

DER EUROPÄISCHE SOZIALFONDS IN
BADEN-WÜRTTEMBERG IN DER
FÖRDERPERIODE 2014-2020

INVESTITIONEN IN WACHSTUM UND
BESCHÄFTIGUNG

EVALUATIONSBERICHT ZUM
SPEZISCHEN ZIEL C 4.1 (KOOBO)



Chancen fördern

Chancen fördern



Chancen fördern

Chancen fördern

Chancen fördern

Chancen fördern



Chancen fördern



Chancen fördern
EUROPÄISCHER SOZIALFONDS
IN BADEN-WÜRTTEMBERG
www.esf-bw.de



Baden-Württemberg
MINISTERIUM FÜR SOZIALES UND INTEGRATION



EUROPÄISCHE UNION



Evaluationsbericht zum spezifischen Ziel C 4.1 (KooBO): Verbesserung der Berufsorientierung und der Vorbereitung des Übergangs in Ausbildung

im Rahmen der Evaluierung des Operationellen Programms des Europäischen Sozialfonds in Baden-Württemberg 2014–2020

im Auftrag des Ministeriums für Soziales und Integration

Finale Fassung vom 15.04.2021

Ansprechpartner:

Dr. Matthias Boll (Referatsleiter)

Telefon: 0711 123-3614

E-Mail: ESF@sm.bwl.de

Ministerium für Soziales und Integration Baden-Württemberg

Referat 63

Else-Josenhans-Str. 6

70173 Stuttgart

ISG Institut für Sozialforschung und Gesellschaftspolitik GmbH

Weinsbergstr. 190

50825 Köln

Autor*innen: Maik Oliver Mielenz, Dr. Jenny Bennett



Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung.....	5
2	Hintergrund und Ausgangslage.....	6
2.1	Methoden und Daten.....	9
2.2	Programmlogik.....	12
3	Ergebnisse auf den Analyseebenen.....	14
3.1	Ressourcen/Input.....	14
3.2	Aktivitäten/Maßnahmen.....	15
3.3	Output.....	29
3.4	Ergebnisse und Wirkung.....	31
4	Fazit und Handlungsempfehlungen.....	45
5	Literatur.....	49



Abbildungs- und Tabellenverzeichnis

Abbildung 1: Vereinfachtes Logikmodell	12
Abbildung 2: Gesprächspartner*innen zur Berufswahl	33
Abbildung 3: Berufswahlkompetenzen zu Beginn und bei Abschluss des Projekts.....	34
Abbildung 4: Zukunftschancen aus Sicht der Befragten	40
Abbildung 5: Beurteilung der KooBO-Projekte durch die Lehrkräfte	41
Abbildung 6: Beurteilung der KooBO-Projekte durch die Teilnehmer*innen	42
Abbildung 7: (Geplante) Aktivitäten im Anschluss von KooBO	43
Tabelle 1: Kooperative Berufsorientierung – KooBO und verschiedene Projektvarianten	8
Tabelle 2: Finanzieller Umsetzungsstand (nur KooBO im spezifischen Ziel C 4.1)	14
Tabelle 3: Beteiligte Schultypen (Selbstauskunft der Lehrkräfte)	20
Tabelle 4: Beteiligte Schultypen (ZSL-Erfassung)	20
Tabelle 5: Struktur der KooBO-Teilnehmer*innen und Zielerreichung	30
Tabelle 6: Regressionsanalyse: Veränderung des Berufswahlkompetenzen-Index.....	37
Tabelle 7: Veränderung der Ausbildungsreife – Mittelwerte (Beginn versus Abschluss).....	38
Tabelle 8: Berufswünsche am Beginn und bei Abschluss des Projekts	38
Tabelle 9: Zukunftspläne	39

Wichtige Abkürzungen

BA	Bundesagentur für Arbeit
BMAS	Bundesministerium für Arbeit und Soziales
ESF	Europäischer Sozialfonds
GMS	Gemeinschaftsschule
KM	Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg
OP	Operationelles Programm
RS	Realschule
WRS	Werkrealschule
ZSL	Zentrum für Schulqualität und Lehrerbildung Baden-Württemberg



1 Einleitung

Die Berufswahl stellt eine zentrale Weichenstellung in der (Bildungs- und Erwerbs-)Biografie Jugendlicher und junger Erwachsener dar. Trotz vielfältiger Angebote der Berufsorientierung im schulischen und außerschulischen Kontext gelingt jedoch einem relevanten Anteil an Jugendlichen kein nahtloser Übergang zwischen Schule und Beruf (Christe 2017: 9). So nahmen 2018 bundesweit 13,6 % aller Anfänger*innen im Ausbildungsgeschehen zunächst an Maßnahmen des sog. Übergangsbereichs teil, der in seinen verschiedenen Ausgestaltungsformen auf die Erhöhung der Ausbildungsreife und formalen Qualifizierung der Jugendlichen hinwirken soll (Schropp 2018: 5-6, Weiß 2015: 8-9). In Baden-Württemberg liegt dieser Anteil sogar bei 20,0 %, was im Ländervergleich den höchsten Wert darstellt (BIBB 2019: 94, 102)¹. Begründet werden Schwierigkeiten im Übergang zwischen Schule und Beruf u. a. mit fehlenden oder falschen beruflichen Vorstellungen oder Erwartungen (vgl. Fink et al. 2016). Daher, und auch aus förderpraktischen Erfahrungen aus der vergangenen Förderperiode (2007-2013)², werden auch in der aktuellen Förderperiode (2014-2020) Mittel des Europäischen Sozialfonds (ESF) eingesetzt, um verschiedene Angebote der Berufsorientierung in Baden-Württemberg zu schaffen.

