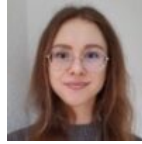





Markus P. Neuenschwander
Prof. Dr. Markus P. Neuenschwander ist Co-Leiter des Zentrums Lernen und Sozialisation, Institut Forschung und Entwicklung der PH FHNW.



Stefanie Meister
Stefanie Meister ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Zentrum Lernen und Sozialisation, Institut Forschung und Entwicklung der PH FHNW.

 Auch von Markus P. Neuenschwander

 25/06/26  Forschung  <https://doi.org/10.64829/15860>
(<https://doi.org/10.64829/15860>)

Forschungsprojekt «Trail – Transition in die Berufsbildung» der PH FHNW

Übergang in die Berufsbildung von Jugendlichen in Risikosituationen

Markus P. Neuenschwander & Stefanie Meister

Jugendliche aus Sonderschulen, sonderpädagogischen Förderklassen und Regelschulklassen mit Grundanforderungen sind auf dem Lehrstellenmarkt benachteiligt. Die Chancen dieser Jugendlichen wurden im Forschungsprojekt Trail untersucht. Dabei wurden rund 1500 Jugendliche in der 9. Klasse befragt und in Mathematik und Lesen getestet. Ergebnisse zeigen, dass psychische Probleme einen deutlich stärkeren Einfluss auf die Chance eines Direktübertritts haben als die Leistungen in Mathematik. Befragungen von Berufsbildenden zeigen zudem, wie wichtig sozial-emotionale Kompetenzen bei der Lehrstellenvergabe sind.

Die EDK postulierte im Jahr 2006 das Ziel, dass 95 Prozent der Jugendlichen im Alter von 25 Jahren einen Abschluss der Sekundarstufe II erreichen sollten. Mit diesem Abschluss sinkt das Risiko von Arbeitslosigkeit, Sozialhilfeabhängigkeit und gesellschaftlichem Ausschluss (Häfeli & Schellenberg, 2009). Die Quote dieser Abschlüsse ist in der Schweiz jedoch seit 2019 auf 90 Prozent gesunken (BFS, 2025). Daten zeigen, dass diejenigen Jugendlichen gefährdet sind, aus dem Bildungssystem zu fallen, die tiefere Schulleistungen erbringen, psychische Probleme haben und/oder Verhaltensauffälligkeiten zeigen (Häfeli & Schellenberg, 2009). Aber auch individuelle Diagnosen können Nachteile im Lehrstellenmarkt sein, wie beispielsweise der sonderpädagogische Förderbedarf. Gleiches gilt für institutionelle Merkmale wie die separative Schulung (Eckhart & Sahli Lozano, 2013). Die Nachteile von

institutionellen und individuellen Faktoren können sich gegenseitig verstärken oder abschwächen. Risiken können sich kumulieren und überlagern, weshalb ihre Wechselwirkung zu beachten ist (Intersektionalität; Cole, 2009).

In der Schweiz schliessen rund 26 Prozent die Sekundarstufe II in einem schulischen Track ab (Gymnasium, Fachmittelschule) und rund 64 Prozent in einem berufsbildenden Track (Eidgenössisches Berufsbildungsattest EBA, Eidgenössisches Fähigkeitszeugnis EFZ) (Babel & Lagana, 2016). Dieser Beitrag richtet den Blick auf Jugendliche aus Sonderschulklassen, sonderpädagogischen Förderklassen und Regelschulklassen mit Grundanforderungen, weil diese Gruppe^[1] ein erhöhtes Risiko hat, keinen Abschluss der Sekundarstufe II zu erreichen (Pool Maag, 2016). Diese Jugendlichen treten nach der obligatorischen Schule in der Regel in niederschwellige Formen der Berufsbildung über (z.B. EBA, PrA-Ausbildungen) (Hofmann et al., 2021). Jugendliche in Risikosituationen können nach dem 9. Schuljahr auch ein Zwischenjahr oder eine praktische Ausbildung (PrA nach INSOS) absolvieren, bevor sie eine Ausbildung auf der Sekundarstufe II starten.

