
Evaluation der Landesinitiative „Kein Abschluss ohne Anschluss – Übergang Schule- Beruf in Nordrhein-Westfalen“

Abschlussbericht



Evaluation

Evaluation der Landesinitiative „Kein Abschluss ohne Anschluss – Übergang Schule- Beruf in Nordrhein-Westfalen

Abschlussbericht

Susanne Heinzelmann
Kristina Stegner
Julian Lenz
Martina Reimann
Pauline Dreibholz
Ulrich Weuthen
(Prognos AG)

Prof. Dr. Katja Driesel-Lange
Prof. Dr. Ulrike Weyland

Im Auftrag des
Ministeriums für Arbeit, Gesundheit und
Soziales des Landes Nordrhein-Westfalen

Dezember 2022

Das Unternehmen im Überblick

Prognos – wir geben Orientierung.

Wer heute die richtigen Entscheidungen für morgen treffen will, benötigt gesicherte Grundlagen. Prognos liefert sie – unabhängig, wissenschaftlich fundiert und praxisnah. Seit 1959 erarbeiten wir Analysen für Unternehmen, Verbände, Stiftungen und öffentliche Auftraggeber. Nah an ihrer Seite verschaffen wir unseren Kunden den nötigen Gestaltungsspielraum für die Zukunft – durch Forschung, Beratung und Begleitung. Die bewährten Modelle der Prognos AG liefern die Basis für belastbare Prognosen und Szenarien. Mit rund 180 Expertinnen und Experten ist das Unternehmen an neun Standorten vertreten: Basel, Berlin, Bremen, Brüssel, Düsseldorf, Freiburg, Hamburg, München und Stuttgart. Die Projektteams arbeiten interdisziplinär, verbinden Theorie und Praxis, Wissenschaft, Wirtschaft und Politik. Unser Ziel ist stets das eine: Ihnen einen Vorsprung zu verschaffen, im Wissen, im Wettbewerb, in der Zeit.

Geschäftsführer

Christian Böllhoff

Präsident des Verwaltungsrates

Dr. Jan Giller

Handelsregisternummer

Berlin HRB 87447 B

Umsatzsteuer-Identifikationsnummer

DE 122787052

Rechtsform

Aktiengesellschaft nach schweizerischem Recht; Sitz der Gesellschaft: Basel
Handelsregisternummer
CH-270.3.003.262-6

Gründungsjahr

1959

Arbeitssprachen

Deutsch, Englisch, Französisch

Hauptsitz

Prognos AG

St. Alban-Vorstadt 24
4052 Basel | Schweiz
Tel.: +41 61 3273-310
Fax: +41 61 3273-300

Weitere Standorte

Prognos AG

Goethestr. 85
10623 Berlin | Deutschland
Tel.: +49 30 5200 59-210
Fax: +49 30 5200 59-201

Prognos AG

Domshof 21
28195 Bremen | Deutschland
Tel.: +49 421 845 16-410
Fax: +49 421 845 16-428

Prognos AG

Résidence Palace, Block C
Rue de la Loi 155
1040 Brüssel | Belgien
Tel: +32 280 89-947

Prognos AG

Werdener Straße 4
40227 Düsseldorf | Deutschland
Tel.: +49 211 913 16-110
Fax: +49 211 913 16-141

Prognos AG

Heinrich-von-Stephan-Str. 17
79100 Freiburg | Deutschland
Tel.: +49 761 766 1164-810
Fax: +49 761 766 1164-820

Prognos AG

Hermannstraße 13
(c/o WeWork)
20095 Hamburg | Deutschland
Tel.: +49 40 554 37 00-28

Prognos AG

Nymphenburger Str. 14
80335 München | Deutschland
Tel.: +49 89 954 1586-710
Fax: +49 89 954 1586-719

Prognos AG

Eberhardstr. 12
70173 Stuttgart | Deutschland
Tel.: +49 711 3209-610
Fax: +49 711 3209-609

info@prognos.com | www.prognos.com | www.twitter.com/prognos_ag

Inhaltsverzeichnis

Tabellenverzeichnis	iv	
Abbildungsverzeichnis	v	
0	Management Summary	I
1	Hintergrund und Auftrag	1
2	Ansatz und Methodik	3
2.1	Evaluationsansatz	3
2.2	Auswahl der Kommunen und Schulen	6
2.3	Quantitative Erhebungen	8
2.4	Qualitative Erhebungen	18
2.5	Synthese	24
3	Ergebnisse	25
3.1	Kommunale Koordinierung	25
3.1.1	Strukturen	25
3.1.2	Entwicklung und Schwerpunkte	48
3.1.3	Zielerreichung und Wirkungen	57
3.1.4	Fazit: Erfolgs- und Hemmnisfaktoren	61
3.2	Berufliche Orientierung	64
3.2.1	Strukturen	64
3.2.2	Entwicklung und Schwerpunkte	77
3.2.3	Zielerreichung und Wirkungen	95
3.2.4	Fazit: Erfolgs- und Hemmnisfaktoren	104
3.3	Übergänge gestalten	108
3.3.1	Strukturen	108
3.3.2	Entwicklung und Schwerpunkte	110
3.3.3	Zielerreichung und Wirkungen	112

3.3.4	Fazit: Erfolgs- und Hemmnisfaktoren	115
3.4	Steigerung der Attraktivität der dualen Ausbildung	116
3.4.1	Strukturen	119
3.4.2	Entwicklung und Schwerpunkte	120
3.4.3	Zielerreichung und Wirkungen	122
3.4.4	Fazit: Erfolgs- und Hemmnisfaktoren	124
3.5	Zentrale Aspekte der Berufswahl der Schülerinnen und Schüler	125
3.5.1	Berufswahlkompetenzen der Schülerinnen und Schüler	125
3.5.2	Status Quo der Berufswahl der Schülerinnen und Schüler	134
3.5.3	Ausbildungs- und Studienzufriedenheit	145
4	Gesamtbewertung und Empfehlungen	151
	Literaturverzeichnis	165

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1:	Grundgesamtheit und Rücklauf der Befragungen der Schülerinnen und Schüler sowie der Lehrkräfte	12
Tabelle 2:	Grundgesamtheit und Rücklauf der Nachbefragung der Schülerinnen und Schüler	14
Tabelle 3:	Auswahl Schulen für Vertiefungsstudien	21
Tabelle 4:	Auswahl KAOA-STAR-Förderschulen für Vertiefungsstudien	22
Tabelle 5:	Bewerberinnen und Bewerber und Berufsausbildungsstellen im Überblick	117
Tabelle 6:	Erste Anschlussvorstellung der Schülerinnen und Schüler nach dem Abschluss der Jahrgangsstufe 10	135
Tabelle 7:	Erste Anschlussvorstellungen der Schülerinnen und Schüler nach dem Abschluss des jeweiligen Bildungsganges am Berufskolleg	137
Tabelle 8:	Anteil der Schülerinnen und Schüler der (ehemaligen) Jahrgangsstufe 9 mit konkretem Berufswunsch im Zeitverlauf	140
Tabelle 9:	Anteil der Schülerinnen und Schüler der (ehemaligen) Jahrgangsstufe 9 mit konkretem Berufswunsch im Zeitverlauf	142
Tabelle 10:	Anteil der Schülerinnen und Schüler der (ehemaligen) Jahrgangsstufe 9 und 10 mit konkretem Berufswunsch im Zeitverlauf	143

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1:	Einflussfaktoren	4
Abbildung 2:	Arbeitsprogramm	6
Abbildung 3:	Auswahl Kommunen	7
Abbildung 4:	Auswahl Schulen	8
Abbildung 5:	Quantitative Erhebungen im Überblick	9
Abbildung 6:	Regionaler Rücklauf der Betriebsbefragung	17
Abbildung 7:	Die qualitativen Erhebungen im Überblick	18
Abbildung 8:	Auswahl der Kommunen für die Vertiefungsstudien	19
Abbildung 9:	Beteiligte Akteursgruppen in den kommunalen Steuerungsgremium	28
Abbildung 10:	Umsetzung und Zusammenarbeit in den Steuerungsgremien	30
Abbildung 11:	Zusammensetzung der Gremien auf Arbeitsebene	34
Abbildung 12:	Stellung des kommunalen Steuerungsgremiums in der Kommune (1)	37
Abbildung 13:	Qualitätssicherung in der kommunalen Verantwortungsgemeinschaft	38
Abbildung 14:	Erfahrung der Kommunen mit kommunaler Koordinierung im Übergang Schule-Beruf vor der Umsetzung von KAOA	39
Abbildung 15:	Personalwechsel in Kommunalen Koordinierungsstellen	40
Abbildung 16:	Aspekte der Ansiedelung der Kommunalen Koordinierungsstelle	42
Abbildung 17:	Aufgaben der Kommunalen Koordinierungsstellen	44
Abbildung 18:	Relevanz der Aufgabenschwerpunkte der Kommunalen Koordinierungsstellen	45
Abbildung 19:	Zusammenarbeit in den Steuerungsgremien	50

Abbildung 20:	Stellung des kommunalen Steuerungsgremiums in der Kommune (2)	51
Abbildung 21:	Bearbeitung von Aspekten des Handlungsfelds „Kommunale Koordinierung“ in den kommunalen Steuerungsgremien	51
Abbildung 22:	Zusammenarbeit zwischen Kommunalen Koordinierungsstellen und kommunalen Steuerungsgremien	55
Abbildung 23:	Fortschritte in den Handlungsfeldern	57
Abbildung 24:	Etablierung der StuBos als Ansprechpersonen – Perspektive der Nicht-StuBos	66
Abbildung 25:	Etablierung der StuBos als Ansprechpersonen – Perspektive der StuBos	66
Abbildung 26:	Verankerung der Beruflichen Orientierung im Kollegium	70
Abbildung 27:	Vernetzung der Schulen	72
Abbildung 28:	Die wichtigsten Schwerpunkte für das Handlungsfeld „Berufliche Orientierung“	78
Abbildung 29:	Entwicklung der Beruflichen Orientierung	78
Abbildung 30:	Berufliche Orientierung in der Schulentwicklung	79
Abbildung 31:	Flexibilität für Berücksichtigung individueller Bedürfnisse von Schülerinnen und Schülern	86
Abbildung 32:	Zeitliche Flexibilität in der Umsetzung	87
Abbildung 33:	BO-Curriculum als Orientierungshilfe zur Verknüpfung der KAOA-Standardelemente mit dem Unterricht.	89
Abbildung 34:	Der „rote Faden“ im KAOA-Prozess	96
Abbildung 35:	Mehrwert von KAOA aus Sicht der Lehrkräfte (ausgewählte Items)	98
Abbildung 36:	Mehrwert von Aktivitäten Beruflicher Bildung aus Sicht der Betriebe	99
Abbildung 37:	Mehrwert des Betriebspraktikums aus Sicht der Schülerinnen und Schüler	100
Abbildung 38:	Mehrwert der Aktivitäten der Beruflichen Bildung für Betriebe	103

Abbildung 39:	Handlungsschwerpunkte im Handlungsfeld „Übergänge gestalten“	110
Abbildung 40:	Wahrnehmung der Bewerberinnen- und Bewerbersituation	118
Abbildung 41:	Wahrnehmung der Situation des Auszubildendenmarkts	118
Abbildung 42:	Die wichtigsten Schwerpunkte für das Handlungsfeld „Steigerung der Attraktivität der dualen Ausbildung“	121
Abbildung 43:	Die Aspekte der Berufswahlkompetenz im Überblick	126
Abbildung 44:	Ansprechpersonen über die beruflichen Zukunftspläne der Schülerinnen und Schüler	128
Abbildung 45:	Einschätzungen zur Unterstützung durch die Eltern/Erziehungsberechtigten	129
Abbildung 46:	Durchschnittliche Unterstützung der Schülerinnen und Schüler durch die Lehrkräfte	131
Abbildung 47:	Anteil der Schülerinnen und Schüler an den Berufskollegs mit erster Anschlussvorstellung, Berufsfeld und konkretem Berufswunsch	143
Abbildung 48:	Die drei wichtigsten Informationsquellen der (ehemaligen) Schülerinnen und Schüler über Ausbildung/Studium und Beruf	144
Abbildung 49:	Einschätzungen der Auszubildenden zur Passung ihrer Ausbildung	146
Abbildung 50:	Der Zusammenhang zwischen Ausbildungszufriedenheit und dem empfundenen Selbstkonzept	149

0 Management Summary

Hintergrund und Auftrag der Evaluation

Die Landesinitiative „Kein Abschluss ohne Anschluss – Übergang Schule-Beruf in Nordrhein-Westfalen“ (KAoA) unterstützt seit 2012 Schülerinnen und Schüler in Nordrhein-Westfalen nach Abschluss der allgemeinbildenden Schule, möglichst nahtlos eine Anschlussperspektive zu finden. Dazu werden Aktivitäten in den vier Handlungsfeldern „Berufliche Orientierung“, „Übergänge gestalten“, „Steigerung der Attraktivität der dualen Ausbildung“ sowie „Kommunale Koordinierung“ umgesetzt. Diese werden vom Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales Nordrhein-Westfalen (MAGS) bzw. für den schulischen Bereich vom Ministerium für Schule und Bildung Nordrhein-Westfalen (MSB) verantwortet.

Die Landesinitiative wurde stufenförmig in allen 53 Kommunen in Nordrhein-Westfalen eingeführt. Auch an den Schulen erfolgte die Einführung schrittweise. Der im Rahmen von KAoA implementierte Prozess der Beruflichen Orientierung wird nun flächendeckend an allen allgemeinbildenden Schulen in der Sekundarstufe I und II sowie an den Berufskollegs im Land umgesetzt. Zudem wurden mit KAoA-STAR für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf sowie mit KAoA-kompakt für neu zugewanderte Schülerinnen und Schüler zielgruppenspezifische Ansätze etabliert.

Vor diesem Hintergrund hat das MAGS die Prognos AG in Zusammenarbeit mit den Professorinnen Dr. Katja Driesel-Lange und Dr. Ulrike Weyland im Sommer 2020 mit der Durchführung der Evaluation der Landesinitiative beauftragt. Fachlich begleitet und unterstützt wurde die Evaluation vom MSB sowie der Gesellschaft für innovative Beschäftigungsförderung mbH (G.I.B.). Die Evaluation fokussiert auf KAoA als Gesamtansatz mit dem Ziel, Erkenntnisse zu den Wirkungen der Landesinitiative insgesamt zu gewinnen. Im Mittelpunkt steht die Frage, welche Beiträge der Gesamtansatz der Landesinitiative für die Berufswahlkompetenzen und beruflichen Biografien junger Menschen in Nordrhein-Westfalen leistet.

Vorgehen der Evaluation

Zentrale Zielgruppe für die Analyse der Wirkungen von KAoA sind die Schülerinnen und Schüler. Um die Befunde einzuordnen, setzt die Evaluation einen breiten Fokus: Auf die landesweite Umsetzung, die Perspektiven der Zielgruppen sowie der beteiligten Stakeholder.

Neben den Schülerinnen und Schülern wurden daher die Akteurinnen und Akteure an den Schulen (Kordinatorinnen und Koordinatoren für Berufliche Orientierung (StuBos), Lehrkräfte, spezifische Fachkräfte wie z. B. die Beratungsfachkräfte der Agenturen für Arbeit, Schulsozialarbeiterinnen und -arbeiter), Eltern, Vertreterinnen und Vertreter von Betrieben sowie vielfältige Mitglieder der kommunalen Steuerungsgremien und Leitungen sowie Mitarbeitende der Kommunalen Koordinierungsstellen im Rahmen von quantitativen Online-Befragungen und/oder qualitativen Gesprächen in die Evaluation einbezogen (siehe dazu auch Infobox).

Zentrale Befunde der Evaluation

Kommunale Koordinierung

Für die Umsetzung von KAOA bildet die Kommunale Koordinierung den zentralen Governance-Ansatz und eine Grundlage für die Umsetzung von KAOA in den weiteren Handlungsfeldern. Die kommunalen Steuerungsgremien sowie die Kommunalen Koordinierungsstellen wurden als Strukturelemente in allen 53 Kreisen/kreisfreien Städten in Nordrhein-Westfalen implementiert, auch wenn die konkrete Ausgestaltung und Bedeutung variiert. Der Aufbau von Vertrauen zwischen den Akteurinnen und Akteuren, ein klares Rollen- und Aufgabenverständnis sowie eine gewisse personelle Kontinuität bzw. ausreichend verfügbare Ressourcen bilden die Basis für funktionierende Prozesse und den Arbeitserfolg der Kommunalen Koordinierung. Faktoren, die sich wiederum zum Teil untereinander beeinflussen bzw. bedingen.

Mit Blick auf die kommunale Bearbeitung der unterschiedlichen Handlungsfelder von KAOA lag der Fokus zunächst auf der Etablierung der Strukturen der Kommunalen Koordinierung sowie der Einführung der Standardelemente der Beruflichen Orientierung. Im Zeitverlauf werden im Rahmen der Kommunalen Koordinierung zunehmend auch die weiteren Handlungsfelder und Aufgaben umfangreicher adressiert. Die Kommunale Koordinierung hat sich insgesamt als ein tragfähiger Handlungsansatz für die Bandbreite der Themen im Übergang Schule-Beruf erwiesen.

Zentrale Mehrwerte der Kommunalen Koordinierung sind die verstärkte Vernetzung zwischen den relevanten Akteurinnen und Akteuren sowie eine verbesserte Transparenz über Angebote und Strukturen im Übergang Schule-Beruf. In eingespielten, gut funktionierenden Strukturen adressieren die an der Kommunalen Koordinierung beteiligten Akteurinnen und Akteure zudem übergreifende Handlungsbedarfe strategisch und entwickeln gemeinsame Lösungsansätze.

Die Kommunalen Koordinierungsstellen leisten in diesem Zusammenhang Beiträge für effiziente Abstimmungsprozesse und können inhaltliche Impulse für die strategische Weiterentwicklung geben. Dies setzt voraus, dass die Kommunalen Koordinierungsstellen ihre Rolle innerhalb der Kommunalen Koordinierung vollständig ausfüllen können und entsprechend akzeptiert sind.

Berufliche Orientierung

Im Handlungsfeld Berufliche Orientierung wurde mit dem eingesetzten systematischen Prozess der Beruflichen Orientierung ein einheitliches, flächendeckendes Instrumentarium etabliert, bei dem die Standardelemente aufeinander aufbauende Impulse liefern.

Das Gesamtportfolio der Standardelemente wird von den umsetzungsrelevanten Akteurinnen und Akteuren übergreifend als richtig und wichtig bewertet. Besonders positiv wirkt sich die strukturierende und systematisierende Funktion auf die Umsetzung der Beruflichen Orientierung an den Schulen aus. Als herausfordernd für die Umsetzung werden zum Teil unterschiedliche Wahrnehmungen zu den Gestaltungsmöglichkeiten, gewisse Bruchstellen mit Blick auf zielgruppengerechte Zuschnitte sowie die Kontinuität der Zusammenarbeit bei den regelhaft neu auszuschreibenden trägergestützten Elementen beschrieben.

Als tragende Strukturen für die Umsetzung des Prozesses der Beruflichen Orientierung wurden die Koordinatorinnen und Koordinatoren für die Berufliche Orientierung (StuBos) sowie die BO-Curricula an den Schulen eingesetzt. Für einen Großteil der Kollegien ist die Berufliche Orientierung ein wichtiges Ziel und der etablierte Prozess wird entsprechend von den Lehrkräften mitgetragen. Auch wenn sich an den einzelnen Schulformen unterschiedliche Ausgangspunkte,

Erfahrungszeiten und Selbstverständnisse zeigen, wirkt die stetige Thematisierung der Beruflichen Orientierung durch den im Rahmen von KAOA etablierten Prozess und die damit verbundenen Strukturen positiv in die Kollegien.

Neben den Lehrkräften an den Schulen spielen für die erfolgreiche Umsetzung des Prozesses der Beruflichen Orientierung weitere externe Partnerinnen und Partner eine wichtige Rolle. Dazu zählen insbesondere die Beratungsfachkräfte der Berufsberatung der Agenturen für Arbeit. Insgesamt hat sich eine gute Zusammenarbeit zwischen den Schulen und externen Akteurinnen und Akteuren etabliert. Zentral für die erfolgreiche Umsetzung der Aktivitäten der Beruflichen Orientierung sind zudem die Betriebe in Nordrhein-Westfalen. Inwieweit die Betriebe bei der Umsetzung der Standardelemente über Betriebspraktika hinaus beteiligt sind, unterscheidet sich allerdings nach Branche und Betriebsgröße. Sowohl bei den schulischen Akteurinnen und Akteuren, den weiteren beteiligten Fachkräften als auch den betrieblichen Vertreterinnen und Vertretern ist ein hohes und vielfältiges Engagement bei der Umsetzung des etablierten Prozesses zu beobachten.

Bei den Schülerinnen und Schülern hat sich als Haupteinflussfaktor für den Stand der Berufswahlkompetenzen und die Wirksamkeit der Beruflichen Orientierung für eine fundierte Berufswahlentscheidung die Prozessbegleitung durch die Lehr- und Fachkräfte an den Schulen sowie die Eltern/Erziehungsberechtigten erwiesen. Die im Rahmen von KAOA umgesetzten Aktivitäten der Beruflichen Orientierung können daher ihre volle Wirkung nur über die entsprechende prozessuale Einbettung und individuelle Reflexion entfalten.

Über die flächendeckende Verbindlichkeit trägt der im Rahmen von KAOA etablierte Prozess der Beruflichen Orientierung dazu bei, die Möglichkeiten zur Entwicklung von Berufswahlkompetenzen – unabhängig der Schulform oder des Standortes – in Nordrhein-Westfalen zu egalisieren. Gleichzeitig zeigen sich Grenzen der Umsetzungsmöglichkeiten: Gerade bei einem hohen Anteil von Schülerinnen und Schülern mit multiplen Problemlagen stoßen Lehr- und Fachkräfte trotz hohen individuellen Engagements an die Grenzen der Möglichkeiten ihrer Begleitungsfunktion.

Übergänge gestalten

Der im Rahmen von KAOA etablierte Prozess der Beruflichen Orientierung trägt bereits dazu bei, dass für das Gros der Schülerinnen und Schüler am Ende der jeweiligen Übergangsklasse die Einmündung in Ausbildung/Studium bzw. die nächsten (schulischen) Wege geklärt ist. Entsprechend richten sich die Aktivitäten des Handlungsfelds „Übergänge gestalten“ vor allem an Jugendliche, die bislang ohne Anschlussperspektive sind. Dabei handelt es sich um eine heterogene Zielgruppe mit häufig multiplen Problemlagen. Hauptaugenmerk liegt daher vielfach auf der passfähigen, zielgruppendifferenzierten Ausrichtung der Unterstützungsangebote für die vielfältigen Bedarfe dieser jungen Menschen.

Eine wichtige Rolle spielen in diesem Zusammenhang die Aktivitäten im Rahmen der kommunalen Koordinierung. Mit zunehmender Etablierung der Strukturen in den Kommunen orientieren sich die Akteurinnen und Akteure in den Abstimmungsprozessen verstärkt auch auf die Entwicklung, Planung und Verantwortungsklärung der Schnittstellen im Übergang – allerdings noch in unterschiedlichem Ausmaß. Um die Schnittstellenarbeit und verbindliche Kooperation der Akteurinnen und Akteure zu stärken, kann die im Jahr 2022 auf den Weg gebrachte Verantwortungskette als eine positive Weiterentwicklung gewertet werden.

Eine wichtige Entwicklungsaufgabe bleibt der Auf- bzw. Ausbau einer gemeinsamen aussagekräftigen Datenbasis zum Übergangsgeschehen. Bereits bestehende erste Datenstrukturen werden bislang als wenig tragfähig mit Blick auf die Handhabbarkeit sowie den Aufwand und die zeitliche

Einpassung bewertet. Zentral für die künftige (Weiter-)Entwicklung einer nutzbaren Datenbasis zum Übergangsgeschehen ist es, Datenschutzfragen rechtssicher zu klären sowie Daten(erhebungs-)strukturen unter Nutzungs- und Mehrwertgesichtspunkten zielgerichtet aufzustellen.

Steigerung der Attraktivität der dualen Ausbildung

Ziel des Handlungsfelds „Steigerung der Attraktivität der dualen Ausbildung“ ist es vor allem, die mit Ausbildung verbundenen Chancen und Optionen vor dem Hintergrund des seit vielen Jahren anhaltenden Trends zur Höherqualifizierung zu verdeutlichen. Mit Blick auf eine informierte Berufswahlentscheidung sowie einen passfähigen Übergang ist dieses Ziel auch in die Aktivitäten der weiteren Handlungsfelder integriert. Darüber hinaus haben die Partnerinnen und Partner sowohl auf Landes- als auch auf kommunaler Ebene zusätzliche übergreifende Aktivitäten initiiert, um jungen Menschen eine niedrigschwellige Begegnung mit der Wirtschaft in unterschiedlichen Formaten zu ermöglichen.

Neben diesen spezifischen Initiativen haben sich engagierte und reibungsfreie Lernortkooperationen, ausreichend Zeit zur Anleitung und Unterstützung junger Menschen sowie die Offenheit zu Diversität mit Blick auf unterschiedliche Zielgruppen als wichtige Beiträge erwiesen, um die Attraktivität der dualen Ausbildung zu erhöhen. Durch die Möglichkeiten der Verzahnung von beruflichen und akademischen Bildungswegen (durch duale (praxis- oder ausbildungsintegrierte) Studiengänge bzw. eine studienintegrierende Ausbildung) kann zusätzlich die Offenheit junger Menschen für die berufliche Bildung gestärkt werden.

KAoA-STAR

Im Rahmen von KAoA-STAR werden Jugendliche mit (Schwer-)Behinderung und/oder sozialpädagogischem Förderbedarf an Förderschulen sowie im Gemeinsamen Lernen spezifisch unterstützt. Der auf die entsprechenden Bedarfe der Zielgruppe angepasste Prozess der Beruflichen Orientierung im Rahmen von KAoA-STAR hat sich an den Förderschulen etabliert. Im Gemeinsamen Lernen gestaltet sich die Umsetzung hingegen mit Blick auf die inklusive Ausrichtung sowie die schulische Organisation im Einklang mit dem „Standard-Prozess“ der Beruflichen Orientierung schwieriger.

Getragen wird die Umsetzung von den schulischen und externen Akteurinnen und Akteuren vor Ort. Eine wichtige Rolle spielt dabei der Integrationsfachdienst (IFD) sowie der Austausch aller beteiligten Akteurinnen und Akteure in den individuellen Berufswegekonferenzen.

Für die Schülerinnen und Schüler und ihre Familien, aber auch für alle weiteren beteiligten Akteurinnen und Akteure liegt der zentrale Mehrwert von KAoA-STAR zunächst darin, dass potenzielle Anschlussperspektiven geweitet werden, auch wenn letztlich nur ein sehr geringer Anteil der Schülerinnen und Schüler einen Übergang in den ersten Arbeitsmarkt vollzieht. Als herausfordernd für Übergänge in den ersten Arbeitsmarkt zeigen sich auch Fragen der daran anschließenden (Infra-)Strukturen sowie Ansprüche auf Unterstützungs- und Sicherungsfunktionen.

Sowohl bei den Jugendlichen und ihren Eltern/Erziehungsberechtigten als auch bei den potenziellen Arbeitgeberinnen und Arbeitgebern trägt der etablierte Prozess dazu bei, dass Ängste und Vorbehalte auf beiden Seiten abgebaut werden. Um den Kontakt der Schülerinnen und Schüler mit der betrieblichen Arbeitswelt zu fördern, ist der Auf- bzw. Ausbau der Vernetzung mit Betrieben ein wichtiger Hebel.

KAoA-kompakt

KAoA-kompakt bietet neu zugewanderten bzw. zugezogenen Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit, den im Rahmen von KAoA etablierten Prozess der Beruflichen Orientierung gebündelt nachzuholen. Zentrale Zielgruppe waren in den vergangenen Jahren Schülerinnen und Schüler mit Fluchthintergrund. Einhergehend mit veränderten Flucht- und Zuwanderungsbewegungen ist der Anteil der Schulen sowie die Anzahl der teilnehmenden Schülerinnen und Schüler stark zurückgegangen, sodass KAoA-kompakt aktuell eine eher geringe Bedeutung beigemessen wird. Dennoch bleibt KAoA-kompakt ein nützlicher Ansatz, wenn sich äußere Rahmenbedingungen ändern und neue Zielgruppen (z. B. aus der Ukraine) hinzukommen.

Wie die bisherigen Erfahrungen mit KAoA-kompakt zeigen, stellt die Heterogenität der Zielgruppe mit unterschiedlichen Sprachniveaus und schulischen Vorkenntnissen sowie vielfältigen individuellen Problemlagen eine Herausforderung für die systematische Umsetzung dar. Auch wenn vor diesem Hintergrund direkte Anschlussperspektiven kein realistisches Ziel darstellen, bildet die grundlegende Berufliche Orientierung der Schülerinnen und Schüler einen zentralen Mehrwert von KAoA-kompakt.

Empfehlungen zur Weiterentwicklung von KAoA

Auf Grundlage der Evaluationsbefunde in den einzelnen Handlungsfeldern wurden übergreifend Handlungsansätze abgeleitet, um KAoA als Gesamtansatz weiterzuentwickeln. Diese richten sich auf:

- die Stärkung der **strategischen Handlungsfähigkeit der Kommunalen Koordinierung**;
- das Verständnis von KAoA ausgehend vom **individuellen Begleitungsauftrag**;
- die weitere **Verzahnung der Standardelemente** im schulischen Alltag;
- die transparente Ermöglichung von **Flexibilität** bei gleichzeitiger Sicherung von **Standards**;
- das gemeinsame „Leben“ der **Verantwortungskette**;
- die systematischere Nutzung bzw. unterstützte weitere Erschließung des **Wirtschaftsengagements** sowie
- die Sicherung von **Austausch** und die Förderung **gegenseitigen Lernens**.

Erhebungen der Evaluation im Überblick

Um die Perspektiven der unterschiedlichen Akteurinnen und Akteure bzw. Zielgruppen in die Evaluation einzubeziehen, bestand das Arbeitsprogramm der Evaluation neben Daten- und Dokumentenanalysen aus vielfältigen eigenen quantitativen sowie qualitativen Erhebungen. Diese umfassen:

- **Telefonische Interviews mit den Koordinatorinnen und Koordinatoren für Berufliche Orientierung (StuBos)** von 160 Schulen (darunter 15 Förderschulen (mit den Schwerpunkten Lernen bzw. Emotionale und soziale Entwicklung), 15 Hauptschulen, 15 Sekundarschulen, 20 Realschulen, 25 Gesamtschulen, 30 Gymnasien sowie 40 Berufskollegs) aus 20 Kreisen/kreisfreien Städten.
- Eine **quantitative Online-Befragung der Schülerinnen und Schüler** dieser Schulen – der (Vor-)Abgangsklassen der allgemeinbildenden Schulen bzw. der Einstiegsklassen an Berufskollegs **mit insgesamt 20.610 Teilnehmenden** sowie eine **Nachbefragung mit 1.315 Teilnehmenden**.
- Eine **quantitative Online-Befragung von Lehrkräften** mit besonderem Bezug zum Bereich Berufliche Orientierung an diesen Schulen (StuBos, Klassen- bzw. Bildungsgangleitungen, Fachlehrkräfte für Wirtschaft sowie weitere Lehrkräfte mit BO-Einbindung) bei der **1.089 Personen einbezogen** werden konnten.
- Eine **quantitative Online-Befragung von Vertreterinnen und Vertretern von Betrieben** in Nordrhein-Westfalen, an der insgesamt **1.158** Personalverantwortliche, Geschäftsführerinnen und Geschäftsführer, Inhaberinnen und Inhaber sowie Ausbilderinnen und Ausbilder teilgenommen haben.
- Zwei **quantitative Online-Befragungen der Leitungen der Kommunalen Koordinierungsstellen mit einer Beteiligung von 53 bzw. 44 Personen**.
- **30 Gruppendiskussionen** mit insgesamt **144 Lehr- und Fachkräften**.
- **12 Gruppengespräche** mit insgesamt **45 KAoA-STAR- bzw. KAoA-kompakt-Schülerinnen und -Schülern**.
- **24 telefonische Interviews** mit **Eltern/Erziehungsberechtigten**.
- **26 telefonische Interviews** mit **Vertreterinnen und Vertretern von Betrieben** (Geschäftsführerinnen und Geschäftsführern, Filial-/Bereichsleitungen, Personalverantwortlichen und Ausbilderinnen und Ausbildern).
- **20 Videotelefonische Gespräche bzw. Gruppendiskussionen mit Leitungen und Mitarbeitenden (insgesamt 41 Personen)** von **zehn Kommunalen Koordinierungsstellen**
- **18 Videotelefonische Gruppendiskussionen** mit **Akteurinnen und Akteuren der kommunalen Steuerungsgremien (insgesamt 101 Personen)** von **zehn Kreisen/kreisfreien Städten**.

1 Hintergrund und Auftrag

Gegenstand der Evaluation ist die Landesinitiative „Kein Abschluss ohne Anschluss – Übergang Schule-Beruf in Nordrhein-Westfalen“ (KAoA). Nach einer Dekade seit der Systemeinführung und vor dem Hintergrund der mittlerweile flächendeckenden Umsetzung von KAoA hat das Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales Nordrhein-Westfalen (MAGS) die Prognos AG in Zusammenarbeit mit den Professorinnen Dr. Katja Driesel-Lange und Dr. Ulrike Weyland im Sommer 2020 mit der Durchführung der Evaluation beauftragt. Das Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen (MSB) sowie auch die Gesellschaft für innovative Beschäftigungsförderung mbH (G.I.B.) haben die Evaluation fachlich begleitet und unterstützt.

Die Landesinitiative unterstützt seit 2012 Schülerinnen und Schüler in Nordrhein-Westfalen, möglichst nahtlos nach Abschluss der allgemeinbildenden Schulen eine Anschlussperspektive zu finden. Grundlage für den Start der Landesinitiative bildete ein Beschluss des Ausbildungskonsenses Nordrhein-Westfalen im Jahr 2011 unter Beteiligung der Landesregierung, Sozialpartnern, Kammern, kommunalen Spitzenverbänden und der Regionaldirektion Nordrhein-Westfalen der Bundesagentur für Arbeit. In diesem Beschluss wurde vereinbart, dass ein neues Übergangssystem Schule-Beruf in Nordrhein-Westfalen eingeführt werden soll, umgesetzt in den vier Handlungsfeldern „Berufliche Orientierung“, „Übergänge gestalten“, „Steigerung der Attraktivität der dualen Ausbildung“ sowie „Kommunale Koordinierung“.¹

Die Aktivitäten im Rahmen von KAoA werden vom MAGS bzw. im schulischen Bereich vom MSB verantwortet. Das breite Spektrum an direkt beteiligten Akteurinnen und Akteuren ist im Steuerungsgremium KAoA vertreten, das die Umsetzung von KAoA übergreifend begleitet.² Für die ersten drei Handlungsfelder wurde jeweils eine Unterarbeitsgruppe (UAG) eingerichtet, welche die jeweiligen Fragen des Handlungsfelds vertieft erarbeitet. Die G.I.B. unterstützt die Umsetzung fachlich.

Die Landesinitiative ist von 2012 bis heute stufenförmig gewachsen und wurde als lernendes System ausgebaut. KAoA startete in sieben Referenzkommunen und wurde dann schrittweise in allen 53 Kommunen flächendeckend eingeführt.

Auch der Einstieg der Schulen erfolgte schrittweise. Mit dem Schuljahr 2016/17 nehmen alle öffentlichen allgemeinbildenden Schulen an der strukturierten Beruflichen Orientierung ab der Jahrgangsstufe 8 teil, im Schuljahr 2018/19 wurden erstmals alle Standardelemente der Beruflichen Orientierung in der Sekundarstufe I flächendeckend in Nordrhein-Westfalen umgesetzt. Damit starteten fünf Jahre nach Einführung von KAoA zum ersten Mal alle Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufe 8 an allen allgemeinbildenden Schulen den mit KAoA implementierten Prozess der Beruflichen Orientierung. Zuletzt wurde dieser auch um die Sekundarstufe II an den Langzeit-schulformen sowie den Berufskollegs erweitert. Mit der Einführung von KAoA-kompakt 2016/17

¹ MAGS (2020b): Kein Abschluss ohne Anschluss – Übergang Schule-Beruf in NRW. Historie und aktueller Stand. Düsseldorf.

² Im Steuerungsgremium KAoA auf Landesebene sind folgende Institutionen vertreten: Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales Nordrhein-Westfalen, Ministerium für Schule und Bildung Nordrhein-Westfalen, Ministerium für Kultur und Wissenschaft Nordrhein-Westfalen, Ministerium für Wirtschaft, Innovation, Digitalisierung und Energie Nordrhein-Westfalen, Ministerium für Heimat, Kommunales, Bau und Gleichstellung Nordrhein-Westfalen, Ministerium für Kinder, Familie, Flüchtlinge und Integration Nordrhein-Westfalen, Industrie- und Handelskammer Nordrhein-Westfalen, Westdeutscher Handwerkskammertag, Unternehmer Nordrhein-Westfalen, Verband Freier Berufe Nordrhein-Westfalen, Städtetag Nordrhein-Westfalen, Städte- und Gemeindebund Nordrhein-Westfalen, Landkreis-tag Nordrhein-Westfalen, Regionaldirektion Nordrhein-Westfalen der Bundesagentur für Arbeit, DGB Nordrhein-Westfalen.

für neu zugewanderte Schülerinnen und Schüler und der Einführung von KAoA-STAR 2017/18 für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf wurden zusätzlich vertiefte zielgruppenspezifische Unterstützungen etabliert³.

Ziel der Evaluation ist es, Erkenntnisse zur Wirkung von KAoA für Nordrhein-Westfalen insgesamt zu gewinnen. Dabei geht es weniger darum, die Effekte einzelner Maßnahmen oder Aktivitäten zu identifizieren als vielmehr aufzuzeigen, welche Beiträge der Gesamtansatz der Landesinitiative für die Berufswahlkompetenz und beruflichen Biografien der jungen Menschen in Nordrhein-Westfalen leistet. Die Evaluation setzt einen breiten Fokus, um zum einen geografisch die landesweite Umsetzung abzudecken und zum anderen die Perspektiven der Zielgruppen sowie des beteiligten Akteursspektrums einzubeziehen. Fragen der Umsetzung werden daher primär im Zusammenhang mit der Analyse der Wirkungen diskutiert. Dabei liegt ein besonderer Schwerpunkt auf neueren Entwicklungen in Bezug auf die landesweite Ausrollung und Erweiterungen der Initiative. Auf Grundlage der Ergebnisse der Evaluation werden Empfehlungen für die Weiterentwicklung der Landesinitiative abgeleitet.

³ KAoA-STAR richtet sich an Jugendliche mit (Schwer-)Behinderung und/oder sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf in den Schwerpunkten Geistige Entwicklung, Hören und Kommunikation, Körperliche und motorische Entwicklung, Sehen oder Sprache.

2 Ansatz und Methodik

Im Unterschied zu den bereits durchgeführten Evaluationen⁴, bei denen vor allem die Implementation der Landesinitiative im Mittelpunkt stand, bilden bei der vorliegenden Evaluation die Analyse und Bewertung der Wirkungen von KAoA den Fokus. Fragen der Umsetzung werden primär im Zusammenhang mit der Analyse der Wirkungen sowie spezifischen Erfolgs- und Hemmnisfaktoren diskutiert.

2.1 Evaluationsansatz

Zentrale Zielgruppe bei der Analyse der Wirkungen von KAoA sind die Schülerinnen und Schüler der allgemeinbildenden Schulen sowie der Berufskollegs in Nordrhein-Westfalen. Aufgrund der flächendeckenden Einführung von KAoA sind kontrafaktische Analysen, die die direkten Nettoeffekte z. B. auf die Berufswahlkompetenzen der Schülerinnen und Schüler berechnen, nicht möglich, da keine geeignete Kontrollgruppe gebildet werden kann. Um Aussagen über die Wirkungen von KAoA treffen zu können, wurde bei der Evaluation daher auf den Ansatz der theoriebasierten Evaluation (Theory Based Evaluation, TBE) zurückgegriffen.

Hierbei handelt es sich um eine Heuristik, die einen Wandel primär daraufhin untersucht, welche Faktoren zu einer beobachteten Veränderung beigetragen haben, ohne für sich in Anspruch zu nehmen, explizite Ursache-Wirkungszusammenhänge trennscharf abzugrenzen bzw. zu modellieren. Im Vordergrund von TBE steht ein „Warum und Wie“. Zu diesem Zweck wurde ein Wirkungsmodell entwickelt, welches die Wirkungen der Maßnahmen auf allen Analyseebenen abbildet und potenzielle Wechselwirkungen bzw. Einflüsse von außen verdeutlicht. So ist grundsätzlich aufgrund der multifaktoriellen Bestimmtheit von Berufswahlkompetenz kein deutlicher (mono-)kausaler Effekt der Interventionen zu erwarten.

Denn neben persönlichen Merkmalen spielen auch schulspezifische Faktoren, die kommunalen Abstimmungsstrukturen und Prozesse sowie die regionalen Ausgangsbedingungen eine Rolle (siehe Abbildung 1).

⁴ Bereits der Start der Landesinitiative in zunächst sieben Referenzkommunen wurde wissenschaftlich begleitet (vgl. MAGS (2014): Kein Abschluss ohne Anschluss – Übergang Schule-Beruf in NRW. Umsetzung des Landesvorhabens in sieben Referenzkommunen. Endbericht der wissenschaftlichen Begleitung. Düsseldorf). Nach einem kontinuierlichen Ausbau der Initiative wurde 2014/15 eine Implementationsanalyse durchgeführt (siehe IAQ / IAW / SOKO GmbH (2016): Das Handlungsfeld „Berufs- und Studienorientierung“ im Landesvorhaben „Kein Abschluss ohne Anschluss. Übergang Schule-Beruf in NRW“ – Ergebnisse der Evaluation. Forschungsbericht. https://www.mags.nrw/sites/default/files/asset/document/esf_kaoa_forschungsbericht_iaq.pdf (online, abgerufen am 23.12.2022)).

Abbildung 1: Einflussfaktoren



Quelle: Eigene Darstellung, Prognos AG (2020).

Diese Einflussfaktoren können im Rahmen der vergleichenden Perspektive der theoriegeleiteten Evaluation abgebildet werden. Dies ermöglicht es, Aussagen darüber zu treffen, für welche Zielgruppen junger Menschen, wie und unter welchen Voraussetzungen Verbesserungen in den Wirkungsdimensionen erreicht wurden. Daraus können schließlich Empfehlungen für die weitere Entwicklung der Landesinitiative abgeleitet werden.

Mögliche Einflussfaktoren auf die Wirkungen auf Ebene der Schülerinnen und Schüler können sich auch aus der Umsetzung der Landesinitiative ergeben. In diesem Zusammenhang spielt zunächst vor allem die operative Ebene der Implementierung der verschiedenen Standardelemente eine zentrale Rolle. Entsprechend wurden im Rahmen der Evaluation neben den Schülerinnen und Schülern als direkte Zielgruppe der Maßnahmen von KAoA auch die Koordinatorinnen und Koordinatoren für Berufliche Orientierung (StuBos), Lehrkräfte und Beratungsfachkräfte sowie betriebliche Vertreterinnen und Vertreter einbezogen, um die Befunde auf Ebene der Schülerinnen und Schüler einzuordnen. Zudem spielen die Eltern/Erziehungsberechtigten eine zentrale Rolle in den individuellen Berufsorientierungs- und Übergangsprozessen ihrer Kinder. Ihr Verständnis und ihre Einschätzung der einzelnen Unterstützungsinstrumente und des Gesamtprozesses wurden ebenfalls beleuchtet. Zentrales Gestaltungsmerkmal von KAoA ist schließlich die übergreifende Kommunale Koordinierung der Umsetzung der verschiedenen Elemente sowie der weiteren Angebote und Strukturen im Übergang in den einzelnen Kreisen/kreisfreien Städten. Neben den Vertreterinnen und Vertretern der Kommunalen Koordinierungsstellen selbst, ist ein breites Spektrum an Akteurinnen und Akteuren in diese Abstimmungen involviert. Hierzu zählen u. a. verschiedene Bereiche der kommunalen Verwaltung, Jobcenter und Agenturen für Arbeit, Organisationen der Wirtschaft sowie die Schulverwaltung auf verschiedenen Ebenen. Ihre übergeordnete Perspektive vervollständigt die Einordnung der beobachteten Wirkungen um strukturelle, steuernde

und koordinierende Faktoren im kommunalen Kontext. Damit lässt sich insbesondere der Mehrwert der Kommunalen Koordinierung im Gesamtkonzept von KAoA herausarbeiten.

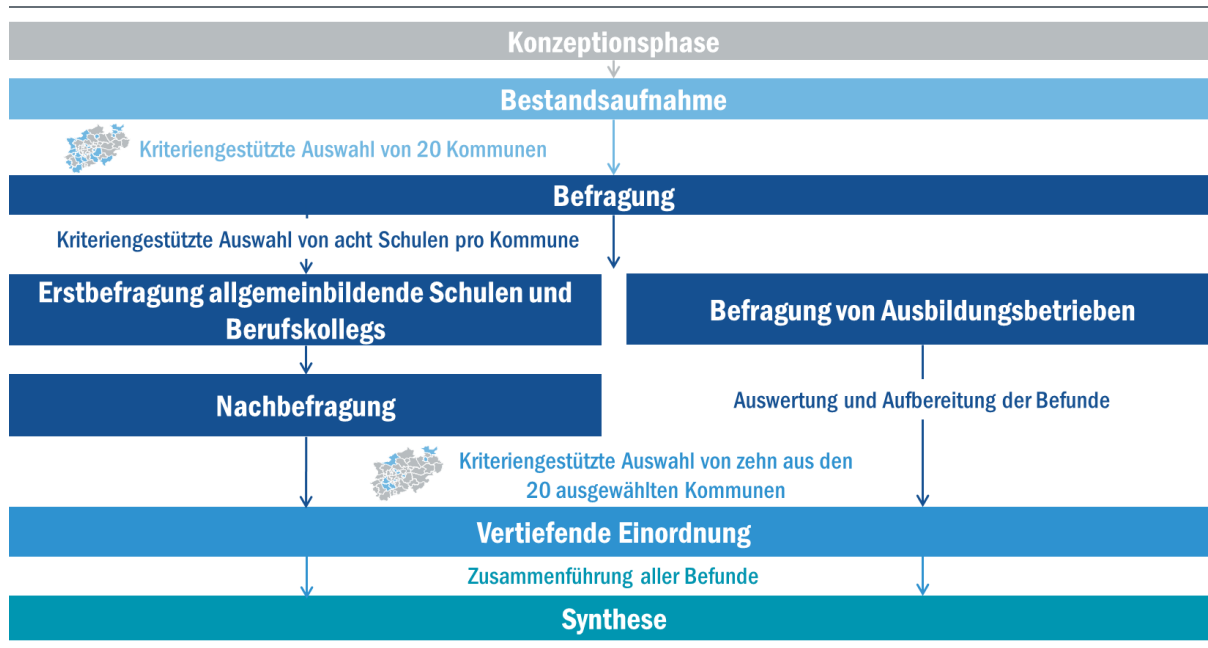
Um diese unterschiedlichen Perspektiven einzubeziehen, die Beiträge der Landesinitiative zu bewerten sowie Empfehlungen für die Weiterentwicklung der Landesinitiative abzuleiten, umfasst das Arbeitsprogramm der Evaluation insgesamt fünf Module: Konzeptionsphase, Bestandsaufnahme, Befragung, Vertiefende Einordnung und Synthese (siehe Abbildung 2).

Den Ausgangspunkt bildeten die Konzeptionsphase und die Bestandsaufnahme. Die Konzeptionsphase diente der Feinplanung des analytischen und methodischen Vorgehens der Evaluation. Die Ergebnisse bildeten die konzeptionelle Grundlage der Evaluation und wurden mit dem Auftraggeber abgestimmt. Die Bestandsaufnahme lieferte anschließend einen Überblick zu den kommunalen und schulischen Rahmendaten und umfasste neben Daten- und Dokumentenanalysen u. a. eine Befragung aller Kommunalen Koordinierungsstellen. Die Ergebnisse bildeten die Grundlage für die kriteriengestützte Auswahl von Kommunen und Schulen für die Befragungen und dienten weiterführend der Einordnung der Befragungsergebnisse. Für die Konzeptionsphase wurden darüber hinaus auch Gespräche mit der Gesellschaft für innovative Beschäftigungsförderung mbH (G.I.B.) und den beiden für KAoA-STAR zuständigen Landschaftsverbänden geführt.

Kernstück der empirischen Erhebungen waren quantitative Befragungen der Schülerinnen und Schüler an ausgewählten allgemeinbildenden Schulen und Berufskollegs, der Lehrkräfte und der Betriebe. Ziel der Befragungen war es, die unmittelbaren Wirkungen von KAoA auf Ebene der Schülerinnen und Schüler und der involvierten Betriebe zu erfassen. Dabei galt es, möglichst breite Einblicke in die Perspektive der verschiedenen Akteurinnen und Akteure zu bekommen. Die Ergebnisse der quantitativen Befragungen wurden anschließend durch qualitative Formate vertieft. Die Gespräche mit zentralen lokalen Akteurinnen und Akteuren erlaubten es zudem, die Wirkungsanalyse mit Fragen der Umsetzung zu verknüpfen.

Den Abschluss der Evaluation bildete die Synthesephase. Die Zusammenführung der Ergebnisse der empirischen Erhebungen ermöglichte es, die Wirksamkeit und Zielerreichung der Landesinitiative übergreifend zu bewerten und Hinweise für eine Weiterentwicklung von KAoA abzuleiten.

Abbildung 2: Arbeitsprogramm



Quelle: Eigene Darstellung, Prognos AG (2020).

2.2 Auswahl der Kommunen und Schulen

Den im Rahmen der Evaluation durchgeführten Erhebungen liegt eine Auswahl von Kommunen und Schulen zugrunde. Dabei wurden zunächst 20 von 53 Kreisen/kreisfreien Städten ausgewählt, die entlang festgelegter Kriterien Nordrhein-Westfalen insgesamt möglichst gut abbilden. Daraufaufgehend wurde in den ausgewählten Kommunen ein breites Spektrum der KAOA-umsetzenden Schulen (allgemeinbildende Schulen und Berufskollegs) für die weiteren Erhebungen ausgewählt. Das Vorgehen gewährleistet, dass die Befunde der Evaluation vor dem Hintergrund der vielfältigen Rahmenbedingungen eingeordnet und analysiert werden können und übergreifende Aussagen für KAOA in Nordrhein-Westfalen möglich sind.

Bei der Auswahl der 20 Kommunen wurden **drei Hauptkriterien** berücksichtigt:

- **Regierungsbezirk:** mindestens drei Kreise/kreisfreie Städte pro Regierungsbezirk
- **Stadt/Land:** Verteilung der Kommunen nach Bevölkerungsdichte
- **Wirtschaftsstruktur:** Berücksichtigung unterschiedlicher wirtschaftlicher Rahmenbedingungen

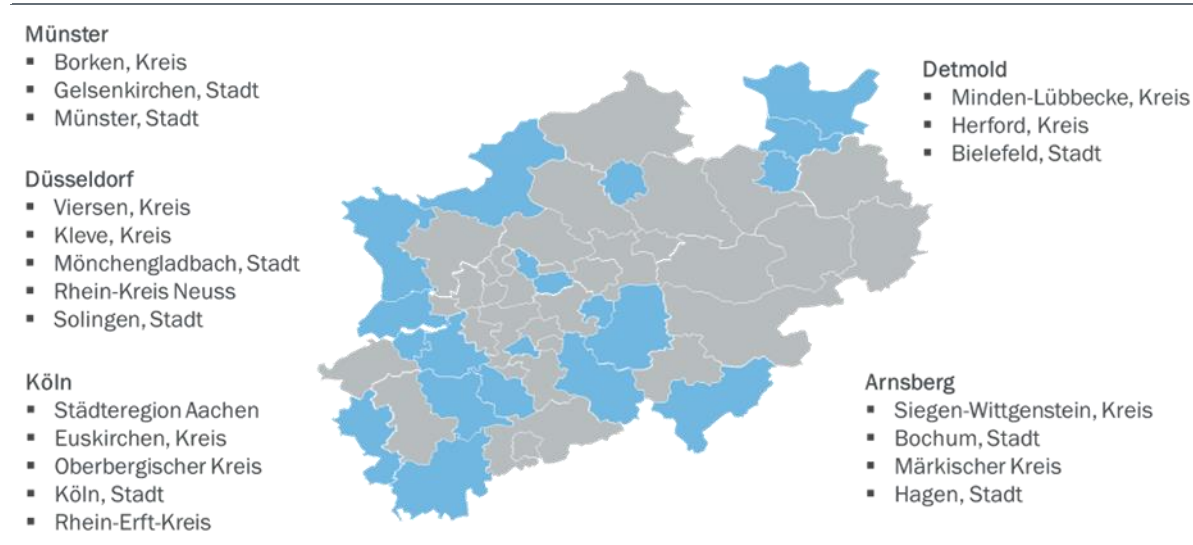
Es wurde darauf geachtet, dass jeder Regierungsbezirk durch mindestens drei Kreise/kreisfreie Städte repräsentiert ist. Regierungsbezirke, in denen vergleichsweise viele Schülerinnen und Schüler in den relevanten Jahrgangsstufen vertreten sind, sind in der Auswahl mit bis zu fünf Kommunen berücksichtigt. Das Kriterium Stadt/Land wurde anhand der Bevölkerungsdichte gemessen: Zu gleichen Teilen sind in der Auswahl Kommunen mit im Landesschnitt niedriger, mittlerer und hoher Bevölkerungsdichte enthalten. Durch das dritte Hauptkriterium – die Wirtschaftsstruktur – konnten unterschiedliche wirtschaftliche Rahmenbedingungen berücksichtigt werden. Dazu wurde die Anzahl von umsatzstarken Unternehmen, der Anteil an Betrieben, die ausbilden

und die Arbeitslosenquote berücksichtigt. Abschließend wurde die Auswahl in Bezug auf folgende **nachgeordnete Kriterien** geprüft:

- Implementationsdauer der Landesinitiative
- Vorhandensein von Umsetzungsbeispielen von KAoA-STAR und KAoA-kompakt
- Institutionelle Aufhängung der Kommunalen Koordinierungsstelle

Die auf diesem Wege ausgewählten Kreise/kreisfreie Städte sind in der folgenden Abbildung blau hervorgehoben (siehe Abbildung 3).

Abbildung 3: Auswahl Kommunen



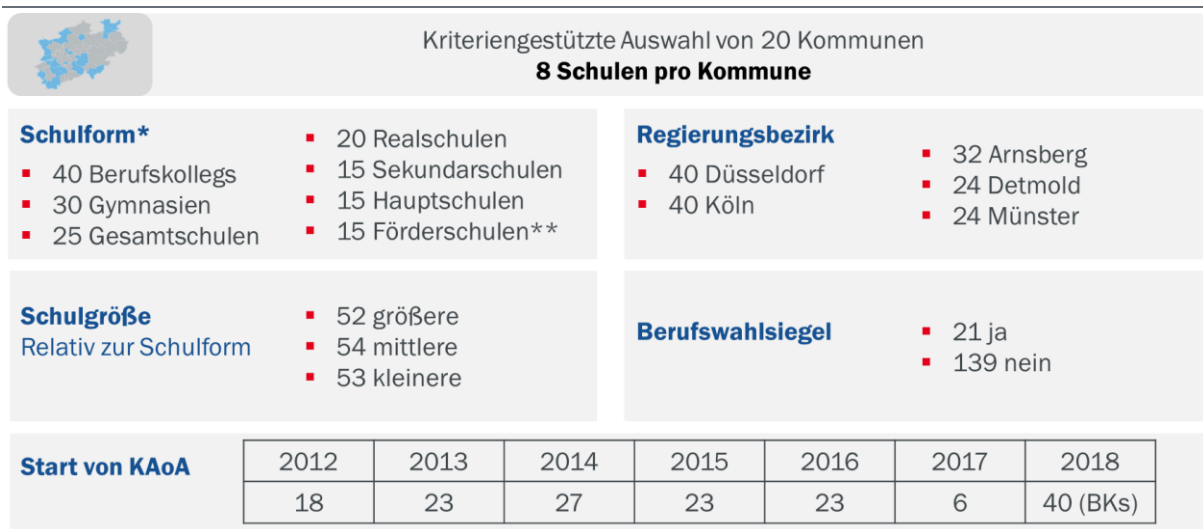
Quelle: Eigene Darstellung, Prognos AG (2020).

Im zweiten Schritt wurden 160 Schulen ausgewählt – acht Schulen aus jeder der 20 ausgewählten Kommunen. Insgesamt wurden im Rahmen der Evaluation nur Schulen in öffentlicher Trägerschaft betrachtet, die KAoA umsetzen.⁵ Das zentrale Kriterium bei der Auswahl war die Schulform. Die verschiedenen Schulformen – Förderschulen mit den Schwerpunkten Lernen und/oder Emotionale und soziale Entwicklung (ESE), Haupt-, Real-, Sekundar-, Gesamtschulen und Gymnasien sowie Berufskollegs – wurden entsprechend ihrer Repräsentanz in der Grundgesamtheit in der Auswahl berücksichtigt (siehe Abbildung 4).⁶ Das zweite Hauptkriterium war die Schulgröße: Je Schulform wurden größere, mittlere und kleinere Schulen ausgewählt. Als nachgeordnete Kriterien wurden der Umsetzungszeitraum von KAoA, die Umsetzung von KAoA-Standardelementen, die Anzahl an Umsetzungsbeispielen mit Blick auf KAoA-kompakt und das Berufswahlsiegel herangezogen. Bei den Berufskollegs wurde zusätzlich die fachliche Ausrichtung berücksichtigt.

⁵ Bei der Auswahl wurden daher nicht berücksichtigt: Schulen in privater Trägerschaft, sehr seltene Schulformen (die weniger als ein Prozent der Schulen in Nordrhein-Westfalen ausmachen), Schulen mit weniger als 50 Schülerinnen und Schülern. Zudem wurden Schulen ausgeschlossen, bei denen die Erhebungen nicht wie geplant umgesetzt werden können (z. B. aufgrund von anstehender Schulschließung).

⁶ KAoA-STAR wurde in den Vertiefungsstudien durch eine gezielte Auswahl von Schulen, die diese durchführen, besonders berücksichtigt.

Abbildung 4: Auswahl Schulen



Quelle: Eigene Darstellung, Prognos AG (2020).

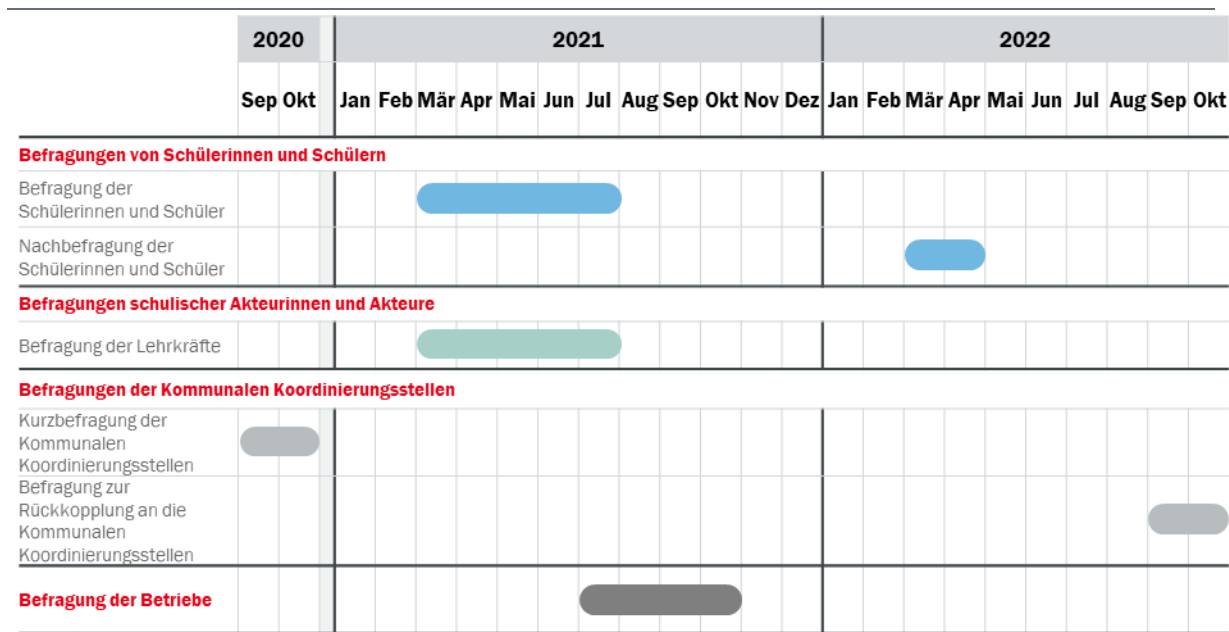
* Bei Berufskollegs: Fachliche Ausrichtung als zusätzliches Auswahlkriterium, bei allgemeinbildenden Schulen: Teilnahme an KAoA-Standardelementen.

** Förderschulen mit den Schwerpunkten Lernen und/oder ESE.

2.3 Quantitative Erhebungen

Im Rahmen der Evaluation wurden verschiedene quantitative Erhebungen durchgeführt: Zwei Befragungen der Schülerinnen und Schüler sowie eine Befragung der Lehrkräfte an den 160 ausgewählten Schulen in Nordrhein-Westfalen. Darüber hinaus wurden auch die Perspektiven von kommunalen Koordinierungsstellen sowie Betrieben quantitativ erhoben. Alle Befragungen wurden dabei als Online-Befragungen durchgeführt. Die nachfolgende Abbildung zeigt die chronologische Reihenfolge der umgesetzten Erhebungen (siehe Abbildung 5).

Abbildung 5: Quantitative Erhebungen im Überblick



Quelle: Eigene Darstellung, Prognos AG (2022).

Befragungen der Schülerinnen und Schüler

Befragung der Schülerinnen und Schüler (Schuljahr 2020/2021)

Im Rahmen der Evaluation wurden die Schülerinnen und Schüler ausgewählter Schulen (siehe Kapitel 2.2) zu zwei unterschiedlichen Zeitpunkten befragt. Die erste Befragung fand im Schuljahr 2020/2021 statt. Sie startete im März 2021 und endete mit dem Beginn der Sommerferien (Juli 2021). Die Befragung richtete sich an alle Schülerinnen und Schüler im Übergang Schule-Beruf. Die genaue Zielgruppe unterscheidet sich dabei je nach Schulform. An den allgemeinbildenden Schulen richtete sie sich an die (Vor-)Abgangsklassen, also an alle Schülerinnen und Schüler, die unmittelbar vor einer Übergangentscheidung stehen. Bei den Haupt-, Real-, Sekundar- und Förderschulen (Schwerpunkte Lernen/ESE) betrifft dies die Jahrgangsstufen 9 und 10. Bei den Gymnasien und Gesamtschulen wurde darüber hinaus auch die Q2 befragt. An den Berufskollegs wurden dagegen alle Schülerinnen und Schüler der Einstiegsklassen der Bildungsgänge adressiert, die keinen Berufsabschluss voraussetzen. Dies umfasst neben den schulischen Bildungsgängen, die auf die (Fach-)Hochschulreife vorbereiten, auch die Berufsfachschule I und II (BFS I und II) sowie die Ausbildungsvorbereitung (AV). Die Schülerinnen und Schüler dieser Bildungsgänge haben – wie diejenigen der allgemeinbildenden Schulen – noch eine zentrale Berufswahlentscheidung vor sich. Hierbei gilt es zu beachten, dass die Bildungsgänge jeweils eine unterschiedliche Dauer aufweisen und durch die Befragung der Einstiegsklassen, diese Schülerinnen und Schüler unterschiedlich nah vor ihrem nächsten Übergang/Abschluss stehen.⁷ Darüber hinaus wurden an den Berufskollegs die Auszubildenden im ersten Lehrjahr befragt – diese hatten im

⁷ Die verschiedenen Bildungsgänge an den Berufskollegs, die im Rahmen der Befragungen der Schülerinnen und Schüler adressiert wurden, haben eine unterschiedliche Dauer. Einige Bildungsgänge sind auf ein Jahr ausgerichtet (AV, BFS I), andere dagegen auf weitere zwei bis drei Jahre (BFS II und schulische Bildungsgänge, die auf die (Fach-)Hochschulreife vorbereiten). Aus diesem Grund stehen die befragten Schülerinnen und Schüler der Einstiegsklassen der Berufskollegs unterschiedlich nah vor ihrem Abschluss. Dies gilt es, im Hinblick auf den Stand der Beruflichen Orientierung der Schülerinnen und Schüler (siehe Kapitel 3.5) zu berücksichtigen.

vorausgegangenem Schuljahr eine Berufswahlentscheidung getroffen und wurden daher neben ihren Einschätzungen zur gewählten Ausbildung, rückblickend bezüglich ihrer Berufswahl befragt. Die Befragung der Auszubildenden ergänzt damit die Erhebung um eine weitere Perspektive.

Ziel der ersten Befragung der Schülerinnen und Schüler war es, den Status Quo der Beruflichen Orientierung sowie der unterschiedlichen Aspekte der Berufswahlkompetenz der Schülerinnen und Schüler zu ermitteln und vor dem Hintergrund verschiedener Einflussfaktoren – wie dem KAOA-Gesamtkonzept, der individuellen Unterstützung durch Lehrkräfte und Eltern/Erziehungsberechtigte sowie schulischer Strukturen – einzuordnen. Im Zentrum dieser Befragung stand daher die Erhebung des Status Quo der Berufswahl sowie der Berufswahlkompetenzen der Schülerinnen und Schüler.

Der Status Quo wurde entlang von drei Fragen erhoben, die systematisch aufeinander aufbauen: Zunächst wurden die Schülerinnen und Schüler gefragt, inwiefern sie bereits für ihren bevorstehenden Übergang eine erste Anschlussvorstellung angeben können (z. B. weiterführender Schulbesuch oder Ausbildung). Des Weiteren wurde erfasst, ob sie bereits ein präferiertes Berufsfeld haben (z. B. Gesundheitsbereich oder Wirtschaft/Verwaltung etc.) und inwiefern ein konkreter Berufswunsch (z. B. Mechatronikerin und Mechatroniker oder Chemikerin und Chemiker etc.) vorhanden ist.

Daneben wurden Aspekte erhoben, welche den subjektiven Stand der Schülerinnen und Schüler bei zentralen Kompetenzen im Zusammenhang mit der Berufswahl erfassen. Für die Erhebung dieser Aspekte der Berufswahlkompetenz wurde auf wissenschaftlich getestete Selbsteinschätzungsskalen des Thüringer Berufsorientierungsmodells (ThüBOM) und des BerufsorientierungsindeX (BOX) zurückgegriffen.⁸ Die Berufswahlkompetenz der Schülerinnen und Schüler setzt sich demnach einerseits aus wissensbasierten Aspekten zusammen, wie dem Wissen über eigene Interessen und Stärken und wie sie zu den Anforderungen verschiedener Berufe passen, dem Wissen über Berufe und Ausbildungsmöglichkeiten als auch dem Wissen, wie man die eigenen beruflichen Ziele erreichen kann. Andererseits setzen sie sich aus Aspekten zusammen, die sich in Einstellungen und Verhaltensweisen ausdrücken, wie dem Engagement bei der Auseinandersetzung mit dem Thema Berufswahl, der Kompromissfähigkeit bei der Berufswahl, der Sicherheit gegenüber den Entscheidungen im Berufswahlprozess sowie der Erwartung, die Anforderungen im Berufswahlprozess erfüllen zu können (siehe auch Kapitel 3.5.1).

Um Unterschiede der Schülerinnen und Schüler bezüglich ihrer individuellen Berufswahlkompetenzen einordnen zu können, wurden darüber hinaus verschiedene mögliche Einflussfaktoren erhoben. Diese ergeben sich zum Teil aus den Strukturen der Beruflichen Orientierung in Nordrhein-Westfalen und zum Teil aus den Erkenntnissen der Forschung. Zum einen wurde die Teilnahme an den KAOA-Standardelementen erfasst sowie die subjektive Bewertung des Mehrwerts von KAOA-Standardelementen aus Sicht der Schülerinnen und Schüler. Zum anderen wurde die individuelle Unterstützung durch Lehrkräfte (Teacher Support)⁹ und Eltern/Erziehungsberechtigte (Parental Support)¹⁰ erhoben – hierfür wurde ebenfalls auf bereits bestehende wissenschaftliche Skalen zurückgegriffen. Abschließend wurden ausgewählte soziodemografische Merkmale (Geschlecht und Migrationshintergrund) erhoben, um die Ergebnisse vor diesem Hintergrund

⁸ Brüggemann, Tim / Driesel-Lange, Katja / Gehrau, Volker / Weyer, Christian / Zaynel, Nadya (2017): Der Berufswahlpass auf dem Prüfstand. Instrumente zur Berufsorientierung: Pädagogische Praxis im wissenschaftlichen Diskurs. https://www.schulministerium.nrw/system/files/media/document/file/pm_msb_mags-26_09_2019.pdf (online, abgerufen am 21.12.2022).

⁹ Vergleichbare Skalen zum Teacher Support: Driesel-Lange, Katja / Gehrau, Volker (2020); adaptiert nach Driesel-Lange, Katja / Ohlemann, Svenja / Morgenstern, Iris (2018).

¹⁰ Vgl. Skalen zum Parental Support (kurz): Driesel-Lange, Katja / Gehrau, Volker (2020); adaptiert nach Dietrich, Julia / Kracke, Bärbel (2009).

einordnen zu können. Mit Hilfe der Einflussfaktoren sowie den subjektiven Einschätzungen der Berufswahlkompetenzen der Schülerinnen und Schüler wurden multiple lineare Regressionsmodelle berechnet, um zu prüfen, welche Zusammenhänge sich zwischen den Merkmalen ergeben.

Die Befragung an den Berufskollegs gleicht in weiten Teilen der Befragung an den allgemeinbildenden Schulen – so kann eine Vergleichbarkeit zwischen den Schulformen gewährleistet werden. Dennoch war es notwendig, der Heterogenität der Schülerschaft der Berufskollegs an einigen Stellen im Fragebogen Rechnung zu tragen. Während die Schülerinnen und Schüler in den schulischen Bildungsgängen mit dem Ziel (Fach-)Hochschulreife und den weiteren Bildungsgängen (AV, BFS I und II) – wie die Schülerinnen und Schüler der allgemeinbildenden Schulen – prospektiv zu ihrer Berufswahl befragt wurden, wurde die Perspektive der Schülerinnen und Schüler in Ausbildung retrospektiv erhoben. Beispielsweise wurden sie zu ihren Berufswahlkompetenzen und der Unterstützung durch die Eltern/Erziehungsberechtigten zum Zeitpunkt der Berufswahlentscheidung befragt. Zudem wurde die aktuelle Zufriedenheit mit der Ausbildungswahl erfasst.

Basierend auf den amtlichen Schuldaten (ASD) des Landes für das Schuljahr 2020/2021 wurden an den ausgewählten Schulen 60.910 Schülerinnen und Schüler adressiert, wovon 20.610 teilgenommen haben. Dies entspricht einem Gesamtrücklauf von 34 Prozent. Der Rücklauf unterscheidet sich dabei etwas nach Schulformen: An den allgemeinbildenden Schulen liegt er zwischen 38 Prozent bei den Gymnasien und 49 Prozent bei den Realschulen. Damit ist dieser etwas höher als an den Berufskollegs mit 27 Prozent. In absoluten Zahlen zeigt sich nahezu eine Gleichverteilung: Hier stehen 9.030 Schülerinnen und Schüler der Berufskollegs 11.580 Schülerinnen und Schülern der allgemeinbildenden Schulen gegenüber (siehe Tabelle 1).

Tabelle 1: Grundgesamtheit und Rücklauf der Befragungen der Schülerinnen und Schüler sowie der Lehrkräfte

Schulform	Adressierte Schüler/-innen*	Befragte Schüler/-innen	Rücklauf Schüler/-innen	Befragte Lehrkräfte
Berufskolleg	33.952	9.030	27 %	491
Gymnasium	8.697	3.324	38 %	131
Gesamtschule	8.697	3.801	44 %	178
Realschule	4.048	2.003	49 %	74
Hauptschule	1.941	881	45 %	60
Förderschule G/H, Schwerpunkte ESE und/oder Lernen	767	310	40 %	57
Sekundarschule	2.808	1.261	45 %	98
Gesamt	60.910	20.610	34 %	1.089

Quellen: Befragung der Schülerinnen und Schüler an allgemeinbildenden Schulen und Berufskollegs, Prognos AG (Schuljahr 2020/2021); Befragung der Lehrkräfte an allgemeinbildenden Schulen und Berufskollegs, Prognos AG (Schuljahr 2020/2021);
*Amtliche Schuldaten (ASD) (Schuljahr 2020/2021).

Insgesamt wurden 160 Schulen adressiert (siehe Kapitel 2.2), von denen 153 teilgenommen haben – d. h., an sieben Schulen haben keine Schülerinnen und Schüler geantwortet. Diese Schulen verteilen sich jedoch ähnlich auf die verschiedenen Schulformen, wodurch sich durch den Wegfall einzelner Schulen keine systematischen Verzerrungen ergeben. Betrachtet man die verschiedenen ausgewählten Regierungsbezirke, in denen die ausgewählten Schulen liegen, dann zeigt sich, dass insgesamt in jedem Regierungsbezirk über 3.000 Schülerinnen und Schüler an der Befragung teilgenommen haben. An den Berufskollegs schwankt der Rücklauf nach Regierungsbezirk zwischen 21 und 30 Prozent. Auch an den allgemeinbildenden Schulen ist der Rücklauf in einem Regierungsbezirk im Vergleich zu den anderen Regierungsbezirken etwas geringer. Die Beteiligung reicht hierbei bis zu 50 Prozent in einem Regierungsbezirk.

Im Hinblick auf demografische Merkmale – Geschlecht und Migrationshintergrund – zeigen sich annähernd ausgeglichene Verhältnisse in der Stichprobe. Diese Verteilung entspricht in etwa der in der Grundgesamtheit. Schülerinnen und Schüler sind zu etwa gleichen Anteilen in der Stichprobe vorhanden. Zehn Prozent der Schülerinnen und Schüler an den allgemeinbildenden Schulen und 17 Prozent an den Berufskollegs sind nicht in Deutschland geboren und rund die Hälfte

der befragten Schülerinnen und Schüler sprechen zuhause (zusätzlich) eine andere Sprache als Deutsch. An den adressierten Schulen haben laut der Amtlichen Schuldaten (ASD) für das Schuljahr 2020/2021 insgesamt knapp 40 Prozent der Schülerinnen und Schüler einen Migrationshintergrund.¹¹

Ein genauere Blick auf die Stichprobe der allgemeinbildenden Schulen zeigt darüber hinaus, dass sich die Schülerinnen und Schüler unterschiedlicher Jahrgänge hier etwas anders zusammensetzen als in der Grundgesamtheit. An den allgemeinbildenden Schulen ist die Jahrgangsstufe 9 etwas über- und die Q2 etwas unterrepräsentiert. Der Rücklauf steht in Zusammenhang mit der Verfügbarkeit der Jahrgänge zum Befragungszeitraum: Die Schülerinnen und Schüler der Q2 waren – pandemie- sowie prüfungsbedingt – nur zu Beginn des Befragungszeitraums (März bis Juli 2021) an der Schule anwesend. Auch in Bezug auf die verschiedenen Bildungsgänge an den Berufskollegs zeigen sich leicht verzerrende Effekte durch den Rücklauf: Während Auszubildende in der Befragung etwas unterrepräsentiert sind, sind die Schülerinnen und Schüler der schulischen und weiteren Bildungsgänge (BFS I, BFS II und AV) eher überrepräsentiert. Auch diese Selektionseffekte können auf die Erreichbarkeit der Jugendlichen zurückgeführt werden – da die Schülerinnen und Schüler der schulischen und weiteren Bildungsgänge vorwiegend an der Schule sind, waren diese für die Befragung besser erreichbar. Auf die Auszubildenden, die mehrere Tage in der Woche im Betrieb bzw. in einer Einrichtung sind, trifft dies hingegen nicht zu.

Nachbefragung der Schülerinnen und Schüler (Schuljahr 2021/2022)

Die Nachbefragung richtete sich an dieselben Schülerinnen und Schüler, die bereits an der ersten Befragung teilgenommen haben. Dazu wurde in der ersten Befragung erhoben, ob sich die Schülerinnen und Schüler bereit erklären, nach einem Jahr erneut an einer Befragung teilzunehmen und über welchen Weg sie erreicht werden können (Telefon, Handy oder E-Mail). Die Nachbefragung bezieht sich somit auf das Schuljahr 2021/2022. Sie startete im März 2022 und endete im April 2022.

Die erneute Befragung derselben Schülerinnen und Schüler diente insbesondere dazu, zu prüfen, wie sich die Befunde, die sich im Querschnitt (also zu einem Erhebungszeitpunkt) andeuteten, im Längsschnitt (über mehrere Zeitpunkte) entwickeln. Dies betrifft vor allem den Status Quo der Berufswahl der Schülerinnen und Schüler. Weiterhin wurde durch die Nachbefragung ermöglicht zu vergleichen, welche Anschlussperspektiven die Schülerinnen und Schüler zum Zeitpunkt der ersten Befragung angegeben haben und welche Entscheidung sie ein Jahr später tatsächlich getroffen haben.

Die Nachbefragung erfasste somit, was die (ehemaligen) Schülerinnen und Schüler zum Zeitpunkt der Nachbefragung machen – also z. B. eine allgemeinbildende Schule oder ein Berufskolleg besuchen, eine Ausbildung oder ein Studium durchlaufen, einen Freiwilligendienst leisten oder nichts Konkretes. Weiterhin wurde erfragt, ob in der Zeit zwischen der ersten Befragung und der Nachbefragung bereits ein Wechsel einer Tätigkeit stattgefunden hat (z. B. weil eine Ausbildung abgebrochen wurde o. ä.). Bei den Schülerinnen und Schülern, die zum Zeitpunkt der Nachbefragung keine Ausbildung oder kein Studium durchlaufen, wurden darüber hinaus erneut deren berufliche Vorstellungen erhoben bzw. wie konkret sie bereits berufliche Vorstellungen entwickelt

¹¹ MSB (2022a): Amtliche Schuldaten zum Schuljahr 2021/2022. <https://www.schulministerium.nrw/amtliche-schuldaten> (online, abgerufen am 21.12.2022). Als Personen mit Zuwanderungsgeschichte gelten in der Schulstatistik Schülerinnen und Schüler, die im Ausland geboren und nach Deutschland zugewandert sind und/oder Schülerinnen und Schüler, von denen mindestens ein Elternteil im Ausland geboren und nach Deutschland zugewandert ist und/oder deren Verkehrssprache in der Familie nicht Deutsch ist (IT.NRW). Die in den ASD zugrundeliegenden Indikatoren für die Erfassung des Migrationshintergrundes sind also nicht genau identisch.

haben. Die Auszubildenden und Studierenden wurden dagegen zu ihrer Zufriedenheit mit der Ausbildung bzw. dem Studium befragt. Letztlich wurde bei allen Schülerinnen und Schülern erhoben, welcher Faktor ihnen bislang im Berufswahlprozess am meisten geholfen hat (z. B. Gespräche mit Eltern/Erziehungsberechtigten oder Lehrkräften, Praktika oder auch Recherchen im Internet).

Von den insgesamt 7.361 Schülerinnen und Schülern, die sich in der ersten Befragung bereit erklärt hatten, an der Nachbefragung teilzunehmen, haben letztlich 1.315 teilgenommen. Darunter waren 812 (ehemalige) Schülerinnen und Schüler zum Zeitpunkt der ersten Befragung auf einer allgemeinbildenden Schule und 503 auf einem Berufskolleg. Zwischen den Schulformen der allgemeinbildenden Schulen zeigen sich dabei Unterschiede im Rücklauf. Die Ergebnisse der Nachbefragung der Schülerinnen und Schüler speisen sich vor allem aus den (ehemaligen) Schülerinnen und Schülern an Berufskollegs (38 %) und den Gymnasien (29 %). Die Gymnasien sind damit in der Nachbefragung im Vergleich zur ersten Befragung leicht überrepräsentiert (Befragung 16 %; Nachbefragung 29 %). Besonders gering ist der Anteil von (ehemaligen) Schülerinnen und Schülern, die zum Zeitpunkt der ersten Befragung auf einer Förderschule (1 %) oder einer Hauptschule (2 %) waren (siehe Tabelle 2).

Tabelle 2: Grundgesamtheit und Rücklauf der Nachbefragung der Schülerinnen und Schüler

Schulform	Befragung		Bereitschaft zur erneuten Teilnahme		Nachbefragung	
	Anzahl	Anteil	Anzahl	Anteil	Anzahl	Anteil
Berufskolleg	9.030	44 %	3.382	46 %	503	38 %
Förderschule	310	2 %	132	2 %	9	1 %
Hauptschule	881	4 %	269	4 %	21	2 %
Realschule	2.003	10 %	747	10 %	152	12 %
Sekundarschule	1.261	6 %	373	5 %	54	4 %
Gesamtschule	3.801	18 %	1.145	16 %	195	15 %
Gymnasium	3.324	16 %	1.313	18 %	381	29 %
Gesamt	20.610	100 %	7.361	100 %	1.315	100 %

Quellen: Befragung der Schülerinnen und Schüler an allgemeinbildenden Schulen und Berufskollegs, Prognos AG (Schuljahr 2020/2021); Nachbefragung der (ehemaligen) Schülerinnen und Schüler an allgemeinbildenden Schulen und an Berufskollegs, Prognos AG (Schuljahr 2021/22).

Auch nach den Jahrgangsstufen ergeben sich kleinere Abweichungen bei der Verteilung der Stichprobe im Vergleich zur ersten Befragung. So sind etwas mehr (ehemalige) Schülerinnen und Schüler der Q2 in der Stichprobe vertreten (Befragung 8 %; Nachbefragung 14 %) sowie bei den (ehemaligen) Schülerinnen und Schülern der Berufskollegs etwas mehr aus den schulischen Bildungsgängen (Befragung 36 %; Nachbefragung 45 %).

Bei den demografischen Merkmalen – Geschlecht und Migrationshintergrund¹² – ergeben sich ebenfalls leichte Abweichungen in der Verteilung der Stichprobe im Vergleich zur ersten Befragung. So sind etwas mehr weibliche Befragte (Befragung ausgeglichen; Nachbefragung 63 % weiblich) und etwas weniger Befragte mit einem Migrationshintergrund (Befragung ausgeglichen; Nachbefragung 40 % mit Migrationshintergrund) vertreten.

Befragung der Lehrkräfte

Neben der Perspektive der Schülerinnen und Schüler wurde im Rahmen der Evaluation auch die der Lehrkräfte erfasst. Die Lehrkräftebefragung erfolgte parallel zur ersten Befragung der Schülerinnen und Schüler. Mit der Befragung wurden die Lehrkräfte adressiert, die einen besonderen Bezug zum Bereich der Beruflichen Orientierung haben. Dazu gehören z. B.:

- Koordinatorinnen und Koordinatoren für Berufliche Orientierung (StuBos)
- Klassenleitungen von (Vor-)Abgangsklassen in den allgemeinbildenden Schulen
- Klassenleitungen der Einstiegsklassen an den Berufskollegs
- Bildungsgangleitungen in einem Bildungsgang, der keinen Berufsabschluss voraussetzt (z. B. Ausbildungsvorbereitung, Berufsfachschule I oder II)
- Fachlehrkräfte im Bereich Wirtschaft
- Lehrkräfte, die in die Berufliche Orientierung an der Schule eingebunden sind

Der Fokus der Lehrkräftebefragung lag auf der Rolle der Lehrkräfte im Prozess der Beruflichen Orientierung. Die Lehrkräfte wurden demnach z. B. nach der Bedeutung der Beruflichen Orientierung bei ihrer täglichen Arbeit befragt. Zudem wurde erfasst, wie stark die Lehrkräfte schulintern in die Berufliche Orientierung eingebunden sind.¹³ Ergänzend haben auch die Lehrkräfte den Mehrwert von KAOA als Gesamtsystem für die Schülerinnen und Schüler subjektiv eingeschätzt. Diese Einschätzung bezieht sich z. B. auf die Berufswahlkompetenzen der Schülerinnen und Schüler, welche diese in der Befragung der Schülerinnen und Schüler auch selbst einschätzen – dadurch wurde eine Vergleichbarkeit zwischen der Sicht der Schülerinnen und Schüler und den Lehrkräften ermöglicht. Insgesamt konnten die Eindrücke von 1.089 Lehrkräften über diese Befragung erfasst werden (siehe Tabelle 1).

Da nicht alle Lehrkräfte mit der Befragung adressiert wurden, sondern nur diejenigen mit einem besonderen Bezug zu Themen der Beruflichen Orientierung, kann für die Lehrkräftebefragung kein spezifischer Rücklauf berechnet werden. Insgesamt sind von 148 Schulen Antworten eingegangen: Daraus ergibt sich ein Durchschnitt von rund sieben Lehrkräften pro Schule.

Wie zu erwarten, haben an den meist recht großen Berufskollegs im Durchschnitt etwas mehr Lehrkräfte an der Befragung teilgenommen ($\bar{x}=13$) als an den etwas kleineren allgemeinbildenden Schulen ($\bar{x}=5$). Rund 20 Prozent der befragten Lehrkräfte sind dabei StuBos. Ca. 75 Prozent leiten eine Klasse von Schülerinnen und Schülern im Übergang – d. h. sie sind Klassenleitungen in einer (Vor-)Abgangsklasse an der allgemeinbildenden Schule bzw. einer Einstiegsklasse am

¹² Ermittelt anhand der Angaben zu der zuhause gesprochenen Sprache.

¹³ Dreer, Benjamin (2013): Kompetenzen von Lehrpersonen im Bereich Berufsorientierung. Springer VS, Wiesbaden.

Berufskolleg bzw. Bildungsgangleitung in einem Bildungsgang, der keinen Berufsabschluss voraussetzt. An den allgemeinbildenden Schulen sind gut 25 Prozent Fachlehrkräfte im Bereich Wirtschaft. An den Berufskollegs unterrichten die Befragten zu 80 Prozent in Bildungsgängen der Ausbildung, zu 66 Prozent in Bildungsgängen mit Ziel (Fach-)Hochschulreife und zu 45 Prozent in weiteren Bildungsgängen (AV, BFS I und II).

Die befragten Lehrkräfte sind außerdem unterschiedlich lange im Schuldienst. Je ca. ein Drittel der Befragten unterrichtet seit mehr als 20 Jahren, seit mehr als 10 Jahren bis unter 20 Jahren bzw. seit bis zu 10 Jahren. Der „Junglehreranteil“ ist dabei sehr gering: 2 Prozent (8 Personen) an den Berufskollegs und 0,3 Prozent (3 Personen) an den allgemeinbildenden Schulen sind ein bis zwei Jahre im Schuldienst.

Befragungen der Kommunalen Koordinierungsstellen

Die Kommunalen Koordinierungsstellen der 53 Kreise und kreisfreien Städte in Nordrhein-Westfalen wurden in die qualitativen Erhebungen (siehe Kapitel 2.4) einbezogen sowie mit zwei Online-Befragungen adressiert.

Die erste Kurzbefragung der Leitungen der Kommunalen Koordinierungsstellen diente dazu, grundlegende Informationen zur Umsetzung der Kommunalen Koordinierung zu erfassen. Dazu zählen Aspekte wie interne Strukturen (z. B. Ansiedlung, Mitarbeitende), Vorerfahrungen bezüglich Kommunalen Koordinierung im Bereich Übergang Schule-Beruf, Aufgabenbereiche der Kommunalen Koordinierungsstellen sowie Strukturen der kommunalen Steuerungsgremien. An dieser Befragung nahmen alle 53 Kommunalen Koordinierungsstellen teil.

Zum Ende des Evaluationszeitraums wurden die zentralen Ergebnisse der qualitativen Erhebungen aus zehn Kommunen (siehe Kapitel 2.4) zur Rückkopplung allen Leitungen der Kommunalen Koordinierungsstellen in Nordrhein-Westfalen gespiegelt sowie darum gebeten, diese Ergebnisse selbst einzuordnen. So konnten die Ergebnisse nochmals in der Breite überprüft sowie ggf. weitere zentrale Handlungsschwerpunkte identifiziert werden. 44 von 53 Leitungen der Kommunalen Koordinierungsstellen beteiligten sich an dieser zweiten Online-Erhebung.

Befragung der Betriebe

Die (Ausbildungs-)Betriebe in Nordrhein-Westfalen sind zum einen an der Umsetzung der verschiedenen Elemente mit betriebspraktischem Bezug beteiligt. Zum anderen zielt die Landesinitiative darauf ab, durch verbesserte Berufswahlkompetenzen sowie direkte Übergänge, die Fachkräftesituation in den Betrieben langfristig zu verbessern. Inwiefern dies aus Sicht der Arbeitgeberinnen und Arbeitgeber gelingt und wie sie die Zusammenarbeit und Wirkungen in Bezug auf die Berufliche Orientierung einschätzen, war Schwerpunkt der Befragung.