Das Operationelle Programm (OP) für den ESF sieht neben weiteren Prioritäten die „Verbesserung der Berufsorientierung und der Vorbereitung des Übergangs in Ausbildung“ (spezifisches Ziel C 4.1) vor (SM 2014). Gefördert werden verschiedene Varianten der „Kooperativen Berufsorientierung“ (KooBO) an weiterführenden Schulen des Landes ab der fünften Klassenstufe. Die Schüler*innen arbeiten ein ganzes Schuljahr zusammen mit einem außerschulischen Kooperationspartner an der Lösung eines realen berufsbezogen Problems. Am Ende der Projektlaufzeit steht ein Produkt, eine Lösung oder eine Präsentation. Inhalt und Vorgehensweise sind häufig frei wählbar und entsprechend vielfältig. Während des Projekts mit „Ernstcharakter“ lernen die ca. 15 Teilnehmer*innen verschiedene Berufe kennen, die zur Bewältigung der spezifischen Aufgabenstellungen notwendig sind. Die fachliche Verantwortung für die Förderung liegt beim Ministerium für Kultus, Jugend und Sport (KM)³.

KooBO soll den Schüler*innen Orientierung für die Berufs-, Ausbildungs- und/oder Studienwahl auf der Grundlage von Praxiserfahrungen bieten und gleichzeitig die fachliche und überfachliche

¹ Der deutliche Unterschied zwischen dem Bundesgebiet und Baden-Württemberg erklärt sich auch durch eine regionale Besonderheit. So absolviert ein Teil der Jugendlichen in Baden-Württemberg zunächst einen Bildungsgang an einer Berufsfachschule, der formal dem Übergangsbereich zugerechnet wird – obwohl Ausbildungs(vor-)verträge mit Betrieben vorliegen (vgl. Landesinstitut für Schulentwicklung und Statistisches Landesamt Baden-Württemberg 2011: 158).

² In der Förderperiode 2007-2013 war die Berufsorientierung in der regionalen Förderung verankert. Gefördert wurden überwiegend Maßnahmen der allgemeinen Berufsorientierung; es kam zu einem gewissen „Überangebot“ ähnlicher Maßnahmen. In der Förderperiode 2014-2020 wurde daher eine Konzentration auf landesweite Maßnahmen (darunter Kompetenzanalyse Profil AC, KooBO) im Ziel C 4.1 vorgenommen. Hintergrund war auch die konzeptionelle Neuausrichtung im Rahmen der Schulentwicklung (Kooperationen von Schulen und Wirtschaft).

³ Bei der Projektvariante KooBO-Z wurde das Konzept auf die Zielgruppe neu zugewandelter Jugendlicher ausgeweitet. Hier trägt das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) die fachliche Verantwortung.



Kompetenzentwicklung stärken. Berufsorientierung wird dabei nicht abstrakt/theoretisch betrieben, sondern praktisch/konkret in Form eines fortlaufenden Projekts. Die Durchführung von KooBO erfolgt primär durch geschultes Personal eines außerschulischen Bildungsträgers.

Der vorliegende Bericht erörtert zunächst den Hintergrund und die Ausgangslage der Förderung und der Evaluierung (*Kapitel 2*), darunter die verwendeten Daten und Methoden (*Kapitel 2.1*) sowie die Programmlogik der Förderung (*Kapitel 2.2*). Im Anschluss daran werden die Ergebnisse der Evaluierung auf den Analyseebenen „Ressourcen/Inputs“, „Aktivitäten/Maßnahmen“, „Output“ und „Ergebnisse und Wirkungen“ vorgestellt (*Kapitel 3*). Der Bericht schließt mit einem übergreifenden Fazit und Handlungsempfehlungen zur Weiterentwicklung von KooBO (*Kapitel 4*).

2 Hintergrund und Ausgangslage

Gesellschaftliche Teilhabe setzt in aller Regel eine nachhaltige berufliche Integration voraus, deren Bedingung wiederum eine begründete Berufswahlentscheidung ist. Dass Jugendlichen und jungen Erwachsenen diese Entscheidung nicht immer leichtfällt oder es zu Fehleinschätzungen bezüglich der Ausbildungs- und Berufsanforderungen, aber auch von persönlichen Interessen und Fähigkeiten kommt, zeigt sich an unterschiedlichen Stellen des Bildungssystems. So kommt es im Zuge des Übergangs von der allgemeinbildenden Schule in eine schulische/berufliche Ausbildung oder ein Studium immer wieder zu Passungsproblemen (vgl. Christe 2016: 31-32, Weiß 2015, Neugebauer et al. 2019). Ein relevanter Anteil der Jugendlichen findet im Anschluss an die Schullaufbahn, trotz der zuletzt sehr guten Ausbildungs- und Beschäftigungsvoraussetzungen in Baden-Württemberg, keine (passende) Ausbildungsstelle oder keine (passende) Studienmöglichkeit. Es kommt – je nach Region und Branche – zu sog. Mismatches zwischen Angebot und Nachfrage auf dem Ausbildungs- und Beschäftigungsmarkt (Hannack & Clever 2016). Die sichtbaren Folgen sind neben der Anzahl „unvermittelter“ Jugendlicher auch vorzeitige Vertragsauflösungen bei Ausbildungen, Studienabbrüche oder Einmündungen in das Übergangssystem.