Der Erfolg des Übergangs in die Berufsbildung kann in normativer Hinsicht anhand von zwei Kriterien bewertet werden (Neuenschwander et al., 2012):

1. Die Höhe der beruflichen Anforderungen und des Einkommens des gewählten Berufs beziehungsweise das Vorliegen einer Lehrstelle (vertikale Dimension)
2. Die wahrgenommene Passung zwischen Interessen und Fähigkeiten der Jugendlichen und den Merkmalen des Berufs (Person-Beruf-Passung)

Diese zwei Dimensionen sind weitgehend unabhängig: Jugendliche können einen Beruf wählen mit hoher oder tiefer Person-Beruf-Passung in Branchen mit höheren oder tieferen Anforderungen. Die folgende Argumentation fokussiert auf die Wahrscheinlichkeit des Direktübertritts in die berufliche Grundbildung. Dies hat zwei Gründe: Einerseits beeinflusst ein Direktübertritt die weiteren Bildungsverläufe, andererseits erlauben die vorliegenden querschnittlichen Daten keine langfristigen Vorhersagen.

Vor diesem Hintergrund wird der Frage nachgegangen, wie sehr die schon genannten Risikofaktoren die Erfolgchancen im Lehrstellenmarkt beeinflussen: tiefere Schulleistungen, psychische Probleme, Verhaltensprobleme, aber auch individuelle Diagnosen wie sonderpädagogischer Förderbedarf und institutionelle Faktoren wie die separative Schulung. Diese Frage wird mit den Daten der Studie «Trail – Transition in die Berufsbildung» bearbeitet. In dieser Studie wurden etwa 1500 Jugendliche im 9. Schuljahr sowie ihre Klassenlehrpersonen befragt. Die Befragten entsprechen der

Gruppe Jugendliche in Risikosituationen und kommen aus der Deutschschweiz und der Romandie. Die Jugendlichen füllten überdies Leistungstests in Lesen der Schulsprache und Mathematik aus.

Schulische Leistungen

Schulische Leistungen von Jugendlichen haben eine erstaunlich geringe Bedeutung bei der Vergabe einer Lehrstelle.

Schulkarriereentscheidungen von Schülerinnen und Schülern sollten gemäss dem meritokratischen Prinzip^[2] getroffen werden: auf der Basis von Leistungen in den Schulfächern (Kronig, 2007). Die leistungsstärksten Lernenden sollen in die Schulform mit den höchsten Anforderungen übertreten. Wie das meritokratische Prinzip angewendet wird, unterscheidet sich aber zwischen der Schule und dem Lehrstellenmarkt. Schulische Selektionsentscheidungen sind öffentlich-rechtlich geregelt und müssen rekursfähig sein. Die Selektion im Lehrstellenmarkt erfolgt nach privat-rechtlichen Kriterien und gemäss den Regeln der Ausbildungsbetriebe. Entscheidungen der Betriebe sind nicht rechenschaftspflichtig: Bewerbende haben somit kein Anrecht auf einen Ausbildungsplatz. Entsprechend erhalten die schulischen Leistungen in den verschiedenen Fächern je nach Beruf unterschiedliches Gewicht (Jüttler et al., 2021).

Schulische Leistungen haben branchenübergreifend betrachtet eine erstaunlich geringe Bedeutung bei der Vergabe einer Lehrstelle. Das zeigt eine Befragung von Berufsbildenden (Isenring & Neuenschwander, 2018). Damit übereinstimmend zeigen Ergebnisse aus der Trail-Studie, dass die Mathematikleistungen nicht und die Leistungen in Lesen von Jugendlichen in Risikosituationen kaum vorhersagen, wie wahrscheinlich ein Direktübertritt ist. Offenbar finden sowohl Jugendliche mit schlechteren als auch mit besseren Leistungen eine Lehrstelle. Sie können also ihr berufliches Interesse realisieren, ohne sich zu über- beziehungsweise unterfordern. Für Jugendliche in Risikosituationen scheinen damit die Leistungen in den Schulfächern kein relevantes Hindernis auf dem Weg in die Berufsbildung zu sein.

