichnis
57		Literaturverzeichnis
60		Anhang

VORWORT

Das System der beruflichen Bildung spielt eine zentrale Rolle für den Erfolg der deutschen Wirtschaft. Zugleich ermöglicht es die nachhaltige Integration breiter Bevölkerungsschichten als Fachkräfte in den Arbeitsmarkt und versetzt sie dadurch in die Lage, ihren Lebensunterhalt weitgehend selbst zu bestreiten und persönliche Gestaltungsspielräume auszuschöpfen.

Doch in den vergangenen Jahren ist dieses Erfolgsmodell zunehmend unter Druck geraten. Aktuell fehlen Fachkräfte in fast allen Bereichen des Arbeitsmarkts. Diese Entwicklung ist einerseits dem demografischen Wandel zuzurechnen, der sich in den nächsten Jahren noch beschleunigen wird. Andererseits gelingt die Versorgung der ausbildungsinteressierten Jugendlichen seit mehreren Dekaden nur unzureichend. Wachsende Passungsprobleme zwischen Ausbildungsangebot und Ausbildungsnachfrage führen darüber hinaus dazu, dass Unternehmen und Jugendliche in vielen Regionen immer weniger zusammenfinden. So gehen immer mehr Jugendliche – insbesondere solche mit schlechteren Startchancen und geringerer formaler Bildung – bei der Ausbildungsplatzsuche leer aus. Gleichzeitig bleiben viele der angebotenen Ausbildungsplätze am Ende unbesetzt.

Nicht zuletzt zur Bewältigung und Gestaltung des Transformationsprozesses in Wirtschaft und Gesellschaft spielt die Bekämpfung des Fachkräftemangels eine wichtige Rolle. Der tiefgreifende Wandel im Zusammenhang mit u. a. Energie-, Verkehrs- und Agrarwende, mit Digitalisierung und Klimawandel stellt hohe Anforderungen an die Qualifikation aktueller und zukünftiger Fachkräfte. Klar ist in jedem Fall: Die aktuell hohe Zahl junger Menschen, denen im Anschluss an die Schule der Übergang in die nächsten Schritte der Qualifizierung nicht gelingt – sei es in eine Ausbildung oder ein Studium – stellt nicht nur aus individueller Perspektive, sondern auch für die soziale und ökonomische Zukunftsfähigkeit Deutschlands ein erhebliches Problem dar.

Welche Instrumente können also dabei helfen, deutlich mehr junge Menschen als bisher in eine für sie passende und qualifizierende Ausbildung zu bringen? Diese Frage ist Gegenstand intensiver politischer Diskussionen und Reforminitiativen. Ein wesentlicher Bezugspunkt dieser Debatte ist die im Koalitionsvertrag von SPD, Grünen und FDP 2021 angekündigte Ausbildungsgarantie. Konzeptionelle Überlegungen und Vorschläge zur Ausgestaltung dieses Instruments bietet die hier vorliegende und im Auftrag der Friedrich-Ebert-Stiftung von Prof. Dieter Euler und Prof. Susan Seeber erstellte Studie.

Auf Grundlage sowohl empirischer Befunde als auch mit Blick auf die Erfahrungen bestehender Förderprogramme in der beruflichen Bildung formulieren die Autor_innen Gelingensbedingungen für die mit Einführung einer Ausbildungsgarantie verbundene Kernidee einer staatlichen Förderung von Ausbildungsstellen für Ausbildungswillige, die ansonsten auf dem Ausbildungsmarkt leer ausgehen würden. Darauf aufbauend leiten sie hieraus konkrete Folgerungen zu deren Konzeption und Gestaltung ab.

Damit leisten die Autor_innen einen wertvollen Beitrag zu einer politisch hochaktuellen Debatte, deren Bedeutung für die Zukunft dieses Landes zentral ist. Die Botschaft der Autor_innen ist klar: Der Ausbildungsmarkt ist seit geraumer Zeit aus der Balance geraten. Es braucht mehr als nur freiwillige Initiativen, denn deren Wirkung kann empirisch gestützt als sehr begrenzt beschrieben werden. Es ist daher an der Zeit für einen neuen Ansatz, der tatsächlich alle Ausbildungswilligen in den Blick nimmt. Die Ausgestaltung eines solchen Ansatzes ist machbar und sollte schnellstmöglich angegangen werden.

In diesem Sinne hoffen wir, dass die hier vorliegende Studie viele der mit der Thematik befassten Akteur_innen erreicht und ihnen konkrete Ideen und Argumente an die Hand gibt, wie die rund 2,16 Millionen jungen Menschen in Deutschland ohne Berufsabschluss (BIBB 2021: Kapitel A11) doch noch an einen solchen herangeführt werden können.

Florian Dähne
Referent für Bildung und Wissenschaft, FES

Susan Javad
Referentin für Arbeit, Qualifizierung und Mitbestimmung, FES

1

AUSGANGSPUNKTE UND ÜBERBLICK ÜBER DIE UNTERSUCHUNGSSCHRITTE

Seit mehr als zwei Dekaden münden in Deutschland ca. 15 Prozent eines Altersjahrgangs ohne Ausbildungs- oder Studienabschluss als Ungelernte in das Beschäftigungssystem. So waren 2019 15,1 Prozent der 25- bis 34-Jährigen, das heißt ca. 1,55 Millionen Menschen, ohne Berufsabschluss (BMBF 2022: 95). Dies ist aus Sicht der Betroffenen, aber auch unter dem Aspekt der Fachkräftegewinnung sowie der gesellschaftlichen Integration ein höchst besorgniserregender Zustand.

Auch wenn die Gründe für diese Situation insgesamt vielfältig sind, kommt der beruflichen Ausbildung eine wesentliche Rolle für ihre Entstehung und damit zugleich aber auch für ihre mögliche Überwindung zu. Einer bedeutenden Zahl von Schulabgänger_innen gelingt der Übergang von der allgemeinbildenden Schule in eine qualifizierte Berufsausbildung nicht oder nur mit einer deutlichen Verzögerung. Mit dem sogenannten Übergangssektor hat sich ein Bildungsbereich verfestigt, aus dem selbst nach mehreren Jahren für einen beträchtlichen Teil der Jugendlichen der Weg nicht in eine Ausbildung führt, sondern in fragile Erwerbstätigkeiten oder Arbeitslosigkeit.

Diese Beschreibung mag zunächst erstaunen, da in der öffentlichen Berichterstattung aktuell das Bild dominiert, es mangle an ausbildungsbereiten Jugendlichen. Für bestimmte Regionen und Berufe trifft dies auch zu, doch bietet sich in der Gesamtschau des Ausbildungsmarkts ein differenziertes Bild. Je nach Region und Beruf stehen unbesetzte Ausbildungsstellen (Besetzungsprobleme), Jugendliche ohne eine aus ihrer Sicht attraktive Ausbildungsstelle (Versorgungsprobleme) oder beides parallel (Passungsprobleme) im Vordergrund.

Die Lage lässt sich im Rahmen der bestehenden Wirtschafts- und Gesellschaftsverfassung Deutschlands nicht durch rein quantitative Verteilungsmechanismen lösen. So wie Betriebe nicht gezwungen werden können, aus ihrer Sicht für die Ausbildungsstelle ungeeignete Bewerber_innen einzustellen, können Jugendliche nicht gezwungen werden, eine aus ihrer Sicht unattraktive Ausbildungsstelle anzunehmen. Wie können vor diesem Hintergrund mehr junge Menschen ausgebildet und so die Zahl der dringend benötigten Fachkräfte erhöht werden?

Ein Vorschlag in der berufsbildungspolitischen Diskussion ist die Einführung einer Ausbildungsgarantie. „Wir wollen eine Ausbildungsgarantie, die allen Jugendlichen einen Zugang zu einer vollqualifizierenden Berufsausbildung ermöglicht, stets vorrangig im Betrieb“, heißt es im Koalitionsvertrag der Bundesregierung (SPD et al. 2021: 66). Auf Landesebene wurde beispielsweise in Baden-

Württemberg in einer parteipolitisch anderen Konstellation die Ausbildungsgarantie wie folgt in den Koalitionsvertrag aufgenommen (Bündnis 90/Die Grünen & CDU 2021: 44): „Ausbildungsgarantie einführen: Wir werden alle Akteure an einen Tisch holen und Ziele vereinbaren, um allen jungen Menschen eine duale Ausbildung zu garantieren. Vorrang hat die Vermittlung in betriebliche Ausbildung. Dazu gehört auch die Verbundausbildung, die wir weiter fördern. Wenn diese Vermittlung erfolglos bleibt, wird eine außerbetriebliche Ausbildung angeboten, bei der ebenso Qualitätsstandards wie Tarifverträge und Mindestausbildungsvergütung gelten. Die Ausbildungsgarantie muss inklusiv sein, geschlechtsspezifische Aspekte berücksichtigen und dabei auch gezielt junge Migrantinnen und Migranten und Geflüchtete ansprechen. Auch beim Bund werden wir uns für eine Ausbildungsgarantie einsetzen.“ Unklar bleibt sowohl auf Bundes- als auch auf Landesebene zunächst, wie eine entsprechende Ausbildungsgarantie umgesetzt werden soll: Welche Ziele soll eine Ausbildungsgarantie adressieren? Und wie sollte sie ausgestaltet sein, um diese Ziele plausibel erreichen zu können?

Diese und weitere Fragen stehen im Zentrum der vorliegenden Studie. Ausgangspunkt der Studie bildet die folgende These: **Die gezielte Umsetzung einer Ausbildungsgarantie trägt wesentlich dazu bei, zusätzliche Fachkräfte zu sichern und die gesellschaftliche Integration der von Arbeitslosigkeit bedrohten Schulabgänger_innen zu fördern!**

Die These soll über die folgenden Schritte untersucht werden:

- Die Einführung einer Ausbildungsgarantie stellt wie auch andere berufsbildungspolitische Maßnahmen und Instrumente keinen Selbstzweck dar, sondern ist im Hinblick auf die adressierten Ziele zu untersuchen. In der Berufsbildung besteht ein weitgehender Konsens darüber, dass die Berufsausbildung u. a. die Fachkräftesicherung und die soziale Integration der Schulabgänger_innen in Gesellschaft und Beruf fördern sollte. Kapitel 2 erläutert die beiden Kernziele und bietet die Grundlage für die Gestaltung und Einschätzung der Zielwirksamkeit einer Ausbildungsgarantie.
- Kapitel 3 analysiert auf Grundlage verfügbarer empirischer Befunde die aktuellen Unzulänglichkeiten der Berufsausbildung in der Erreichung der beiden Kernziele. Dabei werden notwendige Differenzierungen eingeführt, sowohl im Hinblick auf die regionalen und berufsstrukturellen Ausbildungsmärkte als auch hinsichtlich der heterogenen Soziallagen von Schulabgän-

ger_innen im Zugang zu und der Bewältigung von einer Berufsausbildung.

- Kapitel 4 fasst die Befunde zusammen und spezifiziert auf ihrer Grundlage notwendige berufsbildungspolitische Handlungsbedarfe.
- Kapitel 5 bietet einen Überblick über bestehende Förderprogramme in der Berufsbildung, die den Anspruch verfolgen, den skizzierten Problemlagen entgegenzuwirken. Insgesamt wird deutlich, dass bereits seit vielen Jahren finanziell beträchtliche Anstrengungen unternommen wurden, bestehende Dysfunktionalitäten auf dem Ausbildungsmarkt zu überwinden. Viele Maßnahmen behalten weiterhin ihre Plausibilität, sind jedoch offensichtlich unzulänglich, um die skizzierten Kernziele hinreichend zu erreichen.
- Die mit der Einführung einer Ausbildungsgarantie verbundene Kernidee einer staatlichen Förderung von

Ausbildungsstellen wird in unterschiedlicher Ausprägung bereits in verschiedenen Realisationsvarianten auf Bundes- und Länderebene sowie im Nachbarland Österreich praktiziert. Kapitel 6 analysiert ausgewählte Realisationsvarianten und schafft darüber eine Grundlage für die Konzeptualisierung einer problemgerechten Ausbildungsgarantie.

- Kapitel 7 nimmt die verschiedenen Untersuchungsstränge auf und überführt die Analysen in eine Gestaltungskonzeption. Im Einzelnen werden Umsetzungsszenarien zur Diskussion gestellt.
- Das abschließende Kapitel 8 fasst den Argumentationsgang nochmals knapp zusammen und begründet die eingeführten Gestaltungsvorschläge im Hinblick auf die eingangs formulierten Kernziele. ←

2

FACHKRÄFTESICHERUNG UND SOZIALE INTEGRATION ALS KERNZIELE DER BERUFSAUSBILDUNG

Jede bildungspolitische Maßnahme, damit auch die Implementierung staatlich geförderter Ausbildungsstellen, erfordert eine Konsensbildung über Zielperspektiven und Kriterien, vor deren Hintergrund die entsprechenden bildungspolitischen Maßnahmen auszugestaltet sind. Für die Beurteilung der aktuellen Situation im Bildungswesen und so auch in der beruflichen Ausbildung besteht weitgehender gesellschaftlicher Konsens hinsichtlich drei übergreifender Zieldimensionen, die einen normativen Bezugsrahmen für die Beurteilung der Leistungsfähigkeit und für die Herausarbeitung von Problemlagen sowie Herausforderungen im jeweiligen Bildungsbereich darstellen. Diese drei übergreifenden Zieldimensionen beziehen sich auf (1) die individuelle Regulationsfähigkeit als eine umfassende und auf den Erwerb beruflicher und gesellschaftlicher Handlungskompetenz abzielende Kategorie. Sie schließt die Fähigkeit des Individuums ein, die eigene Persönlichkeit zu entwickeln, seine Potenziale zu entfalten und sein Verhältnis zur Umwelt, zu Familie, Partnerschaft und sozialer Gemeinschaft sowie seine Lebens-, Bildungs- und Erwerbsbiografie proaktiv zu gestalten (Baethge et al. 2003). Dazu gehört auch, sich in einer Welt stetiger Veränderung, wie sie gegenwärtig mit tiefgreifenden Technologieschüben und der Digitalisierung der Lebens- und Arbeitswelt, aber auch mit der Klima- und Energiekrise sowie Kriegen und geopolitischen Veränderungen erlebt wird, zurechtzufinden.

Über diese Zielperspektive hinaus haben die beiden anderen normativen Bezugspunkte für die berufliche Ausbildung einen besonderen Stellenwert: So hat namentlich das berufliche Bildungssystem die Funktion, (2) den Jugendlichen und jungen Erwachsenen die auf dem Arbeitsmarkt benötigten Kompetenzen zu vermitteln und somit den aktuellen und künftigen Arbeitskräftebedarf quantitativ und qualitativ sicherzustellen (Sicherung der Humanressourcen und der ökonomischen Leistungsfähigkeit). Diese gesellschaftliche Perspektive auf den Beitrag beruflicher Ausbildung zur Sicherung der ökonomischen Leistungsfähigkeit ist jedoch nicht nur darauf gerichtet, während der Ausbildung gesellschaftliche und berufliche Handlungskompetenzen zu vermitteln, die den aktuellen Qualifikationsanforderungen des Arbeitsmarktes (und der Unternehmen als Gesamtgruppe) entsprechen, um die Anforderungen im jeweiligen (breiten) beruflichen Handlungsfeld erfolgreich bewältigen zu können. Es geht auch darum, künftige Fachkräfte darauf vorzubereiten, sich mit rasch verändernden Qualifikationsanforderungen, die mit der Digitalisierung der Arbeitswelt nochmals an Tempo gewinnen, auseinanderzusetzen und ihre Kompetenzen stetig weiterentwickeln

zu können. In der Zieldimension der ökonomischen Leistungsfähigkeit geht es aus gesellschaftlicher Perspektive also um Passungsfragen und Wechselbeziehungen zwischen den in der Ausbildung vermittelten berufsübergreifenden und beruflichen Kompetenzen mit den gegenwärtigen und künftigen Anforderungen in einer berufsförmig organisierten Arbeitswelt, die erheblichen Dynamiken unterliegt. Aus individueller Sicht bedeutet diese Zielperspektive, über eine berufliche Ausbildung die Lernenden so zu fördern, dass sie einer befriedigenden und existenzsichernden Erwerbsarbeit nachgehen und mit den erworbenen berufsübergreifenden wie auch berufsspezifischen Kompetenzen ihre individuellen Beschäftigungs- und beruflichen Weiterentwicklungschancen gestalten können (Baethge et al. 2003; Baethge et al. 2016: 14f.; Seeber et al. 2019a: 12f.).

Eine weitere Zielfunktion besteht darin, über eine berufliche Ausbildung (3) die Integration der Jugendlichen in die soziale Gemeinschaft und damit gesellschaftliche Teilhabe für jede_n Einzelne_n zu ermöglichen, was im Umkehrschluss wiederum bedeutet, über eine Ausbildung und einen Berufsabschluss etwaiger sozialer Ausgrenzung entgegenzuwirken (soziale Integration). Diese Integrationsfunktion ist aus einer gesellschaftlichen Perspektive auch unter dem Gesichtspunkt der Förderung von sozialer Kohäsion zu sehen, um systematischen Ungleichheiten im Ausbildungszugang und im beruflichen Kompetenzerwerb nach Region, Geschlecht, sozialer Herkunft, nationaler oder ethnischer Zugehörigkeit entgegenzuwirken (Baethge 2003: 13ff.; Konsortium Bildungsberichterstattung 2005: 3).

Das berufliche Bildungssystem ist allen drei Dimensionen verpflichtet, in besonderer Weise kommt jedoch der ökonomischen Leistungsfähigkeit (Sicherung der Fachkräfte von morgen in qualitativer und quantitativer Hinsicht) und der sozialen Integration ein herausgehobener Stellenwert zu. Vor dem Hintergrund von beobachtbaren Dysfunktionalitäten im beruflichen Ausbildungssystem (u. a. Nebeneinander unbesetzter Ausbildungsstellen und unvermittelter Jugendlicher, ein anhaltend hohes Plateau des Übergangssektors, lange Übergangswege in Ausbildung und diskontinuierliche Ausbildungsverläufe bei einem Teil der Jugendlichen), aber auch angesichts der mit dem sozioökonomischen Wandel und insbesondere der durch die Digitalisierung der Arbeitswelt gestiegenen Anforderungen an eine zukunftsfähige Ausbildung ist die ökonomische Leistungsfähigkeit beruflicher Ausbildung durchaus in einem kritischen Licht zu sehen.

Berufliche Ausbildung kann in besonderer Weise als „Vermittlerin“ gesellschaftlicher Teilhabechancen gesehen werden, und zwar unter einer doppelten Perspektive: Berufliche Ausbildung fördert die Entwicklung allgemeiner, berufsübergreifender sowie berufsspezifischer Kompetenzen, die für eine aktive Teilhabe an Gesellschaft und Kultur wichtige Voraussetzungen darstellen. Durch ihren direkten Bezug auf beruflich organisierte Arbeit unterstützt sie die Teilhabe der Individuen am Arbeitsmarkt sowie deren berufliche und soziale Integration (Baethge et al. 2016: 18). Da der Zugang zu beruflicher Ausbildung mit (neuen) Selektionsprozessen verbunden ist, können sich Teilhabechancen und Benachteiligungen aus vorangegangenen Bildungsprozessen verbessern oder auch fortschreiben bzw. verschlechtern. Daher gilt es in der Ausgangslage genauer darzustellen, welche sozialen Gruppen Ungleichheiten in der Teilhabe an einer beruflichen Ausbildung erfahren und von einem hohen Risiko der Ausbildungslosigkeit betroffen sind. Eine besondere Aufmerksamkeit gilt somit jenen sozialen Gruppen, die nur erschwert Zugang zu beruflicher Ausbildung finden und die Nachteile

im Ausbildungsverlauf, z. B. durch fragmentierte und brüchige Ausbildungsbiografien, erleben. Sie tragen die höchsten Risiken von Ausbildungslosigkeit mit langfristigen negativen Folgen. Personen ohne Berufsabschluss haben geringere Chancen der Teilhabe an späterer (beruflicher) Fort- und Weiterbildung und sind zudem in ihren Beschäftigungschancen stark eingeschränkt (für die Teilhabe an Weiterbildung siehe AGBB 2022: 235f.; für die Integration in Erwerbsarbeit siehe AGBB 2022: 344f.). Daher ist die Schaffung öffentlich geförderter Ausbildungsplätze auch vor dem Hintergrund der übergreifenden Zieldimension von sozialer Integration und gesellschaftlicher Teilhabe bzw. sozialer Ausgrenzung einzuordnen.

Nachfolgend wird das berufliche Ausbildungssystem unter den beiden Zielperspektiven von ökonomischer Leistungsfähigkeit und sozialer Integration genauer betrachtet, um Fragen der Ausgestaltung öffentlich geförderter Ausbildungsplätze (im Sinne einer Ausbildungsgarantie) mit Blick auf Berufe, Modelle, Finanzierungsstrategien und Zielgruppen differenzierter herauszuarbeiten. ←

3

BEGRÜNDUNGEN: UNZULÄNGLICHKEITEN DER BERUFSAUSBILDUNG IN DER ERREICHUNG DER KERNZIELE

3.1 ENTWICKLUNGEN IN DER NACHFRAGE NACH BERUFLICH QUALIFIZIERTEN FACHKRÄFTEN

Die beiden Zieldimensionen beruflicher Ausbildung, die qualitative und quantitative Fachkräftesicherung sowie die Integration junger Erwachsener in Ausbildung und Beruf, stellen unter den Bedingungen einer wissensbasierten Ökonomie zentrale Herausforderungen für die Berufsbildungspolitik und die Akteure beruflicher Ausbildung dar. Für die Sicherung der ökonomischen Wettbewerbsfähigkeit und des gesellschaftlichen Fortschritts sind beruflich gut qualifizierte Fachkräfte unverzichtbar. Dies gilt aus zwei Perspektiven: (1) Qualifikations- und Berufsprojektionen gehen davon aus, dass das Erwerbspersonenpotenzial in Deutschland demografisch bedingt weiter sinken wird. Zwar ließen sich zusätzliche Potenziale durch Zuwanderung und eine weitere Erhöhung der Erwerbsbeteiligung von Frauen erschließen, jedoch erscheint insbesondere kurz- und mittelfristig eine starke Zunahme der Ausbildungs- und Arbeitsmarktmigration nach Deutschland aus verschiedenen Gründen als nicht sehr realistisch (Fuchs et al. 2021). In diesem Zusammenhang muss auch auf die zweite Zieldimension der Teilhabe an Berufsausbildung für verschiedene soziale Gruppen verwiesen werden, insbesondere auf die nach wie vor unbefriedigende Integration von Personen mit Migrationshintergrund in eine berufliche Ausbildung und deren strukturelle Benachteiligung beim Zugang zu dualer Ausbildung (vgl. Kapitel 2.3). Dieses Fachkräftepotenzial wird beispielsweise gegenwärtig nur unzureichend ausgeschöpft. Es kann nur dann erschlossen werden, wenn zugleich den Ungleichheiten dieser Gruppen im Ausbildungszugang und -verlauf mit effektiven Konzepten entgegengetreten wird. Insofern sind die beiden Zieldimensionen der Fachkräftesicherung und der Integration in Ausbildung und Beruf eng miteinander verwoben. Für die Entwicklung von Modellvarianten zur Umsetzung einer Ausbildungsgarantie ist es jedoch unerlässlich, die beiden Zieldimensionen systematisch voneinander zu unterscheiden.

(2) Darüber hinaus gehen die Szenarien zur Entwicklung des Fachkräftebedarfs nach Berufsbereichen und Qualifikationsniveau davon aus, dass sich der Strukturwandel durch aktuelle exogene Einflussfaktoren (z. B. Klimakrise und Energiewende; fortschreitende Digitalisierung) beschleunigen wird (Hummel et al. 2021). In dessen Folge wird ein Verlust an Arbeitsplätzen auf Anlern- und Helferniveau und ein Zuwachs des Fachkräfte-

bedarfs auf Experten- und Spezialistenniveau erwartet (Maier/Helmrich 2022; zu den spezifischen Auswirkungen der Digitalisierung auf das Anforderungsniveau von Berufen vgl. Zinke 2019). Die generelle Tendenz des Rückgangs ungelerner und niedrig qualifizierter Arbeit und die Zunahme höher qualifizierter Tätigkeiten auf Spezialistenniveau, die in der Regel anspruchsvollere Ausbildungen und berufliche Fortbildungen voraussetzen, sowie nur geringfügig reduzierte Bedarfe an Fachkräften auf mittlerer Qualifikationsebene weisen der beruflichen Ausbildung ein hohes Gewicht in der Sicherstellung der ökonomischen Leistungsfähigkeit zu. Zwar wirken sich diese Prozesse auf die Nachfrage nach beruflich qualifizierter Arbeit (auf Fachkräfte- und Spezialistenniveau) in Abhängigkeit von Branche und Beruf unterschiedlich aus: Mit Arbeits- und in der Folge auch Ausbildungsplatzverlusten wird im verarbeitenden Gewerbe, Maschinen- und Fahrzeugbau sowie im Transportwesen gerechnet, also in klassischen Industrie- und Logistikberufen; eine steigende Nachfrage hingegen zeichnet sich für Dienstleistungsberufe, z. B. in Erziehung, Bildung und Gesundheit, aber auch in der öffentlichen Verwaltung sowie im Bereich von Verteidigung ab (Maier/Helmrich 2022: 16).

Nicht nur die aktuellen öffentlichen Klagen über fehlende beruflich qualifizierte Fachkräfte, sondern vor allem auch die Prognosen zum qualitativen und quantitativen Fachkräftebedarf in kurz- und langfristiger Perspektive weisen der Berufsausbildung und ihren Öffnungsperspektiven für Fort- und Weiterbildung eine zentrale Funktion in der Heranbildung dieser Fachkräfte zu.

3.2 FACHKRÄFTESICHERUNG: PROBLEMLAGEN IN DEN BEIDEN VOLLQUALIFIZIERENDEN AUSBILDUNGSSEKTOREN

3.2.1 DUALES SYSTEM

Die über den Markt organisierte duale Berufsausbildung konnte sich zwar nach der Ausbildungsmarktkrise, die in den 1990er Jahren begann und 2007/2008 mit der Finanzkrise ihren Höhepunkt erreichte, wieder deutlich stabilisieren. Seither erhöhte sich die bundesweite erweiterte Angebots-Nachfrage-Relation (eANR; vgl. Ulrich 2012), das heißt das Verhältnis von Ausbildungsplätzen und -bewerber_innen kontinuierlich von 85 im Jahr 2007 auf 99 im Jahr 2021 (siehe Anhang Tabelle 2). Aber selbst ein im Bundesdurchschnitt fast rechnerisch ausgeglichener Aus-

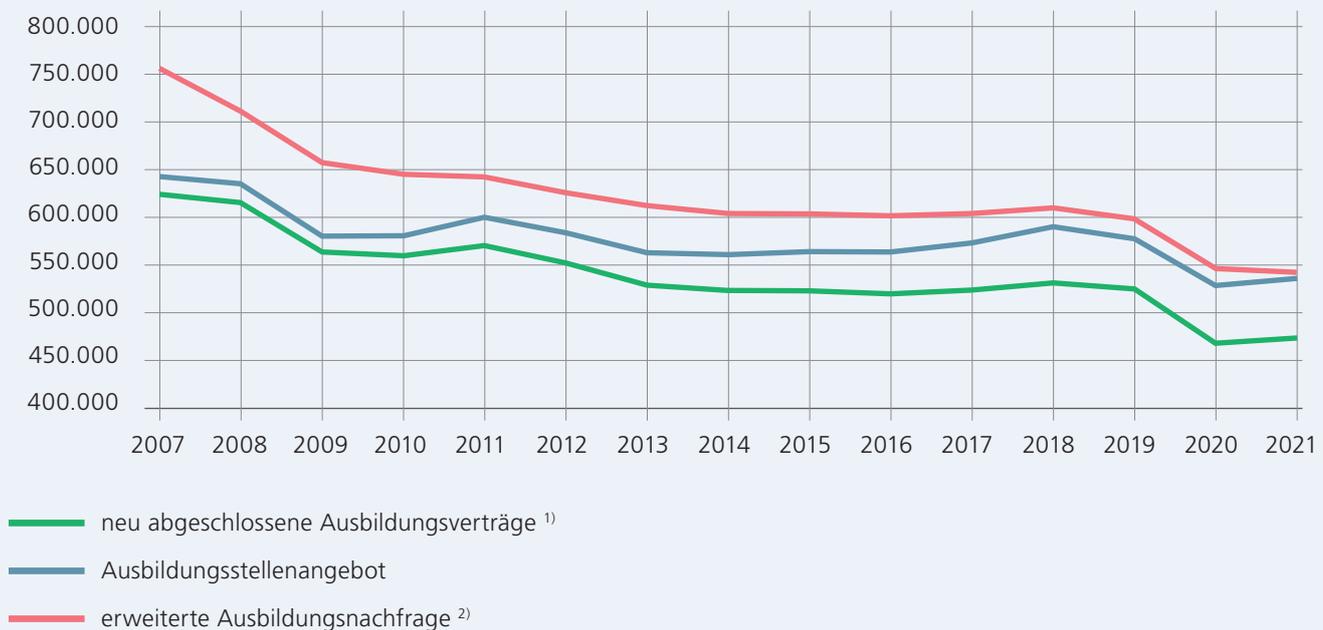
bildungsmarkt, wie er 2021 mit einer eANR von 99,2 zu beobachten war, ist keinesfalls ausreichend, damit alle nachfragenden Jugendlichen eine Chance auf eine Ausbildung erhalten. An dieser Stelle sei auf das Urteil des Bundesverfassungsgerichts von 1980 (BVerfG, Urteil vom 10.12.1980) zum Ausbildungsplatzförderungsgesetz 1976 verwiesen. Seither wird in politischen Debatten eine eANR von 112,5 und höher gefordert, um ein auswahlfähiges Angebot an Ausbildungsplätzen zu gewährleisten (Kath 1999; zitiert nach Ulrich 2012: 55; vgl. auch Schier 2019: 4; Euler 2022: 12). Weder auf Bundes- noch auf Länderebene wird dieser Zielwert erreicht; am nächsten kommt dem noch Thüringen mit einer eANR von 110,0, am weitesten entfernt liegt Berlin mit 82,8 (siehe Anhang Tabelle 3).

Allerdings würde die Beurteilung der Situation am dualen Ausbildungsmarkt ausschließlich anhand der eANR die Problemlagen und Herausforderungen der Fachkräftesicherung und sozialen Integration in Ausbildung und Beruf nur unzureichend beschreiben. Allein das Angebot an betriebli-

chen Ausbildungsplätzen verminderte sich von 2007, dem Jahr der Finanzkrise, bis 2021 – trotz starkem Beschäftigungszuwachs – um ca. 17 Prozent (von etwa 644.000 auf ca. 536.000 Plätze). Noch deutlicher aber sank die Ausbildungsnachfrage (von rund 756.500 auf unter 541.000 Plätze; erweiterte Nachfrage), deren Rückgang sich auf ca. 28 Prozent beläuft. Das liegt etwas oberhalb der Größenordnung, in der sich die neu abgeschlossenen Ausbildungsverträge im betrachteten Zeitraum (25 Prozent) reduziert haben (siehe Abbildung 1; Anhang Tabelle 2).

Der duale Ausbildungsmarkt ist in einem sozioökonomischen Raum eingebettet, in dem wirtschaftliche, soziodemografische und bildungsbezogene Kontextfaktoren, aber auch Faktoren der Bildungs- und Ausbildungsfinanzierung und aktiven Berufsbildungspolitik (z. B. Angebote im Übergangssektor und an berufsbildenden Schulen für weiterführende Schulabschlüsse, vollzeitschulische Ausbildungen) aufeinandertreffen. Man wird an dieser Stelle nicht im Detail auf einzelne Faktoren und deren komplexes Wechselspiel eingehen können, aber die oben be-

Abbildung 1: Entwicklung des Ausbildungsstellenangebots, der erweiterten Ausbildungsnachfrage und der neu abgeschlossenen Ausbildungsverträge zwischen 2007 und 2021 (Anzahl)



¹⁾ Neuverträge und bis 30.9. eines Jahres unbesetzt gebliebene, bei der Bundesagentur für Arbeit gemeldete Stellen.

²⁾ Neuverträge und unvermittelte/unversorgte sowie alternativ eingemündete (z. B. Besuch weiterführender Schulen, Berufsvorbereitungsmaßnahmen) Bewerber_innen bei aufrechterhaltenem Vermittlungswunsch.

Quelle: Bundesinstitut für Berufsbildung, Erhebung über neu abgeschlossene Ausbildungsverträge zum 30.9. eines Jahres; Bundesagentur für Arbeit, Arbeitsmarktstatistik, eigene Berechnungen; entnommen aus: AGBB 2022: Kapitel E, Indikator E2, Webtabelle E2-1web.

schriebenen Zusammenhänge zwischen Ausbildungsangebot und -nachfrage stellen sich je nach Bundesland und Region sehr unterschiedlich dar. Zwar hat sich sowohl auf Ebene der Bundesländer als auch der Arbeitsagenturbezirke – rein quantitativ betrachtet – die Ausbildungssituation seit der Finanzkrise verbessert. In einzelnen Bundesländern und Arbeitsagenturbezirken ist die Situation aber entweder für Jugendliche, einen Ausbildungsplatz zu finden, oder für Betriebe, passende Bewerber_innen auswählen zu können, gegenwärtig immer noch sehr angespannt – abhängig davon, in welchem Verhältnis die Nachfrage der Bewerber_innen und der Angebote an Ausbildungsstellen in einer Region zueinander stehen (vgl. AGBB 2022: 170).

Neben den regionalen Einflüssen verdeckt die Betrachtung der Entwicklung des Gesamtangebots an Ausbildungsstellen und der Ausbildungsvertragsabschlüsse allerdings auch erhebliche berufsstrukturelle Veränderungen im Zeitverlauf: So fallen die Rückgänge bei den neu abgeschlossenen Ausbildungsverträgen im Ernährungshandwerk und in den Hotel- und Gaststättenberufen recht hoch aus, aber auch in den Metall-, Verkaufs- sowie qualifizierten kaufmännischen Berufen sind in der vergangenen Dekade recht substantielle Rückgänge zu erkennen, während in Informatikberufen bis zur Coronapandemie zunächst Zuwächse zu beobachten waren (Seeber et al. 2019a: 60). Zusätzlich hatte die Pandemie in den zurückliegenden beiden Jahren erhebliche Auswirkungen auf das berufsspezifische Angebot an Ausbildungsstellen: So reduzierten sich zwischen 2019 und 2021 die Ausbildungsplätze im Hotel- und Gastgewerbe sowie im Transportwesen erheblich, leichtere Rückgänge waren – nach einer Wachstumsphase – auch in den Informatikberufen zu verzeichnen, starke Zuwächse hingegen – nach jahrelangem Abbau – waren bei den durchaus stark nachgefragten medizinischen Assistenzberufen und eine moderate Erhöhung bei Ausbildungsplätzen im Baugewerbe zu beobachten (AGBB 2022: 170f.).

Das heißt, trotz einer vergleichsweise günstigen Entwicklung der eANR am Ausbildungsmarkt insgesamt zeigen sich, wenn auch regional unterschiedlich stark ausgeprägt, beträchtliche Problemlagen, die ihren Ausdruck in Besetzungs-, Versorgungs- und Passungsproblemen finden. Besetzungsprobleme liegen vor allem dort vor, wo deutlich mehr Ausbildungsangebote auf eine zu geringe Nachfrage treffen. Solche Schwierigkeiten sind insbesondere in Flächenländern wie Bayern, Thüringen und Mecklenburg-Vorpommern zu beobachten. Besetzungsprobleme können dazu führen, dass den Betrieben fachlich qualifizierter Nachwuchs über die eigene Ausbildung fehlt und gegebenenfalls alternative Strategien der Personalrekrutierung eingesetzt werden, die auch mit dem Risiko des Abbaus von Ausbildungsinfrastruktur und einem langfristigen Rückzug von Unternehmen aus der Ausbildung verbunden sein können (Baas/Baethge 2017: 31). Versorgungsprobleme treten auf, wenn ein deutlicher Nachfrageüberhang vorliegt, was immer noch in neun von 16 Bundesländern der Fall ist. Besonders gravierend zeigen sich Nachfrageüberhänge und damit ein

viel zu geringes Angebot an Ausbildungsplätzen in den beiden Stadtstaaten Berlin und Hamburg (eANR: 82,8 bzw. 89,0), in abgeschwächter Form auch in Bremen sowie in Hessen, Niedersachsen und Nordrhein-Westfalen (siehe Anhang Tabelle 3; für NRW vgl. auch Euler 2022). Passungsprobleme hingegen beziehen sich auf den nicht ausgeschöpften Anteil am Neuvertragspotenzial (Neuvertragspotenzial ist die rechnerische Größe, wenn Angebot und Nachfrage vollständig in Verträgen mündeten) (Seeber et al. 2019a: 71). Seit mehr als einer Dekade sind fast kontinuierlich gestiegene Passungsprobleme am Ausbildungsmarkt zu beobachten (von drei Prozent in 2009 auf zwölf Prozent bis 2021), auch gerade in den vergangenen beiden Jahren der Coronapandemie haben diese nochmals zugenommen. Während sich die regionalen Passungsprobleme relativ gesehen eher rückläufig entwickelt haben (Reduktion von 30 auf 20 Prozent), ist jedoch eine starke Zunahme der berufsfachlichen Passungsprobleme zu beobachten; das heißt, das berufsspezifische Angebot entspricht immer weniger der berufsspezifischen Nachfrage (Anstieg von sieben Prozent im Jahr 2009 auf 39 Prozent im Jahr 2021). Die dritte Gruppe an Mismatch-Problemen betrifft das verhaltens- oder eigenschaftsbezogene Mismatch, durch das Betriebe und ausbildungsnachfragende Jugendliche nicht zueinanderfinden (Rückgang von 63 auf 41 Prozent). Dahinter können vielfältige Probleme stecken, die von einer unzureichenden Suche der Jugendlichen nach Ausbildungsplätzen oder von Betrieben nach Bewerber_innen in einer Region bis hin zu unterschiedlichen Erwartungen an die jeweils andere Seite reichen (AGBB 2022: 172). Die genannten drei Problemlagen zeigen sich in den einzelnen Bundesländern in unterschiedlicher Ausprägung: So sind regionale Passungsprobleme vor allem ein Thema in großen Flächenländern, berufsfachliche Passungsprobleme sind wiederum besonders ausgeprägt in den ostdeutschen Ländern, während sich eigenschafts- bzw. verhaltensbezogene Passungsprobleme vor allem in den Stadtstaaten abzeichnen (AGBB 2022: 173).

Zusammenfassend ist festzuhalten: Ein zumindest über lange Sicht gesunkenes Ausbildungsplatzangebot (trotz bis 2019 günstiger wirtschaftlicher Lage mit starkem Beschäftigungsaufbau), eine in den meisten Bundesländern immer noch unversorgte Nachfrage nach Ausbildungsplätzen sowie die in der zurückliegende Dekade kontinuierlich gestiegenen Passungsprobleme, durch die Stellen unbesetzt und Bewerber_innen ohne Ausbildungsplatz bleiben, lassen die Leistungsfähigkeit dualer Ausbildung zur Fachkräftesicherung in einem kritischen Licht erscheinen. Diese Situation verschärft sich nochmals, wenn auch die deutlich gesunkene Zahl der Ausbildungsplatzbewerber_innen, die sich nicht allein aus demografischen Entwicklungen erklären lässt, hinzugezogen wird. Dies wird man wohl auch als Attraktivitätsproblem dualer Ausbildung interpretieren müssen, sei es aus Gründen der Verunsicherung (Pandemie, Klima- und Energiekrise), der Unkenntnis über Ausbildungsberufe, ihrer Tätigkeitsprofile, Qualifikationsanforderungen und Entwicklungsperspektiven (vgl. z. B. zur Attraktivität von Ausbildungsberufen

im Handwerk Mischler 2017) oder weil akademische Bildungswege zur Vorbereitung auf eine berufliche Tätigkeit aus verschiedenen Gründen (z. B. berufliche Flexibilität, sozialer Status, elterliche Bildungserwartungen) den jungen Menschen attraktiver erscheinen.

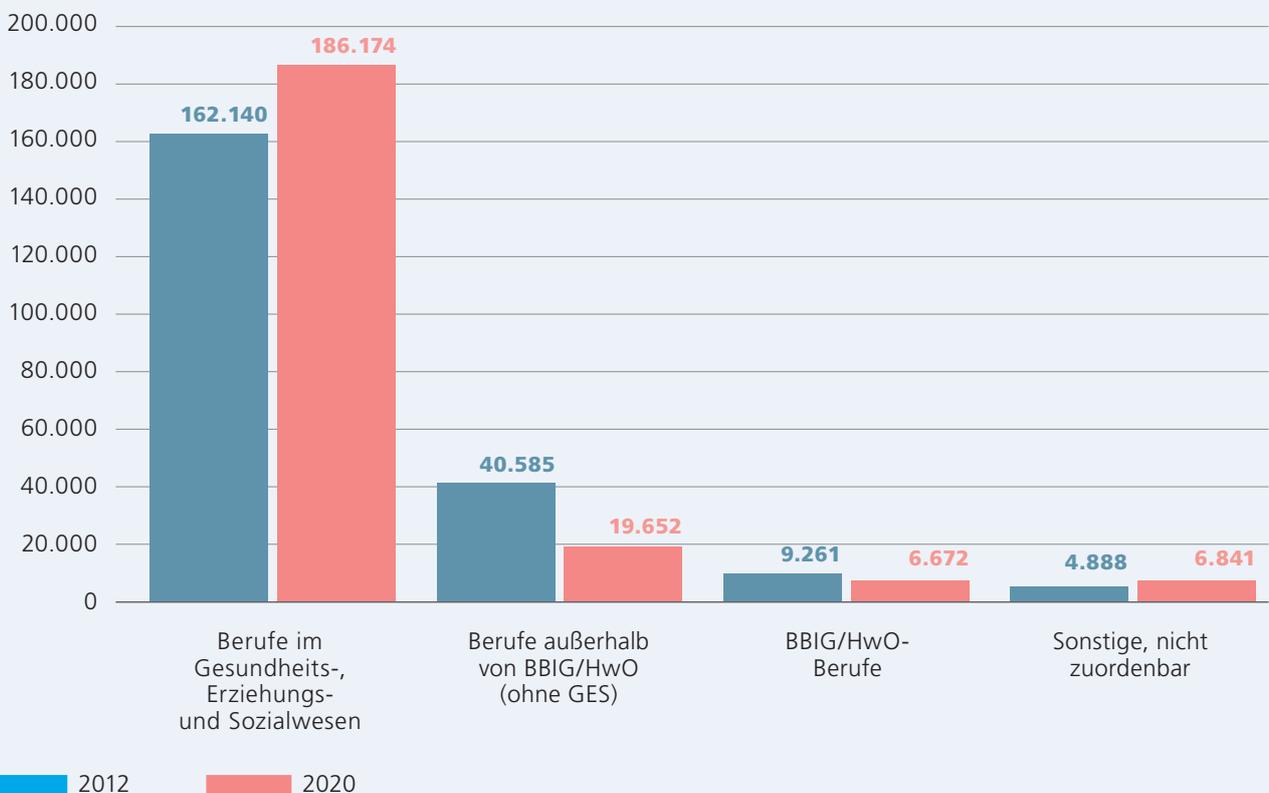
3.2.2 SCHULBERUFSSYSTEM

Für das Schulberufssystem liegen weder Informationen zu den Angeboten an vollzeitschulischen Ausbildungsplätzen noch zur Nachfrage vor. Im jeweiligen wirtschaftlichen und sozialen Kontext hatte dieser vollqualifizierende Ausbildungssektor unterschiedliche Funktionen zu erfüllen, hat sich jedoch in den vergangenen beiden Dekaden hin zu einem Ausbildungssektor für Berufe im Bereich von Gesundheit, Erziehung und Soziales (GES) entwickelt. Im Wesentlichen lassen sich für diesen vollqualifizierenden Ausbildungssektor drei übergreifende Ausbildungscluster unterscheiden, die unterschiedlichen rechtlichen Regelungen unterliegen. Die Ausbildungen in den (1) Gesundheits-, Erziehungs- und Sozialberufen erfolgen im Falle der Gesundheitsberufe nach Bundesrecht (z. B. Ausbildungen zum/zur Pflegefachmann/-frau, therapeutische Ausbildungen) und nach

Landesrecht (z. B. Ausbildungen in der Kranken- und Altenpflegehilfe bzw. -assistenz), die Erziehungs- und Sozialberufe unterliegen landesrechtlichen Regelungen. (2) Darüber hinaus werden nach Landesrecht im Schulberufssystem kaufmännische, technische, naturwissenschaftliche Assistenzberufe, Informatik- und Medienberufe sowie auch zu einem kleinen Anteil künstlerisch-gestalterische Berufe ausgebildet; diese werden als Ausbildungen außerhalb des Berufsbildungsgesetzes (BBiG) und der Handwerksordnung (HwO) und ohne GES-Berufe statistisch erfasst. (3) Die dritte Gruppe schließlich bilden die Berufsausbildungen nach BBiG/HwO, die teilweise in substanzieller Größenordnung während der Ausbildungsmarktkrise verstärkt als ausbildungspolitisches Instrument genutzt wurden, jedoch in den vergangenen Jahren stark zurückgebaut wurden (vgl. Abbildung 2).