Begründet werden Schwierigkeiten beim Übergang zwischen Schule und Beruf in der einschlägigen Literatur mit **fehlenden oder falschen beruflichen Vorstellungen** und Erwartungen der potenziellen Berufsanfänger*innen (Fink et al. 2016). Vor allem die ausbildenden Betriebe beklagen eine **mangelnde Ausbildungsreife** der Bewerber*innen (Weiß 2015: 8). Ursächlich oder zumindest moderierend wirken in diesem Zusammenhang oft kulturelle sowie sozio-ökonomische Voraussetzungen der Jugendlichen und ihrer Herkunftsfamilien (vgl. Gaupp 2011: 175, Beicht 2016).

Um den Übergang Schule–Beruf effizienter zu gestalten und „Brüche“ in der Bildungs- und Erwerbsbiografie junger Menschen zu verringern, werden eine Reihe von Programmen zur Berufsorientierung und Berufswegeplanung in Baden-Württemberg gefördert. Ziel vieler politischer Maßnahmen ist es, Berufsorientierung möglichst früh in den Kontext der allgemeinen Schulbildung zu implementieren. Die Jugendlichen sollen sich rechtzeitig – abseits von Heuristiken und sozialen



Rollennormen (vgl. Neuschwander & Hermann 2014; Hellberg 2009) – mit den vielfältigen Möglichkeiten der Berufswahl auseinandersetzen, diese mit ihren eigenen Fähigkeiten und Fertigkeiten abgleichen und anschließend eine fundierte Berufswahlentscheidung treffen.

Bund⁴ und Länder haben es sich im Rahmen der Initiative „Abschluss und Anschluss – Bildungsketten bis zum Ausbildungsabschluss“ zur Aufgabe gemacht, junge Menschen auf ihrem Weg ins Berufsleben zu unterstützen, indem erfolgreiche Förderinstrumente zur Berufsorientierung und zum Übergangsbereich systematisiert, verzahnt und vereinheitlicht werden. Auch in Baden-Württemberg wurde eine entsprechende landesspezifische Vereinbarung zum Übergang Schule–Beruf beschlossen (KM 2018). KooBO ordnet sich in diesem Kontext als eine von verschiedenen Fördermaßnahmen der „praktischen Berufsorientierung“ (ebd.: 12-13) zu und stellt damit einen einzelnen Baustein der baden-württembergischen Strategie zur Berufsorientierung dar.

KooBO wird in der aktuellen ESF-Förderperiode seit dem Schuljahr 2015/16 angeboten und basiert auf einem praxisnahen Berufsorientierungskonzept. Die Schüler*innen arbeiten ein Jahr lang wöchentlich zwei Stunden⁵ mit einem spezialisierten Bildungsträger zusammen an der Lösung eines konkreten beruflichen Problems bzw. einer spezifischen Aufgabenstellung. Im Rahmen dieser Tätigkeiten sollen die Schüler*innen die beteiligten Berufe und Berufsfelder anwendungsorientiert/praxisbezogen kennenlernen und damit nachhaltiger in ihrer beruflichen Orientierung gestärkt werden als bei einer theoretischen Auseinandersetzung mit der Thematik. KooBO richtet sich in der Standard-Variante und den meisten weiteren Projektvarianten (vgl. *Tabelle 1*) an Schüler*innen aus den Klassenstufen fünf bis zehn. Die Teilnahme findet außerhalb des benoteten Unterrichts statt. In Gruppen von ca. 15 Schüler*innen pro Projektteam sollen die Teilnehmer*innen an einer konkreten Problemstellung arbeiten: sie designen und bauen z. B. Möbel und Spielgeräte für den Schulhof, gestalten, layouten und produzieren ein Kochbuch oder programmieren eine App zum Lernen von Vokabeln. Die konkreten Inhalte sind bei der Mehrzahl der Projekte nicht vorgegeben, sondern werden von dem Bildungsträger, den Lehrkräften oder den Teilnehmer*innen selbst gewählt bzw. wesentlich mitbestimmt. Damit ist KooBO ein inhaltlich flexibles Instrument, das der vielfältigen Berufslandschaft, aber auch den unterschiedlichen Anforderungen der beteiligten Schulformen, gerecht zu werden versucht.

Neben der Standard-Variante gibt (bzw. gab) es eine Reihe von weiteren **Projektvarianten**, die verschiedene inhaltliche Schwerpunkte setzen (vgl. *Tabelle 1*). Beispielsweise thematisierte „Räder der Alltagswelt“ explizit mathematisch-technische Probleme, z. B. in den Themenfeldern Räder, Getriebe, Antriebstechnik. Die „Boys'Day Akademie“ will explizit männlichen Teilnehmern einen Einblick in die Bereiche Soziales, Gesundheit und Pflege verschaffen, die tendenziell häufiger von Schülerinnen angestrebt werden. Dabei sollen die Schüler ihr eigenes Selbstverständnis reflektieren und sich mit Geschlechterrollen bei der Berufswahl auseinandersetzen. Es werden folglich bestimmte thematische Schwerpunkte gesetzt, den beteiligten Trägern und Schulen obliegt jedoch

⁴ Initiatoren der Initiative Bildungsketten sind auf Bundesebene das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF), das Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS) und die Bundesagentur für Arbeit (BA).