Psychische Probleme und Verhaltensprobleme: sozial-emotionale Kompetenzen

Die Bedeutung psychischer Probleme und Verhaltensprobleme auf dem Lehrstellenmarkt wurde bisher selten untersucht. Dies ist erstaunlich, da die Prävalenz dieser Probleme im Jugendalter in den letzten Jahren zugenommen hat (Stocker, 2021). Eigene, bislang unveröffentlichte Mehrebenenanalysen mit Daten aus

der Trail-Studie belegen erstmals: Psychische Probleme beeinträchtigen die Chancen auf eine Lehrstelle von Jugendlichen in Risikosituationen stärker als Leistungen in Mathematik. Leistungen in Lesen spielen hingegen eine kleine Rolle. In Übereinstimmung damit zeigten Lustenberger et al. (2023), dass psychische Probleme im 8. Schuljahr das Risiko von Lehrvertragsauflösungen vier Jahre später vorhersagen. Interessanterweise lassen Verhaltensprobleme von Jugendlichen im Lehrpersonenurteil aber keine relevanten Vorhersagen auf einen Direktübertritt zu. Probleme mit Gleichaltrigen spielen hingegen eine gewisse Rolle. Psychische Probleme werden in der Schule manchmal übersehen und erhalten von Lehrpersonen weniger Aufmerksamkeit als Verhaltensprobleme, die den Unterricht stark stören können (Bilz, 2014). Möglicherweise können Jugendliche psychische Probleme in wichtigen Situationen wie beispielsweise Bewerbungsgesprächen weniger gut regulieren als Verhaltensprobleme. Dadurch sinkt die Chance auf eine Lehrstelle erheblich.

Psychische Probleme beeinträchtigen die Chancen auf eine Lehrstelle von Jugendlichen in Risikosituationen stärker als Leistungen in Mathematik. Leistungen in Lesen spielen hingegen eine kleine Rolle.

Hohe sozial-emotionale Kompetenzen helfen Jugendlichen bei der Selbstregulation – ein wichtiger Aspekt der überfachlichen Kompetenzen im Lehrplan 21 (BKS, 2018). Casale et al. (2025) unterscheiden in Anlehnung an das *Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning* (CASEL) fünf Gruppen von sozial-emotionalen Kompetenzen:

- Selbstwahrnehmung
- Selbstregulation
- Fremdwahrnehmung
- Beziehungsfähigkeit und
- Problemlösefähigkeit.

Wenn Jugendliche ihre sozial-emotionalen Kompetenzen verbessern, steigen nicht nur die schulischen Leistungen, sondern es nehmen auch Verhaltens- und psychische Probleme ab (Durlak et al., 2011; Cipriano et al., 2023). Dadurch verbessern sich die Chancen der Jugendlichen auf dem Lehrstellenmarkt. Es gibt zahlreiche Programme und Lehrmittel zur Förderung der sozial-emotionalen Kompetenzen in der Schule (z.B. Jones et al., 2021). Die Förderung dieser Kompetenzen könnte daher ein Ansatz sein,

um psychischen und Verhaltensproblemen von Jugendlichen vorzubeugen und somit ihre Chancen im Lehrstellenmarkt zu verbessern.

