

Abschlussbericht 2022

Evaluierung der ESF-Schulförderrichtlinie – Teil Berufliche Orientierung im Rahmen der Förderung durch den Europäischen Sozialfonds (ESF) im Freistaat Thüringen in der Förderperiode 2014 bis 2020



Kontakt **Kristina Stegner**
Kristina.stegner@prognos.com
+49 30 52 00 59-218

Autorinnen und Autoren:

Kristina Stegner (Prognos AG)
Julian Lenz (Prognos AG)
Johanna Okroi (Prognos AG)
Pauline Dreibholz (Prognos AG)
Helga Orozco Klaß (Prognos AG)
Lisa-Marie Bröker (Prognos AG)
Dr. Benjamin Dreer (Universität Erfurt)

Impressum

Prognos AG
Goethestr. 85
10623 Berlin
T +49 30 5 200 59-210
F +49 30 52 00 59-201
www.prognos.com

© 2023

Im Auftrag des Thüringer Ministeriums für Arbeit, Soziales, Gesundheit, Frauen und Familie.
Gefördert durch den Freistaat Thüringen aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds.

Inhalt

ABBILDUNGSVERZEICHNIS	IV
TABELLENVERZEICHNIS	IV
1. HINTERGRUND UND AUSGANGSLAGE	1
1.1 Rahmenbedingungen der beruflichen Orientierung im Freistaat Thüringen	1
1.2 Förderung beruflicher Orientierung nach der ESF-Schulförderrichtlinie	3
1.3 Ziel und Fragestellungen der Evaluation	6
1.4 Aufbau des Endberichts	6
2. METHODISCHES DESIGN DER EVALUATION	8
2.1 Bestandsaufnahme	8
2.2 Halbstandardisierte Befragungen bei Schulen und Trägern	8
2.2.1 Auswahl der Schulen und Stichprobe	9
2.2.2 Halbstandardisierte Befragung der schulischen BO-Ansprechpersonen sowie der Vertreter:innen der Träger	10
2.3 Standardisierte Befragung der Schüler:innen	10
2.3.1 Inhaltliche Konzeption der quantitativen Schüler:innenbefragung	10
2.3.2 Durchführung und Rücklauf der Schüler:innenbefragung	11
2.3.3 Auswertung der Ergebnisse	13
2.4 Qualitative Erhebungen	15
2.4.1 Interviews mit Gymnasien	15
2.4.2 Fallstudien an ausgewählten Schulen und Gymnasien an denen Berufsfelderkundungen oder -erprobungen umgesetzt werden	16
3. UMSETZUNG DER ESF-GEFÖRDERTEN PRAXISERFAHRUNGEN	18
3.1 Strukturen und Verfahren auf Landesebene	18
3.1.1 Umsetzungsstrukturen der ESF-geförderten Berufsfelderkundungen und -erprobungen	18
3.1.2 Antrags- und Bewilligungsprozess der ESF-geförderten Berufsfelderkundungen und -erprobungen	19
3.1.3 Administrative Abwicklung der Förderung	21
3.2 Umsetzungsstrukturen auf regionaler Ebene	22
3.2.1 Voraussetzungen und Ausgangsbedingungen an den Schulen	22
3.2.2 Aufstellung der Trägerverbände und Träger	24
3.2.3 Zusammenarbeit zwischen Schulen und Trägern	26
3.3 Umsetzung der Berufsfelderkundungen und -erprobungen	27
3.3.1 Inanspruchnahme der Berufsfelderkundungen und -erprobungen durch die Schulen	27
3.3.2 Vorbereitung der Schüler:innen auf die Praxiserfahrung	28
3.3.3 Angebot an Berufsfeldern	32
3.3.4 Zeitliche Ausgestaltung der Praxiserfahrungen	35
3.3.5 Umsetzung der Maßnahmen beim Träger	37
3.3.6 Rückmeldungen an die Schüler:innen und Nachbereitung der Praxiserfahrungen	41
3.4 Zwischenfazit zur Umsetzung	43
4. ERGEBNISSE ZU DEN BERUFSWAHLKOMPETENZEN DER SCHÜLER:INNEN	44
4.1 Status quo der Berufswahl	45
4.2 Facetten der Berufswahlkompetenz	47
4.2.1 Selbstwissen	48
4.2.2 Konzeptwissen	49
4.2.3 Eigenverantwortung	51
4.2.4 Offenheit	52
4.2.5 Selbstwirksamkeit	53
4.3 Mehrwert der Berufsfelderkundungen und -erprobungen aus Perspektive der Schüler:innen	54

4.3.1	Mehrwert für die verschiedenen Berufswahlkompetenzdimensionen	55
4.3.2	Mehrwert für den weiteren BO-Prozess	57
4.3.3	Einordnung des Mehrwerts der ESF-geförderten Praxiserfahrungen im Kontext vielfältiger BO-Aktivitäten und Ansätze	59
4.3.4	Zusammenhang zwischen der Bewertung des Mehrwerts und der Umsetzung der Maßnahmen	63
4.4	Beitrag der ESF-geförderten Maßnahmen zur Berufswahlkompetenz	64
4.4.1	Effekte der Teilnahme an Berufsfelderkundungen/-erprobungen	64
4.4.2	Einfluss der Vor- und Nachbereitung der Berufsfelderkundungen/-erprobungen	65
4.4.3	Einfluss der Mitsprache bei der Auswahl der zu erkundenden/erprobenden Berufsfelder	66
4.4.4	Einfluss der Maßnahmengestaltung	67
4.5	Zwischenfazit: Die Effekte der ESF-geförderten Praxiserfahrungen im Kontext des multidimensionalen Berufswahlprozesses	68
5.	GESAMTBEWERTUNG UND EMPFEHLUNGEN	69
5.1	Gesamtbewertung der Berufsfelderkundungen und -erprobungen	69
5.2	Empfehlungen zur Weiterentwicklung	75
6.	LITERATURVERZEICHNIS	V
7.	ANHANG	XI

ABBILDUNGSVERZEICHNIS

Abbildung 1:	Methodisches Vorgehen	8
Abbildung 2:	Einflüsse auf den subjektiv empfundenen Mehrwert der Praxiserfahrungen	14
Abbildung 3:	Modell der Varianzanalysen	11
Abbildung 4:	Strukturen der ESF-geförderten Berufsorientierung	18
Abbildung 5:	Antrags- und Bewilligungsprozess der Berufsfelderkundungen und -erprobungen	20
Abbildung 6:	Teilnahme an ESF-geförderten Praxiserfahrungen	28
Abbildung 7:	Vorbereitung	30
Abbildung 8:	Erklärung der Berufsfelder	31
Abbildung 9:	Matching Interessen der Schüler:innen	33
Abbildung 10:	Beteiligung der Schüler:innen bei der Berufsfeldwahl	34
Abbildung 11:	Ausbildungsmöglichkeiten kennenlernen	38
Abbildung 12:	Praxisbezug	39
Abbildung 13:	Individuelle Passung	39
Abbildung 14:	Nachbereitung	41
Abbildung 15:	Status Quo der Berufswahl	45
Abbildung 16:	Status Quo der Berufswahl nach Jahrgangsstufen	46
Abbildung 17:	Ausprägung der Berufswahlkompetenzdimension Selbstwissen	49
Abbildung 18:	Ausprägung der Berufswahlkompetenzdimension Konzeptwissen	50
Abbildung 19:	Ausprägung der Berufswahlkompetenzdimension Eigenverantwortung	52
Abbildung 20:	Ausprägung der Berufswahlkompetenzdimension Offenheit	53
Abbildung 21:	Ausprägung der Berufswahlkompetenzdimension Selbstwirksamkeit	54
Abbildung 22:	Mehrwert Berufsfelderkundung	56
Abbildung 23:	Mehrwert Berufsfelderprobung	57
Abbildung 24:	Umsetzung verschiedener Ansätze zur beruflichen Orientierung	60
Abbildung 25:	Mehrwert verschiedener Ansätze zur beruflichen Orientierung	61

TABELLENVERZEICHNIS

Tabelle 1:	Übersicht Maßnahmen zur beruflichen Orientierung nach der ESF-Schulförderrichtlinie	5
Tabelle 2:	Verteilung der Schulformen	9
Tabelle 3:	Rücklauf der Befragung der Schüler:innen zu Beginn des Schuljahres 2020/21	12
Tabelle 4:	Zusammenarbeit in den Trägerverbänden	24
Tabelle 5:	Darstellung der Kompetenzdimensionen	48
Tabelle 6:	Konzeptwissen nach Jahrgangsstufe	51
Tabelle 7:	Korrelation zwischen dem empfundenen Mehrwert und der kontinuierlichen Intervention	62

1. HINTERGRUND UND AUSGANGSLAGE

1.1 Rahmenbedingungen der beruflichen Orientierung im Freistaat Thüringen

Für einen erfolgreichen und individuell passenden beruflichen Weg stellt der Übergang von der Schule in den Beruf für junge Menschen einen wichtigen Schritt dar. Allerdings sehen sich Schüler:innen am Übergang Schule – Beruf auch mit erheblichen Unsicherheiten konfrontiert.¹ Dazu zählen etwa die kaum überschaubare Anzahl möglicher Anschlussperspektiven oder auch die schwer zu antizipierenden Entwicklungen auf dem Arbeitsmarkt.²

Um junge Menschen bei ihrer Berufswahl zu unterstützen, existieren im Freistaat Thüringen eine Vielzahl unterschiedlicher Aktivitäten. Dabei lag spätestens mit dem Start des Programms BERUFSSTART plus im Schuljahr 2003/04 ein besonderer Fokus auf der Unterstützung von Schüler:innen in ihrem Berufswahlprozess. Mit der „Landesstrategie zur praxisnahen Berufsorientierung“ hat der Freistaat Thüringen im Jahr 2013 die verschiedenen Maßnahmen der Berufswahlvorbereitung junger Menschen in einem übergreifenden, aufeinander abgestimmten Konzept zusammengeführt. In der Landesstrategie formulierten das Thüringer Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (TMBWK)³, das Thüringer Ministerium für Wirtschaft, Arbeit und Technologie (TMWAT)⁴, die Regionaldirektion Sachsen-Anhalt-Thüringen (RD SAT), die Thüringer Kammern und die Landesarbeitsgemeinschaft SCHULEWIRTSCHAFT Thüringen sowie die Thüringer Hochschulen ein gemeinsames, übergreifendes Verständnis von beruflicher Orientierung im Freistaat Thüringen. Grundlage für dieses Verständnis sowie die entwickelten Qualitätsstandards und Rahmenvorgaben der Landesstrategie bildeten die wissenschaftlichen Erkenntnisse des Forschungsprojektes zur Entwicklung eines Thüringer Berufsorientierungsmodell (ThüBOM). Basierend auf diesen Befunden entstand eine Matrix, die die unterschiedlichen Maßnahmen der beruflichen Orientierung (BO) in Thüringen in die vier Phasen Einstimmen, Erkunden, Entscheiden und Erreichen systematisiert.⁵

1 Vgl. Tillmann (2007), S. 8 f.

2 Vgl. Lörz, M., Quast, H. & Woisch, A. (2011)

3 Gegenwärtig Thüringer Ministerium für Bildung, Jugend und Sport (TMBJS)

4 Gegenwärtig Thüringer Ministerium für Arbeit, Soziales, Gesundheit, Frauen und Familie (TMASGFF)

5 Vgl. TMBJS (2013)



Im März 2022 hat der Freistaat Thüringen eine aktualisierte „Landesstrategie zur beruflichen und arbeitsweltlichen Orientierung“, vorgestellt, im August 2022 trat die nachfolgende Förderrichtlinie für das ESF-OP 2021–2027 in Kraft.⁶ Damit werden die schulischen wie außerschulischen BO-Aktivitäten im Freistaat Thüringen seit Beginn des Schuljahres 2022/23 auf Grundlage der neuen Landesstrategie umgesetzt. Die Evaluation untersuchte die Umsetzung der Schulförderrichtlinie im Zeitraum Juli 2019 bis September 2022. Die Befunde, Bewertungen und Empfehlungen dieses Berichts beziehen sich entsprechend noch auf die vorherige „Landesstrategie zur praxisnahen Berufsorientierung in Thüringen“ aus dem Jahr 2013.

Die Weiterentwicklungen in der neuen Landesstrategie beinhalten deshalb in Teilen Aspekte, die in diesem Bericht als Empfehlungen diskutiert werden, wie z. B. die Festlegung von Verantwortlichkeiten für die Vor- und Nachbereitung der Maßnahmen, die betriebliche Umsetzung der Berufsfelderprobung sowie die begleitenden Unterstützung der Schüler:innen und Schulen durch externe Fachkräfte.

In der evaluierten Schulförderrichtlinie wird berufliche Orientierung auf Ebene der Schulen als Querschnittsaufgabe verstanden, für die eine kontinuierliche Weiterentwicklung von Personal und Unterricht von zentraler Bedeutung ist. Dies setzt eine entsprechende, bedarfsgerechte Qualifizierung der Lehrkräfte voraus.⁷ Neben der Verankerung der beruflichen Orientierung im Unterricht bilden schulische BO-Konzepte sowie Beratungslehrkräfte und Verantwortliche für berufliche Orientierung die Grundlage zur Gestaltung der schulischen beruflichen Orientierung. Dabei sind außer den Lehrkräften eine Vielzahl weiterer Akteure in den Berufswahlprozess der Schüler:innen involviert, indem sie zum Beispiel die unterschiedlichen Einzelaktivitäten verantworten. Hierzu zählen unter anderem die Berufsberatungen der Agenturen für Arbeit oder die durch das Land und die Bundesagentur für Arbeit kofinanzierten Berufseinstiegsbegleitungen. Wichtige weitere Akteure im Berufswahlprozess sind außerdem die berufsbildenden Schulen und Hochschulen sowie wirtschaftliche Akteure, zum Beispiel Kammern und Unternehmen. Anspruch der Landesstrategie ist es, übergreifend die Zusammenarbeit dieser Akteure weiter zu professionalisieren.⁸

Die gesetzliche Grundlage für die Umsetzung schulischer und außerschulischer Maßnahmen der beruflichen Orientierung ist die individuelle Förderung der Jugendlichen gem. § 47a des Thüringer Schulgesetzes. Darüber hinaus fordert die Landesstrategie eine praxisnahe Ausrichtung der beruflichen Orientierung unter Beachtung eines inklusiven Bildungsansatzes. Zu diesem Zweck beschreibt die Landesstrategie ergänzend zu den unterrichtlichen BO-Aktivitäten eine Reihe weiterer grundlegender Maßnahmen in den unterschiedlichen Phasen der entwickelten Matrix, zum Beispiel Schüler:innenbetriebspraktika oder Exkursionen, Betriebsbesichtigungen und thematische Wandertage. Berufsfelderkundungen und -erprobungen sowie eine Potenzialanalyse komplementieren die betrieblichen Praxiserfahrungen. Dabei dient die Potenzialanalyse als praxisbezogenes Testverfahren, das entweder den praktischen Erprobungen vorgeschaltet ist oder zwischen der ersten Berufsfelderkundung und der sich anschließenden Berufsfelderprobung stattfinden soll. Zur individuellen Dokumentation der Aktivitäten und ihrer Ergebnisse wurde der Thüringer Berufswahlpass an allen Schulen eingeführt.⁹

Mit der Vereinbarung zur Durchführung der Initiative „Abschluss und Anschluss – Bildungsketten bis zum Ausbildungsabschluss“ zwischen dem Land Thüringen, dem Bund (BMBF und BMAS) und der RD SAT wurden die konzeptionellen Grundlagen der Landesstrategie strukturell weiterentwickelt und Verantwortlichkeiten zur Finanzierung der verschiedenen BO-Aktivitäten festgelegt. Während die Potenzialanalyse durch das BMBF gefördert wird, werden Berufsfelderkundungen und -erprobungen in der ESF-Förderperiode 2014 bis 2020 aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds (ESF) Thüringen sowie der Bundesagentur für Arbeit finanziert.

⁶ Thüringer Ministerium für Bildung, Jugend und Sport (TMBJS) (2022)

⁷ Dreer (2013)

⁸ Vgl. TMBJS (2013)

⁹ Vgl. TMBJS (2013)

Grundlage für die Finanzierung aus ESF-Landesmitteln bildet die ESF-Schulförderrichtlinie – Teil Berufliche Orientierung¹⁰, die noch bis zum 31.12.2022¹¹ in Kraft ist.

➡ **Einschränkung der Aktivitäten der beruflichen Orientierung durch die Covid-19-Pandemie**

Durch den Ausbruch der Covid-19-Pandemie änderten sich im März 2020 die Bedingungen für berufliche Orientierung an Schulen drastisch. Im März 2020 wurde die Schließung aller allgemeinbildenden Schulen in Thüringen angeordnet. Die vollständige Schließung der Schulen dauerte bis Ende April 2020 an. Dann waren es zunächst Schüler:innen der Abschlussklassen, die in den eingeschränkten Schulbetrieb zurückkehren konnten. Ab Mai 2020 durften auch Schüler:innen mit besonderem Unterstützungsbedarf an Schulen unterrichtet werden. In Verantwortung der Schulleiter:innen, die sich dazu eng mit den Schulträgern abstimmten, folgte eine schrittweise Ausweitung des Schulbetriebs auf weitere Schüler:innengruppen. Entsprechend der Hygienevorgaben wechselten sich dabei Präsenz- und Distanzunterricht ab. Aufgrund stark steigender Inzidenzwerte wurden die allgemeinbildenden Schulen Anfang Dezember 2020 wiederum vollständig geschlossen. Zum 31. Januar 2021 waren es erneut die Schüler:innen der Abschlussklassen, die eingeschränkt in den Schulbetrieb zurückkehren durften, gefolgt von Schüler:innen mit erhöhtem Unterstützungsbedarf. Ab April 2021 wurden die Schulen in Thüringen grundsätzlich wieder geöffnet, sofern die Sieben-Tage-Inzidenz in den zugehörigen Landkreisen oder kreisfreien Städten unterhalb eines bestimmten Schwellenwerts lag. Bei Überschreiten des Schwellenwerts musste der Präsenzunterricht ausgesetzt werden, mit möglichen Ausnahmen für Abschluss- und Förderklassen. Aufgrund von Sieben-Tagen-Inzidenzen oberhalb des Schwellenwerts waren Schulen in Thüringen ab April 2021 wiederholt von Schulschließungen betroffen.

Das Geschehen der Pandemie und die damit einhergehenden Schulschließungen bzw. der eingeschränkte Schulbetrieb schränkten die Durchführung der Aktivitäten der beruflichen Orientierung massiv ein. Bisher gibt es keine Bestandsaufnahme, in welchem Umfang die Schulen und Schüler:innen von diesen Ausfällen betroffen waren. Im Rahmen der Evaluation berichteten schulische Akteure jedoch, dass die Durchführung von Aktivitäten der beruflichen Orientierung für einen langen Zeitraum komplett pausierte. Erst mit der zweiten Hälfte des Jahres 2021 konnten diese langsam wieder aufgenommen werden. Auf die pandemiebedingten Einschränkungen musste auch die Evaluation reagieren und das ursprünglich geplante methodische Vorgehen anpassen (siehe Kapitel 2).

1.2 Förderung beruflicher Orientierung nach der ESF-Schulförderrichtlinie

Inhaltlich teilt sich die ESF-Schulförderrichtlinie in zwei Ansätze: Erstens Maßnahmen an Schwerpunktschulen zur Senkung des prozentualen Anteils an Schüler:innen, welche die Schule ohne Abschluss verlassen (Teil 1), und zweitens Maßnahmen zur schulischen beruflichen Orientierung (Teil 2, Evaluationsgegenstand). Die Richtlinie wird unter der Prioritätenachse C „Investitionen in Bildung, Ausbildung und Berufsbildung für Kompetenzen und lebenslanges Lernen“ des **Operationellen Programms für den Einsatz des ESF in Thüringen von 2014 bis 2020** gefördert. Als Maßnahme der Investitionspriorität „Verringerung und Verhütung des vorzeitigen Schulabbruchs und Förderung des gleichen Zugangs zu einer hochwertigen Früherziehung und einer hochwertigen Grund- und Sekundarbildung, darunter (formale, nicht formale und informale) Bildungswege, mit denen eine Rückkehr in die allgemeine und berufliche Bildung ermöglicht wird“ soll die Förderung weiterhin zum spezifischen Ziel der Erhöhung der Berufswahlkompetenz beitragen.

¹⁰ Vgl. *Bund-und-Länder-BA-Vereinbarung (2016)*

¹¹ Vgl. *TMBJS (2019)*

Indem die Schüler:innen bei einer fundierten Berufswahlentscheidung unterstützt werden, soll die Ausbildungsfähigkeit verbessert und somit der Anteil von Schüler:innen, die direkt in eine Ausbildung münden, erhöht werden. Entsprechend der ermittelten Fachkräftebedarfe im Freistaat Thüringen sollen die durch den ESF-geförderten Aktivitäten der beruflichen Orientierung insbesondere zu einer höheren Zahl von Auszubildenden in technisch sowie gesundheits- und sozialpflegerischen Berufen beitragen.¹²

Zur Erreichung dieser Ziele liegt ein besonderer Fokus darauf, vertiefende Praxiserfahrungen in Form von **Berufsfelderkundungen und -erprobungen** zu fördern. Bei **Berufsfelderkundungen** können Schüler:innen über mehrere Stunden ein bestimmtes Berufsfeld kennenlernen und ausprobieren, während bei einer **Berufsfelderprobung** ein Berufsfeld über mehrere Tage vertiefend von den Schüler:innen erlebt werden kann. Die Praxiserfahrungen richten sich an Schüler:innen unterschiedlicher Schulformen. Ein wesentlicher Unterschied in der inhaltlichen Ausrichtung besteht zwischen Schulen, die auf einen Haupt- oder Realschulabschluss vorbereiten, und Gymnasien. Während die Berufsfelderkundungen und -erprobungen mit dem Ziel berufliche Ausbildung (siehe Kapitel 2.2.1 Auswahl der Schulen und Stichprobe) vor allem auf die Bereiche Technik sowie Gesundheits- und Sozialpflege fokussieren, sind die Praxiserfahrungen an Gymnasien auf den MINT-Bereich begrenzt. Für Praxiserfahrungen mit dem Ziel berufliche Ausbildung besteht die Möglichkeit, in Abstimmung mit der Agentur für Arbeit weitere Berufsfelder entsprechend der regionalen Bedarfe aufzunehmen. Für Schüler:innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf in den Bereichen „Lernen“ und „emotionale und soziale Entwicklung“ steht zudem ein größerer zeitlicher Umfang zur Verfügung.¹³ Des Weiteren werden seit dem zweiten Schulhalbjahr Praxiserfahrungen spezifisch für Schüler:innen mit einer Schwerbehinderung gefördert. Diese unterscheiden sich in Konzeption und Ablauf von den anderen Praxiserfahrungen und sind an die spezifischen Bedarfe der Zielgruppe angepasst. So sind die Maßnahmen in „Praxiserfahrungen bei einem Bildungsträger“ und „Berufsfelderprobungen in einem Unternehmen“ unterteilt und werden immer von einer pädagogischen Fachkraft begleitet.¹⁴ Die unterschiedlichen Varianten, Schwerpunktsetzungen und Rahmenbedingungen nach Zielgruppen sind in der folgenden Tabelle zusammengefasst dargestellt:

¹² Vgl. TMBJS (2014)

¹³ Vgl. TMBJS (n. d.)

¹⁴ Vgl. ESF (2018)

Übersicht Maßnahmen zur beruflichen Orientierung nach der ESF-Schulförderrichtlinie

Maßnahme	Zielgruppe	Umsetzungsvarianten
Berufsorientierungsmaßnahmen zur Vorbereitung einer Ausbildung mit Schwerpunkt Technik/Gesundheits- und Sozialpflege	Schüler:innen an Schulen, die sich auf einen Haupt-/Realschulabschluss vorbereiten	<p>Berufsfelderkundung: 5 Tage mit täglichem oder halbtäglichem Wechsel des Berufsfelds (max. 30 Stunden)</p> <p>Berufsfelderprobung: 5 Tage in einem oder zwei Berufsfeldern (max. 30 Stunden)</p>
	Schüler:innen mit Förderbedarf in den Bereichen „Lernen“, „emotionale und soziale Entwicklung“	<p>Berufsfelderkundung: 5 Tage mit täglichem Wechsel des Berufsfelds (max. 30 Stunden) mit spezieller päd. Unterstützung oder 1 Tag pro Woche in mind. 5 Berufsfeldern (max. 60 Stunden/10 Tage)</p> <p>Berufsfelderprobung: 5 Tage in einem Berufsfeld mit spezieller päd. Unterstützung (max. 30 Stunden) oder 1 Tag pro Woche in mind. 5 Berufsfeldern (max. 150 Stunden/25 Tage)</p>
Berufsorientierungsmaßnahmen für Schüler:innen mit einer Schwerbehinderung	Schüler:innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf und Gutachten für die Förderschwerpunkte „geistige Entwicklung“, „körperliche und motorische Entwicklung“, „Hören“ und „Sehen“	<p>Praxiserfahrungen beim Bildungsträger: 1 Tag pro Woche in unterschiedlichen Berufsfeldern (max. 180 Stunden) mit spezieller pädagogischer Unterstützung</p> <p>Berufsfelderprobungen in Unternehmen: Praxistage in einem Unternehmen mit spezieller pädagogischer Unterstützung</p>
Berufsorientierungsmaßnahmen zur Vorbereitung eines Studiums bzw. einer technisch orientierten Ausbildung im MINT-Bereich	Schüler:innen an Gymnasien	<p>Berufsfelderkundung: 5 Tage mit täglich wechselndem Berufsfeld, davon 6 Stunden studiumsorientierte Sequenz (max. 30 Stunden)</p> <p>Berufsfelderprobung: 5 Tage in 1 oder 2 Berufsfeldern, davon 6 Stunden studiumsorientierte Sequenz (max. 30 Stunden)</p>

Tabelle 1: Übersicht Maßnahmen zur beruflichen Orientierung nach der ESF-Schulförderrichtlinie

Quelle: ESF-Schulförderrichtlinie, Merkblätter zur Berufsfelderkundung und -erprobung

Schließlich fördert die Richtlinie ergänzende Maßnahmen zur Stärkung der Berufswahlkompetenz. Diese erlauben eine weiterführende Ausrichtung der beruflichen Orientierung auf den spezifischen schulischen Kontext. Dazu zählen die folgenden Maßnahmen:

- ▶ **Übergangskordinator:innen** können die Schüler:innen als ergänzende pädagogische Fachkräfte individuell bei ihrer Zukunftsplanung und beim Übergang begleiten.
- ▶ Das Projekt **„BOx – Berufliche Orientierung stärkenorientiert, gendersensibel & vielfältig“** stärkt die Persönlichkeitsentwicklung insbesondere von Schüler:innen mit nichtdeutscher Herkunftssprache. Neben bedarfsgerechten und individuellen Angeboten für die Schüler:innen beinhaltet das Projekt auch korrespondierende Fortbildungen für Lehrkräfte.
- ▶ Das Projekt **BOMkids** bzw. **BOMkids II** betreibt eine zentrale Informations-, Fortbildungs- und Kommunikationsstelle für Fachkräfte, die im Rahmen der beruflichen Orientierung mit Kindern aus Familien mit Flucht- oder Migrationshintergrund arbeiten.¹⁵
- ▶ Spezifische **Sommer- und Technikcamps** für berufliche Orientierung richten sich unter anderem an technikinteressierte Jugendliche.¹⁶

Ein weiterer Schwerpunkt der ergänzenden Maßnahmen liegt auf der Unterstützung der Qualitätssicherung der beruflichen Orientierung an den Schulen. Darunter lassen sich die folgenden Aktivitäten fassen:

¹⁵ Vgl. Thüringer Schulportal (2021a)

¹⁶ Vgl. Thüringer Landtag (2018)

- ▶ Betreuung des **Online-Tools „Gute Berufsorientierung“** durch das Landesnetzwerk SCHULEWIRTSCHAFT. Das Tool unterstützt die Schulen bei der internen Evaluation ihrer eigenen beruflichen Orientierung. Die Ergebnisse können dann als Grundlage für die Vergabe des Thüringer Berufswahlsiegels eingereicht werden.
- ▶ **Expert:innenbesuche** des Landesnetzwerks SCHULEWIRTSCHAFT, um die berufliche Orientierung an **Gymnasien** zu begleiten.
- ▶ Das **Forschungsprojekt BOKOOP** der Universität Jena zur wissenschaftlichen Begleitung von Berufsorientierungsmaßnahmen in Thüringen.¹⁷ Dieses untersucht, wie in der beruflichen Orientierung institutionenübergreifende Kooperation gestärkt werden kann.
- ▶ **Transfer** der mithilfe von ThüBOM und BOKOOP entwickelten Instrumente in die schulische Praxis. Hierfür wird eine Implementationsstrategie erarbeitet.

Die ESF-geförderten Aktivitäten der beruflichen Orientierung – insbesondere die Berufsfelderkundungen und -erprobungen – spielen damit eine zentrale Rolle in der Umsetzung der Landesstrategie zur praxisnahen Berufsorientierung.

1.3 Ziel und Fragestellungen der Evaluation

Die Prognos AG wurde vom Thüringer Ministerium für Arbeit, Soziales, Gesundheit, Frauen und Familie (TMSGFF) unter fachlicher Begleitung des Thüringer Ministeriums für Bildung, Jugend und Sport (TMBJS) mit der Evaluierung der ESF-Schulförderrichtlinie – Teil Berufliche Orientierung beauftragt. Dazu sollte in einem ersten Schritt die Umsetzung der Förderung als Ganzes betrachtet und in den Förderkontext der beruflichen Orientierung eingeordnet werden. Ein spezifischer Fokus der Evaluation lag dann auf Berufsfelderkundungen und -erprobungen an Schulen, die auf einen Haupt- oder Realschulabschluss vorbereiten. In diesem Zusammenhang wurden in der Evaluation vertiefend die Ergebnisse und Wirkungen der Förderung mit Blick auf Berufswahl und Ausbildungsbiografie der Schüler:innen analysiert. Insgesamt wurden Konzeption, Umsetzung, Ergebnisse und Wirkungen der ESF-Schulförderrichtlinie evaluiert. Aufgrund des Aufkommens der Covid-19-Pandemie Anfang des Jahres 2020 mussten Teile der Evaluation an die veränderte Situation, der insbesondere Schulen ausgesetzt waren, in Abstimmung mit dem Auftraggeber angepasst werden (siehe auch Kapitel 2 Infobox „Auswirkungen der Covid-19-Pandemie auf die Schüler:innenbefragung“). Infolge der Anpassungen und Einschränkungen konnten nicht alle Evaluationsfragen vertiefend beantwortet werden, da insbesondere die Gespräche mit den schulischen und weiteren umsetzenden Akteur:innen stark unter dem Eindruck der zurückliegenden Herausforderungen lagen und eine Rückschau auf den Normalbetrieb deswegen nur begrenzt möglich war.

1.4 Aufbau des Endberichts

Der vorliegende Endbericht enthält alle Analysen und Befunde zur Evaluation der ESF-Schulförderrichtlinie – Teil C Berufliche Orientierung, mit einem Schwerpunkt auf den ESF-geförderten Praxiserfahrungen. Der Bericht ist wie folgt aufgebaut:

- ▶ Kapitel 2 beschreibt das methodische Vorgehen und geht dabei nochmals detaillierter auf die Änderungen ein, die aufgrund der pandemiebedingten Einschränkungen erforderlich waren.
- ▶ Kapitel 3 zieht zunächst eine Bilanz zur Inanspruchnahme von Berufsfelderkundung und -erprobung, bevor die Strukturen und Prozesse zur Umsetzung im Detail analysiert werden.

¹⁷ Vgl. *Thüringer Schulportal* (n. d.)

- ▶ Kapitel 4 arbeitet zum einen den Status quo der Berufswahl der befragten Schüler:innen und den Mehrwert der ESF-geförderten Praxiserfahrungen aus ihrer Perspektive heraus. Zum anderen werden die Ausprägung der Berufswahlkompetenzen der Zielgruppe und die Beiträge der Maßnahmen auf deren Entwicklung analysiert und in einen Zusammenhang mit verschiedenen Umsetzungs- und Rahmenfaktoren gestellt.
- ▶ Kapitel 5 führt alle Befunde zu einer Gesamtbewertung zusammen und zeigt auf, wo noch Potenzial für eine weitere Verbesserung der Maßnahmen besteht, bevor Empfehlungen, wie dieses Potenzial erschlossen werden kann, abgeleitet werden.

2. METHODISCHES DESIGN DER EVALUATION

Für die Evaluation wurden sowohl quantitative als auch qualitative Ansätze miteinander kombiniert. Um die obenstehenden Evaluationsfragen zu beantworten, bestand das Design der Evaluation aus insgesamt acht Arbeitspaketen (vgl. Abbildung 1). Aufgrund der durch die COVID-19-Pandemie veränderten Rahmenbedingungen in Schulbetrieb und Wirtschaft wurde das Vorgehen im Verlauf der Evaluation in Abstimmung mit dem Auftraggeber punktuell angepasst. So wurde unter anderem aufgrund der pandemiebedingt teilweise ausgesetzten Umsetzung der ESF-geförderten Maßnahmen an den Schulen anstelle einer quantitativen Längsschnitterhebung eine vertiefende Querschnittsanalyse vorgenommen, welche durch Fallstudien ergänzt wurde.

Die folgende Abbildung verdeutlicht das Vorgehen im Überblick, bevor die einzelnen methodischen Schritte in den nachfolgenden Abschnitten ausführlich erläutert werden.

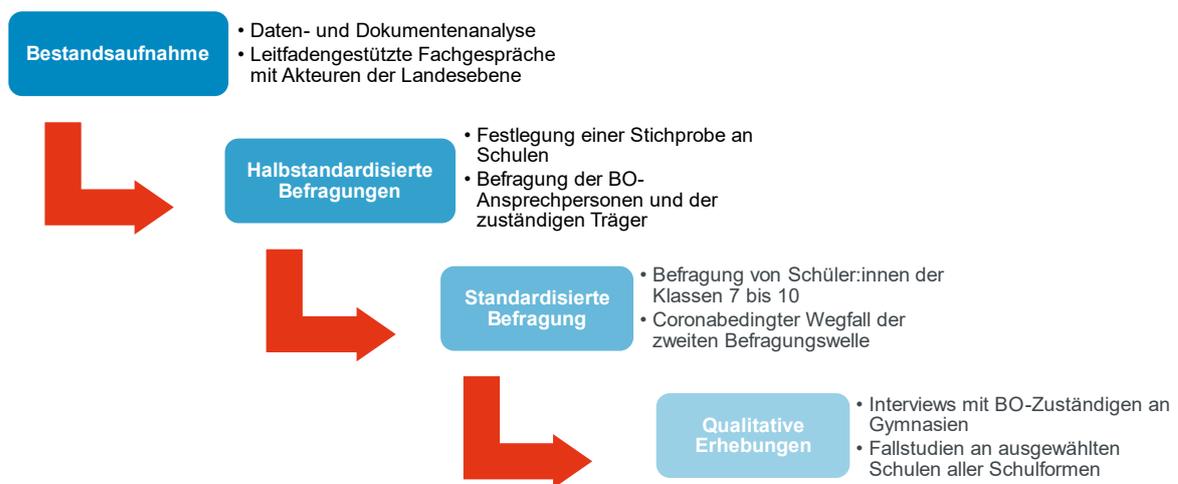


Abbildung 1: Methodisches Vorgehen

Quelle: Eigene Darstellung, Prognos 2022

2.1 Bestandsaufnahme

Um die Strukturen und Prozesse der Förderung sowie den Stand der Umsetzung zu erfassen, wurden im Rahmen einer **Daten- und Dokumentenanalyse** die Schulstatistik, die Teilnehmenden-Daten der GFAW sowie das ESF-Monitoring gesichtet und ausgewertet.

Darüber hinaus wurden **leitfadengestützte Interviews** mit insgesamt 15 (berufs)bildungs- und arbeitsmarktpolitischen Akteuren geführt. Dazu zählten Vertreter:innen von GFAW, ABBO, der Regionaldirektion Sachsen-Anhalt/Thüringen der Bundesagentur für Arbeit, der Landesarbeitskreis SCHULEWIRTSCHAFT, alle Schulämter sowie die regionalen Kammern. Auf dieser Basis wurde die Förderung in den weiteren strategischen Rahmen der beruflichen Orientierung auf Landesebene eingeordnet.

2.2 Halbstandardisierte Befragungen bei Schulen und Trägern

Im Vorfeld der Schüler:innenbefragungen wurden halbstandardisierte Befragungen von schulischen BO-Ansprechpersonen sowie Vertreter:innen der Träger der Berufsfelderkundungen und -erprobungen durchgeführt,

um die zentralen Rahmenbedingungen und Voraussetzungen der Umsetzung sowohl schul- als auch trägerseitig zu erfassen.

2.2.1 Auswahl der Schulen und Stichprobe

Aufbauend auf den Datenanalysen der Bestandsaufnahme wurden die Schulen für die weiteren empirischen Erhebungen ausgewählt. Aufgrund des Schwerpunkts der Evaluation auf die ESF-geförderten Praxismaßnahmen, die an Schulen zum Erwerb eines Hauptschul- bzw. Regelschulabschlusses vorbereiten (siehe Kapitel 1.1) fokussierte die Schulauswahl auf entsprechende Schulformen. Insgesamt wurden aus 315 Schulen 23 ausgewählt. In einem ersten Schritt wurden vier Kriterien angelegt, um die Auswahlgesamtheit einzugrenzen. Die Auswahl beschränkte sich erstens auf **Schulen, die für das Schuljahr 2019/20 Berufsfelderkundungen und -erprobungen geplant hatten**. Zur Operationalisierung dieses Auswahlkriteriums wurden die Daten der GFAW zu den Absichtserklärungen der Schulen genutzt. Zweitens wurden nur **Schulen in öffentlicher Trägerschaft** ausgewählt. Aufgrund der häufig sehr spezifischen Voraussetzungen an den freien Schulen – auch für die Umsetzung der beruflichen Orientierung – wurden diese Schulen für die Erhebungen nicht weiter berücksichtigt. Ähnliches gilt für Schulen, die nur eine sehr kleine Zahl von Schüler:innen beschulen. Daher wurden drittens **Schulen mit weniger als 50 Schüler:innen aus der Auswahl ausgeschlossen**. Viertens beinhaltete die Auswahl lediglich solche Schulformen, die in der Fördergesamtheit quantitativ **eine tragende Rolle** spielen. Da es in Thüringen nur sehr wenige Gesamtschulen gibt, wurde diese Schulform bei der Auswahl nicht berücksichtigt. Damit können die zur Verfügung stehenden Ressourcen für die Analyse der für die Förderung insgesamt deutlich relevanteren Schulformen eingesetzt werden.

Nach der Anwendung dieser Kriterien reduziert sich die Gesamtheit der Schulen für die Schulauswahl von 315 auf 245 Schulen. In einem zweiten Schritt wurden aus diesen 245 Schulen 23 Schulen ausgewählt. Hierbei wurden vier Auswahlkriterien angelegt: **Losgebiet, Schulform, Schulgröße und Berufswahlsiegel**. Für jedes Kriterium wurde die Verteilung der Merkmalsausprägungen in der Auswahlgesamtheit gesichtet und bei der Auswahl berücksichtigt. So konnte gewährleistet werden, dass alle relevanten Merkmale durch die Schulauswahl abgedeckt sind.

Um die Förderstruktur und weitere regionale Unterschiede bei der Auswahl zu berücksichtigen, wurde zunächst das **Losgebiet** als Auswahlkriterium hinzugezogen. Aus jedem der 23 Losgebiete wurde eine Schule ausgewählt. Durch die Verteilung auf die Losgebiete waren Schulen aller fünf **Schulamtsbezirke** vertreten. Ein weiteres Auswahlkriterium war die Schulform mit dem Ziel alle drei Schulformen möglichst entsprechend ihrer Verteilung in der Auswahlgesamtheit abzubilden. Um zu den weniger stark vertretenen Förderschulen dennoch valide Aussagen treffen zu können, wurden diese leicht überrepräsentiert. Tabelle 2 stellt die Verteilung der Schulen nach Schulform in der Auswahlgesamtheit der entsprechenden Verteilung in der Schulauswahl für die Evaluation gegenüber.

Verteilung der Schulformen				
Schulform	Auswahlgesamtheit		Schulauswahl	
	Anzahl	Anteil	Anzahl	Anteil
Regelschule	174	71 %	13	60 %
Gemeinschaftsschule	47	19 %	5	20 %
Förderschule	24	10 %	5	20 %
Gesamt	245	100 %	23	100 %

Tabelle 2: Verteilung der Schulformen

Quelle: Schulstatistik des Landes Thüringen; Daten der GFAW zur Teilnahme von Schulen an ESF-geförderten Maßnahmen zur schulischen Berufsorientierung (2019/20)

Zudem wurde die Schulgröße als Auswahlkriterium berücksichtigt. Es wurde darauf geachtet, dass innerhalb jeder Schulform zu etwa gleichen Teilen große, mittlere und kleine Schulen ausgewählt wurden. Die Schulgröße wurden für jede Schulform in Relation zu den Schülerzahlen anderer Schulen der gleichen Schulform festgelegt.¹⁸ Schließlich diente das „Thüringer Berufswahl-SIEGEL“ als Indikator für das Engagement der Schulen in Bezug auf die berufliche Orientierung und wurde ebenfalls als Kriterium für die Auswahl berücksichtigt.¹⁹

2.2.2 Halbstandardisierte Befragung der schulischen BO-Ansprechpersonen sowie der Vertreter:innen der Träger

In Vorbereitung auf die Befragung der Schüler:innen wurden an den ausgewählten Schulen leitfadengestützte Interviews zu den schulischen Rahmenbedingungen der Umsetzung mit den BO-Ansprechpersonen geführt. Inhalt waren dabei eine Abfrage der BO-bezogenen schulischen Merkmale (z. B. schulisches BO-Konzept, personelle Ressourcen für BO) sowie erste Einschätzungen zur Umsetzung und Bedarfsgerechtigkeit der Maßnahmen. Ergebnis der Interviews sind **Schulprofile**, deren Ausprägungen entlang der verschiedenen Variablen ein vertieftes Verständnis der schulischen Einbettung der ESF-geförderten Praxiserfahrungen ermöglichen. Von den 23 ausgewählten Schulen konnten telefonische Interviews mit BO-Ansprechpersonen von 19 Schulen vereinbart und geführt werden. Schulen, die an den Erhebungen nicht teilnehmen wollten, nannten als Grund vor allem die Auswirkungen der Covid-19-Pandemie auf den Schulbetrieb.

Da die Fragestellungen der Evaluation (siehe Kapitel 1.3.) bei der Umsetzung der ESF-geförderten Praxiserfahrungen nicht nur auf die schulische, sondern auch auf die Seite der Träger fokussierten, wurden für die durchführenden Trägerverbände aller 23 Losgebiete **Trägerprofile** erstellt. Auf diese Weise konnten vertiefende Informationen zum Hintergrund und den Erfahrungen der Träger sowie zur konkreten Umsetzung der Maßnahmen erhoben werden. Für die Trägerprofile wurden zunächst zentrale Angaben aus den Trägerkonzepten herausgearbeitet. Da im Rahmen der Bestandsaufnahme von unterschiedlichen Akteuren darauf hingewiesen wurde, dass sich die Trägerkonzepte nicht wesentlich voneinander unterscheiden, wurde dieser Erhebungsschritt um telefonische Interviews mit Vertreter:innen der koordinierenden Träger aller 23 Trägerverbände ergänzt.

2.3 Standardisierte Befragung der Schüler:innen

Empirisches Kernstück der Evaluation waren quantitative Befragungen von Schüler:innen der Sekundarstufe I an den ausgewählten Schulen mit dem Ziel, Erkenntnisse über den Beitrag der ESF-finanzierten Maßnahmen auf die Entwicklung der Berufswahlkompetenz zu generieren.

2.3.1 Inhaltliche Konzeption der quantitativen Schüler:innenbefragung

Die Schüler:innen der Sekundarstufe I wurden zu verschiedenen Aspekten rund um die Berufswahl befragt. Kern war die **Messung der Berufswahlkompetenz** – hierbei wurde auf bereits getestete Selbsteinschät-

¹⁸ Laut Schulstatistik gibt es drei verschiedene Formate zur Erfassung der Schülerzahlen. Herangezogen wurden Angaben zu Schüler:innenzahlen in den Jahrgangsstufen 5–10, Angaben zu Schülerzahlen in der Förderstufe MST und OST und Angaben zu Schüler:innenzahlen im übergreifenden Unterricht.

¹⁹ Vier der 23 ausgewählten Schulen – zwei Regelschulen und jeweils eine Gemeinschaftsschule und eine Förderschule – sind aktuell als „Berufswahlfreundliche Schule“ ausgezeichnet. Dies entspricht in etwa der Verteilung in der Auswahlgesamtheit. Dort sind aktuell 29 Regelschulen, sechs Gemeinschaftsschulen und fünf Förderschulen durch das „Thüringer Berufswahl-SIEGEL“ zertifiziert. Ob eine Schule zertifiziert ist, wurde den Pressemitteilungen der Landesarbeitsgemeinschaft SCHULEWIRTSCHAFT zur Zertifizierung aus den Jahren 2017, 2018 und 2019 entnommen.

zungsskalen des ThüBOMs zurückgegriffen. Darüber hinaus wurden die Teilnahme und die **subjektive Bewertung der BO-Aktivitäten** erfasst. Die Schüler:innen der Jahrgangsstufe 10 wurden zudem zu ihren konkreten Plänen zum Verbleib befragt (vgl. Abbildung 2).

Allen Schüler:innen, die zum Zeitpunkt der Befragung bereits an einer ESF-geförderten Praxiserfahrung teilgenommen hatten, wurden vertiefende Nachfragen zu den Rahmenbedingungen der Umsetzung sowie zum Mehrwert der Aktivitäten gestellt. Schüler:innen, die bereits an einer Berufsfelderkundung, aber noch nicht an einer Berufsfelderprobung teilgenommen haben, wurden ausschließlich zur Berufsfelderkundung befragt. Schüler:innen, die bereits eine Berufsfelderprobung gemacht hatten, wurden um vertiefende Einschätzungen zur Berufsfelderprobung gebeten. Auf diese Weise wurde der Fragebogen möglichst einfach gehalten, nicht überfrachtet und die Schüler:innen konnten zu der Aktivität Auskunft geben, die sie zuletzt durchgeführt hatten und die daher noch am besten in Erinnerung war. Bei der Interpretation der Daten ist folglich zu berücksichtigen, dass die Berufsfelderkundungen und -erprobungen nicht durch die gleichen Befragungsteilnehmer:innen eingeordnet wurden. Die Entwicklung wurde mit dem wissenschaftlichen Experten Dr. Dreer rückgekoppelt und baute eng auf bereits bestehenden wissenschaftlichen Arbeiten auf. Als konzeptionelle Grundlage diente insbesondere das Thüringer Berufsorientierungsmodell (ThüBOM).²⁰ Des Weiteren wurden wissenschaftliche Erkenntnisse aus einer Studie berücksichtigt, in der die Wirkmechanismen von Berufsfelderprobungen unter anderem in Thüringen untersucht worden waren.²¹

2.3.2 Durchführung und Rücklauf der Schüler:innenbefragung

Die Schüler:innenbefragung wurde zu **Beginn des Schuljahres 2020/21 durchgeführt** und war deshalb stark von den pandemiebedingten Einschränkungen betroffen. Zunächst haben sich fünf der für die Stichprobe ausgewählten Schulen aufgrund der Belastungen im Schulbetrieb dagegen entschieden, an der Evaluation teilzunehmen. Für eine dieser Schulen konnte aufgrund einer sehr frühzeitigen Absage eine andere Schule nachgezogen werden. Im Ergebnis wurden **19 statt ursprünglich vorgesehenen 23 Schulen** für die Online-Befragung der Schüler:innen adressiert. Von diesen 19 Schulen haben sich insgesamt **16 Schulen an der Online-Befragung** beteiligt, für drei weitere Schulen stellte sich die Umsetzung im Befragungszeitraum als zu herausfordernd dar.

Damit veränderte sich teilweise die Zusammensetzung der Stichprobe. Unter den 16 teilnehmenden Schulen waren vier Förderschulen mit den Schwerpunkten „Lernen“ und „emotionale und soziale Entwicklung“, drei Gemeinschaftsschulen und neun Regelschulen – dies entspricht in etwa der in der Auswahl intendierten Verteilung. Auch das Verhältnis von größeren, mittleren und kleineren Schulen blieb weitestgehend unverändert. Der Anteil der mit dem „Thüringer Berufswahl-SIEGEL“ ausgezeichneten Schulen war durch die neue Zusammensetzung der teilnehmenden Schulen leicht erhöht – vier der 16 Schulen haben eine Zertifizierung.

Des Weiteren waren nicht mehr alle 23 Losgebiete repräsentiert, sondern entsprechend der Anzahl der teilnehmenden Schulen nur noch 16.²² Daraus ergab sich auch eine Verschiebung hinsichtlich der Schulamtsbezirke. In der Auswahl war vorgesehen, dass Schulen aller fünf Schulamtsbezirke an der Befragung teilnehmen. Am Ende beteiligten sich jeweils fünf Schulen aus den Bezirken Nord- und Südthüringen sowie vier aus dem Bezirk Westthüringen. Dagegen war der Bezirk Mittelthüringen mit nur zwei anstatt drei Schulen vertreten. Zudem haben sich alle sechs Schulen aus Ostthüringen gegen eine Teilnahme entschieden, weshalb dieser Schulamtsbezirk nicht mehr vertreten war. Dies ist bei der Einordnung der Ergebnisse zu berücksichtigen. Da es darüber hinaus **keine entscheidenden Verzerrungen in der Zusammensetzung der teilnehmenden Schulen** gab, geben die quantitativen Erhebungen trotz der Einschränkung in der Teilnahme der Schulen wertvolle Einblicke in den Beitrag der ESF-geförderten Maßnahmen für die Berufswahlkompetenzen der Schüler:innen in Thüringen.