⁵ Eine Flexibilisierung z. B. durch längere Veranstaltungsblöcke ist ebenfalls möglich.



weiterhin die Ausgestaltung im Detail. Im Verlauf der Förderung wurde die Anzahl an Projektvarianten reduziert: ab 2017 wurden nur noch drei Projektvarianten angeboten. Aus den Expert*inneninterviews geht hervor, dass hauptsächlich die weniger spezialisierte KooBO-Standard-Variante von den Schulen nachgefragt wurde. Der Mehraufwand der anderen Varianten rechtfertigen den zusätzlichen administrativen und organisatorischen Aufwand daher kaum. Zudem ließen sich bereits bestehende KooBO-Projekte, die fortgeführt werden sollen, auch der Standard-Variante zuordnen. Dazugekommen ist seit dem Schuljahr 2017/18 die Variante KooBO-Digital. KooBO Digital wird auf administrativer Ebene großes Potenzial zugesprochen, allerdings sei es schwierig, informationstechnisch-geschultes Personal zu finden. Bei der Projektvariante KooBO-Z wurde das Berufsorientierungskonzept auf die Zielgruppe neu zugewandelter Jugendlicher ausgeweitet. Hier erfolgt die Förderung aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF).

Tabelle 1: Kooperative Berufsorientierung – KooBO und verschiedene Projektvarianten

Bezeichnung	Schulform	Klasse	Inhaltlicher Schwerpunkt
KooBO-Standard	allgemeinbildende Schulen, berufliche Gymnasien	5 bis 10	Schwerpunkt, Methode und Kooperationspartner sind frei wählbar.
weitere Projektvarianten/Schwerpunktprojekte (werden nicht im Detail evaluiert)			
Räder in der Alltagswelt*	allgemeinbildende Schulen	6	Als Modul zur Lösung mathematisch-technischer Probleme (z. B. Themengebiete wie Räder, Getriebe, Antriebstechnik) und als Vorbereitung für die inhaltliche Projektumsetzung.
Boys' Day Akademie	allgemeinbildende Schulen, berufliche Gymnasien	5 bis 10	Praxisnahe Einblicke in die Bereiche Soziales, Pflege, Gesundheit und Erziehung. Die Durchführung muss mindestens drei Wochenstunden betragen.
Angebots-Auftragsverhältnis*	allgemeinbildende Schulen, berufliche Gymnasien	5 bis 10	Bearbeitung eines Forschungs-, Produktions- und/oder Dienstleistungsauftrags in einem Angebots-Auftrags-Verhältnis mit Hochschulen, Betrieben, sozialen Einrichtungen, Gemeindewesen o. ä.
Kooperation SBBZ – Berufsvorbereitungsklassen*	Sonderpädagogische Bildungs- und Beratungszentren (SBBZ), berufsvorbereitende Bildungsgänge der beruflichen Schulen	5 bis 10	Schüler*innen eines SBBZ arbeiten mit Schüler*innen einer VAB Klasse. Teilnehmer*innen beider Schularten bilden zusammen eine gemeinsame KooBO-Gruppe. Lehrkräfte beider Schularten kooperieren und begleiten gemeinsam ihre Schüler*innen in diesem KooBO-Projekt. Sie werden durch eine*n außerschulische*n Projektleiter*in begleitet und unterstützt.



Berufliche Schule als Projektleitung	berufliche Schulen als Projektleitung für allgemeinbildende Schulen	5 bis 10	Eine berufliche Schule übernimmt die Projektleitung bei einem Schüler*innenprojekt mit einer allgemeinbildenden Schule und mindestens einem weiteren Partner (Hochschule, Betrieb, Gemeinwesen), d. h. die berufliche Schule ersetzt den/die "außerschulische*n" Projektleiter*in.
KooBO Digital (neu seit Schuljahr 2017/2018)	allgemeinbildende Schulen, berufliche Gymnasien	5 bis 10	KooBO digital führt die berufliche Orientierung in das Zeitalter von Big Data und künstlicher Intelligenz. Die Schüler*innen arbeiten in Projekten im Bereich Robotik oder in der App-Entwicklung. Sie lernen Berufe und Berufsfelder im Bereich Informationstechnologie kennen.
KooBO-Z**	Vorbereitungsklassen der allgemeinbildenden Schulen (VKL-Klassen) und in beruflichen Vorqualifizierungsklassen Arbeit/Beruf ohne Deutschkenntnisse (VABO-Klassen)	Schüler*innen im Alter von zehn bis 20 Jahren	Die „Kooperative Berufsorientierung für neu Zugewanderte“ (KooBO-Z) verfolgt wie KooBO Standard das Ziel, den Übergang in die Ausbildung (akademisch oder nichtakademisch) vorzubereiten und die Berufsfindung durch praktische Erprobungen in Form eines Projektes zu gestalten.

Quelle: ISG, eigene Darstellung. **fett:** aktuell (2020) angebotene Projektvarianten, *eingestellte Projektvarianten, **keine Förderung durch den ESF in Baden-Württemberg.