Diese Ausbildungen in den GES-Berufen machen inzwischen ca. 85 Prozent der Anfänger_innen im Schulberufssystem aus. Die Gesundheitsberufe, die stärkste Gruppe, umfassen rund 45 Prozent der Schüler_innen im ersten Ausbildungsjahr, die Erziehungs- und Kinderpflegeberufe machen bundesweit ca. 35 Prozent und die Sozialberufe etwa fünf Prozent aller Neuanfänge im Schul-

Abbildung 2: Schüler_innen im 1. Schuljahr des Schulberufssystems nach Ausbildungsschwerpunkten 2012 und 2020 (Anzahl)



Quelle: AGBB, 2022, Tab. E3-2web.

berufssystem aus (vgl. AGBB 2022: Tab. E3-2web). Erheblich zurückgefahren wurden die Ausbildungen in Assistenzberufen im kaufmännisch-administrativen, technischen, naturwissenschaftlichen sowie informations- und medientechnischen Bereich. Diese haben sich zwischen 2012–2020 mehr als halbiert. Am stärksten war der Rückgang bei den kaufmännischen Assistenzberufen (um 85 Prozent), etwas weniger stark um 32 bzw. 15 Prozent fiel der Rückgang bei den Wirtschaftsinformatikberufen und den Assistenzberufen in der Mediengestaltung aus. Auch die Ausbildungen nach BBiG/HwO, die ohnehin den kleinsten Teil der vier Ausbildungscluster ausmachen, haben sich in diesen wenigen Jahren erheblich reduziert (um 28 Prozent) (AGBB 2022: 177). Die starken Rückgänge in den Assistenzberufen außerhalb von BBiG/HwO (ohne GES) hängen teilweise damit zusammen, dass mit der Entspannung des Ausbildungsmarktes der Erwerb der Fachhochschulreife in den Vordergrund gerückt ist und diese nicht mehr primär der Berufsausbildung dienen. Allerdings ist der starke Rückgang der BBiG/HwO- sowie der Assistenzausbildungen vor allem in jenen Regionen kritisch zu sehen, die auf dem dualen Ausbildungsmarkt einen starken Nachfrageüberhang aufweisen, da alternative Ausbildungen zum dualen System dann nur noch sehr eingeschränkt, vor allem in GES-Berufen, den Jugendlichen zur Verfügung stehen. Zwar wurden die Ausbildungen in den Assistenzberufen außerhalb von BBiG/HwO, aber auch nach BBiG/HwO durchaus kritisch gesehen. Das Angebot von Assistenzausbildungsgängen, so das Argument, hielten Jugendliche davon ab, eine duale Berufsausbildung aufzunehmen. Zahlen und Zusammenhänge aus NRW deuten jedoch darauf hin, dass dieses Argument nicht haltbar ist (Euler 2022: 61ff.). Die beiden relevanten Bildungsgänge in NRW führen jeweils neben dem schulischen Berufsabschluss zur Fach- bzw. allgemeinen Hochschulreife. In den Bildungsgängen befanden sich 2020 in NRW ca. 27.000 Schüler_innen, denen ca. 289.000 Auszubildende in der dualen Berufsausbildung gegenüberstanden. 2020 erwarben ca. 6.400 eine Hochschulreife, ca. 1.250 schlossen eine duale Berufsausbildung an (Euler 2022: 62, 64). Der Erwerb der Hochschulreife erfolgte vornehmlich in den oberen Segmenten des dualen Systems in Ausbildungsberufen, in denen die Betriebe keine Besetzungsprobleme haben. Der Großteil der nicht in die duale Ausbildung mündenden Absolvent_innen nimmt ein Studium auf. Die Zusammenhänge machen deutlich, dass die meisten Jugendlichen nach ihrem mittleren Bildungsabschluss in den beiden schulischen Bildungsgängen die Hochschulreife erwerben möchten.

Vor den BBiG/HwO-Ausbildungen im Schulberufssystem haben duale Ausbildungsangebote Vorrang, allerdings konnte zuvor gezeigt werden, dass – trotz Verbesserung der Ausbildungsmarktlage im dualen System – in den meisten Bundesländern und auch Arbeitsagenturbezirken ein auswahlfähiges Angebot von 112,5 Ausbildungsplätzen auf 100 Nachfragende noch lange nicht erreicht ist. Nur in zwölf von 145 Arbeitsagenturbezirken wird diese Marke

überschritten (AGBB 2022: Tab. E2-3web). Insofern liegen zwar Verbesserungen in der Ausbildungssituation vor, allerdings kann es durch die starke Reduktion der vollzeitschulischen Assistenzausbildungen im Schulberufssystem in einer Reihe von Regionen zu erheblichen Problemen in der Bereitstellung eines auswahlfähigen Ausbildungsangebots kommen.

Die positive Entwicklung in den Anfängerzahlen bei den Gesundheits-, Erziehungs- und sozialpflegerischen Berufen von ca. 162.000 Ausbildungsanfänger_innen im Jahr 2012 auf rund 186.000 in 2020 (AGBB 2022: 177) sowie die deutliche Zunahme akademischer Ausbildungen in den Gesundheitsberufen (vor allem bei Hebammen/Entbindungspflegern, aber auch in der Therapeuten- und Pflegeausbildung; vgl. Richter et al. 2022) darf nicht darüber hinwegtäuschen, dass mit Blick auf die Leistungsfähigkeit beruflicher Ausbildung die gesellschaftlichen Bedarfe an diesen Fachkräften noch lange nicht gedeckt sind. Zugleich wird für die nächsten Jahre aufgrund der demografischen Entwicklung eine weiter steigende Nachfrage erwartet. Vor dem Hintergrund zunehmender Anfänger- (AGBB 2022: 177) und stagnierender Absolvent_innenzahlen (AGBB 2022: 187) rücken dabei auch Fragen der Ausbildungsverläufe und erfolgreicher Ausbildungsabschlüsse in den Blick, die aufgrund der desolaten Datenlage zu Ausbildungsabbruch und zu den Anteilen erfolgreicher Abschlüsse gemessen an den Anfängerzahlen kaum systematisch herausgearbeitet werden können. Auch sei in diesem Zusammenhang darauf verwiesen, dass eine Erhöhung der Ausbildungszahl in den sogenannten Helfer- bzw. Assistenzberufen in der Pflege, wie sie in der zurückliegenden Dekade zu beobachten war (AGBB 2022: 179; Tab. E3-4web), nur bedingt das dortige akute Fachkräfteproblem überwinden wird.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass zentrale strukturelle Probleme und Herausforderungen der Ausbildungen im Schulberufssystem teilweise in den uneinheitlichen rechtlichen Regularien und Zuständigkeiten für die verschiedenen Ausbildungen liegen. Während die nach Bundesrecht ausgebildeten Gesundheitsberufe auf mittlerer bzw. höherer Qualifikationsebene (z. B. Pflegefachmann/-frau, Physio- und Ergotherapeut_innen) einheitlichen bundesweiten Verordnungen unterliegen, zeichnet sich für die vielfältigen nach Landesrecht geregelten Ausbildungen, insbesondere bei den Helfer- und Assistenzausbildungen, aber auch bei den Ausbildungen in den Erziehungs- und Sozialberufen sowie kaufmännischen und technischen Assistenzberufen, eine deutliche Heterogenität in den Zugangsregelungen, den Standards, Inhalten und Kompetenzzielen bis hin zur Bezeichnung des erworbenen Berufsabschlusses ab. Zwar orientieren sich die Länder in der Ausgestaltung der landesrechtlichen Ausbildungen an Beschlüssen der Kultusministerkonferenz (z. B. KMK 2017, 2020a, 2020b) oder an den Beschlüssen der Gesundheitsministerkonferenz (GMK) und Arbeits- und Sozialministerkonferenz (ASMK) (bei den landesrechtlich geregelten Pflegeausbildungen), aber dies bei vergleichsweise großen Gestaltungsspielräumen und inkonsequenter Umsetzung der Beschlüsse (AGBB 2022: 175f.). Das kann

mit Einschränkungen in der Attraktivität der Ausbildungen mit Blick auf eine bundesweite Anerkennung und Arbeitsmarktmobilität einhergehen und ist bei den Helfer- bzw. Assistenzausbildungen in den Pflegeberufen auch mit Unsicherheiten in der Anerkennung der erworbenen Kompetenzen auf eine (spätere) weitere Qualifizierung zum Berufsabschluss als Pflegefachmann/-fachfrau verbunden.

3.2.3 AUSBILDUNGSABBRÜCHE IM DUALEN SYSTEM UND IM SCHULBERUFSSYSTEM

Mit der Einmündung in eine berufliche Ausbildung ist noch nicht sichergestellt, dass die Ausbildung erfolgreich verläuft und mit einem beruflichen Abschluss beendet werden kann. Für das duale System wird mit der Vertragslösungsquote systematisch erfasst, wie hoch der Anteil vorzeitiger Vertragslösungen ist. Jedoch geben diese Daten keine Auskunft darüber, inwiefern es sich um tatsächliche Ausbildungsabbrüche handelt. Im Durchschnitt wird jeder vierte Ausbildungsvertrag im dualen System vorzeitig gelöst, in Handwerksberufen liegt dieser Wert erheblich höher, bei Ausbildungen im öffentlichen Dienst beträchtlich niedriger. Es zeigen sich jedoch nicht nur nach Ausbildungsbereichen grundlegende Differenzen in der vorzeitigen Vertragslösungsquote, sondern auch nach Berufen – in denen die vorzeitige Lösungsquote zwischen ca. zehn Prozent bei den Laborberufen bis zu ca. 45 Prozent bei Berufen der Körperpflege schwankt (siehe Anhang Tabelle 4). Besonders hohe vorzeitige Vertragslösungsquoten sind in Berufen festzustellen, in die überproportional häufig Jugendliche mit maximal Hauptschulabschluss einmünden. Hier kumulieren offenkundig individuelle, berufliche und betriebliche Risikofaktoren, denn auch die schwierigen Ausbildungs- und Arbeitsbedingungen in Berufen mit hohen Vertragslösungsquoten (Berufe der Körperpflege, einfache Verkaufsberufe, Berufe im Ernährungs- sowie Maler- und Lackiererhandwerk, Reinigungsberufe) und die Ausbildung in Kleinst- und Kleinbetrieben haben einen Einfluss auf vorzeitige Vertragslösungen und Ausbildungsabbrüche. Insofern ist davon auszugehen, dass die Vertragslösungen bei den jugendlichen Risikogruppen und in weniger attraktiven Berufen nicht in jedem Fall wieder zu einer erfolgreichen Wiederaufnahme einer Ausbildung und zu einem Ausbildungsabschluss führen (AGBB 2022: 183; Rohrbach-Schmidt/Uhly: 2016).

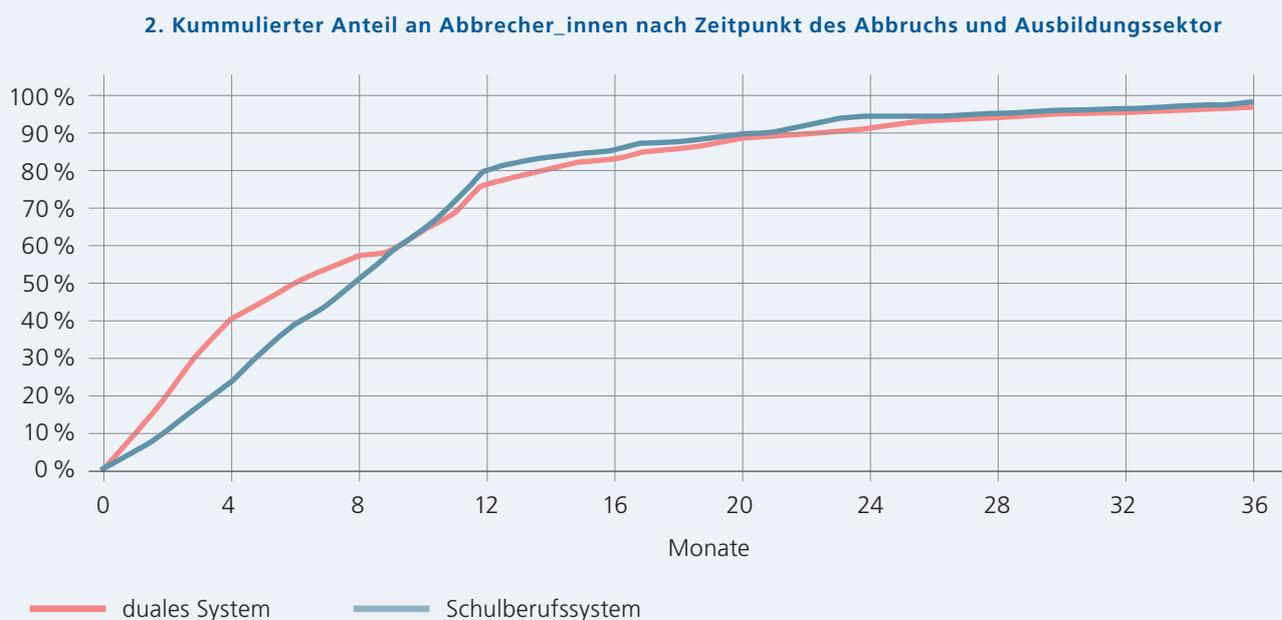
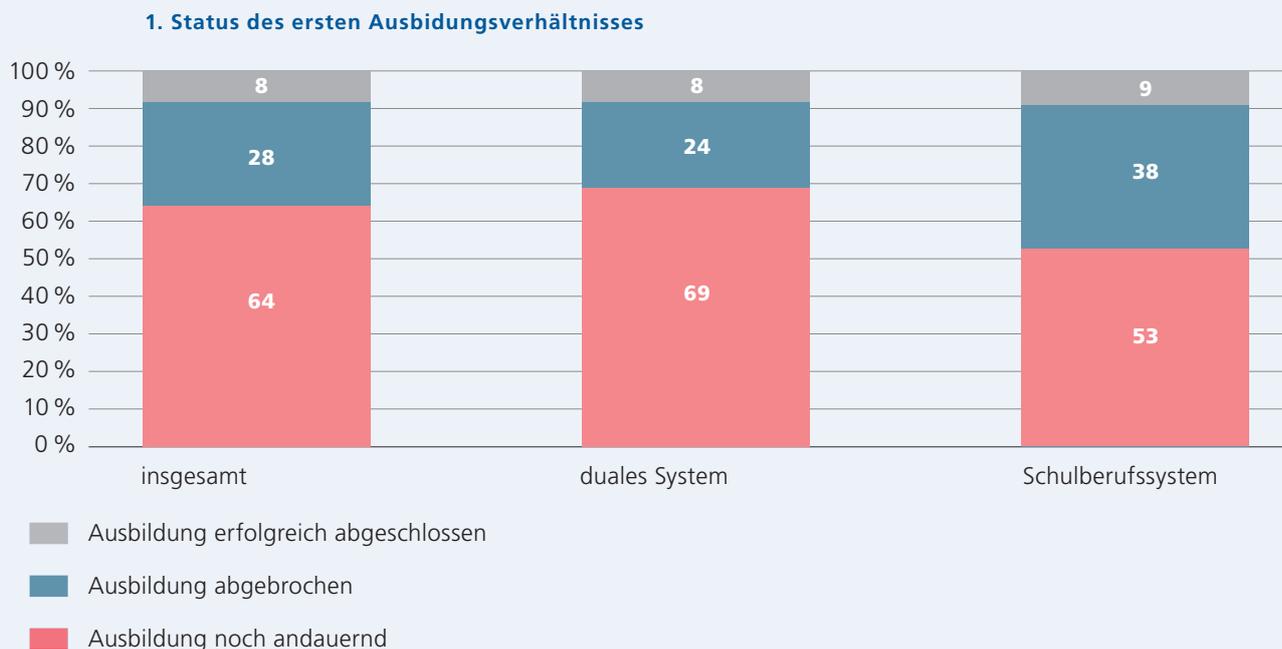
Aufgrund der unzulänglichen amtlichen Datenlage zu den Abbrüchen im dualen System und Schulberufssystem kann nur auf Surveydaten zurückgegriffen werden, die jedoch Einschränkungen in der Berücksichtigung verschiedener Einflussfaktoren aufweisen. Es kann anhand der Startkohorte 4 des Nationalen Bildungspanels auf vergleichsweise aktuelle Daten zurückgegriffen werden, die Aufschlüsse über Ausbildungsabbrüche in der dualen und vollzeitschulischen Ausbildung über einen Zeitraum von vier Jahren nach erstmaligem Verlassen der allgemeinbildenden Schule zulassen. Knapp zwei Drittel der in Ausbildung eingemündeten Jugendlichen schließen ihre Ausbil-

dung im Beobachtungszeitraum erfolgreich ab, bei den Personen des dualen Systems 69 Prozent, bei den Schüler_innen des Schulberufssystems jedoch nur knapp die Hälfte (53 Prozent). Über ein Viertel (28 Prozent) hat seine Ausbildung vorzeitig ohne Abschluss abgebrochen (duales System und Schulberufssystem zusammengefasst). Beträchtliche Unterschiede zeigen sich zwischen dem dualen System und dem Schulberufssystem: Im Schulberufssystem liegt die Abbruchquote bei rund 38 Prozent, das heißt, knapp zwei Fünftel brechen vorzeitig ab. Im dualen System liegt die Abbruchquote mit rund einem Viertel (24 Prozent) erheblich niedriger (siehe Abbildung 3).

Die höchsten Risiken eines Abbruchs liegen dabei bei Personen mit maximal Hauptschulabschluss vor, auch Friktionen in vorgelagerten Bildungsprozessen (z. B. Klassenwiederholungen) haben einen negativen Einfluss auf einen erfolgreichen Ausbildungsverlauf. Jugendliche mit Migrationshintergrund (selbst zugewandert oder mindestens ein Elternteil) weisen gleichfalls ein deutlich höheres Risiko für einen Ausbildungsabbruch auf, wobei dieser Effekt bei Ausbildungen im Schulberufssystem nochmals stärker ausgeprägt ist. Darüber hinaus hat – bei Kontrolle bildungsbezogener Merkmale – der soziale Status der Eltern einen Einfluss auf einen erfolgreichen Ausbildungsverlauf bzw. Abbruch, das heißt je höher der Sozialstatus desto größer die Wahrscheinlichkeit, die Ausbildung erfolgreich abzuschließen (AGBB 2022: 180ff.). Mit der Einmündung in einen gewünschten Ausbildungsberuf steigt die Wahrscheinlichkeit eines erfolgreichen Abschlusses. Inwiefern die Berufsorientierung zur Entwicklung realistischer Berufsvorstellungen, zu differenzierten Informationen über Berufe, deren Anforderungen und perspektivischen Entwicklungsmöglichkeiten, aber auch zur Förderung der Selbstwahrnehmung von Interessen und Begabungen einen Beitrag leistet, um eine bessere Passung herzustellen, muss an dieser Stelle offenbleiben. Die Befundlage zu den Wirkungen der Berufsorientierung und ihres Beitrags zur Passung von Ausbildungs- bzw. Berufsanforderungen einerseits und Voraussetzungen sowie Entwicklungspotenzialen der Jugendlichen andererseits ist ausgesprochen schmal (Brüggemann et al. 2017). Es liegen wenige belastbare Ergebnisse über deren diesbezügliche Effektivität vor. In einer aktuelleren Studie von Fitzenberger et al. (2020) zeigt sich ein positiver Einfluss zwischen Intensität der Berufsberatung und der Entwicklung eines konkreten (realistischen) Berufswunsches sowie zwischen Inanspruchnahme von Berufsberatung und Ausmaß der Bewerbungsaktivitäten. Darüber hinaus machen diese wie auch andere Studien deutlich, dass vor allem Schüler_innen aus Elternhäusern, die dort wenig Unterstützung im Berufswahlprozess erhalten, von verschiedenen Berufsorientierungsmaßnahmen profitieren (Brüggemann et al. 2017). Allerdings ist bislang ungeklärt, inwiefern eine verbesserte Berufsorientierung allein durch bessere Matching-Prozesse zur Reduzierung von Ausbildungsabbrüchen beitragen kann.

Von denjenigen, die die Ausbildung vorzeitig abbrechen (ca. 28 Prozent duale und vollzeitschulische Ausbildung zusammen; vgl. Abbildung 3, linker Balken), mündet

Abbildung 3: Status und Zeitpunkt des Abbruchs des ersten Ausbildungsverhältnisses nach Ausbildungssektor (in %)

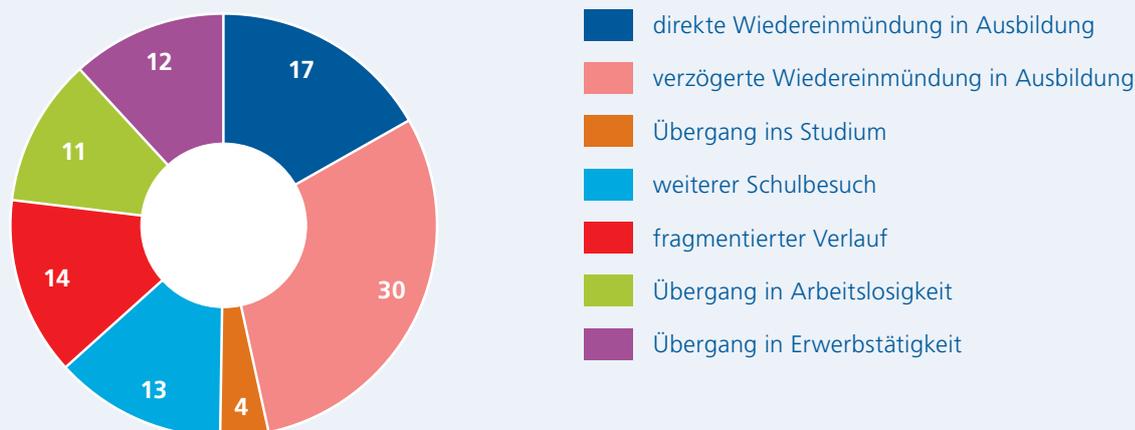


Quelle: AGBB, 2022, Tab. E3-2web.

knapp die Hälfte erneut in eine Ausbildung ein, der kleinere Teil davon relativ nahtlos (ca. 17 Prozent), während knapp ein Drittel dieser Gruppe nach einem Abbruch über eine Maßnahme des Übergangssektors zeitlich versetzt erneut in Ausbildung gelangt. Etwas mehr als jede_r Zehnte besucht nach dem Abbruch eine weiterführende Schule. Ca. 37 Prozent der Abbrecher_innen münden jedoch in fragmentierte und problematische Bildungs- und

Erwerbsverläufe ein, die durch häufige Wechsel von Aktivitäten gekennzeichnet sind, neben Arbeitslosigkeit und Erwerbstätigkeit sind auch Phasen im Übergangssektor ohne zeitnahe Ausbildungseinmündung nach Verlassen der Maßnahme(n) zu erkennen (AGBB 2022: 183f.). Bei dieser Gruppe bleibt zu befürchten, dass sie besonderen Risiken von Ausbildungslosigkeit ausgesetzt ist (vgl. Abbildung 4).

Abbildung 4: Verteilung der Verlaufstypen für die ersten 24 Monate nach dem Abbruch des ersten Ausbildungsverhältnisses (in %)



Verlaufsanalyse auf Basis einer Sequenzmuster- (Optimal-Matching-Verfahren) und anschließenden Clusteranalyse (Wards-Verfahren) der ersten 24 Monate nach der vorzeitigen Beendigung des ersten Ausbildungsverhältnisses. Datenquelle: IIfBi, NEPS Startkohorte 4, Welle 1 bis 11 (Herbst 2010 bis 2018/19), <http://dx.doi.org/10.5157/NEPS:SC4:11.0.0>, ungewichtete Daten, eigene Berechnungen.

Quelle: eigene Darstellung in Anlehnung an Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2022: 184.

3.2.4 AUSBILDUNGSQUALITÄT UND AUSBILDUNGSBEDINGUNGEN

Der Zusammenhang zwischen der Qualität der Ausbildungs- und Lernbedingungen in Betrieb und Berufsschule und einem erfolgreichen Ausbildungsverlauf bzw. der Verhinderung eines Ausbildungsabbruches wird zwar schon länger in der Berufsbildungsforschung diskutiert und erforscht, allerdings beschränken sich bisherige Studien auf ausgewählte Qualitätsmerkmale, sodass es schwierig ist, die Bedeutung einzelner Qualitätsmerkmale auf einen erfolgreichen Ausbildungsverlauf respektive Ausbildungsabbruch und den Kompetenzerwerb näher zu bestimmen. Dennoch wird einer Reihe von Merkmalen ein wichtiger Einfluss auf die Stabilität der Ausbildung und einen erfolgreichen Ausbildungsabschluss zugeschrieben, die sich in verschiedenen Studien als wirksam erwiesen haben – auch wenn das relative Gewicht einzelner Faktoren zwischen den Studien variiert. Der recht bescheidene Forschungsstand zur Ausbildungsqualität erstaunt allerdings, da seit der Novellierung des Berufsbildungsgesetzes im Jahr 2005 von politischer Seite die Sicherung und Entwicklung der Ausbildungsqualität stärker eingefordert wird, aber die Forschung und Datenlage dazu nur wenig ausgebaut wurde. Zwar liegen Daten aus (meist regionalen und branchen- bzw. berufsbezogenen) Studien zu ausgewählten Qualitätsmerkmalen vor, die jedoch kaum verallgemeinerbar sind. Der jährlich erscheinende Ausbildungsreport des DGB (z. B. DGB-Jugend 2020) enthält ausgewählte Qualitätsmerkmale. Gleiches gilt für den jährlichen Datenreport des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) (z. B. BIBB 2021) und den alle zwei Jahre erscheinenden nationalen Bildungsbericht (AGBB 2022), die u. a. Informationen zu ausgewählten Input-, Prozess- und

Outputqualitäten enthalten (schulische Vorbildung, vorzeitige Vertragslösungsquote für das duale System, bestandene Prüfungen, Absolvent_innenzahl). Allerdings können diese Daten kaum systematisch aufeinander bezogen werden, zudem zeigen sich erhebliche Lücken zu Daten über Inputqualitäten von Betrieb und Berufsschule. Dies gilt erst recht für Prozessmerkmale (Beicht et al. 2009: 2).

Der vom BIBB im Jahr 2008 durchgeführten Studie zur Ausbildungsqualität in 15 stark besetzten Ausbildungsberufen lag ein komplexes Rahmenmodell zugrunde, sodass erstmals differenziertere Informationen zu Qualitätsmerkmalen, insbesondere auf der Input- und Prozessebene, bereitgestellt werden konnten. Allerdings lag der Schwerpunkt auf der betrieblichen und weniger auf berufsschulischer Seite. Im Ergebnis der Studie zeigte sich, dass sich ein Viertel der befragten Auszubildenden sehr zufrieden mit der Ausbildungsqualität im Betrieb äußerte, rund die Hälfte machte Abstriche an den einzelnen Qualitätsbereichen und ca. ein Fünftel zeigte sich eher unzufrieden. Kritischere Urteile wurden vor allem im Hinblick auf proximale Input- und Prozessmerkmale der Ausbildungsqualität (u. a. Inhalte, Methoden, Lernklima, regelmäßiges Feedback) abgegeben. Auch das Zusammenwirken der Lernorte, das bei Problemen im Ausbildungsverlauf nochmals eine besondere Bedeutung erfährt, wurde eher negativ beurteilt (Beicht et al. 2009; Ebbinghaus et al. 2010a; 2010b).

Inzwischen sind Rahmenmodelle der Ausbildungsqualität weiter ausdifferenziert worden, indem dynamische (Input, Prozess, Output) und strukturelle Perspektiven (Mikro-, Meso-, Makroebene) zur Beschreibung von Ausbildungsqualität (vgl. dazu Ebbinghaus et al. 2011) systematisch miteinander verknüpft werden (Klotz et al. 2017). Gleichwohl werden solche hochkomplexen Modelle auch zu einer Herausforderung im Studiendesign, insbesondere

in der Datenerhebung und empirischen Modellierung der Zusammenhänge. Klotz et al. (2017) sowie Krötz/Deutscher (2021) machen in einer übergreifenden Zusammenchau bisheriger Studien deutlich, dass zum einen vor allem Zusammenhänge zwischen Inputqualitäten aufseiten der Auszubildenden und bestimmten Outputmerkmalen (z. B. berufliche Kompetenz) in Studien relativ gut abgebildet und erforscht werden konnten (z. B. Rosendahl/Straka 2011; Nickolaus et al. 2011; Seeber/Lehmann 2013). Allerdings wurden dort nur wenige Prozessmerkmale, oftmals eher distale und retrospektiv erhobene Ausbildungscharakteristika berücksichtigt, sodass der Einfluss der individuellen Inputqualitäten unter Umständen überschätzt wurde. Die in komplexen Prozess- und Strukturmodellen postulierten Zusammenhänge, insbesondere zwischen verschiedenen Inputebenen, Prozessvariablen und ausgewählten Outputs, konnten bisher in der Forschung nicht eindeutig belegt werden. Klotz et al. (2017: 11; auch Krötz/Deutscher 2021) verweisen dabei auf die oft nur schwach ausgeprägten Zusammenhänge zwischen Prozess- und Ergebnismerkmalen unter Kontrolle individueller Inputmerkmale (z. B. Nickolaus/Norwig 2009; Rosendahl/Straka 2011; Dietzen et al. 2014). Als Ursachen hierfür werden zuvorderst Validitätsprobleme (retrospektive Erfassung der Prozessmerkmale, Erhebung von distalen anstelle proximaler Qualitätsmerkmale; Verzerrungen durch subjektive Selbsteinschätzungen durch Betriebs- und Berufsschulvertreter_innen) genannt, die zur Unter- und Überbewertung einzelner Einflussfaktoren führen können.

Die Erkenntnisse über die Zusammenhänge von Ausbildungsbedingungen und -erfolg bzw. Vertragsauflösungen/Ausbildungsabbrüchen sind daher noch recht lückenhaft. Bei den Ursachen für erfolgreiche Verläufe und weniger erfolgreiche Wege durch die Ausbildung (Ausbildungsabbrüche bzw. vorzeitige Vertragslösungen) werden vor allem betriebliche und berufsschulische Ausbildungsbedingungen sowie individuelle Voraussetzungen der Auszubildenden als Ursachen diskutiert. Darüber hinaus spielt bei den Ausbildungsabbrüchen (bzw. vorzeitigen Vertragslösungen) die Attraktivität des erlernten Berufs und die Passung des Ausbildungsberufs mit den Interessen und Voraussetzungen der Auszubildenden eine Rolle (Michaelis/Richter 2022). Insgesamt wirken sehr verschiedene Einflussfaktoren, die auf unterschiedlichen Ebenen angesiedelt sind, auf Erfolg oder Misserfolg einer Ausbildung. Die Auszubildenden selbst sehen beispielsweise die Ursachen für vorzeitige Vertragslösungen bzw. Ausbildungsabbrüche in verschiedenen Prozessmerkmalen. Dazu zählen vor allem Konflikte im Betrieb, insbesondere Kommunikationsprobleme, und ein schlechtes Lern- bzw. Betriebsklima, aber auch die mangelnde Vermittlung von Ausbildungsinhalten sowie ungünstige Ausbildungs- und Arbeitsbedingungen in Form unbezahlter Überstunden beispielsweise (Piening et al. 2012: 45ff.). Darüber hinaus wurden im Zusammenhang mit stabilen oder abgebrochenen Ausbildungsverläufen auch Merkmale der Professionalität des Lehr- und Ausbildungspersonals herausgearbeitet (Frey et al. 2012). Beides zusammengenommen spricht für einen bedeutsamen Einfluss betrieblicher und berufsschulischer Qualitätsmerkmale auf einen stabilen

und erfolgreichen Ausbildungsverlauf, auch wenn individuelle Faktoren einen bedeutsamen Einfluss behalten oder in bestimmten Fällen gar ursächlich für nicht erfolgreiche Verläufe bzw. Abbrüche sind (Negrini et al. 2016). Diese genannten Merkmale wurden auch schon in der zu Beginn des Abschnitts vorgestellten Untersuchung des BIBB zur Ausbildungsqualität (Beicht et al. 2009) als durchaus neuralgische Punkte herausgearbeitet, in denen Qualitätsentwicklungsbedarf besteht.

Zusammengefasst ist insbesondere ein unterstützendes und förderliches Lernklima – ein Merkmal, das für die Qualität von Lernprozessen schlechthin gilt – ein wichtiges Qualitätskriterium. Hervorgehoben wird auch eine hohe Professionalität des Lehr- und Ausbildungspersonals (in didaktischer sowie diagnostischer Hinsicht). Darüber hinaus wurde die Qualität von Lern- und Ausbildungsaufgaben und deren Passung zu den Voraussetzungen der Auszubildenden sowie ein regelmäßiges Feedback zu den Lern- bzw. Ausbildungsfortschritten als wichtige positive Einflussfaktoren auf erfolgreiche Verläufe herausgearbeitet. Mit Blick auf die Schaffung staatlich geförderter Ausbildungsstellen wäre daher der Qualitätssicherung der geförderten Angebote eine besondere Aufmerksamkeit zu widmen, insbesondere jener genannten Qualitätsmerkmale, die einen positiven Einfluss auf den Ausbildungsverlauf haben und über die Abbrüche auch verhindert werden können. Denn die Zielgruppen, an die sich geförderte Ausbildungsplätze in erster Linie richten (vgl. Kapitel 3.3 und Kapitel 7.2.1), haben besonders hohe Risiken eines Abbruchs.

3.3 SOZIALE INTEGRATION: PROBLEMLAGEN IM ZUGANG ZUR AUSBILDUNG UND IM AUSBILDUNGSVERLAUF

3.3.1 SOZIALE UNGLEICHHEITEN IM ZUGANG ZUR AUSBILDUNG

Über die soziale Integrationsfunktion beruflicher Ausbildung werden Teilhabechancen vermittelt, die sich einerseits auf den Erwerb individueller Kompetenzen im Rahmen einer Berufsausbildung beziehen und andererseits mit Bezug auf die Arbeitsmarktintegration als „Medium materieller Lebensgestaltung, sozialer Einbindung und Kommunikation“ (Seeber et al. 2018: 12) zu sehen sind. Daten zur Arbeitsmarktintegration belegen, dass vor allem Personen ohne beruflichen Abschluss weniger gut in Erwerbsarbeit und in stabile Erwerbslaufbahnen integriert sind (AGBB 2020: 304). Unter den 25- bis unter 35-Jährigen sind beispielsweise ca. acht Prozent der Personen ohne Ausbildungsabschluss erwerbslos und 32 Prozent nicht erwerbstätig, während Personen mit einem Ausbildungsabschluss des dualen Systems oder des Schulberufssystems zu drei bzw. einem Prozent erwerbslos und zu sieben bzw. acht Prozent nicht erwerbstätig sind (AGBB 2022: 189f., Tab. E5-11web).

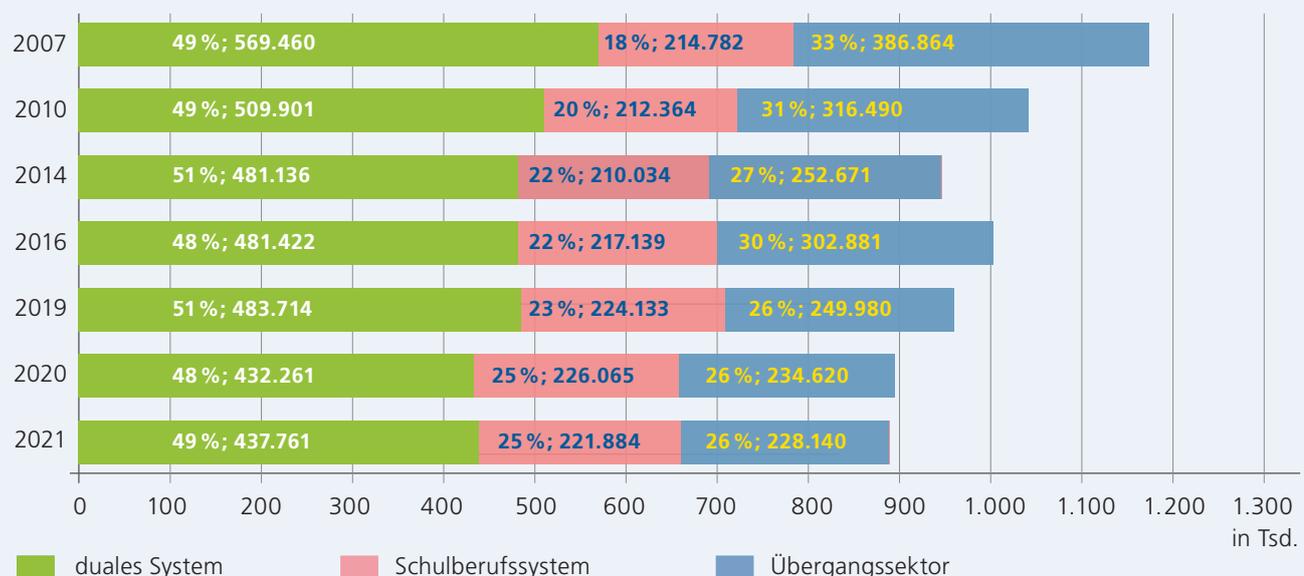
Probleme in der Erreichung dieser Zieldimension lassen sich über verschiedene Indikatoren abbilden. Zu den zentralen Indikatoren für die Leistungsfähigkeit beruflicher Ausbildung auf der Angebotsseite zählt auf struktu-

reller Ebene die Zahl der Neuzugänge in die beiden vollqualifizierenden Sektoren und in den Übergangssektor sowie das Verhältnis der drei Sektoren zueinander. Am Anteil der Neuzugänge in den Übergangssektor lässt sich ablesen, dass es nach wie vor einem substanziellen Anteil an Jugendlichen nach Verlassen der Schule (oder nach dem Übergangssektor oder anderen nachschulischen Aktivitäten) nicht gelingt, in eine Ausbildung einzumünden. Immer noch landet mehr als ein Viertel der jährlichen Neuzugänge in das berufliche Bildungssystem im Übergangssektor. Insofern spiegeln sich Probleme im Zugang zu beruflicher Ausbildung auf einer globalen Ebene vor allem in dem seit Jahren anhaltenden und relativ hohen Plateau der jährlichen Neueinmündungen in den Übergangssektor wider. Zwar gingen die Neueinmündungen in den Übergangssektor nach der Finanzkrise vor allem demografiebedingt deutlich zurück (von ca. 387.000 in 2007 auf rund 228.000 Neuzugänge in 2021; vgl. Abbildung 5 sowie Anhang Tabelle 1). Jedoch zeigt sich gerade in den vergangenen Jahren, dass sich trotz einer Verbesserung der Situation am Ausbildungsmarkt (durch eine stärker gesunkene Nachfrage im Vergleich zum gesunkenen Ausbildungsplatzangebot) mit rund einem Viertel aller Neuzugänge in das berufliche Ausbildungssystem ein relativ hohes Plateau des Übergangssektors eingependelt hat (siehe Abbildung 5 sowie Anhang Tabelle 1).

Die absolute Rückläufigkeit des Übergangssektors seit der Finanzkrise (mit temporärer, zuwanderungsbedingter Erhöhung durch Schutz- und Asylsuchende zwischen 2014 und 2016) betrifft alle Maßnahmetypen, insbesondere jedoch die Berufsfachschulen, die keinen beruflichen Abschluss vermitteln, die Berufsschulen für Schüler_innen ohne Ausbildungsvertrag und die Maßnahmen der Bundesagentur für Arbeit (berufsvorbereitende Maßnahme – BvB; Einstiegsqualifizierung – EQ). Auch die einjährigen Berufsvorbereitungsmaßnahmen sind – nach dem zuwanderungsbedingten Anstieg – wieder rückläufig (siehe Anhang Tabelle 5).

Insgesamt zeichnet sich im hier zugrunde liegenden Beobachtungszeitraum eine Verschiebung der berufsvorbereitenden Maßnahmen von der Bundes- auf die Länderebene ab. Machten im Jahr 2007 die beiden Hauptmaßnahmen der Bundesagentur für Arbeit, die BvB und die EQ, noch knapp 27 Prozent, also mehr als ein Viertel aller Neuzugänge in den Übergangssektor aus, fiel der Anteil bis 2021 auf knapp 17 Prozent. Der relative Anteil an Neuzugängen in die Berufsfachschulen, die keinen beruflichen Abschluss vermitteln, stieg von 39 Prozent auf knapp 48 Prozent, absolut fielen die Neuzugänge von 151.500 auf knapp 109.000. Anders verhält es sich bei dem zweitstärksten Maßnahmetyp, die unter dem Berufsvorbereitungsjahr und den einjährigen Berufseinstiegsklassen zusammengefassten Maßnahmen der Länder. Sie machten 2021 einen

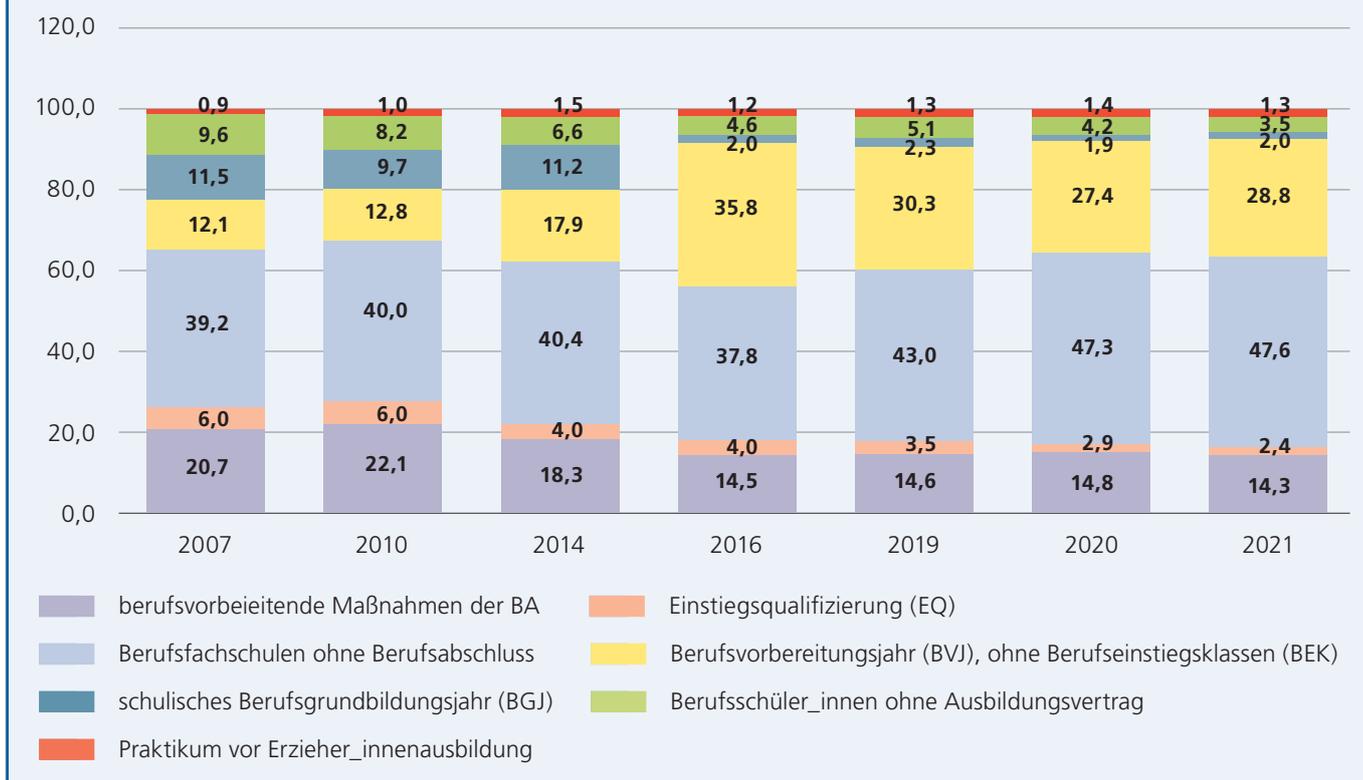
Abbildung 5: Neuzugänge in die drei Sektoren beruflicher Ausbildung 2007, 2010, 2014, 2016 und 2019 bis 2021 (Anzahl, in %)



Daten: Statistische Ämter des Bundes und der Länder, Integrierte Ausbildungsberichterstattung, (Schulstatistik); Bundesagentur für Arbeit, Bestand von Teilnehmenden in ausgewählten Maßnahmen der Arbeitsmarktpolitik mit SGB-Trägerschaft der Teilnehmenden, eigene Berechnungen.