20 Vgl. Driesel-Lange, K., Hany, E., Kracke, B. & Schindler, N. (2010)

21 Vgl. Lipowski, K., Kaak, S., Dreer, B. & Kracke, B. (2020)

22 Die Losgebiete 2, 9, 10, 11, 12, 13 und 14 waren in der Stichprobe nicht mehr vertreten.

Bei den 16 teilnehmenden Schulen hat sich ein **Großteil der Schüler:innen an der Befragung beteiligt**. An den 16 Schulen haben im Schuljahr 2020/21 über 2.129 Schüler:innen die Sekundarstufe I (Jahrgangsstufen 7–10) besucht.²³ Davon haben 1.615 die Befragung (nahezu) vollständig beantwortet. Daraus ergibt sich netto ein Rücklauf von 76 Prozent (siehe Tabelle 3).

Der Rücklauf bildet das Verhältnis zwischen der Grundgesamtheit – also die mit der Befragung adressierten Personengruppe – und der tatsächlich realisierten Stichprobe ab. Als Indikator für den Umfang der Stichprobe wurde sowohl die Bruttostichprobe als auch die Nettostichprobe angegeben (siehe Tabelle 3). Die Bruttostichprobe bezeichnet die Anzahl der Personen, die an den Befragungen teilgenommen hat. Manche Befragungsteilnehmer:innen haben jedoch keine oder nur sehr wenige inhaltliche Fragen beantwortet. In der Datenbereinigung wurden diese Fälle daher aus dem Datensatz ausgeschlossen. Aus diesem Vorgehen ergibt sich die Nettostichprobe, die entsprechend etwas niedriger ausfällt.

Rücklauf der Befragung der Schüler:innen zu Beginn des Schuljahres 2020/21

	Anzahl	Rücklauf in Prozent
Grundgesamtheit	2.129	
Bruttostichprobe	1.709	80 %
Nettostichprobe	1.615	76 %

Tabelle 3: Rücklauf der Befragung der Schüler:innen zu Beginn des Schuljahres 2020/21

Quelle: Statistikstelle des Thüringer Ministeriums für Bildung, Jugend und Sport: Statistische Schuldatenblätter der Schuljahre 20/21.
Einsehbar unter: <http://www.schulstatistik-thueringen.de/>; letzter Zugriff: 29.04.2021

Auch auf Ebene der einzelnen Schulen ist der Rücklauf als hoch einzuordnen. Die **Rücklaufquoten der teilnehmenden Schulen bewegten sich netto zwischen 60 und 95 Prozent** – damit haben bei allen 16 Schulen deutlich über die Hälfte der Schüler:innen die Befragung (nahezu) vollständig beantwortet. Bei über einem Drittel der Schulen belief sich der Rücklauf sogar auf über 80 Prozent. Durch den hohen und ausgeglichenen Rücklauf auf Schulebene muss bei den 16 teilnehmenden Schulen **nicht von systematischen Verzerrungen in der Nettostichprobe ausgegangen werden**.

Von den 1.615 Schüler:innen, die die Befragung (nahezu) vollständig beantwortet haben, besuchten 69 Prozent die Regelschule, 20 Prozent die Gemeinschaftsschule und 12 Prozent die Förderschule mit den Schwerpunkten „Lernen“ und „emotionale und soziale Entwicklung“. Der Anteil der Förderschüler:innen war deutlich geringer, weil die Schüler:innenzahlen in Förderschulen üblicherweise geringer sind. Dennoch lassen sich aus den Antworten der knapp 200 teilnehmenden Förderschüler:innen Aussagen für diese Schulform treffen. Die Verteilung der Schüler:innenantworten auf die Schulamtsbezirke entspricht weitestgehend der Verteilung der teilnehmenden Schulen auf die Schulamtsbezirke. Ein gutes Drittel der Schüler:innen kamen jeweils aus Nordthüringen und Südthüringen, knapp 20 Prozent aus Westthüringen und gut 12 Prozent aus Mittelthüringen. Da keine Schule aus Ostthüringen an der Befragung teilgenommen hat, war dieser Schulamtsbezirk nicht vertreten.

Die Befragung richtete sich an die Schüler:innen der Jahrgangsstufen 7 bis 10. Die teilnehmenden Schüler:innen verteilten sich ziemlich gleichmäßig auf die vier Jahrgangsstufen. Die Schüler:innen der Jahrgangsstufe 7 und 9 machten jeweils genau ein Viertel der Befragten aus. Die Schüler:innen der Jahrgangsstufe 8 waren mit einem Anteil von knapp 30 Prozent leicht überrepräsentiert, während die Schüler:innen der Jahrgangsstufe 10 mit gut 20 Prozent leicht unterrepräsentiert waren. Betrachtet man die Geschlechterverteilung der Antwortenden, so lag der Anteil der Jungen mit 52 Prozent etwas über dem Anteil der Mädchen mit 44 Prozent

²³ Vgl. TMBJS (2021)

(knapp vier Prozent der Befragten wollte keine Angabe zum Geschlecht machen). Ein leichter Überhang an Jungen ist für die adressierten Schulformen charakteristisch, weswegen nicht von Selektionseffekten auszugehen ist. Circa eine:r von zehn Schüler:innen hatte einen Migrationshintergrund. Vor dem Hintergrund, dass in Thüringen 7,4 Prozent der Schüler:innen an allgemein- und berufsbildenden Schulen einen Migrationshintergrund haben (Schuljahr 2018/19), gab es auch mit Blick auf dieses Persönlichkeitsmerkmal keine Hinweise auf Verzerrungen.²⁴

➡ **Auswirkungen der Covid-19-Pandemie auf die Schüler:innenbefragung: Wegfall der zweiten Welle und zusätzliche qualitative Formate**

Das ursprüngliche Evaluationskonzept sah eine Befragung in zwei Wellen zu Beginn und zum Ende des Schuljahres 2020/21 vor, um die Entwicklung der Berufswahlkompetenz im Zeitverlauf nachvollziehen zu können. Ergänzend sollte im Lauf des nachfolgenden Schuljahres 2021/22 der Verbleib der Schulabgänger:innen nach der Jahrgangsstufe 10 erfasst werden. Die durch die Pandemie erschwerten Rahmenbedingungen für die berufliche Orientierung an Schulen (neben Nichtumsetzung der ESF-geförderten Maßnahmen unter anderem Distanzunterricht und Ausfall weiterer Maßnahmen) waren keine verallgemeinerbaren Erkenntnisse zur Entwicklung der Berufswahlkompetenzen der Schüler:innen und somit zur Wirkung der Förderung durch eine zweite Erhebung zu erwarten. Darüber hinaus hatten die Schulen darauf hingewiesen, dass die Durchführung einer weiteren Online-Befragung vor dem Hintergrund der pandemischen Auswirkungen auf den Schulbetrieb eine große organisatorische Belastung darstellen würde. Aufgrund dessen wurde in Absprache mit dem Auftraggeber entschieden, die zweite Befragungswelle durch eine vertiefte Querschnittsanalyse der bereits in Welle 1 erhobenen Daten zu ersetzen.

Anstatt die Entwicklung der Berufswahlkompetenzen zu analysieren, wurde somit untersucht, inwieweit sich Unterschiede in den Ausprägungen der Berufswahlkompetenzen zeigen, vor allem mit Blick auf unterschiedliche Rahmenbedingungen bei der Umsetzung der Praxiserfahrungen (z. B. inwieweit die Praxiserfahrungen vor- und nachbereitet werden).

Diese Querschnittsanalyse wurde ferner durch qualitative Formate ergänzt, im Rahmen derer die Wirkungen und Rahmenbedingungen der Maßnahmenumsetzung aus der Perspektive aller beteiligten Akteure (Schüler:innen, Lehrkräfte, Anleiter:innen bei den Trägern sowie Berufsberatungen) vertiefend erhoben wurden (siehe Kapitel 2.3). Im Vergleich zum ursprünglichen Evaluationsdesign rückte der Fokus damit stärker auf die Frage, wie und unter welchen Voraussetzungen die ESF-geförderten Praxiserfahrungen etwas bewirken können.

2.3.3 Auswertung der Ergebnisse

Nach der Datenbereinigung wurden erstens **deskriptive Analysen und Kreuzungen** mit den erhobenen Variablen errechnet, um die Stichprobe zu beschreiben und Aussagen über den Status quo der Berufswahl, die Ausprägungen der Berufswahlkompetenzen und den Mehrwert der Berufsfelderkundungen und -erprobungen zu treffen.

Anschließend wurden zweitens **t-Tests²⁵ und Korrelationen** errechnet, um Unterschiede in den subjektiven Einschätzungen der Schüler:innen zum Mehrwert der ESF-Maßnahmen zu erklären. In Abbildung 2 ist dieser Analyseschritt zusammenfassend abgebildet.

²⁴ Vgl. Mediendienst Integration (2019)

²⁵ Das Signifikanzniveau wurde bei den t-Tests auf 0,05 festgelegt.

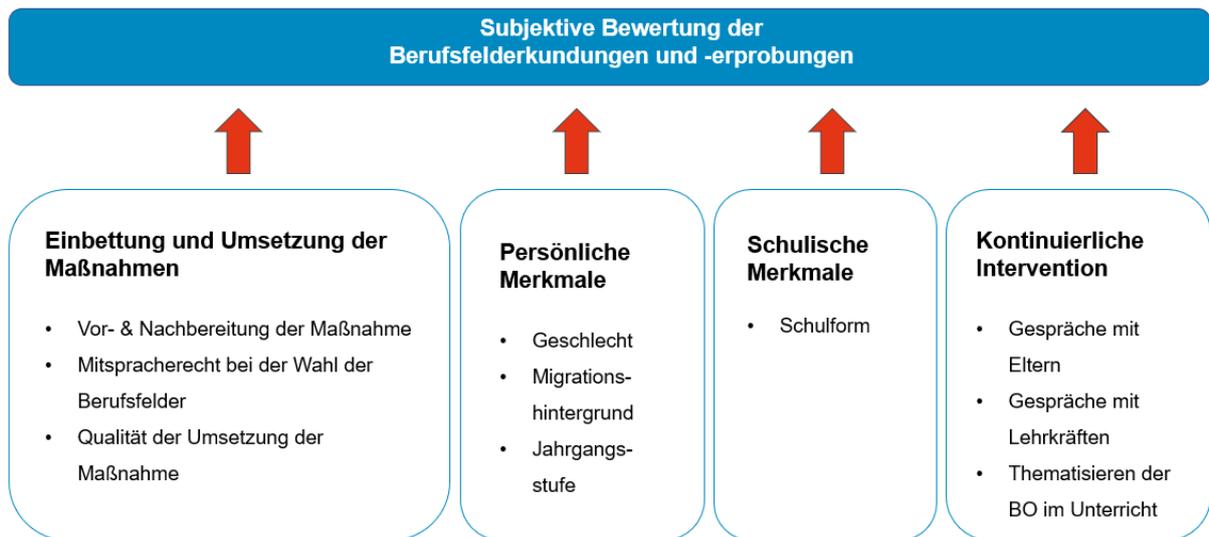


Abbildung 2: Einflüsse auf den subjektiv empfundenen Mehrwert der Praxiserfahrungen

Quelle: Eigene Darstellung, Prognos 2022

Drittens diente die Berechnung von **einfaktoriellen Varianzanalysen**²⁶ dazu, Faktoren zu identifizieren, die im Zusammenhang mit den Ausprägungen der Berufswahlkompetenz stehen und deshalb gegebenenfalls einen Einfluss auf die Entwicklung derselben haben.²⁷ Um robuste und handhabbare Aussagen zur Berufswahlkompetenz der Schüler:innen treffen zu können, wurden die **Einzelitems der Befragung zu Indizes verdichtet**. Diese Verdichtung orientiert sich an der Struktur des ThüBOM. Ziel ist es, Aussagen auf Ebene der verschiedenen Facetten oder Konstrukte der Berufswahlkompetenz (Selbstwissen und Zielklarheit, Eigenverantwortung, Konzeptwissen, Selbstwirksamkeit, Bedingungs- und Handlungswissen, Belastung und Unsicherheit) zu treffen. Abbildung 3 veranschaulicht das Modell dieser Varianzanalysen.

²⁶ Das Signifikanzniveau wurde bei den Berechnungen sowohl bei der Voraussetzungsprüfung mittels Levene-Tests, dem F- bzw. Welch-Test als auch der Post-hoc-Tests auf 0,05 festgelegt. Für die Effektstärke wurde Cohens d berechnet.

²⁷ In einigen Fällen waren die Voraussetzungen für die Berechnung einer ANOVA nicht vollends erfüllt, weshalb alternativ der Welch-Test als robusteres Verfahren verwendet wurde.



Abbildung 3: Modell der Varianzanalysen

Quelle: Eigene Darstellung, Prognos 2022

2.4 Qualitative Erhebungen

Aufgrund der methodischen Anpassungen im Zuge der quantitativen Erhebungen und der damit einhergehenden **Ergänzung durch qualitative Formate** wurde die Ausrichtung der ursprünglich geplanten qualitativen Erhebungen angepasst:

Die ursprünglich vorgesehenen Fallstudien für einen detaillierten Einblick in die Einbindung der geförderten Maßnahmen in die weitere schulische berufliche Orientierung sowie das Zusammenspiel von Trägern, Schulen, Lehrkräften und weiteren pädagogischen Begleitungen bei der Umsetzung der geförderten Maßnahmen wurden ausgeweitet. Dies gilt zum einen mit Blick auf die Anzahl der Fallstudien wie auch auf den Kreis der Akteure, die in diese Fallstudien einbezogen wurden. Eine zentrale Erweiterung waren die Gruppendiskussionen mit **Schüler:innen, die an den ESF-geförderten Praxiserfahrungen teilgenommen hatten**, die im Mittelpunkt der Fallstudien standen.

Für eine Detailbetrachtung der Schulform Gymnasium wurden darüber hinaus Fachgespräche geführt mit Vertreter:innen von Gymnasien, die grundsätzlich Berufsfelderkundungen oder -erprobungen in Anspruch nehmen, sowie mit Gymnasien, die sich an diesen Maßnahmen nicht beteiligen.

2.4.1 Interviews mit Gymnasien

An **vier ausgewählten Gymnasien** – drei davon mit Beteiligung an Berufsfelderkundungen und/oder Berufsfelderproben und eines, das diese Maßnahmen nicht in Anspruch nimmt – wurden **telefonische Interviews mit Schulleitungen bzw. BO-Ansprechpersonen** durchgeführt. Auch an dieser Stelle mussten aufgrund von Absagen und organisatorischen Schwierigkeiten Abstriche vom ursprünglich vorgesehenen Umfang von jeweils vier Interviews für die Gruppe der teilnehmenden und der nichtteilnehmenden Gymnasien gemacht werden.

Zentrale Fragestellungen für diese Interviews waren Erfolgs- und Hemmnisfaktoren bei der Inanspruchnahme von BO-Aktivitäten an Gymnasien im Allgemeinen sowie im Fall der Förderung zur Umsetzung der ESF-geförderten Praxiserfahrungen im MINT-Bereich für Gymnasien im Speziellen. Bei dem nichtteilnehmenden Gymnasium wurde ergänzend gefragt, aus welchen Gründen eine Teilnahme nicht attraktiv ist.

2.4.2 Fallstudien an ausgewählten Schulen und Gymnasien an denen Berufsfelderkundungen oder -erprobungen umgesetzt werden

Schließlich wurden **sieben qualitative Fallstudien** diskursiven Charakters durchgeführt. Die Fallstudien verteilten sich auf drei Regelschulen, zwei Gemeinschaftsschulen, eine Förderschule und ein Gymnasium. Damit konnte das ursprünglich vorgesehene Set von zehn Schulen (vier Regelschulen, zwei Förderschulen mit dem Schwerpunkt Lernen/emotionale und soziale Entwicklung, zwei Gemeinschaftsschulen und zwei Gymnasien) nicht erreicht werden. Hauptgründe dafür waren vor allem die mangelnde Erreichbarkeit der zentralen Akteure (Schulleitungen oder BO-Ansprechpersonen) bedingt durch personelle Ausfälle und die damit einhergehende Fokussierung aller zeitlichen Ressourcen auf den Unterricht. Hinzu kam, dass die Schulen nach wie vor noch vor großen Herausforderungen standen, Unterricht und alle außerschulischen Aktivitäten organisatorisch unter einen Hut zu bekommen. Dies führte dazu, dass Berufsfelderkundungen und -erprobungen häufig nicht wie geplant durchgeführt wurden oder es keine Zeitfenster für die angefragten Gruppendiskussionen gab.

Zur Vertiefung der quantitativen Befunde aus der Schüler:innenbefragung wurden Gruppendiskussionen mit den verschiedenen Akteuren (Schüler:innen, Lehrkräfte, Anleiter:innen bei den Trägern, Berufsberater:innen) geführt. Ziel war es, durch die Perspektiven der verschiedenen Akteure einen **360 Grad Blick auf die Umsetzung und Wirkungen** der beiden Maßnahmen Berufsfelderkundungen und -erprobungen zu erhalten und damit vertiefend zu beleuchten, welche Rahmenbedingungen zur Wirksamkeit der ESF-geförderten Praxiserfahrungen beitragen können.

Im Mittelpunkt der Fallstudien standen **Gruppendiskussionen mit Gruppen von 15 bis etwa 25 Schüler:innen**, die zuvor an Berufserkundungen oder -erprobungen teilgenommen hatten.²⁸ Soweit dies möglich war, sollten die Diskussionen beide Praxisaktivitäten und damit einhergehend auch unterschiedliche Jahrgangsstufen abdecken. Aufgrund pandemiebedingter Einschränkungen und Ausfälle sowie teilweise auch bewusster konzeptioneller Entscheidungen seitens der Schulen wurden nicht an allen Schulen beide Formate angeboten. Dann konzentrierten sich die Diskussionen auf die jeweils angebotene Maßnahme. Voraussetzung für die Umsetzung der Fallstudie an einer Schule war deshalb, dass die angebotenen Maßnahmen im Schuljahr bereits umgesetzt wurden – idealerweise sollte diese Umsetzung nur wenige Wochen zurückliegen. Dies wurde bei der Terminierung berücksichtigt.

Sofern dies organisatorisch möglich war, wurden vor Ort ebenfalls **Gruppendiskussionen mit den Lehrkräften** geführt. Dabei wurden vor allem Lehrkräfte einbezogen, die an der Umsetzung der ESF- bzw. BO-Aktivitäten an der Schule beteiligt waren, zum Beispiel die in die Organisation der Aktivitäten bzw. die Vor- oder Nachbereitung eingebunden waren oder verstärkt in Klassen unterrichten, die an diesen Aktivitäten teilnahmen. Darüber hinaus nahmen häufig die schulischen BO-Ansprechpersonen an diesen Gesprächen teil. Da die schulischen Abläufe auch zum Zeitpunkt der Fallstudien noch stark von den Auswirkungen der Covid-19-Pandemie beeinträchtigt waren, konnten die Lehrkräfte aufgrund von Personalausfällen und -vertretungen nicht immer wie vorgesehen an den Gesprächen teilnehmen. In solchen Fällen wurden die Gespräche im Anschluss telefonisch nachgeholt.²⁹

²⁸ Sofern es die schulischen Rahmenbedingungen zuließen, wurden die Schulklassen in zwei Gruppen unterteilt. Somit ergaben sich bei Teilung der Klassen kleinere Gruppen von ca. zehn bis maximal 15 Schüler:innen. Wenn die Teilung der Klassen in zwei Hälften nicht möglich war, umfassten die Gruppen um die 25 Schüler:innen. Insgesamt beteiligten sich etwa 350 Schüler:innen an sieben Schulen an den Gruppendiskussionen.

²⁹ An den Gesprächen mit den Lehrpersonen nahmen im Schnitt jeweils zwei Personen teil. Insgesamt wurde mit etwa 20 Lehrkräften gesprochen.

Die Gespräche mit den **Anleiter:innen beim entsprechenden Träger sowie mit der Berufsberatung** wurden im Anschluss an die Vor-Ort-Besuche im Rahmen von Videokonferenzen bzw. Telefonaten abgehalten. Inhaltlich fokussierten sich die Gespräche auf die Vor- und Nachbereitung der Maßnahme, die Umsetzung sowie den Mehrwert für die Schüler:innen. Zwei Träger konnten nicht für ein Gruppeninterview gewonnen werden, sodass insgesamt fünf Interviews mit dieser Zielgruppe geführt wurden.³⁰ Bei den Berufsberatungen konnten vier von sieben der zuständigen Berater:innen interviewt werden.

Alle Gespräche wurden in Form von Ergebnisprotokollen dokumentiert. Die Ergebnisse aller Erhebungsschritte wurden schließlich in einer Synthese zusammengeführt. Diese folgt einem Gerüst verschiedener Analysedimensionen, darunter unter anderem die schulischen Voraussetzungen, die konkrete Vorbereitung der Maßnahme, die Umsetzung beim Träger sowie Einschätzungen dazu, welche Impulse von der Teilnahme ausgingen. Aufbauend auf der Bewertung von Umsetzung und Wirkung der Förderung wurden abschließend Empfehlungen zur weiteren Verbesserung der Förderung abgeleitet.

30 An den Gesprächen nahmen im Schnitt je drei Personen teil. Insgesamt wurde mit etwa 15 Personen seitens der Träger gesprochen.

3. UMSETZUNG DER ESF-GEFÖRDERTEN PRAXISERFAHRUNGEN

3.1 Strukturen und Verfahren auf Landesebene

3.1.1 Umsetzungsstrukturen der ESF-geförderten Berufsfelderkundungen und -erprobungen

Die GFAW ist auf Landesebene für die **administrative Umsetzung und finanzielle Abwicklung** der ESF-Schulförderrichtlinie – Teil Berufsorientierung zuständig. Die Agentur für Bildungsgerechtigkeit und Berufsorientierung (ABBO) begleitet darüber hinaus die **Umsetzung aus fachlicher Perspektive**.

Die GFAW verantwortet den gesamten administrativen Förderprozess von der Antragsstellung über die Bewilligung und Auszahlung der Mittel bis zur Überprüfung der ordnungsgemäßen Mittelverwendung. Fokus der Arbeit der GFAW liegt auf den rechtlichen und finanziellen Aspekten sowie dem geregelten Ablauf des Förderprozesses. Daneben wurde beim Thüringer Institut für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien (ThILMM) eine Agentur eigens für die fachlich-inhaltliche Begleitung der ESF-Schulförderrichtlinie eingerichtet: die Agentur für Bildungsgerechtigkeit und Berufsorientierung (ABBO). Diese ist insgesamt für die Qualitätssicherung der geförderten BO-Aktivitäten verantwortlich.

Zuwendungsempfänger der Förderung sind Träger bzw. Trägerverbände in insgesamt 23 Losgebieten. Gemeinsam mit den Schulen gestalten diese die operative Umsetzung der ESF-geförderten Berufsfelderkundungen und -erprobungen (vgl. Abbildung 4). Die regionale Umsetzung der Förderung wird im folgenden Kapitel betrachtet.

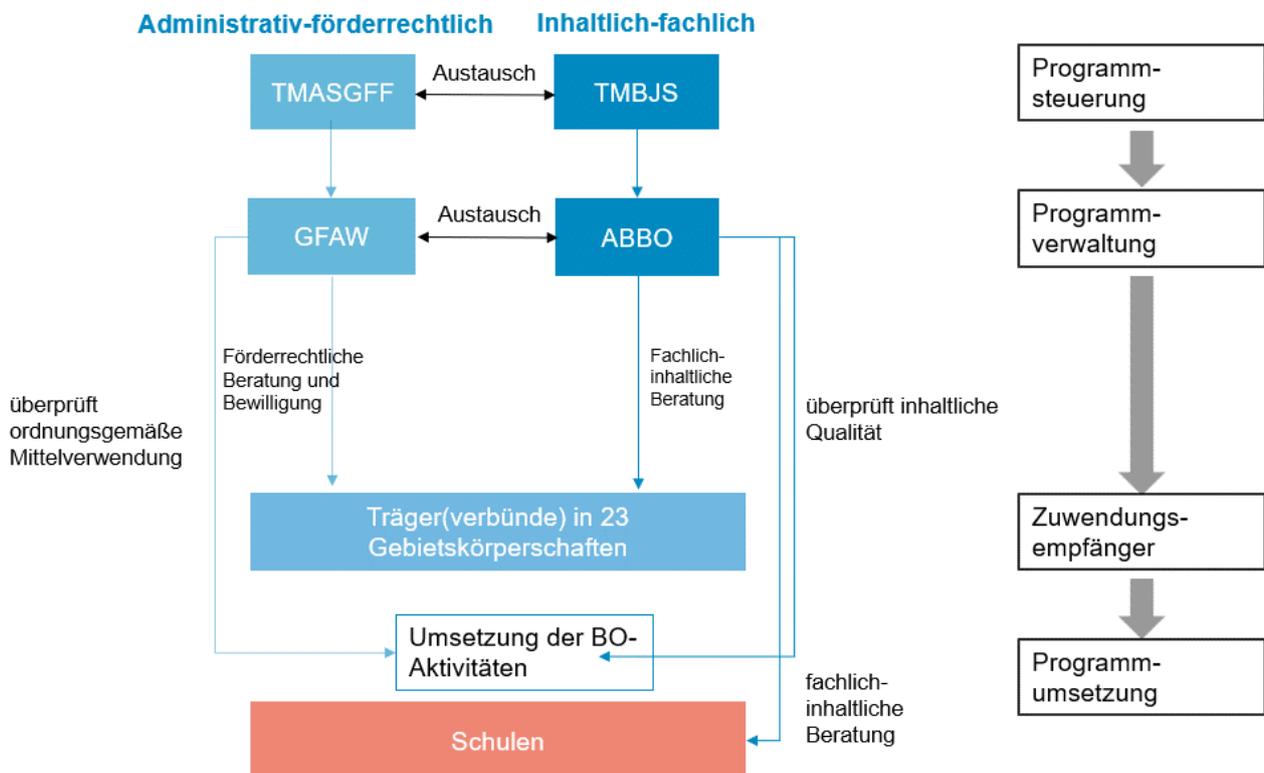


Abbildung 4: Strukturen der ESF-geförderten beruflichen Orientierung

Quelle: Explorative Interviews, eigene Darstellung, Prognos 2022

3.1.2 Antrags- und Bewilligungsprozess der ESF-geförderten Berufsfelderkundungen und -erprobungen

Grundlage des Antrags- und Bewilligungsprozesses ist ein **Konzeptauswahlverfahren** (KAV). Dabei wurden Berufsfelderkundungen und -erprobungen kombiniert in insgesamt 23 Gebietskörperschaften für jeweils zwei Jahre ausgeschrieben. Träger konnten sich dann auf insgesamt 23 regionale Lose mit einem inhaltlich-didaktischen Konzept zur Umsetzung der Maßnahmen bewerben. Die GFAW verantwortet die Gesamtdurchführung der KAV. Die ABBO berät die Träger in diesem Prozess besonders mit Blick auf die Ausrichtung der Maßnahmen für die Gymnasien und die dabei geforderte Fokussierung auf den MINT-Bereich.

2015 wurde ein gemeinsames Auswahlverfahren für Schulen, die auf einen Haupt- oder Realschulabschluss vorbereiten, und an Gymnasien durchgeführt. Aufgrund der unterschiedlichen Ansprüche und Anforderungen der verschiedenen Schulformen hat sich dies in der Praxis jedoch als schwierig erwiesen. Für die Ausschreibungen in den Jahren 2017 und 2020 gab es deshalb jeweils einzelne Verfahren für Gymnasien sowie Schulen, die auf einen Haupt- oder Realschulabschluss vorbereiten.

Über die eingereichten Konzepte entscheidet eine Jury bestehend aus Vertreter:innen von GFAW und ABBO, des TMBJS, der Regionaldirektion Sachsen-Anhalt/Thüringen der Bundesagentur für Arbeit sowie der regionalen Agenturen für Arbeit. Die Jurymitglieder bewerteten die Konzepte entlang eines vorher festgelegten Kriterienkatalogs. Von einem Jurymitglied wurde auf den hohen zeitlichen Aufwand hingewiesen, den die Bewertung von jeweils 23 Konzepten in beiden KAV mit sich bringt. Während die GFAW in diesem Prozess vor allem die förderrechtlichen Aspekte der Konzepte prüft, bezieht die ABBO fachlich Stellung zu der Frage, wie die Anforderungen der Landesstrategie in den Konzepten umgesetzt sind. Somit wurde schon im Konzeptauswahlverfahren sichergestellt, dass die ESF-geförderten Praxiserfahrungen eng mit der Landesstrategie verzahnt sind.

Nach Auswahl der Konzepte wurden die Trägerverbände zur **Antragsstellung** bei der GFAW aufgefordert. Während Trägerkonzepte im KAV inhaltlich bewertet werden, handelt es sich bei der Antragsstellung um einen rein formalen Prozess. Neben einem Finanzierungsplan und dem bereits bewerteten inhaltlichen Konzept mussten die Trägerverbände in diesem Zusammenhang auch konkrete Absichtserklärungen der teilnehmenden Schulen einreichen. Hierfür gingen die Trägerverbände auf die entsprechenden Schulen in ihrem Losgebiet zu und stimmten die Rahmenbedingungen und Voraussetzungen der Umsetzung mit den Schulen ab. Da für jede der 23 Gebietskörperschaften jeweils nur ein Trägerverband ausgewählt wurde, konnten die Schulen nicht zwischen unterschiedlichen Trägerverbänden wählen. Allerdings stand es den Schulen frei, ob sie grundsätzlich an den ESF-geförderten Berufsfelderkundungen und -erprobungen teilnehmen wollten.

Die Anträge wurden auf die formalen förderrechtlichen und finanziellen Aspekte durch die GFAW geprüft. Die ABBO gab außerdem ein fachliches Votum zu den Anträgen. Als Bewilligungsbehörde stellte die GFAW schließlich die Zuwendungsbescheide aus.

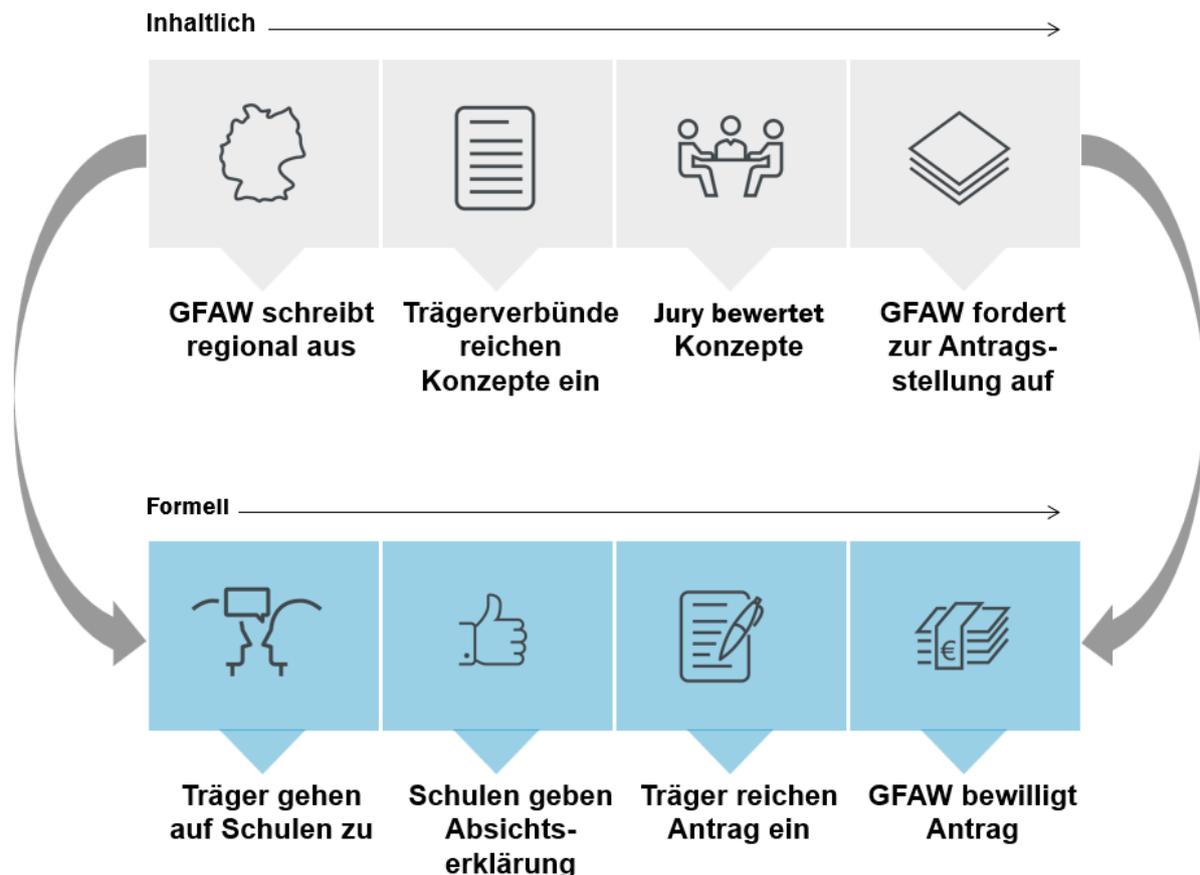


Abbildung 5: Antrags- und Bewilligungsprozess der Berufsfelderkundungen und -erprobungen

Quelle: Explorative Interviews, eigene Darstellung, Prognos 2022

Üblicherweise wurden die ausgeschriebenen Lose nicht von einzelnen Trägern, sondern **Verbänden regionaler Träger** bedient. Insgesamt handelte es sich dabei um Träger, die im Bereich der praxisnahen beruflichen Orientierung langjährige Erfahrungen haben und fest etabliert sind. In großen Flächenkreisen erleichtert dies den Zugang zu den Schulen. Darüber hinaus braucht es zur Abdeckung der geforderten Breite von Berufsfeldern verschiedene Träger. Vor diesem Hintergrund wurde berichtet, dass es nahezu keinen Wettbewerb zwischen Trägerverbänden in den KAV gab. So hatten sich die Träger in den ausgeschriebenen Losgebieten schon vorher sortiert und abgestimmt. Letztendlich wurde daher für jede Gebietskörperschaft nur ein Konzept eingereicht. Aufgrund der einheitlichen und vergleichsweise detaillierten Vorgaben zur Durchführung von Berufsfeld-erkundungen und -erprobungen unterschieden sich die eingereichten Konzepte der Träger inhaltlich kaum.

Wie die Erfahrungen aus den schulischen Fallstudien zeigten, hat dieser Ansatz Vor-, aber auch Nachteile. Aufgrund der langjährigen Zusammenarbeit sind die Prozesse zwischen den Schulen und den Trägern häufig sehr gut eingespielt. Abgesehen von organisatorischen Herausforderungen, die sich durch die pandemiebedingten Einschränkungen ergeben hatten, berichteten die schulischen Akteure überwiegend von einem funktionierenden Zusammenspiel zwischen Schulen und Trägern, aber auch zwischen den verschiedenen Trägern in den Verbänden (siehe dazu auch Kapitel 3.2.3 zur Zusammenarbeit zwischen Schulen und Trägern). Durch die breite Aufstellung der Verbände konnte grundsätzlich das geforderte breite Spektrum an Berufsfeldern abgedeckt werden. Auch hat sich in den Fallstudien meist bestätigt, dass über eine breitere regionale Verteilung der Verbundpartner auch für die meisten Schulen im ländlichen Raum die Erreichbarkeit der Angebote mit angemessenem Aufwand gegeben war.

Auf der anderen Seite gab es in den Fallstudien jedoch auch Hinweise darauf, dass die Qualität für die ESF-geförderten Praxiserfahrungen bei einer solchen breiten Aufstellung mitunter nicht für jedes Berufsfeld gleichermaßen aufrechterhalten werden kann. Die Gründe dafür sind vielfältig und häufig auch sehr spezifisch für die einzelnen Träger, zum Beispiel Herausforderungen bei der Gewinnung von qualifiziertem Personal vor allem im ländlichen Raum. Dennoch sahen einige der schulischen Vertreter:innen in der fehlenden Wettbewerbssituation auch einen Faktor dafür, dass es an der einen oder anderen Stelle an Weiterentwicklung und innovativen Elementen in der Umsetzung der Berufsfelderkundungen und -erprobungen mangelte

Bei den ergänzenden Maßnahmen zur Berufsorientierung wurde im Fall der Übergangskoordinator:innen ebenfalls ein KAV durchgeführt. Dieses umfasste jedoch nicht 23 Regionen, sondern war auf die Agenturbezirke zugeschnitten. Die weiteren Maßnahmen zur Persönlichkeitsentwicklung der Schüler:innen wurden Thüringenweit ausgeschrieben.

3.1.3 Administrative Abwicklung der Förderung

Auch bei der Umsetzung der Berufsfelderkundungen und -erprobungen während der Laufzeit war die GFAW für die **administrative Programmbegleitung** verantwortlich. Die Trägerverbände waren verpflichtet, jährlich einen Verwendungsnachweis mit den entsprechenden Belegen sowie eine Teilnehmerliste einzureichen. Bei den ergänzenden Maßnahmen zur Persönlichkeitsentwicklung erfolgte die Abrechnung nicht nach Schuljahren, sondern für den gesamten Förderzeitraum.

Im Fall einer von der Antragsstellung abweichenden Umsetzung konnten die Trägerverbände damit einhergehende **Mitteländerungen** bei der GFAW beantragen. Bei den Berufsfelderkundungen und -erprobungen im Bereich Ausbildung handelte es sich vor dem Ausbruch der Covid-19-Pandemie dabei vor allem um kleinere Änderungen, insbesondere die Anpassung von Berufsfeldern. Mit den pandemiebedingten Einschränkungen standen Schulen wie Träger vor großen organisatorischen Herausforderungen. Während die Durchführung der Maßnahmen über längere Zeiträume nicht möglich war, gab es in den Zwischenphasen und vor allem seit dem Schuljahr 2021/22 eine sehr hohe Nachfrage seitens der Schulen. Die meisten Schulen nahmen ihr reguläres BO-Programm wieder auf. Zusätzlich war es vielen Schulen ein Anliegen, ausgefallene Maßnahmen, soweit dies möglich war, nachzuholen. Die Träger wiederum bemühten sich, entsprechende Kapazitäten zur Verfügung zu stellen. Diese Erfahrungen schilderten uns Vertreter:innen der Schulen und Träger in den Interviews im Zuge der schulischen Fallstudien. Es liegen der Evaluation darüber hinaus keine Informationen vor, in welchem Ausmaß sich die pandemiebedingten Einschränkungen als Anpassungsbedarf mit Blick auf die beantragten Mittel niederschlugen und wie mit diesem Anpassungsbedarf umgegangen wurde.

Für die ESF-geförderten Praxiserfahrungen an Gymnasien war ursprünglich auch eine **studienorientierende Sequenz** in Kooperation mit regionalen Hochschulen vorgesehen. Da die Projekte durch die Bundesagentur für Arbeit mitfinanziert wurden, mussten alle umsetzenden Träger im Verbund AZAV zertifiziert sein. Eine solche Zertifizierung konnten jedoch nur die wenigsten Hochschulen aufweisen. Darüber hinaus wurde von den Akteuren auf Landesebene berichtet, dass sich die Zusammenarbeit zwischen Trägern und Hochschulen teilweise schwierig gestaltete, auch weil Hochschulen meist andere Anforderungen an interessierte Schüler:innen stellen als die auf diese Zielgruppen spezialisierten Träger.

Die **ABBO** begleitete die Umsetzung der Maßnahmen fachlich-inhaltlich und stand Schulen und Trägern für entsprechende Fragen zur Verfügung. Im Rahmen von Schulbesuchen verschaffte sich die ABBO einen Eindruck über die Qualität der durchgeführten BO-Maßnahmen, führte Gespräche mit den umsetzenden Akteuren und beriet Schulen und Träger. Bei diesen Vor-Ort-Besuchen kooperierte die ABBO mit den Agenturen für Arbeit. Schwerpunkt der Besuche der ABBO lagen dabei zunächst auf Losgebieten, in denen sich bereits im KAV noch fachliche Nachbesserungsbedarfe ergeben hatten. Daneben konnte die ABBO auch direkt von den Schulen angefragt werden, wenn sich Probleme oder Konflikte bei der Umsetzung der Maßnahmen ergaben. Die ABBO übernahm dabei eine Mittlerrolle zwischen Eltern, Schüler:innen, Lehrkräften und den Trägern. Dabei hatte die ABBO insgesamt ein empfehlendes und beratendes Mandat, um Nachsteuerungen zu initiie-

ren. Bei größeren Verstößen und Abweichungen vom Konzept musste die GFAW bzw. das TMBJS einbezogen werden. Von den Akteuren auf Landesebene wird die ABBO insgesamt als eine sinnvolle Ergänzung gesehen. So betonte etwa eine Interviewperson die fachlichen Kenntnisse des Schulsystems seitens der ABBO als Mehrwert.

3.2 Umsetzungsstrukturen auf regionaler Ebene

3.2.1 Voraussetzungen und Ausgangsbedingungen an den Schulen

Die operative Umsetzung der ESF-geförderten Praxiserfahrungen fand vor allem im Zusammenspiel von Schulen und Trägern statt. Damit bildeten die schulischen Strukturen zur beruflichen Orientierung insgesamt und die Einbettung der ESF-geförderten Aktivitäten in diese Strukturen eine zentrale Rahmenbedingung.

Eine wichtige Voraussetzung für die erfolgreiche Umsetzung der beruflichen Orientierung an den Schulen sind zunächst die bestehenden **personellen Ressourcen** für diese Aufgabe. Zum Zeitpunkt der telefonischen Interviews im Frühjahr bzw. Sommer 2020 gab es an allen betrachteten Schulen eine BO-Ansprechperson. In einigen wenigen Fällen übernahm die BO-Ansprechperson auch gleichzeitig die Funktion der Beratungslehrkraft. War dies nicht der Fall, hatte sich grundsätzlich an den meisten Schulen eine klare Aufgabenteilung bewährt: Die Beratungslehrkraft war eher für die soziale und psychologische Begleitung der Schüler:innen verantwortlich, während die BO-Ansprechperson die Koordinierung der schulischen BO-Aktivitäten übernahm. Wie BO-Ansprechperson und Beratungslehrkräfte zusammenarbeiteten, variierte zwischen den Schulen. So berichtete die BO-Ansprechperson einer kleineren Schule, dass sie sich ihre Aufgaben mit der Beratungslehrkraft teile, da diese sich ohnehin stark überschneiden würden. Bei den meisten der anderen Schulen stimmten sich die beiden Fachlehrkräfte regelmäßig ab – entweder informell oder an festen Terminen. Nur einige BO-Ansprechpersonen gaben an, sich sehr selten mit den Beratungslehrkräften auszutauschen. An einer Schule war zum Zeitpunkt der telefonischen Interviews die Position der Beratungslehrkraft außerdem nicht besetzt.

Nur selten wurden die BO-Ansprechpersonen durch weitere Lehrkräfte bei der Koordinierung der BO-Aktivitäten an der Schule unterstützt. Die weiteren Lehrkräfte wurden jedoch bei der Umsetzung der schulischen BO-Aktivitäten einbezogen – beispielsweise bei der Praktikumsbetreuung oder der Begleitung von BO-Aktivitäten an außerschulischen Lernorten. Dies bestätigte sich in den schulischen Fallstudien auch für die Umsetzung der Berufsfelderkundungen und -erprobungen. Die BO-Ansprechperson war üblicherweise zuständig für die Koordination und organisatorische Absprachen mit dem zuständigen Träger. Weitere Lehrkräfte, die in den Klassen unterrichteten, begleiteten die Schüler:innen in einzelnen Fällen zu den Trägern.

Als wichtige externe Fachkraft benannten die BO-Ansprechpersonen an den betrachteten Schulen die **Berufsberatung der Agentur für Arbeit**. Diese war – so die Aussage der befragten BO-Ansprechpersonen in allen betrachteten Schulen regelmäßig vor Ort – an den meisten Schulen ungefähr einmal im Monat. Neben der Berufsberatung unterstützten zum Teil **Berufseinstiegsbegleitungen sowie Übergangskoordinator:innen** die Schüler:innen in ihrem Berufswahlprozess. Während die Berufseinstiegsbegleitungen schon seit längerer Zeit Schüler:innen am Übergang individuell begleiteten, wurden die Übergangskoordinator:innen in Thüringen als ergänzende Fachkräfte im Rahmen der „ESF-Schulförderrichtlinie – Teil BO“ eingeführt. Die übergreifenden arbeitsmarkt- und bildungspolitischen Akteure hatten im Rahmen der Bestandsaufnahme angemerkt, dass sich die Aufgabenbereiche dieser beiden Fachkräfte teilweise überschneiden und nicht immer klar voneinander getrennt werden könnten.

Eine ergänzende individuelle Begleitung der Schüler:innen durch Übergangskoordinator:innen nahmen zum Zeitpunkt der telefonischen Interviews insgesamt neun Schulen in Anspruch. An vier dieser Schulen war zeitgleich auch eine Berufseinstiegsbegleitung aktiv. Ähnlich wie die Berufseinstiegsbegleitungen begleiteten die Übergangskoordinator:innen ausgewählte Schüler:innen mit Herausforderungen beim Übergang Schule – Beruf. Je nach Schule unterschied sich dabei die spezifisch durch die Übergangskoordinator:innen betreute Gruppe der Schüler:innen leicht. Teilweise waren dies Schüler:innen mit Migrationshintergrund, teilweise

Schüler:innen, die wenig Unterstützung im Berufswahlprozess durch ihre Eltern erfuhren oder die noch keinen Anschluss nach Abschluss der allgemeinbildenden Schule hatten. In der Regel betreuten die Übergangskordinatoren:innen zwischen fünf und 20 Schüler:innen. Dabei gab es keinen Zusammenhang zwischen der Schulgröße und der Anzahl der betreuten Schüler:innen. Die Übergangskordinatoren:innen unterstützten die von ihnen begleiteten Schüler:innen bei der Praktikums- und Ausbildungsplatzsuche, bei Bewerbungen und Vorstellungsgesprächen. Neben Gesprächen mit den Schüler:innen bezogen die Übergangskordinatoren:innen häufig auch die Eltern ein und vermittelten bei Problemen zwischen Betrieben und Schüler:innen. Eine BO-Ansprechperson beschrieb die Übergangskordinatoren:innen als „Bindeglied zwischen Schule und Wirtschaft“.

Damit überschritten sich auch in der praktischen Umsetzung – zumindest in Teilen – die Aufgaben und Zielgruppe der Übergangskordinatoren:innen und Berufseinstiegsbegleitungen. Vereinzelt merkten auch die BO-Ansprechpersonen an, dass Übergangskordinatoren:innen und Berufseinstiegsbegleitungen gleiche Aufgaben übernehmen. An einer Schule wurden die von der Berufseinstiegsbegleitung betreuten Schüler:innen auch nach Auslaufen des Vertrags von dem/der Übergangskordinator:in vollständig übernommen. Dort, wo beide Fachkräfte aktiv waren, stimmten sich diese jedoch nach Einschätzung der BO-Ansprechpersonen regelmäßig miteinander ab und arbeiteten eng zusammen. Allerdings konnten die BO-Ansprechpersonen keine Auskunft darüber geben, wie sich die Übergangskordinatoren:innen und Berufseinstiegsbegleitungen ihre Arbeit genau untereinander aufteilten. In den Fallstudien wurden die Aktivitäten der Übergangskordinatoren:innen nicht untersucht, sodass keine vertiefenden Aussagen zu diesen Aspekten getroffen werden können.

Die **konzeptionelle Grundlage** für die berufliche Orientierung bildete an allen 19 betrachteten Schulen ein BO-Konzept. Das BO-Konzept beinhaltet dabei im Standard immer die zeitliche Planung der BO-Aktivitäten. Entsprechend wurde das BO-Konzept als Planungsgrundlage für die berufliche Orientierung an den Schulen genutzt. Wie bereits angemerkt, war die planmäßige Durchführung von BO-Aktivitäten mit Beginn der Pandemie ausgesetzt, so die Rückmeldung aus den schulischen Fallstudien. Noch über das gesamte Schuljahr 2021/22 hinweg waren es weniger langfristige verbindliche Planungen als pragmatische Anpassungen und Ad-hoc-Lösungen, nach denen die Berufsfelderkundungen und -erprobungen umgesetzt wurden.

An einigen der befragten Schulen legte das BO-Konzept darüber hinaus auch die Zusammenarbeit mit externen Akteuren sowie die Ziele der beruflichen Orientierung fest. Alle für die Fallstudien ausgewählten Schulen hatten die Berufsfelderkundungen und -erprobungen in einem Ablauf verortet, bei dem den Berufsfelderkundungen üblicherweise eine Potenzialanalyse sowie erste Berührungspunkte mit der betrieblichen Praxis, zum Beispiel in verschiedenen Formaten von Betriebsbesuchen, vorausging.