2.1 Methoden und Daten

Die Evaluierung des ESF-Programms KooBO erfolgte begleitend zu dessen Umsetzung und untersuchte die Förderung von der Implementation über die Umsetzung bis zu den (bisherigen) Ergebnissen. Die Grundlage bildet der Bewertungsplan und die dort formulierten forschungsleitenden Fragen (SM 2015: 46). Die bereichsübergreifenden Grundsätze des ESF (sog. Querschnittsziele) wurden integrativ berücksichtigt. Das Vorgehen der Evaluierung strukturiert sich anhand der in *Kapitel 2.2* vorgestellten Programmlogik. Diese wurde auf Basis einer umfangreichen Dokumentenanalyse (u. a. OP, Bewertungsplan, Förderaufrufe, Fachliteratur, Projektanträge) erstellt und durch die Ergebnisse der Expert*inneninterviews mit Verantwortlichen des zuständigen Ministeriums ergänzt.

Im Rahmen der Evaluierung wurden sowohl quantitative als auch qualitative Methoden eingesetzt. Dieser Methodenmix bietet den Vorteil, dass die gewonnenen Erkenntnisse durch unterschiedlich gelagerte methodische Zugänge besser validiert werden können. Quantitative Methoden, z. B. die Auswertung von Monitoringdaten (Vollerhebung) und stichprobenbasierten Befragungsdaten, bieten einen beschreibenden/erklärenden Blick in die Förderung, der sich durch gute statistische Verallgemeinerbarkeit auszeichnet. Qualitative Methoden ergänzen diese Daten um eine verstehende Innenperspektive und Deutungs- und Erklärungsmuster einzelner Akteure. Durch Berücksichtigung beider Ansätze (sog. **Mixed-Methods-Ansatz**) können die Vorzüge beider Verfahrensweisen gut integriert werden (vgl. Kelle 2014). Der Einsatz unterschiedlicher Instrumente hängt aber auch



von pragmatischen Überlegungen der jeweiligen Methode ab. Eine quantitative Vorgehensweise setzt das Erreichen von ausreichenden Fallzahlen in der Stichprobe voraus, damit statistische Auswertungen sinnvoll angewendet werden können. Kann dies insgesamt oder in bestimmten Akteursgruppen nicht gewährleistet werden, z. B. weil die Grundgesamtheit zu klein ist, werden qualitative Verfahren bevorzugt, da diese einen offenen/explorativen Charakter haben und es daher besser ermöglichen, auch im Vorhinein unbedachte Aspekte zu erfassen.

Dem Bericht liegen folgende Analyseschritte und die damit verbundenen Daten zugrunde:

- **Analyse von Projektanträgen, Fachliteratur und weiteren Antragsdokumenten:** Initial und forschungsbegleitend wurden die bewilligten Anträge und weitere Dokumente des Antrags- und Auswahlverfahrens (Förderaufrufe, Projektvorstellungen, Zuwendungsbescheide etc.) ausgewählter KooBO-Projekte gesichtet und bedarfsorientiert qualitativ ausgewertet. Diese Dokumentenanalyse bildete unter anderem die Grundlage für die Fallstudienauswahl, die Ausarbeitung der qualitativen Interviewleitfäden und die Ausdifferenzierung der forschungsleitenden Fragestellungen des Bewertungsplans.
- **Durchführung von explorativen Expert*inneninterviews auf Ministerialebene:** In den Jahren 2016 und 2019 wurden insgesamt drei Expert*inneninterviews mit Programmverantwortlichen im Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (KM) geführt. Die ersten beiden Interviews wurden telefonisch im Februar und Dezember 2016 geführt. Im Anschluss wurden zentrale Einschätzungen und Aussagen der Expert*innen protokollarisch festgehalten und anschließend qualitativ ausgewertet. Das letzte Interview fand im März 2019 statt, wurde elektronisch aufgezeichnet, transkribiert und ebenfalls qualitativ-inhaltsanalytisch ausgewertet. Das Ziel bestand darin, einen tieferen Einblick in die Förderlogik, die verschiedenen Förderprogramme oder mögliche Veränderungen o. ä. zu erhalten und forschungsleitende Hypothesen zu generieren. Die Ergebnisse flossen vor allem in die Entwicklung der Programmlogik ein, dienen aber auch anderen Bestandteilen dieser Evaluation als Einblick in die administrative Perspektive.
- **Analyse der Monitoringdaten:** Mithilfe der Monitoringdaten können teilnehmer*innen- und projektbezogene Auswertungen durchgeführt werden. Die Daten aller geförderten Projekte im spezifischen Ziel C 4.1 wurden vor allem zur Bewertung des übergreifenden Umsetzungsstandes und zur Analyse der Teilnehmer*innenstruktur herangezogen. Der Stichtag für die Teilnehmer*innendaten (Report 2204) und Projektdaten (Report 2194) ist der 01.09.2020.
- **Durchführung einer standardisierten Klassenzimmerbefragung in zwei Wellen:** Im Schuljahr 2017/2018 wurden Schülerinnen und Schüler zu zwei Zeitpunkten – zu Beginn und zum Ende des Projekts – schriftlich befragt. Zur Erfassung der Veränderung der Berufsorientierung wurde vom ISG ein Messinstrument entwickelt, bei dem die Berufswahlkompetenzen der Teilnehmer*innen jeweils am Anfang und gegen Ende des Projekts erfasst wurden. Hintergrund der Befragung ist, dass die im Rahmen des Monitorings erhobenen Indikatoren zur Veränderung des Erwerbsstatus zu kurz greifen, um mögliche Effekte der Projekte angemessen abbilden zu können. Die Befragungen wurden zudem



durch einen Fragebogen für die Lehrkräfte zur Erfassung spezifischer Projektmerkmale ergänzt, der gegen Ende des Projekts ausgefüllt werden sollte.