Zielgruppe der Befragung waren die Praktikums- und Ausbildungsbetriebe in Nordrhein-Westfalen. Das schließt alle Betriebe ein, auch solche, die ggf. nur am Rande mit KAoA in Berührung gekommen sind. Zielgruppe innerhalb der Betriebe waren die Personen, die besonders mit Fragen von Praktika und Ausbildung befasst sind. Die Befragung wurde zwischen März und Mai 2021 mit dem KAoA-Steuerungsgremium abgestimmt, vorbereitet und in den Betrieben gestreut. In der Zeit zwischen Juli und Oktober 2021 hatten Betriebe die Möglichkeit, an der Befragung teilzunehmen.

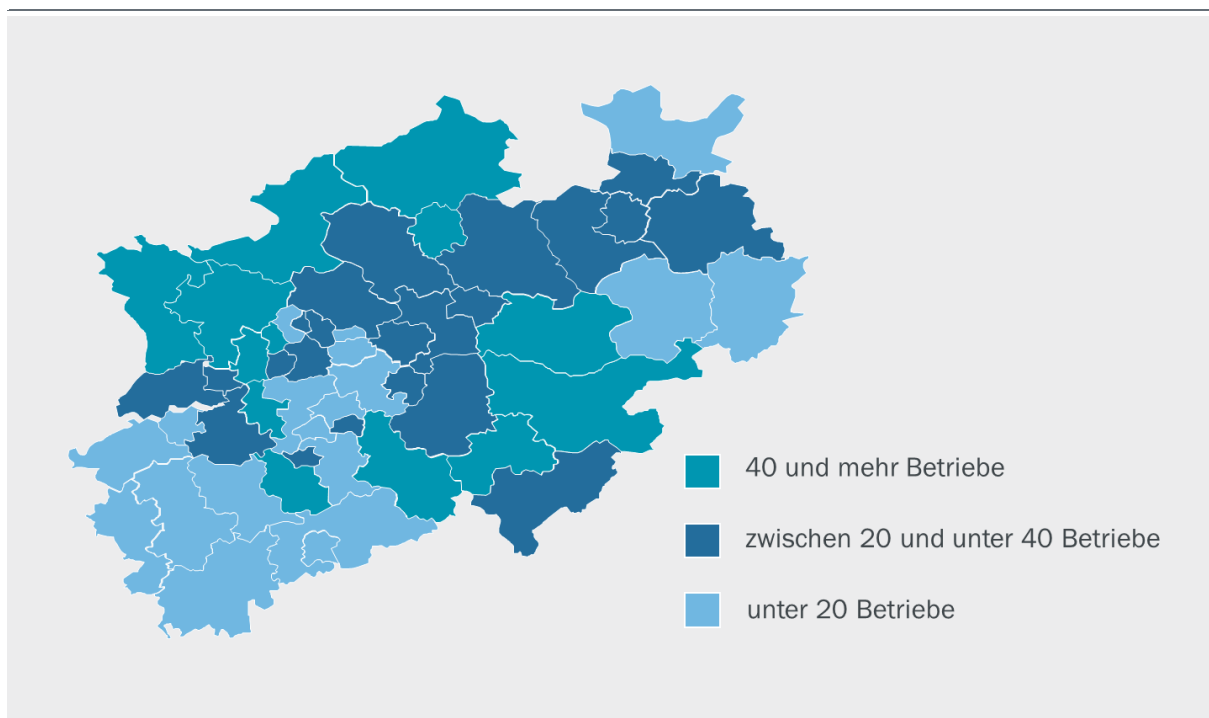
Der Zugang zu den Befragten erfolgte auf multiplen Kanälen und über verschiedene Ebenen. Zunächst sendete Prognos eine Kurzinformation inkl. Link zur Befragung an die Wirtschaftspartner im Steuerungsgremium auf Landesebene, die jeweils ihre Mitglieds- und Unterorganisationen

aktivierten, um die Verbreitung der Befragung zu unterstützen. Parallel stellte Prognos den Mitglieds- und Unterorganisationen passgenaue Informations- und Kurztexte für unterschiedliche Verbreitungskanäle (Mailings, Newsletter, Social-Media-Plattformen) bereit. Die Mitglieds- und Unterorganisationen streuten die Befragungseinladung daraufhin über die unterschiedlichen Verbreitungswege an die Betriebe. Die Dissemination wurde durch die Kommunalen Koordinierungsstellen und Berufskollegs flankiert, die die Betriebe ebenfalls auf die Befragung hinwiesen.

Mit diesem Schneeballsystem wurde ein wirkungsvoller Verteilungsmechanismus gewählt. Letztlich konnten so 1.158 Einblicke von Vertreterinnen und Vertretern der Betriebe gewonnen werden. Zu etwa gleichen Teilen haben dabei Geschäftsführende und Inhaberinnen und Inhaber, Mitarbeitende der Personalabteilung sowie Ausbilderinnen und Ausbilder bzw. Praxisanleiterinnen und Praxisanleiter an der Befragung partizipiert. Im Hinblick auf die Branche der teilnehmenden Betriebe, setzt sich der Rücklauf zu 30 Prozent aus dem verarbeitenden Gewerbe/Herstellung von Waren, Bergbau und sonstige Industrie zusammen. 23 Prozent der Teilnehmenden arbeitet in der öffentlichen Verwaltung, im Bereich Erziehung und Unterricht oder im Gesundheits- und Sozialwesen. Weitere 17 Prozent gehören zu den Branchen Handel, Verkehr und Gastgewerbe. Betrachtet man dabei die Betriebsgröße der teilnehmenden Betriebe, so sind insbesondere Betriebe mit zehn bis 49 sowie mit 50 bis 249 Mitarbeitenden vertreten (jeweils ca. 30 %). Etwa ein Viertel (26 %) der teilnehmenden Betriebe hat darüber hinaus 250 oder mehr Mitarbeitende. 13 Prozent haben dagegen weniger als zehn Mitarbeitende.

Auch regional lassen sich bei den Betrieben Unterschiede feststellen, wobei aus allen 53 Kreisen/kreisfreien Städten in Nordrhein-Westfalen Betriebe in der Befragung repräsentiert sind (siehe Abbildung 6).

Abbildung 6: Regionaler Rücklauf der Betriebsbefragung

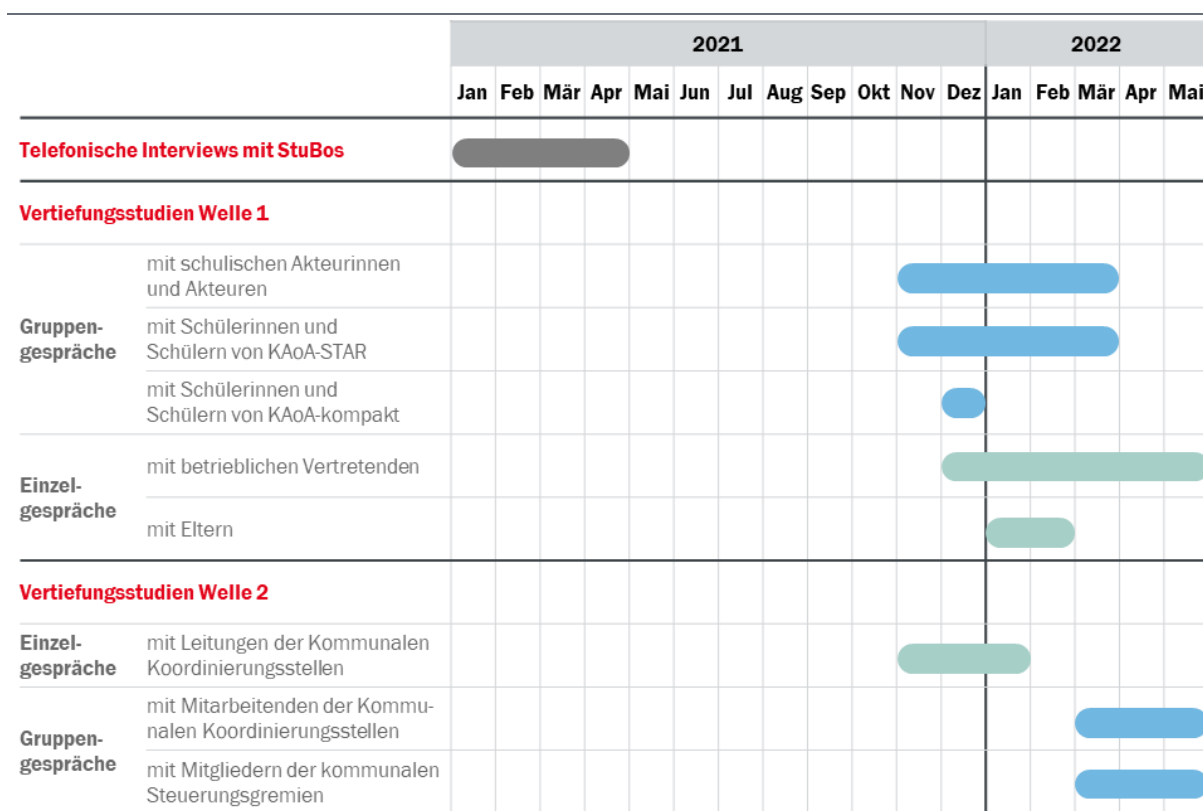


Quelle: Eigene Darstellung, Prognos AG (2022).

2.4 Qualitative Erhebungen

Die qualitativen Vertiefungsstudien knüpfen inhaltlich und im zeitlichen Verlauf der Evaluation an die erste Befragung der Schülerinnen und Schüler an und dienen der Vertiefung von Informationen und (quantitativen) Ergebnissen. Als Einstieg in die Untersuchung der Situation der Beruflichen Orientierung an Schulen wurden dazu telefonische Interviews mit den StuBos der 160 ausgewählten Schulen durchgeführt (siehe Abbildung 7). Zur Einordnung und Vertiefung der Erkenntnisse aus der ersten Befragung der Schülerinnen und Schüler und der Befragung der Lehrkräfte wurden anschließend in zwei Wellen Gespräche mit zentralen operativen und strategischen Akteurinnen und Akteuren geführt. Von den 20 in die quantitativen Befragungen einbezogenen Kreisen und kreisfreien Städten wurden hierfür nochmals zehn Kreise und kreisfreie Städte ausgewählt. Die Vertiefungsstudien knüpften an auffällige Beobachtungen und offene Punkte aus der Analyse der quantitativen Befragungsdaten an und fokussierten u. a. auf Fragen zur Bedeutung von Strukturen, der Gestaltung der Zusammenarbeit, der Systematik des KAOA-Prozesses und des Mehrwerts für die Zielgruppen. Darüber hinaus zielten sie auf die Erhebung von Informationen zu Umsetzung und Mehrwert von KAOA-STAR und KAOA-kompakt, welche im Rahmen der quantitativen Befragungen nicht adressiert wurden.

Abbildung 7: Die qualitativen Erhebungen im Überblick



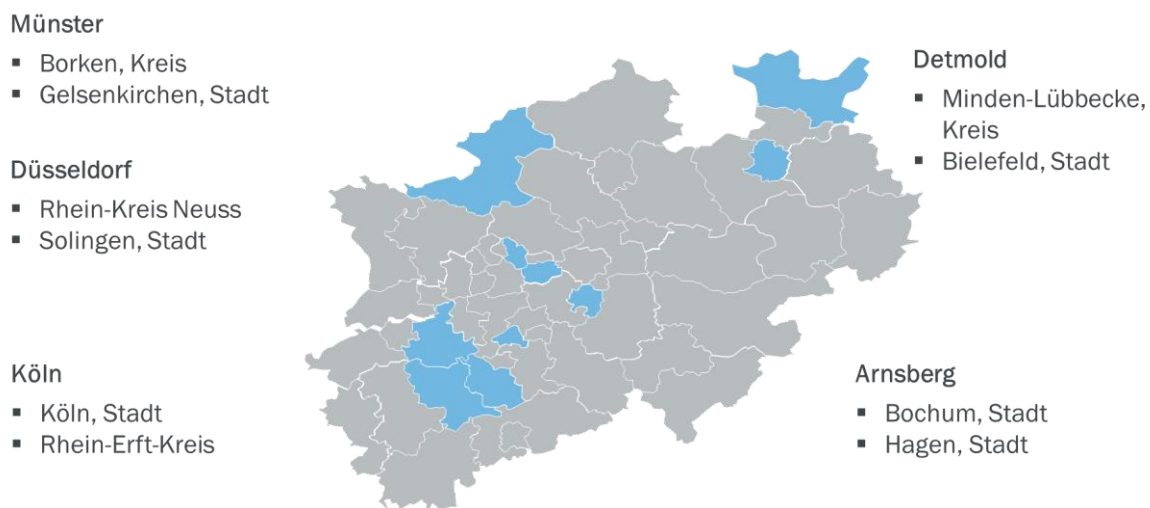
Quelle: Eigene Darstellung, Prognos AG (2022).

Die Auswahl der Kommunen für die Vertiefungsstudien zielte darauf ab, ein möglichst breites Bild von KAOA wiederzugeben. Berücksichtigt wurden:

- **Kontextmerkmale:** Regierungsbezirk, Kreise/kreisfreie Städte, Startzeitpunkt KAOA
- **Teilnahme an den Befragungen:** Keine Kreise/kreisfreie Städte mit hohem Ausfall
- **Teilnahme KAOA-STAR/KAOA-kompakt:** Keine Kreise/kreisfreien Städte ohne entsprechende Beispiele

Die Auswahl wurde mit der G.I.B. reflektiert sowie mit dem MAGS und dem MSB abgestimmt. Abbildung 8 gibt einen Überblick zu den für die Vertiefungsstudien ausgewählten Kommunen:

Abbildung 8: Auswahl der Kommunen für die Vertiefungsstudien



Quelle: Eigene Darstellung, Prognos AG (2022).

Telefonische Interviews mit StuBos

An allen 160 ausgewählten Schulen wurden telefonische Interviews mit den jeweiligen StuBos geführt. Die Interviews erfolgten auf Grundlage eines halbstandardisierten Fragebogens, der sowohl geschlossen als auch offen gestellte Fragen beinhaltete. Durch das Interviewformat hatten die StuBos die Möglichkeit, dezidierte Angaben zu machen und diese bei Bedarf zu erläutern und zu kontextualisieren. Die Interviews bildeten im ersten Quartal 2021 den Auftakt der Schulbefragungen und dienten auch der Vorbereitung der chronologisch folgenden quantitativen Befragungen der Schülerinnen und Schüler sowie der Lehrkräfte.

Ziel der StuBo-Interviews war es, schulspezifische Rahmenbedingungen als Einflussfaktoren auf die Berufliche Orientierung der Schülerinnen und Schüler zu erfassen. Als Faktoren qualitativvoller Beruflicher Orientierung¹⁴ gelten: die Rolle der Schulleitung, die personelle Verankerung der Beruflichen Orientierung, die konzeptionelle und strukturelle Verankerung der Beruflichen Orientierung, der systematische Aufbau und die Verzahnung der Standardelemente sowie Kooperationen und Netzwerke. Darauf aufbauend ergaben sich folgende Themenbereiche für die Befragung der StuBos:

- **Schulischer Rahmen:** Hierbei wurde erfasst, ob es sich bei den befragten Schulen um Ganztagschulen bzw. um Schulen für das Gemeinsame Lernen handelt und ob/in welchem Umfang KAoA-kompakt umgesetzt wird.
- **Grundlagen der Beruflichen Orientierung:** Dieser Fragenblock zielte insbesondere darauf ab, einen Eindruck vom Aufbau des BO-Curriculums an der Schule zu erhalten. Außerdem wurde die Nutzung des Berufsorientierungsbüros (BOB) sowie die Durchführung der Beratungsgespräche besprochen.
- **Personelle Ressourcen:** Hierbei wurde erfasst, von wem die Berufliche Orientierung an der Schule koordiniert wird (einzelner StuBo/StuBo-Team) und welche Rolle die Schulleitung einnimmt. Zudem wurde die Inanspruchnahme von Qualifizierungsansätzen zum Thema Berufliche Orientierung sowie der schulinterne Wissenstransfer thematisiert.
- **Kooperationen und Netzwerke:** Hierbei wurde über alle relevanten Kooperationspartnerinnen und -partner der Schulen gesprochen. Ein besonderes Augenmerk lag dabei auf der Rolle der Kommunalen Koordinierungsstellen. Zudem wurde thematisiert, inwiefern die Eltern/Erziehungsberechtigten in die Prozesse der Beruflichen Orientierung eingebunden werden.
- **Angebote der Beruflichen Orientierung:** Abschließend wurde die Umsetzung der Aktivitäten der Beruflichen Orientierung fokussiert. Dies umfasst zum einen, wie die KAoA-Standardelemente unter Pandemie-Bedingungen umgesetzt werden konnten und zum anderen, welche Aktivitäten über KAoA hinaus an der Schule angeboten werden. Zudem wurde über die Verwendung des Portfolioinstruments sowie die Vor- und Nachbereitung der KAoA-Standardelemente und deren Verknüpfung gesprochen.

Quantifizierbare Daten wurden anhand von deskriptiven Statistiken ausgewertet und durch die ergänzenden Erläuterungen eingeordnet.

Vertiefungsstudien (Welle 1)

In der ersten Welle der Vertiefungsstudien wurden Einzel- und Gruppengespräche mit Akteurinnen und Akteuren der operativen Ebene geführt. Dazu gehörten schulische Akteurinnen und Akteure, betriebliche Vertretende und Eltern/Erziehungsberechtigte. Die Gespräche konzentrierten sich auf KAoA insgesamt sowie spezifisch auf KAoA-STAR und KAoA-kompakt. Neben den schulischen Strukturen im Bereich der Beruflichen Orientierung und der Umsetzung der Standardelemente an den Schulen wurde dabei insbesondere auch die Rolle der Lehrkräfte, Fachkräfte, Eltern/Erziehungsberechtigten und Betriebe sowie die Zusammenarbeit der Akteurinnen und Akteure untereinander betrachtet. Zudem wurden in den Gesprächen auch strukturelle und regionale Rahmenbedingungen sowie Fragen des Mehrwerts von KAoA bzw. vor allem auch von KAoA-STAR und KAoA-kompakt thematisiert.

¹⁴ Siehe z. B. Driesel-Lange, Katja / Ohlemann, Svenja / Klein, Jerusha (2020): Berufswahlkompetenz. Wie Schulentwicklung Schulen dazu verhilft. In: Lernende Schule, Nr. 90.

Gruppengespräche mit schulischen Akteurinnen und Akteuren

Für die Gespräche mit schulischen Akteurinnen und Akteuren wurden in jeder der zehn Kommunen je zwei Schulen, die zuvor an den Befragungen teilgenommen hatten, sowie je eine KAOA-STAR-Schule ausgewählt. In der Auswahl der Schulen aus dem Befragungssample wurde berücksichtigt, dass das zahlenmäßige Verhältnis der verschiedenen Schulformen in etwa dem Verhältnis der Schulformen in der Auswahlgesamtheit entspricht (siehe Tabelle 3). Nachgeordnete Kriterien waren die Schulgröße, die Implementationswelle und an Berufskollegs die Fachrichtungen. Zudem wurde darauf geachtet, dass unter den Schulen Umsetzungsbeispiele für KAOA-kompakt sowie für KAOA-STAR im Gemeinsamen Lernen enthalten sind.

Tabelle 3: Auswahl Schulen für Vertiefungsstudien

Schulform	Schulen in Auswahlgesamtheit*		Schulen in Auswahl Vertiefungsstudien	
Berufskolleg	40	25 %	5	25 %
Gymnasium	30	19 %	4	20 %
Gesamtschule	25	16 %	3	15 %
Realschule	20	13 %	2	10 %
Hauptschule	15	9 %	2	10 %
Förderschule G/H, FS, ESE und/oder Lernen	15	9 %	2	10 %
Sekundarschule	15	9 %	2	10 %
Gesamt	160	100 %	20	100 %

Quelle: Eigene Darstellung, Prognos AG (2020).

*Auswahlgesamtheit der 160 Schulen, die bei den Online-Befragungen adressiert wurden.

Hinweis: Kleinere Abweichungen in der Aufsummierung auf 100 Prozent kommen durch Rundungen zustande.

Die Grundgesamtheit für die Auswahl der KAOA-STAR-Förderschulen bildeten alle Förderschulen in öffentlicher Trägerschaft mit den Förderschwerpunkten Hören und Kommunikation, Geistige Entwicklung, Sehen, Körperliche und motorische Entwicklung sowie Sprache, die im Schuljahr 2020/2021 KAOA-STAR umgesetzt haben (siehe Tabelle 4). Zentrales Kriterium für die Auswahl der KAOA-STAR-Förderschulen war die Verteilung der einzelnen Förderschwerpunkte in der Grundgesamtheit.

Tabelle 4: Auswahl KAoA-STAR-Förderschulen für Vertiefungsstudien

Förderschwerpunkt	Schulen in der Grundgesamtheit*		Schulen in der Auswahl der Vertiefungsstudien	
Geistige Entwicklung	83	55 %	4	40 %
Körperliche und motorische Entwicklung	34	23 %	3	30 %
Hören und Kommunikation	13	9 %	1	10 %
Sprache	11	7 %	1	10 %
Sehen	10	7 %	1	10 %
Gesamt	151	100 %	10	100 %

Quelle: Eigene Darstellung, Prognos AG (2020).

*Förderschulen in öffentlicher Trägerschaft mit dem Förderschwerpunkt Hören und Kommunikation, Geistige Entwicklung, Sehen, Körperliche und motorische Entwicklung sowie Sprache, an denen im Schuljahr 2020/2021 KAoA-STAR umgesetzt wurde.

Hinweis: Kleinere Abweichungen in der Aufsummierung auf 100 Prozent kommen durch Rundungen zustande.

Die Gespräche mit schulischen Akteurinnen und Akteuren fanden im Rahmen von Vor-Ort-Besuchen statt. Die Gespräche umfassten jeweils eine Gruppendiskussion mit inner- und außerschulischen Fachkräften pro Schule. Insgesamt wurden 144 Personen interviewt, davon 74 an allgemeinbildenden Schulen, 25 an Berufskollegs und 45 an KAoA-STAR-Schulen. Dabei konnte ein breites Spektrum schulischer Perspektiven eingefangen werden. Gesprächsteilnehmende waren StuBos, stellvertretende Schulleitungen, Klassen- und Jahrgangsstufenleitungen bzw. an Berufskollegs Bereichs- und Bildungsgangleitungen, weitere Lehrkräfte (meist Unterrichtende in Abgangsklassen), Schulsozialarbeitende sowie weitere externe Fachkräfte wie Berufsberaterinnen und Berufsberater der Agenturen für Arbeit, Berufseinstiegsbegleitungen, Mitarbeitende von Trägern sowie im Falle von KAoA-STAR Mitarbeitende des jeweiligen Integrationsfachdienstes (IFD) sowie von Reha-Beratungen der Agenturen für Arbeit.

Darüber hinaus wurden Gruppendiskussionen mit insgesamt 42 Schülerinnen und Schülern an KAoA-STAR-Förderschulen sowie mit 3 KAoA-kompakt-Schülerinnen und -Schülern geführt.

Telefonische Gespräche mit Eltern/Erziehungsberechtigten

Ergänzend zu den Gesprächen vor Ort wurden telefonische Gespräche mit ausgewählten Eltern/Erziehungsberechtigten geführt, deren Kind(er), die jeweils betrachtete Schule besucht/en, durchgeführt. Insgesamt konnten 24 telefonische Interviews mit Eltern/Erziehungsberechtigten geführt werden, davon acht Gespräche mit Eltern/Erziehungsberechtigten von Kindern an KAoA-STAR-Schulen. Mehrheitlich hatten die interviewten Eltern/Erziehungsberechtigten keine spezifische Rolle in der Schule, zum Teil waren aber auch Elternvertretende, Schulpflegschaftsvorsitzende und anderweitig ehrenamtlich Engagierte vertreten.

Telefonische Gespräche mit betrieblichen Vertreterinnen und Vertretern

Schließlich wurden im Rahmen der ersten Welle auch telefonische Gespräche mit Vertreterinnen und Vertretern von Betrieben geführt, die mit den in den Vertiefungsstudien betrachteten Schulen im Rahmen der Beruflichen Orientierung zusammenarbeiten. Insgesamt wurden 26 Gespräche geführt, davon acht mit Vertreterinnen und Vertretern von Betrieben, die mit KAoA-STAR-Förderschulen kooperieren. Darunter ist ein breites Spektrum an Betrieben verschiedener Größen aus unterschiedlichen Branchen vertreten. Je nach Unternehmensgröße und -struktur waren Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartner Geschäftsführende, Filial- bzw. Bereichsleitungen, Personalverantwortliche, Ausbilderinnen und Ausbilder oder Mitarbeitende mit bestimmten Aufgaben mit Bezug zu den Aktivitäten der Beruflichen Orientierung.

Vertiefungsstudien (Welle 2)

Die zweite Welle der Vertiefungsstudien setzte auf der strategischen Ebene an und umfasste jeweils Gruppendiskussionen mit den Leitungen und Teams der Kommunalen Koordinierungsstellen sowie den Mitgliedern der kommunalen Steuerungsgremien in den zehn ausgewählten Kreisen/kreisfreien Städten. Diese qualitativen Vertiefungsstudien zielten insbesondere auf eine Einordnung durch die übergreifenden Perspektiven der Entscheidungsträgerinnen und -träger sowie der koordinierenden Akteurinnen und Akteure ab. Hierbei wurden verstärkt Einflussfaktoren auf die kommunale Steuerung und Koordinierung der Landesinitiative sowie die konzeptionelle Gesamtausrichtung reflektiert.

Aufgrund der Maßnahmen zur Eindämmung der Covid-19-Pandemie konnten die Gespräche nicht wie geplant als Präsenzformat durchgeführt werden, sondern fanden online in Form von Videokonferenzen statt.

Videotelefonische Gespräche mit Leitungen der Kommunalen Koordinierungsstellen

In jeder der für die Vertiefungsstudien ausgewählten Kommunen wurde zunächst ein videotelefonisches Gespräch mit der jeweiligen Leitung der Kommunalen Koordinierungsstelle geführt. Insgesamt konnten in allen zehn betrachteten Kommunen Gespräche realisiert werden. Die Gespräche fanden als Einzelinterviews in einer Videokonferenz statt.

Gruppendiskussionen mit Mitarbeitenden der Kommunalen Koordinierungsstellen

Mit den Mitarbeitenden der Kommunalen Koordinierungsstellen wurden insgesamt zehn Gruppendiskussionen (pro Kommune ein Gespräch) per Videokonferenz geführt. In der Mehrheit der Gespräche konnten (fast) alle Teammitglieder erreicht werden.

Gruppendiskussionen mit Mitgliedern der kommunalen Steuerungsgremien

Die ursprünglich in Präsenz geplanten Gruppendiskussionen mit den zehn kommunalen Steuerungsgremien der ausgewählten Kommunen konnten aufgrund der Maßnahmen zur Eindämmung der Covid-19-Pandemie ebenfalls nicht vor Ort stattfinden. Alternativ wurden die Gespräche mit den Mitgliedern der kommunalen Steuerungsgremien online per Videokonferenz durchgeführt. Dazu wurden die kommunalen Steuerungsgremien je nach Ausgangsgröße überwiegend in zwei bis drei kleinere Gruppen unterteilt, um auch im Onlineformat eine aktivierende Gesprächsatmosphäre zu schaffen. Die zehn kommunalen Steuerungsgremien konnten in insgesamt 18 Gruppengesprächen abgebildet werden. Dabei wurden insgesamt 101 Akteurinnen und Akteure einbezogen. Hierbei handelte es sich um Vertretende der unterschiedlichen in den Steuerungsgremien beteiligten Institutionen, so dass ein breites Akteurspektrum erreicht werden konnte. Entsprechend der jeweiligen Besetzungen der kommunalen Steuerungsgremien (siehe dazu genauer Kapitel 3.1.1) waren in allen Vertiefungsstudien Teilnehmende der Schulaufsichten, der Agenturen für Arbeit und der Kammern vertreten. Hinzu kommen mehrere Vertreterinnen und Vertreter von Jobcentern, kommunalen Ämtern, Schulen und Hochschulen sowie einzelne Akteurinnen und Akteure von weiteren Institutionen.

Die im Rahmen der qualitativen Gespräche erhobenen Daten wurden im Anschluss systematisch entlang einer Analysematrix für die einzelnen Akteursgruppen (schulische Akteurinnen und Akteure, Eltern/Erziehungsberechtigte, Betriebe, Kommunale Koordinierungsstellen, Mitglieder der kommunalen Steuerungsgremien) zusammengeführt und ausgewertet. Dazu wurden basierend auf den Gesprächsleitfäden Kategorien gebildet und die Informationen aus den einzelnen Gesprächen den Kategorien zugeordnet. In internen Auswertungsworkshops wurden die Ergebnisse der Gespräche dann jeweils diskutiert, zusammengeführt und übergreifende Aussagen abgeleitet.

2.5 Synthese

Mit der Synthese wurden die Ergebnisse der verschiedenen quantitativen sowie qualitativen Erhebungen thematisch zusammengeführt. Auf dieser Grundlage wurden Schlussfolgerungen zu den bisher erzielten Wirkungen der Landesinitiative und der Erreichung der damit verbundenen politischen Ziele sowie zu den zentralen Einflussfaktoren in der Umsetzung auf kommunaler Ebene getroffen.

Für die abschließende Bewertung wurden die Ergebnisse der quantitativen Befragungen und der qualitativen Formate sowie die Erkenntnisse zu Rahmenbedingungen trianguliert. Über das Indikatorensystem wurden die einzelnen Befunde systematisch den Leitfragen und Analysedimensionen der Evaluation zugeordnet. Weiterhin wurde für die einzelnen Handlungsfelder herausgestellt, welche Faktoren sich jeweils förderlich oder hinderlich auf Ergebnis und Wirkung auswirken (siehe Kapitel 3).

Die so vertiefend analysierten Ergebnisse bilden die Grundlage für die abgeleiteten Empfehlungen zur Weiterentwicklung und zukünftigen Gestaltung der Landesinitiative (siehe Kapitel 4).

3 Ergebnisse

Die durchgeführten quantitativen sowie qualitativen Erhebungen liefern umfangreiche Erkenntnisse zu den Umsetzungserfahrungen und Wirkungen von KAOA, die im Folgenden beschrieben werden. Die Strukturierung orientiert sich hierbei an den vier Handlungsfeldern „Berufliche Orientierung“, „Übergänge gestalten“, „Steigerung der Attraktivität der dualen Ausbildung“ sowie „Kommunale Koordinierung“. Jedem Handlungsfeld ist dazu ein Unterkapitel gewidmet. Darin wird jeweils erläutert, welche Strukturen in den verschiedenen Handlungsfeldern in Nordrhein-Westfalen bestehen bzw. auf- oder ausgebaut wurden, welche Entwicklungen und Schwerpunkte zu beobachten sind und welche Wirkungen sich im Hinblick auf die Zielerreichung ergeben haben. Abschließend werden darüber hinaus in einem Fazit jeweils wesentliche Erfolgs- und Hemmnisfaktoren für die Entwicklung und Zielerreichung des jeweiligen Handlungsfeldes zusammengefasst.

Neben der Betrachtung der Entwicklungen in den vier Handlungsfeldern konnten im Rahmen der Evaluation zudem Erkenntnisse darüber gewonnen werden, auf welchem Stand der Berufswahl sich die aktuell im Übergang stehenden Schülerinnen und Schüler befinden, wie sie ihre Kompetenzen im Zusammenhang mit dem Berufswahlprozess einschätzen und wie sich diese entwickeln sowie welche Faktoren sie bei der Beruflichen Orientierung unterstützen. Der Blick auf den aktuellen Stand der Schülerinnen und Schüler hinsichtlich ihrer Beruflichen Orientierung bildet den Abschluss des Ergebniskapitels.

3.1 Kommunale Koordinierung

Die Kommunale Koordinierung ist der zentrale Governance-Ansatz zur Umsetzung von KAOA in den Kreisen/kreisfreien Städten. Da sich die Handlungsfelder „Berufliche Orientierung“, „Übergänge gestalten“ und „Steigerung der Attraktivität der dualen Ausbildung“ quer über die Zuständigkeiten verschiedenster Akteurinnen und Akteure erstrecken, bildet die Kommunale Koordinierung den Rahmen für die strategisch-steuernde Zusammenarbeit dieser beteiligten Institutionen und ihrer Akteurinnen und Akteure als kommunale Verantwortungsgemeinschaft. Diese wird durch die Etablierung von kommunalen Steuerungsgremien sowie Kommunalen Koordinierungsstellen strukturell verankert.

3.1.1 Strukturen

Land setzt Rahmen für die strategische Schwerpunktsetzung und Abstimmung vor Ort

Die inhaltliche Arbeit der Kommunalen Koordinierung findet innerhalb eines Steuerungsrahmens statt, der von den zentralen Akteurinnen und Akteuren auf Landesebene entwickelt, abgestimmt und beschlossen wird. Fixiert ist dieser Rahmen u. a. im Handbuch für die Umsetzung von KAOA. Die dort festgelegten Ziele und Prioritäten sowie die Konzepte für die verschiedenen Standardelemente formulieren den Handlungsauftrag für die Akteurinnen und Akteure vor Ort. Diesen Handlungsauftrag gilt es dann, in den Strukturen mit einer kommunalen Perspektive zu spiegeln und weiter auszuhandeln. Auch wenn sich daraus an der ein oder anderen Stelle Zielkonflikte mit der Agenda der Akteurinnen oder Akteure vor Ort ergeben konnten, wurde im Ergebnis ein kommunales Handlungsprogramm konkret aufgesetzt. Teilweise trug das vorgegebene

Handlungsprogramm auch dazu bei, dass die Akteurinnen und Akteure vor Ort schnell in Fragen der operativen Umsetzung einstiegen.

Dabei ist es nicht allein die Festlegung der Handlungsschwerpunkte auf Landesebene, die den Rahmen für die Aktivitäten der Kommunalen Koordinierung vor Ort prägt. Auch die Kanäle und Vorgehensweisen zur Informationsverbreitung in die Fläche hinein haben sich als relevanter Faktor erwiesen. Zentrale Akteure auf Landesebene sind dabei zunächst die beiden Ressorts Bildung und Arbeit der Landesregierung. Während u. a. die Förderung der Kommunalen Koordinierungsstellen in die Zuständigkeit des MAGS fällt, ist das MSB federführend für alle Fragestellungen der schulischen Studien- und Berufsorientierung zuständig. Das MAGS kommuniziert üblicherweise auf direktem Weg mit den Kommunalen Koordinierungsstellen, die Schulen sind über die Schulaufsicht in die grundlegende Linie eingebunden. Darüber hinaus sind im Steuerungsgremium auf Landesebene die relevanten Akteurinnen und Akteure vertreten, wie beispielsweise die Regionaldirektion der Bundesagentur für Arbeit oder die verschiedenen Kammern, die wiederum ihre regional nachgelagerten Organisationen im Informationsfluss halten.

Auf Landesebene koordinieren sich diese Akteurinnen und Akteure erstens im engeren Kreis der zuständigen Ressorts (MAGS und MSB) über einen kontinuierlichen Austausch und regelhafte Abstimmung auf Arbeitsebene. Hinzu kommen zweitens die regelmäßigen Sitzungen des Steuerungsgremiums auf Landesebene im breiteren Akteurskreis. Für beide Kreise ist zunächst ein grundlegendes Commitment aller beteiligten Akteurinnen und Akteure wichtig. Flankierend bedarf es nach Einschätzung der Akteurinnen und Akteure in den Vertiefungsstudien darüber hinaus einer stringenten Kommunikation und weiteren Erläuterungen durch die Landesakteurinnen und -akteure in die Fläche hinein. Dies gilt in besonderem Maße für die Informationsweitergabe über unterschiedliche Kanäle bzw. Dienstwege. Neben einer inhaltlichen Stringenz sollten Anpassungen und Weiterentwicklungen im KAOA-Steuerungsrahmen auch weitestgehend parallel in den verschiedenen Organisationsstrukturen verbreitet werden. Diesbezüglich beobachten die Akteurinnen und Akteure in der Fläche teilweise noch Ungleichzeitigkeiten.

Zentrales Element kommunales Steuerungsgremium ist flächendeckend etabliert und breit, überwiegend mit Entscheiderinnen und Entscheidern, besetzt

„Im Rahmen der Kommunalen Koordinierung sorgt die Kommune dafür, dass mit den Partnern ein gemeinsames Verständnis über das Zusammenwirken der Zuständigkeiten erreicht, Rollen geklärt, Absprachen und Vereinbarungen getroffen und deren Einhaltung nachgehalten werden.“ Dies ist die zentrale Anforderung an die Kommunale Koordinierung, wie sie das Handbuch zur Umsetzung der Standardelemente und Angebote festlegt.¹⁵ Strukturell bildet sich diese Anforderung in den kommunalen Steuerungsgremien ab, in denen sich die Akteurinnen und Akteure als Verantwortungsgemeinschaft verständigen und gemeinsame Entscheidungen treffen.

Zum Stand der Evaluation waren in allen 53 Kreisen/kreisfreien Städten kommunale Steuerungsgremien formal etabliert. Zu allen diesen Gremien liegen weiterführende Informationen aus der Befragung der Kommunalen Koordinierungsstellen vor (siehe Kapitel 2.3):¹⁶ Im Durchschnitt sind die kommunalen Steuerungsgremien mit rund 13 Akteurinnen und Akteuren besetzt. Das kleinste Gremium besteht aus sieben Personen, das größte aus 21.

¹⁵ MAGS (2020a): Übergang Schule-Beruf in NRW. Handbuch zur Umsetzung der Standardelemente und Angebote. Düsseldorf. <https://www.berufsorientierung-nrw.de/wp-content/uploads/2022/01/handbuch-kaoa-final-2020.pdf> (online, abgerufen am 21.12.2022).

¹⁶ Die weiteren Ausführungen beziehen sich jeweils auf 52 kommunale Koordinierungen, da der Ennepe-Ruhr-Kreis und die Stadt Hagen die Aufgaben gemeinsam wahrnehmen.

Mit Blick auf die konkrete Zusammensetzung benennt das Handbuch „insbesondere Schulen und Schulaufsicht, ggf. Hochschulen, Agenturen für Arbeit, Jobcenter, Kammern, Gewerkschaften, Arbeitgeberverbände, kommunale Ämter, Jugendhilfe, Kommunale Integrationszentren, Integrationsfachdienste und weitere Träger und Akteure“ in den Politikfeldern von KAOA als Akteurinnen und Akteure, die in die Verständigung über Ziele der kommunalen Verantwortungsgemeinschaft einbezogen werden sollten.¹⁷

Dies deckt sich weitestgehend mit den berichteten Zusammensetzungen der kommunalen Steuerungsgremien. Dort sind neben den Leitungen der Kommunalen Koordinierungsstellen Vertreterinnen und Vertreter der Staatlichen Schulämter (untere Schulaufsicht), der Kammern (Industrie- und Handelskammer, Handwerkskammer bzw. Kreishandwerkerschaft), der Agentur für Arbeit und des Jobcenters als Standard in (nahezu) allen kommunalen Steuerungsgremien beteiligt (siehe Abbildung 9).

In etwa drei Viertel der Steuerungsgremien sind Schulverwaltungsämter sowie die kommunalen Jugendämter vertreten. Unternehmensverbände, Gewerkschaften oder die Wirtschaftsförderung partizipieren in etwa zwei Dritteln. Ähnlich häufig sind außerdem die Bezirksregierungen als obere Schulaufsicht beteiligt.

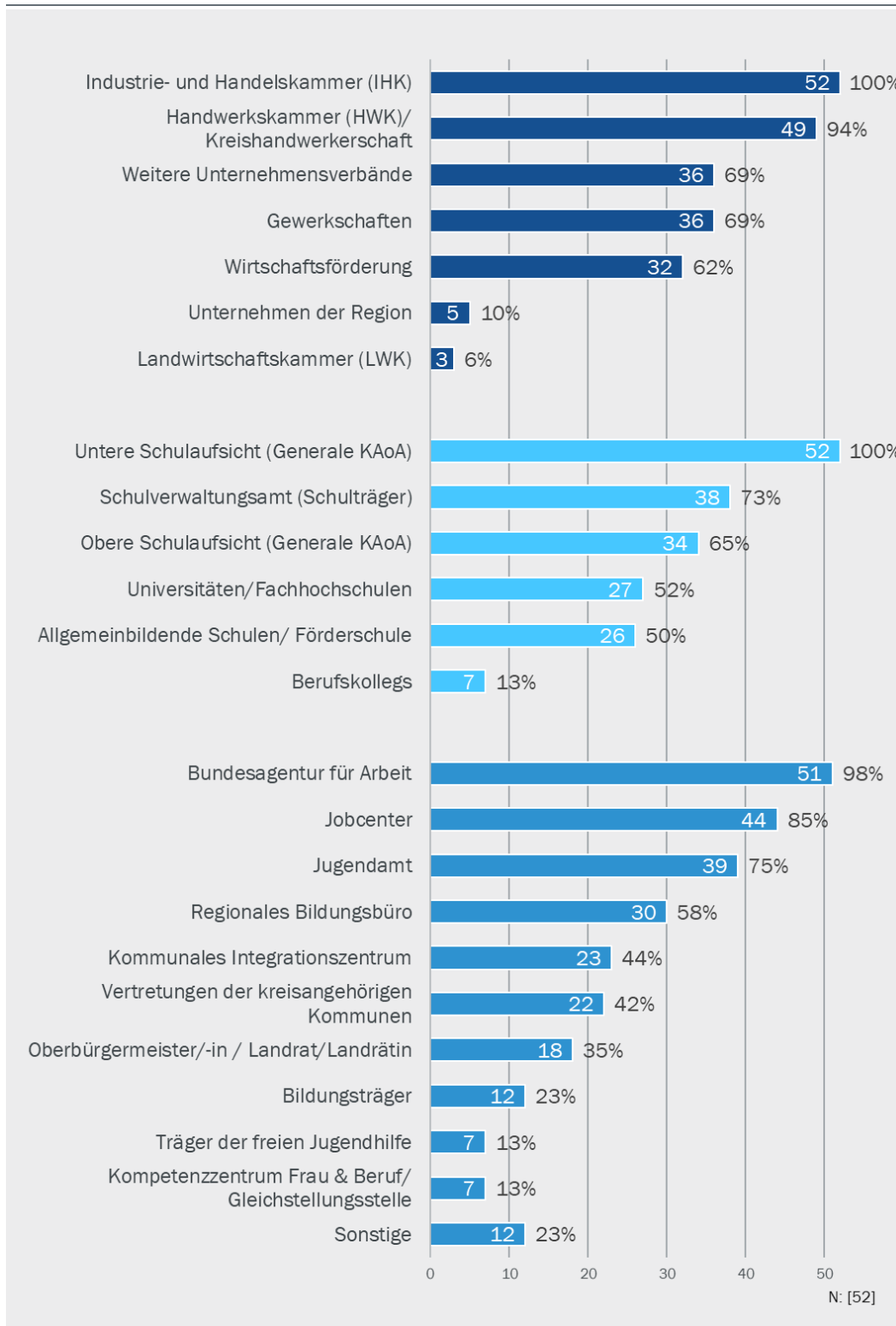
Regionale Bildungsbüros sind, nach Angaben in der Kurzbefragung der Kommunalen Koordinierungsstellen, in ca. jedem zweiten Fall Teil des kommunalen Steuerungsgremiums. Gleiches gilt für Vertreterinnen und Vertreter einzelner Universitäten und Hochschulen sowie allgemeinbildender Schulen/Förderschulen. Die Berufskollegs sind hingegen nur in Ausnahmefällen in den Gremien vertreten. Wie die Vertiefungsstudien zeigen, bringen diese Akteurinnen und Akteure die Perspektive ihrer spezifischen Bildungsinstitution in das kommunale Steuerungsgremium ein. Darüber hinaus agieren sie üblicherweise aber auch als Vertreterin bzw. Vertreter der jeweiligen Schulform oder von Hochschulen im Kreis oder der kreisfreien Stadt insgesamt.

Von kommunaler Seite sind zudem die Kommunalen Integrationszentren sowie die kreisangehörigen Kommunen in knapp jedem zweiten kommunalen Steuerungsgremium vertreten. In wenigen kommunalen Steuerungsgremien waren schließlich einzelne Träger aus den Bereichen Bildung oder Jugendhilfe beteiligt.

¹⁷ MAGS (2020a): Übergang Schule–Beruf in NRW. Handbuch zur Umsetzung der Standardelemente und Angebote. Düsseldorf. <https://www.berufsorientierung-nrw.de/wp-content/uploads/2022/01/handbuch-kaoa-final-2020.pdf> (online, abgerufen am 21.12.2022).

Abbildung 9: Beteiligte Akteursgruppen in den kommunalen Steuerungsgremium

Welche Akteursgruppen sind in den Gremien zur Begleitung der Umsetzung von KAOa eingebunden (Steuerungsebene)?



Quelle: Kurzbefragung der Kommunalen Koordinierungsstellen, Prognos AG (2020).

Die Befragungsergebnisse verdeutlichen zwei Aspekte: Erstens das breite Spektrum an Akteurinnen und Akteuren, das in der Regel durch die kommunalen Steuerungsgremien abgedeckt wird, und zweitens einen gewissen Grad an Heterogenität in der Umsetzung der Kommunalen Koordinierung. Dabei bewerten die Akteurinnen und Akteure in den Vertiefungsstudien die Aufstellung der kommunalen Steuerungsgremien gerade in ihren jeweiligen Besonderheiten überwiegend als bedarfsgerecht. Die verschiedenen Besetzungsvarianten sind u. a. auf die Genese des jeweiligen Gremiums zurückzuführen, das häufig auf bereits bestehenden Austauschstrukturen aufgebaut wurde, sowie auf spezifische Konstellationen der Zuständigkeiten und Vernetzung vor Ort. So vertritt beispielsweise ein freier Träger der Jugendhilfe die kommunalen Jugendämter in einem kommunalen Steuerungsgremium, in anderen sind aufgrund der Schwerpunkte einiger Projekte oder spezifischer Problemlagen Gleichstellungsbeauftragte bzw. Fachbereichsleitungen für Integration, Zuwanderung und Wohnraumsicherung vertreten. Nicht zuletzt vor dem Hintergrund solcher Sonderkonstellationen sehen die Mitglieder der kommunalen Steuerungsgremien in den Vertiefungsstudien ihre Gremien in der Regel gut aufgestellt. Lücken in der Besetzung stehen üblicherweise im Zusammenhang mit persönlichen oder institutionellen Faktoren (z. B. längerfristige krankheitsbedingte Ausfälle oder temporär unbesetzte Stellen). Es gibt jedoch keine Hinweise darauf, dass bestimmte Akteursgruppen systematisch unterrepräsentiert oder relevante (Politik-)Felder nicht abgedeckt sind.

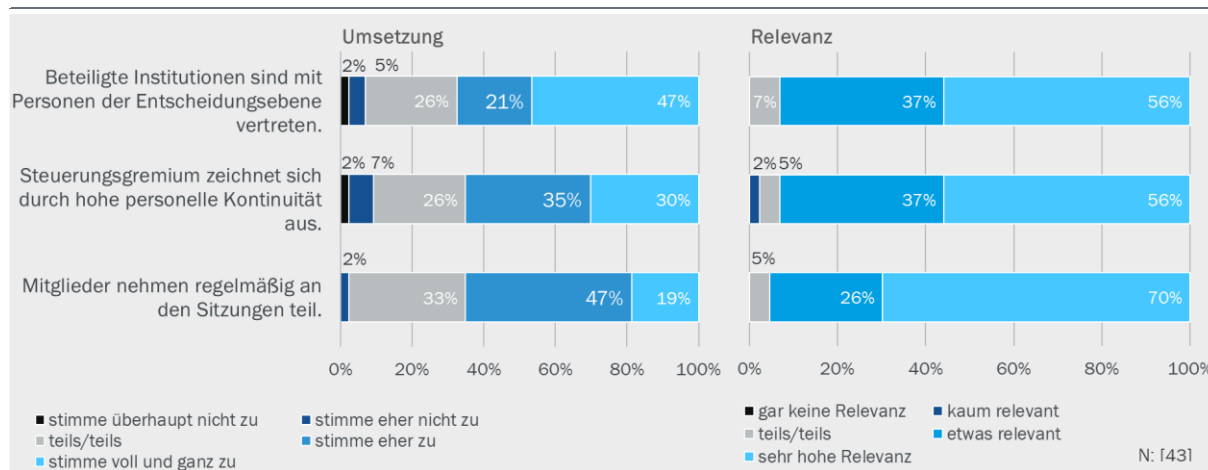
Eine Anforderung an die Kommunale Koordinierung ist, dass die Akteurinnen und Akteure Absprachen und Vereinbarungen zu den wesentlichen Aktivitäten im Übergangsbereich treffen. Damit diese auch Wirkung im Kreis bzw. in der kreisfreien Stadt entfalten können, müssen sie von den zentralen Entscheiderinnen und Entscheidern mitgetragen werden. Insofern ist die konkrete personelle Zusammensetzung der kommunalen Steuerungsgremien ein relevanter Faktor für die Kommunale Koordinierung. In etwa einem Drittel der Kreise bzw. kreisfreien Städte sind Landrätinnen oder Landräte bzw. Oberbürgermeisterinnen oder Oberbürgermeister Teil der kommunalen Steuerungsgremien. Nach Einschätzung der Mitglieder der kommunalen Steuerungsgremien in den Vertiefungsstudien verdeutlicht eine solche Beteiligung die kommunalpolitische Priorität für das Thema Übergang Schule-Beruf und wirkt sich damit auch positiv auf das Commitment der weiteren Akteurinnen und Akteure im Kreis bzw. der kreisfreien Stadt wie auch der kommunalen Verwaltungsstruktur aus. Dabei muss es nicht notwendigerweise die kommunalpolitische Spitze sein, die eine zentrale Rolle in der Kommunalen Koordinierung einnimmt. So verweisen Befragte einer Kommunalen Koordinierungsstelle in den Vertiefungsstudien beispielsweise auf eine Dezernentin bzw. einen Dezernenten als prägendes Mitglied im kommunalen Steuerungsgremium, der/die Entscheidungen zu KAoA aktiv in die weitere Verwaltungsstruktur trägt und somit zu einer reibungsarmen Umsetzung der KAoA-Prozesse beiträgt.

Darüber hinaus sind nach Angaben der befragten Vertreterinnen und Vertreter der Kommunalen Koordinierungsstellen knapp drei Viertel der kommunalen Steuerungsgremien überwiegend mit Entscheiderinnen und Entscheidern, meist (stellvertretende) Leitungen und Geschäftsführungen sowie Bereichsleitungen, besetzt (siehe Abbildung 10). In einem Teil der Kommunen nehmen aber auch operative Kräfte als Regelmitglieder oder punktuell stellvertretend für verhinderte Entscheiderinnen und Entscheider an den Gremiensitzungen teil.

Abbildung 10: Umsetzung und Zusammenarbeit in den Steuerungsgremien

Wie gestaltet sich bei Ihnen bislang die Umsetzung und Zusammenarbeit?

Wie wichtig sind diese Aspekte für eine zielführende Arbeit des Steuerungsgremiums?



Quelle: Befragung zur Rückkopplung an die Kommunalen Koordinierungsstellen, Prognos AG (2022).

Neben sehr spezifischen persönlichen oder institutionellen Faktoren spielt auch die Ausrichtung der kommunalen Steuerungsgremien an dieser Stelle eine wichtige Rolle. Sind Gremien stärker auf den Informationsaustausch ausgerichtet, besteht mitunter die Tendenz, dass sich Entscheidungsträgerinnen und Entscheidungsträger eher vertreten lassen. Allerdings setzt eine verbindliche Entscheidungsfindung wiederum auch die Beteiligung genau dieser Ebene voraus. Bedeutung kommt in diesem Zusammenhang auch der sonstigen Gremienstruktur im Kreis/der kreisfreien Stadt zu und dem Stellenwert des kommunalen Steuerungsgremiums innerhalb dieser Struktur für die jeweiligen Institutionen. Entsprechend beeinflusst auch dieser Aspekt die konkrete Besetzung des Gremiums.

Personalfuktuation stellt Strukturen mitunter vor Herausforderungen – besonders in Zeiten der Pandemie

Unterschiedlich gestaltet sich auch die personelle Kontinuität in den kommunalen Steuerungsgremien. Knapp zwei Drittel der befragten Leitungen der Kommunalen Koordinierungsstellen stimmen der Aussage, dass sich das kommunale Steuerungsgremium durch eine hohe Personalkontinuität auszeichnet, (eher) zu. Gleichzeitig bewerten nahezu alle befragten Leitungen eine solche Kontinuität als (sehr) relevant für die zielführende Arbeit des Steuerungsgremiums (siehe Abbildung 10).

Durchschnittlich treffen sich die kommunalen Steuerungsgremien, so die Angaben in der Kurzbefragung der Kommunalen Koordinierungsstellen, rund vier Mal im Jahr. Das Spektrum der meisten Kommunen reicht dabei von mindestens einem Treffen bis zu zehn Treffen im Jahr.¹⁸ Nach Angaben der Leitungen der Kommunalen Koordinierungsstellen nehmen die Mitglieder in gut der Hälfte der kommunalen Steuerungsgremien (eher) regelmäßig teil – auch diesem Aspekt messen fast alle Befragten eine (sehr) hohe Relevanz für die zielführende Arbeit des Gremiums zu (siehe Abbildung 10). Diskontinuitäten in der Besetzung oder Teilnahme stellen vor allem

¹⁸ Zwei Kommunen gaben darüber hinaus 20 bzw. 40 Treffen im Jahr an.

Herausforderungen dar, alle Akteurinnen und Akteure auf dem gleichen Informationsstand zu halten.¹⁹ Wie einige Akteurinnen und Akteure in den Vertiefungsstudien anmerken, führt dies mitunter zu sich wiederholenden Inhalten in den Sitzungen der kommunalen Steuerungsgremien und beschränkt somit die Zeit für weitere, inhaltliche Diskussionen oder Entscheidungsfindungen.

In den Vertiefungsstudien beschreiben die Akteurinnen und Akteure darüber hinaus, dass die Gremienarbeit aufgrund der Covid-19-Pandemie teilweise nur eingeschränkt stattfinden konnte. Für die Kommunale Koordinierung insgesamt war dies insbesondere dann herausfordernd, wenn pandemiebedingte Ausfälle von (Präsenz-)Sitzungen und personelle Wechsel zusammenkamen. Wie Vertreterinnen und Vertreter der Kommunalen Koordinierungsstellen berichten, war es mitunter schwierig, eine vertrauensvolle Zusammenarbeit zwischen Akteurinnen und Akteuren zu etablieren, die nicht auf eine vorherige persönliche Basis zurückgreifen konnten.

Abstimmung und Entscheidungsfindung läuft überwiegend in etablierten Prozessen

Vor dem Hintergrund der Kommunalen Koordinierung ist die jeweilige Kommune in der Verantwortung, den Prozess der Verständigung über die Zuständigkeiten und Rollen der Akteurinnen und Akteure zu moderieren, indem Absprachen getroffen und deren Wirksamkeit nachgehalten werden. Sie koordiniert weiterhin den Abstimmungsprozess der Akteurinnen und Akteure über inhaltliche und zeitliche Ziele in den Handlungsfeldern des Gesamtsystems sowie gemäß der Abstimmung der Akteurinnen und Akteure die Umsetzung von Absprachen und Regelungen zu den Handlungsfeldern von KAoA. Sie fördert Transparenz, Kommunikation und Zusammenarbeit zwischen den Partnerinnen und Partnern und unterstützt Maßnahmen, um Schnittstellen zu optimieren, Entwicklungsprozesse anzustoßen und moderiert die Verabredung zwischen den jeweiligen Partnerinnen und Partnern, wie und durch wen die Wirksamkeit der verabredeten Prozesse im Sinne der Qualitätssicherung und -entwicklung nachgehalten wird.²⁰

Für die Klärung von Zuständigkeiten und Rollen sowie die Abstimmung über inhaltliche und zeitliche Ziele sind die kommunalen Steuerungsgremien ein zentrales Forum. Die jeweiligen Entscheidungsprozesse ähneln sich in der Mehrheit der kommunalen Steuerungsgremien. Wie deren Mitglieder in den Vertiefungsstudien beschreiben, sind es oft die Kommunalen Koordinierungsstellen, die wesentliche Schwerpunkte für die inhaltliche Diskussion setzen. In den Kreisen/kreisfreien Städten, in denen die Kommunale Koordinierung noch stärker in der Etablierungsphase ist oder aufgrund von personellen Wechseln wieder neu etabliert werden muss, leiten sich die Schwerpunkte meist zunächst direkt aus den Anforderungen an die Umsetzung von KAoA ab, wie sie vor allem das Handbuch zur Umsetzung der Standardelemente und Angebote festlegt. Darüber hinaus sind aber auch alle weiteren Mitglieder und dahinterliegende Institutionen eingeladen, eigene Themen einzubringen – was in etablierten Gremien nach Berichten der Mitglieder der kommunalen Steuerungsgremien in den Vertiefungsstudien auch überwiegend der Fall ist.

¹⁹ Dies ist üblicherweise Aufgabe der Kommunalen Koordinierungsstellen, wie insgesamt die kontinuierliche Bündelung und Verbreitung von Informationen (vgl. auch Abschnitt zur Aufgabenwahrnehmung der Kommunalen Koordinierungsstellen).

²⁰ Vgl. MAGS (2020a): Übergang Schule-Beruf in NRW. Handbuch zur Umsetzung der Standardelemente und Angebote. Düsseldorf. <https://www.berufsorientierung-nrw.de/wp-content/uploads/2022/01/handbuch-kaoa-final-2020.pdf> (online, abgerufen am 21.12.2022).

Neben regelhaften Statusinformationen zu laufenden Aktivitäten und Projekten, steht in der Mehrheit der in die Vertiefungsstudien einbezogenen kommunalen Steuerungsgremien die Weiterentwicklung der Strukturen und Projekte in den Handlungsfeldern auf der Agenda. Grundlagen dafür sind vor allem die Bewertung der bestehenden Angebotslandschaft oder einzelner Aktivitäten sowie aktuelle Bedarfslagen, wie z. B. jüngst der erhöhte Zuzug von jungen Geflüchteten aus der Ukraine. Mit Blick auf die dynamischen Entwicklungen in den letzten Jahren weisen die Akteurinnen und Akteure zudem darauf hin, dass die Priorisierung von Handlungsbedarfen und entsprechenden Lösungsansätzen ebenfalls eine zentrale Aufgabe der Kommunalen Koordinierung darstellt.

Die Gremiensitzungen werden üblicherweise von Vertreterinnen oder Vertretern der Kommunalen Koordinierungsstellen moderiert. Gleichzeitig begleiten diese die Diskussionen auch inhaltlich – je nach Themenschwerpunkt. Teilweise sind es auch weitere (Unter-)Gremien, wie fachliche Arbeitsgruppen (siehe den folgenden Abschnitt), die konkrete Vorschläge für Projekte oder Initiativen erarbeiten und diese den kommunalen Steuerungsgremien zur Beschlussfassung vorlegen. Vereinzelt treffen sich die Mitglieder der kommunalen Steuerungsgremien für diese Strategieentwicklungsprozesse zu zusätzlichen Klausurtagungen oder Workshops.

Die überwiegende Mehrheit der in den Vertiefungsstudien interviewten Akteurinnen und Akteure beschreibt die Diskussionen im kommunalen Steuerungsgremium als konstruktiv und gewinnbringend. Entsprechend kommen die Gremien üblicherweise auch zu konkreten Festlegungen und Entscheidungen, welche Handlungsbedarfe mit welchen Ansätzen und durch welche Akteure adressiert werden. Dabei zeigte sich über das Setting der für die Vertiefungsstudien ausgewählten Kommunen bereits, dass die konkreten Abstimmungs- und Entscheidungsprozesse sehr spezifisch ablaufen – nicht zuletzt ist dies auch der oben beschriebenen heterogenen Zusammensetzung der Gremien geschuldet. Relevante Unterschiede liegen auch in der bereits angedeuteten Ausrichtung zwischen Informationsvermittlung und strategischer Entscheidungsfindung der Gremien. Dabei scheinen sich die inhaltliche Ausgestaltung der Gremiensitzungen und die konkrete Besetzung gegenseitig zu bedingen. So schildert die Leitung einer Kommunalen Koordinierungsstelle, dass aufgrund hoher personeller Fluktuation in den Sitzungen über die Zeit vor allem die Informationsvermittlung zunehmend in den Mittelpunkt gerückt sei, was wiederum dazu geführt habe, dass sich Entscheiderinnen und Entscheider stärker aus dem Gremium zurückgezogen hätten. Entsprechend dominierten in diesem Fall aktuell in den Sitzungen vor allem Status-Updates zu laufenden Aktivitäten und operative Fragen.

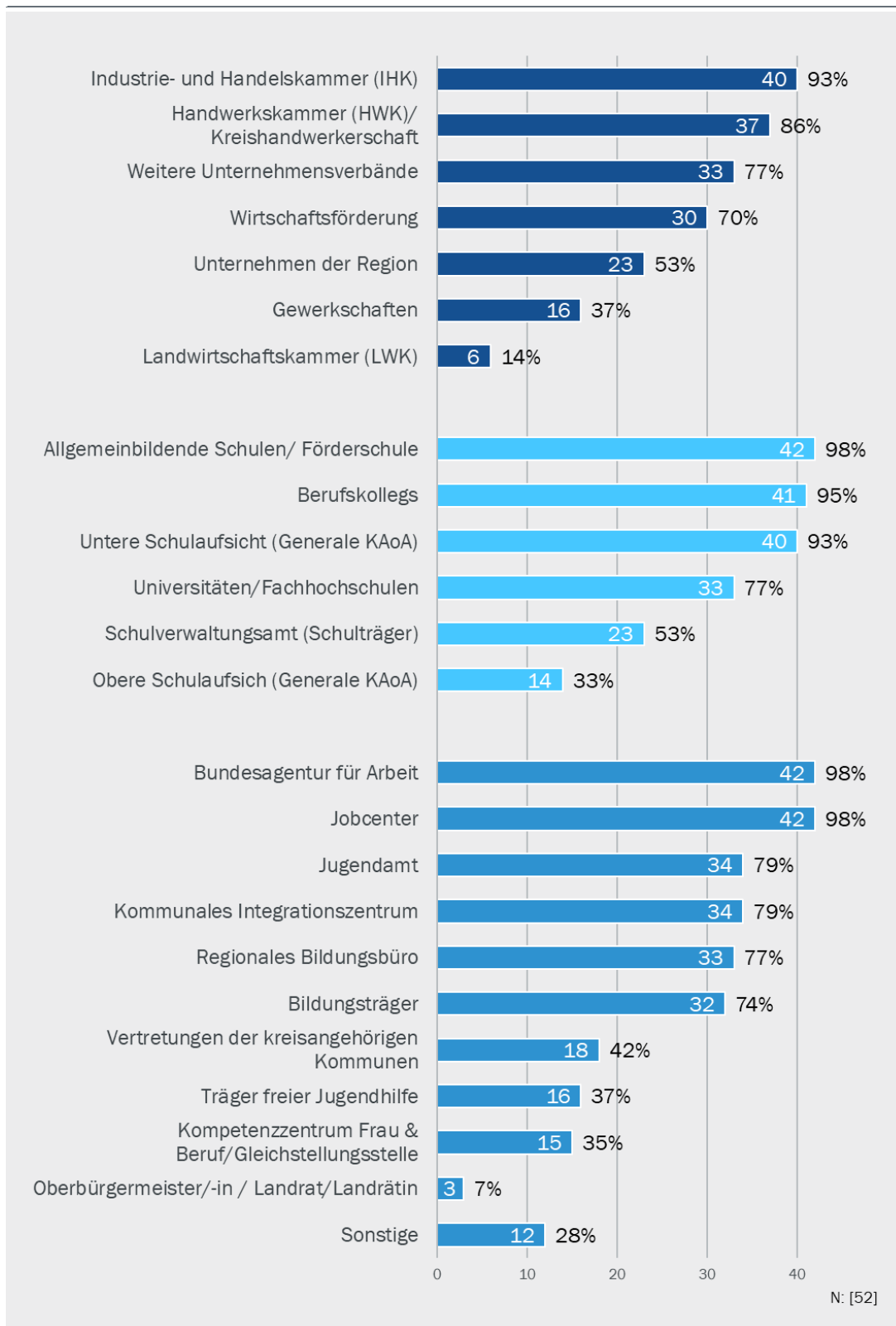
Zusätzliche Gremien auf Arbeitsebene zur operativen Umsetzung in vielen Kreisen bzw. kreisfreien Städten eingerichtet

Neben den strategisch orientierten kommunalen Steuerungsgremien wurden vielfach Arbeitsgruppen und/oder weiterführende Austauschstrukturen auf Arbeitsebene eingerichtet. Im Unterschied zu den kommunalen Steuerungsgremien gibt es kein einheitliches Verständnis, was unter Gremien auf Arbeitsebene verstanden werden kann. Entsprechend können sich die folgenden Befunde auf sehr unterschiedliche Arten von Gremien beziehen. In 43 Kreisen bzw. kreisfreien Städten wurden, entsprechend der Angaben im Rahmen der Kurzbefragung der Kommunalen Koordinierungsstellen, Gremien auf Arbeitsebene mit durchschnittlich rund 15 Mitgliedern (zwischen sieben und 22) eingerichtet, die etwa monatlich (im Durchschnitt rund 13 Mal pro Jahr) tagen (zwischen einem und 50 Treffen pro Jahr).

Im Vergleich zu den kommunalen Steuerungsgremien sind auf dieser Ebene häufig Vertreterinnen und Vertreter einzelner Schulen involviert (allgemeinbildende Schulen sowie Förderschulen und Berufskollegs). Darüber hinaus sind in den meisten Fällen operative Fachkräfte der Agenturen für Arbeit, der Jobcenter, der Kammern sowie der unteren Schulaufsichten in den Gremien auf Arbeitsebene vertreten (siehe Abbildung 11). Wie die Vertiefungsstudien zeigen, kann die Besetzung solcher Gremien auch im Zeitverlauf variieren, je nachdem welche Schwerpunkte behandelt werden oder in welchem Stadium sich bestimmte Initiativen befinden. So wurden in einem Beispiel nach der Entwicklungsphase auch verstärkt einzelne Unternehmen in eine Arbeitsgruppe mit dem Schwerpunkt Berufsfelderkundung eingebunden, um deren Praxiserfahrung zu integrieren. Sofern es die personelle Besetzung der Kommunalen Koordinierungsstellen zulässt, gibt es auch innerhalb der Kommunalen Koordinierungsstellen spezifische Zuständigkeiten für die verschiedenen Arbeitsgruppen (siehe Abschnitt unten).

Abbildung 11: Zusammensetzung der Gremien auf Arbeitsebene

Welche Akteursgruppen sind in den Gremien zur Begleitung der Umsetzung von KAOA eingebunden (Arbeitsebene)?



Quelle: Kurzbefragung der Kommunalen Koordinierungsstellen, Prognos AG (2020).

Mit Blick auf die konkrete Ausrichtung dieser Gremien zeigt sich in den Vertiefungsstudien eine hohe Varianz. Eine sehr übliche Variante sind Gremien zur weitergehenden Bearbeitung von gemeinsamen Initiativen und Themenschwerpunkten im Rahmen des Handlungsprogramms von KAOA. Diese Facharbeitsgruppen haben sich zunächst häufig an den drei weiteren Handlungsfeldern von KAOA orientiert. In einigen kreisfreien Städten oder Kreisen wurde diese jedoch im Zeitverlauf aufgeweicht, weil eine klare Trennung zwischen den Handlungsfeldern nicht mehr möglich gewesen sei, so die Erfahrung der beteiligten Akteurinnen und Akteure in den Vertiefungsstudien. Es gibt auch Beispiele, in denen ein Arbeitsgremium die kommunalen Steuerungsgremien in der Bandbreite aller Handlungsfelder operativ unterfüttert. Diese operativen Gremien waren vor allem in der Etablierungsphase von KAOA stark gefordert.

Zusätzlich zu diesen übergreifenden Arbeitsgremien mit breiterer Akteursstruktur existieren oft weitere, operative Kleinarbeitsgruppen, die sich mit Teilaspekten von KAOA beschäftigen und meist nur diejenigen Akteurinnen und Akteure involvieren, die mit der Umsetzung des je konkreten Aspekts befasst sind, zum Beispiel dem Aufbau von ausbildungsvorbereitenden Bildungsgängen oder der Etablierung der Berufsfelderkundung. Andere Formate orientieren sich in ihrer Ausrichtung stärker an einzelnen Akteursgruppen, die involviert werden, zum Beispiel Fachkräfte, die für die schulische Berufliche Orientierung zuständig sind. Dabei zeigt sich auch ein Zusammenhang zwischen der zentralen Funktion des Gremiums und der Ausrichtung. Gremien die stärker an Handlungsfeldern oder spezifischen Projekten orientiert sind, sind nach den Schilderungen der Akteurinnen und Akteure in den Vertiefungsstudien wesentlich aktiver an der Erarbeitung von Lösungen oder Ansätzen beteiligt. Oftmals setzen sie Beschlüsse der kommunalen Steuerungsgremien um oder leisten Entwicklungsarbeit, die dann den kommunalen Steuerungsgremien zum Beschluss vorgelegt wird. Mitunter werden auch aus diesen operativen Gremien heraus Impulse in die kommunalen Steuerungsgremien getragen, wo weiterer Handlungsbedarf besteht. Vielfach wirken diese operativen Gremien auch als Multiplikatorinnen und Multiplikatoren für ihre jeweiligen Themen oder Initiativen in die Kreise/kreisfreien Städte hinein oder versuchen ein breiteres Akteursspektrum in ihre Entwicklungsarbeit einzubinden. Gremien, die eher auf eine Bündelung von Akteursgruppen abstellen, dienen häufiger der Informationsverbreitung in Richtung dieser Akteursgruppen.

Ähnlich wie schon bei den diskutierten Strukturen zu den kommunalen Steuerungsgremien, lässt sich auch für die Arbeitsgruppen kein Standard identifizieren, der als Empfehlung für alle Kontexte der Kommunalen Koordinierung trägt. Sowohl mit Blick auf Zuschnitt und Zusammensetzung wie auch hinsichtlich des Profils und der inhaltlichen Ausrichtung der Arbeitsgruppen gibt es nochmals deutlich mehr Varianz als bei den kommunalen Steuerungsgremien. Wie einzelne Beispiele zeigen, wird die Struktur der Arbeits- oder Projektgruppen zudem häufiger angepasst, meist entlang veränderter Schwerpunktsetzungen in der inhaltlichen Ausrichtung der Kommunalen Koordinierung oder weil bestimmte Handlungsfelder bereits weiterentwickelt bzw. zentrale Projekte abgeschlossen sind.

Übergreifend weisen die in den Vertiefungsstudien betrachteten Beispiele jedoch darauf hin, dass fachliche Arbeitsgruppen in Ergänzung zu den kommunalen Steuerungsgremien einen Mehrwert für die Kommunale Koordinierung schaffen können – vor allem dann, wenn dort operative Fachkräfte an der Entwicklung von Lösungsansätzen arbeiten oder die Umsetzung dieser Ansätze begleiten. Dies erleichtert die operative Umsetzung von KAOA, kann aber auch zur Profilschärfung der kommunalen Steuerungsgremien in Richtung strategischer Entscheidungsfindung beitragen.

Gremienstruktur von KAoA meist mit thematischen Schnittstellen zu weiteren Strukturen

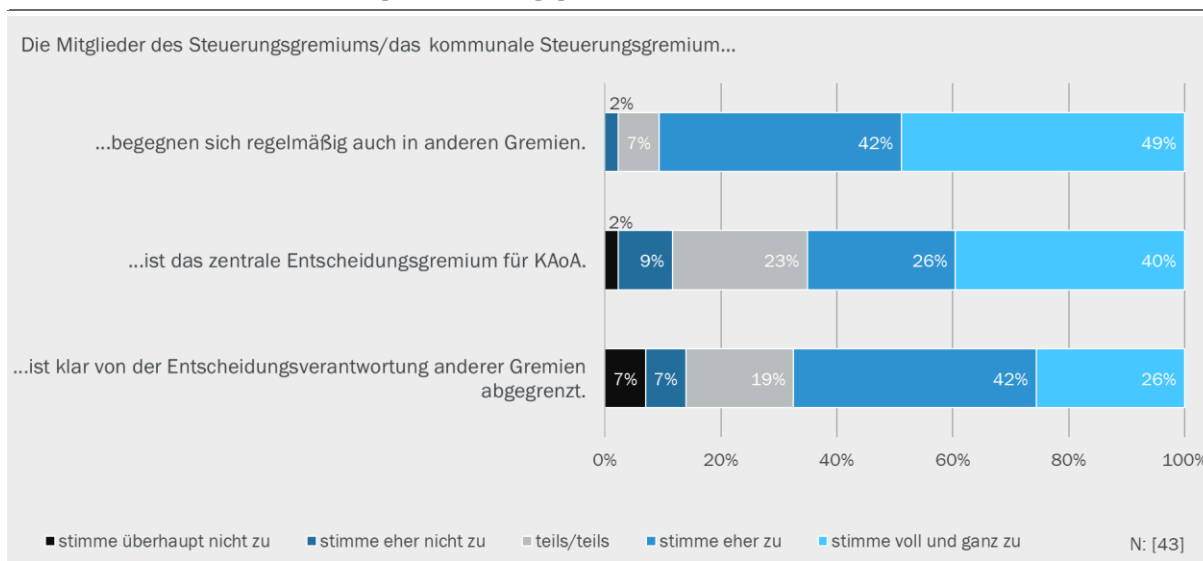
Insgesamt ist für nahezu alle Kreise/kreisfreien Städte zu beachten, dass neben der Gremienstruktur von KAoA weitere Strukturen im Übergang Schule-Beruf existieren, die erstens vielfach thematische Schnittstellen zu den Handlungsfeldern von KAoA haben und zweitens teilweise bereits vor der Einführung der kommunalen Steuerungsgremien bestanden. Die Mehrheit (81 Prozent) der Leitungen der Kommunalen Koordinierungsstellen gibt im Rahmen der Kurzbefragung an, dass in ihrem Kreis oder ihrer kreisfreien Stadt ein entsprechendes Gremium vor Start der Landesinitiative bestand (z. B. Beirat (Übergang) Schule-Beruf). Damit stellte sich bei Einführung der Kommunalen Koordinierung die Frage, wie sich die kommunalen Steuerungsgremien zu diesen Strukturen verhalten. Insbesondere die Beiräte Übergang Schule-Beruf wurden vielfach durch die kommunalen Steuerungsgremien abgelöst. In einzelnen Fällen besteht das Gremium auch weiter, häufig ähneln sich dann die Besetzung beider Gremien stark – und Zuständigkeiten lassen sich nicht immer klar abgrenzen.

Die regionalen Gremien des Ausbildungskonsens folgen in Ihrem Zuschnitt den 16 IHK-Bezirken in Nordrhein-Westfalen und sind damit nicht deckungsgleich mit den kommunalen Steuerungsgremien. Üblicherweise sind viele Mitglieder der kommunalen Steuerungsgremien auch Teil des regionalen Ausbildungskonsens. Schnittstellen zwischen beiden Gremien liegen vor allem im Handlungsfeld „Steigerung der Attraktivität der dualen Ausbildung“. Darüber hinaus werden in einigen Kommunen auch weitere themenspezifische Koordinierungsgruppen als weitere in Teilbereichen nahe Gremien benannt.

Die kommunalen Steuerungsgremien sind nach Einschätzung der Akteurinnen und Akteure in den Vertiefungsstudien sowie der Mehrheit der Leitungen der Kommunalen Koordinierungsstellen in der Befragung zur Rückkopplung in der Regel das Gremium mit dem breitesten Einbezug von relevanten Akteurinnen und Akteuren und der zentralen Zuständigkeit für die bearbeiteten Themen. Dennoch bewertet etwas über ein Drittel der in der Rückkopplung befragten Leitungen der Kommunalen Koordinierungsstellen die klare Abgrenzung der Entscheidungskompetenz der kommunalen Steuerungsgremien (eher) nicht oder nur teilweise als gegeben (siehe Abbildung 12). Dies entspricht auch grob dem Anteil der Befragten, die das kommunale Steuerungsgremium (eher) nicht als das zentrale Entscheidungsgremium für KAoA sehen. Ein Teil der Akteurinnen und Akteure in den Vertiefungsstudien berichtet in diesem Zusammenhang wiederum vor allem von doppelter Informationsvermittlung durch die Teilnahme an weiteren Gremien und vereinzelt sich länger ziehenden Entscheidungsfindungsprozessen aufgrund nicht vollständig geklärter Zuständigkeiten.

Abbildung 12: Stellung des kommunalen Steuerungsgremiums in der Kommune (1)

Wie bewerten Sie aktuell die Stellung des Steuerungsgremiums in Ihrer Kommune?



Quelle: Befragung zur Rückkopplung an die Kommunalen Koordinierungsstellen, Prognos AG (2022).

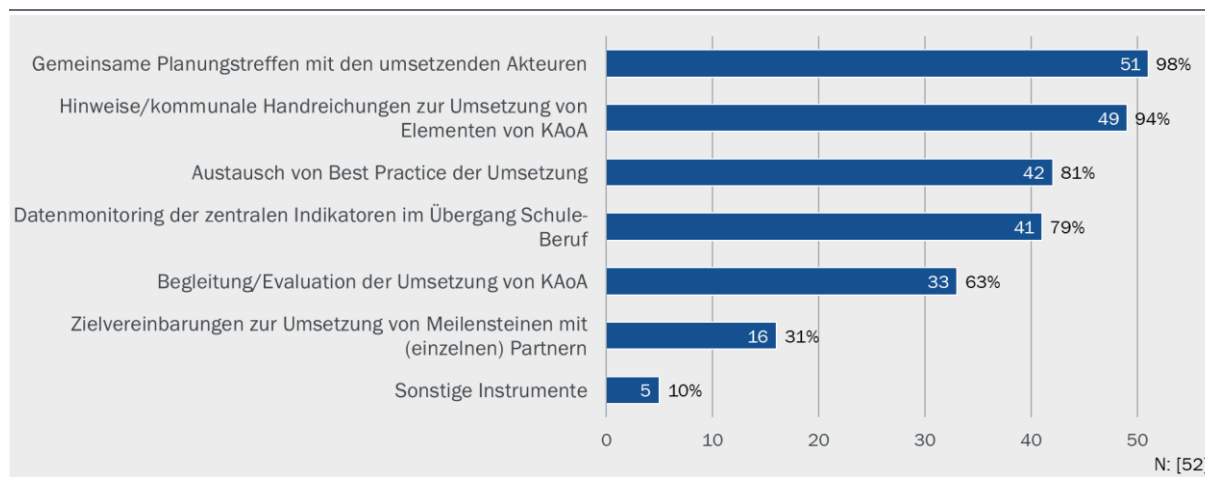
Wenig überraschend, gibt es aufgrund der differenzierten Gremienstruktur häufig auch personelle Überschneidungen. Etwa 90 Prozent der Kommunalen Koordinierungsstellen geben in der Befragung zur Rückkopplung an, dass sich Mitglieder aus den Steuerungsgremien regelmäßig auch in anderen Gremien begegnen (siehe Abbildung 12). Wie die Mitglieder selbst in den Vertiefungsstudien berichten, ist dies jedoch nicht zwangsläufig als nachteilig zu betrachten. Sie weisen darauf hin, dass die häufigen Kontakte zur Vertrauensbildung beitragen und damit die Zusammenarbeit stärken. Darüber hinaus lassen sich aus Sicht der Befragten so die Bezüge zwischen den Aktivitäten von KAoA und weiteren Aktivitäten in der Kommune besser herstellen. Vereinzelt gibt es auch kritischere Stimmen, die vor allem die zeitlichen Ressourcen für mehrere Gremien sowie Dopplungen von Themen und Informationen thematisieren.

Die Kommunale Koordination greift auf ein breites Spektrum an Handlungsansätzen zurück

Abstimmung und gemeinsame Treffen zwischen den handelnden Akteurinnen und Akteuren sind zentrale Instrumente der Kommunalen Koordination. Wie bereits ausgeführt ist die Qualitätssicherung laufender Aktivitäten und darauf aufbauend die Weiterentwicklung dieser Aktivitäten eine Kernaufgabe der Kommunalen Koordination. Entsprechend ist auch das Spektrum der dabei zum Einsatz kommenden Instrumente breit aufgestellt. Neben der Erarbeitung und Verbreitung von Handreichungen zur Umsetzung der Aktivitäten spielen vor allem der Austausch von Best Practices zur Umsetzung, das Monitoring des Übergangsbereichs anhand zentraler Indikatoren sowie die Begleitung oder Evaluation von KAoA in der Kommune eine zentrale Rolle (siehe Abbildung 13). Bei der Erarbeitung von Handreichungen sind häufig operative Fachkräfte aus den verschiedenen fachlich zuständigen Institutionen beteiligt, nicht zuletzt, weil diese Erarbeitung in den Arbeitsgruppen der Kommunalen Koordination stattfindet (siehe Abschnitt unten). Monitoring und Begleitung bzw. Evaluation werden üblicherweise federführend durch die Kommunalen Koordinierungsstellen umgesetzt.

Abbildung 13: Qualitätssicherung in der kommunalen Verantwortungsgemeinschaft

Inwiefern werden folgende Instrumente zur Qualitätssicherung in der kommunalen Verantwortungsgemeinschaft genutzt?



Quelle: Kurzbefragung der Kommunalen Koordinierungsstellen, Prognos AG (2020).

Kommunale Koordinierungsstellen sind flächendeckend eingerichtet – aber unterschiedlich aufgestellt

Wie die obigen Ausführungen bereits andeuten, sind die Kommunalen Koordinierungsstellen ein zentrales Strukturelement der Kommunalen Koordinierung. Das Land Nordrhein-Westfalen fördert Personal- und Sachkosten für die Kommunalen Koordinierungsstellen anteilig mit 40 Prozent. Je nach Größe der Kommune werden dabei in Vollzeitäquivalenten eine Leistungsstelle sowie zwischen drei und fünf Stellen für die Projektarbeit kofinanziert.²¹

Kommunale Koordinierungsstellen sind Stand 2022 flächendeckend in allen Kreisen/kreisfreien Städten in Nordrhein-Westfalen eingesetzt. Die konkrete Aufstellung der Kommunalen Koordinierungsstellen variiert nach den Angaben in der Kurzbefragung stark: So reichen die vorgesehenen Stellenanteile für Leitungspersonen von 0,12 bis zu 1,5 Vollzeitäquivalenten. Für die Mitarbeitenden ohne Leitungsfunktionen liegen diese zwischen 1 und 4,67 Vollzeitäquivalenten. Dementsprechend variiert auch die Anzahl der Personen, die in den Kommunalen Koordinierungsstellen arbeiten. Teilweise werden die Aufgaben von kleinen Teams bestehend aus einer Leitung und einem/einer Mitarbeitenden wahrgenommen, während in anderen Kommunalen Koordinierungsstellen bis zu sieben Mitarbeitende und ein bis zwei Leitungen beschäftigt sind.

Dabei lässt sich kein direkter Zusammenhang herstellen zwischen z. B. Größe des Kreises/der kreisfreien Stadt und personeller Aufstellung der Kommunalen Koordinierungsstelle. Zwar ist die mögliche Anzahl der geförderten Stellen nach Größe der Kommunen durch das Land vorgegeben; die Entscheidung über die personelle Ausstattung liegt jedoch in der Verantwortung der einzelnen Kreise/kreisfreien Städte. Entsprechend scheinen eher Faktoren, wie z. B. die Genese der Kommunalen Koordinierungsstellen, die Ansiedlung oder der Umfang des Aufgabenprofils für die personelle Aufstellung relevant zu sein. Auch in diesem Zusammenhang zeigen sich viele

²¹ MAGS (2021a): Richtlinie über die Gewährung von Zuwendungen zur Förderung von Maßnahmen, die aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds in der Förderphase 2021 bis 2027 mitfinanziert werden (ESF-Förderrichtlinie 2021 – 2027). https://www.mags.nrw/sites/default/files/asset/document/esf_foerderrichtlinie_2021-2027_inkl._anlagen.pdf (online, abgerufen am 21.12.2022).

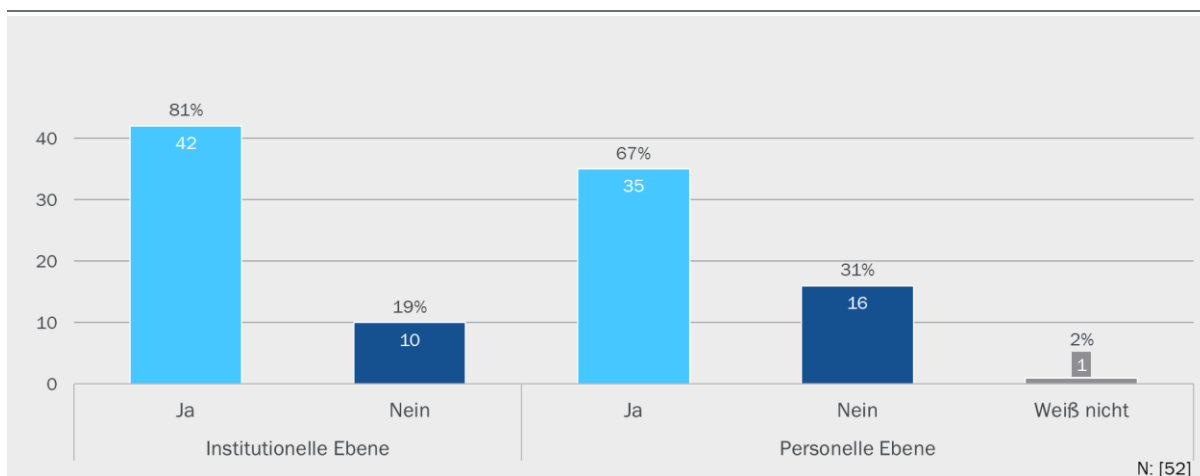
Wechselwirkungen zwischen den einzelnen Faktoren. So gibt es Kommunale Koordinierungsstellen, die aus einer vorherigen Projektstruktur im Übergangsbereich entstanden sind. Entsprechend waren die Aktivitäten solcher Kommunalen Koordinierungsstellen dann auch stärker operativ ausgerichtet und das Team breiter aufgestellt. Gleichzeitig verfügt ein derart breit aufgestelltes Team über mehr Ressourcen und damit einhergehend auch mehr Möglichkeiten, eigene Initiativen anzustoßen und deren Umsetzung auch operativ zu begleiten. Doch auch kleinere Teams können schlagkräftig sein, wenn sie sich auf die Kernaufgaben fokussieren und die weiteren in den Kreisen/kreisfreien Städten vorhandenen Ressourcen zielführend in die Umsetzung einbinden. Insofern gibt es keine allgemeingültige Formel für eine angemessene personelle Besetzung der Kommunalen Koordinierungsstellen. Ein Mindestmaß an Stellenanteilen, aber vor allem an Köpfen, scheint jedoch notwendig, um die Koordinierungsaufgaben auch in intensiveren Phasen oder bei personellen Ausfällen weiterführen zu können.

In der Regel haben Leitung und Mitarbeitende in den Kommunalen Koordinierungsstellen langjährige Erfahrungen im Bereich Berufliche Orientierung bzw. Übergang Schule-Beruf. Zwei Drittel der befragten Leitungen verweisen darauf, dass es bereits vor der Umsetzung von KAoA Erfahrungen in der Kommunalen Koordinierung im Übergang Schule-Beruf gab (siehe Abbildung 14). In vielen Fällen standen diese Erfahrungen schon vor Beschäftigungsbeginn in den Kommunalen Koordinierungsstellen im Zusammenhang mit KAoA. Wie die Akteurinnen und Akteure in den Vertiefungsstudien berichten, war oftmals auch die Landesinitiative selbst bereits bekannt, bevor die Personen ihre Tätigkeit in der Kommunalen Koordinierungsstelle aufnahmen.

Auch auf institutioneller Ebene hatten die meisten Kreise/kreisfreien Städte schon vor der Umsetzung von KAoA Erfahrung mit Kommunalen Koordinierung im Übergang Schule-Beruf (siehe Abbildung 14).

Abbildung 14: Erfahrung der Kommunen mit kommunaler Koordinierung im Übergang Schule-Beruf vor der Umsetzung von KAoA

Gab es bereits vor der Umsetzung von KAoA Erfahrungen in der kommunalen Koordinierung im Übergang Schule-Beruf?