Die Bedeutung sozial-emotionaler Kompetenzen wird auch durch Befragungen von Berufsbildenden gestützt. Pünktlichkeit, Selbstständigkeit und Gewissenhaftigkeit gehören neben der Zahl der unentschuldigten Absenzen und vor allem der Motivation zur Berufsausübung zu den wichtigsten Kriterien bei der Lehrstellenvergabe (Isenring & Neuenschwander, 2018). Die Berufsbildenden erwarten von Jugendlichen, dass sie ihre Emotionen kontrollieren und sich sozial angemessen verhalten können, sodass sie zielgerichtet und effizient im Team arbeiten. In Übereinstimmung mit den Befunden der Trail-Studie scheinen diese Kompetenzen die Leistungen in Mathematik und Lesen deutlich zu überlagern.

Sonderpädagogischer Förderbedarf und separative Schulformen

Die Förderung von sozial-emotionalen Kompetenzen könnte die Chancen von Jugendlichen auf dem Lehrstellenmarkt verbessern.

Frühere Studien zeigten immer wieder Effekte der Schulform auf die Chancen, eine Lehrstelle zu erhalten (Neuenschwander et al., 2012): Bei gleichen Leistungen haben Jugendliche aus einer Schulform mit Grundanforderungen (Realschule) schlechtere Chancen auf eine Lehrstelle als Jugendliche aus einer Schulform mit erweiterten oder hohen Ansprüchen. Weniger bekannt ist, wie sich die integrative vs. separative Schulung von Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf auf die Chancen auf dem Lehrstellenmarkt auswirkt. Denn Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf werden entweder integrativ in der Regelschule oder separativ in sonderpädagogischen Förderklassen oder Sonderschulen gefördert (Sahli Lozano et al., 2021). Insbesondere stellt sich die Frage, ob der institutionelle Faktor der separativen Schulung und die individuelle Diagnose sonderpädagogischer Förderbedarf einen zusätzlichen Effekt auf die Chancen auf eine Lehrstelle haben.

Die neuen Ergebnisse der Trail-Studie zeigen, dass Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf benachteiligt sind und seltener nach der obligatorischen Schule eine Lehrstellenzusage erhalten. Dies wurde festgestellt unter Berücksichtigung ihrer Leistungen in Mathematik und Lesen sowie des Ausmasses an psychischen Problemen und Verhaltensproblemen (erfasst aus der Lehrpersonenperspektive). Das Label «Sonderpädagogischer Förderbedarf» führt auf dem Lehrstellenmarkt also zu zusätzlichen Nachteilen. Berufsbildende fürchten aufgrund dieses Labels womöglich komplexe Ausbildungsprobleme, weshalb sie Jugendlichen mit diesem Label eher keine Lehrstelle geben.

Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf erhalten seltener eine Lehrstellenzusage nach der obligatorischen Schule.

Gemäss weiteren Trail-Ergebnissen sind Jugendliche aus separativen Schulformen im Vergleich zu Jugendlichen aus integrativen Schulformen auf dem Lehrstellenmarkt zusätzlich benachteiligt. Dies gilt auch unter Berücksichtigung des sonderpädagogischen Förderbedarfs, der Leistungen in Mathematik und Lesen sowie des Auftretens von psychischen Problemen und Problemen mit Gleichaltrigen. Die Effekte des sonderpädagogischen Förderbedarfs und der Schulform sind ähnlich stark. Die Benachteiligung von Jugendlichen in separativen Schulformen könnte einerseits mit Sozialisationsprozessen zusammenhängen. Schulische Heilpädagogen ermutigen die Jugendlichen in separativen Schulformen möglicherweise, zusätzliche Ausbildungsjahre in der Schule zu absolvieren oder Ausbildungen mit tieferen Anforderungen zu wählen, um einer Überforderung vorzubeugen. Andererseits könnte das Label «Sonderschulung» die Berufsbildnerinnen dazu veranlassen, eine Lehrstelle eher nicht zu vergeben, da sie zusätzliche Ausbildungsprobleme befürchten. Dieser Befund ist für die Bewertung integrativer Massnahmen wichtig, denn integrative Schulung verbessert die Chancen von Jugendlichen auf einen Ausbildungsplatz.