Quelle: in Anlehnung an AGBB 2022: 167; Tab. E1-1web.

Abbildung 6: Verteilung der Neuzugänge auf die Bereiche des Übergangssektors 2007, 2010, 2014, 2016 und 2019 bis 2021



Quelle: AGBB 2022: Tab. E1-3web; Anhang Tabelle 5.

Anteil von ca. 29 Prozent aller Neuzugänge in den Übergangssektor aus, stiegen absolut von knapp 47.000 auf 66.000 (siehe Abbildung 6).

Fortbestehende Probleme der Ausbildungseinmündung nach sozialen Herkunftsmerkmalen: Neben dem relativ hohen Niveau der jährlichen Neueinmündungen in den Übergangssektor, das für eine anhaltende Schwäche der sozialen Integrationskraft der beruflichen Ausbildung und für Schwierigkeiten in der Passung zwischen Ausbildungsmöglichkeiten und den ausbildungsinteressierten Jugendlichen spricht, variieren die Probleme der Ausbildungseinmündung nach sozialen Gruppen und bildungsbezogenen Merkmalen der Jugendlichen beträchtlich. Seit Jahren sind fortdauernde sozialstrukturelle Disparitäten im Ausbildungszugang zu beobachten, die sich auch unter erholenden, in den Folgejahren der Finanzkrise wieder prosperierenden wirtschaftlichen und verbesserten Ausbildungsbedingungen bis 2020 kaum vermindert haben. Die vergangenen beiden Jahre stellen pandemiebedingt allerdings eine besondere Situation dar: Auf dem Ausbildungsmarkt war temporär ein verringertes Angebot an Ausbildungsplätzen erkennbar, vor allem in bestimmten Branchen, das sich jedoch erholte. Die demografiebedingte (AGBB 2022: 166) und durch hinausgezögerte Berufswahlentscheidungen der Jugendlichen (vgl. Hemming/Tillmann

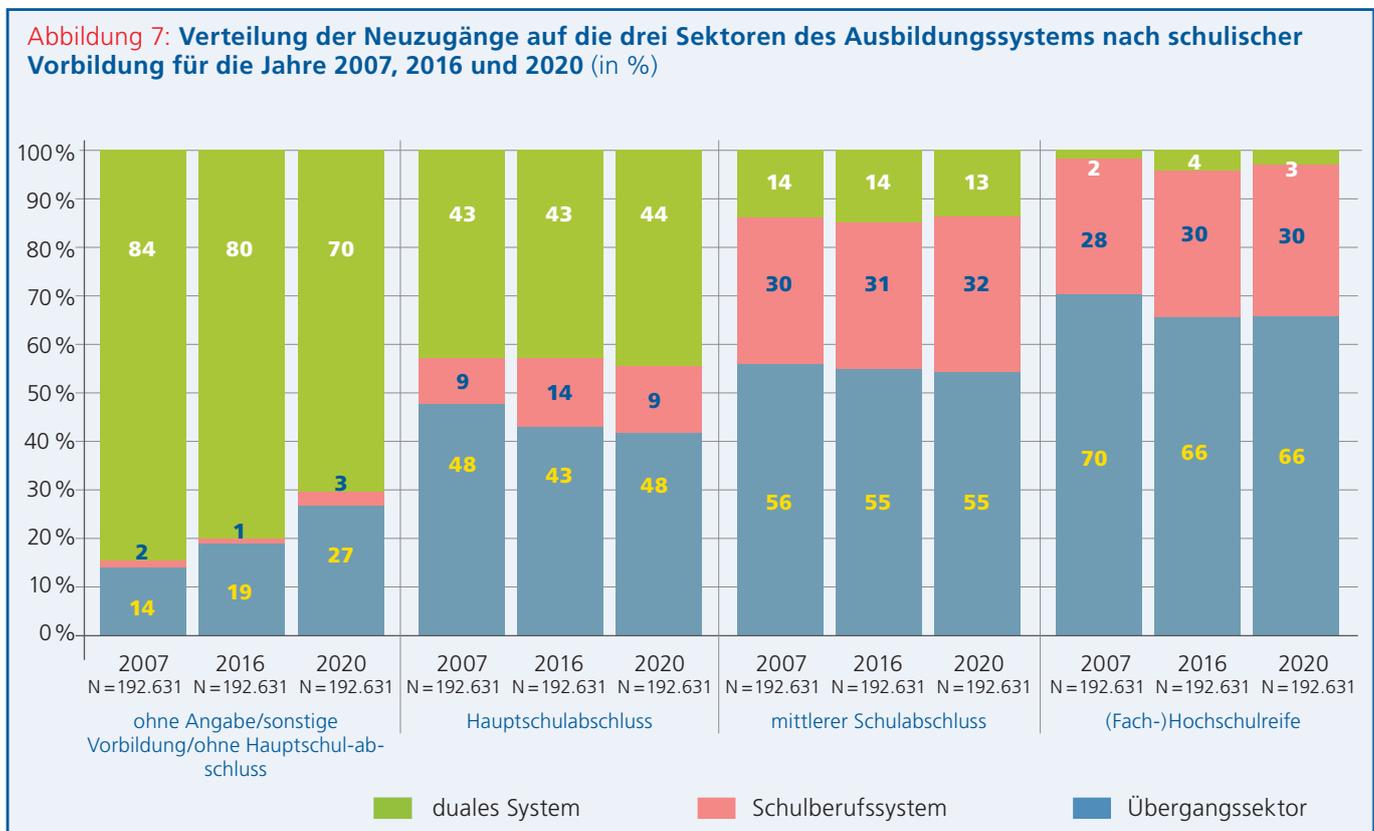
2022) geringere Nachfrage nach Ausbildungsplätzen hat die soziale Integration für bestimmte Gruppen während der Pandemie weder deutlich verschärft noch erkennbar verbessert. Die anhaltende und unbefriedigende soziale Integration bestimmter Gruppen in Ausbildung signalisiert daher einerseits grundlegende Probleme in Bezug auf Ausbildungsvoraussetzungen eines Teils der Jugendlichen am Übergang zwischen allgemeinbildendem Schulsystem und beruflicher Ausbildung. Andererseits weist sie aber auch auf systematische Benachteiligungen hin, die sich durch unterschiedliche Selektionsmechanismen der „Gatekeeper“ vor allem beim Zugang zur dualen Ausbildung herausgebildet haben und die nachweislich über Marktungleichgewichte hinausgehen (AGBB 2008: 115). Teils hängen die Probleme sozialer Integration mit den zuvor beschriebenen Versorgungsproblemen mit Ausbildungsmöglichkeiten und den Passungsproblemen in beruflicher und regionaler sowie eigenschafts- und verhaltensbezogener Hinsicht zusammen. Darüber hinaus tragen die Ineffektivität und fehlende Abstimmung zwischen Angeboten des Übergangssektors und beruflichen Anschlussperspektiven in vollqualifizierende Ausbildung zu einer Verschärfung sozialer Disparitäten bei.

Die Schwierigkeiten im Ausbildungszugang betreffen jedoch die verschiedenen sozialen Gruppen in einem unterschiedlichen Ausmaß, wobei häufig auch Kumulationen von Risikolagen den Ausbildungszugang erheblich

einschränken, zu langen Übergangsfristen bis zu einer Ausbildungseinmündung und zu risikobehafteten Ausbildungsverläufen führen. Zunächst werden vorbildungsbezogene Einflussfaktoren von herkunftsbedingten und migrationsbezogenen Merkmalen unterschieden, dabei wird auch jeweils abschließend auf die Effekte der Kumulation von Risikofaktoren eingegangen.

Disparitäten nach Schulabschluss und bildungsbiografischen Merkmalen: In der Bildungsberichterstattung und Bildungsforschung sind die Nachteile im Ausbildungszugang nach schulischem Vorbildungsniveau bereits oft beschrieben und diskutiert worden. Schulabgänger_innen ohne Hauptschulabschluss haben erhebliche Probleme, in eine berufliche Ausbildung einzumünden. Das Schulberufssystem bleibt ihnen aufgrund eines fehlenden formalen Schulabschlusses weitgehend verschlossen und im dualen System finden sie, obwohl rechtlich gesehen kein formaler Schulabschluss vorausgesetzt wird, seit Jahren nur begrenzt Zugang zu einer Ausbildung. Aber auch bei Vorliegen eines Hauptschulabschlusses zeichnen sich erhebliche Probleme im Ausbildungszugang ab: Rund zwei Fünftel dieser Personen mündeten in den Übergangssektor ein. Bei Vorliegen eines mittleren Schulabschlusses oder der (Fach-)Hochschulreife gelangen hingegen relativ friktionsfreie Übergänge in die beiden vollqualifizierenden Sektoren (siehe Abbildung 7).

Personen ohne oder mit niedrigem Schulabschluss haben jedoch nicht nur erhebliche Nachteile im Ausbildungszugang, sondern sind auch viel stärker von langen Übergangsprozessen und fragmentierten Ausbildungsverläufen betroffen. Daten des Nationalen Bildungspanels der Startkohorte 4 zeigen, dass Personen mit maximal Hauptschulabschluss viel häufiger als Personen mit mittlerem und hohem Vorbildungsniveau verzögert in Ausbildung einmünden und zu höheren Anteilen fragmentierte Ausbildungsverläufe aufweisen. Nur rund ein Viertel dieser Personen mündet direkt nach Verlassen der allgemeinbildenden Schule in einen stabilen Ausbildungsverlauf ein, weitere 30 Prozent nach einem Umweg über den Übergangssektor. Rund zwei Fünftel dieser Personengruppe weisen instabile Ausbildungsverläufe mit Abbrüchen und einem häufigeren Wechsel von Aktivitäten auf, z. B. zwischen Erwerbstätigkeit, Arbeitslosigkeit und kurzen (Aus-)Bildungsphasen, sodass auch vier Jahre nach Verlassen der allgemeinbildenden Schule noch kein beruflicher Ausbildungsabschluss in Sichtweite ist. Besonders stark betroffen von fragmentierten Verläufen sind Abgänger_innen aus Förderschulen, bei denen sich zu höheren Anteilen auch nach vier Jahren noch kein stabiles Ausbildungsmuster erkennen lässt: Rund die Hälfte von ihnen weist ausgesprochen problematische nachschulische Bildungsverläufe ohne berufliche Abschlussperspektive auf (Michealis et al. 2022: 56 vgl. auch Blanck 2020). In-



Quelle: in Anlehnung an AGBB 2022: 168; Tab. E1-4web; Daten 2007: Baethge et al. 2016.

samt gelingt es nur etwa zwei Fünftel der Schulentlassenen ohne oder mit Hauptschulabschluss einen Ausbildungsabschluss innerhalb von vier Jahren nach Verlassen der Schule zu erreichen (Michaelis et al. 2022: 76). Das heißt, diese beiden Gruppen sind nicht nur überproportional häufig von fragmentierten Verläufen mit dem Risiko von Ausbildungslosigkeit betroffen, sondern sie müssen vor allem auch deutlich mehr Zeitressourcen aufwenden, bis sie es zu einem Ausbildungsabschluss schaffen.

Ungleichheiten im Ausbildungszugang nach sozioökonomischen Herkunftsmerkmalen: Die amtliche Statistik bietet für die Analyse von Übergängen in Ausbildung keine herkunftsbedingten Merkmale, sodass erneut auf Studien mit Daten des Nationalen Bildungspanels zurückgegriffen wird. Während bei Vorliegen eines mittleren oder höheren Schulabschlusses die Herkunftsmerkmale des Elternhauses (erfasst über den Berufsstatus der Eltern) kaum einen Einfluss auf verzögerte Ausbildungseinmündungen und risikobehaftete Ausbildungsverläufe haben, zeigt sich bei Personen mit maximal Hauptschulabschluss eine nachdrückliche Differenz. Haben deren Eltern einen niedrigen Berufsstatus, so finden sich diese Jugendlichen mit einem Anteil von 45 Prozent viel häufiger in fragmentierten Ausbildungsverläufen als Personen gleichen Vorbildungsniveaus, deren Eltern jedoch Berufe mit mittlerem oder hohem Sozialstatus aufweisen (Michaelis et al. 2022: 60).

Ungleichheiten im Ausbildungszugang nach Migrationshintergrund: In der Bildungsforschung sind Nachteile im Ausbildungszugang bei Personen mit Migrationshintergrund vielfach belegt (Beicht/Walden 2015, 2017, 2018; Busse 2020; Tjaden 2017), wobei migrationsbezogene Disparitäten vor allem beim Zugang zum dualen System (Seeber et al. 2019b) und in unterschiedlicher Ausprägung nach ethnischer Herkunft (Seeber 2011) festzustellen sind. Zudem sind bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund häufiger im Ausbildungsverlauf Diskontinuitäten und Abbrüche zu erkennen (Michaelis et al. 2022; Klein/Neugebauer 2021; Michaelis/Richter 2022). Die amtlichen Daten, für die lediglich das Merkmal der Staatsangehörigkeit verfügbar ist, verweisen auf fortbestehende Nachteile – und zwar auch dann, wenn der Schulabschluss kontrolliert wird (siehe Abbildung 8). Die Ungleichheiten im Zugang zu vollqualifizierender Ausbildung nehmen zwar mit der Höhe des Schulabschlusses für ausländische Jugendliche leicht ab, bleiben jedoch mit Blick auf das duale System deutlich ausgeprägt. Diese Ungleichheiten bei der Einmündung in duale Ausbildung können verschiedene Ursachen haben. Neben systematischen Benachteiligungen aufgrund betrieblicher Selektionsprozesse (vgl. SVR 2014; Zschirnt 2019) können auch berufliche Vorstellungen und das Berufswahlverhalten der Personen mit Migrationshintergrund (Tjaden 2017) einen Einfluss darauf haben, ob beispielsweise eine duale oder vollzeitschulische Ausbildung gewählt oder eher eine weiterführende Schule besucht wird (Busse 2020).

Die NEPS-Daten zeigen, dass für Personen mit Migrationshintergrund und maximal einem Hauptschulabschluss

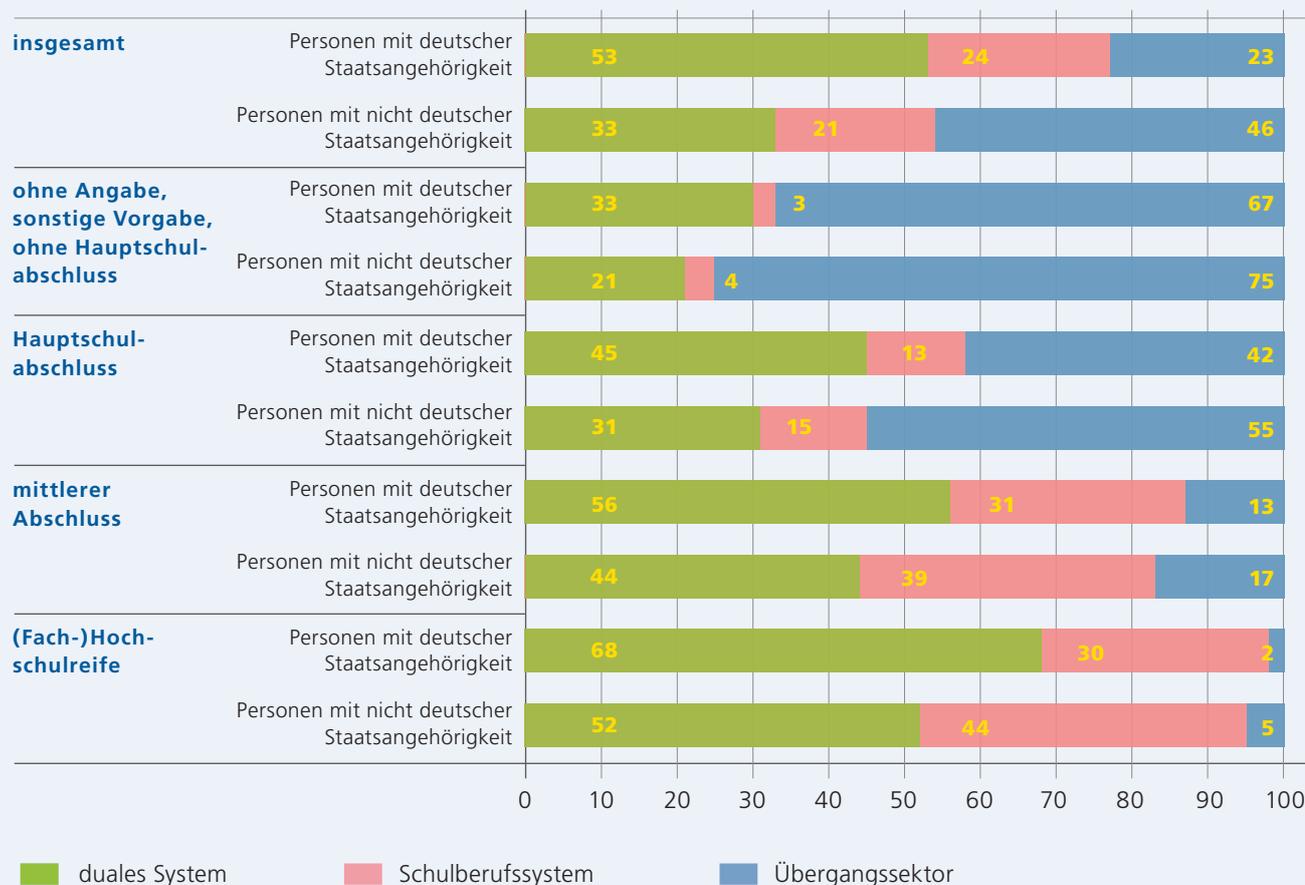
ein wesentlich höherer Anteil an Personen in instabilen und fragmentierten Ausbildungsverläufen zu erkennen ist im Vergleich zu Personen gleichen Abschlussniveaus ohne Migrationshintergrund (46 zu 38 Prozent instabile Verläufe). Mit einem mittleren Schulabschluss münden fast zwei Drittel (63 Prozent) der Personen ohne Migrationshintergrund direkt in stabile Ausbildungsverläufe ein, während dies bei Personen mit Migrationshintergrund nicht mal ganz die Hälfte ausmacht (47 Prozent). Jugendliche mit Migrationshintergrund und mittlerem Schulabschluss gehen zudem viel häufiger als Personen ohne Migrationsgeschichte Umwege über den Übergangssektor und haben damit erhebliche zeitliche Verzögerungen bis zum Ausbildungsabschluss (Michaelis et al. 2022: 46ff.).

Die hier dargestellten deskriptiven Befunde zu Ungleichheiten im Ausbildungszugang werden auch durch ältere multivariate Forschungsbefunde unter Kontrolle verschiedener bildungs- und herkunftsbezogener Merkmale untermauert (Beicht/Walden 2017; Busse 2020). Selbst wenn neben Schulabschlüssen auch Zeugnisnoten, Basiskompetenzen (z. B. mathematische Kompetenzen) und soziale Herkunftsmerkmale kontrolliert werden, zeigen die Analysen, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund weiterhin seltener in Ausbildungen einmünden (Seeber et al. 2019b) und ihre Bildungsverläufe häufiger von Friktionen gekennzeichnet sind als bei Personen ohne Migrationshintergrund (Busse 2020). Die soziale Integrationsfunktion des beruflichen Ausbildungssystem ist damit für die genannten Gruppen erheblich eingeschränkt.

3.3.2 SCHWIERIGE EINMÜNDUNG IN DIE AUSBILDUNG NACH DEM ÜBERGANGSSEKTOR

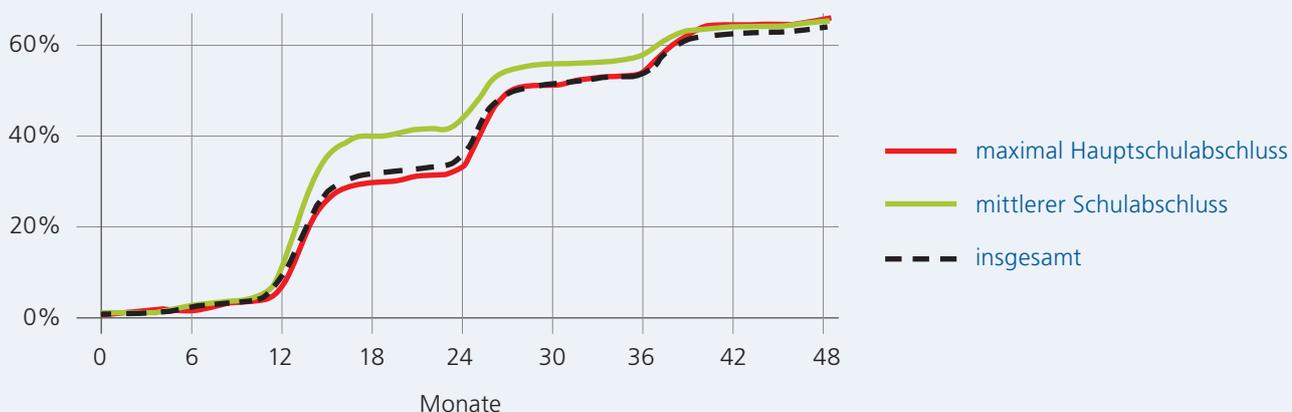
Bereits im Nationalen Bildungsbericht 2008 (AGBB 2008) wurde auf das gravierende Problem der recht langen nachschulischen Bildungswege über den Übergangssektor verwiesen. Dabei wurde insbesondere dessen Ineffektivität mit Blick auf die Anschlüsse in eine berufliche Ausbildung kritisiert. In der Folge gab es zwar vielfältige Initiativen auf der Ebene der Bundesländer, um Maßnahmen transparenter und durchlässiger zu gestalten, auch um die Unübersichtlichkeit hinsichtlich Zielgruppen, Curricula, Finanzierungsmodalitäten, Anrechnungsmöglichkeiten auf Ausbildung etc. abzubauen. Allerdings zeigen Daten auf Basis des Nationalen Bildungspanels, dass grundlegende Probleme der Anschlüsse in Ausbildung für einen Teil der Jugendlichen fortbestehen, während einem anderen Teil der Übergang nach einer oder mehreren Maßnahmen gelingt (Holtmann et al. 2021; Méliani et al. 2019; Nikolaus et al. 2018). Zwar steigt mit der Zeit der Anteil an Personen, die nach einer (oder mehreren) Maßnahme(n) des Übergangssektors in Ausbildung überwechseln, dennoch bleiben sehr nüchterne Ergebnisse: Nach zwölf Monaten gelingt rund einem Drittel der Jugendlichen ein Übertritt in Ausbildung, nach 24 Monaten steigt dieser Anteil auf rund die Hälfte (hierunter auch Teilnehmende an zweijährigen Maßnahmen), nach 36 Monaten schaffen es etwa 60 Prozent, danach steigt der Anteil nur noch minimal auf insgesamt knapp zwei Drittel (vgl. Abbildung 8; Michaelis et al. 2022: 83f.).

Abbildung 8: Verteilung der Neuzugänge auf die drei Sektoren des Ausbildungssystems 2020 nach schulischer Vorbildung und Staatsangehörigkeit (in %)



Quelle: AGBB 2022: 168.

Abbildung 9: Kumulierter Anteil an Personen mit Einmündungen in duale oder vollzeitschulische Ausbildung nach dem Übergangssektor insgesamt und nach Schulabschluss (in %)



Quelle: Michaelis et al. 2022: 84.

Allerdings zeigen sich deutliche Unterschiede nach Schulabschluss: Während bei den jungen Menschen mit mittlerem Schulabschluss die Einmündungsquote nach zwölf Monaten bei 40 Prozent liegt, fällt sie bei den Personen mit maximal Hauptschulabschluss mit etwa 20 Prozent nur halb so hoch aus. Auch 24 Monate nach erstmaligem Einmünden in den Übergangssektor ist die Differenz mit ca. zehn Prozentpunkten zwischen den Schulabschlüssen noch auffallend hoch. Für Jugendliche mit maximal Hauptschulabschluss sind die Übergangswege in Ausbildung nach Absolvieren des Übergangssektors mit deutlich höheren Unsicherheiten und für einen höheren Anteil an Jugendlichen mit einer längeren Übergangszeit verbunden, als dies für Schulabsolvent_innen mit mittlerem Schulabschluss gilt. Nach drei Jahren haben sich die Einmündungsquoten in Ausbildung dann zwischen den beiden Abschlussgruppen angeglichen.

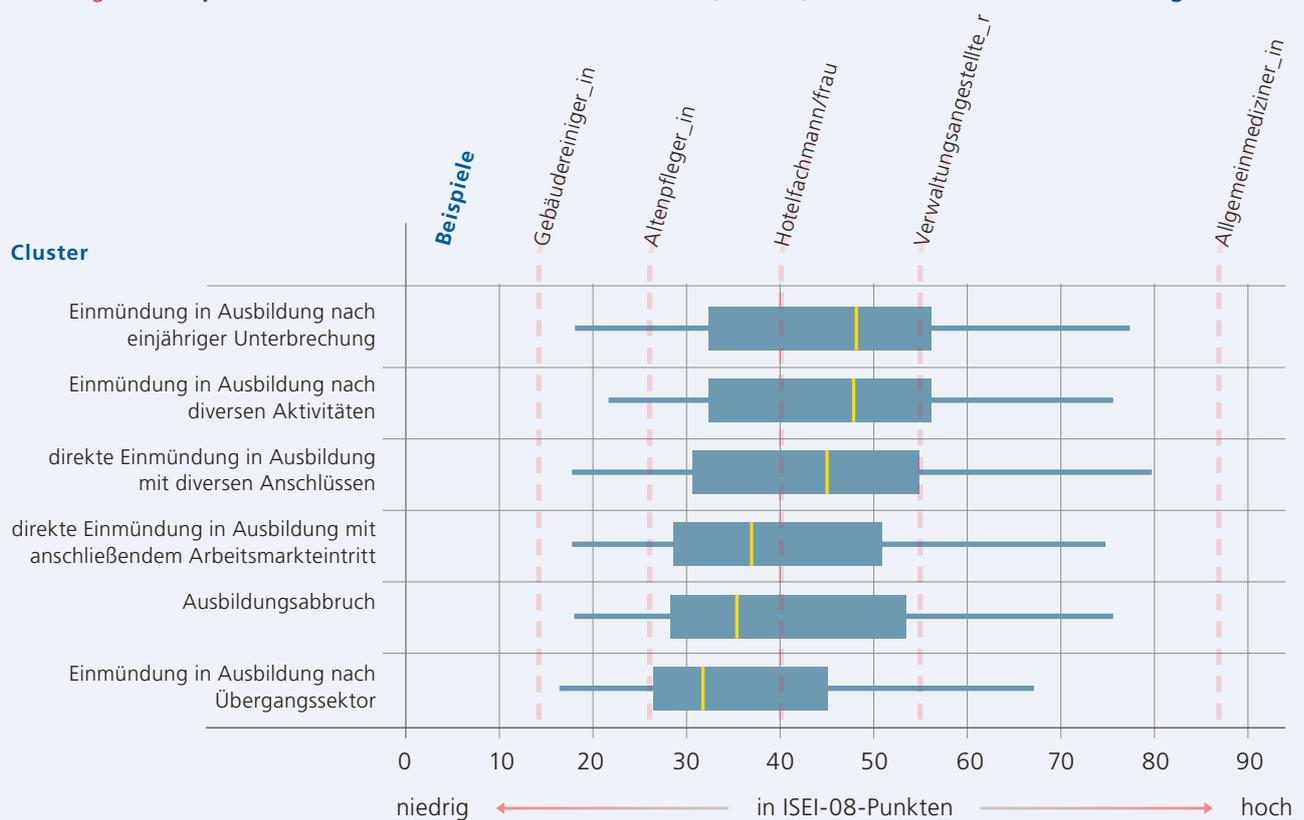
Analysen zum Berufsprestige von Berufen, in die Jugendliche mit einem Umweg über den Übergangssektor eingemündet sind, machen deutlich, dass diese Jugendli-

chen oftmals in Berufe mit niedrigerem Berufsprestige einmünden. Zwar gelingt es einem kleineren Anteil durchaus auch, in angesehenere und mit einem höheren Sozialprestige verbundene Berufe einzumünden. Aber es ist schon sehr auffällig, dass diese Personen eher mit Ausbildungen in Berufen vorliebnehmen müssen, die ein eher geringeres gesellschaftliches Ansehen genießen und oftmals auch mit einem niedrigeren Einkommen und geringeren Aufstiegsmöglichkeiten verbunden sind (vgl. Abbildung 10).

3.3.3 BERUFSEGMENTATION BEI AUSBILDUNGSEINMÜNDUNG NACH SCHULISCHER VORBILDUNGSSTRUKTUR

Ein weiterer Indikator, der Zugangsschwierigkeiten in Ausbildung anzeigt, bei dem Fragen der Fachkräftesicherung und der sozialen Teilhabechancen unmittelbar miteinander verflochten sind, ist die „Segmentation der Ausbildungsberufe nach schulischem Vorbildungsniveau“ (AGBB 2008: 110f.; AGBB 2020: 162f.). Die Segmentation

Abbildung 10: Boxplots zum höchst erreichten Berufsstatuts (ISEI-08) in nachschulischen Ausbildungsverläufen



Erläuterung: Es wurde die ISEI-Skala der Berufe zugrunde gelegt, die Berufe in eine soziale Hierarchie einordnet (International Socio-Economic Index of Occupational Status). Die Skala stellt eine Verknüpfung von Informationen zur beruflichen Tätigkeit, zum Einkommen und zur Bildung dar (vgl. Ganzeboom et al. 1992: 13f.); zudem werden Weisungsbefugnisse und Tätigkeitsniveaus berücksichtigt (Hoffmeyer-Zlotnik/Geis 2003: 130; vgl. auch Michaelis et al. 2022: 117).

Datenquelle: LIfBi, NEPS Startkohorte, <http://dx.doi.org/10.5157/NEPS:SC4:12.0.0>, ungewichtete Daten.

Quelle: Michaelis et al. 2022: 85.

nach Schulabschluss ist vor allem für das duale Ausbildungssystem zu beobachten, für das formal-rechtlich betrachtet kein Schulabschluss vorliegen muss. Der Zugang zu Ausbildungen im Schulberufssystem ist hingegen über formale Schulabschlüsse geregelt – bei den meisten dreijährigen Ausbildungen ist dies mindestens ein mittlerer Schulabschluss, bei den sogenannten Helfer- bzw. Assistentenberufen der Hauptschulabschluss. Beim dualen System, bei dem die Auswahl der Bewerber_innen den Betrieben obliegt, hat sich über Dekaden eine vertikale Differenzierung in vier Segmente nach Schulabschluss zu den Ausbildungsberufen herausgebildet. Das obere Segment und das Segment der oberen Mitte umfassen unter anderem die qualifizierten kaufmännischen Berufe, die modernen Informations- und Medienberufe sowie anspruchsvollere gewerblich-technische Berufe wie Elektronik- und naturwissenschaftliche Berufe, für die überwiegend eine Hochschulzugangsberechtigung, jedoch mindestens ein mittlerer Schulabschluss von den aufnehmenden Betrieben vorausgesetzt wird. Dabei sind die Chancen für Jugendliche mit mittlerem Schulabschluss, einen Ausbildungsplatz im oberen Segment zu erreichen, tendenziell in den vergangenen Jahren gesunken. In das untere Segment (zu kleineren Anteilen auch in das Segment der unteren Mitte) münden überwiegend Jugendliche mit maximal Hauptschulabschluss ein. Für die letztgenannten beiden Gruppen eröffnen sich also überwiegend Ausbildungsmöglichkeiten in einfachen Verkaufsberufen, in Metall-, Bau- sowie in haus- und lagerwirtschaftlichen Berufen (AGBB 2020: 162f.). Das heißt, ihnen steht ein sehr eingeschränktes Berufsspektrum zur Auswahl, in dem Fragen der Passung von Interessen, Fähigkeiten und Vorstellungen zu beruflichen Entwicklungsperspektiven einerseits und beruflichen Anforderungen andererseits auszuloten sind. Hinzu kommt, dass es sich bei diesen Berufen überwiegend um weniger attraktive Ausbildungsberufe mit ungünstigen Arbeitszeiten, geringer Entlohnung, begrenztem beruflichen Handlungsspektrum und niedriger Arbeitsmarktflexibilität mit vergleichsweise geringen Aufstiegsperspektiven (vgl. Kapitel 3.3.1) handelt und zum Teil auch um solche Berufe, für die Arbeitsmarktprognosen von einer künftig geringeren Fachkräftenachfrage ausgehen (vgl. Kapitel 2).

3.4 ÜBERGANG IN DEN ARBEITSMARKT UND NIVEAUADÄQUATE ERWERBSTÄTIGKEIT NACH ABSCHLUSS EINER AUSBILDUNG

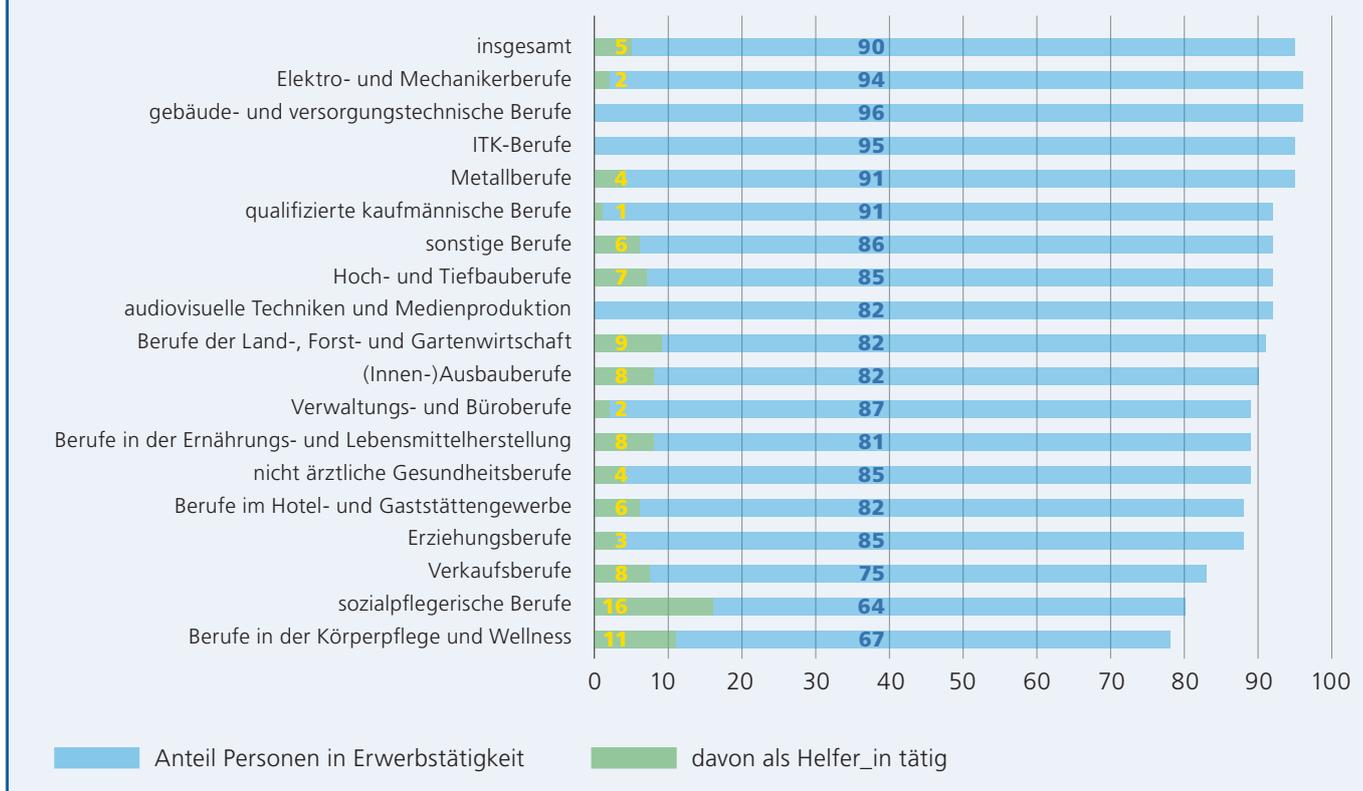
Die Leistungsfähigkeit des beruflichen Ausbildungssystems muss sich auch daran messen lassen, inwiefern die mit dem Ausbildungsabschluss vermittelten Qualifikationen auf dem Arbeitsmarkt verwertet werden können (Ergebnisseite der Leistungsfähigkeit) und welche Verwertungsperspektiven sich dabei für verschiedene Berufsgruppen ergeben – auch angesichts des unterschiedlichen Sozialprestiges und der unterschiedlichen Arbeitsmarktflexibilität, die sich mit einzelnen Berufen verbindet. Für duale Ausbildungen kann beispielsweise anhand der Ent-

wicklung der Übernahmequote der ausbildenden Unternehmen dargestellt werden, inwiefern über diese Betriebe Fachkräfte dem Arbeitsmarkt zur Verfügung stehen. Für beide vollqualifizierenden Sektoren kann darüber hinaus am Erwerbsstatus und an der niveaudäquaten Beschäftigung nach Ausbildungsabschluss die Verwertbarkeit eines Ausbildungsabschlusses beurteilt werden. Beschäftigungsperspektiven, Nutzung und Weiterentwicklung der erworbenen Qualifikationen sowie das erzielte Einkommen sind auch aus Sicht der Jugendlichen wichtige Merkmale der Attraktivität beruflicher Ausbildung, die zudem Entscheidungen über berufliche Bildungs- und Qualifizierungswege künftiger Jahrgänge beeinflussen können (AGBB 2018: 145), insofern werden auch diese Outcome-Indikatoren für die Beurteilung der Leistungsfähigkeit genutzt.

Bei der Übernahmequote durch die Betriebe zeigt sich eine positive Entwicklung: Verglichen mit 2012 stieg diese bis 2020 von 66 auf 72 Prozent. Das heißt, knapp drei Viertel der Auszubildenden, die einen erfolgreichen Ausbildungsabschluss erlangten, wurden vom Ausbildungsbetrieb übernommen. Insgesamt geht diese, vor allem aus Sicht der Jugendlichen positive Entwicklung de facto mit einer Verringerung der Ausbildungsleistung einher, denn es stehen über eine berufliche Ausbildung weniger Fachkräfte für nicht ausbildende Unternehmen zur Verfügung, weil die Ausbildungsleistungen der Unternehmen seltener über den eigenen Bedarf hinausgehen. Die Übernahmequote ist nicht für alle Unternehmenstypen und Wirtschaftszweige gleich positiv. Größere Betriebe weisen höhere Übernahmequoten auf als kleinere Unternehmen (AGBB 2022: 189), allerdings bei Unterschieden zwischen West- und Ostdeutschland. In Ostdeutschland liegen die Übernahmequoten für Kleinstbetriebe (unter zehn sozialversicherungspflichtig Beschäftigte) und Kleinbetriebe (zehn bis unter 50 Beschäftigte) mit 59 und 75 Prozent teilweise deutlich höher als in Westdeutschland (54 bzw. 67 Prozent) (AGBB 2022: 189, Tab. E5-9web). Erhebliche Unterschiede zeigen sich nach Branchen. So liegt die Übernahmequote bei Betrieben der Nahrungs- und Genussmittelindustrie, dem Baugewerbe sowie dem Bergbau, der Energie-, Wasser- und Abfallwirtschaft bei über 80 Prozent, während sie im Gastgewerbe mit 40 Prozent im Jahr 2020 einen Tiefpunkt erreicht hat. Die niedrige Übernahmequote im Gastgewerbe dürfte mit der Pandemie zusammenhängen, in den Jahren vor Corona lag sie 2018 und 2019 bei 48 bzw. 62 Prozent, weist aber insgesamt über den Zeitverlauf betrachtet vergleichsweise hohe Schwankungen auf. Dies dürfte wiederum auf die relativ hohe wirtschaftliche Sensitivität zurückzuführen sein, der das Gastgewerbe im Besonderen unterliegt. Aber auch im Bereich wirtschaftlicher, freiberuflicher und sonstiger Dienstleistungen beläuft sich die Übernahmequote auf einem deutlich unter dem Durchschnitt liegenden Wert (59 bis 65 Prozent).

Ein weiterer Outcome-Indikator ist die Erwerbstätigkeit, die auf alle Ausbildungsabsolvent_innen bezogen werden kann. An der Erwerbstätigkeit ausdifferenziert nach Berufen fallen vor allem die niedrigen Beschäfti-

Abbildung 11: Anteil erwerbstätiger Ausbildungsabsolvent_innen im Alter von 25 bis unter 35 Jahren im Jahr 2019 nach Berufsgruppen mit Anteil der Beschäftigung unter Ausbildungsniveau (in %)



Quelle: AGBB 2022: 190; Tab. E5-12web; E5-13web.

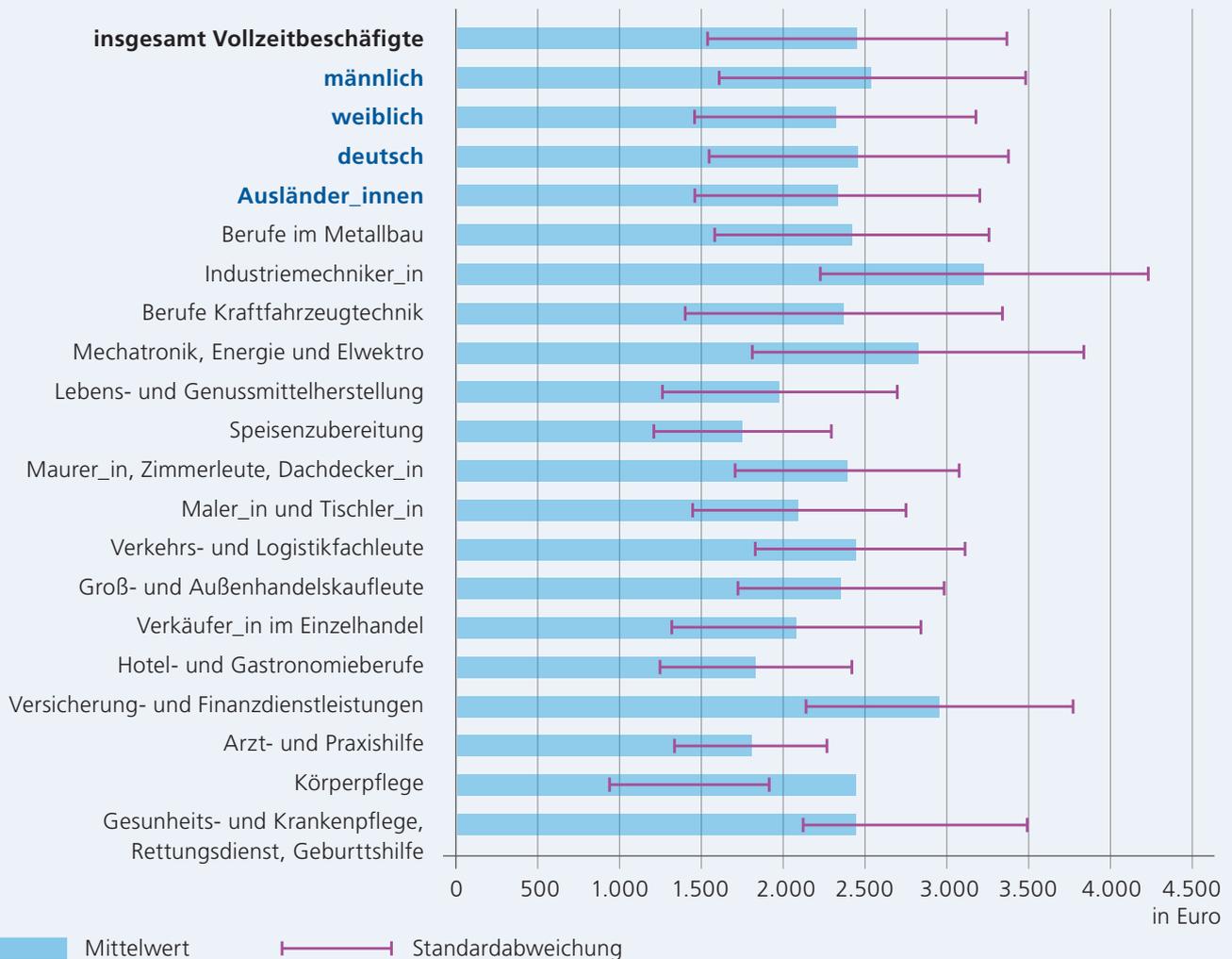
gungsquoten von 25- bis 34-Jährigen in den sozialpflegerischen Berufen, in Verkaufsberufen, in Berufen der Körperpflege, aber auch in der Ernährungs- und Lebensmittelindustrie auf (siehe Abbildung 11).