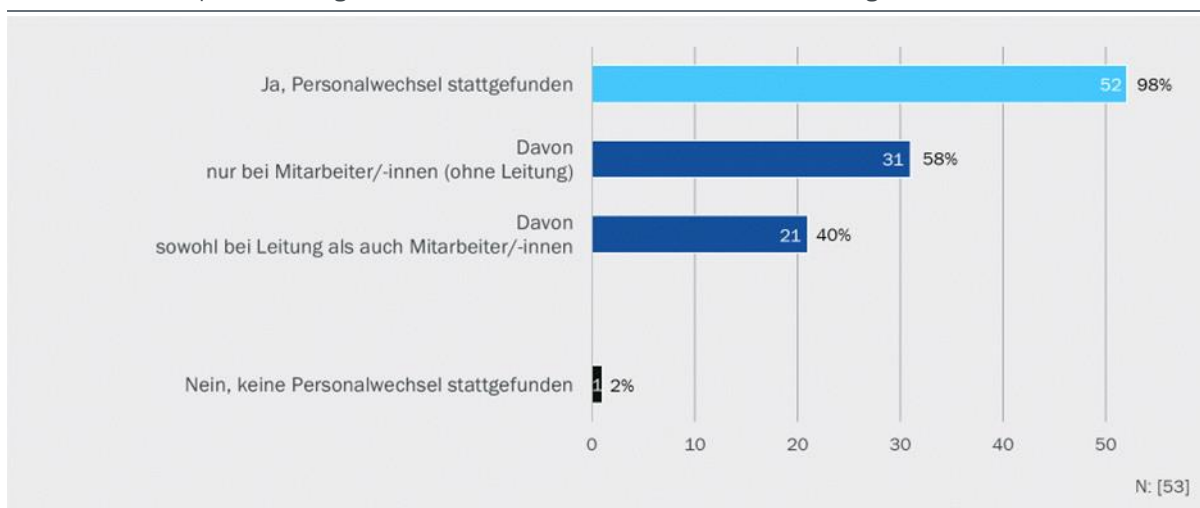
Quelle: Kurzbefragung der Kommunalen Koordinierungsstellen, Prognos AG (2020).

Langjährige Erfahrung in den Themen Berufliche Orientierung und Übergang im Allgemeinen aber auch spezifische Berührungspunkte zur Landesinitiative KAoA sind in der Einschätzung der in den Vertiefungsstudien interviewten Akteurinnen und Akteure eine wertvolle Grundlage, auf die mit der weiteren Arbeit der Kommunalen Koordinierungsstellen aufgebaut werden kann.

Auf der anderen Seite erschweren personelle Wechsel diese Arbeit. Nicht zuletzt, weil Kommunale Koordinierung, wie bereits beschrieben, stark auf das Vertrauensverhältnis zwischen den handelnden Akteurinnen und Akteuren aufbaut. In nahezu allen Kommunalen Koordinierungsstellen kam es seit der Implementierung von KAoA zu personellen Wechseln. In 40 Prozent der Fälle fanden Personalwechsel ausschließlich auf Mitarbeitendenebene statt, in 58 Prozent der Fälle sowohl auf Mitarbeitenden- als auch auf Leitungsebene (siehe Abbildung 15). Als Gründe für eine hohe Fluktuation gaben die Leitungen der Kommunalen Koordinierungsstellen in der Befragung zur Rückkopplung u. a. die Befristung von Verträgen und/oder Stellenkürzungen durch die Kommunen an. Als weitere Herausforderung wurde ein Mangel an geeigneten Bewerberinnen und Bewerbern genannt, der oftmals dazu führe, dass vakante Stellen längere Zeit unbesetzt blieben.

Abbildung 15: Personalwechsel in Kommunalen Koordinierungsstellen

Gab es seit der Implementierung Personalwechsel in der Kommunalen Koordinierungsstelle?



Quelle: Kurzbefragung der Kommunalen Koordinierungsstellen, Prognos AG (2020).

Kommunale Koordinierungsstellen sind üblicherweise in die kommunale Verwaltung integriert – unterschiedliche Varianten sind tragfähig

Organisatorisch sind die Kommunalen Koordinierungsstellen nach Angaben in der Kurzbefragung auf unterschiedliche Weise in die kommunale Verwaltung integriert, der überwiegende Teil davon in einen Fachbereich oder eine Abteilung eines kommunalen Amtes. Etwas mehr als zehn Prozent der kommunalen Koordinierungsstellen sind als Stabstelle an die kommunale Verwaltung angegliedert, entweder direkt bei der Verwaltungsspitze oder aber bei der Amtes- bzw. einer Dezernatsleitung. In knapp der Hälfte der Kreise/kreisfreien Städte ist die Kommunale Koordinierungsstelle in das regionale Bildungsbüro integriert. Fachlich ist die Mehrheit der Kommunalen Koordinierungsstellen im Bereich Schule und Bildung verortet. Elf Kommunale Koordinierungsstellen haben einen Bezug zum Bereich Jugend, während die fachliche Zuordnung in den Bereichen Arbeit,

Wirtschaft und Soziales weniger häufig ist.²² Daneben gibt es einzelne Kommunale Koordinierungsstellen, die bei Einrichtungen in kommunaler Trägerschaft (kommunale Tochter) angesiedelt sind. Oftmals war die Ansiedlung der Kommunalen Koordinierungsstellen geprägt von der Genese und den bereits bestehenden Strukturen in der jeweiligen Kommune. In einzelnen Beispielen wurden bewusst Änderungen zur Vorstruktur vorgenommen, die auch mit inhaltlich neuen Schwerpunkten einhergingen.

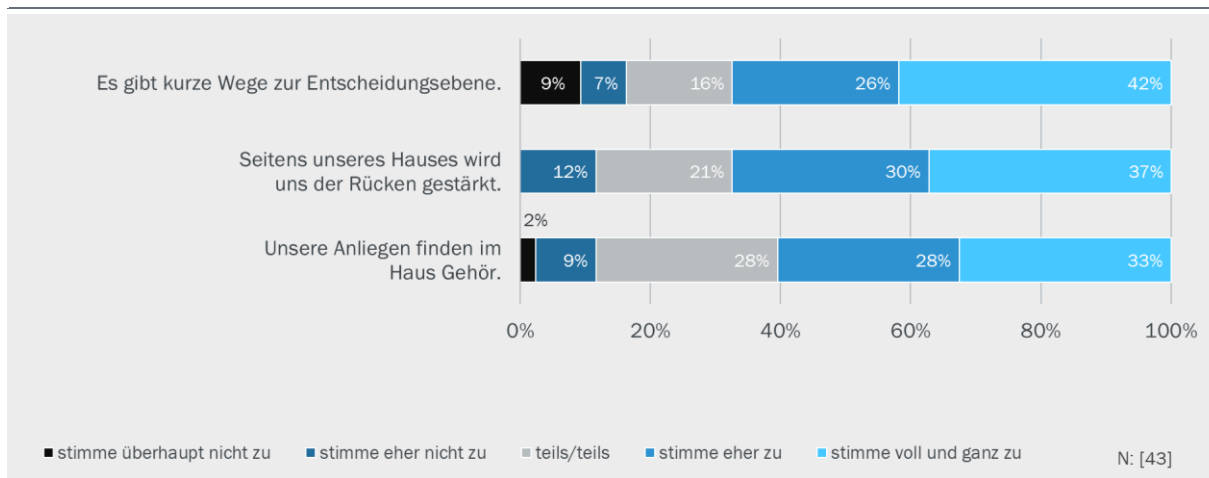
Dabei besteht zunächst ein Zusammenhang zwischen der Ansiedlung der Kommunalen Koordinierungsstellen und den Zugängen zu verschiedenen Akteursgruppen im Kreis oder der kreisfreien Stadt. Bei Ansiedlung in einer bestimmten Fachabteilung der kommunalen Verwaltung befördert diese fachliche Anbindung insbesondere enge Kontakte im jeweiligen Bereich. Eine Nähe vor allem zur unteren Schulaufsicht erleichtert, nach Aussage einiger Befragter beispielsweise den Zugang zu den Schulen, Zuordnungen in den Bereichen Wirtschaft und Arbeit befördern wiederum einen niedrigschwelligen Austausch mit Betrieben, eine Ansiedlung bei einer Einrichtung in kommunaler Trägerschaft mitunter die leichtere Umsetzung von Projektideen, weil auf einen breiteren Pool an Expertise und Fachkräften zurückgegriffen werden kann. Wie die Befunde aus den Vertiefungsstudien zeigen, waren solche Faktoren vor allem relevant, wenn die Kommunalen Koordinierungsstellen neu eingeführt wurden. Mit einer längeren Umsetzung von KAOA kam es stärker auf die Ansprache und Gestaltung der Zusammenarbeit mit den verschiedenen Akteurinnen und Akteuren innerhalb der oben beschriebenen Gremienstrukturen aber auch im Zuge der operativen Umsetzung von KAOA an. So konnten Kommunale Koordinierungsstellen über die enge Zusammenarbeit mit Kammern oder weiteren regionalen Unternehmensverbänden Zugang zu ansässigen Betrieben gewinnen – unabhängig von einer wirtschaftsnahen Ansiedlung.

Ähnliche Muster zeigen sich auch für den Zugang zur Verwaltungsspitze. Grundsätzlich ist die Priorisierung von KAOA durch die jeweiligen kommunalen Verwaltungsspitzen förderlich für die Akzeptanz und den Zugang zu den Akteurinnen und Akteuren innerhalb und außerhalb der Verwaltung. Knapp 70 Prozent der Kommunalen Koordinierungsstellen geben in der Rückkopplung an, die Entscheidungsebene der jeweiligen Häuser der Ansiedlung auf kurzem Wege erreichen zu können und seitens des Hauses einen Rückhalt zu erfahren. Rund 60 Prozent finden, nach eigener Aussage, mit ihrem Anliegen im Haus Gehör (siehe Abbildung 16). Die konkrete Ansiedlung aber auch die Arbeitsprozesse in den einzelnen Organisationen können dabei einen Einfluss auf den Zugang zu den jeweiligen Hausspitzen haben. Je nachdem, gibt es im Tagesgeschäft der Kommunalen Koordinierungsstellen regelmäßig Berührungspunkte, die einen direkten Kommunikationsweg eröffnen.

²² In der Befragung konnten sich die Kommunalen Koordinierungsstellen jeweils zu mehreren Bereichen fachlich zuordnen.

Abbildung 16: Aspekte der Ansiedelung der Kommunalen Koordinierungsstelle

Wie bewerten Sie folgende Aspekte zu Ihrer Ansiedelung der Kommunalen Koordinierungsstelle?



Quelle: Befragung zur Rückkopplung an die Kommunalen Koordinierungsstellen, Prognos AG (2022).

Teilweise geht aus den empirischen Befunden hervor, dass die Ansiedelung der Kommunalen Koordinierungsstellen, z. B. bei der kommunalen Verwaltungsspitze auch mit einer hohen politischen Priorisierung der Initiative einhergeht. Dann besteht eine Wechselwirkung zwischen Ansiedelung und dem Zugang und Rückhalt, den die Kommunalen Koordinierungsstellen innerhalb der jeweiligen Organisation erfahren. Dabei ist jedoch zu beachten, dass fehlender Zugang oder Priorisierung der Anliegen häufig auch knappen (zeitlichen) Ressourcen der Entscheiderinnen und Entscheider geschuldet sein können.

In den Vertiefungsstudien wird deutlich, dass auch Kommunale Koordinierungsstellen ohne diese organisatorische Nähe Wege finden können, um die Verwaltungsspitzen einzubinden – wenngleich dies in der Erfahrung einiger Kommunalen Koordinierungsstellen dann durchaus herausfordernd sein kann. In solchen Settings spielen vor allem die Leitungen der Kommunalen Koordinierungsstellen bzw. die jeweiligen Entscheiderinnen und Entscheider der übergeordneten Organisation eine zentrale Rolle (z. B. Dezernentinnen oder Dezernenten, Amtsleitungen oder Geschäftsführungen). Förderlich kann es auch sein, wenn Personen aus der Entscheidungsebene Mitglieder im kommunalen Steuerungsgremium sind. Vereinzelt kennen sich auch Personen aus der Entscheidungsebene und Leitungen der Kommunalen Koordinierungsstellen aus der beruflichen Vergangenheit und haben darüber einen kurzen, persönlichen „Draht“ zueinander.

Übergreifend verdeutlichen die Vertiefungsstudien, dass es je nach Ansiedelung durchaus spezifische Vor- wie auch Nachteile gibt, vor allem im Hinblick auf den Zugang zu verschiedenen Akteursgruppen, wie zum Beispiel den politischen Spitzen. Trotz mehr oder weniger günstiger Voraussetzungen, scheinen aber die Art und Weise, wie die Kommunalen Koordinierungsstellen ihre Zusammenarbeit mit diesen Akteursgruppen organisieren sowohl im Kontext der Kommunalen Koordination wie auch der konkreten Umsetzung von KAOA-Aktivitäten deutlich relevanter für ihre Positionierung im kommunalen Akteursgefüge zu sein.

Kommunale Koordinierungsstellen haben eine zentrale Funktion in der Organisation der Kommunalen Koordination

Das Handbuch zur Umsetzung der Standardelemente und Angebote beschreibt die Kommunalen Koordinierungsstellen als „Schaltstelle für die mit der Umsetzung von KAOA verbundenen Prozesse: Sie organisieren ein gemeinsames Handeln und Vorgehen der relevanten Partner zur Realisierung von KAOA und übernehmen in diesem Kontext selbst Verantwortung“.²³ Konkret bedeutet dies, dass die Kommunalen Koordinierungsstellen,

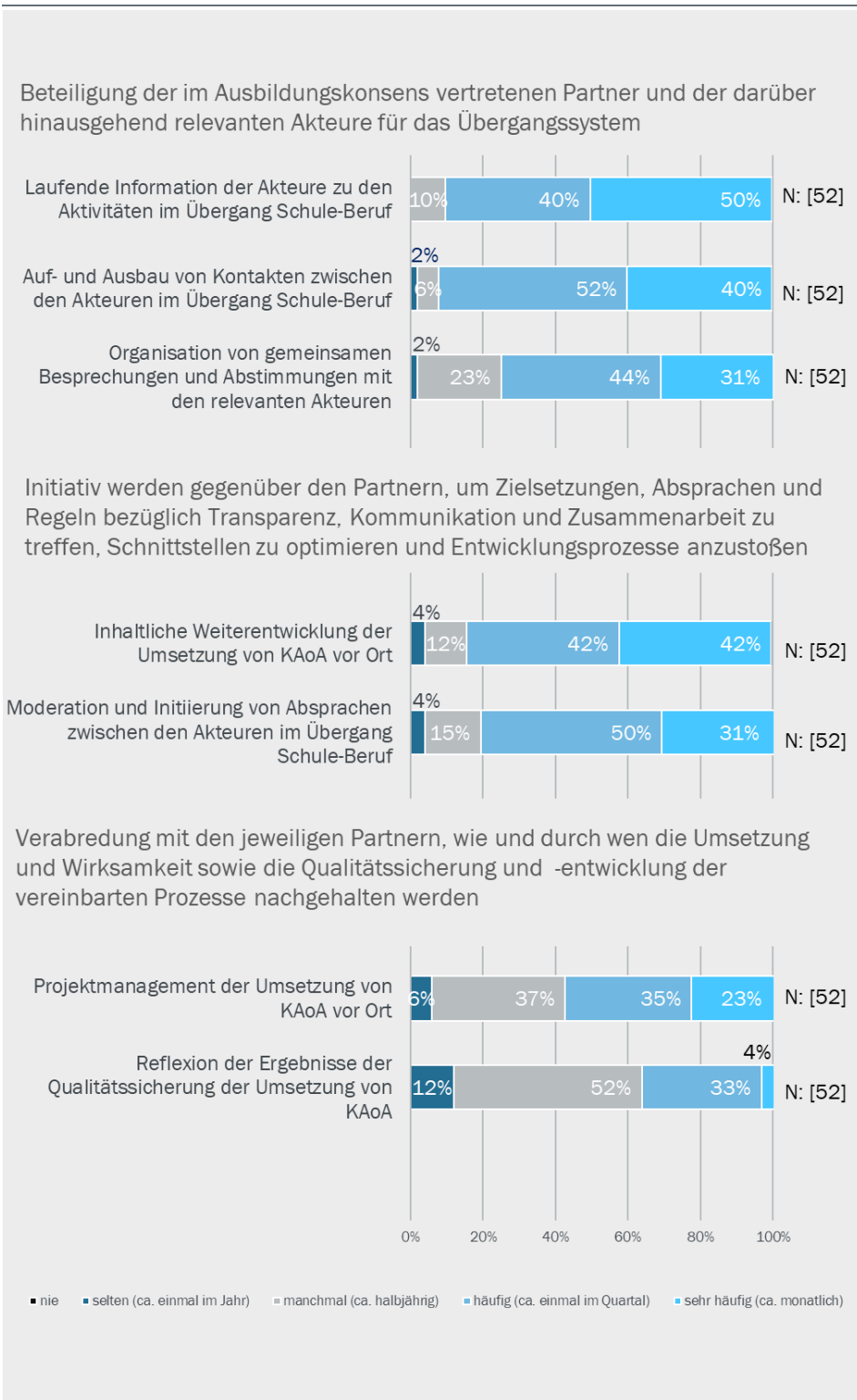
- die im Ausbildungskonsens vertretenen Partnerinnen und Partner und darüber hinausgehend, die für den Übergang von der Schule in den Beruf relevanten Akteurinnen und Akteure beteiligen,
- mit den Partnerinnen und Partnern initiativ werden, damit die Zielsetzungen, Absprachen und Regeln bezüglich Transparenz, Kommunikation und Zusammenarbeit getroffen, Schnittstellen optimiert und Entwicklungsprozesse angestoßen werden,
- gemeinsam mit den jeweiligen Partnerinnen und Partnern verabreden, wie und durch wen die Umsetzung und Wirksamkeit sowie die Qualitätssicherung und -entwicklung der vereinbarten Prozesse nachgehalten werden.

Wie bereits im Abschnitt zur Personalfuktuation angedeutet, gehört es zu den zentralen Aufgaben der Kommunalen Koordinierungsstellen, alle relevanten Akteurinnen und Akteure auf dem Stand der laufenden Aktivitäten zu halten. Nach den Angaben der befragten Leitungen der Kommunalen Koordinierungsstellen wird diese Tätigkeit unter allen abgefragten Optionen am häufigsten wahrgenommen (siehe Abbildung 17).

²³ MAGS (2020a): Übergang Schule-Beruf in NRW. Handbuch zur Umsetzung der Standardelemente und Angebote. Düsseldorf. <https://www.berufsorientierung-nrw.de/wp-content/uploads/2022/01/handbuch-kaoa-final-2020.pdf> (online, abgerufen am 21.12.2022).

Abbildung 17: Aufgaben der Kommunalen Koordinierungsstellen

Inwiefern bzw. in welchem Umfang nehmen Sie aktuell folgende Aufgaben als Kommunale Koordinierungsstelle wahr?



Quelle: Kurzbefragung der Kommunalen Koordinierungsstellen, Prognos AG 2020.

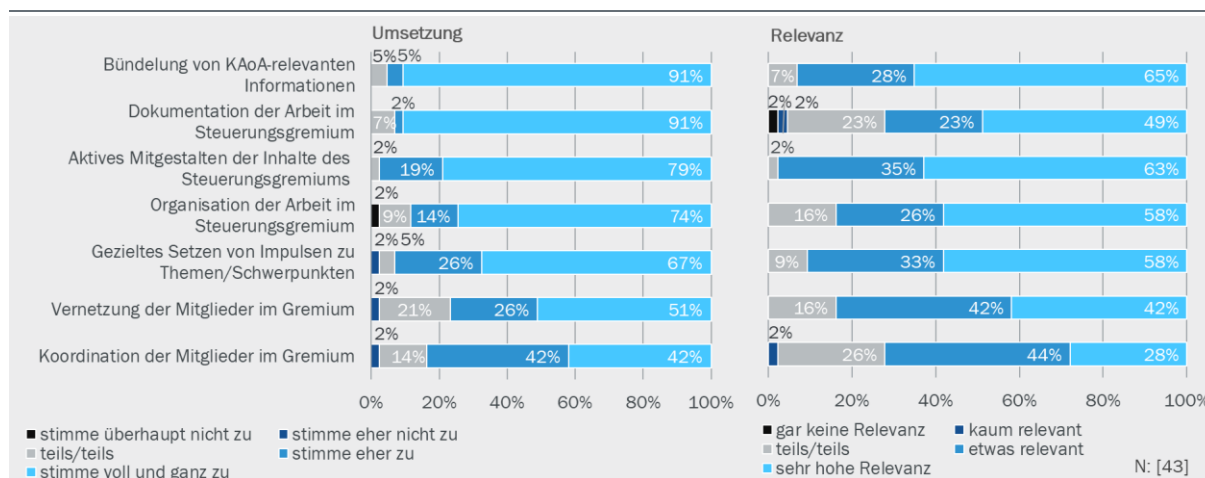
Wie in den Vertiefungsstudien deutlich wird, schätzen die Akteurinnen und Akteure in den Kreisen/kreisfreien Städten es als besonders relevant und hilfreich ein, wenn die Kommunalen Koordinierungsstellen aktiv dafür Sorge tragen, alle Beteiligten auf dem gleichen Informationsstand zu halten. Dafür spielen, wie beschrieben, die Gremiensitzungen eine wichtige Rolle. Aber auch darüber hinaus benennen die Teams der Kommunalen Koordinierungsstellen den bilateralen Austausch mit den Akteurinnen und Akteuren als ein wesentliches Element ihrer Arbeit.

Insgesamt liegt im Aufbau von kommunalen Netzwerken und der Unterstützung der Arbeit in diesem Netzwerk ein wesentlicher Aufgabenschwerpunkt der Kommunalen Koordinierungsstellen. Nahezu alle Leitungen geben in der Befragung an, dass sie mindestens einmal im Quartal mit dem Auf- und Ausbau von Kontakten zwischen den Akteurinnen und Akteuren beschäftigt sind. Ein zentraler Ankerpunkt sind dabei die kommunalen Steuerungsgremien. So geben über drei Viertel der in der Rückkopplung befragten Leitungen der Kommunalen Koordinierungsstellen an, dass die Vernetzung der Mitglieder der kommunalen Steuerungsgremien (eher) eine ihrer wesentlichen Aufgaben ist. Weiterhin bewerteten die Befragten diese Vernetzung in der überwiegenden Mehrheit als (eher) relevant für eine zielführende Arbeit des kommunalen Steuerungsgremiums (siehe Abbildung 18).

Abbildung 18: Relevanz der Aufgabenschwerpunkte der Kommunalen Koordinierungsstellen

Welche Aufgabenschwerpunkte übernehmen Sie als Kommunale Koordinierungsstelle im Rahmen des Steuerungsgremiums?

Wie wichtig ist die Wahrnehmung dieser Aufgabenschwerpunkte für eine zielführende Arbeit des Steuerungsgremiums?



Quelle: Befragung zur Rückkopplung an die Kommunalen Koordinierungsstellen, Prognos AG (2022).

Die Organisation der Arbeit in den kommunalen Steuerungsgremien war in knapp 90 Prozent der in der Rückkopplung befragten Kommunalen Koordinierungsstellen eine wesentliche Aufgabe, die auch von drei Viertel der Befragten als (eher) relevant eingeschätzt wurde (siehe Abbildung 18). Rein zeitlich war diese Aufgabe etwas weniger bedeutend. So waren etwa drei Viertel der Kommunalen Koordinierungsstellen nach eigenen Angaben mindestens einmal im Quartal mit der Organisation von Besprechungen und Abstimmungen befasst. Bei diesem Aspekt streuen die Antworten zudem im Vergleich etwas stärker. Dies kann erstens mit der Gremienstruktur insgesamt zusammenhängen. Wie die Ausführungen gezeigt haben, variiert die Anzahl der Treffen der Kommunalen Steuerungsgremien (siehe Abschnitt oben).

Hinzu kommen in manchen Kreisen/kreisfreien Städten Treffen der weiteren Gremien (Arbeitsgruppen und Unterarbeitsgruppen). Entsprechend variiert auch die Häufigkeit, mit der die Kommunalen Koordinierungsstellen mit der Organisation von Abstimmungen im Rahmen der Gremienstruktur befasst sind. Schließlich gibt es teilweise ergänzend bilaterale Absprachen oder Abstimmungen in kleineren Gruppen.

Darüber hinaus lohnt ein Blick auf die Rolle der Kommunalen Koordinierungsstellen innerhalb der Kommunalen Koordinierung. In den Kreisen/kreisfreien Städten tragen die Kommunalen Koordinierungsstellen dafür Sorge, dass die Informationen zu den Entwicklungen und Aktivitäten an Akteurinnen und Akteure vermittelt werden. Die Leitungen der Kommunalen Koordinierungsstellen bewerten diese Bündelungsfunktion nahezu einhellig als (eher) relevant dafür, dass das kommunale Steuerungsgremium zielorientiert arbeiten kann. Auch die Dokumentation der Arbeit im kommunalen Steuerungsgremien ist fester Bestandteil des Aufgabenprofils der Kommunalen Koordinierungsstellen. Allerdings schätzen die Leitungen diese Aufgabe als etwas weniger bedeutend mit Blick auf zielführende Arbeitsabläufe ein (siehe Abbildung 18).

Neben den organisatorisch-koordinierenden Aufgaben, geben über 80 Prozent der Leitungen in der Kurzbefragung der Kommunalen Koordinierungsstellen an, dass sie mindestens einmal im Quartal mit der inhaltlichen Weiterentwicklung der Umsetzung von KAoA befasst sind (siehe Abbildung 17). Darüber hinaus strukturieren die Kommunalen Koordinierungsstellen häufig die Inhalte der kommunalen Steuerungsgremien mit und setzen Impulse, welche Themen im Sinne von Handlungsbedarfen zu diskutieren sind. Nahezu alle befragten Kommunalen Koordinierungsstellen geben in der Rückkopplung an, dass sie die Inhalte in den Steuerungsgremien aktiv mitgestalten und bewerten dies auch als einen der relevantesten Faktoren für die zielführende Arbeit des kommunalen Steuerungsgremiums. Drei Viertel berichten davon, dass sie gezielt Impulse zu Themen und Schwerpunkten in den Gremien setzen und bewerten dies auch als (sehr) relevant für die Funktionalität des kommunalen Steuerungsgremiums (siehe Abbildung 18).

Neben dieser aktiven inhaltlichen Gestaltung haben die Kommunalen Koordinierungsstellen auch eine wichtige Rolle in der Aktivierung der Akteurinnen und Akteure im Kreis/der kreisfreien Stadt. Etwa 80 Prozent der befragten Leitungen verweisen darauf, dass sie mindestens einmal im Quartal Absprachen zwischen den Akteurinnen und Akteuren initiieren oder moderieren (siehe Abbildung 17). Auch in der Erhebung zur Rückkopplung der Befunde sehen knapp 85 Prozent der Kommunalen Koordinierungsstellen in der Koordination der Akteurinnen und Akteure eine ihrer wesentlichen Aufgaben und bewerten diese auch zu knapp drei Vierteln als (eher) relevant für die zielführende Arbeit des kommunalen Steuerungsgremiums (siehe Abbildung 18).

Schließlich fällt es in die Zuständigkeit der Kommunalen Koordinierungsstellen, im Austausch mit den Partnerinnen und Partnern vor Ort, Qualität und Wirksamkeit der Umsetzung nachzuhalten. Rein quantitativ spielen diese Aspekte im Aufgabenprofil eine im Vergleich kleinere Rolle. Ein knappes Viertel der Kommunalen Koordinierungsstellen ist mindestens einmal im Monat mit dem Projektmanagement zur Umsetzung von KAoA befasst, ein gutes Drittel mindestens einmal im Quartal (siehe Abbildung 17). In den Vertiefungsstudien finden sich Hinweise, dass mit Blick auf die Breite der Aktivitäten von KAoA ein solches Projektmanagement für die meisten Kommunalen Koordinierungsstellen mit den ihnen zur Verfügung stehenden Ressourcen nicht umsetzbar ist. Darüber hinaus verstehen es die Kommunalen Koordinierungsstellen vor allem als ihre Aufgabe, die jeweils primär für die Umsetzung zuständigen Akteurinnen und Akteure zu befähigen, diese selbst zu organisieren. Die Kommunalen Koordinierungsstellen leisten zum Beispiel Starthilfe, wenn neue Projekte initiiert werden oder bringen sich ein, wenn es in der Umsetzung einzelner Aktivitäten zu Problemen kommt. In diesem Zusammenhang weisen einige der befragten Vertreterinnen und Vertreter der Kommunalen Koordinierungsstellen darauf hin, dass es durchaus

vorteilhaft sein kann, wenn sie sich mindestens partiell auch stärker in das Projektmanagement einbringen können. Auf diese Weise entstehen Zugänge zu den Fachkräften in den verschiedenen umsetzenden Organisationen, die die Kommunalen Koordinierungsstellen im besten Fall als verlässliche Partnerin schätzen lernen. Damit ist dann wiederum eine gute Basis für die weitere Zusammenarbeit geschaffen.

Die Reflexion der Ergebnisse der Qualitätssicherung ist innerhalb des Aufgabenprofils der Kommunalen Koordinierungsstellen quantitativ bislang am wenigsten bedeutsam. So geben knapp 40 Prozent der befragten Leitungen an, dass sie mindestens einmal im Quartal mit dieser Aufgabe befasst sind (siehe Abbildung 17). Wie die Ausführungen zur Arbeitsweise der kommunalen Steuerungsgremien zeigen, findet diese Reflexion vor allem in den Gremiensitzungen sowohl der kommunalen Steuerungsgremien wie auch der nachgelagerten Gremienstruktur zur Umsetzung von KAOA statt. In den Vertiefungsstudien wurde deutlich, dass dort wo im Kontext der Kommunalen Koordinierung eine solche Reflexion zur Qualitätssicherung stattfindet, die Kommunalen Koordinierungsstellen eine tragende Rolle einnehmen. Sie bereiten zum Beispiel Daten oder Informationen auf, bringen diese Punkte auf die Agenda der Gremiensitzungen oder entwickeln darüber hinaus gehende Formate für eine strukturierte Bewertung der Qualität der Umsetzung von KAOA.

Die bisherigen Ausführungen verdeutlichen, dass den Kommunalen Koordinierungsstellen in der Regel eine zentrale Rolle für die Kommunale Koordinierung insgesamt zukommt. Dies reicht von der Organisation der beschriebenen Gremienstruktur, über die Information und Einbindung des gesamten Akteursspektrums in der Kommune, bis hin zu umfassenden Impulsen für die inhaltliche Weiterentwicklung. 80 Prozent der Leitungen der Kommunalen Koordinierungsstellen stimmen in der Rückkopplung (eher) zu, dass die Kommunikation zwischen Kommunaler Koordinierungsstelle und kommunalem Steuerungsgremium auf Augenhöhe erfolgt. Auch die Diskussionen in den Vertiefungsstudien zeigen, dass ihr Platz in den kommunalen Steuerungsgremien über die bloße Einbindung hinaus geht. Mit einer aktiven Gestalterrolle initiieren und moderieren sie meist die Gremiensitzungen und strukturieren die Prozesse. Dies setzt jedoch eine angemessene und persistente personelle Ausstattung der Kommunalen Koordinierungsstellen voraus, sowie ein Mindestmaß an Rückhalt und Unterstützung der Entscheiderinnen und Entscheider in den relevanten Institutionen im Kreis/in der kreisfreien Stadt.

Die Arbeitsteilung in den Teams der Kommunalen Koordinierungsstellen variiert

Mit Blick auf das breite Profil der Kommunalen Koordinierungsstellen, das neben den beschriebenen Aufgaben im Kontext der Kommunalen Koordinierung noch ein breites Spektrum weiterführender Tätigkeiten beinhaltet, stellt sich für die Teams der Kommunalen Koordinierungsstellen die Frage nach einer bedarfsgerechten internen Struktur. Die Gespräche mit Leitungen und Mitarbeitenden der Kommunalen Koordinierungsstellen im Rahmen der Vertiefungsstudien verdeutlichen, dass auch an dieser Stelle vielfältige Varianten gefunden wurden.

Die Leitungen der Kommunalen Koordinierungsstellen haben nicht nur eine zentrale Funktion für die Steuerung der Kommunalen Koordinierungsstellen und alle damit einhergehenden Aspekte, sondern auch für die Außendarstellung der eigenen Aktivitäten sowie die Vernetzung mit zentralen Entscheiderinnen und Entscheidern. Üblicherweise wird diese Position durch eine Person mit umfangreicher Vorerfahrung ausgeübt. Vor allem für strategische Abstimmungen mit den Akteurinnen und Akteuren im Kreis/der kreisfreien Stadt kann eine bereits präsente Leitung Vorteile haben. Es gibt jedoch auch Beispiele für Kommunale Koordinierungsstellen, in denen sich zwei Personen die Leitung teilen. In den Vertiefungsstudien schätzen die Gesprächspartnerinnen und -partner dieser Kommunalen Koordinierungsstellen eine geteilte Leitung grundsätzlich positiv ein. So ist nach ihrer Erfahrung eine Vertretung der Leitung leichter zu organisieren, zudem

können sich die Leitungen verschiedene Aufgabenbereiche aufteilen und entsprechend effizienter bearbeiten.

Die weitere Aufgabenteilung im Team der Kommunalen Koordinierungsstellen ist dann zunächst abhängig von der Größe des Teams sowie vom groben Aufgabenprofil der Kommunalen Koordinierungsstelle. Insbesondere sehr kleine Teams übernehmen meist gemeinsam Verantwortung für alle Aufgabenbereiche, um auch in Vertretungssituationen handlungsfähig zu bleiben. In größeren Teams wird stärker arbeitsteilig agiert. Diese Arbeitsteilung kann funktional ausgerichtet sein, wie im Beispiel einer Kommunalen Koordinierungsstelle, in der ein Teil der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter vor allem die Umsetzung der Standardelemente und weiterer Aktivitäten begleitet. Andere Varianten der Arbeitsteilung sind eher sektoral aufgestellt und orientieren sich z. B. grob an den Handlungsfeldern von KAOA, der Zuständigkeit für bestimmte Projekte oder Aktivitäten sowie die Zusammenarbeit mit bestimmten Akteursgruppen (schulische Akteurinnen und Akteure insgesamt oder verschiedener Schulformen, Akteurinnen und Akteure der regionalen Wirtschaft). In solchen Konstellationen betreuen die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter häufig auch die weiterführenden Gremien, wie Facharbeitsgruppen, sofern diese im jeweiligen Kreis/in der jeweiligen kreisfreien Stadt eingerichtet sind.

Welche Arbeitsteilung funktioniert, hängt von jeweils sehr spezifischen Faktoren ab. Bewährt hat es sich, wenn es zwischen den Zuständigkeiten der Mitarbeitenden gezielte Überschneidungen gibt, indem zum Beispiel Tandems von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern etabliert werden. Weiterhin berichten die Vertreterinnen und Vertreter der Kommunalen Koordinierungsstellen, dass es von Vorteil ist, wenn sich die Aufgabenwahrnehmung an die vorherigen Erfahrungen und Arbeitskontexte der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter anschließt, nicht zuletzt, weil diese dann bereits über einen guten Zugang zu den relevanten Akteursgruppen verfügen. Übergreifend weisen die Befunde darauf hin, dass es weniger die interne Arbeitsteilung, als die Anzahl und Profile der Teammitglieder, also die personelle Ausstattung, ist, die maßgeblich den Handlungsspielraum und damit auch die Wirkmacht der Kommunalen Koordinierungsstellen beeinflusst.

Schließlich lohnt es neben der internen Struktur der einzelnen Kommunalen Koordinierungsstellen auch die Gesamtstruktur der in allen Kreisen/kreisfreien Städten etablierten Kommunalen Koordinierungsstellen zu betrachten. Neben landesweiten Ansätzen zum Austausch guter Praxis haben sich auf regionaler Ebene teilweise mehrere Kommunale Koordinierungsstellen zu losen Verbänden zusammengeschlossen. Häufig gibt es zwischen den einzelnen Koordinierungsstellen dann Gemeinsamkeiten, z. B. hinsichtlich der Akteursstruktur oder spezifischer regionaler Voraussetzungen. Neben Impulsen für kleinteiligere Projekte oder Initiativen wird es von den Akteurinnen und Akteuren im Kontext solcher Konstellationen als besonders vorteilhaft betrachtet, wenn die Umsetzung insgesamt stärker aufeinander abgestimmt wird. Dies verringert zudem den Abstimmungsaufwand für Akteurinnen und Akteure, die über die einzelnen Kreise/kreisfreie Städte hinaus agieren.

3.1.2 Entwicklung und Schwerpunkte

Wie im Abschnitt zu den Strukturen beschrieben, existierten in der Mehrheit der Kreise und kreisfreien Städte Vorgängerstrukturen, die sich mit dem Übergang Schule-Beruf befasst haben. Auf diese Strukturen konnte in den meisten Fällen aufgebaut werden. Dabei waren und sind jedoch, nach den Schilderungen der Akteurinnen und Akteure in den Vertiefungsstudien, Fragen der Zuständigkeiten zu klären. Hinzu kommt, dass die vorherigen Gremien meist nicht mit einer vergleichbaren Bandbreite von Themen befasst und entsprechend auch in der Zusammensetzung der Akteurinnen und Akteure weniger breit aufgestellt waren.

Entsprechend resultierte für die Kommunale Koordinierung daraus die Aufgabe, eine Struktur (weiter) zu entwickeln, die sowohl die strategische wie auch die operative Ebene in passenden Formaten in die Umsetzung von KAoA einbezieht.

Aufbau der Gremienstruktur erfolgt

Um die Kommunale Koordinierung vor Ort zu etablieren, lag ein Schwerpunkt zunächst darauf, die kommunalen Steuerungsgremien strukturell zu verankern. Diese Verankerung wurde üblicherweise durch die Kommunalen Koordinierungsstellen begleitet, häufig sogar maßgeblich vorangetrieben. In Kommunen, in denen die Akteurinnen und Akteure die Vorgängerstrukturen als gut funktionierend, eng und langjährig etabliert beschreiben, profitierte die Arbeit in den kommunalen Steuerungsgremien bereits zu Beginn von einem vertrauensvollen Umgang miteinander und einem guten Verständnis für gemeinsame Abstimmung. Bei derartigen Ausgangssituationen fokussierten die Kommunalen Koordinierungsstellen vor allem darauf, mögliche neue Akteurinnen und Akteure einzubinden, wie aus den Gesprächen mit den Mitarbeitenden und Leitungen der Kommunalen Koordinierungsstellen hervorgeht. In Kommunen, die zuvor keine Vorgängerstrukturen hatten oder diese weniger etabliert waren, galt es vielfach zunächst insgesamt, Vertrauen zwischen den Akteurinnen und Akteuren aufzubauen und somit eine Basis für die weiterführende Zusammenarbeit zu legen.

Leitungen der Kommunalen Koordinierungsstellen berichten in den Gesprächen, dass sie insbesondere in der Implementierungsphase auf Akteurinnen und Akteure zugegangen sind, um diese durch konkrete Unterstützungsangebote vom Mehrwert der Kommunalen Koordinierung und der Landesinitiative zu überzeugen. Darauf aufbauend wurde dann für die aktive, gestaltende Mitarbeit in den verschiedenen Formaten geworben. Wichtig war, nach den Aussagen der Vertreterinnen und Vertreter der Kommunalen Koordinierungsstellen in den Vertiefungsstudien, darüber hinaus, den beteiligten Akteurinnen und Akteuren die Vorteile einer stärkeren gemeinsamen Orientierung im Kreis/der kreisfreien Stadt für die eigenen Aktivitäten und Interessen zu verdeutlichen. Zum Beispiel, indem über die Beteiligungen der Zugang zu Zielgruppen wie den schulischen Akteurinnen und Akteuren erleichtert wird, oder über die Kommunale Koordinierung die Angebote für die schulischen Akteurinnen und Akteure besser gebündelt und diese damit entlastet werden. Insgesamt leisteten und leisten die Kommunalen Koordinierungsstellen üblicherweise einen wichtigen Beitrag für den Auf- bzw. Ausbau der kommunalen Steuerungsgremien.

Ab einem gewissen Grad der Etablierung der kommunalen Steuerungsgremien beteiligen sich, so die Schilderungen der Akteurinnen und Akteure in den Vertiefungsstudien, auch die einzelnen Gremienmitglieder am Ausbau der Gremien, indem sie zum Beispiel weitere Akteurinnen und Akteure für eine Einbeziehung vorschlagen oder gezielt ansprechen.

Förderung des gemeinsamen Verständnisses und der strategischen Ausrichtung bleibt ein Handlungsschwerpunkt

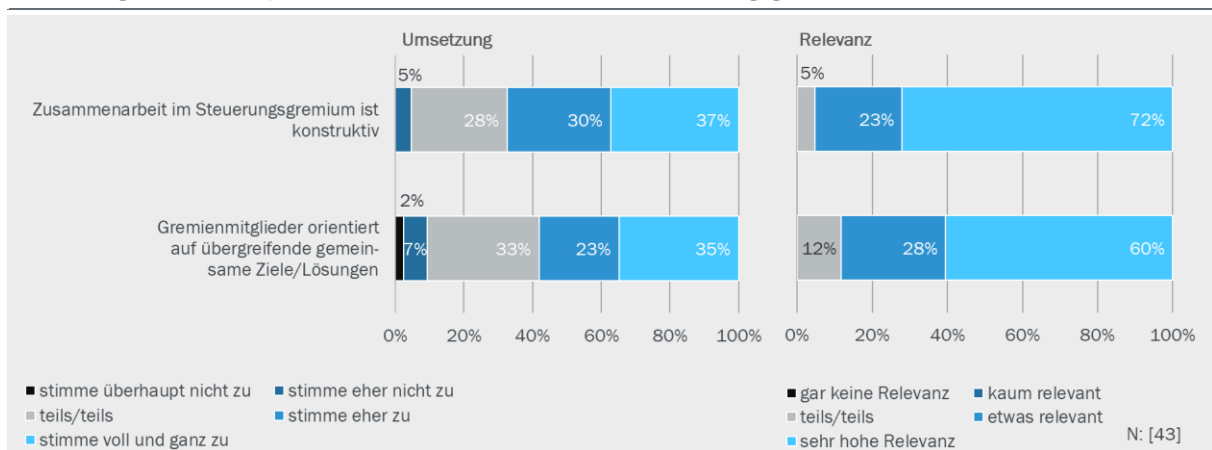
Insgesamt bestehen im Jahr 2022 in allen Kreisen/kreisfreien Städten kommunale Steuerungsgremien, die sich in weitestgehend allen Kreisen bzw. kreisfreien Städte als Gremien im Übergang Schule-Beruf etablieren konnten. Wie oben beschrieben, sind die kommunalen Steuerungsgremien in der Mehrheit der Kreise/kreisfreien Städte die Gremien mit der breitesten Akteurseinbindung und häufig, aber noch nicht flächendeckend auch als zentrale Entscheidungsgremien für die Umsetzung von KAoA akzeptiert. Dies gilt nicht für alle Handlungsfelder gleichermaßen. Im Übergangsbereich gibt es mitunter Beiratsstrukturen, im Bereich der dualen Ausbildung sind die regionalen Ausbildungskonsense teilweise federführend.

Innerhalb der kommunalen Steuerungsgremien hat sich die Zusammenarbeit ebenfalls in vielen Fällen etabliert. Die Vertiefungsstudien weisen darauf hin, dass sich die Mitglieder auch dort, wo die Strukturen neu aufgesetzt werden mussten, mittlerweile überwiegend bekannt sind. So beschreiben die Mitglieder der kommunalen Steuerungsgremien den Umgang miteinander und die Kommunikation untereinander überwiegend als wertschätzend, vertrauensvoll und konstruktiv. Die Vertreterinnen und Vertreter der Kommunalen Koordinierungsstellen stimmen zu zwei Dritteln der Aussage zu, dass sich die Zusammenarbeit in den kommunalen Steuerungsgremien sehr konstruktiv gestaltet. Gleichzeitig schätzen sie diesen Faktor im Vergleich am relevantesten für die zielführende Arbeit im Steuerungsgremium ein (siehe Abbildung 19).

Abbildung 19: Zusammenarbeit in den Steuerungsgremien

Wenn Sie an das kommunale Steuerungsgremium denken: Wie gestaltet sich bei Ihnen bislang die Umsetzung und Zusammenarbeit?

Wie wichtig sind diese Aspekte für eine zielführende Arbeit des Steuerungsgremiums?

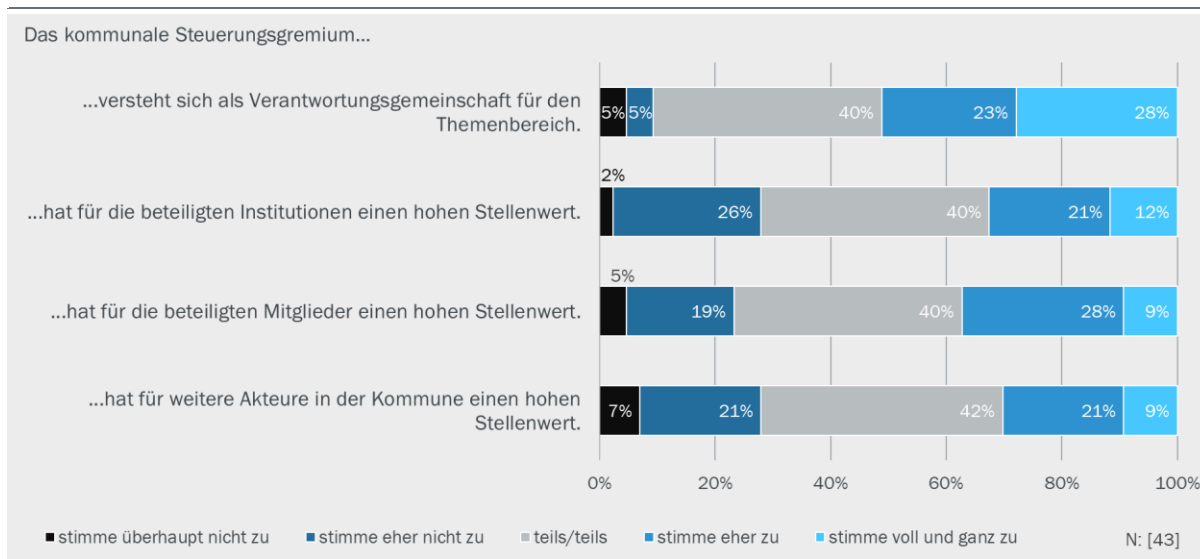


Quelle: Befragung zur Rückkopplung an die Kommunalen Koordinierungsstellen, Prognos AG (2022).

Dabei ist zu beachten, dass auch bei bestehenden Strukturen weiterhin an einem gemeinsamen Zielbild gearbeitet werden muss. In der Rückkopplung stimmt etwa die Hälfte der befragten Leitungen der Kommunalen Koordinierungsstellen der Aussage (voll und ganz) zu, dass sich die Mitglieder der kommunalen Steuerungsgremien als Verantwortungsgemeinschaft für den Themenbereich verstehen (siehe Abbildung 20).

Abbildung 20: Stellung des kommunalen Steuerungsgremiums in der Kommune (2)

Wie bewerten Sie aktuell die Stellung des Steuerungsgremiums in Ihrer Kommune?

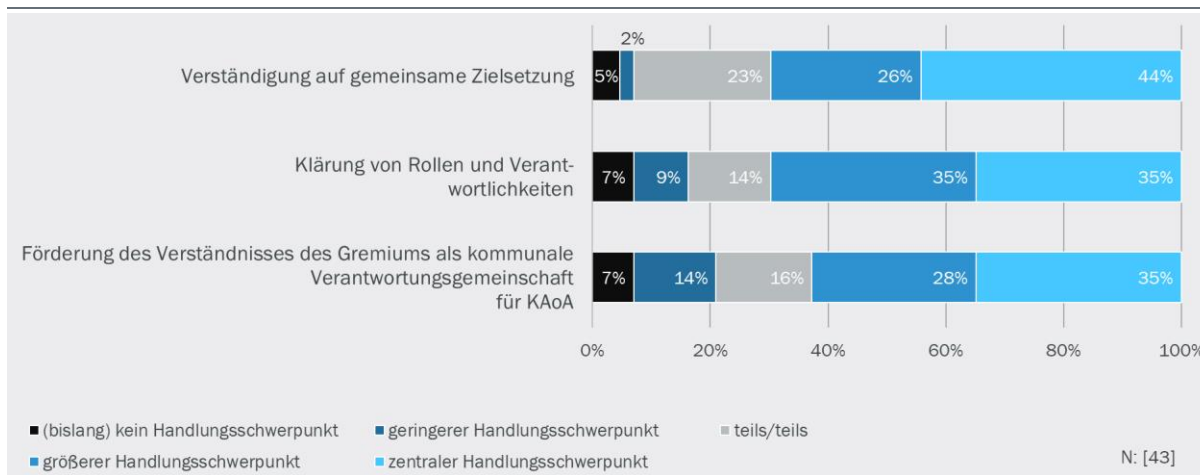


Quelle: Befragung zur Rückkopplung an die Kommunalen Koordinierungsstellen, Prognos AG (2022).

Entsprechend bewerten ein knappes Drittel der Befragten auch die Förderung des Verständnisses des Gremiums als kommunale Verantwortungsgemeinschaft als einen größeren Handlungsschwerpunkt für die Kommunalen Koordinierungsstellen (siehe Abbildung 21).

Abbildung 21: Bearbeitung von Aspekten des Handlungsfelds „Kommunale Koordinierung“ in den kommunalen Steuerungsgremien

Wenn Sie an Handlungsfeld 4 denken: Inwiefern sind oder waren folgende Aspekte ein Thema in Ihrem Steuerungsgremium?



Quelle: Befragung zur Rückkopplung an die Kommunalen Koordinierungsstellen, Prognos AG (2022).

Potenzial besteht darüber hinaus mit Blick auf die Bedeutung der kommunalen Steuerungsgremien bei den (institutionellen) Akteurinnen und Akteuren im Kreis/der kreisfreien Stadt. Jeweils etwa ein Drittel der befragten Leitungen bewertet diesen Stellenwert als (eher) hoch, im Vergleich am bedeutendsten wird das Gremium für die beteiligten Mitglieder selbst eingeschätzt (siehe Abbildung 20).

Wie die Diskussionen in den Vertiefungsstudien zeigen, kann ein hoher Stellenwert grundsätzlich hilfreich sein, wenn dieser darauf ausstrahlt, dass die Anliegen von KAOA in den beteiligten Institutionen und darüber hinaus entsprechend prioritär aufgegriffen werden. Es finden sich aber auch Beispiele, in denen konstruktive Abstimmungen und verbindliche Absprachen zu den verschiedenen Aktivitäten ausreichend sind, um die Umsetzung voranzutreiben – unabhängig von einer übergreifenden Bedeutung des Gremiums selbst.

Darüber hinaus betonen die beteiligten Akteurinnen und Akteure der kommunalen Steuerungsgremien sowie die Vertretenden der Kommunalen Koordinierungsstellen in den Gesprächen zwar grundsätzlich auf eine gemeinsame Zielsetzung hinzuwirken, bei der es im Kern darum geht im Interesse der Schülerinnen und Schüler zu handeln und für diese passfähige Anschlussoptionen zu bieten, wie Abbildung 19 zeigt, schlägt sich dies aber nicht in allen Kreisen und kreisfreien Städten in einer ziel- und lösungsorientierten Haltung aller Mitglieder der kommunalen Steuerungsgremien nieder. So gab ein gutes Drittel der befragten Leitungen der Kommunalen Koordinierungsstellen an, dass die Gremienmitglieder nur teilweise lösungs- und zielorientiert agieren würden. Gleichzeitig bewerten sie auch diesen Faktor als (sehr) relevant für die zielführende Arbeit des Steuerungsgremiums.

In den Gesprächen mit den Mitgliedern der kommunalen Steuerungsgremien wurde ebenfalls partiell deutlich, dass, auch wenn es übergreifend dieses gemeinsame Zielverständnis gibt, nach wie vor Eigeninteressen der jeweiligen Institution überwunden werden müssen. Diese bestehen zum Beispiel mit Blick auf die Akquise von Schülerinnen und Schülern für den jeweils eigenen Bereich. Die Leitungen der Kommunalen Koordinierungsstellen bewerten die Verständigung auf eine gemeinsame Zielsetzung als den im Vergleich wichtigsten Handlungsschwerpunkt im Kontext der Kommunalen Koordinierung (siehe Abbildung 21).

Auch das Maß der strategischen Ausrichtung in den kommunalen Steuerungsgremien variiert zum Ende des Evaluationszeitraums noch relativ stark. Die Vertiefungsstudien weisen darauf hin, dass gerade dort, wo Strukturen erst neu aufgebaut werden mussten und/oder die kommunalen Steuerungsgremien von hoher Personalfuktuation betroffen sind, die Arbeit in den Steuerungsgremien vor allem auf den informatorischen Austausch zwischen den Mitgliedern fokussiert. Gerade für neue Mitglieder, die zuvor noch keine Schnittstellen zu KAOA hatten, besteht ein hoher Informationsbedarf, um sich in die Arbeit und Strukturen der Landesinitiative einzufinden. Gleichzeitig weisen die Vertiefungsstudien darauf hin, dass länger etablierte kommunale Steuerungsgremien mit hoher Personalkontinuität im Zeitverlauf eine gemeinsame strategische Ausrichtung entwickeln konnten.

Kooperation und Abstimmung muss weiterhin aktiv gestaltet und weiterentwickelt werden

Wenngleich die kommunalen Steuerungsgremien wie auch die nachgelagerte Gremienstruktur zur Umsetzung von KAOA sowie die grundsätzliche Rollenklärung in vielen betrachteten Kreisen/kreisfreien Städten gut etabliert sind, bedarf es, nach Einschätzung der Vertreterinnen und Vertreter der Kommunalen Koordinierungsstellen, einer gelegentlichen Überprüfung und ggf. auch Neuausrichtung von Zuschnitten und Zuständigkeiten. In der Befragung zur Rückkopplung

bewerteten gut zwei Drittel der Befragten die Klärung von Zuständigkeiten und Rollen als einen zentralen Handlungsschwerpunkt in den kommunalen Steuerungsgremien (siehe Abbildung 21).

Auch die Zusammensetzung und vor allem die Zusammenarbeit in den kommunalen Steuerungsgremien gilt es, nach den Erfahrungen der Akteurinnen und Akteure in den Vertiefungsstudien, gelegentlich zu prüfen und weiterzuentwickeln. So beobachteten einige Vertreterinnen und Vertreter Kommunaler Koordinierungsstellen, dass teilweise zentrale Entscheiderinnen und Entscheider im Zeitverlauf seltener an den Sitzungen teilnehmen. Dies wirkt sich langfristig, so die Gesprächspartnerinnen und -partner, auf die Entscheidungsfähigkeit der Gremien aus. Entsprechend muss die Kommunale Koordinierung nach Anknüpfungspunkten suchen, um die Relevanz der kommunalen Steuerungsgremien für diese Akteursgruppe wieder zu erhöhen.

Auch über die kommunalen Steuerungsgremien hinaus, bleibt es eine zentrale Aufgabe für die Kommunale Koordinierung die Strukturen zur Information und Abstimmung der verschiedenen Akteurinnen und Akteure am Laufen zu halten, indem beispielsweise in den jeweiligen Sitzungen oder anderen Formaten relevante inhaltliche Impulse gesetzt werden. Wie bereits beschrieben, sind es vor allem die weiterführenden operativen Gremien, Facharbeitsgruppen oder ähnliche Formate, die über die bisherige Umsetzung immer wieder angepasst wurden. Impulse für diese strukturelle Weiterentwicklung setzen zum einen die beteiligten Akteurinnen und Akteure selbst. Zum anderen sind es die Kommunalen Koordinierungsstellen, die eine sehr aktive Rolle bei dieser Weiterentwicklung einnehmen. Entsprechend bleibt die Begleitung und vor allem auch die Gestaltung der Strukturen zur Kommunalen Koordinierung eine Daueraufgabe, auch dann, wenn diese Strukturen grundsätzlich etabliert sind und funktionieren.

Inhaltlicher Fokus in den kommunalen Steuerungsgremien zunehmend auf allen Handlungsfeldern und aktuellen Herausforderungen

Größere Entwicklungslinien zeigen sich nicht nur bei den Strukturen und Prozessen der kommunalen Steuerungsgremien, sondern auch bei den Inhalten, die in diesen Strukturen und Prozessen verhandelt werden. So beschreiben die Mitglieder der kommunalen Steuerungsgremien, dass der Fokus der Abstimmungen in der Anfangsphase von KAoA neben dem beschriebenen Aufbau der Kommunalen Koordinierung vor allem auf dem ersten Handlungsfeld (Berufliche Orientierung) und damit einhergehend auf der Implementierung der Standardelemente lag. Mit der zunehmenden Etablierung der Strukturen zur Kommunalen Koordinierung sowie dem Ausrollen der Standardelemente (siehe auch Kapitel 3.2), rückten weiterführende Aspekte in den übrigen Handlungsfeldern stärker in den Fokus der Aufmerksamkeit. Im Handlungsfeld „Übergänge gestalten“ gibt es dabei umfassendere strukturelle Fragen zu bearbeiten, wie zum Beispiel die Identifizierung und bedarfsgerechte Unterstützung unversorgter Jugendlicher oder den dafür notwendigen Datenaustausch zwischen Schulen und weiteren Institutionen (siehe auch Kapitel 3.3). Das Handlungsfeld „Steigerung der Attraktivität der dualen Ausbildung“ (siehe auch Kapitel 3.4) ist stärker von einzelnen Projekten geprägt bzw. steht häufig in engem Zusammenhang mit der Beruflichen Orientierung.

Mit der Verschiebung des Fokus weg von der grundlegenden Umsetzung der Standardelemente vergrößert sich in der Wahrnehmung der in den Vertiefungsstudien interviewten Akteurinnen und Akteure auch der Gestaltungsspielraum der Kommunalen Koordinierung. Da es weniger konkrete Vorgaben zur weiteren Umsetzung von KAoA gibt, ist gleichzeitig auch mehr Eigeninitiative von den Akteurinnen und Akteuren gefordert. In den Kreisen/kreisfreien Städten, in denen die Kommunale Koordinierung und insbesondere das kommunale Steuerungsgremium gut etabliert sind, haben die beteiligten Akteurinnen und Akteure ausreichend Ressourcen, um weiterführende Handlungsbedarfe zu diskutieren und neue Aufgabenschwerpunkte festzulegen.

Damit einhergehend bringen die kommunalen Steuerungsgremien in manchen der in den Vertiefungsstudien betrachteten Kreise/kreisfreien Städte eine große Bandbreite weiterführender, gemeinsamer Initiativen auf den Weg, wie etwa eine breit aufgestellte Berufswoche, Berufsmessen in unterschiedlichsten Varianten, Kampagnen oder Veranstaltungen zur Bekanntmachung der Möglichkeiten einer beruflichen Ausbildung. Die genaue Zuordnung zu den Handlungsfeldern spielt dabei eine eher untergeordnete Rolle. Solche gemeinsamen Initiativen werden besonders in den Kreisen/kreisfreien Städten beschrieben, in denen sich die Zusammenarbeit in den Gremien gut etabliert hat. Förderlich sind außerdem ausreichend Gestaltungsspielraum und -möglichkeiten der Kommunalen Koordinierungsstellen, die diese Aktivitäten entweder initiieren oder Impulse anderer Partnerinnen und Partner aufgreifen und in die Umsetzung bringen. Nach den Schilderungen in den Interviews mit den kommunalen Steuerungsgremien in den Vertiefungsstudien, gehen von den Kommunalen Koordinierungsstellen mitunter wesentliche Impulse für diese Initiativen aus.

Daneben benennen sowohl die Mitglieder der kommunalen Steuerungsgremien wie auch der Kommunalen Koordinierungsstellen Themen wie den Umgang mit der Covid-19-Pandemie sowie die erhöhte Zuwanderung – je nach Region aus Südosteuropa oder den arabischen Ländern sowie seit Februar 2022 aus der Ukraine – als zentrale Herausforderungen, mit denen sich nahezu alle betrachteten Kreise/kreisfreien Städte auseinandersetzen. In Kommunen mit etablierten Strukturen und viel Routine in der Umsetzung des „Standardprogramms“ bemühen sich die Akteurinnen und Akteure meist um eine gemeinsame Diskussion und Lösungsfindung, zum Beispiel in den verschiedenen nachgelagerten Gremien zur Umsetzung von KAoA. Dies erfordert in manchen Fällen eine Erweiterung des Akteurspektrums, z. B. in Richtung der Kommunalen Integrationszentren, der Integrationsbeauftragten oder weiteren Institutionen mit Expertise und Zuständigkeiten in diesen Bereichen.

Aspekte der Qualitätssicherung und -entwicklung nehmen im Vergleich noch eine weniger wichtige Rolle ein, sowohl im Aufgabenprofil der Kommunalen Koordinierungsstellen (siehe Kapitel 3.1.1) wie auch im Kontext der Kommunalen Koordinierung insgesamt. In den Vertiefungsstudien berichten Akteurinnen und Akteure aus mehreren Kreisen/kreisfreien Städten, dass nach der Etablierung der Standardelemente nun ein stärkeres Augenmerk auf Aspekte der Qualitätssicherung gelegt werden sollte. In einzelnen Beispielen gibt es bereits feste Agendapunkte in mehr oder weniger regelmäßigen Abständen, die sich mit diesem Thema befassen. Darüber hinaus haben einzelne Kommunale Koordinierungsstellen spezifische Formate, wie zum Beispiel Qualitätszirkel initiiert, in denen ausgewählte Akteursgruppen die Qualität bestimmter Elemente oder Maßnahmen bewerten und Ansätze zur nachhaltigen Verbesserung dieser Qualität reflektieren.

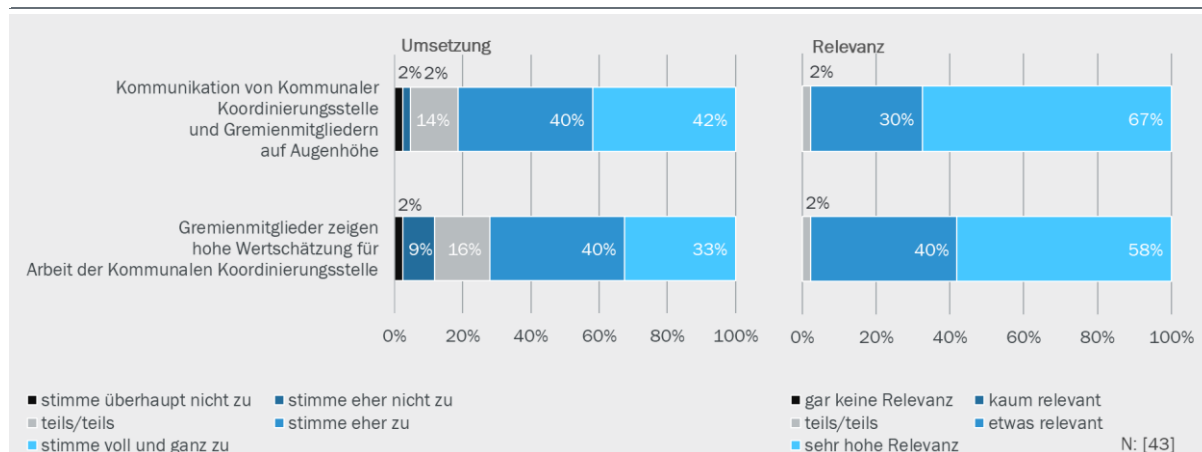
Kommunale Koordinierungsstellen haben sich im Zeitverlauf weitestgehend als zentrale Anlaufstelle für Fragen der Beruflichen Orientierung und den Übergang Schule-Beruf etabliert

Bei den Kommunalen Koordinierungsstellen, dem weiteren zentralen Strukturelement der Kommunalen Koordinierung, stellt sich die Entwicklung ähnlich dar, wie bei der zuvor beschriebenen kommunalen Steuerungsgremienstruktur. Aus den Gesprächen mit den Mitgliedern der kommunalen Steuerungsgremien in den Vertiefungsstudien geht hervor, dass sich die Kommunalen Koordinierungsstellen in den betrachteten Kreisen/kreisfreien Städten als zentrale Ansprechpartnerinnen etablieren konnten. Nach den Befunden der Rückkopplung, findet die Kommunikation von Kommunalen Koordinierungsstellen und Mitgliedern der kommunalen Steuerungsgremien in etwa 80 Prozent der Kreise/kreisfreien Städte auf Augenhöhe statt, zu über 70 Prozent stimmen die Befragten der Aussage (eher) zu, dass die Gremienmitglieder für die Arbeit der Kommunalen Koordinierungsstellen hohe Wertschätzung zeigen (siehe Abbildung 22).

Abbildung 22: Zusammenarbeit zwischen Kommunalen Koordinierungsstellen und kommunalen Steuerungsgremien

Wenn Sie an das kommunale Steuerungsgremium denken: Wie gestaltet sich bei Ihnen bislang die Umsetzung und Zusammenarbeit?

Wie wichtig sind diese Aspekte für eine zielführende Arbeit des Steuerungsgremiums?



Quelle: Befragung zur Rückkopplung an die Kommunalen Koordinierungsstellen, Prognos AG (2022).

Diese Entwicklung ist u. a. zurückzuführen auf die Rolle der Kommunalen Koordinierungsstellen innerhalb des jeweiligen kommunalen Steuerungsgremiums. Wesentliche Faktoren waren und sind darüber hinaus die kontinuierliche Bündelung und Verbreitung von Informationen, die Strukturierung von Abstimmungs- und Entscheidungsprozessen, aber auch die Impulse für die inhaltlich-fachliche Weiterentwicklung. Dort wo sich Kommunale Koordinierungsstellen noch nicht vergleichbar positioniert hatten, ist dies vor allem auf spezifische Faktoren, wie zum Beispiel längerfristige Personalausfälle oder Besetzungsprozesse für offene Stellen in den Kommunalen Koordinierungsstellen zurückzuführen. Vereinzelt gab es in den Vertiefungsstudien Beispiele, in denen der Zugang der Kommunalen Koordinierungsstellen zu bestimmten Institutionen herausfordernd war. Diesen Komplikationen liegen aber, so die Schilderungen der Vertreterinnen und Vertreter der Kommunalen Koordinierungsstellen, keine strukturellen Faktoren zugrunde. Vielmehr sind es üblicherweise sehr spezifische Gründe, die z. B. mit der Historie der Zusammenarbeit verschiedener Institutionen vor Ort zusammenhängen.

Aber auch über die kommunalen Steuerungs- und nachgelagerten Gremien zur Umsetzung von KAOA hinaus, sind die Kommunalen Koordinierungsstellen in vielen Fällen als kompetente Anlaufstelle für alle Themen im Übergang Schule-Beruf etabliert. Sie präsentieren sich als verbindliche Ansprechpersonen und pflegen breite Kontakte zu den verschiedenen Akteursgruppen. Je nach Ausrichtung der Kommunalen Koordinierungsstelle reicht die Zusammenarbeit mit den verschiedenen Akteursgruppen im Kreis von Information und Austausch, über Hilfestellung bei Problemen bis hin zu regelhafter Unterstützung in der Umsetzung einzelner Aktivitäten. Beispiele sind die Mediation von Abstimmungsschwierigkeiten mit Trägern, die Organisation von Schulungen für schulische Akteurinnen und Akteure, um die Anforderungen des KAOA-Handbuchs bedarfsgerecht an diese Zielgruppe zu vermitteln oder auch die Unterstützung von Betrieben, Zugang zu Schulen zu finden, um den dortigen Schülerinnen und Schülern ihre Ausbildungsmöglichkeiten vorzustellen. Die Beispiele verdeutlichen, dass das Aufgabenprofil der Kommunalen Koordinierungsstellen über die reine Koordination häufig weit hinausgeht. Wie Vertreterinnen und Vertreter mehrerer Kommunalen Koordinierungsstellen betonen, besteht ihr basales Selbstverständnis zunächst in einer Dienstleistungsfunktion gegenüber den weiteren Akteurinnen und Akteuren. Entsprechende

Angebote und Varianten der Zusammenarbeit mit den Akteurinnen und Akteuren werden als hilfreich, teilweise sogar notwendig beschrieben, um die Umsetzung von KAOA an kritischen Stellen unmittelbar voranzutreiben. Darüber hinaus tragen solche Aktivitäten dazu bei, die Kommunalen Koordinierungsstellen als fachliche Anlaufstellen auch bei einem breiteren Akteurskreis zu platzieren.

Aufgabenprofil der Kommunalen Koordinierungsstellen hat sich von Strukturaufbau zu Prozesssteuerung verschoben

Ähnlich wie bei den kommunalen Steuerungsgremien zeigen sich auch im Aufgabenprofil und den Handlungsschwerpunkten der Kommunalen Koordinierungsstellen Entwicklungen im Zeitverlauf. Wie beschrieben, bleiben zwar die Kontaktpflege zu den Mitgliedern der kommunalen Steuerungsgremien sowie der Auf- und Ausbau der Kontakte der kommunalen Steuerungsmitglieder zueinander fortschreitende Aufgaben der Kommunalen Koordinierungsstellen. Mit zunehmender Etablierung der Strukturen sowie der damit einhergehenden Abstimmungsprozesse haben sich die Schwerpunkte in den Tätigkeiten der Kommunalen Koordinierungsstellen jedoch etwas verschoben, wie die Gespräche mit deren Vertreterinnen und Vertretern verdeutlichen. Während zu Beginn der Aufbau der Gremienstruktur im Mittelpunkt stand, fokussieren sich die Kommunalen Koordinierungsstellen nun stärker auf die Strukturierung von Abstimmungs-, Entwicklungs- und Entscheidungsprozessen in den kommunalen Steuerungsgremien.

Im Rahmen der strukturellen Unterfütterung der Umsetzung von KAOA übernehmen die Kommunalen Koordinierungsstellen neben den Aufgaben der Kommunalen Koordination auch Aufgaben in den weiteren drei Handlungsfeldern. Wie bereits beschrieben, besteht hier eine zentrale Schnittstelle zum breiteren Akteursspektrum im Kreis/der kreisfreien Stadt auch über die kommunalen Steuerungsgremien hinaus. Mit Blick auf die inhaltlichen Schwerpunkte stellt sich die Entwicklung bei den Kommunalen Koordinierungsstellen sehr ähnlich zu den beschriebenen Entwicklungen bei den kommunalen Steuerungsgremien dar.

In der Anfangsphase der Umsetzung von KAOA waren die Kommunalen Koordinierungsstellen stark damit befasst, Strukturen und Prozesse für eine breite Implementierung der Standardelemente zu schaffen. Nach den Schilderungen der Teams der Kommunalen Koordinierungsstellen in den Vertiefungsstudien verläuft die Umsetzung der Standardelemente mittlerweile weitestgehend routiniert – zumindest, solange diese nicht von pandemiebedingten Einschränkungen betroffen war. Entsprechend sind die Kommunalen Koordinierungsstellen weniger mit der Umsetzung befasst, sondern unterstützen, wenn es zu Problemen zum Beispiel in der Abstimmung zwischen Schulen und Trägern kommt oder verantworten die Qualitätssicherung und Evaluierung der Elemente. Eine Ausnahme sind dabei meist noch die Berufsfelderkundungen (BFE). Das Matching zwischen den betrieblichen BFE-Plätzen und den Schülerinnen und Schülern ist häufig noch ein Schwerpunkt der Kommunalen Koordinierungsstellen. Teilweise sind diese direkt in die Ansprache von Betrieben und die weitere Vermittlung von Schülerinnen und Schülern involviert. Häufiger arbeiten sie an einer Plattform, über die dieses Matching stattfinden soll oder betreuen eine solche Plattform. Darüber hinaus zeigt sich in den Vertiefungsstudien eine Bandbreite an Aktivitäten und Projekten, die durch die Kommunalen Koordinierungsstellen begleitet, initiiert oder maßgeblich umgesetzt wird, wie z. B. digitale Informations- oder Elternabende zum Thema Berufs- und Studienorientierung, Ausbildungsmessen oder Berufsparcours, Leitfäden oder weitere Materialien zu Themen wie Schulabsentismus sowie konkrete Projekte zur Unterstützung abbruchgefährdeter Jugendlicher.

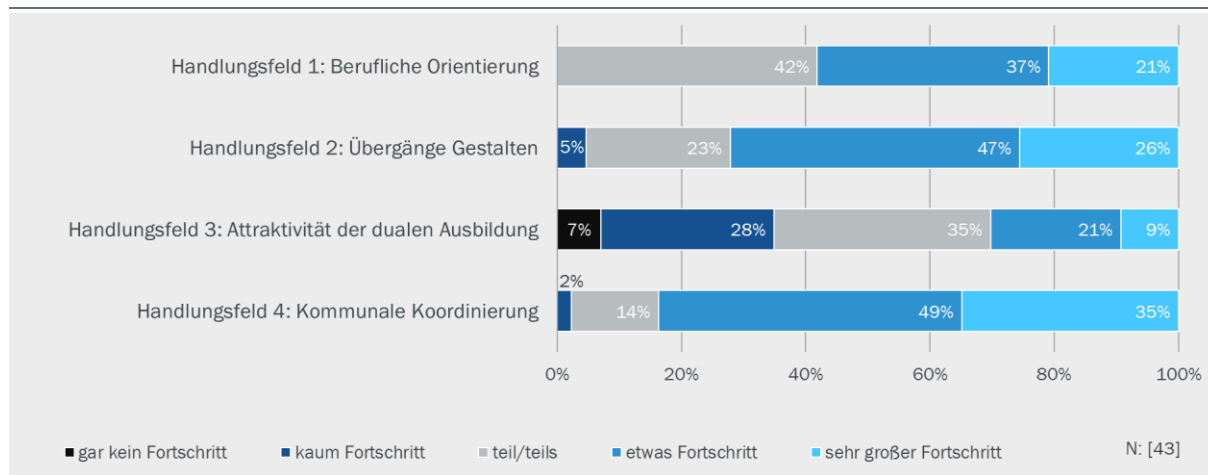
Dabei ist in einigen Konstellationen zu beachten, dass nicht immer ganz trennscharf ist, wo die Kommunalen Koordinierungsstellen selbst und wo weitere Fachkräfte der Institution, an der die jeweilige Kommunale Koordinierungsstelle angesiedelt ist, diese Aktivitäten vorantreiben. So übernehmen beispielsweise regionale Bildungsbüros insgesamt auch Aufgaben im Übergang Schule-Beruf, sodass entsprechende Aktivitäten teilweise auch von Mitarbeitenden übernommen werden, die nicht direkt der Kommunalen Koordinierungsstelle zugeordnet sind. Dies verweist wiederum auf einen weiteren relevanten Faktor für die Gestaltungsspielräume der Kommunalen Koordinierungsstellen (siehe auch 3.1.1).

3.1.3 Zielerreichung und Wirkungen

Im Vergleich der verschiedenen Handlungsfelder erscheint der Befund, dass die größten Fortschritte nach Einschätzung der Leitungen der Kommunalen Koordinierungsstellen in Handlungsfeld 4, der Kommunalen Koordinierung erzielt wurden (siehe Abbildung 23), plausibel.

Abbildung 23: Fortschritte in den Handlungsfeldern

KAoA wird nun seit zehn Jahren implementiert: Wie bewerten Sie den Fortschritt der Strukturen und Prozesse in den verschiedenen Handlungsfeldern?



Quelle: Befragung zur Rückkopplung an die Kommunalen Koordinierungsstellen, Prognos AG (2022).

Dies kann zunächst damit zu tun haben, dass die Kommunale Koordinierung zentral in die Zuständigkeit der Kommunalen Koordinierungsstellen fällt. Darüber hinaus war Kommunale Koordinierung vor der Einführung von KAOA nur begrenzt in den Kreisen und kreisfreien Städten in Nordrhein-Westfalen verbreitet, im Unterschied dazu gab es in den weiteren Handlungsfeldern bereits diverse Projekte und Aktivitäten.

Nach dem Handbuch für die Umsetzung von KAOA soll die Kommunale Koordinierung darauf hinwirken, ein nachhaltiges und systematisches Vorgehen beim Übergang von der Schule in Ausbildung und/oder Studium anzustoßen, erforderliche Abstimmungsprozesse zu organisieren,

Transparenz herzustellen und zu einer kontinuierlichen Weiterentwicklung und Qualitätssicherung der Beruflichen Orientierung und des Übergangs in Ausbildung und Studium beizutragen.²⁴

Organisation von kommunalen Abstimmungsprozessen und Bildung einer Verantwortungsgemeinschaft

Im Rahmen der Kommunalen Koordinierung ist es zunächst grundsätzlich flächendeckend gelungen, alle relevanten Akteurinnen und Akteure der Beruflichen Orientierung bzw. im Übergang Schule-Beruf in den kommunalen Steuerungsgremien zusammenzuführen (siehe Kapitel 3.1.1). Nur vereinzelt verweisen Mitglieder der kommunalen Steuerungsgremien bzw. Vertretende der Kommunalen Koordinierungsstellen darauf, dass einzelne Akteurinnen und Akteure fehlen. Grundsätzlich wird die Besetzung der Gremien als passend angesehen. Auch wenn bereits andere Strukturen im Übergang Schule-Beruf existier(t)en, heben die Mitglieder die meist umfassendste Akteurszusammensetzung positiv hervor. Diese ermöglicht es, dass auch Akteurinnen und Akteure zusammengeführt werden, die sich institutionalisiert eher seltener begegnen. Dies gilt insbesondere für Akteurinnen und Akteure aus dem Schulbereich auf der einen und aus der Wirtschaft auf der anderen Seite.

Weiterhin weisen die Befunde der Evaluation darauf hin, dass sich die kommunalen Steuerungsgremien im Großen und Ganzen als zentrale Entscheidungsgremien für die Umsetzung von KAOA etabliert haben – wenn auch noch nicht flächendeckend in allen Kreisen/kreisfreien Städten. Insbesondere häufige Personalwechsel in den Kommunalen Koordinierungsstellen und auch in den kommunalen Steuerungsgremien stellen in einigen Kommunen die Koordinierungsaufgaben immer wieder vor Herausforderungen, sodass eingespielte Abläufe und Routinen teils von Neuem etabliert werden müssen. Auch wenn die kommunalen Steuerungsgremien grundsätzlich die zentralen Gremien für die Umsetzung von KAOA sind, bedeutet dies nicht zwangsläufig, dass diese auch die zentralen Entscheidungsgremien für alle Bereiche sind, die die KAOA-Handlungsfelder inhaltlich abdecken. Zwar zeigen viele Beispiele, dass Schnittstellen mit weiteren Gremien, wie z. B. den regionalen Ausbildungskonsensen oder Beiräten der Jugendberufsagenturen tragfähig gestaltet werden können, es bleibt aber für nahezu alle Kommunalen Koordinierungen eine fortlaufende Aufgabe, Zuschnitte und die Zuständigkeitsklärung kontinuierlich weiterzuentwickeln.

Die Organisation der kommunalen Abstimmung gelingt nicht allein durch die Etablierung tragfähiger Strukturen und Prozesse. Zentrale Voraussetzung für das gemeinsame Handeln der verschiedenen Akteurinnen und Akteure sind der Aufbau einer Verantwortungsgemeinschaft für den Bereich Übergang Schule-Beruf im Kreis/in der kreisfreien Stadt. Dafür bedarf es zunächst der Einbindung aller wesentlichen Akteurinnen und Akteure, die, wie beschrieben, weitestgehend als gelungen bezeichnet werden kann. Die breite Zusammensetzung der kommunalen Steuerungsgremien trägt dazu bei, dass die Akteurinnen und Akteure ihre jeweiligen Netzwerke ausbauen konnten. Auch aus den Reihen der Mitglieder der kommunalen Steuerungsgremien wird dieser Vernetzungseffekt betont. Vielfach bestanden zwar bereits vorher Kontakte und Austauschformate zwischen den Akteurinnen und Akteuren. Durch die gemeinsame Arbeit in den kommunalen Steuerungsgremien und auch den weiterführenden operativen Gremien wurden diese Berührungspunkte gleichsam vertieft und institutionalisiert gestützt.

²⁴ MAGS (2020a): Übergang Schule-Beruf in NRW. Handbuch zur Umsetzung der Standardelemente und Angebote. Düsseldorf. <https://www.berufsorientierung-nrw.de/wp-content/uploads/2022/01/handbuch-kaoa-final-2020.pdf> (online, abgerufen am 21.12.2022).

Weiterhin sollten sich die zuständigen Akteurinnen und Akteure auf eine gemeinsame Zielsetzung verständigen und bei der Gestaltung der relevanten Themenbereiche an einem Strang ziehen. Für viele kommunale Steuerungsgremien weisen die Befunde auf klare Entwicklungsschritte hin, wobei zwischen den einzelnen Kreisen/kreisfreien Städten noch größere Unterschiede bestehen. Hinzu kommt, dass sich die pandemiebedingten Einschränkungen im persönlichen Austausch in einigen Fällen negativ auf die Kooperation zwischen den Akteurinnen und Akteuren ausgewirkt haben. Besonders wenn fehlende persönliche Austauschmöglichkeiten und ein größeres Maß an personeller Fluktuation zusammenkamen, gab es in der Wahrnehmung der Mitglieder der betroffenen kommunalen Steuerungsgremien oder Kommunalen Koordinierungsstellen teilweise auch Einbrüche in bereits gut eingespielten Abstimmungsstrukturen.

Auch zeigt sich in den Vertiefungsstudien, dass es einige Faktoren gibt, die sich förderlich auf den Auf- und Ausbau der Verantwortungsgemeinschaft sowie die kommunalen Abstimmungsprozesse auswirken. So spielen nach Einschätzung der Kommunalen Koordinierungsstellen selbst wie auch der Mitglieder der kommunalen Steuerungsgremien die Kommunalen Koordinierungsstellen eine zentrale Rolle für die Vernetzung der Akteurinnen und Akteure. In gut aufgestellten Strukturen übernehmen sie nicht nur Aufgaben der formalen Organisation der kommunalen Steuerungsgremien wie auch der weiteren operativen Gremien, sie sorgen darüber hinaus dafür, dass Informationen zu Umsetzungsfortschritten, Handlungsbedarfen und Weiterentwicklungen an alle Akteurinnen und Akteure übermittelt werden und adressieren einzelne Akteurinnen und Akteure mitunter auch bilateral, um sie bei bestimmten Vorhaben mit an Bord zu holen. Dies setzt jedoch eine angemessene Ressourcenausstattung der Kommunalen Koordinierungsstellen sowie die Anerkennung als zuständige Anlaufstelle für die Umsetzung von KAoA voraus.

Darüber hinaus wirken sich auch gemeinsame Initiativen förderlich auf die Bildung einer kommunalen Verantwortungsgemeinschaft aus. Wie Beispiele aus den Vertiefungsstudien zeigen, müssen dies keine breit angelegten Projekte sein. Auch gemeinsame Fachveranstaltungen oder Berufswahlmessen können dazu einen Beitrag leisten.

Transparenz der Akteurs- und Angebotsstrukturen verbessert

Die Ergebnisse der Befragungen und Gespräche mit Mitgliedern der kommunalen Steuerungsgremien, der Kommunalen Koordinierungsstellen sowie der schulischen Akteurinnen und Akteure weisen darauf hin, dass sich die Transparenz über (Akteurs-)Strukturen und Angebote im Übergang Schule-Beruf verbessert hat. Eine wesentliche Rolle spielt dafür zunächst die verbesserte Information und Kommunikation im Kontext der Kommunalen Koordinierung sowohl durch den institutionalisierten Austausch zwischen den Akteurinnen und Akteuren in den kommunalen Steuerungsgremien, wie auch durch die Aktivitäten der Kommunalen Koordinierungsstellen.

Indem die Kommunalen Koordinierungsstellen regelmäßig über aktuelle Entwicklungen sowie Fortschritte bei der Umsetzung von KAoA informieren, tragen sie dazu bei, dass allen relevanten Akteurinnen und Akteuren der aktuelle Stand der kommunalen Entwicklung zugänglich ist und Klarheit über die involvierten Strukturen und Institutionen hergestellt wird. Auf diese Weise wird in den meisten Fällen gewährleistet, dass sich die beteiligten Akteurinnen und Akteure „auf dem Laufenden“ fühlen. Insbesondere für Akteurinnen und Akteure, die neu in diesen Themenbereich einsteigen, sind die Strukturen der Kommunalen Koordinierung hilfreich, um einen schnellen Überblick über KAoA als Gesamtsystem sowie die jeweiligen Schwerpunkte und Zuständigkeiten zu bekommen. Durch die zum Teil überschneidende Beteiligung von Mitgliedern der kommunalen Steuerungsgremien in anderen Gremien, werden zudem Informationen aus diesen weiterführenden Gremien in die kommunalen Steuerungsgremien getragen und unterstützen somit den Überblick zur kommunalen Gesamtstruktur.

Hinzu kommt, dass die Akteurinnen und Akteure durch den regelmäßigen Austausch Einblicke in die Prozesse und Aufgaben der jeweils anderen Institutionen erlangen und somit ein besseres Verständnis für deren Handlungslogiken entwickeln können. So berichteten beispielsweise einige Vertretende der Wirtschaft, dass sie im Kontext der Kommunalen Koordinierung mehr Einblicke in die schulischen Abläufe und zu den Bedarfen der Schülerinnen und Schüler bekommen und darauf aufbauend ihre Angebote und Akquisestrategien weiterentwickeln konnten.

Neben dem regelmäßigen Austausch sind es auch konkrete Aktivitäten der Kommunalen Koordinierungsstellen, die einen Beitrag zur Verbesserung der Transparenz leisten. Häufig erstellen diese Synopsen, Übersichten oder ähnliche Formate für einen Überblick über die bestehende Angebotslandschaft und koppeln diese mitunter mit den zuständigen Akteurinnen und Akteuren rück. So fanden sich in den Vertiefungsstudien keine Hinweise darauf, dass es bei den steuernden und strategischen Akteurinnen und Akteuren größere Unklarheiten hinsichtlich der bestehenden Angebotslandschaft gibt. Größere Herausforderungen sehen diese eher mit Blick auf die operativen Akteurinnen und Akteure, die zum Beispiel an den Schulen mit einer Vielzahl an Informationen zu Aktivitäten der Beruflichen Orientierung konfrontiert werden. Allerdings konnten die Kommunalen Koordinierungsstellen auch an dieser Stelle einen Beitrag leisten und nach Einschätzung der StuBos die Transparenz über bestehende Angebote verbessern.

Kontinuierliche Weiterentwicklung und Qualitätssicherung – Verbesserung der kommunalen Praxis im Übergang Schule-Beruf

Neben einer verbesserten Transparenz über die Strukturen soll die Kommunale Koordinierung auch darauf hinwirken, die Strukturen und Angebote kontinuierlich weiterzuentwickeln. Ein Aspekt dabei ist es, Doppelstrukturen abzubauen und Synergien zwischen den verschiedenen bestehenden Angeboten zu verstärken. Wenngleich die Fortschritte dabei nicht so deutlich hervorgehoben werden wie bei der Verbesserung der Transparenz, finden sich auch an dieser Stelle Hinweise auf Beiträge der Kommunalen Koordinierung. Nicht zuletzt wegen eines besseren Verständnisses über die Angebote aber auch die damit einhergehenden Strukturen und Handlungslogiken, ist eine Grundlage geschaffen, um – so die Einschätzung einiger Akteurinnen und Akteure in den Vertiefungsstudien – die Angebotslandschaft sinnvoll weiterzuentwickeln. Es gibt jedoch auch Beispiele, in denen die Akteurinnen und Akteure aufgrund einer bereits guten Aufstellung keinen Bedarf sahen, die Angebotsstruktur anzupassen.

Aus Sicht vieler Kommunalen Koordinierungsstellen konnte die Kommunale Koordinierung dazu beitragen, dass der Arbeitsschwerpunkt Übergang Schule-Beruf/Ausbildung seit der Implementierung von KAoA in den Kreisen/kreisfreien Städten etabliert und ausgeweitet wurde. Dabei werden insbesondere auch solche Institutionen mit ins Boot geholt, die zuvor weniger in den Bereich Berufliche Orientierung bzw. Übergang Schule-Beruf involviert waren, wie z. B. Gymnasien. Einen wichtigen Mehrwert liefern in diesem Zusammenhang die kommunalen Steuerungsgremien. Wie die Mitglieder der kommunalen Steuerungsgremien und die Vertreterinnen und Vertreter der Kommunalen Koordinierungsstellen berichten, konnte das Thema Übergang Schule-Beruf auf diese Weise als übergreifendes Kernthema in einer festen Gremienstruktur platziert werden. In Vorgängerstrukturen wurde das Thema meist nur anteilig und in anderen Akteurskonstellationen verhandelt.

Die Weiterentwicklung kommunaler Praxis setzt weiterhin ein bestimmtes Maß an strategischer Ausrichtung der Kommunalen Koordinierung voraus. Diesbezüglich ist der Stand in den verschiedenen Kreisen/kreisfreien Städten noch sehr heterogen. Dort wo noch ein großer Bedarf besteht, grundsätzliche Strukturen (wieder) aufzubauen oder hohe Fluktuation die Kontinuität der Abstimmungs- und Entscheidungsprozesse beeinflusst, liegen die Handlungsbedarfe eher in Bereichen

wie der Vermittlung von Informationen. Sofern die Kommunale Koordinierung insgesamt von mehr Kontinuität geprägt ist, lässt sich auch eine stärkere Ausrichtung insbesondere der kommunalen Steuerungsgremien in Richtung übergeordneter strategischer Fragestellungen beobachten.