Mit der **Potenzialanalyse** sollte eine erste Auseinandersetzung mit den eigenen Präferenzen gefördert werden, **Betriebsbesuche** sollten erstmalig Einblicke in die Arbeitswelt ermöglichen. Die **Berufsfelderkundungen und -erprobungen** wiederum sollten üblicherweise den **Schüler:innenbetriebspraktika** vorausgehen, um zunächst das Spektrum an Optionen aufzuzeigen und über die Berufsfelderprobung anschließend ausgewählte Felder zu vertiefen. Nach Konzept sollte damit die Entscheidung, in welchem Bereich ein betriebliches Praktikum absolviert wird, vorbereitet und erleichtert werden. An einzelnen Schulen gab es auch Variationen dieses Konzepts: Eine Schule **ersetzte die Berufsfelderprobung** durch ein zusätzliches Praktikum, weil sie erstens einen höheren Mehrwert der betrieblichen Praxis im Vergleich zum Setting einer Werkstatt sah. Zweitens verwiesen die schulischen Vertreter:innen auf die breit aufgestellte Unternehmenslandschaft vor Ort, die ausreichend Potenzial für betriebliche Praktika bieten würde.

Übergreifend wiesen die schulischen Akteure in den Fallstudien darauf hin, dass sie seitens der regionalen Betriebe ein steigendes Interesse wahrnahmen, sich über die Schüler:innenbetriebspraktika hinaus in weitere Aktivitäten der beruflichen Orientierung einzubringen.

3.2.2 Aufstellung der Trägerverbände und Träger

Thüringenweit wurden die ESF-geförderten Berufsfelderkundungen und -erprobungen von Trägerverbänden in insgesamt 23 Losgebieten umgesetzt. Häufig waren die Trägerverbände in gleicher oder ähnlicher Zusammensetzung in mehreren Losgebieten für die Umsetzung verantwortlich. Die **Größe der Trägerverbände** variierte dabei zwischen zwei und sechs Partnern, im Schnitt waren drei bis vier Partner an einem Verbund beteiligt. In jedem Trägerverbund übernahm zudem ein Partner eine koordinierende Rolle, welcher in der Regel jedoch auch eigene Praxiserfahrungen anbot. Lediglich zwei koordinierende Träger setzten im Verbund keine eigenen Maßnahmen um. Sie koordinierten die Verbundaktivitäten in insgesamt sechs Losgebieten.

Typischerweise waren an den meisten Trägerverbänden **lokale Vereine oder gemeinnützige Unternehmen** beteiligt, die in den jeweiligen Regionen bereits seit vielen Jahren Aktivitäten der beruflichen Orientierung umsetzten. Auch engagierten sich häufig Verbundpartner, hinter denen **Organisationen der Wirtschaft wie Kammern oder Unternehmensverbände** standen. In einigen Verbänden waren zudem überregionale Bildungsanbieter aktiv, die deutschlandweit Bildungsmaßnahmen durchführten. Vereinzelt waren auch Bildungsanbieter beteiligt, die von Wohlfahrtsverbänden, Gewerkschaften oder einzelnen Unternehmen (mit)getragen wurden.

In der Regel hatten mindestens einige Verbundpartner bereits **Erfahrungen in der Zusammenarbeit** vor der aktuellen ESF-Förderperiode. Nur ein:e Verbundkoordinator:in gab an, dass die Partner bislang noch nicht zusammengearbeitet hätten. Die Erfahrungen erleichterten die Abstimmung untereinander, da die Partner so schon aufeinander „eingespielt“ waren.

Für die Zusammenarbeit in den Trägerverbänden zeigen sich übergreifend ähnliche Strukturen und Vorgehensweisen. Im Detail werden jedoch auch Spezifika deutlich, wie in der folgenden Tabelle dargestellt ist.

Zusammenarbeit in den Trägerverbänden

	Gemeinsamkeiten	Spezifika
Abstimmung und Kommunikation	<ul style="list-style-type: none"> Etablierung fester, regelmäßiger Abstimmungstermine 	<ul style="list-style-type: none"> Frequenz der festen Abstimmungstermine Bedeutung informeller Kommunikation
Qualitätsmanagement	<ul style="list-style-type: none"> Einheitliche Qualitätskriterien in den Kooperationsverträgen Verbundweit einheitliche Feedbackbögen zur Bewertung durch die Schüler:innen 	<ul style="list-style-type: none"> Verfahren zum Einhalten verbundweiter Standards z. B. durch Schulungen oder Monitoring Übergreifende Strukturen zur Qualitätsentwicklung wie Beiräte/Steuerungsgruppen Gemeinsame Reflektion der BO-Aktivitäten nach der Durchführung
Arbeitsteilung	<ul style="list-style-type: none"> Mehrheitliche Aufteilung nach Region und/oder Berufsfeldern 	<ul style="list-style-type: none"> Beteiligung der einzelnen Träger bei der Umsetzung Rolle vorheriger Kooperationsbeziehungen

Tabelle 4: Zusammenarbeit in den Trägerverbänden

Quelle: Interviews mit den koordinierenden Trägern sowie Trägerkonzepte, eigene Darstellung Prognos 2022

Für die **Abstimmung und Kommunikation untereinander** hatten alle Verbände feste Termine etabliert. Wie häufig solche formellen Abstimmungstermine stattfanden, variierte zwischen den Verbänden und reichte von monatlichen über viertel- oder halbjährlichen bis zu jährlichen festen Treffen. Unabhängig von diesen formellen Terminen berichteten die koordinierenden Träger in den Interviews meist aber auch davon, dass sie sich mit

den Verbundpartnern nach Bedarf häufig auch informell abstimmen. Gerade Vorerfahrungen in der Zusammenarbeit förderten solche informellen Abstimmungsprozesse. Teilweise reflektierten die beteiligten Träger auch regelmäßig die Praxiserfahrungen, nachdem sie diese gemeinsam durchgeführt hatten.

Übergreifend hatten zudem alle Träger Verfahren zum **Qualitätsmanagement** etabliert. Dazu gehörten in der Regel einheitliche Qualitätskriterien in den Kooperationsverträgen sowie verbundweit einheitliche Feedbackbögen zur Bewertung durch die Schüler:innen. Bei der verbundweiten Einhaltung von Qualitätsstandards wiesen die Gespräche mit den koordinierenden Trägern jedoch auch auf größere Unterschiede hin: Einige Trägerverbände hatten etwa Verfahren wie Schulungen für alle Anleiter:innen entwickelt, um die verbundweite Einhaltung der Qualitätskriterien zu gewährleisten. Auf der anderen Seite betonte etwa ein koordinierender Träger, dass alle Verbundpartner für die Einhaltung der Qualitätskriterien selbst verantwortlich seien und der koordinierende Träger nicht eingreife. Für die übergreifende Qualitätsentwicklung wurden zudem in manchen Losgebieten Beiräte oder Steuerungsgruppen eingerichtet. Teilweise reflektierten die Träger gemeinsam die BO-Aktivitäten direkt im Anschluss an deren Umsetzung.

Für die konkrete Umsetzung der ESF-geförderten Berufsfelderkundungen und -erprobungen hat sich in den meisten Trägerverbänden eine **systematische Aufteilung nach Regionen und Berufsfeldern** bewährt. Gleichzeitig waren die Träger auch auf unterschiedliche Berufsfelder spezialisiert. Häufig bedeutete dies, dass mehrere (und regional verteilte) Träger im Verbund Berufsfelder im technischen Bereich anboten, während insbesondere für Berufe im Bereich Gesundheit und Soziales meist spezifische Träger zuständig waren.

Gerade bei größeren Verbänden waren mehrere Träger an der Durchführung der Praxiserfahrungen für eine Schule beteiligt. Es kam aber auch vor, dass für jede Region im Losgebiet ein spezifischer Träger zuständig war, der nur für die Berufsfelder im Bereich Gesundheits- und Sozialpflege von einem weiteren Träger unterstützt wurde.

In einigen wenigen Fällen teilten sich die Träger eines Verbundes ausschließlich aufgrund regionaler Faktoren bzw. der Berufsfelder auf. Für die Arbeitsteilung untereinander spielte nach Aussage einiger Trägerverbände zudem eine Rolle, inwiefern Schulen und Träger bereits vorher zusammengearbeitet hatten.

Insgesamt zeigt sich, dass für die Zusammenarbeit in den Trägerverbänden keine „One size fits all“-Lösungen sinnvoll erscheinen, sondern die regionalen Rahmenbedingungen, Vorerfahrungen sowie die spezifischen Voraussetzungen der beteiligten Träger eine wichtige Rolle spielen. Mindeststandards beim Qualitätsmanagement sind nach Angaben der Träger überall erfüllt, auch wenn es Hinweise auf unterschiedliche Vorgehensweise in den Verbänden gibt. Unabhängig von Spezifika bei der Arbeitsteilung und beim Qualitätsmanagement hatte sich in allen Verbänden die Zusammenarbeit etabliert.

In den schulischen Fallstudien gab es Hinweise darauf, dass die Herausforderungen weniger in der Zusammenarbeit der Verbände als vielmehr in den **organisatorischen und personellen Voraussetzungen** der einzelnen Träger liegen. Zum Zeitpunkt der Durchführung der Fallstudien berichteten die meisten Träger von einem erhöhten Arbeitspensum, weil sowohl die Nachfrage nach den regulären Maßnahmen für die jeweiligen Jahrgänge bedient werden musste, als auch ein hoher Bedarf an Berufsfelderkundungen und -erprobungen, die aus der Zeit der pandemiebedingten Einschränkungen aufgeholt werden sollten, bestand. Diese überdurchschnittliche Nachfrage traf bei einigen Trägern auf einen ausgedünnten Personalbestand – teilweise aufgrund gestiegener krankheitsbedingter Ausfälle, teilweise aber auch infolge einer sich verschärfenden Mangelsituation hinsichtlich der Fachkräfte im Bereich der beruflichen Bildung. Die Träger versuchten diese Ausfälle so weit wie möglich mit Vertretungen zu kompensieren – nach Einschätzungen einiger Schüler:innen und Lehrkräfte führte dies mitunter zu Qualitätseinbußen bei der Umsetzung der Maßnahmen. Insgesamt war die personelle Besetzung bei der Umsetzung der Maßnahmen ein Faktor, der von den Schüler:innen und teilweise auch von den Lehrkräften kritisch eingeschätzt wurde (siehe dazu auch Kapitel 3.3.5).

Ein weiterer kritischer Faktor ist die Ausstattung der Träger. Sowohl Lehrkräfte wie auch die Vertreter:innen der Träger stimmten darin überein, dass die Vermittlung eines realistischen Eindrucks über die aktuellen Anforderungen, Voraussetzungen und Tätigkeiten eines Berufsfelds eine angemessene Ausstattung voraussetzt. Vor allem im handwerklich-technischen Bereich bedarf es hierbei mitunter größerer Investitionen, zum Beispiel für die Anschaffung aktueller Software. Vor allem kleinere Träger hoben hervor, dass ihnen dafür keine zusätzlichen Mittel zur Verfügung stünden, die Vergütungen der Berufsfelderkundungen und -erprobungen ließen dafür ebenfalls kaum Spielraum.

Dabei zeichnete sich nach Einschätzung der Evaluation an dieser Stelle die Herausforderung ab, dass der zielführende Einsatz aktueller Technologien die entsprechenden Kompetenzen der Ausbilder:innen voraussetzt. Angesichts der knappen personellen Ressourcen scheint die Weiterqualifizierung des bestehenden Personals sehr herausfordernd, was gleichermaßen aber auch für die Rekrutierung neuer Fachkräfte in gerade diesen Bereichen gilt.

3.2.3 Zusammenarbeit zwischen Schulen und Trägern

Bei der Umsetzung praxisnaher BO-Aktivitäten konnten sowohl Schulen als auch die Trägerverbände auf **langjährige Erfahrungen** zurückgreifen. Nahezu alle betrachteten Schulen setzten bereits vor der aktuellen ESF-Förderperiode Vorgängermaßnahmen zur praxisorientierten beruflichen Orientierung im Rahmen von Berufsstart plus um. Damit hatten sich die Maßnahmen an den Regel-, Gemeinschafts- und Förderschulen mit den Schwerpunkten „Lernen“ und „emotionale und soziale Entwicklung“ bereits vor der aktuellen ESF-Förderperiode etabliert. Die Berufsfelderkundungen und -erprobungen wurden daher meist als eine Fortsetzung der vorherigen praxisnahen BO-Aktivitäten gesehen.

Auch die Trägerverbände waren bereits seit vielen Jahren in die Umsetzung eingebunden. Häufiger arbeiteten die Schulen entsprechend der bereits langjährigen Umsetzung praxisnaher BO-Aktivitäten auch vor der Förderperiode 2014–2020 mit den umsetzenden Trägern zusammen. Knapp die Hälfte der befragten Schulen startete die Zusammenarbeit mit dieser ESF-Förderperiode. Doch auch in diesen Fällen hatten sich die Prozesse zur Zusammenarbeit zum Zeitpunkt der Befragung bereits gut eingespielt.

In der Regel gingen die Träger auf die Schulen zu und stellten die geplanten BO-Aktivitäten vor. Die Schulen entschieden sich dann auf dieser Grundlage für eine Fortführung der ESF-geförderten Praxiserfahrungen. Zum Teil berichteten die BO-Ansprechpersonen auch von regionalen Veranstaltungen, wo die Träger ihre Konzepte der ESF-geförderten Praxiserfahrungen vorstellten. Aufgrund der vorherigen Zusammenarbeit wurden die Schulen häufiger auch in diesem Zusammenhang von den kooperierenden Trägern über die Änderungen in der neuen Förderperiode informiert. In weniger Fällen kam es vor, dass die BO-Ansprechpersonen im ersten Schritt bei den Trägern direkt angefragt hatten.

Bei der **terminlichen Koordinierung** hat es sich in den meisten Losgebieten bewährt, wenn die jeweils zuständigen Träger die Termine zur Durchführung der Berufsfelderkundungen und -erprobungen individuell abstimmen. Einheitliche, verbundweite Termine bildeten die Ausnahme. Dennoch kam es häufiger vor, dass gerade bei kleineren Verbänden immer alle Träger an der Umsetzung beteiligt waren, da diese für unterschiedliche Berufsfelder zuständig waren (siehe auch Kapitel 3.2.2). Die Terminkoordinierung mit der Schule übernahm entweder ein (regional) zuständiger Träger oder der koordinierende Träger im Verbund. Gerade wenn die Träger in einem Losgebiet unterschiedliche Berufsfelder anboten, nahmen an den ESF-geförderten Praxiserfahrungen häufig auch Schüler:innen unterschiedlicher Schulen gleichzeitig teil. In den telefonischen Interviews begründeten die Träger dies vor allem damit, dass sie so flexibler auf die Berufswahlwünsche der Schüler:innen eingehen könnten. Hatten sich die Träger ausschließlich regional aufgeteilt, kam es eher vor, dass nur Schüler:innen einer Schule gleichzeitig an den Berufsfelderkundungen bzw. -erprobungen teilnahmen. Dies war aber seltener der Fall (siehe auch Kapitel 3.2.2).

Insgesamt waren die BO-Ansprechpersonen **zufrieden mit der Zusammenarbeit**. Als wichtige Erfolgsfaktoren für die Zusammenarbeit wurden feste Ansprechpersonen auf beiden Seiten sowie Kontinuität genannt.

Des Weiteren hoben die BO-Ansprechpersonen die Offenheit für Feedback hervor. Vor allem der konstruktive Umgang mit kritischen Rückmeldungen seitens der Träger war für die Schulen ein kritischer Faktor in der Zusammenarbeit. So bemängelten schulische Vertreter:innen bei negativeren Bewertungen vor allem, dass seitens der Träger nicht auf ihre Rückmeldungen eingegangen wurde.

3.3 Umsetzung der Berufsfelderkundungen und -erprobungen

3.3.1 Inanspruchnahme der Berufsfelderkundungen und -erprobungen durch die Schulen

Wie im Konzept vorgesehen, wurden nach Auskunft der Schulen und Träger zum Zeitpunkt der Interviews im Frühjahr bzw. Sommer 2020 in allen Losgebieten die **Berufsfelderkundungen** in der Jahrgangsstufe 7 und die **Berufsfelderproben** in der Jahrgangsstufe 8 regelhaft umgesetzt. An einer Förderschule wurden die **Berufsfelderkundungen** erst in der Jahrgangsstufe 8 und die **Berufsfelderproben** in den Jahrgangsstufen 9 und 10 umgesetzt. Außerdem boten die Trägerverbände die **Berufsfelderproben** an allen Schulen in der Jahrgangsstufe 9 auch für Schüler:innen mit weiterem Unterstützungsbedarf bei ihrer beruflichen Orientierung an. Von den ausgewählten Schulen nahmen dieses Angebot insgesamt 13 Schulen in Anspruch.

Im Zuge der ersten **pandemiebedingten Schulschließungen** im März 2020 konnten viele Schulen die ESF-geförderten Praxiserfahrungen bereits im Schuljahr 2019/20 nicht wie geplant umsetzen, wie die BO-Ansprechpersonen in den telefonischen Interviews berichteten. Dies traf vor allem auf die **Berufsfelderkundungen** zu, die meist für das zweite Schulhalbjahr der Jahrgangsstufe 7 vorgesehen waren. Nur fünf Schulen gaben an, dass Berufsfelderkundungen im Schuljahr 2019/20 stattfanden. Die **Berufsfelderproben** wurden häufiger bereits im ersten Schulhalbjahr durchgeführt, sodass diese im Schuljahr 2019/20 noch vor der Covid-19-Pandemie an 13 Schulen umgesetzt werden konnten. Die Schulen, an denen die ESF-geförderten Praxiserfahrungen pandemiebedingt ausgefallen waren, planten Nachholtermine für das erste Schulhalbjahr 2020/21. Darüber hinaus war für das Schuljahr 2020/21 an allen Schulen geplant, die ESF-geförderten Praxiserfahrungen wieder regulär umzusetzen. Lediglich eine BO-Ansprechperson gab an, dass aufgrund von Covid-19 statt der **Berufsfelderproben** nun ein Praktikum im Betrieb vorgesehen sei.

Von den zu Beginn des Schuljahres 2020/21 befragten Schüler:innen waren damit die Schüler:innen der Jahrgangsstufe 10 die einzigen, die in größeren Teilen an ESF-geförderten Praxiserfahrungen wie geplant teilgenommen hatten.³¹ Unter diesen Schüler:innen waren die Berufsfelderkundungen und -erprobungen als ein fester Bestandteil neben Schüler:innenbetriebspraktika, Betriebsbesuchen und der Potenzialanalyse etabliert. Lediglich rund 12 Prozent der Schüler:innen in der Jahrgangsstufe 10 gaben an, nicht an **Berufsfelderkundungen** teilgenommen zu haben. Bei den **Berufsfelderproben** lag dieser Wert bei knapp 14 Prozent (vgl. Abbildung 6).

³¹ Die Schüler:innen der Jahrgangsstufe 9 im Schuljahr 2020/21 waren im vorherigen Schuljahr in der Jahrgangsstufe 8 und damit teilweise von Ausfällen bei der Berufsfelderprobung betroffen. Die Schüler:innen der Jahrgangsstufe 8 im Schuljahr 2020/21 waren als Siebtklässler:innen im vorherigen Schuljahr von Ausfällen bei den Berufsfelderkundungen betroffen. Aufgrund der Verschiebungen durch die Covid-19-Pandemie sind die teilnehmenden Zahlen dieser Jahrgangsstufen nicht so aussagekräftig. Für die Jahrgangsstufe 7 waren die ersten ESF-geförderten Praxiserfahrungen erst im Schuljahr 2020/21 geplant.

Welche ESF-geförderten Praxiserfahrungen haben die Schüler:innen der Jahrgangsstufe 10 bereits gemacht?

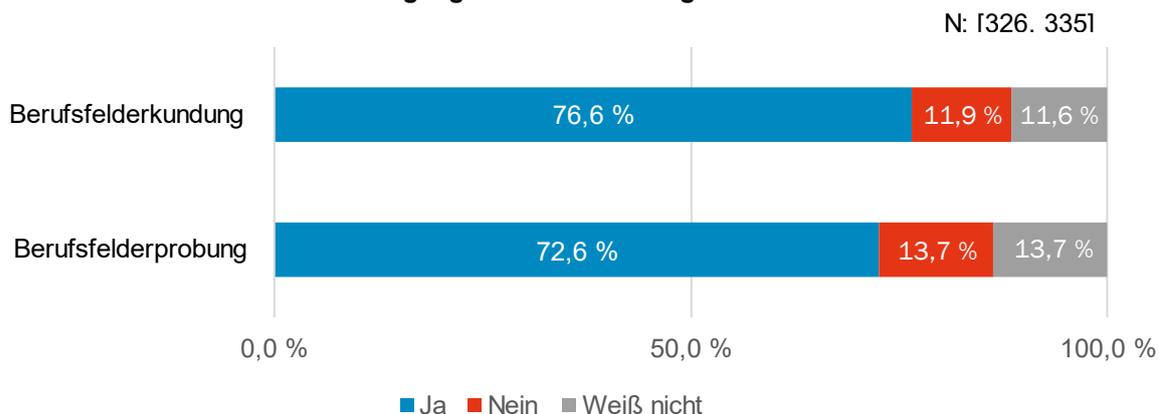


Abbildung 6: Teilnahme an ESF-geförderten Praxiserfahrungen

Quelle: Schüler:innenbefragung zu Beginn des Schuljahres 2020/21

Hinweis: In dieser Abbildung sind nur Antworten der Schüler:innen der Jahrgangsstufe 10 dargestellt.

Grundsätzlich ist bei der Interpretation der Schüler:innenangaben zu beachten, dass die Schüler:innen nicht immer zweifelsfrei zuordnen können, ob sie an einer Berufsfelderkundung oder -erprobung teilgenommen haben. Darauf deutet auch der nicht unerhebliche Anteil von Schüler:innen hin, die auf die Frage nach der Teilnahme mit „Weiß nicht“ antworteten (vgl. Abbildung 6).

Wenngleich im weiteren Evaluationsverlauf keine weitere Schulbefragung in der Breite durchgeführt wurde, lässt sich mindestens für die im Rahmen der Fallstudien und Interviews kontaktierten Schulen sagen, dass sich die pandemiebedingten Einschränkungen noch bis ins Schuljahr 2021/22 hinein auf die Umsetzung der Berufsfelderkundungen und -erprobungen auswirkte. So gab es etliche **Ausfälle** aufgrund von temporären Schulschließungen, Quarantäneregelungen oder mangelnden Kapazitäten bei den Trägern. Gleichzeitig waren die Träger mit einer steigenden Nachfrage konfrontiert, weil die Schulen ausgefallene Maßnahmen nachholen wollten. Diese gestiegene Nachfrage versuchten die Träger zu bedienen – konnten aber nicht allen Anfragen nachkommen.

3.3.2 Vorbereitung der Schüler:innen auf die Praxiserfahrung

Erste Studien zu den Wirkungen der ESF-geförderten Praxiserfahrungen weisen darauf hin, dass die systematische Vor- und Nachbereitung eine zentrale Rolle für die Wirksamkeit der BO-Aktivitäten spielen kann.³² Aus diesem Grund wurden Aspekte wie die vorherige Einordnung von Sinn und Zweck der Praxiserfahrungen oder die Information über Ablauf und Inhalte in der Schüler:innenbefragung aufgegriffen, aber auch in den qualitativen Formaten ausführlich diskutiert.

Grundsätzlich hat es sich bewährt, zunächst die **Eltern** über die Rahmenbedingungen der Berufsfelderkundungen und -erprobungen zu informieren. Mehrere koordinierende Träger berichteten in den ersten Erhebungen im Frühjahr bzw. Sommer 2019, dass sie den Eltern selbst die Berufsfelderkundungen und -erprobungen bei Elternabenden vorstellten. Auf diese Weise konnten Fragen auf direktem Wege geklärt werden. Dies ermöglichte wiederum einen reibungsloseren Ablauf bei der Umsetzung der BO-Aktivitäten. Mit Beginn der Pandemie wurden diese Aktivitäten teilweise etwas zurückgefahren. Nach Aussagen der Lehrkräfte und Fach-

³² Vgl. Lipowski, K., Kaak, S., Dreer, B. & Kracke, B. (2020); vgl. Universität Jena (2017)

kräfte der Träger in den Fallstudien bleibt es aber weiterhin das Ziel, die Eltern von Beginn der Praxiserfahrungen an mit ins Boot zu holen: Sowohl für die Motivation der Schüler:innen, an den Maßnahmen teilzunehmen, als auch dafür, wie die dort gemachten Erfahrungen für den weiteren Berufswahlprozess genutzt werden, könnten Eltern eine wichtige Rolle spielen, vor allem dann, wenn sie sich intensiv in diesen Prozess einbringen (siehe Kapitel 4.5).

Wie aus den Gesprächen mit den koordinierenden Trägern und den BO-Ansprechpersonen hervorgeht, übernahmen die **Vorbereitung in den Schulen** in der Regel die zuständigen Lehrkräfte. Einige koordinierende Träger gaben in den Trägerinterviews an, dass sie grundsätzlich auch anboten, im Rahmen einer Unterrichtsstunde die ESF-geförderten Praxiserfahrungen einzuführen. Dies wurde jedoch meist nicht in Anspruch genommen. Nur in wenigen Fällen kamen die Träger selbst an die Schulen und stellten beispielsweise die Berufsfelder vor. Stattdessen bereiteten die Lehrkräfte die Schüler:innen im Unterricht vor. Dazu gab es in über der Hälfte der Losgebiete jährliche Informationsveranstaltungen der Träger für die Lehrkräfte bzw. stellten die Träger entsprechende Informationsmaterialien zur Verfügung. Vorteilhaft bei einem solchen Vorgehen ist, dass die Lehrkräfte die Voraussetzungen und Interessen der Schüler:innen am besten kennen und wissen, welche BO-Aktivitäten bisher stattgefunden haben.

Die Fallstudien ergänzen dieses Bild insofern, als dass deutlich wurde, von welchen Faktoren es unter anderem abhängen kann, wie gut die Schüler:innen auf die Praxiserfahrungen vorbereitet werden. Dabei ist zu beachten, dass die dortigen Interviews – insbesondere die Gruppendiskussionen mit den Schüler:innen – stark unter dem Eindruck der Umsetzung während der pandemiebedingten Einschränkungen geführt wurden. Insofern beziehen sich die Erfahrungen nicht auf eine Umsetzung nach Plan.

Wenig überraschend hing eine umfassende **Vorbereitung der Schüler:innen** wesentlich von den personellen Ressourcen ab. So unterrichteten in den teilnehmenden Klassen mitunter keine Lehrkräfte, die ausreichend gute Kenntnisse über die Praxiserfahrungen hatten, um ihre Schüler:innen entsprechend vorzubereiten. Knappe Ressourcen bei den Lehrkräften, die intensiver mit Aufgaben der BO betraut waren, oder weitere Einschränkungen durch die schulischen Hygienekonzepte beschränkten teilweise die Möglichkeiten, dass Lehrkräfte mit mehr Erfahrung oder Kenntnissen zu diesen Maßnahmen die Vorbereitung übernehmen konnten. Dies deckt sich auch mit der Wahrnehmung der interviewten Schüler:innen, die in einigen Fällen davon berichteten, dass ihre Lehrkräfte wenig zu den Berufsfelderprobungen und -erkundungen sagen konnten.

In einzelnen Fällen wurden die Maßnahmen vor der Pandemie auch direkt durch Vertreter:innen der Träger an den Schulen vorgestellt. Auch dies wurde in den letzten Jahren zurückgefahren, nicht zuletzt, um den Zutritt von Externen in den Schulen zu begrenzen. Dabei zeichneten sich in den Gruppengesprächen mit den Lehrkräften und Vertreter:innen der Träger auch ab, dass es in Teilen Unklarheiten gibt, inwiefern die Schule für die Vorbereitung der Schüler:innen zuständig ist. Seitens der Träger wurde der Wunsch geäußert, dass die Lehrkräfte die Maßnahmen für ihre Schüler:innen stärker einordnen, damit diese auch ein gewisses Interesse für die Teilnahme entwickeln.

Die **Schüler:innen** selbst fühlten sich nach eigenen Angaben auf die Berufsfeldererkundungen und -erprobungen vorbereitet: Knapp 61 Prozent der Schüler:innen stimmten der Aussage zu, vor der Teilnahme an einer **Berufsfelderkundung** darüber gesprochen zu haben, wie diese zur Berufswahl beitragen kann. Bei der **Berufsfelderprobung** lag dieser Anteil bei ungefähr 70 Prozent.

Inwiefern stimmt für Dich die Aussage „Vor der Berufsfelderkundung bzw -erprobung haben wir darüber gesprochen, wie mir die Teilnahme helfen kann, mich für einen Beruf zu entscheiden.“ ?

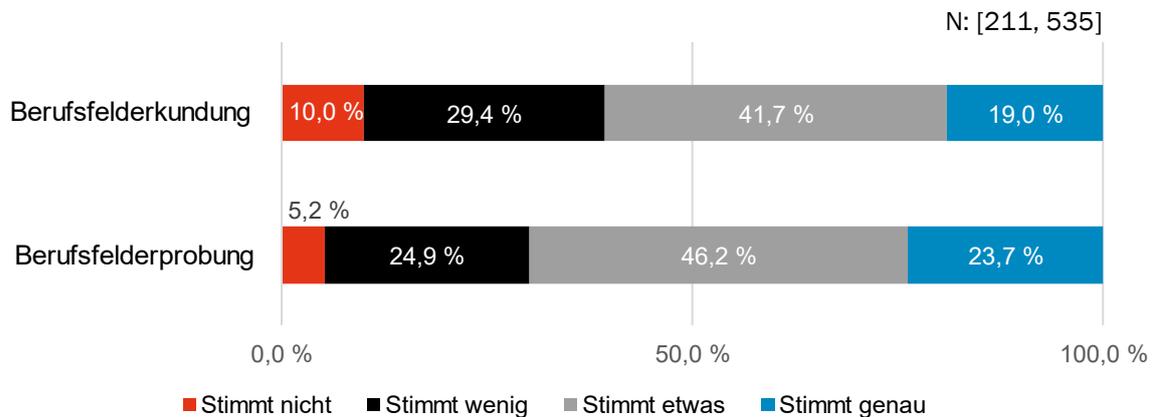


Abbildung 7: Vorbereitung

Hinweis: Es wurden nur Schüler:innen befragt, die bereits an einer Berufsfelderkundung bzw. -erprobung teilgenommen hatten.

Quelle: Schüler:innenbefragung zu Beginn des Schuljahres 2020/21

Wie die Rückmeldungen der Schüler:innen sowie die Schilderungen von Trägern und Lehrkräften in den Vor-Ort-Besuchen verdeutlichten, lag der **Schwerpunkt der Vorbereitung** meist auf den organisatorischen Fragen, wie den Anfangs- und Endzeiten, dem Transport oder der Zuteilung der Schüler:innen auf die Berufsfelder und teilweise auch die verschiedenen Träger. Inhaltliche Fragen zum Aufbau der Berufsfelderkundungen und -erprobungen wurden abseits der Erläuterung der Berufsfelder seltener diskutiert.

Dabei wurde seitens der Lehrkräfte auch darauf hingewiesen, dass eine solche umfassende Einordnung nicht immer von Vorteil sei. Viele Schüler:innen würden sich bei weniger detaillierten Informationen unvoreingenommener auf die Teilnahme einlassen, vor allem diejenigen, die sich bereits stark in Richtung höherer Schulabschlüsse und Studium orientieren. Dies wiederum sei eine wichtige Voraussetzung, um tatsächlich neue Erfahrungen machen zu können. Hinzu kommt, dass – so die Einschätzung einer Lehrkraft – Fragen der Berufswahl vor allem in den jüngeren Klassen noch sehr weit weg sind. Dies mache die Einordnung und Vermittlung der Zielsetzung sehr schwierig.

Nach den Befunden der Schüler:innenbefragung wurden der Mehrheit der befragten Schüler:innen, welche die Berufsfelder mitauswählen konnten, die zur Auswahl stehenden Berufsfelder erklärt (vgl. Abbildung 8). Wie aus den Schul- und Trägerprofilen hervorgeht, begleiteten meist die zuständigen Lehrkräfte an den Schulen die Auswahl der Berufsfelder.

Wurde Dir vorher von jemandem erklärt, welche Berufe Du auswählen kannst?

N: [214, 537]

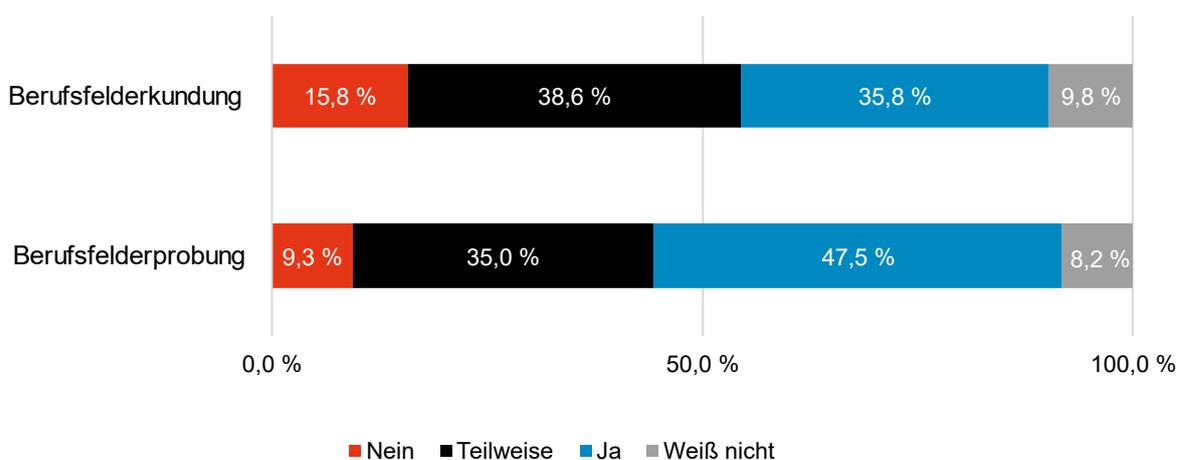


Abbildung 8: Erklärung der Berufsfelder

Hinweis: Es wurden nur Schüler:innen befragt, die bereits an einer Berufsfelderkundung bzw. -erprobung teilgenommen hatten.

Quelle: Schüler:innenbefragung zu Beginn des Schuljahres 2020/21

Auch an dieser Stelle zeichneten die Befunde aus den Fallstudien ein differenzierteres Bild, das wiederum mit den pandemiebedingten Voraussetzungen zusammenhängen kann. Sowohl mit Blick darauf, inwiefern die zur Wahl stehenden Berufsfelder angemessen erläutert wurden als auch im Hinblick auf die Frage, ob eine solche Erläuterung notwendig ist, unterschieden sich die Perspektiven der Schüler:innen, aber auch die von Schüler:innen und Lehrkräften oder Fachkräften bei den Trägern. So verwiesen die Lehrkräfte darauf, dass sie selbst tiefere Erläuterungen, was in den jeweiligen Berufsfeldern zu erwarten ist, nur schwer vermitteln können – am Ende sei die praktische Erfahrung entscheidend.

Auch in der Gruppe der Schüler:innen selbst gab es keine einheitliche Meinung zur Frage, inwiefern bei der Auswahl der Berufsfelder mehr Erläuterung und Unterstützung notwendig gewesen wäre. Es gab jedoch über alle Gruppendiskussionen hinweg nur wenige Hinweise darauf, dass vorherige Aktivitäten, zum Beispiel die Potenzialanalyse oder die Berufsfelderkundung (im Falle der Berufsfelderprobung), hilfreich bei der **Auswahl passender Berufsfelder** waren. Dies gilt besonders für die Potenzialanalyse, die in einigen Klassen pandemiebedingt ausfallen musste. Aber auch dort, wo die Schüler:innen an einer Potenzialanalyse teilgenommen hatten, berichteten diese erstens davon, dass ihnen Sinn und Zweck dieser Maßnahme nicht wirklich klar sei. Zweitens konnten die Schüler:innen die Ergebnisse der Potenzialanalyse nach ihren eigenen Schilderungen für ihre weiteren Schritte der beruflichen Orientierung nicht verwertbar machen. Auch dies kann den Umständen der Pandemie geschuldet sein. In den Gesprächen mit den Fachkräften in Schulen und bei den Trägern gab es vereinzelt Hinweise darauf, dass die Ergebnisse jeweils systematisch mit Blick auf die **Berufsfelder-kundungen** ausgewertet wurden. Dies gilt vor allem dann, wenn Potenzialanalyse und Berufsfelderkundung durch den gleichen Träger umgesetzt wurden.

Etwas klarer scheint die Verknüpfung zwischen Berufsfelderkundung und -erprobung zu sein. Hier schilderten einige der Schüler:innen, die an beiden Maßnahmen teilgenommen hatten, dass die **Berufsfelderkundung** vor allem hilfreich war, um Optionen im Vorfeld auszusortieren, mitunter aber auch dazu beigetragen hatte, eine Präferenz für Berufsfelder für die Berufsfelderprobung zu entwickeln. Dies gilt besonders dann, wenn

beide Maßnahmen zeitlich nicht zu weit auseinander lagen. Auch Lehrkräfte schilderten, dass sie in Gesprächen im Vorfeld der Berufsfelderprobungen, die Erfahrungen aus den -erkundungen abgefragt hätten. Herausfordernd sei dabei, dass die Schüler:innen diese Erfahrungen aber teilweise nicht mehr präsent hatten.

3.3.3 Angebot an Berufsfeldern

Die Bedeutung des **Matchings zwischen den Interessen der Schüler:innen und den ausgewählten Berufsfeldern** für eine erfolgreiche Umsetzung zeigen bereits vorliegende wissenschaftliche Untersuchungen zu den ESF-Praxiserfahrungen.³³ Auch in dieser Evaluation ist das Angebot an Berufsfeldern und die Zuteilung von Schüler:innen zu diesen Feldern ein kritischer Faktor für die Bewertung der Maßnahmen durch die Schüler:innen, aber auch die Lehrkräfte.

Wie übergreifend konzeptionell vorgegeben, boten alle Trägerverbände Berufsfelder in den Bereichen Technik sowie Gesundheits- und Sozialpflege an. Ausnahme waren die Angebote für die Gymnasien, bei denen ein MINT-Schwerpunkt abzudecken war. Darüber hinaus setzten die Trägerverbände je nach regionalen Bedarfen und in Abstimmung mit den jeweiligen Agenturen für Arbeit weitere Berufsfelder um. In die Auswahl der angebotenen Berufsfelder bezogen die Trägerverbände neben den Agenturen für Arbeit zum Teil auch weitere Akteure wie die ABBO, die GFAW oder die Mitglieder des regionalen Arbeitskreises SCHULEWIRTSCHAFT ein. Auf diese Weise wurden auch die Bedarfe der regionalen Wirtschaft berücksichtigt. Die angebotenen Berufsfelder waren außerdem von den Spezialisierungen der Träger abhängig und wurden meist auch schon vor der aktuellen ESF-Förderperiode angeboten. Ein koordinierender Träger, der in mehreren Losgebieten aktiv ist, berichtete außerdem, in der Planungsphase die konkrete Nachfrage nach Berufsfeldern durch die Schulen einbezogen zu haben. Dies bildete aber eher die Ausnahme. In einigen wenigen Losgebieten kam es außerdem vor, dass Träger und Schulen sich dazu abstimmten, welche konkreten Berufsfelder aus dem Angebot der Träger an den Schulen unter Berücksichtigung der lokalen Arbeitsmarktsituation umgesetzt werden sollten.

In der praktischen Umsetzung, wie sie sich in den Vor-Ort-Besuchen darstellte, war die **regionale Erreichbarkeit** mitunter ein Faktor für die Breite der angebotenen Berufsfelder. Schulen wie Träger im ländlichen Bereich berichteten davon, dass es zwar im Trägerverbund grundsätzlich ein breiteres Angebot gäbe, dass es aber aus logistischen Gründen nicht möglich wäre, auf das Angebot des gesamten Verbunds zurückzugreifen. Aufgrund langer Wege oder einer schlechten Anbindung der Schule beschränkte sich die Durchführung in einigen Schulen auf einen Träger. Wenn dieser Träger nicht allein die Bandbreite des Angebots abdecken konnte, blieb den Schulen nur eine reduzierte Auswahl.

Darüber hinaus berichteten Träger und Lehrkräfte in den Fallstudien, dass das Angebot an Berufsfeldern durch die bei den Trägern vorhandenen personellen Ressourcen beschränkt war. Wie bereits oben beschrieben, sahen sich die Träger – besonders im ländlichen Raum – vor der großen Herausforderung, **Personalausfälle** teils pandemiebedingt, teils aufgrund einer insgesamt **angespannten Fachkräftesituation** zu kompensieren. In einigen Fällen führte dies dazu, dass Berufsfelder – teilweise auch sehr kurzfristig – nicht angeboten werden konnten.

Das Angebot an Berufsfeldern war aus Perspektive vieler Schüler:innen in den Gruppendiskussionen zu eng gefasst. Schüler:innen, die vor allem handwerklich interessiert waren, konnten für sich meist gute Optionen finden. Besonders häufig wurden fehlende **Angebote aus dem Bereich Erziehung und Soziales sowie dem kaufmännischen Bereich (Büro)** bemängelt. Weiterhin wünschten sich einige Schüler:innen Berufsfelder aus den Bereichen Landwirtschaft, öffentlicher Dienst (vor allem Polizei), Sport und kreative Berufe. Vor allem Schüler:innen von Gymnasien und Gesamtschulen stellten teilweise infrage, ob die angebotenen Berufsfelder tatsächlich ein für ihre Berufswahl relevantes Spektrum abdecken. Viele dieser Schüler:innen hatten einen

³³ Vgl. Lipowski, K., Kaak, S., Dreer, B. & Kracke, B. (2020); vgl. Universität Jena (2017)

starken Fokus auf einen weiterführenden Abschluss sowie Berufe, die ein Studium voraussetzen. Besonders kritisch bewerteten die Schüler:innen des Gymnasiums, dass lediglich Berufsfelder aus dem MINT-Bereich zur Auswahl standen.

Das Angebot insgesamt ist eine wesentliche Voraussetzung für das Matching zwischen den angebotenen Berufsfeldern und den Interessen der Schüler:innen. Darüber hinaus spielt an dieser Stelle die konkrete Zuteilung der Schüler:innen auf die angebotenen Berufsfelder eine zentrale Rolle. Die überwiegende Mehrheit der im Rahmen der Evaluation befragten Schüler:innen gab an, dass sie bei der **Berufsfelderprobung** Berufe ausprobieren konnte, die sie am meisten interessierten. Bei den **Berufsfelderkundungen** waren dies nur etwas weniger als zwei Drittel der Schüler:innen (vgl. Abbildung 9).

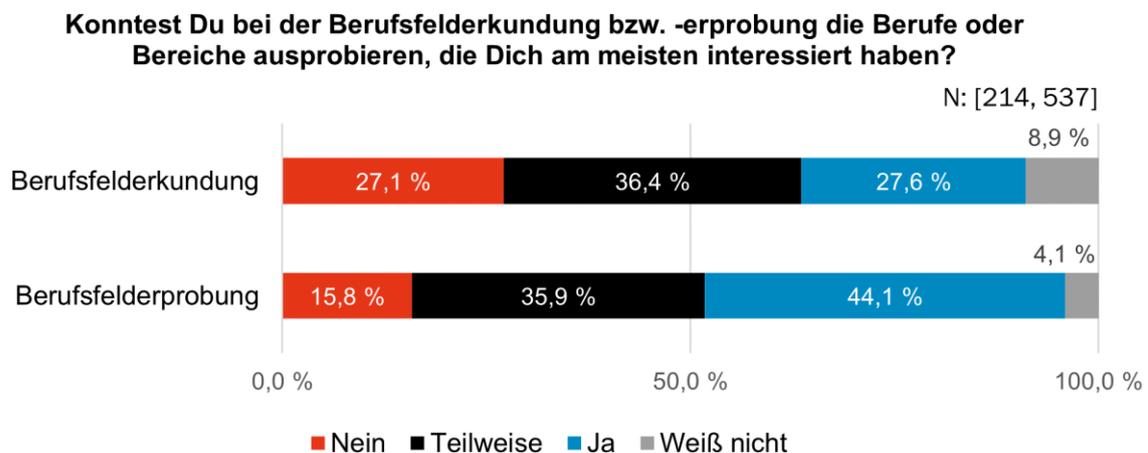


Abbildung 9: Matching Interessen der Schüler:innen

Hinweis: Es wurden nur Schüler:innen befragt, die bereits an einer Berufsfelderkundung bzw. -erprobung teilgenommen hatten.

Quelle: Schüler:innenbefragung zu Beginn des Schuljahres 2020/21

Wesentlich für ein solches Matching ist, dass die Schüler:innen die Berufsfelder **selbst mit auswählen können**. Die Ergebnisse der Schüler:innenbefragung wiesen darauf hin, dass die Schüler:innen bei den **Berufsfelderprobungen** deutlich häufiger zumindest teilweise an der Wahl des Berufsfeldes beteiligt wurden. Ungefähr drei Viertel der befragten Schüler:innen, die bereits an einer **Berufsfelderprobung** teilgenommen hatten, gaben an, dass sie vor der Durchführung der Berufsfelderprobung gefragt wurden, welche Berufe sie kennenlernen möchten. Bei den **Berufsfelderkundungen** traf dies nur auf rund 63 Prozent zu (vgl. Abbildung 10).

Wurdest Du vor der Berufsfelderkundung bzw. -erprobung gefragt, welche Berufe Du kennenlernen möchtest?

N: [214, 537]

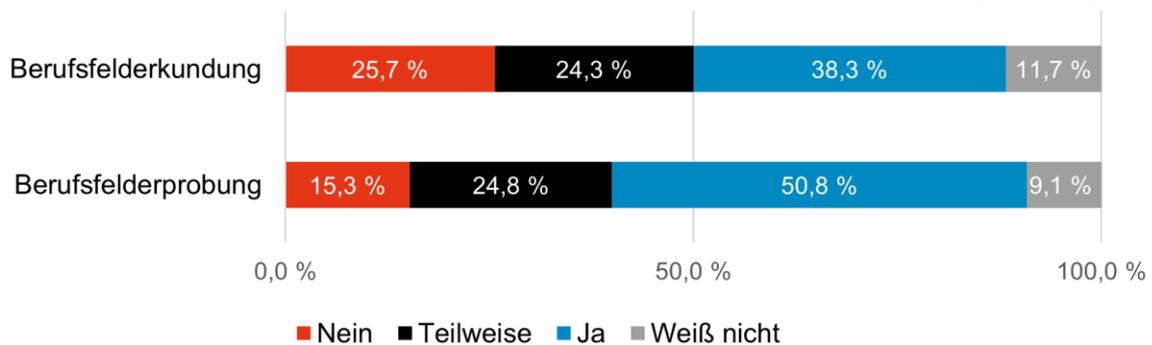


Abbildung 10: Beteiligung der Schüler:innen bei der Berufswahl

Hinweis: Es wurden nur Schüler:innen befragt, die bereits an einer Berufsfelderkundung bzw. -erprobung teilgenommen hatten.

Quelle: Schüler:innenbefragung zu Beginn des Schuljahres 2020/21

Dieser Befund deckt sich mit den Ergebnissen aus den Schul- und Trägerprofilen. Ein Teil der koordinierenden Träger berichtete, dass alle Schüler:innen bei den **Berufsfelderkundungen** die gleichen Berufsfelder kennenlernten und erst bei der **Berufsfeldererprobung** Berufsfelder zur Auswahl standen. Mehrere BO-Ansprechpersonen merkten daher kritisch an, dass für die Schüler:innen bei den **Berufsfelderkundungen** keine wirkliche Wahl bestehe. In einem anderen Teil der Trägerverbände wurden die Schüler:innen allerdings bereits bei den Berufsfelderkundungen mit in die Wahl einbezogen. Bei den **Berufsfeldererprobungen** gaben hingegen alle koordinierenden Träger an, dass die Schüler:innen – aufbauend auf den Erfahrungen aus den Berufsfelderkundungen – Wünsche für die Berufsfelder angeben konnten.

Hingegen sahen in den Fallstudien einige Lehr- und Fachkräfte die beschränkten Auswahlmöglichkeiten, insbesondere im Fall der **Berufsfelderkundungen**, weniger kritisch: So argumentierte eine Lehrkraft, dass es ihrer Erfahrung nach sinnvoll sei, nicht zu detailliert auf die Wahloptionen einzugehen. Schüler:innen, die eher auf Berufe orientiert sind, die ein Studium voraussetzen, entwickelten teilweise Vorbehalte gegenüber einer Teilnahme, wenn klar wird, dass dort nahezu ausschließlich Ausbildungsberufe zur Option stehen. Dies deckt sich auch mit den Aussagen einiger Schüler:innen in den Gruppendiskussionen.

Nach den Beobachtungen weiterer Lehrkräfte hatten die Schüler:innen in den entsprechenden Jahrgangsstufen häufig noch wenig bis gar keine Vorstellung, was sich hinter den Berufsfeldern verbergen könnte. Die Auswahl würde dann zum Beispiel entsprechend der Auswahl der Mitschüler:innen getroffen, was wiederum dazu beitragen würde, dass bestimmte Berufsfelder besonders häufig gewählt werden. Eine sinnvolle im Voraus festgelegte Kombination könne demgegenüber eine gute Möglichkeit bieten, einen Überblick in der Breite zu gewinnen, der idealerweise durch die Berufsfeldererprobungen dann weiter vertieft wird.

Um den Wünschen der Schüler:innen möglichst gerecht werden zu können, hat es sich bewährt, den Schüler:innen eine Angabe von bis zu drei priorisierten Berufsfeldern zu ermöglichen. So konnten die Träger bei sehr hohem Interesse an einem Berufsfeld auf den Zweit- oder Drittwunsch ausweichen. Dies geschah in der Regel in Rückkopplung mit der Schule und den Schüler:innen. Außerdem berichteten mehrere Träger davon, dass sie sich bei hohem Interesse für bestimmte Berufsfelder im Verbund dazu abstimmten, welche zusätzlichen Kapazitäten genutzt werden konnten, um die Nachfrage zu bedienen. Insgesamt gelang es aus Sicht der Träger, die Wünsche der Schüler:innen zu berücksichtigen und gleichzeitig den vorgegebenen Personalschlüssel von maximal zehn Schüler:innen pro pädagogische Fachkraft einzuhalten. Da die Planzahlen jedoch

teilweise mit den tatsächlichen Schüler:innenzahlen bei der Umsetzung auseinandergingen, konnte es nach Angabe der koordinierenden Träger manchmal vorkommen, dass die maximale Anzahl leicht überschritten wurde.