Besonders ausgeprägte Anteile an einer Beschäftigung auf Helferniveau, also unterhalb der Anforderungsniveaus eines beruflichen Ausbildungsabschlusses, werden bei den sozialpflegerischen und bei den Körperpflege- und Wellnessberufen mit 16 und elf Prozent sichtbar. Aber auch in Berufen der Bauwirtschaft, der Land-, Forst- und Gartenwirtschaft, der Ernährungs- und Lebensmittelherstellung sowie bei einfachen Verkaufsberufen liegt der Anteil der Personen, die mit einem Ausbildungsabschluss auf Helferniveau beschäftigt sind, mit acht und neun Prozent im Vergleich etwa zu Elektro- und Mechatronik, IT- und qualifizierten kaufmännischen Berufen erheblich höher. Junge Menschen, die in qualifizierte und anspruchsvollere Berufsausbildungen mit einem mittleren Abschluss oder einer (Fach-)Hochschulreife einmünden, sind zu deutlich höheren Anteilen erwerbstätig und sie weisen nur sehr geringe Anteile einer Beschäftigung unterhalb des Niveaus einer Fachkraft auf. In Berufen, in die vorzugsweise Jugendliche mit maximal Hauptschulabschluss einmünden, besteht ein höheres Risiko, trotz eines Ausbildungsabschlusses auf Helferniveau

beschäftigt zu werden. Da diese Berufe zum Teil niedrigere betriebliche Übernahmequoten aufweisen, könnten auch Effekte einer ausbildungsfremden Tätigkeit hier wirksam sein. Insgesamt bleibt festzuhalten, dass ein Teil der Jugendlichen, vor allem jene beim Ausbildungszugang bereits sozial benachteiligten Gruppen, verstärkt von Friktionen beim Arbeitsmarktübertritt und im Beschäftigungsniveau betroffen ist, die die Attraktivität, aber auch die soziale Integrationskraft beruflicher Ausbildung einschränken.

Neben der niveaüadäquaten Beschäftigung zeigen sich im Einkommen nach sozialen Gruppen, Regionen und Berufsgruppen Unterschiede. Die größten Differenzen finden sich jedoch nach Berufsgruppen: Während qualifizierte kaufmännische und gewerblich-technische Berufe sowie qualifizierte Gesundheitsberufe höhere Einkommensaussichten in der Berufseinstiegsphase (ermittelt zwei Jahre nach Ausbildungsabschluss) aufweisen und deutlich über dem Mittelwert von 2.450 Euro der Ausbildungsabsolvent_innen liegen, sind die Einkommen in einer Reihe von Handwerksberufen, aber auch in Hotel- und Gastronomie- sowie in personenbezogenen Dienstleistungsberufen wie Körperpflege, Arzt- und Praxishilfen eher im unteren Bereich angesiedelt (AGBB 2018: 147, Tab. E5-12web, E5-13web; vgl. Abbildung 12).

Abbildung 12: Mittleres Monatseinkommen und Standardabweichung vollzeitbeschäftigter Ausbildungsabsolvent_innen 2014 zwei Jahre nach Beendigung der Ausbildung nach Geschlecht, Staatsangehörigkeit und Berufsgruppen (in Euro)



* Die ausgewählten Berufsgruppen umfassen 120.660 von 289.025 Vollzeitbeschäftigten.
 Quelle: IAB, Integrierte Erwerbsbiografien, (IEB-Version 13.00), Berechnungen des IAB, eigene Berechnungen

Quelle: AGBB 2018: Abb. E5-3A.

3.5 JUNGE ERWACHSENE OHNE AUSBILDUNGSABSCHLUSS

Auch wenn es – teilweise mit erheblichem Zeitaufwand und unter Einsatz nicht zu unterschätzender gesellschaftlicher, betrieblicher und individueller Ressourcen – letztlich gelingt, einem Großteil der jungen Menschen, die einen Ausbildungsabschluss anstreben, irgendwann auch einen Berufsabschluss zu ermöglichen, so verbleibt doch ein beträchtlicher Anteil ausbildungslos. Das heißt, die Möglichkeiten eines Abschlusserwerbs jenseits des typischen Ausbildungsalters werden nur noch begrenzt zu einem späteren Zeitpunkt genutzt oder wirksam. Dies un-

terstreicht einmal mehr die Bedeutsamkeit der Lebensphase nach Beendigung der (Pflicht-)Schulzeit für eine Ausbildung (oder ein Studium) zum Erwerb eines beruflichen Abschlusses. Der Anteil an Personen, die im Alter von 25 bis 34 Jahren ohne Berufsabschluss sind, beläuft sich – bei einem leichten Anstieg in den vergangenen fünf Jahren – aktuell auf ca. 15 Prozent. Hochgerechnet entspricht dieser Anteil etwa 1,55 Millionen Personen (BIBB 2021: Tab. A11.1-1). Dieser Wert aus dem Jahr 2019 ist weit entfernt von dem in der Allianz für Aus- und Weiterbildung festgelegten Zielwert von acht Prozent (Allianz für Aus- und Weiterbildung 2014: 6).

Das Vorhandensein oder Fehlen eines beruflichen oder hochschulischen Abschlusses allein besagt noch

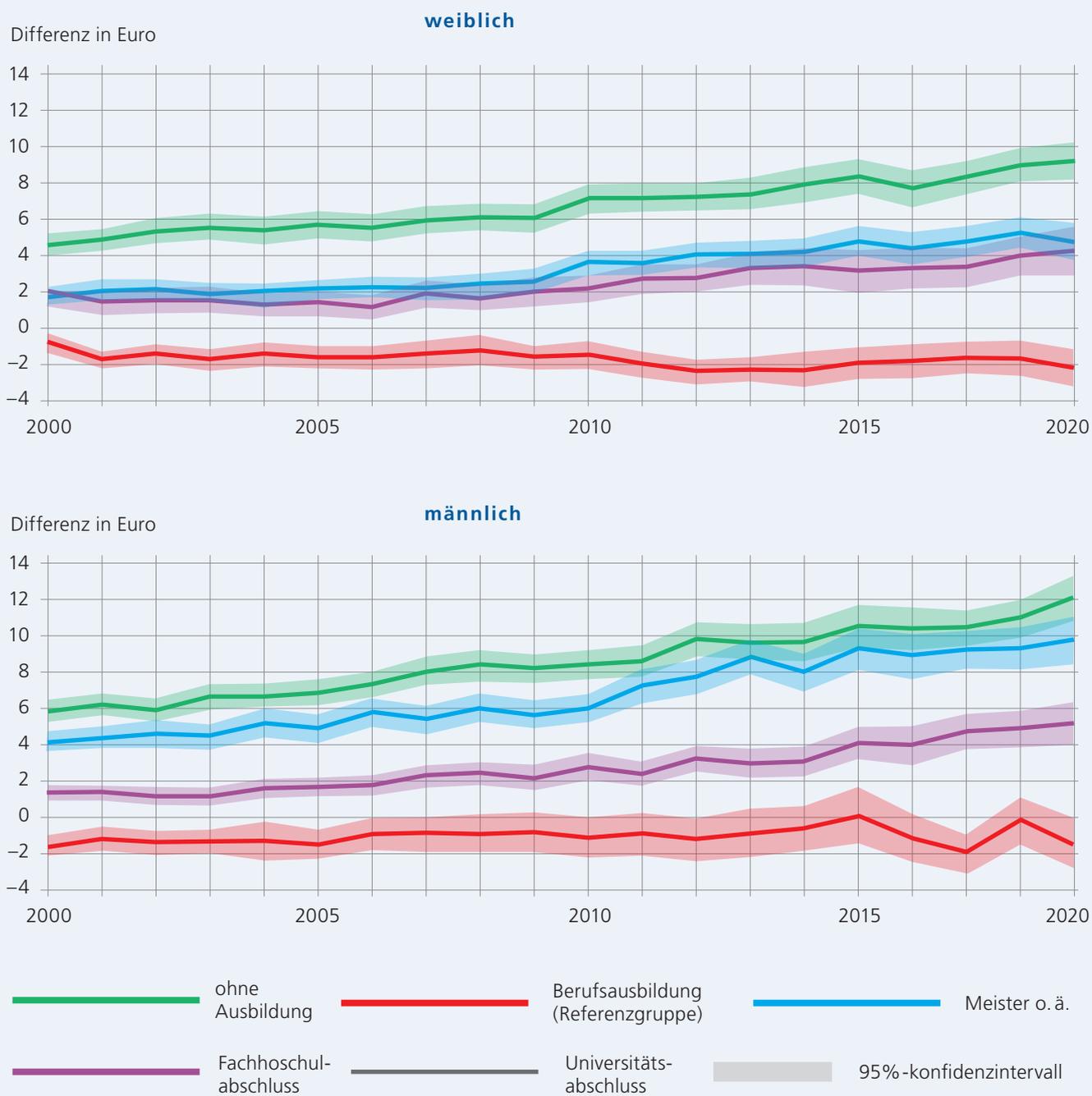
nichts über die daraus resultierenden Wirkungen für die Gesellschaft insgesamt und die Individuen aus, auf die an dieser Stelle kurz eingegangen werden soll. Dabei zielen wir in erster Linie auf Erträge von Ausbildung bzw. die Folgen von Ausbildungslosigkeit ab (in Abgrenzung zum individuellen Wert von Bildung in Form von Bedürfnisbefriedigung). Wichtige volkswirtschaftliche und individuelle Indikatoren für die Beurteilung der Effektivität der beruflichen Ausbildung sind die Integration in Erwerbsarbeit und die Erzielung eines existenzsichernden Erwerbseinkommens. Die Integration in den Arbeitsmarkt trägt aus gesellschaftlicher Sicht zur wirtschaftlichen Produktivität und zur Erhöhung des Steueraufkommens sowie ceteris paribus auch zur Verringerung von sozialen Transferleistungen bei. Aus individueller Perspektive ermöglicht die Erwerbsbeteiligung die Erzielung eines Einkommens, sie unterstützt jedoch gleichfalls die soziale Netzwerkbildung und entfaltet identitätsstiftende und auf das lebenslange Lernen bezogene Wirkungen. Es gehört zu den gut dokumentierten Befunden der Arbeitsmarktforschung, dass die Erwerbsbeteiligung mit dem Bildungsstand steigt, und umgekehrt die Erwerbslosigkeit und Nichterwerbstätigkeit am höchsten ist unter Personen mit niedrigem Bildungsstand. Die Erwerbslosenquote unter 25- bis 34-Jährigen ohne Ausbildungsabschluss (und nicht mehr in Bildung) liegt mit ca. acht Prozent rund dreimal höher als bei Personen mit einem dualen Ausbildungsabschluss (2,7 Prozent). Die Nichterwerbspersonenquote liegt mit 31,5 Prozent unter Personen ohne Ausbildungsabschluss mehr als viermal so hoch wie bei Personen mit einem dualen Berufsabschluss (7,3 Prozent) (AGBB 2022: Tab. E5-11web). Vor dem Hintergrund der in Kapitel 3.1 dargestellten Prognosen zum Arbeitskräftebedarf nach Qualifikationsniveau, die von einem Verlust an Arbeitsplätzen auf Anlern- und Helferniveau ausgehen (Maier/Helmrich 2022; Kapitel 2), dürfte sich die Erwerbsintegration für beruflich nicht formal qualifizierte Personen perspektivisch nochmals verschlechtern.

Die deutlich schwierigere Situation am Arbeitsmarkt lässt sich aber nicht nur an der Erwerbsintegration und am Anteil erwerbsloser und nicht erwerbstätiger Personen stützen, sondern auch an der Stabilität von Erwerbslaufbahnen und an der Qualität der Beschäftigung (AGBB 2020: 304ff.). So belegt beispielsweise eine aktuelle Analyse der Ausbildungs- und Erwerbsverläufe der Ausbildungsgänge 1999 bis 2002 aus dem Saarland, dass für Ausbildungsabbrechende, die ohne Berufsabschluss verbleiben, diskontinuierliche Erwerbskarrieren und eine kürzere kumulierte Beschäftigungsdauer zu beobachten ist (Patzina/Wydra-Somaggio 2021; vgl. Abbildung 13). Auch beim Einkommen sind Personen ohne Ausbildungsabschluss erheblich schlechter gestellt als Personen mit einem beruflichen Abschluss. Das Lohnniveau dieser Ausbildungsjahrgänge nach fünf, zehn und 15 Jahren nach Beginn der ersten Ausbildung lässt darüber hinaus erkennen, dass sich die Lohnunterschiede zwischen Personen mit einem Ausbildungsabschluss (unabhängig davon, ob die Ausbildung mit oder ohne Wechsel bzw. Unterbrechung erfolgreich absolviert wurde) und jenen mit Aus-

bildungsabbruch ohne Berufsabschluss nach fünf Jahren nochmals stärker spreizen. Zudem zeigen Analysen mit dem repräsentativen Sozioökonomischen Panel, dass die Einkommensdifferenzen und damit die Schlechterstellung von Personen ohne Berufsabschluss im Vergleich zu Personen mit mindestens einem Ausbildungsabschluss in den vergangenen Jahren erheblich angestiegen ist (AGBB 2020: 309f.; siehe Abbildung 13).

Wird die soziale Integration auch in einem breiteren Rahmen betrachtet mit Blick auf den Beitrag beruflicher Ausbildung zur sozialen Kohäsion der Gesellschaft, zu der nicht nur die Integration in den Arbeitsmarkt und die Erzielung eines existenzsichernden Erwerbseinkommens schlechthin gehören, sind auch die nichtmonetären Wirkungen von Ausbildungslosigkeit zu berücksichtigen, z. B. in Form politischer und sozialer Partizipation, aktiver Beteiligung an demokratischen Mitwirkungsmöglichkeiten oder auch der eigenen Gesunderhaltung. Diese nichtmonetären Erträge lassen sich gleichfalls anhand verschiedener Indikatoren – unter Kontrolle wichtiger sozioökonomischer Merkmale – zeigen. Dabei sind Personen ohne Berufsabschluss stärker von Ungleichheit und sozialer Exklusion betroffen als Personen mit mindestens einem Berufsabschluss. Beispielsweise sind Personen ohne Ausbildungsabschluss deutlich weniger politisch interessiert und seltener am politischen Geschehen oder an Formen politischer Willensbildung beteiligt (AGBB 2020: 314f.; AGBB 2018: 218f.). Zudem sind sie beispielsweise weniger gut in gemeinwohlorientierten, ehrenamtlichen Aktivitäten integriert im Vergleich zu Personen mit einem beruflichen oder höheren Bildungsabschluss (AGBB 2020: 315). Darüber hinaus wurden positive Einflüsse eines beruflichen Bildungsabschlusses auf Lebenszufriedenheit und Gesundheit herausgearbeitet (AGBB 2020: 313f.; AGBB 2018: 223ff.), die allerdings wie alle nichtmonetären Erträge komplexen Wirkungszusammenhängen unterliegen. Trotz einiger Unsicherheiten bezüglich der kausalen Wirkungen eines beruflichen Bildungsabschlusses auf die aufgezeigten Zusammenhänge bleibt zusammenfassend für die Gruppe der Personen ohne Ausbildungsabschluss ein sehr ernüchterndes Fazit: Ein fehlender Ausbildungsabschluss verringert nicht nur aus einer gesellschaftlichen und betrieblichen Perspektive das am Arbeitsmarkt verfügbare qualifizierte Fachkräftepotenzial, sondern es verringert aus Sicht der Einzelnen auch die Chancen sozialer Integration in Arbeit und Beruf, führt zu beträchtlichen Einkommenseinbußen im Vergleich zu Personen mit beruflichem oder hochschulischem Abschluss. Ausbildungslosigkeit wirkt sich aber auch nachteilig auf viele weitere Lebensbereiche der politischen, sozialen und kulturellen Partizipation der Betroffenen aus. Letztlich entstehen daraus erhebliche negative individuelle und gesellschaftliche Folgewirkungen, die schließlich auch der sozialen Kohäsion der Gesellschaft insgesamt schaden. ←

Abbildung 13: Stundenlohndifferenzen (geschätzt) 2000 bis 2018 nach Bildungsstand (in Euro)



* Dargestellt sind die geschätzten Bruttostundenlöhne von Personen im Alter von 25 bis unter 56 Jahren. Die schraffierten Bereiche um die Linien stellen das 95%-Konfidenzintervall dar.

Lesebeispiel: Im Jahr 2019 verdienen Frauen mit Universitätsabschluss durchschnittlich etwa 9,17 Euro in der Stunde mehr als Frauen mit einer abgeschlossenen Berufsausbildung, die im gleichen Jahr durchschnittlich 12,05 Euro verdienen (geschätzter Bruttostundenlohn).

Fallzahl: n = 119.044

Quelle: AGBB 2022: 347 (Grundlagen: DIW Berlin, SOEP, Sonderauswertung durch das DZHW, eigene Berechnungen in Anlehnung an Ordemann/Pfeiffer 2021).

4

ZWISCHENFAZIT: EVIDENZBASIERTE KONKRETISIERUNG DES HANDLUNGSBEDARFS

Beide Funktionen, die der ökonomischen Leistungsfähigkeit und die der sozialen Integration, werden – wie in Kapitel 3 dargestellt – seit geraumer Zeit nur unzureichend erfüllt. Diese Aussage bezieht sich keineswegs auf die vergangenen beiden Jahre, die stark unter dem Einfluss der Coronapandemie standen und auf beiden Seiten, bei Betrieben und Jugendlichen, zu Unsicherheiten in Bezug auf eine berufliche Ausbildung führten. Die Problemlagen existieren schon seit längerer Zeit, wie anhand von Zeitreihen für die vergangenen 15 Jahre in Kapitel 3 belegt wurde.

Unter der Perspektive der *ökonomischen Leistungsfähigkeit*, die an einem auswahlfähigen Angebot an zukunftsgerichteten Ausbildungsmöglichkeiten (Angebotsseite) und am Beitrag zur Deckung des gegenwärtigen und vor allem auch künftigen Fachkräftebedarfs durch Absolvent_innen beruflicher Ausbildung festgemacht werden kann (Ergebnisseite), sprechen folgende Problemlagen für eine Nachsteuerung von Ausbildungsplätzen über eine Ausbildungsgarantie:

- Trotz eines substanziellen Beschäftigungswachstums und einer prosperierenden Wirtschaftslage nach der Finanzkrise 2007 ist ein schrumpfendes Angebot an dualen Ausbildungsplätzen im Umfang von minus 17 Prozent bis 2021 zu beobachten. Zwar gab es leichte Zunahmen in den Ausbildungsangeboten in den zurückliegenden beiden Jahren, die aber keine Umkehr der Gesamtentwicklung anzeigen, sondern eher als Erholungseffekt von der Coronapandemie betrachtet werden müssen.
- Darüber hinaus sind anhaltende Schieflagen in der Versorgung mit Ausbildungsplätzen insgesamt und nach Regionen zu beobachten. Zwar zeichnete sich im Betrachtungszeitraum eine positive Entwicklung der erweiterten Angebots-Nachfrage-Relation (eANR) ab, diese kletterte 2021 bundesweit auf 99,2. Aber diese Relation bedeutet keinesfalls, dass ein auswahlfähiges Angebot vorhanden ist. Denn dieses Verhältnis ist noch weit entfernt von der in politischen Debatten vertretenen Relation von 112,5, um von einem auswahlfähigen Angebot auszugehen. In den Ländern stellt sich die Situation erheblich differenzierter dar, hier ist in neun von 16 Bundesländern nach wie vor eine teils sehr deutliche Unterdeckung an Ausbildungsplätzen festzustellen.
- Wachsende Passungsprobleme im Angebot an und in der Nachfrage nach beruflicher Ausbildung: Die Passungsprobleme am dualen Ausbildungsmarkt, also das zeitgleiche Nebeneinander von unbesetzten Ausbildungsstellen und unversorgten Ausbildungsnachfragenden, sind in den vergangenen Jahren nochmals deutlich angestiegen und haben sich von drei Prozent im Jahr 2009 auf zwölf Prozent bis 2021 erhöht. Während sich die regionalen Passungsprobleme anteilig reduziert haben, ist ein beachtenswerter Anstieg der berufsfachlichen Passungsprobleme entstanden, aber auch die verhaltens- und eigenschaftsbezogenen Passungsprobleme sind mit einem Anteil von zwei Fünfteln an den drei Typen von Passungsproblemen immer noch substanziell ausgeprägt.
- Alle drei Passungsprobleme wären als Bezugspunkte einer Ausbildungsgarantie zu adressieren: Während bei einem regionalen Mismatch vor allem Mobilitätsfragen der Ausbildung zu klären wären, sind die berufsfachlichen und voraussetzungsbezogenen Passungsprobleme meist vielschichtiger. Bei den berufsfachlichen Mismatches stellen sich beispielsweise Fragen nach der Qualität der Berufsorientierung, der Informiertheit der Jugendlichen über Berufe und über die Weiterentwicklungsmöglichkeiten in den Berufen (im Sinne von Berufslaufbahnen). Aber es stehen auch Fragen der Attraktivität von Ausbildungsberufen im Zentrum, die über das Ausbildungssystem allein nicht aufzulösen sind. Hier sind es oft auch die Arbeitsbedingungen und Entwicklungsperspektiven in den Berufen, die Jugendliche davon abhalten, einen bestimmten Beruf zu ergreifen. Mit wachsender Digitalisierung der Arbeitswelt dürften jedoch auch künftige Verwertungsprospektiven sowie die Arbeitsmarktflexibilität, die sich mit einem Beruf verbindet, bedeutsamer werden. Insofern ist zu klären, in welchen Berufen geförderte Ausbildungen anzubieten sind, wie stark dabei auf einen Gegenwartsbedarf und wie stark auf einen künftigen Bedarf abgestellt wird.
- Die eigenschafts- und verhaltensbezogenen Passungsprobleme beziehen sich zum einen auf die Qualität der Ausbildungsbedingungen in den Betrieben und andererseits auf die Ausbildungsvoraussetzungen, die die Betriebe von den Jugendlichen erwarten. Beide Bedingungen sind mit Blick auf die Stabilität von Ausbildungsverläufen und den Ausbildungserfolg genauer zu betrachten. Bei fehlenden Ausbildungsvoraussetzungen wären beispielsweise auch bestehende Instrumente für eine zusätzliche Förderung und Begleitung von Jugendlichen, die die Voraussetzungen für eine Ausbildung nur unzureichend erfüllen, zu prüfen und weiterzuentwickeln.

- Die gesunkene Nachfrage nach dualer Ausbildung um mehr als ein Viertel innerhalb der vergangenen 15 Jahre ist zwar stark demografisch beeinflusst, hängt aber auch mit den anhaltend hohen Bildungsaspirationen junger Menschen und mit einer gesunkenen Attraktivität beruflicher Ausbildung (Unsicherheiten über Ausbildungszugänge und Realisierung von Berufswünschen, Ausbildungs- und spätere Arbeitsbedingungen, Perspektiven für Berufs- und Erwerbskarriere) zusammen. Attraktivitätsverluste erwachsen unter anderem auch aus den teils erheblichen Schwankungen im Ausbildungsangebot, die durch wirtschaftliche und gesellschaftliche Krisen (z. B. Finanzkrise, Coronapandemie, Klima- und Energiekrise) ausgelöst werden. Diese teils erheblichen Einflüsse auf das Angebot an Ausbildungsplätzen nach Regionen und Berufen führen offenkundig zu Verunsicherungen bei den nachfragenden jungen Menschen, die einerseits Übergänge in den Ausbildungsmarkt verzögern, indem sie zunächst weiter die Schule besuchen, andererseits sich aber möglicherweise auch für alternative Wege zu einer dualen Ausbildung entscheiden, z. B. Aufnahme eines Studiums bei Vorliegen der (Fach-)Hochschulreife, weil sie sich davon eine höhere Mobilität und Flexibilität auf dem Arbeitsmarkt versprechen.
- Ambivalente Befunde zeichnen sich zu den Ausbildungsmöglichkeiten im Schulberufssystem ab. Dort machen die Ausbildungen im Bereich Gesundheit, Erziehung und Soziales inzwischen rund 85 Prozent aller Ausbildungsanfänge aus, wobei trotz eines quantitativen Ausbaus nach wie vor in den Erziehungs- und Gesundheitsberufen ein erheblicher Fachkräftebedarf besteht und die Zahl der Absolventen_innen hinter der Nachfrage nach qualifiziertem Personal zurückbleibt. Alternative Ausbildungen zum dualen System und zu den sogenannten GES-Berufen, die im Schulberufssystem vor allem über Ausbildungsmöglichkeiten in kaufmännischen, technischen, naturwissenschaftlichen, informations- und medientechnischen Berufen entstanden waren, sind in den vergangenen 15 Jahren deutlich zurückgegangen. Dieser Abbau ist vor allem in jenen Bundesländern und Regionen kritisch zu sehen, in denen duale Ausbildungsangebote weit unter der Zahl der Bewerbenden liegen, denn dort kann ein ausreichendes Angebot oftmals nicht sichergestellt werden, was sich dann auch in einer hohen Zahl an Neuzugängen in den Übergangssektor manifestiert.
- Mit Blick auf die Ausbildungen in den GES-Berufen kommen zusätzlich einige spezifische Problemlagen wie ungeklärte bzw. unsichere Anschlussperspektiven von sogenannten Helfer- und Assistenzausbildungen an dreijährige Ausbildungen auf mittlerer Qualifikationsebene hinzu. Aber auch die hohen Abbruchquoten im Schulberufssystem erfordern einen genaueren Blick auf die Hintergründe der Abbrüche, da auch hier Fachkräftepotenziale verlorengehen.
- Probleme in der Fachkräftesicherung zeichnen sich zudem mit Blick auf Ausbildungsabbrüche, instabile Ausbildungsverläufe sowie hinsichtlich der Ausbildungsqualität ab. Ausbildungsabbrüche sind Ausdruck von Friktionen im Ausbildungsverlauf, die mitunter zur Entwertung betrieblich investierter Ausbildungsressourcen führen und mit Leistungs- und Motivationsseinbußen aufseiten der Jugendlichen einhergehen können. Im dualen System wird etwa jeder vierte Ausbildungsvertrag vorzeitig gelöst, wobei diese Quote nach Ausbildungsbereichen und -berufen erheblich schwankt. Besonders hohe Lösungsquoten liegen in Berufen vor, die häufiger in Klein- und Kleinstunternehmen ausgebildet werden und in die zu höheren Anteilen junge Menschen ohne oder mit Hauptschulabschluss einmünden. Hier scheinen individuelle, berufliche und betriebliche Problemlagen zu kumulieren. Deutlich höher noch fällt die Abbruchquote im Schulberufssystem mit ca. 38 Prozent aus. Zwar mündet rund die Hälfte der Jugendlichen mit einem Abbruch wieder erneut in Ausbildung ein, ein größerer Teil davon jedoch mit einer deutlichen zeitlichen Verzögerung. Mehr als ein Drittel der Abbrechenden (dies sind rund zehn Prozent der gesamten Kohorte) findet sich nach einem Abbruch in fragmentierten und instabilen Verläufen wieder, bei denen sich kurze Bildungsphasen mit Erwerbs- und Arbeitslosigkeitsphasen abwechseln.
- Ferner zeigt sich, dass vor allem Personen mit maximal Hauptschulabschluss, aus Elternhäusern mit niedrigem sozioökonomischen Status, mit Schwierigkeiten in ihrer Schullaufbahn (z. B. Klassenwiederholung) sowie mit einer schlechten Passung zwischen gewünschtem und tatsächlich realisiertem Ausbildungsberuf höhere Abbruchrisiken haben. Welche Rolle die Qualität der Ausbildungsbedingungen beim Abbruchgeschehen spielt, ist zwar aufgrund der Datenlage nur ansatzweise zu beantworten. Die wenigen Studien und Umfragen zur Ausbildungsqualität und zu Zusammenhängen zwischen Ausbildungsqualität und Abbruchgeschehen verweisen jedoch auf Verbesserungsbedarfe vor allem in den betrieblichen, teils auch berufsschulischen Ausbildungsbedingungen.
- Diese Sachlage verweist für die Umsetzung einer Ausbildungsgarantie vor allem auf eine intensive Berufsorientierung und Auseinandersetzung mit eigenen Interessen, Vorstellungen, Wünschen und den individuellen Fähigkeiten sowie den Anforderungen in den Berufen, aber auch den Entwicklungsperspektiven. Darüber hinaus ist zentralen Qualitätsstandards in geförderten Ausbildungen ein besonderes Augenmerk zu widmen, da diese die Stabilität von Ausbildungsverläufen beeinflussen. Denn es sind gerade lernschwächere Jugendliche, Personen mit weniger Unterstützung im Elternhaus, mit einer Kumulation von individuellen und sozialen Problemlagen und höheren Abbruchrisiken, die zur primären Zielgruppe für geförderte Ausbildungsplätze gehören und die von einer hohen Qualität geförderter Ausbildungen profitieren können, die an den beteiligten Lernorten (Betriebe, Berufsschulen und Bildungsträger) sicherzustellen wären. Dazu gehören auch eine wirksame Ausbildungsbegleitung und

Förderkonzepte zur Unterstützung im kognitiven, sozialen und emotionalen Bereich sowie in der Selbststeuerung von Lernprozessen. Hier scheinen bisherige Instrumente noch nicht hinreichend genutzt zu werden bzw. sind diese hinsichtlich ihrer Funktionalität zu prüfen und gegebenenfalls nachzubessern. Hinzu kommt, dass mit der Wissensbasiertheit von Arbeit auch die Anforderungen an analytische Fähigkeiten, an Selbststeuerungs- und Lernkompetenzen steigen.

- Eine gestiegene Übernahmequote, ein hoher Erwerbstätigenanteil der Ausbildungsabsolvent_innen und ein überwiegend hoher Anteil an niveauadäquater Beschäftigung sprechen für eine relativ gute Verwertung der Ausbildungsabschlüsse am Arbeitsmarkt, bei jedoch erheblichen Unterschieden nach Ausbildungsberuf und Branche: Die Leistungsfähigkeit auf der Ergebnisseite beruflicher Ausbildung – vor allem ermittelt über die Übernahmequoten nach einer dualen Ausbildung, die Erwerbstätigenquoten und den Anteil niveauadäquater Beschäftigung – stellt sich positiver dar als die Leistungsfähigkeit auf der Angebotsseite. Die Übernahmequote der Betriebe für duale Ausbildungsabsolvent_innen liegt im Durchschnitt aktuell bei 72 Prozent und weist damit über die zurückliegende Dekade beobachtet eine positive Entwicklung auf. Allerdings zeigen sich beträchtliche Differenzen nach Betriebsgröße und vor allem nach Branche. Ein ähnlicher Befund gilt für die Erwerbstätigenquoten und den Anteil an niveauadäquater Beschäftigung bei Vorliegen eines Ausbildungsabschlusses. Junge Menschen in anspruchsvolleren Berufsausbildungen, die in der Regel mindestens einen mittleren Schulabschluss voraussetzen, weisen höhere betriebliche Übernahmequoten auf, sind zu höheren Anteilen nach Ausbildungsabschluss erwerbstätig und werden überdies zu einem viel höheren Anteil niveauadäquat beschäftigt. In Berufen, in die vor allem Jugendliche mit maximal Hauptschulabschluss einmünden, steigt das Risiko von Nichterwerbstätigkeit oder Erwerbslosigkeit und von einer Beschäftigung auf Helferniveau. Daher sind auch solche Outcome-Indikatoren der Transferqualität von Berufsausbildungen in die Entscheidungen zur Schaffung geförderter Ausbildungsplätze, insbesondere mit Blick auf die fördernden Berufe, im Rahmen einer Ausbildungsgarantie hinzuziehen.
 - Es verbleibt ein substanzieller Anteil an jungen Menschen ohne Berufsausbildungsabschluss. Unter den Personen, die sich im Alter von 25 bis 34 Jahren nicht mehr in formaler Bildung befinden, weisen ca. 15 Prozent keinen beruflichen Abschluss auf. Dieser Anteil liegt beinahe doppelt so hoch wie der von der Allianz für Aus- und Weiterbildung angestrebte Zielwert von acht Prozent. Die Wirkungen von Ausbildungslosigkeit sind dabei vielfältig, angefangen von einer schlechteren Arbeitsmarktintegration und diskontinuierlichen Erwerbsläufen der Betroffenen, über ein geringeres Einkommen und dem Erfordernis von eventuell notwendigen gesellschaftlichen Transferleistungen bis hin zu einer schlechteren sozialen Integration und negativen Folgen für die soziale Kohäsion der Gesellschaft schlechthin.
- Auch mit Blick auf die **soziale Integrationsfunktion** sind persistierende Zugangsbarrieren sowie problematische und nicht erfolgreich beendete Ausbildungsverläufe für bestimmte soziale Gruppen zu beobachten, die die soziale Integrationskraft beruflicher Ausbildung erheblich abschwächen. Im Folgenden wird zusammenfassend dargestellt, welche Gruppen besonders von Zugangsbarrieren und Friktionen im Ausbildungsverlauf betroffen sind, denn an diese Gruppen richten sich in erster Linie geförderte Ausbildungsstellen im Rahmen einer Ausbildungsgarantie.
- Persistierende Zahl an Neuzugängen in den Übergangssektor: Auf struktureller Ebene steht der fortwährende und vergleichsweise hohe Anteil an jährlichen Neuzugängen in den Übergangssektor von rund einem Viertel an allen Neuzugängen in das berufliche Ausbildungssystem (2021: knapp 230.000 Jugendliche) für andauernde Problemlagen in der sozialen Integration aller ausbildungsinteressierten jungen Menschen.
 - Fortbestehende sozialstrukturelle Disparitäten im Ausbildungszugang: Seit Jahren sind Disparitäten im Ausbildungszugang für bestimmte soziale Gruppen nach Vorbildungsniveau, sozialer Herkunft und Migrationshintergrund zu beobachten. Erhebliche Probleme in der Ausbildungseinmündung haben vor allem Jugendliche ohne und mit Hauptschulabschluss. Hier zeigen sich im Zeitverlauf kaum Verbesserungen: 70 Prozent der Personen ohne Schulabschluss landen zunächst im Übergangssektor, auch mehr als zwei Fünftel (44 Prozent) mit Hauptschulabschluss starten im Übergangssektor ebenso wie etwas mehr als jede_r Zehnte mit einem mittleren Schulabschluss. Bei der letztgenannten Gruppe wird es sich aber überwiegend um marktbenachteiligte junge Menschen handeln, die in Regionen mit geringem Angebot wohnen oder die über den Übergangssektor ihre Ausbildungschancen im gewünschten Ausbildungsberuf verbessern wollen. Jugendliche mit Migrationshintergrund finden – unabhängig vom Schulabschluss – schlechter einen Zugang zu einer vollqualifizierenden Ausbildung als Personen ohne Migrationshintergrund. Insbesondere werden Zugangsbarrieren – auch bei Kontrolle des Schulabschlusses – für das duale System sichtbar.
 - Eine Kumulation von Risikolagen nach Vorbildungsniveau und sozialer Herkunft erhöht zudem das Risiko, in instabile und fragmentierte Ausbildungsverläufe einzumünden. Dies zeigt sich besonders deutlich für Personen mit maximal Hauptschulabschluss und aus Elternhäusern mit einem niedrigen sozioökonomischen Status ebenso wie für Personen mit Migrationshintergrund und maximal einem Hauptschulabschluss. Diese Gruppen brechen häufiger eine Ausbildung ab, haben nach einem Abbruch ein höheres Risiko eines fragmentierten Verlaufs und sind stärker von Ausbildungslosigkeit betroffen.
 - Nach wie vor unzureichende Kopplung von Maßnahmen des Übergangssektors und Ausbildung: Trotz viel-

fältiger Initiativen auf Ebene der Bundesländer, die den größten Anteil der Neuzugänge im Übergangssektor tragen, sind die Anschlüsse der Maßnahmen des Übergangssektors an eine berufliche Ausbildung (weiter) verbesserungsbedürftig. Nur rund ein Drittel der Jugendlichen, die zunächst in den Übergangssektor einmünden, schafft nach einem Jahr den Übergang in Ausbildung, nach zwei Jahren erhöht sich der Anteil auf rund die Hälfte. Nach 36 Monaten steigt der Anteil nochmals etwas und beläuft sich dann auf etwa 60 Prozent. Es kommt insgesamt zu zeitlich lang gestreckten Übergangsverläufen. Zudem münden die Betroffenen dann häufiger in Ausbildungsberufe mit niedrigerem Sozialprestige (geringeres Einkommen, weniger Aufstiegsmöglichkeiten) und haben ein höheres Risiko für einen fragmentierten und instabilen Ausbildungsverlauf.

- Zielgruppen für geförderte Ausbildungsstellen im Rahmen einer Ausbildungsgarantie sind also vor allem Jugendliche, die keinen oder nur einen niedrigen Schulabschluss aufweisen, die einen Migrationshintergrund mitbringen und bei denen eine Kumulation von Risikolagen zu beobachten ist. Zu einem kleinen Teil sind dies auch marktbenachteiligte Jugendliche mit mittlerem und höherem Schulabschluss, vor allem in Regionen mit einer sehr schlechten eANR und geringen alternativen Ausbildungsmöglichkeiten im Schulberufssystem. Aufgrund der Kumulation von Risikolagen bei den Hauptzielgruppen geförderter Ausbildungsplätze über eine Ausbildungsgarantie wären daher auch die bisherigen Instrumente zur Verbesserung der Ausbildungseinmündung sowie zur Begleitung und Stützung

von Ausbildungsverläufen hinsichtlich ihrer Effektivität kritisch zu prüfen und gegebenenfalls weiterzuentwickeln (vgl. Kapitel 5).

Die vorangegangenen Ausführungen belegen insgesamt eindrücklich, dass das berufliche Ausbildungssystem in Deutschland mit seinen drei Sektoren (duales System, Schulberufssystem, Übergangssektor) erhebliche Dysfunktionalitäten und Koordinationsdefizite (auch zwischen den Sektoren) aufweist, die die Fachkräftesicherung, aber auch die soziale Integrationsfunktion schwächen. Für das duale System kommt die rein korporativistisch regulierte Steuerung an ihre Grenzen, insbesondere konnten die Problemlagen auf der Angebotsseite von Ausbildung, teils aber auch auf der Ergebnisseite (Ausbildungsverlauf, Ausbildungserfolg, Transferqualität der Ausbildungsabschlüsse in den Arbeitsmarkt) nur unzureichend gelöst werden. Die Kehrseite der Medaille der Leistungsfähigkeit sind die damit verbundenen sozialen Integrationsprobleme, die vor allem junge Menschen betreffen, deren Bildungsbiografien von sozialer Selektivität, unzureichender Förderung und Friktionen gekennzeichnet sind. Gerade für diese Gruppen sind die Wege in Ausbildung deutlich länger, zeitraubender und mit höheren Risiken fragmentierter Verläufe und Ausbildungslosigkeit verbunden. Insofern erscheint angesichts der aktuellen gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Herausforderungen, insbesondere des Bedarfs an beruflich qualifizierten Fachkräften und der Stärkung sozialer Kohäsion durch das berufliche Ausbildungssystem, die Sicherung beider Ziele über eine Ausbildungsgarantie alternativlos, da bisherige Konzepte der Stützung von Ausbildung offensichtlich an ihre Grenzen kommen. ←

5

HANDLUNGSAalternativen: BESTEHENDES OPTIMIEREN ODER NEUE ANSÄTZE ERPROBEN?

5.1 ÜBERBLICK ÜBER BESTEHENDE FÖRDERPROGRAMME

Vor der Entwicklung und Umsetzung neuer Fördermaßnahmen ist zu prüfen, inwieweit das bestehende Instrumentarium geeignet ist, die Probleme zu bewältigen. In den vergangenen Dekaden entstand ein breites Spektrum an Fördermaßnahmen, die über den Bund, die Bundesländer, Kommunen oder auch von Stiftungen, Verbänden u. a. temporär oder dauerhaft eingeführt wurden. Die Maßnahmen zielen zum einen auf die Förderung der betrieblichen Ausbildungsbereitschaft, verstärkt auch für Schulabsolvent_innen mit einem erhöhten Förderbedarf Ausbildungsplätze anzubieten. Zum anderen richten sich die Maßnahmen an Schulabsolvent_innen mit unterschiedlichen Voraussetzungen, sich verstärkt auch auf solche Ausbildungsstellen zu bewerben, die zunächst nicht den eigenen Präferenzen entsprechen.

Betriebe zeigen sich im Hinblick auf die Berücksichtigung von Ausbildungsbewerber_innen mit einem besonderen Förderbedarf häufig zurückhaltend, weil sie die erforderlichen Ausbildungsanstrengungen als zu hoch bewerten und daher die von ihnen angestrebte Erwirtschaftung von Nettoerträgen über die Ausbildung gefährdet sehen. Staatliche Unterstützungsmaßnahmen können daher einerseits darauf gerichtet sein, Formen der Ausbildungsentlastung zu schaffen, andererseits können sie auf eine Sicherung bzw. Erhöhung der betrieblichen Ausbildungsressourcen zielen.

Schulabsolvent_innen bewerben sich aus unterschiedlichen Gründen nicht auf offene Ausbildungsstellen in bestimmten Ausbildungsberufen bzw. -betrieben:

- Sie beurteilen den Ausbildungsberuf und/oder -betrieb nicht als attraktiv, weil sie einzelne der für sie wesentlichen Entscheidungsfaktoren als nicht erfüllt sehen (vgl. Clement 2013; Baethge et al. 2014). Dazu zählen Einkommens- und Aufstiegsmöglichkeiten, Ausbildungsqualität, Arbeitsbedingungen (u. a. Arbeitszeit), niveaueadäquate Beschäftigung oder Arbeitsplatzsicherheit. In der Abwägung können sie zu dem Ergebnis kommen, dass schulische Bildungswege für sie attraktiver sind.
- Ihnen fehlen notwendige Informationen über einzelne Berufe bzw. viele der ihnen prinzipiell zugänglichen Ausbildungsberufe sind ihnen unbekannt.
- Für die von ihnen angestrebten Ausbildungsberufe besteht lokal bzw. regional kein Ausbildungsangebot.

Die zahlreichen und vielfältigen Förderinstrumente adressieren mit Blick auf die beiden Kernadressaten einzelne oder mehrere der skizzierten Gründe. Einen Überblick über das aktuelle Spektrum der Fördermaßnahmen ist im Anhang dargestellt. Neben sieben Förderinstrumenten mit einem Volumen von mehr als 900 Millionen Euro (2021) werden ca. 20 Fördermaßnahmen mit einem Volumen von ca. 480 Millionen Euro (2021) aufgeführt, die im Jahr 2021 für den hier relevanten Zusammenhang verfügbar waren (vgl. BMBF 2022: 102ff.). Es sind durchweg Maßnahmen, die auf eine Unterstützung des Bundes für die Aufrechterhaltung bzw. Erhöhung von betrieblichen Berufsausbildungsverhältnissen zielen. Dem stehen 2021 Ausgaben in Höhe von ca. 225 Millionen Euro für „das Absolvieren einer Berufsausbildung für benachteiligte junge Menschen bei einem Bildungsträger“ (BMBF 2022: 104) entgegen (sogenannte BaE-Maßnahmen, vgl. Kapitel 6.2.2).

Die nachfolgende Abbildung 14 nimmt die vielfältigen Fördermaßnahmen in gruppierter Form auf und verbindet sie mit den oben skizzierten Gründen für eine zurückhaltende Ausbildungsbereitschaft aus Sicht der Betriebe und Schulabsolvent_innen.