Unter diesen Voraussetzungen gelingt es in den Kreisen/kreisfreien Städten meist tragfähige Prozesse zur Reflexion der laufenden Umsetzung, Ableitung von Handlungsbedarfen sowie Weiterentwicklung der Aktivitäten aufzusetzen. Üblicherweise haben die Kommunalen Koordinierungsstellen in diesen Prozessen eine zentrale Rolle. Sie bündeln Rückmeldungen von Akteurinnen und Akteuren innerhalb und außerhalb der kommunalen Steuerungsgremien für die weiterführende Diskussion. In einigen Kreisen/kreisfreien Städten setzen die Kommunalen Koordinierungsstellen Systeme zu zentralen Umsetzungsdaten sowie zu den Verbleiben junger Menschen nach Abgang aus den allgemeinbildenden Schulen auf (siehe auch Kapitel 3.3). Solche Informationen sind nach Einschätzung der zuständigen Kommunalen Koordinierungsstellen besonders wertvoll, um zielführende Diskussionen zur Weiterentwicklung von KAoA anzustoßen.

Mit Blick auf die unterschiedlichen Handlungsfelder von KAoA wird deutlich, dass die Kommunale Koordinierung neben den übergreifenden Fortschritten zur Abstimmung der Akteurinnen und Akteure und Verbesserung der Transparenz entsprechend ihrer bisherigen inhaltlichen Schwerpunktsetzung vor allem zur Weiterentwicklung der kommunalen Praxis in den Strukturen und Prozessen des Handlungsfelds 1 (Berufliche Orientierung) beitragen konnte (siehe Kapitel 3.2.2). Rund um die Implementierung der Standardelemente wurden vielfach Routineprozesse und Unterstützungsstrukturen etabliert. In diesem Kontext betonen die Mitglieder der kommunalen Steuerungsgremien ebenfalls die Rolle der Kommunalen Koordinierungsstellen. Auch die befragten StuBos berichten von einem Mehrwert und entsprechend positiven Beiträgen der Kommunalen Koordinierungsstellen.

3.1.4 Fazit: Erfolgs- und Hemmnisfaktoren

Aus den vorangegangenen Analysen können übergreifende Erfolgs- und Hemmnisfaktoren abgeleitet werden, die sich auf die Fortschritte der Umsetzung der Kommunalen Koordinierung sowie die Zielerreichung und Wirkungen auswirken.

Bereits bestehende Strukturen bei der Koordinierung im Übergang Schule-Beruf als Starthilfe oder als Herausforderung der Aufgabenklärung

Kreise/kreisfreie Städte, in denen bereits vor der Umsetzung von KAoA übergreifende Gremien zur Abstimmung im Übergang Schule-Beruf bestanden oder sogar fest definierte Stellen mit der Koordinierung von Akteurinnen oder Akteuren an dieser Schnittstelle befasst waren, hatten es häufig einfacher eine Kommunale Koordinierung im Kontext von KAoA zu etablieren. In solchen Fällen kannten sich die meisten Akteurinnen und Akteure bereits länger und hatten Erfahrung mit der Abstimmung ihrer Aktivitäten. Vertrauen als eine wichtige Voraussetzung für eine verlässliche Zusammenarbeit im Sinne einer Verantwortungsgemeinschaft war dort zumindest teilweise zwischen den Akteurinnen und Akteuren aufgebaut, gleiches gilt auch für ein gemeinsames Zielverständnis.

Dies trägt in der Regel dazu bei, dass sich der Zeitraum zum Aufbau von Strukturen der Kommunalen Koordinierung verkürzt. Damit geht auch einher, dass sich die Mitglieder der kommunalen Steuerungsgremien und die Kommunalen Koordinierungsstellen von Beginn an stärker auf inhaltliche Fragen und damit auch auf die Umsetzung der weiteren Handlungsfelder fokussieren können. Dies gilt jedoch nur, wenn gute Wege gefunden werden, die Vorgängerstrukturen in die

Struktur von KAoA zu integrieren. Bleibt es bei parallelen Strukturen, kann dies bedeuten, dass Abstimmungsprozesse immer wieder durch die Klärung von Zuständigkeitsfragen verzögert werden.

Klare Zuständigkeiten als Voraussetzung für effiziente Abstimmungs- und Entscheidungsprozesse

Mit den Kommunalen Koordinierungsstellen sowie den kommunalen Steuerungsgremien wurden zentrale Strukturen zur Kommunalen Koordinierung geschaffen. Inwieweit die Koordinierungsarbeit in den Kreisen/kreisfreien Städten gelingt, hängt daher zunächst maßgeblich davon ab, wie Kommunale Koordinierungsstellen und kommunale Steuerungsgremien bei den relevanten Akteurinnen und Akteuren anerkannt und akzeptiert sind. Dies gilt insbesondere, wenn es um die Klärung von Zuständigkeiten und Verantwortlichkeiten sowie um das Treffen verbindlicher Entscheidungen geht.

Effiziente Abstimmungen und Entscheidungen zur Umsetzung von KAoA und darüber hinaus gehender Aktivitäten im breiten Akteursfeld des Übergangs Schule-Beruf setzen voraus, dass es ein zentrales Gremium für die Gestaltung der Beruflichen Orientierung und des Übergangs Schule-Beruf gibt. Dafür empfiehlt sich das kommunale Steuerungsgremium nicht zuletzt, weil es mit den Kommunalen Koordinierungsstellen spezifische Ressourcen zur inhaltlichen und organisatorischen Unterstützung der Abstimmungsprozesse gibt. Dabei können Abstimmungsprozesse auch dann funktionieren, wenn es weitere Gremien mit Schnittstellen zu diesen Themen gibt. Wichtig ist dann eine enge Zusammenarbeit an den Schnittstellen und die klare Festlegung von Zuständigkeiten.

Die Ausrichtung auf ein zentrales Entscheidungsgremium erfordert dann auch die entsprechende Zusammensetzung der kommunalen Steuerungsgremien, deren Mitglieder auf der Entscheidungsebene angesiedelt sein sollten. So bietet sich die Möglichkeit, verschiedene strategische Vorgehensweisen unmittelbar auf höchster Ebene zu diskutieren, Beschlüsse verbindlich zu fassen und in die zuständigen Institutionen zu tragen.

Damit die Kommunalen Koordinierungsstellen die Abstimmungsprozesse wirkungsvoll unterstützen können, sollten die Akteurinnen und Akteure im Übergang Schule-Beruf sie als zuständige Anlaufstellen wahrnehmen, bei denen die Fäden zusammenlaufen. Auf diese Weise kann sichergestellt werden, dass die Kommunalen Koordinierungsstellen in alle relevanten Prozesse einbezogen werden und entsprechende Informationen erhalten, um diese wiederum an die Akteurinnen und Akteure weiterzugeben. Die Bündelung und gezielte Verbreitung von Informationen durch die Kommunalen Koordinierungsstellen hat sich als wesentliche Voraussetzung erwiesen, damit die KAoA-Steuerungsgremien einschlägige und regelmäßige Orte für den Informationsaustausch werden, auf diese Weise zu Transparenz über die bestehenden Strukturen und Angebote beitragen und damit zielführende Abstimmungsprozesse ermöglichen.

Sinnvolle nachgeordnete Gremienstrukturen unterfüttern die Kommunale Koordinierung in viele Richtungen

Nicht nur die kommunalen Steuerungsgremien, auch die nachgelagerte Gremienstruktur zur Umsetzung von KAoA kann bei sinnvoller Aufstellung und Ausrichtung vielfältige Beiträge für eine erfolgreiche Umsetzung leisten. Dabei gibt es nicht das eine gute Beispiel für eine tragfähige nachgelagerte Gremienstruktur. Je nach konkretem Anlass oder Handlungsbedarf wurden in den Kreisen/kreisfreien Städten sehr unterschiedliche Varianten gefunden. Dies gilt sowohl für die Anzahl

und Art der beteiligten Akteurinnen und Akteure wie auch für die Themen oder Aufgabenstellungen, die in den einzelnen Gremien behandelt wurden.

Von kleinen Arbeitsgruppen, die sich mit der Entwicklung eines bestimmten Produkts oder Projekts befassen bis hin zu breit aufgestellten Qualitätszirkeln zur Weiterentwicklung einzelner Standardelemente reicht das Spektrum innerhalb der nachgelagerten Gremienstruktur. Auch für diese Strukturen spielen die Kommunalen Koordinierungsstellen üblicherweise eine wesentliche Rolle. Wenn der Impuls, eine Arbeits- oder Projektgruppe oder weitere Austauschformate ins Leben zu rufen, nicht bereits direkt von den Kommunalen Koordinierungsstellen ausgeht, sind sie es häufig, die diese Gruppen aufsetzen, die passenden Akteurinnen und Akteure ansprechen sowie die inhaltliche Vorbereitung übernehmen. Darüber braucht es für eine stringente Kommunale Koordinierung eine gute Rückkopplung zwischen dem zentralen kommunalen Steuerungsgremium und der nachgelagerten Gremienstruktur. Auch hier sind es meist die Kommunalen Koordinierungsstellen, die für den notwendigen Informationsfluss Sorge tragen.

Handlungsfähige Kommunale Koordinierungsstellen als Motor der Umsetzung und Weiterentwicklung von KAOA

Neben der Akzeptanz durch die externen Akteurinnen und Akteure bedarf es einiger weiterer Faktoren, damit die Kommunalen Koordinierungsstellen ihren Beitrag für eine erfolgreiche Umsetzung von KAOA leisten können. Dabei können auch die zentralen Entscheiderinnen und Entscheider einen wesentlichen Beitrag dazu leisten, die Gestaltungsmöglichkeiten der Kommunalen Koordinierungsstellen zu erhöhen. Die Unterstützung durch zum Beispiel die kommunalpolitischen Spitzen, Amtsleitungen in den Bereichen Bildung und Jugend, die Schulverwaltung oder die Leitungen von Agenturen, Kammern und weiteren Verbänden kann auch auf die jeweiligen Institutionen und ihre Fachkräfte ausstrahlen. Dies erhöht die Akzeptanz für die Arbeit der Kommunalen Koordinierungsstellen und damit auch ihre Möglichkeit konkrete Aktivitäten für und mit diesen Institutionen umzusetzen und sich wiederum auf diese Weise direkt als unterstützende Stelle zu positionieren. Insofern gibt es an dieser Stelle Wechselwirkungen zwischen der Unterstützung von außen und den Vorgehensweisen der Kommunalen Koordinierungsstellen.

Für die Akzeptanz der Kommunalen Koordinierungsstellen war es weiterhin ausschlaggebend, dass sie nicht nur im koordinierenden Sinne die Abstimmungsprozesse unterstützen, sondern darüber hinaus im Kontext der konkreten Umsetzung als Dienstleisterinnen agieren. Dies kann und muss sich nicht auf alle Aspekte der Umsetzung in der Breite beziehen. Mindestens in der Startphase neuer Elemente oder Aktivitäten, bei Schwierigkeiten in den Umsetzungsprozessen oder wenn es darum geht, auf akute Handlungsbedarfe mit gezielten Initiativen zu reagieren, hat es sich bewährt, wenn die Kommunalen Koordinierungsstellen operativ tätig werden. Gleiches gilt bei konkreten Unterstützungsanfragen durch Akteurinnen und Akteure im Kreis/der kreisfreien Stadt. So können sie sich in der Breite des Akteursfelds als zentrale Anlaufstelle für den Bereich Übergang Schule-Beruf weiter etablieren.

Allerdings können die Kommunalen Koordinierungsstellen nur dann im oben beschriebenen Sinne handlungsfähig sein, wenn die personelle Aufstellung der Teams angemessen ist. Unabhängig vom konkreten Umfang der Vollzeitäquivalente empfehlen sich neben der Leitung noch mindestens zwei weitere Personen. Dies erleichtert zum einen die für die Bandbreite an Themen und Aufgaben erforderliche Expertise abzudecken. Zum anderen erhöht es auch die Möglichkeiten, die Aktivitäten der Kommunalen Koordinierungsstelle auch bei personellen Wechseln mit einem Mindestmaß an Kontinuität weiterzuführen. Kontinuität ist ein zentraler Faktor für die Zusammenarbeit mit den weiteren Akteurinnen und Akteuren.

Maßnahmen zur Eindämmung der Covid-19-Pandemie als Herausforderung für Zusammenarbeit und Abstimmung

Eine große Herausforderung für die Kommunale Koordinierung waren die mit den Maßnahmen zur Eindämmung der Covid-19-Pandemie verbundenen Einschränkungen. Als Folge mussten immer wieder Sitzungen der Steuerungsgremien ausfallen und routinierte Abstimmungsprozesse auf die neuen Gegebenheiten angepasst werden. Hinzu kam, dass viele Akteurinnen und Akteure in den Kreisen/kreisfreien Städten in ihren Institutionen stark mit akutem Krisenmanagement befasst waren und die Umsetzung von KAOA in der Priorisierung nach hinten rutschte.

Zwar konnte ein großer Teil der kommunalen Steuerungsgremien den Austausch und die Zusammenarbeit durch Umstellung auf digitale Formate nach einer ersten Eingewöhnungsphase auch in der Pandemie aufrechterhalten. Dennoch konnten sich in diesen Formaten die unter Kapitel 3.1.3 beschriebenen Wirkungen der kommunalen Steuerungsgremien mit Blick auf die Vernetzung der Akteurinnen und Akteure, die Klärung von Zuständigkeiten und verbindliche Entscheidungsfindungen nicht im gleichen Maße wie in Präsenzsitzungen entfalten. In diesem Kontext spielte die bis zum Pandemiebeginn erarbeitete (Vertrauens-)Basis eine bedeutende Rolle für das Gelingen.

Gerade wenn es in der Besetzung der kommunalen Steuerungsgremien zeitgleich auch zu größeren personellen Wechsels kam, wirkten sich die Ausfälle der Präsenzsitzung hemmend auf den erneuten Aufbauprozess von Abstimmungsstrukturen aus. In diesen Fällen sehen die Akteurinnen und Akteure zum Zeitpunkt der Evaluation vor allem den Bedarf, die grundlegenden Kontakte wieder (neu) aufzubauen – was wiederum die inhaltliche Arbeit zur Umsetzung von KAOA ausbremst. Darüber hinaus waren die meisten kommunalen Steuerungsgremien und auch die weiteren operativen Untergremien oder Facharbeitsgruppen wieder in den Präsenzmodus zurückgekehrt. Im Unterschied zu den inhaltlichen Handlungsfeldern, in denen zum Beispiel der Ausfall von schulischen oder außerschulischen BO-Maßnahmen noch weiter nachwirkt, finden sich für die Kommunale Koordinierung kaum Hinweise, dass die pandemiebedingten Einschränkungen die Abstimmungs- und Entscheidungsprozesse nachhaltig verändert haben.

3.2 Berufliche Orientierung

Mit den Aktivitäten im Handlungsfeld Berufliche Orientierung wird als zentrales Ziel verfolgt, dass die Schülerinnen und Schüler in Nordrhein-Westfalen dazu befähigt werden, ihren individuellen Berufswahlprozess aktiv zu gestalten und eine fundierte Berufswahlentscheidung zu treffen. Dazu soll zunächst auf schulischer Ebene durch Etablierung eines flächendeckenden, verbindlichen und aufeinander aufbauenden Vorgehens an allen Schulen auf eine kohärente und zielorientierte Umsetzung der Standardelemente im Sinne eines systematischen Prozesses hingewirkt werden. Die im Rahmen von KAOA etablierten Strukturen und Aktivitäten im Bereich der Beruflichen Orientierung sollen dann wiederum dazu beitragen, dass die Schülerinnen und Schüler die entsprechenden Kompetenzen für eine fundierte Berufswahl sowie für die Entwicklung einer passgenauen Anschlussperspektive erlangen.

3.2.1 Strukturen

An den Schulen und in der Schulaufsicht wurden in verschiedenen Bereichen Strukturen etabliert, die der Koordinierung und Umsetzung der Beruflichen Orientierung dienen. Hierzu zählen an den Schulen unter anderem die inhaltlich-konzeptionelle Verankerung, die Festlegung personeller

Zuständigkeiten und der Transfer von Wissen zu Themen der Beruflichen Orientierung. Neben diesen innerschulischen Strukturen wurden zur Umsetzung der KAoA-Standardelemente weiterführende Kooperationen mit schulexternen Akteurinnen und Akteuren (z. B. der Berufsberatung der Agenturen für Arbeit, Unternehmen, Projekten zur Unterstützung spezifischer Zielgruppen etc.) auf- bzw. ausgebaut. In der Schulverwaltung wurden bei den Bezirksregierungen als oberer Schulaufsicht Koordinierungsstellen für KAoA in den jeweiligen Regierungsbezirken geschaffen. Auf kommunaler Ebene haben die Schulämter als untere Schulaufsicht die Generale KAoA für alle Schulformen inne. Diese steuern zudem die Arbeit der Regionalkoordinatorinnen und -koordinatoren für KAoA, die die Schulen bei der Umsetzung der Beruflichen Orientierung im Rahmen von KAoA beraten und die Schulaufsicht bei der Qualitätsentwicklung unterstützen.

Koordinatorinnen und Koordinatoren für Berufliche Orientierung sind als schulische Ansprechpartnerinnen und -partner etabliert

Um die Aktivitäten der Beruflichen Orientierung sowohl innerschulisch als auch mit den außerschulischen Partnerinnen und Partnern zu koordinieren, benennen die Schulleitungen an allen Schulen entsprechend der Landesvorgaben Koordinatorinnen und Koordinatoren für Berufliche Orientierung (StuBos).

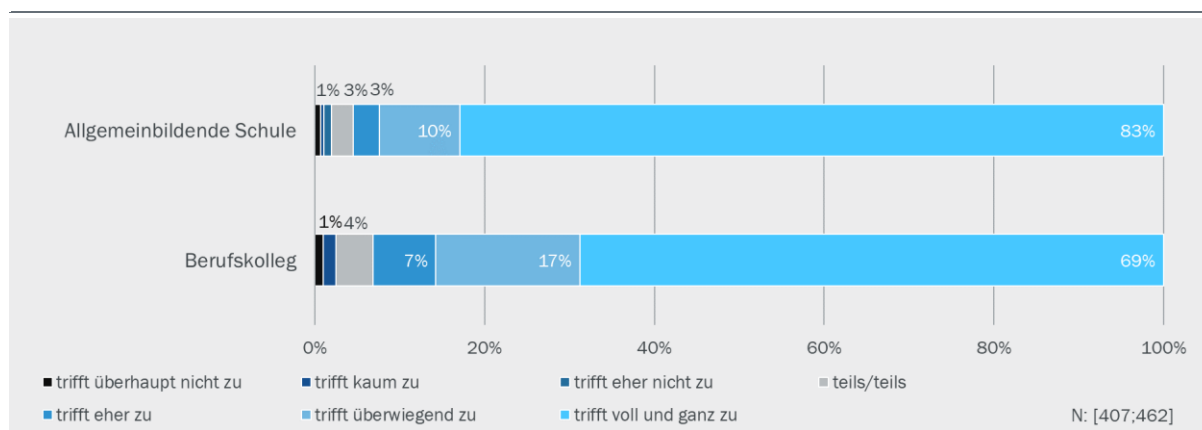
Alle befragten Schulen hatten zum Zeitpunkt der StuBo-Interviews die personellen Zuständigkeiten zur Koordination der Beruflichen Orientierung festgelegt. In der Mehrheit der befragten Schulen (in 130 von 160 Schulen) sind die StuBos als Team organisiert, deren Größe von zwei bis zu zehn Personen reicht. An den weiteren 30 Schulen koordiniert eine Einzelperson die Aktivitäten der Beruflichen Orientierung. Die Anzahl der eingebundenen Personen hängt dabei von unterschiedlichen Faktoren ab, wie aus den StuBo-Interviews hervorgeht. So handelt es sich bei den Schulen, an denen eine Einzelperson die StuBo-Aufgaben übernimmt, in der Regel um Förder- und Hauptschulen, die im Vergleich häufiger auch kleinere Schülerzahlen aufweisen. Große Teams finden sich insbesondere an Berufskollegs, bei welchen die Verantwortung oftmals funktional nach Bildungsgängen aufgeteilt ist und somit für jeden Bildungsgang eine Ansprechperson benannt ist. Auch an allgemeinbildenden Schulen, die auf die Hochschulreife vorbereiten, findet sich häufig eine funktionale Aufgabenteilung: Hier gibt es meist Verantwortliche für die Berufliche Orientierung in der Sekundarstufe I und der Sekundarstufe II. An manchen Schulen werden auch Verantwortliche für verschiedene Schulstandorte oder für Schülerinnen und Schüler mit und ohne Förderbedarf bestimmt. Als Vorteil einer Teamstruktur wird von den StuBos im Rahmen der Interviews insbesondere genannt, dass im Krankheitsfall eine Stellvertretung zur Verfügung steht. Aus den Gesprächen mit den Lehr- und Fachkräften in den Vertiefungsstudien geht außerdem hervor, dass in einzelnen Fällen, entsprechend der gewachsenen Strukturen an den Einzelschulen, auch Schulsozialarbeiterinnen und -arbeiter in die StuBo-Teams eingebunden sind. Insbesondere wenn es um die Begleitung von Schülerinnen und Schülern geht, deren Schulabschluss sowie Anschlussperspektive gefährdet ist, wird diese Ergänzung im Team als Mehrwert hervorgehoben.

Insgesamt haben sich die StuBos an den Schulen als zentrale Ansprechpersonen etabliert. 83 Prozent der befragten Lehrkräfte geben in der Befragung an, dass sie wissen, an wen sie sich bei Fragen der Beruflichen Orientierung an ihrer Schule als Ansprechpartnerin bzw. -partner wenden müssen (siehe Abbildung 24). Gleichzeitig kommen aus Sicht des Großteils der befragten StuBos die Lehrkräfte an ihrer Schule regelmäßig mit Fragen zur Beruflichen Orientierung auf sie zu (siehe Abbildung 25). An den Berufskollegs sind die StuBos als Ansprechpersonen im Vergleich zu den allgemeinbildenden Schulen bislang noch etwas weniger etabliert. Dabei ist auch immer die Schulgröße und damit verbunden die Größe der jeweiligen Kollegien zu berücksichtigen, wie in den Vertiefungsstudien deutlich wird. So wird gerade an Berufskollegs, aber teilweise auch an

Gymnasien berichtet, dass nicht zwangsläufig alle Lehrkräfte in die Umsetzung der Standarddelemente eingebunden sind und damit weniger Berührungspunkte zur Arbeit der StuBos haben.

Abbildung 24: Etablierung der StuBos als Ansprechpersonen – Perspektive der Nicht-StuBos

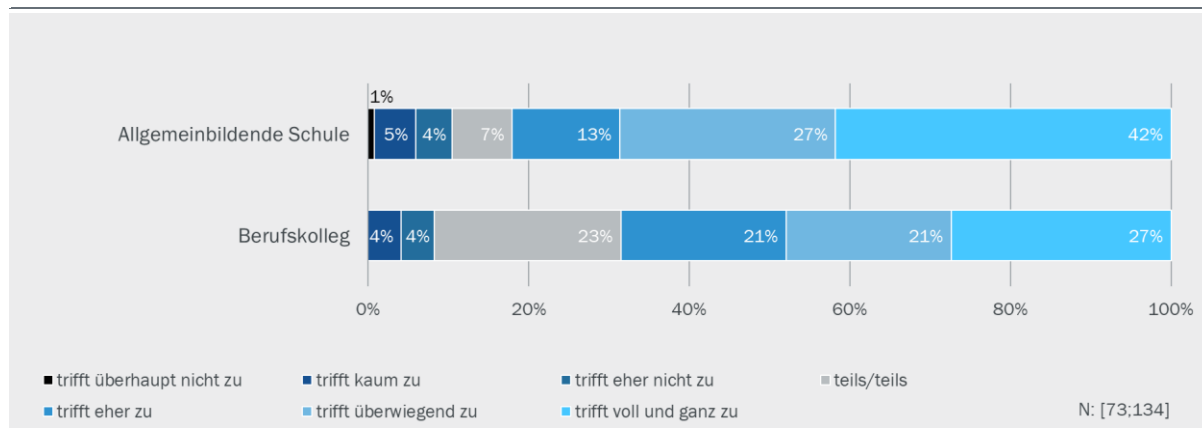
Ich weiß, an wen ich mich bei Fragen der Beruflichen Orientierung an unserer Schule als Ansprechperson wenden muss.



Quelle: Befragung der Lehrkräfte an allgemeinbildenden Schulen und Berufskollegs, Prognos AG (Schuljahr 2020/2021).
Hinweis: Zu diesem Item wurden nur Nicht-StuBos befragt.

Abbildung 25: Etablierung der StuBos als Ansprechpersonen – Perspektive der StuBos

Meine Kolleg/-innen kommen häufig auf mich zu, wenn es um Fragen der Beruflichen Orientierung geht.



Quelle: Befragung der Lehrkräfte an allgemeinbildenden Schulen und Berufskollegs, Prognos AG (Schuljahr 2020/2021).
Hinweis: Zu diesem Item wurden nur Nicht-StuBos befragt.

Neben den StuBos unterstützen vor allem Klassen- bzw. Jahrgangsstufenleitungen bei organisatorischen Teilaufgaben im KAoA-Prozess, wie die schulischen Akteurinnen und Akteure in den Vertiefungsstudien berichten. Dies sind oft, jedoch nicht ausschließlich, Aufgaben, die besonders eng mit der jeweiligen Umsetzung der Aktivitäten bei den Schülerinnen und Schülern verbunden sind, wie z. B. die Praktikumssuche, der Besuch von Schülerinnen und Schülern während des Praktikums beim Praktikumsgeber sowie die gemeinsame Bearbeitung der Anschlussvereinbarungen mit den Schülerinnen und Schülern.

Schulleitung mit übergreifender Koordinierungs- und Genehmigungsrolle

Der Schulleitung kommt bei der Verankerung der Beruflichen Orientierung im Schulalltag und in der Schulentwicklung sowie der Verteilung von personellen Ressourcen und Zuständigkeiten eine übergreifende Rolle zu, da sie sowohl die strategische Ausrichtung als auch die personelle Planung an den Schulen verantwortet. In der wissenschaftlichen Literatur wird die Schulleitung daher grundsätzlich als „Motor“ bei Veränderungsprozessen und für die Schulentwicklung hervorgehoben.²⁵

Für die Berufliche Orientierung übernehmen die Schulleitungen nach Angaben der StuBos meist eine übergreifend koordinierende und genehmigende Funktion. Sie legen Zuständigkeiten fest und übernehmen die Planung und Zuteilung von Ressourcen. In einigen Fällen waren Schulleitungen in der Vergangenheit selbst StuBos. In knapp der Hälfte der befragten Schulen sind die Schulleitungen auch in die strategische Weiterentwicklung der Beruflichen Orientierung involviert. In den Vertiefungsstudien betonen sowohl Lehrkräfte als auch Leitungen und Mitarbeitende der Kommunalen Koordinierungsstellen sowie Mitglieder der kommunalen Steuerungsgremien, dass Engagement und Unterstützung der Schulleitung wichtige Faktoren für die erfolgreiche Umsetzung von KAOA an den Schulen sind. Demnach funktioniert die Umsetzung von KAOA besonders dann gut, wenn die Schulleitung den Prozess zur „Chefsache“ macht bzw. diese gezielt fördert und unterstützt.

Bei den Aktivitäten zur Beruflichen Orientierung an den Schulen fühlt sich die große Mehrheit der befragten StuBos, die an der Lehrkräftebefragung teilgenommen haben, schulformübergreifend gut von ihrer jeweiligen Schulleitung unterstützt. Knapp drei Viertel der StuBos an den allgemeinbildenden Schulen stimmt der Aussage „Bei der Einbindung der Beruflichen Orientierung in meine Arbeit fühle ich mich gut von unserer Schulleitung unterstützt.“ überwiegend oder voll und ganz zu. Ein Viertel ist geteilter Meinung, drei Prozent stimmen der Aussage eher kaum oder überhaupt nicht zu. Ein ähnliches Bild zeigt sich bei den StuBos an den Berufskollegs.

Strukturierung des Berufswahlprozesses durch das BO-Curriculum

Um der Beruflichen Orientierung auf Schulebene einen konzeptionellen und systematischen Rahmen zu geben, sieht die Landesinitiative vor, dass an allen Schulen BO-Curricula eingeführt werden. Die Vorbereitung auf den beruflichen Werdegang soll sich so als Querschnitts- und Gemeinschaftsaufgabe etablieren.²⁶

Zum Zeitpunkt der StuBo-Interviews (erstes Quartal 2021) hatte die Mehrheit der befragten Schulen (147 von 160 Schulen) ein fertiggestelltes BO-Curriculum. Die Schulen, bei welchen dies noch nicht der Fall war, befanden sich, so die Angaben aus den StuBo-Interviews, in der Regel im Entwicklungsprozess. Dabei handelt es sich überwiegend um Berufskollegs, bei welchen KAOA erst im Schuljahr 2018/19 bzw. 2019/2020 systematisch eingeführt wurde.²⁷

Das Kernelement des BO-Curriculums bildet aus Sicht der befragten StuBos die Planung der Aktivitäten der Beruflichen Orientierung entlang einer definierten Zeitschiene, die nach Angaben der StuBos eine zentrale Orientierungshilfe für Lehrkräfte, Schülerinnen und Schüler sowie

²⁵ Driesel-Lange, Katja / Ohlemann, Svenja / Klein, Jerusha (2020): Berufswahlkompetenz. Wie Schulentwicklung Schulen dazu verhilft. In: Lernende Schule, Nr. 90

²⁶ MAGS (2020a): Übergang Schule-Beruf in NRW. Handbuch zur Umsetzung der Standardelemente und Angebote. Düsseldorf. <https://www.berufsorientierung-nrw.de/wp-content/uploads/2022/01/handbuch-kaoa-final-2020.pdf> (online, abgerufen am 21.12.2022).

²⁷ Schülerinnen und Schüler in den schulischen und weiteren Bildungsgängen (AV, BFS I und II) der Berufskollegs.

Eltern/Erziehungsberechtigte bietet. Neben weiteren verpflichtend aufzunehmenden Elementen, wie den Zielen der Schule im Bereich Berufliche Orientierung, den personellen Zuständigkeiten und Kooperationspartnerinnen und -partnern sowie der Vor- und Nachbereitung und der Verknüpfung mit dem Unterricht, wurden an einigen Schulen auch weiterführende Ansätze in den Curricula integriert. So sind nach Angaben der StuBos insbesondere an einigen Haupt-, Real- und Sekundarschulen auch Verfahren zur Qualitätssicherung und Evaluation fester Bestandteil der BO-Curricula.

Berufsorientierungsbüros bieten an der Mehrheit der Schulen zentrale Orte für Fragen der Beruflichen Orientierung

Über ein Berufsorientierungsbüro (BOB) als zentralem Raum für Gespräche, Beratung und Koordinierungsaufgaben verfügten nach Angaben der StuBos zum Zeitpunkt der telefonischen Interviews zwei Drittel der befragten Schulen. Bei den Schulen, die noch kein BOB etabliert hatten, handelt es sich vor allem um Gymnasien, Berufskollegs und Förderschulen. Die BOBs werden vor allem für Beratungsgespräche von Lehrkräften bzw. weiteren Fachkräften, wie den Beratungsfachkräften für Berufsberatung der Agenturen für Arbeit, Schulsozialarbeiterinnen und -arbeitern und Berufseinstiegsbegleitungen mit den Schülerinnen und Schülern genutzt. An zwei Drittel der Schulen nutzen die StuBos das jeweilige BOB als Büro für ihre Arbeit. Überdies haben die Schülerinnen und Schüler an ungefähr der Hälfte der Schulen die Möglichkeit, sich im BOB selbständig zu informieren. Hier gibt es teilweise Einschränkungen, weil nach Angaben der StuBos in den telefonischen Interviews oft keine Aufsichtsperson für den Raum zur Verfügung steht. In den Vertiefungsstudien beschreiben die schulischen Akteurinnen und Akteure das BOB als zentralen Ort für die Schülerinnen und Schüler zu allen Fragen der Beruflichen Orientierung, in dem die StuBos als Ansprechpersonen angetroffen werden können. Als Mehrwert heben die Akteurinnen und Akteure vor allem hervor, dass mit dem BOB ein Raum existiert, in dem flexibel, bedarfsorientiert und ungestört Beratungen zur Beruflichen Orientierung durchgeführt werden können.

StuBos nutzen verschiedene Ansätze, um sich weiter zu qualifizieren

Neben dem spezifischen vorbereitenden Lehrgang für ihre Tätigkeit qualifizieren sich StuBos, nach eigenen Angaben, auch weiterführend im Bereich der Beruflichen Orientierung. Zentral ist dabei der Austausch mit anderen Schulen, zum Beispiel im Rahmen der StuBo-Arbeitskreise, die als Dienstbesprechung von der Schulaufsicht veranstaltet und in verschiedenen Kommunen gemeinsam mit den Kommunalen Koordinierungsstellen moderiert werden. In den StuBo-Interviews sieht die Mehrheit der StuBos einen großen Mehrwert in diesen Austauschformaten. Einige StuBos heben in den Gesprächen in den Vertiefungsstudien vor allem den Austausch zu Good-Practice-Beispielen als besonders hilfreich hervor. Die Verfügbarkeit von weiterführenden Fortbildungsangeboten zu Themen rund um Berufliche Orientierung ist einer großen Mehrheit, aber nicht allen StuBos bekannt. Zu berücksichtigen ist dabei auch, dass Möglichkeiten zur Weiterqualifizierung durch die Auswirkungen der Corona-Pandemie zum Zeitpunkt der Befragung eingeschränkt waren. Allerdings gaben rund drei Viertel der Befragten an, an Fortbildungen zum Thema Berufliche Orientierung teilzunehmen. Wie umfangreich sich die StuBos weiterqualifizieren, hängt neben der Kenntnis über die zur Verfügung stehenden Angebote vor allem von den eigenen zeitlichen Ressourcen ab.

83 Prozent der Schulen nutzen allgemeine schulische Strukturen, wie Lehrkräfte- oder Fachkonferenzen, zum Wissenstransfer. Knapp ein Drittel der Schulen, insbesondere Förder- und Sekundarschulen, haben darüber hinaus feste spezifische Gremienstrukturen eingerichtet, um sich zu Themen der Beruflichen Orientierung auszutauschen. Mehrheitlich handelt es sich dabei, nach Angaben aus den StuBo-Interviews, um Arbeitsgruppen mit Lehrkräften, die in die Umsetzung von

KAoA-Standardelementen involviert sind und auf ihre Aufgabe vorbereitet werden oder um Dialogformate mit der Schulleitung und/oder Bildungs- und Ausbildungsbegleitungen. Die Wissensweitergabe zu BO-Themen von den StuBos in das weitere Lehrerkollegium findet an der überwiegenden Mehrheit der Schulen vor allem informell (z. B. über Flurgespräche, bilateralen Austausch) statt. Insbesondere an klein(er)en Schulen ist dies der übliche Kommunikationsweg.



Bedeutung der Qualifikation von Lehrkräften für den Prozess der Beruflichen Orientierung

Verschiedene wissenschaftliche Arbeiten belegen die Relevanz der Qualifikation von Lehrkräften im Bereich der Beruflichen Orientierung für die Unterstützung von Jugendlichen in ihrem Berufswahlprozess. So kommt eine Studie zu dem Schluss, dass das Gefühl der Unterstützung in der Berufswahl bei Schülerinnen und Schülern größer wird, je mehr in der Beruflichen Orientierung ausgebildete Lehrkräfte an der Schule tätig sind.²⁸ Des Weiteren zeigen bisherige wissenschaftliche Erkenntnisse, dass für im Bereich der Beruflichen Orientierung qualifizierte Lehrkräfte auch die Begleitung von Jugendlichen in diesem Prozess mit einer höheren Bedeutung verbunden ist. Sie bewerten ihre Fähigkeiten, berufliche Entwicklung sowohl im Unterricht als auch in der Organisation zu begleiten sowie zu kooperieren, höher.²⁹ Die Bedeutung einer qualifizierten Begleitung der Jugendlichen zeigen zudem die Ergebnisse einer niederländischen Studie: Lehrpersonen, die qualifiziert sind und Berufliche Orientierung integrieren, fördern die Laufbahnreflexion von Jugendlichen sowie das berufswahlbezogene „Netzwerken“.³⁰

Auch liefern bestehende Studien Erkenntnisse darüber, wie Kompetenzen und Wissen im Bereich Berufliche Orientierung unter Lehrkräften verbreitet sind. So geht aus einer Studie hervor, dass Lehrpersonen bezüglich der notwendigen Wissensbestände zur Bewältigung der schulischen Beruflichen Orientierung unsicher sind. Zudem ist ihr Rollenverständnis mit Blick auf die beteiligten Akteurinnen und Akteure nicht eindeutig klar. Bemerkenswert ist, dass sie weniger auf wissenschaftliches, insbesondere berufswahltheoretisches Wissen zurückgreifen. Eher nehmen sie Bezug auf implizite Annahmen und Praxiserfahrungen. Welches Verständnis Lehrkräfte von Beruflicher Orientierung haben, hängt dabei nicht mit ihrer Funktion oder Position zusammen. Wenn Lehrkräfte ein umfangreiches Wissen haben, dann insbesondere, wenn sie pädagogisch breiter ausgebildet sind, wie z. B. Sonderpädagoginnen und -pädagogen und/oder wenn sie außerschulische Berufserfahrungen besitzen.³¹

²⁸ Zsf. Dreer, Benjamin (2020): Personalentwicklung als Notwendigkeit und Chance zur Qualitätsentwicklung schulischer Berufsorientierung. In Brüggemann, Tim / Rahn, Sylvia (Hrsg.): Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. UTB, Stuttgart, S. 544-557.

Dreer, Benjamin (2013): Kompetenzen von Lehrpersonen im Bereich Berufsorientierung. Springer VS, Wiesbaden.

Dreer, Benjamin / Kracke, Bärbel (2013): Kompetenz und Kompetenzentwicklung von Lehrerinnen und Lehrern im Bereich Berufsorientierung. In: GEW Hauptvorstand (Hrsg.): Arbeitsweltorientierung und Schule, Bertelsmann, Bielefeld, S. 135-154.

²⁹ Dreer, Benjamin / Weyer, Christian (2020): Kompetenzen von Lehrpersonen in der Studien- und Berufsorientierung. In: Brüggemann, Tim / Rahn, Sylvia (Hrsg.), Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. UTB, Stuttgart, S. 572-578.

³⁰ Mittendorff, Kariene / Beijaard, Douwe / den Brok, Perry / Koopman, Maïke (2012): The influence of teachers' career guidance profiles on students' career competencies. In: Journal of Vocational Education & Training, 64:4, S. 491-509.

³¹ Kalisch, Claudia / Krugmann, Susann / Prochatzki-Fahle, Katja (2020): Lehrer*innen als Berufswahlbegleiter*innen? Die Sicht von Lehrkräften auf die Berufliche Orientierung an Schulen. In: Berufsorientierung in Bewegung. Themen, Erkenntnisse und Perspektiven. ZBW-Beiheft, 30, S. 187-201.

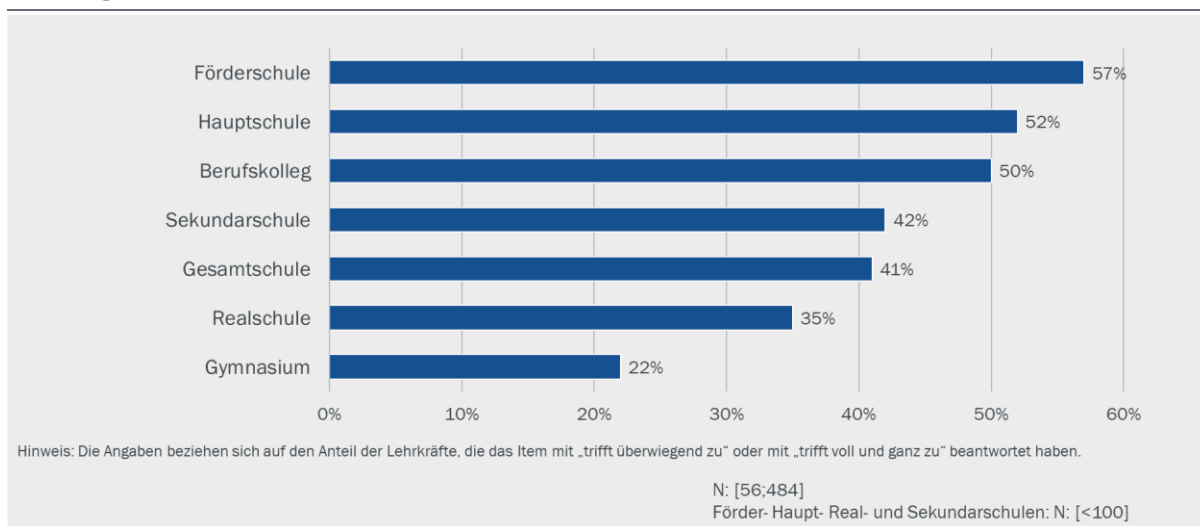
Das Verständnis von Beruflicher Orientierung als Gesamtaufgabe unterscheidet sich nach Schulformen

Über die Schulleitungen, StuBos und weiteren Lehrkräfte mit spezifischen Teilaufgaben hinaus soll die Berufliche Orientierung im Rahmen von KAOA insgesamt als Querschnitts- und Gemeinschaftsaufgabe im Lehrkräftekollegium und in allen Unterrichtsfächern etabliert werden.³² Schulformübergreifend stimmen knapp 40 Prozent der Lehrkräfte der Aussage überwiegend bzw. voll und ganz zu, dass sich an der Schule alle Lehrkräfte dafür zuständig fühlen, die Schülerinnen und Schüler bei der Beruflichen Orientierung zu unterstützen, etwas über die Hälfte ist unentschieden und acht Prozent stimmen kaum oder überhaupt nicht zu.

Dabei werden gewisse Unterschiede zwischen den Schulformen deutlich: An Förder- und Hauptschulen sowie Berufskollegs sehen in der Lehrkräftebefragung vergleichsweise viele Lehrkräfte die Berufliche Orientierung als Gesamtaufgabe, während an Gymnasien die Zustimmung zu dieser Aussage etwas geringer ausfällt (siehe Abbildung 26).

Abbildung 26: Verankerung der Beruflichen Orientierung im Kollegium

An unserer Schule fühlen sich alle Lehrkräfte dafür zuständig, die Schülerinnen und Schüler bei ihrer Beruflichen Orientierung zu unterstützen.



Quelle: Befragung der Lehrkräfte an allgemeinbildenden Schulen und Berufskollegs, Prognos AG (Schuljahr 2020/2021).

In den vertiefenden Gesprächen mit den schulischen Akteurinnen und Akteuren werden diese schulformspezifischen Unterschiede weiterführend erläutert: So gehört es an den betrachteten Förder- und Hauptschulen (auch schon vor KAOA) stärker zum schulischen Selbstverständnis, die Schülerinnen und Schüler eng bei ihrer Beruflichen Orientierung und der Entwicklung einer Anschlussperspektive zu begleiten. Dies wird insgesamt auch von den Gesprächspartnerinnen und -partnern der Berufskollegs (insbesondere auch mit Blick auf die Bildungsgänge der Ausbildungsvorbereitung und Berufsfachschule) hervorgehoben. An einigen Berufskollegs sowie KAOA-

³² MAGS (2020a): Übergang Schule-Beruf in NRW. Handbuch zur Umsetzung der Standardelemente und Angebote. Düsseldorf. <https://www.berufsorientierung-nrw.de/wp-content/uploads/2022/01/handbuch-kaoa-final-2020.pdf> (online, abgerufen am 21.12.2022).

STAR-Förderschulen gaben die schulischen Akteurinnen und Akteure außerdem an, dass es ein spezifisches Fach zur Beruflichen Orientierung gibt.

Neben dem grundlegenden schulischen Erfolg der Schülerinnen und Schüler spielt auch im (Fach-)Unterricht für viele Lehrkräfte nach Aussagen in den Vertiefungsstudien die Ausrichtung auf berufliche Handlungsfähigkeit eine zentrale Rolle. Hinzu kommen teilweise Größeneffekte der Einheiten. So berichten die schulischen Akteurinnen und Akteure an Förder- und Hauptschulen oftmals davon, dass in kleineren Kollegien die Lehrkräfte in der Regel stärker in unterschiedliche schulische Prozesse – so auch die Berufliche Orientierung – einbezogen sind und entsprechende Aufgaben häufiger „auf alle Köpfe“ verteilt werden. Dieser Befund deckt sich mit weiteren Ergebnissen der Lehrkräftebefragung. Nach eigenen Angaben bringen sich Nicht-StuBos an Förder- und Hauptschulen häufiger in die Weiterentwicklung der Beruflichen Orientierung an ihrer Schule ein.

Wie in den Vertiefungsstudien deutlich wird, liegt auch an den betrachteten KAoA-STAR-Förderschulen der schulische Fokus insgesamt stärker darauf, den Schülerinnen und Schülern Schlüsselkompetenzen zu vermitteln und sie bei einer erreichbaren Anschlussperspektive zu unterstützen. Nach Beschreibung der schulischen Akteurinnen und Akteure an einigen der betrachteten KAoA-STAR-Schulen wird der Fachunterricht um diese zentralen Zielsetzungen „herumgebaut“. Die Berufliche Orientierung spielt daher in den meisten Fällen eine zentrale Rolle. Da in vielen Förderschulen ein Klassenlehrerprinzip gilt und Lehrkräfte nicht nur ein bis zwei, sondern viele Fächer für ihre Klasse verantworten, ist der Kontakt zwischen den Schülerinnen und Schülern und Klassenlehrerin bzw. Klassenlehrer sehr eng. So stellen diese vielfach auch die ersten und (neben dem Elternhaus) engen Ansprechpersonen der Schülerinnen und Schüler für Fragen zur Beruflichen Orientierung dar. Teilweise berichten die schulischen Akteurinnen und Akteure gerade an Förderschulen mit dem Schwerpunkt Geistige Entwicklung davon, dass die Schülerinnen und Schüler in Klassen differenziert nach den individuellen Voraussetzungen und Anschlussperspektiven unterrichtet werden, da nicht für alle Schülerinnen und Schülern der Übergang in den ersten Arbeitsmarkt eine realistische Anschlussperspektive darstellt (siehe auch Kapitel 3.2.3). Dabei besteht nach Auskunft der Akteurinnen und Akteure allerdings eine größtmögliche Durchlässigkeit, sodass individuell alle realistisch erreichbaren Anschlussoptionen und Orientierungsmöglichkeiten in Betracht gezogen werden können.

An den Gymnasien ist die Berufliche Orientierung insgesamt noch etwas weniger breit ausgerichtet. Vor der Einführung von KAoA fokussierte diese meist auf die Studienorientierung, die bereits systematisch an den Gymnasien verankert ist. Gleichzeitig handelt es sich bei den Gymnasien häufig um größere Einheiten und entsprechend größeren Kollegien. Wie in den Vertiefungsstudien deutlich wird, existiert vor diesem Hintergrund an den betrachteten Gymnasien vielfach eine stärkere Aufgabendifferenzierung innerhalb der Kollegien, sodass nicht alle (Fach-)Lehrkräfte einen direkten Bezug zur Beruflichen Orientierung in ihrem Unterrichtsalltag haben. Gleichzeitig geht aus den Gesprächen hervor, dass sowohl Lehrkräfte als auch die Schülerinnen und Schüler an den Gymnasien eine hohe Abschlussorientierung haben und die (fachliche) Vorbereitung auf das Abitur damit häufig im Zentrum steht. Vor diesem Hintergrund priorisieren Lehrkräfte an Gymnasien stärker die Vermittlung von Fachwissen. Knapp 40 Prozent der Gymnasiallehrkräfte stimmen der Aussage in der Lehrkräftebefragung überwiegend bzw. voll und ganz zu, dass es für sie wichtiger ist, die in ihren Fächern benannten Ziele zu erreichen, als sich um Berufliche Orientierung zu bemühen. Die Zustimmungsrate ist damit höher als an den anderen Schulformen³³. In den Vertiefungsstudien berichten einige Lehrkräfte an Gymnasien davon, dass die Vereinbarung von fachlichen Inhalten und Inhalten der Beruflichen Orientierung für sie vor dem Hintergrund

³³ An Förderschulen liegt die Zustimmung bei zwei Prozent, an Hauptschulen bei zwölf Prozent, an Realschulen bei 14 Prozent, an Sekundarschulen bei 15 Prozent und an Gesamtschulen bei 20 Prozent.

knapper zeitlicher Ressourcen eine Herausforderung darstellt. Schulformübergreifend wird aus den Gesprächen mit den schulischen Akteurinnen und Akteuren in den Vertiefungsstudien jedoch auch deutlich, dass die Standardelemente dazu beitragen, dass insgesamt mehr Lehrkräfte und Unterrichtsfächer mit Beruflicher Orientierung in Berührung kommen.

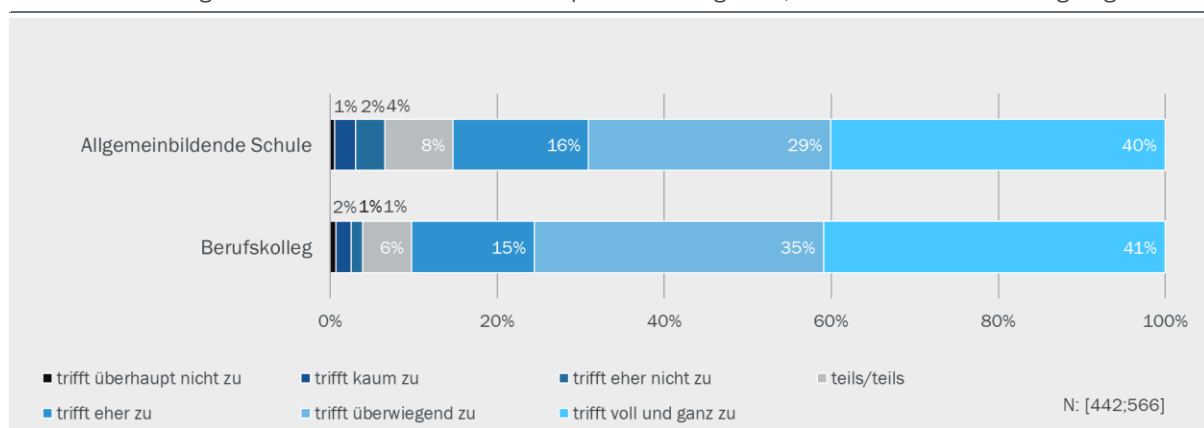
Die Zusammenarbeit zwischen Schulen und Externen funktioniert grundsätzlich gut

Neben den innerschulischen Strukturen und Zuständigkeiten spielen für die Umsetzung der KAOA-Standardelemente auch externe Kooperationspartnerinnen und -partner eine zentrale Rolle.

Gut zwei Drittel der Lehrkräfte an den allgemeinbildenden Schulen stimmen der Aussage „Unsere Schule ist gut vernetzt und kann auf externe Expertise zurückgreifen, um Berufliche Orientierung zu gestalten“ überwiegend oder voll und ganz zu. Bei den Lehrkräften der Berufskollegs teilen sogar über mehr als drei Viertel diese Meinung (siehe Abbildung 27).

Abbildung 27: Vernetzung der Schulen

Unsere Schule ist gut vernetzt und kann auf externe Expertise zurückgreifen, um Berufliche Orientierung zu gestalten.



Quelle: Befragung der Lehrkräfte an allgemeinbildenden Schulen und Berufskollegs, Prognos AG (Schuljahr 2020/2021).

Nach Angaben der StuBos zählen die Berufsberatungen der Agenturen für Arbeit, die Kommunalen Koordinierungsstellen und Betriebe zu den engsten Kooperationspartnerinnen und -partnern bei der Umsetzung von KAOA.

Berufsberatung

Für die Kooperation mit den Berufsberatungen der Agenturen für Arbeit besteht eine landesweite Vereinbarung, in der zentrale Eckpunkte der Zusammenarbeit festgelegt sind. Die Rahmenvereinbarung „Schule und Berufsberatung“ zwischen dem Land Nordrhein-Westfalen und der Regionaldirektion Nordrhein-Westfalen der Bundesagentur für Arbeit sieht dabei die Zusammenarbeit verbindlich vor.³⁴ Konkretere Hinweise zur Organisation und Umsetzung der Beratung liefern die Gespräche in den Vertiefungsstudien: In der Regel erfolgen die Beratungsgespräche mit den Schülerinnen und Schülern in den Schulen. Die schulischen Akteurinnen und Akteure beschreiben dies vor allem mit Blick auf die niedrigschwellige Erreichbarkeit für die Schülerinnen und Schüler als

³⁴ Landesregierung Nordrhein-Westfalen (2019): Presseinformation. Bestmögliche Berufliche Orientierung für alle Schülerinnen und Schüler: Landesregierung und Regionaldirektion vereinbaren Intensivierung der Zusammenarbeit. https://www.schulministerium.nrw/system/files/media/document/file/pm_msb_mags-26_09_2019.pdf (online, abgerufen am 21.12.2022).

vorteilhaft. Meist bieten die Berufsberaterinnen und -berater in regelmäßigen Abständen Sprechstunden an den Schulen an, teilweise wird auch davon berichtet, dass die Schülerinnen und Schüler gesammelt zu festgelegten Terminen Gespräche mit den Beratungsfachkräften der Berufsberatung führen und diese sich in der Klasse vorstellen (für eine ausführliche Beschreibung der Aktivitäten der Berufsberatung siehe Kapitel 3.2.2). Auch zwischen den Schulen, an denen KAOA-STAR umgesetzt wird, und den Agenturen für Arbeit besteht eine enge Zusammenarbeit. Beratungsgespräche mit Schülerinnen und Schülern zur beruflichen Orientierung übernehmen hier die Reha-Beratungen, die auf die Beratung zur Teilhabe am Arbeitsmarkt spezialisiert sind. Wie an den weiteren Schulformen auch, erfolgt die Beratung hier verstärkt zum Ende der regulären Schulzeit an der Schule. Wie in den Vertiefungsstudien deutlich wird, haben gerade Förderschulen mit einem spezifischen Förderschwerpunkt und einer kleinen Zielgruppe ein vergleichsweise großes Einzugsgebiet. Da die Zuteilung der zuständigen Agenturen für Arbeit nach dem Wohnortprinzip erfolgt, kommt es an diesen Schulen daher häufig vor, dass Beratungen aus unterschiedlichen Agenturbezirken zuständig sind. Damit bestehen für die schulischen Akteurinnen und Akteure unterschiedliche Ansprechpersonen, unter denen, nach Einschätzung der Gesprächspartnerinnen und -partner, an diesen Schulen nur bedingt Austausch erfolgt.

Kommunale Koordinierungsstellen

Die Zusammenarbeit der Schulen mit den kommunalen Koordinierungsstellen ergibt sich zunächst aus der Absichtserklärung über die Umsetzung der Landesinitiative „Kein Abschluss ohne Anschluss – Übergang Schule-Beruf in Nordrhein-Westfalen“. Ein Schwerpunkt liegt dabei vor allem darauf, die Abstimmungsprozesse zwischen den Akteurinnen und Akteuren sowie die Umsetzung von Absprachen und Regelungen zu koordinieren, um Transparenz, Kommunikation und Zusammenarbeit zu fördern.³⁵ In den telefonischen Interviews mit den StuBos sehen diese den größten Mehrwert der kommunalen Koordinierungsstellen in der Förderung von Austausch und Schaffung von Transparenz (siehe auch Kapitel 3.1).

Koordinierungsstellen für KAOA-STAR

Für die Begleitung von KAOA-STAR ist zudem bei den an den Landschaftsverbänden angesiedelten Inklusionsämtern jeweils eine Koordinierungsstelle eingesetzt. Diese sind für die administrative und organisatorische Umsetzung von KAOA-STAR verantwortlich und sind zudem in die konzeptionelle Weiterentwicklung auf Landesebene eingebunden. Den Integrationsämtern obliegt des Weiteren die Steuerung der Integrationsfachdienste (IFD) in den jeweiligen Regionen (siehe folgender Abschnitt). Entsprechend erfolgt der Kontakt in der Regel auch über den jeweiligen IFD, während die schulischen Akteurinnen und Akteure in den Vertiefungsstudien nur sporadisch von Kontakten berichten. Die Koordinierungsstellen für KAOA-STAR bei den Landschaftsverbänden tauschen sich nach eigener Auskunft in den telefonischen Interviews zudem regelmäßig mit den kommunalen Koordinierungsstellen in den Kreisen bzw. kreisfreien Städten, die in ihr Zuständigkeitsgebiet fallen, im Rahmen von lokalen Austauschformaten und regionalen Netzwerktreffen aus. Vielfach sind diese jedoch im Zuge der Covid-19-Pandemie zurückgefahren oder vorerst eingestellt worden. Teilweise besteht auch ein intensiverer Austausch zwischen den kommunalen Koordinierungsstellen und einzelnen KAOA-STAR-Förderschulen, indem die kommunalen Koordinierungsstellen diese beispielsweise mit in die StuBo-Arbeitskreise oder regelmäßige Informationskanäle einbeziehen. Von einigen der betrachteten KAOA-STAR-Förderschulen wird dieser Einbezug als sehr hilfreich und konstruktiv beschrieben. Da der Schwerpunkt dieser Formate nicht

³⁵ MAGS (2020a): Übergang Schule-Beruf in NRW. Handbuch zur Umsetzung der Standardelemente und Angebote. Düsseldorf. <https://www.berufsorientierung-nrw.de/wp-content/uploads/2022/01/handbuch-kaoa-final-2020.pdf> (online, abgerufen am 21.12.2022).

spezifisch auf KAoA-STAR liegt, empfinden die schulischen Akteurinnen und Akteure die Inhalte und Informationen teilweise aber auch als nicht passend für ihre Bedarfe. Zudem werden von den Landschaftsverbänden spezifische Arbeitskreise für KAoA-STAR organisiert, die nach Auskunft der betrachteten KAoA-STAR-Förderschulen pandemiebedingt jedoch nicht mehr regelmäßig stattfinden konnten.

Betriebe

Betriebe sind insbesondere mit Blick auf die Standardelemente Betriebspraktikum und Berufsfelderkundung wichtige Umsetzungspartner der Schulen.³⁶ Wie die Vertiefungsstudien zeigen, geht die Zusammenarbeit mit den Betrieben teilweise auch über die Standardelemente von KAoA hinaus, indem weiterführende Aktivitäten mit den Betrieben wie z. B. Bewerbungstrainings oder Schulprojekte umgesetzt werden. Für die Koordination und Pflege der Betriebskontakte sind dabei meist die StuBos verantwortlich.

Insgesamt gibt ein Großteil der StuBos an, intensiv mit Betrieben bei der Umsetzung von KAoA zusammenzuarbeiten. In den Vertiefungsstudien zeigen sich dabei jedoch unterschiedliche Bewertungen. Ein Teil der schulischen Akteurinnen und Akteure verweist in den Gesprächen auf ein lang gewachsenes, ausdifferenziertes und großes Netzwerk an Betrieben. Als förderlich für den Aufbau von Betriebskontakten wird unter anderem die Mitarbeit in (regionalen) Netzwerken wie SCHULEWIRTSCHAFT beschrieben. An einigen anderen Schulen bewerten die Gesprächspartnerinnen und -partner die Betriebskooperationen der Schule hingegen noch als ausbaufähig. Thematisiert werden dabei Faktoren, wie die Wirtschafts- und Infrastruktur. So ist der Aufbau von Kooperationsbeziehungen zu Betrieben für Schulen in strukturschwächeren Regionen meist schwieriger, in ländlich geprägten Flächenkreisen stellt zudem die Erreichbarkeit der Betriebe für die Schülerinnen und Schüler teilweise ein Hemmnis dar. In Einzelfällen wird zudem berichtet, dass die angrenzende Lage der Schule an ein anderes Bundesland herausfordernd sein kann, da betriebliche Kontakte in Kommunen anderer Bundesländer aus verwaltungsrechtlichen Gründen schwieriger aufzubauen sind.

Auch die persönlichen Kontakte und das Engagement der Lehrkräfte und vor allem der StuBos spielen eine wichtige Rolle. So haben manche Lehrkräfte langjährige und gute, teils aus privaten Aktivitäten resultierende Netzwerke und sind bereit, diese auch für schulische Zwecke einzubringen. Als wichtige Rahmenbedingung wurden zudem die zeitlichen Ressourcen der zuständigen Ansprechpersonen benannt. Diese beeinflussen die Möglichkeiten, weiterführende Kontakte aufzubauen (beispielsweise durch die regelmäßige Teilnahme an Netzwerkveranstaltungen oder die direkte Kontaktierung von (neuen) Betrieben).

Integrationsfachdienst

Bei der Umsetzung von KAoA-STAR sieht die Landesinitiative eine enge Einbindung des Integrationsfachdienstes (IFD) vor.³⁷ Aus den Vertiefungsstudien geht hervor, dass an allen betrachteten KAoA-STAR-Förderschulen der IFD einen zentralen Stellenwert bei der Durchführung von KAoA-STAR einnimmt. Die schulischen Akteurinnen und Akteure beschreiben den Austausch mit dem jeweiligen IFD in der Regel als sehr eng und vertrauensvoll. Die konkrete Rolle des IFD

³⁶ MAGS (2020a): Übergang Schule-Beruf in NRW. Handbuch zur Umsetzung der Standardelemente und Angebote. Düsseldorf. <https://www.berufsorientierung-nrw.de/wp-content/uploads/2022/01/handbuch-kaoa-final-2020.pdf> (online, abgerufen am 21.12.2022).

³⁷ MAGS (2020a): Übergang Schule-Beruf in NRW. Handbuch zur Umsetzung der Standardelemente und Angebote. Düsseldorf. <https://www.berufsorientierung-nrw.de/wp-content/uploads/2022/01/handbuch-kaoa-final-2020.pdf> (online, abgerufen am 21.12.2022).

unterscheidet sich dabei teilweise zwischen den betrachteten Schulen. Schulische Akteurinnen und Akteure mehrerer Schulen berichten davon, dass der IFD die Hauptverantwortung für die Organisation und Umsetzung des gesamten KAoA-STAR-Prozesses übernimmt. An anderen Schulen ist der IFD stärker für die Umsetzung bestimmter Standardelemente, insbesondere der Praktika, verantwortlich. Übergreifend heben die schulischen Akteurinnen und Akteure die wichtige Rolle des IFD für die Vernetzung zu den Betrieben hervor. Darüber hinaus übernimmt der IFD an allen betrachteten Schulen, die KAoA-STAR umsetzen, die enge und kontinuierliche Beratung der Schülerinnen und Schüler im Berufswahlprozess (siehe auch Kapitel 3.2.2).

Bildungsträger

Für die Umsetzung einiger Standardelemente spielen zudem Bildungsträger als Kooperationspartnerinnen und -partner für die Schulen eine wichtige Rolle. Dies gilt insbesondere für die allgemeinbildenden Schulen sowie die KAoA-STAR-Förderschulen. So wird die Potenzialanalyse trägergestützt umgesetzt. Auch die Berufsfelderkundungen können, insbesondere für Schülerinnen und Schüler mit Bedarf an individueller Förderung, in Werkstätten eines Trägers umgesetzt werden. Auch die Durchführung der Praxiskurse, sofern sie von einer Schule in Anspruch genommen werden, kann von qualifizierten Bildungsträgern umgesetzt werden.³⁸ Für Berufskollegs haben Bildungsträger für die Umsetzung der KAoA-Standardelemente außer im Rahmen von KAoA-kompakt keine zentrale Bedeutung.

Bei der Zusammenarbeit zwischen Schulen und Trägern ergibt sich in den Vertiefungsstudien ein gemischtes Bild. Die schulischen Akteurinnen und Akteure an einigen Schulen sind grundsätzlich (sehr) zufrieden mit der Zusammenarbeit. Betont wird dabei in der Regel der kurze Draht zu den jeweiligen Ansprechpersonen bei den Trägern sowie ein reibungsloser organisatorischer Ablauf. Häufig besteht die Zusammenarbeit an diesen Schulen mit den Trägern schon länger, in einzelnen Fällen war aber auch der Wechsel des Trägers entscheidend, da zuvor mit einem Träger hohe Unzufriedenheit herrschte. Kritisch zeigen sich die schulischen Akteurinnen und Akteure an einigen Schulen hingegen vor allem dann, wenn es, nach ihrer Einschätzung, Herausforderungen bei der Organisation der Aktivitäten gibt, was in der Regel mit einem höheren Aufwand bei den Schulen verbunden ist. Vereinzelt wird auch auf unterschiedliche Auffassungen bei der inhaltlichen Ausgestaltung hingewiesen. Zudem berichten einzelne Schulen in den Vertiefungsstudien auch von regionalen bzw. strukturellen Faktoren, die sich herausfordernd auf die Zusammenarbeit mit Trägern auswirken können. So kann die regelmäßige Ausschreibungspraxis zu – aus schulischer Sicht – ungewollten Trägerwechseln führen, sodass eine zuvor gute Zusammenarbeit nicht weiter fortgesetzt werden kann. Im ländlichen Raum empfinden vereinzelt die schulischen Akteurinnen und Akteure außerdem die Verfügbarkeit geeigneter Träger (z. B. in Bezug auf das angebotene Umsetzungsspektrum oder das (fachliche) Engagement) herausfordernd, da es z. B. nur grundsätzlich einen Anbieter gibt oder alle Träger schwer zu erreichen sind. Hinzu kommt, dass sich in einigen Regionen nur wenige Träger auf die Umsetzung der Standardelemente bewerben, wie aus Gesprächen mit Vertreterinnen und Vertretern einzelner Schulen sowie auch Leitungen von kommunalen Koordinierungsstellen hervorgeht.

Die betrachteten KAoA-STAR-Schulen kooperieren zusätzlich zu Betrieben auch häufig mit Werkstätten für behinderte Menschen (WfbM) und Berufsbildungswerken. In der Regel bestehen lang gewachsene Kooperationsbeziehungen zu den WfbM, oft sind diese auch in unmittelbarer Nähe zu den Schulen angesiedelt. Trotz der Bemühungen, die Schülerinnen und Schüler beim Einstieg

³⁸ MAGS (2020a): Übergang Schule-Beruf in NRW. Handbuch zur Umsetzung der Standardelemente und Angebote. Düsseldorf. <https://www.berufsorientierung-nrw.de/wp-content/uploads/2022/01/handbuch-kaoa-final-2020.pdf> (online, abgerufen am 21.12.2022).

in den ersten Arbeitsmarkt zu unterstützen, haben nach Auskunft der schulischen Akteurinnen und Akteure sowie weiterer Fachkräfte an den KAOA-STAR-Schulen WfbM eine zentrale Bedeutung für die Berufliche Orientierung und den Übergang zumindest für Teile der Schülerinnen und Schüler an den Schulen (siehe auch Kapitel 3.2.2).

Eltern/Erziehungsberechtigte

Die Landesinitiative sieht zudem eine enge Einbindung der Eltern/Erziehungsberechtigten in den Prozess der Beruflichen Orientierung vor. An den Schulen haben sich dabei grundsätzliche Strukturen etabliert, um die Eltern/Erziehungsberechtigten zu informieren und am Prozess zu beteiligen. Zentraler Kanal, um Eltern/Erziehungsberechtigte in die Aktivitäten der Beruflichen Orientierung an den Schulen einzubeziehen, sind nach Angaben der StuBos in den Interviews Informationsveranstaltungen, wie z. B. Elternabende, Elternsprechtage oder teilweise auch weiterführende Aktivitäten der Elternansprache (siehe auch Kapitel 3.2.2). Dazu gehören sowohl Veranstaltungen, die gezielt dem Thema Berufliche Orientierung gewidmet sind, als auch „reguläre“ Elternabende, in denen das Thema mit auf die Tagesordnung gesetzt wird. So führen in den Gesprächen in den Vertiefungsstudien schulische Akteurinnen und Akteure beispielsweise aus, dass für den Auftakt von KAOA häufig ein Elternabend in der achten Jahrgangsstufe (teilweise bereits auch in der siebten) durchgeführt wird, bei dem die im Schuljahr anstehenden Standardelemente und teilweise auch die umsetzenden Akteure (z. B. Träger für Potenzialanalyse und Berufsfelderkundung) sowie weitere Partnerinnen und Partner (z. B. Berufsberatung der Agenturen für Arbeit) vorgestellt werden. Neben Informationsveranstaltungen bindet die Mehrheit der befragten Schulen nach Angaben der StuBos in den Interviews Eltern/Erziehungsberechtigte zudem in Beratungsgespräche ein. Etwas seltener ist dies bei Gymnasien und Berufskollegs der Fall. In den StuBo-Interviews sowie in den Gesprächen im Rahmen der Vertiefungsstudien wird dies an den Berufskollegs vor allem mit dem Erreichen der Volljährigkeit der Schülerinnen und Schüler in Verbindung gebracht. Im Rahmen von KAOA-STAR sind die Eltern/Erziehungsberechtigten zudem regelmäßig Teil der Berufswegekongressen.

Weitere Partnerinnen und Partner

Wie aus den StuBo-Interviews hervorgeht, kooperieren die meisten Schulen – über diese genannten Akteurinnen und Akteure hinaus – mit weiteren Partnerinnen und Partnern, zu denen häufig schon langjährige Kooperationsbeziehungen bestehen. So pflegen die allgemeinbildenden Schulen teilweise Kontakte zu den zentralen „Abnehmerschulen“. Das sind bei den Real-, Haupt- und Sekundarschulen vor allem die Berufskollegs, bei den Gymnasien und Gesamtschulen insbesondere Hochschulen. Aus beiden Richtungen gibt es aber auch Stimmen, die entsprechende Verbindungen als bislang wenig vorhanden bzw. ausbaubar beschreiben. Häufige Kontakte bestehen zudem zu Kammern und/oder Wirtschaftsverbänden, mit denen spezifische Projekte umgesetzt werden. In den Vertiefungsstudien berichten die Akteurinnen und Akteure an mehreren Schulen davon, mit Blick auf die spezifischen Bedarfe der Schülerinnen und Schüler über die Standardelemente hinaus an weiterführenden Projekten im Bereich der Beruflichen Orientierung teilzunehmen, die von Organisationen der Wirtschaft oder weiteren Trägern umgesetzt werden.

3.2.2 Entwicklung und Schwerpunkte

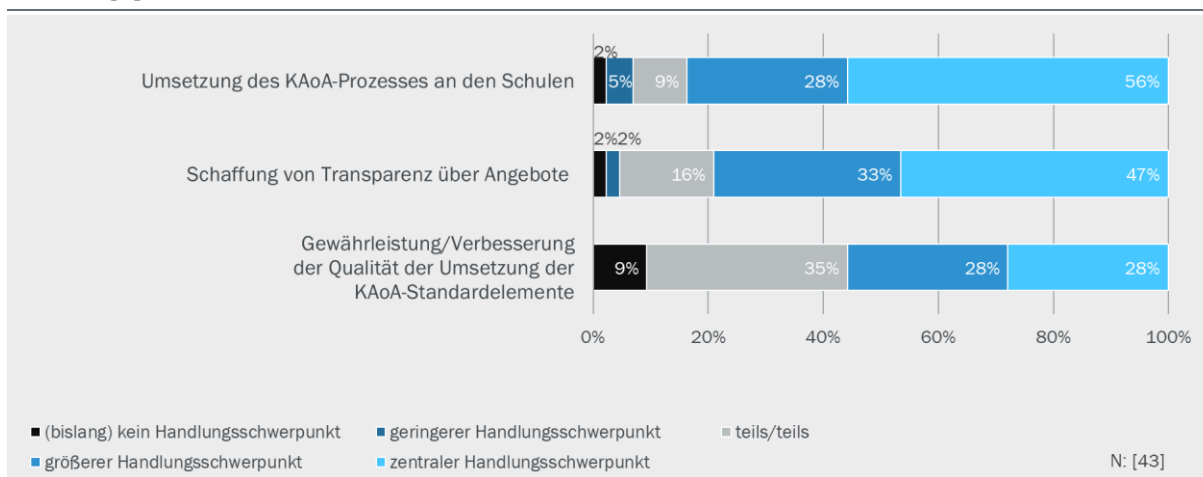
Mit der Einführung der systematischen Beruflichen Orientierung ab der Jahrgangsstufe 8 im Rahmen von KAOA wurde ein flächendeckender (Mindest-)Standard etabliert, der Aktivitäten zur Berufswahl als systematisch aufeinander aufbauenden Prozess an den Schulen verankert.

Dabei gestalteten sich die Ausgangslagen an den betrachteten Schulen zur Beruflichen Orientierung sehr unterschiedlich, wie aus den StuBo-Interviews und den Vertiefungsstudien hervorgeht. Zwar führten alle Schulen bereits vor der Einführung von KAOA Aktivitäten im Bereich der Beruflichen Orientierung durch, jedoch variierten Umfang und Systematik. Neben einzelnen, bereits landesweit verpflichtenden Elementen wie dem Betriebspraktikum wurden von den einzelnen Schulen vor allem spezifische Einzelmaßnahmen und Projekte gemeinsam mit lokalen bzw. regionalen Partnerinnen und Partnern umgesetzt (z. B. Bewerbungstrainings, Teilnahme an Berufswahlmessen, Angebote zur Vermittlung von Schülerinnen und Schülern in Ausbildung oder spezifische Angebote zur Stärkung der sozialen Kompetenzen im Arbeitsleben). Wie bereits im Kapitel 3.2.1 ausgeführt, zeigen sich in den StuBo-Interviews und den Vertiefungsstudien in diesem Zusammenhang auch schulformspezifische Varianzen. Insbesondere befragte StuBos von Förder- und Hauptschulen sowie Berufskollegs verweisen auf bereits vor KAOA bestehende umfangreiche Aktivitäten zur Beruflichen Orientierung ihrer Schülerinnen und Schüler. Die meisten StuBos der befragten Gymnasien benennen für die Zeit vor der Einführung von KAOA eher einen Fokus auf die Studienorientierung sowie einzelne Angebote der Beruflichen Orientierung. Insgesamt wird in den Gesprächen vielfach das je Schule unterschiedliche Gesamtgefüge der Einzelmaßnahmen und Ansätze zur Beruflichen Orientierung vor der Einführung von KAOA thematisiert.

Neben den Entwicklungen auf schulischer Ebene machen auf der übergreifend strategischen Ebene die Befunde aus den Gesprächen mit den Akteurinnen und Akteuren der kommunalen Steuerungsgremien sowie die Einschätzungen der Leitungen und Teams der Kommunalen Koordinierungsstellen deutlich, welche wichtigsten Schwerpunkte im Handlungsfeld von den kommunalen Akteurinnen und Akteuren erkannt werden. Diese sind zum einen die Umsetzung des KAOA-Prozesses sowie die Schaffung von Transparenz über die Angebote zur Beruflichen Orientierung (siehe Abbildung 28).

Abbildung 28: Die wichtigsten Schwerpunkte für das Handlungsfeld „Berufliche Orientierung“

Wenn Sie an die einzelnen Handlungsfelder denken: Inwiefern sind oder waren folgende Aspekte ein Thema in Ihrem Steuerungsgremium



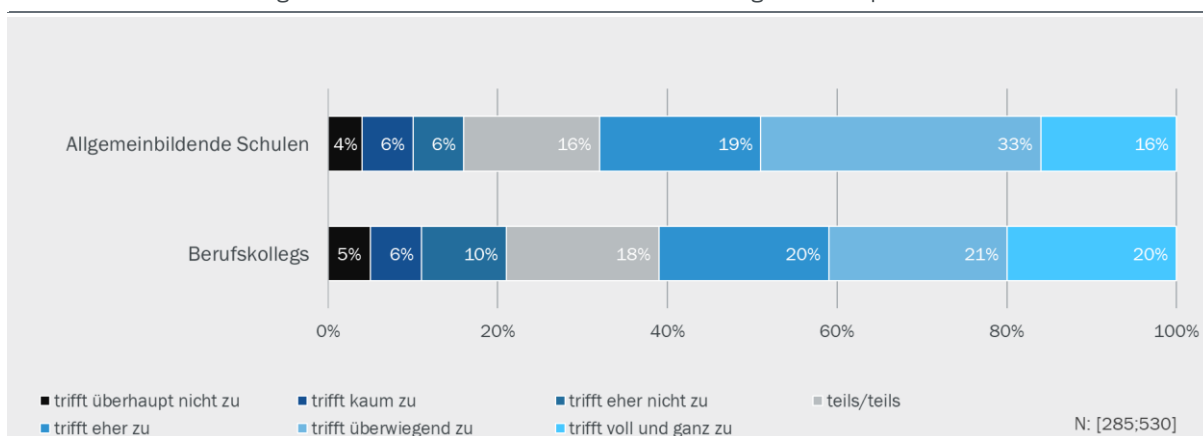
Quelle: Befragung zur Rückkopplung an die Kommunalen Koordinierungsstellen, Prognos AG (2022).

Positive Bewertung des Gesamtansatzes von KAOA

Insgesamt wird die Einführung von KAOA vor allem auch mit Blick auf die Systematisierung des Prozesses der Beruflichen Orientierung grundsätzlich positiv bewertet. Die Mehrheit der Lehrkräfte an den allgemeinbildenden Schulen und den Berufskollegs gibt an, die Berufliche Orientierung habe sich seit der Einführung von KAOA (eher) positiv entwickelt. Nur sehr wenige stimmen dieser Aussage nicht oder kaum zu (siehe Abbildung 29).

Abbildung 29: Entwicklung der Beruflichen Orientierung

Die Berufliche Orientierung an unserer Schule hat sich seit der Einführung von KAOA positiv weiterentwickelt.



Quelle: Befragung der Lehrkräfte an allgemeinbildenden Schulen und Berufskollegs, Prognos AG (Schuljahr 2020/2021).

Übergreifend wurde sowohl aus Sicht von schulischen Akteurinnen und Akteuren als auch von Mitgliedern der kommunalen Steuerungsgremien durch die Einführung von KAOA landesweit ein zu begrüßender (Mindest-)Standard der Aktivitäten der Beruflichen Orientierung flächendeckend

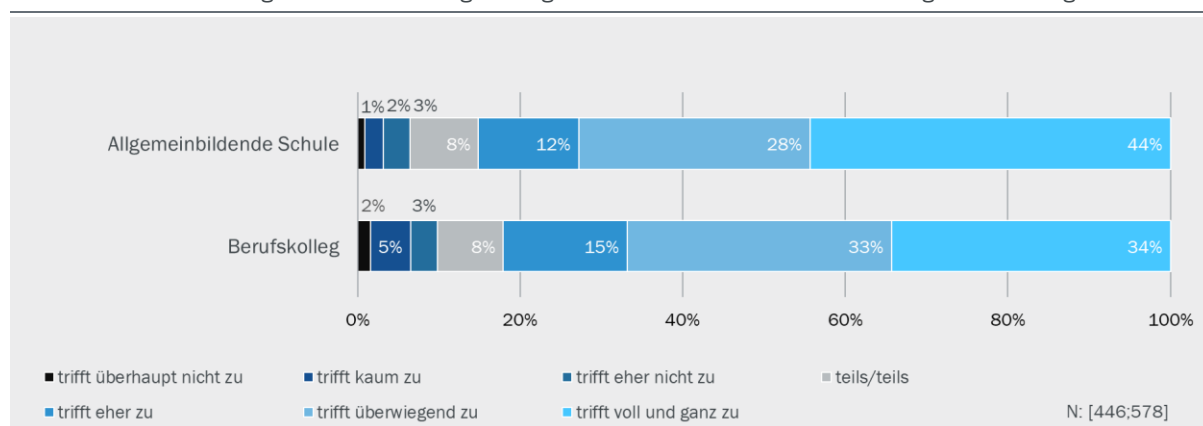
eingeführt. Hervorgehoben wird in diesem Zusammenhang auch die Verbindlichkeit, die mit KAOA im Bereich der Beruflichen Orientierung geschaffen wurde, dass alle Schülerinnen und Schüler auch unterschiedlicher Schulformen den gleichen Prozess durchlaufen. Mehrere Akteurinnen und Akteure von Schulen, die auch vor KAOA sehr aktiv im Bereich der Beruflichen Orientierung waren, berichten zudem in den Vertiefungsstudien davon, dass sie ihre bisherigen Aktivitäten grundsätzlich gut mit den KAOA-Standardelementen verknüpfen konnten. In einigen Fällen wird jedoch auch von einer gewissen „Beschneidung“ der Möglichkeiten weiterführender Angebote berichtet, da die zur Verfügung stehenden Ressourcen durch die Umsetzung der KAOA-Standardelemente sowie Anforderungen an Dokumentation und Monitoring gebunden würden.

Insgesamt hohe Bedeutung der Beruflichen Orientierung für die schulische Akteurinnen und Akteure

Schulformübergreifend wird Berufliche Orientierung von einem Großteil der Lehrkräfte in der Befragung als wichtiges Ziel der Schulen gesehen. 72 Prozent der Lehrkräfte an den allgemeinbildenden Schulen und 67 Prozent der Lehrkräfte an den Berufskollegs stimmen dem Item „Bei der Schulentwicklung werden bei uns regelmäßig Themen der Beruflichen Orientierung berücksichtigt“ überwiegend oder voll und ganz zu (siehe Abbildung 30).

Abbildung 30: Berufliche Orientierung in der Schulentwicklung

Bei der Schulentwicklung werden bei uns regelmäßig Themen der Beruflichen Orientierung berücksichtigt.



Quelle: Befragung der Lehrkräfte an allgemeinbildenden Schulen und Berufskollegs, Prognos AG (Schuljahr 2020/2021).

Während viele der befragten Akteurinnen und Akteure der Förder-, Haupt- und Gesamtschulen auf eine schon immer wichtige Bedeutung des Themas an ihrer Schule verweisen, beobachten insbesondere einige Vertreterinnen und Vertreter von Gymnasien einen Bedeutungszugewinn des Themas Berufliche Orientierung an ihren Schulen durch die Einführung des landesweiten Prozesses.

Prozess der Beruflichen Orientierung etabliert

Für einen landesweit einheitlichen, systematischen Prozess der Beruflichen Orientierung wurden im Rahmen von KAOA Standardelemente etabliert. Ein Teil bezieht sich auf die schulischen Strukturen und Rahmenbedingungen. Den schulischen Kernbereich bilden aufeinander aufbauende Standardelemente, um den Berufswahlprozess der Schülerinnen und Schüler zu begleiten und sie auf den Übergang von der Schule in den Beruf vorzubereiten. Für die Schülerinnen und

Schüler der Sekundarstufe I sind zum Beispiel die Standardelemente Potenzialanalyse, Berufsfelderkundungen und Praktikum vorgesehen. Zudem werden mit Schülerinnen und Schülern der Sekundarstufe II drei aufeinander aufbauende Workshops durchgeführt, die auf den Übergang Schule-Beruf vorbereiten. Um die einzelnen BO-Aktivitäten miteinander zu verbinden und diese prozessual zu untermauern, gibt es verschiedene strukturierende Elemente, wie das Portfolioinstrument, Beratungsgespräche und die Vor- und Nachbereitung.

Für die Standardelemente der Sekundarstufe I, welche seit dem Schuljahr 2018/2019 alle Schülerinnen und Schüler in der Sekundarstufe I an allen Schulen in Nordrhein-Westfalen und im Schuljahr 2018/2019 bzw. 2019/2020 alle Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe II an den Langzeitschulformen sowie den Berufskollegs adressierten,³⁹ wird in den StuBo-Interviews und den Vertiefungsstudien deutlich, dass sich diese an den betrachteten Schulen etabliert haben und in der Regel routiniert umgesetzt werden.

Potenzialanalyse

Die Potenzialanalyse wird trägergestützt in der Jahrgangsstufe 8 umgesetzt und von den Lehrkräften begleitet.⁴⁰ Grundsätzlich hat sich die Potenzialanalyse aus Sicht der schulischen Akteurinnen und Akteure in den Vertiefungsstudien als guter und sinnvoller „Startschuss“ für den Berufswahlprozess etabliert. Teilweise haben sich Herausforderungen bei der (organisatorischen) Zusammenarbeit mit den Trägern ergeben (siehe Kapitel 3.2.1), wobei sich die meisten schulischen Akteurinnen und Akteure insgesamt mit der nun eingespielten Umsetzung der Potenzialanalyse zufrieden zeigen. Dabei deutet sich an, dass eine hohe Qualität bei den Trägern insbesondere auch mit Blick auf den Betreuungsschlüssel, die Qualifikation des Trägerpersonals und die individuelle Begleitung wichtige Voraussetzungen für eine erfolgreiche Umsetzung sind, wie aus den Gesprächen mit den schulischen Vertreterinnen und Vertretern an einzelnen Schulen hervorgeht. Mit Blick auf die spezifischen Bedarfe einiger Schulformen, werden in den Gesprächen mit den schulischen Akteurinnen und Akteuren in den Vertiefungsstudien außerdem Herausforderungen genannt, die sich aus der konzeptionellen Anlage der Potenzialanalyse ergeben.

Bei einigen Gymnasien wird in diesem Zusammenhang vor allem der Zeitpunkt der Potenzialanalyse benannt. Vor dem Hintergrund der noch längeren Schullaufbahn bis zum Abitur liegt dieser, nach Einschätzung einiger Akteurinnen und Akteure, für einen Großteil der Schülerinnen und Schüler zu früh. An Förderschulen wird hingegen auf die individuellen Voraussetzungen und damit einhergehende Bedarfe der Schülerinnen und Schüler hingewiesen. So kann es – je nach Vorerfahrungen der Träger – zunächst Zeit benötigen, bis sich die Träger auf die jeweilige Zielgruppe eingestellt haben. Entsprechend können (ungewollte) Trägerwechsel im Rahmen der regelmäßigen Ausschreibungen die Umsetzung hemmen (siehe auch Kapitel 3.2.1). Die in Kapitel 3.2.1 beschriebenen Herausforderungen mit Blick auf die lokal bzw. regional zur Verfügung stehenden Träger können sich auch auf die Umsetzung der Potenzialanalyse vor allem an Förderschulen auswirken. So wird teilweise davon berichtet, dass vor Ort keine Träger zur Verfügung stehen, die die für die Zielgruppe passendsten Testverfahren verwenden. In diesem Zusammenhang merken die schulischen Akteurinnen und Akteure zum Teil auch kritisch an, dass sich in manchen Fällen die Potenzialanalyse zu stark auf bestimmte Bereiche, insbesondere handwerkliche Aspekte beschränkt.

³⁹ MAGS (2018a): Kein Abschluss ohne Anschluss. Umsetzungsstand 2018 und weitere Ausbauplanung. Düsseldorf.

⁴⁰ Die Potenzialanalyse kann auf Grundlage eines Schulkonferenzbeschlusses an Langzeitschulformen – insbesondere an Gymnasien – auch in der Jahrgangsstufe 9 durchgeführt werden.

Berufsfelderkundungen

Die Berufsfelderkundungen sollen vor allem in Betrieben umgesetzt werden. Insbesondere für Schülerinnen und Schüler mit Bedarf an individueller Förderung können diese zudem auch bei einem Träger erfolgen. In den Vertiefungsstudien berichten vor allem Förderschulen davon, die Berufsfelderkundungen trägergestützt anzubieten.

Grundsätzlich bewerten die schulischen Akteurinnen und Akteure an den meisten Schulen die Umsetzung der Berufsfelderkundungen positiv. Herausfordernd wird mehrfach die Akquise geeigneter Betriebe beschrieben. Häufig müssen zunächst relativ viele Betriebe angesprochen werden, um geeignete Plätze für die Berufsfelderkundungen zu finden. Des Weiteren weisen einige betriebliche Vertreterinnen und Vertreter in den telefonischen Interviews darauf hin, dass betriebliche Einblicke mit entsprechend geringem zeitlichen Umfang meist schwieriger umzusetzen sind als längerfristige Formate wie die Betriebspraktika. Das gilt insbesondere für kleine und mittlere Unternehmen (KMU). Inwieweit es gelingt, Betriebe für die Berufsfelderkundungen zu gewinnen, hängt dabei auch mit der (regionalen) Betriebsstruktur zusammen (siehe Kapitel 3.2.1). Teilweise sehen die schulischen Akteurinnen und Akteure bei der trägergestützten Umsetzung der Berufsfelderkundungen eine eingeschränkte Auswahl an Berufsfeldern bei den Trägern als herausfordernd an, da so nicht den Berufswünschen aller Schülerinnen und Schüler entsprochen werden kann. Dies ist vor allem auch dann der Fall, wenn grundsätzlich regional nur wenige Träger zur Verfügung stehen (siehe Kapitel 3.2.1).