An der Anfangsbefragung beteiligten sich acht der zehn ausgewählten Projektträger. Insgesamt nahmen 673 Schüler*innen an der Anfangsbefragung teil. An der Abschlussbefragung nahmen nur noch sechs Projektträger und 395 Schüler*innen teil. An Stelle eines einfachen Trendvergleichs beider Wellen, wurde ein interpersoneller Vergleich (Paneldesign) durchgeführt, d. h. es wurden nur Befragte berücksichtigt, die zu beiden Zeitpunkten auskunftsbereit waren. So ist ein Vergleich einer etwaigen *individuellen* Einstellungsveränderung möglich. Insgesamt konnten bei nur 137 Teilnehmer*innen die Anfangs- und Endmessungen über einen Code verknüpft werden. Dies entspricht einem Anteil von 35 % aller gültig vorliegenden Abschlussbefragungen. Darüber hinaus war eine Verknüpfung von Teilnehmer*innenfragebögen nur bei fünf Projektträgern möglich.

- **Durchführung von vier Fallstudien:** Mithilfe von qualitativen Fallstudien lassen sich Informationen über Gelingensbedingungen und Herausforderungen bei der spezifischen Umsetzung der Förderung gewinnen. Es wurden je zwei Fallstudien Mitte 2017 und Mitte 2019 durchgeführt. Befragt wurden jeweils die zentralen Akteure der **Schulen** (Schulleitung, Lehrkräfte), der beteiligten **Bildungsträger** (Leitung/Koordination und durchführende Mitarbeiter*innen) sowie die zuständigen Personen bei den **Schulämtern** (sog. KooBO-Beauftragte). Die Auswahl erfolgte auf Basis der zuvor beschriebenen Grundlagen und hatte das Ziel, programmatisch und fachlich divergente Regionen/Projekte zu kontrastieren. Es wurden Fallstudienregionen in eher städtischer und eher ländlicher Umgebung ausgewählt. Insgesamt wurden 14 in der Regel zwischen 45- bis 120-minütige qualitative Interviews geführt, die teils telefonisch und teils persönlich vor Ort umgesetzt wurden. Alle Interviews wurden, soweit die Befragten zustimmten, elektronisch aufgezeichnet, transkribiert und inhaltsanalytisch ausgewertet (vgl. Apel 2009). Sofern keine Zustimmung zur Aufnahme erfolgte, wurde im Anschluss des Gesprächs ein Gedächtnisprotokoll erstellt, das alternativ die Auswertungsgrundlage darstellte.
- **Verbleibsbefragung von KooBO-Teilnehmer*innen:** Im September 2018 wurden Teilnehmer*innen von KooBO in **Abschlussklassen**⁶ sechs Monate nach Austritt aus dem Projekt befragt. Es wurden knapp eintausend Schüler*innen postalisch (705 Einladungen) bzw. online (287 Einladungen) kontaktiert. Insgesamt konnten 158 gültige Interviews realisiert werden. Dies entspricht einem Rücklauf von knapp 16 %. Die Verallgemeinerbarkeit der Ergebnisse ist aufgrund der geringen absoluten Fallzahlbasis und verschiedener Schwierigkeiten bei der Kontaktdatenbereitstellung⁷ eingeschränkt. Dennoch ermöglicht die Verbleibsbefragung einen näherungsweisen Einblick in die Schüler*innenperspektive sowie

⁶ Im Rahmen der Verbleibsbefragung wurde vorrangig der sog. längerfristige ESF-Ergebnisindikator erhoben. Da bei Schüler*innen, die zum Zeitpunkt der Teilnahme an KooBO keine Abschlussklasse besuchten, kein Statuswechsel zu erwarten ist (Teilnehmer*innen sind auch im Folgejahr Schüler*innen), wurden für die Verbleibsbefragung nur KooBO-Teilnehmer*innen aus Abschlussklassen kontaktiert.

⁷ Die Kontaktdatenlieferungen waren insbesondere bis Sommer 2017 nicht eindeutig nur für Abgangsklassen erfolgt. Die Träger wurden daraufhin im Herbst 2017 noch einmal durch das KM kontaktiert und gebeten, nur Abgangsklässler-Kontaktdaten hochzuladen und zudem Rückmeldung an das ISG zu geben, ob dies auch zuvor schon so gehandhabt wurde. Hieraus ergeben sich möglicherweise Selektionseffekte, die die Verallgemeinerbarkeit der Ergebnisse einschränken.



die weiteren Erwerbs- bzw. Bildungsverläufe der Schüler*innen im Anschluss an die Maßnahme.