Schlussfolgerungen

Die Ergebnisse zeigen, dass die tieferen Leistungen nicht die primären Herausforderungen von Jugendlichen in Risikosituationen auf dem Lehrstellenmarkt sind, sondern psychische Probleme, Probleme mit Gleichaltrigen, die Diagnose sonderpädagogischer Förderbedarf sowie separative Schulung. Allerdings wurden Massnahmen für Jugendliche mit diesen Merkmalen auf dem Lehrstellenmarkt bisher selten diskutiert. Insbesondere psychische Probleme von Jugendlichen werden manchmal übersehen. Dabei sind sekundäre negative Folgeeffekte von Gesundheitsproblemen zu beachten, wie Nachteile in Bildungsverläufen aufgrund reduzierter Leistungserwartungen (sog. Kaskadeneffekte; Masten & Barner, 2018). Die Chancen von Jugendlichen in Risikosituationen auf dem Lehrstellenmarkt könnten durch die Förderung von sozial-emotionalen Kompetenzen womöglich gesteigert werden. Schule und Berufsbildung sind aufgefordert, spezifische Konzepte gegen die Benachteiligung dieser Jugendlichen zu entwickeln.

Mit der zweijährigen Grundbildung wurden spezifische und attraktive Angebote für Jugendliche mit schwächeren Leistungen geschaffen. Gegebenenfalls kann die PrA ein passender Weg sein. Es sollte geprüft werden, ob die EFZ- und EBA-Angebote weitere

spezifische Massnahmen zur Förderung von Jugendlichen mit psychischen Problemen entwickeln können, damit diese einen Abschluss der Sekundarstufe II erreichen.

Die Ergebnisse belegen auch die Benachteiligung auf dem Lehrstellenmarkt durch separative Schulung. Dies ist ein wichtiges neues Ergebnis für die Diskussion um den Nutzen integrativer Bildung (Sahli Lozano et al., 2021). Aus den Perspektiven der Chancengleichheit und des Fachkräftemangels sollten Jugendliche mit besonderen Bedürfnissen integrativ geschult werden. Die besondere Förderung, die Jugendliche in separativer Schulung erhalten, kann offenbar die Nachteile dieser Schulungsform beim Übergang in die Berufsbildung nicht kompensieren.

[1] Im Folgenden wird diese Gruppe mit «Jugendliche in Risikosituationen» bezeichnet.

[2] Das meritokratische Prinzip meint die Bewertung und Einteilung der Menschen anhand von Leistung und Verdienst.

Der vorliegende Artikel erschien zuerst in: Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik, Jg. 32, 05/2026

Literatur

- Babel, J. & Lagana, F. (2016). *Der Übergang am Ende der obligatorischen Schule* (<https://doi.org/10.1024/1010-0652/a000118>). Bundesamt für Statistik.
- BFS (2025). *Übergänge und Verläufe nach der Sekundarstufe II: Aktualisierung 2025*. Bundesamt für Statistik.
- Bilz, L. (2014). Werden Ängste und depressive Symptome bei Kindern und Jugendlichen in der Schule übersehen? *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 28 (1–2), 57–62.
- BKS (2018). *Aargauer Lehrplan 21. Überfachliche Kompetenzen*. (<https://ag.lehrplan.ch/index.php?code=e/200/3>) Departement Bildung, Kultur und Sport. [Zugriff: 26.02.2026]
- Casale, G., Hövel, D. C. & Neuenschwander, M. P. (2025). Förderung. In R. Markowitz, T. Hennemann, D. Hövel & G. Casale (Hrsg.), *Handbuch Förderschwerpunkt emotional-soziale Entwicklung* (S. 201–207). Beltz.
- Cipriano, C., Strambler, M. J., Naples, L. H., Ha, C., Kirk, M., Wood, M., Sehgal, K., Zieher, A. K., Eveleigh, A., McCarthy, M., Funaro, M., Ponnock, A., Chow, J. C. & Durlak, J. (2023). The state of evidence for social and emotional learning (<https://doi.org/10.1111/cdev.13968>). *Child Development*, 94 (5), 1181–1204.