Betriebspraktika

Betriebspraktika waren bereits vor der Einführung von KAOA ein fester Bestandteil der Beruflichen Orientierung. Entsprechend haben alle betrachteten Schulen bereits langjährige Erfahrungen in der Durchführung von Betriebspraktika. Als weiterführende Elemente können im Rahmen der Beruflichen Orientierung für Schülerinnen und Schüler mit individuellem Förderbedarf bzw. weiterführenden Interessen auch Praxiskurse und Langzeitpraktika umgesetzt werden, die von einem Teil der betrachteten Schulen in Anspruch genommen werden. Aus Sicht der schulischen Akteurinnen und Akteure können die Betriebspraktika gut realisiert werden, teilweise weisen die Befragten jedoch auch auf Herausforderungen hin. Bei der Praktikumsplatzsuche werden die Schülerinnen und Schüler an den meisten der betrachteten Schulen zunächst dazu angehalten, diese eigenverantwortlich zu übernehmen. Nach der Erfahrung der schulischen Akteurinnen und Akteure an mehreren Schulen funktioniert dies oft nicht bei allen Schülerinnen und Schülern. Vielfach unterstützen demnach auch die Eltern/Erziehungsberechtigten bei der Praktikumsplatzsuche. Das Engagement der Eltern/Erziehungsberechtigten im Prozess der Beruflichen Orientierung kann jedoch sehr unterschiedlich sein (siehe Abschnitt zur Einbindung der Eltern/Erziehungsberechtigten), sodass zum Teil auch Lehrkräfte oder weitere Fachkräfte an den Schulen bei der Praktikumsplatzsuche unterstützen (müssen). Dabei hat es sich aus Sicht der Akteurinnen und Akteure an den Schulen bewährt, wenn die Lehrkräfte auf die vorhandenen betrieblichen Netzwerke zurückgreifen und eine Vermittlerrolle einnehmen. Dies erfordert aus Sicht der schulischen Akteurinnen und Akteure meist hohes persönliches Engagement und zeitliche Ressourcen.

Die regionale Betriebsstruktur ist, wie bei den Berufsfelderkundungen, ebenfalls ein wichtiger Faktor dafür, inwieweit es den Schülerinnen und Schülern gelingt, Praktika in ihren Wunschberufen absolvieren zu können. Herausfordernd gestaltet sich insbesondere in ländlichen Regionen zudem die Erreichbarkeit der Betriebe. Teilweise wird auch davon berichtet, dass die Motivation der Schülerinnen und Schüler für eine längere Anfahrt gering ist, weshalb Praktikumsplätze meist wohnortnah ausgewählt werden.

Grundsätzlich erwähnen die schulischen Akteurinnen und Akteure an einigen Schulen, dass manche Schülerinnen und Schüler bei der Praktikumsplatzsuche den für sie einfachsten Weg wählen, bei dem nicht immer die eigenen Fähigkeiten und Interessen im Vordergrund stehen. Dies kann sich wiederum auf die Güte der Praktika auswirken. Vor diesem Hintergrund berichten die schulischen Akteurinnen und Akteure einzelner Schulen, dass die Schülerinnen und Schüler jeweils zwei Praktika durchführen. Während beim ersten Praktikum die Praktikumsstelle frei gewählt werden kann, wird beim zweiten Praktikum stärker darauf geachtet, dass dieses tatsächlich einen Mehrwert mit Blick auf den Berufswahlprozess der Schülerinnen und Schüler hat.

An einigen Schulen sehen die schulischen Akteurinnen und Akteure zudem zum Teil auch Vorbehalte bei Betrieben gegenüber bestimmten Zielgruppen (z. B. schulisch schwächere Schülerinnen und Schüler, Schülerinnen und Schüler anderer Herkunft) als eine Herausforderung bei der Praktikumsplatzsuche. Um Vorbehalte abzubauen, ist nach Erfahrung sowohl der betrieblichen als auch schulischen Gesprächspartnerinnen und -partner das persönliche Kennenlernen in einem Gespräch besonders wichtig.

Bei der Umsetzung der Betriebspraktika zeigt sich in den Vertiefungsstudien, dass eine enge Abstimmung zwischen den betrieblichen Verantwortlichen und den Lehrkräften wichtig ist. Feste Ansprechpersonen und eine enge Begleitung der Schülerinnen und Schüler auf beiden Seiten sind daher sowohl aus Sicht mehrerer betrieblicher Vertreterinnen und Vertreter als auch schulischer Akteurinnen und Akteure eine wichtige Voraussetzung. Die Gesprächspartnerinnen und -partner aus den Betrieben weisen zudem häufiger darauf hin, dass erstens von schulischer Seite eine gute Vorbereitung der Schülerinnen und Schüler zu Regeln, Abläufen und Erwartungen im Praktikum bedeutsam ist. Zweitens werden die Einbindung der Schülerinnen und Schüler in den Arbeitsalltag und in die jeweiligen Teams sowie der Bezug der betrieblichen Ansprechpersonen zur Lebenswirklichkeit der Schülerinnen und Schüler als zentrale Bausteine für ein gelingendes Praktikum beschrieben. Aus betrieblicher Sicht bedarf es dafür entsprechender personeller Ressourcen in den Betrieben.

Standardelemente der Sekundarstufe II

Die Standardelemente in der Sekundarstufe II wurden in den Schuljahren 2018/19 bzw. 2019/20 eingeführt. Damit startete die Umsetzung deutlich später als in der Sekundarstufe I. Entsprechend sind auch die bisherigen Erfahrungen und der Stand der Umsetzung vor diesem Hintergrund zu bewerten – insbesondere mit Blick auf die Auswirkungen auf die Aktivitäten der Beruflichen Orientierung durch die Schutzmaßnahmen im Zusammenhang mit der Covid-19-Pandemie (siehe dazu auch den Abschnitt zum Einfluss der Covid-19-Pandemie auf die Berufliche Orientierung). Übergreifend zeigt sich, dass die Standardelemente der Sekundarstufe II an allen betrachteten Langzeitschulen sowie Berufskollegs in den schulischen Prozess der Beruflichen Orientierung integriert wurden, wie aus den StuBo-Interviews hervorgeht. Dabei konnte sowohl bei den Praktika sowie der Studienorientierung in der Regel auf bisherige Aktivitäten zurückgegriffen werden.

Bei den drei Workshops („Standortbestimmung – Reflexionsworkshop“, „Entscheidungskompetenz I“ und „Entscheidungskompetenz II“) wird an den betrachteten Schulen in den StuBo-Interviews und den Vertiefungsstudien eine größere Vielfalt von Umsetzungsvarianten deutlich. Die meisten Schulen nutzen dabei den gegebenen Spielraum, um die Workshops in den jeweiligen Schulalltag zu integrieren und auf bisherige Erfahrungen mit Orientierungselementen aufzubauen. Teilweise werden die Workshops in den Unterricht integriert, teilweise werden sie als eigenständige Veranstaltungen durchgeführt. Auch werden Workshops zum Teil miteinander kombiniert (insbesondere Standortbestimmung und Entscheidungskompetenz I), während an anderen

Schulen die Inhalte deutlich voneinander getrennt werden. Wie einzelne Umsetzungsbeispiele zeigen, werden die Workshops auch genutzt, um den Prozess der Beruflichen Orientierung zu rahmen und die nächsten Schritte vorzubereiten. Vertreterinnen und Vertreter einzelner Schulen berichten zudem davon, die Formate aufgrund der Erfahrungen weiter anzupassen. Bei einigen Lehrkräften und StuBos zeigen sich in den Vertiefungsstudien dennoch Unsicherheiten bei der Umsetzung der Workshops, etwa dahingehend, wie viel Flexibilität tatsächlich möglich ist. Auch sind nicht immer die Informationsmaterialien zur Umsetzung der Workshops bekannt. In einzelnen Fällen stellen die schulischen Akteurinnen und Akteure die Passung des Konzepts (teilweise) in Frage. So wird zum Beispiel an einer Schule darauf verwiesen, dass mehr Ressourcen für individuelle Beratung zielführender wären als die gemeinsame Reflexion in den Workshops. Auch sehen die schulischen Akteurinnen und Akteure an Gymnasien bzw. in Bildungsgängen, die auf das (Fach-)Abitur vorbereiten, vereinzelt den zeitlichen Umfang als zu hoch an – auch mit Blick auf die zeitlichen Ressourcen für den Fachunterricht.

KAoA-STAR-Prozess als spezifisches Angebot an Förderschulen ebenfalls etabliert

Auch in KAoA-STAR bilden die Potenzialanalyse, die Berufsfelderkundungen sowie das Betriebspraktikum zentrale Instrumente und Meilensteine im Prozess der Beruflichen Orientierung. Entsprechend der Voraussetzungen und Bedarfe der Zielgruppen in den einzelnen Förderschwerpunkten werden diese im Rahmen von KAoA-STAR angepasst angeboten. Für Schülerinnen und Schüler im Gemeinsamen Lernen besteht hinsichtlich der Teilnahme an „Regel-KAoA“ bzw. KAoA-STAR Wahlfreiheit, welche nach Aussage der Akteurinnen und Akteure unterschiedlich genutzt wird. Wird die Möglichkeit der weiterführenden Unterstützung im Rahmen von KAoA-STAR von einigen Schülerinnen und Schülern bzw. ihren Eltern/Erziehungsberechtigten begrüßt, fokussieren andere vor allem auf den übergreifenden Inklusionsgedanken und präferieren eine Teilnahme im Klassenverband an den regulären KAoA-Elementen. Teilweise wird von Seiten der Lehrkräfte in diesem Kontext auch von gewissen Umsetzungsschwierigkeiten einer spezifischen KAoA-STAR-Teilnahme berichtet, da für einzelne Schülerinnen und Schüler der entsprechenden Förderschwerpunkte nicht immer gut erreichbare Angebote bestehen bzw. diese oft zeitlich entkoppelt vom Regelprozess erfolgen. Die Möglichkeit, zwischen beiden Varianten von KAoA wechseln zu können, wird in diesem Zusammenhang als sehr wertvoll beschrieben.

Wie aus den Gesprächen mit den schulischen Akteurinnen und Akteuren insbesondere an den KAoA-STAR-Förderschulen mit dem Schwerpunkt Geistige Entwicklung hervorgeht, sind die individuellen Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler sehr heterogen, weshalb nicht alle Schülerinnen und Schüler den Prozess der Beruflichen Orientierung im Rahmen von KAoA-STAR durchlaufen können. Bewährt hat es sich nach Auskunft der schulischen Akteurinnen und Akteure an einigen Schulen, über den gesamten Prozess den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit zu geben, flexibel in den Prozess ein- bzw. wieder auszusteigen. An anderen Schulen ist die Teilnahme an KAoA-STAR fest an bestimmte Klassen gebunden. Ein zwischenzeitlicher Wechsel in KAoA-STAR ist dort nicht immer möglich.

Insgesamt werden die Standardelemente in KAoA-STAR mit ihren spezifischen Anpassungen von den schulischen Akteurinnen und Akteuren in den Vertiefungsstudien begrüßt. Bei der Umsetzung der Potenzialanalyse weisen die Gesprächspartnerinnen und -partner an einigen Schulen darauf hin, dass die eingesetzten Testverfahren nicht immer tragfähig für die Zielgruppe im jeweiligen Förderschwerpunkt sind (siehe dazu auch den Abschnitt zur Potenzialanalyse beim regulären KAoA-Prozess). So werden nach Auskunft der Akteurinnen und Akteure vielfach handwerkliche Tätigkeiten in den Verfahren betrachtet, die für einige Jugendliche aufgrund ihrer individuellen Einschränkungen, aber auch ihrer Interessen nicht immer passend sind. Ähnliches trifft auf die Berufsfelderkundungen zu. Bei der Umsetzung der Praktika beschreiben die schulischen

Akteurinnen und Akteure die Suche nach passenden Betrieben häufig als schwierig. Als Gründe werden zum Teil Vorbehalte und Unsicherheiten seitens der Betriebe gegenüber der spezifischen Zielgruppe etwa mit Blick auf die Eignung für die betrieblichen Tätigkeiten genannt, vereinzelt wird zudem auf Herausforderungen bei der Barrierefreiheit verwiesen. Auch mehrere betriebliche Vertreterinnen und Vertreter weisen in den telefonischen Interviews trotz einer grundsätzlichen Offenheit auf solche Herausforderungen hin. Gleichzeitig wird in den Vertiefungsstudien aber auch deutlich, dass sich bei einigen Betrieben in den vergangenen Jahren eine größere Sensibilität etabliert hat und Vorbehalte abgebaut werden konnten. Die IFD übernehmen vor diesem Hintergrund eine wichtige Rolle, indem sie auch beim Kontakt zwischen Betrieben und Schülerinnen bzw. Schülern unterstützen. Zudem verfügen die IFD über breite Netzwerke mit sensibilisierten Betrieben für die Schülerinnen und Schülern in den jeweiligen Förderschwerpunkten. Neben den beschriebenen grundsätzlichen regionalen Herausforderungen beim Aufbau von Kooperationsbeziehungen zu Betrieben (siehe Kapitel 3.2.1 sowie den Abschnitt zu Betriebspraktika im regulären KAoA-Prozess) ist bei einigen der betrachteten KAoA-STAR-Förderschulen mit einem spezifischen Förderschwerpunkt und einer eher kleinen Zielgruppe zudem das Einzugsgebiet teilweise sehr groß. Da die Schülerinnen und Schüler – auch aufgrund der Anfahrtswege – die Praktika in der Regel eher wohnortnah durchführen, können die Lehrkräfte sowie weitere Fachkräfte in diesen Fällen teilweise nur eingeschränkt bei der Praktikumsplatzsuche unterstützen, da sie an weiter entfernten Wohnorten nicht über die notwendigen Betriebskontakte verfügen.

Umsetzung von KAoA-kompakt – heterogene Voraussetzungen bei abnehmenden Teilnehmendenzahlen

Mit KAoA-kompakt besteht zudem ein Angebot, bei dem neuzugewanderte Jugendliche bzw. Jugendliche, die aufgrund eines Wohnortwechsels noch nicht an KAoA teilgenommen haben, den Prozess der Beruflichen Orientierung im Rahmen von KAoA innerhalb eines Jahres „nachholen“ können. Dabei durchlaufen die Schülerinnen und Schüler in angepasster Form neben der Potenzialanalyse und den Berufsfelderkundungen einen dreitägigen Praxiskurs. In den StuBo-Interviews gaben 44 von 160 Schulen an, im Schuljahr 2020/2021 KAoA-kompakt umgesetzt zu haben. An diesen Schulen berichten die StuBos in den Interviews häufig, dass die Zahl der Teilnehmenden stark zurückgegangen ist. Auch in den Vertiefungsstudien thematisieren die schulischen Akteurinnen und Akteure an Schulen, an denen KAoA-kompakt grundsätzlich umgesetzt wird, stark sinkende Teilnehmendenzahlen. Dies wird vor allem mit der Entwicklung der Zuwanderungsbewegungen begründet, die bis dahin nach den starken Anstiegen in den Jahren 2015 und 2016 ebenfalls deutlich zurückgegangen sind. So bilden bisher nach Auskunft der Akteurinnen und Akteure an den betrachteten Schulen, Jugendliche mit Fluchthintergrund die Hauptzielgruppe von KAoA-kompakt. Aus den StuBo-Interviews sowie den Vertiefungsstudien geht hervor, dass an den betrachteten Schulen teilweise eigene Klassen existier(t)en, in denen alle Schülerinnen und Schüler an KAoA-kompakt teilnehmen. Dies ist häufig an den Berufskollegs der Fall, wo in den internationalen Förderklassen geflüchtete Jugendliche beschult werden. Entsprechend der beschriebenen Entwicklung der Fluchtbewegungen ist die Anzahl der internationalen Förderklassen in den vergangenen Jahren ebenfalls zurückgegangen. An anderen Schulen befinden sich nur einzelne Schülerinnen und Schüler in den Regelklassen, die zur Zielgruppe von KAoA-kompakt gehören.

Mit Blick auf die bisherigen Erfahrungen bei der Umsetzung von KAoA-kompakt verweisen die schulischen Akteurinnen und Akteure in den Vertiefungsstudien darauf, dass die individuellen Voraussetzungen der neuzugewanderten Schülerinnen und Schüler sehr heterogen sind. Betont werden in diesem Zusammenhang sowohl die unterschiedlichen Sprachniveaus als auch unterschiedliche Problemlagen und möglicherweise psychische Beeinträchtigungen, vor allem bei Schülerinnen und Schülern mit Fluchthintergrund. Auch wird auf Unterschiede bei den bisherigen Erfahrungen in den Bereichen Berufliche Orientierung und Arbeitswelt verwiesen. Eine spezifische

Herausforderung ergibt sich zudem, wenn nicht alle Schülerinnen und Schüler an KAOA-kompakt teilnehmen. Dies gilt, wie die Vertiefungsstudien zeigen, vor allem dann, wenn einzelne KAOA-kompakt-Schülerinnen und -Schüler in einer Regelklasse beschult werden. Vereinzelt berichten die schulischen Akteurinnen und Akteure auch, dass in internationalen Förderklassen einige Schülerinnen und Schüler bereits den regulären KAOA-Prozess in der Sekundarstufe I durchlaufen haben und somit alternative Aktivitäten für die Zeit von KAOA-kompakt gefunden werden müssen. Daraus ergeben sich unterschiedliche Wissensstände und Erfahrungswerte, an die Lehrkräfte anknüpfen müssen. Kritisch wird in diesem Zusammenhang vereinzelt angemerkt, dass die Schülerinnen und Schüler, die an KAOA-kompakt teilnehmen, nicht auch an den regelhaften Standardelementen teilnehmen können.

Entsprechend ist es aus Sicht der schulischen Akteurinnen und Akteure herausfordernd, sowohl innerhalb von KAOA-kompakt als auch in der gemeinsamen Begleitung von Schülerinnen und Schülern, die den KAOA-Prozess regulär durchlaufen haben, diesen heterogenen Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler gerecht zu werden. Vor diesem Hintergrund merken die Akteurinnen und Akteure an einem Teil der Schulen, die KAOA-kompakt grundsätzlich umsetzen, zudem kritisch an, dass KAOA-kompakt für einen Teil der Zielgruppe bereits zu voraussetzungsvoll ist und eigentlich zunächst eine weitere Orientierungsphase mit Spracherwerb vor KAOA-kompakt notwendig wäre. Auch mit Blick auf das Sprachniveau ist KAOA-kompakt nach Einschätzung einiger Gesprächspartnerinnen und -partner teilweise für die Teilnehmenden trotz sprachsensibler Elemente noch herausfordernd. Wie auch beim regulären KAOA-Prozess sowie bei KAOA-STAR empfinden die schulischen Akteurinnen und Akteure an einigen Schulen, die grundsätzlich KAOA-kompakt umsetzen, dass sich das Angebot bei der Potenzialanalyse, den Berufsfelderkundungen sowie Praxiskursen zu sehr auf bestimmte Bereiche und Berufsfelder beschränkt und somit nicht immer passend für alle Schülerinnen und Schüler ist.

Einfluss der Covid-19-Pandemie auf die Umsetzung: Vor allem BO-Aktivitäten mit Betriebsbezug stärker von Einschränkungen betroffen

Die staatlichen Maßnahmen zur Eindämmung der Covid-19-Pandemie haben seit Frühjahr 2020 auch die Umsetzung der Aktivitäten der Beruflichen Orientierung beeinträchtigt. Wie aus den StuBo-Interviews hervorgeht, wurden die Standardelemente bis zum März 2020 noch wie gewohnt durchgeführt. Ab April 2020 konnten dann einige Elemente nur noch verkürzt oder in anderem Format stattfinden, mussten – teilweise auf das nächste Schuljahr – verschoben werden oder fielen gelegentlich ganz aus. Aus den StuBo-Interviews und Vertiefungsstudien geht hervor, dass die Akteurinnen und Akteure an den betrachteten Schulen grundsätzlich sehr engagiert waren, alternative Möglichkeiten zur Umsetzung zu finden. So konnte die Potenzialanalyse – wenn zum Teil auch zeitverzögert – in den meisten Fällen umgesetzt werden. Vielfach erfolgte zudem ein Umstieg auf digitale Formate. Auch die Workshops der Sekundarstufe II konnten in der Regel umgesetzt werden – häufig ebenfalls digital. Aus Sicht der Stubos und weiterer schulischer Akteurinnen und Akteure konnte mit einer digitalen Umsetzungsvariante jedoch nicht die gleiche Qualität und der gleiche Mehrwert erreicht werden, wie mit der Umsetzung in Präsenz. Gerade bei Aktivitäten wie der Potenzialanalyse bleibt aus Sicht der Gesprächspartnerinnen und -partner an den Schulen das eigentliche „Erleben“ für die Schülerinnen und Schüler aus. Zudem führen die schulischen Akteurinnen und Akteure in den Vertiefungsstudien häufig aus, dass die Teilnahme an digitalen Formaten sowohl die notwendigen technischen Voraussetzungen als auch digitale Kenntnisse zur Nutzung der unterschiedlichen Anwendungen bei den Schülerinnen und Schülern erfordert, welche sie nicht in jedem Fall als gegeben sahen.

Besonders herausfordernd gestaltete sich die Umsetzung von Praxiserfahrungen, die nur schwer durch digitale Formate ersetzt werden können, vor allem wenn diese in Betrieben stattfinden.

Dies trifft besonders auf Betriebspraktika sowie die (betrieblichen) Berufsfelderkundungen zu, die häufiger verkürzt oder gar nicht stattfinden konnten. So war aus Sicht der schulischen Akteurinnen und Akteure in den Vertiefungsstudien die Praktikumsplatzsuche teilweise deutlich schwieriger, da auch die Betriebe mit Einschränkungen vor dem Hintergrund der Covid-19-Pandemie konfrontiert waren und nicht im gleichen Maße Praktikumsplätze anbieten konnten. Dies bestätigten auch die betrieblichen Vertreterinnen und Vertreter in den Interviews. In Berufen, in denen mobiles Arbeiten möglich ist, konnten Betriebspraktika zum Teil digital umgesetzt werden, wie die schulischen Akteurinnen und Akteure an einigen Schulen berichten. Hingegen wurden Praktika in Bereichen, in denen die persönliche Anwesenheit erforderlich ist, seltener angeboten, im Vorhinein abgesagt oder mussten während der Durchführung aufgrund der pandemischen Entwicklungen abgebrochen werden. Im besonderen Maße betraf dies, nach den Erfahrungen der schulischen Akteurinnen und Akteure in den Vertiefungsstudien, den Bereich Gesundheit und Pflege, da hier sowohl die Belastungen durch die Pandemie als auch die hygienischen Vorgaben besonders ausgeprägt waren.

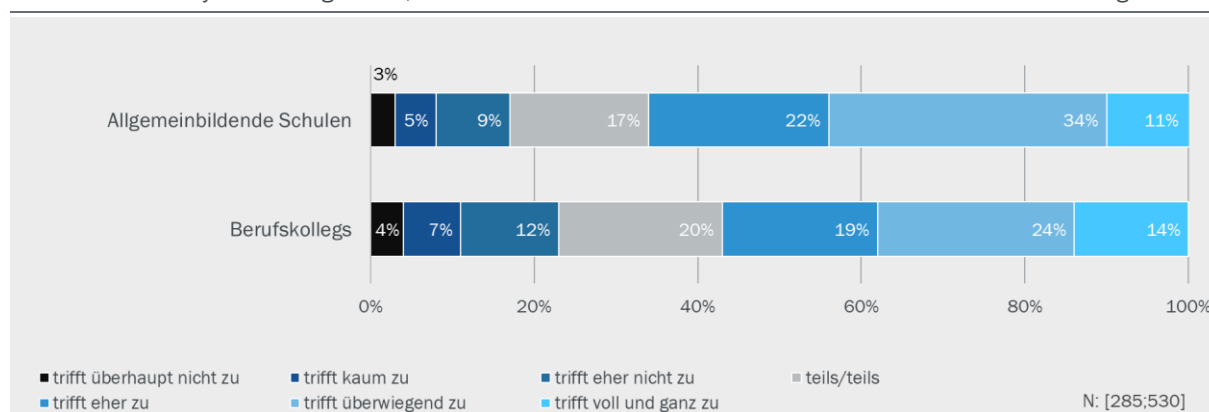
Insgesamt beobachten die schulischen Gesprächspartnerinnen und -partner in den Vertiefungsstudien zudem, dass vor dem Hintergrund der Covid-19-Pandemie die grundsätzliche Herausforderung der Integration von Beruflicher Orientierung in den Schulalltag bei gleichzeitig knappen zeitlichen Ressourcen verstärkt wurde. Aufgrund der hohen Unterrichtsausfälle wurde in vielen Schulen die Vermittlung der Fachinhalte stärker priorisiert, weshalb die Berufliche Orientierung für diese Zeit weniger im Fokus der schulischen Aktivitäten stand.

Breite Befürwortung des einheitlichen Standards – Herausforderungen bezüglich der Flexibilität

Trotz der grundsätzlich positiven Bewertung des einheitlichen Gesamtansatzes für die Entwicklung der Beruflichen Orientierung sehen die Akteurinnen und Akteure auch Herausforderungen bei der Implementierung und Umsetzung der Standardelemente. So machen die Lehrkräfte in der Befragung kleinere Einschränkungen der positiven Einschätzung in Bezug auf die Flexibilität der Umsetzung: Die Hälfte der Lehrkräfte sieht nur teilweise die Möglichkeit gegeben, im Rahmen von KAoA auf die Bedarfe der Schule sowie die individuellen Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler spezifisch einzugehen (siehe Abbildung 31 und Abbildung 32).

Abbildung 31: Flexibilität für Berücksichtigung individueller Bedürfnisse von Schülerinnen und Schülern

KAoA als Gesamtsystem ermöglicht es, auf die individuellen Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler einzugehen.

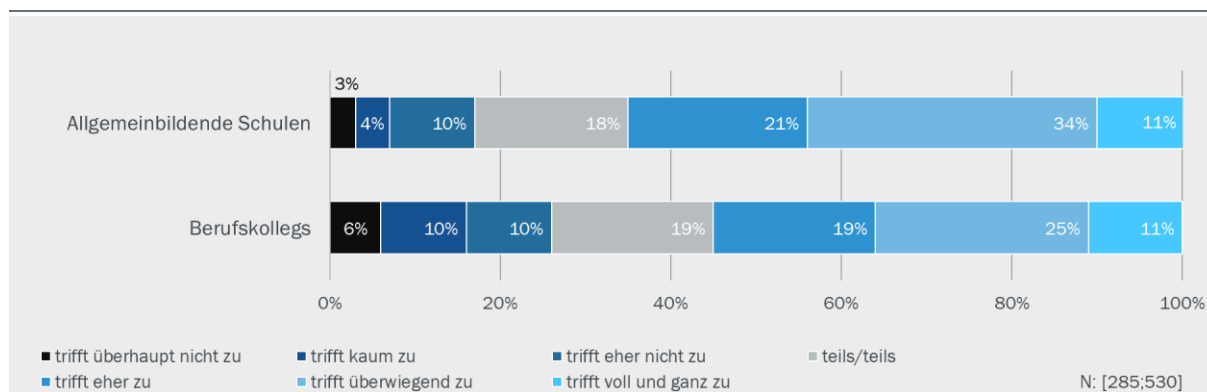


Quelle: Befragung der Lehrkräfte an allgemeinbildenden Schulen und Berufskollegs, Prognos AG (Schuljahr 2020/2021).

Dieser Befund spiegelt sich vor allem in den offenen Antworten der Lehrkräfte zu den Weiterentwicklungsbedarfen von KAOA sowie den Einschätzungen der schulischen Akteurinnen und Akteure in den Vertiefungsstudien wider. Besonders die Lehrkräfte von Förder- und Hauptschulen, aber auch von Gymnasien und Gesamtschulen, weisen darauf hin, dass es wichtig sei, die Formate der Beruflichen Orientierung auf die individuellen Bedarfe ihrer jeweiligen Schülerinnen und Schüler auszurichten. Lehrkräfte von Förderschulen sehen in diesem Zusammenhang vor allem Bedarfe im Bereich einfacher Sprache sowie noch höherer Praxisanteile. Lehrkräfte der Gymnasien wünschen sich insbesondere eine zeitliche Anpassung von KAOA an die Spezifika der Langzeitschulform, z. B. durch einen späteren Start der Standardelemente und eine konkretere Ausrichtung auf Abiturientinnen und Abiturienten. Zwar wird durchaus ein Bedarf der früheren Beruflichen Orientierung für vorzeitig abgehende Schülerinnen und Schüler gesehen, für das Gros der an den Gymnasien Unterrichteten erweise sich der frühe Start jedoch vielfach als wenig passfähig zum Stand der Entwicklung der Berufswahl. Auch an den Berufskollegs sehen einige in den Vertiefungsstudien befragte Akteurinnen und Akteure weiterführende Flexibilisierungsbedarfe. Insbesondere Schülerinnen und Schüler, die an den abgebenden allgemeinbildenden Schulen von KAOA kaum erreicht wurden (z. B. durch Fehlzeiten oder auch eigene Passivität in Bezug auf die Berufliche Orientierung), bedürften vielfach individuellerer Betreuung bzw. der Möglichkeit des „Nachholens“ von Orientierungsinstrumenten.

Abbildung 32: Zeitliche Flexibilität in der Umsetzung

Im Rahmen von KAOA gibt es ausreichend zeitliche Flexibilität, um die Standardelemente entsprechend den Bedarfen unserer Schule umsetzen zu können.



Quelle: Befragung der Lehrkräfte an allgemeinbildenden Schulen und Berufskollegs, Prognos AG (Schuljahr 2020/2021).

Die Standardisierung im Rahmen von KAOA schränkt eine entsprechend individualisierte Ausrichtung aus Sicht der Gesprächspartnerinnen und -partner in den Vertiefungsstudien teilweise ein. In einigen Fällen ergänzen in den Vertiefungsstudien betrachtete Schulen zwar aus ihrer Sicht notwendige Elemente (z. B. eine Wiederholung der Potenzialanalyse, separat finanziert durch kommunale Partnerinnen und Partner, eine spezifische Grundlagenwoche zur Beruflichen Orientierung zu Beginn der Sekundarstufe II bzw. einzelner Bildungsgänge der Berufskollegs), teilweise wird aber auch auf dazu fehlende (zeitliche und personelle) Ressourcen oder auch Unsicherheiten bezüglich der Freiheitsgrade einer entsprechenden Umsetzung im Rahmen von KAOA verwiesen. Insgesamt werden im Rahmen der Vertiefungsstudien gewisse Unterschiede in der Nutzung vorhandener Spielräume bei der Umsetzung von KAOA deutlich. Während ein Teil der Schulen von positiven Erfahrungen der schulspezifischen Einpassung der Standardelemente und ggf. ergänzender Formate berichtet, thematisieren andere Schulen eher nach ihrer Wahrnehmung engmaschige Vorgaben zur Umsetzung, die Anpassungen kaum zuließen.

Der Aufwand zur Umsetzung von KAoA wird als hoch, wenn auch meist als adäquat bewertet – steht aber in Konkurrenz mit anderen Aufgaben

Insgesamt schätzen die schulischen Akteurinnen und Akteure in den Vertiefungsstudien sowie die StuBos in den telefonischen Interviews den Aufwand für die Umsetzung von KAoA insbesondere für die StuBos als hoch, aber grundsätzlich gerechtfertigt ein mit Blick auf die hohe Bedeutung der Koordination im Bereich der Beruflichen Orientierung (siehe auch Kapitel 3.2.1). Um die vielfältigen Aufgaben im Bereich der Beruflichen Orientierung zu bewältigen, stellen aus Sicht der Gesprächspartnerinnen und -partner die gewährten Entlastungsstunden eine wichtige Voraussetzung dar. Dabei zeigen sich in den Vertiefungsstudien und den StuBo-Interviews Unterschiede, wie diese zeitlichen Ressourcen auf einzelne Personen an den Schulen verteilt werden. Dies hängt unter anderem von den Größen der einzelnen StuBo-Teams ab. Wie in den Vertiefungsstudien jedoch auch deutlich wird, erfordern die Aufgaben im Bereich der Beruflichen Orientierung ein hohes Engagement der StuBos, das durch die zur Verfügung gestellten Entlastungsstunden oftmals nach Einschätzung der schulischen Akteurinnen und Akteure nicht ausreichend abgedeckt wird, insbesondere auch mit Blick auf die weiteren schulischen Aufgaben. In diesem Zusammenhang empfinden neben den StuBos zudem die schulischen Akteurinnen und Akteure einiger in den Vertiefungsstudien betrachteter Gymnasien, die für die Umsetzung der KAoA-Standardelemente benötigen zeitlichen Ressourcen kritisch mit Blick auf ihre weiteren Aufgaben – vor allem zur Vermittlung von Fachinhalten.

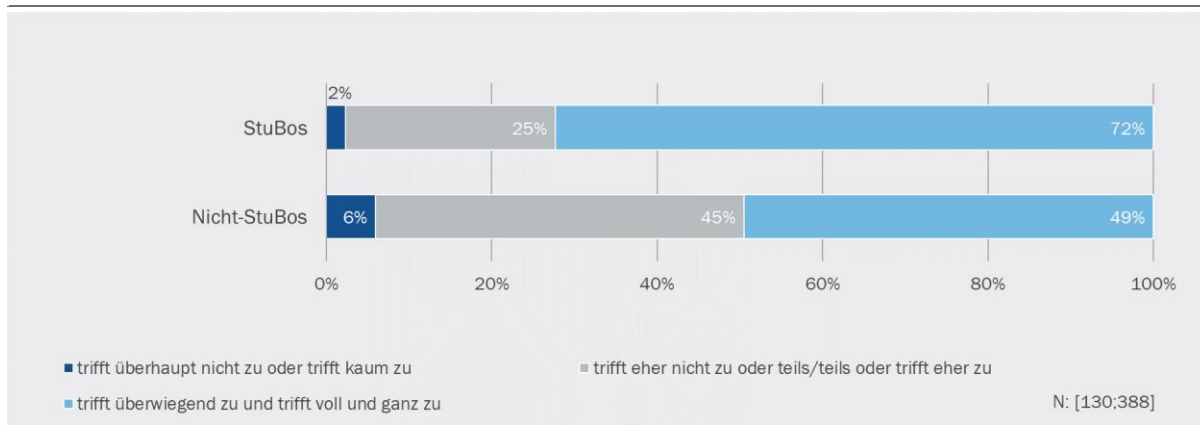
Übergreifend wird in den Vertiefungsstudien an mehreren Schulen vor allem von den StuBos der bürokratische Aufwand für die Durchführung der Standardelemente als relativ hoch empfunden. Dazu zählen aus Sicht der StuBos beispielsweise die Dokumentationspflichten oder die Einverständniserklärungen für die Umsetzung der Standardelemente. Teilweise werden von Lehrkräften im Rahmen der Vertiefungsstudien auch anfängliche Unsicherheiten in der Umsetzung von KAoA geäußert. Hilfreich hat sich in diesem Zusammenhang vor allem die Unterstützung der kommunalen Koordinierungsstellen gezeigt (siehe Kapitel 3.1 sowie 3.2.1), wie sowohl die Gespräche mit den schulischen Akteurinnen und Akteuren als auch mit den Mitgliedern der kommunalen Steuerungsgruppen zeigen.

BO-Curriculum und Portfolioinstrument als Grundlage für Vor- und Nachbereitung

Um die spezifischen Aktivitäten der Beruflichen Orientierung mit dem Unterricht zu verknüpfen, soll das BO-Curriculum den Lehrkräften eine Orientierungshilfe bieten. Aus der Lehrkräftebefragung geht hervor, dass insbesondere die StuBos diese Funktion des BO-Curriculums als erfüllt sehen. Bei weiteren Lehrkräften ist dies bislang eher in geringerem Maße der Fall (siehe Abbildung 33). Dieses Muster zeigt sich an den allgemeinbildenden Schulen und den Berufskollegs gleichermaßen. Jedoch ist das BO-Curriculum an den Berufskollegs insgesamt weniger stark als Orientierungshilfe für die Verknüpfung von KAoA-Standardelementen und dem Unterricht etabliert, als bei den allgemeinbildenden Schulen. Dies kann wiederum u. a. darauf zurückgeführt werden, dass KAoA später implementiert und die BO-Curricula, wie in Kapitel 3.2.1 beschrieben, häufiger noch in der Entwicklung waren. Des Weiteren ist der Umfang der Standardelemente an den Berufskollegs deutlich geringer, sodass die Funktion des BO-Curriculums als Orientierungshilfe weniger zentral sein kann.

Abbildung 33: BO-Curriculum als Orientierungshilfe zur Verknüpfung der KAoA-Standardelemente mit dem Unterricht.

Das schulische BO-Curriculum gibt Orientierung, wie die KAoA-Standardelemente mit dem Unterricht verknüpft werden.



Quelle: Befragung der Lehrkräfte an allgemeinbildenden Schulen, Prognos AG (Schuljahr 2020/21).

Das Portfolioinstrument, das im Rahmen der Potenzialanalyse an alle Schülerinnen und Schüler ausgereicht wird, soll für die Schülerinnen und Schüler zur Dokumentation, Information, Planung und Organisation sowie der Kommunikation und Reflexion des Berufswahlprozesses dienen.⁴¹ Nach Angaben der StuBos wird das Portfolioinstrument von den Schülerinnen und Schülern in erster Linie zur Dokumentation der BO-Aktivitäten genutzt. Zudem dient es der Vor- und Nachbereitung der Standardelemente im Unterricht. Ein Teil der Schulen nutzt es auch als Grundlage für die Planungsgespräche durch Lehrkräfte. Für eine intensive Nutzung des Portfolioinstruments ist, nach Angaben der StuBos in den StuBo-Interviews, eine konkrete Anbindung an die Unterrichtsfächer sowie eine zielgruppengerechte Aufbereitung der Inhalte ausschlaggebend. Wie sich in den Gesprächen mit schulischen Akteurinnen und Akteuren in den Vertiefungsstudien zeigt, kann die Unterstützung und Anleitung durch die Lehrkräfte eine wichtige Voraussetzung für die regelmäßige Pflege des Portfolioinstruments sein, was an einigen der betrachteten Schulen der Fall ist.

Die Nutzung des Portfolioinstruments ist an den allgemeinbildenden Schulen weitestgehend etabliert. Die Berufskollegs arbeiten zum Teil nicht damit, da die Schülerinnen und Schüler die Unterlagen nur vereinzelt und in unterschiedlichem Zustand von den allgemeinbildenden Schulen mitbringen. Teilweise wird hier mit anderen Ablageinstrumenten oder Auszügen des Portfolioinstruments gearbeitet. In den Vertiefungsstudien wird von Vertreterinnen und Vertretern der Berufskollegs jedoch häufiger darauf hingewiesen, dass das Portfolioinstrument gerade für den Übergang wichtig sein kann. Um zu verhindern, dass das Portfolioinstrument verloren geht und um die regelmäßige Pflege für die Schülerinnen und Schüler attraktiver zu machen, wird von den schulischen Akteurinnen und Akteuren in den Vertiefungsstudien mehrfach die Bedeutung der Digitalisierung des Instruments als ein möglicher Hebel betont.⁴²

⁴¹ MAGS (2020a): Übergang Schule-Beruf in NRW. Handbuch zur Umsetzung der Standardelemente und Angebote. Düsseldorf. <https://www.berufsorientierung-nrw.de/wp-content/uploads/2022/01/handbuch-kaoa-final-2020.pdf> (online, abgerufen am 21.12.2022).

⁴² Im Rahmen eines Pilotprojekts wird in Nordrhein-Westfalen neben Berlin, Hamburg, Hessen und Niedersachsen an ausgewählten Schulen die Umsetzung einer digitalen Berufswahlapp erprobt, die als digitale Weiterentwicklung des Berufswahlpasses bzw. Portfolioinstruments dienen soll. Siehe auch MSB (2022c): Berufliche Orientierung auf Höhe der Zeit: Neue Berufswahlapp startet in die Pilotphase. <https://www.schulministerium.nrw/presse/pressemitteilungen/berufliche-orientierung-auf-hoehe-der-zeit-neue-berufswahlapp-startet-die> (online, abgerufen am 21.12.2022).

Vorgehen zur Vor- und Nachbereitung unterschiedlich

Wie die Vor- und Nachbereitung der Aktivitäten der Beruflichen Orientierung im Rahmen von KAoA erfolgt, unterscheidet sich zum Teil deutlich zwischen den betrachteten Schulen. An 119 von 160 Schulen gibt es hierfür ein schulweites strukturiertes Vorgehen. Insbesondere die Förderschulen verfügen in diesem Bereich über feste Strukturen. An den anderen Schulformen entscheiden, so die Angaben in den StuBo-Interviews, die Lehrkräfte meist individuell, wie genau die Standardelemente vor- und nachbereitet werden. Aus den Ausführungen der StuBos geht jedoch hervor, dass auch bei einem strukturierten schulweiten Vorgehen die Verantwortung sehr stark in den Händen von einzelnen Lehrkräften liegt. So wird die Vor- und Nachbereitung beispielsweise an einer Schule durch eine Mappe, die an die Klassenlehrkräfte ausgehändigt wird, strukturiert. An einer anderen Schule werden regelmäßig gemeinsame Reflexionen zum Prozess der Vor- und Nachbereitung durchgeführt.

Darüber hinaus ist die konkrete Verknüpfung der spezifischen Aktivitäten sowie weiterer Themen der Beruflichen Orientierung mit dem Unterricht von der im Kapitel 3.2.1 beschriebenen Etablierung als Querschnitts- und Gemeinschaftsaufgabe und den damit verbundenen schulformspezifischen Rahmenbedingungen abhängig. Vor allem an den in den Vertiefungsstudien betrachteten Förder- und Hauptschulen, aber auch an einigen Berufskollegs berichten die schulischen Akteurinnen und Akteure davon, dass Berufliche Orientierung in allen Unterrichtsfächern regelmäßig als Thema aufgegriffen wird. Teilweise existieren spezifische Unterrichtsfächer (siehe auch Kapitel 3.2.1). An den weiteren in den Vertiefungsstudien betrachteten Schulformen wird Berufliche Orientierung und auch die Vor- und Nachbereitung der Aktivitäten der Beruflichen Orientierung in der Regel in spezifischen Fächern aufgegriffen. Dazu zählen in erster Linie die Fächer Wirtschaft sowie Deutsch und zum Teil Englisch. Während sich im Fach Wirtschaft grundsätzlich mit unterschiedlichen Aspekten der Arbeitswelt beschäftigt wird, üben die Lehrkräfte im Deutsch- sowie Englischunterricht mit den Schülerinnen und Schülern vor allem Bewerbungen zu schreiben. Herausfordernd gestaltet sich aus Sicht der Akteurinnen und Akteure an mehreren Schulen die Verknüpfung mit dem Unterricht vor allem mit Blick auf die begrenzten zeitlichen Ressourcen für die sonstigen Unterrichtsinhalte (siehe auch Kapitel 3.2.1).

Lehrkräfte als Lern- und Wegbegleiterinnen und -begleiter der Schülerinnen und Schüler

Neben der konkreten Vor- und Nachbereitung der BO-Aktivitäten im Unterricht sollen die Lehrkräfte im Rahmen von KAoA die Schülerinnen und Schüler durch individuelle Planungsgespräche in ihrem Berufswahlprozess begleiten. Pro Schuljahr sind insgesamt zwei Planungsgespräche vorgesehen. Dabei legt die Schule fest, wer im Rahmen der Beruflichen Orientierung sowohl die Schülerinnen und Schüler als auch ihre Eltern/Erziehungsberechtigten begleitet und berät.⁴³ An den einbezogenen Schulen führen insbesondere Klassenleitungen und/oder StuBos die Planungsgespräche durch. Seltener sind weitere Lehrkräfte oder Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter eingebunden. Wie aus den Vertiefungsstudien hervorgeht, sind die Klassenleitungen durch die oft mehrjährige Begleitung der Schülerinnen und Schüler für diese in der Regel Vertrauenspersonen und daher auch im Bereich der Beruflichen Orientierung wichtige Ansprechpersonen. Insofern ist es besonders zielführend, wenn diese auch die entsprechende Begleitung und Beratung der Schülerinnen und Schüler im Berufswahlprozess übernehmen. Die Lehrkräfte begreifen sich in den Gesprächen in den Vertiefungsstudien als Lern- und Wegbegleiterinnen und -begleiter der Schülerinnen und Schüler und sehen ihre Rolle in der grundsätzlichen

⁴³ MAGS (2020a): Übergang Schule-Beruf in NRW. Handbuch zur Umsetzung der Standardelemente und Angebote. Düsseldorf. <https://www.berufsorientierung-nrw.de/wp-content/uploads/2022/01/handbuch-kaoa-final-2020.pdf> (online, abgerufen am 21.12.2022).

Unterstützung und Motivation der Schülerinnen und Schüler in ihrem Berufswahlprozess, der Vorbereitung und Reflexion der BO-Aktivitäten sowie der Vorstellung und Vermittlung zu weiteren relevanten Akteurinnen und Akteuren der Beruflichen Orientierung, wie beispielsweise den Beratungsfachkräften der Berufsberatung der Agenturen für Arbeit. Vor diesem Hintergrund verweisen die Lehrkräfte an einigen Schulen auch darauf, dass sie nicht über die entsprechenden Kompetenzen für eine vertiefte fachliche Beratung der Schülerinnen und Schüler zu ihrer Berufswahl verfügen.

An der Mehrheit der Schulen werden die Planungsgespräche je nach Jahrgangsstufe zu unterschiedlichen Zeitpunkten durchgeführt. Bei gut einem Viertel gibt es jedoch einheitliche Zeitpunkte, an denen die Gespräche stattfinden. Meist werden die Gespräche zur Mitte oder zum Ende der Halbjahre durchgeführt. Ereignisse wie Zeugnisvergaben oder Elternsprechtage werden dabei von den Schulen häufig als Termine für die Gespräche genutzt.

Übergreifend sind die Planungsgespräche und die Begleitung durch die Lehrkräfte an den betrachteten Schulen damit fest etabliert. Bei der Umsetzung lassen sich in den Vertiefungsstudien wiederum einzelne Schulformspezifika beobachten. An Förder- und Hauptschulen berichten die schulischen Akteurinnen und Akteure, dass die Schülerinnen und Schüler insgesamt auch über die regelmäßigen Planungsgespräche hinaus sehr eng in ihrem Berufswahlprozess begleitet werden, um eine passende Anschlussperspektive nach Abschluss der Schule zu finden. Die Lehrkräfte an den in den Vertiefungsstudien betrachteten Gymnasien beschreiben hingegen mehrheitlich, dass es für sie schwierig sei, die Planungsgespräche im Schulalltag unterzubringen. Vereinzelt besteht auch Unklarheit darüber, was Themen der Gespräche sein können – insbesondere mit Blick auf den aus Sicht der Lehrkräfte einzelner Gymnasien sehr häufigen zeitlichen Rhythmus bei noch vergleichsweise längerfristigem Schulverbleib. Die Vertreterinnen und Vertreter einiger in den Vertiefungsstudien betrachteten Berufskollegs berichten zudem, dass eine ausführliche Beratung der Schülerinnen und Schüler bereits im Rahmen der Aufnahmegespräche bzw. zu Beginn der Bildungsgänge stattfindet, um die Entscheidung für den Bildungsgang zu reflektieren.

Mit den Berufswegekonferenzen existiert in KAoA-STAR ein spezifisches prozessbegleitendes Element. Dieses soll in Kooperation zwischen Schule und IFD einmal pro Halbjahr stattfinden und die Schülerinnen und Schüler bei der Planung ihres Berufsweges unterstützen. Neben den Schülerinnen und Schülern, ihren Eltern/Erziehungsberechtigten, den Lehrkräften und den Mitarbeitenden des IFD sollen zudem alle im jeweiligen Entwicklungsschritt relevanten Akteurinnen und Akteure, z. B. Reha-Beratungen der Agenturen für Arbeit einbezogen werden. Wie in den Vertiefungsstudien deutlich wird, gestalten die betrachteten KAoA-STAR-Förderschulen die Berufswegekonferenzen innerhalb des ihnen gegebenen Spielraums sowohl mit Blick auf den Zeitpunkt, Inhalt als auch die beteiligten Akteurinnen und Akteure entsprechend den Bedarfen der Schülerinnen und Schüler. Wie im Handbuch vorgesehen, findet die erste Berufswegekonferenz zu Beginn des Prozesses der Beruflichen Orientierung im Rahmen von KAoA-STAR statt. Häufig erfolgen die nächsten Berufswegekonferenzen dann, nachdem ein Standardelement umgesetzt wurde, um dieses zu reflektieren und nächste Schritte zu planen. IFD, Lehrkräfte, Eltern/Erziehungsberechtigte sowie Schülerinnen und Schüler sind an allen betrachteten KAoA-STAR-Förderschulen fester Bestandteil bei jeder Berufswegekonferenz. Vereinzelt berichten schulische Akteurinnen und Akteure, dass Eltern/Erziehungsberechtigte trotz Einladung nicht immer teilnehmen (siehe dazu auch den Abschnitt zum Einbezug der Eltern/Erziehungsberechtigten). Auch die Reha-Beratungen der Agenturen für Arbeit sind Teil der Berufswegekonferenz, werden an einigen KAoA-STAR-Förderschulen jedoch erst zu einem späteren Zeitpunkt hinzugezogen.⁴⁴ Teilweise nehmen zudem

⁴⁴ In einem Fall wird in den Vertiefungsstudien davon berichtet, dass die Reha-Beratung zwar eingeladen wurde, jedoch bisher nicht an den Berufswegekonferenzen teilgenommen hat.

Schulsozialarbeiterinnen und -arbeiter teil. Weitere Akteurinnen und Akteure werden flexibel nach Bedarf eingeladen. Die Berufswegekonferenz wird dabei von den schulischen Akteurinnen und Akteuren übergreifend als ein zentrales Element im Prozess der Beruflichen Orientierung wahrgenommen, da auf diese Weise alle relevanten Akteurinnen und Akteure an einem Tisch sitzen, um den Berufswahlprozess mit den Schülerinnen und Schülern individuell zu besprechen. Über die Berufswegekonferenz begleiten die Lehrkräfte und weitere Fachkräfte zum Beispiel des IFD oder Schulsozialarbeiterinnen und -arbeiter an den betrachteten KAOA-STAR-Förderschulen die Schülerinnen und Schüler meist sehr eng, wie aus den Vertiefungsstudien hervorgeht. So berichten einige der betrachteten KAOA-STAR-Förderschulen, dass vor allem der IFD bereits früh im Prozess die Schülerinnen und Schüler sowie ihre Eltern/Erziehungsberechtigten zu den möglichen Anschlussperspektiven berät. Dabei geht es einerseits darum, unrealistische Vorstellungen einzufangen und passende Wege aufzuzeigen, andererseits aber auch darum, Schülerinnen und Schüler sowie ihre Eltern/Erziehungsberechtigten für Anschlussoptionen auf dem ersten Arbeitsmarkt zu ermutigen. Als neutrale Ansprechperson übernimmt der IFD aus Sicht der schulischen Akteurinnen und Akteure dabei eine wichtige Rolle. Wie aus den Vertiefungsstudien hervorgeht, arbeitet der IFD im weiteren Verlauf vielfach auch eng mit der Reha-Beratung der Agenturen für Arbeit zusammen.

Enge Anbindung an Schulen und professionelle Berufsberatung der Agentur für Arbeit

Wie bereits in Kapitel 3.2.1 beschrieben, werden alle betrachteten Schulen entsprechend der Kooperationsvereinbarung „Schule und Berufsberatung“ von einer Beratungsfachkraft der Berufsberatung der Agenturen für Arbeit betreut, die als enge Kooperationspartnerinnen und -partner gesehen werden.

Aus den StuBo-Interviews und den Vertiefungsstudien geht hervor, dass sich die Beratungsfachkraft der Berufsberatung der Agentur für Arbeit häufig bereits beim ersten Elternabend zur Information über KAOA den Eltern/Erziehungsberechtigten vorstellt. Damit die Schülerinnen und Schüler die Beratungsfachkraft der Berufsberatung als Ansprechperson kennenlernen, präsentiert diese sich in der Regel auch in den einzelnen Klassen. In den meisten Fällen ist die Beratungsfachkraft der Berufsberatung darüber hinaus für Sprechstunden regelmäßig an den Schulen.

Vereinzelte wird von schulischen Akteurinnen und Akteuren auf die Herausforderung hingewiesen, dass durch die Freiwilligkeit der Beratungsinanspruchnahme stärker ohnehin motivierte Schülerinnen und Schüler erreicht werden. Daher hat es sich beispielsweise bewährt, dass die Beratungsfachkraft der Berufsberatung bei Bedarf Schülerinnen und Schüler auch persönlich zu Gesprächen einlädt und/oder die Lehrkräfte in ihrer Begleitungsfunktion (siehe vorheriger Abschnitt) an die Beratungsfachkraft der Berufsberatung verweisen. An einer Schule wurde zudem davon berichtet, dass die Beratungsfachkraft der Berufsberatung an einem Tag gesammelt Termine für die Schülerinnen und Schüler sowie die Eltern/Erziehungsberechtigten einer Klasse anbietet. Auf diese Weise konnte es aus Sicht der schulischen Akteurinnen und Akteure in den Vertiefungsstudien besser gelingen, gezielt Fragen der Familien zu klären. Neben der individuellen Beratung der Schülerinnen und Schüler führen die Beratungsfachkräfte der Berufsberatung an den Schulen zudem berufsorientierende Veranstaltungen in der Schule und im Berufsinformationszentrum (BiZ) bzw. im digitalen BiZ-Mobil zum Beispiel zur Ausbildungs-, Studien- und Berufswahl durch. An vielen der in den Vertiefungsstudien betrachteten Schulen hat die Agentur für Arbeit die Kapazitäten und Beratungszeiten über die vergangenen Jahre hinweg ausgeweitet. Einschränkend wirkten sich allerdings die Maßnahmen zur Eindämmung der Covid-19-Pandemie aus. So durften zeitweise die Beratungsfachkräfte der Berufsberatung nach Vorgabe der Agenturen für Arbeit keine Vor-Ort-Termine an den Schulen wahrnehmen. Als Alternative boten viele Beratungsfachkräfte der Berufsberatung digitale Beratungsgespräche oder auch Einzeltermine in den

Räumlichkeiten der Agenturen an. Nach Einschätzung der Akteurinnen und Akteure an den Schulen funktionierte insbesondere ein digitales Setting vor allem in solchen Fällen, in denen bereits zuvor Kontakt zwischen den Beratungsfachkräften der Berufsberatung und den jeweiligen Schülerinnen und Schülern bestand. Für Schülerinnen und Schüler, die vorher noch keinen Kontakt zur Berufsberatung hatten, war hingegen aus Sicht der Lehrkräfte die Hemmschwelle für eine digitale bzw. externe Beratung meist zu hoch.

An den meisten der in den Vertiefungsstudien betrachteten Schulen stehen die Beratungsfachkräfte der Berufsberatung und StuBos bzw. weitere Lehrkräfte in einem engen Austausch und die Zusammenarbeit wird als vertrauensvoll beschrieben. Kleinere Unterschiede zeigen sich dahingehend, wie häufig und intensiv der Kontakt zwischen Lehrkräften und Beratungsfachkräften der Berufsberatung ist. Dies hängt auch damit zusammen, wie häufig die Beratungsfachkräfte der Berufsberatung grundsätzlich an die Schule kommen und über welche zeitlichen Ressourcen Berufsberatungen und Lehrkräfte verfügen. Von schulischer Seite werden die Beratungsfachkräfte der Berufsberatung als eine wichtige, professionelle Fachkraft geschätzt, die über vertiefendes Wissen und Kompetenzen im Bereich der Beruflichen Orientierung verfügt. Von den Schülerinnen und Schülern wird diese – nach Einschätzung der schulischen Akteurinnen und Akteure an mehreren Schulen – vor allem als neutrale Ansprechperson gesehen. In dieser Rolle gelingt es den Beratungsfachkräften der Berufsberatung leichter als den Lehrkräften, die Berufswünsche der Schülerinnen und Schüler vor dem Hintergrund ihrer individuellen Voraussetzungen und der Möglichkeiten auf dem Arbeitsmarkt zu prüfen und ggf. alternative Wege zu bereiten. Aus der Perspektive der schulischen Akteurinnen und Akteure an mehreren der in den Vertiefungsstudien betrachteten Schulen setzt die Berufsberatung daher genau dort an, wo die Lehrkräfte an die Grenzen ihres Kompetenzbereichs stoßen. Dementsprechend hat sich vor allem ein Zusammenspiel zwischen allgemeiner Begleitung durch die Lehrkräfte und vertiefender inhaltlicher Beratung durch die Agentur für Arbeit bewährt.

Vielfältige Bemühungen um die Einbindung der Eltern/Erziehungsberechtigten an Schulen – Erreichbarkeit jedoch herausfordernd

In Kapitel 3.2.1 wurden bereits spezifische Informationsveranstaltungen wie Elternabende oder Elternsprechtage sowie die Beteiligung von Eltern/Erziehungsberechtigten bei Beratungsgesprächen als zentrale strukturelle Elemente zur Einbindung von Eltern/Erziehungsberechtigten erwähnt.

Dabei zeigt sich in den Vertiefungsstudien, dass die betrachteten Schulen Eltern/Erziehungsberechtigte an unterschiedlichen Stellen im Prozess der Beruflichen Orientierung einzubinden versuchen. Neben dem meist obligatorischen Elternabend zur Information über KAOA zu Beginn des Prozesses in der Jahrgangsstufe 8 (vereinzelt auch 7), berichten einige Schulen davon, dass auch im weiteren Verlauf das Thema Berufliche Orientierung immer wieder bei Elternabenden und Elternsprechtagen aufgegriffen wird. Darüber hinaus werden den Eltern/Erziehungsberechtigten häufig spezifische Informationsmaterialien zu einzelnen Aktivitäten zur Verfügung gestellt. In den telefonischen Interviews fühlten sich die Elternvertreterinnen und -vertreter seitens der Schulen zum Thema Berufliche Orientierung überwiegend gut informiert. Vereinzelt wünschen sich die Eltern/Erziehungsberechtigten aber auch noch mehr Informationen. Des Weiteren wird an mehreren Schulen den Eltern/Erziehungsberechtigten auch die Teilnahme an den Auswertungsgesprächen zur Potenzialanalyse sowie eine Teilnahme an den Terminen mit der Beratungsfachkraft der Berufsberatung der Agentur für Arbeit nahegelegt. Übergreifend wird besonders häufig die Rolle von Eltern/Erziehungsberechtigten bei der Praktikumsplatzsuche hervorgehoben. Auch die Eltern/Erziehungsberechtigten selbst nennen diese am häufigsten in den telefonischen Interviews als Einbindung in den Prozess der Beruflichen Orientierung. Hier unterstützen viele

Eltern/Erziehungsberechtigten die Schülerinnen und Schüler bei der Suche sowie im Bewerbungsverfahren. Vereinzelt berichten die Schulen auch von sehr engagierten Eltern/Erziehungsberechtigten, die beispielsweise ihren eigenen Beruf in der Schule vorstellen oder ihren Betrieb für Berufsfelderkundungen zur Verfügung stellen. An den betrachteten KAoA-STAR-Förderschulen werden die Eltern/Erziehungsberechtigten zudem regelmäßig im Rahmen der Berufswegekonferenzen einbezogen. Die schulischen Akteurinnen und Akteure an diesen Schulen sehen ebenfalls einen hohen Bedarf, Eltern/Erziehungsberechtigte in den Berufswahlprozess der Schülerinnen und Schüler eng einzubinden. An vielen der betrachteten KAoA-STAR-Förderschulen berichten die Gesprächspartnerinnen und -partner davon, dass die Vorstellungen der Eltern/Erziehungsberechtigten zu Beginn des Prozesses oft nicht mit den spezifischen Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler übereinstimmen. Des Weiteren sehen die schulischen Akteurinnen und Akteure an einigen der betrachteten KAoA-STAR-Förderschulen auch weiterführende Unsicherheiten der Eltern/Erziehungsberechtigten mit Blick auf den Übergang und damit das Verlassen der Schule als geschütztes System. Entsprechend sind seitens der Lehr- und Fachkräfte viel Information und Beratung der Eltern/Erziehungsberechtigten erforderlich.

Übergreifend wird den Eltern/Erziehungsberechtigten von Seiten der schulischen Akteurinnen und Akteure in den Vertiefungsstudien eine wichtige Rolle für den Berufswahlprozess der Schülerinnen und Schüler zugeschrieben. Dies bestätigt sich auch in den quantitativen Ergebnissen zum Beitrag unterschiedlicher Aktivitäten für die Kompetenzentwicklung von Schülerinnen und Schülern (siehe Kapitel 3.5).

Inwiefern die Eltern/Erziehungsberechtigten bei der Beruflichen Orientierung eingebunden werden können, hängt nach Einschätzungen in den StuBo-Interviews sowie in den Gesprächen mit schulischen Akteurinnen und Akteuren zunächst von der grundsätzlichen Erreichbarkeit der Eltern/Erziehungsberechtigten ab. Benannt werden dabei deutliche Unterschiede zwischen den Schulformen. Aus Sicht der StUBos ist die Erreichbarkeit der Eltern/Erziehungsberechtigten für die Einbindung in Aktivitäten der Beruflichen Orientierung an Gesamtschulen und Gymnasien insgesamt recht hoch. Auch in den Vertiefungsstudien berichten die schulischen Akteurinnen und Akteure der betrachteten Gymnasien von einer überwiegend sehr engagierten Elternschaft, wenn auch nicht immer im inhaltlichen Gleichklang mit den jeweiligen Schulen. An anderen Schulformen zeigen sich hingegen größere Herausforderungen, die Eltern/Erziehungsberechtigten überhaupt zu erreichen. Als Gründe werden hierbei u. a. häufiger eigene Problemlagen der Eltern/Erziehungsberechtigten, Sprachbarrieren oder ähnliches vermutet. An den Berufskollegs wird eine schwierigere Erreichbarkeit der Eltern/Erziehungsberechtigten vor allem mit dem Alter bzw. der Volljährigkeit der Schülerinnen und Schüler in Verbindung gebracht. Um auch schwer erreichbare Eltern/Erziehungsberechtigte mehr in den Prozess der Beruflichen Orientierung einzubeziehen, setzen einzelne Schulen auf engmaschigere Formate, wie häufige Telefonate und zum Teil auch Hausbesuche, wie in den Vertiefungsstudien deutlich wird. Dies wird von den Lehrkräften als oft guter, aber auch sehr zeitintensiver Weg gesehen, schwierigere Zielgruppen anzusprechen. Zum Teil können die Lehrkräfte dabei auf die Unterstützung von Schulsozialarbeiterinnen bzw. -arbeitern zurückgreifen. An einigen Schulen wird zudem der Ansatz verfolgt, Eltern/Erziehungsberechtigte mit Migrationshintergrund, die das deutsche (Aus-)Bildungssystem und die damit verbundenen beruflichen Möglichkeiten nicht kennen, dieses näherzubringen. Vereinzelt wird zudem für die Einbindung von Eltern/Erziehungsberechtigten mit Migrationshintergrund die Zusammenarbeit mit spezifischen Netzwerken und Vereinen in diesem Bereich oder auch die Bereitstellung von Übersetzungsangeboten bei Elternabenden genannt. Trotz vielfältiger Bemühungen wird der Gesamterfolg der breiteren Elterneinbindung bislang eher eingeschränkt gesehen.

Wissenschaftliche Einordnung der Einbindung von Eltern/Erziehungsberechtigten in den Prozess der Beruflichen Orientierung

Die wichtige Bedeutung von Eltern/Erziehungsberechtigten im Berufswahlprozess von jungen Menschen wird auch in anderen wissenschaftlichen Studien bestätigt. Neben schulbezogenem Engagement der Eltern/Erziehungsberechtigten ist vor allem das häusliche Engagement der Eltern/Erziehungsberechtigten ausschlaggebend für eine positive Entwicklung im Kindes- und Jugendalter. Eine Meta-Analyse konnte zeigen, dass die Kommunikation der (realistischen) Leistungserwartungen, die Unterstützung der Entwicklung von Bildungs- und Berufswünschen sowie die Diskussion über die Planung der Zukunft positiv mit der Leistungsentwicklung von Jugendlichen zusammenhängt. Das für die Adoleszenz typische, verstärkte Autonomiestreben kann durch Gespräche über (schulische) Interessen, künftige Ziele und zutreffende (nachsulische) Entscheidungen adressiert werden.⁴⁵ Für die Einbindung der Eltern/Erziehungsberechtigten zeigt sich zudem, dass eine aktivierende Zusammenarbeit, bei der Eltern/Erziehungsberechtigte aktiv handelnd zu Arbeitsergebnissen beitragen, besonders zielführend ist. Dazu zählt beispielsweise die in den Vertiefungsstudien häufig berichtete Unterstützung bei der Praktikumsplatzsuche.⁴⁶ Als weitere Gelingensbedingung für die erfolgreiche Einbindung von Eltern/Erziehungsberechtigten werden in der wissenschaftlichen Literatur zudem partizipative Formate genannt, bei denen Eltern/Erziehungsberechtigte als gleichberechtigte Partnerinnen und Partner einbezogen werden.⁴⁷ Als wenig hilfreich werden in der wissenschaftlichen Literatur punktuelle Gespräche, die vor allem an Problemen anknüpfen, diskutiert. Stattdessen wünschen sich Eltern/Erziehungsberechtigte didaktische Empfehlungen und konkrete Ratschläge.⁴⁸

3.2.3 Zielerreichung und Wirkungen

Kohärente und zielorientierte Durchführung und Weiterentwicklung der Standardelemente

Im Sinne eines kohärenten, systematischen Prozesses der Beruflichen Orientierung, sollen die im Rahmen von KAOa eingeführten Standardelemente den Lehrkräften an den Schulen einen verbindlichen Orientierungsrahmen geben, um die Aktivitäten der Beruflichen Orientierung sinnvoll zu strukturieren. Wie die Ergebnisse der Lehrkräftebefragung zeigen, wird diese strukturierende Funktion insbesondere an den allgemeinbildenden Schulen erreicht. 58 Prozent der befragten Lehrkräfte an allgemeinbildenden Schulen stimmen der Aussage „Die Standardelemente bilden

⁴⁵ Hill, N.E. / Tyson, D.F. (2009): Parental involvement in middle school: A meta-analytic assessment of the strategies that promote achievement. In: *Developmental Psychology*, 45(3), 740–763.

⁴⁶ Sacher, Werner (2012): Schule: Elternarbeit mit schwer erreichbaren Eltern. In: Stange, Waldemar / Krüger, Rolf / Henschel, Angelika / Schmitt, Christoff (Hrsg.): *Erziehungs- und Bildungspartnerschaften. Elternarbeit in Kooperation von Schule, Kita, Jugendhilfe und Familie*. Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden.

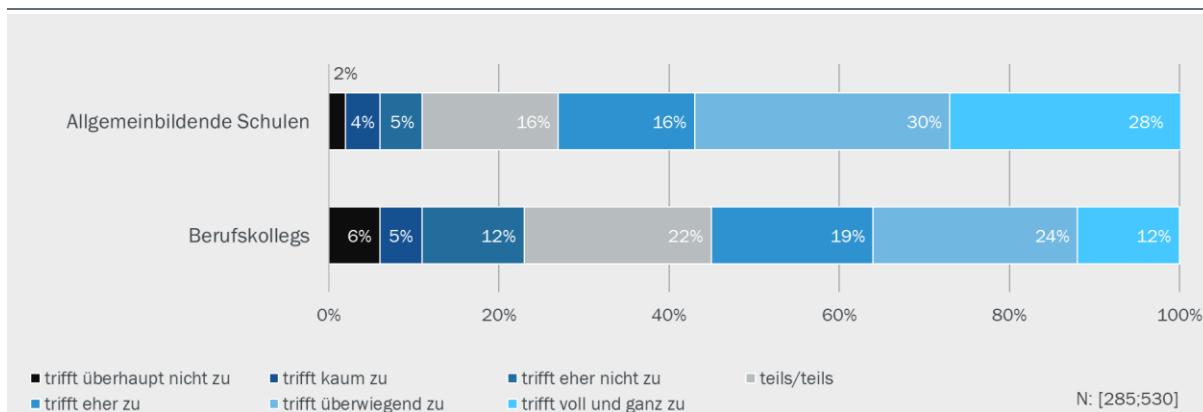
⁴⁷ Neumann, Ursula (2012): Zusammenarbeit mit Eltern in interkultureller Perspektive. Forschungsüberblick und das Modell der Regionalen Bildungsgemeinschaften. In: *DDS- Die Deutsche Schule*, 2012. 4. https://www.waxmann.com/index.php?elD=download&id_artikel=ART101188&uid=frei (online, abgerufen am 21.12.2022).

⁴⁸ Wild, Elke / Lorenz, Fiona (2010): *Elternhaus und Schule*. Schöningh, Paderborn.

für mich den roten Faden für den Prozess der Beruflichen Orientierung.“ voll und ganz bzw. überwiegend zu (siehe Abbildung 34).

Abbildung 34: Der „rote Faden“ im KAoA-Prozess

Die Standardelemente bilden für mich den roten Faden für den Prozess der Beruflichen Entwicklung.



Quelle: Befragung der Lehrkräfte an allgemeinbildenden Schulen und Berufskollegs, Prognos AG (Schuljahr 2020/2021).

Aus Sicht der schulischen Akteurinnen und Akteure in den Vertiefungsstudien helfen die Standardelemente dabei, den Prozess der Beruflichen Orientierung auf schulischer Ebene zu systematisieren. Die Abfolge und der Ablauf der Standardelemente werden dabei als weitestgehend kohärent und nachvollziehbar empfunden. Betont wird in diesem Zusammenhang häufiger das systematische Ineinandergreifen der Standardelemente mit der Potenzialanalyse als Startschuss und der schrittweisen Heranführung an die praktische Arbeitswelt durch die Berufsfelderkundungen, Betriebspraktika und in einigen Fällen Praxiskurse und Langzeitpraktika als weitere praktische Elemente. Während für die Mehrzahl der Lehrkräfte an allgemeinbildenden Schulen KAoA eine klare, strukturierende Funktion im Prozess der Beruflichen Orientierung hat, sehen es die schulischen Akteurinnen und Akteure an einzelnen in den Vertiefungsstudien betrachteten Schulen als herausfordernd an, diesen roten Faden auch den Schülerinnen und Schülern zu vermitteln. Nach der Einschätzung von Gesprächspartnerinnen und -partnern ist in diesem Zusammenhang vor allem der zeitliche Ablauf der Standardelemente hindernd. Während in der Jahrgangsstufe 8 mit der Potenzialanalyse und den Berufsfelderkundungen relativ viele Aktivitäten in einem Schuljahr stattfinden, folgt insbesondere nach dem Eindruck einiger Gymnasialvertreterinnen und -vertreter an ihren jeweiligen Schulen danach ein Zeitraum mit relativ wenig Aktivitäten. An einer Gesamtschule wird darauf hingewiesen, dass vor allem nach dem Übergang von der Sekundarstufe I in die Sekundarstufe II den Schülerinnen und Schülern die Verknüpfung der Standardelemente nicht immer klar ist. Die schulischen Akteurinnen und Akteure an einzelnen Förder- und Hauptschulen berichten außerdem, dass es für die Zielgruppe an ihrer Schule insgesamt herausfordernd ist, die einzelnen Elemente im Berufswahlprozess miteinander zu verknüpfen. Aus Sicht der Akteurinnen und Akteure an diesen Schulen ist daher die kontinuierliche Beratung und Begleitung durch die Lehrkräfte ein zentrales Element (siehe auch Kapitel 3.2.2).

Die Lehrkräfte an den Berufskollegs stimmen in der Befragung der Aussage „Die Standardelemente bilden für mich den roten Faden für den Prozess der Beruflichen Orientierung.“ im Vergleich etwas weniger zu (siehe Abbildung 34). Einordnend muss dabei berücksichtigt werden, dass an den Berufskollegs ausschließlich die Standardelemente der Sekundarstufe II umgesetzt werden. Diese werden, wie in Kapitel 3.2.2 beschrieben, meist stark entsprechend den

bisherigen Erfahrungen und Aktivitäten der Schulen umgesetzt und haben daher einen weniger expliziten Charakter als die Standardelemente in der Sekundarstufe I. Zudem ist die Umsetzung des standardisierten Prozesses der Beruflichen Orientierung in der Sekundarstufe I bereits länger etabliert (siehe auch Kapitel 3.2.2).

Durch die Maßnahmen zur Eindämmung der Covid-19-Pandemie wurde die systematische Umsetzung der Standardelemente eingeschränkt. Indem Aktivitäten der Beruflichen Orientierung ausfallen und verschoben werden mussten, konnte teilweise das prozesshafte, aufeinander aufbauende Vorgehen nicht vollständig gewährleistet werden. Wie aus den Gesprächen mit den schulischen Akteurinnen und Akteuren in den Vertiefungsstudien jedoch hervorgeht, waren die Schulen bemüht, auch während der Einschränkungen ein Mindestmaß an Aktivitäten aufrechtzuhalten und – sobald es die pandemische Lage zuließ – zur weitestgehend regulären Umsetzung zurückzukehren (siehe auch Kapitel 3.2.2). Mehrere schulische Fachkräfte bewerten gleichwohl die Entwicklung der aktuellen Kohorte an Schülerinnen und Schülern gegenüber früheren vor dem Hintergrund der Einschränkungen als etwas weniger weit fortgeschritten bzw. verzögert.

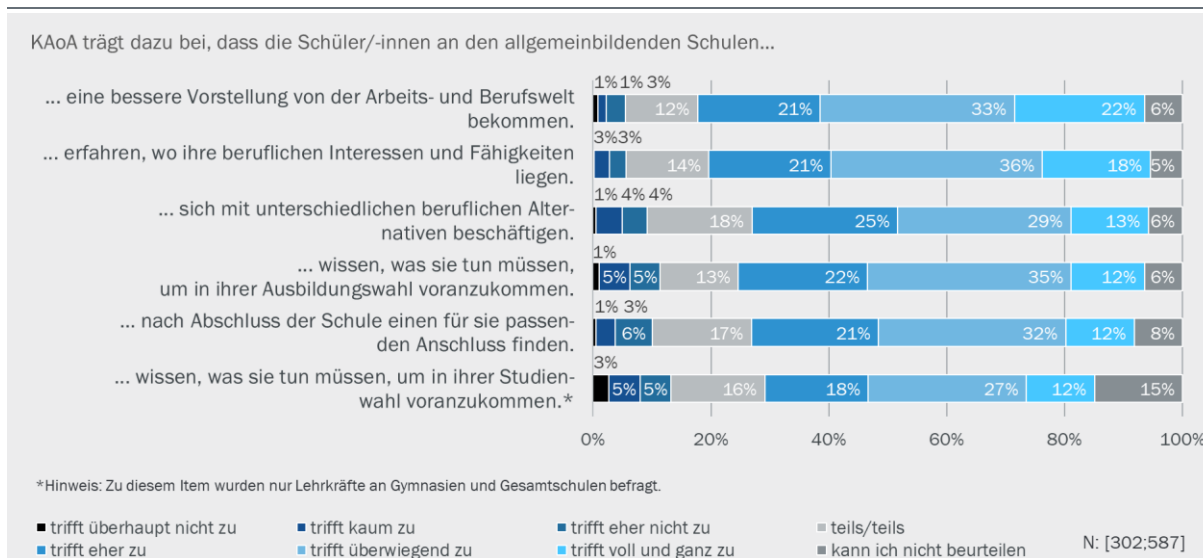
Stärkung der Berufswahlkompetenz der Schülerinnen und Schüler

Um eine fundierte Ausbildungs- bzw. Studienwahl treffen zu können, sollen die Aktivitäten der Beruflichen Orientierung dazu beitragen, dass die Schülerinnen und Schüler die entsprechenden Berufswahlkompetenzen entwickeln. Dazu zählt zum Beispiel, dass die Schülerinnen und Schüler ihre eigenen Stärken und Interessen einschätzen können, sich über die unterschiedlichen Ausbildungs- und Studienmöglichkeiten informiert fühlen oder sie dazu motiviert sind, selbst in ihrem Berufswahlprozess aktiv zu werden (für eine ausführliche Beschreibung der Berufswahlkompetenzen siehe Kapitel 3.5.1). Insgesamt zeigen die Befunde aus der Schülerbefragung, dass sich insbesondere die Schülerinnen und Schüler, die kurz vor einem Übergang stehen, zum Großteil kompetent in unterschiedlichen Aspekten der Berufswahl fühlen. Dabei haben die Schülerinnen und Schüler überwiegend Erkenntnisse über ihre eigenen Stärken und Interessen gesammelt und wie sie ihre beruflichen Ziele erreichen können, fühlen sich grundsätzlich den Anforderungen im Berufswahlprozess gewachsen und haben eine optimistische Grundhaltung mit Blick auf die Berufswahl. Teils fehlt es ihnen noch an Wissen über Berufe und an der Entscheidungssicherheit im Berufswahlprozess, wie ebenfalls aus den Ergebnissen der Online-Befragung der Schülerinnen und Schüler hervorgeht (für eine ausführliche Darstellung der Befunde zu den Berufswahlkompetenzen der Schülerinnen und Schüler siehe Kapitel 3.5.1). Teilweise beobachten die Lehr- und Fachkräfte in den Vertiefungsstudien, dass sich die durch die Covid-19-Pandemie bedingten Ausfälle der Aktivitäten der Beruflichen Orientierung auch im Stand der Kompetenzentwicklung bei den Schülerinnen und Schülern widerspiegeln. So wird an einigen Schulen berichtet, dass die Schülerinnen und Schüler im Vergleich etwas unsicherer sind und in ihrer Kompetenzentwicklung weniger weit vorangeschritten.

Die Lehrkräfte bewerten den Mehrwert des im Rahmen von KAOA implementierten Prozesses für die Kompetenzentwicklung bei den Schülerinnen und Schülern insgesamt sehr positiv – vor allem an den allgemeinbildenden Schulen. So stimmen z. B. mehr als die Hälfte der Lehrkräfte (überwiegend) zu, dass KAOA dazu beiträgt, dass die Schülerinnen und Schüler eine bessere Vorstellung von der Arbeits- und Berufswelt bekommen sowie erfahren, wo ihre beruflichen Interessen und Fähigkeiten liegen (siehe Abbildung 35).

Abbildung 35: Mehrwert von KAoA aus Sicht der Lehrkräfte (ausgewählte Items)

Welchen Mehrwert hat aus Ihrer Sicht die Umsetzung von KAoA als Gesamtsystem für den Prozess der Beruflichen Orientierung Ihrer Schülerinnen und Schüler?



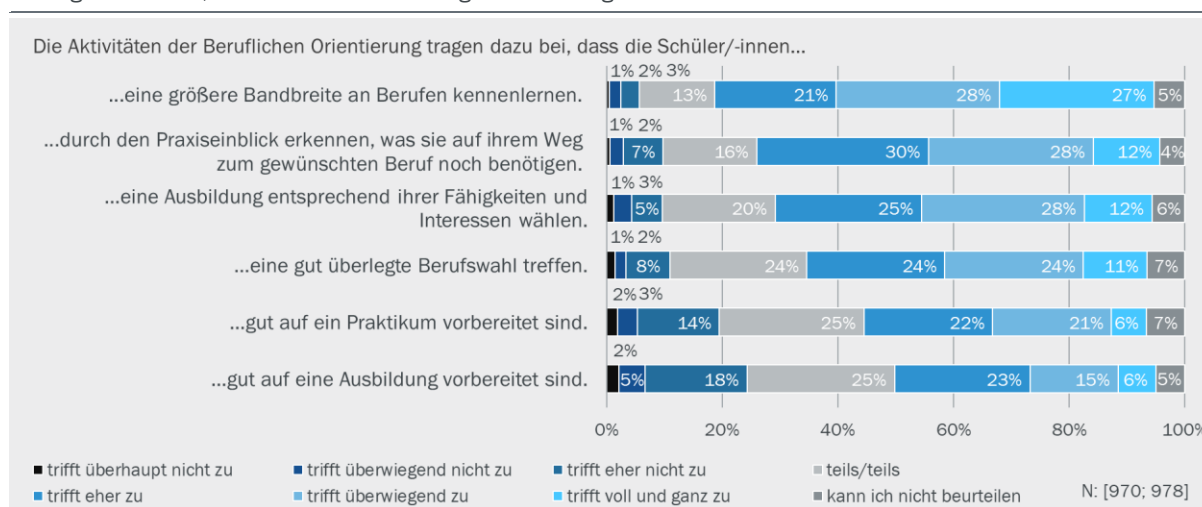
Quelle: Befragung der Lehrkräfte an allgemeinbildenden Schulen, Prognos AG (Schuljahr 2020/2021).

Die Lehrkräfte der Berufskollegs schätzen die Wirkungen dagegen etwas verhaltener ein oder sehen sich nicht in der Lage, den Mehrwert zu bewerten. Wie in den Vertiefungsstudien deutlich wird, ist die vergleichsweise verhaltene Bewertung des Mehrwerts von KAoA an den Berufskollegs auch auf die grundsätzlich etwas kritischere Einstellung gegenüber der Passung des Konzepts von KAoA an den Berufskollegs insbesondere mit Blick auf die Zielgruppe in den Bildungsgängen des Übergangsbereichs einzuordnen. Demnach sind aus Sicht der schulischen Akteurinnen und Akteure für die Zielgruppe in stärkerem Maße individuelle Lösungen erforderlich (siehe auch Kapitel 3.2.2). Des Weiteren findet ein größerer Teil des Prozesses im Rahmen von KAoA in der Sekundarstufe I statt, den die Lehrkräfte an den Berufskollegs nur bedingt beurteilen können.

Auch aus Sicht von Arbeitgeberinnen und Arbeitgebern in Nordrhein-Westfalen haben die Aktivitäten der Beruflichen Orientierung einen hohen Mehrwert für die Schülerinnen und Schüler. In der Befragung der Arbeitgeberinnen und Arbeitgeber stimmen die Befragten besonders häufig zu, dass die Schülerinnen und Schüler durch die Aktivitäten der Beruflichen Orientierung eine größere Bandbreite an Berufen kennenlernen. Vergleichsweise verhalten ist die Zustimmung zum Beitrag für die Vorbereitung auf eine Ausbildung (siehe Abbildung 36).

Abbildung 36: Mehrwert von Aktivitäten Beruflicher Bildung aus Sicht der Betriebe

Bitte geben Sie an, inwiefern Sie mit den folgenden Aussagen übereinstimmen.



Quelle: Befragung der Betriebe, Prognos AG (2021).

Als übergreifend positiv wird an einigen in den Vertiefungsstudien betrachteten Schulen sowie vereinzelt auch von den Eltern/Erziehungsberechtigten in den telefonischen Interviews hervorgehoben, dass die Schülerinnen und Schüler sich durch den kontinuierlichen Prozess regelmäßig mit dem Thema Berufliche Orientierung auseinandersetzen und entsprechende Impulse gesetzt werden. Einige Eltern/Erziehungsberechtigte berichten in den Interviews außerdem davon, dass ihre Kinder durch die unterschiedlichen Aktivitäten der Beruflichen Orientierung eine Idee davon bekommen, was sie später beruflich machen möchten.

Die Lehr- und Fachkräfte an den in den Vertiefungsstudien betrachteten Schulen, die KAOA-STAR umsetzen, beobachten übergreifend ebenfalls einen Mehrwert des implementierten Prozesses für die Berufswahlkompetenzen der Schülerinnen und Schüler. So benennen die schulischen Akteurinnen und Akteure beispielsweise positive Beiträge für die Motivation der Schülerinnen und Schüler oder Erkenntnisse zu unterschiedlichen beruflichen Möglichkeiten – insbesondere auch mit Blick auf den ersten Arbeitsmarkt.

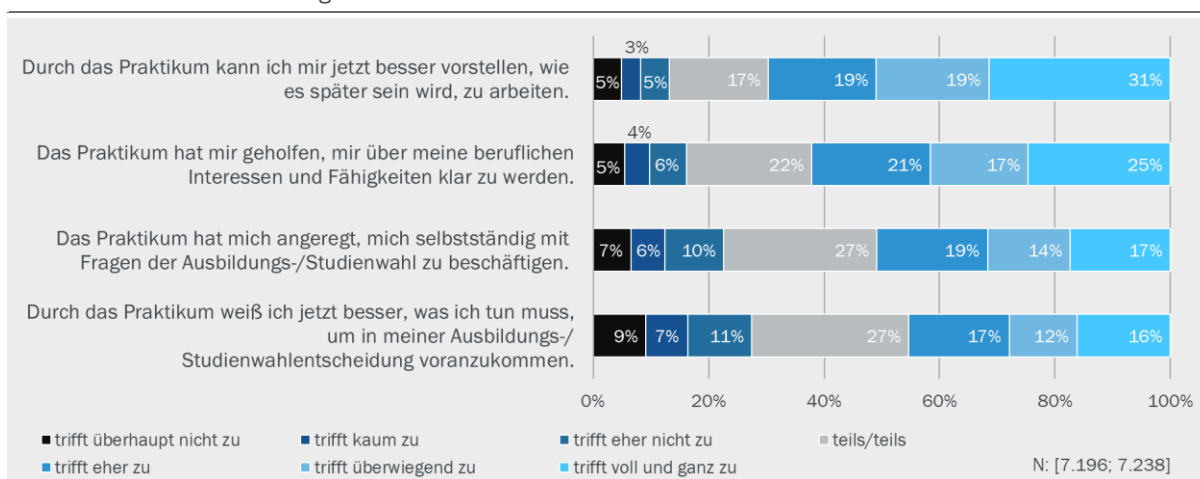
Auch für KAOA-kompakt bewerten die Akteurinnen und Akteure an den betrachteten Schulen, die diese Variante umsetzen, den Prozess grundsätzlich als hilfreich für die Zielgruppe. Dabei wird jedoch betont, dass KAOA-kompakt nur zu einer ersten groben Orientierung beitragen kann. Eingeschränkt sehen die Gesprächspartnerinnen und -partner hingegen den Mehrwert von KAOA-kompakt für die weiterführende Berufliche Orientierung der Schülerinnen und Schüler. Vor allem aufgrund des häufig noch zu niedrigen Sprachniveaus haben die jungen Menschen, die an KAOA-kompakt teilnehmen, aus Sicht der schulischen Akteurinnen und Akteure meist noch keine konkrete Perspektive auf dem Arbeitsmarkt, was sich wiederum auf die Motivation, sich mit der eigenen Berufswahl auseinanderzusetzen, auswirken kann.

Besonders positiv mit Blick auf die Entwicklung von Berufswahlkompetenzen werden sowohl von Schülerinnen und Schülern als auch von schulischen Akteurinnen und Akteuren, Eltern/Erziehungsberechtigten und Betrieben praktische Erfahrungen bewertet. So wird sowohl von den Schülerinnen und Schülern an allgemeinbildenden Schulen als auch an Berufskollegs das Betriebspraktikum als besonders hilfreich bzw. unterstützend für die Berufswahlentscheidung

empfundene (siehe Abbildung 37). Auch in den Gesprächen in den Vertiefungsstudien mit Schülerinnen und Schülern, die an KAOA-STAR teilnehmen, heben diese besonders das Praktikum positiv hervor. Einen Mehrwert sehen die KAOA-STAR-Schülerinnen und -Schüler vor allem darin, sich in einem „echten“ Beruf ausprobieren zu können und dadurch eine bessere Vorstellung von diesem zu bekommen. Häufiger heben die Schülerinnen und Schüler auch die Abwechslung zum Schulalltag positiv hervor.

Abbildung 37: Mehrwert des Betriebspraktikums aus Sicht der Schülerinnen und Schüler

Was hat Ihnen das Praktikum gebracht?



Quelle: Befragung der Schülerinnen und Schüler an allgemeinbildenden Schulen, Prognos AG (Schuljahr 2020/2021).

Auch wenn praktische Erfahrungen und vor allem das Betriebspraktikum als besonders hilfreich für die Entwicklung von Berufswahlkompetenzen empfunden werden, so muss bei der Bewertung des Mehrwerts und damit verbunden möglicher Wirkungen immer auch der Prozess der Beruflichen Orientierung als Ganzes gesehen werden, bei dem die einzelnen Elemente systematisch aufeinander aufbauen. So wird der Mehrwert der Potenzialanalyse beispielsweise von schulischen Akteurinnen und Akteuren an mehreren der betrachteten Schulen aber auch von einigen Eltern/Erziehungsberechtigten in den telefonischen Interviews unter anderem auch darin gesehen, dass sie einen „Startschuss“ für den Prozess der Beruflichen Orientierung bildet. Bei den Berufsfelderkundungen wird teilweise davon berichtet, dass sich für die Schülerinnen und Schüler mögliche Berufe für ein Praktikum ergeben.

Der Mehrwert des im Rahmen von KAOA implementierten Prozesses ist dabei immer vor dem Hintergrund weiterer Einflussfaktoren zu bewerten. Die statistischen Analysen auf Grundlage der Online-Befragung der Schülerinnen und Schüler untermauern, dass die Berufswahl und die damit verbundene Kompetenzentwicklung ein multidimensionaler Prozess ist, auf den unterschiedliche Faktoren einwirken. Als besonders relevant zeigt sich dabei die Begleitung durch Eltern/Erziehungsberechtigte und Lehrkräfte (siehe auch Kapitel 3.5.1). Auch in den Vertiefungsstudien betonen die schulischen Akteurinnen und Akteure an mehreren Schulen, dass die gemeinsame kontinuierliche Reflexion der Aktivitäten der Beruflichen Orientierung mit den Schülerinnen und Schülern eine wichtige Voraussetzung für den Erfolg und Mehrwert des Prozesses ist. Dabei wird auch die Bedeutung der Beratungsfachkräfte der Berufsberatung und weiterer externer Fachkräfte betont (siehe auch Kapitel 3.2.2). An den betrachteten KAOA-STAR-Förderschulen wird von den schulischen Akteurinnen und Akteuren ebenfalls hervorgehoben, dass für die Zielgruppe eine

enge Begleitung und Beratung durch Einordnung und Reflexion der einzelnen Elemente und ihrer Ziele erforderlich ist, damit die Schülerinnen und Schüler von den einzelnen Aktivitäten für ihren Berufswahlprozess profitieren können. Einige der KAoA-STAR-Schülerinnen und -Schüler geben in den Gesprächen ebenfalls an, dass ihnen die Reflexion im Unterricht und in Gesprächen mit Lehrkräften, aber auch mit Eltern/Erziehungsberechtigten, weiteren Verwandten und Freundinnen und Freunden hilft. Der im Rahmen von KAoA vorgesehene prozessorientierte Beratung und Begleitung durch die Lehrkräfte, der individuellen Beratung durch die Beratungsfachkräfte der Berufsberatung sowie der Einbindung von Eltern/Erziehungsberechtigten kommen damit wichtige Rollen zu.