2.2 Programmlogik

Auf Grundlage der in *Kapitel 2.1* beschriebenen Daten wurde in Anlehnung an das Logikmodell der W.K. Kellogg Foundation (2004) ein theoretisches Modell entwickelt, das die Programmlogik der Förderung im spezifischen Ziel C 4.1 darstellt. Die Kategorien der Programmlogik sind die für die Förderung bereitgestellten „Ressourcen/Inputs“, die im Zentrum der Durchführung stehenden „Aktivitäten/Maßnahmen“, die hierdurch unmittelbar induzierten „Outputs“, die bei der adressierten Fördergruppe identifizierbaren „Outcomes“ sowie die strukturellen und über die Zielgruppe hinausgehenden Veränderungen („Impact“), zu denen die Förderungen beitragen (vgl. *Abbildung 1*). Auf allen Analyseebenen wurden zudem auch externe Einflussfaktoren und grundlegende Rahmenbedingungen berücksichtigt.

Abbildung 1: Vereinfachtes Logikmodell



Quelle: in Anlehnung an W.K. Kellogg Foundation (2004).

Für die Förderung der Kooperativen Berufsorientierung wurden zum Zeitpunkt der Berichtslegung rund 21,92 Mio. Euro Gesamtmittel bewilligt, davon rund 10,81 Mio. Euro aus ESF-Mitteln (49,3 %). Die restlichen Finanzmittel wurden von der Regionaldirektion Baden-Württemberg der Bundesagentur für Arbeit (BA) im Rahmen von § 48 SGB III bereitgestellt. Insgesamt handelt es sich um eine 100%-Finanzierung, d. h. die beteiligten Schulen mussten keine eigenen Mittel aufwenden.⁸ Neben den finanziellen Ressourcen sind auch die fachlichen Kompetenzen und Fähigkeiten der BA und der beteiligten regionalen Partner (z. B. Betriebe, Kammern und/oder Hochschulen) als eingesetzte „Inputs/Ressourcen“ zu betrachten.

Unter Einsatz des Inputs wurden auf Ebene der *Aktivitäten/Maßnahmen* praxisorientierte Berufsvorbereitungsprojekte an weiterführenden Schulen in Baden-Württemberg geschaffen. Innerhalb dieser Projekte arbeiten die beteiligten Schüler*innen ein Jahr lang in der Regel zwei Stunden in der Woche mit einem Bildungsträger (und einer Lehrkraft) zusammen an der Lösung eines konkreten berufsbezogenen Problems bzw. einer spezifischen Aufgabenstellung. Im Zuge der Projektarbeit lernen die Schüler*innen die an der Lösung der Aufgabenstellung beteiligten Berufsfelder kennen und setzen sich dabei mit ihren individuellen Berufswünschen und -vorstellungen auseinander. Die konkrete thematische Ausgestaltung wird gemäß der Förderauftrags nicht vorgegeben, wenngleich eine leichte thematische Schwerpunktsetzung im Zuge der verschiedenen Varianten zu Projektbeginn erfolgte (vgl. *Abschnitt 2, Tabelle 1*). Berücksichtigung finden soll auch ein standardisiertes Kompetenzfeststellungsverfahren (Kompetenzanalyse Profil AC), das über die individuellen Potenziale der Schülerinnen und Schüler Auskunft gibt. Parallel zu diesen Hauptschwerpunkten sollte auch eine integrale Berücksichtigung der Querschnittsziele (sog. bereichsübergreifende

⁸ Zu Beginn der Förderperiode mussten die Schulen lediglich zwei Deputatsstunden pro Projekt und Woche einbringen. Diese Regelung wurde im Zuge der Förderung abgeschafft.



Grundsätze) stattfinden. Die Querschnittsziele der Gleichstellung der Geschlechter sowie der Förderung von Chancengleichheit und Nichtdiskriminierung sind laut der Förderaufrufe in allen Umsetzungsphasen des Projektes obligatorisch, z. B. in Form von genderdidaktischen Unterrichtseinheiten, einzubeziehen. Auf institutioneller Ebene sollte weiterhin eine Vernetzung der beteiligten Schulen mit regionalen Partnern stattfinden. Zu Beginn der Förderung sollte auch ein landesweites Konzept für intensive Lernkooperationen mit regionalen Partnern entwickelt und erprobt werden, das über den Förderzeitraum hinaus in den Schulen implementiert und in das Gesamtkonzept des Berufswahlprozesses der jeweiligen Schule eingebettet werden sollte. Kurzum: Die Kooperation mit den Bildungsträgern sollte den Schulen ermöglichen, zukünftig auch eigenständig Berufsorientierungsprojekte wie KooBO durchzuführen. Von dieser Zielsetzung wurde im Verlauf der Förderung abgewichen (vgl. *Abschnitt 3.2: Anpassungen/Veränderungen der Förderbedingungen*).

Die Zielgruppe der Förderung (*Output*) sind Schüler*innen der Sekundarstufen I und II (ab der fünften Jahrgangsstufe) an weiterführenden Schulen in Baden-Württemberg. Dazu zählen Gemeinschaftsschulen, Realschulen, Werkrealschulen/Hauptschulen, Sonderpädagogische Bildungs- und Beratungszentren (SBBZ), berufliche Gymnasien und allgemeinbildende Gymnasien. Die Schüler*innengruppe kann sich dabei aus einer Klasse, aus einer Schule oder aus mehreren Schulen zusammensetzen. KooBO ist schulformübergreifend ausgerichtet und adressiert Schüler*innen verschiedener Jahrgänge bzw. Altersgruppen (wobei auch einzelne Klassenverbände teilnehmen können). Der im OP definierte **Outputindikator** für das spezifische Ziel C 4.1, der die Reichweite der Maßnahme erfasst, ist die Anzahl an unter 25-Jährigen (CO06) in der Förderung. Ein spezifischer Zielwert nur für KooBO ist nicht vorgegeben.