Ergänzend wiesen die koordinierenden Träger in den telefonischen Interviews darauf hin, dass manche Berufsfelder bei den Schüler:innen besonders beliebt seien und die Anzahl der Interessenten:innen dann die vorhandenen Plätze übersteigen würde. Auch wenn die Nachfrage nach Berufsfeldern zwischen einzelnen Regionen, zwischen Stadt und Land und auch zwischen einzelnen Jahrgangsstufen variierte, so waren nach Einschätzung der koordinierenden Träger das Berufsfeld Gesundheit und Pflege besonders beliebt. In Fallstudien konnte beobachtet werden, dass das Angebot in den Bereichen Handwerk oder im gewerblich-technischen Bereich üblicherweise mehrere Berufsfelder umfasste. Demgegenüber gab es häufig nur ein Berufsfeld Gesundheit und Pflege. Weitere soziale Berufe wurden selten abgedeckt, nicht zuletzt, weil es konzeptionell sehr herausfordernd ist, diese beim Träger praktisch zu erkunden oder zu erproben.

Wie die Fallstudien zeigten, sind die Präferenzen der Schüler:innen nach wie vor noch häufig von **geschlechtsspezifischen Stereotypen** geprägt. So waren es in den Gruppeninterviews vor allem die Schülerinnen, die eine starke Fokussierung der zur Wahl stehenden Berufsfelder auf die Bereiche Handwerk und Technik bemängelten und auch häufiger davon berichteten, dass sie das Berufsfeld aus dem Bereich Pflege und Gesundheit prioritär gewählt hatten. Insofern scheint es plausibel, dass die hohe Nachfrage mit den sehr fokussierten Präferenzen der Schülerinnen auf eben diesen Bereich zusammenhängt, bei dem es wiederum meist nur ein Berufsfeld zur Auswahl gab.

Die konkrete **Zuteilung von Schüler:innen auf die gewählten Berufsfelder** war in den Fallstudien ein viel diskutierter Punkt, auch in den Gruppen mit den Schüler:innen selbst. Dort wurde eine fehlende Passung von Wunschberufsfeld und tatsächlicher Zuteilung als demotivierender Faktor beschrieben – wengleich auch die Schüler:innen selbst häufig darauf verwiesen, dass der Wunsch mitunter darauf abzielte, mit bestimmten Mitschüler:innen in einer Gruppe zu sein. Grundsätzlich wurde eine fehlende Passung bei den Berufsfelderproben deutlich kritischer gesehen als bei den Berufsfelderkundungen, da bei den Berufsfelderkundungen ohnehin täglich das Berufsfeld gewechselt wurde.

In einzelnen Fällen beschrieben die Schüler:innen jedoch auch einen besonderen Erkenntnisgewinn, gerade weil sie ein Berufsfeld erkundet oder erprobt hatten, dass sie nicht ausgewählt hatten. Dies deckt sich mit den Ausführungen einiger Lehrkräfte, die genau solche Überraschungsmomente als wertvolle Erfahrung hervorhoben. Dies bedeutete nicht unbedingt, dass dieses Berufsfeld durch die praktische Auseinandersetzung zur Option für die eigene Berufswahl wurde, mindestens aber hätte man nicht gekannte Aspekte an den Berufsfeldern oder eigene Talente und Interessen entdecken können, die den Schüler:innen so vorher noch nicht bekannt waren. Dies setzt jedoch voraus, dass die Erfahrung beim Träger positiv in Erinnerung geblieben ist. Insgesamt zeigte sich in den Gruppeninterviews, dass die konkrete Umsetzung der Maßnahmen für die Gesamtbewertung und Zufriedenheit der Schüler:innen eine wichtigere Rolle spielte als die Passung der Berufsfelder (siehe Kapitel 3.3.5).

3.3.4 Zeitliche Ausgestaltung der Praxiserfahrungen

Die **Berufsfelderkundungen** für Schüler:innen an Schulen, die auf einen Haupt-/Realschulabschluss vorbereiten, können über fünf Tage in zwei Varianten umgesetzt werden. In der praktischen Umsetzung zeigte sich, dass in der überwiegenden Mehrheit der Losgebiete ausschließlich die Berufsfelderkundungen mit einem täglichen Wechsel des Berufsfeldes angeboten werden. Lediglich drei Trägerverbände setzten zum Zeitpunkt der telefonischen Trägerinterviews im Frühjahr bzw. Sommer 2020 die Berufsfelderkundungen mit einem halbtägigen Wechsel um. Während das Angebot von zwei Berufsfeldern pro Tag einen noch breiteren Einblick erlaubt, sprachen gegen einen halbtäglichen Wechsel aus Sicht der meisten koordinierenden Träger zwei Gründe: Erstens seien zwei Berufsfelder an einem Tag teilweise logistisch schwierig umzusetzen – gerade

wenn die Berufsfelder bei unterschiedlichen Trägern angeboten würden. Für die Schüler:innen könnten zudem zwei Berufsfelder an einem Tag überfordernd sein. Vor diesem Hintergrund entschied sich auch einer der drei Trägerverbände mit halbtäglichem Wechsel der Berufsfelder, die Umsetzungsvariante zum Schuljahr 2020/21 zu ändern.

In den für die Fallstudien besuchten Schulen wurden die Berufsfeldererkundungen ausschließlich in der ganztägigen Variante umgesetzt. In den Vor-Ort-Besuchen wurde die zeitliche Gestaltung mit allen Akteuren diskutiert. Dabei zeigte sich insgesamt eine sehr differenzierte Abwägung zwischen den jeweiligen Vorteilen eines breiten Überblicks und eines vertiefenden Einblicks. Die Schüler:innen führten häufig an, dass sie sich ein noch breiteres Spektrum an Berufen gewünscht hätten. Dies ging einher mit dem Wunsch, dass das Angebot insgesamt vielfältiger aufgestellt werden sollte (siehe auch Kapitel 3.3.3). Dies müsse nach Meinung der Schüler:innen aber nicht bedeuten, dass mehr Berufsfelder an einem Tag erkundet werden, sondern es könne auch die Maßnahmendauer insgesamt verlängert werden. Diese Einschätzung steht häufig in Zusammenhang mit einer insgesamt positiven Erfahrung während der Teilnahme an der Berufsfeldererkundung. Wenig überraschend hängt die Frage des passenden zeitlichen Umfangs aus Perspektive der Schüler:innen darüber hinaus stark davon ab, wie die Passung des Berufsfeldes bewertet wird. Berufsfelder, die den eigenen Interessen entsprechen, dürften gerne auch länger dauern, andernfalls hätte man sich eine kürzere Dauer gewünscht.

Nach Einschätzung der Lehrkräfte in den Fallstudien sei dies gerade der Vorteil des Konzepts der Berufsfeldererkundungen, dass es durchaus zumutbar wäre, sich einen Tag auf etwas einzulassen, das nicht vollständig den eigenen Interessen entspricht. Sie sehen in einigen Berufsfeldern eher die Herausforderung, in einem Tag etwas Produktives zu erarbeiten, dass echte Einblicke in die Anforderungen des Berufsfelds ermöglicht. Hinzu kommt, dass die verfügbare Zeit aus logistischen Gründen bei Schulen im ländlichen Raum teilweise stark beschränkt ist. Da Bustransporte zum und vom Träger so organisiert werden müssen, dass an der Schule der Anschluss an die Schulbusse gewährleistet ist, bleiben in manchen Fällen effektiv nur maximal vier Stunden für die Durchführung der Berufsfeldererkundungen. Grundsätzlich jedoch erachteten Lehr- und Fachkräfte der Träger wie auch die Schüler:innen die Berufsfeldererkundung von **fünf Berufsfeldern in fünf Tagen als sinnvolles Konzept**. Entscheidender als der zeitliche Umfang selbst, so betonten insbesondere die Lehrkräfte, wäre, wie die Zeit dann konkret in der Arbeit mit den Schüler:innen genutzt würde.

Auch bei den **Berufsfelderprobungen** zeigt sich eine eindeutige Tendenz zu einer Umsetzungsvariante. In einem Großteil der Losgebiete konnten die Schüler:innen im Rahmen der Berufsfelderprobung innerhalb einer Woche ein Berufsfeld näher ausprobieren. Lediglich die Trägerverbände in drei Losgebieten teilten die Berufsfelderprobungen auf drei Tage in einem und zwei Tage in einem anderen Berufsfeld auf. Aus Sicht der koordinierenden Träger in den telefonischen Interviews sprach für die erste Variante, dass die Schüler:innen ausreichend Zeit brauchten, um ein Berufsfeld vertieft kennenzulernen. Auch vonseiten der Schulen und Schüler:innen sei dies eher gewünscht. So hatten einige Trägerverbände zunächst auch die Variante, in der die Schüler:innen zwei Berufsfelder ausprobieren, angeboten. Diese habe sich aber nicht bewährt und wurde auch von den Schulen nicht angenommen. Im Gegensatz zu den Berufsfeldererkundungen berichteten jedoch einige wenige koordinierende Träger auch, dass sie beide Umsetzungsvarianten anboten und diese individuell mit den Schulen abstimmten.

Bei den in die Fallstudien einbezogenen Schulen gab es Berufsfelderprobungen sowohl in der Variante der einwöchigen Berufsfelderprobung eines Berufsfelds wie auch der Staffelung von drei- und zweitägiger Berufsfelderprobung. Dabei konnten die Akteure vor Ort die jeweilige Variante nicht im Vergleich miteinander bewerten, weil sie jeweils nur Erfahrung mit einer der beiden Varianten gemacht hatten. Schüler:innen, die an der zweitägigen Variante teilgenommen hatten, bewerteten in den Gruppendiskussionen vor allem die Erfahrung in den ersten drei Tagen sehr positiv. Dies hängt im Wesentlichen damit zusammen, dass dort meist das erstpräferierte Berufsfeld erprobt wurde, in den verbleibenden zwei Tagen dann ein weiterer Wunsch, mitunter auch ein Berufsfeld, das kein expliziter Wunsch der Schüler:innen war. Dies verweist bereits darauf, dass die Passung der Berufsfelder bei der Bewertung der zeitlichen **Gestaltung bei den Berufsfelderprobungen eine höhere Bedeutung hatte als im Falle der Berufsfeldererkundungen**.

Ein großer Vorteil des einwöchigen Formats – darauf wiesen sowohl Schüler:innen wie auch Lehrkräfte hin – sei, dass über diesen Zeitrahmen eine gute persönliche Basis zwischen Schüler:innen und Ausbilder:innen entstehen könne. Diese wiederum sei wichtig, damit die Schüler:innen Rückmeldungen seitens der Ausbilder:innen ernst nehmen würden. Die Fachkräfte der Träger berichteten von ähnlichen Erfahrungen und verwiesen darüber hinaus darauf, dass es auch mehr zeitliche Spielräume gäbe, den Schüler:innen Feedback zu geben. Zudem sahen die Lehr- wie auch die Fachkräfte im einwöchigen Format einen guten Rahmen, um erstens umfassend praktische Erfahrungen im Berufsfeld zu ermöglichen und zweitens auch die verschiedenen Facetten der Berufsfelder aufzeigen zu können. Gleichzeitig machten die Rückmeldungen der Lehrkräfte und Schüler:innen deutlich, dass sich damit auch die **Anforderung** verknüpft, die Erprobungswoche über den gesamten Zeitverlauf abwechslungsreich zu gestalten und **Leerläufe zu vermeiden** (siehe Kapitel 3.3.5).

Für **Schüler:innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf** gestalteten die Trägerverbände die Berufsfelderkundungen und -erprobungen häufig etwas flexibler. Bei Schulen für gemeinsames Lernen überließen die Träger meist den Schulen die Wahl, ob Schüler:innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf an Berufsfelderkundungen und -erprobungen in gleicher Form wie alle anderen Schüler:innen oder an spezifischen Umsetzungsvarianten für Schüler:innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf teilnehmen würden. Im ersten Fall wurden die Schüler:innen von einer zusätzlichen pädagogischen Fachkraft betreut. Beim zweiten Fall wurden die Berufsfelderkundungen und -erprobungen über mehrere Wochen an jeweils einem Tag pro Woche umgesetzt. Wie aus den Gesprächen mit den BO-Ansprechpersonen hervorgeht, entschieden sich die Schulen mit gemeinsamem Lernen meist für die erste Umsetzungsvariante. Einige Träger berichteten jedoch, dass sie insbesondere bei den Berufsfelderkundungen nur die spezifische Variante für Schüler:innen mit Förderbedarf umsetzten. Dies widerspricht teilweise den Angaben der Schulen, dass auch in diesen Losgebieten die Schüler:innen im gemeinsamen Lernen alle die gleichen Praxiserfahrungen machten.

Wie die Lehrkräfte einer Förderschule im Rahmen der Fallstudien äußerten, hat die für Förderschulen spezifische Umsetzungsvariante den Vorteil, dass Theorie und Praxis parallel verflochten werden können. Die am Vortag gesammelten Praxiserfahrungen können so in Reflexionsrunden aufgefasst und in die Unterrichtsinhalte integriert werden. Dies sei bei Schüler:innen mit dem Förderschwerpunkt geistiger Entwicklung ein besonderer Mehrwert.

3.3.5 Umsetzung der Maßnahmen beim Träger

Um nach der Jahrgangsstufe 10 den Übergang in eine Ausbildung zu unterstützen, sollten die Schüler:innen im Rahmen der ESF-geförderten Praxiserfahrungen auch **Informationen zu den unterschiedlichen Ausbildungsmöglichkeiten** in den Berufsfeldern erhalten. Über zwei Drittel der Schüler:innen haben im Rahmen der Berufsfelderkundungen und -erprobungen erfahren, welche Ausbildungsmöglichkeiten es in dem betrachteten Berufsfeld gibt (vgl. Abbildung 11).

Inwiefern stimmt für Dich die Aussage: „Ich konnte in der Woche der Berufsfelderkundung bzw. -erprobung häufig Sachen praktisch ausprobieren.“ ?

N: [203, 530]

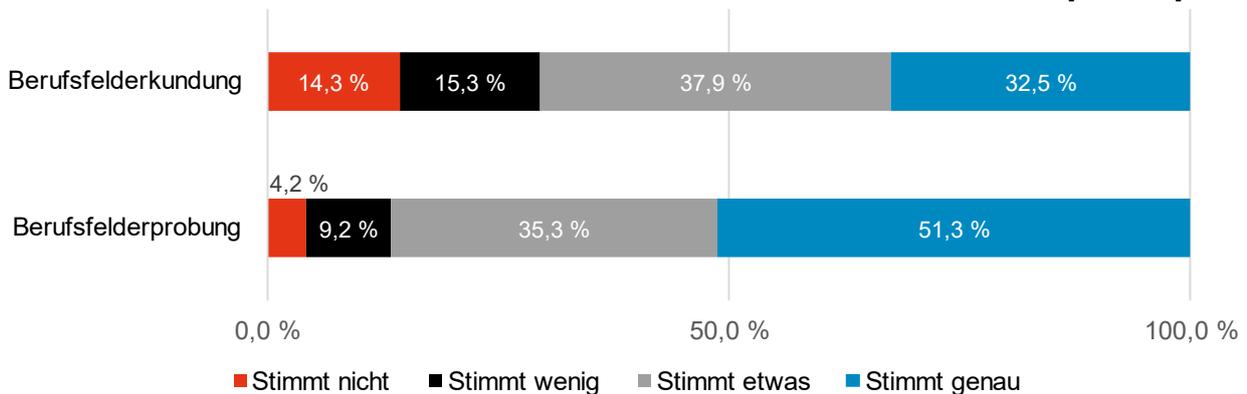


Abbildung 12: Praxisbezug

Hinweis: Es wurden nur Schüler:innen befragt, die bereits an einer Berufsfelderkundung bzw. -erprobung teilgenommen hatten.

Quelle: Schüler:innenbefragung zu Beginn des Schuljahres 2020/21

Die Mehrheit der befragten Schüler:innen konnte sich zudem in einem Bereich praktisch ausprobieren, der zu ihren Interessen passte (vgl. Abbildung 13). Die Unterschiede zwischen den Berufsfelderkundungen und -erprobungen gehen einher mit den obigen Befunden zum Matching.

Inwiefern stimmt für Dich die Aussage: „Der Bereich, den ich bei der Berufsfelderkundung bzw. -erprobung ausprobiert habe, hat gut zu meinen Interessen gepasst.“ ?

N: [203, 533]

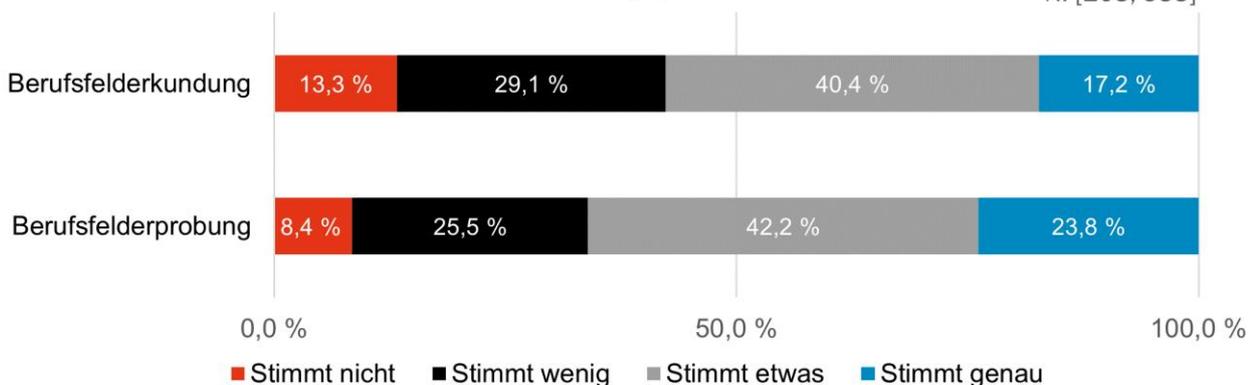


Abbildung 13: Individuelle Passung

Hinweis: Es wurden nur Schüler:innen befragt, die bereits an einer Berufsfelderkundung bzw. -erprobung teilgenommen hatten

Quelle: Schüler:innenbefragung zu Beginn des Schuljahres 2020/21

Der Unterschied in den Bewertungen korrespondiert mit den unterschiedlichen Konzepten für Berufsfelderkundung und -erprobung. Wie im obigen Abschnitt beschrieben, ermöglicht der längere zeitliche Rahmen der **Berufsfeldererprobung** eine vertiefende praktische Auseinandersetzung mit den Berufsfeldern. Das praktische Ausprobieren – vor allem auch als Kontrast zum Schulunterricht – betonten sowohl die Lehrkräfte wie auch die Schüler:innen in den Fallstudien als einen zentralen Mehrwert der Praxiserfahrungen. Damit ging auch einher, dass die Teilnahme besonders in den Berufsfeldern positiv bewertet wurde, die es den Schüler:innen erlaubten, niedrigschwellig praktisch zu arbeiten. Dies berichteten die Schüler:innen zum Beispiel von den Berufsfeldern Holz und Papier oder Glas, Farben, Lacke, Kunststoffe. Häufig waren dies auch Berufsfelder, in

denen die Teilnehmenden über den Maßnahmenverlauf eigene Produkte erstellten, was nach Einschätzung der Lehr- und Fachkräfte mit einem besonderen Erfolgserlebnis für die Schüler:innen verbunden war. Gleichzeitig ist dies häufig schwierig im zeitlichen Rahmen einer eintägigen Erkundung eines Berufsfelds.

Wie die Diskussionen mit den Schüler:innen zeigten, war das praktische Ausprobieren allein noch nicht ausreichend für eine positive Erfahrung. So wurde mitunter auch kritisch infrage gestellt, inwiefern die Tätigkeiten oder Aufgaben, die im Rahmen der Berufsfelderkundungen oder -erprobungen zu erledigen waren, den **tatsächlichen Anforderungen des Berufsfelds** entsprachen. Wenn bei den Schüler:innen der Eindruck entstand, dass dies nicht der Fall sei, sank häufig auch die Bereitschaft sich vertiefend damit auseinanderzusetzen, was diese Erfahrung nun für den weiteren Berufswahlprozess bedeuten könnte. Diese Beobachtung schilderten auch einige der interviewten Lehrkräfte. Die Fachkräfte der Träger verwiesen darauf, dass insbesondere das Zeitfenster der **Berufsfelderkundungen** kaum ausreichend sei, um den verschiedenen Anforderungen, also sowohl der Darstellung und Erläuterung von Ausbildungsoptionen wie auch der Vermittlung realistischer beruflicher Praxis, gerecht zu werden (siehe auch Kapitel 3.3.4).

Dabei ist zu beachten, dass die **Vermittlung eines realitätsnahen Eindrucks** von vielen Faktoren abhängt, wie aus den Fallstudien hervorgeht. In Berufsfeldern wie Gesundheit und Pflege beispielsweise sind die Möglichkeiten beschränkt, da nicht zuletzt aufgrund der Pandemie keine Einblicke in die tatsächliche Pflege „echter“ Menschen gegeben werden konnte. In Berufsfeldern, die eher technisch geprägt sind, bedarf es einer **guten Ausstattung**, um beispielsweise Bild- oder Tonbearbeitung auf aktuellen Standards erproben zu können. Schließlich sind die **Ausbilder:innen** selbst ein wesentlicher Faktor, um realitätsnahe Einblicke zu gewinnen. All diese Faktoren wurden in den Fallstudien in sehr unterschiedlichen Ausprägungen von den Schüler:innen berichtet. Mit Blick auf die personelle Ausstattung der Maßnahmen gilt es, die pandemiebedingten Ausfälle und Einschränkungen sowie die weiteren strukturellen Herausforderungen der Träger zu beachten (siehe Kapitel 3.1).

Insgesamt war die **Ausgestaltung der Maßnahmen** ein Punkt, der in den Fallstudien sehr unterschiedlich bewertet wurde. Neben der oben beschriebenen grundsätzlich positiven Bewertung des praktischen Ansatzes gab es ein breiteres Meinungsbild zu den Fragen, wie gut sich Theorie und Praxis die Waage hielten, inwiefern die Anforderungen in den Maßnahmen den Voraussetzungen der Schüler:innen entsprachen und inwiefern die Zeit in den Maßnahmen sinnvoll gefüllt und genutzt wurde. Auf Basis der Fallstudien lassen sich diese Fragen nicht übergreifend für die Gesamtheit der Berufsfelderkundungen und -erprobungen beantworten, es können jedoch einige Zusammenhänge aufgezeigt und kritische Faktoren benannt werden. So stellten Schüler:innen die Sinnhaftigkeit der Maßnahme insbesondere dann infrage, wenn viel Leerlauf stattfand, der Anteil praktischer Betätigung im Vergleich zum theoretischen Input gering war, sich Aufgaben wiederholten oder sehr stark ähnelten oder die vermittelten Inhalte als allgemein bekannt wahrgenommen wurden. Ebenso wurde der Mehrwert der Maßnahmen hinterfragt, wenn die Inhalte zwischen den **Berufsfelderkundungen und -erprobungen hohe Redundanzen** aufwiesen und letztere wie eine Wiederholung der Berufsfelderkundung mit vermehrtem Leerlauf wahrgenommen wurde. Dabei deuten die Befunde aus den Fallstudien auch einen Zusammenhang zwischen Schulform und Bewertungen an. Vor allem Schüler:innen in Schulformen, die auch auf weiterführende Schulabschlüsse vorbereiten, haben tendenziell höhere Anforderungen an die Ausgestaltung der Maßnahmen.

Auch seitens der Lehrkräfte wurde vermehrt darauf hingewiesen, dass es durchaus Potenzial gäbe, die Maßnahmen etwas herausfordernder und damit aber auch abwechslungsreicher zu gestalten. Gleichzeitig war den Lehrkräften dabei die Herausforderung bewusst, für ein breites Set an Berufsbildern ein realitätsnahes wie aktuelles und darüber hinaus abwechslungsreiches Konzept zu entwickeln – vor dem Hintergrund der sich nach wie vor auswirkenden Pandemie und den Anforderungen, die dies an Personal und Ausstattung stellt. So berichteten sowohl die Ausbilder:innen als auch Lehrkräfte, dass zu große Gruppen an Schüler:innen innerhalb eines Berufsfeldes eine erhebliche Herausforderung darstellten. Hinzu kommt, wie oben beschrieben, der teilweise aus logistischen Gründen sehr verkürzte zeitliche Rahmen für die Maßnahmen selbst (siehe Kapitel 3.3.4).

Auch die von den Schüler:innen wahrgenommene **Kompetenz und Motivation der Ausbilder:innen** war ein Faktor, der sich auf die Bewertung der Maßnahme auswirkte. Dabei war nicht nur die fachliche Expertise der Ausbilder:innen wichtig, sondern auch die Art und Weise wie die Ausbilder:innen mit den Schüler:innen kommunizieren und umgehen.

3.3.6 Rückmeldungen an die Schüler:innen und Nachbereitung der Praxiserfahrungen

Die ESF-geförderten Praxiserfahrungen wurden – so die Befunde der Befragung – meist auch nachbereitet: Bei den **Berufsfelderkundungen** stimmten ungefähr 59 Prozent und bei den **Berufsfelderproben** 77 Prozent der Schüler:innen der Aussage zu, dass sie nach den BO-Aktivitäten über ihre Erfahrungen gesprochen hatten (vgl. Abbildung 14).

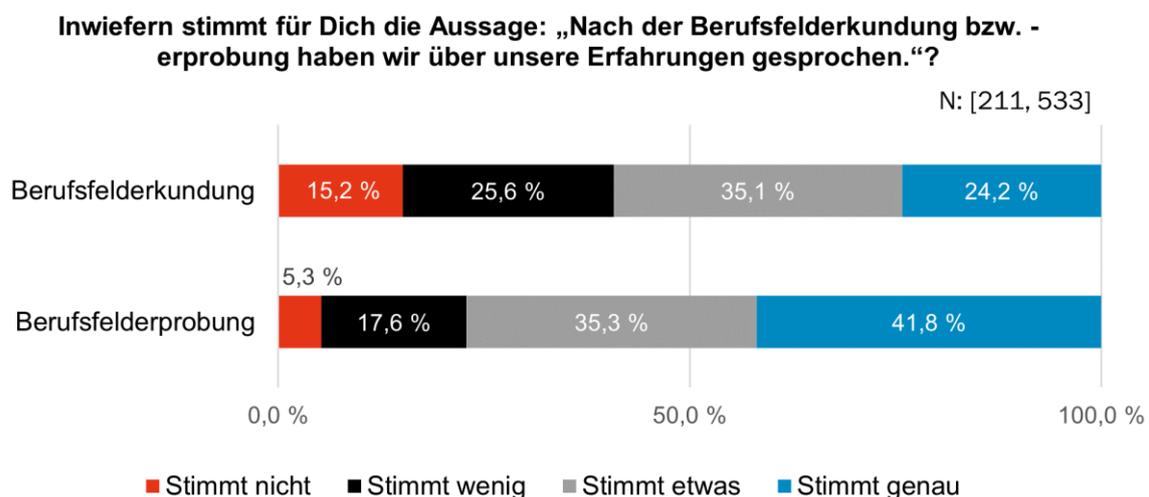


Abbildung 14: Nachbereitung

*Hinweis: Es wurden nur Schüler:innen befragt, die bereits an einer Berufsfelderkundung bzw. -erprobung teilgenommen hatten.
Quelle: Schüler:innenbefragung zu Beginn des Schuljahres 2020/21*

Wie die Fallstudien zeigen, gibt es jedoch ein breites Verständnis davon, wie eine solche Nachbereitung gestaltet werden kann. Nach Angaben der koordinierenden Träger in den telefonischen Interviews im Frühjahr bzw. Sommer 2020 fanden in allen Losgebieten sowohl bei den Berufsfelderkundungen als auch -erprobungen unmittelbar im Anschluss **Reflexionsgespräche** zwischen den Schüler:innen und den jeweiligen Anleiter:innen der Träger statt, um den Schüler:innen Feedback zu geben. Wie sich in den Fallstudien darstellte, waren in der konkreten Praxis für solche ausführlichen Rückmeldungen nicht immer ausreichend Ressourcen vorhanden. Hinzu kamen zeitliche Restriktionen, wenn die Schüler:innen insgesamt nur wenige Stunden in den Maßnahmen verbrachten. In diesen Fällen beschränkte sich die Rückmeldung teilweise auf ein **schriftliches Feedback** in Form einer Gegenüberstellung von Eigeneinschätzung der Schüler:innen zu ihren Fähigkeiten im Berufsfeld sowie einer Einschätzung durch die/den Ausbilder:in.

In den Gesprächen mit den Schüler:innen wurde deutlich, dass diese zum Teil kritisch hinterfragten, inwieweit die Ausbilder:innen nach – insbesondere im Falle der **Berufsfelderkundung** – nur wenigen Stunden die individuellen Fähigkeiten der Jugendlichen wirklich einschätzen können. Aus Perspektive der Schüler:innen hatten die Rückmeldungen deshalb für ihren weiteren BO-Prozess wenig bis keinen Mehrwert. Allerdings spielte

bei dieser Bewertung auch die Wahrnehmung der fachlichen Expertise der Ausbilder:innen und das persönliche Verhältnis zwischen Ausbilder:innen und Schüler:innen eine wichtige Rolle.

In wenigen Fällen kamen die Träger an die Schulen, um die ESF-geförderten Praxiserfahrungen mit den Schüler:innen nachzubereiten. Über die Reflexionsgespräche der Träger hinaus lag die weitere Nachbereitung dann in der Regel – wie auch die Vorbereitung – bei den Schulen. Wie die koordinierenden Träger in den telefonischen Interviews berichteten, war zu diesem Zweck in mehreren Losgebieten vorgesehen, die Lehrkräfte im Nachhinein über den Verlauf der Praxiserfahrungen zu informieren, oder die Lehrkräfte waren zum Teil selbst dabei, um sich einen Eindruck zu verschaffen. In einzelnen Trägerverbänden wurden darüber hinaus Informationen zu den erkundeten Berufsfeldern bzw. den Ergebnissen der BO-Aktivitäten an die Berufsberatung bzw. die Übergangskoordinatoren:innen weitergegeben, um diese beim weiteren Berufswahlprozess zu berücksichtigen.

Die BO-Ansprechpersonen nannten in der entsprechenden Befragung häufig allein die Reflexionsgespräche zwischen Trägern und Schüler:innen als Format zur Nachbereitung der Praxiserfahrungen. Ähnlich schilderten auch die Schüler:innen ihre Erfahrungen: Die Nachbereitung in der Schule umfasse demnach – sofern sie stattfindet – in erster Linie eine Diskussion über die Zufriedenheit mit der Teilnahme. Vereinzelt gab es auch **gemeinsame Aktivitäten im Klassenverbund zur Nachbereitung** wie das Erstellen eines Plakats, auf dem die Erfahrungen während der Berufsfelderkundung oder -erprobung visualisiert wurden. An der Förderschule berichteten die Lehrkräfte, die Inhalte in verschiedenen Unterrichtsfächern regelmäßig wieder aufgegriffen zu haben, um den Schüler:innen zu vermitteln, dass die in der Schule behandelten Inhalte in der Praxis Anwendung finden.

Wie die Beschreibungen deutlich machen, setzten die in den Fallstudien beschriebenen Formate eher im Klassenverbund als auf der individuellen Ebene an. Dies lag erstens daran, dass der Austausch von schüler:innenspezifischen Informationen zwischen Trägern und Lehr- sowie weiteren Fachkräften in der beruflichen Orientierung stattfand. Beschränkte zeitliche Ressourcen auf beiden Seiten und teilweise auch fehlende Standards und Vereinbarungen dazu, wie die Informationen von den Trägern an die Schulen weitergegeben werden, erschwerten die individuelle Nachbereitung. Oftmals wurde dies auch als Problem von den Beteiligten erkannt, war aber vor dem Hintergrund der vielfältigen Baustellen, die an den Schulen im Nachgang der Pandemie zu bewältigen waren, nicht prioritär.

Damit ging auch einher, dass die **Verbindung zwischen Berufsfelderkundung und in einem nächsten Schritt Berufsfelderprobung bzw. Praktikum** für einige Schüler:innen nicht erkennbar war. Sie betrachteten die Maßnahme und deren Mehrwert häufig als eine spezifische und abgeschlossene Erfahrung. Dies gilt weniger im Fall der **Berufsfelderkundung**. Wenn sich die Berufsfelderprobung zeitnah an die Berufsfelderkundung anschloss, wurde die Wahl des oder der Berufsfelder für die Berufsfelderprobungen nach Berichten der Schüler:innen in den Gruppendiskussionen durchaus auch auf Basis der Eindrücke aus der Berufsfelderkundung getroffen. Dabei war jedoch nicht immer die weitere berufliche Perspektive ausschlaggebend, sondern auch Faktoren wie, welches Berufsfeld am meisten Spaß gemacht hat, oder das Verhältnis zu den jeweiligen Ausbilder:innen.

Die mitunter **wenig prozessorientierte Nachbereitung** ist zunächst auch auf die pandemiebedingten Einschränkungen zurückzuführen, aufgrund derer die Maßnahmen an den meisten Schulen nicht in den normalen zeitlichen Abläufen durchgeführt werden konnten. Die Lehrkräfte wiesen darüber hinaus darauf hin, dass die Schüler:innen dem Thema berufliche Orientierung häufig zu wenig Aufmerksamkeit widmeten, um einen solchen Prozess zu erkennen. Schließlich fehlten aber auch Ansätze und vor allem die zeitlichen Ressourcen bei den Lehrkräften, um eine individuelle Reflexion der jeweiligen Erfahrungen auch mit Blick auf die nächsten Schritte im BO-Prozess zu gewährleisten. Eine Fachkraft aus der Berufsberatung verwies ergänzend darauf, dass je nach Pflege und Nutzung des Berufswahlpasses keine Möglichkeit bestünde, auf die Ergebnisse der Praxiserfahrungen zuzugreifen. Diese könnten lediglich direkt bei den Schüler:innen erfragt werden, die sich aber häufig nicht mehr erinnern würden.

3.4 Zwischenfazit zur Umsetzung

Sowohl auf Landesebene als auch auf regionaler Ebene der Trägerverbände sind die **Strukturen zur Umsetzung** der ESF-geförderten Praxiserfahrungen etabliert. Rollen und Aufgabenzuschnitt der verschiedenen beteiligten Akteure sind geklärt und die **Prozesse zur Abstimmung** und administrativen Abwicklung zwischen GFAW und den Trägern verlaufen aufgrund der oft langjährigen Zusammenarbeit in der Regel reibungslos. Die ABBO ergänzt diese Strukturen seit der Förderperiode 2014–2020 mit einer fachlichen Perspektive auf die Förderanträge und die Umsetzung.

In den Losgebieten waren die **Trägerverbände grundsätzlich breit aufgestellt**, um die geforderte Abdeckung der verschiedenen Berufsfelder erfüllen zu können. Dabei wurde jedoch deutlich, dass die Herausforderungen steigen, dieses Angebot in hoher Qualität aufrechtzuerhalten. Neben Fragen einer zeitgemäßen Ausstattung der Werkstätten sind es vor allem Schwierigkeiten bei der **Rekrutierung von geeigneten Ausbilder:innen**, die mitunter zu Einschränkungen im Angebot führten. Dies war zum einen pandemiebedingten Ausfällen geschuldet, zum anderen aber auch einem zunehmenden Fachkräftemangel, der vor allem die ländlichen Regionen betrifft.

Die Projektverbände waren in den Regionen überwiegend bereits langjährig in ihren Verbänden tätig. In Kombination mit den sehr breiten Anforderungen an die Trägerverbände lassen diese stark etablierten Träger mitunter **wenig Raum für Wettbewerb**. So gab es für die meisten Losgebiete jeweils nur einen Antrag von einem Projektverbund. Damit kann einhergehen, dass es weniger Anreiz für Innovation und konzeptionelle Weiterentwicklung der Maßnahmen gibt. Mehr Innovation und Konzepte, die stärker auch auf aktuellen Entwicklungen in den Berufsfeldern eingehen, wurden von Lehrkräften und Schüler:innen als Hebel für Verbesserungen genannt. Auf der anderen Seite hat dies große Vorteile für die Zusammenarbeit mit den Schulen und weiteren Akteuren vor Ort.

So stellte sich die **Zusammenarbeit zwischen Schulen und Trägern** als weitestgehend problemlos dar. Es gibt eine große Routine in der Abstimmung organisatorischer Fragen und der Durchführung beider Formate. Die pandemiebedingten Einschränkungen stellten diese bewährten Routinen teilweise auf die Probe, weil erstens Träger nur noch eingeschränkt an die Schulen kommen konnten, um zum Beispiel ihre Maßnahmen vorzustellen, und zweitens insgesamt oftmals Termine abgesagt oder verschoben werden mussten.

Entsprechend der langjährigen Umsetzung sind die **ESF-geförderten Praxiserfahrungen an den Schulen etabliert** und konzeptionell in die weiteren schulischen BO-Aktivitäten eingebettet. In den meisten Fällen nahmen die Schulen die Kombination aus Berufsfelderkundung und -erprobung in Anspruch – nur in wenigen Ausnahmefällen wurde zum Beispiel die Berufsfelderprobung durch ein betriebliches Praktikum ersetzt. Die Schüler:innen nehmen üblicherweise in Klassenverbänden aus den jeweiligen Jahrgängen an den Maßnahmen teil. In den Befragungen waren es etwas über oder etwas unter drei Viertel der Schüler:innen, die an den Berufsfelderkundungen bzw. -erprobungen teilgenommen hatten.

In den Berufsfelderkundungen konnten die Schüler:innen üblicherweise in fünf Tagen jeweils ein Berufsfeld ausprobieren. In den Berufsfelderprobungen war die gängige Variante, das über eine Woche ein Berufsfeld erprobt wurde. Die Frage, wie die **Maßnahmen zeitlich gestaltet** werden sollten, um einerseits Einblicke in ein breites Spektrum an Berufsfeldern, andererseits aber auch vertiefende, realitätsnahe praktische Erfahrungen zu ermöglichen, lässt sich nicht abschließend beantworten. Zudem sollte in den Praxiserfahrungen idealerweise auch über Ausbildungsberufe in den jeweiligen Berufsfeldern informiert werden. Lehr- wie Fachkräfte hoben hervor, dass im Fall der eintägigen Berufsfelderkundung diese Einführung in die Ausbildungsberufe und vertiefendes praktisches Ausprobieren kaum machbar sei.

Für die **Vorbereitung der Berufsfelderkundungen und -erprobungen** gibt es grundsätzlich strukturierte Ansätze. Die befragten Schüler:innen berichteten ebenfalls zu großen Teilen von einer Vorbereitung. In den Fallstudien zeigte sich, dass unter den oftmals erschwerten pandemischen Rahmenbedingungen eine umfas-

sendere inhaltliche Vorbereitung teilweise ausblieb, man sich stattdessen vor allem auf die Klärung von inhaltlichen Fragen beschränkte. Ähnlich stellte sich auch die Nachbereitung der Maßnahmen dar. Damit ging auch einher, dass sich für die Schüler:innen der Prozessgedanke hinter den verschiedenen BO-Aktivitäten weniger gut erschloss.

Teil der Vorbereitung war auch die **Auswahl von Berufsfeldern** für die Praxiserfahrungen, die vor allem von den Schüler:innen als kritischer Faktor hervorgehoben wurden. Sowohl die Schüler:innen der Gymnasien wie aber auch darüber hinaus der weiteren Schulformen bemängelten häufig die Auswahl insgesamt als zu sehr auf handwerkliche und gewerblich-technische Berufe beschränkt. Weiterhin beschrieben die Schüler:innen es als besonders demotivierend, wenn sie den von ihnen ausgewählten Feldern am Ende nicht zugeteilt wurden. Dies gilt besonders für die Berufsfelderprobungen. Im Fall der kürzeren Berufsfelderkundungen gab es eine größere Akzeptanz, sich auf Berufe einzulassen, die nicht die erste eigene Präferenz waren, oder sich auf eine Vorauswahl, die ohnehin durch Dritte getroffen wurde, einzulassen. Auch unter den Lehrkräften vertraten einige die Einschätzung, dass sich die Schüler:innen offener auf die Teilnahme einlassen würden, wenn sie sich nicht vorher schon intensiver mit den Berufsfeldern auseinandergesetzt hätten, was oft zu Vorbehalten gegenüber unbeliebten Berufsfeldern führt.

Schließlich wurden die Fallstudien genutzt, um die **Ausgestaltung und konkrete Durchführung** der Berufsfelderkundungen und -erprobungen zu reflektieren. Dabei zeigte sich ein gemischtes Bild. Während der Ansatz des praktischen Ausprobierens dem Grunde nach von Schüler:innen wie auch Lehrkräften nahezu einheitlich positiv bewertet wurde, unterschieden sich die Einschätzungen darüber, inwiefern das Verhältnis von Theorie und Praxis ausgewogen ist oder die Anforderungen in den Maßnahmen zu den Voraussetzungen der Schüler:innen passen. Auf Basis der Fallstudien lassen sich diese Aspekte nicht für alle Trägerverbände übergreifend bewerten. Sie geben aber deutliche Hinweise, dass die Frage, wie abwechslungsreich und auch strukturiert die Berufsfelderkundungen oder -erprobungen gestaltet waren, besondere Aufmerksamkeit verdient. Wenn bei den Schüler:innen der Eindruck von viel Leerlauf oder einer wenig realitätsnahen Ausrichtung der Aufgaben und Tätigkeiten entsteht, sinkt die Motivation sich auf die Maßnahme einzulassen. Gleiches gilt, wenn die Berufsfelderprobungen lediglich als zeitlich gestreckte Berufsfelderkundung wahrgenommen wurden.

So lässt sich übergreifend sagen, dass die ESF-geförderten Praxiserfahrungen einen wichtigen Baustein für einen systematischen Berufswahlprozess bildeten, indem sie den Schüler:innen erste praktische Erfahrungen und einen Informationsgewinn hinsichtlich Ausbildungsmöglichkeiten ermöglichten. Dennoch gibt es in der **operativen Umsetzung Potenzial für Verbesserungen**, dies steht jedoch häufig in Konflikt mit den **strukturellen Voraussetzungen an den Schulen und bei den Trägern**.

4. ERGEBNISSE ZU DEN BERUFSWAHLKOMPETENZEN DER SCHÜLER:INNEN

Ein Kernziel der Evaluation war es, den Beitrag der ESF-geförderten Praxiserfahrungen auf die Berufswahlkompetenz der Schüler:innen herauszuarbeiten (siehe Kapitel 1.3). Der Fokus dieses Kapitels liegt daher auf den Befunden, erstens **zum Mehrwert der Berufsfelderkundungen und -erprobungen für die Berufswahl aus Perspektive der Schüler:innen** und zweitens auf **dem Einfluss dieser Maßnahmen auf die dafür erforderlichen Kompetenzen**. Dafür wird zunächst auf Basis der quantitativen Befragung dargestellt, wo die Schüler:innen bei ihrer Berufswahl stehen und wie sie ihre Berufswahlkompetenzen einschätzen. Der zentralen Fragestellung wird sich dann aus zwei Blickwinkeln analytisch genähert: Zuerst werden empirische Befunde vorgestellt, welchen Mehrwert die ESF-geförderten Praxiserfahrungen aus Sicht der Schüler:innen für ihre Berufswahl und weitere Anschlussperspektiven hatten (subjektive Perspektive). Anschließend wird der

statistische Einfluss der Maßnahmen auf die (selbsteingeschätzten) Berufswahlkompetenzen der Schüler:innen untersucht (Kompetenzmessung). Für beide Dimensionen wird analysiert, wie sich Rahmenbedingungen und Umsetzungsfaktoren auf den wahrgenommenen Mehrwert der Maßnahmen auswirken. Schließlich werden weitere Einflussfaktoren betrachtet, die sich im multidimensionalen Berufswahlprozess ebenfalls auf die Berufswahlkompetenzen der Schüler:innen auswirken können, um den Beitrag der ESF-geförderten Maßnahmen in diesem multifaktoriellen Wirkungsgefüge einordnen zu können.

4.1 Status quo der Berufswahl

Wie in Kapitel 2.1 dargestellt, zielten die BO-Aktivitäten an allen betrachteten Schulen darauf ab, dass die Schüler:innen nach Abschluss der allgemeinbildenden Schule einen passenden Übergang – insbesondere in eine Ausbildung – finden. In der Schüler:innenbefragung wurde der Status quo der Berufswahl durch die Frage erfasst, was die Schüler:innen im Anschluss an die Jahrgangsstufe 10 gerne beruflich machen möchten. Zwei Drittel der befragten Schüler:innen hatten nach der Jahrgangsstufe 10 eine konkrete Anschlussvorstellung. Mehrheitlich planten diese Schüler:innen, eine Berufsausbildung zu beginnen. Ein gutes Viertel gab an, weiterhin zur Schule gehen zu wollen, um einen höheren Schulabschluss zu erwerben. Die quantitativen Ergebnisse zeigen jedoch auch, dass ein Drittel der befragten Schüler:innen auch nach der Jahrgangsstufe 10 noch nicht genau wusste, was sie im Anschluss machen möchten (vgl. Abbildung 15).

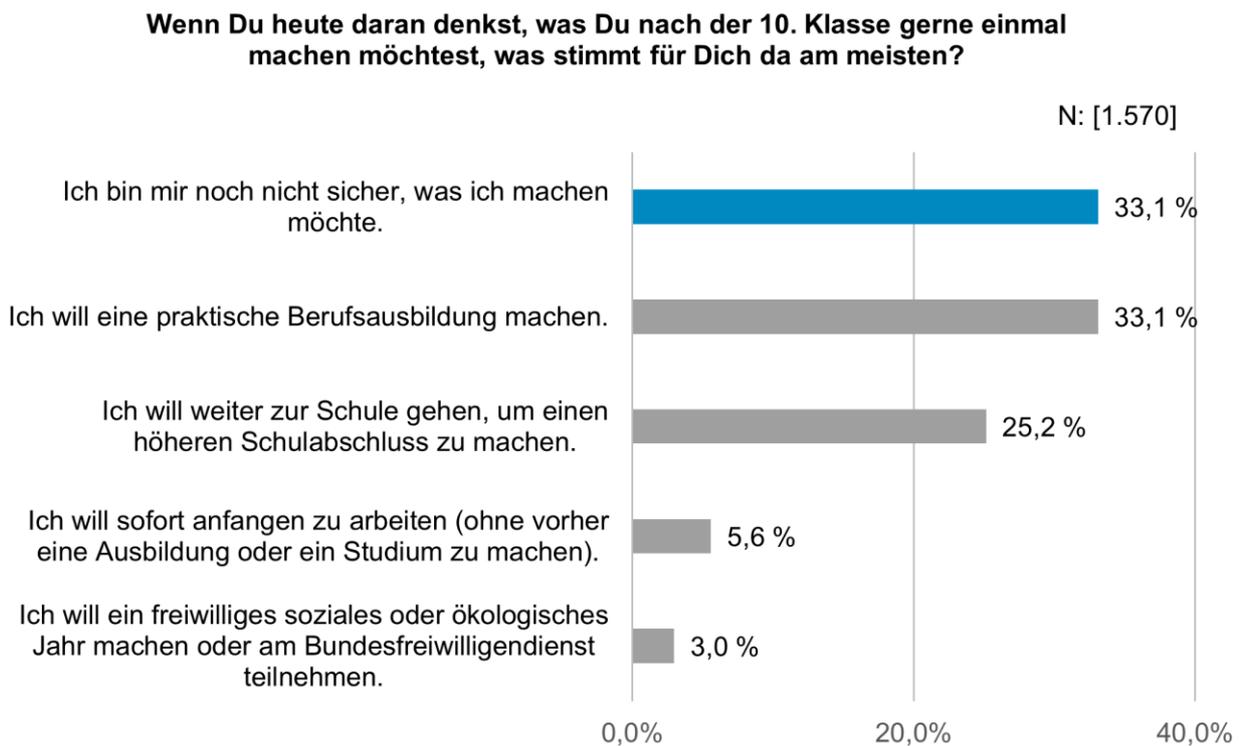


Abbildung 15: Status quo der Berufswahl

Quelle: Schüler:innenbefragung zu Beginn des Schuljahres 2020/21

In einem bestimmten Zeitfenster erhöht sich die Anzahl der Schüler:innen, **die deutlich sicherer in ihrer Berufswahlentscheidung werden**: In Jahrgangsstufe 7 wusste nur etwas mehr als die Hälfte der Schüler:innen, was sie nach der Jahrgangsstufe 10 machen wollen, in der Jahrgangsstufe 8 waren es bereits zwei Drittel. Zwischen der Jahrgangsstufe 8 und 9 gab es hingegen kaum Unterschiede – der Anteil der Schüler:innen, die

bereits eine Übergangsentscheidung getroffen hatten, lag auch bei den Neuntklässler:innen bei rund zwei Drittel. Die Zehntklässler:innen hatten im Vergleich dazu bereits deutlich häufiger eine Perspektive für ihren beruflichen Werdegang – vier von fünf Schüler:innen der Jahrgangsstufe 10 hatten sich bereits für eine Anschlussoption entschieden (vgl. Abbildung 16). Insgesamt weisen die Ergebnisse darauf hin, dass das Thema Berufswahl bereits in Jahrgangsstufe 7 angestoßen, aber insbesondere gegen Ende der Sekundarstufe I für die Schüler:innen an Bedeutung gewinnt – dann treffen die Schüler:innen ihre konkreten Entscheidungen. Diese Entwicklungen ließen sich auch in ähnlicher Weise in anderen Bundesländern beobachten.³⁵

Anteil der Schüler:innen, die bereits wussten, was sie nach der zehnten Klasse machen möchten

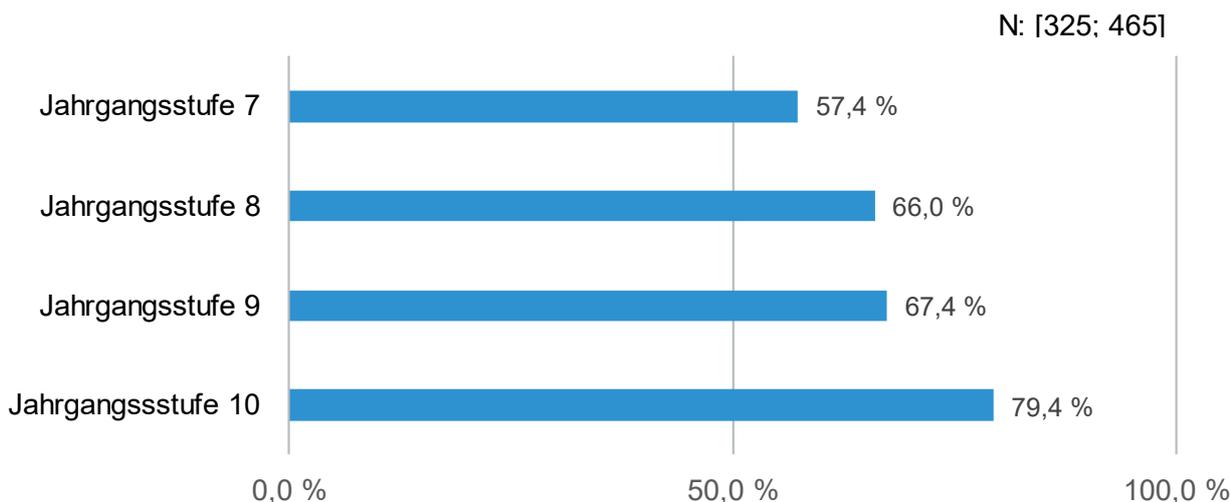


Abbildung 16: Status quo der Berufswahl nach Jahrgangsstufen

Quelle: Schüler:innenbefragung zu Beginn des Schuljahres 2020/21

Zwischen den **Schulformen zeigten sich kaum Unterschiede** in Bezug auf den Status der Entscheidungsfindung, allerdings gab es **schulformspezifische Berufswahlpräferenzen**. So hatten Schüler:innen an Gemeinschaftsschulen eine stärkere Präferenz für eine Berufsausbildung als Schüler:innen an den anderen Schulformen: Der Anteil der Schüler:innen, die eine praktische Berufsausbildung machen wollten, lag an den Gemeinschaftsschulen bei 40 Prozent und war damit circa 10 Prozentpunkte höher als an Förderschulen mit den Schwerpunkten „Lernen“ und „emotionale und soziale Entwicklung“ (31,6 %) und Regelschulen (30,1 %). An diesen Schulen wollten wiederum mehr Schüler:innen weiterhin zur Schule gehen, um einen höheren Schulabschluss zu erwerben. 27 Prozent der Regelschüler:innen und 24 Prozent der Förderschüler:innen wollten die weiterführende Schule besuchen, wohingegen nur knapp 20 Prozent der Gemeinschaftsschüler:innen dieses Ziel vor Augen hatten.