Entwicklung einer passgenauen, realistischen Anschlussperspektive/fundierten Berufswahl

Indem die Schülerinnen und Schüler Berufswahlkompetenzen entwickeln, sollen sie dazu befähigt werden, eine passgenaue bzw. realistische Anschlussperspektive und damit langfristig eine fundierte Berufs- bzw. Studienwahl zu treffen. Insgesamt zeigen die Ergebnisse der Online-Befragung der Schülerinnen und Schüler, dass die überwiegende Mehrheit der Schülerinnen und Schüler, die unmittelbar vor ihrem Schulabschluss stehen, eine erste Anschlussvorstellung entwickelt haben. Auch unterstreichen die Analysen, dass sich die Berufswahlkompetenzen förderlich auf die Entwicklung einer Anschlussperspektive auswirken (siehe auch Kapitel 3.5.2).

Auch wenn die Schülerinnen und Schüler nach eigener Angabe eine erste Anschlussvorstellung entwickelt haben, stellt sich die Frage, inwieweit der im Rahmen von KAoA implementierte Prozess auch dazu beitragen konnte, dass die Schülerinnen und Schüler tatsächlich eine fundierte Entscheidung treffen, die ihren Stärken und Interessen entspricht. Aus Sicht der Lehrkräfte in der Befragung hat der Prozess der Beruflichen Orientierung einen Mehrwert für die Entwicklung einer passgenauen Anschlussperspektive bei den Schülerinnen und Schülern. 44 Prozent der Lehrkräfte an allgemeinbildenden Schulen stimmen der Aussage „KAoA trägt dazu bei, dass die Schülerinnen und Schüler an allgemeinbildenden Schulen nach Abschluss einen passenden Anschluss finden.“ überwiegend bzw. voll und ganz zu, weitere 21 Prozent stimmen der Aussage eher zu. (siehe Abbildung 35). An den Berufskollegs liegt die entsprechende Zustimmung bei 40 Prozent der dort befragten Lehrkräfte. Wie in den Vertiefungsstudien deutlich wird, sehen die schulischen Akteurinnen und Akteure an mehreren Schulen sowie einige Eltern/Erziehungsberechtigte und betriebliche Vertreterinnen und Vertreter eine wichtige Rolle für die Entwicklung einer realistischen Anschlussperspektive bei praktischen Einblicken in die Arbeitswelt. Diese dienen aus Sicht der Gesprächspartnerinnen und -partner insbesondere dazu, den Schülerinnen und Schülern einen realistischen Weg aufzuzeigen. Als Mehrwert wird in diesem Zusammenhang auch thematisiert, dass Schülerinnen und Schüler aufgrund ihrer Erfahrungen im Praktikum feststellen, dass der avisierte Beruf möglicherweise doch nicht zu ihnen passt und sich noch einmal umorientieren. Die schulischen Akteurinnen und Akteure an mehreren Schulen sowie einige Eltern/Erziehungsberechtigte verweisen zudem auf die hohe Bedeutung der Beratungsfachkräfte der Berufsberatung der Agenturen für Arbeit in diesem Prozess, der es in den Gesprächen im Vergleich zu Lehrkräften und Eltern/Erziehungsberechtigten aufgrund ihrer neutralen Funktion am besten gelänge, unrealistische Vorstellungen abzuwenden und neue Perspektiven zu entwickeln (siehe auch Kapitel 3.2.2). Wie die Befragungsergebnisse von Schülerinnen und Schülern, die bereits in eine Ausbildung oder ein Studium übergegangen sind, verdeutlichen (siehe Kapitel 3.5.3), sind diese überwiegend zufrieden mit ihrer Entscheidung, was ebenfalls für eine passgenaue Anschlussentscheidung spricht.

Die Ergebnisse der Online-Befragung der Schülerinnen und Schüler zeigen, dass es sich bei den entwickelten Anschlussvorstellungen der Schülerinnen und Schüler an allgemeinbildenden Schulen häufig zunächst um einen weiterführenden Schulbesuch (nach der Jahrgangsstufe 10) bzw.

die Aufnahme eines Studiums (nach der Q2) handelt (siehe auch Kapitel 3.5.2). Neben der allgemein gesellschaftlich anhaltenden Entwicklung zu höheren Bildungsabschlüssen wird von den schulischen Akteurinnen und Akteuren an mehreren Schulen auch angeführt, dass für einige Jugendliche ein weiterer schulischer Besuch bevorzugt wird, da ihnen das System Schule bereits bekannt ist und somit eine „Komfortzone“ darstellt. Bei den Schülerinnen und Schülern, die von der allgemeinbildenden Schule in einen Bildungsgang des Übergangsbereichs am Berufskolleg übergehen, wird in den Vertiefungsstudien zudem ein weiterer struktureller Rahmenaspekt deutlich. So erfolgt eine weitere schulische Anmeldung vielfach bereits zum Halbjahr der Übergangsklasse. Schülerinnen und Schüler, deren eigene Anschlussperspektive in diesem Zeitraum noch nicht vollständig klar oder gefestigt entwickelt ist oder die sich einen schulischen Platz als „Plan B“ sichern wollen, reduzieren, so die Erfahrung der schulischen Akteurinnen und Akteure, mit der durch die Anmeldung bereits bestehende Anschlussoption teilweise ihre weiteren Bemühungen um einen Ausbildungsplatz (siehe auch Kapitel 3.3). An den Gymnasien wird zudem teilweise darauf verwiesen, dass traditionell der Fokus lange Zeit auf der Studienorientierung lag. Gleichzeitig beobachten die schulischen Akteurinnen und Akteure an den Gymnasien, dass durch die Einführung der Standardelemente auch stärker alternative Berufswege und Anschlussmöglichkeiten zum Studium in den Blick genommen werden. Dennoch liegt der Fokus aus der Sicht der Gesprächspartnerinnen und -partner an einigen Gymnasien bei den Schülerinnen und Schülern (bislang) weniger auf einem Übergang in Ausbildung. Entsprechend des häufig zunächst geplanten weiterführenden Schulbesuchs bzw. für Schülerinnen und Schüler der Q2 des anvisierten Studiums, ist ein konkreter Berufswunsch am Ende der Schullaufbahn an allgemeinbildenden Schulen im Vergleich noch weniger ausgeprägt (siehe auch Kapitel 3.5.2).

Eine berufliche Ausbildung streben insbesondere größere Teile der Schülerinnen und Schüler von Förder-, Haupt- und Sekundarschulen an.⁴⁹ Auch an den Berufskollegs visieren die Schülerinnen und Schüler häufiger eine Ausbildung als Anschlussperspektive an – dies gilt sowohl für die Schülerinnen und Schüler der Bildungsgänge im Übergangsbereich als auch solche, die einen Bildungsgang mit dem Ziel (Fach-)Abitur besuchen. An einigen Schulen wird davon berichtet, dass die Schülerinnen und Schüler teilweise über ein Praktikum einen passenden Ausbildungsplatz gefunden haben. In der Befragung der Arbeitgeberinnen und Arbeitgeber gaben 73 Prozent der Betriebsvertretungen von ausbildenden Betrieben an, dass sie über die Aktivitäten der Beruflichen Orientierung in den letzten fünf Jahren eine Auszubildende oder einen Auszubildenden rekrutieren konnten. Insgesamt stimmt daher die Mehrheit der befragten Arbeitgeberinnen und Arbeitgeber voll und ganz bzw. überwiegend zu, dass die Aktivitäten der Beruflichen Orientierung einen Mehrwert in Hinblick auf die Bekanntheit ihrer Ausbildungsberufe liefern (51 %) und dazu beitragen, dass Betriebe künftige Auszubildende kennenlernen und ggf. direkt rekrutieren können (52 %). Insbesondere Praktika werden dabei von vielen der Befragten (48 %) als eine wichtige Möglichkeit gesehen, Auszubildende zu rekrutieren (siehe Abbildung 38). In den telefonischen Interviews benennen einige betriebliche Vertreterinnen und Vertreter diesen Mehrwert sowohl für die Betriebe als auch für die Schülerinnen und Schüler. So heben die betrieblichen Gesprächspartnerinnen und -partner hervor, dass die Entscheidungen zu einer Ausbildung im jeweiligen Betrieb von beiden Seiten – also sowohl Schülerinnen und Schülern als auch Betrieben – wohlüberlegt getroffen werden können. Gleichzeitig werden in den Vertiefungsstudien auch Herausforderungen mit Blick auf den Anschluss der Schülerinnen und Schüler in Ausbildung deutlich. So berichten schulische Akteurinnen und Akteure an mehreren Schulen – vor allem in den ausbildungsvorbereitenden Bildungsgängen der Berufskollegs und an den Förderschulen, aber auch an einzelnen Haupt- und Realschulen – dass für bestimmte Zielgruppen trotz der Bemühungen aller

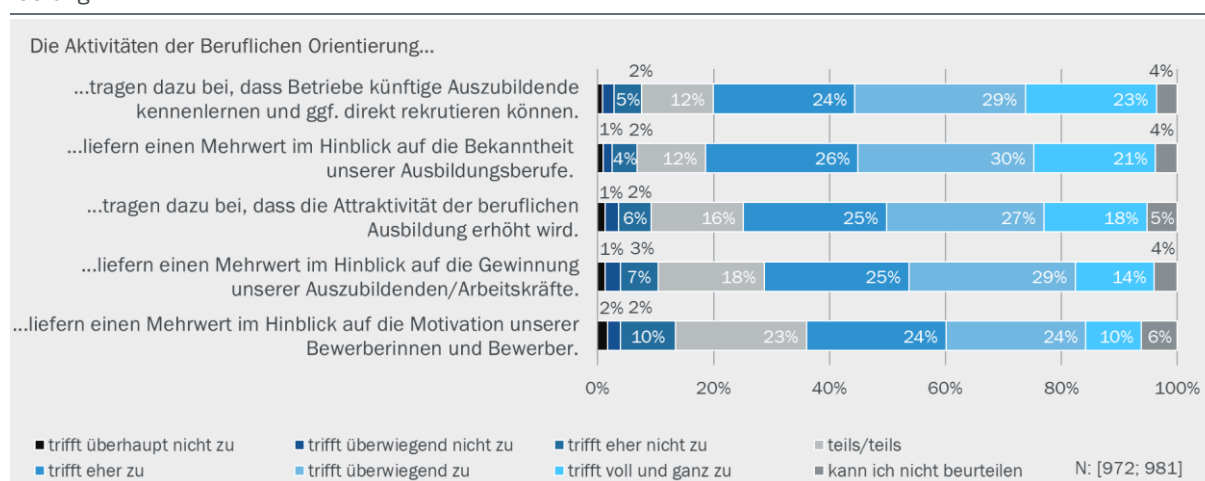
⁴⁹ Bei Förder- und Hauptschulen streben 45 Prozent nach Abschluss der Jahrgangsstufe 10 eine berufliche Ausbildung an. Bei Sekundarschulen sind es 42 Prozent. Bei Realschulen (33 %) und Gesamtschulen (30 %) ist dieser Anteil etwas geringer. An den Gymnasien werden nach der Jahrgangsstufe 10 kaum berufliche Ausbildungen als Anschlussperspektiven benannt. Nach der Q2 planen 16 Prozent der befragten Gymnasiastinnen und Gymnasiasten einen Übergang in einer (duale) Ausbildung.

und grundsätzlich guter Erfahrungen in den Praktika nur schwer eine Anschlussperspektive gefunden werden kann. Als Gründe führen die schulischen Akteurinnen und Akteure einerseits an, dass die Schülerinnen und Schüler nicht den formalen Qualifikationsanforderungen der Arbeitgeberinnen und Arbeitgeber gerecht werden, da ihre schulischen Leistungen nicht ausreichend sind. Andererseits wird auch darauf hingewiesen, dass für einige Zielgruppen zwar die praktische Arbeit in einer Ausbildung zu bewältigen ist, der schulische Teil jedoch zu herausfordernd sei, sodass dies nicht als Anschlussmöglichkeit in Frage komme. Hinzu kommen oftmals multiple individuelle Problemlagen von Schülerinnen und Schülern (z. B. psychische Krankheiten, Traumatisierungen, Drogen- oder Schuldenproblematiken), die es primär zu bearbeiten gelte, bevor eine zielführende Berufliche Orientierung bzw. ein reibungsloser Übergang überhaupt greifen kann. Je nach Zusammensetzung der Schülerinnen und Schüler zeigen sich in diesem Zusammenhang teilweise auch Grenzen der Umsetzungsmöglichkeiten der schulischen Akteurinnen und Akteure. Können einzelne Schülerinnen und Schüler mit individuellem Förderbedarf in der Regel gut begleitet und unter Einbezug weiterer Fachkräfte (Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter, Begleitangebote spezifischer Förderprojekte etc.) gezielt unterstützt werden, verweisen einzelne schulische Akteurinnen und Akteure (insbesondere in einigen Förder- und Hauptschulen sowie auch von ausbildungsvorbereitenden Bildungsgängen der Berufskollegs) in den Vertiefungsstudien aber auch auf eigene massive Überforderungen durch eine nicht mehr handhabbare Vielzahl individueller Problemlagen und Unterstützungsbedarfe der Schülerinnen und Schüler.

Für die Schülerinnen und Schüler in KAOA-kompakt wird außerdem das Sprachniveau sowie der teilweise unsichere Aufenthaltsstatus als Hemmnis genannt, um eine realistische Anschlussoption auf dem Arbeitsmarkt unmittelbar nach KAOA-kompakt zu finden.

Abbildung 38: Mehrwert der Aktivitäten der Beruflichen Bildung für Betriebe

Inwiefern sehen Sie für sich als Arbeitgeberin oder Arbeitgeber einen Mehrwert der Aktivitäten der Beruflichen Orientierung?



Quelle: Befragung der Betriebe, Prognos AG (2021).

Im Rahmen von KAOA-STAR soll der implementierte Prozess der Beruflichen Orientierung insbesondere auch dazu beitragen, dass Schülerinnen und Schüler mit einer Schwerbehinderung eine Anschlussperspektive auf dem ersten Arbeitsmarkt entwickeln können. Positiv heben die Akteurinnen und Akteure an den betrachteten KAOA-STAR-Schulen zunächst hervor, dass durch die

Aktivitäten der Beruflichen Orientierung für viele Schülerinnen und Schüler und teilweise auch ihre Eltern/Erziehungsberechtigten überhaupt Anschlussmöglichkeiten auf dem ersten Arbeitsmarkt in Betracht gezogen werden. Übergreifend berichten die schulischen Akteurinnen und Akteure, dass es zudem mit der Einführung von KAOA-STAR grundsätzlich gelungen ist, mehr Schülerinnen und Schüler nach Abschluss der Schule in eine Ausbildung oder eine Beschäftigung auf dem ersten Arbeitsmarkt zu vermitteln. Dennoch wird darauf verwiesen, dass die Anzahl dieser Übergänge weiterhin überschaubar ist. Als herausfordernd beschreiben die Akteurinnen und Akteure an einigen der betrachteten KAOA-STAR-Schulen, dass der Übergang in den ersten Arbeitsmarkt – vor allem auch im Vergleich zum vorherigen Schulbesuch und zu Werkstätten für Menschen mit Behinderung – für die Schülerinnen und Schüler mit größeren Unsicherheiten verbunden ist, da die Arbeit in Betrieben in einem weniger geschützten Raum stattfindet. In diesem Zusammenhang wird auf die wichtige Rolle von anknüpfenden Unterstützungsstrukturen hingewiesen, die die Schülerinnen und Schüler auch beim Übergang in den ersten Arbeitsmarkt weiter begleiten. Teilweise erschweren aus Sicht der schulischen Akteurinnen und Akteure auch die fehlenden Voraussetzungen auf betrieblicher Seite mit Blick auf Barrierefreiheit und Sensibilität für die Zielgruppe (siehe auch Kapitel 3.2.2) den Übergang. Zudem ist nicht immer eine spezialisierte Berufsschule bzw. ein entsprechender unterstützender Kurs vorhanden. Wie bereits in Kapitel 3.2.2 beschrieben, stellt sich vor allem an Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung häufiger im Laufe des Prozesses heraus, dass KAOA-STAR für einige Schülerinnen und Schüler nicht passend mit Blick auf ihre individuellen Voraussetzungen ist und entsprechend auch der Anschluss auf dem ersten Arbeitsmarkt keine realistische Anschlussoption darstellt. Vereinzelt wird in diesem Zusammenhang an Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung daher auch darauf hingewiesen, dass den Schülerinnen und Schülern (und teilweise auch den Eltern/Erziehungsberechtigten) zum Teil auch Hoffnungen auf Anschlussperspektiven gemacht werden, die letztlich nicht immer erfüllt werden können. Auch an weiteren betrachteten KAOA-STAR-Förderschulen wird zum Teil darauf hingewiesen, dass die individuellen und schulischen Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler einen Anschluss auf dem ersten Arbeitsmarkt erschweren. Für Schülerinnen und Schüler, für die sich im Laufe des Prozesses herausstellt, dass eine Ausbildung oder Beschäftigung auf dem ersten Arbeitsmarkt nicht als Anschlussperspektive in Frage kommt, stellt ein Übergang in eine Werkstatt für Menschen mit Behinderung weiterhin eine gute Alternative dar. Vor diesem Hintergrund betonen die schulischen Akteurinnen und Akteure, dass – auch wenn die Schülerinnen und Schüler nicht in den ersten Arbeitsmarkt übergehen – grundsätzlich eine größere Offenheit bei allen beteiligten Akteurinnen und Akteuren für unterschiedliche Anschlussoptionen erreicht werden konnte, was sich wiederum auf die Beratung und Begleitung der Schülerinnen und Schüler auswirkt.

3.2.4 Fazit: Erfolgs- und Hemmnisfaktoren

Bei der Analyse der Entwicklung und Schwerpunkte sowie der Zielerreichung und Wirkungen werden übergreifend Faktoren deutlich, die sich auf die erfolgreiche Umsetzung und den Mehrwert von KAOA im Bereich der Beruflichen Orientierung auswirken.

Kontinuierliche Begleitung der Schülerinnen und Schüler als zentraler Wirkungshebel

Als ein zentraler Faktor hat sich dabei die kontinuierliche Begleitung der Schülerinnen und Schüler durch unterschiedliche Ansprechpersonen erwiesen. Dazu gehören vor allem die Lehrkräfte, Fachkräfte wie Beratungsfachkräfte der Berufsberatung, Schulsozialarbeiterinnen und -arbeiter und im Falle von KAOA-STAR die Mitarbeitenden des IFD sowie die Eltern/Erziehungsberechtigten. So unterstützen die Akteurinnen und Akteure die Schülerinnen und Schüler bei konkreten Aktivitäten im Berufswahlprozess, z. B. bei der Praktikumsplatzsuche. Des Weiteren werden in den

Gesprächen Ziele, Erwartungen und Anforderungen bei der Berufswahl gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern reflektiert und die einzelnen Elemente im Prozess der Beruflichen Orientierung eingeordnet. Die Bedeutung einer kontinuierlichen Begleitung bestätigt sich sowohl in den quantitativen Analysen als auch in den qualitativen Befunden.

Klare Zuständigkeiten und ein definierter Rahmen erleichtern die Umsetzung

Für einen gelingenden und zielführenden Berufswahlprozess der Schülerinnen und Schüler ist deutlich geworden, dass das Zusammenspiel zwischen den einzelnen Akteurinnen und Akteuren eine wichtige Voraussetzung ist. Dazu zählt erstens eine klare Verteilung von Zuständigkeiten und Aufgaben innerhalb der Kollegien an den Schulen. Die mit KAoA geschaffene Struktur der StuBos hat sich grundsätzlich etabliert und bewährt, um sowohl intern als auch in der Zusammenarbeit mit externen Akteurinnen und Akteuren eine feste Ansprechperson zu haben. Über die StuBos wird maßgeblich der schulische Prozess zur Beruflichen Orientierung vorangetrieben und koordiniert. Neben dem persönlichen Engagement der einzelnen Ansprechpersonen spielen auch die zur Verfügung stehenden Ressourcen eine wichtige Rolle. Die flächendeckend einheitlichen Strukturen und der verbindliche Aufbau von KAoA tragen stark zu einer kohärenten und zielorientierten Durchführung der Standardelemente der Beruflichen Orientierung bei. Der klare Rahmen mit festen Vorgaben ermöglicht den Akteurinnen und Akteuren, sich stärker auf die Umsetzung zu fokussieren. Ressourcen können in die Umsetzungsqualität von KAoA sowie in den ergänzenden Ausbau weiterer schuleigener Angebote fließen, müssen jedoch nicht für die grundsätzliche Konzeption und den Aufbau eines vollständig schuleigenen Prozesses zur Beruflichen Orientierung aufgewendet werden. Gleichzeitig haben sich zum Teil größere bürokratische Anforderungen etwa mit Blick auf Dokumentationspflichten als hemmend hinsichtlich des effizienten Ressourceneinsatzes gezeigt.

Sensibilisierung und zeitliche Ressourcen als Grundlagen für weiterführendes Engagement

Um auch weitere Lehrkräfte im Sinne von Beruflicher Orientierung als Querschnitts- und Gemeinschaftsaufgabe erfolgreich in den Prozess einzubinden, hat sich die Sensibilisierung der Lehrkräfte für die Relevanz des Themas als wichtiger Faktor herausgestellt. An Schulen bzw. Schulformen, wo Berufliche Orientierung traditionell schon vor der Implementierung von KAoA eine wichtige Rolle gespielt hat, ist dies meist schon weiter fortgeschritten. Hemmend haben sich sowohl für die Arbeit der StuBos als auch für das Engagement weiterer Lehrkräfte die (knappen) zeitlichen Ressourcen gezeigt. So erfordern die Aktivitäten im Bereich der Beruflichen Orientierung nach Einschätzung der Akteurinnen und Akteure meist einen hohen Zeitaufwand, der zum Teil über die zur Verfügung gestellten Ressourcen hinausgeht, während gleichzeitig die zeitlichen Ressourcen für weitere Aufgaben – insbesondere die Vermittlung von Fachinhalten – ebenfalls knapp sind. Unterstützend wirkt sich zudem das Engagement der Schulleitung aus. So hat die Schulleitung Einfluss auf die schulischen Zuständigkeiten und Ressourcen für die Umsetzung der Beruflichen Orientierung und wie KAoA und Berufliche Orientierung allgemein im Schulalltag priorisiert werden. Dies kann dazu beitragen, die Akzeptanz von KAoA im Gesamtkollegium zu steigern.

Abstimmung und Aufgabenteilung bilden wichtige Voraussetzungen für das erfolgreiche Zusammenspiel der Akteurinnen und Akteure

Neben der innerschulischen Organisation zeigt sich auch die Abstimmung und Aufgabenteilung zwischen Lehr- und Fachkräften als ein wichtiger Faktor für das Zusammenspiel der Akteurinnen und Akteure. So hat es sich bewährt, wenn Lehrkräfte als Vertrauenspersonen der Schülerinnen und Schüler, die Rolle von Lern- und Wegbegleiterinnen und -begleitern übernehmen, während Fachkräfte wie die Beratungsfachkräfte der Berufsberatung entsprechend ihrer Kompetenzen die

fachliche Beratung als neutrale Ansprechpersonen für die Schülerinnen und Schüler wahrnehmen. Eine wichtige Rolle spielt dabei auch bei den weiteren Fachkräften das Engagement der einzelnen Personen.

Des Weiteren fällt unter ein gutes Zusammenspiel der Akteurinnen und Akteure auch die erfolgreiche Einbindung und Zusammenarbeit mit den Eltern/Erziehungsberechtigten, die teilweise noch mit Herausforderungen verbunden ist, wenn es darum geht, alle Eltern/Erziehungsberechtigten zu erreichen. Als Gelingensbedingung haben sich hier vor allem die aktive Einbindung und – in schwierigeren Fällen – die engmaschige Ansprache der Eltern/Erziehungsberechtigten herausgestellt.

Die Flexibilität der Umsetzung unterscheidet sich nach den (wahrgenommenen) Spielräumen

Bei der konkreten Umsetzung des Prozesses der Beruflichen Orientierung haben die empirischen Befunde gezeigt, dass zunächst die wahrgenommenen Spielräume und die damit verbundene Flexibilität wichtige Faktoren für die Einpassung von KAOA entsprechend der schulischen Bedarfe sind. Sind die im Konzept vorgesehenen Spielräume nicht ausreichend bekannt oder bestehen Unsicherheiten darüber, wird der standardisierte Prozess tendenziell eher als die eigenen Aktivitäten beschneidend und einschränkend aufgenommen, was sich wiederum auf die Umsetzung auswirken kann. Als Rahmenbedingungen können in diesem Zusammenhang wiederum bisherige Erfahrungen bei der Umsetzung von Aktivitäten der Beruflichen Orientierung sowie die Information und Unterstützung durch die Kommunalen Koordinierungsstellen dienen. Insbesondere die von der Schulaufsicht in Zusammenarbeit mit den Kommunalen Koordinierungsstellen organisierten StuBo-Arbeitskreise haben sich als hilfreich erwiesen, um einen Informationsfluss zwischen den Schulen zu den Erfahrungen bei der Umsetzung zu gewährleisten.

Regionale Rahmenbedingungen und institutionelle Strukturen beeinflussen die Umsetzung(-smöglichkeiten)

Für die erfolgreiche Umsetzung des im Rahmen von KAOA implementierten Prozesses der Beruflichen Orientierung sind auch regionale Rahmenbedingungen wichtige Einflussgrößen. Da die Standardelemente in der Regel in Kooperation mit Trägern oder Betrieben umgesetzt werden, spielt die regionale Träger- und Betriebsstruktur eine wichtige Rolle. Waren die Schulen, insbesondere in ländlichen Regionen, grundsätzlich mit einem eingeschränkten Träger- bzw. Betriebsangebot konfrontiert, erschwert dies die Umsetzung. Dies betrifft einerseits organisatorische Fragen wie die Erreichbarkeit der Institutionen, aber vor allem auch inhaltliche Aspekte. Wie die empirischen Befunde verdeutlichen, geht mit einem eingeschränkten Trägerangebot vor Ort häufig auch einher, dass die konkrete Durchführung der Standardelemente nicht immer passend für die Bedarfe aller Zielgruppen ist. Ähnlich verhält es sich bei den Betrieben, wenn es beispielsweise darum geht, passende Praktikumsplätze für bestimmte Zielgruppen zu finden. Insgesamt hat sich gezeigt, dass große Einzugsgebiete der Schulen den Aufbau des betrieblichen Netzwerks erschweren können, vor allem mit Blick auf wohnortnahe Angebote für die Schülerinnen und Schüler. Damit hat die regionale Träger- und Betriebsstruktur auch einen Einfluss darauf, inwieweit die Standardelemente passend zu den individuellen Voraussetzungen und Interessen der Schülerinnen und Schüler angeboten und durchgeführt werden können.

Übergreifend hat sich dabei gezeigt, dass neben der engen Begleitung durch Lehr- und Fachkräfte sowie Eltern/Erziehungsberechtigte auch die Passung der Angebote zu den individuellen Voraussetzungen und Interessen der Schülerinnen und Schüler eine wichtige Rolle für den Mehrwert der Standardelemente mit Blick auf die Entwicklung von Berufswahlkompetenzen und einer fundierten Anschlussperspektive spielt. Dies gilt sowohl mit Blick auf zeitliche Faktoren wie den Umfang

der Standardelemente oder den Zeitpunkt der Durchführung, als auch mit Blick auf den inhaltlichen Zuschnitt. Fühlen sich die Schülerinnen und Schüler überfordert, können diese weniger von den Erfahrungen aus den Standardelementen profitieren. Auch wenn – wie vor allem an den Gymnasien – viel Zeit zwischen den Standardelementen und der eigentlichen Berufswahlentscheidung liegt, kann dies den Mehrwert der Standardelemente einschränken. Eine enge Begleitung durch Lehr- und Fachkräfte kann diesen hemmenden Effekt abfedern, aber nicht immer ausgleichen. Schließlich zeigt sich auch, dass sich eine eingeschränkte Auswahl an Bereichen und Berufen negativ auf die Motivation und damit auch auf den wahrgenommenen Mehrwert der Standardelemente auswirken kann. Dies bedeutet nicht, dass Angebote so gestaltet werden sollten, dass diese immer den Wünschen der Schülerinnen und Schüler vollständig gerecht werden. Gerade bei unrealistischen Berufswünschen sind Perspektivwechsel wichtig und notwendig und auch darüber hinaus kann ein Mehrwert darin bestehen, neue Perspektiven zu öffnen. Jedoch haben die empirischen Befunde verdeutlicht, dass auf wenige Bereiche eingeschränkte Angebote, z. B. ausschließlich handwerkliche Berufe oder Praktikumsstellen, die keinen beruflichen Mehrwert für die Schülerinnen und Schüler haben, weniger hilfreich sind für die Entwicklung von Berufswahlkompetenzen und einer fundierten Anschlussperspektive.

Strukturelle und persönliche Faktoren können zudem mit auf die Entwicklung einer Anschlussperspektive und die darauf resultierende Entscheidung einwirken. So wird der von vielen Schülerinnen und Schülern zunächst präferierte weitere Schulbesuch auch durch die Anmeldeverfahren (mit Blick auf den Anmeldezeitpunkt) an den Berufskollegs begünstigt. Des Weiteren entsprechen teilweise die Voraussetzungen in den Betrieben und in den Berufskollegs (noch) nicht immer den individuellen Voraussetzungen der Zielgruppe. Dies gilt insbesondere bei Jugendlichen mit spezifischen Voraussetzungen und Förderbedarfen. In KAOA-kompakt zeigt sich zudem, dass neben persönlichen Merkmalen vor allem das Sprachniveau oder auch der unsichere Aufenthaltsstatus ein Hemmnis für die Entwicklung einer tragfähigen Anschlussperspektive sein können.

Kontinuität und eingeübte Abläufe reduzieren Zusatzaufwände

Schließlich zeigt sich übergreifend, dass Kontinuität bei allen Aspekten eine wichtige Voraussetzung ist. Da die Koordinierung der Aktivitäten der Beruflichen Orientierung an den Schulen eine gewisse Einarbeitungszeit voraussetzt, hat es sich als förderlich erwiesen, wenn die StuBos ihren Tätigkeiten über einen gewissen Zeitraum nachgehen, um die Berufliche Orientierung an ihrer Schule aktiv und langfristig voranbringen zu können. Auch in der Zusammenarbeit zwischen den beteiligten Akteurinnen und Akteuren hat sich Kontinuität bei den Ansprechpersonen als ein wichtiger Faktor erwiesen. Auf diese Weise können sich bestimmte Abläufe routinisieren, gleichzeitig befördert es eine vertrauensvolle Zusammenarbeit sowie Abstimmungen über den „kurzen Dienstweg“. Auch bei der Zusammenarbeit mit den Trägern erleichtern feste und kontinuierliche Ansprechpersonen die Abstimmungen und Organisation der Standardelemente. Wie die empirischen Befunde verdeutlichen, ist Kontinuität in diesem Zusammenhang noch für einen weiteren Aspekt zentral. So zeigt sich, dass sich teilweise die passgenaue Umsetzung bei den Trägern erst einstellen muss, vor allem wenn zuvor noch wenig Erfahrungen mit spezifischen Zielgruppen gemacht wurden. Für diese Lerneffekte braucht es wiederum Kontinuität, sodass sich (ungewollte) Trägerwechsel teils hemmend auf die Umsetzung auswirken können.

3.3 Übergänge gestalten

Für eine gelingende Einmündung in eine passfähige Anschlussoption bedarf es, neben der individuellen Entwicklung von Berufswahlkompetenz, geeigneter Strukturen, die die Angebote und den Übergang moderieren und eine institutionenübergreifende Zusammenarbeit fördern. Mit dem Handlungsfeld „Übergänge gestalten“ werden dazu verschiedene Ziele formuliert. Diese umfassen:

- „[...] die optimale Abstimmung aller Angebote durch die Kommunalen Koordinierungsstellen und ihrer Partner vor Ort,
- die Erstellung eines Überblicks über die von jungen Menschen genutzten Anschlussoptionen,
- die optimale Ausschöpfung des vorhandenen Angebotes an Ausbildungsstellen und darüber hinaus ggf. die Forcierung der Bereitstellung weiterer Ausbildungsstellen.“⁵⁰

3.3.1 Strukturen

Der Fokus der Strukturierung liegt entsprechend dieser Zielsetzungen auf Fragen der Schnittstellengestaltung und informatorischen Verknüpfung zwischen den Akteurinnen und Akteuren im Übergang. Das Handlungsfeld setzt damit direkt auf die Grundlage der KAoA-Konzeption auf.

Die Kommunale Koordinierung stärkt die Transparenz und bildet die Grundlage für ein abgestimmtes Angebot und die Klärung von Verantwortlichkeiten

Wie unter 3.1 bereits beschrieben, ist mit der Kommunalen Koordinierung die Grundstruktur für den Austausch und die Abstimmung der relevanten Partnerinnen und Partner im Übergang Schule-Beruf gelegt. Über die regelhaften Sitzungen der kommunalen Steuerungsgremien und zugehörigen Arbeitsstrukturen sind die relevanten Partnerinnen und Partner, schulische und Wirtschaftsakteurinnen und -akteure (z. B. Kammervorteilerinnen und -vertreter, Unternehmensverbände) sowie weitere Institutionen/Behörden (z. B. Agenturen für Arbeit, Jobcenter) über Angebote der jeweils anderen Institutionen informiert (siehe auch Kapitel 3.1.1). Die Kommunalen Koordinierungsstellen bündeln diese Informationen und stellen sie den Teilnehmenden und weiteren Arbeitsebenen aufbereitet zur Verfügung. Über diese gemeinsame Informationsgrundlage hinaus wird bei einem Großteil kommunaler Steuerungsgremien der in den Vertiefungsstudien betrachteten Kreise/kreisfreien Städte das Portfolio der Aktivitäten weiterführend systematisiert und mit Blick auf Überschneidungen bzw. eine gezielte Maßnahmenplanung thematisiert, wie aus den Gesprächen mit den Akteurinnen und Akteuren hervorgeht. Unterstützt wird dies in einem zunehmenden Teil der Kommunen durch die Festlegung bzw. Klärung von Verantwortlichkeiten der verschiedenen im Übergang beteiligten Institutionen sowie durch übergreifende gemeinsame Aktivitäten.

Die Verantwortungskette unterfüttert die verbindliche Zusammenarbeit an den Schnittstellen

Die im Jahr 2022 auf den Weg gebrachte Verantwortungskette soll die verbindliche Zusammenarbeit der Akteurinnen und Akteure im Übergang mit klaren Verantwortungsbereichen weiter unterstützen. Im Rahmen der Verantwortungskette sollen durch die kommunalen Steuerungsgremien

⁵⁰ MAGS (2020a): Übergang Schule-Beruf in NRW. Handbuch zur Umsetzung der Standardelemente und Angebote. Düsseldorf. <https://www.berufsorientierung-nrw.de/wp-content/uploads/2022/01/handbuch-kaoa-final-2020.pdf> (online, abgerufen am 21.12.2022).

Strategien implementiert werden, um alle relevanten Partnerinnen und Partner einzubinden und alle Jugendlichen ohne Anschlussperspektive zu identifizieren. Mithilfe der Festlegung von Mindeststandards wird ein strukturierter Prozess der Übergangsgestaltung auf den Weg gebracht, speziell für die Schülerinnen und Schüler, die keinen Ausbildungsvertrag oder keine Zusage für eine Ausbildung bzw. einen weiterführenden Schulbesuch/ein Studium haben.⁵¹ Die im Rahmen der Vertiefungsstudien befragten Akteurinnen und Akteure der kommunalen Steuerungsgremien sowie der Kommunalen Koordinierungsstellen sehen den verbindlichen Ansatz zur Klärung der Schnittstellenarbeit sowie „warme Übergaben“ an die Beratungsinstitutionen als richtigen und bedeutsamen Schritt der weiteren Entwicklung.

Die übergreifende Analyse von Anschlussvorhaben liefert eine erste (Daten-)Basis

Neben der Angebotstransparenz und verbindlichen Schnittstellengestaltung sind datengestützte Informationen zum Übergangsgeschehen eine wichtige Grundlage für die Steuerung und zielführende Unterstützung. Als grundlegende Informationsquelle zu den angestrebten weiterführenden Schritten der Schülerinnen und Schüler dienen zunächst die im Rahmen des Prozesses der Beruflichen Orientierung geschlossenen Anschlussvereinbarungen, wie aus den Gesprächen in den Vertiefungsstudien hervorgeht. Diese sind als weiteres Reflexionsinstrument in den (Vor-)Abgangsklassen im Rahmen der individuellen Beratung verortet. Im Fokus steht dabei auch die Identifizierung von Schülerinnen und Schülern, die noch keinen konkreten Anschluss haben. Über die Eckdaten-Onlineerfassung zur Anschlussvereinbarung (EckO)⁵² werden die Daten übergreifend zur Verfügung gestellt, von den Kommunalen Koordinierungsstellen aufbereitet und teilweise mit weiteren schulstatistischen bzw. Monitoringdaten ergänzt. Wie die Befunde aus den Vertiefungsstudien zeigen, werden als weitere Datenquelle zu Bedarfen zudem auch anonymisierte Daten der Erhebung Kumulierte Ausbildungswünsche Regional (KARL)⁵³, welche sich an ausbildungsinteressierte Schülerinnen und Schüler richtet, an die Kommunalen Koordinierungsstellen übermittelt. Diese Informationen dienen wiederum als Grundlage der gemeinsamen Maßnahmenplanung bzw. Aufsetzung zusätzlicher (Vermittlungs-)Aktivitäten. Des Weiteren wird den Kommunalen Koordinierungsstellen das sogenannte „Datenpaket KAoA“ zur Verfügung gestellt. Dieses enthält Daten auf kommunaler Ebene beispielsweise aus der Schulstatistik, der Ausbildungsstellenmarktstatistik oder der Berufsbildungsstatistik. Das Datenpaket soll vor allem zum Abgleich zwischen Angebot und Nachfrage im Übergang Schule-Beruf genutzt werden.⁵⁴ Über diesen Weg werden gezielte Maßnahmen angeboten, die die Schülerinnen und Schüler ohne Anschlussperspektive dabei individuell unterstützen, einen Anschluss herzustellen. Ist ein direkter Übergang in Ausbildung, Studium bzw. weiterführende schulische Anschlüsse zunächst nicht erreichbar, umfasst das Angebot ein breites Portfolio zielgruppenspezifischer (Qualifizierungs-)Angebote (z. B. Werkstattjahr, Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen, Ausbildungsvorbereitung oder auch die Berufsfachschule) und Unterstützungen der Einmündung (z. B. EQ,

⁵¹ MSB (2022b): Kein Abschluss ohne Anschluss – Verantwortungskette. https://www.schulministerium.nrw/system/files/media/document/file/220926_kaoa_ppt_verantwortungskette.pdf (online, abgerufen am 21.12.2022).

⁵² In einem individuellen Beratungsgespräch dokumentieren die Schülerinnen und Schüler, die voraussichtlich am Ende des nächsten Schuljahres die Schule verlassen werden, ihre individuelle Bilanz des Prozesses der Beruflichen Orientierung in einer standardisierten Anschlussvereinbarung. Im Rahmen der Eckdaten-Onlineerfassung zur Anschlussvereinbarung (EckO) tragen die Schülerinnen und Schüler dann ihre gewünschte Anschlussoption sowie die weiteren geplanten Schritte ein zentrales Online-Tool ein (siehe dazu auch MAGS 2020a).

⁵³ Im Rahmen der KARL-Erhebung können ausbildungsinteressierte Jugendliche auf einem zentralen Online-Portal u. a. ihre präferierten Ausbildungsberufe angeben. Die so ermittelten Daten werden an die jeweiligen Schulen in einem gesicherten Bereich übermittelt. Auf diese Weise können die Akteurinnen und Akteure an den Schulen zielgerichtet die Schülerinnen und Schüler an die Beratungsfachkräfte der Agenturen für Arbeit vermitteln. Ziel ist es, die Jugendlichen passgenau bei der Realisierung eines Ausbildungsverhältnisses zu unterstützen (siehe dazu auch MSB n.d.)

⁵⁴ Vgl. G.I.B. (2019)

vollzeitschulische Ausbildungen etc.). Hinzu kommen weiterführende Angebote und Unterstützungsmaßnahmen für Schülerinnen und Schüler mit (Schwer-)Behinderung.

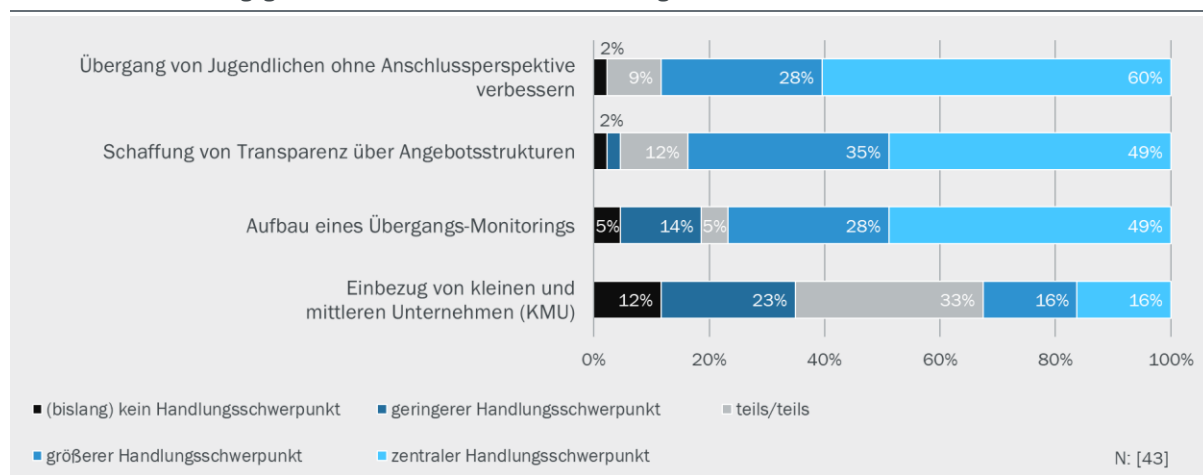
3.3.2 Entwicklung und Schwerpunkte

In vielen kommunalen Steuerungsgremien stand mit der Etablierung von KAOA zunächst der Auf- bzw. Ausbau der gemeinsamen Strukturen (Kommunale Koordinierung) sowie die Implementierung der (Standard-)Elemente zur Beruflichen Orientierung in den Schulen im Fokus. Mit zunehmender Umsetzungserfahrung nehmen nach Aussage der Akteurinnen und Akteure in den Vertiefungsstudien aber insbesondere auch gemeinsame Handlungsansätze zur Optimierung der Übergangsgestaltung zu.

Vor dem Hintergrund der Weiterentwicklung der strukturierten Zusammenarbeit der Akteurinnen und Akteure im Übergang zeigen sich in den Gesprächen mit den Vertreterinnen und Vertretern der kommunalen Steuerungsgremien wesentliche Handlungsschwerpunkte: Die Verbesserung der Übergänge von Jugendlichen ohne Anschlussperspektive, die weitere Verbesserung der Transparenz über die Angebotsstrukturen sowie der Auf- bzw. Ausbau eines Übergangs-Monitorings, um das Ausmaß und die Bedarfe der Jugendlichen ohne Anschlussperspektive identifizieren zu können. Diese drei Handlungsschwerpunkte bewerten auch die Leitungen der Kommunalen Koordinierungsstellen im Rahmen der Rückkopplung zu jeweils über drei Vierteln als größeren oder gar zentralen Handlungsschwerpunkt. Besonders hoch wird die Relevanz verbesserter Übergänge für Jugendliche ohne Anschlussperspektive bewertet. Den stärkeren Einbezug von kleinen und mittleren Unternehmen sehen ca. ein Drittel als wichtigen Handlungsraum (siehe Abbildung 39).

Abbildung 39: Handlungsschwerpunkte im Handlungsfeld „Übergänge gestalten“

Kommunale Steuerungsgremien und Kommunale Koordinierungsstellen



Quelle: Befragung zur Rückkopplung an die Kommunalen Koordinierungsstellen, Prognos AG (2022).

Die Zielgruppe der Jugendlichen ohne Anschlussperspektive ist heterogen und bedarf gezielter Aufmerksamkeit

Wie die Bewertung der Handlungsschwerpunkte sowie die Aussagen in den Vertiefungsstudien zeigen, arbeitet die überwiegende Mehrheit der Kommunalen Koordinierungen an der gezielten Übergangsunterstützung von Jugendlichen, die bislang ohne Anschlussperspektive sind. In den Gesprächen mit Akteurinnen und Akteuren der Schulen, der kommunalen Steuerungsgremien sowie der Kommunalen Koordinierungsstellen wurde mit Blick auf Jugendliche ohne Anschlussperspektive dabei mehrfach auf die Vielfältigkeit der Problemlagen der Schülerinnen und Schüler verwiesen. Neben grundlegenden schulischen bzw. Lernschwierigkeiten werden insbesondere familiäre Belastungen (z. B. familiäre Konflikte oder finanzielle Schwierigkeiten), soziale Probleme, Schulmüdigkeit oder Schulabsentismus und weiterführende gesundheitliche Aspekte sowie Traumata genannt. Um diese Anforderungen gezielt aufzugreifen, wurden in manchen Kommunen spezifische Unterstützungsmaterialien (z. B. Leitfaden Schulabsentismus) entwickelt, die den Akteurinnen und Akteuren Prozesswege verdeutlichen und Hinweise zur Prävention und Intervention vermitteln. Betont wird von den Akteurinnen und Akteuren die Bedeutung der (individuellen) Aufmerksamkeit für diese Zielgruppen und damit verbundene Dynamiken (z. B. Veränderungen der Unterstützungsnotwendigkeiten durch neue Fluchtbewegungen, gesellschaftliche Härten etc.). Thematisiert wird zudem die Bedeutung des Elterneinbezugs bzw. einer oftmals weiterführenden „Elternversorgung“, die deutlich über die Fragen der Beruflichen Orientierung und des Übergangs hinausgehe.

Für die Unterstützung im Übergang bestehen adäquate Angebote im Übergangssystem – Aktivitäten richten sich auf die weitere Vereinfachung des Zugangs und Stärkung der Transparenz

Bezüglich der bestehenden Angebote sehen die Akteurinnen und Akteure zwar ein großes und passfähiges Unterstützungsportfolio gegeben, verweisen aber – insbesondere mit Blick auf die Zielgruppen, aber auch die beteiligten Akteurinnen und Akteure selbst – auf eine weitere Notwendigkeit der Transparenzsteigerung und Vereinfachung. Teilweise wird von den Vertreterinnen und Vertretern der kommunalen Steuerungsgremien auch eher eine Verschlankung der Angebotsvielfalt in diesem Zusammenhang angestrebt. Häufige Aktivitäten der Kommunalen Koordinierung(sstellen) zur Adressierung dieses Bedarfs bilden die Erstellung von Übersichten zu Maßnahmen im Übergang sowie die gezielte Informationsweitergabe an die unterschiedlichen Akteurs-ebenen bzw. zielgruppenspezifische Materialien.

Die datengestützte Identifikation und Unterstützungsplanung von spezifischen Zielgruppen bleibt Entwicklungsaufgabe

Die verlässliche Abbildung des Übergangsgeschehens und der Aufbau eines entsprechenden Monitorings sind für viele kommunale Steuerungsgremien gemeinsame Anliegen. Teilweise werden die zeitlichen Einpassungen der Erhebungen der Anschlussvorhaben (Anschlussvereinbarung) als Herausforderung für die gezielte Unterstützungsplanung herausgestellt. So bewerten beispielsweise viele StuBos im Rahmen der Interviews den Zeitpunkt der Erfassung als zu früh und verweisen auf einen hohen Anteil sich noch ändernder Anschlussentscheidungen der Schülerinnen und Schüler bis zum tatsächlichen Übergang. Auf übergreifender Ebene werden die anonymisierten Informationen wiederum teilweise als zu allgemein und zu kurzfristig für eine spezifische Maßnahmenplanung angesehen. Das Aufwands-Ertrags-Verhältnis der Erhebungen wird daher teilweise eher kritisch bewertet.

Hinsichtlich der Identifizierung der (Größenordnungen von) Schülerinnen und Schülern ohne Anschlussperspektive bzw. mit individuellem Förderbedarf im Übergang thematisieren die befragten Akteurinnen und Akteure der kommunalen Steuerungsgremien daran anschließend vielfach noch eine eher schwierige Datenlage. Spezifische Hürden werden von einem Großteil der Gesprächspartnerinnen und -partner vor allem bei der gezielten Zusammenführung von Daten mit Blick auf den Datenschutz sowie auch bei geeigneten personellen Ressourcen zur aussagekräftigen Aufbereitung gesehen. Vor diesem Hintergrund gilt es, nach Meinung der Befragten, auch kommunenübergreifend mehr Kräfte zur Entwicklung von tragfähigen Lösungen für entsprechende Datenfragen zu bündeln.

Mit dem Datenschutz verbundene Herausforderungen werden darüber hinaus auch bei schulischen Übergängen von allgemeinbildenden Schulen in die Sekundarstufen II weiterer Schulformen (Gesamtschulen und Gymnasien) bzw. an die Berufskollegs gesehen. Um Brüche in der Begleitung und Entwicklung der Berufswahl zu vermeiden, sehen viele der befragten Akteurinnen und Akteure eine Stärkung des Austausches und Informationsflusses zwischen den abgebenden und aufnehmenden Schulen sowie eine rechtssichere Datenweitergabe als wichtige Aspekte der weiteren Entwicklung.

3.3.3 Zielerreichung und Wirkungen

Mit der einheitlichen Systematisierung der Beruflichen Orientierung sowie der prozessualen Unterstützung der Berufswahl (siehe Kapitel 3.2) zählt KAOA bereits breit auf die aktive Gestaltung des Übergangs von der Schule in den Beruf bzw. den weiteren (beruflichen) Bildungsweg ein. Für das Gros der Schülerinnen und Schüler ist dadurch zum Ende der jeweiligen Übergangsklasse die Einmündung in Ausbildung / Studium bzw. die nächsten (schulischen) Wege geklärt. Durch die Entwicklungen im Handlungsfeld der Kommunalen Koordinierung (siehe Kapitel 3.1) ist zudem die Abstimmung und Zusammenarbeit der relevanten Akteurinnen und Akteure im Übergang grundlegend strukturiert. Mit dem Handlungsfeld „Übergänge gestalten“ greift KAOA daher insbesondere die weiterführende Systematisierung der (Unterstützungs-)Angebote im Übergang, die weiterführende Schaffung von Transparenz und gezielte Nutzung der Analyse des Übergangsgeschehens für die weitere Planung sowie die Erschließung aller erreichbaren Ausbildungsressourcen auf.

Abstimmung aller Angebote durch die Kommunalen Koordinierungsstellen und ihrer Partnerinnen und Partner vor Ort

Mit Blick auf das Ziel, alle Angebote im Rahmen der Kommunalen Koordinierung möglichst optimal abzustimmen, zeigt sich aus Sicht der Akteurinnen und Akteure vieler kommunaler Steuerungsgremien über den regelhaften Austausch und den Auf- und Ausbau gegenseitigen Vertrauens eine Vertiefung der Zusammenarbeit. Grundsätzlich wird ein hohes Commitment der Akteurinnen und Akteure deutlich, die grundlegende Zielsetzung von KAOA, Jugendlichen einen individuell passfähigen Anschluss und für sie geeigneten Weg von der Schule in den Beruf zu ermöglichen, gemeinsam umzusetzen.

Gleichzeitig bleiben aber auch in den einzelnen Institutionen spezifische Vorgaben und Logiken zur Angebots- und Aktivitätssteuerung bestehen. So beschreiben mehrere schulische Akteurinnen und Akteure im Rahmen der Interviews beispielsweise gewisse Zielkonflikte in Bezug auf direkte Übergänge von Schülerinnen und Schülern in Ausbildung und einem weiteren schulischen Verbleib in den Angeboten der Sekundarstufe II bzw. Bildungsgängen der Berufskollegs. Auch wenn das primäre Ziel die Vermittlung der Schülerinnen und Schüler in passende Anschlussoptionen ist, besteht – neben der bereits beschriebenen gesamtgesellschaftlichen Grundtendenz zu höheren Schulabschlüssen und eher längerem Schulverbleib (siehe Kapitel 3.3.2) – auch ein schuleigenes Interesse, die Bildungsgänge und Oberstufen ausreichend zu belegen.

Auch bei den weiteren Akteurinnen und Akteuren sind mit den je eigenen Angeboten zunächst institutionsbezogene Umsetzungs- und Erfolgserwartungen verbunden. Diese zu Gunsten des gemeinsamen Ziels ggf. zu modifizieren und die eigene Steuerungshoheit über die Abstimmung, Systematisierung und möglicherweise Fokussierung zu teilen, setzt eine vertrauensvolle Grundlage der Zusammenarbeit mit positiven gemeinsamen Erfahrungswerten voraus.

Diese positiven Erfahrungen wurden in vielen kommunalen Steuerungsgremien, so die Aussagen der Akteurinnen und Akteure, insbesondere über die gemeinsame Aufbau- und Implementierungsarbeit im Rahmen der Beruflichen Orientierung gemacht. Dabei ging es häufig zunächst um ein Transparentmachen der einzelnen Initiativen, die Abstimmung von Einzelelementen aufeinander sowie die Initiierung (zusätzlicher) gemeinsamer Aktivitäten. Mit der zunehmenden Bearbeitung von Themen des Übergangs in den kommunalen Steuerungsgremien geht eine weiterführende Adressierung der direkten Schnittstellenarbeit einher. Während ein Teil der Vertreterinnen und Vertreter von kommunalen Steuerungsgremien bzw. Leitungen der Kommunalen Koordinierungsstellen in diesem Zusammenhang bereits von verbindlichen Vereinbarungen und klaren Zuständigkeitsabsprachen (z. B. in Form eines Übergangslleitfadens) berichtet, sehen andere Befragte in diesem Zusammenhang noch Entwicklungsbedarf. Die Verantwortungskette wird für den Prozess der verbindlichen Schnittstellenklärung dabei als guter Ansatz gewürdigt.

Erstellung eines Überblicks über die Anschlussoptionen von jungen Menschen

Für eine gezielte Planung und wirkungsorientierte Steuerung von Übergängen sind fundierte Informationen zum bisherigen bzw. aktuellen Übergangsgeschehen ein wichtiges Element. Sowohl die Vertreterinnen und Vertreter der kommunalen Steuerungsgremien, der Kommunalen Koordinierungsstellen sowie auch die schulischen Akteurinnen und Akteure messen einer aussagekräftigen Datenbasis einen hohen Mehrwert bei. Der vielfach fokussierte Aufbau eines Übergangsmonitorings wird in der Mehrheit der betrachteten Kommunen jedoch als bislang schwieriges Unterfangen beschrieben. Dies wird vor allem mit Hürden durch hohe Datenschutzvorgaben begründet, welche den institutionenübergreifenden Informationsfluss erschweren. Zwar bestehen mit den eingesetzten Abfragen (Anschlussvereinbarung/EckO und KARL) erste Datenstrukturen, diese

werden mit Blick auf die Handhabbarkeit sowie auch den Aufwand und die zeitliche Einpassung von mehreren schulischen Akteurinnen und Akteuren sowie Vertreterinnen und Vertretern der Steuerungsebene als bislang wenig tragfähig bewertet. Bei der weiteren Entwicklung und Klärung von Daten(schutz)fragen wird von einigen Akteurinnen und Akteuren auch auf Grenzen der kommunalen Möglichkeiten und den Bedarf an übergreifenden Lösungen verwiesen.

Als weiteren Datenaspekt im Übergang thematisieren die befragten Akteurinnen und Akteure zudem „Informationsbrüche“ zu den einzelnen Schülerinnen und Schülern zwischen den (schulischen) Institutionen (z. B. bei Wechseln von den allgemeinbildenden Schulen in weiterführende Bildungsgänge der Berufskollegs). Für eine gezielte und fortlaufende Unterstützung der Jugendlichen bedarf es aus Sicht mehrerer schulischer sowie Steuerungsakteurinnen und -akteuren auch in diesem Bereich einer niedrigschwelligen und gleichzeitig rechtssicheren (Daten-)Übergabe. Zwar thematisieren insbesondere pädagogische Fachkräfte auch den Mehrwert eines mit Übergängen verbundenen unbelasteten Neuanfangs für die Jugendlichen, insgesamt dominierten jedoch vielfach eher Nachteile bei der passgenauen Unterstützung, wenn zunächst viel Zeit für die Aufnahme eines Status quo verwendet werden muss, welcher eigentlich bereits in der abgegebenen Institution aufgearbeitet wurde. Insbesondere Jugendliche, die im ersten Übergang für sich noch keine konkretere Berufsvorstellung entwickelt haben, gelte es hier auch datengestützt informiert zu übergeben.

Ausschöpfung des vorhandenen Angebotes an Ausbildungsstellen

Für gelingende Übergänge kommt insbesondere auch dem Engagement der Wirtschaft hohe Bedeutung zu. Neben der übergreifenden Zusammenarbeit mit den Wirtschaftsvertreterinnen und -vertretern im Rahmen der kommunalen Steuerungsgremien, haben sich über die schulischen Partnerschaften sowie weiterführende Aktivitäten, wie beispielsweise im Netzwerk SCHULEWIRTSCHAFT, viele tragfähige Verbindungen zwischen schulischen und Wirtschaftsakteurinnen und -akteuren entwickelt. Wie bereits unter Kapitel 3.2 beschrieben, engagieren sich Betriebe in vielfältiger Weise im Rahmen der schulischen Beruflichen Orientierung und bewerten dieses Engagement auch für ihre Fachkräftesicherung als wichtiges Instrument (siehe auch Kapitel 3.4). Auch für Schülerinnen und Schüler mit geringeren (schulischen) Voraussetzungen verweisen die befragten schulischen Akteurinnen und Akteure auf eine zunehmende Offenheit bei den Betrieben. Teilweise sehen die Gesprächspartnerinnen und -partner an den Schulen jedoch auch noch größere Vorbehalte insbesondere gegenüber Schülerinnen und Schülern mit größeren Herausforderungen (z. B. persönliche Problemlagen, sprachliche Hürden, gesundheitliche Aspekte und Behinderungen). Vor allem kleine und mittlere Unternehmen werden von den schulischen Akteurinnen und Akteuren sowie Vertreterinnen und Vertretern der kommunalen Steuerungsgremien teilweise als zurückhaltender bei der Aufnahme beschrieben. Wirtschaftlicher Druck und ohnehin enge personelle Ausstattung sowie allgemeine Vorbehalte und Ängste, die ggf. notwendige engere Betreuung nicht leisten zu können, bilden nach Aussagen der Akteurinnen und Akteure sowie auch einiger befragter Betriebe selbst in diesem Zusammenhang Gründe. Das weitere Aufschließen der betrieblichen Ausbildungspotenziale stellt daher auch für mehrere kommunale Steuerungsgremien einen noch weiter zu bearbeitenden Handlungsschwerpunkt der Übergangsgestaltung dar: Über eine gezielte Sensibilisierung von Betrieben, dem Aufzeigen von Unterstützungsmöglichkeiten (z. B. EQ, AsAflex, etc.) sowie der Verdeutlichung von guten Beispielen.

Teilweise problematisiert wird die Zugänglichkeit von Betrieben insbesondere auch von Vertreterinnen und Vertretern der Förderschulen für Schülerinnen und Schüler von KAOA-STAR. Wie bereits in Kapitel 3.2.1 und Kapitel 3.2.2 aufgezeigt, stellt sich die Vernetzung der KAOA-STAR Schulen mit Betrieben als besonders herausfordernd dar. Die Fachgespräche mit Betriebsvertretungen, die mit den KAOA-STAR Schulen kooperieren, zeigen einige positive Beispiele auf, wo sich eine

erforderliche Sensibilität etabliert, Vorurteile abgebaut und sich auch ein deutlicher Gewinn für die Betriebe eingestellt hat. Aus Sicht der Akteurinnen und Akteure der Vertiefungsstudien nimmt bei der weiteren Übergangsgestaltung insbesondere auch der IFD eine wichtige Rolle ein. Durch diesen wird eine intensive Betreuung der Schülerinnen und Schülern während der Schulzeit, aber auch darüber hinaus, ermöglicht. Der IFD vernetzt die Schülerinnen und Schüler in den Praxisphasen des KAoA-STAR-Prozesses zudem oftmals gezielt mit ihm bekannten Betrieben, die Offenheit zeigen und potenziell Anschlussperspektiven eröffnen.

3.3.4 Fazit: Erfolgs- und Hemmnisfaktoren

Eine abgestimmte und informiert aufeinander bezogene Übergangsgestaltung basiert zunächst auf einer durch Vertrauen geprägten Zusammenarbeit der relevanten Akteurinnen und Akteure. Grundlegende Erfolgs- und Hemmnisfaktoren entsprechen somit denjenigen der Kommunalen Koordinierung.

Eine gemeinsame Zielorientierung, erste Erfolge übergreifender Aktivitäten und eine nachhaltige Prozesskoordination unterstützen die weiterführende Entwicklung der Abstimmung und Systematisierung

Um auf einer entsprechenden Basis die weiterführende Strukturierung und Abstimmung bestmöglicher Angebote voranzutreiben, dienen die gemeinsame Klärung der Zielsetzung und der offene Austausch zu den jeweils institutionellen Rahmenbedingungen als wichtige Voraussetzungen. Offenheit und Verständnis für die jeweiligen Steuerungslogiken der Institutionen erleichtern es, tragfähige Konzepte in Bezug auf die gemeinsame Zielsetzung zu klären und die parallele Verfolgung von Eigeninteressen zu überwinden. Bedeutsam sind zudem bereits bestehende positive Erfahrungen zu übergreifenden Aktivitäten. Gemeinsame Erfolge schaffen das notwendige Zutrauen in die Verlässlichkeit der Partnerinnen und Partner und den Mehrwert einer gemeinsamen Umsetzung. Als weiteren Erfolgsfaktor entsprechender Abstimmungsprozesse zeigen sich dabei eine gute Vor- und Nachbereitung sowie Moderation und das gezielte Nachhalten der Vereinbarungen durch die Kommunalen Koordinierungsstellen.

Datenschutzrechtliche Rahmenbedingungen, unterschiedliche Vorstellungen und teilweise kurzfristige sowie nicht allen Beteiligten transparente Prozesse bei der Erfassung von Übergangsdaten erschweren die Generierung einer gemeinsam nutzbaren Datenbasis zum Übergangsgeschehen

Zentrale Hemmnisse für den Auf- bzw. Ausbau eines belastbaren Datenmonitorings sind die noch vielfach nicht ausreichend geklärten Fragen des Datenschutzes zur gemeinsamen Nutzung von Informationen. Diese erschweren sowohl die zielgenaue Identifizierung der Zielgruppe von Jugendlichen mit höherem individuellen Förderbedarf als auch den Informationsaustausch zwischen den abgebenden und aufnehmenden Institutionen. Teilweise zeigt sich aber auch eine gewisse Zurückhaltung der Akteurinnen und Akteure aufgrund der wahrgenommenen rechtlichen Tragweite von möglichen Lösungsansätzen. Für die Entwicklung von rechtssicheren und gleichzeitig pragmatischen, gemeinsam handhabbaren Lösungen verweisen verschiedene Akteurinnen und Akteure daher eher auf die Landesebene.

In Bezug auf die bislang erfolgten Datenerhebungen werden sowohl auf Umsetzungs- aber auch Steuerungsebene Hemmnisse in Bezug auf die weiterführende Nutzbarkeit gesehen. Auf operativer Ebene wird damit teilweise eine zu kurzfristige Abfrageplanung (Anschlussvereinbarung/EckO und KARL) verbunden mit einem für die Abbildung der tatsächlichen Anschlussentscheidung zeitlich zu frühen Abfragezeitraum. Auf Steuerungsebene erweist sich wiederum vor allem eine zu geringe weitergabefähige Detailtiefe als hemmend für die weitere strategische Nutzung.

Gezielte Informationen zu spezifischen Zielgruppen und begleitende Kontaktangebote schließen Betriebe auch für Schülerinnen und Schüler mit Herausforderungen im Übergang auf

Für einen noch breiteren Einbezug von Betrieben in Übergangsstrukturen liegt ein Erfolgsfaktor darin, Betriebe durch gute Beispiele und eigene positive Erfahrungen für diese Zielgruppe zu sensibilisieren. Dies gelingt insbesondere durch gezielte Ansprache und weitere Begleitung beispielsweise durch enge Kontakte zu den Betrieben während Praktikumszeiten. Insbesondere Möglichkeiten der berufspraktischen Bewährung (v. a. im Rahmen von Praktika) im Betrieb erweisen sich auch für Schülerinnen und Schüler mit (schulischen) Herausforderungen oftmals als Türöffner. Auch von Seiten der Betriebe selbst wird eine gute Vorbereitung und Begleitung bzw. Ansprechbarkeit durch (schulische) Fachkräfte bei möglicherweise aufkommenden Schwierigkeiten als großer Mehrwert und unterstützender Faktor für das eigene Engagement gesehen. Der zunehmende Fachkräftemangel, dem immer mehr Betriebe spürbar ausgesetzt sind, wirkt sich in diesem Zusammenhang positiv auf die Bereitschaft aus, neue Wege zu beschreiten.

3.4 Steigerung der Attraktivität der dualen Ausbildung

Mit Blick auf den seit vielen Jahren anhaltenden gesamtgesellschaftlichen Trend zur Höherqualifizierung (zu höheren Schulabschlüssen, zu Übergängen in ein Studium), den Rückgang der abgeschlossenen Ausbildungsverträge sowie einem steigenden Mismatch von Ausbildungsangebot und -nachfrage (siehe Tabelle 5), zielt das Handlungsfeld „Steigerung der Attraktivität der dualen Ausbildung“ im Rahmen von KAOA insbesondere darauf ab, die mit der Ausbildung verbundenen Chancen und Optionen zu verdeutlichen. Im Rahmen der Spitzengespräche im Ausbildungskonsens Nordrhein-Westfalen wurden dabei insbesondere Ansätze zur besseren Information über (weiterführende) Karrierewege mit einer (dualen) Ausbildung, die Gewinnung von weiteren Zielgruppen, die gezielte Sichtbarmachung der Stärken des dualen Ausbildungssystems und die weitere Verzahnung von beruflicher und akademischer Bildung beschlossen.⁵⁵

⁵⁵ MAGS (2020a): Übergang Schule-Beruf in NRW. Handbuch zur Umsetzung der Standardelemente und Angebote. Düsseldorf. <https://www.berufsorientierung-nrw.de/wp-content/uploads/2022/01/handbuch-kaoa-final-2020.pdf> (online, abgerufen am 21.12.2022).

MAGS (2018b): Weiterentwicklung des Ausbildungskonsenses Nordrhein-Westfalen für eine bessere Fachkräftesicherung 12. April 2018. https://www.mags.nrw/sites/default/files/asset/document/mags_12.04.2018_beschlusstext.pdf (online, abgerufen am 23.12.2022).

MAGS (2019): Ausbildungskonsens Nordrhein-Westfalen beschließt weitere Maßnahmen zur Stärkung der Aus- und Weiterbildung. https://www.mags.nrw/sites/default/files/asset/document/mags_18.02.2019.pdf (online, abgerufen am 23.12.2022).

MAGS (2020c): Spitzengespräch des Ausbildungskonsenses Nordrhein-Westfalen. Zusatzmaßnahmen des Ausbildungskonsenses NRW „Handlungskonzept: Ausbildung auch in Zeiten von Corona sichern“. https://www.mags.nrw/sites/default/files/asset/document/handlungskonzept_ausbildung_auch_in_zeiten_von_corona_sichern_beschluss_spitzengespraech_ausbildungskonsens_12.08.2020.pdf (online, abgerufen am 23.12.2022).

MAGS (2021b): Beschluss: Stärkung der beruflichen Ausbildung auch in Zeiten der Pandemie –Bestmögliche Orientierung und Vermittlung in Ausbildung von jungen Menschen in NRW Spitzengespräch Ausbildungskonsens am 21. Januar 2021. https://www.mags.nrw/sites/default/files/asset/document/beschluss_zur_staerkung_der_beruflichen_ausbildung_ausbildungskonsens_21.01.2021.pdf (online, abgerufen am 23.12.2022).

Verstärkt wird die Bedeutung des Handlungsfeldes durch den zunehmend spürbaren Fachkräftemangel – insbesondere im Bereich beruflich Qualifizierter.

Tabelle 5: Bewerberinnen und Bewerber und Berufsausbildungsstellen im Überblick

In Nordrhein-Westfalen

Jahr	Bewerberinnen und Bewerber	Unversorgte Bewerberinnen und Bewerber	Ausbildungsstellen	Unbesetzte Berufsausbildungsstellen
2022	105.290	6.680	114.640	10.140
2021	107.530	6.990	110.100	11.440
2020	115.640	8.900	111.860	10.960
2019	128.510	7.370	120.940	10.100
2018	133.800	7.120	116.820	9.590
2017	136.970	7.320	111.210	7.470
2016	136.420	6.790	111.800	6.970
2015	137.840	6.700	111.920	6.040
2014	141.690	6.570	109.400	5.300
2013	143.960	6.330	106.070	5.460
2012	141.250	4.370	108.770	4.700

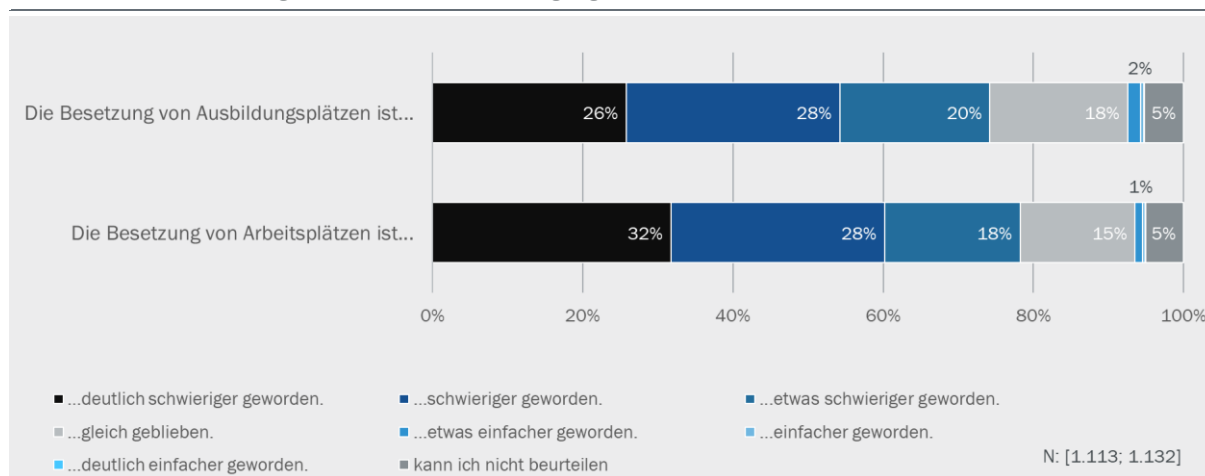
Quellen: Bundesagentur für Arbeit (2022): Ausbildungsmarkt: Gemeldete Bewerber/-innen und Berufsausbildungsstellen NRW im September 2022. <https://statistik.arbeitsagentur.de/DE/Navigation/Statistiken/Interaktive-Statistiken/Ausbildungsmarkt/Ausbildungsmarkt-Nav.html?jsessionid=B032CAB9B87944DC26CFA1F16B0A969C> (online, abgerufen am 23.12.2022).
Eigene Darstellung, Prognos AG (2022).

Vor allem im Rahmen der Vertiefungsstudien interviewte Betriebsvertreterinnen und -vertreter aber auch schulische Akteurinnen und Akteure beschreiben teils deutlich, dass die Besetzung von bzw. Passung zu Ausbildungsstellen schwieriger geworden ist. Die an der Online-Befragung teilnehmenden Betriebe zeigen zudem auf, dass sie einen (deutlichen) Rückgang an Bewerbungen auf Ausbildungsstellen wahrnehmen (siehe Abbildung 40).

MAGS (2022): Ausbildungskonsens Nordrhein-Westfalen will duale Ausbildung stärken. Nordrhein-Westfalen soll Berufsbildungsland Nummer Eins werden. <https://www.mags.nrw/pressemitteilung/ausbildungskonsens-nordrhein-westfalen-will-duale-ausbildung-staerken> (online, abgerufen am 23.12.2020).

Abbildung 40: Wahrnehmung der Bewerberinnen- und Bewerbersituation

Wie hat sich die Besetzung offener Stellen in den vergangenen drei Jahren vor der Corona-Pandemie entwickelt?

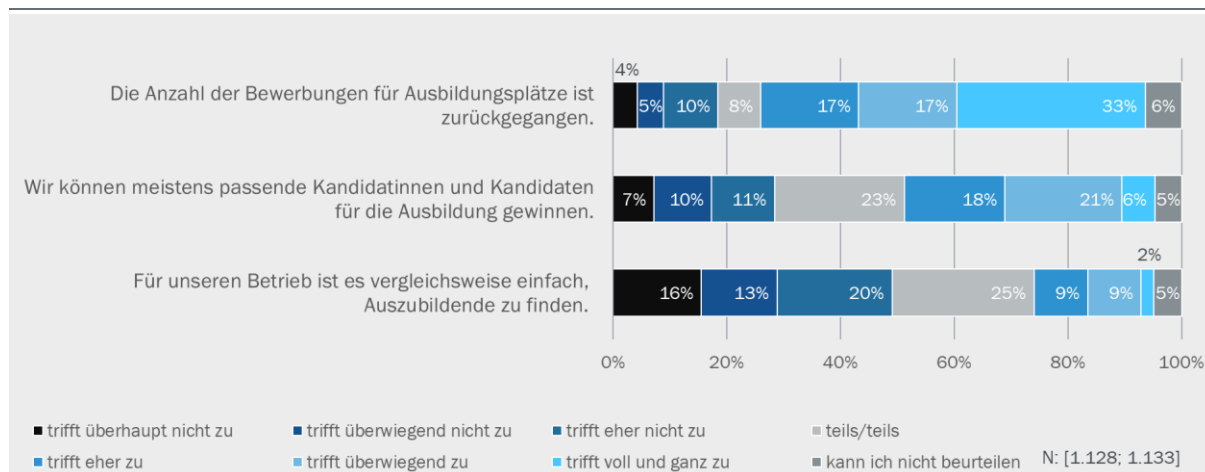


Quelle: Befragung der Betriebe, Prognos AG (2021).

Teils berichten die Betriebe (vor allem kleinere Betriebe) in der Online-Befragung zudem davon, Schwierigkeiten zu haben, passende Kandidatinnen und Kandidaten für ihre Ausbildungen finden zu können (siehe Abbildung 41). Diese Situation hat sich nach Angabe der Befragten darüber hinaus während der Corona-Pandemie weiter verstärkt.

Abbildung 41: Wahrnehmung der Situation des Auszubildendenmarkts

Wie hat sich die Besetzung von offenen Stellen in Ihrem Betrieb/Ihrer Institution in den vergangenen drei Jahren vor der Corona-Pandemie entwickelt?



Quelle: Befragung der Betriebe, Prognos AG (2021).

Auch Akteurinnen und Akteure der kommunalen Steuerungsgremien, insbesondere Vertreterinnen und Vertreter von Wirtschaftsverbänden, spiegeln die Situation der Betriebe auf dem Arbeits- und Ausbildungsmarkt als herausfordernd. Allerdings treffen diese Schwierigkeiten bei der Rekrutierung von Auszubildenden nicht jeden Betrieb gleichermaßen. Wie schon in Kapitel 3.2 beschrieben, bestehen zum einen gewisse branchenspezifische Unterschiede, zum anderen werden

vielfach auch Unterschiede hinsichtlich der Betriebsgröße und oftmals insbesondere Herausforderungen für kleine und mittlere Unternehmen bei der Gewinnung von Auszubildenden bzw. Fachkräften benannt.

3.4.1 Strukturen

Der Strukturierung des Handlungsfelds Steigerung der Attraktivität der dualen Ausbildung liegen wiederum vielfältige Aktivitäten in den weiteren Handlungsfeldern zugrunde. Insbesondere die (Standard-)Elemente zur Beruflichen Orientierung sowie Angebote im Bereich Übergänge gestalten nehmen vielfach (auch) Fragen der Attraktivität von Beruf(sweg)en auf bzw. adressieren durch Informationen zu Anforderungen und Chancen sowie Möglichkeiten der (praktischen) Erprobung die gezielte Auseinandersetzung mit dualer Ausbildung.

Breites betriebliches Engagement in der Beruflichen Orientierung

Um die Attraktivität der dualen Ausbildung zu steigern, ist neben den Bemühungen der Schulen im Hinblick auf die Unterstützung der Beruflichen Orientierung ihrer Schülerinnen und Schüler, das Engagement von Betrieben eine wichtige Voraussetzung. Die Ergebnisse der Online-Befragung von Betrieben gibt einen Eindruck, in welchem Maße sich Betriebe an Angeboten der Beruflichen Orientierung beteiligen (siehe auch Kapitel 3.2). Demnach partizipieren 93 Prozent der befragten Betriebe an Elementen zur Beruflichen Orientierung. Besonders häufig handelt es sich dabei mindestens um (mehrwöchige) Praktika (91 %), aber auch Aktivitäten, bei denen die Schülerinnen und Schüler den Betrieb an einem Tag kennenlernen können (z. B. Berufsfelderkundungen, Tagespraktika oder Schnuppertage) werden vielfach umgesetzt (75 %). Allerdings zeigen sich hierbei wiederum auch Größenunterschiede: Während mittlere (50 bis 249 Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter) und große Unternehmen (250 Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter und mehr) nur in Ausnahmefällen keine Aktivitäten umsetzen (2 und 4 %), ist dieser Anteil höher, je kleiner die Betriebsgröße ist (10 bis 49 Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter 9 % und unter 10 Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter 14 %). Nach den Ergebnissen der Betriebsbefragung ist der häufigste Grund dabei der hohe Aufwand für die Umsetzung.

Die Beweggründe für die Durchführung und Beteiligung an Aktivitäten der Beruflichen Orientierung sind nach Angaben in der Befragung sowie Aussagen in den Vertiefungsstudien zunächst naheliegend und beziehen sich vor allem darauf, Nachwuchskräfte bzw. Auszubildende für den eigenen Betrieb zu gewinnen. Die Betriebsvertretungen lassen in den Fachgesprächen allerdings vielfach auch ein weitergreifendes Verständnis ihrer Rolle erkennen und verweisen darauf, dass die Gewinnung von Auszubildenden eine Aufgabe ist, welche über die Fachkräftesicherung des eigenen Betriebs hinausragt. Die Teilnahme an den Aktivitäten wird demnach häufig auch damit begründet, junge Menschen allgemein an die Berufswelt heranzuführen, ihnen einen Eindruck von dem Beruf bzw. der Branche insgesamt zu geben und sie so für berufliche Wege zu begeistern, welche letztlich auch in verschiedene Ausbildungen münden können und somit einen Erfolg für die Fachkräftegewinnung im Allgemeinen darstellt.

Weiterführende Angebote unterstützen den niedrighschwelligen Kontakt und persönlichen Einblick in (Ausbildungs-)Betriebe

Neben den im KAoA-Prozess standardmäßig durchgeführten Maßnahmen, die die Schülerinnen und Schüler dabei unterstützen, die eigenen Stärken und Fähigkeiten zu erkennen und ihnen (praktische) Einblicke in Berufe bzw. Berufswege bieten, geben alle StuBos der befragten 160 Schulen an, auch weitere, zusätzliche Angebote vorzuhalten, die vielfach auch die Attraktivität der dualen Ausbildung (mit) adressieren. Diese zielen zum Beispiel auf zusätzliche, niederschwellige Kontaktpunkte zwischen Schülerinnen und Schülern und Betrieben oder auch den Einbezug von „Role Models“. Besonders häufig (93 %) werden dabei extern oder intern organisierte Berufswahlmessen genannt. Auf diesen besteht für die Jugendlichen die Möglichkeit, verschiedene Betriebe und Ausbildungsberufe im direkten Kontakt erfahrbar zu machen.

Jeweils etwa die Hälfte der StuBos berichtet zudem von spezifischen Angeboten zur Vermittlung von Schülerinnen und Schülern in Ausbildung (z. B. Speed Datings, kommunale/regionale Onlinebörsen). Im Rahmen der Betriebsbefragung geben gut die Hälfte (52 %) der Befragten an, auch an Kennenlernformaten, wie Berufs- oder Ausbildungsmessen sowie Speed Datings teilzunehmen. Weiterhin zeigen sich die Betriebsvertretungen im Rahmen der vertiefenden Interviews hierbei auch offen für weitere Formate, über die sie die potenziellen Nachwuchskräfte erreichen können (z. B. Betriebsführungen/-besichtigungen oder auch aufsuchende Angebote an Schulen). Teilweise werden entsprechende Ansätze auch bereits genutzt.

Weitere Einblicke und Erfahrungswerte zu (dualer) Ausbildung geben zudem Auszubildende, die ihre Ausbildungsberufe vorstellen (wie z. B. die Ausbildungsbotschafterinnen und -botschafter) oder auch einzelne Eltern/Erziehungsberechtigte.

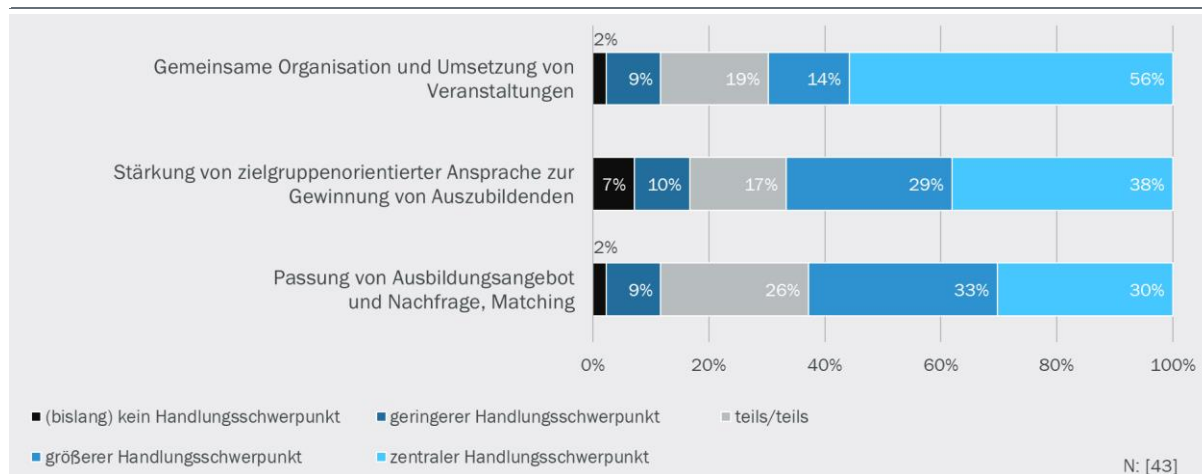
Viele der Angebote werden durch einzelne (Wirtschafts-)Partnerinnen und Partner in den kommunalen Steuerungsgremien bzw. übergreifend von diesen auf den Weg gebracht und unterstützt. Hinzu kommt übergreifend sowie insbesondere von den Kammern und Wirtschaftsverbänden eine gezielte Presse- und Öffentlichkeitsarbeit für Ausbildung(sberufe).

3.4.2 Entwicklung und Schwerpunkte

Im Hinblick auf die Entwicklung des Handlungsfeldes kann zunächst festgehalten werden, dass durch die Aktivitäten im Handlungsfeld Berufliche Orientierung (siehe Kapitel 3.2) ein grundlegendes Element zur Sensibilisierung für den Bildungsweg besteht. Zudem erweisen sich zusätzliche Formate und Angebote (wie unter Kapitel 3.4.1 beschrieben) als bedeutsam, um die Attraktivität der dualen Ausbildung noch weiter zu befördern. Dies unterstreichen insbesondere auch die Befunde aus den Fachgesprächen mit den Akteurinnen und Akteuren der kommunalen Steuerungsgremien sowie die Einschätzungen der Leitungen und Teams der Kommunalen Koordinierungsstellen. Demnach liegen die wichtigsten Schwerpunkte speziell für dieses Handlungsfeld vor allem in der weiteren gemeinsamen Organisation und Umsetzung von Veranstaltungen. Darüber hinaus werden die zielgruppenorientierte Ansprache von Auszubildenden sowie das Matching zwischen Bewerberinnen und Bewerbern und dem Ausbildungsangebot benannt (siehe Abbildung 42).

Abbildung 42: Die wichtigsten Schwerpunkte für das Handlungsfeld „Steigerung der Attraktivität der dualen Ausbildung“

Wenn Sie an die einzelnen Handlungsfelder denken: Inwiefern sind oder waren folgende Aspekte ein Thema in Ihrem Steuerungsgremium?



Quelle: Befragung zur Rückkopplung an die Kommunalen Koordinierungsstellen, Prognos AG (2022).

Mit zunehmender Etablierung der Grundstrukturen der kommunalen Steuerungsgremien erfolgen häufiger auch gemeinsame übergreifende Aktivitäten

Wie bereits unter Kapitel 3.1 beschrieben, werden bei vielen kommunalen Steuerungsgremien ab einem gewissen Etablierungsgrad und bei grundlegendem gegenseitigem Vertrauen auch zunehmend gemeinsame übergreifende Aktivitäten angestoßen. Dies spiegelt sich auch im Handlungsfeld „Steigerung der Attraktivität der dualen Ausbildung“ wider. Im Rahmen der Gespräche mit Akteurinnen und Akteuren der kommunalen Steuerungsgremien werden dabei mehrfach insbesondere groß angelegte Berufswahlmessen benannt, die seitens der Akteurinnen und Akteure kommunal bzw. teilweise auch regional organisiert und gestaltet werden. Die Befragten verweisen in diesem Zusammenhang auf umfangreiche Abstimmungen und Aufgaben der breiten Aktivierung möglichst vieler Partnerinnen und Partner von Betrieben. Der Aspekt der Steigerung der Attraktivität der dualen Ausbildung wird dabei häufig als treibender Faktor herausgestellt. Mehrfach werden seitens der Befragten auch Speed Dating-Formate als gemeinsame Aktivitäten benannt. Diese werden häufig sehr früh im Schuljahr – auch als Nachvermittlungsmöglichkeit – angesetzt.

Zwischen Ausbildungs- und Studienorientierung herrscht teilweise ein Spannungsverhältnis

Eine gelungene zielgerichtete Berufliche Orientierung muss sowohl Studienorientierung als auch Ausbildungsorientierung gleichberechtigt mitdenken, so wie es in den Zielen des Handlungsfeldes auch formuliert wird. Zusätzliche Angebote zu den KAOA-Standardelementen richten sich an den Schulen zwar häufig auf weiterführende betriebliche Kontakte, teilweise werden aber auch weiterführende Möglichkeiten der Studienorientierung offeriert. Schulische Akteurinnen und Akteure von Schulen mit Sekundarstufe II erläutern dies teilweise damit, dass die Angebote zur Studienorientierung im Rahmen von KAOA etwas zu kurz kämen. Vertreterinnen und Vertreter der anderen Schulformen kritisieren hingegen teilweise eine noch zu stark zielgerichtete Orientierung auf ein Studium an den Schulen mit Sekundarstufe II. In einigen Gesprächen wird in diesem Zusammenhang von einem gewissen Spannungsverhältnis – vor allem mit Blick auf Zeit und

Ressourcen – zwischen einer ausreichend vertieften Ausbildungs- bzw. Studienorientierung berichtet und einem eher selteneren Aufzeigen von Verzahnungen von beruflicher und akademischer Bildung.