Die Übersicht zeigt, dass für beide Adressatengruppen bereits auf Bundesebene ein differenziertes Portfolio an Förderinstrumenten geschaffen wurde, die deren Bereitschaft zur verstärkten Bereitstellung von Ausbildungsstellen bzw. zur Perspektivenerweiterung im Bewerbungsprozess fördern sollen. Viele Leistungen sind im Rahmen der Regelkreise des SGB als Regelangebote statuiert. Dazu zählen auch Leistungen für Menschen mit Behinderungen, die im Rahmen des SGB III und SGB IX verfügbar sind. Darüber hinaus bieten viele Bundesländer umfangreiche Programme an, die gleiche Ziele verfolgen. Exemplarisch sei auf das in NRW angebotene Programm „KAoA – Kein Abschluss ohne Anschluss“ hingewiesen, in dem über mehrere Handlungsfelder der Übergang von der Schule in Ausbildung und Beruf gestärkt werden soll. Es fehlt insgesamt nicht an Konzepten, gleichwohl scheint die Wirkungskraft der Instrumente begrenzt zu bleiben.

Dabei ist bewusst zu machen, dass die Entscheidung über das Angebot von bzw. die Nachfrage nach Ausbildungsstellen bei den Betrieben bzw. Schulabsolvent_innen verbleibt. So können die Betriebe nicht gezwungen werden, bestimmte Bewerber_innen einzustellen, zugleich können Schulabsolvent_innen nicht gezwungen werden, sich für einen bestimmten Ausbildungsberuf bzw. -betrieb zu bewerben bzw. sich für eine entspre-

Abbildung 14: Bestehende Fördermaßnahmen mit angestrebten Zielfokussierungen

Fördermaßnahmen	Zielfokussierung der Fördermaßnahmen						
	betriebliche Ausbildungs-bereitschaft		Entscheidungsfaktoren Schulabsolvent_innen			zielgrup-penspezifische Förde-rung	ausbil-dungsbe-geleitende Förderung
	Ausbil-dungs-entlas-tung	Sicherung Ausbil-dungsres-sourcen	Attraktivität Beruf/Be-trieb	Information Ausbildungs-beruf	Verfügbar-keit Ausbildungsberuf		
Initiative Bildungsketten							
Berufseinstiegsbegleitung	(x)	x	(x)	(x)			x
Einstiegsqualifizierung							x
assistierte Ausbildung							x
Verhinderung Ausbildungs-ab-brüche							
Berufsorientierung							
Berufsorientierungsmaßnah-men BOM				x			
berufliche Orientierung für Zugewanderte (BOF)						x	
Berufsorientierungsprogramm (BOP)				x			
„Klischeefrei“				x			
Jobstarter							
externes Ausbildungsmgmt.	(x)	x				x	
Koordinierungsstelle Ausbil-dung und Migration (KAUSA)		x	(x)		(x)		
themenspezifische Projekte							
Ausbildungsunterstützung KMU		x					
„Passgenaue Besetzung“	x	x					
„Willkommenslotsen“	x						
„Ausbildungsplätze sichern“		x					
„Neue Wege in die Ausbildung“							
überbetriebliche BB-Stätten							
Kompetenzzentrum Fachkräfte-sicherung (KOFA)							
Ausbildungsmarketing							
Girls' Day			x	x		x	
YouCodeGirls			x	x		x	
Boys' Day			x x	x		x	
Innovationskreis berufliche Bil-dung (IKBB)			x	x			
Ausbildungsunterstützung von Jugendlichen mit Start-nachteilen				x			
Zugang Ausbildungsver-mittlung						x	x
Berufsausbildungsbeihilfe	(x)					x	x

Fördermaßnahmen	Zielfokussierung der Fördermaßnahmen						
	betriebliche Ausbildungs-bereitschaft		Entscheidungsfaktoren Schulabsolvent_innen			zielgrup-penspezifi-sche Förde-rung	ausbil-dungsbe-gleitende Förderung
	Ausbil-dungs-entlas-tung	Sicherung Ausbil-dungsres-sourcen	Attraktivität Beruf/Be-trieb	Information Ausbildungs-beruf	Verfügbar-keit Ausbil-dungsberuf		
Jugend stärken: 1.000 Chancen	(x)	x	(x)	(x)		x	x
Jugend stärken im Quartier						x	
berufsbezogene Deutschför-derung						x	
soziale Kompetenz						x	
Integration durch Qualifizie-rung							
Jugendmigrationsdienste							
Mensch. mit Behinderungen							
schwer erreichbare Menschen							

chend angebotene Ausbildungsstelle zu entscheiden. Zudem wäre es schwer nachvollziehbar, wenn Jugendliche im Rahmen umfangreicher Maßnahmen der Berufsorientierung und -beratung schließlich ihre beruflichen Interessen, Präferenzen und Fähigkeiten erschlossen haben, um sie dann in andere Berufe zu kanalisieren.

Die Übersicht kann nicht darüber hinwegtäuschen, dass trotz eines umfangreichen Förderinstrumentariums zur Beeinflussung von Ausbildungsangebot bzw. -nachfrage weiterhin Besetzungs- und Versorgungs- sowie Passungsprobleme auf dem Ausbildungsmarkt bestehen. Da über die Wirkung der einzelnen Förderinstrumente in der Regel keine aktuellen Evaluationsergebnisse vorliegen, ist auch nach vielen Jahren des Einsatzes keine belastbare Aussage darüber möglich, ob die weiterhin fehlende Deckung von Ausbildungsangebot bzw. -nachfrage auf die begrenzte Wirkungskraft der Instrumente zurückzuführen ist. So bleibt beispielsweise offen, inwieweit die Marketingaktivitäten im Rahmen der Informationskampagne zur Steigerung der Begeisterung von Jugendlichen für die berufliche Bildung von den adressierten Zielgruppen wahrgenommen wurde bzw. zu einer Anpassung ihres Entscheidungsverhaltens geführt haben. Für andere Instrumente liegen Evaluationsbefunde vor, die aber nicht mehr aktuell sind. So dokumentiert eine Evaluation zum Instrument der Einstiegsqualifizierung von 2008 zwar eine Übergangsquote von ca. zwei Drittel der Praktikant_innen in die Ausbildung, wies zugleich aber aus, dass mehr als die Hälfte der Teilnehmenden mindestens einen mittleren Bildungsabschluss besaß und ca. ein Drittel der Teilnehmenden ohne Vermittlungshemmnisse in das Langzeitpraktikum einmündete (Becker et al. 2008: 9, 15).

5.2 ERWEITERUNG DES HANDLUNGS-RAHMENS: SUBSIDIÄRE SCHAFFUNG STAATLICH GEFÖRDERTER AUSBILDUNGS-STELLEN

Trotz zahlreicher Förderprogramme mit einem beträchtlichen Finanzvolumen, die auf relevante Einflussfaktoren hin ausgerichtet sind, können die Dysfunktionalitäten des Ausbildungsmarkts nicht hinreichend beseitigt werden. Die seit vielen Jahren angewendete „4-A-Politik“ (Appelle, Argumente, Anreize, Androhungen) stößt im Hinblick auf die Erreichung der Kernziele einer Berufsausbildung an ihre Grenzen.

Welche Schlussfolgerungen ließen sich aus der Situation ziehen? In einem Handlungsstrang könnten Bemühungen darauf gerichtet werden, durch gezielte Evaluationen die Wirksamkeit bestehender Maßnahmen zu untersuchen und auf Grundlage der Befunde gezielte Optimierungen an ihnen vorzunehmen. Da ein solcher Ansatz jedoch erst nach einiger Zeit erste und zudem unsichere Ergebnisse erwarten lässt, wäre stattdessen oder komplementär dazu die Erweiterung des Maßnahmenpektrums um die Schaffung staatlich geförderter Ausbildungsstellen im Rahmen einer Ausbildungsgarantie vorzunehmen.

Im politischen Raum treffen die beiden Handlungsoptionen – Weiterführung und gegebenenfalls Optimierung bestehender Instrumente vs. Erweiterung des Handlungsrahmens um die Einführung einer Ausbildungsgarantie – aktuell aufeinander. Deutlich wurden die gegensätzlichen, zumeist interessenpolitisch motivierten Positionen bereits im Ergebnisbericht der Enquete-Kommission des Deutschen Bundestags „Berufliche Bildung in der digitalen Arbeitswelt“. So verweisen die Kritiker_innen einer

Ausbildungsgarantie darauf, dass sich insgesamt die eANR auf dem Ausbildungsmarkt zugunsten eines Überhangs an offenen Stellen entwickelt habe. Zudem hätten sich bereits 2014 die Partner in der Allianz für Aus- und Weiterbildung darauf geeinigt, „jedem ausbildungsinteressierten Menschen einen Pfad aufzuzeigen, der ihn frühestmöglich zu einem Berufsabschluss führen kann. (...) Die Wirtschaft macht jedem vermittlungsbereiten Jugendlichen, der zum 30.9. noch keinen Ausbildungsplatz hat, drei Angebote für eine betriebliche Ausbildung. Die berufliche und räumliche Mobilität des Jugendlichen ist dabei wichtig und wird durch Unterstützung der Agenturen für Arbeit oder der Länder flankiert werden“ (Deutscher Bundestag 2021: 133f.). Dem halten die Befürworter_innen einer Ausbildungsgarantie entgegen, dass trotz dieser Einigung, einer Vielzahl von bestehenden Förderinstrumenten und einer bis 2020 guten Konjunkturlage in vielen Regionen weiterhin Versorgungsprobleme beständen. „Zudem sei das Allianz-Versprechen (...) weder verbindlich noch jemals evaluiert worden“ (Deutscher Bundestag 2021: 133). Die Befürworter_innen einer Ausbildungsgarantie gehen davon aus, dass sich allein mit betrieblichen Ausbildungsplätzen und dem bestehenden Förderinstrumentarium kein bedarfsdeckendes Ausbildungsangebot sichern lässt.

Die in der Enquetekommission artikulierten gegensätzlichen Positionen wähen insbesondere in aktuellen Verlautbarungen der Sozialpartner weiter fort. Während etwa der DGB die Umsetzung einer Ausbildungsgarantie fordert, die über einen „umlagefinanzierten Zukunftsfonds“ finanziert werden soll, betonen zahlreiche Wirtschaftsvertreter_innen die Notwendigkeit einer „intensiveren Berufsorientierung an allen Schulformen“ und sprechen von einer „Chancengarantie“ anstelle einer Ausbildungsgarantie (so Dorn in: Deutscher Bundestag 2022).

Den Hintergrund der Kontroverse bildet ein Interessenkonflikt, der in den öffentlichen Verlautbarungen bestenfalls indirekt anklingt: Einige Wirtschaftsvertreter_innen sehen ihre Interessenposition dadurch beeinträchtigt, dass mit der Schaffung öffentlich geförderter Ausbildungsstellen der Druck auf Jugendliche zur Aufnahme einer betrieblichen Ausbildung in wenig attraktiven Ausbildungsberufen verschwindet und die Besetzungsprobleme in entsprechenden Branchen und Berufen noch weiter steigen. So betont Dorn, „eine Ausbildungsgarantie für den Wunschberuf könne es nicht geben“ (Deutscher Bundestag 2022).

Die in Kapitel 3 skizzierten Befunde dokumentieren und begründen deutlich, dass zur Erreichung der beiden Kernziele dringend weitergehende Ansätze erforderlich sind. Zusammengefasst:

- Zur Ausschöpfung der Potenziale zur Fachkräftesicherung erscheint ein Instrument wie staatlich geförderte Ausbildungsstellen im Rahmen einer Ausbildungsgarantie höchst vielversprechend. Lediglich in zwölf von 145 Arbeitsmarktbezirken wird ein hinreichend auswahlfähiges Ausbildungsangebot erreicht. Mismatch-Probleme in unterschiedlichen Ausprägungen kenn-

zeichnen die Ausbildungsmarktsituation in vielen Regionen Deutschlands. Eine kontinuierlich hohe Zahl an Vertragslösungen mit zum Teil fragilen Anschlussprozessen in vielen Berufen führt zudem dazu, dass die bestehenden Ausbildungspotenziale nur begrenzt in einen Ausbildungsabschluss münden.

- Die Befundlage zeigt nachdrücklich, dass Jugendliche mit unterschiedlichen, zum Teil kumulierten Startnachteilen nur unzulänglich den Weg in eine Ausbildung finden, die Ausbildung erfolgreich abschließen können und anschließend niveaudäquat in eine stabile Erwerbslaufbahn einmünden. Zu den Jugendlichen mit Startnachteilen zählen insbesondere Schulabgänger_innen mit niedrigen Schulabschlüssen, Migrations- und Fluchthintergrund, Behinderungen sowie sprachlichen, kognitiven oder sozialen Förderbedarfen. Vielmehr verläuft die Bildungs- und Beschäftigungsbiografie dieser Jugendlichen an verschiedenen Stellen brüchig und führt zu unbefriedigenden Ergebnissen beim:
 - Übergang von der Schule in eine qualifizierte Berufsausbildung;
 - Übergang aus dem Übergangssektor in eine Berufsausbildung;
 - Übergang in eine Berufsausbildung in einen Ausbildungsberuf mit einem mittleren oder höheren Berufsstatus;
 - Übergang in eine Berufsausbildung mit niedrigen Vertragslösungsquoten;
 - Übergang aus der Berufsausbildung in eine stabile, niveaudäquate Beschäftigung.

Nachfolgend wird die Option einer Erweiterung des Handlungsrahmens konkretisiert. Die Verfolgung dieser Option schließt nicht aus, dass geeignete Förderinstrumente beispielsweise im Bereich der Berufsorientierung oder Berufseinstiegsbegleitung weiter angewendet und auf der Grundlage fundierter Evaluationen optimiert und weiterentwickelt werden. So werden neben der Ausbildungsgarantie auch in der Koalitionsvereinbarung der Bundesregierung einige Förderinstrumente einbezogen, die seit Jahren eingesetzt und nunmehr weitergeführt werden sollen (z. B. Berufsorientierung, Jugendberufsagenturen, Verbundausbildung, Einstiegsqualifizierung, assistierte Ausbildung). Die bisherigen Ausführungen legen jedoch nahe, einzig von der Weiterführung des Bestehenden keine wesentlichen Wirkungen und Veränderungen auf dem Ausbildungsmarkt erwarten zu können. Vielmehr zeigen die statistischen Daten, dass in vielen Regionen für die Schulabgänger_innen weiterhin kein auswahlfähiges Angebot an Ausbildungsstellen existiert und entsprechend gravierende Versorgungsprobleme bestehen. Mit Blick auf die beiden Kernziele – Fachkräftesicherung und soziale Integration von Jugendlichen mit Startnachteilen – wäre daher das Förderspektrum subsidiär um staatlich geförderte Ausbildungsplätze zu erweitern. Ein solches zusätzliches Angebot wäre strukturell möglichst so zu gestalten, dass betriebliche Ausbildungsressourcen nicht beeinträchtigt werden, insgesamt aber die Zahl der Ausbildungsplätze zunimmt. ←

6 REALISATIONSVARIANTEN EINER STAATLICH GEFÖRDERTEN AUSBILDUNG

6.1 AUSWAHL VON PROTOTYPEN

Die staatliche Förderung von Ausbildungsstellen ist prinzipiell nicht neu. Sowohl auf Bundes- als auch Landesebene bestehen zahlreiche Förderbeispiele, die auf die Schaffung zusätzlicher Ausbildungsstellen zielen. Zugleich wird die Schaffung staatlich geförderter Ausbildungsstellen kontrovers diskutiert. Auf der einen Seite wird die Gefahr hervorgehoben, dass durch staatliche Interventionen auf dem Ausbildungsmarkt die Betriebe aus der Verantwortung für die Bereitstellung betrieblicher Ausbildungsplätze entlassen würden und eine Verstaatlichung der dualen Ausbildung drohe. Demgegenüber wird die staatliche Verantwortung betont, wenn der Ausbildungsmarkt keine hinreichende Zahl von Ausbildungsplätzen ermögliche und insbesondere Jugendliche mit Startnachteilen verstärkt als Ungelernte auf den Arbeitsmarkt einmünden.

Die bestehenden Realisationsbeispiele unterscheiden sich u. a. in Ansatz, Gestaltung und Umfang. Durch diese Vielfalt entsteht ein Erfahrungsspektrum, das für die (Weiter-)Entwicklung des Konzepts nutzbar gemacht werden kann.

Nachfolgend werden ausgewählte Modelle vertieft analysiert, die im Hinblick auf die jeweilige Zielgruppe und Ausgestaltung als prototypisch bezeichnet werden können. Bei diesen Modellen handelt es sich um Konzepte im Rahmen einer „außerbetrieblichen Berufsausbildung“ unter Einbeziehung betrieblicher Praxisphasen. Konkret werden die folgenden Prototypen analysiert:

- Berufsausbildung in außerbetrieblichen Einrichtungen (BaE)
- Berufsqualifizierung in Hamburg (BQ-HH)
- 3. Weg in die Berufsausbildung in NRW (3. Weg-NRW)
- Ausbildungsgarantie Österreich (AUT)

Neben diesen Prototypen befinden sich in einzelnen Bundesländern weitere Modelle in der Umsetzung oder Planung, die sich in hohem Maße an die hier skizzierten Prototypen anlehnen. Zudem werden zwei weitere Modelle kurz skizziert, die in konstitutiven Merkmalen von den vier Prototypen abweichen:

- In dem Modell der einjährigen Berufsfachschule in Baden-Württemberg wird das erste Ausbildungsjahr in der Berufsschule absolviert und in hohem Maße auf die anschließende duale Berufsausbildung angerechnet.

- In dem Ausbildungsprogramm NRW sollen zusätzliche Ausbildungsplätze u. a. durch Zuschüsse auf die Ausbildungsvergütung sowie eine unterstützende Begleitung durch Bildungsträger geschaffen werden.

6.2 ANALYSE AUSGEWÄHLTER REALISATIONSVARIANTEN EINER STAATLICH GEFÖRDERTEN AUSBILDUNG

In diesem Kapitel werden die ausgewählten Prototypen zunächst entlang von Kernmerkmalen vergleichend gegenübergestellt und anschließend in den Kernmerkmalen skizziert.

6.2.1 VERGLEICHENDE GEGENÜBERSTELLUNG DER REALISATIONSVARIANTEN

Merkmale	BaE	BQ-HH	3. Weg-NRW	AUT
1 Zielgruppe(n)	„Lernbeeinträchtigte und sozial Benachteiligte“; „Ausbildungsabbrecher_innen“, die auch mit einer Ausbildungsförderung eine betriebliche Ausbildung nicht erfolgreich abschließen	„ausbildungsent-schiedene“ Jugendliche (schulpflichtige, aktuell auch 18- bis 20-Jährige sowie unter 25-jährige); Bewerbungs-/Auswahlverfahren	nicht schulpflichtige „ausbildungswillige“ Jugendliche und junge Erwachsene ohne Ausbildung mit hohem Förderbedarf	erfolgreiche Ausbildungsbewerber_innen; Ausbildungsabbrecher_innen bis zum 25. Lebensjahr
2 Auswahl der Ausbildungsberufe	prinzipiell keine Begrenzungen	aktuell keine Begrenzung; 2021: 65 verschiedene Berufe	13 für das Pilotprojekt ausgewählte zwei- und dreijährige Berufe	Abstimmung mit Sozialpartnern auf Grundlage regionaler Bedarfsanalysen
3 Lernorte und Organisation von Förderbedarfen	integrativ: Bildungsträger, Berufsschule, betriebliche Praktika; kooperativ: Kooperationsbetrieb, Berufsschule, Bildungsträger zur Unterstützung	analog dualer Ausbildung; Ausbildungsbegleitung durch Bildungsträger	Berufskolleg, Bildungsträger, Praktikumsbetrieb(e); modulare Struktur der Ausbildung entlang von Ausbildungsbausteinen	ÜBA1: Bildungsträger, Berufsschule, Praktikumsbetrieb(e) ÜBA2: Kooperationsbetrieb, Berufsschule, Bildungsträger (für Förderangebote)
4 Beteiligung von Betrieben	als Praktikums- (integrative Form) oder Kooperationsbetrieb (kooperative Form)	Träger der fachpraktischen Ausbildung	in der Regel ausbildungsgerechte Betriebe, die aktuell nicht mehr ausbilden	als Praktikums- (ÜBA1) oder Kooperationsbetrieb (ÜBA2)
5 vertragliche Grundlagen	Ausbildungsvertrag mit Bildungsträger; beim kooperativen Modell zudem Kooperationsvertrag zwischen Auszubildendem, Bildungsträger und Betrieb	Bildungsvereinbarung mit Berufsschule; nach Übergang in duale Ausbildung bzw. Trägersausbildung: Ausbildungsvertrag	Ausbildungsvertrag mit dem Bildungsträger	Ausbildungsvertrag mit Bildungsträger (ÜBA1 und ÜBA2)
6 Finanzierung	Bundesagentur für Arbeit für betriebliche Ausbildung Land für Berufsschule	Land: 1. Jahr – ca. 10.000 €; danach ca. 12.000 € p. a.	Land; nach Pilotphase Übergang in die BaE-Regelförderung der BA	ca. 90 % durch Arbeitsmarktservice, 10 % durch Land; ca. 13.000 € p. a.
7 Sicherung der Nachrangigkeit	Prüfung der Fördervoraussetzungen; Kooperationsbetriebe müssen Zusatzkapazität einsetzen; Vermittlungsanreize für Bildungsträger	Auswahlverfahren; keine Ausbildungsvergütung	Auswahl der Teilnehmenden; niedrige Ausbildungsvergütung	Nachweis erfolgloser Bewerbungen; niedrige Ausbildungsvergütung; möglichst früher Wechsel in reguläre duale Ausbildung; Vermittlungsanreize für Bildungsträger (z. B. nur einjährige Verträge mit Träger)
8 Fallzahlen	2020: 17.966; Relation integrativ – kooperativ 27:73 %	2021: 685 Bewerbungen/329 Zusagen	Pilotphasen: 1.240 (2006) bzw. 1.121 (2008)	2021: 9.422 (ca. 8,8 % aller Auszubildenden), davon ca. 68 % in der ÜBA1

Merkmale	BaE	BQ-HH	3. Weg-NRW	AUT
9 Drop-out	k. A.	2021: 5,5 %	Pilotkohorte 1: 46,5 %; Pilotkohorte 2: 30,2 %	2020: 35,6 %
10 Übergang nach 1. Jahr	k. A.	bis 2. Jahr lfd. Übergang von ca. 2/3 in betriebliche Ausbildung	-	ca. 40 %
11 Übergang in Beschäftigung	ca. 56 % Übergang in sozialversicherungspflichtige Beschäftigung nach Ende der Maßnahme	k. A.	ca. 35 % in eine Beschäftigung; ca. 30 % setzten Ausbildung in einem Durchstiegsberuf fort, ca. 34 % Verbleib zunächst unklar	ca. 61%; bei ÜBA2 ca. 66 % (2021)
12 Sonstiges	starker Rückgang der Fallzahlen im Vergleich 2009 (ca. 80.000) – 2020 (ca. 18.000)	-	nach Übergang in die BA-Regelförderung sukzessive Abbau der Förderspezifika; Übergang in BaE	79,4% Erfolgsquote in der Abschlussprüfung; die ÜBA kann zu einem vollen Ausbildungsabschluss, anrechenbaren Teilabschlüssen oder zu Teilqualifikationen führen; zudem ist Lehrzeitverlängerung möglich

6.2.2 BERUFSAUSBILDUNG IN AUSSERBETRIEBLICHEN EINRICHTUNGEN (BAE)

Die BaE zählt zu den im Sozialgesetzbuch III definierten bundesweiten Regelangeboten. Sie bietet förderberechtigten Personen die Möglichkeit, einen Ausbildungsabschluss zu absolvieren. Die BaE fokussiert **zwei Zielgruppen** (§ 76(5) SGB III): junge Menschen, die bereits die Schulpflicht erfüllt haben (BA, 2020, S. 14) und

„1. die lernbeeinträchtigt oder sozial benachteiligt sind und wegen in ihrer Person liegender Gründe auch mit ausbildungsfördernden Leistungen nach diesem Buch eine Berufsausbildung in einem Betrieb nicht aufnehmen können oder

2. deren betriebliches oder außerbetriebliches Berufsausbildungsverhältnis vorzeitig gelöst worden ist und deren Eingliederung in betriebliche Berufsausbildung auch mit ausbildungsfördernden Leistungen nach diesem Buch aussichtslos ist, sofern zu erwarten ist, dass sie die Berufsausbildung erfolgreich abschließen können.“

Als lernbeeinträchtigt gelten junge Menschen ohne Hauptschulabschluss sowie aus Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt Lernen. Junge Menschen mit Hauptschulabschluss sollen „ausnahmsweise nur dann (aufgenommen werden), wenn erhebliche Bildungsdefizite vor-

liegen, die erwarten lassen, dass ohne Berufsausbildung in außerbetrieblichen Einrichtungen oder die Unterstützung mit Assistierter Ausbildung ein Berufsabschluss nicht zu erreichen ist“ (BA 2020: 14). „Als sozial benachteiligt gelten insbesondere junge Menschen unabhängig von dem erreichten allgemeinbildenden Schulabschluss:

- die verhaltensauffällig oder wegen gravierender sozialer, persönlicher und/oder psychischer Probleme den Anforderungen einer betrieblichen Berufsausbildung nicht gewachsen sind,
- mit Teilleistungsschwächen (z. B. Legasthenie; Dyskalkulie, ADS), (...)
- bei denen eine Suchtproblematik vorlag,
- straffällig gewordene junge Menschen,
- junge Menschen mit Migrationshintergrund, die aufgrund von Sprachdefiziten oder bestehender sozialer Eingewöhnungsschwierigkeiten in einem fremden soziokulturellen Umfeld der besonderen Unterstützung bedürfen,
- Alleinerziehende“ (BA 2020: 14f.).

Die explizite Hervorhebung von jungen Menschen, deren Ausbildungsvertrag aufgelöst wurde, erscheint klärungsbedürftig. Schließlich handelt es sich um Personen,

die bereits ein Ausbildungsverhältnis aufgenommen hatten und insofern von dem Ausbildungsbetrieb als ausbildungsfähig eingeschätzt worden waren. Zudem stellt die vermeintliche Erfolgslosigkeit in der Regel keinen Grund für eine Vertragslösung dar. Vor diesem Hintergrund kann der Punkt 2 in der Zielgruppenbestimmung eher so interpretiert werden, dass es sich um junge Menschen handelt, deren Ausbildungsvertrag gelöst wurde und für die kein Ausbildungsbetrieb gefunden wurde, in dem das Ausbildungsverhältnis fortgeführt werden könnte.

Der Anteil der männlichen Personen betrug 2020 ca. 63 Prozent. Ca. 51 Prozent der Teilnehmenden besaßen einen Hauptschulabschluss, 30 Prozent einen mittleren Bildungsabschluss (BIBB 2022: 238).

Die **Auswahl der Berufe** wird durch die örtlichen Arbeitsagenturen festgelegt. Prinzipiell können alle Ausbildungsberufe gefördert werden, faktisch werden jedoch Berufsgruppen aus dem oberen Segment („Abiturientenberufe“) nicht einbezogen. Im Rahmen der BaE wird in unterschiedlichen Berufsfeldern ausgebildet.

Für die BaE stehen **zwei Modelle** zur Auswahl: die integrative oder die kooperative Form. Bei der integrativen BaE ist der Bildungsträger sowohl für die fachtheoretische als auch die fachpraktische Unterweisung zuständig, ergänzt durch betriebliche Praktika von jährlich mindestens 40 Arbeitstagen. Bei der kooperativen BaE findet die fachpraktische Unterweisung in einem Kooperationsbetrieb statt. Der Bildungsträger ist für die Gewinnung des Kooperationsbetriebs sowie die Koordinierung der Ausbildung mit allen beteiligten Stellen verantwortlich; er unterstützt die Stellen in ihrer Aufgabenwahrnehmung insbesondere durch fachtheoretische Unterweisung sowie sozialpädagogische Begleitung (BA 2020: 8).

In der BaE wird ein frühzeitiger Übergang in eine betriebliche Ausbildung – möglichst nach dem ersten Ausbildungsjahr – angestrebt. Gelingt der Übergang nicht, wird die Ausbildung außerbetrieblich bis zum Abschluss geführt. „Sofern ein direkter Übergang in betriebliche Berufsausbildung (noch) nicht möglich ist, soll für geeignete Teilnehmende ab dem zweiten Ausbildungsjahr die Ausbildung vergleichbar der kooperativen BaE fortgesetzt werden. Die Regelungen der kooperativen BaE finden sinngemäß Anwendung. Die Teilnehmenden bleiben auch in diesen Fällen durchgängig Teilnehmende an der integrativen Maßnahme. Bei einer vorzeitigen Beendigung des Kooperationsvertrages wird die fachpraktische Ausbildung wieder vom Bildungsträger wahrgenommen“ (BA 2020: 8).

Der Bildungsträger begleitet zusammen mit Ausbilder_innen, Lehrkräften und Sozialpädagog_innen den Jugendlichen über die gesamte Zeit der Ausbildung. Es wird ein persönlicher Förderplan sowie ein individueller Ausbildungsverlauf entwickelt. Neben der fachtheoretischen und fachpraktischen Unterweisung erhalten die Auszubildenden u. a. Stütz- und Förderunterricht, Unterstützung bei Alltagsproblemen oder auch vermittelnde Gespräche mit Ausbilder_innen, Lehrkräften und Eltern.

Zwischen Teilnehmenden und Bildungsträger der BaE ist ein **Ausbildungsvertrag** abzuschließen. Beim kooperativen Modell ist zusätzlich ein Kooperationsvertrag zwi-

schen Teilnehmenden, Bildungsträger und Kooperationsbetrieb abzuschließen (BA 2020: 30). In dem Kooperationsvertrag soll die Aufgabenverteilung hinsichtlich aller Ausbildungsinhalte für die Dauer der Ausbildung festgelegt werden (BA 2020: 8). Ausbildungen, die im ersten Jahr vollzeitschulisch durchgeführt werden und für die im ersten Jahr kein Ausbildungsvertrag abgeschlossen sein muss, können ab dem zweiten Ausbildungsjahr außerbetrieblich durchgeführt werden (BA 2020: 8f.).

Die Auszubildenden erhalten auf der Grundlage definierter Vergütungssätze eine Ausbildungsvergütung und sind sozialversichert. Die **Finanzierung** der Maßnahme erfolgt aus Mitteln der Bundesagentur für Arbeit. Eine Förderung im ersten vollzeitschulischen Ausbildungsjahr ist nicht vorgesehen, da erst alle Möglichkeiten auszuschöpfen sind, einen betrieblichen Ausbildungsplatz zu finden (BA 2020: 9).

Die **Nachrangigkeit** der außerbetrieblichen Ausbildung wird zum einen durch eine umfassende Prüfung der Fördervoraussetzung unterstützt. Erst wenn eine Vermittlung in eine betriebliche duale Ausbildung nicht möglich ist, erfolgt die Zuordnung in eine BaE. „Um eine Verdrängung regulärer Ausbildungsplätze durch die BaE im kooperativen Modell zu vermeiden, dürfen Bildungsträger nur Kooperationspartner einbinden, die ihre üblichen Ausbildungskapazitäten hierdurch nicht reduzieren und die grundsätzliche Bereitschaft erklären, den jungen Menschen nach dem ersten Ausbildungsjahr in ein betriebliches Ausbildungsverhältnis zu übernehmen“ (BA 2020: 8). Ferner wird dem Maßnahmenträger eine Vermittlungspauschale in Höhe von 2.000 Euro gezahlt, wenn die Teilnehmenden vorzeitig (das heißt mindestens zwölf Monate vor Ende der Ausbildung) und nachhaltig (das heißt mindestens vier Monate Verbleib) in eine betriebliche Ausbildung übergehen (BA 2020: 24).

Die **Fallzahlen** sind in den vergangenen Jahren kontinuierlich gesunken. Während 2009 noch mehr als 80.000 Personen eine Ausbildung innerhalb der BaE im Jahresdurchschnitt absolvierten, ist die Zahl 2020 auf 17.966 (davon 4.137 integrativ, 11.155 kooperativ) gesunken (BIBB 2022: 238).

Zahlen zu **Drop-Out** bzw. **Übergangsquoten** in eine duale Ausbildung liegen nicht vor.

Nach Beendigung der Maßnahme waren 56,4 Prozent der Personen in einer sozialversicherungspflichtigen Beschäftigung (BaE-integrativ ca. 52 Prozent; BaE-kooperativ ca. 59 Prozent) (BIBB 2022: 238f.).

6.2.3 BERUFSQUALIFIZIERUNG IN HAMBURG (BQ-HH)¹

Die Berufsqualifizierung wurde 2011 im Rahmen der Reform des Übergangssektors in Hamburg eingeführt. Für Hamburg wird die Ausbildungsgarantie umgesetzt, indem Jugendliche und junge Erwachsene die Möglichkeit erhal-

¹ Für die Bereit- und Zusammenstellung wesentlicher Sachinformationen bedanken wir uns bei Hartmut Sturm (Hamburger Institut für Berufliche Bildung).

ten, bei entsprechender Eignung und nachgewiesenen erfolglosen Bewerbungsverfahren das erste Ausbildungsjahr ihres Wunschberufes in schulischer Trägerschaft zu absolvieren. Werden alle Inhalte des ersten Ausbildungsjahres dabei erfolgreich erworben, wird der Übergang in eine reguläre duale Ausbildung garantiert. Dabei kann das BQ-Jahr auf die Ausbildung angerechnet werden. Findet sich kein Betrieb für eine ungeforderte Ausbildung, wird der Übergang in eine trägergestützte kooperative oder integrative Ausbildung in Kooperation mit der Hamburger Sozialbehörde ermöglicht.

Förderberechtigte **Zielgruppe** waren zunächst schulpflichtige Jugendliche, die zu Beginn des Schuljahres das 18. Lebensjahr noch nicht vollendet hatten. Mit der Coronapandemie wurde die Berechtigung (zunächst befristet bis 2022) auf den Personenkreis der unter 25-Jährigen (U25) der Jugendberufsagentur erweitert. Neben dem Alter wird in einem zentralen Bewerbungsverfahren die „Berufswahlentschiedenheit“ der Bewerbenden geprüft: Im Kern wird insbesondere durch die für den Ausbildungsberuf zuständige Berufsschule geprüft und entschieden, ob sich die Bewerbenden bereits ernsthaft um einen betrieblichen Ausbildungsplatz bemüht haben und die Wahl des entsprechenden Ausbildungsberufs plausibel begründet wird. Damit erfolgt eine Fokussierung auf Schüler_innen, die motiviert und fähig sind, die in dem angestrebten Beruf geforderte Leistungsstärke prinzipiell ohne zusätzliche Förderung bewältigen zu können.

Während 2011 im ersten Jahr der Umsetzung im Rahmen eines strukturierten Abstimmungsverfahrens mit Arbeitsagentur, Landesausschuss für Berufsbildung sowie Sozialpartnern die Zahl der **Ausbildungsberufe** auf 13 an sieben Standorten begrenzt wurde, fiel die Beschränkung der Ausbildungsberufe 2020 weg. Dies führte zu einer deutlichen Erhöhung auf 65 Berufe an 24 schulischen Standorten. Das Spektrum der Berufe rangiert von Fachinformatiker_innen über Kfz-Mechatroniker_innen und Elektroniker_innen bis zu Einzelhandelskaufleuten, medizinischen Fachangestellten_innen und verschiedenen Handwerksberufen.

Nach der Auswahl durch die für den Ausbildungsberuf zuständige Berufsschule absolvieren die BQ-Lernenden zunächst ein „Probetaljahr“. Sofern sie in dieser Zeit insgesamt keine ausreichenden schulischen und fachpraktischen Leistungen erbringen, kann die Ausbildung abgebrochen werden. Die Ausbildung wird auf der Grundlage der für eine duale Berufsausbildung geltenden Ordnungsgrundlagen prinzipiell an den **Lernorten** Berufsschule (in der Regel zwei Tage/Woche) sowie Betrieb bzw. überbetriebliche Ausbildungsstätte (in der Regel drei Tage/Woche) absolviert. Je nach Zahl der Lernenden werden die Jugendlichen gemeinsam mit den Auszubildenden in den jeweiligen Fachklassen oder in einer eigenen BQ-Klasse unterrichtet. Für die BQ-Lernenden wird dabei ein höherer Bedarf an Lehrressourcen zugrunde gelegt. Neben der **Beteiligung von Betrieben** ist die Ausbildungsbegleitung durch Bildungsträger ein wesentlicher Bestandteil des BQ. Sie unterstützt primär bei der Organisation des Ausbildungsablaufs und steht auch den Be-

trieben bei Fragen oder unerwarteten Schwierigkeiten zur Verfügung. Neben dieser Ausbildungsbegleitung können die BQ-Lernenden bei auftretenden Förderbedarfen nicht die Instrumente in Anspruch nehmen, die den Auszubildenden in der dualen Berufsausbildung zur Verfügung stehen. Gleichwohl können alle schulischen Förderangebote sowie die Angebote der BQ-Bildungsträger genutzt werden. BQ-Teilnehmende mit Migrationshintergrund können z. B. an integrativen und additiven Sprachförderangeboten der beruflichen Schulen teilnehmen. Darüber hinaus wird durch die BQ-Träger bei Bedarf eine berufsbezogene Sprachförderung angeboten. Fachliche Unterstützung in den Lernfeldern oder überfachlichen Fächern erfolgt ebenfalls über schulisch organisierte Angebote oder individuell durch den Bildungsträger. Außerdem ist für BQ-Teilnehmende mit besonderem Unterstützungsbedarf auch die Bewilligung einer Arbeitsassistenz möglich, um nicht zuletzt dem Inklusionsgedanken Rechnung zu tragen.

Rechtlich sind die BQ-Lernenden zunächst Schüler_innen. Sie schließen eine Bildungsvereinbarung mit der jeweils zuständigen Berufsschule ab. Mit der Übernahme durch einen Ausbildungsbetrieb und dem Abschluss eines Ausbildungsvertrags werden sie Auszubildende. Alternativ können sie nach dem ersten Jahr in eine trägergestützte Berufsausbildung mit einem Ausbildungsvertrag münden.

Die **Finanzierung** erfolgt aus dem Landeshaushalt. Durch die coronabedingte Ausdehnung der Förderberechtigung finanziert Hamburg über die durch die Schulpflicht definierte Finanzierungspflicht hinaus. Pro Teilnehmer_in werden für das erste Ausbildungsjahr neben den Aufwendungen für die schulische Ausbildung (ca. 8.300 Euro) ca. 1.700 Euro für die Finanzierung der Ausbildungsbegleitung kalkuliert. Sofern der Übergang in eine duale Berufsausbildung nicht gelingt, werden jährliche Aufwendungen in Höhe von ca. 12.000 Euro kalkuliert.

Die **Nachrangigkeit** der BQ wird im Wesentlichen dadurch gesichert, dass die Lernenden keine Ausbildungsbegütung erhalten. Zudem kann über das Bewerbungsverfahren festgestellt werden, ob sich die Bewerbenden zuvor intensiv und ernsthaft um einen dualen Ausbildungsplatz bemüht haben.

Die **Fallzahlen** sind in den vergangenen Jahren kontinuierlich gestiegen. Nach 239 Bewerbungen und 106 Teilnehmende im Jahr 2011 resultierten 2021 die insgesamt 685 Bewerbungen in 329 Zusagen (48 Prozent). Die Zahlen fluktuieren jedoch bereits unmittelbar nach Beginn der Ausbildung. Zum einen treten nach Beginn des Ausbildungsjahres unterjährig noch zahlreiche Jugendliche in den Bildungsgang ein. Zum anderen erhält bereits wenige Wochen nach Beginn der Ausbildung eine zunehmende Zahl von Jugendlichen einen Ausbildungsvertrag und führt die Ausbildung in einem anderen Vertragsstatus fort. Es wird berichtet, dass Betriebe ihre Ausbildungsplätze zunehmend mit solchen Jugendlichen besetzen, die zuvor durch das Aufnahmeverfahren der Berufsschule gelaufen sind. Faktisch bedeutet dies ein Outsourcing der

Personalauswahl vom Betrieb an die Berufsschule, wofür die entsprechenden Schulen momentan zumeist keine Ressourcenkompensation erhalten. Für die BQ-Eintrittskohorte 2020 liegt die Übergangsquote in eine duale Berufsbildung bei ca. 66 Prozent. Ca. 5,5 Prozent brachen die BQ ab, 28,6 Prozent wiederholten das erste Ausbildungsjahr, wobei es sich häufig um Jugendliche handelt, die erst unterjährig in die BQ eintraten und in der verbleibenden Zeit des Ausbildungsjahres die vorgesehenen Ausbildungsinhalte nicht vollständig absolvieren konnten. Über die Anerkennung der erbrachten Ausbildungsleistungen entscheiden die Betriebe. Je nach Jahrgang führten zwischen 15 bis 40 Prozent der Ausbildungsverhältnisse nicht zu einer Anerkennung der Leistungen aus dem ersten Ausbildungsjahr.

6.2.4 3. WEG IN DIE BERUFSAUSBILDUNG IN NRW (3. WEG-NRW)

Mit Blick auf ausbildungslose Jugendliche mit einem besonderen Förderbedarf initiierte das Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales (MAGS) in NRW ein Pilotprojekt 3. Weg-NRW. Das Projekt wurde in zwei Kohorten 2006 und 2008 mit Mitteln des Landes und des Europäischen Sozialfonds umgesetzt und evaluiert.

Zur **Zielgruppe** gehören „ausbildungswillige“ Jugendliche und junge Erwachsene ohne berufliche Erstausbildung, die die allgemeine Schulpflicht erfüllt haben, aber aufgrund ihrer persönlichen und/oder schulischen Voraussetzungen nicht in eine duale Berufsausbildung vermittelt werden können (MSW/BA 2011: 4). Möglichst viele der Teilnehmenden sollten in dem Projekt in einem der 13 anerkannten **Ausbildungsberufe** (davon elf zweijährige Berufe)² zu einem Ausbildungsabschluss geführt werden und anschließend entweder ihre Ausbildung in einem „Durchstiegsberuf“ fortsetzen oder in eine adäquate Beschäftigung einmünden.

In den beiden Ausbildungsdurchgängen haben 1.240 (Beginn: Herbst 2006) bzw. 1.121 (Beginn: Herbst 2008) Jugendliche eine Ausbildung begonnen. Lediglich drei der ausgewählten Ausbildungsberufe sprechen primär weibliche Jugendliche an (Änderungsschneider_in; Fachverkäufer_in im Lebensmittelhandwerk; Fachkraft im Gastgewerbe), sodass nur ca. 21 Prozent der Teilnehmenden weiblich waren. Knapp 15 Prozent der Auszubildenden hatten eine ausländische Staatsbürgerschaft. Ca. 16 Prozent besaßen bereits mittlere und höhere Schulabschlüsse, ca. 58 Prozent einen Hauptschulabschluss, und ca. 26 Prozent hatten keinen Schulabschluss (Becker et al. 2011: 49). Zumindest im Hinblick auf die erste Gruppe erscheint eine zielgruppengenaue Auswahl zweifelhaft.

² Zweijährige Ausbildungsberufe: Änderungsschneider_in; Ausbaufacharbeiter_in; Bauten- und Objektbeschichter_in; Produktionsfachkraft Chemie; Fachkraft im Gastgewerbe; Fachlagerist_in; Hochbaufacharbeiter_in; Servicefahrer_in; Maschinen- und Anlagenführer_in Metalltechnik; Teilezurichter_in; Tiefbaufacharbeiter_in. Dreijährige Ausbildungsberufe: Maler_in und Lackierer_in; Fachkraft für Möbel-, Küchen- und Umzugservice; Fachverkäufer_in im Lebensmittelhandwerk.

Grundlage der Ausbildung ist ein **Ausbildungsvertrag** zwischen dem/der Auszubildenden und dem Bildungsträger. Zwischen 30 bis 50 Prozent der Ausbildung wird im **Betrieb** als Praktika absolviert. Zudem besuchen die Teilnehmenden die Berufsschule (in NRW das Berufskolleg). Die Auszubildenden erhalten während der Ausbildung eine **Ausbildungsvergütung** durch die Agentur für Arbeit bzw. die Kommune (MSW/BA 2011: 10). Zwischen- und **Abschlussprüfung** erfolgen bei der zuständigen Stelle.

Die Ausbildung ist curricular entlang von Ausbildungsbausteinen strukturiert, die in ihrer Gesamtheit die Ordnungsmittel (Ausbildungsrahmenplan und Rahmenlehrplan) abbilden. Für jeden Baustein wird eine Leistungsfeststellung durchgeführt. Die Bausteine sollen einen flexiblen und individualisierten Ausbildungsablauf erleichtern und durch die kontinuierliche Leistungsrückmeldung die Motivation der Auszubildenden stärken. Bei einer vorzeitigen Beendigung des Ausbildungsverhältnisses können bis dahin absolvierte Bausteine von der zuständigen Stelle bescheinigt werden.