In den Fallstudien wiesen die interviewten Lehrkräfte darauf hin, dass sie im Zuge der Pandemie eine zunehmende Tendenz in Richtung weiterführendem Schulbesuch beobachteten. Aufgrund der vielen Einschränkungen und weggefallenden BO-Aktivitäten hätten sich die Schüler:innen seit Beginn der Pandemie weniger mit dem Thema Berufswahl beschäftigt. Der weitere Schulbesuch sei dann häufig eine willkommene Option, weil dies eine Auseinandersetzung mit der Frage nach einer beruflichen Perspektive zunächst verschiebt und in unsicheren Zeiten ein Verweilen im bekannten Umfeld ermöglicht.

³⁵ Vgl. Prognos AG (2021)

4.2 Facetten der Berufswahlkompetenz

Für eine fundierte und reflektierte Berufswahl ist entscheidend, dass die Schüler:innen über entsprechende Kompetenzen verfügen. Für die Erhebung der Berufswahlkompetenzen wurde auf das Thüringer Berufsorientierungsmodell (ThüBOM) zurückgegriffen.³⁶ Die im ThüBOM entwickelten Phasen (Einstimmen, Erkunden, Entscheiden, Erreichen) und Kompetenzbereiche (Wissen, Motivation, Handeln) sind die Grundlage der Landesstrategie zur praxisnahen beruflichen Orientierung in Thüringen. Im Rahmen des ThüBOMs wurden theoriegeleitete Selbsteinschätzungsskalen zur Messung der Berufswahlkompetenz entwickelt und getestet. Aufbauend auf theoretisch hergeleiteten Konstrukten zur Entwicklung der Berufswahlkompetenz umfassen diese insgesamt zwölf verschiedene Kompetenzdimensionen in den Bereichen Wissen, Motivation und Handeln.

Maßnahmen der beruflichen Orientierung zielen in der Regel nicht in gleicher Weise auf alle Dimensionen ab, sondern fokussieren auf die Kompetenzentwicklung in bestimmten Bereichen. Im Rahmen der Schüler:innenbefragung wurden daher nur die Kompetenzdimensionen abgefragt, die durch die Berufsfelderkundung und -erprobung besonders gefördert werden sollen. Dies trifft auf die Dimensionen Selbstwissen, Konzeptwissen, Offenheit, Eigenverantwortung und Selbstwirksamkeit zu.

Jede der fünf Dimensionen wurde anhand mehrerer Items erfasst. Die Dimension Konzeptwissen wurde beispielsweise durch die Items „Ich kenne die Ausbildungsmöglichkeiten, die mit meinem Schulabschluss möglich sind“, „Ich verfüge über genügend Informationen zu den beruflichen Möglichkeiten, die für mich infrage kommen“ und „Über einige Berufe weiß ich schon so gut Bescheid, dass ich anderen dazu Auskunft geben kann“ abgefragt. Die Schüler:innen wurden gebeten, die Aussagen auf einer 4-stufigen Skala von „Stimmt nicht“ bis „Stimmt genau“ einzuordnen.

Die folgende Tabelle stellt die in der Schüler:innenbefragung erhobenen Facetten des ThüBOMs sowie dazugehörige Items in einer Übersicht dar.

³⁶ Vgl. *Driesel-Lange, K., Hany, E., Kracke, B. & Schindler, N. (2010)*

Kompetenzdimension	Beschreibung	Beispielitems
Selbstwissen	Kenntnisse über die eigenen Stärken und Schwächen sowie die eigenen Wünsche und Ziele	„Ich kann meine Fähigkeiten gut einschätzen.“
Konzeptwissen	Wissen über die Arbeits- und Berufswelt	„Ich verfüge über genügend Informationen zu den beruflichen Möglichkeiten, die für mich in Frage kommen.“
Eigenverantwortung	Verantwortungsübernahme für die eigene Lebens- und Berufsplanung	„Ich tue jetzt schon viel dafür, um herauszufinden, wie es mit mir nach der Schule weitergeht.“
Offenheit	Initiative des Individuums, berufliche Alternativen zu erforschen und persönliche Interessen, Fähigkeiten und Werte zu erkunden.	„Ich nutze verschiedene Gelegenheiten, um etwas über mich selbst zu erfahren.“
Selbstwirksamkeit	Selbstvertrauen in die eigenen Fähigkeiten, mit den Herausforderungen der Berufswahl umgehen zu können.	„Wie sehr traust du dir zu, einen Beruf zu wählen, der zu Deiner Idee vom Leben passt?“

Tabelle 5: Darstellung der Kompetenzdimensionen

Quelle: ThüBOM, eigene Darstellung Prognos 2021

Im Folgenden werden die fünf erhobenen Dimensionen der Berufswahlkompetenz im Einzelnen vorgestellt und eingeordnet. Dabei wird auf die Ergebnisse der Schüler:innenbefragung zu Beginn des Schuljahres 2020/21 Bezug genommen.

4.2.1 Selbstwissen

Die Dimension Selbstwissen beschreibt die Kenntnis der Schüler:innen über die eigenen Stärken, Schwächen, Ziele und Wünsche. Im Mittel bewerteten die Schüler:innen die Items dieser Dimension zwischen „stimmt etwas“ und „stimmt genau“ (vgl. Abbildung 17). Damit waren die Zustimmungsraten im Bereich Selbstwissen höher als bei allen anderen Dimensionen der Berufswahlkompetenz. Das heißt, die Schüler:innen wussten bereits vergleichsweise gut über ihre eigenen Stärken und Schwächen Bescheid.

Bei der Betrachtung der einzelnen Items sticht hervor, dass die Schüler:innen besser über ihre grundsätzlichen Fähigkeiten, Ziele und Wünsche Bescheid wussten als über ihre konkreten beruflichen Möglichkeiten und Vorstellungen. Am meisten Zustimmung gab es für das Item „Ich weiß, was mir für mein Leben wichtig ist“. Über 90 Prozent der Schüler:innen stimmten dieser Aussage zumindest etwas zu. Hingegen wussten nur knapp zwei Drittel bereits, wie ihr idealer Beruf aussehen sollte (vgl. Abbildung 17).

Bitte schätze bei den folgenden Aussagen ein, inwieweit sie auf Dich zutreffen!

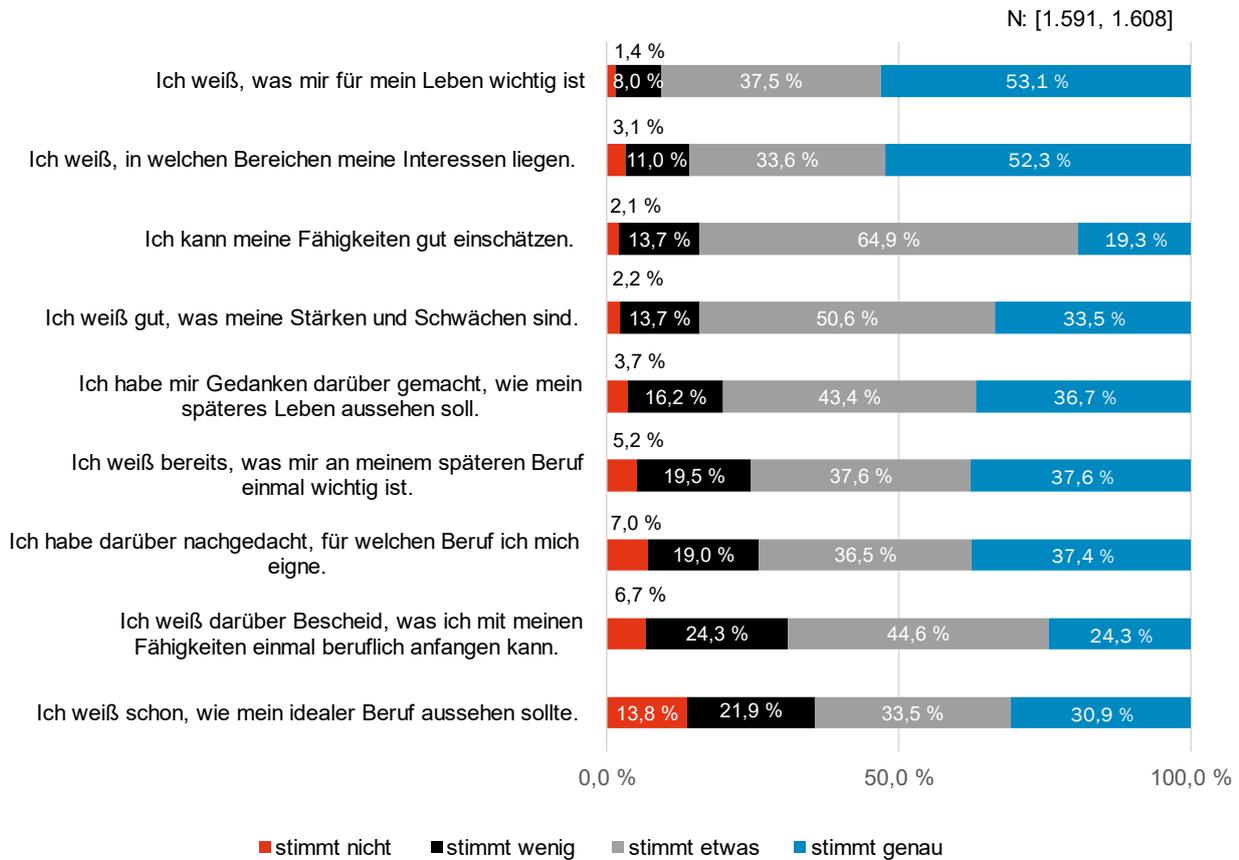


Abbildung 17: Ausprägung der Berufswahlkompetenzdimension Selbstwissen

Quelle: Schüler:innenbefragung zu Beginn des Schuljahres 2020/21

Bei dem Item „Ich weiß schon, wie mein idealer Beruf aussehen soll“ zeigt sich neben einer hohen mittleren Zustimmung eine besonders große Standardabweichung – während einige Schüler:innen ihren idealen Beruf bereits klar vor Augen hatten, waren sich andere noch eher unsicher. Die Unterschiede lassen sich zum Teil auf die Jahrgangsstufe zurückführen. Der Mittelwertvergleich zeigt, dass die Schüler:innen mit zunehmendem Fortschreiten der Schullaufbahn eher wussten, wie ihr idealer Beruf aussehen soll. Von der Jahrgangsstufe 7 (Mittelwert = 2,75) auf die Jahrgangsstufe 8 (Mittelwert = 2,68) war der Trend jedoch zunächst leicht gegenläufig. Der leichte Rückgang in den Zustimmungswerten könnte damit begründet werden, dass durch die konkrete Auseinandersetzung mit Berufen im Rahmen der beruflichen Orientierung bestehende Vorstellungen und Wünsche zunächst infrage gestellt werden, bevor dann neue berufliche Perspektiven entwickelt werden. Dem entspricht, dass die Schüler:innen der Jahrgangsstufe 9 (Mittelwert = 2,87) und der Jahrgangsstufe 10 (Mittelwert = 3,04) deutlich besser wussten, wie ihr idealer Beruf aussehen soll als die Schüler:innen der unteren Jahrgänge.

4.2.2 Konzeptwissen

Die Dimension Konzeptwissen erfasst den Wissensstand der Schüler:innen über die Arbeits- und Berufswelt. Die dazugehörigen Aussagen bewerteten die Schüler:innen im Mittel zwischen „stimmt wenig“ und „stimmt etwas“. Damit schätzten die Schüler:innen ihre Berufswahlkompetenz im Bereich Konzeptwissen geringer als in den anderen Bereichen ein.

Der detaillierte Blick auf die Items zeigt, dass die Schüler:innen insbesondere über selbstbezogenes Wissen verfügten. Am besten wussten die Schüler:innen dabei über ihre Ausbildungsmöglichkeiten Bescheid. Knapp zwei Drittel der Befragten kannte die Ausbildungsmöglichkeiten, die mit ihrem Schulabschluss möglich sind. Etwas geringer war die Wissensbasis, wenn es um die Beschreibung von konkreten Berufsbildern ging. Nur etwa die Hälfte der Schüler:innen wusste über einige Berufe schon so gut Bescheid, dass sie meinten, anderen dazu Auskunft geben zu können (vgl. Abbildung 18).



Abbildung 18: Ausprägung der Berufswahlkompetenzdimension Konzeptwissen

Quelle: Schüler:innenbefragung zu Beginn des Schuljahres 2020/21

Die Ausprägung des Konzeptwissens zeigte auffällig starke Unterschiede hinsichtlich der Jahrgangsstufe: Je höher die Jahrgangsstufe der Schüler:innen, desto höher war die Kompetenzausprägung (siehe Tabelle 6). Beispielhaft lässt sich dies am Wissen der Schüler:innen über ihre Ausbildungsmöglichkeiten verdeutlichen. In der Jahrgangsstufe 7 stimmten die Schüler:innen dem Item „Ich kenne die Ausbildungsmöglichkeiten, die mit meinem Schulabschluss möglich sind“ im Durchschnitt wenig bzw. etwas zu (Mittelwert = 2,38). In der Jahrgangsstufe 8 (Mittelwert = 2,67) und der Jahrgangsstufe 9 (Mittelwert = 2,96) stieg das Kompetenzlevel deutlich an. Bei den Schüler:innen der Jahrgangsstufe 10 war das Kompetenzniveau dann am höchsten (Mittelwert = 3,35) – die Schüler:innen stimmten dem Item im Durchschnitt mindestens etwas zu und verfügten damit über umfangreiches Wissen zu ihren Ausbildungsmöglichkeiten.

Konzeptwissen nach Jahrgangsstufe						
Item	Jahrgangs-	Jahrgangs-	Jahrgangs-	Jahrgangs-	Gesamt Mittelwert (SD)	N
	stufe 7	stufe 8	stufe 9	stufe 10		
	Mittelwert (SD)	Mittelwert (SD)	Mittelwert (SD)	Mittelwert (SD)		
Ich kenne die Ausbildungsmöglichkeiten, die mit meinem Schulabschluss möglich sind.	2,38 (0,99)	2,67 (0,95)	2,96 (0,83)	3,35 (0,74)	2,81 (0,96)	1.593
Ich verfüge über genügend Informationen zu den beruflichen Möglichkeiten, die für mich in Frage kommen.	2,45 (0,84)	2,57 (0,81)	2,74 (0,82)	3,07 (0,78)	2,69 (0,85)	1.585
Über einige Berufe weiß ich schon so gut Bescheid, dass ich anderen dazu Auskunft geben kann.	2,44 (1,01)	2,48 (0,92)	2,52 (0,90)	2,82 (0,90)	2,55 (0,95)	1.585

Tabelle 6: Konzeptwissen nach Jahrgangsstufe

Quelle: Schüler:innenbefragung zu Beginn des Schuljahres 2020/21

4.2.3 Eigenverantwortung

Die Dimension der Eigenverantwortung erfasst, inwieweit die Schüler:innen bereits ihre Verantwortung für die eigene Lebens- und Berufsplanung erkennen und sich aktiv mit dieser auseinandersetzen. Nach dem Selbstwissen war die Eigenverantwortung der Schüler:innen am meisten ausgeprägt. Die durchschnittlichen Zustimmungswerte der dazugehörigen Items lagen zwischen „stimmt etwas“ und „stimmt genau“.

Bei dieser Dimension fällt auf, dass die Schüler:innen grundsätzlich bereit waren, Verantwortung für die eigene Lebens- und Berufsplanung zu übernehmen und auch etwas dafür zu tun. Wenn es jedoch darum ging, sich ganz konkret mit der beruflichen Zukunft auseinanderzusetzen, zeigten die Schüler:innen etwas mehr Zurückhaltung. Vier von fünf Schüler:innen waren bereit, Verantwortung dafür zu übernehmen, wie es nach der Schule für sie weitergeht. Ebenso viele machten sich bereits Gedanken dazu, was sie einmal werden wollen. Geringer waren die Zustimmungswerte hingegen bei den stärker aktional ausgerichteten Items. Dies wird insbesondere daran deutlich, dass sich nur zwei Drittel der Schüler:innen über ihre beruflichen Möglichkeiten informierten (vgl. Abbildung 19).

Bitte schätze bei den folgenden Aussagen ein, inwieweit sie auf Dich zutreffen!

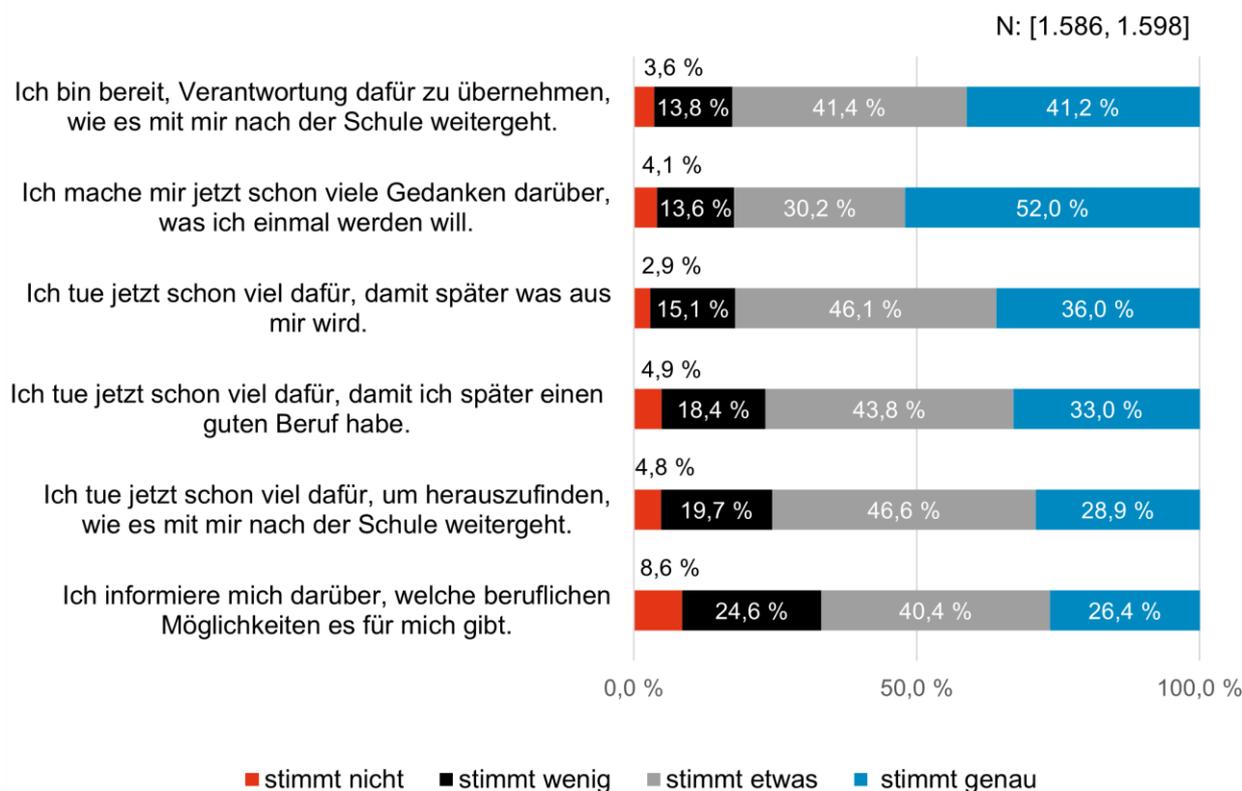


Abbildung 19: Ausprägung der Berufswahlkompetenzdimension Eigenverantwortung

Quelle: Schüler:innenbefragung zu Beginn des Schuljahres 2020/21

Der Grad an Eigenverantwortung drückt sich insbesondere darin aus, ob sich die Schüler:innen bereits Gedanken über ihre berufliche Zukunft machen. Der Mittelwertvergleich zeigte, dass sich Mädchen (Mittelwert = 3,39) im Durchschnitt mehr Gedanken über ihre Zukunft machten als Jungen (Mittelwert = 3,25). Darüber hinaus zeigten sich auch an dieser Stelle Unterschiede zwischen den Jahrgangsstufen.

4.2.4 Offenheit

Die Dimension der Berufswahlkompetenz „Offenheit“ misst die Initiative der Schüler:innen, berufliche Alternativen sowie eigene Interessen, Fähigkeiten und Werte zu erkunden. Die Befragten stimmten den Items dieser Dimension im Mittel „wenig“ bzw. „etwas“ zu. Damit waren die Kompetenzen in dem Bereich vergleichsweise gering ausgeprägt.

In der Gesamtschau zeigten sich die Schüler:innen gegenüber dem Erkunden von beruflichen Möglichkeiten generell offen. Wenn es jedoch darum ging, sich bei der beruflichen Orientierung möglichst breit aufzustellen, waren die Schüler:innen etwas verschlossener. Vier von fünf Schüler:innen versuchten herauszufinden, welche Berufe zu ihren Fähigkeiten und Interessen passen. Auf der anderen Seite nutzten lediglich zwei Drittel der Schüler:innen verschiedene Gelegenheiten, um etwas über sich selbst zu erfahren oder sammelten Informationen zu verschiedenen Berufen (vgl. Abbildung 20).

Bitte schätze bei den folgenden Aussagen ein, inwieweit sie auf Dich zutreffen!

N: [1.583, 1.589]

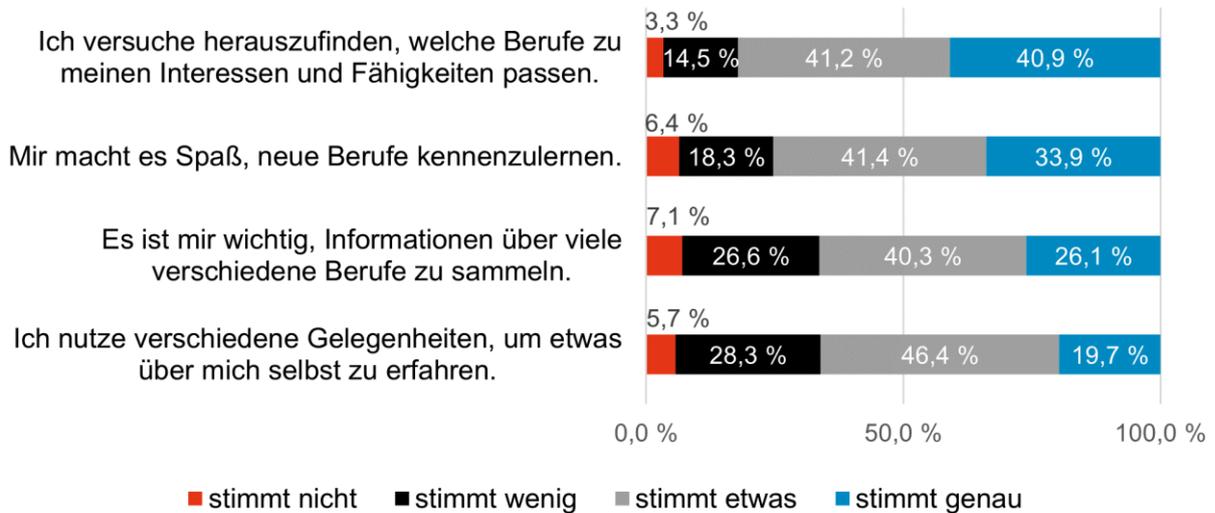


Abbildung 20: Ausprägung der Berufswahlkompetenzdimension Offenheit

Quelle: Schüler:innenbefragung zu Beginn des Schuljahres 2020/21

Besonders heterogen bewerteten die Schüler:innen die Aussage „Es ist mir wichtig, Informationen zu unterschiedlichen Berufen zu sammeln“ – bei dem Item war die Standardabweichung ($SD = 0,88$) am höchsten. Die Unterschiede in den Angaben lassen sich neben der Jahrgangsstufe auch auf die Schulform zurückführen: Förderschüler:innen waren deutlich offener (Mittelwert = 3,03) als die Regelschüler:innen (Mittelwert = 2,84) und die Gemeinschaftsschüler:innen (Mittelwert = 2,81).

4.2.5 Selbstwirksamkeit

Die Dimension „Selbstwirksamkeit“ beschreibt das Selbstvertrauen in die eigenen Fähigkeiten, mit den Herausforderungen der Berufswahl umgehen zu können. Die durchschnittlichen Zustimmungsraten der Items lagen zwischen „stimmt etwas“ und „stimmt genau“. Im Vergleich zu anderen Facetten der Berufswahlkompetenz lagen die Zustimmungswerte der Dimension „Selbstwirksamkeit“ damit im Mittelfeld.

Wie zu erwarten, trauten sich die Schüler:innen eher zu, grundsätzliche Wünsche an das Berufsleben zu formulieren, als spezifische Berufswünsche zu benennen. Über 80 Prozent der Schüler:innen trauten sich zu, einen zur eigenen Idee vom Leben passenden Beruf auszuwählen. Ähnlich hoch war das Selbstvertrauen der Schüler:innen darin, die für sie wichtigsten Anforderungen an einen Beruf benennen zu können. Etwas weniger Kompetenz schrieben sich die Schüler:innen zu, wenn es darum ging, konkrete Berufe bzw. Studiengänge auszuwählen. Zwei Drittel aller Schüler:innen trauten sich zu, aus einer Liste infrage kommender Berufe/Studiengänge ihren Favoriten zu benennen.

Wir möchten gerne wissen, wie gut Du bestimmte Dinge tun kannst.

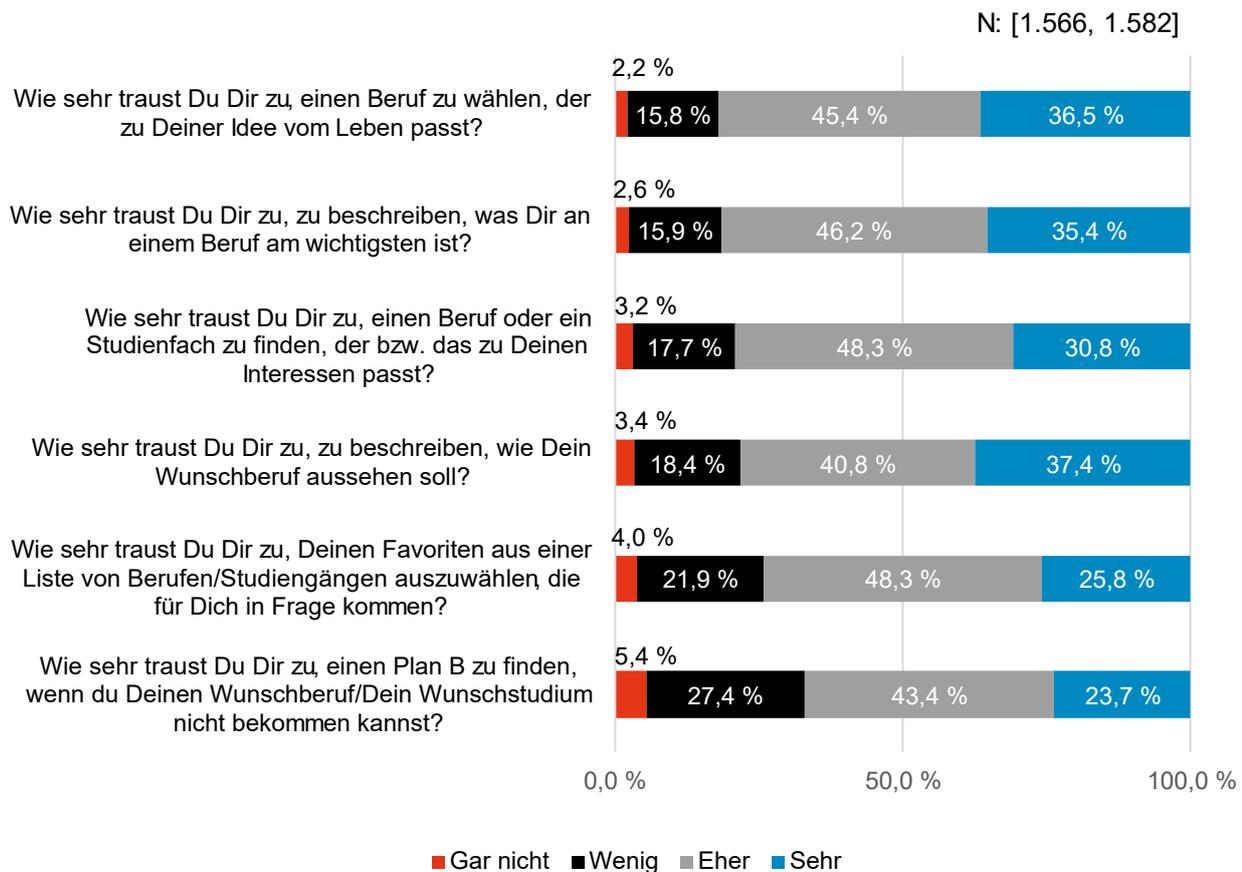


Abbildung 21: Ausprägung der Berufswahlkompetenzdimension Selbstwirksamkeit

Quelle: Schüler:innenbefragung zu Beginn des Schuljahres 2020/21

Das Item „Wie sehr traust du Dir zu, einen Plan B zu finden, wenn du Deinen Wunschberuf/Dein Wunschstudium nicht bekommen kannst?“ erhielt im Schnitt die geringste Zustimmung (Mittelwert = 2,85). Gleichzeitig waren die Schüler:innen unterschiedlich flexibel in Bezug auf die Berufswahl – bei dem Item liegt die Standardabweichung am höchsten. Je weiter die Schüler:innen auf das Ende der Sekundarstufe I zuzugingen, desto stärker trauten sie sich zu, einen Plan B zu finden, sollte Plan A nicht aufgehen. Besonders zwischen der Jahrgangsstufe 7 (Mittelwert = 2,70) und der Jahrgangsstufe 8 (Mittelwert = 2,87) erhöhte sich das Zutrauen. Zudem fällt auf, dass Förderschüler:innen (Mittelwert = 2,77) im Vergleich zu Regelschüler:innen (Mittelwert = 2,87) und Gemeinschaftsschüler:innen (Mittelwert = 2,84) seltener einen alternativen Berufsplan hatten. Dies kann damit zusammenhängen, dass sie in ihrer Berufswahl teilweise eingeschränkter sind und kann auch erklären, warum es ihnen wichtiger war, viele verschiedene Berufe kennenzulernen (siehe Kapitel 4.2.4).

4.3 Mehrwert der Berufsfelderkundungen und -erprobungen aus Perspektive der Schüler:innen

Die Schüler:innen wurden in der Online-Befragung gebeten, den Mehrwert der Berufsfelderkundungen und -erprobungen aus ihrer subjektiven Perspektive einzuordnen. Um eine möglichst konkrete Einschätzung zu erhalten, wurden dafür aus den unterschiedlichen Dimensionen der Berufswahlkompetenz (siehe Kapitel 4.2) Aussagen abgeleitet, welche die Schüler:innen bewerten sollten. Diese subjektive Einschätzung des Mehr-

werts ist ein erster Zugang zur Frage, welchen Beitrag die Maßnahmen im Prozess der Berufswahl der Schüler:innen geleistet haben. In einem zweiten Schritt wird dieser Zugang dann durch statistische Analysen zum Einfluss der ESF-geförderten Praxiserfahrungen auf die Berufswahlkompetenzen der Schüler:innen (siehe Kapitel 4.4) ergänzt werden.³⁷

4.3.1 Mehrwert für die verschiedenen Berufswahlkompetenzdimensionen

Insgesamt schätzten die Schüler:innen den Mehrwert der Berufsfelderkundungen und -erprobungen in den unterschiedlichen Berufswahlkompetenzdimensionen hoch ein, wobei diese Einschätzung bei den **Berufsfelderproben** im Vergleich höher ausfiel (vgl. Abbildung 22 und 23). Dieser Unterschied kann auf die unterschiedliche Konzeption der beiden BO-Aktivitäten zurückgeführt werden, entsprechend derer es bei der Berufsfelderprobung auch mehr Raum gab, selbst praktisch aktiv zu arbeiten (siehe auch Kapitel 3.3). Zudem ist bei der Interpretation zu beachten, dass die Berufsfelderproben auf die Berufsfelderkundungen folgen. So haben über 90 Prozent der Schüler:innen, die an den Berufsfelderproben teilgenommen haben, zuvor auch die Berufsfelderkundungen durchlaufen. Es ist nicht auszuschließen, dass in den Erinnerungen der Schüler:innen die genaue Abgrenzung zwischen beiden Maßnahmen etwas verschwimmt – vor allem wenn die Maßnahme schon länger zurückliegt sowie beim gleichen Träger stattgefunden hat.

Mit Blick auf die einzelnen Berufswahlkompetenzdimensionen zahlten die ESF-geförderten Praxiserfahrungen nach Einschätzung der Schüler:innen vor allem auf die **Eigenverantwortung** ein. Rund drei Viertel der Schüler:innen gaben an, dass ihnen die Berufsfelderkundung bzw. -erprobung dabei geholfen habe zu verstehen, dass sie sich jetzt schon Gedanken zu ihrer beruflichen Zukunft machen sollten (vgl. Abbildung 22 und Abbildung 23).

Auch **Selbstwissen und Zielklarheit** wurden durch die ESF-geförderten Praxiserfahrungen nach eigenen Angaben der Schüler:innen verbessert. Knapp 68 Prozent der Befragten stimmten der Aussage „Die Berufsfelderkundung hat mir geholfen, meine Fähigkeiten besser einschätzen zu können“ mindestens etwas zu (vgl. Abbildung 22). In Bezug auf die Berufsfelderprobung teilten sogar rund 74 Prozent diese Einschätzung (vgl. Abbildung 23). Zudem wurden zwei Drittel (Berufsfelderkundung) bzw. drei Viertel (Berufsfelderprobung) der Schüler:innen durch die Maßnahmen dazu angeregt, darüber nachzudenken, welcher Beruf zu ihren Fähigkeiten passt. Ein ähnliches Bild zeigt sich auch für das Item „(...) habe ich etwas darüber erfahren, in welchen Bereichen meine beruflichen Interessen liegen“.

In den Gruppendiskussionen mit den Schüler:innen und Lehrkräften wurde diesbezüglich deutlich, dass sowohl die Berufsfelderkundungen als auch die Berufsfelderproben vor allem auch dazu beitragen können herauszufinden, welche Berufsfelder keine passende Option für die Schüler:innen sind. Dies ist mitunter eine wertvolle Erkenntnis, vor allem wenn die Schüler:innen vorher eine Präferenz für dieses Berufsfeld hatten.

Bei der Dimension **Konzeptwissen** werden die Unterschiede zwischen der Berufsfelderkundung und -erprobung besonders deutlich. Knapp 60 Prozent der Schüler:innen gaben an, dass sie sich durch die **Berufsfelderkundung** besser vorstellen konnten, wie es später sein würde, zu arbeiten (vgl. Abbildung 22). Bei der **Berufsfelderprobung** traf dies auf drei Viertel der Schüler:innen zu (vgl. Abbildung 23). Wie bereits oben erwähnt, kann dieser Unterschied vor allem darauf zurückgeführt werden, dass sich die Schüler:innen in der Berufsfelderprobung über einen längeren Zeitraum mit einem Berufsfeld beschäftigen. Entsprechend nimmt dann auch das Verständnis von der Arbeits- und Berufswelt für dieses Berufsfeld stärker zu.

37 Im Sinne einer theoriebasierten Evaluation werden so mögliche Beiträge der ESF-geförderten Berufsorientierungsmaßnahmen aus unterschiedlichen Perspektiven beleuchtet. Auf diese Weise lassen sich mögliche Wirkungsketten auf der Grundlage plausibler Argumente nachvollziehen, ohne jedoch explizite Ursache-Wirkungszusammenhänge trennscharf zu modellieren. Ergänzt werden können die Befunde aus den quantitativen Befragungen zudem durch Erkenntnisse aus den qualitativen Erhebungen, um so mögliche Wirkungsketten weiter zu plausibilisieren und zu fundieren.

Stimmen die folgenden Aussagen zum Mehrwert der Berufsfelderkundung

N: [201, 208]

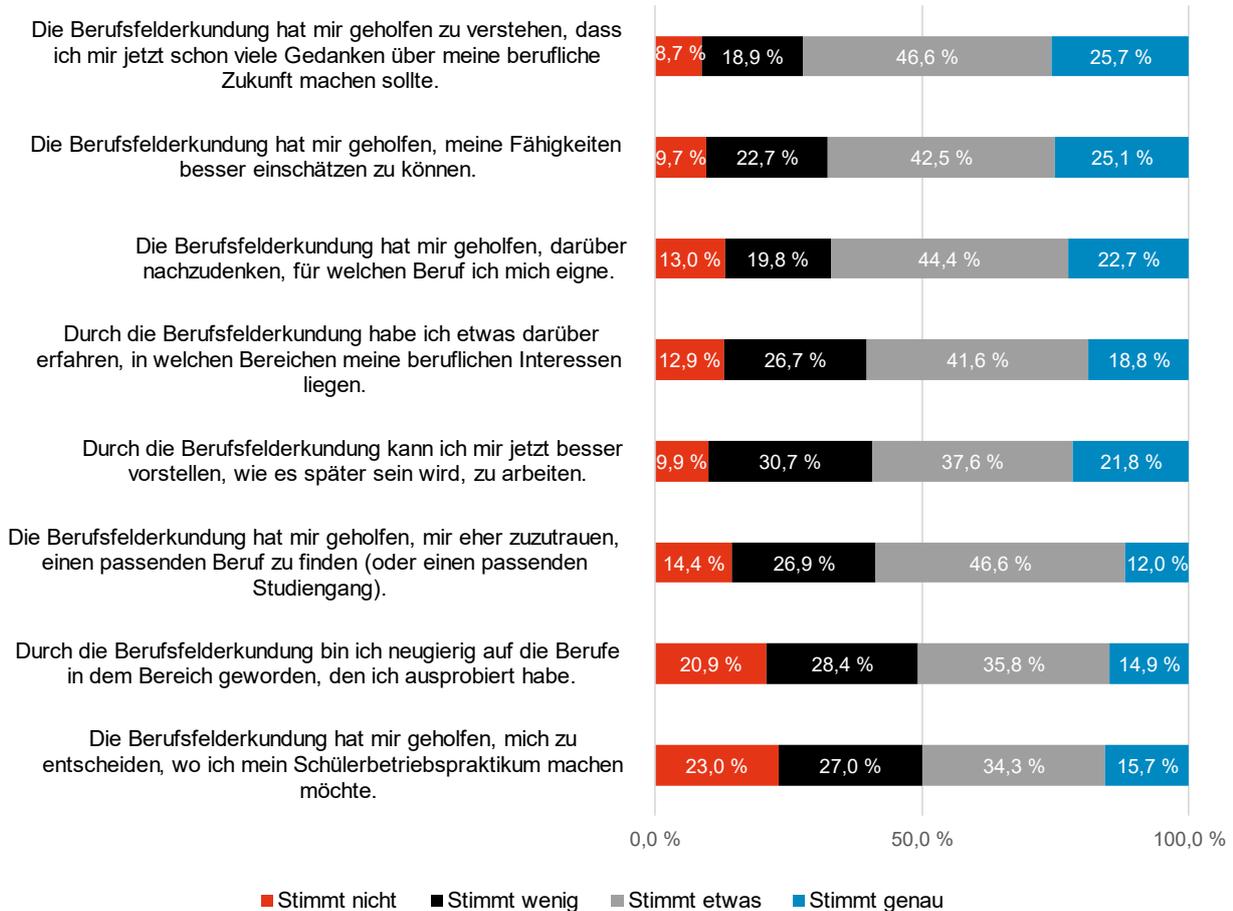


Abbildung 22: Mehrwert Berufsfelderkundung

Hinweis: Befragt wurden Schüler:innen, die bereits an einer Berufsfelderkundung, aber noch nicht an einer Berufsfelderprobung teilgenommen hatten.

Quelle: Schüler:innenbefragung zu Beginn des Schuljahres 2020/21

Etwas weniger stark zahlten die abgefragten Maßnahmen auf die Motivation der Schüler:innen ein. Den Items zu Selbstwirksamkeit und Offenheit stimmten vergleichsweise wenige Schüler:innen zu. Bei der **Berufsfelderkundung** stimmten knapp 59 Prozent der Befragten etwas der Aussage zu, dass die ESF-geförderten Maßnahmen geholfen hatten, sich eher zuzutrauen einen passenden Beruf bzw. Studiengang zu finden (vgl. Abbildung 22). Bei den **Berufsfelderprobungen** lag dieser Anteil bei 67 Prozent (vgl. Abbildung 23).

Ähnlich verhält es sich bei der Dimension Offenheit. Etwa die Hälfte der Schüler:innen bestätigte, dass sie neugierig auf den Beruf geworden seien, den sie im Rahmen der **Berufsfelderkundung** ausprobiert hatten (vgl. Abbildung 22). Bei der **Berufsfelderprobung** lag der Anteil mit 57,6 Prozent etwas höher (vgl. Abbildung 23). Wie sich in den Fallstudien andeutet, haben einige der Schüler:innen bereits vor Beginn der beruflichen Orientierung in der Schule eine konkrete Vorstellung davon, was sie später einmal machen möchten. Oftmals ist diese Vorstellung durch das Elternhaus oder andere persönliche Bezugspersonen geprägt. Damit kann jedoch einhergehen, dass Motivation und Offenheit, sich auf andere Berufsfelder einzulassen, nur bedingt vorhanden sind – eine Maßnahme im Format der Praxiserfahrungen kann solche teilweise sehr festgefahrenen Vorstellungen dann nur schwer verändern.

Weitere relevante Faktoren an dieser Stelle sind erstens die Frage der **Passung von Berufswahlwunsch und tatsächlich erkundetem oder erprobtem Berufswahlbereich** sowie die wahrgenommene **Realitätsnähe der Praxiserfahrungen**. Beides – so ein übergreifender Befund aus den Gruppendiskussionen mit den Schüler:innen – hat erheblichen Einfluss darauf, wie sehr sich die Schüler:innen auf die Teilnahme einlassen, was wiederum die Voraussetzung ist, um Neugier für die jeweiligen Berufswahlbereiche zu entwickeln.

Stimmen die folgenden Aussagen zum Mehrwert der Berufswahlprüfung?

N: [529, 533]

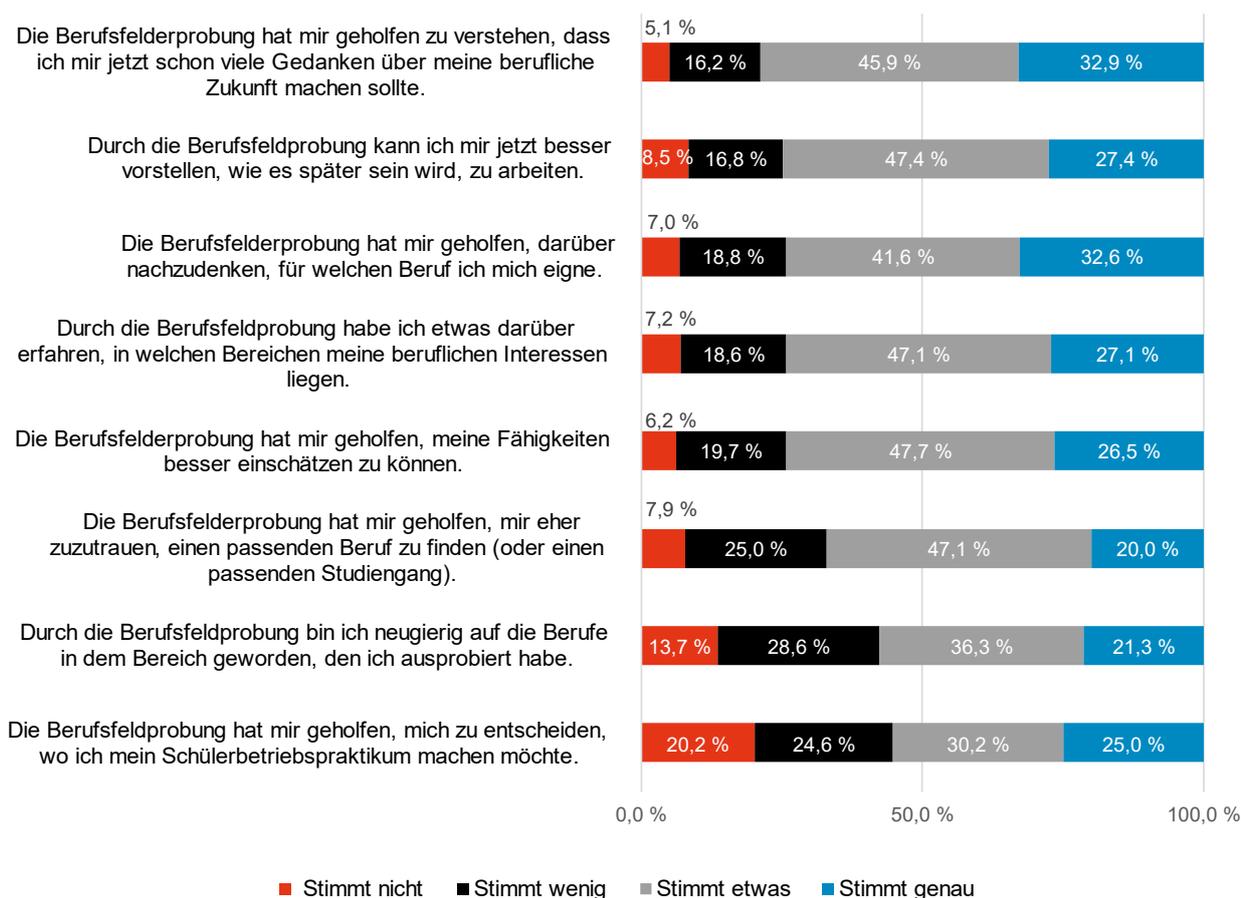


Abbildung 23: Mehrwert Berufswahlprüfung

Hinweis: Befragt wurden nur Schüler:innen, die bereits an einer Berufswahlprüfung teilgenommen hatten.