Die Covid-19-Pandemie hat insbesondere Praxisphasen erschwert und somit auch wichtige Elemente zur Steigerung der Attraktivität der dualen Ausbildung begrenzt

Die Befragungen im Rahmen der Evaluation zeigen, dass die Covid-19-Pandemie einen großen Einfluss auf die Durchführung von Angeboten zur Beruflichen Orientierung hatte. Vor allem Angebote, die üblicherweise in Präsenz und außerhalb der Schule stattfinden, waren mit vielen Unsicherheiten verbunden und mussten oft verschoben, digital umgesetzt oder ganz abgesagt werden. Dies betrifft die Angebote (besonders Praktika) in Betrieben, aber auch Angebote, die dazu dienen, Schülerinnen und Schüler mit Betrieben zu vernetzen (z. B. Messen). Durch allgemeine oder hausinterne Hygienevorschriften (z. B. die Voraussetzung an die potenziellen Praktikantinnen und Praktikanten, gegen Covid-19 geimpft zu sein), die aufgrund der schwankenden Pandemie-Lage immer wieder angepasst und zeitweise mit viel Unsicherheit verbunden waren, wurden die Möglichkeiten der praktischen Erprobung in verschiedenen Formaten sowohl für Betriebe als auch für Schülerinnen und Schüler deutlich erschwert (siehe Kapitel 3.2.2).⁵⁶

3.4.3 Zielerreichung und Wirkungen

Um „Chancen und Perspektiven der beruflichen Bildung sichtbar [zu] machen“ zielt das Handlungsfeld insbesondere auf eine bessere Information über (weiterführende) Karrierewege mit einer Ausbildung, die Gewinnung von weiteren Zielgruppen, die gezielte Sichtbarmachung der Stärken des dualen Ausbildungssystems sowie die weitere Verzahnung von beruflicher und akademischer Bildung.

Bessere Information über (weiterführende) Karrierewege mit einer Ausbildung, Sichtbarmachung der Stärken des dualen Ausbildungssystems und weitere Verzahnung von akademischer und beruflicher Bildung

Das Handlungsziel besserer Informationen zu (den Stärken) einer dualen Ausbildung wird zunächst im Rahmen der verschiedenen KAoA-Standardelemente bedient. Eine wichtige Rolle spielen dabei sowohl (schulische) Inhalte, die auf das Konzeptwissen zu Berufsfeldern und Berufen einzahlen (siehe auch Kapitel 3.5), professionelle Beratungen über Ausbildungsberufe und -wege durch die Agenturen für Arbeit und weitere Partnerinnen und Partner sowie insbesondere auch das eigene Erleben der Schülerinnen und Schüler der betrieblichen Praxis (siehe auch Kapitel 3.2). Diese helfen nach Einschätzung der Akteurinnen und Akteure besonders gut, Berührungsängste und Vorurteile seitens der Schülerinnen und Schüler abzubauen. Einige Akteurinnen und Akteure der befragten kommunalen Steuerungsgremien verweisen auch in diesem Zusammenhang nochmals explizit auf positive Effekte des flächendeckenden Ansatzes von KAoA, der alle Schulformen umfasst und dadurch das Thema Berufliche Orientierung und Ausbildung landesweit in den Vordergrund gerückt habe.

⁵⁶ Zu den Auswirkungen der Covid-19-Pandemie auf die berufliche Orientierung und Berufswahlentscheidungen der Schülerinnen und Schüler siehe Barlovic, Ingo / Ullrich, Denise / Wieland, Clemens (2022): Ausbildungsperspektiven im dritten Corona-Jahr. Eine repräsentative Befragung von Jugendlichen. Bertelsmann Stiftung, Gütersloh. https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/2022_Jugendbefragung_Corona.pdf (online abgerufen am 21.12.2022).

Darüber hinaus werden in den Fachgesprächen mit StuBos und weiteren schulischen Akteurinnen und Akteuren insbesondere weitere Angebote, die einen niedrighschwelligigen Zugang bieten (wie z. B. Ausbildungsbotschafterinnen und -botschafter) als wirksame Maßnahme hervorgehoben, mit der Informationen zu den Jugendlichen auch tatsächlich „durchdringen“.

Wie bereits herausgestellt wurde, kommt der Unterstützung und Begleitung der Schülerinnen und Schüler durch die Lehrkräfte (und Eltern/Erziehungsberechtigten) beim Prozess der Beruflichen Orientierung eine große Bedeutung zu (siehe auch Kapitel 3.2 und Kapitel 3.5). Dementsprechend ist es im Hinblick auf das Ziel der Steigerung der Attraktivität der dualen Ausbildung ebenfalls hilfreich, wenn Lehrkräfte bzw. Eltern/Erziehungsberechtigte selbst für die Chancen und Entwicklungsmöglichkeiten, die eine Ausbildung bieten kann, sensibilisiert sind. Bei der Befragung sowie im Rahmen der Interviews mit Betrieben deutet sich jedoch an, dass Teile der Betriebsvertretungen, das Wissen der Lehrkräfte über Ausbildungsberufe und -wege bzw. Anforderungen der Wirtschaft als nicht ausreichend empfinden (siehe Kapitel 3.2.2). Auch die Lehrkräfte selbst sehen sich, so die Selbsteinschätzungen im Rahmen der Lehrkräftebefragung, mit Blick auf die Unterstützung der Berufswahl ihrer Schülerinnen und Schüler nur teilweise kompetent (am geringsten mit 32 % Lehrkräfte an Gymnasien und am höchsten mit 63 % Lehrkräfte an Hauptschulen). Die durch KAoA verstärkte Bindung zwischen Schule und Wirtschaft (siehe auch Kapitel 3.4.1) sowie die kontinuierliche Thematisierung durch die StuBos in den Kollegien wirken sich, nach Einschätzung der Akteurinnen und Akteure, mittelfristig positiv auf die breitere Entwicklung von Wissen um berufliche (Karriere-)Wege sowohl bei der Zielgruppe als auch schulischen Akteurinnen und Akteuren aus.

Mit Blick auf die Eltern/Erziehungsberechtigten wird seitens der schulischen Akteurinnen und Akteure vielfach auf eine grundlegende gesamtgesellschaftliche Orientierung auf höhere Abschlüsse hingewiesen. Dies gilt nach Aussagen in den Vertiefungsstudien in besonderem Maße für Familien mit Migrationshintergrund. Wenn in den jeweiligen Heimatländern Karrieremöglichkeiten und Prestige vorrangig über Studienwege erreichbar sind und ein Ausbildungssystem in der Regel nicht gegeben und somit in seinen Strukturen unbekannt ist, bedarf es den Erfahrungen nach besonderer Informations- und Überzeugungsarbeit.

Gewinnung von weiteren Zielgruppen

Mit Blick auf die Gewinnung von weiteren Zielgruppen für (duale) Ausbildungen wird seitens der Akteurinnen und Akteure in den Vertiefungsstudien vielfach vor allem auf die Ausweitung der Beruflichen Orientierung an Gymnasien verwiesen. Wenn auch nach wie vor ein Großteil der Schülerinnen und Schüler nach dem Abitur den Weg in ein Studium sucht, wird von den Befragten ein Mehrwert der Sensibilisierung für (duale) Ausbildungsberufe konstatiert. Auch seitens einiger Wirtschafts- und insbesondere einzelner Handwerksvertreterinnen und -vertretern der kommunalen Steuerungsgremien werden Fortschritte in der Offenheit der schulischen Akteurinnen und Akteure beschrieben, auch berufliche Wege aufzuzeigen, indem die Schulen mit den jeweiligen Akteurinnen und Akteuren in der (Beruflichen) Orientierung kooperieren.

Im Rahmen der Gespräche mit Akteurinnen und Akteuren der kommunalen Steuerungsgremien werden zudem teilweise auch Studienabbrecherinnen und -abbrecher benannt, die es frühzeitig in den Hochschulen zu identifizieren und ggf. für den Übergang in eine (duale) Ausbildung zu gewinnen gelte. Konkrete Aktivitäten für diese Zielgruppe werden bislang jedoch nur vereinzelt, im Rahmen von spezifischen Einzelprojekten benannt.

Die Unterstützung der Passung bzw. des Matchings wird gleichzeitig von mehreren Akteurinnen und Akteuren der kommunalen Steuerungsgremien als noch weiter zu forcierender Handlungsschwerpunkt identifiziert. Dies betrifft insbesondere auch Schülerinnen und Schülern mit größeren Herausforderungen im Übergang. Diese gezielt zu begleiten und auch Betriebe für die breitere Aufnahme schulisch schwächerer Schülerinnen und Schüler zu sensibilisieren, sehen die Akteurinnen und Akteure als weiteres Entwicklungsfeld (siehe auch Kapitel 3.3.2).

3.4.4 Fazit: Erfolgs- und Hemmnisfaktoren

Wie die Ausführungen zeigen, wird das Handlungsfeld „Steigerung der Attraktivität der dualen Ausbildung“ überwiegend über die eingesetzten KAOA-Standardelemente mitgedacht und dadurch auch standardisiert verfolgt. Hinzu kommen vor allem einige übergreifende gemeinsame (Veranstaltungs-)Angebote der Partnerinnen und Partner in den kommunalen Steuerungsgremien. Insbesondere aus diesen lassen sich einige spezifische Faktoren bzw. Rahmenbedingungen aufzeigen, welche die Zielerreichung beeinflussen.

Zielgruppenspezifische Vernetzung von Schülerinnen und Schülern sowie Eltern/Erziehungsberechtigten mit Betrieben

Es ist naheliegend, dass die Vernetzung von Betrieben und Schulen bzw. Schülerinnen und Schülern eine wichtige Voraussetzung für eine erfolgreiche Vermittlung von Ausbildungsstellen darstellt. So werden durch die Vernetzung zielgruppenspezifische Angebote und Formate ermöglicht, die nicht nur die Schülerinnen und Schüler über den Stellenwert der dualen Ausbildung, Ausbildungsberufe und -wege aufklären, sondern auch die Eltern/Erziehungsberechtigten sowie weiterführend die schulischen Akteurinnen und Akteure selbst. Durch eine breite Beteiligung und Vernetzung von Wirtschaft und Schule werden nach den Erfahrungen der Schulen somit Berührungsängste und Vorbehalte weiter abgebaut und die Sensibilität für spezifische Branchen sowie Ausbildungsberufe und die damit verbundenen Entwicklungsmöglichkeiten im Allgemeinen erhöht.

Die Evaluationsergebnisse geben Hinweise darauf, unter welchen Bedingungen eine erfolgreiche Zusammenarbeit zwischen Schulen und Betrieben gelingen kann, sodass die Aktivitäten auch die gewünschten Effekte erzielen. Ein wichtiger Beitrag der Schule ist hierbei eine gute Vorbereitung der Schülerinnen und Schüler auf die betrieblichen Praktika. Dazu gehört u. a., ihnen ein realistisches Bild der Aufgaben im Betrieb zu vermitteln und sie auf die Regeln des Betriebs/der Arbeitswelt vorzubereiten. Des Weiteren hat sich eine engmaschige, ehrliche und verbindliche Kommunikation von Seiten der Schule mit den aufnehmenden Betrieben, z. B., wenn es darum geht, die Eignung von Schülerinnen und Schülern für ein Praktikum einzuschätzen, als ein relevanter Faktor gezeigt. Betriebsseitig ist zudem eine engmaschige Betreuung der Schülerinnen und Schüler durch gute Betreuungsschlüssel und feste Ansprechpartnerinnen und -partner in den betrieblichen Orientierungselementen relevant, um den Schülerinnen und Schülern realistische und tiefergehende Einblicke in den beruflichen Alltag zu geben. Dabei wird u. a. auch der Kontakt zu aktuellen Auszubildenden im Betrieb als Erfolgsfaktor herausgestellt.

Die gesamtgesellschaftliche Grundhaltung gegenüber beruflichen und akademischen Bildungswegen zeigt sich als „dickes Brett“

Die vielseitigen Eindrücke von verschiedenen Zielgruppen und Akteurinnen und Akteuren, die im Rahmen der Evaluation gewonnen werden konnten, zeigen deutlich, dass, trotz teils spürbaren Fortschritten, weiterhin ein Trend zu höheren Abschlüssen besteht und der Übergang in ein Studium vielfach als „bestmögliche“ bzw. besonders erstrebenswerte Option angesehen wird. Vor

diesem Hintergrund setzt KAoA zwar vielfältige Impulse diese Grundhaltung zu überdenken und über Informationen Vorbehalte abzubauen, gleichzeitig wird aber auch deutlich, wie stark diese Prägung die alltägliche Arbeit beeinflusst. Dies gilt in zusätzlichem Maße für Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund und ihre Eltern/Erziehungsberechtigten, welche mit dem dualen Ausbildungssystem oftmals kaum vertraut sind.

3.5 Zentrale Aspekte der Berufswahl der Schülerinnen und Schüler

KAoA zielt darauf ab, dass Schülerinnen und Schüler eine individuell passfähige Anschlussperspektive finden. Dafür werden sie u. a. systematisch in ihrem Berufswahlprozess unterstützt, um entsprechende Kompetenzen für eine fundierte Berufswahlentscheidung zu entwickeln (siehe auch Kapitel 3.2). Ein zentraler Baustein für die Analyse der Wirkungen von KAoA bildet somit die aktuelle Betrachtung der Berufswahlkompetenzen sowie des aktuellen Status der Berufswahl der Schülerinnen und Schüler in Nordrhein-Westfalen. Aufbauend auf der im Rahmen der Evaluation durchgeführten Befragung von 20.610 Schülerinnen und Schülern aus (Vor-)Abgangsklassen der allgemeinbildenden Schulen und Eingangsklassen der Bildungsgänge ohne vorherigen Berufsabschluss der Berufskollegs (siehe Kapitel 2.3) werden im folgenden Kapitel daher zunächst die Selbsteinschätzungen der Schülerinnen und Schüler zum Stand ihrer Berufswahlkompetenzen dargestellt (siehe Kapitel 3.5.1). Dabei werden auch mögliche Faktoren und Rahmenbedingungen betrachtet, die Einfluss auf die Kompetenzentwicklung bei den Schülerinnen und Schülern nehmen. Zu beachten bei der Diskussion von Einflussfaktoren ist, dass die Berufswahl und die damit verbundene Kompetenzentwicklung ein multidimensionaler Prozess ist, bei dem unterschiedliche Faktoren auch jeweils aufeinander wirken. Daher sollten einzelne Aktivitäten der Beruflichen Orientierung nicht isoliert, sondern immer vor dem Hintergrund der Rahmenbedingungen der Umsetzung sowie weiterer möglicher Einflussfaktoren betrachtet werden. In einem zweiten Schritt werden dann die Einschätzungen der Schülerinnen und Schüler zum Status Quo ihrer Berufswahl betrachtet. Neben der Querschnittsbetrachtung zum Stand im Jahr 2021 kann für einen Teil der Schülerinnen und Schüler längsschnittlich auch die Entwicklung über ein Jahr (zweiter Befragungspunkt 2022) in die Analyse einbezogen werden (siehe Kapitel 3.5.2). Mit Blick auf die Anschlussperspektiven und Übergänge der Schülerinnen und Schüler wird in einem letzten Schritt zudem die Ausbildungs- und Studienzufriedenheit von Schülerinnen und Schülern, die in eine Ausbildung oder ein Studium übergegangen sind, dargestellt (siehe Kapitel 3.5.3).

3.5.1 Berufswahlkompetenzen der Schülerinnen und Schüler

Der Auf- und Ausbau von berufswahlrelevanten Kompetenzen bildet das Fundament einer informierten und bewussten Berufswahlentscheidung. Sie sind somit eine wichtige Voraussetzung, um eine reflektierte Anschlussvorstellung entwickeln zu können. Wo die Schülerinnen und Schüler nach ihrer Einschätzung bei der Entwicklung ihrer Berufswahlkompetenzen stehen, wurde im Rahmen der Befragung mittels insgesamt sieben Aspekten erhoben, die den subjektiven Stand berufswahlrelevanter Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler beschreiben. Zu diesen zählen zum einen wissensbasierte (kognitive) Aspekte, z. B. das Wissen über sich selbst (über eigene Stärken und Interessen), Ausbildungsmöglichkeiten und Berufe sowie deren Anforderungen. Zum anderen wurden Aspekte erfasst, welche auf Verhaltensweisen und Einstellungen (aktionale und motivationale Aspekte) basieren, wie z. B. das Engagement oder die Flexibilität im Zusammenhang mit der Berufswahl. Abbildung 43 gibt eine Übersicht über alle erfassten Aspekte der Berufswahlkompetenz, einschließlich einer kurzen Erläuterung.

Abbildung 43: Die Aspekte der Berufswahlkompetenz im Überblick

Wissen (Kognitive Aspekte)	Verhaltensweisen und Einstellungen (Aktionale und motivationale Aspekte)	
Selbstkonzept Kenntnis über eigene Interessen und Stärken und wie gut diese zu den Anforderungen verschiedener Berufe passen.	Engagement Bereitschaft, sich mit dem Thema Berufswahl aktiv auseinanderzusetzen und sich auf den Prozess und die dabei nötigen Anforderungen einzulassen.	Selbstwirksamkeit Individuelle Erwartung, den Anforderungen im Prozess der Berufswahl zu genügen und den Prozess zu einem guten Abschluss zu bringen.
Konzeptwissen Informationsstand in Bezug auf Ausbildungsmöglichkeiten und Berufe.	Flexibilität Kompromissfähigkeit bei der Berufswahl, d. h. wie stark wurde sich bereits auf einen Beruf festgelegt bzw. Offenheit für Alternativen.	(Un)-Sicherheit Wie sicher bzw. unsicher fühlt man sich hinsichtlich der Entscheidungen im Berufswahlprozess.
Bedingungs- und Handlungswissen Wissen über Mittel und Wege zur Erreichung der eigenen beruflichen Ziele.		

Quellen: Eigene Darstellung, Prognos AG (2022), basierend auf: Driesel-Lange, Katja / Gehrau, Volker / Brüggemann, Tim / Epker, Manuel (2020): Der Berufsorientierungsindex (BOX) Theoretische und empirische Fundierung von Befragungssitems zur wissenschaftlichen Analyse von und praktischen Beratung bei Berufsorientierungsprozessen; Brüggemann, Tim / Driesel-Lange, Katja / Gehrau, Volker / Weyer, Christian / Zaynel, Nadya (2017): Der Berufswahlpass auf dem Prüfstand. Instrumente zur Berufsorientierung: Pädagogische Praxis im wissenschaftlichen Diskurs.

Bei der Interpretation der subjektiven Einschätzungen der Schülerinnen und Schüler muss berücksichtigt werden, dass verschiedene Aspekte der Berufswahlkompetenz auch gegensätzlich wirken können. Wenn Schülerinnen und Schüler beispielsweise schon sehr genau wissen, welcher berufliche Weg zu ihren Stärken und Interessen passt, sie also ein sehr hohes Selbstkonzept angeben, kann dies gleichzeitig mit einer niedrigeren Flexibilität einhergehen. Eine geringere Flexibilität sollte in diesem Fall jedoch nicht als Mangel an Berufswahlkompetenz gewertet werden. Um den individuellen Entwicklungsstand der Berufswahlkompetenz der Schülerinnen und Schüler anhand der verschiedenen Aspekte zu bewerten, müssen die Angaben somit immer auch inhaltlich eingeordnet werden.

Die Schülerinnen und Schüler schätzen ihre Selbstwirksamkeit etwas höher, ihr Wissen über Berufe und die Sicherheit bei Entscheidungen im Berufswahlprozess etwas geringer ein

Betrachtet man die Ergebnisse der Selbsteinschätzungen der Schülerinnen und Schüler zu den verschiedenen Aspekten der Berufswahlkompetenz, so zeigt sich, dass insbesondere die Selbstwirksamkeit, das Bedingungs- und Handlungswissen, aber auch das Selbstkonzept weiter entwickelt zu sein scheinen als die anderen Aspekte. Vor allem die Aspekte Konzeptwissen und Sicherheit gegenüber den Entscheidungen im Berufswahlprozess werden etwas geringer eingeschätzt. Zusammengefasst fühlen sich die Schülerinnen und Schüler also überwiegend den Anforderungen im Berufswahlprozess gewachsen und blicken optimistisch voraus, haben bereits erste Erkenntnisse über ihre Stärken und Interessen gesammelt und wie sie ihre beruflichen Ziele

erreichen, jedoch fehlt es ihnen teils noch an Wissen über Berufe und an der Entscheidungssicherheit im Berufswahlprozess. Dies zeigt sich sowohl bei Schülerinnen und Schülern an allgemeinbildenden Schulen als auch an Berufskollegs, wobei das Wissen über Ausbildungsmöglichkeiten und Berufe (Konzeptwissen) an den Berufskollegs erwartungsgemäß etwas höher eingeschätzt wird als an den allgemeinbildenden Schulen bzw. auch dort in den höheren Jahrgangsstufen zunimmt. In der Literatur lassen sich Hinweise auf vergleichbare Verteilungen der Berufswahlkompetenzen heranziehen. Dabei bestätigt sich die hohe Einschätzung zum Bedingungs- und Handlungswissen sowie zum Selbstkonzept, als auch das im Vergleich zu den anderen Aspekten geringere Konzeptwissen. Die Selbstwirksamkeit wird dabei jedoch nicht als expliziter Aspekt erhoben. Stattdessen werden die Aspekte „Zuversicht“ und „Problemlösen“, die der Selbstwirksamkeit zumindest nahestehen, im Vergleich zu den anderen Aspekten ebenfalls hoch eingeschätzt.⁵⁷

Die reine Beschreibung von durchschnittlichen subjektiven Einschätzungen der Schülerinnen und Schüler zu den verschiedenen Aspekten der Berufswahlkompetenz liefert jedoch nur sehr grobe Annäherungen und darüber hinaus noch keine Hinweise, wie die individuellen Unterschiede zwischen den Schülerinnen und Schülern zustande kommen. Es stellt sich somit die Frage, welche Merkmale im Zusammenhang mit den Berufswahlkompetenzen stehen und diese möglicherweise begünstigen können. Zu diesem Zweck wurde der Einfluss bestimmter Merkmale auf die individuelle Einschätzung der verschiedenen Berufswahlkompetenzen überprüft (siehe auch Kapitel 2.3 sowie 2.5). Die untersuchten Einflussfaktoren umfassen persönliche Merkmale (Geschlecht, zuhause gesprochene Sprache, Geburtsland), schulische/regionale Merkmale (Schulform, Jahrgangsstufe bzw. Bildungsgang am Berufskolleg, Regierungsbezirk) und den Einfluss von externer Unterstützung und Begleitung durch Eltern/Erziehungsberechtigte sowie durch Lehrkräfte.

Die Begleitung und Unterstützung durch Eltern/Erziehungsberechtigte und Lehrkräfte sind die Hauptfaktoren für die Unterschiede zwischen den Berufswahlkompetenzen der Schülerinnen und Schüler

Bei allen Aspekten der Berufswahlkompetenz (siehe Abbildung 43) erweist sich die individuelle Unterstützung durch Eltern/Erziehungsberechtigte und durch Lehrkräfte als wichtigster Einflussfaktor zur Erklärung der individuellen Unterschiede zwischen den Schülerinnen und Schülern. Wenn die Schülerinnen und Schüler angeben, sich durch diese Akteursgruppen in hohem Maße unterstützt zu fühlen, geht damit in der Regel auch eine hohe Einschätzung zum Stand der eigenen Berufswahlkompetenzen einher. Dieser Zusammenhang zeigt sich bei der Unterstützung durch Eltern/Erziehungsberechtigte noch etwas stärker als bei der Unterstützung durch die Lehrkräfte.

⁵⁷ Ohlemann, Svenja / Ittel, Angela (2018): Normwerte der Berufswahlkompetenz: Eine diagnostische Chance zur individuellen Förderung? In: Wittmann, Eveline / Frommberger, Dietmar / Ziegler, Birgit (Hrsg.): Jahrbuch der berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschung 2018. Verlag Barbara Budrich, Opladen ; Berlin ; Toronto, (S. 111-124).

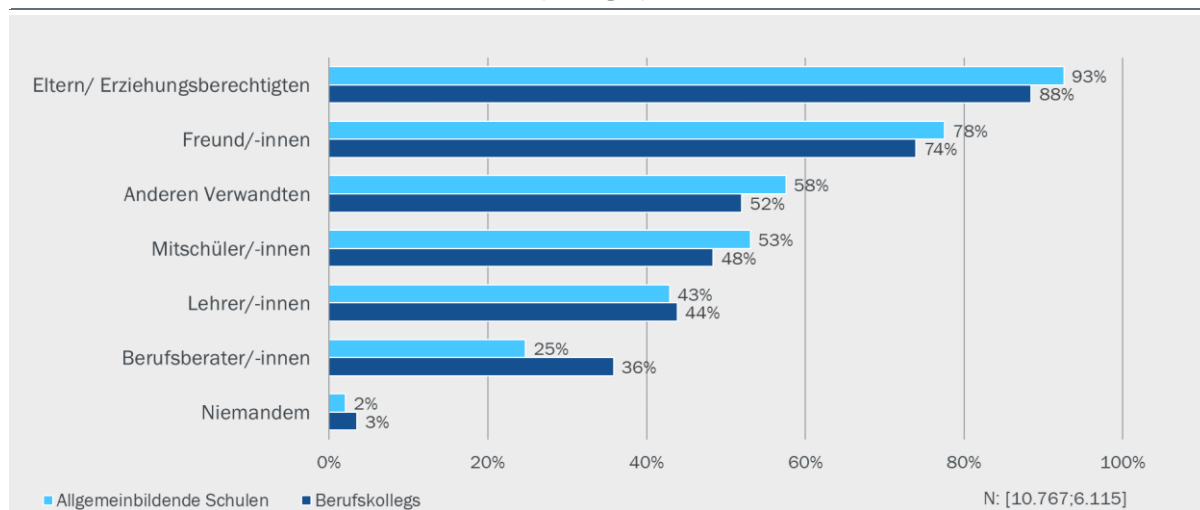
Ohlemann, Svenja (2020): Berufliche Orientierung zwischen Heterogenität und Individualisierung. Beschreibung, Messung und Konsequenzen zur individuellen Förderung in Schule. Springer VS, Berlin.

Eltern/Erziehungsberechtigte sind die Hauptansprechpersonen der Schülerinnen und Schüler zum Thema Berufe

Die besondere Rolle der Eltern/Erziehungsberechtigten wird ebenfalls deutlich, wenn man die wichtigsten Ansprechpersonen der Schülerinnen und Schüler zum Thema Berufliche Orientierung betrachtet. Eltern/Erziehungsberechtigte werden als die zentralen Bezugspunkte der Schülerinnen und Schüler angegeben (siehe Abbildung 44), mit denen sie sich über ihre berufliche Zukunft austauschen. Dieser Befund deckt sich auch mit den Erkenntnissen aus der Literatur.⁵⁸ Hinzu kommen Freundinnen und Freunde, Verwandte sowie Mitschülerinnen und Mitschüler, bei knapp der Hälfte zudem Lehrkräfte.

Abbildung 44: Ansprechpersonen über die beruflichen Zukunftspläne der Schülerinnen und Schüler

Mit wem haben Sie bereits über berufliche Zukunftspläne gesprochen?



Quellen: Befragung der Schülerinnen und Schüler an allgemeinbildenden Schulen, Prognos AG (Schuljahr 2020/2021); Befragung der Schülerinnen und Schüler an Berufskollegs, Prognos AG (Schuljahr 2020/2021).

Hinweis: Auszubildende wurden nicht mit einbezogen.

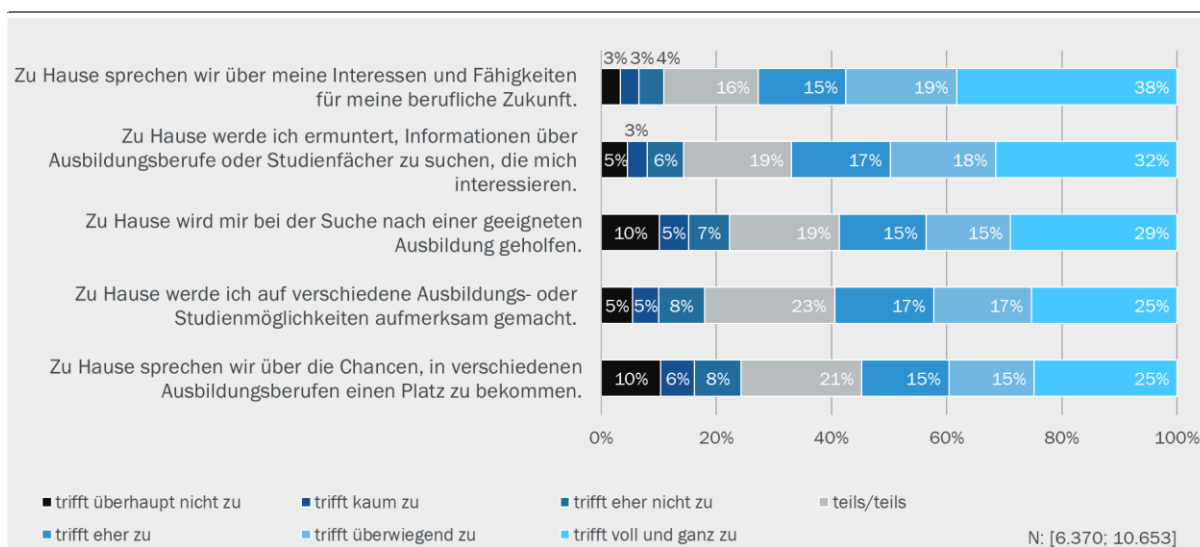
Darüber hinaus wurden die Schülerinnen und Schüler gefragt, inwiefern sie sich durch ihre Eltern/Erziehungsberechtigten bei ihrer Berufs- bzw. Studienwahl unterstützt fühlen. Die Mehrheit der Befragten bewertet die Unterstützung im eigenen Fall positiv. Besonders der Austausch über die eigenen Interessen und Fähigkeiten für die berufliche Zukunft findet bei den meisten Schülerinnen und Schülern zuhause statt (siehe Abbildung 45). Außerdem geben die Befragten mehrheitlich an, von ihren Eltern/Erziehungsberechtigten häufig ermuntert zu werden, sich mit Ausbildungsberufen und/oder Studienfächern zu befassen und sich dazu Informationen einzuholen.

⁵⁸ Kracke, Bärbel / Noack, Peter (2005): Die Rolle der Eltern für die Berufsorientierung von Jugendlichen. In Schuster, Beate / Kuhn, Hans / Uhlendorff, Harald (Hrsg.): Entwicklung in sozialen Beziehungen – Heranwachsende in ihrer Auseinandersetzung mit Familie, Freunden und Gesellschaft. Lucius & Lucius, Stuttgart, S. 169-193.

Dietrich, Julia / Kracke, Bärbel (2009): Career-specific parental behaviors in adolescents' development. In: Journal of Vocational Behavior, Nr. 75, 109–119.

Abbildung 45: Einschätzungen zur Unterstützung durch die Eltern/Erziehungsberechtigten

Werden Sie zu Hause bei der Berufswahl unterstützt?



Quelle: Befragung der Schülerinnen und Schüler an allgemeinbildenden Schulen, Prognos AG (Schuljahr 2020/2021).

Auch die schulischen Akteurinnen und Akteure in den Vertiefungsstudien sehen schulformübergreifend eine wichtige Rolle der Eltern/Erziehungsberechtigten im Berufswahlprozess. Als herausfordernd beschrieben die schulischen Akteurinnen und Akteure an einigen Schulen, dass Eltern/Erziehungsberechtigte teilweise ebenfalls unrealistische Vorstellungen von möglichen Anschlussperspektiven ihrer Kinder haben und die Unterstützung durch die Eltern/Erziehungsberechtigten damit teilweise gegenläufig zu den Empfehlungen von Lehr- und Fachkräften sein kann. In solchen Fällen ist es aus Sicht der schulischen Akteurinnen und Akteure besonders wichtig, auch die Eltern/Erziehungsberechtigten zu erreichen und von alternativen Perspektiven zu überzeugen. Die von den Schülerinnen und Schülern beschriebene Unterstützung seitens der Eltern/Erziehungsberechtigten muss dabei jedoch nicht zwangsläufig mit einem engen Einbezug der Eltern/Erziehungsberechtigten in den schulischen BO-Prozess einhergehen. In diesem Zusammenhang zeichnen die schulischen Akteurinnen und Akteure vielfach ein kritischeres Bild hinsichtlich des Engagements, der Erreichbarkeit und Kooperationsbereitschaft der Eltern/Erziehungsberechtigten mit den Schulen (siehe dazu ausführlicher Kapitel 3.2).

Im Vergleich zwischen den einzelnen Schulformen zeigen sich bei der von den Schülerinnen und Schülern empfundenen Unterstützung der Eltern/Erziehungsberechtigten im Berufswahlprozess eher kleinere Unterschiede. Bei Schülerinnen und Schülern der Sekundar-, Real-, Haupt- und Förderschulen sind die Eltern/Erziehungsberechtigten nach Ansicht der Schülerinnen und Schüler selbst besonders unterstützend. Bei Jugendlichen an Berufskollegs, Gesamtschulen und Gymnasien wird die Unterstützung etwas weniger hoch eingeschätzt. Einordnend weisen die Akteurinnen und Akteure in den Vertiefungsstudien darauf hin, dass insbesondere bei älteren Schülerinnen und Schülern bzw. mit Erreichen der Volljährigkeit die Rolle der Eltern/Erziehungsberechtigten abnehmen kann. Insgesamt liegen die Werte je nach Schulform aber recht nah beieinander.⁵⁹

⁵⁹ Hierzu wurden Mittelwertindizes anhand aller Einzelitems (9 Items), die hinsichtlich der Unterstützung durch die Eltern/ Erziehungsberechtigten erhoben wurden, berechnet. Ein Item kann mindestens mit 1 und höchstens mit 7 bewertet werden.

Zudem zeigt sich ein schwächerer Zusammenhang zwischen der zuhause gesprochenen Sprache und der elterlichen Unterstützung. Schülerinnen und Schüler, die zuhause gar kein Deutsch sprechen, fühlen sich von ihren Eltern/Erziehungsberechtigten bei der Berufswahl etwas weniger unterstützt als Schülerinnen und Schüler die zuhause auch oder nur Deutsch sprechen.⁶⁰ Wie aus den Gesprächen mit schulischen Akteurinnen und Akteuren in den Vertiefungsstudien deutlich wird, sind gerade Eltern/Erziehungsberechtigten, die noch nicht lange in Deutschland leben, die Rahmenbedingungen und Voraussetzungen des deutschen Bildungs- und Ausbildungssystems teils (noch) nicht bekannt. Dies kann – trotz teilweise hohen Engagements der Eltern/Erziehungsberechtigten bei der Berufswahl – die Unterstützungsmöglichkeiten beispielsweise bei der Suche nach einem passenden Ausbildungsplatz einschränken.

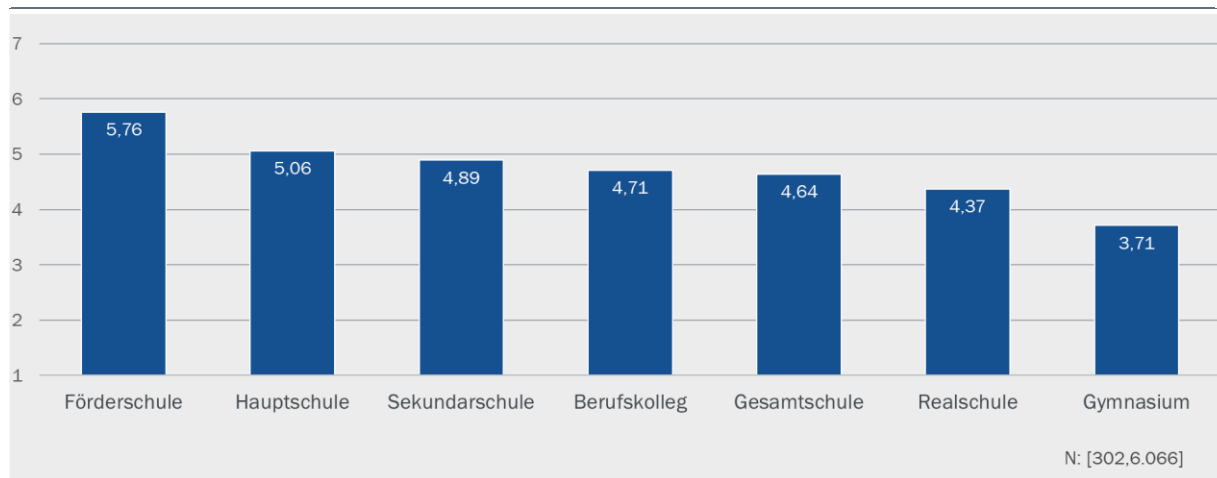
Die Unterstützung und Begleitung durch Lehrkräfte wirkt sich maßgeblich auf die Berufswahlkompetenzen aus

Auch für die Unterstützung durch die Lehrkräfte zeigt sich ein sehr positiver Einfluss auf die Einschätzungen der Schülerinnen und Schüler zum Stand ihrer Berufswahlkompetenzen. Besonders stark ist dieser Einfluss beim Wissen über Ausbildungswege und Berufe (Konzeptwissen) und dem Engagement im Hinblick auf die Berufswahl. Die Unterstützung der Lehrkräfte steht somit u. a. besonders stark im Zusammenhang mit einem kognitiven Aspekt der Berufswahl, also einem Wissensaspekt, der auch maßgeblich durch Lehrkräfte gefördert werden kann.

Betrachtet man die Angaben der Schülerinnen und Schüler zur individuellen Unterstützung durch ihre Lehrkräfte, zeigt sich, dass diese je nach Schulform unterschiedlich wahrgenommen wird (siehe Abbildung 46). Während sich die Schülerinnen und Schüler an Förder-, Haupt- und Sekundarschulen besonders gut von ihren Lehrkräften beim Thema Berufswahl unterstützt fühlen, ist die wahrgenommene Unterstützung bei den Gymnasien etwas geringer. Dies geht einher mit den Befunden aus der Lehrkräftebefragung sowie aus den Gesprächen mit schulischen Akteurinnen und Akteuren in den Vertiefungsstudien zur Rolle der Beruflichen Orientierung an unterschiedlichen Schulformen (siehe Kapitel 3.1.1).

⁶⁰ Im Durchschnitt stimmen die Schülerinnen und Schüler, die zuhause nur Deutsch sprechen, den verschiedenen Aussagen auf der siebenstufigen Antwortskala zur Unterstützung der Eltern/Erziehungsberechtigten eher zu. Ein ähnliches Bild zeigt sich bei Schülerinnen und Schülern, die zuhause neben einer anderen Sprache auch Deutsch sprechen. Schülerinnen und Schüler, die zuhause gar kein Deutsch sprechen, stimmen den Aussagen hingegen teilweise bis eher zu.

Abbildung 46: Durchschnittliche Unterstützung der Schülerinnen und Schüler durch die Lehrkräfte
Getrennt nach Schulform



Quelle: Befragung der Schülerinnen und Schüler an allgemeinbildenden Schulen und Berufskollegs, Prognos AG (Schuljahr 2020/2021).

Hinweis: Hierzu wurden Mittelwertindizes anhand aller Einzelitems (6 Items), die hinsichtlich der Unterstützung durch die Lehrkräfte erhoben wurden, berechnet. Ein Item kann mindestens mit 1 und höchstens mit 7 bewertet werden

Die Berufliche Orientierung der Schülerinnen und Schüler wird besonders gefördert, wenn sowohl Eltern/Erziehungsberechtigte als auch Lehrkräfte diese unterstützend begleiten

Wie auch insgesamt der Berufswahlprozess nicht monokausal betrachtet werden kann, ist auch die Unterstützung durch Eltern/Erziehungsberechtigte sowie durch Lehrkräfte nicht als je isolierter Faktor zu verstehen. Dies führt zu der Frage, wie sich die Begleitung und Unterstützung der beiden Akteursgruppen zueinander verhalten und inwiefern eine hohe Unterstützung der einen Gruppe eine geringere Unterstützung der anderen womöglich kompensieren kann.

Hierzu wurden die Schülerinnen und Schüler gemäß ihren Angaben zur Unterstützung durch ihre Lehrkräfte und Eltern/Erziehungsberechtigten jeweils in unterschiedliche Gruppen aufgeteilt: Schülerinnen und Schüler, die – nach eigener Einschätzung – von beiden Seiten große Unterstützung erhalten, diejenigen, die von Eltern/Erziehungsberechtigten viel und von Lehrkräften wenig Unterstützung erhalten und diejenigen, die von Lehrkräften viel und Eltern/Erziehungsberechtigten wenig Unterstützung erhalten. Eine Gruppe, die weder von Eltern/Erziehungsberechtigten noch Lehrkräften Unterstützung erfährt, gibt es erfreulicherweise nicht. Auch die Gruppe der Jugendlichen, die von Lehrkräften viel und von Eltern/Erziehungsberechtigten wenig unterstützt werden, ist darüber hinaus sehr überschaubar (15 Fälle). Eine große Unterstützung durch Eltern/Erziehungsberechtigten, aber eher weniger durch Lehrkräfte geben insgesamt etwa ein Viertel der Schülerinnen und Schüler an, während knapp drei Viertel der Schülerinnen und Schüler von beiden Akteuren viel Unterstützung erhalten. Differenziert man bei den Einschätzungen zu den Aspekten der Berufswahlkompetenz nun nach diesen Gruppen zeigt sich bei allen Aspekten, dass die Schülerinnen und Schüler, die von Lehrkräften und Eltern/Erziehungsberechtigten viel Unterstützung erhalten höhere Werte für die Aspekte der Berufswahlkompetenz aufweisen, als diejenigen die vorrangig von einem Akteur unterstützt werden.

Der Zusammenhang zwischen den Berufswahlkompetenzen und schulischen Merkmalen ist geringer, jedoch ist das Näherrücken des Abschlusses bedeutsam

Die subjektiven Einschätzungen zu den Aspekten der Berufswahlkompetenz fallen je nach Schulform und Jahrgangsstufe etwas unterschiedlich aus. Im Hinblick auf diese Unterschiede muss jedoch die Schulform und die Jahrgangsstufe (an den allgemeinbildenden Schulen) bzw. der Bildungsgang (an den Berufskollegs) gemeinsam berücksichtigt werden. Insbesondere die Schülerinnen und Schüler der Abgangsklassen der Haupt-, Real- und Sekundarschulen schätzen ihre Aspekte der Berufswahlkompetenz durchschnittlich etwas höher ein als z. B. Schülerinnen und Schüler der gleichen Jahrgangsstufe an Gymnasien oder Gesamtschulen. Diese Unterschiede werden vor allem bei dem Wissen über Ausbildungswege und Berufe (Konzeptwissen) und bei der Selbstwirksamkeit auffällig.

Bei den Schülerinnen und Schülern der Eingangsklassen an Berufskollegs offenbart sich beim Konzeptwissen ein ähnlicher Zusammenhang, jedoch unter Berücksichtigung des Bildungsganges statt der Jahrgangsstufe. Bei den Berufskollegs wurden nicht Abgangs-, sondern Einstiegsklassen befragt (siehe Kapitel 2.3). Dadurch stehen die Schülerinnen und Schüler zum Zeitpunkt der Befragung je nach Dauer der Bildungsgänge ebenfalls unterschiedlich nah vor ihrem (nächsten) Übergang/Abschluss (siehe Kapitel 2.3). So schätzen Schülerinnen und Schüler der Ausbildungsvorbereitung sowie der einjährigen oder zweijährigen Berufsfachschule, ihr Wissen über Ausbildungswege und Berufe etwas höher ein, als Schülerinnen und Schüler, die einen schulischen Bildungsgang belegen, der auf die (Fach-)Hochschulreife vorbereitet – ihr Abschluss liegt in der Regel aber auch noch etwas weiter entfernt. Sie haben als Einstiegsklassen noch zwei bis drei Jahre Schulzeit vor sich, bevor sie – nach einem Abschluss – eine definitive Entscheidung für ihre (berufliche) Zukunft treffen müssen, während sich die Schülerinnen und Schüler in Ausbildungsvorbereitung oder der einjährigen bzw. zweijährigen Berufsfachschule in ihrem (vor-)letzten Schuljahr befinden.

Insgesamt deuten diese Befunde darauf hin, dass mit näher rückendem Abschluss und dem damit verbundenen Übergang auch die Berufswahlkompetenzen der Schülerinnen und Schüler weiterentwickelt sind. Dies gibt Hinweise darauf, dass zunehmendes Alter und grundsätzliche Reifeprozesse der Schülerinnen und Schüler eine Rolle bei der Entwicklung von Berufswahlkompetenzen spielen können. Des Weiteren wird in der Literatur angeführt, dass das Näherrücken des Abschlusses gerade für noch unentschlossene Schülerinnen und Schüler eine Signalwirkung haben kann und sich berufliche Vorstellungen in dieser Phase stärker herausbilden und konkretisieren („Deadline“-Hypothese).⁶¹ Wie aus den Gesprächen mit schulischen Akteurinnen und Akteuren in den Vertiefungsstudien zudem hervorgeht, intensivieren und konkretisieren sich häufig die Aktivitäten und Beratungen zum Thema Berufswahl und Anschlussperspektive durch Lehrkräfte und Berufsberatung der Agentur für Arbeit zum Ende der an der jeweiligen Schulform vorgesehenen Laufbahn noch einmal. In dieser Phase setzen auch weitere Unterstützungsangebote, z. B. durch Schulsozialarbeiterinnen und -arbeiter an, die spezifisch noch unentschlossene Schülerinnen und Schüler bei ihrer Berufswahl unterstützen. An Langzeitschulformen weisen die Gesprächspartnerinnen und -partner zudem darauf hin, dass das Thema Berufliche Orientierung für Schülerinnen und Schüler sowie Lehrkräfte vor allem in der Sekundarstufe II besonders relevant wird.

⁶¹ Ohlemann, Svenja (2021): Studie 3: Latente Berufswahlkompetenzprofile an weiterführenden allgemeinbildenden Schulen. In: Berufliche Orientierung zwischen Heterogenität und Individualisierung. Springer VS, Wiesbaden. Nach: Heckhausen, Jutta / Wrosch, Carsten / Schulz, Richard (2010): A motivational theory of life-span development. *Psychological review*, 117(1), 32.

Insgesamt geht von dem Merkmal Schulform und Jahrgangsstufe jedoch ein wesentlich geringerer Erklärungsgehalt aus als von der individuellen Unterstützung durch Eltern/Erziehungsberechtigte und Lehrkräfte.⁶²

Persönliche Merkmale dienen kaum als erklärende Merkmale für die Ausstattung mit Berufswahlkompetenzen

Persönliche Merkmale erweisen sich in der Analyse als kaum nennenswerte Einflussfaktoren auf die Aspekte der Berufswahlkompetenz. Merkmale, die Rückschlüsse auf die Herkunft (Geburtsland) oder einen Migrationshintergrund (zu Hause gesprochene Sprache) zulassen, stehen übergreifend kaum in Zusammenhang mit den Aspekten der Berufswahlkompetenz der Schülerinnen und Schüler.

Beim Geschlecht zeigen sich leichte Unterschiede bei einzelnen Berufswahlkompetenzaspekten. Sowohl an allgemeinbildenden Schulen als auch Berufskollegs schätzen sich Mädchen im Vergleich zu Jungen als etwas engagierter im Hinblick auf ihre Auseinandersetzung mit dem Thema Berufswahl ein. Jungen zeigen sich dagegen etwas sicherer gegenüber Entscheidungen im Berufswahlprozess.

Auch in der vertiefenden Betrachtung von Schülerinnen und Schülern, die zum Zeitpunkt der ersten Befragung insgesamt eher geringe Berufswahlkompetenzen⁶³ angegeben haben, zeigen sich keine systematischen Unterschiede zu den Schülerinnen und Schülern, die ihre Berufswahlkompetenzen höher bewerten. Insbesondere im Hinblick auf persönliche Merkmale, wie dem Geschlecht, dem Geburtsland und der zu Hause gesprochenen Sprache verteilen sich die Anteile ausgeglichen in beiden Gruppen. Lediglich bei der Schulform treten kleinere Unterschiede auf. Besonders die Schülerinnen und Schüler von Förderschulen schätzen ihre Berufswahlkompetenzen in der Abgangsklasse etwas geringer ein als diejenigen von anderen Schulformen. Bei den Schülerinnen und Schülern von Gymnasien sind die Berufswahlkompetenzen in der Jahrgangsstufe 10 ebenfalls weniger stark ausgeprägt, jedoch entwickeln sich diese auch – wie in den folgenden Abschnitten dargestellt – eher in der Q2. Dennoch fallen die Einschätzungen zur Berufswahlkompetenz der Q2-Schülerinnen und -Schüler von Gesamtschulen und Gymnasien etwas zurückhaltender aus als die der Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufe 10 der Schulen ohne Sekundarstufe II. Auch bei den Schülerinnen und Schülern der Berufskollegs, die in der ersten Befragung geringere Berufswahlkompetenzen angaben, zeigen sich kaum systematische Auffälligkeiten. Lediglich bei der zu Hause gesprochenen Sprache sind leichte Unterschiede zu beobachten, die jedoch aufgrund der geringen Fallzahl der Schülerinnen und Schüler, die zu Hause nur eine andere als die deutsche Sprache sprechen (diese Gruppe schätzt ihre Berufswahlkompetenzen etwas geringer ein), keine zuverlässigen Schlüsse auf die Grundgesamtheit zulassen.

⁶² Gemessen an der erklärten Varianz im multiplen linearen Regressionsmodell.

⁶³ Dazu wurde ein Index aller Aspekte der Berufswahlkompetenz der Schülerinnen und Schüler gebildet und in drei Gruppen gegliedert. Die Grenzen der drei Gruppen ergeben sich aus der Berechnung des Mittelwertes minus der Standardabweichung (grenzt die niedrigste von der mittleren Gruppe ab) und des Mittelwertes plus der Standardabweichung (grenzt die mittlere von der obersten Gruppe ab). Die niedrigste Gruppe umfasst 1.787 Schülerinnen und Schüler (15 %), die mittlere Gruppe 7.776 (67 %) und die höchste Gruppe 2.017 (18 %).

In den Vertiefungsstudien verweisen die schulischen Akteurinnen und Akteure an einigen Schulen darauf, dass häufig multiple Problemlagen, die sich aus den individuellen Rahmenbedingungen ergeben, herausfordernd für den Berufswahlprozess der Schülerinnen und Schüler sein können. Genannt werden in diesem Zusammenhang beispielsweise die fehlende Unterstützung aus dem Elternhaus, schulische Herausforderungen oder auch psychische Erkrankungen. Diese Schülerinnen und Schüler benötigen aus Sicht der schulischen Akteurinnen und Akteure viel Unterstützung bei der Berufswahl und der Entwicklung einer Anschlussperspektive durch die Lehrkräfte und weitere Fachkräfte.

Die Erkenntnisse aus der Analyse der Berufswahlkompetenzen der Schülerinnen und Schüler und deren Einflussfaktoren zeigen, dass der Berufswahlprozess junger Menschen von unterschiedlichen Faktoren beeinflusst ist. Dieser Befund legt nahe, dass der im Rahmen von KAoA etablierte Prozess der Beruflichen Orientierung besonders dann seinen Mehrwert (siehe Kapitel 3.2.3) entfalten kann, wenn die Aktivitäten auch begleitet werden – bestenfalls sowohl von Lehrkräften als auch von Eltern/Erziehungsberechtigten. Damit kommt den in der Landesinitiative vorgesehenen Elementen zur Beratung und Begleitung durch Lehr- und Fachkräfte sowie Eltern/Erziehungsberechtigte (siehe auch Kapitel 3.2.2) eine wichtige Rolle zu.

Letztendlich dient die prozessbegleitende Förderung der Berufswahlkompetenz der Schülerinnen und Schüler dazu, auf deren Basis eine reflektierte Anschlussperspektive zu entwickeln. Das nachfolgende Kapitel widmet sich nun dem Aspekt des Status Quo der Schülerinnen und Schüler – also dem Stand ihrer beruflichen Vorstellungen zum Zeitpunkt der Erhebungen.

3.5.2 Status Quo der Berufswahl der Schülerinnen und Schüler

Ein weiterer Faktor, durch den sich ausdrückt, auf welchem Stand der Berufswahl sich die Schülerinnen und Schüler befinden, stellen ihre konkreten Anschlussvorstellungen dar. Die Anschlussvorstellungen der Schülerinnen und Schüler wurden dabei anhand dreier Dimensionen erfasst. Zunächst wurde betrachtet, inwiefern die Schülerinnen und Schüler bereits eine erste Vorstellung davon haben, was sie ganz grundsätzlich nach ihrem bevorstehenden Abschluss (nach der Jahrgangsstufe 10, dem Abitur oder dem Bildungsgang am Berufskolleg) machen möchten – ob sie z. B. eine Ausbildung beginnen, einen höheren Schulabschluss oder ein Studium anstreben oder noch gar keine Vorstellung haben. Hiermit wurde noch nicht zwangsläufig erfasst, welchen beruflichen Weg die Schülerinnen und Schüler nach ihrer Schulzeit einschlagen möchten. Anschließend wurden die Schülerinnen und Schüler nach ihrem präferierten Berufsfeld (z. B. Gesundheit, Soziales und Pädagogik, Wirtschaft und Verwaltung oder IT und Computer) gefragt, bzw. ob sie bereits ein solches benennen können und abschließend nach ihrem, insofern schon vorhanden, ganz konkreten Berufswunsch (z. B. Mechatronikerin/Mechatroniker oder Chemikerin/Chemiker).

Die Befragung der Schülerinnen und Schüler zu zwei Zeitpunkten ermöglicht es darüber hinaus bei denjenigen, die an beiden Befragungen teilgenommen haben, zu betrachten, wie sich ihre Anschlussvorstellungen entwickeln oder welche konkrete Anschlussentscheidung die Schülerinnen und Schüler letztlich im Vergleich zur angestrebten Idee getroffen haben.

Die überwiegende Mehrheit der Schülerinnen und Schüler hat eine erste Anschlussvorstellung für ihren bevorstehenden Übergang

Insgesamt zeigt sich, dass der Anteil der Schülerinnen und Schüler, die eine erste Anschlussvorstellung haben, mit der Jahrgangsstufe steigt. Während 83 Prozent der Schülerinnen und Schüler in allgemeinbildenden Schulen in Jahrgangsstufe 9 erste Anschlussvorhaben für sich entwickelt haben, liegt der Anteil in Jahrgangsstufe 10 bei 95 Prozent. Somit haben nahezu alle Schülerinnen und Schüler am Ende der Sekundarstufe I eine Anschlussvorstellung entwickelt. Neben der Jahrgangsstufe ist hierbei zudem die Schulform zu berücksichtigen. Während an Förderschulen in Jahrgangsstufe 10 noch ein etwas größerer Anteil der Schülerinnen und Schüler unsicher ist, wie es nach ihrem bevorstehenden Abschluss weitergeht, sind an den anderen Schulformen bereits weitestgehend erste Anschlussvorstellungen vorhanden (siehe Tabelle 6).

Tabelle 6: Erste Anschlussvorstellung der Schülerinnen und Schüler nach dem Abschluss der Jahrgangsstufe 10

An allgemeinbildenden Schulen, getrennt nach Jahrgangsstufe und Schulform

	Schülerinnen und Schüler in Jahrgangsstufe 9					Schülerinnen und Schüler in Jahrgangsstufe 10				
	Höherer Schulabschluss	Ausbildung	Sonstiges*	Noch unsicher	Gesamt (N)	Höherer Schulabschluss	Ausbildung	Sonstiges*	Noch unsicher	Gesamt (N)
Förderschule	26 %	45 %	1 %	28 %	164	35 %	46 %	2 %	17 %	146
Hauptschule	31 %	45 %	1 %	23 %	480	54 %	39 %	2 %	5 %	399
Realschule	45 %	33 %	0 %	22 %	1.127	71 %	25 %	2 %	2 %	866
Sekundarschule	36 %	42 %	2 %	20 %	667	58 %	36 %	2 %	4 %	591
Gesamtschule	53 %	30 %	1 %	16 %	1.959	71 %	24 %	1 %	4 %	1.541
Gymnasium	88 %	3 %	0 %	9 %	1.480	87 %	3 %	2 %	8 %	1.226

Quelle: Befragung der Schülerinnen und Schüler der allgemeinbildenden Schulen der Jahrgangsstufe 9 und 10 (Schuljahr 2020/2021).

*Bei der Kategorie „Sonstiges“ handelt es sich um Schülerinnen und Schüler, die ein Freiwilliges Soziales oder Ökologisches Jahr machen oder am Bundesfreiwilligendienst teilnehmen möchten.

Bei den Schülerinnen und Schülern von Gesamtschulen und besonders von Gymnasien muss berücksichtigt werden, dass die erste Anschlussvorstellung nach der Jahrgangsstufe 10 nicht zwingend eine „aktive“ Entscheidung darstellen muss, sondern eher automatisch mit dem Übergang in die schuleigene Sekundarstufe II vollzogen wird. Mit Blick auf die beruflichen Vorstellungen dieser Schülerinnen und Schüler sind demnach vor allem die konkreten Vorstellungen (zum Berufsfeld oder dem konkreten Berufswunsch) ausschlaggebender.

Einhergehend mit den Befunden zum Stand der Berufswahlkompetenzen zeigt sich damit insgesamt auch bei der Entwicklung einer ersten Anschlussvorstellung, dass sich diese mit näher rückendem Schulabschluss konkretisiert (siehe auch Kapitel 3.5.1).

Dieser Zusammenhang zeichnet sich sowohl, wie beschrieben, in der ersten Befragung ab und wird in der Nachbefragung überwiegend bestätigt. So ist dabei in der Gesamtverteilung ein deutlicher Anstieg des Anteils der Schülerinnen und Schüler zu verzeichnen, die bereits eine erste Anschlussvorstellung entwickelt haben. Dies gilt insbesondere für Schülerinnen und Schüler, die zum Zeitpunkt der ersten Befragung die Jahrgangsstufe 9 besucht haben. Betrachtet man die Verläufe der Anschlussvorstellungen auf individueller Ebene, so ergeben sich auch Fälle, in denen Schülerinnen und Schüler ihre erste Anschlussidee in der Nachbefragung nun verworfen haben und jetzt unsicher sind, was sie nach ihrem bevorstehenden Abschluss machen möchten. Diese stellen jedoch eher die Ausnahme dar. Auf der anderen Seite haben zudem wesentlich mehr Schülerinnen und Schüler, die in der ersten Befragung unentschlossen waren, nun eine erste Anschlussvorstellung angegeben.⁶⁴

Auch an den Berufskollegs spiegelt sich das Muster mit Blick auf das Näherrücken des Schulabschlusses wider, welches bereits zum Stand der Berufswahlkompetenzen beschrieben wurde: Schülerinnen und Schülern der Berufskollegs, die sich in Bildungsgängen befinden, die auf das Ziel (Fach-)Hochschulreife vorbereiten, sind im Vergleich etwas unentschlossener als Schülerinnen und Schüler in anderen Bildungsgängen (siehe Tabelle 7).

⁶⁴ Bei den Schülerinnen und Schülern, die zum Zeitpunkt der ersten Online-Befragung die Jahrgangsstufe 10 besucht haben, kann ein solcher Anstieg nicht beobachtet werden. Dies kann u. a. darauf zurückgeführt werden, dass in der Nachbefragung Schülerinnen und Schüler von Gymnasien überrepräsentiert sind (siehe Kapitel 2.3). So zeigt sich besonders für die Schülerinnen und Schüler von Gymnasien, die zum Zeitpunkt der ersten Befragung die Jahrgangsstufe 10 besucht hatten, dass sich bei diesen die Anschlussvorstellungen nicht weiterentwickelt haben, da sie zunächst die vor einem Jahr angestrebte Fortsetzung der Schullaufbahn umgesetzt haben.

Tabelle 7: Erste Anschlussvorstellungen der Schülerinnen und Schüler nach dem Abschluss des jeweiligen Bildungsganges am Berufskolleg

An Berufskollegs, getrennt nach Bildungsgang

	Höherer Bildungsabschluss (Schulabschluss, Studium)	Ausbildung	Sonstiges*	Noch unsicher	Gesamt (N)
Schulischer Bildungsgang, der auf das Abitur vorbereitet	39 %	26 %	5 %	30 %	992
Schulischer Bildungsgang, der auf das Fachabitur vorbereitet	20 %	55 %	3 %	22 %	2.201
Ausbildungsvorbereitung	29 %	49 %	7 %	15 %	1.242
Berufsfachschule I	34 %	42 %	8 %	16 %	1.046
Berufsfachschule II	36 %	49 %	5 %	10 %	966

Quelle: Befragung der Schülerinnen und Schüler an Berufskollegs, Prognos AG (Schuljahr 2020/2021).

Hinweis: Schulische Bildungsgänge: C03-C06, D02; Weitere Bildungsgänge: A12, A13, B06, B07.

*Bei der Kategorie „Sonstiges“ handelt es sich um Schülerinnen und Schüler, die ein Freiwilliges Soziales oder Ökologisches Jahr machen oder am Bundesfreiwilligendienst teilnehmen möchten oder die direkt anfangen möchten zu arbeiten.

Die Schülerinnen und Schüler, die an allgemeinbildenden Schulen auch in der Jahrgangsstufe 10 (5 %) bzw. an den Schulen mit Sekundarstufe II nach der Q2 (14 %) noch unsicher sind, weisen mit Blick auf die personenbezogenen Merkmale, wie Geschlecht und zuhause gesprochene Sprache, kaum systematische Besonderheiten im Vergleich zu den Schülerinnen und Schülern, die nach eigener Angabe eine erste Anschlussvorstellung entwickelt haben, auf. Kleinere Unterschiede zwischen den Gruppen zeigen sich mit Blick auf die Schulform. So wissen Schülerinnen und Schüler der Förderschulen etwas seltener, was sie nach der Jahrgangsstufe 10 machen wollen, während die Real- und Sekundarschülerinnen und -schüler vergleichsweise selten unentschieden sind. Bei Gymnasien und Gesamtschulen, bei denen insbesondere die Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe II in den Blick genommen werden müssen, zeigen sich ebenfalls kaum Unterschiede, wobei die Fallzahlen bestimmter Merkmale hierbei sehr gering ausfallen. Dies betrifft vor allem Schülerinnen und Schüler in der Oberstufe, die noch keine Anschlussvorstellung haben und nicht in Deutschland geboren oder zuhause nur eine andere als die deutsche Sprache sprechen. Auch bei den Schülerinnen und Schülern an den Berufskollegs zeigen sich kaum systematische Auffälligkeiten. Lediglich bei den Schülerinnen und Schülern, die die Ausbildungsvorbereitung oder die Berufsfachschule I oder II besuchen, unterscheiden sich diejenigen, die noch keine erste Anschlussvorstellung haben, etwas von den anderen Schülerinnen und Schülern im Hinblick auf ihren Geburtsort und die zuhause gesprochene Sprache. Die in Deutschland geborenen (16 %) und zuhause nur deutschsprechenden (17 %) Schülerinnen und Schüler

haben jeweils (etwas überraschend) häufiger keine Anschlussvorstellung nach ihrem bevorstehenden Abschluss als diejenigen, die nicht in Deutschland geboren oder zuhause noch eine andere Sprache sprechen (jeweils 9 %).

Die Anschlussvorhaben an den allgemeinbildenden Schulen unterscheiden sich stark nach der Schulform – ein Großteil strebt jedoch einen höheren Bildungsabschluss an

An den allgemeinbildenden Schulen strebt ein Großteil der Schülerinnen und Schüler zunächst einen höheren Bildungsabschluss an. Beschränkt man sich dabei auf die Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufe 10, möchten drei Viertel anschließend weiter zur Schule gehen, um einen höheren Schulabschluss zu erreichen. Knapp ein Viertel plant die Aufnahme einer Ausbildung. Werden die Ergebnisse nach den verschiedenen Schulformen differenziert betrachtet, nimmt die Ausbildung vor allem bei Förder-, Haupt- und Sekundarschulen eine deutlich gewichtigere Rolle ein. Bei Gymnasien spielt die Aufnahme einer Ausbildung nach der Jahrgangsstufe 10 dagegen (fast) keine Rolle (siehe Tabelle 6).

Differenziert man die Ergebnisse der ersten Befragung bei Schulformen mit Sekundarstufe II nach Jahrgangsstufen streben auch die Schülerinnen und Schüler der gymnasialen Oberstufe mehrheitlich (56 % bzw. 496 Fälle) wiederum einen höheren Bildungsabschluss – in diesem Fall in Form eines Studienabschlusses – an. Knapp ein Fünftel (19 % bzw. 165 Fälle) plant dagegen, eine Ausbildung zu beginnen und 11 Prozent (100 Fälle) einen Freiwilligendienst (FSJ/FÖJ oder BFD). Mit 14 Prozent (125 Fälle) ist ein etwas größerer Anteil der Schülerinnen und Schüler jedoch auch noch unentschlossen.

Die Schülerinnen und Schüler, die ein Jahr nach der ersten Befragung noch keine Anschlussentscheidung vollzogen haben (z. B. eine Ausbildung oder ein Studium zu beginnen), aber eine Anschlussvorstellung angeben können, wurden auch in der Nachbefragung nach ihren konkreten Anschlussvorstellungen befragt. Hierbei ergaben sich jedoch nur geringe Unterschiede zwischen der ersten Befragung und der Nachbefragung. Das heißt, die Schülerinnen und Schüler, die bei der ersten Befragung angegeben haben, eine Ausbildung zu machen oder einen höheren Bildungsabschluss verfolgen zu wollen, geben sehr häufig ein Jahr später das gleiche Vorhaben an.

Die (ehemaligen) Schülerinnen der Jahrgangsstufen 9 und 10 der allgemeinbildenden Schulen, gaben in der ersten Befragung mehrheitlich an, einen höheren Bildungsabschluss anzustreben. Diesen Weg haben sie vielfach auch verfolgt, wie die Ergebnisse der Nachbefragung zeigen. Beim Vergleich mit den eingeschlagenen Wegen dieser Schülerinnen und Schüler, ergeben sich nur sehr geringe Abweichungen. Bei den Schülerinnen und Schülern der Q2 deuten die Befragungsergebnisse hingegen darauf hin, dass tendenziell etwas häufiger der eingeschlagene Weg von der ursprünglichen Anschlussvorstellung abweicht. Insbesondere die Aufnahme eines Studiums fällt geringer aus als von diesen Schülerinnen und Schülern geplant.

An den Berufskollegs nimmt die Ausbildungsorientierung eine größere Rolle ein

Die Schülerinnen und Schüler an den Berufskollegs verfolgen deutlich häufiger die Anschlussvorstellung einer Ausbildung als die Schülerinnen und Schüler an allgemeinbildenden Schulen. Der Erwerb eines höheren Bildungsabschlusses wird ebenfalls in nennenswertem Ausmaß angestrebt, jedoch deutlich seltener als an den allgemeinbildenden Schulen. Dies gilt in diesem Fall auch für die Schülerinnen und Schüler, die einen schulischen Bildungsgang mit dem Ziel Fachhochschulreife besuchen und grundsätzlich wie die Abiturientinnen und Abiturienten an den allgemeinbildenden Schulen, auch ein Studium bevorzugen könnten (siehe Tabelle 6 und Tabelle 7 im Vergleich).

Die erste Vorstellung, was die Schülerinnen und Schüler nach ihrem bevorstehenden Abschluss präferieren (z. B. weiterführender Schulbesuch oder Ausbildung) muss nicht immer aus einer bereits stark reflektierten Entscheidung resultieren – wie es z. B. nach der Jahrgangsstufe 10 am Gymnasium der Fall sein kann, wenn ein fließender Übergang in die Sekundarstufe II vollzogen wird. Einen stärkeren Aufschluss über den Stand der Berufswahl gibt dagegen, ob die Schülerinnen und Schüler bereits wissen, in welche inhaltliche (berufliche) Richtung sie sich bewegen möchten. Darüber gibt die Frage nach deren präferiertem Berufsfeld Aufschluss.

Die Mehrheit der Schülerinnen und Schüler kann ein präferiertes Berufsfeld angeben

Der überwiegende Teil der Schülerinnen und Schüler an den allgemeinbildenden Schulen (66 %) und den Berufskollegs (69 %) hat zum Zeitpunkt der ersten Befragung bereits ein präferiertes Berufsfeld. Sowohl bei den allgemeinbildenden Schulen als auch den Berufskollegs dominieren hierbei die Berufsfelder „Soziales und Pädagogik“, „Gesundheit“, „Wirtschaft und Verwaltung“, „Bau, Architektur und Vermessung“ sowie „IT und Computer“. Im Vergleich zu den allgemeinbildenden Schulen, tendieren die Schülerinnen und Schüler der Berufskollegs in stärkerem Maße zu dem Berufsfeld Wirtschaft und Verwaltung (24 %), was sich zu großen Teilen auch bereits aus der fachlichen Ausrichtung der entsprechenden Berufskollegs ableiten lässt. Beispielsweise haben 68 Prozent der in die Erhebung eingebundenen Berufskollegs (u. a.) einen Schwerpunkt in Wirtschaft und Verwaltung sowie 58 Prozent in Technik und Naturwissenschaften.

Auch hierbei bestätigt sich der Eindruck, dass das Näherrücken des Abschlusses eine Rolle bei der Konkretisierung der beruflichen Vorstellungen spielt. Die Ergebnisse zum Verlauf der Entwicklung zwischen erster Befragung und Nachbefragung von vorhandenen Berufsfeldern der Schülerinnen und Schüler der (ehemaligen) Jahrgangsstufe 9 verdeutlichen dieses Muster (siehe Tabelle 8).

Tabelle 8: Anteil der Schülerinnen und Schüler der (ehemaligen) Jahrgangsstufe 9 mit konkretem Berufswunsch im Zeitverlauf

An allgemeinbildenden Schulen

Ehemalige Jahrgangsstufe 9	Befragung	Nachbefragung	Gesamt (N)
Förderschule	*	*	6
Hauptschule	*	*	8
Realschule	73 %	76 %	88
Sekundarschule	72 %	86 %	29
Gesamtschule	63 %	75 %	80
Gymnasium	61 %	73 %	133

Quellen: Befragung der Schülerinnen und Schüler an allgemeinbildenden Schulen, Prognos AG (Schuljahr 2020/2021); Nachbefragung der (ehemaligen) Schülerinnen und Schüler an allgemeinbildenden Schulen und an Berufskollegs, Prognos AG (Schuljahr 2021/22).

Hinweis: Hierbei sind nur Fälle ausgewiesen, bei denen die Schülerinnen und Schüler die entsprechenden Angaben sowohl in der ersten Befragung als auch in der Nachbefragung gültig beantwortet haben.

* Die mit einem Sternchen gekennzeichneten Anteile werden aufgrund der zu geringen Fallzahl (N<10) nicht ausgewiesen.

Häufig zeigen sich geschlechterspezifische Berufswahlmuster

Schülerinnen präferieren deutlich stärker Bereiche wie Soziales und Pädagogik sowie Gesundheit. Schüler hingegen vor allem die Bereiche IT und Computer sowie Bau, Architektur und Vermessung. Bei den allgemeinbildenden Schulen wird dies z. B. besonders deutlich beim Berufsfeld Soziales und Pädagogik – 25 Prozent der Schülerinnen gegenüber 5 Prozent der Schüler präferieren diesen Bereich. Bei den Berufskollegs zeigt sich dies ebenfalls z. B. beim Berufsfeld IT und Computer – 11 Prozent der Schüler gegenüber 1 Prozent der Schülerinnen sehen ihre Zukunft in diesen Bereich.

Geschlechtsspezifische Berufswahlmuster in der Literatur

Auch weitere Studien belegen, dass es im Hinblick auf das Geschlecht nach wie vor zu eher „typischen“ Berufswahlentscheidungen kommt. Nach dem aktuellen Berufsbildungsbericht (Stand 2022) sind die bei Frauen am häufigsten gewählten Berufe vor allem im medizinischen und kaufmännischen Bereich zu finden, während Männer eher technische Berufe wählen.⁶⁵ Die Frauenanteile in den meisten Berufsgruppen sind dabei in den letzten 15 Jahren, abgesehen von kleinen Schwankungen, gleichgeblieben. Ausnahmen bilden die Verkaufs- und Dienstleistungshilfskräfte, die sich von einer weiblichen Berufsgruppe nun zu einer Geschlechter-gemischten Berufsgruppe entwickelt haben. Auch bei den Führungskräften in einem weiteren Sinn ist die Verteilung zwischen den Geschlechtern ausgewogener geworden, wenn auch noch immer deutlich weniger Frauen repräsentiert sind (Anteil der Frauen 34 %). Hierzu gehören z. B. leitende Verwaltungsbedienstete und Geschäftsbereichsleiterinnen und Geschäftsbereichsleiter in großen Unternehmen. In der Gruppe der sogenannten sonstigen Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler und verwandter Berufe ist die Zunahme des Frauenanteils am größten. Von 39 Prozent im Jahr 2003 auf 55 Prozent im Jahr 2017 ist der Anteil beispielsweise an Juristinnen, Sozialwissenschaftlerinnen und Unternehmensberaterinnen angestiegen.⁶⁶

Etwa die Hälfte der Schülerinnen und Schüler hat bereits einen konkreten Berufswunsch

Sowohl bei den allgemeinbildenden Schulen als auch den Berufskollegs haben etwa die Hälfte der Schülerinnen und Schüler zum Zeitpunkt der ersten Befragung einen konkreten Berufswunsch. Innerhalb der allgemeinbildenden Schulen lassen sich zwischen den Schulformen jedoch Unterschiede feststellen. Vor allem Schülerinnen und Schüler von Förder- und Sekundarschulen sind in ihrer Berufswahl mehrheitlich weit fortgeschritten und geben an, einen konkreten Berufswunsch zu haben (jeweils 55 %). Ein ähnliches Bild ergibt sich auch in der Nachbefragung. Dennoch kann ein nicht unerheblicher Teil der Schülerinnen und Schüler auch ein Jahr später und somit kurz vor dem nächsten Übergang noch keinen konkreten Berufswunsch angeben.

Berücksichtigt man bei den konkreten Berufswünschen neben der Schulform zusätzlich die Jahrgangsstufen, so wird auch hier deutlich, dass die konkreten beruflichen Vorstellungen vor allem in Abschlussklassen fortgeschritten sind – wie sich dies zuvor auch schon für die Berufswahlkompetenzen (siehe Kapitel 3.5.1) und allgemeinen Anschlussvorhaben (z. B. Studium, Ausbildung, FSJ o. ä.) gezeigt hat. Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufe 10 der allgemeinbildenden Schulen haben z. B. häufiger einen konkreten Berufswunsch als die der Jahrgangsstufe 9. Dieser Effekt zeigt sich auch in der Nachbefragung exemplarisch an der Entwicklung der konkreten Berufswünsche der ehemaligen Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufe 9 (siehe Tabelle 9).

⁶⁵ BMBF (2022): Berufsbildungsbericht. https://www.bmbf.de/SharedDocs/Downloads/de/2022/berufsbildungsbericht-2022.pdf?__blob=publicationFile&v=1 (online, abgerufen am 21.12.2022).

⁶⁶ Schmidt, Jörg (2020): Die berufliche Geschlechtersegregation am Arbeitsmarkt: Welche Rolle spielen persönliche Präferenzen? In: IW-Trends – Vierteljahresschrift zur empirischen Wirtschaftsforschung, ISSN 1864-810X, NR. 47, S. 63-81.

Ein Jahr später können nun mehr Schülerinnen und Schüler einen konkreten Berufswunsch angeben als in der ersten Befragung. Darüber hinaus zeigt sich, dass die Schülerinnen und Schüler, die nach Abschluss der Jahrgangsstufe 10 zunächst weiterführend die Schule besuchen möchten, deutlich seltener über einen konkreten Berufswunsch verfügen (40 %) als diejenigen, die eine Ausbildung anstreben (84 %).

Tabelle 9: Anteil der Schülerinnen und Schüler der (ehemaligen) Jahrgangsstufe 9 mit konkretem Berufswunsch im Zeitverlauf

An allgemeinbildenden Schulen

Ehemalige Jahrgangsstufe 9	Befragung	Nachbefragung	Gesamt (N)
Förderschule	*	*	6
Hauptschule	*	*	8
Realschule	56 %	56 %	87
Sekundarschule	55 %	62 %	29
Gesamtschule	46 %	54 %	80
Gymnasium	30 %	38 %	132

Quellen: Befragung der Schülerinnen und Schüler an allgemeinbildenden Schulen, Prognos AG (Schuljahr 2020/2021); Nachbefragung der (ehemaligen) Schülerinnen und Schüler an allgemeinbildenden Schulen und an Berufskollegs, Prognos AG (Schuljahr 2021/22).

Hinweis: Hierbei sind nur Fälle ausgewiesen, bei denen die Schülerinnen und Schüler die entsprechenden Angaben sowohl in der ersten Befragung als auch in der Nachbefragung gültig beantwortet haben.

* Die mit einem Sternchen gekennzeichneten Anteile werden aufgrund der zu geringen Fallzahl (N<10) nicht ausgewiesen.

Speziell für Schülerinnen und Schüler von Gymnasien ergibt sich das Bild, dass sich die Berufswünsche dort insbesondere in der Q2 konkretisieren. Dieses Ergebnis ist vergleichbar mit dem Trend, den bereits die ersten Anschlussvorstellungen angedeutet haben. Da hierbei das Ziel i. d. R. das Abitur ist, konkretisieren sich die Anschlussvorstellungen der Schülerinnen und Schüler somit auch erst etwas später als an den Schulen, bei denen der Übergang in die Sekundarstufe II weniger vorgezeichnet ist. An den Gesamtschulen ist dies jedoch nicht in gleichem Maße der Fall. Die Betrachtung der Entwicklung des konkreten Berufswunsches zwischen erster Befragung und Nachbefragung der Schülerinnen und Schüler, die zum Zeitpunkt der ersten Befragung in der Jahrgangsstufe 9 und 10 waren, verdeutlichen diesen Befund (siehe Tabelle 10). Dieses Ergebnis deutet an, dass an Gesamtschulen unterschiedliche Schülerteilgruppen vertreten sind, von denen ein Teil analog zu den Gymnasien zunächst weiter schulisch orientiert ist, ein anderer Teil jedoch andere Anschlussvorstellungen verfolgt, wie beispielsweise eine Ausbildung.

Tabelle 10: Anteil der Schülerinnen und Schüler der (ehemaligen) Jahrgangsstufe 9 und 10 mit konkretem Berufswunsch im Zeitverlauf

An Gesamtschulen und Gymnasium

	Ehemalige Jahrgangsstufe 9			Ehemalige Jahrgangsstufe 10		
	Befragung	Nachbefragung	Gesamt (N)	Befragung	Nachbefragung	Gesamt (N)
Gesamtschule	46 %	54 %	80	50 %	48 %	64
Gymnasium	30 %	38 %	132	35 %	47 %	158

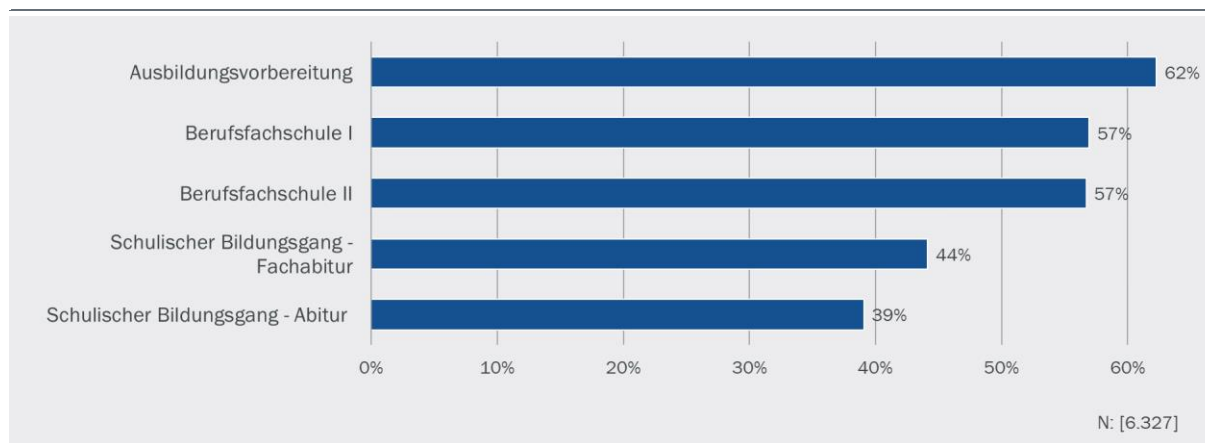
Quellen: Befragung der Schülerinnen und Schüler an allgemeinbildenden Schulen, Prognos AG (Schuljahr 2020/2021); Nachbefragung der (ehemaligen) Schülerinnen und Schüler an allgemeinbildenden Schulen und an Berufskollegs, Prognos AG (Schuljahr 2021/22).

Hinweis: Hierbei sind nur Fälle ausgewiesen, bei denen die Schülerinnen und Schüler die entsprechenden Angaben sowohl in der ersten Befragung als auch in der Nachbefragung gültig beantwortet haben.

Auch bei den Schülerinnen und Schülern der Berufskollegs zeigt sich das Muster, dass sich mit näher rückendem Schulabschluss auch der Berufswunsch konkretisiert, erneut ähnlich mit Blick auf die unterschiedliche Dauer der Bildungsgänge (siehe Abbildung 47).

Abbildung 47: Anteil der Schülerinnen und Schüler an den Berufskollegs mit erster Anschlussvorstellung, Berufsfeld und konkretem Berufswunsch

Anteil der Schülerinnen und Schüler mit konkretem Berufswunsch



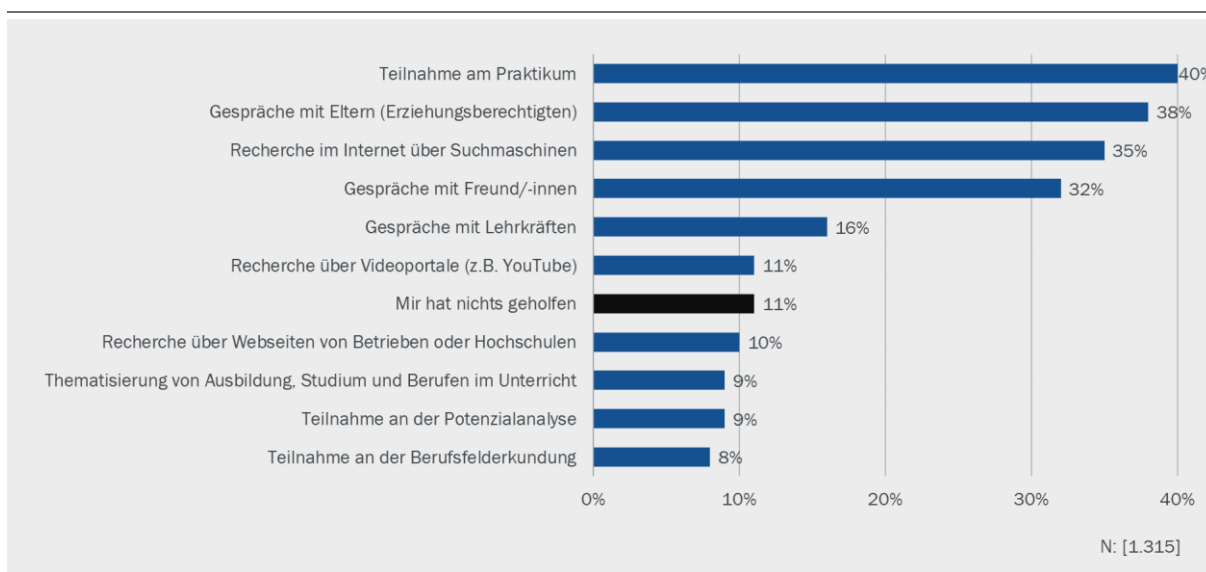
Quelle: Befragung der Schülerinnen und Schüler an Berufskollegs, Prognos AG (Schuljahr 2020/2021).

Insgesamt wird damit deutlich, dass insbesondere unter den Schülerinnen und Schülern, bei denen der Abschluss der Schule und damit Fragen des Anschlusses relativ unmittelbar bevorstehen, ein Großteil bereits erste Anschlussvorstellungen und die Mehrheit konkrete Berufswünsche entwickelt hat. Unterschiede in den Anschlussvorstellungen werden dabei vor allem auch zwischen den einzelnen Schulformen deutlich.

Die (ehemaligen) Schülerinnen und Schüler empfinden vor allem Praktika, Gespräche mit Eltern/Erziehungsberechtigten sowie mit Freundinnen und Freunden als auch Internetrecherchen als wichtige Informationsquellen über Berufe sowie Ausbildung bzw. Studium

Da anhand der Nachbefragung Schülerinnen und Schüler erfasst werden konnten, die den Prozess der Beruflichen Orientierung bereits durchlaufen haben und bei denen teilweise in der Zeit zwischen erster Befragung und Nachbefragung eine Berufswahl- bzw. Anschlussentscheidung getroffen wurde, wurde darin auch erhoben, welche Faktoren für sie am wichtigsten waren, um sich über Ausbildung/Studium und/oder Berufe zu informieren. Dabei sollten die (ehemaligen) Schülerinnen und Schüler, die drei aus ihrer Sicht wichtigsten Quellen benennen. Zum Teil gehen die Ergebnisse dabei einher mit den Befunden zu den wichtigsten Ansprechpartnerinnen und -partnern für die Berufswahl (siehe Kapitel 3.5.1). So nennen die Teilnehmenden neben dem Praktikum auch besonders Gespräche mit Eltern/Erziehungsberichtigten häufig als wichtige Informationsquelle für ihre Berufs- bzw. Studienwahl, auch Gespräche mit Freundinnen und Freunden spielen erneut eine wichtige Rolle. Darüber hinaus sehen die Schülerinnen und Schüler häufig Recherchen über Suchmaschinen im Internet als relevante Quelle, weniger häufig benennen die Schülerinnen und Schüler im Rahmen der Nachbefragung Lehrkräfte (siehe Abbildung 48).

Abbildung 48: Die drei wichtigsten Informationsquellen der (ehemaligen) Schülerinnen und Schüler über Ausbildung/Studium und Beruf



Quelle: Nachbefragung der (ehemaligen) Schülerinnen und Schüler an allgemeinbildenden Schulen und an Berufskollegs, Prognos AG (Schuljahr 2021/22).

Hinweis: Die Befragten sollten hierbei die drei wichtigsten Informationsquellen angeben. Nicht aufgeführt sind „Besuch von Messen zur Berufs- und Studienwahl“ (7 %), „Recherche über Portale zur Berufs- und Studienwahl (z. B. von Agentur für Arbeit)“ (6 %) und „Recherche in Flyern, Broschüren oder Zeitschriften“ (5 %).

Differenziert man diese Ergebnisse danach, was die (ehemaligen) Schülerinnen und Schüler zum Zeitpunkt der Nachbefragung machen – also z. B. weiterhin zur Schule gehen, eine Ausbildung oder ein Studium usw. – dann ergeben sich einige Unterschiede. Die Befragten, die (nun) ein Berufskolleg besuchen, empfinden im Vergleich zu den anderen Befragten, Gespräche mit Lehrkräften deutlich häufiger als hilfreich: Knapp jede/r Vierte (23 %) sieht diesen Faktor als einen der

drei wichtigsten Informationsquellen an. Besonders gering wird dieser Faktor hingegen von Studierenden bewertet (4 %). Auffällig ist auch, dass die Wichtigkeit der Teilnahme am Praktikum aus Sicht der Studierenden deutlich geringer eingeschätzt wird, als von den anderen Befragten – 19 Prozent wählen dies unter den drei wichtigsten Informationsquellen, während der Anteil bei den anderen Befragten bei etwa 40 Prozent liegt. Mit Blick auf ihre Anschlussentscheidung empfinden Studierende stattdessen die Recherche im Internet über Suchmaschinen als wichtigste Informationsquelle (49 %), gefolgt von der Recherche direkt auf den Webseiten von Hochschulen (oder Betrieben). Damit wird deutlich, dass je nach Anschlussentscheidung unterschiedliche Informationsquellen relevant für die Schülerinnen und Schüler sind.

Elf Prozent der Schülerinnen und Schüler gaben in der Nachbefragung zudem an, dass ihnen für die Information über Berufe sowie Ausbildung/Studium bisher nichts geholfen habe. Im Vergleich zu den anderen Schülerinnen und Schülern zeigen sich bei dieser Gruppe keine systematischen Auffälligkeiten hinsichtlich ihrer persönlichen Merkmale. Allerdings zeigt sich, dass diese Gruppe in der ersten Befragung ihr Wissen über ihre eigenen Stärken und Interessen und wie gut diese zu den Anforderungen verschiedener Berufe passen, verhältnismäßig gering einschätzten.

Als hoch empfundene Berufswahlkompetenzen sowie eine gute Unterstützung durch Eltern/Erziehungsberechtigte als auch Lehrkräfte befördern Berufswahlentscheidungen und das Herausbilden konkreter Berufswünsche

Die Analyse der Befragungsergebnisse verdeutlicht die Bedeutung der Entwicklung von Berufswahlkompetenzen für die Anschlussperspektive und -entscheidung der Schülerinnen und Schüler. So zeigt sich bei denjenigen Schülerinnen und Schülern, die zum Zeitpunkt der Nachbefragung bereits eine Anschlussentscheidung getroffen oder einen konkreten Berufswunsch herausgebildet haben, ein positiver Zusammenhang mit den Selbsteinschätzungen zu den Berufswahlkompetenzen. Auf der anderen Seite wird deutlich, dass die Schülerinnen und Schüler, die bislang noch keine Anschlussentscheidung getroffen haben, aber auch noch keinen konkreten Berufswunsch angeben können, wesentlich häufiger ihre Berufswahlkompetenzen (eher) gering einschätzen. Dies gilt für alle Aspekte der Berufswahlkompetenz. Entsprechend des aufgezeigten Einflusses der Unterstützung durch Eltern/Erziehungsberechtigte und Lehrkräfte auf die Berufswahlkompetenzen, geben diese Schülerinnen und Schüler deutlich häufiger eine eher unterdurchschnittliche Unterstützung durch Eltern/Erziehungsberechtigte, aber auch Lehrkräfte an. Bei den (ehemaligen) Schülerinnen und Schülern der Berufskollegs spiegelt sich dieser Befund ebenfalls wider.