Die besonderen Förderbedarfe der Teilnehmenden werden durch verschiedene **Förderinstrumente** aufgenommen (Becker et al. 2011: 48). Über ein Bildungscoaching sollen die Auszubildenden eine ausbildungsbegleitende Stabilisierung erhalten. Neben der individuellen Begleitung der Auszubildenden zählt zum Aufgabenbereich des Bildungscoachings auch die Koordination der drei Lernorte, das Übergangsmangement an den Schnittstellen sowie eine individuelle Qualifizierungs- und Förderplanung. An der Berufsschule erfolgt der Unterricht in kleineren Lerngruppen von zwölf bis 18 Auszubildenden. Eine weitere Besonderheit des Konzepts besteht in der Möglichkeit, die Ausbildung bis zu sechs Monaten zu unterbrechen – verbunden mit der Option, die Durchführung der Ausbildung auf bis zu fünf Jahren zu verlängern. Begründet werden Unterbrechungen beispielsweise durch das Antreten eines Strafvollzugs, die Klärung persönlicher und sozialer Lebenslagen oder dem Nachgehen einer Beschäftigung.

Das Pilotprojekt wurde im Zeitraum 2007 bis 2010 evaluiert (Becker et al. 2010). Die Evaluation der beiden Pilotkohorten ergab, dass 915 von 2.361 Auszubildenden (38,8 Prozent) die Ausbildung abgebrochen haben (im ersten Durchgang 576 von 1.240/46,5 Prozent, im zweiten Durchgang 339 von 1.121/30,2 Prozent). Erwartungsgemäß korrelierten die Abbruchquoten mit den Schulabschlüssen: Bei Auszubildenden ohne Hauptschulabschluss lag die Quote bei 48,8 Prozent, mit Hauptschulabschluss bei 36,9 Prozent und bei Auszubildenden mit einem mittleren Bildungsabschluss bei 26,5 Prozent (Becker et al. 2011: 49). Bei der Interpretation der Zahlen ist zu berücksichtigen, dass die Vertragslösungsquoten in vielen der betroffenen Berufe auch in dualen Ausbildungsverhältnissen in den entsprechenden Größenordnungen liegen. Die ermittelten Abbruchgründe machten insbesondere beim ersten Durchgang deutlich, dass die Auswahl der Jugendlichen mit Blick auf die Ausbildungswilligkeit noch nicht sehr präzise erfolgt war: „Fehlzeiten, allgemeines Desinteresse an der Ausbildung oder fehlendes Inter-

esse am Ausbildungsberuf deuten darauf hin, dass die Motivation der Auszubildenden für einen erfolgreichen Abschluss der Ausbildung häufig nicht ausreichend war“ (Becker et al. 2011: 49). Die Abbruchquoten variierten zwischen den Ausbildungsberufen zwischen ca. 30 und 70 Prozent (Becker et al. 2010: 24). Ca. 88 Prozent der im Projekt verbliebenen und an der Abschlussprüfung teilnehmenden Auszubildenden haben die Prüfung bestanden. Nach bestandener Abschlussprüfung mündeten ca. 35 Prozent der Absolvent_innen in eine Beschäftigung (davon 21 Prozent im erlernten Beruf), ca. 30 Prozent setzten die Ausbildung in einem Durchstiegsberuf fort, bei ca. 34 Prozent blieb der weitere Verbleib unmittelbar nach der bestandenen Prüfung noch unklar (Becker et al. 2011: 50). Offensichtlich ist die Auswahl und Erfolgseinschätzung der Teilnehmenden wesentlich für einen erfolgreichen Ausbildungsverlauf.

Etwa fünf Prozent der Auszubildenden nahmen die Option einer Unterbrechung der Ausbildung wahr. Auch hier variierten die Zahlen zwischen null Prozent (bei der Produktionsfachkraft Chemie) und 10,5 Prozent (bei der/ dem Servicefahrer_in).

Nach der Pilotphase wurde das Konzept unter dem Namen „BaE 3. Weg“ als eine Variante der BaE in die Regelförderung der Bundesagentur für Arbeit übernommen. In der Umsetzung verloren die verschiedenen Varianten der BaE an Trennschärfe, sodass das Konzept sein eigenständiges Profil einbüßte. Bis 2019 laufende Maßnahmen nach §§ 76ff. SGBIII – integratives Modell – „NRW (3. Weg)“ gab es in NRW noch in den Städten Aachen, Duisburg, Düren und Düsseldorf (Euler/Severing, 2018: 40).

6.2.5 AUSBILDUNGSGARANTIE ÖSTERREICH (AUT)³

Ausbildungsgarantie im österreichischen Verständnis bedeutet, dass Jugendliche bis 25 Jahre, die bei der Suche nach einem dualen Ausbildungsplatz erfolglos geblieben sind, einen Anspruch auf einen überbetrieblichen⁴ Ausbildungsplatz haben, der die Chance zu einem vollwertigen Ausbildungsabschluss bietet. Vor dem Hintergrund fehlender betrieblicher Lehrstellen wurde 1998 erstmals im Rahmen eines Jugendausbildungssicherungsgesetzes eine überbetriebliche Form der dualen Ausbildung eingeführt, wobei diese zunächst in Umfang (ca. 4.000 öffentlich finanzierte Ausbildungsplätze) und Geltungsdauer begrenzt wurde (Wieland 2020: 15f.). Nachdem Mitte der 2000er Jahre die Jugendarbeitslosigkeit mit ca. zwölf Prozent einen Höchststand erreicht hatte, wurde die bestehende Regelung 2008 zu einer „Ausbildungsgarantie bis 18“ ausgedehnt. 2017 wurde die Ausbildungsgarantie auf Personen bis 25 Jahre erweitert, wenn diese maximal ei-

nen Pflichtschulabschluss aufweisen. Durch die Erweiterung der Schulpflicht auf 18 Jahre ist die Ausbildungsgarantie Teil einer umfassenderen Ausbildungspflicht bis 18 (Wieland 2020: 10). Die überbetriebliche Ausbildung (ÜBA) kann zu einem vollwertigen Ausbildungsabschluss, zu anrechenbaren Teilabschlüssen oder zu zertifizierten Teilqualifikationen führen (Wieland 2020: 10).

Zudem ist es möglich, die Ausbildung unter bestimmten Voraussetzungen zu verlängern. „Demnach besteht die Möglichkeit, eine reguläre Ausbildung innerhalb eines verlängerten Zeitraums oder als Teilqualifizierung abzuschließen“ (Dornmayr 2019: 4). In der Regel wird die Ausbildung um ein Jahr verlängert. Die Lehrzeitverlängerung kann von jedem Ausbildungsbetrieb bzw. von besonderen überbetrieblichen Ausbildungseinrichtungen angeboten werden. 2018 befanden sich 5,9 Prozent aller Auszubildenden in Österreich in einer Ausbildung mit Lehrzeitverlängerung, ca. 73 Prozent davon in einem Unternehmen (Dornmayr 2019: 4). Die Zielgruppe für eine verlängerte Ausbildung ist durch das Gesetz genau begrenzt, so z. B. „Personen, die am Ende der Pflichtschule sonderpädagogischen Förderbedarf hatten und zumindest teilweise nach dem Lehrplan einer Sonderschule unterrichtet wurden, Personen ohne Schulabschluss, Behinderter“ (Dornmayr 2019: 4).

Der Transfer von Bildungsmodellen aus anderen Ländern ist aufgrund der gesellschaftlichen, ökonomischen und kulturellen Einbettung genau zu reflektieren. Im österreichischen Fall stellen sich die Kontexte in vielen Punkten ähnlich der deutschen Situation dar. Die Berufsausbildung erfolgt in vielen Berufen im Rahmen eines dualen Systems. Wie in Deutschland wird deren Governance durch eine Sozialpartnerschaft getragen. Beschäftigungs- und Ausbildungsmarkt sind in vielen Bereichen gut vergleichbar. Der Ausbildungsmarkt zeigt sich regional sehr unterschiedlich – insbesondere in Wien besteht ein deutlicher Mangel an Ausbildungsstellen (Kocher 2022). Unterschiede zeigen sich in folgenden Punkten:

- Viele Ausbildungsbereiche insbesondere im oberen Segment der als attraktiv geltenden Berufe werden vollzeitschulisch durchgeführt.
- Die Akzeptanz der Wirtschaft von vollzeitschulisch ausgebildeten Absolvent_innen ist hoch.
- Es besteht ein ausgeprägtes Fördersystem für ausbildende Unternehmen (Umlagesystem) (Kocher 2022).
- Jugendliche in Österreich beginnen ihre Ausbildung durchschnittlich mit 16,8 Jahren (2021; Dornmayr/Löffler 2022: 29). In Deutschland liegt das durchschnittliche Eintrittsalter mittlerweile bei 19,3 Jahren für Ausbildungsanfänger_innen mit deutscher und 22,3 Jahren mit ausländischer Staatsangehörigkeit (BMBF 2022: 88).
- Mit ca. 200 Ausbildungsberufen liegt die Zahl der angebotenen Berufe in Österreich deutlich niedriger als in Deutschland (aktuell ca. 320 Ausbildungsberufe). Die Jugendlichen in der überbetrieblichen Ausbildung verteilen sich auf 165 Berufe (Schmöckel 2022).

³ Für die Bereit- und Zusammenstellung wesentlicher Sachinformationen bedanken wir uns bei Sonja Schmöckel (Bundesministerium für Arbeit, Wien).

⁴ Im Sprachgebrauch der österreichischen Ausbildung wird der in Deutschland gebräuchliche Terminus „außerbetriebliche Ausbildung“ als „überbetriebliche Ausbildung“ bezeichnet.

Innerhalb der Ausbildungsgarantie werden **zwei Formen** einer überbetrieblichen Ausbildung unterschieden:

- In der ÜBA1 wird die Ausbildung neben der Berufsschule bei einem überbetrieblichen Bildungsträger absolviert, ergänzt durch betriebliche Praktikumsphasen in einem oder mehreren Betrieben.
- In der ÜBA2 finden die Praxisphasen bei einem festen Kooperationsbetrieb statt. Der Bildungsträger ergänzt die Ausbildung in Berufsschule und Betrieb bei Bedarf durch Angebote des Coachings, der schulischen Nachhilfe oder der pädagogischen Begleitung.

Nach den verschiedenen Erweiterungen umfasst die **Zielgruppe** der österreichischen Ausbildungsgarantie Personen bis 25 Jahre, die trotz Bewerbungen bei der Ausbildungsstellensuche erfolglos blieben oder ihre Ausbildung abgebrochen haben. Insofern gilt die Ausbildungsgarantie zum einen als ein arbeitsmarktnahes „Auffangnetz für Jugendliche“. Zum anderen sind Jugendliche mit einem Förderbedarf aufgrund schwieriger sozialer, persönlicher oder schulischer Lebenslagen angesprochen (Steiner et al. 2019: 124). Mit einem Anteil von 39,5 Prozent weiblichen und 39,2 Prozent ausländischen Auszubildenden übertraf die ÜBA die Anteile in der regulären dualen Ausbildung deutlich (32,3 bzw. 14,2 Prozent) (Dornmayr/Löffler 2022: 193).

Die **Auswahl der Berufe** für die ÜBA1 erfolgt durch regionale Bedarfsanalysen und Abstimmungen mit den Sozialpartnern. Bei diesen Analysen werden die Bedarfe des regionalen Arbeitsmarktes, die Interessen der Jugendlichen und die Einschätzung der Sozialpartner abgestimmt (Schmöckel 2022). Entsprechend können die Zahl und regionalen Verfügbarkeiten von Jahr zu Jahr variieren. Die ÜBA2 ist grundsätzlich für alle Lehrberufe möglich, sofern Kooperationsbetriebe gefunden werden können. ÜBA1 wird hingegen nur in bestimmten Lehrberufen angeboten, dafür aber in einer flexiblen Zahl von Plätzen (Wieland 2020: 11).

Die **Koordination** und Zuordnung der Jugendlichen erfolgt durch den Arbeitsmarktservice. Wenn ein_e Jugendliche_r Schwierigkeiten bei der Ausbildungsstellensuche oder ihre bzw. seine Ausbildung abgebrochen hat, meldet sie bzw. er sich bei dem Arbeitsmarktservice. Dort weist der oder die Jugendliche die Erfolglosigkeit der bisherigen Bewerbungen nach. Je nach Voraussetzungen und Selbsteinschätzung absolviert die oder der Jugendliche dann zunächst einen mindestens zehnwöchigen Vorbereitungs- und Orientierungskurs. Dort erfolgt neben einer Berufsorientierung eine sozialpädagogische Betreuung, die Erstellung eines Kompetenzprofils sowie eine Klärung der aktuellen Lebenslage (Wieland 2020: 10). Parallel hierzu unterstützt der Arbeitsmarktservice bei der Vermittlung eines regulären dualen Ausbildungsplatzes. Wenn dies nicht gelingt, dann erfolgt eine Zuweisung der Jugendlichen entsprechend den diagnostizierten Fähigkeiten und Präferenzen in eine ÜBA.

Ein **Ausbildungsvertrag** wird mit dem Bildungsträger abgeschlossen. Teilnehmende erhalten eine von ihrem Al-

ter abhängige Ausbildungsbeihilfe in Höhe der Beihilfe zur Deckung des Lebensunterhaltes. 2022 betrug diese 361,50 Euro/Monat für das erste und zweite Lehrjahr; ab dem dritten Lehrjahr erhöht sich der Betrag auf 834,90 Euro.

Die **Finanzierung** der überbetrieblichen Ausbildung erfolgt zu ca. 90 Prozent durch den Arbeitsmarktservice aus Mitteln der Arbeitslosenversicherung; die komplementären Länderanteile variieren zwischen null und 25 Prozent (Steiner et al. 2019: 102f.). Die Kosten für die ÜBA pro Person und Jahr wurden für 2020 mit ca. 13.000 Euro berechnet (Wieland 2020: 13). Dazu kommen die Kosten für die Berufsschule, die für 2019 mit 5.245 Euro berechnet wurden (Dornmayr/Löffler 2022: 223). Wenn der Praxisteil im Betrieb absolviert wird, liegen die Kosten für die öffentliche Hand um ca. ein Drittel niedriger (Schmöckel 2022).

Das in Österreich praktizierte Umlagesystem wird nicht für die Finanzierung der Ausbildungsgarantie verwendet. Vielmehr dienen die Mittel dazu, ausbildenden Unternehmen einen Zuschuss zu bieten (ca. 1.700 Euro pro Lehrling und Jahr), darüber hinaus Maßnahmen der Qualitätssicherung zu finanzieren (z. B. Ausbildungsmaterialien, Integrationsprojekte) (Schmöckel 2022).

Die **Nachrangigkeit** der überbetrieblichen Ausbildung wird durch verschiedene Faktoren gesichert (Wieland 2020: 6):

- Nachweis erfolgloser Bewerbungen durch die Jugendlichen;
- häufig geringere Ausbildungsvergütungen als in der betrieblichen dualen Ausbildung;
- intensive Bemühungen um einen möglichst frühen Wechsel in eine betriebliche duale Ausbildung;
- Anreize an den Bildungsträger zur Vermittlung in eine betriebliche duale Ausbildung;
- Auswahl der Berufe in Abstimmung mit der regionalen Wirtschaft.

Im Jahr 2021 befanden sich 9.422 der insgesamt 107.593 Auszubildenden (ca. 8,8 Prozent) in einer überbetrieblichen Ausbildung (Dornmayr/Löffler 2022: 20, 192)⁵. Etwa 68 Prozent waren 2021 in der ÜBA1, 32 Prozent in der ÜBA2 (Dornmayr/Löffler 2022: 191). Dabei befanden sich 3.647 der insgesamt 33.210 Auszubildenden (ca. 11,0 Prozent) im ersten Lehrjahr (Dornmayr/Löffler 2022: 6).

Aus der Abschlusskohorte im Jahr 2021 wechselten 42 Prozent im Verlauf der ÜBA in eine betriebliche Ausbildung, zumeist im ersten Ausbildungsjahr (Kocher 2022). Der Drop-Out aus der ÜBA lag 2020 bei 35,6 Prozent Lehrjahr (Dornmayr/Löffler 2022: 182). 79,4 Prozent der Jugendlichen, die am Ende der Ausbildungszeit in der ÜBA waren, absolvierten die Prüfung erfolgreich; bei den Jugendlichen in der betrieblichen Ausbildung lag die Quote bei ca. 90 Prozent (Kocher 2022). 61 Prozent der

⁵ Von den 9.422 Lehrlingen befanden sich 6.710 in einer regulären ÜBA und 2.758 in einer Lehrzeitverlängerung/Teilqualifizierung (Dornmayr/Löffler 2022: 20, 192).

Absolvent_innen mündeten in eine Beschäftigung, bei der ÜBA2 lag die Quote bei 66 Prozent (Dornmayr/Löffler 2022). In einer Evaluierung des Zeitraums 2008 bis 2014 zeigte sich, dass drei Jahre nach Lehrabschluss ca. 55 Prozent unselbstständig beschäftigt und ca. 22 Prozent arbeitslos waren (Dornmayr et al. 2017).

6.2.6 WEITERE REALISATIONSVARIANTEN

In der Berufsbildungspraxis sind weitere Varianten einer öffentlich geförderten Berufsausbildung zu finden, die zumindest in Teilbereichen den oben analysierten Konzepten ähnlich sind. Diese werden nachfolgend skizzenhaft vorgestellt.

Einjährige Berufsfachschule Baden-Württemberg

Die einjährige Berufsfachschule (1BFS) in Baden-Württemberg richtet sich an Jugendliche ohne Förderbedarf, die durch die einjährige Vollzeitschule eine einheitliche und umfassende berufliche Grundbildung erlangen, die den schulischen und betrieblichen Inhalten des ersten Ausbildungsjahres in den einzelnen Berufsfeldern bzw. Ausbildungsberufen entspricht (MKJS Baden-Württemberg 2022). Voraussetzung für die Aufnahme in den Bildungsgang 1BFS ist in der Regel ein Vorvertrag mit einem Ausbildungsbetrieb oder eine schriftliche Ausbildungsplatzzusage und der Hauptschulabschluss. Durch die hohen schulischen Ausbildungsanteile (37 Wochenstunden, davon 22 als fachpraktische Ausbildung) ist die 1BFS ein im Vergleich zu einer dualen Ausbildung für das Land Baden-Württemberg aufwendiger Bildungsgang. Die Jugendlichen erhalten keine Ausbildungsvergütung, sondern ein Praktikumsentgelt für die Tage im Betrieb.

Als Träger und Lernort fungieren die beruflichen Schulen. Die 1BFS endet mit einer berufspraktischen Abschlussprüfung, die durch eine Kommission durchgeführt wird, in der auch betriebliche Vertreter_innen mitwirken. Die hohe Quote angebotener Plätze im Handwerk kann maßgeblich auf eine Vereinbarung des Baden-Württembergischen Handwerkskammertag e. V. mit der Landesregierung zurückgeführt werden, in der die 1BFS als eine wertvolle Unterstützung der Ausbildung insbesondere in Klein- und Mittelbetrieben bewertet wird. Nach Abschluss des 1BFS können die Absolvent_innen die Ausbildung im jeweiligen Ausbildungsberuf im zweiten Ausbildungsjahr fortsetzen. Der Baden-Württembergische Handwerkskammertag e. V. empfiehlt seinen Mitgliedsbetrieben eine Anrechnung.

In einigen Bundesländern gibt es Bildungsgänge, die der 1BFS ähneln. So werden beispielsweise in Bayern Tischler_innen sowie Zimmer_innen im ersten Ausbildungsjahr ausschließlich schulisch ausgebildet. Parallel zu der 1BFS werden in Baden-Württemberg – wie in Hamburg – BQ-Ausbildungsstellen angeboten.

Ausbildungsprogramm NRW

Das im Jahr 2018 in Nordrhein-Westfalen eingeführte Ausbildungsprogramm NRW fördert pro Jahr ca. 1.000 zusätz-

liche, durch Bildungsträger begleitete betriebliche Ausbildungsplätze (MAGS 2022). Die Förderung richtet sich an ausbildungsreife Jugendliche mit mindestens zwei Vermittlungshemmnissen. Die Auswahl der Berufe sowie die Besetzung der Plätze erfolgt in Kooperation von Arbeitsagenturen, Jobcentern, Trägern und Ausbildungsbetrieben.

Das Ziel des Ausbildungsprogramms NRW ist der Berufsabschluss. Mithilfe eines Zuschusses zur Ausbildungsvergütung in Höhe von 400 Euro im Monat und einer Begleitung durch einen Bildungsträger sollen Betriebe motiviert werden, zusätzliche Ausbildungsstellen einzurichten. Die Grundlage bildet ein regulärer Ausbildungsvertrag zwischen dem Ausbildungsbetrieb und der/dem Jugendlichen nach BBiG/HwO. Die Ausbildung erfolgt in der Regel im Ausbildungsbetrieb (gesamte fachpraktische Ausbildung) und am Berufskolleg. Bei Bedarf unterstützt der Bildungsträger mit zusätzlichen Angeboten. Um die Jugendlichen erfolgreich zu einem Abschluss zu begleiten, unterstützen die Träger im Bereich der Ausbildungsorganisation und der individuellen Förderung der Jugendlichen.

Angeboten werden Ausbildungsberufe, die in den „Regionalen Ausbildungskonsensen“ als „Positivliste“ verabschiedet werden. In diesem Gremium haben sich die Organisationen der Wirtschaft, die Gewerkschaften, die Arbeitsverwaltung und die Kommunen zusammengeschlossen. Auf der Positivliste stehen prioritär Ausbildungsberufe, die gute Übernahmechancen besitzen und ausreichende Nachfrage bei den Jugendlichen erwarten lassen.

6.3 TYPOLOGISCHE ZUSAMMENFÜHRUNG DES GESTALTUNGSPEKTRUMS INNERHALB DER SKIZZIERTEN REALISATIONSVARIANTEN

Die skizzierten Realisationsvarianten verdeutlichen, dass die Gestaltung einer öffentlich geförderten Ausbildung in unterschiedlichen Ausprägungen erfolgen kann. Zugleich stellen die Ausprägungen mögliche Optionen für die Gestaltung eines neuen Modells dar.

Nachfolgend wird das Spektrum und die Vielfalt an Gestaltungsvarianten typologisch strukturiert. Die Strukturierung soll dazu beitragen, die deskriptiv skizzierten Realisationsformen in ein neues Modell für eine zukünftige Umsetzung zu überführen.

Die Zielgruppen werden in den skizzierten Varianten in verschiedenen Ausprägungen definiert:

- a. Personen ohne vs. mit Förderbedarf;
- b. schulpflichtige vs. nicht schulpflichtige Personen;
- c. Personen mit vs. ohne Altersbegrenzung.

(a) Mit Ausnahme von BQ-HH, dessen Fokussierung der Zielgruppe keine über das in einer dualen Ausbildung übliche Maß hinausgehende Förderung vorsieht, gehen die skizzierten Varianten von einem Förderbedarf aus. Dieser kann allgemein oder sehr spezifisch formuliert sein. Spezifizierungen beziehen sich auf die Förderung zum Ausgleich von Lernbeeinträchtigungen (BaE; AUT), von sozi-

alen Benachteiligungen einschließlich Sprachdefiziten (BaE; 3. Weg; AUT) und schulischen Lücken (AUT).

(b) Die Konzeption und Finanzierung besonderer Ausbildungsangebote ist auf Landesebene prinzipiell an die Schulpflicht gebunden. Darüber hinausgehende Angebote – wie beispielsweise zu Beginn der Coronapandemie in Hamburg – übersteigen prinzipiell die Finanzierungspflicht des Landes. Vor diesem Hintergrund entsteht zu meist eine Unterscheidung von Angeboten für schulpflichtige Personen, die durch das Bundesland getragen werden, und solchen für nicht schulpflichtige Personen, die vom Bund oder anderen wie etwa dem Europäischen Sozialfonds finanziert werden. Unabhängig davon besteht prinzipiell die Möglichkeit, dass sich Bund und Land auf ein gemeinsames Finanzierungsmodell einigen (etwa analog zu der Mischfinanzierung, wie sie in Österreich praktiziert wird). Zwischen den zuständigen Landesministerien und den Regionaldirektionen der Bundesagentur für Arbeit bestehen enge Arbeitsbeziehungen, die auch für informelle Abstimmungen genutzt werden können.

(c) Mit der Ausrichtung auf die Schulpflicht ist implizit eine Altersbegrenzung verbunden. Insgesamt können bei den analysierten Modellen drei Typen unterschieden werden: keine Altersbegrenzung (BaE; 3. Weg); U25 (BQ-HH in der aktuellen Ausprägung; AUT); Begrenzung durch die Schulpflicht (BQ in der Vor-Corona-Ausprägung). Bei der **Auswahl der Berufe** sind drei Typen unterscheidbar:

- a. keine prinzipielle Begrenzung der Auswahlentscheidung (BaE; AUT-ÜBA2);
- b. enge Begrenzung (3. Weg; Begrenzung auf 13 Berufe);
- c. weite Begrenzung (BQ-HH: Begrenzung auf 65 Berufe; AUT-ÜBA1).

In den analysierten Varianten beziehen sich die Begrenzungsüberlegungen jeweils auf den regionalen Bedarf nach Fachkräften (3. Weg; AUT). Angesichts der in den vergangenen Jahren verstärkt auftretenden Besetzungsprobleme bei angebotenen Ausbildungsstellen wäre zudem zu überlegen, ob die entsprechenden Ausbildungsberufe im regionalen Rahmen von der Schaffung öffentlich geförderter Ausbildungsstellen ausgeklammert werden.

In den verschiedenen Varianten sind prinzipiell die drei **Lernorte** Berufsschule, Betrieb und Bildungsträger beteiligt, wenngleich in je unterschiedlichen Funktionen. Insbesondere die Lead-Funktion liegt je nach Variante bei unterschiedlichen Lernorten. So befindet sich die Berufsschule im Lead bei BQ-HH, der Betrieb bei BaE-kooperativ und AUT-ÜBA2 sowie der Bildungsträger bei BaE-integrativ, AUT-ÜBA1 und 3. Weg.

Während die Betriebe entweder in der Funktion des Ausbildungs- oder des Praktikumsbetriebs fungieren, va-

riert der Funktionsumfang des Bildungsträgers je nach Variante beträchtlich. In den Varianten BaE-integrativ und AUT-ÜBA1 übernehmen die Bildungsträger neben Aufgaben in der fachtheoretischen sowie der fachpraktischen Ausbildung auch solche im Bereich der Förderbegleitung und der Ausbildungssteuerung. Demgegenüber sind Bildungsträger bei BQ-HH auf die Förderbegleitung und bei 3. Weg auf Förderbegleitung und Ausbildungssteuerung begrenzt.

Hinsichtlich der **vertraglichen Grundlagen** sind drei Typen zu unterscheiden:

- So wird bei den meisten Varianten ein Ausbildungsvertrag abgeschlossen, bei BaE-integrativ, AUT und 3. Weg mit dem Bildungsträger, bei BQ-HH nach dem Übergang in eine reguläre betriebliche Ausbildung mit dem Betrieb.
- In BaE-kooperativ wird der Ausbildungsvertrag mit einem Kooperationsvertrag verbunden, in dem die Aufgabenteilung zwischen den Lernorten dokumentiert ist.
- In BQ-HH bleiben die Teilnehmenden im Status des/der Schüler_in. Als Grundlage dient daher kein Ausbildungsvertrag, sondern eine Bildungsvereinbarung.

Die **Finanzierung** der Bildungsangebote wurde bereits weiter oben im Zusammenhang mit der Schulpflicht aufgenommen. Prinzipiell sind Bund oder Bundesland als Finanzierungsträger möglich, gegebenenfalls auch – wie in Österreich – beide Gebietskörperschaften gemeinsam.

Die Kosten pro Teilnehmenden und Jahr variieren insbesondere in Abhängigkeit vom Umfang einer betrieblichen Beteiligung sowie dem Umfang der in die Ausbildung integrierten Förderaufgaben. Ein umfangreicher Förderbedarf führt zu Aufwendungen in der Dimension von 12.000 bis 13.000 Euro p. a.; aus BQ-HH schlägt für die Ausbildungssteuerung durch den Bildungsträger ein Zusatzaufwand von ca. 1.700 Euro zu Buche.

Für die **Sicherung der Nachrangigkeit** der öffentlich geförderten Berufsausbildung können aus den analysierten Varianten verschiedene Ansätze aufgenommen werden:

- intensive Prüfung einer vorgängigen Vermittelbarkeit der Personen in eine betriebliche Ausbildung (BaE; AUT);
- Prüfung der Aussichten der Personen auf eine erfolgreiche Absolvierung der Ausbildung;
- Zulassung von Betrieben nur unter der Prämisse der Schaffung von zusätzlichen betrieblichen Ausbildungsressourcen;
- Prämie an Bildungsträger bei erfolgreicher Vermittlung in eine betriebliche Ausbildung;
- keine/niedrige Ausbildungsvergütung. ←

räumliche Mobilität der Jugendlichen, fokussiert auf die Besetzung offener Ausbildungsstellen und ignoriert dabei weitgehend die Präferenzen der Ausbildungssuchenden.

7.2 GESTALTUNGSKOMPONENTEN EINER AUSBILDUNGSGARANTIE

Bei der Konkretisierung und Umsetzung des Rahmenmodells ist neben der Frage der regionalen Dringlichkeit die konkrete Ausgestaltung des Modells zu klären. Die in Kapitel 6.2 skizzierten Realisationsvarianten dokumentieren über die für einen Vergleich aufgenommenen Merkmale einige zentrale Gestaltungskomponenten mit zum Teil sehr unterschiedlichen Ausprägungen:

- Zielgruppe der Förderung;
- Auswahl der Ausbildungsberufe;
- Lernorte (inklusive Betriebe) und Organisation von Förderbedarfen;
- vertragliche Grundlagen;
- Sicherung der Nachrangigkeit.

Der Finanzierungsaspekt wird in einem eigenen Unterkapitel 7.3 aufgenommen, da er wesentlich die Anbindung der Maßnahme an eine Bundes- oder Landesbehörde adressiert.

7.2.1 ZIELGRUPPE DER FÖRDERUNG

In der Ausweisung des Bedeutungsverständnisses einer Ausbildungsgarantie wurde die Zielgruppe bereits im Hinblick auf zwei Merkmale spezifiziert: Neben einer Altersbegrenzung auf maximal 25 Jahre sollen die Jugendlichen und jungen Erwachsenen nachweisen, dass sie sich bereits erfolglos um einen betrieblichen Ausbildungsplatz bemüht haben. Einbezogen sind zudem Ausbildungsabrecher_innen. Mit der Altersbegrenzung von U25 ist die Förderung nicht an die Schulpflicht im jeweiligen Bundesland gebunden, zugleich aber auch keine unbegrenzte Ausdehnung vorgesehen.

Ausgehend von den Bildungsvoraussetzungen und Motivlagen der Teilnehmenden in den Maßnahmen des Übergangssektors können grob drei Kategorien typologisiert werden:

- Jugendliche, die mit oder ohne ergänzende Förderung einen Ausbildungsabschluss schaffen können;
- Jugendliche, die primär das Nachholen eines allgemeinbildenden Bildungsabschlusses anstreben;
- Jugendliche, die selbst bei intensiver Ergänzung durch eine kognitive, soziale oder sprachliche Förderung einen Ausbildungsabschluss vermutlich (noch) nicht schaffen würden.

Für die Einmündung in eine staatlich geförderte Berufsausbildung kommen prinzipiell die beiden erstgenannten Gruppen in Betracht. Diese Gruppen sind in ausbildungsvorbereitenden Maßnahmen fehlplatziert, sowohl aus individueller als auch aus bildungsökonomischer Perspektive.

Die dritte Gruppe benötigt individualisierte, praxisbezogene Begleitschritte, um möglichst bald ebenfalls in eine Ausbildung (gegebenenfalls ergänzt um spezifische Fördermaßnahmen) einmünden zu können. In der Praxis wird es dabei Grenzfälle bei der Zuordnung von Jugendlichen in eine der drei Kategorien geben, die nur auf Einzelfallebene entschieden werden können.

Über die berufsfachliche Ausbildung hinausgehende Förderbedarfe sollen – anders als in den meisten Maßnahmen des Übergangssektors – prinzipiell in die Ausbildung integriert werden (Inklusionsansatz). Dabei ist abzuschätzen, inwieweit kognitive, soziale oder sprachliche Förderbedarfe so in den Ausbildungsablauf einbezogen werden können, dass die Entwicklung berufsfachlicher Kompetenzen im Rahmen einer Regelausbildungszeit möglich ist.

7.2.2 AUSWAHL DER AUSBILDUNGSBERUFE

Bei der Auswahl der Ausbildungsberufe besteht die grundlegende Frage, ob hier eine Begrenzung auf einen relativ kurzfristig zu deckenden regionalen Arbeitsmarktbedarf erfolgen soll, oder ob – wie bei BaE oder BQ-Hamburg – keine Begrenzung der Ausbildungsberufe vorgenommen werden sollte. Aus den folgenden Gründen wird für den Verzicht auf eine Begrenzung plädiert:

- Qualifikationsbedarfe auf dem (regionalen) Arbeitsmarkt können sich im Fortgang einer Ausbildung verschieben, sodass der (regionale) Bedarf zu Beginn einer Ausbildung mit jenem zum Ende divergieren kann.
- Das der deutschen Berufsbildung immanente Berufsprinzip impliziert, dass eine Berufsausbildung nicht (nur) der Deckung eines betrieblichen Bedarfs dient, sondern auf die Breite eines Berufsbilds vorbereiten soll. Vor diesem Hintergrund ist ein eng definierter, regional artikulierter Bedarf zwar in der Orientierung und Beratung der Schulabgänger_innen zu berücksichtigen, dient aber nicht als der alleinige Maßstab für die Bestimmung der Ausbildungsoptionen.
- Empirische Befunde dokumentieren, dass Auszubildende eine Ausbildung mit einer geringeren Wahrscheinlichkeit abbrechen, wenn sie einen ihren Präferenzen entsprechenden Ausbildungsberuf wählen konnten (vgl. Kapitel 3.2.3).
- Der Übergang in eine Beschäftigung verläuft auch nach einer betrieblichen Berufsausbildung nicht immer im ausgebildeten Berufsfeld bzw. ausbildungsniveauequivalent (vgl. Kapitel 3.4). Vor diesem Hintergrund resultiert der Wert einer Berufsausbildung nur zum Teil aus der Entwicklung spezifischer berufsfachlicher Kompetenzen. Vielmehr verleihen die Sozialisationserfahrungen und der Erwerb überfachlicher Kompetenzen ein transferfähiges Qualifikationsprofil, das nur zum Teil über die Prüfungsergebnisse dokumentiert wird. Vor diesem Hintergrund ließe sich begründen, dass jegliche qualifizierte Ausbildung eine Grundlage schafft, sich mit den Herausforderungen auch jenseits des engeren Ausbildungsbereichs im Beschäftigungssystem auseinandersetzen und diese bewältigen zu können.

Von einer staatlichen Förderung sollten prinzipiell solche Berufe ausgeschlossen werden, für die in der entsprechenden Region bereits ein deutliches Angebot an offenen Ausbildungsstellen besteht, die nicht besetzt werden können. Zudem muss die Präferenz der Schulabgänger_innen ökonomisch und organisatorisch vertretbar umsetzbar sein. Dies ist insbesondere dann der Fall, wenn ein Zugang zu einem Berufsschulunterricht möglich ist und prinzipiell betriebliche Ausbildungskapazitäten im Anschluss an das erste Ausbildungsjahr nutzbar wären. Auch wenn vor diesem Hintergrund kein uneingeschränkter Anspruch auf jede Art von Wunschberuf besteht, so erlaubt es das breite Spektrum an auswahlfähigen Ausbildungsberufen doch, die Präferenzen der ausbildungssuchenden Jugendlichen zu einem hohen Grad zu berücksichtigen. Eine spezifische Herausforderung stellt in diesem Zusammenhang die Bereitstellung von Ausbildungsstellen in anerkannten Ausbildungsberufen für Menschen mit Behinderungen dar.

7.2.3 LERNORTE UND ORGANISATION VON FÖRDERBEDARFEN

Außerbetriebliche Ausbildungsverhältnisse können prinzipiell an einer Berufsschule (wie in BQ-Hamburg) oder bei einem Bildungsträger verankert werden. Neben dieser formellen Verankerung ist zum einen eine möglichst umfangreiche betriebliche Beteiligung in Form von Kooperations- oder Praktikumsbetrieben anzustreben. Dies kann den frühen Übergang von der geförderten in eine betriebliche Ausbildung grundlegen und beschleunigen. Zum anderen ist bei entsprechendem Förderbedarf zu klären, welche Lernorte für die Durchführung und/oder Organisation von fachübergreifenden Fördermaßnahmen verantwortlich sind.

Die Bildungsträger sowie die einbezogenen Kooperationsbetriebe müssen als Träger der außerbetrieblichen Ausbildung den rechtlichen Standards genügen, die an die Eignung der Ausbildungsstätte und die Qualifikation des Ausbildungspersonals gestellt werden.

Für die Unterstützung der Lernenden entsprechend der diagnostizierten Förderbedarfe kann prinzipiell auf viele der bestehenden Förderinstrumente zurückgegriffen werden (vgl. Anhang). Insofern steht eine staatlich geförderte Ausbildung nicht im Konflikt mit bestehenden Maßnahmen, sondern ergänzt diese bzw. greift auf sie zurück. Zudem können die Instrumente überprüft und gegebenenfalls weiterentwickelt werden.

7.2.4 VERTRAGLICHE GRUNDLAGEN

Bei dieser Gestaltungskomponente kann auf die bestehenden Praktiken der Vertragsgestaltung in den skizzierten Realisationsvarianten zurückgegriffen werden. Je nach verantwortlichem Lernort wird eine Bildungsvereinbarung (mit der Berufsschule) oder ein Ausbildungsvertrag (mit dem Bildungsträger) abgeschlossen, gegebenenfalls ergänzt durch einen Kooperationsvertrag bei Einbeziehung eines Kooperationsbetriebes. Sobald der Übergang in eine betriebliche Berufsausbildung erfolgt, geht das Vertrags-

verhältnis in einen Ausbildungsvertrag zwischen dem/der Auszubildenden und dem Ausbildungsbetrieb über. Dabei ist sicherzustellen, dass bereits absolvierte Ausbildungsleistungen in der Regel angerechnet werden.

7.2.5 SICHERUNG DER NACHRANGIGKEIT

Für die Sicherung der Nachrangigkeit sollten in jedem Fall die folgenden Kriterien erfüllt sein:

- Nachweis erfolgloser Bewerbungen für eine betriebliche Ausbildungsstelle. Der Nachweis kann durch die Jugendlichen, gegebenenfalls aber auch durch die Jugendberufsagentur beibracht werden.
- Alimentierung der Bildungsträger in Abhängigkeit von der Vermittlung in eine betriebliche Ausbildung.
- Ausbildungsvergütung an die Lernenden im ersten Ausbildungsjahr unterhalb der Vergütung in einer betrieblichen Ausbildung in dem entsprechenden Beruf.

Bei Bedarf können weitergehende Kriterien aufgenommen und geprüft werden:

- vorgängige Prüfung einer prinzipiellen Vermittelbarkeit der Personen in eine betriebliche Ausbildung;
- diagnostische Einschätzung der Personen im Hinblick auf eine erfolgreiche Absolvierung der Ausbildung;
- Schaffung von Anreizen für Auszubildende im ersten Ausbildungsjahr, jederzeit und auch unterjährig in eine betriebliche Ausbildung zu wechseln;
- Zulassung von Betrieben als Kooperationsbetriebe nur unter der Prämisse der Anrechnung von Ausbildungsleistungen bei Übernahme in ein Ausbildungsverhältnis.

7.3 SZENARIEN FÜR DIE UMSETZUNG DER AUSBILDUNGSGARANTIE

In Kapitel 1 wurde mit den Koalitionsvereinbarungen der Bundesregierung (2021–2025) und der Landesregierung in Baden-Württemberg (2021–2026) deutlich, dass die Ausbildungsgarantie sowohl auf Bundes- als auch auf Länderebene relevant ist. Entsprechend werden zwei Umsetzungsszenarien beschrieben, die einzeln oder komplementär zueinander verfolgt werden können.

7.3.1 SZENARIO 1: UMSETZUNG DER AUSBILDUNGSGARANTIE AUF BUNDESEBENE

Auf Bundesebene lässt sich eine Ausbildungsgarantie über die folgenden Schritte implementieren:

1. Durch die Anpassung des bestehenden Regelangebots „Berufsausbildung in außerbetrieblichen Einrichtungen (BaE)“ (vgl. Kapitel 6.2.2) an die in Kapitel 7.2 skizzierten Gestaltungskomponenten läge ein Instrument vor, das über die Strukturen der Bundesagentur für Arbeit als „Berufsausbildung-Plus (BA+)“ bundesweit verfügbar gemacht werden kann.

2. Durch die (schrittweise) Umsteuerung der beiden bundesfinanzierten berufsvorbereitenden Förderprogramme „Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahme (BvB)“ und „Einstiegsqualifizierung (EQ)“ in Richtung „Berufsausbildung-Plus“ für die beiden in Kapitel 7.2.1 erstgenannten Gruppen an geeigneten Schulabgänger_innen reduzierte sich der Personenkreis in den beiden Programmen des Übergangssektors zugunsten einer Teilnahme an einer Maßnahme, die zu einem Ausbildungsabschluss führt.

3. Die „Berufsausbildung-Plus“ würde in die Regelförderung des SGB III aufgenommen und zu einem Teil der staatlichen Arbeitsförderung werden.

Die partielle Umsteuerung von BvB und EQ geht davon aus, dass sich momentan in diesen Programmen viele Jugendliche befinden, die – gegebenenfalls mit Hilfe begleitender Fördermaßnahmen – eine Berufsausbildung erfolgreich absolvieren können. Mangels aktueller Evaluationen bleibt offen, wie hoch der Anteil dieser Gruppe an der Gesamtheit der Teilnehmenden ist. Auf der Grundlage älterer Befunde aus der Evaluation der EQ, in der mehr als die Hälfte der Teilnehmenden einen mittleren Bildungsabschluss besaßen (vgl. Kapitel 5.1), lässt sich jedoch vermuten, dass sich insbesondere in diesem Programm viele junge Menschen befinden, die gute Voraussetzungen für die Aufnahme einer Berufsausbildung mitbringen.

Die Anpassung an die Gestaltungskomponenten würde insbesondere die Ausweitung der Zielgruppe betreffen. Darüber hinaus können die bestehenden Modalitäten in der Umsetzung der „Berufsausbildung-Plus“ weitgehend übernommen werden:

- Die Zielgruppe der Förderberechtigten würde von der momentan engen Auslegung auf „Lernbeeinträchtigte und sozial Benachteiligte“ sowie „Ausbildungsabbrecher_innen“ (vgl. § 76 Absatz 5 SGB III) erweitert auf alle Jugendlichen und jungen Erwachsenen unter 25 Jahren, die sich bereits erfolglos um einen betrieblichen Ausbildungsplatz bemüht haben (einschließlich der Ausbildungsabbrecher_innen).
- Hinsichtlich der Auswahl der Ausbildungsberufe beständen unverändert keine Begrenzungen.
- Auch hinsichtlich der Lernorte bzw. der beiden Umsetzungsmodalitäten (integrativ, kooperativ) sowie der vertraglichen Grundlagen behalten die bestehenden Modalitäten von „BaE“ ihre Gültigkeit.
- Zur Sicherung der Nachrangigkeit wäre weiterhin zu gewährleisten, dass Kooperationsbetriebe Zusatzkapazitäten einsetzen. Zudem sollte die frühe Vermittlung der Jugendlichen in eine betriebliche Ausbildung durch Anreizstrukturen für den Bildungsträger und die Teilnehmenden sowie durch entsprechende Vermittlungsaktivitäten der Arbeitsagentur unterstützt werden.

Die partielle Umsteuerung der beiden Bundesprogramme BvB und EQ in Richtung „Berufsausbildung-Plus“ er-

scheint insbesondere im Hinblick auf jene Teilnehmenden naheliegend, die mit ergänzenden Fördermaßnahmen prinzipiell auch eine Berufsausbildung in einem anerkannten Ausbildungsberuf erfolgreich absolvieren könnten. Neben der sachlichen Begründung wäre mit der Umsteuerung auch ein Finanzierungseffekt verbunden, da die freiwerdenden Mittel aus der Finanzierung von BvB und EQ für die Finanzierung von „Berufsausbildung-Plus“ verfügbar würden.