Quelle: Schüler:innenbefragung zu Beginn des Schuljahres 2020/21

4.3.2 Mehrwert für den weiteren BO-Prozess

Die Entwicklung von Berufswahlkompetenz bildet die Voraussetzung, dass die Schüler:innen nach der Jahrgangsstufe 10 eine fundierte Entscheidung zu ihrem weiteren beruflichen Weg treffen können. Die ESF-geförderten Praxiserfahrungen sollen dabei vor allem auf eine berufliche Ausbildung hinführen.³⁸ Im Sinne eines systematisch aufeinander aufbauenden Berufswahlprozesses sollten die ESF-geförderten Praxiserfahrungen

³⁸ Vgl. Schulförderrichtlinie

idealtypisch dazu beitragen, dass die Schüler:innen im weiteren Verlauf einen geeigneten Praktikumsplatz sowie daran anschließend einen passenden Ausbildungsplatz finden.

Den Mehrwert der Berufsfelderkundungen und -erprobungen für die **Wahl des Praktikumsplatzes** bewerteten die Schüler:innen unterschiedlich. Für die **Berufsfelderkundungen** gab die Hälfte der Schüler:innen an, dass diese ihnen bei der Entscheidung zu einem Berufsfeld für das Betriebspraktikum geholfen hatten. Dabei ist zu berücksichtigen, dass die Berufsfelderkundungen in der Regel in der Jahrgangsstufe 7 stattfinden und zunächst auf die darauffolgenden Berufsfelderproben vorbereiten sollen. Aber auch bei den **Berufsfelderproben** stimmten nur etwas mehr als die Hälfte der Schüler:innen dieser Aussage zu (vgl. Abbildung 22 und Abbildung 23). Ein Grund für den teilweise gering empfundenen Mehrwert kann darin liegen, dass – wie oben bereits beschrieben – die intensive Erprobung eines Berufsfeldes auch dazu führen kann, dass die Schüler:innen ein zuvor favorisiertes Berufsfeld nicht mehr in Betracht ziehen. Wie die Fachkräfte in den Fallstudien berichteten, wurde dies von den Schüler:innen mitunter nicht als hilfreicher Schritt in Richtung einer Entscheidung wahrgenommen, trug aber dennoch zum weiteren Berufswahlprozess bei.

Hinzu kommt, dass die Wahl eines Praktikumsplatzes zumindest in den ländlich gelegenen Schulen zudem maßgeblich davon beeinflusst ist, welche Möglichkeiten die ortsansässigen Betriebe bieten. Wie die interviewten Lehrkräfte berichteten, falle die Wahl für ein Praktikum in diesen Fällen oftmals auf Grundlage der Erreichbarkeit eines Betriebs oder dem Beruf der Eltern. Das Interesse für den Beruf könne dabei in den Hintergrund treten. Schließlich gilt es, die Auswirkungen der Covid-19-Pandemie auf den gesamten BO-Prozess zu beachten. Da sich die Umsetzung der Berufsfelderkundungen und -erprobungen an vielen Schulen verschob, musste in diesen Fällen die Entscheidung für ein Betriebspraktikum schon vor der Teilnahme an den Praxiserfahrungen gefällt werden.

Die Befragungsergebnisse deuten außerdem darauf hin, dass insbesondere Schüler:innen, die zum Zeitpunkt der Befragung eine Vorstellung davon hatten, was sie nach Jahrgangsstufe 10 machen möchten, den Mehrwert der ESF-geförderten Praxiserfahrungen höher einschätzten als diejenigen, die noch unsicher waren.³⁹

Auch zeigte sich, dass die ESF-geförderten Praxiserfahrungen zur Wahl des Ausbildungsplatzes beitragen können. Von allen Schüler:innen, die an einer Berufsfelderkundung und -erprobung teilgenommen hatten, empfanden zwei Drittel (67,0 %) die Maßnahmen etwas bzw. sehr hilfreich, um den passenden Ausbildungsberuf zu finden (vgl. Abbildung 25). Schüler:innen, die nach der Jahrgangsstufe 10 planten, eine Ausbildung zu machen, empfanden zudem den Mehrwert der Berufsfelderprobung signifikant höher als Schüler:innen mit anderen beruflichen Zielen.⁴⁰

Ein Blick auf die Schüler:innen der Jahrgangsstufe 10 in der Befragung, die kurz vor ihrer Berufswahlentscheidung standen bzw. diese schon getroffen hatten, weist außerdem darauf hin, dass ein größerer Teil der Schüler:innen im Rahmen der Berufsfelderkundungen und -erprobungen ihren späteren Ausbildungsberuf kennengelernt haben.

Von den Schüler:innen, die sich bereits auf einen Ausbildungsplatz beworben hatten (59 Schüler:innen), hatte etwa die Hälfte (30 Schüler:innen) den Beruf bereits während einer Berufsfelderkundung oder Berufsfelderprobung kennengelernt und ausprobiert. Dies deutet darauf hin, dass die Schüler:innen durch die ESF-geförderten Maßnahmen auf für sie passende Berufsfelder aufmerksam gemacht werden oder in ihren Präferenzen gefestigt werden können. In den Fallstudien ließ sich beobachten, dass vor allem diejenigen Schüler:innen von einem Mehrwert berichteten, die bereits mit einer Präferenz in die Praxiserfahrungen gegangen sind, dort diese Berufsfelder dann auch erkunden und insbesondere in etwas längerem Umfang erproben konnten und die Erfahrung als praxis- und realitätsnah wahrnahmen.

39 T-Test „Mehrwert_Index / Anschlussperspektive unklar“ Berufsfelderkundung: $T = -3,04$, $p < 0,05$; T-Test „Mehrwert_Index / Anschlussperspektive unklar“ Berufsfelderprobung: $T = -4,75$, $p < 0,05$.

40 T-Test „Mehrwert_Index / Anschlussperspektive Ausbildung“ Berufsfelderprobung: $T = 3,21$, $p < 0,05$.

4.3.3 Einordnung des Mehrwerts der ESF-geförderten Praxiserfahrungen im Kontext vielfältiger BO-Aktivitäten und Ansätze

Der Mehrwert der ESF-geförderten Praxiserfahrungen ist vor dem Hintergrund weiterer Ansätze der beruflichen Orientierung einzuordnen. Punktuelle, spezifische BO-Aktivitäten, wie die Berufsfelderkundungen und -erprobungen und weitere BO-Aktivitäten (z. B. Potenzialanalyse, Schüler:innenbetriebspraktika) sind ein Teil eines breiteren Berufswahlprozesses. Hinzu kommt, dass auch Gespräche mit Eltern, Freunden und Lehrkräften oder die Thematisierung von Ausbildung und Berufen im Rahmen des Unterrichts, dazu beitragen, dass Schüler:innen ihre Berufswahlkompetenz weiterentwickeln. Insgesamt haben aus Sicht der Schüler:innen all diese Aktivitäten einen hohen Mehrwert im Berufswahlprozess. Im Vergleich schätzten die Schüler:innen den Mehrwert der ESF-geförderten Praxiserfahrungen etwas geringer ein, wobei dieser mit 67 Prozent Zustimmung immer noch hoch ist (vgl. Abbildung 25). Übergreifend wurden Formate, bei denen die Schüler:innen einen „echten“ Betrieb kennenlernen, wie etwa bei einem Praktikum, als außerordentlich bereichernd empfunden (vgl. Abbildung 25). Die **Praxisnähe der Maßnahmen** war ein wesentliches Bewertungskriterium der Schüler:innen für die Berufsfelderkundungen und -erprobungen. In diesem Zusammenhang benannten die Schüler:innen in den Gruppendiskussionen häufig auch Betriebspraktika als eine bessere Alternative, um die gewünschten echten Einblicke in den Beruf zu bekommen.

Auch der **Austausch mit vertrauten Personen** stellte für die Schüler:innen eine Hilfe bei der Ausbildungsplatzwahl dar. Gespräche mit Eltern (bzw. Erziehungsberechtigten) wurden dabei als besonders gewinnbringend empfunden. Vier von fünf Schüler:innen hatten mit ihren Eltern (bzw. Erziehungsberechtigten) bereits über ihre berufliche Zukunft gesprochen (vgl. Abbildung 24). Gut 70 Prozent der Schüler:innen bewerteten diesen Austausch als etwas bzw. sehr hilfreich. Auch das Gespräch mit Freund:innen oder Lehrkräften wurde von der Mehrheit der Schüler:innen gesucht und von zwei Drittel als hilfreich empfunden (vgl. Abbildung 25). Dazu passen auch die Beobachtungen aus den Gruppendiskussionen mit den Schüler:innen. Wenn diese von bereits bestehenden Vorstellungen von ihrer beruflichen Zukunft berichteten, dann führten sie diese Vorstellung meist auf Vorbilder im privaten Umfeld oder den Austausch mit den Eltern oder anderen ihnen nahestehenden Personen zurück. Auch bisherige wissenschaftliche Erkenntnisse betonen den wichtigen Einfluss der Eltern.⁴¹

Ein zweiter sehr relevanter Ansatz ist die **Behandlung von BO-Themen im Unterricht**: Knapp drei Viertel der Schüler:innen gab an, dass das Thema im Unterricht aufgegriffen wurde (vgl. Abbildung 24). Knapp 70 Prozent der Schüler:innen empfanden diesen Input als etwas oder sehr hilfreich (vgl. Abbildung 25).

⁴¹ Vgl. z. B. Dietrich, J. & Kracke, B. (2009)

Ansätze zur beruflichen Orientierung

N: [1.531, 1.548]

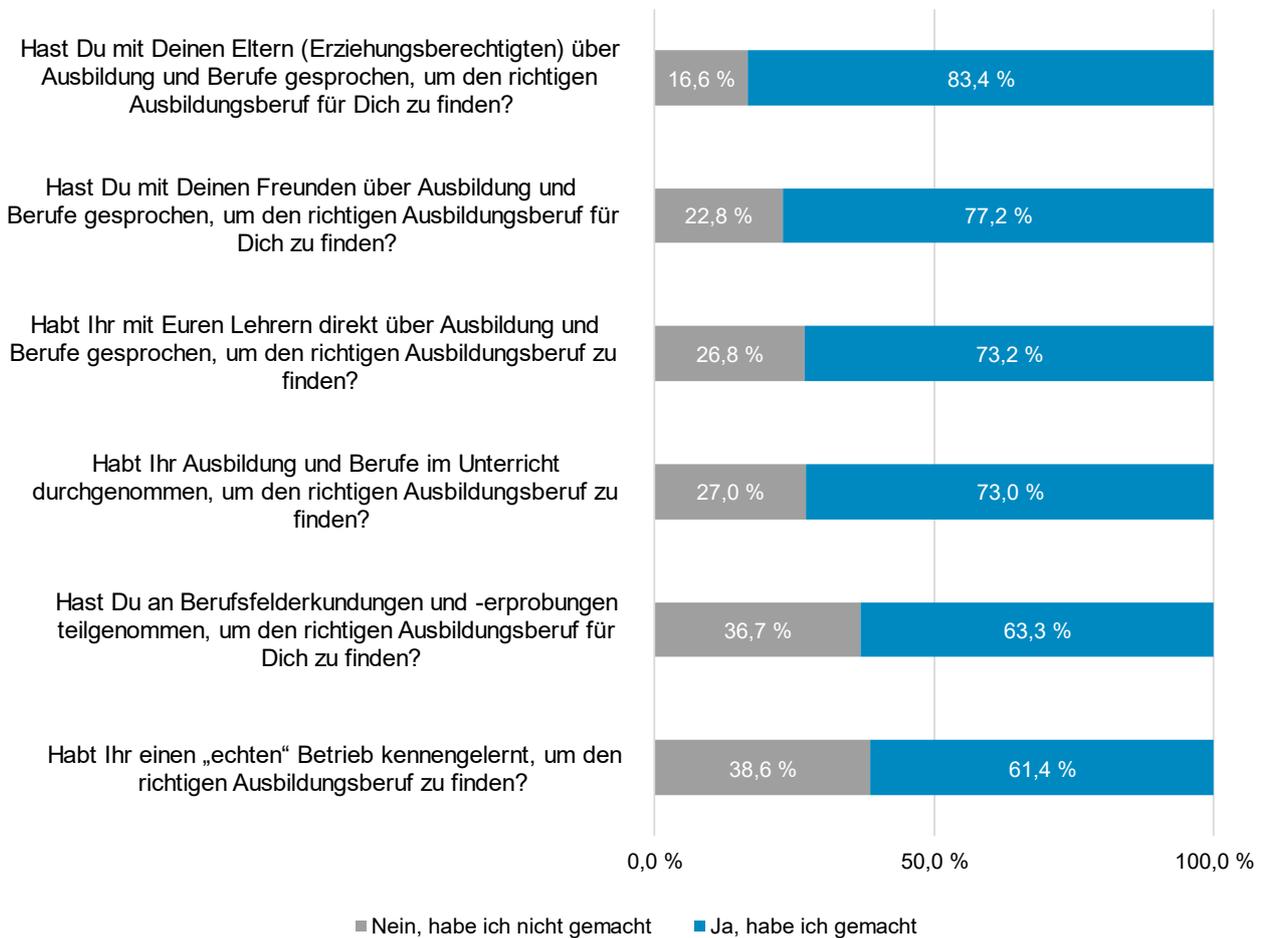


Abbildung 24: Umsetzung verschiedener Ansätze zur beruflichen Orientierung

Quelle: Schüler:innenbefragung zu Beginn des Schuljahres 2020/21

Ansätze zur beruflichen Orientierung im Vergleich

N: [951, 1.283]

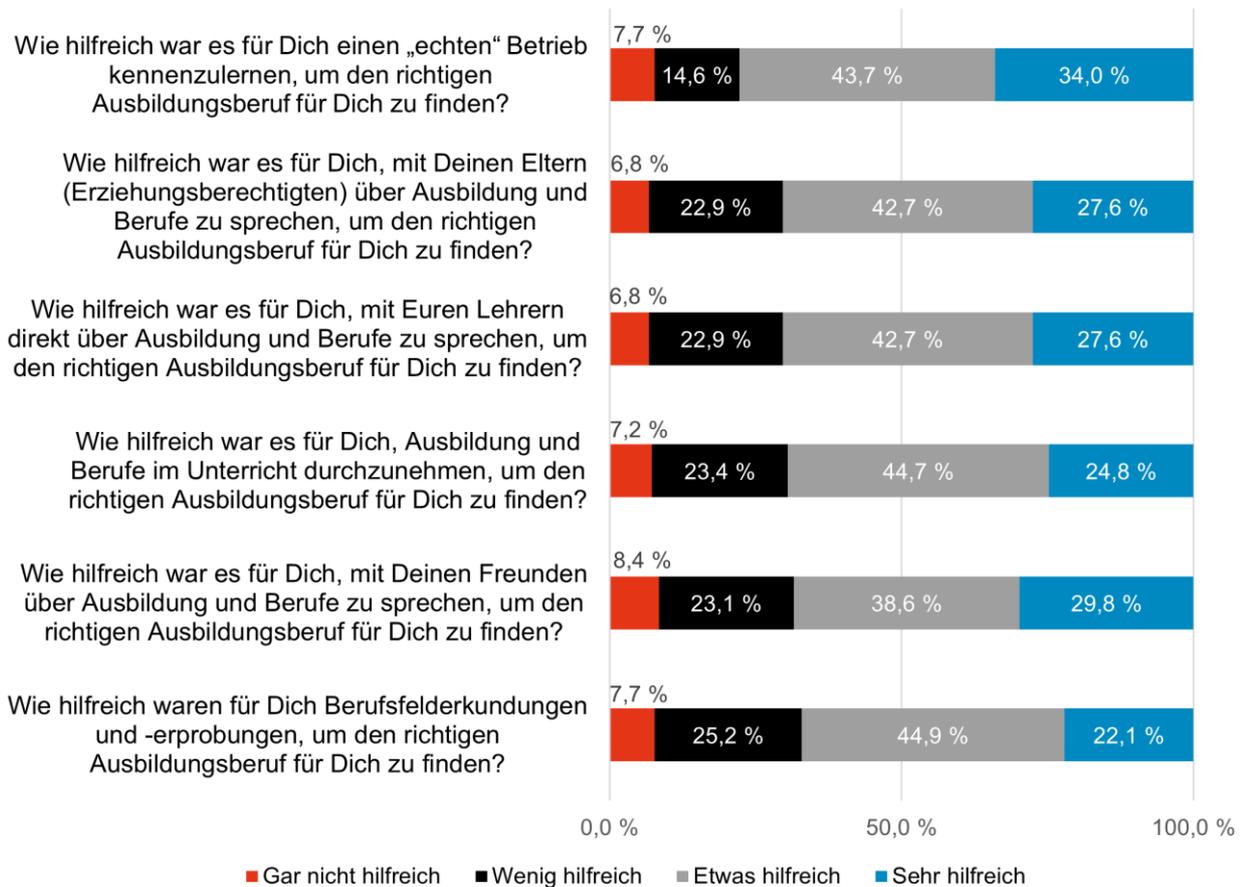


Abbildung 25: Mehrwert verschiedener Ansätze zur beruflichen Orientierung

Hinweis: In dieser Abbildung sind nur Antworten der Schüler:innen dargestellt, die an den Ansätzen teilgenommen bzw. sie umgesetzt haben.

Quelle: Schüler:innenbefragung zu Beginn des Schuljahres 2020/21

Die statistischen Analysen zeigen, dass Schüler:innen, welche die kontinuierliche Auseinandersetzung mit dem Thema im Unterricht sowie mit Lehrkräften und Eltern als hilfreich empfanden, auch den Mehrwert der beiden Maßnahmen höher einschätzten.

Die Korrelationskoeffizienten r^{42} in Tabelle 7 zeigen das Maß des Zusammenhangs der jeweiligen kontinuierlichen Interventionen mit dem wahrgenommenen Mehrwert der Praxiserfahrungen. Insbesondere der empfundene Mehrwert der **Berufsfelderkundung** hängt positiv mit Interventionen durch die Eltern zusammen (doppelt so stark wie bei der Berufsfelderprobung). Ein Grund könnte sein, dass Schüler:innen, die sich in Gesprächen mit Eltern und Lehrkräften sowie im Unterricht häufig mit dem Thema Berufswahl auseinandersetzen, stärker dafür sensibilisiert sind und sich daher auch intensiver auf die ESF-geförderten Praxiserfahrungen einlassen.

⁴² Ab $r = .1$ spricht man von einem schwachen, ab $r = .3$ von einem mittleren und ab $r = .5$ von einem starken Zusammenhang. Die Korrelation ist auf dem Signifikanzniveau von 0,01.

Korrelation zwischen dem empfundenen Mehrwert und der kontinuierlichen Intervention

Kontinuierliche Intervention durch	Berufsfelderkundung	Berufsfelderprobung
Eltern	r = .52	r = .23
Lehrkräfte	r = .46	r = .41
Unterricht	r = .66	r = .46

Tabelle 7: Korrelation zwischen dem empfundenen Mehrwert und der kontinuierlichen Intervention

Anmerkung: Es wurden Indizes für den Mehrwert berechnet, welche die von den Schüler:innen in der Befragung eingeschätzten Aussagen zusammenfassen.

Quelle: Schüler:innenbefragung zu Beginn des Schuljahres 2020/21

Neben spezifischen weiteren Aktivitäten im Bereich der beruflichen Orientierung spielen **auch schulische Rahmenbedingungen** wie die Schulform oder persönliche Merkmale wie das Geschlecht, der Migrationshintergrund oder das Alter verbunden mit der Jahrgangsstufe eine Rolle für die Entwicklung einer Berufswahlentscheidung bei den Schüler:innen. Solche unterschiedlichen Voraussetzungen können sich entsprechend auch darauf auswirken, inwieweit die Schüler:innen von den ESF-geförderten Praxiserfahrungen profitieren.

Als relevante Faktoren zeigten sich diesbezüglich vor allem die Schulform sowie das Alter verbunden mit der Jahrgangsstufe. So ergaben die statistischen Analysen erstens signifikante Unterschiede zwischen den **Schulformen**. Die Schüler:innen an Gemeinschaftsschulen schätzten den Mehrwert beider ESF-Maßnahmen tendenziell am niedrigsten ein, während der Mehrwert der **Berufsfelderkundung** fast durchweg von den Regelschüler:innen am besten eingeschätzt wurde sowie die Berufsfelderprobung von den Förderschüler:innen.⁴³ Zweitens steht auch die **Jahrgangsstufe** in einem Zusammenhang mit dem empfundenen Mehrwert der ESF-geförderten Praxiserfahrungen: Schüler:innen höherer Jahrgangsstufen (Klasse 9/10) schätzten den Mehrwert tendenziell höher ein, während die Jahrgangsstufen 7 den geringsten Mehrwert darin sahen.⁴⁴ Die Einschätzung des Mehrwerts der **Berufsfelderprobung** hingegen weicht tendenziell zwischen den Jahrgangsstufen 8 bis 10 kaum ab.⁴⁵

⁴³ Durchschnittliche Einschätzung Berufsfelderkundung (auf einer Skala von 1 bis 4) Förderschüler:innen: 2,70; Regelschüler:innen: 2,73; Gemeinschaftsschüler:innen: 2,13.

Durchschnittliche Einschätzung Berufsfelderprobung (auf einer Skala von 1 bis 4) Förderschüler:innen: 3,03; Regelschüler:innen: 2,85; Gemeinschaftsschüler:innen: 2,81.

⁴⁴ Durchschnittliche Einschätzung (auf einer Skala von 1 bis 4) Klasse 7: 1,93; Klasse 8: 2,63; Klasse 9: 2,76; 10. Klasse: 2,88.

⁴⁵ Durchschnittliche Einschätzung (auf einer Skala von 1 bis 4) Klasse 8: 2,81; Klasse 9: 2,89; Klasse 10: 2,85.

4.3.4 Zusammenhang zwischen der Bewertung des Mehrwerts und der Umsetzung der Maßnahmen

Für die Einbettung einzelner BO-Aktivitäten in einen ganzheitlichen BO-Prozess spielen die **Vor- und Nachbereitung** dieser Maßnahmen eine zentrale Rolle. Entsprechend gibt es bereits vorliegende Studien, die einen Zusammenhang zwischen einer solchen Vor- und Nachbereitung und dem Mehrwert für die Schüler:innen herstellen konnten.⁴⁶

Dieser Befund bestätigt sich auch in der vorliegenden Evaluationsstudie: Schüler:innen profitieren davon, wenn vor der Umsetzung die Ziele und der Mehrwert der Maßnahmen für die Berufswahl eingeordnet werden. Je besser sich die Schüler:innen in diesem Sinne auf die Berufsfelderkundungen und -erprobungen vorbereitet gefühlt haben, desto höher empfanden sie den Mehrwert der beiden Praxiserfahrungen.⁴⁷

Auch die Analyse des Zusammenhangs zwischen der Nachbereitung und dem subjektiv empfundenen Mehrwert der ESF-geförderten Maßnahmen zeigt: Je mehr die Schüler:innen der Aussage zustimmten, im Nachhinein über ihre Erfahrungen gesprochen zu haben, desto höher empfanden sie den Mehrwert der beiden Praxiserfahrungen.⁴⁸ Die positive Korrelation des wahrgenommenen Nutzens mit der Nachbereitung ist jedoch weniger ausgeprägt als die mit der Vorbereitung, insbesondere bei der **Berufsfelderprobung**.

Insgesamt deuten die Befunde der statistischen Analysen damit darauf hin, dass eine **vorgelagerte Auseinandersetzung mit den Inhalten und Zielen** der Berufsfelderkundungen und -erprobungen grundsätzlich förderlich für den Mehrwert der Maßnahmen sein können. Inwieweit die Schüler:innen sich bei der Auswahl der auszuprobierenden Berufsfelder beteiligt fühlten, machte zwar nicht bei allen Einschätzungen einen signifikanten Unterschied. Der Beitrag der Teilnahme auf die Vorstellung davon, wie es später sein wird zu arbeiten, sowie die Neugier auf die ausprobierten Berufe wurde jedoch signifikant höher bewertet, wenn die Schüler:innen vorher gefragt wurden, welche Berufsfelder sie kennenlernen möchten.⁴⁹ Des Weiteren ergaben die Analysen, dass die Schüler:innen, die **ihren Interessen entsprechende Berufsfelder ausprobieren** konnten, eher angaben, von den Praxiserfahrungen profitiert zu haben. Dieser Zusammenhang zeichnet sich besonders bei der **Berufsfelderprobung** ab.⁵⁰

Auch diese Befunde lassen sich mit den Ergebnissen aus den Fallstudien-Gesprächen vertiefend einordnen. So bewerteten die Schüler:innen in den Gesprächen die vorherige Mitsprache bei den auszuprobierenden Berufsfeldern als kritisch für ihre Bewertung der Teilnahme – vor allem in den Berufsfelderprobungen (siehe Kapitel 3.3.3). Als besonders frustrierend empfanden es die Schüler:innen jedoch, wenn sie zwar gefragt wurden, ihre Wünsche und Vorstellungen dann aber nicht berücksichtigt wurden. Entsprechend kann es sich für die Motivation und die Bewertung der Maßnahmen insgesamt negativ auswirken, wenn dieses „Matching“ aus Sicht der Schüler:innen nicht erfolgreich war. Auf der anderen Seite war es für die Schüler:innen durchaus akzeptabel, wenn es im Fall der **Berufsfelderkundungen** ein vorgegebenes Portfolio an Berufen gab, das in den fünf Tagen durchlaufen wurde – sofern dies abwechslungsreich zusammengestellt und gut umgesetzt war.

Aspekte der Umsetzung wurden in den quantitativen Befragungen lediglich durch die beiden Items „Möglichkeiten zum praktischen Ausprobieren“ und „Erläutern von Ausbildungsmöglichkeiten“ abgefragt. Für beide

46 Vgl. Lipowski, K., Dreer, B., Kaak, S. & Kracke, B. (2020)

47 Die Korrelation zwischen dem Mehrwert-Index und der Vorbereitung der Berufsfelderkundung beträgt $r = .38$ und bei der -erprobung $r = .49$.

48 Die Korrelation zwischen dem Mehrwert-Index und dem Maß an Nachbereitung beträgt für die Berufsfelderkundung $r = .33$ und für die Berufsfelderprobung $r = .34$.

49 T-Test „Vorstellung, wie es ist, später zu arbeiten“ Berufsfelderkundung: $T = 2,04$, $p < 0,05$; Berufsfelderprobung: $T = 2,95$, $p < 0,05$; T-Test „Neugier auf Berufe“ Berufsfelderkundung: $T = 3,86$, $p < 0,05$; Berufsfelderprobung: $T = 2,95$, $p < 0,05$.

50 Die Korrelation zwischen dem Mehrwert-Index und der Passung der Berufsfelder zu den Interessen der Schüler:innen beträgt bei der Berufsfelderkundung $r = .42$ und bei der -erprobung $r = .50$.

Merkmale ist gilt, dass der empfundene Mehrwert der Teilnahme höher ist, wenn während der Maßnahme praktisches Ausprobieren bzw. das Erklären von Ausbildungsoptionen gegeben war.⁵¹ Dabei ist dieser Zusammenhang bei den **Berufsfelderkundungen** stärker ausgeprägt als bei den **Berufsfelderproben**.

4.4 Beitrag der ESF-geförderten Maßnahmen zur Berufswahlkompetenz

Mit Blick auf die Wirkungen der ESF-geförderten Praxiserfahrungen ist eine zentrale Fragestellung der Evaluation, welchen Einfluss die Maßnahmen auf die Entwicklung der Berufswahlkompetenz der Schüler:innen haben. Dabei ist zu beachten, dass die Berufswahl und die damit verbundene Kompetenzentwicklung ein multidimensionaler Prozess ist, bei dem unterschiedliche Faktoren aufeinander wirken. Im Sinne eines systematisch aufeinander aufbauenden Prozesses der beruflichen Orientierung gehören dazu sowohl weitere spezifische BO-Aktivitäten wie die Potenzialanalyse oder das Betriebspraktikum als auch kontinuierliche Interventionen wie Gespräche mit Lehrkräften oder Eltern zum Thema Berufswahl. Daher sollte der mögliche Einfluss der Berufsfelderkundungen und -erprobungen nicht isoliert, sondern immer vor dem Hintergrund der Rahmenbedingungen der Umsetzung sowie weiterer möglicher Einflussfaktoren betrachtet werden. Im Folgenden wird daher zunächst der Zusammenhang zwischen den ESF-geförderten Praxiserfahrungen und den Berufswahlkompetenzen der Schüler:innen auf Basis der Befragungsdaten ermittelt, indem analysiert wird, inwieweit eine Teilnahme einen Unterschied in den Berufswahlkompetenzen zwischen verschiedenen Schüler:innen erklären kann. Im zweiten Schritt wird dann untersucht, wie sich bestimmte Rahmenbedingungen und weitere Umsetzungsfaktoren auf den Zusammenhang zwischen den Maßnahmen und den Berufswahlkompetenzen auswirken können. Abschließend wird in gleicher Weise zur Einordnung des Beitrags der ESF-geförderten Praxiserfahrungen überprüft, inwiefern weitere Faktoren, wie zum Beispiel persönliche Merkmale der Schüler:innen, die subjektive Bewertung der ESF-geförderten Praxiserfahrungen beeinflussen.

4.4.1 Effekte der Teilnahme an Berufsfelderkundungen/-erprobungen

Die Teilnahme an den ESF-geförderten Praxiserfahrungen wies mit **allen Dimensionen der Berufswahlkompetenz einen signifikant positiven Zusammenhang** auf (siehe Anhang Tabellen c. iv und c. v). Dies bedeutet, dass die Berufswahlkompetenz der Schüler:innen, die an einer ESF-geförderten Praxiserfahrung teilgenommen haben, im Vergleich höher war als bei ihren Mitschüler:innen, die nicht an einer entsprechenden Maßnahme teilgenommen hatten.

Am höchsten ist der Effekt einer Teilnahme auf die Dimension **Konzeptwissen** (für eine Erklärung zu den einzelnen Dimensionen siehe Kapitel 4.2). Damit tragen die Berufsfelderkundungen und -erprobungen besonders zur Verbesserung der Kenntnisse über berufliche Optionen, Ausbildungsmöglichkeiten sowie des berufsspezifischen Wissens bei. Auch für die weiteren Berufswahlkompetenzdimensionen lassen sich Unterschiede in den Ausprägungen beobachten im Zusammenhang mit der Teilnahme an den ESF-geförderten Praxiserfahrungen. Dabei ist der Effekt bei den Dimensionen Offenheit und Selbstwirksamkeit bei beiden Maßnahmen vergleichsweise am kleinsten ist (siehe Anhang Tabellen c. iv. und c. v.).

Im Vergleich beider ESF-geförderten Maßnahmen zeigt sich, dass für die meisten Berufswahlkompetenzdimensionen der statistische Einfluss bei den Berufsfelderproben etwas größer ist. Lediglich die Offenheit der Schüler:innen für verschiedene berufliche Optionen ist stärker bei Schüler:innen ausgeprägt, die an einer Berufsfelderkundung teilgenommen haben (siehe Anhang Tabellen c. iv und c. v). Dies geht einher mit dem Befund, dass die Schüler:innen selbst den Mehrwert der Berufsfelderproben etwas höher einschätzen. Ein Grund könnte erstens in der Konzeption der beiden Maßnahmen liegen. So sind die Berufsfelderkundungen bewusst so gestaltet, dass die Schüler:innen ein breiteres Feld an Berufen kennenlernen, während sie bei den Berufsfelderproben intensiver über mehrere Tage ein Berufsfeld kennenlernen und dieses Format damit

⁵¹ Die Korrelation zwischen dem Mehrwert-Index und dem Maß an praktischer Betätigung beträgt für die Berufsfelderkundung $r=.49$ und für die -erprobung $r=.32$. Die Korrelation mit dem Maß an Erläuterung von Ausbildungsmöglichkeiten beträgt $r=.53$ bzw. $r=.37$.

auch wesentlich mehr Möglichkeiten bietet umfassend praktisch tätig zu sein. Dies geht einher mit Befunden anderer Evaluationen, bei denen praxisnahe Aktivitäten besonders hilfreich für die Kompetenzentwicklung der Schüler:innen bewertet wurden.⁵² Zweitens ist zu beachten, dass die Berufsfelderproben in der Regel in der Jahrgangsstufe 8 umgesetzt werden, also zu einem Zeitpunkt, zu dem die Schüler:innen insgesamt schon weiter in ihrem Berufswahlprozess fortgeschritten sind und möglicherweise schon einen konkreteren Berufswunsch entwickelt haben (siehe Kapitel 4.1 sowie Kapitel 4.4.5). Die ESF-geförderten Praxiserfahrungen bauen dabei systematisch aufeinander auf. So haben Schüler:innen, die an einer Berufsfelderprobung teilgenommen haben, in der Regel zuvor auch eine Berufsfelderkundung durchlaufen. Entsprechend zählen die Erfahrungen beider Praxiserfahrungen auf die Berufswahlkompetenzen der Schüler:innen ein.

Insgesamt ist die Entwicklung der Berufswahlkompetenz ein Prozess, auf den vielfältige Faktoren Einfluss nehmen. Innerhalb dieses Prozesses spielen Formate oder Interventionen, bei denen die Schüler:innen sich über einen längeren Zeitraum immer wieder mit dem Thema Berufswahl auseinandersetzen eine zentrale Rolle. Dies zeigt sich auch in den vorliegenden Befunden: Schüler:innen, die angaben, dass sie die verstärkte Auseinandersetzung mit dem Thema im Unterricht oder in Gesprächen mit Lehrkräften bzw. Eltern als hilfreich empfunden haben, wiesen signifikant höhere Ausprägungen der Kompetenzdimensionen auf, als diejenigen, bei denen diese Auseinandersetzung nicht stattgefunden hat bzw. welche die Gespräche nicht als hilfreich bewerteten. Besonders hoch ist der ermittelte statistische Einfluss von Gesprächen mit den Eltern. Aber auch für Gespräche mit Lehrkräften und die verstärkte Auseinandersetzung im Unterricht sind signifikante Unterschiede zwischen den Gruppen deutlich erkennbar (siehe Anhang Tabellen b. i., b. ii., b. iii., c. iv. und c. v.).

Die Befunde unterstreichen die relevante Rolle solcher regelmäßiger Formate im Berufswahlprozess der Schüler:innen, die damit auch einen wichtigen Rahmen für die ESF-geförderten Praxiserfahrungen setzen. Auch für die Potenzialanalyse sowie den Betriebsbesuch als weitere BO-Aktivitäten, an denen die Schüler:innen teilgenommen haben, zeigen sich signifikant positive statistische Zusammenhänge mit den Berufswahlkompetenzdimensionen, wenn auch nicht so stark wie bei den kontinuierlichen Interventionen (siehe Anhang Tabellen c. i. und c. iii.).

Neben diesen konkreten kontinuierlichen und punktuellen BO-Aktivitäten zeigt sich auch in der vorliegenden Evaluation, dass der Stand der Berufswahlkompetenzen teilweise auch von persönlichen und schulischen Merkmalen abhängen kann. Als ein vergleichsweise wichtiger Einflussfaktor hat sich dabei – wenig überraschend – die Jahrgangsstufe gezeigt: Mit zunehmender Jahrgangsstufe war auch die Berufswahlkompetenz in allen Dimensionen im Vergleich weiterentwickelt (siehe Anhang Tabelle a. iii.). Plausible Erklärungen für diesen Zusammenhang sind unter anderem der zunehmende Reifegrad der Schüler:innen sowie eine steigende Bedeutung des Themas Berufswahl je näher der Schulabschluss rückt. Geschlecht, Migrationshintergrund und Schulform weisen vereinzelt signifikante und im Vergleich eher schwache statistische Zusammenhänge mit den Dimensionen der Berufswahlkompetenz auf (siehe Anhang Tabellen a. i., a. ii. und a. iv.). Durch die Analyse dieser weiteren Einflussfaktoren wird deutlich, dass auch die spezifischen Rahmenbedingungen und Voraussetzungen der Schüler:innen eine Rolle im Berufswahlprozess und für die entsprechenden Kompetenzen spielen und dementsprechend die ESF-geförderten Praxiserfahrungen auch vor diesen unterschiedlichen Hintergründen ihre Wirkung entfalten.

4.4.2 Einfluss der Vor- und Nachbereitung der Berufsfelderkundungen/-erprobungen

In Kapitel 4.3.4 konnte bereits ein signifikanter Zusammenhang zwischen der Vor- und Nachbereitung sowie dem von den Schüler:innen empfundenen subjektiven Mehrwert der ESF-geförderten Praxiserfahrungen aufgezeigt werden.

Dieser Zusammenhang zeigt sich auch mit Blick auf die Berufswahlkompetenzdimensionen der Schüler:innen. Schüler:innen, die davon berichten, dass sie vor Teilnahme an einer Berufsfelderkundung oder -erprobung

⁵² Vgl. z. B. Prognos AG (2021)

darüber gesprochen haben, wie ihnen die Teilnahme bei der Berufswahl helfen kann, wiesen signifikant höhere Ausprägungen auf als diejenigen, die nicht oder kaum auf diese Weise vorbereitet wurden (siehe Anhang Tabellen d. i. und e. i.). Besonders groß sind die Unterschiede dabei im Fall der **Berufsfelderkundung** in der Kompetenzdimension **Konzeptwissen** (siehe Anhang Tabelle d. i.). Die Berufsfelderkundung ist in vielen Fällen einer der ersten Berührungspunkte mit der praktischen Berufswelt. Insofern scheint es plausibel, dass die Einordnung von Sinn und Zweck dieser Maßnahme dazu beitragen kann, dass die Schüler:innen darauf eingestellt sind, erste Informationen zu Ausbildungsberufen mitzunehmen, und diese Informationen in der Folge dann auch besser aufgenommen werden.

Die Vorbereitung der Teilnahme macht bei der **Berufsfelderprobung** den größten Unterschied in der Kompetenzdimension **Selbstwirksamkeit** (siehe Anhang Tabelle e. i.). Die Befragten, die vorher nach eigener Einschätzung über den Mehrwert und die Ziele mit Blick auf ihre Berufswahl gesprochen hatten, wiesen ein deutlich höheres Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten auf als diejenigen, die sich wenig oder gar nicht vorbereitet fühlten. Da sich die Schüler:innen im Rahmen der **Berufsfelderprobungen** für längere Zeit mit einem Berufsfeld auseinandersetzen, scheint es plausibel, dass dabei die Schüler:innen insgesamt mehr motiviert werden, sich über die Maßnahme hinaus mit dem Beruf zu beschäftigen, vor allem wenn ihnen vorher erläutert wurde, welche Schritte sich an diese Maßnahme anschließen. Bei der **Berufsfelderkundung** weisen die statistischen Analysen hingegen keine signifikanten Unterschiede hinsichtlich der Selbstwirksamkeit auf. Aus früheren Studien ist bekannt, dass Schüler:innen, die auf die Erprobung vorbereitet wurden, die Maßnahme besser bewerteten als Schüler:innen ohne Vorbereitung.⁵³ Folglich dürften Vor- und Nachbereitung auch dafür relevant sein, wie Schüler:innen die Erfahrung selbst einordnen und verarbeiten, was wiederum mit ihrer Haltung zum Thema Berufsorientierung generell in Verbindung gebracht werden kann.

Ein ähnliches Bild wie bei der Vorbereitung ergibt sich auch für die **Nachbereitung** der ESF-geförderten Praxiserfahrungen. Schüler:innen, die berichteten, dass sie ihre Erfahrungen in den Berufsfelderkundungen und -erprobungen im Nachhinein besprochen hatten, schätzten ihre Berufswahlkompetenzen in fast allen Kompetenzdimensionen höher ein als Schüler:innen, die dies nach eigener Einschätzung nur wenig bzw. gar nicht gemacht hatten (siehe Anhang Tabellen d. ii. und e. ii.). Lediglich im Fall der Teilnahme an einer **Berufsfelderkundung** machte das Maß der Nachbereitung keinen Unterschied für die Ausprägung der Dimensionen Selbstwissen/Zielklarheit und Eigenverantwortung (siehe Anhang Tabelle d. ii.).

Schließlich zeigen die statistischen Analysen, dass die Ausprägungen der Berufswahlkompetenzen von Schüler:innen, die vorher bzw. nachher gar nicht oder nur etwas über Ziele bzw. Erfahrungen gesprochen hatten, und Schüler:innen, die gar nicht an einer Maßnahme teilgenommen hatten, sich nicht signifikant voneinander unterscheiden (siehe Anhang Tabellen d. i., d. ii., e. i. und e. ii.). Dies ist einerseits ein Hinweis auf die zentrale Bedeutung einer guten inhaltlichen Vorbereitung. Auf der anderen Seite machten die Fallstudien auch deutlich, dass es zwischen Schüler:innen und Lehr- oder Fachkräften mitunter große Unterschiede in der Einschätzung gibt, inwiefern eine Vor- und Nachbereitung stattgefunden hat. Dies kann unter anderem damit zusammenhängen, wie gut sich die Schüler:innen noch explizit an solche Aktivitäten erinnern. Es scheint plausibel, dass Schüler:innen, denen die Vor- und Nachbereitung noch präsent war, sich auch intensiver auf die Teilnahmen an den jeweiligen BO-Aktivitäten einließen, was sich wiederum auf die Berufswahlkompetenzentwicklung auswirken könnte.

4.4.3 Einfluss der Mitsprache bei der Auswahl der zu erkundenden/erprobenden Berufsfelder

Neben der Vor- und Nachbereitung wurde bereits die Beteiligung der Schüler:innen bei der Auswahl der Berufsfelder als ein möglicher kritischer Faktor für den Mehrwert der ESF-geförderten Praxiserfahrungen angeführt (siehe Kapitel 3.3 sowie Kapitel 4.3.4). Die statistischen Analysen zeigen jedoch – anders als bei der Vor- und Nachbereitung – in Bezug auf die Beteiligung der Schüler:innen bei der Auswahl keinen signifikanten

⁵³ Vgl. Lipowski et al. (2020)

Einfluss auf die Berufswahlkompetenzen der Schüler:innen (siehe Anhang Tabellen d. iii. und e. iii.). Schüler:innen, die nach eigenen Angaben gefragt wurden, welche Berufsfelder sie gerne ausprobieren möchten, unterschieden sich in der Ausprägung ihrer Berufswahlkompetenzen nicht signifikant von den Schüler:innen, die sich bei diesem Auswahlprozess nicht oder nur wenig einbezogen fühlten – unabhängig davon, ob die tatsächlich erkundeten bzw. erprobten Berufsfelder den Wünschen entsprachen. Aus vorherigen Studien ist bekannt, dass Schüler:innen, deren Präferenzen im Vorfeld einer Erkundung einbezogen wurden, die durchlaufene Maßnahme erheblich besser bewerteten als Schüler:innen, die sich übergangen fühlten.⁵⁴ Auch wenn es hier keine unmittelbare Verbindung zur Berufswahlkompetenzentwicklung zu geben scheint, könnte eine als passend empfundene Erfahrung motivationale Effekte haben und zum Beispiel die Bereitschaft steigern, sich auch bei späteren Maßnahmen aktiv einzubringen.

Dafür lassen sich aus den Fallstudien einige Befunde zur Einordnung heranziehen. So haben nach Einschätzung der Lehrkräfte und Ausbilder:innen bei den Trägern die Praxiserfahrungen auch bzw. gerade ohne die Beteiligung bei der Auswahl der Berufsfelder einen Mehrwert für die Schüler:innen. Als Grund wurde erstens angeführt, dass die Schüler:innen gerade zu einem sehr frühen Zeitpunkt wie bei der **Berufsfelderkundung** noch nicht genau wüssten, was hinter den Berufsfeldern steht. Zweitens sei es vor allem im Fall der Berufsfelderkundung zunächst das Ziel, neue Perspektiven zu entwickeln, was eine gewisse Offenheit gegenüber den zu entdeckenden Berufsfeldern voraussetzt (siehe Kapitel 3.3).

4.4.4 Einfluss der Maßnahmengestaltung

Wie bereits in Kapitel 3.3 bzw. 3.4 angeführt, deuten die empirischen Befunde der Fallstudien darauf hin, dass die Gestaltung der Maßnahmen ein zentraler Faktor für die Motivation und Zufriedenheit der Schüler:innen mit der Teilnahme ist. Lehrkräfte und Schüler:innen waren sich einig, dass die Qualität der Umsetzung eine wesentliche Voraussetzung dafür ist, dass die Teilnahmen einen hilfreichen Input für den weiteren BO-Prozess leisten kann. Daher stellt sich die Frage, inwieweit auch übergreifend ein Zusammenhang zwischen der Qualität der Maßnahmenumsetzung und dem Mehrwert der Berufsfelderkundungen und -erprobungen beobachtet werden kann. An dieser Stelle muss berücksichtigt werden, dass Fragen der Qualität der Durchführung der einzelnen Maßnahmen nicht im Mittelpunkt der Evaluation standen. Hinzu kommt, dass ein Großteil der Erhebungen unter den Einschränkungen und/oder Auswirkungen der Pandemie durchgeführt wurde. Als ein relevanter Teilaspekt der Umsetzungsqualität hat sich das **praktische Ausprobieren** gezeigt (siehe Kapitel 3.3.5). In der Befragung der Schüler:innen wurde dies mit dem Item „Ich konnte in der Woche der Berufsfelderkundung bzw. Berufsfelderprobung viel praktisch ausprobieren“ erfasst. Zudem wurden die Schüler:innen gefragt, inwieweit ihnen während der Durchführung **unterschiedliche Ausbildungsmöglichkeiten erklärt** wurden (siehe Kapitel 3.3.5). Auch wenn sich diese Datengrundlage nicht für eine übergreifende Bewertung des Zusammenhangs von der Qualität der Maßnahmen und ihrem Einfluss auf die Berufswahlkompetenzen bzw. auf die subjektive Bewertung der Schüler:innen eignet, kann sie als Indikator erste Hinweise zu möglichen Zusammenhängen geben.

Die statistischen Analysen des Einflusses auf die Berufswahlkompetenzen zeigen, dass praktisches Ausprobieren und das Erklären von Ausbildungsmöglichkeiten während der Durchführung ein relevanter Faktor sind. Schüler:innen, die an einer **Berufsfelderprobung** teilnahmen und angaben, viel praktisch ausprobiert zu haben, wiesen hinsichtlich aller Dimensionen signifikant höhere Berufswahlkompetenzen auf als diejenigen, bei denen dies nicht der Fall war. Gleiches gilt für das Item zur Erklärung von Ausbildungsmöglichkeiten im jeweiligen Berufsfeld, wobei der Praxisbezug einen stärkeren Effekt hatte (siehe Anhang Tabelle e. iv. und e. v.).

Im Falle der **Berufsfelderkundung** machte es im Vergleich keinen signifikanten Unterschied in der Ausprägung der Berufswahlkompetenzdimensionen, ob die Schüler:innen im Rahmen der ESF-geförderten Praxiserfahrungen viel praktisch ausprobiert haben oder nicht (siehe Anhang Tabelle d. iv.). Auch die Erläuterung der Ausbildungsoptionen in den entsprechenden Berufsfeldern wirkte sich bei der Berufsfelderkundung lediglich auf das Wissen über die Arbeitswelt, die Eigenverantwortung und die Offenheit gegenüber beruflichen Möglichkeiten positiv aus (siehe Anhang Tabelle d. v.). Hinsichtlich dieser Berufswahlkompetenzdimensionen

⁵⁴ vgl. Lipowski et al. (2020)

zeigte sich bei den Schüler:innen, die im Rahmen der **Berufsfelderkundung** Informationen über Ausbildungsmöglichkeiten erhielten, jedoch ein größerer Effekt auf die Berufswahlkompetenzen als bei der **Berufsfelderprobung**.

Insgesamt geben die statistischen Analysen nur erste Einblicke in Teilaspekte zur Qualität der Durchführung der Maßnahmen. Daher lassen sie keine abschließende Bewertung zu, inwieweit sich die Umsetzungsqualität auf den Einfluss der ESF-geförderten Praxiserfahrungen auswirkt und was möglicherweise besonders zentral ist. Ein Punkt, der in den Fallstudien jedoch deutlich wurde, ist die hohe Bedeutung der **verschiedenen Qualitätsaspekte** (Konzept, Ausstattung, Personal) für die Wahrnehmung der Teilnahme durch die Schüler:innen und damit auch der Bereitschaft sich auf diese Erfahrung einzulassen (siehe dazu auch Kapitel 3.3.5 zur Umsetzung der Maßnahmen beim Träger). Wenngleich dies quantitativ mit den vorliegenden Daten nicht abschließend überprüft werden kann, scheinen diese Faktoren größeren Einfluss auf die Zufriedenheit der Schüler:innen mit der Teilnahme zu haben als Aspekte der Vor- und Nachbereitung, des Angebots an Berufsfeldern oder der Auswahlmöglichkeit von Berufsfeldern.

4.5 Zwischenfazit: Die Effekte der ESF-geförderten Praxiserfahrungen im Kontext des multidimensionalen Berufswahlprozesses

Die ESF-geförderten Praxiserfahrungen finden nicht isoliert statt, sondern im übergreifenden Kontext der schulischen und außerschulischen Aktivitäten, die zur beruflichen Orientierung der Schüler:innen beitragen. Wie in bereits vorliegenden Studien und Evaluationen deutlich wurde, spielen dabei Gespräche mit Lehrkräften und Eltern sowie der Einbezug des Themas Berufswahl in den Unterricht eine zentrale Rolle für die Schüler:innen. So zeigen bisherige empirische Erkenntnisse, dass kontinuierliche, immer wiederkehrende Interventionen wie Gespräche mit Lehrkräften oder Eltern oder der Einbezug des Themas in den Unterricht ein zentraler Hebel für die Entwicklung von Berufswahlkompetenzen bei Schüler:innen sein können.⁵⁵ Befunde aus anderen Evaluationen im Bereich der beruflichen Orientierung deuten darauf hin, dass der Einfluss solcher Interventionen auf die Berufswahlkompetenzen der Schüler:innen gerade aufgrund ihrer Regelmäßigkeit deutlich stärker ist als einzelne Maßnahmen der beruflichen Orientierung.⁵⁶ Wenn auch weniger ausgeprägt, weisen die empirischen Erkenntnisse zur Entwicklung von Berufswahlkompetenzen bei Schüler:innen auch auf die Rolle weiterer möglicher Einflussfaktoren wie **persönlichen Merkmalen** (z. B. Geschlecht, Migrationshintergrund, Jahrgangsstufe und Alter) oder **schulischen Merkmalen** (z. B. Schulform) hin.⁵⁷ Wie bereits beschrieben, sind die ESF-geförderten Praxiserfahrungen Teil eines aufeinander aufbauenden Berufswahlprozesses und stehen daher auch im **Zusammenhang mit anderen Maßnahmen**.