3.5.3 Ausbildungs- und Studienzufriedenheit

Neben den Schülerinnen und Schülern, die den Übergang von der Schule in den Beruf noch vor sich haben, wurden im Rahmen der quantitativen Schulbefragungen auch junge Menschen befragt, die gerade eine Ausbildung begonnen haben bzw. in der Nachbefragung auch solche, die inzwischen eine Ausbildung oder auch ein Studium begonnen haben. Die Auszubildenden und Studierenden wurden in erster Linie zu ihrer Ausbildungs- bzw. Studienzufriedenheit befragt und ob sie ggf. einen Abbruch planen sowie in diesem Fall die Ursachen für den geplanten Abbruch. Bei den Auszubildenden wurde in der ersten Befragung darüber hinaus – rückblickend – erfragt, wie sie ihre Berufswahlkompetenzen und subjektiv empfundene Unterstützung durch Eltern/Erziehungsberechtigte und Lehrkräfte zum Zeitpunkt der Berufswahl empfanden. Für die Auszubildenden und Studierenden aus der Nachbefragung, lassen sich diese subjektiven Einschätzungen anhand ihrer Angaben aus der ersten Befragung abbilden. Die Befragung der Auszubildenden und Studierenden gibt daher Einblicke in die Passgenauigkeit der getroffenen Berufswahlentscheidung sowie weitere Hinweise zu relevanten Faktoren einer gelingenden Beruflichen Orientierung.

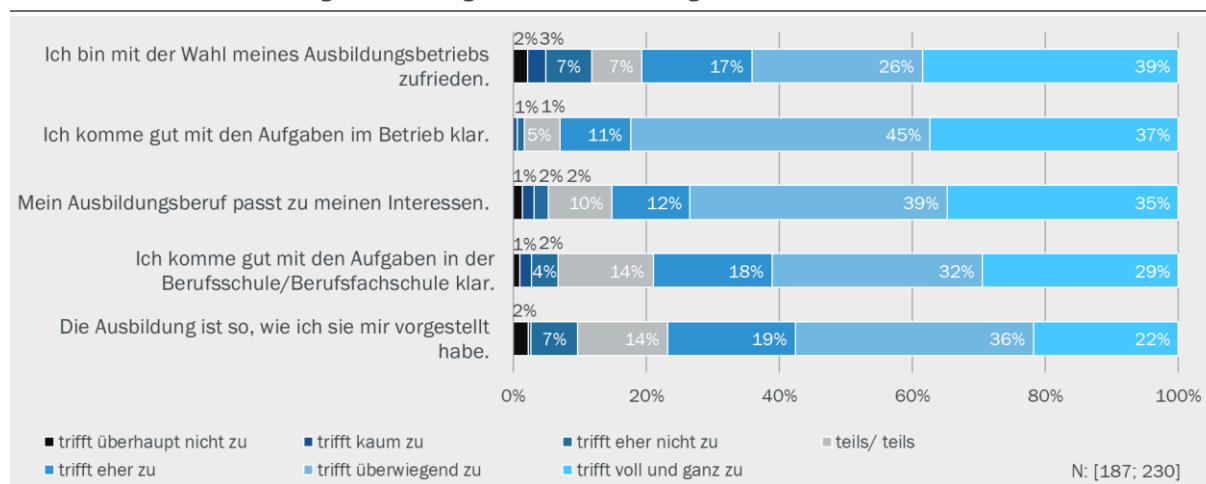
Die Auszubildenden zeigen sich überwiegend zufrieden mit ihrer Entscheidung – bei Studierenden fällt die Einschätzung zur Passung des Studiums differenzierter aus

Bei der ersten Befragung der Schülerinnen und Schüler zeigen sich die Auszubildenden, welche im Rahmen der Befragung der Einstiegsklassen der Berufskollegs adressiert wurden, weitestgehend (sehr) zufrieden mit ihrer Ausbildung. Etwas über zwei Drittel (68 %) gibt an, voll und ganz oder überwiegend zufrieden mit ihrer Entscheidung zu sein. Dagegen sind nur sechs Prozent eher nicht, kaum oder überhaupt nicht zufrieden. Dieses Ergebnis deckt sich weitestgehend mit den Ergebnissen des DGB-Ausbildungsreport Nordrhein-Westfalen aus dem 2022 – demnach sind 73 Prozent zufrieden oder sehr zufrieden mit ihrer Ausbildung.⁶⁷

Bei der Nachbefragung der Schülerinnen und Schüler wurde die Passung der Entscheidung zur Ausbildung noch etwas differenzierter erhoben. Hierbei wurden die Auszubildenden neben ihrer Zufriedenheit auch nach weiteren Aspekten zur Passung der Ausbildung befragt – z. B. wie gut ihr Ausbildungsberuf zu ihren Interessen passt oder ob sie mit der Wahl ihres Ausbildungsbetriebs zufrieden sind. Auch hierbei äußern sich die befragten Auszubildenden weitestgehend positiv. So stimmen insgesamt 74 Prozent zu, dass ihr Ausbildungsberuf zu ihren Interessen passe. Etwas geringer (58 %) fällt die Zustimmung aus, dass die Ausbildung so sei, wie sie sie sich vorgestellt haben. Zudem wird deutlich, dass für einen Großteil der Schülerinnen und Schüler auf der einen Seite der praktische Teil der Ausbildung aus ihrer Sicht gut zu bewältigen ist. 82 Prozent (154 Fälle) der Auszubildenden stimmen überwiegend oder voll und ganz zu, dass sie gut mit den Aufgaben im Betrieb zurechtkommen. Auf der anderen Seite schätzen die Auszubildenden etwas verhaltener ein, mit den Aufgaben in der Berufsschule bzw. Berufsfachschule zurecht zu kommen (siehe Abbildung 49).

Abbildung 49: Einschätzungen der Auszubildenden zur Passung ihrer Ausbildung

Inwieweit stimmen Sie den folgenden Aussagen zu Ihrer Ausbildung zu?



Quelle: Nachbefragung der (ehemaligen) Schülerinnen und Schüler an allgemeinbildenden Schulen und an Berufskollegs, Prognos AG (Schuljahr 2021/22).

⁶⁷ DGB Nordrhein-Westfalen (2022): Ausbildungsreport NRW 2022. Die große Studie der DGB-Jugend. <https://jugend.dgb.de/meldungen/ausbildung/+co++63d3a226-ebc1-11ec-b518-001a4a16011a> (online, abgerufen am 21.12.2022).

Unter den Studierenden sind die Einschätzungen zur Zufriedenheit bzw. Passung ihrer Entscheidung vergleichbar mit den Einschätzungen der Auszubildenden. Mit der Wahl ihrer Hochschule zeigt sich dabei die große Mehrheit der Studierenden zufrieden. Auch geben die meisten der befragten Studierenden an, dass das gewählte Studium zu den eigenen Interessen passt. Verhaltener fällt die Einschätzung zu den konkreten Inhalten und Anforderungen im Studium aus: Rund die Hälfte der Studierenden empfindet die Studieninhalte so, wie sie sich diese vorgestellt haben und gibt an, gut mit den Aufgaben im Studium zurecht zu kommen.

Nur sehr wenige Auszubildende geben an, ihre Ausbildung abbrechen zu wollen – bei den Studierenden deuten sich etwas mehr Abbrüche an

Die grundsätzlich hohe Zufriedenheit und Passung der befragten Auszubildenden bei der Wahl ihrer Ausbildung korrespondiert auch mit den Angaben zu geplanten Ausbildungsabbrüchen bzw. Vertragslösungen. So gibt in der ersten Befragung nur ein sehr geringer Teil der befragten Auszubildenden (3 %) an, die Ausbildung abbrechen zu wollen. Innerhalb dieser Gruppe planen die meisten Befragten, eine andere Ausbildung zu beginnen. Ein ähnliches Bild zeigt sich zudem bei den befragten Auszubildenden in der Nachbefragung.

Knapp ein Fünftel der befragten Studierenden gibt in der Nachbefragung an, ihr Studium abbrechen zu wollen bzw. einen Fachwechsel vorzunehmen. Davon planen die meisten, ein anderes Studium zu beginnen. Tendenziell deutet sich damit an, dass für Studierende etwas häufiger ein Abbruch in Betracht kommt. Einordnend ist dabei zu berücksichtigen, dass in der Nachbefragung nur relativ wenig Studierende erfasst wurden (62) und aus den Ergebnissen daher nur erste Tendenzen abgeleitet werden können.



Studien- und Ausbildungsabbrüche in der Literatur

Ausbildungsabbrüche

Die Quote der Vertragslösungen lag 2021 bei ca. 25 Prozent. Mit Blick auf die verschiedenen Ausbildungsberufe schwankt diese deutlich zwischen fünf und 45 Prozent. Die höchsten Quoten finden sich in den Berufen der Friseurinnen und Friseure und in Berufen des Hotel- und Gaststättengewerbes. Vor allem Jugendliche mit niedrigen Schulabschlüssen lösen dabei häufiger ihre Ausbildungsverträge. Geschlechtsunterschiede im Kontext von Vertragslösungen lassen sich in den Berufen nachweisen, die jeweils stark geschlechtssegregiert sind und geschlechtsatypisch gewählt wurden. So lösen z. B. junge Frauen im Handwerk häufiger vorzeitig ihren Ausbildungsvertrag auf.⁶⁸ Die Betriebsgröße ist ebenfalls entscheidend für die Lösungsquote. Am stärksten von Vertragslösungen betroffen sind Kleinstbetriebe, während in großen Betrieben weniger Verträge gekündigt werden.⁶⁹ Vertragslösequoten sind jedoch keineswegs alle mit einem Ausbildungsabbruch gleichzusetzen. Ebenso kann die Vertragslösung durch

⁶⁸ BMBF (2022): Berufsbildungsbericht. https://www.bmbf.de/SharedDocs/Downloads/de/2022/berufsbildungsbericht-2022.pdf?__blob=publicationFile&v=1 (online, abgerufen am 21.12.2022).

⁶⁹ Leber, Uta / Schwengler, Barbara (2021): Betriebliche Ausbildung in Deutschland. Unbesetzte Ausbildungsplätze und vorzeitig gelöste Verträge erschweren Fachkräftesicherung. In: IAB Kurzbericht, 2021 Nr. 2. <https://doku.iab.de/kurzber/2021/kb2021-03.pdf> (online, abgerufen am 21.12.2022).

Berufswechsel der Auszubildenden, Wechsel von einer außerbetrieblichen in eine betriebliche Ausbildung oder auch Insolvenz und Schließung des Betriebs begründet sein.⁷⁰

Studienabbrüche

Das Deutsche Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (DZHW) liefert Daten zu Studienabbrüchen in Deutschland. Personen, die durch Immatrikulation an einer deutschen Hochschule ein Erststudium begonnen, das Hochschulsystem aber ohne Abschluss verlassen haben, werden dabei als Studienabbrecherinnen und Studienabbrecher definiert. Bei dieser Definition sind Fach- oder Hochschulwechsel sowie Abbrüche eines Zweit- oder Masterstudiums nach erfolgreichem Erststudium nicht miteingeschlossen.⁷¹ Studienabbrüche bei Bachelorstudiengängen liegen im Vergleich zu den Vertragsauflösungen bei Ausbildungsverträgen dabei etwas höher (28 % im Jahr 2020). Je nachdem, ob der Studienabschluss an einer Universität oder Fachhochschule verfolgt wird, ergeben sich jedoch Unterschiede – die Studienabbrüche an Fachhochschulen (20 % im Jahr 2020) sind in der Regel geringer als an Universitäten (35 % im Jahr 2020). Zudem sind die Schwundquoten bei Masterabschlüssen (21 % im Jahr 2020) ebenfalls geringer als bei Bachelorstudiengängen.⁷²

Zusammenfassend zeigen die Befragungsergebnisse somit auf, dass die Ausbildungszufriedenheit hoch ist, ebenso wie auch unter den Studierenden eine grundsätzliche Zufriedenheit mit der Wahl des Studiums und der Hochschule besteht. Tendenziell deutet sich an, dass unter Studierenden Abbrüche etwas häufiger überlegt werden, was auch durch die Studienabbruchszahlen unterstrichen wird (siehe Infobox). Aufgrund der geringen Fallzahlen der Studierenden in der Nachbefragung, können insbesondere Teilgruppen von Studierenden, je nach bestimmten Merkmalen, nur bedingt abgebildet werden, wie beispielsweise Studierende, die ihre Berufswahlkompetenzen zum Zeitpunkt der ersten Befragung unter- oder überdurchschnittlich eingeschätzt haben. Im Hinblick auf die Auszubildenden lassen sich anhand der erhobenen Daten dagegen auch Faktoren identifizieren, welche die Zufriedenheit bzw. die empfundene Passung der Ausbildung beeinflussen können.

Eine hohe Ausbildungszufriedenheit korrespondiert häufig mit ausgeprägten Berufswahlkompetenzen

Bei der ersten Befragung der Schülerinnen und Schüler, in der auch Auszubildende erfasst wurden, gaben diese einige retrospektive Einschätzungen an – u. a. zu den Aspekten der Berufswahlkompetenz zum Zeitpunkt ihrer Berufswahlentscheidung. Bei der retrospektiven Bewertung der Berufswahlkompetenzen durch die Auszubildenden zeigt sich für einige Aspekte ein signifikanter Zusammenhang mit der Ausbildungszufriedenheit – v. a. im Hinblick auf ihr Wissen in Bezug auf

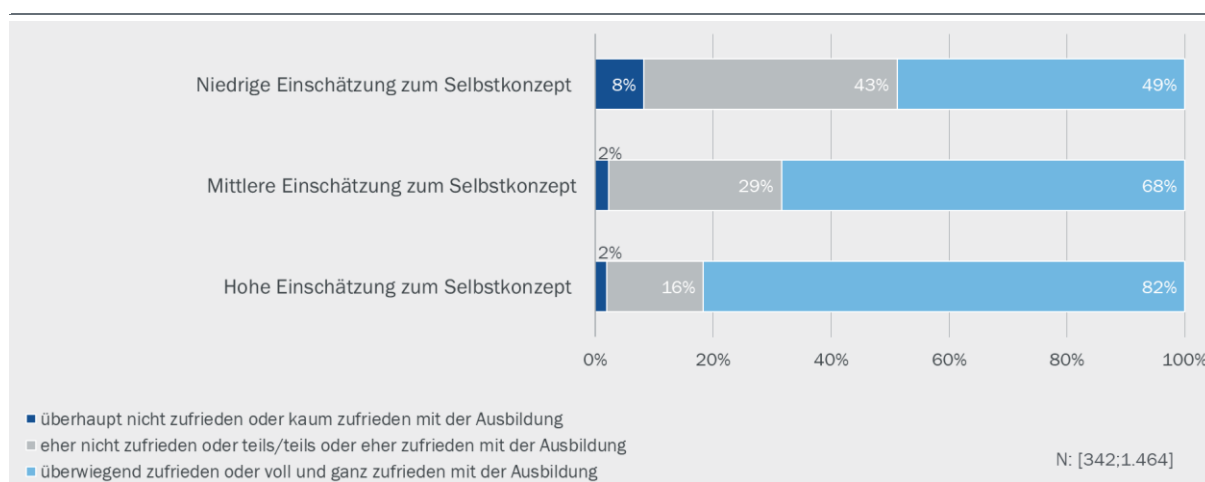
⁷⁰ BMBF (2022): Berufsbildungsbericht. https://www.bmbf.de/SharedDocs/Downloads/de/2022/berufsbildungsbericht-2022.pdf?__blob=publicationFile&v=1 (online, abgerufen am 21.12.2022).

⁷¹ Heublein, Ulrich / Hutzsch, Christoper / Schmelzer / Robert (2022): Die Entwicklung der Studienabbruchquoten in Deutschland. In: DZHW Brief, 2022.05.

⁷² Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (2022): Studienabbruchquoten für deutsche Studierende im Erststudium nach Hochschularten und ausgewählten Abschlussarten (Forum Hochschule 3/2012, Forum Hochschule 4/2014, Forum Hochschule 1/2017, Projektbericht Studienabbruchquoten 10/2018, DZHW Brief 3/2020, DZHW Brief 5/2022). <https://www.datenportal.bmbf.de/portal/de/Tabelle-2.5.90.html> (online, abgerufen am 22.12.2022).

Ausbildungsmöglichkeiten und Berufe (Konzeptwissen), ihre eigenen Interessen und Stärken und wie gut diese zu den Anforderungen in verschiedenen Berufen passen (Selbstkonzept) sowie ihre Sicherheit bei der Berufswahl. Das heißt die Auszubildenden, die ihre Kompetenzen bei diesen Aspekten der Berufswahl zum Zeitpunkt ihrer Ausbildungswahl rückblickend als besonders ausgeprägt bewerten, sind gleichzeitig besonders zufrieden mit ihrem nun ergriffenen Ausbildungsberuf. Besonders gut lässt sich dies am Beispiel des Selbstkonzepts verdeutlichen. Von den Befragten, die zum Zeitpunkt der Berufswahl ein im Vergleich zu ihren Mitschülerinnen und Mitschülern niedriges Selbstkonzept hatten, sind knapp die Hälfte überwiegend oder voll und ganz zufrieden mit der Ausbildung. Von den Befragten, die hingegen zum Zeitpunkt der Berufswahl ein hohes Selbstkonzept hatten, sind es über vier Fünftel (siehe Abbildung 50).

Abbildung 50: Der Zusammenhang zwischen Ausbildungszufriedenheit und dem empfundenen Selbstkonzept



Quelle: Befragung der Schülerinnen und Schüler an Berufskollegs, Prognos AG (Schuljahr 2020/2021). Schülerinnen und Schüler, die in Ausbildung sind.

Die Befragungsergebnisse deuten darauf hin, dass es für eine passgenaue und zufriedenstellende Berufswahlentscheidung besonders wichtig ist, die eigenen Stärken und Schwächen zu kennen und diese in den beruflichen Kontext übersetzen zu können. So kann erklärt werden, dass insbesondere das Selbstkonzept und das Konzeptwissen mit der späteren Ausbildungszufriedenheit einhergehen. Dieses Ergebnis bestätigt sich auch bei der Nachbefragung. Die dort befragten Auszubildenden, die ihre Passung insgesamt gut bewertet haben, gaben in der ersten Befragung häufig auch höhere Einschätzungen zu ihren Berufswahlkompetenzen an. Dies gilt erneut besonders für das Selbstkonzept sowie darüber hinaus auch in besonders hohem Maße für die Sicherheit bei den Entscheidungen zur Berufswahl. Entsprechend des wichtigen Beitrags der Unterstützung durch Eltern/Erziehungsberechtigte und Lehrkräfte für die Berufswahlkompetenz der Schülerinnen und Schüler (siehe Kapitel 3.5.1), besteht zudem auch ein positiver Zusammenhang mit der Ausbildungszufriedenheit.

Neben den individuellen Einschätzungen zu den Aspekten der Berufswahlkompetenz sowie der Unterstützung durch Lehrkräfte und Eltern/Erziehungsberechtigte wurden darüber hinaus weitere mögliche Zusammenhänge mit der Ausbildungszufriedenheit überprüft. In der ersten Befragung wurde auch die Branche erhoben, in der die Befragten ihre Ausbildung absolvieren. Dabei deutet sich an, dass die Ausbildungszufriedenheit zwischen einzelnen Branchen stärker variiert. Dieser

Befund deutet sich auch in den Ergebnissen des DGB-Report (siehe Fußnote 67) an, der zum Teil größere Unterschiede in der Ausbildungszufriedenheit zwischen unterschiedlichen Ausbildungsberufen thematisiert. Dieser stellt zum Teil erhebliche Unterschiede in der Ausbildungszufriedenheit zwischen den Ausbildungsberufen fest.

Darüber hinaus zeigen sich kleinere Unterschiede zwischen den Ausbildungsformaten: Auszubildende im dualen System (70 % überwiegend oder voll und ganz zufrieden) sind etwas zufriedener als Auszubildende der vollschulischen Ausbildungsgänge (63 % überwiegend oder voll und ganz zufrieden), wobei die Ausbildungsformate wiederum auch mit den Branchenunterschieden einhergehen können.

Bei persönlichen Merkmalen zeigen sich lediglich bei der zuhause gesprochenen Sprache Unterschiede: Auszubildende, die zuhause deutsch sprechen weisen dabei tendenziell etwas höhere Zufriedenheitswerte auf.

Anhand der Befragungen der Schülerinnen und Schüler hat sich gezeigt, dass die Berufswahlkompetenzen insbesondere mit näher rückendem Schulabschluss steigen und eine wichtige Voraussetzung für eine fundierte Anschlussperspektive bilden. Entsprechend hat die überwiegende Mehrheit der Schülerinnen und Schüler, die kurz vor einem Übergang stehen, auch bereits eine erste Anschlussperspektive, teilweise auch schon einen konkreten Berufswunsch entwickelt. Häufiger werden dabei von den Schülerinnen und Schülern zunächst weiterführende schulische Anschlussoptionen präferiert. Bei Schülerinnen und Schülern, die bereits eine Anschlussentscheidung getroffen haben, zeigt sich diese ebenfalls besonders fundiert, wenn die Berufswahlkompetenzen der Schülerinnen und Schüler hoch sind. Um die Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler zu fördern, kommt vor allem der individuellen Unterstützung und Begleitung des Prozesses der Beruflichen Orientierung durch Lehrkräfte wie durch Eltern/Erziehungsberechtigte eine wichtige Bedeutung zu.

4 Gesamtbewertung und Empfehlungen

Mit KAOA wurde ein standardisiertes Gesamtsystem flächendeckend etabliert, das die Grundlage für eine landesweite Verbindlichkeit und gemeinsame Zielausrichtung in den definierten Handlungsfeldern – Berufliche Orientierung, Übergänge gestalten, Steigerung der Attraktivität der dualen Ausbildung und Kommunale Koordinierung – legt. Neben dem Commitment und der übergreifenden Abstimmung der im Übergang Schule-Beruf involvierten Akteurinnen und Akteure auf Landesebene im KAOA-Steuerungsgremium sowie dem Ausbildungskonsens bildet die kommunale Verantwortungsgemeinschaft einen zentralen Hebel für die (Weiter-)Entwicklung und zielgerichtete, auf die jeweiligen kommunalen Gegebenheiten und Rahmenbedingungen strategisch angepasste Umsetzung der Landesinitiative.

Kommunale Koordinierung

Die Kommunale Koordinierung ist der zentrale Governance-Ansatz für die Umsetzung von KAOA in der Fläche und damit auch die Grundlage für die Aktivitäten in den weiteren Handlungsfeldern. Die zentralen Strukturelemente der Kommunalen Koordinierung – kommunale Steuerungsgremien und Kommunale Koordinierungsstellen – sind formal in allen Kreisen und kreisfreien Städten in Nordrhein-Westfalen etabliert. Wenngleich Ausgestaltung und auch Bedeutung dieser Strukturen noch variieren, sind überwiegend funktionierende Prozesse zur Abstimmung zwischen den Akteurinnen und Akteuren aufgesetzt. Die kommunalen Steuerungsgremien bieten die Grundstruktur, in der die Akteurinnen und Akteure die Möglichkeit haben, einander zu begegnen und sich zu verständigen. Die Kommunalen Koordinierungsstellen begleiten die Verständigung in der Prozesssteuerung. Ergänzend finden sich in vielen Kreisen und kreisfreien Städten zusätzliche Facharbeitsgruppen oder ähnliche Formate, in denen vor allem Fragen der operativen Umsetzung behandelt werden.

In den meisten Fällen sind diese Strukturen das Ergebnis eines längerfristigen und umfassenden Aufbauprozesses, der üblicherweise einer der ersten Handlungsschwerpunkte der kommunalen Akteurinnen und Akteure sowie der Kommunalen Koordinierungsstellen war. Parallel dazu war in der Anfangsphase der Umsetzung von KAOA vor allem die Einführung der Standardelemente der Beruflichen Orientierung in der Breite ein inhaltlicher Schwerpunkt. Über den Zeitverlauf hat sich die Kommunale Koordinierung in vielen Kreisen/kreisfreien Städten als tragfähiger Handlungsansatz für die gesamte Bandbreite der Themen im Übergang Schule-Beruf erwiesen. In funktionierenden, eingespielten Strukturen vereinbaren die Akteurinnen und Akteure sowohl die Umsetzung der landesseitig vorgegebenen Elemente gemeinschaftlich, greifen kommunale Handlungsbedarfe auf und entwickeln gemeinsame Lösungen. Auch mit Blick auf die zeitlichen und weiteren Ressourcen, die für den Aufbau dieser Strukturen notwendig waren bzw. sind, sollte die nachhaltige Verankerung des Ansatzes der Kommunalen Koordinierung eine hohe Priorität auf Landes- wie auf kommunaler Ebene haben – wenngleich dies nicht ausschließt, dass sich die konkreten Strukturen immer wieder anpassen können.

Dabei ist die konzertierte Zusammenarbeit als Kommunale Koordinierung auch bei gesetztem Rahmen voraussetzungsvoll. Gelingende Netzwerkarbeit bedarf eines gegenseitigen Vertrauens auf allen (Arbeits-)Ebenen. Neben der grundsätzlichen Offenheit, die zwar bereits landesweit durch die gemeinsame Abstimmung und Vereinbarung im Steuerungsgremium auf Landesebene gegeben ist, müssen auch die Akteurinnen und Akteure in den kommunalen

Gebietskörperschaften vor Ort bewusst die Kooperation leben und sich ggf. auf andere Sichtweisen und institutionelle Logiken einlassen (wollen). Diese zu verstehen und gemeinsam kommunale Strategien für die gelingende Umsetzung zu entwickeln, setzt auch hier Zutrauen und die Überzeugung des gemeinsamen Mehrwerts über die eigenen Initiativen und Ansätze voraus. Damit einher geht die Entwicklung gemeinsamer Zielvorstellungen, aus der sich dann wiederum die Beiträge der verschiedenen Akteurinnen und Akteure ableiten lassen. Daran anknüpfend sind ein klares Rollenverständnis sowie eine klare Aufgabenteilung wichtige Gelingensfaktoren für ein gemeinsames Vorgehen. Dabei spielt auch der durch das Land gesetzte Rahmen eine wesentliche Rolle. Mit dem Handbuch für die Umsetzung von KAoA und den dort festgelegten Standardelementen gibt es für die Akteurinnen und Akteure vor Ort zunächst einen klaren Handlungsauftrag, welcher kommunal konkret aufgesetzt und weiter ausgehandelt werden muss. In der Absichtserklärung über die Umsetzung der Landesinitiative wird dieser weiter für die Kommunalen Koordinierungsstellen ausgeführt. Für die übergreifende Klärung von Zielsetzungen und Erwartungen spielt auch im weiteren Verlauf die landesseitige Kommunikation eine wichtige Rolle. Dies gilt in besonderem Maße für die Informationsweitergabe über unterschiedliche Kanäle bzw. Dienstwege, in deren Zusammenhang auch unterschiedliche Geschwindigkeiten Irritationen hervorrufen können.

Dort wo die Kommunalen Koordinierungsstellen ihre zentrale Rolle innerhalb der Kommunalen Koordination vollständig ausfüllen, leisten sie wertvolle Beiträge sowohl mit Blick auf die Organisation effizienter Abstimmungsprozesse wie auch hinsichtlich inhaltlicher Impulse für die strategische Weiterentwicklung. Dies setzt voraus, dass die Kommunalen Koordinierungsstellen in dieser koordinierenden und impulsgebenden Funktion von den Akteurinnen und Akteuren akzeptiert sind. Dazu können unter anderem die Unterstützung durch die kommunalpolitischen Spitzen oder weitere Entscheiderinnen und Entscheider beitragen, aber auch ein breiteres Aktivitätsportfolio der Kommunalen Koordinierungsstellen mit dem sich diese über die operative Umsetzung als Expertinnen für das Themenfeld positionieren können.

Übergreifend sind eine gewisse personelle Kontinuität bzw. grundlegend verfügbare personelle Ressourcen für das Gesamtsystem Kommunale Koordination unerlässlich. Zwar können einzelne personelle Wechsel (sowohl in den kommunalen Steuerungsgremien als auch den Kommunalen Koordinierungsstellen) bei einer gut eingeführten Struktur aufgefangen werden, größere Wechsel bzw. unregelmäßige Teilnahmen und/oder unterschiedliche Vertretungen ohne direkte Entscheidungskompetenz erschweren die gemeinsame Arbeit bzw. strategische Entwicklung der Umsetzung. Sind diese Grundlagen gegeben, hat sich vielfach eine abgestimmte, kommunalspezifische strategische Entwicklung sowie die Weiterentwicklung der kommunalen Praxis im Übergang Schule-Beruf etabliert.

Berufliche Orientierung

Im Handlungsfeld Berufliche Orientierung wird mit KAoA ein einheitliches Instrumentarium definiert, das den Prozess der Entwicklung von Berufswahl- und somit Entscheidungskompetenz übergreifend strukturiert. Die Standardelemente bilden aufeinander aufbauende Impulse und Angebote in diesem Prozess. Entsprechend sind sie nicht isoliert zu betrachten, sondern als Wegmarken in ihrem Zusammenspiel insgesamt. Zentral für die Wirksamkeit zeigen sich insbesondere die Prozessbegleitung durch die schulischen Fachkräfte sowie auch die Eltern/Erziehungsberechtigten als wichtigste Ansprechpersonen der Jugendlichen mit Blick auf ihre berufliche Zukunft. Die Impulse des eingesetzten Instrumentariums können somit nur über die vorgesehene Einbettung und gemeinsame Reflexion volle Wirkung entfalten.

Das Gesamtportfolio der eingesetzten Standardelemente wird von den Fachkräften insgesamt als richtig und zielführend bewertet. Die Abfolge und der Ablauf der Standardelemente erweisen sich als weitestgehend kohärent und nachvollziehbar. In der konkreten Ausgestaltung und zeitlichen Dauer von einzelnen Elementen zeigen sich zwar in manchen Fällen auch Herausforderungen (z. B. (zu) wenige (geeignete) Träger, schwierige Gewinnung von Betrieben für Praxisphasen etc.) bzw. unterschiedliche Einschätzungen (z. B. zeitliche Einpassung der Elemente in Langzeitschulformen, Form und Dauer von Berufsfelderkundungen, Umsetzung von Tages- oder Blockpraktika), die grundlegende Zusammensetzung des Instrumentariums wird jedoch von der überwiegenden Mehrheit der Akteurinnen und Akteure auf Steuerungs- wie Arbeitsebene befürwortet. Klare Mehrwerte der durchlaufenen Elemente sehen auch die Schülerinnen und Schüler selbst. Aus Sicht der Zielgruppe sind dabei vor allem die länger dauernden Möglichkeiten erlebter Praxis, insbesondere Praktika, besonders eindrücklich für den eigenen Berufswahlprozess.

Positiv ist der strukturierte Prozess insbesondere auch hinsichtlich der Verbindlichkeit. Diese gewährleistet, dass Schülerinnen und Schüler schul(form)unabhängig regelmäßig mit dem Thema Berufliche Orientierung konfrontiert werden. Durch die flächendeckende Umsetzung und Teilnahmeverpflichtung werden mit KAoA potenziell alle Schülerinnen und Schüler in Nordrhein-Westfalen erreicht. Die Analysen zu den Berufswahlkompetenzen der Schülerinnen und Schülern zeigen dabei, dass keine systematischen Unterschiede nach soziodemografischen Merkmalen beobachtet werden können. Die einheitliche Adressierung egalisiert somit insgesamt die im schulischen Prozess liegenden Möglichkeiten zur Entwicklung von Berufswahlkompetenzen. Gleichzeitig verdeutlichen die Schülerbefragungen die hohe Bedeutung der Prozessbegleitung durch Lehrkräfte und Eltern/Erziehungsberechtigte. Diese haben den Haupteinfluss auf die Erklärung des Standes der individuellen Berufswahlkompetenzen. Als besonders wirksam erweist es sich dabei, wenn sowohl Lehrkräfte als auch Eltern/Erziehungsberechtigte beidseitig den Prozess begleiten. Nicht immer geht diese Unterstützung Hand in Hand und vielfach bleibt das Erreichen bzw. der Einbezug der Eltern/Erziehungsberechtigten schulseitig trotz unterschiedlicher Ansätze und Angebote herausfordernd.

Über die systematische Implementierung und Institutionalisierung von Zuständigkeiten bei den Koordinatorinnen und Koordinatoren für die Berufliche Orientierung (StuBos) und die BO-Curriculumsentwicklung ist an allen Schulen eine tragende Struktur eingesetzt, die von den Zuständigen mit hohem Engagement ausgefüllt wird und über die stetige Thematisierung auch weiter in die Kollegien hineinwirkt. Neben den gestaltenden StuBos kommt den Schulleitungen hohe Bedeutung bei der innerschulischen Positionierung und Unterstützung zu. Ein Großteil der Kollegien sieht Berufliche Orientierung als wichtiges Ziel der Schulen an, auch wenn sich an den einzelnen Schulformen in diesem Zusammenhang unterschiedliche Ausgangspunkte, Erfahrungszeiten und Selbstverständnisse mit Blick auf die Priorität der Beruflichen Orientierung zeigen.

Deutlich wird im Rahmen der gesamten Umsetzung das vielfältige individuelle Engagement von schulischen Akteurinnen und Akteuren. Je nach Zusammensetzung und Anteil der Schülerinnen und Schüler, die besondere Unterstützung benötigen, zeigen sich teilweise aber auch Grenzen der Umsetzungsmöglichkeiten und werden Überforderungen von den schulischen Akteurinnen und Akteuren benannt. Insbesondere bei einem hohen Anteil an Schülerinnen und Schülern mit multiplen individuellen Problemlagen (z. B. psychische Krankheiten, Traumatisierungen, Drogen- oder Schuldenproblematiken etc.), lässt sich zielführende Berufliche Orientierung vielfach erst nach einer Klärung dieser basalen Themen sinnvoll ansetzen. Durch die Häufung vielfältiger Unterstützungsbedarfe der Zielgruppe kann somit auch ein umfangreicher Lehrkräftesupport nicht immer vollständig greifen.

Die letztliche Ausgestaltung des schulischen Prozesses der Beruflichen Orientierung erfolgt vor Ort - unter Einbezug der zentralen externen Partnerinnen und Partner, insbesondere den Beratungsfachkräften der Berufsberatung der Agenturen für Arbeit sowie mit Blick auf die jeweilige kommunale Rahmung. Dabei können sich der jeweilige Bezug zu den Kommunalen Koordinierungsstellen oder auch der Steuerungsumfang der Schulaufsichtsbehörden jeweils etwas unterscheiden. Anschließend an das jeweilige Zusammenspiel auf Schul- bzw. kommunaler Ebene zeigen sich gewisse Unterschiede in der Wahrnehmung der Gestaltungsmöglichkeiten und Souveränität der Umsetzung.

Übergänge gestalten

Die Einlösung der KAoA-Formel „Kein Abschluss ohne Anschluss“ unterstreicht die Notwendigkeit des Augenmerks auf eine bruchlose Übergangsgestaltung und möglichst direkte Einmündung in Ausbildung bzw. Studium. Die engmaschige Verknüpfung der Akteurinnen und Akteure im Übergang ist durch die Etablierung der Kommunalen Koordinierung zwar grundlegend strukturiert, variiert jedoch noch im Ausmaß der strategischen Ausrichtung und der Entwicklung einer gemeinsamen übergreifenden Planung und Verantwortungsklä rung. Nach der grundlegenden Aufbauarbeit und mit zunehmender Routine in der (Begleitung der) Umsetzung der Standardelemente zeigt sich in vielen Kommunalen Koordinierungen aber auch mittlerweile eine verstärkte Orientierung auf diese weiteren Felder und die akteursübergreifende Schnittstellengestaltung.

Die Verantwortungskette als Stärkung der Schnittstellenarbeit und der Kooperation der jeweils zuständigen Akteurinnen und Akteure innerhalb der Verantwortungsgemeinschaft ist in diesem Zusammenhang eine positive Weiterentwicklung, deren weitere Umsetzungspraxis es abzuwarten gilt. Wichtig erscheint auch hier vor allem die grundlegende Vertrauensarbeit, da Aufgabengebiete und deren Grenzen zu klären und transparent zu machen sind, um „warme“ Übergaben standardisiert zu ermöglichen.

Die passfähige Unterstützungsausrichtung ist vor allem für diejenigen Schülerinnen und Schüler relevant, die aufgrund individueller Problemlagen vor Herausforderungen bezüglich eines direkten Übergangs stehen. Neben dem Zusammenspiel der Akteurinnen und Akteure bleibt dabei bislang auch der Auf- bzw. Ausbau einer aussagekräftigen und gemeinsam handhabbaren Datenbasis zum Übergangsgeschehen Entwicklungsaufgabe: Um die Schülerinnen und Schüler im Übergang im Blick zu behalten, ist es wichtig, Daten(erhebungs-)strukturen unter Nutzungs- und Mehrwertgesichtspunkten zielgerichtet aufzustellen und Datenschutzfragen rechtssicher zu klären.

Steigerung der Attraktivität der dualen Ausbildung

Das Handlungsfeld Steigerung der Attraktivität der dualen Ausbildung adressiert den weit über KAoA hinausgehenden Trend zu höheren Schulabschlüssen und Studienpräferenz der letzten Jahr(zehnt)e in der Gesellschaft – entsprechend dick ist das zu bohrende Brett. Verstärkt wird die Bedeutung des Handlungsfeldes zum einen durch den zunehmend spürbaren Fachkräftemangel, insbesondere im Bereich von beruflich Qualifizierten, sowie zum anderen durch die Aus- und Nachwirkungen der Covid-19-Pandemie, durch welche oftmals gerade die avisierten betrieblichen Praxiserfahrungen und Kontaktpunkte mit der Wirtschaft deutlich reduziert werden mussten.

Die Verdeutlichung der mit einer Ausbildung verbundenen Chancen und Optionen als Grundlagen für eine informierte Berufswahlentscheidung und einen passfähigen Übergang ist dazu zunächst grundlegend in die Aktivitäten aller Handlungsfelder integriert. Darüber hinaus werden durch die Partnerinnen und Partner auf Landes- wie auf kommunaler Ebene verschiedene übergreifende Aktivitäten initiiert und/oder unterstützt, die zusätzliche niedrigschwellige

Begegnungsmöglichkeiten mit der Wirtschaft schaffen und so dazu beitragen, Vorbehalte abzubauen und interessante Karrierewege der beruflichen Bildung aufzuzeigen.

Zu berücksichtigen sind in diesem Zusammenhang wiederum übergreifende Veränderungen der Arbeitswelt und des Arbeitsmarktes. So haben sich in den vergangenen Jahren und mit den nachwachsenden Generationen sowohl die Zahlenverhältnisse (Fachkräftemangel vs. -überschuss) als auch die Erwartungen an Arbeitgeberinnen und Arbeitgeber zunehmend gewandelt. Partizipative und wertschätzende Strukturen, eine verankerte Weiterbildungskultur oder auch die Ausschöpfung der jeweiligen Möglichkeiten zur Flexibilisierung von Arbeitszeit und Arbeitsort prägen neben Vergütungs- und Prestigeaspekten das Image von Branchen und Berufen. Betriebsseitig gilt es im Zusammenhang der Fachkräftegewinnung und -sicherung somit auch, die eigenen Strukturen arbeitnehmerorientiert weiterzuentwickeln. Mit Blick auf die Qualität von Ausbildung tragen wiederum engagierte und reibungsfreie Lernortkooperationen, zeitliche Ressourcen der Anleitung und Unterstützung sowie die Offenheit für Diversität zur Attraktivitätssteigerung bei. Auch Möglichkeiten der Verzahnung von beruflicher und akademischer Bildung, über duale (praxis- oder ausbildungsintegrierte) Studiengänge bzw. eine studienintegrierende Ausbildung, können die Offenheit für berufliche Bildungswege verstärken.

Für eine nachhaltige Veränderung der (gesellschaftlichen) Wahrnehmung sind neben attraktiven Angeboten und individuellen Positiverfahrungen auch eine sich durch alle Akteursebenen durchziehende Haltung zur Anerkennung der Wertigkeit aller Bildungswege relevant. Nicht-intendierte abwertende Bemerkungen zu spezifischen Berufsgruppen oder (in)direkte Wertungen und Rankings von Bildungswegen konterkarieren die Anstrengungen und perpetuieren vorhandene Vorurteile und Stereotype.

KAoA-STAR

Mit dem Baustein KAoA-STAR wird die Berufliche Orientierung für eine vielfältige Zielgruppe von Jugendlichen mit (Schwer-)Behinderung und/oder sozialpädagogischem Förderbedarf an Förderschulen sowie im Gemeinsamen Lernen spezifisch unterstützt. Durch die Kombination von individueller Begleitung, angepassten Standardelementen und spezifischer Berufswegeplanung unter Einbezug aller Prozessbeteiligten gelingt es, eine erweiterte Auseinandersetzung mit den Möglichkeiten, aber ggf. auch Limitationen der beruflichen Zukunft anzustoßen. Auch wenn nach wie vor nur ein sehr geringer Anteil der Schülerinnen und Schüler einen Übergang in den ersten Arbeitsmarkt vollzieht, schafft es der KAoA-STAR-Prozess, die Anschlussperspektiven der Zielgruppe und ihrer Familien zu weiten.

Die Zusammenarbeit zwischen schulischen und außerschulischen Akteurinnen und Akteuren - insbesondere mit dem Integrationsfachdienst - ist in der Regel gut etabliert und wird als wertvolle Verbreiterung der professionellen Expertise und Vernetzung erlebt. Insbesondere die engmaschige Betreuung der Schülerinnen und Schüler an den Förderschulen und der regelhafte Austausch und Einbezug im Rahmen der Berufswegekonferenzen unterstützen die Erarbeitung individuell realistischer beruflicher Anschlussvorstellungen. Des Weiteren leisten die (betrieblichen) Praxisphasen einen wertvollen Beitrag dazu, den Schülerinnen und Schülern erfahrbar zu machen, ob ein angestrebter Anschluss eine geeignete Option darstellt.

Im Gemeinsamen Lernen stellt sich die Umsetzung und Integration von KAoA-STAR schwieriger dar. Durch die separierten Angebote wird von den Jugendlichen und ihren Familien teilweise weniger die zusätzliche Unterstützungsfunktion als eher ein Bruch der sonstigen inklusiven Ausrichtung gesehen. Teilweise kommt auch die schulische Organisation mit der gesonderten Angebotsintegration von KAoA-STAR an ihre Grenzen. In gelingenden Fällen besteht zumeist eine enge

Verbindung zum IFD sowie häufig zu nahegelegenen Förderschulen mit den entsprechenden Förderschwerpunkten.

Durch den engen Austausch und die Begleitung bei der Umsetzung der Standardelemente werden auch teilweise bestehende Ängste und Vorbehalte bei den Jugendlichen und ihren Familien sowie Betrieben als mögliche künftige Arbeitgeberinnen und Arbeitgeber adressiert. Die Sensibilisierung der Betriebe für die Zielgruppe von KAoA-STAR und der Auf- bzw. Ausbau von Betriebskontakten, auch an Förderschulen, erweist sich dabei als wichtiger, wenn auch herausfordernder Hebel, um Vorurteile abzubauen und über direkte „Klebeeffekte“ die Übergangschancen weiter zu erhöhen.

Gleichwohl bleiben Hürden bestehen: Im Übergang aus dem engmaschig begleiteten Schulrahmen, auch verbunden mit der jeweiligen familiären Situation, ziehen manche Berufswegeentscheidungen teilweise kritische Brüche für den Anspruch auf Unterstützungs- und Sicherungsfunktionen im weiteren Lebensverlauf nach sich. Hinzu kommen Fragen der Verfügbarkeit von strukturellen Unterstützungsvoraussetzungen (z. B. spezifische Berufsschulangebote, barrierefreie Infrastruktur) vor Ort.

KAoA-kompakt

Von der Möglichkeit des gebündelten Nachholens von Elementen der Beruflichen Orientierung wird aktuell nur noch an einem kleineren Teil der Schulen und mit abnehmender Anzahl an Schülerinnen und Schülern Gebrauch gemacht. Mit Rückgang der hohen Flucht- und Zuwanderungsbewegungen wird KAoA kompakt akteursseitig eine eher geringe Bedeutung zugemessen, wobei der grundlegende Ansatz, auch mit Blick auf (zukünftig) neue Zielgruppen (z. B. aus der Ukraine) nützlich bleibt.

Erfahrungen mit der Umsetzung von KAoA-kompakt beziehen sich vielfach auf Schülerinnen und Schüler mit Fluchthintergrund. Gerade für diese Zielgruppe werden in der Umsetzung jedoch vielfältige Herausforderungen deutlich. Aufgrund äußerst heterogener Hintergründe, sehr unterschiedlicher Sprachniveaus und vielfältiger individueller Problemlagen (teilweise auch psychischen Beeinträchtigungen, Traumata) ist eine systematische Umsetzung anspruchsvoll und wird fachkräfteseitig als aufwändig und komplex beschrieben.

Übergreifend Wirkung zeigt KAoA-kompakt vor allem im Hinblick auf eine grundlegende Berufliche Orientierung. Aus der Zielperspektive des Übergangs heraus hat diese Orientierung jedoch zunächst oftmals kein (realistisches) Ziel, da direkte Anschlussperspektiven durch die fehlende Klärung der weiteren individuellen Unterstützungsaspekte – vielfach insbesondere des weiteren Spracherwerbs – fehlen. Somit bleibt der Mehrwert häufig auf die grobe Orientierungsfunktion begrenzt. Weiterreichende Wirkungen bzw. Anschlüsse aus grundsätzlich positiv erlebten Praxisphasen sind daher wenig gegeben.

Handlungsansätze und Empfehlungen zur Weiterentwicklung von KAOA

Strategische Handlungsfähigkeit der Kommunalen Koordinierung stärken

Steuerung durch die Landesebene partizipativer aufstellen und stringenter kommunizieren

Unter anderem mit dem Handbuch zur Umsetzung von KAOA und den dort formulierten Standard-elementen und Angeboten im Übergangssystem setzt das Land einen wichtigen Rahmen, innerhalb dessen die Akteurinnen und Akteure in den Kreisen und kreisfreien Städten die Umsetzung und Weiterentwicklung der Landesinitiative gemeinschaftlich gestalten. Je besser dieser Rahmen auf die Bedarfe und Voraussetzungen vor Ort angepasst ist, umso effizienter sollte die Umsetzung durch die Kommunale Koordinierung dann auch gelingen können. Deshalb empfiehlt es sich an dieser Stelle zu prüfen, inwiefern die zentralen Akteurinnen und Akteure der kommunalen Ebene stärker als bisher auch partizipativ in die Weiterentwicklung des übergreifenden strategischen Rahmens einbezogen werden können. Nach Beschluss von Weiterentwicklungen und Anpassungen auf Landesebene, sollten diese zudem soweit möglich gleichzeitig über die verschiedenen Kanäle kommuniziert werden. Dabei sind sowohl die zuständigen Ressorts auf Landesebene wie auch die weiteren im landesweiten Steuerungsgremium vertretenen Institutionen gefragt, ihre jeweils nachgelagerten Organisationen stringent auf den neuesten Stand zu bringen.

Kommunale Koordinierungsstellen als attraktives Betätigungsfeld für Fachkräfte gestalten

Wie die Ausführungen zur Bedeutung und den Aktivitäten der Kommunalen Koordinierungsstellen deutlich machen, ist dies ein komplexes Tätigkeitsfeld, das neben fachlicher Expertise auch vieler weiterführender Schlüsselkompetenzen aus Bereichen wie Kommunikation oder Projektmanagement bedarf. Entsprechend wichtig ist es, dass Leitungen wie Teams der Kommunalen Koordinierungsstellen mit gut qualifizierten Fachkräften besetzt sind. Darüber hinaus hat sich personelle Kontinuität vor allem in der Kooperation mit den unterschiedlichen Akteurinnen und Akteuren in der Kommune als ein wesentlicher Erfolgsfaktor herausgestellt.

Daraus ergibt sich die Herausforderung, Fachkräfte für die Tätigkeiten in den Kommunalen Koordinierungsstellen zu gewinnen und langfristig zu halten. Aus Sicht der Evaluation bedeutet dies, dass die Unterstützung der Kommunalen Koordinierung als attraktives Betätigungsfeld für Fachkräfte gestärkt werden muss. Neben weicheren Faktoren, wie die Wertschätzung für diese Tätigkeiten innerhalb der kommunalen Verwaltungen wie auch durch die weiteren Akteurinnen und Akteure oder inhaltlich-fachliche Entwicklungsperspektiven für die Mitarbeitenden in den Teams der Kommunalen Koordinierungsstellen, umfasst diese auch harte Kriterien der Befristung oder tariflichen Einstufung von Stellen.

Zuständigkeiten und Entscheidungskompetenzen für den Übergang Schule-Beruf klar benennen und abgrenzen

Die Befunde der Evaluation haben gezeigt, dass etablierte und akzeptierte Entscheidungsgremien ein wesentlicher Erfolgsfaktor für die Umsetzung von KAOA auf kommunaler Ebene sind. Entsprechend sind die Akteurinnen und Akteure vor Ort dazu aufgefordert, klar abzugrenzen, welche Gremien für welche Aspekte oder Bereiche im breiten Spektrum des Übergangs Schule-Beruf zuständig sind. Grundsätzlich sollte es jedoch das Ziel sein, die Entscheidungskompetenzen auf wenige oder idealerweise sogar nur ein Gremium zu beschränken.

Für die konkrete Umsetzung finden sich Beispiele verschiedener funktionierender Varianten. Es zeigen sich aber auch klare Vorteile, wenn die kommunalen Steuerungsgremien das zentrale

Entscheidungsgremium für die Berufliche Orientierung und den Übergang Schule-Beruf sind: Sie haben mit ihrem kommunalen Zuschnitt eine passende Ausrichtung, häufig spielen schulische Akteurinnen und Akteure in diesen Gremien eine wesentliche Rolle und mit den Kommunalen Koordinierungsstellen gibt es Ressourcen, die dezidiert für die Unterstützung dieser Gremienarbeit vorgesehen sind. Damit haben die kommunalen Steuerungsgremien üblicherweise eine Sonderstellung. Gleichzeitig gibt es mit dem regionalen Ausbildungskonsens Strukturen, die insbesondere Zuständigkeiten und Expertise für das Thema „Attraktivität der dualen Ausbildung“ sowie Maßnahmen im Übergangssystem bündeln. Wichtig ist daher eine bewusste Abstimmung der konkreten Zuständigkeiten und eine Klärung der Schnittstelle.

Nachgelagerte Gremienstruktur noch gezielter für die Umsetzung aber vor allem auch Weiterentwicklung nutzen

Nicht nur die kommunalen Steuerungsgremien, auch die nachgelagerte Fachgremienstruktur in ihren vielfältigen Varianten hat in vielen Kreisen/kreisfreien Städten sowohl zur Umsetzung wie auch zur Weiterentwicklung von KAoA beigetragen. Je nach Handlungsbedarf oder Aufgabe können diese nachgelagerten Gremienstrukturen unterschiedlichste Formen annehmen, von kurzfristig angesetzten Projektgruppen bis zu breiten und kontinuierlichen Jour Fixes für bestimmte Zielgruppen. Insofern können an dieser Stelle keine Empfehlungen für einen bestimmten Zuschnitt von Facharbeitsgruppen oder ähnlichem ausgesprochen werden. Es scheint jedoch noch Potenzial zu geben für einen Austausch von Erfahrungen und guter Praxis zu diesem Aspekt. Dort können die verschiedensten Beispiele nachgelagerter Gremien, Gruppen und ähnlichem vorgestellt werden. Wichtig scheint dabei die Zielsetzung, die Ausgangssituation sowie die damit einhergehende Zusammensetzung klar herauszuarbeiten. So können sich über die Zeit auch stärker übergreifende Erkenntnisse ziehen lassen, welche Formate bei welchen Bedarfen tragfähig sind.

Kommunale Koordinierungsstellen in ihrer Funktion als Qualitätsentwicklerinnen stärken

In vielen Kreisen und kreisfreien Städten hat die Kommunale Koordinierung einen gewissen Grad an Routine mit Blick auf die Begleitung der Umsetzung von KAoA erreicht. Entsprechend rücken nun Fragen der Qualität und Weiterentwicklung der Umsetzung stärker in den Mittelpunkt. Um diese auf einer strukturellen Ebene zielgerichtet zu adressieren, sollten die Kommunalen Koordinierungsstellen insgesamt mittelfristig ihr Profil in diese Richtung stärken. Sie haben üblicherweise den notwendigen Überblick über die Strukturen und Prozesse zur Umsetzung, verfügen über schnelle Zugänge zu den relevanten Akteurinnen und Akteuren und besitzen oft schon (gewisse) Expertise im Bereich Qualitätsmanagement und -entwicklung.

Darauf aufbauend können die Kommunalen Koordinierungsstellen systematisch Daten und Informationen zur Umsetzung zusammentragen und mit Blick auf Qualitätsaspekte bewerten. Beispiele einzelner Kreise oder kreisfreier Städte zeigen zudem, wie hilfreich Formate sind, in denen sich ausgewählte Akteurinnen und Akteure spezifisch mit Fragen der Qualitätsentwicklung befassen. Auch wenn solche Aspekte mitunter Teil der Agenda kommunaler Steuerungsgremien sind, kann in solchen Formaten eine vertiefende Diskussion stattfinden, deren Ergebnisse dann wiederum den kommunalen Steuerungsgremien zur weiteren Befassung vorgelegt werden.

Moderierende Rolle der Kommunalen Koordinierungsstellen mit Blick auf operative Fachkräfte stärken

Die Kommunalen Koordinierungsstellen spielen eine zentrale Rolle, um die Abstimmung auf strategischer Ebene zu fördern. Dies geht über die reine Organisation der Gremienarbeit hinaus und beinhaltet zum Beispiel auch die direkte Vermittlung zwischen Akteurinnen und Akteuren im

Konfliktfall. Gleichzeitig hat es sich auch bewährt, wenn die Kommunalen Koordinierungsstellen mindestens partiell auch die operative Umsetzung begleiten.

An dieser Stelle kann das Potenzial der Kommunalen Koordinierungsstellen perspektivisch noch weiter ausgeschöpft werden, um den Austausch zwischen Schulen und umsetzenden Trägern der Elemente der Beruflichen Orientierung – und auf diese Weise auch die bedarfsgerechte Umsetzung der Elemente durch die Träger – weiter zu fördern. Die Kommunalen Koordinierungsstellen können gemeinsam mit der Schulaufsicht entsprechende Austauschformate aufsetzen, organisieren und mindestens in der Anfangsphase auch moderieren.

Aus diesen Formaten ergeben sich ggf. auch übergreifende Anknüpfungspunkte zur Weiterentwicklung der Umsetzung, die die Kommunalen Koordinierungsstellen dann wiederum in spezifische Austauschrunden mit den Trägern insgesamt einspielen können. Eine zentrale Perspektive sollte es dabei sein, Methoden und Ansätze zu identifizieren, die noch besser auf die Bedarfe der unterschiedlichen Zielgruppen zugeschnitten sind und damit einen Beitrag dazu leisten, KAOA noch stärker vom individuellen Begleitauftrag her zu denken.

KAOA noch stärker vom individuellen Begleitauftrag her denken

Die Evaluationsergebnisse verdeutlichen die zentrale Bedeutung der Prozessbegleitung und individualisierten Unterstützung der Schülerinnen und Schüler durch Lehrkräfte und Eltern/Erziehungsberechtigte. Diese bestmöglich entsprechend des KAOA-Ansatzes zu gewährleisten und zu fördern, erfordert in einer ganzheitlichen Wahrnehmung mehr Aufmerksamkeit als die Umsetzung eines (Standard-)Elements der Beruflichen Orientierung als einzelner Impuls. Das Verständnis des Gesamtansatzes und die Sensibilisierung der gesamten Kollegien und weiteren Fachkräfte für ihren direkten wie auch indirekten Beitrag bei der Begleitung gilt es deshalb weiter zu stärken.

Um eine entsprechend engmaschige Unterstützung und fortlaufende gemeinsame Prozessreflexion zu ermöglichen, bedarf es neben dem Engagement der einzelnen Lehrkräfte vor allem auch der gemeinsamen Haltung und dem Commitment sowie der Unterstützung von Schulleitungsseite. Weiterqualifizierungsangebote, die transparente interne Planung und Verteilung von zeitlichen Ressourcen und Entlastungsstunden sowie die innerschulische Thematisierung und Anerkennung von Leistungen im Rahmen der Beruflichen Orientierung sind dabei für eine nachhaltige Kultur(-veränderung) erfolgskritisch.

Der deutliche Zusammenhang von Lehrkräfte- und Elternunterstützung mit der Entwicklung von Berufswahlkompetenzen gilt dabei für alle Schülerinnen und Schüler. Gerade aber für Schülerinnen und Schüler mit Herausforderungen im Übergang und/oder ohne relevante familiäre Unterstützung bildet die schulische Begleitung eine zentrale Lotsen- und Stützfunktion. Insbesondere an Schulen bzw. in Klassen mit hohen Anteilen an Schülerinnen und Schülern mit Multiproblemlagen stoßen viele Lehrkräfte an Grenzen ihrer Möglichkeiten der Begleitfunktion – bei vielfach sehr hohem persönlichem Engagement. Eine frühzeitige Identifikation und systematisch breiter angelegte Unterstützungsplanung (mit Schulsozialarbeit bzw. auch unter Einbezug von weiteren Projekten, Beratungsstellen oder Ehrenamt) für diese Schülerinnen und Schüler kann Druck und Überforderung bei der Umsetzung an Schulen vorbeugen und die Begleitung weiter individualisieren.

Zur zielführenden Begleitung gehört auch, auf eine möglichst gute Passung der Aktivitäten mit den je individuellen Voraussetzungen und Bedarfen hinzuwirken. Dabei sollte der Blick in der Begleitung noch stärker auch auf das Hinterfragen und die gemeinsame Reflexion von Entscheidungen gerichtet werden (z. B. „Inwiefern ist der avisierte Praktikumsplatz geeignet, den entwickelten

Berufswunsch im Alltag zu erfahren?“, „Baut die Entscheidung für oder gegen ein bestimmtes Berufsfeld auf die bisherigen Erfahrungen im Prozess der Beruflichen Orientierung auf?“ etc.). Die Passungsfrage wird allerdings auch davon beeinflusst, welche Angebote an Trägern und Betrieben es vor Ort gibt und wie gut die Abstimmung mit diesen erfolgt. Zentral ist das Bewusstmachen von Einflüssen und die Sensibilisierung für eine zielgerichtete Nutzung der einzelnen (Standard-)Elemente.

Insbesondere auch für die spezifischen KAOA-Bausteine KAOA-STAR und KAOA-kompakt ist die Berücksichtigung der je individuellen Bedarfe der einzelnen Schülerinnen und Schüler durch intensive Begleitung der Schlüssel für eine wirksame Berufliche Orientierung. Ein erfolgreicher Übergang bedarf jedoch häufig noch weiterführender Unterstützungsstrukturen. An dieser Stelle gilt es, entsprechend der Verantwortungskette (siehe auch Abschnitt Verantwortungskette leben) noch engere Verbindungen zu den jeweiligen Anschlussinstitutionen zu knüpfen und Verzahnungen der Begleitung zu gewährleisten. Zudem kann je nach individueller Voraussetzung der Schülerinnen und Schüler eine gewisse Flexibilität der Umsetzung (z. B. zeitlich oder auch bezogen auf die Ausgestaltung einzelner Elemente) helfen, den Mehrwert der gesetzten Impulse zur Beruflichen Orientierung individuell weiter zu erhöhen.

Standardelemente weiter im schulischen Alltag verzahnen

Die Umsetzung der Standardelemente (insbesondere der Sekundarstufe I) erfolgt nach bis zu zehn Jahren Erfahrung überwiegend routiniert. Zwar gilt es auf schulischer Seite immer wieder neue Kolleginnen und Kollegen in die Prozesse einzuführen, es bestehen jedoch grundlegend etablierte und dokumentierte Abläufe. Gewisse Bruchstellen zeigen sich bei den regelhaft neu auszuschreibenden trägergestützten Elementen. Neben Veränderungen in der Ausrichtung des Angebots (z. B. andere Zuschnitte bzw. Instrumente bei der Potenzialanalyse oder das Spektrum bei den trägergestützten Berufsfelderkundungen) sind vor allem bei Zielgruppen mit besonderen Förderbedarfen auch immer wieder Annäherungen an die jeweilige Zielgruppenspezifika notwendig. Vertrauen und Kontinuität spielen auch in diesem Kontext für die reibungslose Umsetzung eine wichtige Rolle. Um dies auch unter förderrechtlichen Zwängen zu gewährleisten, sollte die Ausschreibungsplanung eng an die Bedarfsanzeigen der Schulen gekoppelt und mit Blick auf Qualitätssicherung und -entwicklung transparent im kommunalen Austausch thematisiert werden. Den Kommunalen Koordinierungsstellen kommt dabei wiederum in der Funktion als Qualitätsentwicklerinnen (siehe oben) Bedeutung zu.

Verbunden mit der Sensibilisierung der Kollegien für KAOA als Gesamtprozess, sollte auch die Verknüpfung der Standardelemente mit dem Unterrichtsalltag weiterentwickelt werden. Wie die Evaluationsergebnisse zeigen, variiert die Form und der Umfang der Vor- und Nachbereitung der Standardelemente zwischen den Lehrkräften bzw. Schulen. Verdeutlicht werden sollte dabei insbesondere der „rote Faden“ des BO-Prozesses und das aufeinander Aufbauen respektive die Verbindung der Einzelelemente. Mögliche Beispiele einer breiteren, fachlichen Spiegelung könnten konkrete Aufgaben aus unterschiedlichen Unterrichtsfächern sein, die im Rahmen der Berufsfelderkundungen bzw. Praktika bearbeitet werden oder auch die Vorstellung angestrebter Berufswünsche unter Bezugnahme auf ein dafür relevantes Unterrichtsfach.

Flexibilität transparent ermöglichen, Standards sichern

Das einheitliche Gerüst und die übergreifende Standardisierung der Beruflichen Orientierung in ganz Nordrhein-Westfalen sowie die flächendeckende kommunal verankerte Steuerungsstruktur im Übergang bilden die Eckpfeiler der verbindlichen und verlässlichen Umsetzung von KAOA. Die dezentrale Ausgestaltung bietet dabei in der Regel ausreichend Flexibilität, spezifische Bedarfe und Rahmenbedingungen zu berücksichtigen. Allerdings werden die Spielräume in der Umsetzung zwischen den Akteurinnen und Akteuren bzw. auch den einzelnen Akteursebenen unterschiedlich ge- und erlebt. Dies resultiert teilweise in Handlungsunsicherheiten oder auch Unzufriedenheiten mit Blick auf die bestmögliche oder auch effiziente Umsetzung. Als zentrale Hebel erweisen sich Transparenz, frühzeitiger Einbezug sowie klare Kommunikation, Verdeutlichung des Mehrwerts und die Erläuterung von Entscheidungen zwischen den einzelnen Ebenen (Schulen/außerschulische Fachkräfte, Bezirksregierungen, kommunale Steuerungsgremien und Kommunale Koordinierungsstellen sowie die Landesressorts und das Steuerungsgremium KAOA auf Landesebene). Die Gewährung von Flexibilität und weiterer Individualisierung der Begleitung meint dabei nicht, (Mindest-)Standards aufzugeben oder die Systematisierung aufzuweichen. Gleichzeitig erscheinen über die Betonung des individuellen Begleitungsauftrags (siehe Abschnitt oben) auch gewisse Variationen im gesetzten Rahmen hilfreich.

Verantwortungskette leben

Die Weiterentwicklung der gemeinsamen Arbeit der Akteurinnen und Akteure im Übergang im Sinne einer Verantwortungskette betont die genuine Zielsetzung der Anschlussgarantie in KAOA. Die weiterführende Klärung der Verantwortlichkeiten an den Schnittstellen und Etablierung eines verbindlichen Prozesses für die Unterstützung derjenigen Schülerinnen und Schüler ohne Anschlussperspektive ist dabei ein wichtiger und richtiger Schritt.

Grundlage dafür, dass die Verantwortungskette auch tatsächlich gelebt wird, ist dabei ein klares Commitment auf allen Ebenen, vom Steuerungsgremium auf Landesebene über die kommunale Verantwortungsgemeinschaft bis hin zur Einzelschulebene, das über die eigeninstitutionellen Ziele und Kennziffern hinausreicht. Zielkonflikte sollten dabei offen thematisiert und den operativen Akteurinnen und Akteuren geeignete handlungsleitende Entscheidungswege aufgezeigt werden. Des Weiteren bestehen insbesondere im Hinblick auf eine handhabbare gemeinsame Nutzung von (Übergangs-)Daten noch vielfach Unsicherheiten bei den Akteurinnen und Akteuren. Vor allem grundlegende datenschutzrechtliche Aspekte sollten dabei nicht mehrfach dezentral angegangen, sondern – soweit möglich – übergreifend geklärt werden.

Neben den Schülerinnen und Schülern ohne Anschlussperspektive gilt es, in diesem Zusammenhang auch – im Zuge des individuellen Begleitauftrags (siehe auch Abschnitt oben) – ggf. weniger reflektierte Übergangsentscheidungen zu hinterfragen. Dies betrifft insbesondere weiterführende schulische Anschlüsse bzw. Bildungsgänge, die Jugendliche teilweise ohne spezifisches Abschluss-/Berufsziel bzw. als eigentlichen „Plan B“ wählen. Gestärkt werden sollte dabei auch die Zusammenarbeit und gegenseitige Systemkenntnis bei den Fachkräften von allgemeinbildenden Schulen und Berufskollegs.

Wirtschaftsengagement systematischer nutzen bzw. unterstützt weiter erschließen

Das Engagement der Wirtschaft im Rahmen der Beruflichen Orientierung sowie im Übergang ist für die gelingende und zielführende Umsetzung von KAOA essenziell. Die Vernetzung über die Wirtschaftsakteurinnen und -akteure in den Steuerungsgremien auf kommunaler sowie Landesebene bildet dabei eine grundlegende Brückenfunktion. Wie die Evaluationsergebnisse und insbesondere auch die Befragungen der Betriebsvertretungen deutlich machen, sind die Betriebe vor Ort vielfach bereits eng in die Umsetzung von KAOA eingebunden, wie zum Beispiel über ihre Beteiligung an den Standardelementen Berufsfelderkundung und Betriebspraktikum. Gleichzeitig zeigen die Evaluationsergebnisse auch, dass gerade diese praktischen Erfahrungen von den Schülerinnen und Schülern als besonders wertvoll erlebt werden.

In diesem Zusammenhang zeigen sich jedoch auch deutliche Unterschiede. So ist die Gruppe der mittleren, vor allem aber der kleineren Unternehmen im Vergleich bisher noch weniger präsent im Kontext der Umsetzung der Standardelemente. Dies kann zum einen daran liegen, dass insbesondere die Berufsfelderkundungen in ihrem bisherigen Format nur bedingt zu den Voraussetzungen dieser Unternehmen passen. Ähnliches gilt für bestimmte Branchen, wie zum Beispiel einige Bereiche des Handwerks. Hier liegt ein Entwicklungsauftrag auch über die Betriebspraktika hinaus Formate zu finden, die die Kernidee der Berufsfelderkundungen besser anwendbar machen für das gesamte Spektrum der Betriebe und Branchen.

Darüber hinaus ist die Zurückhaltung gerade kleinerer Betriebe mit Blick auf eine intensivere Beteiligung an Maßnahmen zur Beruflichen Orientierung oder weiterführenden Betriebspraktika häufig auch auf begrenzte personelle Ressourcen zur Organisation dieser Aktivitäten sowie insbesondere zur Betreuung der Schülerinnen und Schüler oder Jugendlichen zurückzuführen – besonders wenn ein erhöhter Unterstützungsbedarf vermutet wird. An dieser Stelle können verschiedene Hebel greifen: Eine gute Abstimmung zwischen Lehrkräften oder weiteren Fachkräften und den Betrieben mit Blick auf die Voraussetzungen der jungen Menschen und die konkreten Anforderungen des Betriebs kann Überforderungen vorbeugen sowie geeignete Einsatzfelder offen legen. In diesem Kontext ist es darüber hinaus wichtig, dass den Betrieben die zuständigen Ansprechpersonen bekannt sind, um ggf. während der Berufsfelderkundung oder des Praktikums Unterstützung einholen zu können.

Neben dieser Abstimmung auf Einzelfallebene bedarf es weiterhin einiger struktureller Voraussetzungen. So ist es hilfreich, wenn Lehrkräfte Einblicke in und Kenntnisse über die Anforderungen und Realitäten in verschiedenen Berufsfeldern haben. Wie die Evaluationsergebnisse zeigen, schätzen sich die Lehrkräfte je nach Schulform sehr unterschiedlich kompetent in diesem Bereich ein. Die Arbeitskreise SCHULEWIRTSCHAFT sind bereits langjährig an dieser Stelle tätig. Auf diese Aktivitäten kann in vielen Kreisen/kreisfreien Städten aufgesetzt werden. Über die Kommunale Koordinierung können bestehende Aktivitäten gestärkt oder auch neue Formate initiiert werden. So könnten beispielsweise bei Austauschen zwischen StuBos und Beratungsfachkräften der Berufsberatung auch immer wieder Betriebsvertreterinnen und -vertreter eingebunden werden, Möglichkeiten eines Lehrerinnen- oder Lehrerbetriebspraktikums erprobt werden oder die Lehrkräfte in die Berufsfelderkundungen im Betrieb aktiv mit einbezogen werden.

Auf kommunaler Ebene sollten diese Initiativen durch eine systematische Vernetzung der Schulen, der weiteren unterstützenden Fachkräfte vor Ort und der Kammern sowie weiterer Wirtschaftsverbände flankiert werden. Kammern und Wirtschaftsverbände sollten dabei die Informations- und Unterstützungsbedarfe aber auch die verschiedenen Möglichkeiten der Einblicke in die betriebliche Praxis, so weit wie möglich, übergreifend für die einzelnen Betriebe bündeln. Auf dieser Grundlage sollten dann Strukturen entwickelt werden, in denen die Zugänge von Betrieben in

die Schulen erleichtert aber auch insgesamt die Vernetzung zwischen schulischen Akteurinnen und Akteuren, den weiteren Fachkräften der beruflichen Orientierung und den Vertreterinnen und Vertretern der Betriebe intensiviert werden. Ein besonderer Fokus sollte dabei auf dem Einbezug mittlerer und kleiner Unternehmen liegen.

Üblicherweise drehen sich die Diskussionen verstärkter Kontakte zwischen Jugendlichen und Betrieben stark um die Zielgruppe der Jugendlichen mit größeren Unterstützungsbedarfen. Aber auch um junge Menschen, die eher leistungsstärker sind, im Sinne der Steigerung der Attraktivität der dualen Ausbildung anzusprechen, liegt noch viel Potenzial darin, Betriebe besser zu erschließen. So könnte die Kommunale Koordinierung unter Federführung der Partnerinnen und Partner aus der Wirtschaft die Entwicklung und Erprobung verschiedener Ansätze anstoßen, die darauf abzielen, die individuelle Anbindung von interessierten und aktiven Schülerinnen und Schülern an die Betriebe zu fördern. Dies können zum Beispiel Buddy-Programme sein, in denen Auszubildende in Betrieben Kontakt halten zu Teilnehmenden aus den Berufsfelderkundungen und ehemaligen Praktikantinnen oder Praktikanten und diese zu geeigneten betrieblichen Anlässen einladen, bei Projekten für kleinere Aufgaben einbinden, usw. Auch weiterführende Schulprojekte mit einer kleineren Gruppe von engagierten Schülerinnen oder Schülern, angeleitet durch betriebliche Ausbilderinnen und Ausbilder, wären eine denkbare Variante. Ziel sollte es sein, den Betrieb und die beruflichen Einblicke als positive Erfahrung bei den Jugendlichen präsent zu halten, um so die Attraktivität dieser Option gegenüber einem weiterführenden Schulbesuch oder der Aufnahme eines Studiums zu verdeutlichen.

Austausch sichern, gegenseitiges Lernen fördern

Über die dezentrale kommunale Verankerung von KAoA wird eine zielgerichtete Umsetzung unter Berücksichtigung der je spezifischen Rahmenbedingungen der einzelnen kommunalen Gebietskörperschaften ermöglicht. Wie die Evaluation verdeutlicht, werden dabei in den einzelnen Kreisen/kreisfreien Städten sowie an einzelnen Schulen bzw. von spezifischen Partnerinnen und Partnern vielfältige Aktivitäten in den Handlungsfeldern von KAoA auf den Weg gebracht und umgesetzt. Einige der damit verbundenen Erfahrungswerte konnten mithilfe der Erhebungen der Evaluation herausgearbeitet werden. Dabei zeigen sich auch übergreifende Erfolgs- und Hemmnisfaktoren, die wiederum für alle Kreise/kreisfreien Städte nutzbar gemacht werden sollten.

Vor diesem Hintergrund kommt dem Austausch zwischen den einzelnen Kommunen über die Generale KAoA, den Austausch der Kommunalen Koordinierungsstellen untereinander sowie auch mit den KAoA-STAR Koordinierungsstellen eine wichtige Bedeutung zu. Vor allem auch pandemiebedingt ist die Intensität des Austausches in den vergangenen Jahren geringer geworden, sollte aber mit Blick auf die Bedeutung und Mehrwerte der gemeinsamen „Community of Practice“ gezielt reaktiviert werden. Dabei sollten weniger die Informationsweitergabe als insbesondere niedrigschwellige Möglichkeiten des gegenseitigen Lernens stärker verankert werden: Über eine systematische Sammlung von Good Practices und die direkte Kommunikation über Erfahrungswerte sowie auch eine offene Darstellung und Diskussion von gescheiterten Ansätzen.

Auch innerhalb der einzelnen Kommunen sind der Austausch und die Vernetzung für die Weiterentwicklung auf allen Ebenen essenziell. Neben den kommunalen Steuerungsgremien und ihren Unterstrukturen gilt dies vor allem auch für die Vernetzung der schulischen Akteurinnen und Akteure. Bei den StuBo-Arbeitskreisen erweisen sich insbesondere strukturierte Formate, die sicherstellen, dass zu übergreifend relevanten Themen auch tatsächlich Austausch stattfindet, als hilfreich. Mit Blick auf die Umsetzung von KAoA-STAR sind zudem ein noch engerer Austausch zwischen Schulen des Gemeinsamen Lernens und den Förderschulen anzustreben. Um auch in diesem Kontext zielgerichtete und für alle Beteiligten hilfreiche Formate zu finden, gilt es gemeinsam

mit den KAOA-STAR-Koordinierungsstellen den ebenfalls in der Pandemie häufig zurückgefahrenen Austausch neu zu beleben.

Gewinnbringender Austausch und Transfer auf allen Ebenen braucht dabei einerseits zeitliche Spielräume diesen zu bedienen und bewusst für die eigenen Arbeit nutzbar zu machen. Erscheint den Akteurinnen und Akteuren ein entsprechender Termin nur als zusätzliche Aufgabe in einem ohnehin (zu) engen zeitlichen Rahmen für die Umsetzung, werden Mehrwert und Wirkungen begrenzt bleiben. Dies verweist auch auf die sorgfältige Themenplanung, Ausgestaltung der Agenda und inhaltliche Vorbereitung. Andererseits bedarf es auch für die internen Austauschformate einer guten Vor- und Nachbereitung, einer partizipativen Gestaltung sowie der Verdeutlichung der Ziele und Erwartungen und der Sicherung bzw. dem Nachhalten der Ergebnisse.

Literaturverzeichnis

Barlovic, Ingo / Ullrich, Denise / Wieland, Clemens (2022): Ausbildungsperspektiven im dritten Corona-Jahr. Eine repräsentative Befragung von Jugendlichen. Bertelsmann Stiftung, Gütersloh. https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/2022_Jugendbefragung_Corona.pdf (online abgerufen am 21.12.2022).

BMBF (2022): Berufsbildungsbericht. https://www.bmbf.de/SharedDocs/Downloads/de/2022/berufsbildungsbericht-2022.pdf?__blob=publicationFile&v=1 (online, abgerufen am 21.12.2022).

Brüggemann, Tim / Driesel-Lange, Katja / Gehrau, Volker / Weyer, Christian / Zaynel, Nadya (2017): Der Berufswahlpass auf dem Prüfstand. Instrumente zur Berufsorientierung: Pädagogische Praxis im wissenschaftlichen Diskurs. https://www.schulministerium.nrw/system/files/media/document/file/pm_msb_mags-26_09_2019.pdf (online, abgerufen am 21.12.2022).

Bundesagentur für Arbeit (2022): Ausbildungsmarkt: Gemeldete Bewerber/-innen und Berufsausbildungsstellen NRW im September 2022. <https://statistik.arbeitsagentur.de/DE/Navigation/Statistiken/Interaktive-Statistiken/Ausbildungsmarkt/Ausbildungsmarkt-Nav.html;jsessionid=B032CAB9B87944DC26CFA1F16B0A969C> (online, abgerufen am 23.12.2022).

Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (2022): Studienabbruchquoten für deutsche Studierende im Erststudium nach Hochschularten und ausgewählten Abschlussarten. (Forum Hochschule 3/2012, Forum Hochschule 4/2014, Forum Hochschule 1/2017, Projektbericht Studienabbruchquoten 10/2018, DZHW Brief 3/2020, DZHW Brief 5/2022). <https://www.datenportal.bmbf.de/portal/de/Tabelle-2.5.90.html> (online, abgerufen am 22.12.2022).

DGB Nordrhein-Westfalen (2022): Ausbildungsreport NRW 2022. Die große Studie der DGB-Jugend. <https://jugend.dgb.de/meldungen/ausbildung/++co++63d3a226-ebc1-11ec-b518-001a4a16011a> (online, abgerufen am 21.12.2022).

Dietrich, Julia / Kracke, Bärbel (2009): Career-specific parental behaviors in adolescents' development. In: *Journal of Vocational Behavior*, Nr. 75, 109–119.

Dreer, Benjamin (2013): *Kompetenzen von Lehrpersonen im Bereich Berufsorientierung*. Springer VS, Wiesbaden.

Dreer, Benjamin / Kracke, Bärbel (2013): Kompetenz und Kompetenzentwicklung von Lehrerinnen und Lehrern im Bereich Berufsorientierung. In: GEW Hauptvorstand (Hrsg.): *Arbeitsweltorientierung und Schule*, Bertelsmann, Bielefeld, S. 135-154.

Dreer, Benjamin / Weyer, Christian (2020): Kompetenzen von Lehrpersonen in der Studien- und Berufsorientierung. In: Brüggemann, Tim / Rahn, Sylvia (Hrsg.), *Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch*. UTB, Stuttgart, S. 572-578.

Dreer, Benjamin (2020): Personalentwicklung als Notwendigkeit und Chance zur Qualitätsentwicklung schulischer Berufsorientierung. In Brüggemann, Tim / Rahn, Sylvia (Hrsg.): Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. UTB, Stuttgart, S. 544-557.

Diesel-Lange, Katja / Gehrau, Volker / Brüggemann, Tim / Epker, Manuel (2020): Der Berufsorientierungsindex (BOX) Theoretische und empirische Fundierung von Befragungssitems zur wissenschaftlichen Analyse von und praktischen Beratung bei Berufsorientierungsprozessen.

Diesel-Lange, Katja / Ohlemann, Svenja / Klein, Jerusha (2020): Berufswahlkompetenz. Wie Schulentwicklung Schulen dazu verhilft. In: Lernende Schule, Nr. 90

G.I.B. (2019): Leitfaden zur Nutzung des Datenpakets „Kein Abschluss ohne Anschluss“. <https://www.gib.nrw.de/service/downloaddatenbank/leitfaden-zur-nutzung-des-datenpakets-kein-abschluss-ohne-anschluss> (online, abgerufen am 21.12.2022).

Heublein, Ulrich / Hutzsch, Christoper / Schmelzer, Robert (2022): Die Entwicklung der Studienabbruchquoten in Deutschland. In: DZHW Brief, 2022.05.

Hill, Nancy E. / Tyson, Diana F. (2009): Parental involvement in middle school: A meta-analytic assessment of the strategies that promote achievement. In: Developmental Psychology, 45.3, 740–763.

IAQ / IAW / SOKO GmbH (2016): Das Handlungsfeld „Berufs- und Studienorientierung“ im Landesvorhaben „Kein Abschluss ohne Anschluss. Übergang Schule–Beruf in NRW“ – Ergebnisse der Evaluation. Forschungsbericht. https://www.mags.nrw/sites/default/files/asset/document/esf_kaoa_forschungsbericht_iaq.pdf (online, abgerufen am 23.12.2022).

Kalisch, Claudia / Krugmann, Susann / Prochatzki-Fahle, Katja (2020): Lehrer*innen als Berufswahlbegleiter*innen? Die Sicht von Lehrkräften auf die Berufliche Orientierung an Schulen. In: Berufsorientierung in Bewegung. Themen, Erkenntnisse und Perspektiven. ZBW-Beiheft, 30, S. 187-201.

Kracke, Bärbel / Noack, Peter (2005): Die Rolle der Eltern für die Berufsorientierung von Jugendlichen. In: Schuster, Beate / Kuhn, Hans / Uhlendorff, Harald (Hrsg.): Entwicklung in sozialen Beziehungen – Heranwachsende in ihrer Auseinandersetzung mit Familie, Freunden und Gesellschaft. Lucius & Lucius, Stuttgart, S. 169-193.

Landesregierung Nordrhein-Westfalen (2019): Presseinformation. Bestmögliche Berufliche Orientierung für alle Schülerinnen und Schüler: Landesregierung und Regionaldirektion vereinbaren Intensivierung der Zusammenarbeit. https://www.schulministerium.nrw/system/files/media/document/file/pm_msb_mags-26_09_2019.pdf (online, abgerufen am 21.12.2022).

Leber, Uta / Schwengler, Barbara (2021): Betriebliche Ausbildung in Deutschland. Unbesetzte Ausbildungsplätze und vorzeitig gelöste Verträge erschweren Fachkräftesicherung. In: IAB Kurzbericht, 2021 Nr. 2. <https://doku.iab.de/kurzber/2021/kb2021-03.pdf> (online, abgerufen am 21.12. 2022).

MAGS (2014): Kein Abschluss ohne Anschluss – Übergang Schule-Beruf in NRW. Umsetzung des Landesvorhabens in sieben Referenzkommunen. Endbericht der wissenschaftlichen Begleitung. Düsseldorf.

MAGS (2018a): Kein Abschluss ohne Anschluss. Umsetzungsstand 2018 und weitere Ausbauplanung. Düsseldorf.

MAGS (2018b): Weiterentwicklung des Ausbildungskonsenses Nordrhein-Westfalen für eine bessere Fachkräftesicherung 12. April 2018. https://www.mags.nrw/sites/default/files/asset/document/mags_12.04.2018_beschlusstext.pdf (online, abgerufen am 23.12.2022).

MAGS (2019): Ausbildungskonsens Nordrhein-Westfalen beschließt weitere Maßnahmen zur Stärkung der Aus- und Weiterbildung. https://www.mags.nrw/sites/default/files/asset/document/mags_18.02.2019.pdf (online, abgerufen am 23.12.2022).

MAGS (2020a): Übergang Schule-Beruf in NRW. Handbuch zur Umsetzung der Standardelemente und Angebote. Düsseldorf. <https://www.berufsorientierung-nrw.de/wp-content/uploads/2022/01/handbuch-kaoa-final-2020.pdf> (online, abgerufen am 21.12.2022).

MAGS (2020b): Kein Abschluss ohne Anschluss - Übergang Schule-Beruf in NRW. Historie und aktueller Stand. Düsseldorf.

MAGS (2020c): Spitzengespräch des Ausbildungskonsens Nordrhein-Westfalen. Zusatzmaßnahmen des Ausbildungskonsenses NRW „Handlungskonzept: Ausbildung auch in Zeiten von Corona sichern“. https://www.mags.nrw/sites/default/files/asset/document/handlungskonzept_ausbildung_auch_in_zeiten_von_corona_sichern_beschluss_spitzengespraech_ausbildungskonsens_12.08.2020.pdf (online, abgerufen am 23.12.2022).

MAGS (2021a): Richtlinie über die Gewährung von Zuwendungen zur Förderung von Maßnahmen, die aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds in der Förderphase 2021 bis 2027 mitfinanziert werden (ESF-Förderrichtlinie 2021 - 2027). https://www.mags.nrw/sites/default/files/asset/document/esf_foerderrichtlinie_2021-2027_inkl._anlagen.pdf (online, abgerufen am 21.12.2022).

MAGS (2021b): Beschluss: Stärkung der beruflichen Ausbildung auch in Zeiten der Pandemie – Bestmögliche Orientierung und Vermittlung in Ausbildung von jungen Menschen in NRW Spitzengespräch Ausbildungskonsens am 21. Januar 2021. https://www.mags.nrw/sites/default/files/asset/document/beschluss_zur_staerkung_der_beruflichen_ausbildung_ausbildungskonsens_21.01.2021.pdf (online, abgerufen am 21.12.2022).

MAGS (2022): Ausbildungskonsens Nordrhein-Westfalen will duale Ausbildung stärken. Nordrhein-Westfalen soll Berufsbildungsland Nummer Eins werden. <https://www.mags.nrw/pressemitteilung/ausbildungskonsens-nordrhein-westfalen-will-duale-ausbildung-staerken> (online, abgerufen am 21.12.2020).

Mittendorff, Kariene / Beijaard, Douwe / den Brok, Perry / Koopman, Maike (2012): The influence of teachers' career guidance profiles on students' career competencies. In: Journal of Vocational Education & Training, 64.4, S. 491-509.

MSB (2022a): Amtliche Schuldaten zum Schuljahr 2021/2022. <https://www.schulministerium.nrw/amtliche-schuldaten> (online, abgerufen am 21.12.2022).

MSB (2022b): Kein Abschluss ohne Anschluss – Verantwortungskette. https://www.schulministerium.nrw/system/files/media/document/file/220926_kaoa_ppt_verantwortungskette.pdf (online, abgerufen am 21.12.2022).

MSB (2022c): Berufliche Orientierung auf Höhe der Zeit: Neue Berufswahlapp startet in die Pilotphase. <https://www.schulministerium.nrw/presse/pressemitteilungen/berufliche-orientierung-auf-hoehe-der-zeit-neue-berufswahlapp-startet-die> (online, abgerufen am 21.12.2022).

MSB (n.d.): KARL – Kumulierte Ausbildungswünsche Regional. <https://www.berufsorientierung-nrw.de/landesinitiative/informationen-zur-beruflichen-orientierung/karl/> (online, abgerufen am 21.12.2022).

Neumann, Ursula (2012): Zusammenarbeit mit Eltern in interkultureller Perspektive. Forschungsüberblick und das Modell der Regionalen Bildungsgemeinschaften. In: DDS- Die Deutsche Schule, 2012. 4. https://www.waxmann.com/index.php?eID=download&id_artikel=ART101188&uid=frei (online, abgerufen am 21.12.2022).

Ohlemann, Svenja / Ittel, Angela (2018): Normwerte der Berufswahlkompetenz: Eine diagnostische Chance zur individuellen Förderung? In: Wittmann, Eveline / Frommberger, Dietmar / Ziegler, Birgit (Hrsg.): Jahrbuch der berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschung 2018. Verlag Barbara Budrich, Opladen; Berlin; Toronto, (S. 111-124).

Ohlemann, Svenja (2020): Berufliche Orientierung zwischen Heterogenität und Individualisierung. Beschreibung, Messung und Konsequenzen zur individuellen Förderung in Schule. Springer VS, Berlin.

Ohlemann, Svenja (2021): Studie 3: Latente Berufswahlkompetenzprofile an weiterführenden allgemeinbildenden Schulen. In: Berufliche Orientierung zwischen Heterogenität und Individualisierung. Springer VS, Wiesbaden. Nach: Heckhausen, Jutta / Wrosch, Carsten / Schulz, Richard (2010): A motivational theory of life-span development. *Psychological review*, 117.1, 32.

Sacher, Werner (2012): Schule: Elternarbeit mit schwer erreichbaren Eltern. In: Stange, Waldemar / Krüger, Rolf / Henschel, Angelika / Schmitt, Christoff (Hrsg.): Erziehungs- und Bildungspartnerschaften. Elternarbeit in Kooperation von Schule, Kita, Jugendhilfe und Familie. Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden.

Schmidt, Jörg (2020): Die berufliche Geschlechtersegregation am Arbeitsmarkt: Welche Rolle spielen persönliche Präferenzen? In: *IW-Trends – Vierteljahresschrift zur empirischen Wirtschaftsforschung*, ISSN 1864-810X, NR. 47, S. 63-81.

Wild, Elke / Lorenz, Fiona (2010): Elternhaus und Schule. Schöningh, Paderborn.