- Cole, E. R. (2009). Intersectionality and research in psychology (<https://doi.org/10.1037/a0014564>). *American Psychologist*, 64 (3), 170–180.
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D. & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning (<https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>). *Child Development*, 82 (1), 405–432.
- Eckhart, M. & Sahli Lozano, C. (2013). Der lange Schatten der schulischen Separation: Ergebnisse einer Längsschnittuntersuchung. In M. P. Neuenschwander (Hrsg.), *Selektion in Schule und Arbeitsmarkt* (S. 113–131). Rüegger.
- Häfeli, K. & Schellenberg, C. (2009). *Erfolgsfaktoren in der Berufsausbildung bei gefährdeten Jugendlichen*. EDK.
- Hofmann, C., Müller, X., Krauss, A. & Häfeli, K. (2021). Transition from low-threshold vocational education and training to work in Switzerland (<https://doi.org/10.13152/IJRVET.8.2.1>). *International Journal for Research in Vocational Education and Training*, 8 (2), 136–159.
- Isenring, U. & Neuenschwander, M. P. (2018). Selektionskriterien von Berufsbildenden. *Panorama*, 32 (6), 22.
- Jones, S. M., Brush, K. E., Ramirez, T., Mao, Z. X., Marenus, M., Wettje, S., Finney, K., Raisch, N., Podoloff, N., Kahn, J., Barnes, S., Stickle, L., Brion-Meisels, G., McIntyre, J., Cuartas, J. & Bailey, R. (2021). *Navigating SEL from the inside out*. Wallace.
- Jüttler, A., Schumann, S., Neuenschwander, M. P. & Hofmann, J. (2021). General or vocational education? (<https://doi.org/10.1007/s12186-020-09256-y>) *Vocations and Learning*, 14 (1), 115–145.
- Kronig, W. (2007). *Die systematische Zufälligkeit des Bildungserfolgs*. Haupt.
- Lustenberger, S., Wicki, M., Brandenberg, K., Wüthrich, S. & Sahli Lozano, C. (2023). Transition von der Sekundarstufe 1 in die Sekundarstufe 2. (<https://doi.org/10.2440/003-0011>) *Empirische Sonderpädagogik*, 15 (3), 275–293.
- Masten, A. S. & Barnes, A. J. (2018). Resilience in children (<https://doi.org/10.3390/children5070098>): Developmental perspectives. *Children*, 5 (7), 1–16.

- Neuenschwander, M. P., Gerber, M., Frank, N. & Rottermann, B. (2012). *Schule und Beruf*. Verlag für Sozialwissenschaften.
- Pool Maag, S. (2016). Herausforderungen im Übergang Schule Beruf. *Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften*, 38 (3), 591–609.
- Sahli Lozano, C., Cramer, S. & Gosteli, D. A. (2021). *Integrative und separative schulische Massnahmen in der Schweiz (InSeMa)*. Edition SZH/CSPS.
- Stocker, D., Schläpfer, D. & Németh, P. (2021). *Der Einfluss der COVID-19-Pandemie auf die psychische Gesundheit der Schweizer Bevölkerung und die psychiatrisch-psychotherapeutische Versorgung in der Schweiz*. BAG.

Zitiervorschlag

Neuenschwander, M. P. & Meister, S. (2026). Übergang in die Berufsbildung von Jugendlichen in Risikosituationen. *Transfer. Berufsbildung in Forschung und Praxis* 11 (9).

<https://doi.org/10.64829/15860> (<https://doi.org/10.64829/15860>)

Das vorliegende Werk ist urheberrechtlich geschützt. Erlaubt ist jegliche Nutzung ausser die kommerzielle Nutzung. Die Weitergabe unter der gleichen Lizenz ist möglich; sie erfordert die Nennung des Urhebers.