Dabei zeigt sich auch bei der vorliegenden Evaluation, dass quer über alle Ansätze, die auf die berufliche Orientierung der Schüler:innen abzielen (können), Formate, in denen sich die Schüler:innen über einen längeren Zeitraum immer mal wieder zu dem Thema austauschen oder mit dem Thema beschäftigten, den größten statistischen Effekt auf die Berufswahlkompetenz haben. Den größten Effekt auf Unterschiede in den Ausprägungen der Berufswahlkompetenzen hatten **Gespräche mit den Eltern**. Aber auch Schüler:innen, die **Gespräche mit ihren Lehrkräften** oder die verstärkte **Auseinandersetzung mit dem Thema Berufswahl im Unterricht** als hilfreich empfanden, wiesen statistisch signifikant höhere Berufswahlkompetenzen auf. Ebenso zeigten Schüler:innen, die an weiteren **BO-Aktivitäten** teilgenommen hatten, etwas höhere Ausprägungen ihrer Berufswahlkompetenzen (siehe Kapitel 4.4.1). Die empirischen Ergebnisse deuten darauf hin, dass zur Förderung der Berufswahlkompetenzen der Schüler:innen unterschiedliche Maßnahmen ineinandergreifen und somit die **Kompetenzentwicklung nicht isoliert auf einzelne Interventionen zurückgeführt werden kann**. Über die berufsorientierenden Maßnahmen hinaus wiesen die persönlichen bzw. schulischen Variablen

55 Vgl. z. B. Butz, B. (2008); Dietrich, J. & Kracke, B. (2009); Driesel-Lange, K., Ohlemann, S. & Morgenstern, I. (2018)

56 Vgl. z. B. Prognos AG (2021)

57 Vgl. z. B. Driesel-Lange, K. (2011); Bundesinstitut für Berufsbildung (2018)

Jahrgangsstufe, Schulform, Geschlecht sowie Migrationshintergrund statistische Zusammenhänge mit einzelnen Dimensionen der Berufswahlkompetenz auf (siehe Kapitel 4.4.1).

Damit zeigt sich insgesamt, dass neben positiver Einflüsse der Berufsfelderkundungen und -erprobungen, unterschiedliche weitere Faktoren den Berufswahlprozess der Schüler:innen beeinflussen. Damit ist nicht ausgeschlossen, dass sich Aktivitäten gegenseitig verstärken oder auch gegenläufige Effekte erzielen können, wobei sich dies auf Grundlage der vorliegenden Daten nicht vertiefend untersuchen lässt. In einem multidimensionalen Berufswahlprozess ist daher nicht davon auszugehen, dass einzelne Maßnahmen allein einen größeren Unterschied bei den Berufswahlkompetenzen der Schüler:innen machen, sondern immer auch im Zusammenspiel mit weiteren Maßnahmen und Aktivitäten sowie Rahmenbedingungen vor Ort stehen. Wie aus den Analysen hervorgeht, sind die ESF-geförderten Praxiserfahrungen dabei ein wichtiger Baustein im Freistaat Thüringen.

5. GESAMTBEWERTUNG UND EMPFEHLUNGEN

Auf Grundlage der in Kapitel 3 und 4 dargestellten empirischen Ergebnisse, kann nun abschließend eine Bilanz zur Umsetzung sowie zum Mehrwert der ESF-geförderten Praxiserfahrungen gezogen werden. Auf dieser Basis werden dann Empfehlungen für die Weiterentwicklung der beiden Maßnahmen abgeleitet.

5.1 Gesamtbewertung der Berufsfelderkundungen und -erprobungen

ESF-geförderte Praxiserfahrungen sind fester Bestandteil eines systematischen BO-Prozesses

Die Berufsfelderkundungen und -erprobungen sind ein zentraler konzeptioneller Baustein der thüringischen beruflichen Orientierung. Innerhalb des aus verschiedenen Maßnahmen bestehenden Prozesses sollen sie mit den Ergebnissen der Potenzialanalyse verknüpft werden und auf das Betriebspraktikum vorbereiten. Im Kern sollen die ESF-geförderten Praxiserfahrungen die Schüler:innen dabei langsam **an die berufliche Praxis heranführen**. Dieser Anforderung entsprechen auch Konzept und Ausrichtung der beiden Maßnahmen. Zudem bauen Berufsfelderkundung und -erprobung konzeptionell sinnvoll aufeinander auf.

Die ESF-geförderten Praxiserfahrungen haben sich in diesem Verständnis **fest an den Schulen etabliert** und bildeten in den schulischen BO-Konzepten einen zentralen Bestandteil. Auch dort waren sie meist so verankert, dass Berufsfelderkundung und -erprobung nicht nur miteinander verknüpft, sondern auch mit anderen BO-Aktivitäten wie der Potenzialanalyse und den Betriebspraktika verzahnt waren. Somit sind die Berufsfelderkundungen und -erprobungen an den Schulen ein wichtiger Bestandteil für eine praxisnahe berufliche Orientierung, bei der die Schüler:innen schon früh erste Einblicke in die Arbeitswelt erlangen.

Funktionierende Strukturen für die Umsetzung sind auf Landes- wie regionaler Ebene etabliert

Für die Organisation und Umsetzung der ESF-Praxiserfahrungen war von Vorteil, dass Schulen und Trägerverbände in der Regel schon langjährige Erfahrung bei der gemeinsamen Durchführung ähnlicher praxisnaher BO-Aktivitäten hatten. Dies erleichterte die von den Akteuren **positiv bewertete Zusammenarbeit zwischen Schulen und Trägern** wie auch innerhalb der Trägerverbände. Auf der anderen Seite bedeuten diese langjährigen Strukturen in Verknüpfung mit den sehr breiten Anforderungen an die Trägerverbände **hohe Hürden für Träger oder Verbände, die sich neu auf die Losgebiete bewerben wollen**. Dies kann in der Folge bedeuten, dass Potenzial für mehr Innovation und neue Konzepte weniger gut erschlossen wird.

Die Trägerverbände waren insgesamt so aufgestellt, dass die Erreichbarkeit durch die Schulen sowie ein ausreichendes Angebot an Berufsfeldern in den vorgegebenen Bereichen Technik und Gesundheits- und Sozialpflege sichergestellt werden konnte. Förderlich war in dieser Hinsicht die unterschiedliche Arbeitsteilung in den Trägerverbänden, bei der regionale Spezifika, inhaltliche Spezialisierungen sowie Vorerfahrungen berücksichtigt wurden. Anstelle einer „one size fits all“-Lösung erscheint daher ausreichend Flexibilität bei der Aufstellung und Zusammenarbeit der Trägerverbände sinnvoll. Gleichzeitig gibt es auch Hinweise darauf, dass die Trägerverbände zum Teil sehr unterschiedlich beim Qualitätsmanagement vorgehen, was auch zu **unterschiedlichen Standards bei der Umsetzung der ESF-geförderten Praxiserfahrungen** führen kann.

Pandemie und strukturelle Herausforderungen erschwerten zunehmend die Umsetzung in den letzten Jahren

Trotz der breit aufgestellten Trägerverbände waren die Anforderungen – in einem breiten Spektrum von Berufsfeldern eine hohe Qualität in der Durchführung der Berufsfelderkundungen und -erprobungen zu gewährleisten – mitunter eine Herausforderung. Dabei wurde deutlich, dass sich unterschiedliche externe Einflussfaktoren auf den Handlungsspielraum und die notwendigen Ressourcen für die anspruchsvolle Umsetzung der ESF-geförderten Praxiserfahrungen auswirkten. Dazu zählten zum einen die **pandemiebedingten personellen Ausfälle** bei den Trägern. Darüber hinaus gibt es jedoch auch strukturelle Gründe, die über die Pandemie hinausweisen. So stellt der dynamische Wandel der Arbeitswelt und damit auch in vielen Berufsfeldern immer **neue Anforderungen an die Ausstattung** der Träger, vor allem im technischen Bereich. Darüber hinaus berichteten die Träger vor dem Hintergrund des **allgemeinen Fachkräftemangels** von zunehmenden Schwierigkeiten bei der Rekrutierung von Ausbilder:innen. Dies betrifft insbesondere Träger im ländlichen Raum. Erschwerend kam hinzu, dass die reduzierten Kapazitäten aufseiten der Träger auf eine gestiegene Nachfrage nach ihren Maßnahmen trafen, weil sich viele Schulen bemühten, die während der Lockdown-Zeiten ausgefallenen Maßnahmen nachzuholen.

Auch aufseiten der Schulen häuften sich die Hinweise, dass knappe Personalressourcen eine tiefergehende Vor- und Nachbereitung der Berufsfelderkundungen und -erprobungen beschränkten.

ESF-geförderte Praxiserfahrungen leisten einen Beitrag zur Verbesserung der Berufswahlkompetenzen und damit auch zu einem gelingenden Übergang

Zentrales Ziel der ESF-geförderten Praxiserfahrungen ist es, im Zusammenspiel mit weiteren BO-Aktivitäten die Schüler:innen bei der Entwicklung einer fundierten Berufswahlentscheidung und den dafür notwendigen Kompetenzen zu unterstützen, um eine passende berufliche Anschlussperspektive nach der Schule zu finden. Die empirischen Ergebnisse zeigten im Ergebnis, dass die Berufsfelderkundungen und -erprobungen einen **wichtigen Beitrag für die grundsätzliche Kompetenzentwicklung leisteten**. Weiterführend haben sie damit auch einen **Mehrwert für den konkreten Prozess der Berufswahl und des Übergangs von der Schule in den Beruf**, zum Beispiel bei der Wahl des Ausbildungsplatzes.

Die in die Befragung einbezogenen Schüler:innen hatten am **Ende der Jahrgangsstufe 10 mehrheitlich eine Vorstellung davon, was sie nach dem Schulabgang machen wollten**. Bei einem guten Drittel war dies allerdings noch nicht der Fall. Idealerweise sollte diese Entscheidung Ergebnis eines Prozesses sein, bei dem die eigenen Präferenzen und Stärken mit den (realistischen) vorhandenen Optionen in Einklang gebracht werden. Dazu bedarf es zum einen eines gewissen Überblicks über diese Optionen. Zwei Drittel der befragten Schüler:innen haben durch die Berufsfelderkundungen und -erprobungen etwas über ihre Ausbildungsmöglichkeiten erfahren. Schüler:innen, die bereits einen Ausbildungsplatz in Aussicht hatten, berichteten, dass sie die Teilnahme an den ESF-geförderten Praxiserfahrungen in ihrer Entscheidung für diesen Beruf bestärkt hatte. Auch in die andere Richtung ließen sich positiven Effekte beobachten. Mitunter war die Berufsfelderkundung oder -erprobung von Berufsfeldern für die Schüler:innen hilfreich, um diese Optionen für ihren weiteren BO-Prozess auszuschließen, was ebenfalls ein wichtiger Schritt in der Entscheidung für einen Beruf sein kann.

Diese Schritte sind Teil eines umfassenderen Prozesses, der zum anderen ein breiteres Spektrum an Berufswahlkompetenzen voraussetzt. Die Befunde der quantitativen Befragung zeigen, dass die Teilnahme an den Berufsfelderkundungen und -erprobungen zur **Ausprägung der Berufswahlkompetenz der Schüler:innen positiv beitragen**. Dies gilt besonders für das Konzeptwissen. So tragen die Berufsfelderkundungen und -erprobungen besonders zur Verbesserung der Kenntnisse über berufliche Optionen, Ausbildungsmöglichkeiten sowie des berufsspezifischen Wissens bei. Damit wird durch die Praxiserfahrungen vor allem die Kompetenzentwicklung in einem Bereich gefördert, der bei den Schüler:innen in der Befragung noch vergleichsweise wenig ausgeprägt war. So bestand grundsätzlich beim Konzeptwissen viel Potenzial für Kompetenzentwicklung, die Berufsfelderkundungen und -erprobungen leisteten aber auch gerade dort einen wichtigen Beitrag. Aber auch auf die Ausprägung der anderen vier Dimensionen der Berufswahlkompetenz zählt sich die Teilnahme an den ESF-geförderten Praxiserfahrungen positiv aus, wobei im Vergleich der Einfluss auf die Dimensionen Offenheit und Selbstwirksamkeit am geringsten ist.

Die statistischen Effekte sind dabei etwas größer für die Gruppe, die an einer **Berufsfelderprobung** teilgenommen hat – wobei über 90 Prozent der Schüler:innen, die an den Berufsfelderprobungen teilgenommen haben, zuvor auch eine Berufsfelderkundung durchlaufen hatten. Insofern kann es sich an dieser Stelle um einen kumulierten Effekt handeln. Es scheint aber auch plausibel zu sein, dass sich diese Unterschiede mindestens in Teilen auf die verschiedenen Konzepte der beiden Maßnahmen zurückführen lassen. Die Berufsfelderprobungen ermöglichen eine vertiefende Auseinandersetzung mit einem Berufsfeld über einen längeren Zeitraum. Insofern komprimiert sich das Wissen, das dabei vermittelt wird, und hält gegebenenfalls auch länger nach.

Die **subjektiven Einschätzungen der Schüler:innen weisen ebenfalls auf positive Einflüsse der Maßnahmen hin**: Etwa drei Viertel der Schüler:innen gaben an, dass die Teilnahme sie motiviert habe, mehr Verantwortung für ihre berufliche Zukunft zu übernehmen, und dass sie hilfreich war, um ihre Stärken und Schwächen besser kennenzulernen und ihr Wissen über die Arbeits- und Berufswelt zu verbessern.

Daneben hat die Teilnahme an den ESF-geförderten Praxiserfahrungen nach Einschätzung der Schüler:innen dazu beigetragen, offener gegenüber den verschiedenen Ausbildungsberufen zu sein, sowie die Wahrnehmung der eigenen Selbstwirksamkeit gestärkt – wenngleich die Zustimmung in diesen Dimensionen etwas geringer war. Gleiches gilt auch für die Verwertbarkeit der Teilnahme mit Blick auf die Auswahl eines geeigneten Betriebs für das Betriebspraktikum.

Grundsätzlich schätzten die Schüler:innen den Mehrwert der **Berufsfelderprobung** tendenziell besser ein als den der **Berufsfelderkundung**. Dabei ist jedoch zu beachten, dass jeweils unterschiedliche Schüler:innengruppen die BO-Aktivitäten bewerteten. Einschätzungen zu den **Berufsfelderprobungen** gaben Schüler:innen, die in ihrem Berufswahlprozess bereits weiter vorangeschritten waren – und dabei häufig auch schon an einer Berufsfelderkundung teilgenommen hatten. Darüber hinaus können, wie oben beschrieben, auch die konzeptionellen Unterschiede zwischen Berufsfelderkundung und -erprobung auf die positiveren Einschätzungen zur Teilnahme an Letzterer einzahlen.

Effekte der ESF-geförderten Praxiserfahrungen sind vor dem Hintergrund multipler Einflussfaktoren auf den Berufswahlprozess zu bewerten

Insgesamt ist zu beachten, dass die Entscheidung für einen Ausbildungsberuf oder eine andere berufliche Perspektive ein komplexer Entscheidungsprozess ist, der durch viele Faktoren beeinflusst wird. Dies gilt entsprechend auch für die Entwicklung der Berufswahlkompetenz. Die empirischen Befunde zeigen dabei im Ergebnis, dass Mehrwert und Wirkungen der ESF-geförderten Praxiserfahrungen nicht isoliert einen Unterschied beim Stand der Berufswahlkompetenzen machen, sondern eine Reihe weiterer Einflussfaktoren eine wichtige Rolle spielen.

So ist ein großer Teil der Kompetenzentwicklung auf die **Reifeprozesse junger Menschen** zurückzuführen. Ältere Schüler:innen weisen unabhängig von der Teilnahme an BO-Aktivitäten eine höhere Berufswahlkompetenz auf. Dazu passt auch, dass diese Gruppe den Mehrwert der untersuchten BO-Aktivitäten tendenziell besser einschätzt.

Noch stärker wirken sich Interventionen wie die **Behandlung von BO-Themen im Unterricht oder der individuelle Austausch zwischen Schüler:innen und Eltern oder Lehrkräften** positiv auf die Entwicklung der Berufswahlkompetenz aus. Besonders Gespräche mit den Eltern zahlten sich aus. Hatten die Schüler:innen diese als hilfreich empfunden, wiesen sie deutlich höhere Berufswahlkompetenzen auf. Schüler:innen, die bereits konkrete berufliche Vorstellungen hatten, berichteten in diesem Zusammenhang von der Bedeutung, die Eltern oder andere Vertrauenspersonen für die Herausbildung einer solchen Präferenz hatten.

Auch ist zu vermuten, dass Freizeitaktivitäten, Zufallsereignisse und persönliche Netzwerke eine Rolle für die Berufswahlentscheidung spielen. Diese werden aber üblicherweise nicht systematisch in Fördermaßnahmen einbezogen.⁵⁸

Vor diesem Hintergrund sind die Ergebnisse für die Beiträge spezifischer BO-Aktivitäten wie der Berufsfelderkundung und -erprobung einzuordnen, die jeweils nur über einen im Vergleich kurzen Zeitraum stattfinden und nur begrenzt auf den oder die individuelle Schüler:in eingehen können. Entsprechend ihrer Zielsetzungen können solche **punktuellen Maßnahmen dann vor allem auf spezifische Kompetenzbereiche einwirken**. So wird beispielsweise bei der Berufsfelderkundung eine größere Palette unterschiedlicher Berufsbilder vorgestellt, was sich im Vergleich zu den Berufsfelderproben stärker auf die Offenheit der Schüler:innen auswirkt.

Wie dargelegt wurde, zeigen die **ESF-geförderten Praxiserfahrungen jedoch insgesamt über alle Kompetenzdimensionen statistische Effekte** und heben sich damit von anderen abgefragten BO-Aktivitäten wie der Potenzialanalyse oder Betriebsbesichtigungen ab. Der Einfluss der Berufsfelderkundungen und -erprobungen sollte dabei auch vor dem Hintergrund des zeitlichen Umfangs der Maßnahmen bewertet werden: So finden die Praxiserfahrungen über eine gesamte Woche statt und erlauben, somit tiefergehende Einblicke als zum Beispiel eintägige Betriebsbesichtigungen. Auch die Unterschiede zwischen den Berufsfelderkundungen und -erprobungen deuten darauf hin, dass der zeitliche Umfang eine wichtige Rolle spielen kann. Übergreifend ist beim Vergleich der unterschiedlichen Maßnahmen zu berücksichtigen, dass diese als systematischer Prozess angelegt sind, weshalb ihre Wirkungen auch kaum isoliert bewertet werden können.

Die Umsetzung der Maßnahmen beim Träger stellt den erfolgskritischsten Faktor dar

Eine wesentliche Voraussetzung für die gemessenen und berichteten Beiträge der Berufsfelderkundungen und -erprobungen ist die Qualität der Umsetzung der Berufsfelderkundungen und -erprobungen bei den Trägern. Dabei spielen sowohl die **Rahmenbedingungen vor Ort** eine Rolle als auch die **Gestaltung der Praxistage**.

Dies beinhaltet erstens ein ausgewogenes **Zusammenspiel von theoretischem Input und praktischem Ausprobieren**. Besonders positiv bewerteten die Schüler:innen, wenn die Maßnahmen abwechslungsreich gestaltet waren, viel Möglichkeit zum praktischen Ausprobieren gegeben war und sie gleichzeitig den Eindruck hatten, dass diese **Praxis der Realität der heutigen Berufswelt entsprach**. Insbesondere für die Berufsfelderkundungen, in denen üblicherweise ein Berufsfeld pro Tag vorgestellt und ausprobiert wurde, sind dies sehr hohe Anforderungen für den vorgegebenen zeitlichen Rahmen.

Zur konkreten Umsetzung der Maßnahmen gab es bei Schüler:innen und teilweise auch Lehrkräften in den Vor-Ort-Besuchen ein breites Meinungsbild. Übergreifend positiv bewerteten Schüler:innen wie Lehrkräfte den praktischen Ansatz der Maßnahmen. Besonders die Lehrkräfte bescheinigten den Trägern darüber hinaus in allen Fällen Engagement und viel Erfahrung bei der Umsetzung. Häufigere Kritikpunkte waren auf der anderen

⁵⁸ Dreer (2020)

Seite, dass die Aufgaben mitunter zu banal für die Schüler:innen wären sowie die Zeit in der Maßnahme besser hätte ausgenutzt werden können. Potenzial für Verbesserungen wurden zum Beispiel darin gesehen, die **Aufgaben etwas anspruchsvoller zu gestalten, Leerläufe im Tagesablauf zu vermeiden sowie die Berufsfelderproben inhaltlich stärker weiterzuentwickeln**, um Dopplungen zu den Berufsfelderkundungen zu vermeiden.

Neben diesen konzeptionellen Aspekten zeichnete sich in den Vor-Ort-Besuchen ein deutliches Bild, dass für die Wahrnehmung der Schüler:innen Aspekte wie **die fachlichen und pädagogischen Kompetenzen der Ausbilder:innen** oder die (insbesondere technische und mediale) **Ausrüstung der Bildungsstätten und das Arbeitsmaterial** vor Ort entscheidend dafür waren, wie sehr die Schüler:innen motiviert waren sich auf die Inhalte der Maßnahme einzulassen. Die oben beschriebenen Herausforderungen von zunehmendem Fachkräftemangel und veralteter Ausstattung waren an dieser Stelle ein besonders kritischer Faktor.

Die Vor- und Nachbereitung ist für den Mehrwert essenziell, jedoch fehlt es an klaren Zuständigkeiten

Die Vor- und Nachbereitung der Teilnahme wirkte sich ebenfalls auf die Beiträge der ESF-geförderten Praxiserfahrungen aus. Hatten die Schüler:innen vor der Teilnahme über die Zielsetzung der Maßnahmen gesprochen, schätzten sie den Mehrwert der Maßnahmen höher ein. Gleiches zeigte sich bei der Nachbereitung. Auch die Berufswahlkompetenzen der Befragten waren in diesen Fällen höher. Gleichzeitig deuten die Befunde darauf hin, dass die Bedeutung von Vor- und Nachbereitung für den Mehrwert der Praxiserfahrungen auch von weiteren Faktoren abhängen kann. Gerade wenn die Umsetzung bereits eine Zeit zurückliegt, ist es entscheidend, inwieweit sich die Schüler:innen an Details wie die Vor- und Nachbereitung erinnern können – insbesondere, wenn diese einen geringeren Umfang hatten. So deutet sich an, dass Schüler:innen, die sich an diese Details erinnern, auch insgesamt aktiver an den BO-Aktivitäten teilgenommen haben. Trotz dieser Einschränkung haben sich eine systematische Vor- und Nachbereitung als essenziell herausgestellt.

Grundsätzlich haben Träger und Schulen **konkrete Ansätze zur Vor- wie Nachbereitung der Maßnahmen entwickelt**. Dies deckt sich auch mit einem hohen Anteil der befragten Schüler:innen, die von einer Vor- und Nachbereitung berichten. Mit Blick auf die wichtige Bedeutung von Vor- und Nachbereitung zeigen sich jedoch Potenziale zur Weiterentwicklung. Unter den Rahmenbedingungen der Pandemie und weiterer personeller Engpässe lag der Schwerpunkt der Vorbereitung in den Fallstudien vor allem auf organisatorischen Aspekten – weniger auf einer umfassenden inhaltlichen Erläuterung oder einer Einordnung der Ziele der Maßnahme insgesamt sowie ihrer Funktion im individuellen BO-Prozess der Schüler:innen. Ähnlich stellte sich auch die Nachbereitung der Maßnahmen dar. Dabei waren es nicht allein die Rahmenbedingungen, welche die Vor- und Nachbereitung der Teilnahme prägten: Die Fallstudien lieferten Hinweise, dass es zwischen den schulischen Akteuren und Trägern nicht immer ein einheitliches Verständnis gab, was eine gute Vor- und Nachbereitung ausmacht und welcher Akteur dafür jeweils zuständig sein sollte. Während der Pandemiezeit lag die Vorbereitung vor allem bei den Schulen. Dies ermöglicht grundsätzlich eine passgenaue Vorbereitung, weil die Lehrkräfte ihre Schüler:innen sehr gut kennen. Auf der anderen Seite gibt es an den Schulen selbst wenig Standards wie diese Vor- und Nachbereitung gestaltet werden sollte – teilweise haben die Lehrkräfte zudem nur wenig Kenntnisse über die Maßnahmen.

Potenzial für Verbesserungen gibt es den Befunden der Fallstudien nach vor allem mit Blick auf die individuelle Nachbereitung. Berichteter Standard war eine schriftliche Einschätzung der Fähigkeiten der Schüler:innen durch die Ausbilder:innen der Träger, die von den Schüler:innen als wenig hilfreich wahrgenommen wurde. Die schulische Nachbereitung fand grundsätzlich im Klassenverband statt, mit für die Schüler:innen wenig konkreten Hinweisen wie sie diese Erfahrung gegebenenfalls **für die nächsten Schritte in ihrem BO-Prozess verwertbar machen können**. Damit einher ging auch, dass sich für die Schüler:innen der Prozessgedanke hinter den verschiedenen BO-Aktivitäten weniger gut erschloss. Grundsätzlich bleibt jedoch zu beachten, dass die Schüler:innen überhaupt nur dann einen Bedarf an Nachbereitung und die weiterführende Reflexion der Berufsfelderkundung und -erprobungen hatten, wenn die Gestaltung und Umsetzung, wie oben beschrieben, als angemessen empfunden wurde.

Beteiligung an der Auswahl von Berufsfeldern beeinflusst die subjektive Einschätzung des Mehrwerts, nicht aber die Berufswahlkompetenz

Schließlich war das Angebot an Berufsfeldern und die Beteiligung der Schüler:innen an der Auswahl der Berufsfelder für die Berufsfelderkundungen und -erprobungen ein kritischer Faktor in der Umsetzung der Maßnahmen. Schüler:innen, die an dieser Auswahl beteiligt waren, bewerteten den Mehrwert der Teilnahme im Durchschnitt besser. Bei der gemessenen Berufswahlkompetenz zeigten sich hingegen keine Unterschiede zwischen Schüler:innen, die an der Auswahl der Berufsfelder für die Berufsfelderkundungen oder -erprobungen beteiligt waren, und solchen, bei denen dies nicht der Fall war.

Die Ergebnisse der Schüler:innenbefragung sowie die Gespräche mit BO-Ansprechpersonen und koordinierenden Trägern weisen darauf hin, dass die Beteiligung der Schüler:innen an der Auswahl der Berufsfelder für die **Berufsfelderkundungen** nicht überall gängige Praxis war. Nach Einschätzung der Träger hat dies meist mit organisatorischen Aspekten zu tun. Anders als bei den Berufsfelderproben war hier eine Auswahl auch nicht zwingend im Konzept vorgesehen.⁵⁹ Sowohl aus Perspektive von Lehrkräften wie auch Schüler:innen ist es im Fall der kürzeren Berufsfelderkundungen weniger kritisch, wenn eine **Vorauswahl durch die Träger oder die Schule** getroffen wird – sofern diese ein breiteres Spektrum an Berufsfeldern abbildet. Dies kann dazu beitragen, dass sich die Schüler:innen etwas offener auf die Erfahrung einlassen, weil sie noch keine Präferenzen für bestimmte Berufsfelder haben. Teilweise war es eher das Angebot an Berufsfeldern insgesamt, dass von den Schüler:innen als nicht passend für die eigenen Interessen wahrgenommen wurde. Am kritischsten jedoch bewerten die Schüler:innen, wenn sie den von ihnen ausgewählten Feldern am Ende nicht zugeteilt wurden.

Bei der **Berufsfelderprobung** hingegen legten Träger wie Schulen ein größeres Augenmerk darauf, dass die Schüler:innen Berufsfelder entsprechend ihrer Präferenzen ausprobieren konnten. Bei dieser intensiveren Form der Auseinandersetzung mit einem Berufsfeld, scheint dies auch eine deutlich wichtigere Voraussetzung zu sein, damit die Teilnahme für den weiteren BO-Entscheidungsprozess relevant ist. Dies bestätigen auch weitere wissenschaftliche Studien.

Bewährtes Konzept, das vor dem Hintergrund neuer Herausforderungen und veränderter Rahmenbedingungen weiterentwickelt werden kann

Die ESF-geförderten Praxiserfahrungen waren in der Förderperiode 2014–2020 ein etabliertes Instrument der beruflichen Orientierung in Thüringen. Sie erfüllten eine wichtige Funktion in einem systematischen Berufswahlprozess, indem sie erste Einblicke in das Spektrum der vielfältigen beruflichen Optionen boten bzw. eine vertiefende praktische Auseinandersetzung mit den Tätigkeiten und Anforderungen in diesen Berufsfeldern ermöglichten. Auf diese Weise leisteten sie einen **relevanten Beitrag für die Berufswahlkompetenzen der Schüler:innen und den weiteren Berufswahlprozess mit Blick auf eine passende Anschlussperspektive**. Wichtige Voraussetzungen, damit die Maßnahmen in diesem Sinne wirken konnten, waren erstens **eine Vor- und Nachbereitung, welche die Ziele und Bedeutung der Maßnahmen für den individuellen BO-Prozess der Schüler:innen verdeutlicht**. Zweitens bedarf es **guter inhaltlicher Konzepte** für die konkrete Gestaltung der Maßnahmen sowie einer **angemessenen Ausstattung und fachlich wie pädagogisch kompetenten Personals**, um den Schüler:innen Erfahrungen zu ermöglichen, die ihren Voraussetzungen entsprechen und gleichzeitig neue und womöglich sogar überraschende Erkenntnisse über und praktische Einblicke in die Berufsfelder bieten. Vor dem Hintergrund pandemiebedingter Einschränkungen und zunehmender struktureller Herausforderungen mit Blick auf Ausstattung und Personal bei den Schulen wie den Trägern, sind insbesondere die Träger stark herausgefordert, diese Anforderungen in der Breite aller Berufsfelder noch erfüllen zu können.

Deshalb stellt sich an dieser Stelle die Frage, ob und wie die Berufsfelderkundung und -erprobung weiterentwickelt werden können, um auch weiterhin die beschriebenen Funktionen wahrnehmen zu können, gleichzeitig aber auch die vorhandenen Ressourcen bei Trägern und Schulen stärker auf diese Kernfunktionen fokussiert

⁵⁹ Vgl. Thüringer Schulportal (2017a); vgl. Thüringer Schulportal (2017b)

werden oder neue Ressourcen an anderen Stellen für die Umsetzung der Maßnahmen erschlossen werden können.

5.2 Empfehlungen zur Weiterentwicklung

Anknüpfend an die oben herausgearbeiteten Bewertungen zur Struktur, Einbettung, Umsetzung und Rahmenbedingungen der ESF-geförderten Praxiserfahrungen werden abschließend Empfehlungen für die Weiterentwicklung der Berufsfelderkundungen und -erprobungen abgeleitet. Wie in Kapitel 1.1. erläutert, beziehen sich die Empfehlungen auf die Umsetzung vor Inkrafttreten aktualisierten „Landesstrategie zur beruflichen und arbeitsweltlichen Orientierung“. Aus diesem Grund gibt es an einigen Stellen inhaltliche Überschneidungen zwischen den Empfehlungen und der Weiterentwicklung der Landesstrategie.

Konzepte für Berufsfelderkundung und -erprobung zu schärfen, um Ressourcen effizienter zu nutzen

Die Strukturen zur Umsetzung der ESF-geförderten Praxiserfahrungen sind in Thüringen gut etabliert. In den Schulen sind die Berufsfelderkundungen und -erprobungen systematischer Teil des BO-Konzepts und auch die Trägerverbände sind hinsichtlich Erreichbarkeit durch die Schulen und dem Angebot an Berufsfeldern an sich gut aufgestellt. Strukturelle Herausforderungen, wie der Fachkräftemangel, der auch die Träger betrifft, beeinträchtigen eine qualitativ hochwertige Umsetzung der Maßnahmen, die aber gleichzeitig ein kritischer Faktor für deren Wirksamkeit ist.

Deshalb liegt nach Einschätzung der Evaluation ein wesentlicher Handlungsbedarf darin, die Konzepte für Berufsfelderkundung und -erprobung so aufzustellen, dass auch **nachhaltig eine hohe Umsetzungsqualität im Sinne der Ziele der Praxiserfahrungen gewährleistet werden kann**. Dafür sollten erstens die beiden Maßnahmen mit ihren Zielen und Ansätzen jeweils getrennt betrachtet werden. Zweitens gilt es die **Strukturen, Ressourcen und Expertise der beteiligten Akteure kritisch zu prüfen und ggf. stärker dort zu fokussieren, wo sie den größten Mehrwert leisten** können. Drittens lohnt sich ein Blick über die bestehenden Strukturen hinaus, um sich **neue Ressourcen für die Maßnahmenumsetzung zu erschließen**. Nicht zuletzt unter dem Eindruck zunehmender Schwierigkeiten bei der Besetzung offener Ausbildungsplätze, sind Betriebe immer häufiger bereit sich auch über die klassischen Schüler:innenbetriebspraktika hinaus an Aktivitäten der beruflichen Orientierung zu beteiligen.



EMPFEHLUNG

Zielsetzung und Ansätze der beiden Maßnahmen noch deutlicher voneinander abgrenzen

Die Befunde der Evaluation deuten auf einige Anknüpfungspunkte hin, an denen das Profil von Berufsfelderkundungen und -erprobungen noch etwas stärker geschärft werden kann. Im Fall der Berufsfelderkundungen waren die Anforderungen, die an die Gestaltung der Maßnahme gestellt wurden, sehr unterschiedlich – von vielfältigen Einblicken in unterschiedliche Berufsfelder, über die Vermittlung der hinter diesen Feldern liegenden Ausbildungsoptionen bis zur vertieften praktischen Erprobung, idealerweise, indem ein eigenes Produkt oder Ähnliches erstellt wurde. All dies sollte im Rahmen der Erkundung idealerweise ermöglicht werden. Wie sich gezeigt hat, reicht ein zeitlicher Rahmen von einem Tag pro Berufsfeld dafür kaum aus.

Als erster Einstieg in die Auseinandersetzung mit verschiedenen Berufsfeldern hat die **Berufsfelderkundung** das größte Potenzial dahingehend, dass den Schüler:innen breite und idealerweise auch neue Perspektiven aufgezeigt werden. Damit geht das Ziel einher, **Neugier und Offenheit gegenüber diesen verschiedenen Perspektiven zu fördern sowie ein Grundverständnis zu vermitteln, welche beruflichen Optionen damit verbunden sind**. Für diesen ersten Schritt der beruflichen Orientierung empfiehlt es sich, die Zielsetzung der Berufsfelderkundungen auf vielfältige statt vertiefende berufspraktische Einblicke zu richten. Denn auch wenn vertiefende Erfahrungen besonders wirksam sind, hat sich gezeigt, dass eine anfänglich breite Perspektiventwicklung sinnvoll ist, um bei den

Schüler:innen zunächst eine Offenheit für die unterschiedlichen Optionen anzustoßen. Damit ist eine wichtige Grundlage gelegt, um im weiteren Prozess passende Perspektiven für die Schüler:innen zu erschließen.

Ein vertieftes Kennenlernen und Ausprobieren der Berufsfelder sollte daher in den **Berufsfelderprobungen** stattfinden. Aufbauend auf der bewährten Praxis sollten die Schüler:innen nach einer bewussten Auswahl von ein oder wenigen Berufsfeldern in die praktische Arbeit in den Berufsfeldern eintauchen und mit ihren Präferenzen und Fähigkeiten abgleichen. Nach den Hinweisen aus der Evaluation ist es dabei zentral, dass dieses Erproben so eng an die betriebliche Realität wie möglich angelehnt ist. Dies bedeutet, dass auf simulierte Arbeitsumgebungen möglichst zu verzichten ist und Schüler:innen in Kontakt mit authentischem Ausbildungspersonal kommen. Dies umfasst auch Peers, die gerade eine solche Ausbildung durchlaufen.

Konzepte und Umsetzungsstrukturen auf die geschärften Profile des Erkundens und Erprobens anpassen

Entsprechend nahe liegt es, die **Berufsfelderprobungen** immer dort, wo es die Voraussetzungen zulassen, **direkt in der betrieblichen Praxis durchzuführen**. Dies hätte neben der hohen Praxisnähe außerdem den Vorteil, dass die Schüler:innen sich so auch Optionen für ihr Schüler:innenbetriebspraktikum erschließen können und darüber hinaus direkt aus betrieblicher Perspektive erfahren können, welche Anforderungen an Auszubildende im jeweiligen Berufsfeld bestehen. Für Schüler:innen, die mit den Anforderungen einer betrieblichen Durchführung noch überfordert wären, kann nach wie vor ein Kontingent für die Durchführung bei Trägern vorbehalten werden. Diese Schüler:innen können dort idealerweise auch etwas intensiver als bisher betreut werden. Aber auch hier wären möglichst realitätsnahe Tätigkeiten und Aufgaben vorzusehen.

Die **Berufsfelderkundungen** hingegen sind **nach wie vor bei den Trägern richtig verortet**. Sie sollten primär darauf ausgerichtet sein, den Schüler:innen vielfältige Erfahrungen in unterschiedlichen Berufsfeldern zu ermöglichen. Neben kurzen theoretischen Einführungen in die grundsätzlichen Anforderungen und Besonderheiten des Berufsfelds sowie die damit einhergehenden beruflichen Perspektiven sollte das praktische Ausprobieren vor allem darauf abzielen, das Interesse an einer weiteren Auseinandersetzung mit dem Berufsfeld zu wecken. Entsprechend sollte das Ausprobieren unterschiedlicher Tätigkeiten und Arbeitsschritte im Vordergrund stehen und weniger die Herstellung eines kompletten Produkts. Durch diese Fokussierung besteht gegebenenfalls auch mehr Freiraum **innovative Ansätze und Elemente** in der Gestaltung der einzelnen Tage zu integrieren.

Für dieses Konzept ist es nach Einschätzung der Evaluation **nicht essenziell, dass die Schüler:innen an der Auswahl der Berufsfelder beteiligt werden**. In anderen Bundesländern wird darauf bewusst verzichtet, damit sich die Schüler:innen in diesem frühen Schritt des BO-Prozesses auch mit Berufen auseinandersetzen, die sonst oft aufgrund von geschlechtsspezifischen oder anderen Vorurteilen abgelehnt werden.⁶⁰

Stattdessen können die Träger gemeinsam mit Vertreter:innen der Schulen sowie gegebenenfalls auch der lokalen Wirtschaft eine oder mehrere Kombinationen mit verschiedenen Schwerpunkten an Berufsfeldern zusammenstellen. Dies reduziert den organisatorischen Aufwand für Träger wie Schulen und verschafft den Trägern die Möglichkeit sich auf dieses Set zu fokussieren, gute Konzepte zu erarbeiten und Ausstattung wie Personal entsprechend aufzustellen. Darüber hinaus sollten die angebotenen Berufsfelder mit Blick auf den regionalen Ausbildungs- und Arbeitsmarkt ausgerichtet sein. Input dafür kann, wenn sich das Format etwas etabliert hat, auch das Berufsspektrum der beruflichen Erprobungen liefern. Die Maßnahmen sollten entsprechend ihrer Leistungsfähigkeit im Hinblick auf die Berufswahlkompetenzdimensionen ausgewiesen werden. Im Zuge dessen sollte diese von der abstrakt-

⁶⁰ So hat zum Beispiel das sachsen-anhaltinische Konzept BRAFO an dieser Stelle explizit das Ziel, dass Schüler:innen Berufsfelder unabhängig von genderspezifischen Klischees erkunden. Ministerium für Arbeit, Soziales, Gesundheit und Gleichstellung Sachsen-Anhalt (2021)

wissenschaftlichen Ebene auf die anwendungsorientierte Ebene heruntergebrochen kommuniziert werden, um Lehrkräften und Eltern den Nutzen für die unterschiedlichen Kompetenzbereiche, die bei der beruflichen Orientierung wichtig sind, verständlich und transparent zu machen.

Begleit- und Unterstützungsstrukturen rund um die Maßnahmenumsetzung weiterentwickeln

Die verstärkte Durchführung der **Berufsfelderproben** im betrieblichen Umfeld ist mindestens zu Beginn der Umstellung für Schulen wie Betriebe mit einem erhöhten Aufwand verbunden. Während bei der Trägerumsetzung die Abstimmung mit einem Träger für alle Schüler:innen ausreichte, müssen bei der betrieblichen Berufsfelderprobung üblicherweise eine **Vielzahl von Betrieben eingebunden werden**, da kaum ganze Klassenverbände ihre Berufsfelderprobung in einem Betrieb absolvieren können. Auch aufseiten der Betriebe ist stark davon auszugehen, dass es etwas Starthilfe bedarf, damit diese ein **Verständnis entwickeln, welche Anforderungen an eine Berufsfelderprobung gestellt werden** und wie sich diese auch von einem Schüler:innenbetriebspraktikum abgrenzt. Hinzu kommt, dass auch bei der betrieblichen Durchführung gewisse Qualitätsstandards erfüllt sein sollten, was durch externe Strukturen zur Qualitätssicherung befördert werden könnte.

Aus Sicht der Evaluation bedarf es daher **spezifischer Unterstützungsstrukturen**, um geeignete Betriebe für die Umsetzung der Berufsfelderproben zu akquirieren, dabei zu unterstützen, Schüler:innen und Betriebe zusammenzuführen sowie die Umsetzung mit Blick auf Qualitätssicherung und Hilfestellung bei möglichen Herausforderungen in der Interaktion von Betrieben, Schulen und Schüler:innen zu begleiten. Hier bleibt zu prüfen, inwiefern diese Aufgaben beispielsweise in das Profil der für die Förderperiode 2021–2027 vorgesehenen Praxiskoordinator:innen passt. Konkrete Aktivitäten könnten dabei zum Beispiel die Erstellung und Verbreitung von praxisnahen Informationsmaterialien und Umsetzungsbeispielen für Betriebe oder eine digitale Plattform für das Matching zwischen den Angeboten der Betriebe und den Schüler:innen sein.

Systematische Einbettung in das Gesamtsystem

Wie die Befunde der Evaluation zeigen, ist es nicht allein die Gestaltung und Umsetzung der Maßnahmen, die Einfluss auf die Wirksamkeit nimmt. Darüber hinaus sind es auch Faktoren wie die schulischen Rahmenbedingungen und die Einbettung in den individuellen Berufswahlprozess der Schüler:innen, die dabei eine erhebliche Rolle spielen. Damit die Praxiserfahrungen auch in ihrer – entsprechend der obigen Empfehlung – angepassten Konzeption ihre Wirkung entfalten können, sollte daher auch ein Augenmerk daraufgelegt werden, die entsprechenden **förderlichen Rahmenbedingungen zu schaffen**. Insbesondere die Vor- und Nachbereitung der Praxiserfahrungen ist dabei ein kritischer Anknüpfungspunkt, weil diese entscheidend ist, um den **Prozesscharakter der verschiedenen Aktivitäten auch für die Schüler:innen zu verdeutlichen**. Die prozessorientierte Auseinandersetzung schafft Kontinuität über die einzelnen Maßnahmen. Die positiven Effekte einer solchen kontinuierlichen Befassung zeigen sich unter anderem am positiven Einfluss weiterer kontinuierlicher Interventionen (Austausch mit Bezugspersonen, Behandlung von BO-Themen im Unterricht) auf die Berufswahlkompetenzen.



EMPFEHLUNG

Standards und Anforderungen für die Vor- und Nachbereitung der Maßnahmen festlegen und verbreiten

Wie die Fallstudien verdeutlichten, gestaltete sich die Vor- und Nachbereitung von Berufsfelderkundung und -erprobung mitunter sehr unterschiedlich. Dies war zum einen den personellen Ressourcen geschuldet. Darüber hinaus fehlte jedoch auch ein **gemeinsames Verständnis, wie genau die Schüler:innen auf ihre Teilnahme vorbereitet werden sollten**. Ähnliches gilt auch für die Nachbereitung.

Entsprechend sollten in enger Anlehnung an die geschärften Profile von Berufsfelderkundung und Berufsfelderprobung Standards für die Vor- und Nachbereitung formuliert werden. Diese sollten sich sowohl auf einführende und nachbereitende Aktivitäten im **Klassenverbund** beziehen als auch klar formulieren, wie die gemachten Erfahrungen mit den Schüler:innen **individuell reflektiert** werden.

Nicht nur bei der Frage was die Vorbereitung umfassen sollte, sondern auch bei der Frage, wer welche Aufgaben in der Vor- und Nachbereitung der Maßnahmen zu übernehmen hatte, gab es teilweise kein gemeinsames Verständnis zwischen den schulischen Akteuren und Vertreter:innen der Träger. Insofern sollte auch klar festgelegt werden, **welche Akteure welche Zuständigkeiten haben**. Insgesamt wäre das **Idealszenario**, dass es für die individuelle Reflexion der Schüler:innen für den BO-Prozess über alle Maßnahmen von Potenzialanalyse, Berufsfelderkundung, Berufsfelderprobung und Schüler:innenbetriebspraktika **eine zuständige Person** gibt. Angesichts der oftmals sehr angespannten personellen Situation an den Schulen ist dies seitens der Lehrkräfte nur schwer zu gewährleisten. Daher empfiehlt sich an dieser Stelle zu prüfen, inwiefern für diese Aufgaben stärker externe Ressourcen eingebunden werden können, die auch über die Durchführung der einzelnen Maßnahme hinausgehen.

Eine **digitale Dokumentation** ermöglicht unter anderem den zuverlässigen Zugriff auf den individuellen Stand des BO-Prozesses sowohl durch die Schüler:innen als auch das begleitende Personal. Sofern es die schulischen Voraussetzungen zulassen, sollte deshalb auch ein Standard festgelegt werden, wie die Schüler:innen für sich die Ergebnisse ihrer Teilnahme dokumentieren und idealerweise auch digital speichern. Außerdem sollten Standards für die Schnittstellen zwischen Schule und Betrieb/Träger formuliert werden, die festlegen, wie die Schüler:innen pädagogisch vorbereitet werden sollten, mit welchen Erfahrungen sie dann wiederum aus den Betrieben/Trägerstätten zurück in die Schulen kommen und wie dort dann mit der Nachbereitung aufgesetzt werden soll.

Vor- und Nachbereitung inhaltlich an die weiterentwickelten Maßnahmenkonzepte anpassen

Neben der Einordnung und Reflexion der Teilnahme an einzelnen Maßnahmen sollten Vor- und Nachbereitung vor allem dazu beitragen, **den Prozesscharakter der verschiedenen BO-Aktivitäten zu unterstützen**. So sollten die personellen Ressourcen im Sinne der Ziele der einzelnen Maßnahmen und des Prozesses als Ganzes effizient eingesetzt werden. Nach dem obigen Konzeptvorschlag für die **Berufsfelderkundungen** bedarf es vor der Umsetzung der Maßnahme noch keiner vertiefenden inhaltlichen Reflexion auf individueller Ebene. Vielmehr sollte im Vorhinein das Warum, also das Ziel der Maßnahme, umfassend vermittelt werden. Dies kann sehr gut auch im Klassenverband erläutert werden, zusammen mit einer groben Vorstellung der Berufsfelder und organisatorischen Abläufe. Dafür wäre es hilfreich, wenn die Träger eine Übersicht über den Ablauf der Maßnahme, die Berufsfelder, aber vor allem auch die Zielsetzung zur Verfügung stellen. Damit können dann auch Lehrkräfte die Vorbereitung übernehmen, die bisher noch wenig in die Berufsfelderkundungen eingebunden waren.

Für die Nachbereitung, insbesondere die Reflexion der gemachten Erfahrung, ist dann jedoch ein individueller Ansatz zielführender. Aktivitäten im Klassenverbund oder Kleingruppen, wie zum Beispiel die visuelle Aufbereitung der Eindrücke aus den Berufsfelderkundungen, bilden einen sehr guten Rahmen. Flankierend bedarf es aber auch eines persönlichen Gesprächs darüber, welche **Erkenntnisse sich für**

die Schüler:innen aus der Teilnahme ergeben und was diese dann für die nächsten Schritte im Prozess der Berufswahl bedeuten. Bei dieser Reflexion sollten vor allem Fragen des Interesses im Mittelpunkt stehen. Entsprechend empfiehlt es sich auch die Instrumente zur schriftlichen Reflexion während der Teilnahme beim Träger weiterzuentwickeln. Die Schüler:innen sollten sich mit Blick auf die Empfehlungen zum angepassten Konzept der Berufsfelderkundungen in ihren Einschätzungen weniger darauf konzentrieren, wie sie ihre Fähigkeiten in den Berufsfeldern bewerten, sondern vor allem **dokumentieren, welche Tätigkeiten ihr Interesse geweckt haben**, welche neuen Erfahrungen und Erkenntnisse sie aus den einzelnen Tagen mitnehmen etc. Dafür kann sich beispielsweise ein digitales Tagebuch eignen, das die Schüler:innen jeweils kurz am Ende eines Tages befüllen.