7.3.2 SZENARIO 2: UMSETZUNG DER AUSBILDUNGSGARANTIE AUF LÄNDEREBENE

Auf Länderebene lässt sich die Ausbildungsgarantie über zwei Zugänge umsetzen:

- Sofern in dem jeweiligen Bundesland bereits Angebote staatlich geförderter Ausbildungsstellen innerhalb der Schulpflicht bestehen, könnten diese auf eine Zielgruppe jenseits der Schulpflicht ausgedehnt werden. Ein Beispiel für diesen Fall ist Hamburg, wo BQ-HH während der Coronapandemie bereits temporär auf die Altersgruppen 18 bis 20 Jahre bzw. U25 ausgedehnt wurden. Die Finanzierung erfolgte in Hamburg für diesen Zeitraum aus Landesmitteln.
- Analog der Umsteuerung von BvB- und EQ-Maßnahmen auf Bundesebene könnten ausbildungsbzw. berufsvorbereitende Maßnahmen, die innerhalb des Übergangssektors auf Landesebene angeboten werden, für einen geeigneten Kreis an Jugendlichen auf eine staatlich geförderte Ausbildung umgesteuert werden, die zu einem Ausbildungsabschluss führt. Die Ausgangslage für diese Konstellation variiert von Bundesland zu Bundesland. Ausgehend von der Dreier-Typologie in Kapitel 7.2.1 beträfe dies in erster Linie die Jugendlichen, die mit oder ohne ergänzende Förderung einen Berufsausbildungsabschluss schaffen können. Infrage kommen zudem Jugendliche, die zunächst das Nachholen eines allgemeinbildenden Schulabschlusses anstreben.

7.3.3 FINANZIERUNG DER AUSBILDUNGSGARANTIE

Die folgenden Überlegungen adressieren die Finanzierung der Ausbildungsgarantie. Dabei stehen zwei Fragen im Vordergrund:

- Wie sollen die Bundesmittel für die Angebote auf Bundesebene (Kapitel 7.3.1) finanziert werden?
- Wie können Bundesmittel zur Unterstützung möglicher Initiativen auf Länderebene (Kapitel 7.3.2) wirksam gemacht werden?

Hinsichtlich der Finanzierung der notwendigen Bundesmittel stehen drei potenzielle Quellen in der Diskussion: Neben der Steuerfinanzierung und der Beitragsfinanzierung (aus Mitteln der Arbeitslosenversicherung) wird seitens des DGB eine Umlagefinanzierung vorgeschlagen.

Alle drei Quellen sind aus sachlicher Perspektive prinzipiell denkbar. Insbesondere das Modell eines „umlagefinanzierten Zukunftsfonds“ des DGB (DGB 2022: 3ff.) nimmt einen Ansatz auf, der in Deutschland seit vielen Jahren kontrovers diskutiert wird und als sehr umstritten gilt (vgl. Deutscher Bundestag 2021: 331, 345, 359).

Für die Unterstützung möglicher Initiativen auf Länderebene durch Bundesmittel sind Finanzierungsmechanismen erforderlich, die es im Zusammenwirken von Bund und Ländern noch auszuarbeiten gilt. ←

8 AUSBILDUNGSGARANTIE – INSTRUMENT ZUR FACHKRÄFTESICHERUNG UND SOZIALEN INTEGRATION

In zahlreichen Berufsfeldern und Regionen verlaufen die marktgesteuerten Prozesse in der dualen Berufsausbildung dysfunktional. Ein Ergebnis dieser Situation ist die Tatsache, dass ca. 15 Prozent eines Altersjahrgangs in der Gruppe der 25- bis 34-Jährigen ohne Ausbildungs- oder Studienabschluss in das Beschäftigungssystem einmünden. Dies ist aus Sicht der betroffenen Menschen, aber auch unter dem Aspekt der Fachkräftegewinnung sowie der gesellschaftlichen Integration ein höchst besorgniserregender Zustand. Damit werden zwei Kernziele der Berufsausbildung in Deutschland nur noch partiell erreicht: Ausschöpfung des Potenzials an qualifizierten Fachkräften und die soziale Integration von Schulabgänger_innen in Beruf und Gesellschaft.

Auf Bundes- und Landesebene wird aktuell die Einführung einer Ausbildungsgarantie vorgeschlagen. In der zum Teil kontrovers geführten Diskussion bleibt bislang offen, wie diese Ausbildungsgarantie ausgestaltet werden soll. Viele Facetten der Diskussion thematisieren dabei technische Details des Instruments, ohne die zu erreichenden Ziele genauer zu adressieren und das Instrument auf die Ziele hin zu reflektieren. Vor diesem Hintergrund setzt die vorliegende Studie umfassender an und untersucht die folgende These: Die gezielte Umsetzung einer Ausbildungsgarantie trägt wesentlich dazu bei, zusätzliche Fachkräfte zu sichern und die gesellschaftliche Integration der von Ausbildungslosigkeit bedrohten Schulabgänger_innen zu fördern!

Da aktuell kein konsensuell verfolgtes Konzept einer Ausbildungsgarantie vorliegt, das auf seine Wirksamkeit im Hinblick auf die beiden zentralen Zieldimensionen reflektiert werden könnte, wird in der Studie ein solches Konzept entwickelt und für die weitere Umsetzung vorgeschlagen. Die Konzeptentwicklung stützt sich maßgeblich auf die vorliegenden Befunde über die Probleme der Berufsausbildung in der Erreichung der beiden Kernziele (vgl. Kapitel 3).

Angesichts eines bereits bestehenden umfangreichen Instrumentariums zur Förderung der Ausbildungsbereitschaft von Betrieben sowie eines stabilen Verlaufs von Schulabgänger_innen (vgl. Kapitel 5.1) erscheint es unbefriedigend, wenn sich die Umsetzung der Ausbildungsgarantie lediglich auf die Modifikation technischer Details bestehender Instrumente begrenzt. Vielmehr ist ein umfassender konzeptioneller Entwurf erforderlich, der das bestehende Instrumentarium berücksichtigt, zugleich aber neue Impulse setzt.

Das hier vorgeschlagene Konzept einer Ausbildungsgarantie umfasst zum einen die Schaffung staatlich geförderter Ausbildungsstellen, um die Einmündung in eine qualifizierte Berufsausbildung zu erleichtern. Zum anderen beinhaltet das Konzept aber auch den weiteren Einsatz bestehender Instrumente, um sowohl die Berufsorientierung und -beratung der Schulabsolvent_innen zu stärken als auch in die Ausbildung eingemündete junge Menschen zu begleiten und zu einem erfolgreichen Ausbildungsabschluss zu führen.

Die in Kapitel 7 vorgeschlagene Gestaltungskonzeption einer Ausbildungsgarantie führt ein Rahmenmodell ein, das im Hinblick auf fünf Gestaltungskomponenten konkretisiert und erläutert wird. Für diese Konzeption werden zwei Szenarien dargestellt, die Ansatzpunkte für eine Umsetzung auf Bundes- und Landesebene skizzieren.

Inwieweit lässt sich plausibel begründen, dass die vorgeschlagene Konzeption einer Ausbildungsgarantie zur Erreichung der beiden Kernziele – Fachkräftesicherung und soziale Integration der Schulabgänger_innen – beiträgt? Nachfolgend sollen zunächst begründende Argumente skizziert werden, die aus den drei Perspektiven Betriebe, Jugendliche sowie Staat/Gesellschaft für eine Umsetzung sprechen. Anschließend werden potenzielle Einwände gegen die Einführung einer Ausbildungsgarantie aufgenommen und diskutiert.

Perspektive Betriebe

- Betriebe ohne dafür geschultes Ausbildungspersonal fühlen sich häufig überfordert, insbesondere Jugendliche mit einem ausgeprägten Förderbedarf erfolgreich zu einem Ausbildungsabschluss zu führen. Schwierige Einstiege in eine berufliche Sozialisation, in die Ausbildung integrierte Sprachvermittlung und sozialpädagogische Unterstützung stellen besondere Herausforderungen für diese Betriebe dar. Eine staatlich geförderte Berufsausbildung bietet einen guten Weg, die Jugendlichen zunächst außerhalb der betrieblichen Ausbildung zu qualifizieren, dabei bestehende Förderbedarfe zu bearbeiten und die Jugendlichen dann kontinuierlich und besser vorbereitet in die betriebliche Ausbildung zu überführen.
- Viele Betriebe sind sich unsicher, wie sie bei der Besetzung ihrer Ausbildungsstellen die Motivation und Leistungsfähigkeit von Schulabgänger_innen ohne oder mit niedrigem Schulabschluss oder anderen Startnachteilen einschätzen sollen. Die Vorschaltung eines außerbetrieblichen ersten Ausbildungsjahres ermög-

licht es ihnen, sich bei der Übernahme der Auszubildenden auf eine erfahrungsbasierte Einschätzung von Bildungsträger und/oder Berufsschule zu stützen. Zudem können sie durch die Bereitstellung integrierter Praktikumsphasen die Jugendlichen bereits kennenlernen und selbst ein Bild darüber gewinnen, inwieweit diese in den Betrieb passen.

- Die so vorbereiteten Jugendlichen können nach Übernahme in eine betriebliche Ausbildung in einem höheren Maße produktiv eingesetzt werden als Jugendliche, die neu eine Ausbildung aufnehmen. Dadurch entfallen für die Betriebe vergleichsweise hohe Aufwendungen im ersten Ausbildungsjahr, stattdessen können sie schon früh Erträge aus produktiver Arbeit erwirtschaften. Dies resultiert in einer insgesamt höheren Rentabilität der Ausbildung.

Perspektive Jugendliche

- Insbesondere Jugendliche mit Startnachteilen (vgl. Kapitel 3) erhalten die Möglichkeit, gezielt in eine Ausbildung einzumünden, die ihren Fähigkeiten und Präferenzen entspricht. Verbunden mit einer individuellen Unterstützung im Ausbildungsverlauf wächst zugleich ihre Chance zum erfolgreichen Erwerb eines Ausbildungsabschlusses.
- Mit diesen Möglichkeiten gelingt insbesondere auch Jugendlichen mit Startnachteilen eine positive Grundlegung für einen erfolgreichen Beschäftigungsverlauf in ihrem Erwerbsleben. Eine qualifizierte Ausbildung erhöht die Beschäftigungschancen und das Erwerbseinkommen der Jugendlichen über das gesamte Erwerbsleben hinweg. Zugleich sinkt das Risiko prekärer Beschäftigungsverhältnisse.
- Die Ausbildungsgarantie trägt zur Reduzierung der Zahl von Jugendlichen bei, denen trotz Durchlaufen von Maßnahmen im Übergangssektor die Einmündung in eine qualifizierte Berufsausbildung nicht gelingt (vgl. Kapitel 3).

Perspektive Staat/Gesellschaft

- Eine Modellrechnung, in der die Modalitäten des österreichischen Konzepts einer Ausbildungsgarantie (vgl. Kapitel 6.2.5) auf die Bedingungen in Deutschland transferiert wurden, dokumentiert den Effekt, dass ca. 20.000 zusätzliche Fachkräfte pro Jahr für die Wirtschaft verfügbar würden (Forstner et al. 2021). Dies korrespondiert mit der Zahl von Jugendlichen, denen eine bessere soziale Integration in Ausbildung und Beschäftigung gelingt. In dem Modellszenario errechnet sich ab dem neunten Jahr ein positiver Budgetsaldo aus Aufwendungen sowie Einnahmen aus Steuern und Sozialversicherungsbeiträgen. Für die betroffene Person wird eine Steigerung des Lebens Einkommens um 580.000 Euro errechnet.
- Die seit Jahren stabile Bugwelle an jungen Menschen im Übergangssektor begründet für den Bundeshaushalt sowie die Länderhaushalte eine kontinuierliche finanzielle Belastung. Vor diesem Hintergrund führt die Schaffung staatlich geförderter Ausbildungsstellen

für die dort ausgebildeten Personen aus bildungsökonomischer Sicht zumindest in Teilen nicht zu zusätzlichen Aufwendungen, sondern zu einer Verlagerung in einen effizienteren Förderbereich. Die Mittel für ausbildungsvorbereitende Maßnahmen ließen sich dann fokussieren auf jene Jugendlichen, die mit bedarfsgerechten personalisierten Maßnahmen eine erhöhte Chance auf die Einmündung in eine Berufsausbildung erhalten.

- Staatlich geförderte Ausbildungsstellen können in Regionen mit einem Strukturwandel, in denen noch nicht hinreichend Ausbildungsbetriebe und damit Ausbildungsstellen für neu entstehende Branchen und Berufsfelder bestehen, die Übergangsprozesse unterstützen und beschleunigen.
- Staatlich geförderte Ausbildungsstellen können in disruptiven Zeiten, in denen sich die (regionale) Wirtschaft strukturell und konjunkturell in Phasen der Unsicherheit befindet und daher in der Ausbildung defensiv agiert, ein Gegengewicht bieten.

Abschließend werden verschiedene Einwände diskutiert, die grundsätzlich oder gegen spezifische Ausprägungen der Ausbildungsgarantie vorgetragen werden. Die Einwände werden zunächst in Thesen transformiert und dann diskutiert.

Die Ausbildungsgarantie unterhöhlt die marktwirtschaftliche Steuerung des Ausbildungsmarktes und führt zu einer Verstaatlichung der Ausbildung!

- Es wird angeführt, die Ausbildungsgarantie führe zu einer Entkopplung von Angebot und Nachfrage, indem (zumindest teilweise) in Berufen ausgebildet werde, in denen die Ausbildungsabsolvent_innen keine Beschäftigungsmöglichkeiten finden. Zudem verlagere sich durch die staatlichen Interventionen die Ausbildungsverantwortung von der Wirtschaft auf den Staat.
- Gegen diesen Einwand kann angeführt werden, dass ein Teil der Ausbildungsabsolvent_innen schon heute nach der Ausbildung nicht in den Berufen arbeitet, in denen diese ausgebildet wurden (vgl. Kapitel 3.4). Das der deutschen Berufsausbildung immanente Berufsprinzip impliziert, dass junge Menschen nicht für einen spezifischen Betrieb, sondern für die Breite eines Berufsfelds ausgebildet werden (sollen). Dadurch entsteht für die Ausbildungsabsolvent_innen eine breite Einsatzflexibilität und Mobilität. Ferner sollen sie über die Ausbildung befähigt werden, sich selbstständig in neue berufliche Anforderungen einarbeiten zu können. Zudem bilden auch heute noch zahlreiche Betriebe „über Bedarf“ aus, sodass die enge Kopplung von berufsfachlicher Ausbildung und anschließender Beschäftigung nur zum Teil besteht.
- Wie in Kapitel 7.2.2 ausgeführt, basiert das Kompetenzprofil von Ausbildungsabsolvent_innen nur zum Teil auf der Vermittlung berufsfachlicher Kompetenzen. Wesentlich sind zudem fachübergreifende Kompetenzen und sozialisatorische Effekte, die in der Regel keinen Teil von Prüfung und Zertifizierung bilden. Mit

diesen in (je)der Ausbildung erworbenen Kompetenzen ist eine flexible Einmündung auch in Beschäftigungsmöglichkeiten verbunden, die über das enge Bedarfsprofil eines Ausbildungsberufs hinausgehen.

- Die duale Berufsausbildung mit der idealtypisch bestehenden marktwirtschaftlichen Steuerung wird schon heute durch umfangreiche staatliche Interventionen flankiert. Betrachtet man die verschiedenen Anschlussoptionen von Schulabgänger_innen (neben dualer Berufsausbildung sind dies ein Studium, eine vollzeitschulische Ausbildung und eine Maßnahme im Übergangssektor), so (ob)liegt das Gros dieser Anschlussoptionen in staatlicher Verantwortung. Mit jedem Verschwinden eines dualen Ausbildungsverhältnisses verlagert sich der Bildungsanschluss für Schulabgänger_innen in die Verantwortung des Staates.
- Das Eintreten des Staates durch die Bereitstellung von geförderten Ausbildungsstellen steht insofern im Einklang mit einer (sozialen) Marktwirtschaft, als dass der Staat subsidiär dann als Akteur in bestehende Marktmechanismen interveniert, wenn der Markt zu dysfunktionalen Ergebnissen führt.
- Die subsidiäre Schaffung von geförderten Ausbildungsstellen kann dann sofort wieder ausgesetzt werden, wenn die (regionale) Versorgung mit einem auswahlfähigen Angebot an betrieblichen Ausbildungsstellen durch die Wirtschaft (wieder) sichergestellt ist. Die Wirtschaft selbst hat es demnach in der Hand, eine marktwirtschaftliche Steuerung wieder in Kraft zu setzen.

Die Ausbildungsgarantie führt zu einem Verlust von Praxisnähe in der Ausbildung!

- Es wird angeführt, dass die Ausbildung in der Berufsschule bzw. bei einem Bildungsträger die betriebliche Praxis zwar simulieren, jedoch nicht ersetzen könne.
- Das Argument ist insofern zutreffend, als „Praxis“ je nach Lernort eine unterschiedliche Ausrichtung bzw. Nähe zu real ablaufenden betrieblichen Geschäftsprozessen besitzt. Als Konsequenz kann die authentische betriebliche Praxis auch nur in einem Betrieb erfahren werden. Eine gewisse Relativierung erfolgt dann, wenn Praktikumsphasen mit einem Praktikums- oder Kooperationsbetrieb auch in das erste Ausbildungsjahr integriert werden. Zudem ist als Teil des Konzepts ein möglichst früher Übergang in eine betriebliche Ausbildung vorgesehen, sodass die authentische betriebliche Praxis zu einem Teil der Ausbildung wird.
- Zugleich ist zu relativieren, welche praxisbezogenen Lernpotenziale mit der Ausbildung in einem Betrieb verbunden sind. Was genau meint „praktisch“ bzw. „Praxisbezug“? Die Praxis eines konkreten Ausbildungsbetriebs oder einer Branche? Die Praxis eines Großbetriebs in all seiner Vielfalt oder die Praxis eines kleineren oder mittleren Betriebs, der vielleicht sehr spezialisiert ist und nur einen kleinen Ausschnitt möglicher Aufgaben des Berufsfelds repräsentiert? Soll die Berufsbildung auf die Praxis von heute oder auf eine zukünftige vorbereiten?

- Unabhängig davon, welchen der skizzierten Praxisbezüge (Betrieb–Beruf; Gegenwart–Zukunft) man wählt, es bleibt eine weitere Frage offen: Geht es um die unreflektierte Nachahmung einer aktuellen Praxis oder auch um die kritische Reflexion der vorfindlichen Praxis? Oder geht es gar um die Weiterentwicklung und Gestaltung der bestehenden Praxis?
- Ohne die aufgeworfenen Fragen an dieser Stelle diskutieren bzw. beantworten zu können: „Praxisnähe“ ist ein wichtiger Aspekt der Ausbildung – eine Kontextualisierung dieses Prinzips führt jedoch zu Fragen und Gestaltungsaspekten, die nur zum Teil innerhalb der betrieblichen Ausbildung behandelt werden können.

Die Ausbildungsgarantie verhindert eine Kanalisierung der Jugendlichen in offene betriebliche Ausbildungsstellen!

- Es wird angeführt, dass staatlich geförderte Ausbildungsstellen für die Jugendlichen eine attraktivere Option darstellen als die Einmündung in unbesetzte betriebliche Ausbildungsstellen. Dies führe dazu, dass offene Ausbildungsstellen in vermeintlich unattraktiven Berufen (und Betrieben) weiterhin unbesetzt bleiben.
- Eine Kanalisierung in unbesetzte Ausbildungsstellen hat ihre Grenze an drei Stellen: (1) Rechtlich können Jugendliche im Rahmen einer freien Berufswahl nicht gezwungen werden, eine Ausbildung in einem aus ihrer Sicht unerwünschten Beruf aufzunehmen. Demnach können sie auf die Vorzüge offener Ausbildungsstellen hingewiesen werden, sollten aber nicht direkt oder subtil zu unliebsamen Entscheidungen be- und gedrängt werden. (2) Viele der offenen Ausbildungsstellen befinden sich in Branchen und Berufsfeldern, die vergleichsweise begrenzte Anreize im Hinblick auf Einkommen, Fortkommen, Beschäftigungssicherheit und Handlungsanforderungen bieten. (3) Viele der offenen Ausbildungsstellen befinden sich in Ausbildungsberufen, in denen die Ausbildungsbedingungen und Förderangebote als begrenzt gelten. Dem steht gegenüber, dass viele Jugendliche mit Startnachteilen flankierende Maßnahmen der Unterstützung und Begleitung benötigen, die von den Betrieben in diesen Ausbildungsberufen oftmals nicht allein umgesetzt werden können. All dies führt bei vielen Jugendlichen zu der subjektiv rationalen Entscheidung, entsprechende Ausbildungsangebote nicht in Anspruch zu nehmen.

Die Wirtschaft bietet unversorgten Jugendlichen faktisch bereits eine Ausbildungsgarantie!

- Es wird angeführt, dass die Wirtschaft seit vielen Jahren bereits jedem/jeder vermittlungsbereiten Jugendlichen, der/die zum 30.9. noch keinen Ausbildungsplatz hat, drei Angebote für eine betriebliche Ausbildung macht.
- Dem kann entgegengehalten werden, dass diese seit Langem geltende Absicht nicht dazu geführt hat, dass die Bugwelle an jungen Menschen im Übergangssektor verschwunden ist. Vielmehr bestehen trotz einer Vielzahl von verfügbaren Förderinstrumenten (vgl. Kapitel

5.1) und einer bis 2020 guten Konjunkturlage in vielen Regionen weiterhin Versorgungsprobleme.

- Neben diesem statistischen Argument kommt die Regelung dem oben skizzierten Ansatz einer Kanalisierung von Jugendlichen in offene Ausbildungsstellen sehr nahe. Entsprechend können die dort ausgeführten Argumente auch gegen den hier diskutierten Einwand angeführt werden.

Wie bereits der Titel dieser Studie zum Ausdruck bringt, ist das vorgeschlagene Konzept einer Ausbildungsgarantie kein Selbstzweck, sondern ein mögliches Instrument, um der Erreichung der beiden Kernziele der Berufsbildung – Fachkräftesicherung und gesellschaftliche Integration junger Menschen – näherzukommen. Die in verschiedenen Varianten bereits erprobte Schaffung von staatlich geförderten Ausbildungsstellen ist eingebettet in eine Vielzahl bestehender Instrumente, die weiterhin Bestand haben, allein aber eine begrenzte Wirkungskraft besitzen. Insofern bildet die Schaffung staatlich geförderter Ausbildungsstellen einen Teil einer Gesamtstrategie, um mehr junge Menschen in eine qualifizierte Berufsausbildung zu bringen und sie zu einem erfolgreichen Ausbildungsabschluss zu führen. Im Ergebnis können damit mehr qualifizierte Fachkräfte gewonnen und mehr junge Menschen trotz ihrer Startnachteile den Weg in eine qualifizierte Berufsausbildung und eine stabile Beschäftigung finden. Beides sind Effekte, die ökonomisch und gesellschaftlich dringend benötigt werden!

Was ist zu tun, um die Ausbildungsgarantie auch in Deutschland zu realisieren? Im Kern sind die folgenden fünf Schritte umzusetzen:

1. **Politisch** wären unter Federführung des BMAS in einem Eckpunktepapier die Kernziele und Gestaltungskomponenten (vgl. Kapitel 7.2) für die Umsetzung der Ausbildungsgarantie zu fixieren.
2. **Rechtlich** wäre insbesondere der § 76 SGB III entsprechend der politischen Vorgabe anzupassen.
3. **Administrativ** wären die „Fachlichen Weisungen außerbetriebliche Ausbildung (BaE)“ durch die Bundesagentur für Arbeit entsprechend der politischen und rechtlichen Vorgaben anzupassen.
4. Die **Einbeziehung der Bundesländer** wäre im Rahmen der politischen, rechtlichen und administrativen Gestaltungsschritte in besonderer Weise zu adressieren. Dabei sind die Rahmenbedingungen zu definieren, unter denen eine Umsetzung der „Berufsausbildung-Plus“ auf Länderebene möglich werden kann. Ein wesentlicher Punkt betrifft dabei die Handhabung der „Berufsausbildung-Plus“ im Hinblick auf die Berufsschulpflicht: Teilnehmende an einer „Berufsausbildung-Plus“ sollten dabei bezogen auf die Berufsschulpflicht den Auszubildenden in einer betrieblichen Berufsausbildung gleichgestellt werden.
5. **Zeitlich** sollte der Novellierungsprozess so gestaltet werden, dass die Umsetzung mit Beginn des Ausbildungsjahres 2023/24 in Kraft treten kann. ←

ABKÜRZUNGSVERZEICHNIS

1BFS	einjährige Berufsfachschule
3. Weg-NRW	3. Weg in die Berufsausbildung in NRW
eANR	erweiterte Angebots-Nachfrage-Relation
ASMK	Arbeits- und Sozialministerkonferenz
AUT	Ausbildungsgarantie Österreich
BaE	Berufsausbildung in außerbetrieblichen Einrichtungen
BIBB	Bundesinstitut für Berufsbildung
BBiG	Berufsbildungsgesetz
BMAS	Bundesministerium für Arbeit und Soziales
BQ-HH	Berufsqualifizierung in Hamburg
BvB	berufsvorbereitende Maßnahme
EQ	Einstiegsqualifizierung
GES	Gesundheit, Erziehung und Soziales
GMK	Gesundheitsministerkonferenz
HwO	Handwerksordnung
MAGS	Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales NRW
SGB	Sozialgesetzbuch
ÜBA	überbetriebliche Ausbildung

ABBILDUNGSVERZEICHNIS

10	Abbildung 1: Entwicklung des Ausbildungsstellenangebots, der erweiterten Ausbildungsnachfrage und der neu abgeschlossenen Ausbildungsverträge zwischen 2007 und 2021 (Anzahl)
12	Abbildung 2: Schüler_innen im 1. Schuljahr des Schulberufssystems nach Ausbildungsschwerpunkten 2012 und 2020 (Anzahl)
15	Abbildung 3: Status und Zeitpunkt des Abbruchs des ersten Ausbildungsverhältnisses nach Ausbildungssektor (in %)
16	Abbildung 4: Verteilung der Verlaufstypen für die ersten 24 Monate nach dem Abbruch des ersten Ausbildungsverhältnisses (in %)
18	Abbildung 5: Neuzugänge in die drei Sektoren beruflicher Ausbildung 2007, 2010, 2014, 2016 und 2019 bis 2021 (Anzahl, in %)
19	Abbildung 6: Verteilung der Neuzugänge auf die Bereiche des Übergangssektors 2007, 2010, 2014, 2016 und 2019 bis 2021
20	Abbildung 7: Verteilung der Neuzugänge auf die drei Sektoren des Ausbildungssystems nach schulischer Vorbildung für die Jahre 2007, 2016 und 2020 (in %)
22	Abbildung 8: Verteilung der Neuzugänge auf die drei Sektoren des Ausbildungssystems 2020 nach schulischer Vorbildung und Staatsangehörigkeit (in %)
22	Abbildung 9: Kumulierter Anteil an Personen mit Einmündungen in duale oder vollzeitschulische Ausbildung nach dem Übergangssektor insgesamt und nach Schulabschluss (in %)
23	Abbildung 10: Boxplots zum höchst erreichten Berufsstatus (ISEI-08) in nachschulischen Ausbildungsverläufen
25	Abbildung 11: Anteil erwerbstätiger Ausbildungsabsolvent_innen im Alter von 25 bis unter 35 Jahren im Jahr 2019 nach Berufsgruppen mit Anteil der Beschäftigung unter Ausbildungsniveau (in %)
26	Abbildung 12: Mittleres Monatseinkommen und Standardabweichung vollzeitbeschäftigter Ausbildungsabsolvent_innen 2014 zwei Jahre nach Beendigung der Ausbildung nach Geschlecht, Staatsangehörigkeit und Berufsgruppen (in Euro)
28	Abbildung 13: Stundenlohndifferenzen 2000 bis 2018 nach Bildungsstand (in Euro)
34	Abbildung 14: Bestehende Fördermaßnahmen mit angestrebten Zielfokussierungen
47	Abbildung 15: Rahmenmodell einer staatlich geförderten Ausbildung

LITERATURVERZEICHNIS

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (AGBB) 2008: Bildung in Deutschland 2008: Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Übergängen im Anschluss an den Sekundarbereich II, Bielefeld.

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (AGBB) 2020: Bildung in Deutschland 2020: Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung in einer digitalisierten Welt, Bielefeld.

Autor_innengruppe Bildungsberichterstattung (AGBB) 2022: Bildung in Deutschland 2022: Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zum Bildungspersonal, Bielefeld.

Allianz für Aus- und Weiterbildung 2014: Allianz für Aus- und Weiterbildung 2015–2018, <https://www.ihk-muenchen.de/ihk/documents/Berufliche-Bildung/Bildungspolitik/allianz-fuer-aus-und-weiterbildung-2015-2018.pdf> (20.11.2022).

Baethge, M.; Buss, K. P.; Lanfer, C. 2003: Konzeptionelle Grundlagen für einen nationalen Bildungsbericht: berufliche Bildung und Weiterbildung, lebenslanges Lernen, Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF), Berlin.

Baethge, M.; Kerst, C.; Leszczensky, M.; Wieck, M. 2014: Zur neuen Konstellation zwischen Hochschulbildung und Berufsausbildung, in: Forum Hochschule 3 (2014), Hannover.

Baethge, M.; Maaz, K.; Seeber, S.; Jäger, D.; Kühne, S.; Lenz, B.; Michaelis, C.; Wieck, M.; Wurster, S. 2016: Ländermonitor berufliche Bildung 2015: Chancengerechtigkeit und Leistungsfähigkeit im Vergleich der Bundesländer, Bertelsmann Stiftung (Hrsg.), Gütersloh.

Bass, M.; Baethge, M. 2017: Entwicklung der Berufsausbildung in Klein- und Mittelbetrieben, Gütersloh, www.bertelsmann-stiftung.de/publikationen/publikation/did/entwicklung-der-berufsausbildung-in-klein-und-mittelbetrieben (12.9.2022).

Becker, C.; Bleikertz, T.; Gehrke, J. 2011: Der 3. Weg in der Berufsausbildung: Evaluationsergebnisse zum Pilotprojekt in NRW, in: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, S. 47–51.

Becker, C.; Grebe, T.; Asmus, J. 2008: Begleitforschung des Sonderprogramms des Bundes zur Einstiegsqualifizierung Jugendlicher, Abschlussbericht, <https://www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/DE/Publikationen/Forschungsberichte/eqj-abschlussbericht.pdf> (26.8.2022).

Becker, D.; Gehrke, J.; Meyer, A.; Schank, C. 2010: Evaluation des Pilotprojektes „3. Weg in der Berufsausbildung in NRW“, Abschlussbericht, Berlin.

Beicht, U.; Walden, G. 2018: Übergang nicht studienberechtigter Schulabgänger/-innen mit Migrationshintergrund in vollqualifizierende Ausbildung, in: BIBB Report 6, Bonn.

Beicht, U.; Walden, G. 2015: Unterschiedliche Berufsinteressen als Einflussfaktor für die Einmündungschancen in betriebliche Ausbildung? Ein Vergleich zwischen männlichen und weiblichen Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund, in: Journal for Labour Market Research 48 (4), S. 325–346, <https://doi.org/10.1007/s12651-015-0193-6> (20.11.2022).

Beicht, U.; Walden, G. 2017: Generationeneffekte beim Übergang von Schulabgängern mit Migrationshintergrund in betriebliche Ausbildung, in: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik 113 (3), S. 428–460.

Beicht, U.; Krewerth, A.; Eberhard, V.; Granato, M. 2009: Viel Licht – aber auch Schatten: Qualität dualer Berufsausbildung in Deutschland aus Sicht der Auszubildenden, in: BIBB Report 9 (09), http://www.bibb.de/dokumente/pdf/a12_bibbreport_2009_09.pdf (20.11.2022).

Blanck, J. M. 2020: Übergänge nach der Schule als „zweite Chance“? Eine quantitative und qualitative Analyse der Ausbildungschancen von Schülerinnen und Schülern aus Förderschulen „Lernen“, Weinheim.

Brüggemann, T.; Driesel-Lange, K.; Weyer, C. 2017: Evidenzbasierte Instrumente zur Berufsorientierung, in: Brüggemann, T.; Driesel-Lange, K.; Weyer, C. (Hrsg.): Instrumente der Berufsorientierung, in: Pädagogische Praxis im wissenschaftlichen Diskurs, S. 9–17, Münster.

Bundesagentur für Arbeit (BA) 2020: Fachliche Weisungen Außerbetriebliche Berufsausbildung (BaE): Drittes Buch Sozialgesetzbuch – SGB III § 76 SGB III, Nürnberg.

Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) 2021: Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2021, Bonn, https://www.bibb.de/datenreport/de/datenreport_2021.php (20.11.2022).

Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) 2022: Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2022, Vorversion, Bonn.

Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) 2022: Berufsbildungsbericht 2022, Vorversion, Berlin.

Bündnis 90/Die Grünen; CDU 2021: Jetzt für morgen: Der Erneuerungsvertrag für Baden-Württemberg, Stuttgart.

Burkard, C.; Euler, D.; Härle, N.; Severing, E. 2019: Alle Jugendlichen in Ausbildung bringen – wie geht das?, Gütersloh.

Busse, R. 2020: Übergangsvläufe am Ende der Sekundarstufe I: Erklärungsansätze für soziale und migrationsbezogene Ungleichheiten, Gütersloh, <https://doi.org/10.3278/6004818w> (20.11.2022).

Clement, U. 2013: Imageverbesserung beruflicher Bildung, Bonn.

Deutscher Bundestag 2021: Bericht der Enquete-Kommission Berufliche Bildung in der digitalen Arbeitswelt, Drucksache 19/30950, Berlin.

Deutscher Bundestag 2022: Kurzmitteilung zu einem öffentlichen Fachgespräch im Ausschuss für Bildung, Forschung und Technologiefolgenabschätzung am 6.7.2022, <https://www.bundestag.de/presse/hib/kurzmeldungen-902876> (23.8.2022).

Deutscher Gewerkschaftsbund (DGB) 2022: Schluss mit Warteschleife: DGB-Vorschläge für eine umlagefinanzierte Ausbildungsgarantie, <https://www.dgb.de/themen/++co++7165b632-2dd8-11ed-834c-001a4a160123> (8.9.2022).

DGB-Jugend 2020: Ausbildungsreport 2020, DGB-Bundesvorstand, Abteilung Jugend und Jugendpolitik (Hrsg.), Mainz, <https://www.dgb.de/++co++b79d0ae4-e7ab-11ea-807a-001a4a160123> (8.9.2022).

Dietzen, A.; Velten, S.; Schnitzler, A.; Schwerin, C.; Nickolaus, R.; Gönnerwein, A.; Lazar, A. 2014: Einfluss der betrieblichen Ausbildungsqualität auf die Fachkompetenz in ausgewählten Berufen (Aqua. Kom), Bonn.

Dornmayr, H.; Löffler, R. 2022: Bericht zur Situation der Jugendbeschäftigung und Lehrlingsausbildung in Österreich 2020–2021, Forschungsbericht von ibw und öifb im Auftrag des BMDW, Wien.

Dornmayr, H. 2019: Lehrzeitverlängerung in Österreich, in: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 5, S. 4–5.

Dornmayr, H.; Litschel, V.; Löffler, R. 2017: Evaluierung der Lehrstellenförderung des AMS Österreich, Endbericht, Wien.

Ebbinghaus, M.; Krewerth, A.; Loter, K. 2010b: Ein Gegenstand – Zwei Perspektiven: Wie Auszubildende und Betriebe die Ausbildungsqualität einschätzen, in: Wirtschaft und Berufserziehung 4 (10), S. 24–29.

Ebbinghaus, M.; Tschöpe, T.; Velten, S. 2011: Qualität betrieblicher Ausbildung – Forschungsstand und Perspektiven: Eine Zwischenbilanz, in: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Beiheft 25, Stuttgart, S. 199–210.

Ebbinghaus, M.; Krewerth, A.; Flemming, S.; Beicht, U.; Eberhard, V.; Granato, M.; Rothe, C.; Gei, J. 2010a: BIBB-Forschungsverbund zur Ausbildungsqualität in Deutschland: Qualitätssicherung in der betrieblichen Ausbildung: Ausbildung aus Sicht der Auszubildenden (Gemeinsamer Abschlussbericht), Bonn.

Euler, D.; Severing, E. 2018: Ausweitung der Ausbildungsressourcen, Gütersloh.

Euler, D. 2022: Die Rolle des Berufskollegs im nordrhein-westfälischen Bildungssystem: Leistungspotenziale, Herausforderungen und Ansätze zur Weiterentwicklung unter besonderer Berücksichtigung des Ruhrgebiets, erweiterte Fassung, St. Gallen.

Fitzenberger, B.; Hillerich-Sigg, A.; Sprietsma, M. 2020: Different Counselors, Many Options: Career Guidance and Career Plans in Secondary Schools, in: German Economic Review 21 (1), S. 65–106.

Forstner, S.; Molnárová, Z.; Steiner, M. 2021: Volkswirtschaftliche Effekte einer Ausbildungsgarantie – Simulation einer Übertragung der österreichischen Ausbildungsgarantie nach Deutschland, Institut für Höhere Studien Wien, <https://www.bertelsmann-stiftung.de/de/publikationen/publikation/did/volkswirtschaftliche-effekte-einer-ausbildungs-garantie-all> (28.8.2022).

Frey, A.; Ertelt, B. J.; Balzer, L. 2012: Erfassung und Prävention von Ausbildungsabbrüchen in der beruflichen Grundbildung in Europa: Aktueller Stand und Perspektiven, in: Baumeler, C.; Ertelt, B. J.; Frey, A. (Hrsg.): Diagnostik und Prävention von Ausbildungsabbrüchen in der Berufsbildung, Landau, S. 11–60.

Fuchs, J.; Söhnlein, D.; Weber, B. 2021: Projektion des Erwerbspersonenpotenzials bis 2060: Demografische Entwicklung lässt das Arbeitskräfteangebot stark schrumpfen, in: IAB-Kurzbericht 25 (2021), <https://doku.iab.de/kurzber/2021/kb2021-25.pdf> (20.11.2022).

Ganzeboom, Harry B. G.; De Graaf, Paul M.; Treiman, Donald J. 1992: A Standard International Socio-Economic Index of Occupational Status, in: Social Science Research 21 (1), S. 1–56.

Hemming, K.; Tillmann, F. 2022: Ausgebremst am Übergang? Corona und nachschulische Übergangswegen von Jugendlichen in nicht-gymnasialen Bildungsgängen, in: Zeitschrift für Pädagogik (3), S. 307–327.

Hoffmeyer-Zlotnik, J. H. P.; Geis, A. J. 2003: Berufsklassifikation und Messung des beruflichen Status/Prestige, in: ZUMA Nachrichten 27 (52), S. 125–138, <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssaar-207823> (20.11.2022).

Holtmann, A. C.; Ehlert, M.; Menze, L.; Solga, H. 2021: Improving Formal Qualifications or Firm Links: What Supports Successful School-to-work Transitions among Low-achieving School Leavers in Germany?, in: European Sociological Review 37 (2), S. 218–237, <https://doi.org/10.1093/esr/jca047> (20.11.2022).

Hummel, M.; Bernardt, F.; Kalinowski, M.; Maier, T.; Mönnig, A.; Schneemann, C.; Steeg, S.; Wolter, M. I.; Zika, G. 2021: Qualifikations- und Berufsprojektionen bis 2040 nach Bundesländern: Demografie und Strukturwandel prägen weiterhin die regionale Entwicklung der Arbeitsmärkte, in: IAB-Kurzbericht 1 (2021), <https://doku.iab.de/kurzber/2021/kb2021-01.pdf> (20.11.2022).

Jürgensen, A. 2019: Pflegehilfe und Pflegeassistent: Ein Überblick über die landesrechtlichen Regelungen für die Ausbildung und den Beruf, Fachbeiträge im Internet, Bonn, <https://www.bibb.de/dienst/veroeffentlichungen/de/publication/show/10155> (20.11.2022).

Klein, D.; Neugebauer, M. 2021: The Icarus Effect: Immigrants (Non-) Success in Tertiary Education, <https://doi.org/10.31235/osf.io/jw3qy> (20.11.2022).

Klotz, V. K.; Rausch, A.; Geigle, S.; Seifried, J. 2017: Ausbildungsqualität – Theoretische Modellierung und Analyse ausgewählter Befragungsinstrumente, bwpat Profil 5, http://www.bwpat.de/profil5/klotz_et_al_profil5.pdf (20.11.2022).

KMK – Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland 2017: Kompetenzorientiertes Qualifikationsprofil für die Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern an Fachschulen und Fachakademien, https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2011/2011_12_01-ErzieherInnen-QualiProfil.pdf (20.11.2022).

KMK – Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland 2020a: Kompetenzorientiertes Qualifikationsprofil für die Ausbildung sozialpädagogischer Assistenzkräfte an Berufsfachschulen, <https://www.beaonline.de/wp-content/uploads/2020/10/Qualifikationsrahmen-Fachschule.pdf> (20.11.2022).

KMK – Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland 2020b: Rahmenvereinbarung über die Ausbildung und Prüfung zum Staatlich geprüften technischen Assistenten und zur Staatlich geprüften technischen Assistentin und zum Staatlich geprüften kaufmännischen Assistenten und zur Staatlich geprüften kaufmännischen Assistentin an Berufsfachschulen (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 30.9.2011 i. d. F. vom 25.6.2020), https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2011/2011_09_30-RV-Technischer-Kaufmaennischer-Assistent.pdf (20.11.2022).

Kocher, M. 2022: Ausbildungsgarantie bis 25, Präsentation auf dem OECD-Forum „Ausbildungsgarantie als Brücke zu qualifizierter Beschäftigung“ am 24.1.2022 in Berlin, <https://blog.oecd-berlin.de/ausbildungs-garantie-als-bruecke-zu-qualifizierter-beschaeftigung> (23.8.2022).

Konsortium Bildungsberichterstattung 2005: Gesamtkonzeption der Bildungsberichterstattung, <https://www.bildungsbericht.de/de/forschungsdesign/pdf-grundlagen/gesamtkonzeption.pdf> (20.11.2022).

Krötz, M.; Deutscher, V. 2021: Betriebliche Ausbildungsqualität – Eine Frage der Perspektive?, in: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 24, S. 1.453–1.475, <https://doi.org/10.1007/s11618-021-01041-4> (20.11.2022).

MAGS-NRW – Ministerium für Arbeit, Gesundheit, Soziales 2022: Ausbildungsprogramm NRW, <https://www.mags.nrw/ausbildungsprogramm-nrw> (22.7.2022).

Maier, T.; Helmrich, R. 2022: Krieg in der Ukraine: Auswirkungen von Krieg und Flucht auf Wirtschaft und Arbeitsmarkt, in: Ertl, H.; Granato, M.; Helmrich, R.; Krekel, E. M. (Hrsg.): Integration Geflüchteter in Ausbildung und Beruf: Chancen für Geflüchtete und Herausforderungen für das Bildungssystem, S. 12–19, Bonn, <https://bibb-dspace.bibb.de/rest/bitstreams/b326296e-8baa-4eb5-b797-827506d7ea96/retrieve> (20.11.2022).

Méliani, K.; Mokhonko, S.; Nickolaus, R. 2019: Duale Maßnahmen und individuelle Förderung im Übergangssystem und ihre Effekte auf die Übergangswahrscheinlichkeit in vollqualifizierende Ausbildung und weiterführende Schulen, in: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik 115 (2), S. 218–253, <https://doi.org/10.2516/zbw-2019-0010> (20.11.2022).

Michaelis, C.; Richter, M. 2022: Discontinuities in Vocational Education and Training: The Influence of Early-risk Factors and Personality Constructs on Premature Training Termination and Subsequent Trajectories, in: Empirical Research in Vocational Education and Training 14 (7), <https://doi.org/10.1186/s40461-022-00135-5> (20.11.2022).

Michaelis, C.; Busse, R.; Seeber, S.; Eckelt, M. 2022: Nachschulische Bildungsverläufe in Deutschland: Schulentlassene zwischen institutionalisierten Idealwegen und schwierigen Umwegen, Bielefeld.

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (MKJS) 2022: Einjährige Berufsfachschule, https://km-bw.de/Lde/startseite/schule/Einjaehrige+Berufsfachschulen+_1BFS_ (22.7.2022).