Die Nachbereitung der Berufsfelderkundung ist gleichzeitig auch die Vorbereitung der **Berufsfelderprobung**. Aufbauend auf der Reflexion der Erfahrungen aus der Berufsfelderkundung gilt es dabei, eine **sinnvolle Auswahl eines oder mehrerer Berufsfelder für die Erprobung zu treffen**. Darüber hinaus sollte auch im Fall der Berufsfelderprobung Sinn und Zweck der Maßnahme gut vermittelt werden und gegebenenfalls auch die Erwartungen der Schüler:innen an die Teilnahme abgefragt und diskutiert werden. Dies sollte idealerweise individuell mit den einzelnen Schüler:innen erfolgen, was wiederum hohe Anforderungen an die schulischen Ressourcen stellt. Vorstellbar ist auch, dass die Träger intensiver in die individuelle Reflexion der Berufsfelderkundungen einsteigen, allerdings bedarf es dann auch an dieser Stelle der entsprechenden personellen Ressourcen. Wünschenswert wäre zudem, dass **die Reflexion der Berufsfelderkundungen direkt mit der Auswahl eines Berufsfelds für die Berufsfelderprobung verknüpft wird**.

Die Reflexion der Berufsfelderprobung kann im Unterschied zur Berufsfelderkundung stärker auf Fragen der Passung der eigenen Fähigkeiten und des oder der erprobten Berufsfelder abzielen. Dafür können zunächst die **Vertreter:innen der beteiligten Betriebe Rückmeldung geben**, idealerweise in Form eines kurzen persönlichen Gesprächs. Darüber hinaus sollte die Erfahrung auch außerhalb des Betriebs reflektiert werden. Anknüpfungspunkte können dabei zum Beispiel sein, ob sich die Motive für die Auswahl des Berufsfelds in der Praxis bestätigt haben, ob das Interesse an den Berufsfelder weiterhin besteht und was sich aus den Erfahrungen nun für den nächsten Schritt des Schüler:innenbetriebspraktikums ableitet.

Um dem Befund der unterschiedlichen individuellen Voraussetzungen der Schüler:innen gerecht zu werden, empfiehlt es sich, für Schüler:innen, die nach Absolvieren der Berufsfelderkundungen und -erprobungen weiteren Entwicklungsbedarf aufweisen, zusätzlich zum Standardprogramm eine Flexibilität für zusätzliche Maßnahmen zu ermöglichen, zum Beispiel durch die Option einer Verlängerung der Berufsfelderprobung auf zwei Wochen oder eine kombinierte Durchführung der Berufsfelderprobung im Betrieb und im Werkstattformat. Die neue Förderrichtlinie nimmt diesen Aspekt bereits auf und ermöglicht für diesen Fall die Durchführung einer zusätzlichen Berufsfelderprobung in Jahrgangsstufe 9. Im Zuge dessen wäre außerdem eine verstärkte individuelle Begleitung anzudenken (siehe nachfolgenden Abschnitt).

Um auch Schüler:innen, die leistungsstärker oder in ihrem Prozess der beruflichen Orientierung besonders vorangeschritten sind, zu fördern und für das duale Ausbildungssystem zu begeistern, können Formate entwickelt werden, welche die betrieblichen Akteur:innen stärker einbinden. So könnten zum Beispiel Buddy- oder Mentoringprogramme etabliert werden, in denen Auszubildende in Betrieben zu den Schüler:innen aus den Berufsfelderprobungen Kontakt halten und diese zu geeigneten betrieblichen Anlässen einladen, bei Projekten für kleinere Aufgaben einbinden usw. Denkbar wären darüber hinaus weiterführende Schulprojekte mit Gruppen engagierter Schüler:innen, die von betrieblichen Ausbilder:innen angeleitet werden.

Angebote zur individuellen Unterstützung von Schüler:innen weiterführen

Wie die Befragungsbefunde zeigen, hatte etwa ein Drittel der Schüler:innen in der Jahrgangsstufe 10, nach welcher der Abgang aus der Schule folgt, **noch keine berufliche Perspektive entwickelt**. Wie die Lehr- und Fachkräfte in den Fallstudien beschrieben, waren dies oft Schüler:innen, die mit Standardmaßnahmen nur sehr schwer erreicht werden konnten. Hier bedarf es einer intensiveren individuellen Unterstützung.



EMPFEHLUNG

Übergangskoordinator:innen und Berufseinstiegsbegleiter:innen weiterhin für die Zielgruppe der Schüler:innen mit erhöhtem Unterstützungsbedarf einsetzen

Die Befunde der Evaluation haben gezeigt, dass Ansätze wie der Austausch mit Eltern für den Berufswahlprozess der Schüler:innen sehr hilfreich sein können. Allerdings ist ein solches Setting nicht für alle Schüler:innen gegeben. Für diese Gruppe und für Schüler:innen, die darüber hinaus intensiveren Unterstützungsbedarf haben, existiert mit Blick auf das bisher diskutierte Maßnahmenpaket noch eine Lücke.

Lehrkräfte können eine solche individuelle Unterstützung vor dem Hintergrund ihrer vielfältigen Aufgaben und der oftmals angespannten Personalressourcen meist nicht leisten. Entsprechend kommt für die individuelle Begleitung von Schüler:innen über den oben beschriebenen Prozess und die Berufsberatung hinaus **externen Fachkräften eine besondere Bedeutung** zu. Diese sind auch ein Hebel, um die Lehrkräfte im Umgang mit der Zielgruppe zu entlasten, die dann wiederum ihre Ressourcen stärker auf Aspekte wie die Vor- und Nachbereitung von Aktivitäten im Klassenverbund oder die Integration von BO-Themen in den Unterricht fokussieren können.

Die bereits angestoßene weitere **Förderung von Übergangskoordinator:innen** setzt genau an dieser Stelle an. Gleiches gilt auch für die Berufseinstiegsbegleitungen, für die in Thüringen ebenfalls eine Lösung zur Kofinanzierung durch das Land gefunden wurde. Da beide Maßnahmen im Rahmen dieser Evaluation nicht vertiefend untersucht wurden, können an dieser Stelle keine detaillierten Empfehlungen zur Ausgestaltung gegeben werden. Wichtig wäre aber, dass sowohl Übergangskoordinator:innen als auch Berufseinstiegsbegleiter:innen dort, wo sich die Maßnahmen zeitlich überschneiden, entweder **sinnvoll in den oben beschriebenen Prozess der verschiedenen BO-Aktivitäten eingebunden werden oder aber an diese sinnvoll anschließen können**.

6. LITERATURVERZEICHNIS

- Bund-und-Länder-BA-Vereinbarung (2016):** Vereinbarung zur Durchführung der Initiative „Abschluss und Anschluss – Bildungsketten bis zum Ausbildungsabschluss“ vom 19.08.2016. Verfügbar unter: https://www.bildungsketten.de/_media/Bildungsketten_Vereinbarung_Thueringen.pdf
- Bund-und-Länder-BA-Vereinbarung (2021):** Vereinbarung zur Durchführung der Initiative „Abschluss und Anschluss – Bildungsketten bis zum Ausbildungsabschluss“ vom 01.01.2021. Verfügbar unter: https://www.bildungsketten.de/bildungsketten/shareddocs/downloads/dateien/bildungsketten_vereinbarung_ab2021_th.pdf?__blob=publicationFile&v=4
- Bundesinstitut für Berufsbildung (2018):** Berufswahlkompetenz und ihre Förderung. Evaluation des Berufsorientierungsprogramms BOP. Bonn. Verfügbar unter: <https://www.bibb.de/dienst/veroeffentlichungen/de/publication/show/9214>
- Butz, B. (2008):** Grundlegende Qualitätsmerkmale einer ganzheitlichen Berufsorientierung. In: G. E. Famulla (Hrsg.): Berufsorientierung als Prozess. Persönlichkeit fördern, Schule entwickeln, Übergang sichern. Ergebnisse aus dem Programm „Schule – Wirtschaft/Arbeitsleben“ (Band 5, S. 42–62). Baltmannsweiler: Schneider.
- Dietrich, J. & Kracke, B. (2009):** Career-specific parental behaviors in adolescents' development. *Journal of Vocational Behavior*, 75(2), 109–119.
- Dreer, B. (2013):** Kompetenzen von Lehrpersonen im Bereich Berufsorientierung. Beschreibung, Messung, Förderung. Wiesbaden: Springer VS. <http://dx.doi.org/10.1007/978-3-658-01757-6>
- Dreer, B. (2020):** Wer nicht plant, der nicht gewinnt? – Die Bedeutung von Zufallsereignissen am Übergang Schule-Beruf für Berufswahl und Berufsorientierung. *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, 30, 21–34.
- Driesel-Lange, K., Hany, E., Kracke, B. & Schindler, N. (2010):** Ein Kompetenzentwicklungsmodell für die schulische Berufsorientierung. In: U. Sauer-Schiffer & T. Brüggemann (Hrsg.): Der Übergang Schule – Beruf. Beratung als pädagogische Intervention (S. 157–175). Münster: Waxmann.
- Driesel-Lange, K., Ohlemann, S. & Morgenstern, I. (2018):** Fördern Lehrpersonen den Berufswahlprozess Jugendlicher? Der Einfluss von sozialer Unterstützung auf die Entwicklung von Berufswahlkompetenz bei Jugendlichen des Gymnasiums. *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation*, 38(4), 343–360.
- Driesel-Lange, K. (2011):** Berufswahlprozesse von Mädchen und Jungen. Interventionsmöglichkeiten zur Förderung geschlechtsunabhängiger Berufswahl. Münster: Lit.
- Europäischer Sozialfonds (ESF) (2018):** Berufliche Orientierung für Schülerinnen und Schüler mit Schwerbehinderung in Thüringen. Maßnahmenrahmen ab 01. Januar 2018. Verfügbar unter: <https://www.jbht.de/fileadmin/website/media/projekte/BO-S/Ma%C3%9Fnahmenrahmen.pdf>
- Lipowski, K., Kaak, S., Dreer, B. & Kracke, B. (2020):** Berufsfelderprobungen in der schulischen Berufsorientierung – Voraussetzungen einer wirksamen Praxiserfahrung. In: T. Brüggemann & S. Rahn (Hrsg.): Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. 2. Auflage, Münster: Waxmann.
- Lörz, M., Quast, H. & Woisch, A. (2011):** Bildungsintentionen und Entscheidungsprozesse. Studienberechtigte 2010 ein halbes Jahr vor Schulabgang. Forum Hochschule: Hannover, 14/2011.

Mediendienst Integration (2019): Informationspapier Brandenburg, Sachsen, Thüringen. Zahlen und Fakten zu Migration und Integration. Verfügbar unter: https://mediendienst-integration.de/fileadmin/Dateien/Informationspapier_Zahlen_und_Fakten_zu_Migration_in_Brandenburg_Sachsen_und_Thueringen.pdf

Prognos AG (2021): Evaluation der Umsetzung schulischer und außerschulischer Maßnahmen zur Entwicklung von Berufswahlkompetenz in der SEK I. Abschlussbericht im Auftrag des Ministeriums für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg.

Ministerium für Arbeit, Soziales, Gesundheit und Gleichstellung Sachsen-Anhalt (2021): Konzeption zur systematischen Berufsorientierung in Sachsen-Anhalt: BRAFO. Verfügbar unter: <https://ms.sachsen-anhalt.de/themen/arbeit/berufsorientierung-ausbildung/brafo-das-landesberufsbildungsprogramm/>

Thüringer Landtag (2018): Antwort des Thüringer Ministeriums für Bildung, Jugend und Sport auf die kleine Anfrage des Abgeordneten Wolf (Die Linke) zur Förderung über die ESF-Schulförderrichtlinie. Verfügbar unter: <http://www.parldok.thueringen.de/ParlDok/dokument/66697/f%C3%B6rderung-%C3%BCber-die-esf-schulf%C3%B6rderrichtlinie.pdf>

Thüringer Ministerium für Bildung, Jugend und Sport (TMBJS) (2013): Landesstrategie zur praxisnahen Berufsorientierung. Verfügbar unter: <https://www.thueringen.de/de/publikationen/pic/pubdownload1464.pdf>

Thüringer Ministerium für Bildung, Jugend und Sport (TMBJS) (2014): Operationelles Programm für den Einsatz des Europäischen Sozialfonds im Freistaat Thüringen von 2014 bis 2020. Verfügbar unter https://www.esf-thueringen.de/mam/esf_2014/bibliothek/op/PDF/esf_op_2014_2020_web.pdf

Thüringer Ministerium für Bildung, Jugend und Sport (TMBJS) (2019): Änderung der Richtlinie über die Gewährung von Mitteln des Europäischen Sozialfonds (ESF) und des Freistaats Thüringen zur Steigerung der Chancengleichheit und Bildungsgerechtigkeit sowie zur Förderung von schulischen Berufsorientierungsmaßnahmen an weiterführenden allgemeinbildenden Schulen in Thüringen (ESF-Schulförderrichtlinie). Verfügbar unter: https://www.esf-thueringen.de/fileadmin/user_upload/11_Aenderung_SF-RL_v._08.08.2019_CLEAN_NM01_GW_02.pdf

Thüringer Ministerium für Bildung, Jugend und Sport (TMBJS) (n.d.): Richtlinie über die Gewährung von Mitteln des Europäischen Sozialfonds (ESF) und des Freistaats Thüringen zur Steigerung der Chancengleichheit und Bildungsgerechtigkeit sowie zur Förderung von schulischen Berufsorientierungsmaßnahmen an weiterführenden allgemeinbildenden Schulen in Thüringen (ESF-Schulförderrichtlinie). Verfügbar unter: https://www.esf-thueringen.de/mam/esf_2014/bibliothek/richtlinien/schulfoerderung/PDF/esf-sfrl_8_8_2017.pdf

Thüringer Ministerium für Bildung, Jugend und Sport (TMBJS) (2022): Richtlinie des Freistaats Thüringen über die Gewährung von Mitteln aus dem Europäischen Sozialfonds Plus (ESF+) zur Steigerung der Chancengleichheit und Bildungsgerechtigkeit gemäß dem Programm ESF+ Thüringen 2021–2027 (ESF+ Schulförderrichtlinie). Verfügbar unter: <https://www.esf-thueringen.de/downloads/richtlinien/esf-schulfoerder-richtlinie>

Thüringer Schulportal (2017a): ESF-Schulförderrichtlinie – 2.2.1-Maßnahme: Berufsfelderkundung Klasse 7 im Umfang von bis zu 30 Stunden. Verfügbar unter: <https://www.schulportal-thueringen.de/get-data/ae58d61e-dd12-4f7e-a1ac-3b7e07b8b57f/170731%20Hinweise%20KI.%207.pdf>

Thüringer Schulportal (2017b): ESF-Schulförderrichtlinie – 2.2.1-Maßnahme: Berufsfelderprobung Klasse 8 im Umfang von bis zu 30 Stunden. Verfügbar unter: <https://www.schulportal-thueringen.de/get-data/a0f53249-74f1-461c-8b78-858e0164629c/170731%20Hinweise%20KI.%208.pdf>

Thüringer Schulportal (2021a): ESF-geförderte BO-Maßnahmen. Verfügbar unter: [ESF – Thüringer Schulportal \(schulportal-thueringen.de\)](https://www.schulportal-thueringen.de)

Thüringer Schulportal (2021b): Praxiserfahrungen. Verfügbar unter: <https://www.schulportal-thueringen.de/berufsorientierung/praxiserfahrungen>

Tillmann, F. (2007): Berufswahlprozesse und die Bewertung von Übergangssequenzen bei Hauptschülern. Ergebnisse von Sekundäranalysen zum DJI-Übergangspanel. Deutsches Jugendinstitut: München/Halle).

Statistikstelle des Thüringer Ministeriums für Bildung, Jugend und Sport (2021): Statistische Schuldatenblätter der Schuljahre 20/21. Verfügbar unter: <http://www.schulstatistik-thueringen.de/>

Universität Jena (2017): Evaluationsbericht praxisnahe Berufsorientierung – FSU Jena, Berufsorientierung als Kooperationsaufgabe, 28.08.2017. Ergebnisbericht zur Evaluation der praxisnahen Berufsorientierungsmaßnahmen nach 2.2.1 und 2.2.2 der Schulförderrichtlinie.

7. ANHANG

a. Persönliche und schulische Merkmale

Geschlecht							
Berufswahlkompetenzdimension	Mittelwert		Homoskedastizität	Test auf Unterschiede ⁶¹ zwischen den Gruppen		Cohens d ⁶²	Gültige Fälle
	Ausprägung der Berufswahlkompetenz			F	p ⁶³		
	weiblich	männlich					
Selbstwissen/Zielklarheit	3,08	3,13	ja	2,99	n.s.	0,089	1.519
Konzeptwissen	2,69	2,69	ja	0,00	n.s.	0,003	1.510
Eigenverantwortung	3,16	3,05	ja	10,90	*	0,170	1.517
Offenheit	3,01	2,95	ja	2,69	n.s.	0,084	1.515
Selbstwirksamkeit	3,08	3,04	ja	1,91	n.s.	0,071	1.513

Tabelle a. i.: Geschlecht

61 Signifikanz der ANOVA zum Niveau von $p < 0,05$.

62 Bei signifikantem Post-Hoc-Test: Cohens $d = |0,2|$ kleiner Effekt, $d = |0,5|$ mittlerer Effekt, $d = |0,8|$ großer Effekt; n.s. = Post-Hoc-Test ist nicht signifikant.

63 * = Signifikanz zum Niveau $p < 0,05$; n.s. = nicht signifikant

Migrationshintergrund

Berufswahlkompetenzdimension	Mittelwert		Homoskedastizität	Test auf Unterschiede ⁶⁴ zwischen den Gruppen		Cohens d ⁶⁵	Gültige Fälle
	Ausprägung der Berufswahlkompetenz			F	p ⁶⁶		
	ohne Mig.	mit Mig.					
Selbstwissen/Zielklarheit	3,12	2,96	nein	9,97	*	0,306	1.470
Konzeptwissen	2,71	2,47	ja	13,32	*	0,324	1.464
Eigenverantwortung	3,12	3,01	ja	3,81	n.s.	/	1.468
Offenheit	2,98	2,95	ja	0,25	n.s.	/	1.466
Selbstwirksamkeit	3,07	2,99	nein	2,20	n.s.	/	1.464

Tabelle a. ii.: Migrationshintergrund

⁶⁴ Bei vorliegender Homoskedastizität Signifikanz der ANOVA zum Niveau von $p < 0,05$, bei Heteroskedastizität Signifikanz des Welch-Tests zum Niveau von $p < 0,05$.

⁶⁵ Bei signifikantem Post-Hoc-Test: Cohens $d = |0,2|$ kleiner Effekt, $d = |0,5|$ mittlerer Effekt, $d = |0,8|$ großer Effekt; n.s. = Post-Hoc-Test ist nicht signifikant; „/“ = keine signifikanten Unterschiede zwischen den Gruppen und daher kein Post-Hoc-Test.

⁶⁶ * = Signifikanz zum Niveau $p < 0,05$; n.s. = nicht signifikant

Jahrgangsstufe

Berufswahlkompetenzdimension	Mittelwert				Homoskedastizität	Test auf Unterschiede ⁶⁷ zwischen den Gruppen				Cohens d ⁶⁸				Gültige Fälle
	Ausprägung der Berufswahlkompetenz					F	p ⁶⁹	7 zu 8	7 zu 9	7 zu 10	8 zu 9	8 zu 10	9 zu 10	
	7. Kl.	8. Kl.	9. Kl.	10. Kl.										
Selbstwissen/Zielklarheit	3,02	3,03	3,13	3,25	nein	15,65	*	n.s.	0,203	0,421	0,190	0,417	0,230	1.613
Konzeptwissen	2,42	2,57	2,74	3,08	nein	60,36	*	0,205	0,445	0,918	0,244	0,733	0,507	1.595
Eigenverantwortung	2,95	3,02	3,14	3,31	ja	24,54	*	n.s.	0,305	0,601	0,187	0,481	0,294	1.597
Offenheit	2,87	2,95	3,02	3,05	nein	5,69	*	n.s.	0,218	0,278	n.s.	n.s.	n.s.	1.590
Selbstwirksamkeit	2,96	2,99	3,09	3,18	nein	11,39	*	n.s.	0,225	0,381	n.s.	0,332	n.s.	1.586

Tabelle a. iii.: Jahrgangsstufe

⁶⁷ Bei vorliegender Homoskedastizität Signifikanz der ANOVA zum Niveau von $p < 0,05$, bei Heteroskedastizität Signifikanz des Welch-Tests zum Niveau von $p < 0,05$.

⁶⁸ Bei signifikantem Post-Hoc-Test zum Niveau von $p < 0,05$: Cohens $d = |0,2|$ kleiner Effekt, $d = |0,5|$ mittlerer Effekt, $d = |0,8|$ großer Effekt; n.s. = Post-Hoc-Test ist nicht signifikant.

⁶⁹ * = Signifikanz zum Niveau $p < 0,05$; n.s. = nicht signifikant

Schulform

Berufswahlkompetenzdimension	Mittelwert			Homoskedastizität	Test auf Unterschiede ⁷⁰ zwischen den Gruppen		Cohens d ⁷¹			Gültige Fälle
	Ausprägung der Berufswahlkompetenz				F	p ⁷³	FS zu RS	FS zu GS	RS zu GS	
	FS ⁷²	RS	GS							
Selbstwissen/Zielklarheit	3,19	3,08	3,10	ja	3,61	*	0,211	n.s.	n.s.	1.615
Konzeptwissen	2,60	2,68	2,74	ja	2,34	n.s.	/	/	/	1.597
Eigenverantwortung	3,13	3,08	3,10	ja	0,59	n.s.	/	/	/	1.599
Offenheit	3,12	2,94	2,97	ja	6,48	*	0,289	0,231	n.s.	1.592
Selbstwirksamkeit	2,98	3,05	3,08	ja	1,95	n.s.	/	/	/	1.588

Tabelle a. iv.: Schulform

⁷⁰ Signifikanz der ANOVA zum Niveau von $p < 0,05$.

⁷¹ Cohens $d = |0,2|$ kleiner Effekt, $d = |0,5|$ mittlerer Effekt, $d = |0,8|$ großer Effekt; n.s. = Post-Hoc-Test ist nicht signifikant; „/“ = keine signifikanten Unterschiede zwischen den Gruppen und daher kein Post-Hoc-Test.

⁷² FS = Förderschule, RS = Regelschule, GS = Gemeinschaftsschule.

⁷³ * = Signifikanz zum Niveau $p < 0,05$; n.s. = nicht signifikant

b. Kontinuierliche Interventionen

Auseinandersetzung im Unterricht

Berufswahlkompetenzdimension	Mittelwert		Homoskedastizität	Test auf Unterschiede ⁷⁴ zwischen den Gruppen		Cohens d ⁷⁵	Gültige Fälle
	Ausprägung der Berufswahlkompetenz bei kontinuierlicher Intervention: Unterricht			F	p ⁷⁶		
	(eher) nicht hilfreich/ nicht stattgefunden	(eher) hilfreich		F	p ⁷⁶		
Selbstwissen/Zielklarheit	2,99	3,22	nein	70,35	*	0,429	1.537
Konzeptwissen	2,50	2,87	nein	103,10	*	0,520	1.531
Eigenverantwortung	2,94	3,24	nein	93,02	*	0,493	1.537
Offenheit	2,81	3,14	nein	113,28	*	0,545	1.534
Selbstwirksamkeit	2,96	3,15	nein	48,10	*	0,355	1.535

Tabelle b. i.: Auseinandersetzung im Unterricht

⁷⁴ Signifikanz des Welch-Tests zum Niveau von $p < 0,05$.

⁷⁵ Cohens $d = |0,2|$ kleiner Effekt, $d = |0,5|$ mittlerer Effekt, $d = |0,8|$ großer Effekt; n.s. = Post-Hoc-Test ist nicht signifikant.

⁷⁶ * = Signifikanz zum Niveau $p < 0,05$; n.s. = nicht signifikant

Gespräche mit Lehrkräften

Berufswahlkompetenzdimension	Mittelwert Ausprägung der Berufswahlkompetenz bei kontinuierlicher Intervention: Gespräche mit Lehrkräften		Homoskedastizität	Test auf Unterschiede ⁷⁷ zwischen den Gruppen		Cohens d ⁷⁸	Gültige Fälle
	(eher) nicht hilfreich/ nicht stattgefunden	(eher) hilfreich		F	p ⁷⁹		
Selbstwissen/Zielklarheit	2,98	3,22	Nein	78,53	*	0,456	1.531
Konzeptwissen	2,49	2,88	Nein	113,49	*	0,548	1.526
Eigenverantwortung	2,94	3,24	Nein	95,19	*	0,502	1.531
Offenheit	2,82	3,12	Nein	88,88	*	0,485	1.528
Selbstwirksamkeit	2,94	3,17	Nein	63,13	*	0,408	1.529

Tabelle b. ii.: Gespräche mit Lehrkräften

⁷⁷ Signifikanz des Welch-Tests zum Niveau von $p < 0,05$.

⁷⁸ Cohens $d = |0,2|$ kleiner Effekt, $d = |0,5|$ mittlerer Effekt, $d = |0,8|$ großer Effekt; n.s. = Post-Hoc-Test ist nicht signifikant.

⁷⁹ * = Signifikanz zum Niveau $p < 0,05$; n.s. = nicht signifikant

Gespräche mit Eltern

Berufswahlkompetenzdimension	Mittelwert Ausprägung der Berufswahlkompetenz bei kontinuierlicher Intervention: Gespräche mit Eltern		Homoskedastizität	Test auf Unterschiede ⁸⁰ zwischen den Gruppen		Cohens d ⁸¹	Gültige Fälle
	(eher) nicht hilfreich/ nicht stattgefunden	(eher) hilfreich		F	p ⁸²		
Selbstwissen/Zielklarheit	2,88	3,20	Nein	99,90	*	0,609	1.538
Konzeptwissen	2,36	2,83	Nein	124,48	*	0,654	1.532
Eigenverantwortung	2,79	3,23	Nein	154,26	*	0,743	1.538
Offenheit	2,69	3,10	Nein	120,53	*	0,668	1.535
Selbstwirksamkeit	2,84	3,15	Nein	89,27	*	0,563	1.536

Tabelle b. iii.: Gespräche mit Eltern

⁸⁰ Signifikanz des Welch-Tests zum Niveau von $p < 0,05$.

⁸¹ Cohens $d = |0,2|$ kleiner Effekt, $d = |0,5|$ mittlerer Effekt, $d = |0,8|$ großer Effekt; n.s. = Post-Hoc-Test ist nicht signifikant.

⁸² * = Signifikanz zum Niveau $p < 0,05$; n.s. = nicht signifikant

c. Teilnahme an BO-Aktivitäten

Potenzialanalyse							
Berufswahlkompetenzdimension	Mittelwert		Homoskedastizität	Test auf Unterschiede ⁸³ zwischen den Gruppen		Cohens d ⁸⁴	Gültige Fälle
	Teilnahme Potenzialanalyse	keine Teilnahme Potenzialanalyse		F	p ⁸⁵		
Selbstwissen/Zielklarheit	3,15	3,08	Nein	6,04	*	0,135	1.354
Konzeptwissen	2,84	2,55	Ja	53,69	*	0,400	1.345
Eigenverantwortung	3,18	3,04	Ja	16,27	*	0,220	1.350
Offenheit	3,04	2,92	Nein	12,32	*	0,192	1.346
Selbstwirksamkeit	3,14	3,00	Nein	19,90	*	0,243	1.347

Tabelle c. i.: Potenzialanalyse

83 Bei vorliegender Homoskedastizität Signifikanz der ANOVA zum Niveau von $p < 0,05$, bei Heteroskedastizität Signifikanz des Welch-Tests zum Niveau von $p < 0,05$.

84 Cohens $d = |0,2|$ kleiner Effekt, $d = |0,5|$ mittlerer Effekt, $d = |0,8|$ großer Effekt; n.s. = Post-Hoc-Test ist nicht signifikant.

85 * = Signifikanz zum Niveau $p < 0,05$; n.s. = nicht signifikant

Praktikum

Berufswahlkompetenzdimension	Mittelwert		Homoskedastizität	Test auf Unterschiede ⁸⁶ zwischen den Gruppen		Cohens d ⁸⁷	Gültige Fälle
	Ausprägung der Berufswahlkompetenz			F	p ⁸⁸		
	Teilnahme Praktikum	keine Teilnahme Praktikum					
Selbstwissen/Zielklarheit	3,24	3,12	Ja	9,51	*	0,243	697
Konzeptwissen	2,98	2,77	Ja	14,84	*	0,304	696
Eigenverantwortung	3,27	3,14	Ja	7,34	*	0,313	697
Offenheit	3,07	2,99	Ja	2,54	n.s.	/	695
Selbstwirksamkeit	3,17	3,10	Ja	2,49	n.s.	/	696

Tabelle c. ii.: Praktikum

⁸⁶ Signifikanz der ANOVA zum Niveau von $p < 0,05$.

⁸⁷ Cohens $d = |0,2|$ kleiner Effekt, $d = |0,5|$ mittlerer Effekt, $d = |0,8|$ großer Effekt; n.s. = Post-Hoc-Test ist nicht signifikant.

⁸⁸ * = Signifikanz zum Niveau $p < 0,05$; n.s. = nicht signifikant

Betriebsbesuch

Berufswahlkompetenzdimension	Mittelwert		Homoskedastizität	Test auf Unterschiede ⁸⁹ zwischen den Gruppen		Cohens d ⁹⁰	Gültige Fälle
	Ausprägung der Berufswahlkompetenz			F	p ⁹¹		
	Teilnahme Betriebsbesuch	keine Teilnahme Betriebsbesuch					
Selbstwissen/Zielklarheit	3,21	3,03	Nein	38,56	*	0,325	1.450
Konzeptwissen	2,90	2,54	Ja	87,99	*	0,499	1.440
Eigenverantwortung	3,21	3,03	Ja	32,74	*	0,304	1.443
Offenheit	3,05	2,92	Ja	16,99	*	0,22	1.439
Selbstwirksamkeit	3,16	3,00	Ja	27,15	*	0,277	1.437

Tabelle c. iii.: Betriebsbesuch

⁸⁹ Bei vorliegender Homoskedastizität Signifikanz der ANOVA zum Niveau von $p < 0,05$, bei Heteroskedastizität Signifikanz des Welch-Tests zum Niveau von $p < 0,05$.

⁹⁰ Cohens $d = |0,2|$ kleiner Effekt, $d = |0,5|$ mittlerer Effekt, $d = |0,8|$ großer Effekt; n.s. = Post-Hoc-Test ist nicht signifikant.

⁹¹ * = Signifikanz zum Niveau $p < 0,05$; n.s. = nicht signifikant

Berufsfelderkundung

Berufswahlkompetenzdimension	Mittelwert		Homoskedastizität	Test auf Unterschiede ⁹² zwischen den Gruppen		Cohens d ⁹³	Gültige Fälle
	Ausprägung der Berufswahlkompetenz			F	p ⁹⁴		
	Teilnahme Berufsfelderkundung	keine Teilnahme Berufsfelderkundung					
Selbstwissen/Zielklarheit	3,19	3,03	Nein	31,21	*	0,298	1.412
Konzeptwissen	2,89	2,49	Nein	108,60	*	0,557	1.403
Eigenverantwortung	3,22	3,00	Ja	44,55	*	0,356	1.408
Offenheit	3,07	2,88	Nein	30,69	*	0,296	1.404
Selbstwirksamkeit	3,14	2,99	Ja	27,51	*	0,280	1.404

Tabelle c. iv.: Berufsfelderkundung

⁹² Bei vorliegender Homoskedastizität Signifikanz der ANOVA zum Niveau von $p < 0,05$, bei Heteroskedastizität Signifikanz des Welch-Tests zum Niveau von $p < 0,05$.

⁹³ Cohens $d = |0,2|$ kleiner Effekt, $d = |0,5|$ mittlerer Effekt, $d = |0,8|$ großer Effekt; n.s. = Post-Hoc-Test ist nicht signifikant.

⁹⁴ * = Signifikanz zum Niveau $p < 0,05$; n.s. = nicht signifikant

Berufsfelderprobung

Berufswahlkompetenzdimension	Mittelwert		Homoskedastizität	Test auf Unterschiede ⁹⁵ zwischen den Gruppen		Cohens d ⁹⁶	Gültige Fälle
	Ausprägung der Berufswahlkompetenz			F	p ⁹⁷		
	Teilnahme Berufsfelderprobung	keine Teilnahme Berufsfelderprobung					
Selbstwissen/Zielklarheit	3,23	3,03	Nein	49,89	*	0,374	1.432
Konzeptwissen	2,96	2,52	Nein	134,24	*	0,620	1.422
Eigenverantwortung	3,26	3,01	Nein	58,12	*	0,406	1.427
Offenheit	3,09	2,91	Nein	29,54	*	0,228	1.422
Selbstwirksamkeit	3,17	2,99	Nein	33,88	*	0,310	1.421

Tabelle c. v.: Berufsfelderprobung

⁹⁵ Signifikanz des Welch-Tests zum Niveau von $p < 0,05$.

⁹⁶ Cohens $d = |0,2|$ kleiner Effekt, $d = |0,5|$ mittlerer Effekt, $d = |0,8|$ großer Effekt; n.s. = Post-Hoc-Test ist nicht signifikant.

⁹⁷ * = Signifikanz zum Niveau $p < 0,05$; n.s. = nicht signifikant

d. Umsetzungsfaktoren Berufsfelderkundung

Vorbereitung Berufsfelderkundung										
Berufswahlkompetenzdimension	Mittelwert			Homoskedastizität	Test auf Unterschiede ⁹⁸ zwischen den Gruppen		Cohens d ⁹⁹			Gültige Fälle
	Ausprägung der Berufswahlkompetenz („Vor der Berufsfelderkundung haben wir darüber gesprochen, wie mir die Teilnahme helfen kann, mich für einen Beruf zu entscheiden.“)				F	p ¹⁰⁰	1 zu 2	1 zu 3	2 zu 3	
	Zustimmung (1)	geringe/keine Zustimmung (2)	keine Teilnahme (3)							
Selbstwissen/Zielklarheit	3,17	2,96	3,03	Ja	4,48	*	0,393	0,254	n.s.	911
Konzeptwissen	2,84	2,46	2,49	Nein	16,21	*	0,584	0,481	n.s.	903
Eigenverantwortung	3,20	2,99	3,00	Ja	5,97	*	0,353	0,330	n.s.	907
Offenheit	3,08	2,82	2,88	Nein	8,08	*	0,455	0,299	n.s.	904
Selbstwirksamkeit	3,13	2,98	2,99	Ja	3,31	*	n.s.	0,245	n.s.	903

Tabelle d. i.: Vorbereitung Berufsfelderkundung

⁹⁸ Bei vorliegender Homoskedastizität Signifikanz der ANOVA zum Niveau von $p < 0,05$, bei Heteroskedastizität Signifikanz des Welch-Tests zum Niveau von $p < 0,05$.

⁹⁹ Cohens $d = |0,2|$ kleiner Effekt, $d = |0,5|$ mittlerer Effekt, $d = |0,8|$ großer Effekt; n.s. = Post-Hoc-Test ist nicht signifikant.

¹⁰⁰ * = Signifikanz zum Niveau $p < 0,05$; n.s. = nicht signifikant

Nachbereitung Berufsfelderkundung

Berufswahlkompetenzdimension	Mittelwert			Homoskedastizität	Test auf Unterschiede ¹⁰¹ zwischen den Gruppen		Cohens d ¹⁰²			Gültige Fälle
	Ausprägung der Berufswahlkompetenz („Nach der Berufsfelderkundung haben wir in der Schule über unsere Erfahrungen gesprochen.“)				F	p ¹⁰³	1 zu 2	1 zu 3	2 zu 3	
	Zustimmung (1)	geringe/keine Zustimmung (2)	keine Teilnahme (3)							
Selbstwissen/Zielklarheit	3,15	3,00	3,03	Ja	2,76	n.s.	/	/	/	911
Konzeptwissen	2,81	2,52	2,49	Nein	12,19	*	0,445	0,440	n.s.	903
Eigenverantwortung	3,17	3,04	3,00	Ja	3,83	*	n.s.	0,268	n.s.	907
Offenheit	3,05	2,85	2,88	Nein	5,17	*	0,353	0,260	n.s.	904
Selbstwirksamkeit	3,14	2,95	2,99	Ja	4,52	*	0,364	0,273	n.s.	903

Tabelle d. ii.: Nachbereitung Berufsfelderkundung

101 Bei vorliegender Homoskedastizität Signifikanz der ANOVA zum Niveau von $p < 0,05$, bei Heteroskedastizität Signifikanz des Welch-Tests zum Niveau von $p < 0,05$.

102 Cohens $d = |0,2|$ kleiner Effekt, $d = |0,5|$ mittlerer Effekt, $d = |0,8|$ großer Effekt; n.s. = Post-Hoc-Test ist nicht signifikant.

103 * = Signifikanz zum Niveau $p < 0,05$; n.s. = nicht signifikant

Mitsprache bei der Auswahl der Berufsfelder der Berufsfelderkundung

Berufswahlkompetenzdimension	Mittelwert			Homoskedastizität	Test auf Unterschiede ¹⁰⁴ zwischen den Gruppen		Cohens d ¹⁰⁵			Gültige Fälle
	Ausprägung der Berufswahlkompetenz	(teilweise) Mitsprache (1)	keine Mitsprache (2)		keine Teilnahme (3)	F	p ¹⁰⁶	1 zu 2	1 zu 3	
Selbstwissen/Zielklarheit	3,11	3,11	3,03	Ja	1,49	n.s.	/	/	/	889
Konzeptwissen	2,73	2,74	2,49	Nein	9,81	*	n.s.	0,327	0,340	882
Eigenverantwortung	3,14	3,20	3,00	Ja	4,95	*	n.s.	0,224	0,320	885
Offenheit	2,98	3,04	2,88	Nein	3,03	n.s.	/	/	/	882
Selbstwirksamkeit	3,08	3,07	2,99	Ja	1,77	n.s.	/	/	/	881

Tabelle d. iii.: Mitsprache bei der Auswahl der Berufsfelder der Berufsfelderkundung

¹⁰⁴ Bei vorliegender Homoskedastizität Signifikanz der ANOVA zum Niveau von $p < 0,05$, bei Heteroskedastizität Signifikanz des Welch-Tests zum Niveau von $p < 0,05$.

¹⁰⁵ Cohens $d = |0,2|$ kleiner Effekt, $d = |0,5|$ mittlerer Effekt, $d = |0,8|$ großer Effekt; n.s. = Post-Hoc-Test ist nicht signifikant.

¹⁰⁶ * = Signifikanz zum Niveau $p < 0,05$; n.s. = nicht signifikant

Maß des praktischen Ausprobierens bei der Berufsfelderkundung

Berufswahlkompetenzdimension	Mittelwert		Homoskedastizität	Test auf Unterschiede ¹⁰⁷ zwischen den Gruppen		Cohens d ¹⁰⁸	Gültige Fälle
	Ausprägung der Berufswahlkompetenz			F	p ¹⁰⁹		
	eher viel Praxis	eher wenig Praxis		F	p ¹⁰⁹		
Selbstwissen/Zielklarheit	3,09	3,11	Ja	0,05	n.s.	/	203
Konzeptwissen	2,76	2,62	Ja	1,81	n.s.	/	202
Eigenverantwortung	3,14	3,13	Ja	0,02	n.s.	/	203
Offenheit	3,02	2,88	Ja	2,23	n.s.	/	203
Selbstwirksamkeit	3,06	3,10	Ja	0,22	n.s.	/	203

Tabelle d. iv.: Maß des praktischen Ausprobierens bei der Berufsfelderkundung

¹⁰⁷ Signifikanz der ANOVA zum Niveau von $p < 0,05$

¹⁰⁸ Cohens $d = |0,2|$ kleiner Effekt, $d = |0,5|$ mittlerer Effekt, $d = |0,8|$ großer Effekt; n.s. = Post-Hoc-Test ist nicht signifikant.

¹⁰⁹ * = Signifikanz zum Niveau $p < 0,05$; n.s. = nicht signifikant

Erklärung von Ausbildungsmöglichkeiten bei der Berufsfelderkundung

Berufswahlkompetenzdimension	Mittelwert		Homoskedastizität	Test auf Unterschiede ¹¹⁰ zwischen den Gruppen		Cohens d ¹¹¹	Gültige Fälle
	Ausprägung der Berufswahlkompetenz			F	p ¹¹²		
	Erklärung von Ausbildungsmöglichkeiten	keine Erklärung von Ausbildungsmöglichkeiten		F	p ¹¹²		
Selbstwissen/Zielklarheit	3,15	3,00	Ja	3,32	n. s.	/	203
Konzeptwissen	2,81	2,55	Ja	6,98	*	0,389	202
Eigenverantwortung	3,22	2,98	Ja	7,21	*	0,395	203
Offenheit	3,06	2,82	Nein	7,71	*	0,429	203
Selbstwirksamkeit	3,10	3,02	Ja	1,09	n.s.	/	203

Tabelle d. v.: Erklärung von Ausbildungsmöglichkeiten bei der Berufsfelderkundung

¹¹⁰ Bei vorliegender Homoskedastizität Signifikanz der ANOVA zum Niveau von $p < 0,05$, bei Heteroskedastizität Signifikanz des Welch-Tests zum Niveau von $p < 0,05$.

¹¹¹ Cohens $d = |0,2|$ kleiner Effekt, $d = |0,5|$ mittlerer Effekt, $d = |0,8|$ großer Effekt; n.s. = Post-Hoc-Test ist nicht signifikant.

¹¹² * = Signifikanz zum Niveau $p < 0,05$; n.s. = nicht signifikant

e. Umsetzungsfaktoren Berufsfelderprobung

Vorbereitung Berufsfelderprobung										
Berufswahlkompetenzdimension	Mittelwert Ausprägung der Berufswahlkompetenz („Vor der Berufsfelderprobung haben wir darüber gesprochen, wie mir die Teilnahme helfen kann, mich für einen Beruf zu entscheiden.“)			Homoskedastizität	Test auf Unterschiede ¹¹³ zwischen den Gruppen		Cohens d ¹¹⁴			Gültige Fälle
	Zustimmung (1)	geringe/keine Zustimmung (2)	keine Teilnahme (3)		F	p ¹¹⁵	1 zu 2	1 zu 3	2 zu 3	
Selbstwissen/Zielklarheit	3,30	3,06	3,03	Nein	40,99	*	0,493	0,511	n.s.	1.424
Konzeptwissen	3,05	2,76	2,52	Nein	86,80	*	0,436	0,759	0,330	1.414
Eigenverantwortung	3,33	3,10	3,01	Nein	39,12	*	0,401	0,517	n.s.	1.419
Offenheit	3,16	2,94	2,91	Nein	23,62	*	0,372	0,393	n.s.	1.414
Selbstwirksamkeit	3,25	2,99	2,99	Nein	33,66	*	0,517	0,458	n.s.	1.413

Tabelle e. i.: Vorbereitung Berufsfelderprobung

113 Signifikanz des Welch-Tests zum Niveau von $p < 0,05$.

114 Cohens $d = |0,2|$ kleiner Effekt, $d = |0,5|$ mittlerer Effekt, $d = |0,8|$ großer Effekt; n.s. = Post-Hoc-Test ist nicht signifikant.

115 * = Signifikanz zum Niveau $p < 0,05$; n.s. = nicht signifikant

Nachbereitung Berufsfelderprobung

Berufswahlkompetenzdimension	Mittelwert Ausprägung der Berufswahlkompetenz („Nach der Berufsfelderprobung haben wir in der Schule über unsere Erfahrungen gesprochen.“)			Homoskedastizität	Test auf Unterschiede ¹¹⁶ zwischen den Gruppen		Cohens d ¹¹⁷			Gültige Fälle
	Zustimmung (1)	geringe/keine Zustimmung (2)	keine Teilnahme (3)		F	p ¹¹⁸	1 zu 2	1 zu 3	2 zu 3	
Selbstwissen/Zielklarheit	3,28	3,04	3,03	Nein	37,66	*	0,497	0,497	n.s.	1.422
Konzeptwissen	3,02	2,79	2,52	Nein	77,04	*	0,330	0,704	0,376	1.412
Eigenverantwortung	3,30	3,11	3,01	Nein	34,57	*	0,333	0,479	n.s.	1.417
Offenheit	3,16	2,90	2,90	Nein	24,94	*	0,439	0,390	n.s.	1.412
Selbstwirksamkeit	3,24	2,94	2,99	Nein	35,77	*	0,603	0,447	n.s.	1.411

Tabelle e. ii.: Nachbereitung Berufsfelderprobung

¹¹⁶ Signifikanz des Welch-Tests zum Niveau von $p < 0,05$.

¹¹⁷ Cohens $d = |0,2|$ kleiner Effekt, $d = |0,5|$ mittlerer Effekt, $d = |0,8|$ großer Effekt; n.s. = Post-Hoc-Test ist nicht signifikant.

¹¹⁸ * = Signifikanz zum Niveau $p < 0,05$; n.s. = nicht signifikant

Mitsprache bei der Auswahl der Berufsfelder der Berufsfelderprobung

Berufswahlkompetenzdimension	Mittelwert			Homoskedastizität	Test auf Unterschiede ¹¹⁹ zwischen den Gruppen		Cohens d ¹²⁰			Gültige Fälle
	Ausprägung der Berufswahlkompetenz	(teilweise) Mitsprache (1)	keine Mitsprache (2)		keine Teilnahme (3)	F	p ¹²¹	1 zu 2	1 zu 3	
Selbstwissen/Zielklarheit	3,25	3,20	3,03	Nein	27,03	*	n.s.	0,412	0,303	1.377
Konzeptwissen	3,00	2,97	2,52	Nein	71,72	*	n.s.	0,666	0,621	1.367
Eigenverantwortung	3,28	3,27	3,01	Nein	32,74	*	n.s.	0,444	0,415	1.372
Offenheit	3,11	3,11	2,91	Nein	17,54	*	n.s.	0,321	0,303	1.368
Selbstwirksamkeit	3,18	3,16	2,99	Ja	17,48	*	n.s.	0,339	0,285	1.366

Tabelle e. iii.: Mitsprache bei der Auswahl der Berufsfelder der Berufsfelderprobung

¹¹⁹ Bei vorliegender Homoskedastizität Signifikanz der ANOVA zum Niveau von $p < 0,05$, bei Heteroskedastizität Signifikanz des Welch-Tests zum Niveau von $p < 0,05$.

¹²⁰ Cohens $d = |0,2|$ kleiner Effekt, $d = |0,5|$ mittlerer Effekt, $d = |0,8|$ großer Effekt; n.s. = Post-Hoc-Test ist nicht signifikant.

¹²¹ * = Signifikanz zum Niveau $p < 0,05$; n.s. = nicht signifikant

Maß des praktischen Ausprobierens bei der Berufsfelderprobung

Berufswahlkompetenzdimension	Mittelwert		Homoskedastizität	Test auf Unterschiede ¹²² zwischen den Gruppen		Cohens d ¹²³	Gültige Fälle
	Ausprägung der Berufswahlkompetenz			F	p ¹²⁴		
	eher viel Praxis	eher wenig Praxis					
Selbstwissen/Zielklarheit	3,26	3,06	Nein	7,28	*	0,416	530
Konzeptwissen	3,01	2,63	Nein	14,61	*	0,574	529
Eigenverantwortung	3,29	3,06	Nein	6,78	*	0,409	530
Offenheit	3,13	2,86	Ja	13,65	*	0,471	530
Selbstwirksamkeit	3,20	2,97	Ja	12,78	*	0,456	530

Tabelle e. iv.: Maß des praktischen Ausprobierens bei der Berufsfelderprobung

¹²² Bei vorliegender Homoskedastizität Signifikanz der ANOVA zum Niveau von $p < 0,05$, bei Heteroskedastizität Signifikanz des Welch-Tests zum Niveau von $p < 0,05$.

¹²³ Cohens $d = |0,2|$ kleiner Effekt, $d = |0,5|$ mittlerer Effekt, $d = |0,8|$ großer Effekt; n.s. = Post-Hoc-Test ist nicht signifikant.

¹²⁴ * = Signifikanz zum Niveau $p < 0,05$; n.s. = nicht signifikant

Erklärung von Ausbildungsmöglichkeiten bei der Berufsfelderprobung

Berufswahlkompetenzdimension	Mittelwert		Homoskedastizität	Test auf Unterschiede ¹²⁵ zwischen den Gruppen		Cohens d ¹²⁶	Gültige Fälle
	Ausprägung der Berufswahlkompetenz			F	p ¹²⁷		
	Erklärung von Ausbildungsmöglichkeiten	keine Erklärung von Ausbildungsmöglichkeiten					
Selbstwissen/Zielklarheit	3,28	3,10	Nein	11,74	*	0,371	532
Konzeptwissen	3,02	2,81	Nein	9,03	*	0,318	531
Eigenverantwortung	3,31	3,14	Nein	6,85	*	0,286	532
Offenheit	3,13	3,00	Ja	5,27	*	0,223	532
Selbstwirksamkeit	3,22	3,03	Ja	15,37	*	0,380	532

Tabelle e. v.: Erklärung von Ausbildungsmöglichkeiten bei der Berufsfelderprobung

¹²⁵ Bei vorliegender Homoskedastizität Signifikanz der ANOVA zum Niveau von $p < 0,05$, bei Heteroskedastizität Signifikanz des Welch-Tests zum Niveau von $p < 0,05$.

¹²⁶ Cohens $d = |0,2|$ kleiner Effekt, $d = |0,5|$ mittlerer Effekt, $d = |0,8|$ großer Effekt; n.s. = Post-Hoc-Test ist nicht signifikant.

¹²⁷ * = Signifikanz zum Niveau $p < 0,05$; n.s. = nicht signifikant