Ministerium für Schule und Weiterbildung (MSW); Bundesagentur für Arbeit (BA); Regionaldirektion Düsseldorf (Hrsg.) 2011: Dritte Handreichung für Berufskollegs zur Ausbildung im Rahmen der Individuellen integrativen Berufsausbildungen in außerbetrieblichen Einrichtungen in NRW (BaE NRW 3. Weg), Düsseldorf.

Mischler, T. 2017: Die Attraktivität von Ausbildungsberufen im Handwerk: Eine empirische Studie zur beruflichen Orientierung von Jugendlichen, Berichte zur beruflichen Bildung, Bonn, <https://www.bibb.de/dienst/veroeffentlichungen/de/publication/show/8551> (20.11.2022).

- Negrini, L.; Forsblom, L.; Gurtner, J. L.; Schumann, S. 2016:** Is there a Relationship Between Training Quality and Premature Contract Terminations in VET?, in: *Vocations and Learning* 9 (3), S. 361–378, <https://doi.org/10.1007/s12186-016-9158-3> (20.11.2022).
- Nickolaus, R.; Norwig, K. 2009:** Mathematische Kompetenzen von Auszubildenden und ihre Relevanz für die Entwicklung der Fachkompetenz – ein Überblick zum Forschungsstand, in: Heinze, A.; Grüßing, M. (Hrsg.): *Mathematiklernen vom Kindergarten bis zum Studium: Kontinuität und Kohärenz als Herausforderung für den Mathematikunterricht*, S. 204–216, Münster.
- Nickolaus, R.; Behrendt, S.; Gauch, S.; Windaus, A.; Seeber, S. 2018:** Übergänge von Maßnahmen der Berufsvorbereitung in Ausbildung und weiterführende Schulen zu Zeiten eines günstigen Ausbildungsstellenmarkts: Deskription und Erklärungsansätze, in: *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik* 114 (1), S. 109–140.
- Nickolaus, R.; Geißel, B.; Abele, S.; Nitzschke, A. 2011:** Fachkompetenzmodellierung und Fachkompetenzentwicklung bei Elektronikern für Energie- und Gebäudetechnik im Verlauf der Ausbildung: Ausgewählte Ergebnisse einer Längsschnittstudie, in: *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, Beiheft 25, S. 77–94.
- Patzina, A.; Wydra-Somaggio, G. 2021:** Ohne Abschluss ist der Verdienst geringer und die Dauer der Beschäftigung kürzer: Ausbildungsabbrüche und -unterbrechungen im Vergleich, in: *IAB Kurzbericht* 18 (2021), <https://doku.iab.de/kurzber/2021/kb2021-18.pdf> (20.11.2022).
- Piening, D.; Hauschildt, U.; Heinemann, L.; Rauner, F. 2012:** Hintergründe vorzeitiger Lösungen von Ausbildungsverträgen aus Sicht von Auszubildenden und Betrieben in der Region Leipzig, Leipzig, <https://www.berufsorientierung-nordsachsen.de/> (20.11.2022).
- Richter, M.; Baethge-Kinsky, V.; Kerst, C.; Seeber, S. 2022:** Zum Wandel von Ausbildung und Studium in nicht-ärztlichen Gesundheitsberufen: Eine berufsgruppenspezifische Analyse, in: *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, Beiheft 33, S. 117–150.
- Rohrbach-Schmidt, D.; Uhly, A. 2015:** Determinanten vorzeitiger Lösungen von Ausbildungsverträgen und berufliche Segmentierung im dualen System: Eine Mehrebenenanalyse auf Basis der Berufsbildungsstatistik, in: *KZfSS Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 67 (1), S. 105–135, <https://doi.org/10.1007/s11577-014-0297-y> (20.11.2022).
- Rosendahl, J.; Straka, G. 2011:** Kompetenzmodellierung zur wirtschaftlichen Fachkompetenz angehender Bankkaufleute, in: *Zeitschrift für Betriebs- und Wirtschaftspädagogik* 107 (2), S. 190–217.
- Schier, F. 2019:** Der Ausbildungsmarkt – 40 Jahre Berichte zur Berufsbildung auf Grundlage des BBiG, in: *bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online* 36, S. 1–21, http://www.bwpat.de/ausgabe36/schier_bwpat36.pdf (20.12.2021).
- Schmöckel, S. 2019:** Lessons learned aus 10 Jahren Ausbildungs-garantie in Österreich, Beitrag im Rahmen des Arbeitstreffens der Initiative „Chance Ausbildung“ vom 9.5.2019, unveröffentlichtes Manuskript.
- Schmöckel, S. 2022:** Ausbildungs-garantie und Umlagefinanzierung in der dualen Berufsausbildung am Beispiel Österreichs – ein Vorbild für NRW?, Input im Rahmen der Fachtagung Ausbildungs-garantie am 1.9.2022, unveröffentlicher Foliensatz.
- Seeber, S. 2011:** Einmündungschancen von Jugendlichen in eine berufliche Ausbildung: Zum Einfluss von Zertifikaten, Kompetenzen und sozioökonomischem Hintergrund, in: Granato, M.; Münk, D.; Weiß, R. (Hrsg.): *Migration als Chance*, S. 55–78, AG BFN, Band 9, Bielefeld.
- Seeber, S.; Busse, R.; Michaelis, C.; Baethge, M. 2019b:** Migration in der beruflichen Bildung: Herausforderungen für die Integration von zugewanderten schutz- und asylsuchenden Jugendlichen, in: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, S. 71–99, <https://doi.org/10.1007/s11618-019-00890-4> (20.11.2022).
- Seeber, S.; Wieck, M.; Baethge-Kinsky, V.; Boschke, V.; Michaelis, C.; Busse, R.; Geiser, P. 2019a:** *Ländermonitor Berufliche Bildung 2019*, Gütersloh, <https://doi.org/10.3278/6004750w> (20.11.2022).
- Seeber, S.; Baethge, M.; Baas, M.; Richter, M.; Busse, R.; Michaelis, C. 2018:** *Ländermonitor Berufliche Bildung 2017*, Bielefeld.
- Seeber, S.; Lehmann, R. 2013:** Basic Competencies as Determinants of Success in Commercial Apprenticeships, in: Beck, K.; Zlatkin-Troitschanskaia, O. (Hrsg.): *From Diagnostics to Learning Success*, S. 75–84, Rotterdam.
- SPD; Bündnis 90/Die Grünen; FDP 2021:** *Mehr Fortschritt wagen, Koalitionsvertrag 2021–2025*, Berlin.
- Steiner, M.; Pessl, G.; Leitner, A.; Davoine, T.; Forstner, S.; Juen, I.; Köpping, M.; Sticker, A.; Litschel, V.; Löffler, R.; Petanovitsch, A. 2019:** *Ausbildung bis 18: Wissenschaftliche Begleitung der Implementierung und Umsetzung des Ausbildungspflichtgesetzes*, Wien.
- SVR, Sachverständigenrat deutscher Stiftung für Integration und Migration 2014:** *Diskriminierung am Ausbildungsmarkt: Ausmaß, Ursachen und Handlungsperspektiven*, Forschungsbericht, SVR, https://www.svr-migration.de/wp-content/uploads/2014/03/SVR-FB_Diskriminierung-am-Ausbildungsmarkt.pdf (20.11.2022).
- Tjaden, J. D. 2017:** Migrant Background and Access to Vocational Education in Germany: Self-selection, Discrimination, or Both?, in: *Zeitschrift für Soziologie* 46 (2), S. 107–123, <https://doi.org/10.1515/zfsoz-2017-1007> (20.11.2022).
- Ulrich, J. G. 2012:** Indikatoren zu den Verhältnissen auf dem Ausbildungsstellenmarkt, in: Dionisius, R., Lissek, N.; F. Schier (Hrsg.): *Beteiligung an beruflicher Bildung: Indikatoren und Quoten im Überblick*, in: *Wissenschaftliche Diskussionspapiere Nr. 133*, Bonn, S. 48–65.
- Wieland, C. 2020:** *Die Ausbildungs-garantie in Österreich: Funktionsweise – Wirkungen – Institutionen*, Gütersloh.
- Zinke, G. 2019:** *Berufsbildung 4.0 – Fachkräftequalifikationen und Kompetenzen für die digitalisierte Arbeit von morgen: Branchen- und Berufscreening: Vergleichende Gesamtstudie*, Bonn.
- Zschirnt, E. 2019:** Evidence of Hiring Discrimination Against the Second Generation: Results from a Correspondence Test in the Swiss Labour Market, in: *Journal of International Migration and Integration* 21, S. 563–585.

Tabelle 1: Verteilung der Neuzugänge auf die drei Sektoren des beruflichen Ausbildungssystems nach Ländergruppen 2005 bis 2021*

Jahr	duales System	Schulberufssystem	Übergangssektor
2005	517.342	215.873	417.649
2006	531.471	215.223	412.083
2007	569.460	214.829	386.864
2008	559.324	211.089	358.969
2009	512.518	209.524	344.520
2010	509.900	212.363	316.490
2011	523.577	209.617	281.660
2012	505.523	212.079	259.730
2013	491.380	215.602	255.400
2014	481.136	207.632	252.670
2015	479.545	208.824	266.190
2016	481.423	214.960	302.880
2017	486.428	213.597	283.140
2018	492.669	215.820	263.930
2019	483.714	224.130	249.980
2020	432.261	226.062	234.600
2021	437.761	221.879	228.140

* Aufgrund von Rundungen kann es zu Abweichungen bei der Summenbildung kommen; Statistiken zu berufsvorbereitenden Maßnahmen und Einstiegsqualifizierung der Bundesagentur für Arbeit (BA) weisen keine vergleichbaren Neuzugänge aus – näherungsweise wurde der Bestand zum 31.12. verwendet. In den Berichtsjahren 2014, 2015 und 2016 sind aufgrund der fehlenden Schulstatistik in Bremen die Daten des Schuljahrs 2013/14 eingesetzt; im Berichtsjahr 2019 sind in Schleswig-Holstein die Daten des Schuljahrs 2018/19 eingesetzt. Schulen des Gesundheitswesens sind in Schleswig-Holstein seit dem Schuljahr 2020/21 nicht nachweisbar. Schüler_innen in der Ausbildung zur Pflegefachfrau bzw. zum Pflegefachmann werden im Rahmen der „Statistik nach der Pflegeberufe-Ausbildungsfinanzierungsverordnung“ erhoben und veröffentlicht. Infolgedessen erfassen einige Bundesländer die Schüler_innen der Pflegefachausbildung nicht mehr im Rahmen der Schulstatistik. Daten von 2021 sind vorläufige Ergebnisse basierend auf der Schnellmeldung der integrierten Ausbildungsberichterstattung 2021. Hier wurden fehlende Angaben zu Schüler_innen der Pflegefachausbildung im Rahmen der Schulstatistik einzelner Bundesländer mit Daten der PflA-Statistik 2020 ergänzt. Durch diese veränderte Zuordnung sind Vergleiche bei den Berufsfachschulen vollqualifizierend außerhalb BBiG/HwO: Soziales, Erziehung, Gesundheit und bei den Schulen des Gesundheitswesens nur eingeschränkt möglich. Ohne die Beamtenausbildung im mittleren Dienst. Zusätzlich zu den Daten von 2021 sind hier auch die Daten von 2020. Ergebnisse basierend auf der Schnellmeldung der integrierten Ausbildungsberichterstattung 2021.

Quelle: Statistische Ämter des Bundes und der Länder, Schnellmeldung Integrierte Ausbildungsberichterstattung (Schulstatistik); Bundesagentur für Arbeit (BA), Bestand von Teilnehmer_innen in ausgewählten Maßnahmen der Arbeitsmarktpolitik mit SGB-Trägerschaft der Teilnehmenden, AGBB 2022: Kapitel E, Indikator E1, Webtabelle E1-2web.

Tabelle 2: Neu abgeschlossene Ausbildungsverträge, Ausbildungsstellenangebot und -nachfrage im dualen System 1995 bis 2021*

Jahr	neu abgeschlossene Ausbildungsverträge Ende September	Ausbildungsstellenangebot	Ausbildungsstellennachfrage (traditionelle Definition)	Ausbildungsstellennachfrage (erweiterte Definition)	ANR (traditionelle Definition)	ANR (erweiterte Definition)
	Anzahl				in %	
2005	550.180	562.816	590.668	637.896	95,3	88,2
2006	576.153	591.540	625.606	—	94,6	—
2007	625.885	644.028	658.472	756.486	97,8	85,1
2008	616.342	635.758	630.847	712.588	100,8	89,2
2009	564.306	581.448	579.978	657.027	100,3	88,5
2010	559.959	579.456	572.208	644.478	101,3	89,9
2011	569.379	598.935	580.701	641.505	103,1	93,4
2012	551.259	584.409	566.892	627.219	103,1	93,2
2013	529.542	563.208	550.365	612.813	102,3	91,9
2014	523.200	560.220	543.864	604.107	103,0	92,7
2015	522.162	563.685	542.913	603.144	103,8	93,5
2016	520.272	563.736	540.777	600.798	104,2	93,8
2017	523.290	572.232	546.984	603.468	104,6	94,8
2018	531.414	589.059	555.933	609.990	106,0	96,6
2019	525.039	578.160	549.483	598.680	105,2	96,6
2020	467.484	527.421	496.638	545.445	106,2	96,7
2021	473.064	536.223	497.517	540.681	107,8	99,2

* Bis 2008 ohne, ab 2009 mit Daten der zugelassenen kommunalen Träger (zkT). Bis 2012 ohne Ausbildungsplätze, die regional nicht zuzuordnen sind, und ohne Bewerber_innen mit Wohnsitz im Ausland. Ab 2013 Absolutwerte auf ein Vielfaches von 3 gerundet. Ab 2015 einschließlich Abiturient_innenausbildungen.

- 1) Neuverträge und bis 30.9. eines Jahres zuzüglich unbesetzt gebliebene, bei der Bundesagentur für Arbeit gemeldete Stellen.
- 2) Abgeschlossene Neuverträge und unvermittelte/unversorgte, bei der Bundesagentur für Arbeit gemeldete Bewerber_innen.
- 3) Neuverträge und unvermittelte/unversorgte sowie alternativ eingemündete (z. B. Besuch weiterführender Schulen, Berufsvorbereitungsmaßnahmen) Bewerber_innen bei aufrechterhaltenem Vermittlungswunsch.

Quelle: Bundesinstitut für Berufsbildung, Erhebung über neu abgeschlossene Ausbildungsverträge zum 30.9. eines Jahres; Bundesagentur für Arbeit, Arbeitsmarktstatistik, eigene Berechnungen; entnommen aus: AGBB 2022: Kapitel E, Indikator E2, Webtabelle E2-1web.

Tabelle 3: Entwicklung des Ausbildungsangebots und der -nachfrage nach Ländern 2008, 2019 und 2021*

	Angebot	Nachfrage (erweiterte Definition)	ANR (erweiterte Definition)	Angebot	Nachfrage (erweiterte Definition)	ANR (erweiterte Definition)	Angebot	Nachfrage (erweiterte Definition)	ANR (erweiterte Definition)
Deutschland	635.758	712.588	89,2 %	578.160	598.680	96,6 %	536.223	540.681	99,2 %
Baden-Württemberg	84.861	94.145	90,1%	82.740	82.656	100,1%	76.149	73.620	103,4%
Bayern	108.673	115.983	93,7%	108.270	98.643	109,8%	97.506	87.591	111,3%
Berlin	21.286	25.072	84,9%	17.283	20.394	84,7%	15.537	18.759	82,8%
Brandenburg	18.282	20.252	90,3%	12.330	12.582	98,0%	12.417	12.489	99,4%
Bremen	7.710	8.910	86,5%	5.973	6.486	92,1%	5.688	6.213	91,5%
Hamburg	15.046	15.901	94,6%	13.728	15.510	88,5%	11.835	13.305	89,0%
Hessen	43.585	50.534	86,2%	40.983	44.634	91,8%	36.210	39.045	92,7%
Mecklenburg-Vorpommern	14.954	15.525	96,3%	9.615	9.072	106,0%	9.708	8.949	108,5%
Niedersachsen	60.627	70.385	86,1%	56.595	62.577	90,4%	53.487	56.451	94,7%
Nordrhein-Westfalen	135.309	158.614	85,3%	128.664	139.476	92,2%	118.707	126.072	94,2%
Rheinland-Pfalz	31.639	35.522	89,1%	28.224	29.787	94,8%	26.724	26.997	99,0%
Saarland	9.241	10.073	91,7%	7.638	7.839	97,4%	6.804	6.609	103,0%
Sachsen	27.709	30.091	92,1%	21.243	22.233	95,5%	21.570	21.309	101,2%
Sachsen-Anhalt	17.792	18.734	95,0%	11.586	11.586	100,0%	11.799	11.379	103,7%
Schleswig-Holstein	22.560	24.939	90,5%	21.804	23.880	91,3%	20.409	21.294	95,8%
Thüringen	16.484	17.908	92,0%	11.529	11.325	101,8%	11.673	10.608	110,0%

Quelle: AGBB 2022: Tab. E2-zweb; Datenquellen: Bundesagentur für Arbeit (BA), Ausbildungsmarktstatistik, Ergebnisse zum 30.9.; Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB), Erhebung über neu abgeschlossene Ausbildungsverträge zum 30.9. eines Jahres; eigene Berechnungen.

Tabelle 4: Vorzeitige Vertragslösungen nach Ausbildungsbereich und Berufsgruppe 2019 und 2020 (in %)

Ausbildungsbereich/Berufsgruppe	2019	2020
insgesamt	26,9 %	25,1 %
davon nach Ausbildungsbereichen		
öffentlicher Dienst	6,4 %	6,6 %
Industrie und Handel	23,5 %	22,0 %
Landwirtschaft	24,4 %	23,9 %
Hauswirtschaft	26,3 %	27,7 %
freie Berufe	30,1 %	29,5 %
Handwerk	35,2 %	31,9 %
davon nach Berufsgruppen		
Laboranten-/Laborberufe	11,0 %	9,7 %
Bank-, Bausparkassen-, Versicherungsfachleute	13,2 %	13,7 %
Chemie- und Kunststoffberufe	14,7 %	14,5 %
IT-Berufe	16,2 %	14,9 %
Technisches Zeichnen, Konstruktion und Modellbau	15,6 %	16,9 %
Büroberufe, Kaufmännische Angestellte, a. n. g.	18,8 %	17,9 %
Metallberufe	20,8 %	19,0 %
Elektroberufe	22,2 %	20,4 %
Druckberufe/Mediengestaltung u. Ä.	23,6 %	21,2 %
weitere Dienstleistungskaufleute und zugehörige Berufe	23,1 %	21,8 %
Groß- und Einzelhandelskaufleute	23,6 %	22,1 %
übrige Berufe	23,9 %	23,5 %
Holzbe- und -verarbeitung	28,3 %	25,9 %
Land-, Tierwirtschaft, Gartenbau	27,1 %	26,0 %
feinmechanische und feinwerktechnische Berufe	28,0 %	27,0 %
Kraftfahrzeugmechatroniker_in	31,0 %	27,6 %
Bauberufe	30,5 %	28,7 %
Logistikberufe	32,2 %	29,1 %
Medizinische, Zahn- und Tiermedizinische Fachangestellte	30,3 %	30,1 %
Installations- und Gebäudetechnikberufe	36,4 %	32,4 %
Verkaufspersonal	35,2 %	33,5 %
Maler_innen, Lackierer_innen und verwandte Berufe	39,6 %	36,0 %
Ernährungsberufe	42,4 %	37,4 %
Hotel- und Gastronomieberufe	41,7 %	38,0 %
Reinigungsberufe	46,3 %	38,8 %
Berufe in der Körperpflege	50,5 %	44,7 %

Datenquelle: Statistische Ämter des Bundes und der Länder, Berufsbildungsstatistik.

Quelle: AGBB 2022: Tab. E4-5web.

Tabelle 5: Verteilung der Neuzugänge auf die Bereiche des Übergangssektors 2005 bis 2021 (Anzahl)

Jahr	insgesamt	davon							
		Praktikum vor der Erzieher_innenausbildung	berufsvorbereitende Maßnahmen der BA (Bestand 31.12.)	Berufsvorbereitungsjahr (BVJ), einjährige Berufseinstiegsklassen (BEK)	schulisches Berufsgrundbildungsjahr (BGJ), Vollzeit	Einstiegsqualifizierung (EQ) (Bestand 31.12.)	Berufsschulen – Schüler_innen ohne Ausbildungsvertrag	Berufsfachschulen, die keinen beruflichen Abschluss vermitteln	nachrichtlich: Maßnahmen der Bundesagentur für Arbeit an beruflichen Schulen
2005	417.649	3.525	91.811	58.432	48.581	18.881	40.512	155.907	44.444
2006	412.083	3.561	86.171	55.339	46.446	23.602	41.863	155.101	41.703
2007	386.864	3.391	80.193	46.841	44.337	23.344	37.287	151.471	39.727
2008	358.969	3.531	78.080	42.571	42.688	19.220	31.322	141.557	36.715
2009	344.520	3.724	77.930	41.973	32.473	20.710	29.843	137.859	34.712
2010	316.490	3.854	69.930	40.661	30.620	18.980	25.994	126.449	32.448
2011	281.660	3.821	58.390	38.479	28.144	15.400	22.377	115.049	27.136
2012	259.730	3.835	51.270	41.061	26.938	12.470	18.674	105.476	25.099
2013	255.400	3.890	47.260	41.340	27.325	11.260	17.656	106.666	23.796
2014	252.670	3.841	46.150	45.202	28.408	10.210	16.717	102.140	22.181
2015	266.190	3.829	44.760	72.450	6.285	9.840	17.770	111.262	22.109
2016	302.880	3.594	44.020	108.494	5.957	12.170	14.061	114.588	22.386
2017	283.140	3.665	41.560	94.123	5.868	13.150	13.112	111.660	21.487
2018	263.930	3.615	39.620	80.856	5.715	10.930	12.918	110.280	20.280
2019	249.980	3.321	36.450	75.798	5.634	8.730	12.657	107.382	18.792
2020	234.600	3.201	34.800	64.362	4.551	6.880	9.864	110.946	17.511
2021	228.140	2.991	32.680	65.702	4.565	5.480	8.078	108.632	17.453

Datenquelle: Statistische Ämter des Bundes und der Länder, Integrierte Ausbildungsberichterstattung (Schulstatistik); Bundesagentur für Arbeit (BA), Bestand von Teilnehmer_innen in ausgewählten Maßnahmen der Arbeitsmarktpolitik mit SGB-Trägerschaft der Teilnehmenden.

Quelle: AGBB 2022: Kapitel E, Tab. E1-3web.

Tabelle 6/1: Aktuelle Förderinstrumente zur Stärkung der Ausbildungsbereitschaft von Betrieben und Schulabsolvent_innen

Initiative Bildungsketten

Ziel: „Jugendlichen einen reibungslosen Übergang von Schule in Ausbildung und Beruf ... ermöglichen“ (BMBF 2022: 114).
Ansatz: „Schaffung einer strukturierten und kohärenten Förderpolitik von Bund (BMBF und BMAS), BA und Ländern in der Berufs- und Studienorientierung sowie im Übergang Schule–Beruf“ (BMBF 2018: 90).

Maßnahmen	Zeitraum	Fördervolumen (in der Regel p. a.)	Umfang
Berufseinstiegsbegleitung <ul style="list-style-type: none"> • Regelangebot nach § 49 SGB III • förderbedürftige Schüler_innen der allgemeinbildenden Schulen (inkl. Förderschulen) werden i. d. R. ab der Vorabgangsklasse bis sechs Monate in der Berufsausbildung oder – wenn der Übergang nicht unmittelbar gelingt – bis zu 24 Monate nach Schulabgang beim Übergang von Schule und Berufsausbildung unterstützt 	seit 2015	107,7 Mio. € (2021)	ca. 14.000 (2021)
Einstiegsqualifizierung <ul style="list-style-type: none"> • Regelangebot nach § 54a SGB III • junge Menschen „mit eingeschränkter Vermittlungsperspektive“ absolvieren ein Langzeitpraktikum zwischen sechs und zwölf Monaten in einem Betrieb. Sie erwerben berufliche Handlungskompetenzen und lernen den Betrieb kennen. Sie erhalten eine geringe Vergütung (aktuell: monatlich 262 €) 	seit 2004	28 Mio. € (2021)	ca. 10.000 (2021)
Assistierte Ausbildung (AsA flex) <ul style="list-style-type: none"> • Regelangebot nach §§ 74-75a SGB III • 2021 Zusammenlegung der assistierten Ausbildung (in der älteren Form) mit den ausbildungsbegleitenden Hilfen als weiterentwickeltes dauerhaftes Unterstützungsinstrument. Dabei wurde die Zielgruppe erweitert, die Begrenzung auf Lernbeeinträchtigte und sozial Benachteiligte entfällt • eine „individuell an den Bedürfnissen des jungen Menschen ausgerichtete, kontinuierliche Unterstützung und sozialpädagogische Begleitung vor und während einer betrieblichen Berufsausbildung, die zudem auch auf Betriebsseite ansetzt“ (BMBF 2022: 102f.) 		78,7 Mio. € (2021)	ca. 10.000 (AsA, 2019) ca. 40.000 (abH, 2019) (BIBB 2022: 248)
Verhinderung von Ausbildungsabbrüchen (VERA) <ul style="list-style-type: none"> • Begleitung von Auszubildenden mit Unterstützungsbedarf durch ehrenamtliche Senior Expert_innen 	seit 2008	3,8 Mio. € (2021)	ca. 18.000 (2008–2021)

Weitere Maßnahmenbereiche innerhalb der Initiative: Potenzialanalysen, handlungsorientierte Berufsorientierung (s. u.), Berufswahlpass.

Tabelle 6/2: Aktuelle Förderinstrumente zur Stärkung der Ausbildungsbereitschaft von Betrieben und Schulabsolvent_innen

Berufsorientierung

Ziele: Verbesserte Information und Entscheidungskompetenz von Schulabsolvent_innen, auch im Hinblick auf Berufe und Branchen, die zunächst nicht im Brennpunkt der Aufmerksamkeit stehen.

Ansatz: Agentur für Arbeit fördert entsprechende Maßnahmen, wenn sich Dritte mit mindestens 50 Prozent an der Förderung beteiligen. Fördernde Dritte können u. a. sein: Schulen, Betriebe, Kammern, Kommunen.

Maßnahmen	Zeitraum	Fördervolumen (in der Regel p. a.)	Umfang
Berufsorientierungsmaßnahmen (BOM) <ul style="list-style-type: none"> • Regelantrag nach § 48 SGB III • vertiefte Berufsorientierung und Berufswahlvorbereitung von Schüler_innen an allgemeinbildenden Schulen 	seit 2018 in der aktuellen Fassung	59,3 Mio. € (2021)	
Berufliche Orientierung für Zugewanderte (BOF) <ul style="list-style-type: none"> • nachhaltige Integration von nicht mehr schulpflichtigen Personen mit Migrationshintergrund in eine Berufsausbildung 	seit 2016	20 Mio. € (2021)	ca. 5.500 Zugewanderte an BOF-Kursen (2016–2021)
Berufsorientierungsprogramm (BOP) <ul style="list-style-type: none"> • trägergestützte Förderung der Berufswahlkompetenz von Schüler_innen • Onlineportal „berufeavi.de“ gibt vielfältige Informationen zur Berufswahl und verlinkt auf weiterführende Web-Portale 	seit 2008	77 Mio. € (2021)	ca. 1,7 Mio. Jugendliche (2008–2021)
„Klischeefrei“ <ul style="list-style-type: none"> • Vernetzung, Information und Qualifizierung der an den Berufsorientierungsprozessen Beteiligten, um jungen Menschen eine an individuellen Stärken und Interessen orientierte Berufs- und Studienwahl frei von Geschlechterklischees zu ermöglichen 	seit 2016	78,7 Mio. € (2021)	430 Partner-organisations- en

Tabelle 6/3: Aktuelle Förderinstrumente zur Stärkung der Ausbildungsbereitschaft von Betrieben und Schulabsolvent_innen

Jobstarter

Ziele: Verbesserung regionaler Ausbildungsstrukturen sowie Entwicklung und Erprobung innovativer Ausbildungsansätze zur Bewältigung der Herausforderungen des Ausbildungsmarkts.
Ansatz: Seit Beginn des Programms im Jahr 2006 wechselnde Schwerpunkte und der Projektförderung. Fortführung des Programms als Jobstarter Plus (2014–2022) und Jobstarter Transfer (2021–2023).

Maßnahmen	Zeitraum	Fördervolumen (in der Regel p. a.)	Umfang
<p>Externes Ausbildungsmanagement</p> <ul style="list-style-type: none"> Beratung von KMU/KKU zu grundlegenden Fragen; Unterstützungsleistungen für Betriebe vom Beginn der Ausbildung bis zur Abschlussprüfung Vernetzung regionaler Akteure und deren Angebote insbesondere für KMU/KKU; Stärkung von Ausbildungsengagement und Ausbildungsqualität der Betriebe Jobstarter Plus: Fortführung der Unterstützung von KMU/KKU; Schwerpunkt auf Digitalisierung Jobstarter Transfer: Übertragung erprobter Konzepte zur Gewinnung von KMU/KKU in andere Regionen oder andere Branchen 	<p>seit 2006</p> <p>2014–2022</p> <p>2021–2023</p>	<p>ca. 42 Mio. € (+ 58 Mio. € ESF Ko-Finanzierung)</p> <p>ca. 2,9 Mio. €</p>	<p>70 Vorhaben (2021)</p> <p>Start 11 Projekte (2021)</p>
<p>Koordinationsstellen Ausbildung u. Migration (KAUSA)</p> <ul style="list-style-type: none"> Unterstützung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund beim Übergang Schule–Beruf; Gewinnung von Selbstständigen mit Migrationshintergrund für die duale Ausbildung KAUSA Transfer: Übertragung der KAUSA-Ergebnisse und deren Anwendung in andere Regionen und auf andere Zielgruppen 	<p>2017–2024</p> <p>2022–2023</p>	<p>23 Mio. € (2020–2022)</p> <p>1,9 Mio. €</p>	<p>430 Partnerorganisationen</p>
<p>Themenspezifische Projektförderungen (BOP)</p> <ul style="list-style-type: none"> Ausbildung in KKU Gewinnung von Studienabbrecher_innen für die duale Ausbildung Information/Koordination Verbundausbildung Teilzeitausbildung interregionale Mobilität Marketing unbekannte Berufe (Branchen und Cluster) Zusatzqualifikationen Ausbildungsnetzwerke Ausbildungsbausteine 	<p>2017–2020</p> <p>2015–2020</p> <p>k. A.</p> <p>2006–2013</p> <p>2015–2018</p> <p>k. A.</p> <p>2008–2016</p> <p>k. A.</p> <p>2006–2015</p>		<p>ca. 7.200 KKU</p> <p>31 Projekte</p> <p>k. A.</p> <p>11 Projekte</p> <p>k. A.</p> <p>k. A.</p> <p>35 Projekte</p> <p>k. A.</p> <p>40 Projekte in 22 Berufen</p>

Tabelle 6/4: Aktuelle Förderinstrumente zur Stärkung der Ausbildungsbereitschaft von Betrieben und Schulabsolvent_innen

Ausbildungsunterstützung KMU

Ziele: Unterstützung von KMU bei der Bewältigung von Besetzungs-/Passungsproblemen bzw. der Gestaltung der Ausbildung.
Ansatz: Verschiedene Einzelprojekte/-programme mit unterschiedlicher Laufzeit.

Maßnahmen	Zeitraum	Fördervolumen (in der Regel p. a.)	Umfang
<p>„Passgenaue Besetzung“</p> <ul style="list-style-type: none"> Unterstützung von KMU bei der Besetzung offener Ausbildungsstellen mit geeigneten in- und ausländischen Bewerber_innen Finanzierung von ca. 130 Berater_innen (VZÄ) an 83 Kammern und Wirtschaftsorganisationen im gesamten Bundesgebiet 	2015–2023	ca. 3 Mio. € (2021) + ESF-Mittel	6.250 KMU (2021)
<p>„Willkommenslotsen“</p> <ul style="list-style-type: none"> Unterstützung von (insb.) KMU bei der Integration von Geflüchteten in den Betrieb Finanzierung von ca. 78 Lots_innen (VZÄ) an ca. 80 Kammern und Wirtschaftsorganisationen im gesamten Bundesgebiet 	2016–2023	ca. 5 Mio. € (2021)	ca. 2.600 Betriebe beraten; ca. 920 Ausbildungsplätze mit Geflüchteten besetzt (2021)
<p>„Ausbildungsplätze sichern“</p> <ul style="list-style-type: none"> Unterstützung von besonders von der Coronapandemie betroffenen KMU, das bestehende Ausbildungsangebot zu erhalten bzw. zu erhöhen Ansätze: Ausbildungsprämien; Zuschüsse zur Ausbildungs- und Ausbildervergütung; Übernahmeprämien; Sonderzuschüsse; Förderung Auftrags-/Verbundausbildung; Förderung von externen Prüfungsvorbereitungslehrgängen 	2020–2022	835 Mio. € (2020–2022)	> 100.000 Förderleistungen
<p>„Neue Wege in die duale Ausbildung – Heterogenität als Chance für die Fachkräftesicherung“</p> <ul style="list-style-type: none"> Entwicklung und Erprobung übertragbarer Konzepte, Instrumente und Methoden, um insbesondere für KMU das Potenzial an Auszubildenden zu erweitern und den Fachkräftebedarf der Unternehmen zu sichern 	2011–2014	7,35 Mio. €	17 Modellversuche
<p>Überbetriebliche Berufsbildungsstätten (ÜBS)</p> <ul style="list-style-type: none"> Finanzierungsbeteiligung des Bundes (und der Länder) in Bau, Ausstattung und Modernisierung überbetrieblicher Berufsbildungsstätten und ihre Weiterentwicklung zu Kompetenzzentren, um die Aus- und Weiterbildungsfähigkeit insb. der KMU herzustellen und zu verbessern Sonderprogramm ÜBS-Digitalisierung für Investitionen in digitale Ausstattung und die Modernisierung von Ausbildungskursen überbetriebliche berufliche Bildung im Handwerk zur Stärkung der Ausbildungsbereitschaft der Handwerksbetriebe durch systematische Vertiefung der beruflichen Fachbildung in produktionsunabhängigen Werkstätten 	<p>seit 1978</p> <p>2016–2023</p> <p>2020–2024</p>	<p>83 Mio. € (2021) + Ko-finanzierung Sitzländer</p> <p>ca. 30 Mio. € (2021)</p> <p>58,5 Mio. € (2020–2024)</p>	<p>151 Vorhaben (2021)</p> <p>bislang > 200 ÜBS-Standorte 56.000 Lehrgänge mit ca. 444.000 TN (2021)</p>
<p>Kompetenzzentrum Fachkräftesicherung (KOFA)</p> <ul style="list-style-type: none"> Unterstützung insb. von KMU bei der Gewinnung und Sicherung von Fachkräften 	2021–2023	5,9 Mio. € (2021–2023)	

Tabelle 6/5: Aktuelle Förderinstrumente zur Stärkung der Ausbildungsbereitschaft von Betrieben und Schulabsolvent_innen

Ausbildungsmarketing

Ziele: Schaffung von Aufmerksamkeit und Information insbesondere über weniger bekannte Ausbildungsmöglichkeiten.
Ansatz: Ansprache von Zielgruppen mit bedarfsgerechten Informationen.

Maßnahmen	Zeitraum	Fördervolumen (in der Regel p. a.)	Umfang
Girls' Day <ul style="list-style-type: none"> Gewinnung von Mädchen und jungen Frauen für eine Ausbildung (oder ein Studium) in Bereichen wie IT, Naturwissenschaften, Handwerk und Technik 	seit 2001	656.000€ (2021)	ca. 2 Mio. Mädchen (2001–2021)
YouCodeGirls <ul style="list-style-type: none"> Weckung eines nachhaltigen Interesses für Programmier-tätigkeit bei Mädchen und jungen Frauen; Begleitung und Stärkung des entdeckten Potenzials für berufliches Enga-ge-ment 	2020–2023	2,98 Mio.€ (2020–2023)	
Boys' Day <ul style="list-style-type: none"> Gewinnung von Jungen und jungen Männern für eine Ausbildung (oder ein Studium) in Bereichen wie Gesundheit, Soziales, Erziehung und Bildung 	seit 2011	695.000€ (2021)	ca. 290.000 Jungen (2011–2021)
Informationskampagne „DU + deine Ausbildung ist praktisch unschlagbar“ (IKBB) <ul style="list-style-type: none"> Steigerung der Begeisterung von Jugendlichen für die berufli-che Bildung und attraktive Karriere- und Aufstiegschancen 	seit 2020	ca. 6 Mio.€ (2021)	

Tabelle 6/6: Aktuelle Förderinstrumente zur Stärkung der Ausbildungsbereitschaft von Betrieben und Schulabsolvent_innen

Ausbildungsunterstützung von Jugendlichen mit Startnachteilen

Ziele: Unterstützung von Jugendlichen bei der Aufnahme und Durchführung einer Berufsausbildung.
Ansätze: Vielfältige Formen der finanziellen, beratenden, sprachlichen und sozialen Unterstützung.

Maßnahmen	Zeitraum	Fördervolumen (in der Regel p. a.)	Umfang
Zugang Ausbildungsvermittlung <ul style="list-style-type: none"> • Regelangebot §§ 35ff. SGB III • Unterstützung von jungen Menschen bei der Suche nach einem Ausbildungsplatz (und von Betrieben zur Besetzung ihrer offenen Ausbildungsstellen) 			
Berufsausbildungsbeihilfe <ul style="list-style-type: none"> • Regelangebot § 56 SGB III • Überwindung wirtschaftlicher Schwierigkeiten während einer Berufsausbildung oder einer berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahme 		ca. 262,8 Mio. € €(2021)	ca. 54.000 Auszubildende (ca. 16.000 TN an BVB)
Jugend stärken: 1.000 Chancen <ul style="list-style-type: none"> • Unterstützung junger Unternehmer_innen im Umgang mit jungen Menschen, die Probleme beim Übergang von der Schule in den Beruf haben 	2018–2019	350.000 € (2018–2019)	ca. 5.000 Kontakte zwischen jungen Menschen und Unternehmer_innen
Jugend stärken im Quartier <ul style="list-style-type: none"> • Unterstützung der Kommunen bei Angeboten für schwer erreichbare junge Menschen am Übergang Schule–Beruf 	2015–2022	8 Mio. € + 182 Mio. € ESF-Mittel (2015–2022)	bis Ende 2019 ca. 70.000 junge Menschen erreicht
Berufsbezogene Deutschsprachförderung <ul style="list-style-type: none"> • § 45a AufenthG • Förderung des Spracherwerbs bis zum Sprachniveau C1, um die Chancen auf dem Arbeits- und Ausbildungsmarkt zu verbessern bzw. um Auszubildende während einer Berufsausbildung bei der Durchführung und dem erfolgreichen Ausbildungsabschluss zu unterstützen 		348,3 Mio. € (2021)	ca. 102.000 Kurseintritte in ca. 7.750 Kursen (2021)
Soziale Kompetenz in der dualen Ausbildung insbesondere zur Integration von Flüchtlingen <ul style="list-style-type: none"> • Schulung von sozialen und interkulturellen Kompetenzen von Auszubildenden und Ausbildungspersonal 	2017–2020	ca. 20 Mio. € (2017–2020)	46 Modellprojekte
Integration durch Qualifizierung <ul style="list-style-type: none"> • berufliche Integration von Menschen mit Migrationshintergrund 	2014–2022	297 Mio. € (2019–2022)	ca. 300.000 Beratungen (2019–2021)
Jugendmigrationsdienste <ul style="list-style-type: none"> • Beratung und individuelle Begleitung junger Menschen mit Migrationshintergrund bei ihrer schulischen, beruflichen, sozialen und sprachlichen Integration mit Schwerpunkt am Übergang Schule–Beruf 	seit 2004	60,85 Mio. € (2021)	ca. 110.000 TN (2021)

Maßnahmen	Zeitraum	Fördervolumen (in der Regel p. a.)	Umfang
Förderung von jungen Menschen mit Behinderungen <ul style="list-style-type: none"> • Regelangebote SGB III/SGB IX • Förderung der Teilhabe junger Menschen mit Behinderungen am Arbeitsleben, insbesondere bei der Berufsvorbereitung und der beruflichen Ausbildung 			
Förderung schwer zu erreichender junger Menschen <ul style="list-style-type: none"> • Regelangebot § 16h SGB II • Angebot von niedrigschwelligen, insbesondere psychosozialen oder aufsuchenden Beratungs- und Unterstützungsangeboten für junge Menschen zwischen 15–25 Jahren, die von den Regelangeboten der Sozialleistungssysteme nicht mehr erreicht werden 		43,9 Mio. € (2021)	ca. 9.000 TN (2021)

Quelle: eigene Darstellung.

WEITERE VERÖFFENTLICHUNGEN

Ein guter Start für Teilhabe: Empfehlungen zur Ausgestaltung des Startchancen-Programms. FES impuls: → <https://library.fes.de/pdf-files/a-p-b/19695-20221109.pdf>

November 2022

Was brauchen Schulen in herausfordernden Lagen?

Studie im Auftrag des Netzwerk Bildung. FES diskurs:

→ <https://library.fes.de/pdf-files/a-p-b/19077.pdf>

März 2022

Der Corona-Effekt: Was wissen wir über die Arbeitsmarktsituation von Migrant_innen und Geflüchteten in der Pandemie? FES diskurs:

→ <https://library.fes.de/pdf-files/a-p-b/18824.pdf>

Januar 2022

Ohne sie geht nichts mehr: Welchen Beitrag leisten Migrant_innen und Geflüchtete zur Sicherung der Arbeitskräftebedarfe in Fachkraftberufen in Deutschland? FES diskurs:

→ <https://library.fes.de/pdf-files/a-p-b/18547-20211216.pdf>

November 2021

Sozialindizes für Schulen: Kommunale Perspektiven. FES diskurs:

→ <https://library.fes.de/pdf-files/a-p-b/18452.pdf>

Oktober 2021

Lehren aus der Pandemie: Gleiche Chancen für alle Kinder und Jugendlichen sichern. Stellungnahme der

Expert_innenkommission der Friedrich-Ebert-Stiftung:

→ <https://library.fes.de/pdf-files/a-p-b/17249.pdf>

Januar 2021

Volltexte und weitere Publikationen der Friedrich-Ebert-Stiftung unter

www.fes.de/publikationen



Impressum

© 2023

Friedrich-Ebert-Stiftung

Herausgeberin: Abteilung Analyse, Planung und Beratung

Godesberger Allee 149, 53175 Bonn

Fax 0228 883 9205

www.fes.de/apb

apb-publikation@fes.de

ISBN: 978-3-98628-225-7

Titelillustration: © Till Lukat

Gestaltungskonzept: www.leitwerk.com

Layout/Satz: www.minus.de

Druck: www.druckerei-brandt.de

→ Die in dieser Publikation zum Ausdruck gebrachten Ansichten sind nicht notwendigerweise die der Friedrich-Ebert-Stiftung. Eine gewerbliche Nutzung der von der FES herausgegebenen Medien ist ohne schriftliche Zustimmung durch die FES nicht gestattet. Publikationen der Friedrich-Ebert-Stiftung dürfen nicht für Wahlkampfw Zwecke verwendet werden.



Das System der beruflichen Bildung spielt eine zentrale Rolle sowohl für die Fachkräftesicherung als auch für die Integration von Schulabgänger_innen in Gesellschaft und Beruf. Beide Funktionen werden allerdings seit geraumer Zeit nur unzureichend erfüllt. Fachkräfte fehlen in fast allen Bereichen des Arbeitsmarkts, und viele Ausbildungsplätze bleiben letztlich unbesetzt. Zugleich gehen immer mehr Jugendliche – insbesondere solche mit schlechteren Startchancen und geringerer formaler Bildung – bei der Ausbildungsplatzsuche leer aus.

Dieser Problematik entgegenwirken und deutlich mehr junge Menschen in eine für sie passende und qualifizierende Ausbildung bringen, soll die im aktuellen Koalitionsvertrag angekündigte Ausbildungsgarantie. Konzeptionelle Überlegungen und Vorschläge zu ihrer Ausgestaltung – auch mit Blick auf die Erfahrungen bestehender Förderprogramme in der beruflichen Bildung – bietet die hier vorliegende Studie.

ISBN 978-3-98628-225-7

**FRIEDRICH
EBERT** 
STIFTUNG