Unmittelbare Ergebnisse der Maßnahmen (*Outcomes*) verorten sich auf unterschiedlichen Ebenen. Auf **individueller Ebene** sollen sich die Schüler*innen mit ihren persönlichen Berufswünschen und -vorstellungen auseinandersetzen und diese, auch im Hinblick auf Rollenbilder und potenziell einengende Geschlechterstereotype, reflektieren. Dabei sollen die Teilnehmer*innen ihre Vorstellungen an der Berufsrealität prüfen und sich mit den realen Chancen und Möglichkeiten einer existenzsichernden Beschäftigung auseinandersetzen. Darüber hinaus sollen sie lernen, sich mit konkreten praktischen Problemen des beruflichen Alltags auseinanderzusetzen und diese gemeinsam zu lösen. Die Teilnehmer*innen sollen Verantwortung übernehmen, praktische Fähigkeiten und Fertigkeiten in den am Projekt beteiligten Berufen erwerben und auch Team- und Kommunikationsfähigkeit verbessern. Sie sollen aber auch die Voraussetzungen für und Wege zu den am Projekt beteiligten Berufen und (möglicherweise) auch beteiligte Firmen aus ihrer Region besser kennenlernen und so potenziell bestehende Berührungspunkte und Hemmnisse abbauen. Insgesamt sollen die Schülerinnen und Schüler dadurch befähigt werden, eine reflektierte, individuelle Berufswahlentscheidung zu treffen. Auf der **institutionellen Ebene** der Schulen sollen durch KooBO die Themen Berufsorientierung und Berufswegeplanung fest in den Schulalltag integriert und professionalisiert werden. Einerseits sollen sich aus den Projekten möglichst langfristige Partnerschaften mit regionalen Bildungsträgern, Betrieben und/oder weiteren Institutionen entwickeln, andererseits sollen die Schulen auch eigenes Wissen in Bezug auf die mögliche eigenständige Planung und Durchführung von Projekten in der beruflichen Orientierung aufbauen oder erweitern. Der **Ergebnisindikator** (CR03) für das spezifische Ziel C 4.1 bezieht sich nur auf die individuelle Ebene



und erfasst die Teilnehmer*innen, die nach ihrer Teilnahme eine Qualifizierung erlangt haben. Angestrebt ist ein Zielwert von 85 %.

Auf der *Impact*-Ebene wird schließlich der langfristige Beitrag der Förderung betrachtet. Durch die Stärkung der Berufswahlkompetenz der beteiligten Schüler*innen sowie durch die besseren strukturellen Voraussetzungen an den Schulen sollen Übergänge zwischen Schule und Ausbildung/Beruf erleichtert werden. Dadurch sollen Ausbildungs- und Studienabbrüche und die Anzahl unbesetzter Ausbildungsplätze reduziert sowie das Übergangssystem entlastet werden. Bezüglich der Querschnittsziele soll es zu einem Abbau der geschlechtsspezifischen Segregation am Arbeitsmarkt kommen, zu erleichterten Übergängen zwischen Schule und Ausbildung/Beruf, auch und besonders für Menschen mit Migrationshintergrund, sowie zu insgesamt mehr Übergängen in MINT-Berufe und Green Jobs⁹. Auf institutioneller Ebene der Schulen soll es zu einer Verbesserung der Arbeitsmarktrelevanz der Systeme der allgemeinen und beruflichen Bildung kommen. Neben diesen Effekten soll allgemein das Thema berufliche Orientierung und Berufswegeplanung stärker in der öffentlichen Debatte verankert werden.

3 Ergebnisse auf den Analyseebenen

Im folgenden Abschnitt werden die Ergebnisse der Evaluation der Kooperativen Berufsorientierung auf den Analyseebenen der Programmlogik (*Kapitel 2.2*) dargestellt. Die Basis dieser Bewertung bilden primär die qualitativen Fallstudien an ausgewählten KooBO-Projektstandorten und die quantitative Klassenzimmerbefragung. Ergänzend werden auch die Ergebnisse der Verbleibsbefragung, der Expert*inneninterviews und des Monitorings berücksichtigt.

3.1 Ressourcen/Input

In der Kategorie der Ressourcen bzw. des Inputs wird nachfolgend der finanzielle Umsetzungsstand der Förderung beschrieben. *Tabelle 2* zeigt die bewilligten und ausgeschütteten Gesamtmittel der Förderung und die prozentuale Verteilung von deren Herkunft.

Tabelle 2: Finanzieller Umsetzungsstand (nur KooBO im spezifischen Ziel C 4.1)

	Bewilligte Mittel		Ausgeschüttete Mittel	
	Gesamt (Mio.)	Anteil	Gesamt (Mio.)	Anteil
Gesamtmittel	21.921.125,00 €	100,0%	11.011.528,00 €	100,0%
ESF-Mittel	10.810.649,00 €	49,3%	5.422.763,00 €	49,2%
öffentliche Mittel	11.021.331,00 €	50,3%	5.497.623,00 €	49,9%
private Mittel	89.145,00 €	0,4%	91.142,00 €	0,8%

Quelle: ESF-Finanzdatenreport 2194 (Stand: 01.09.2020), ISG eigene Berechnung.

Gemäß Datenstand vom 01.09.2020 wurden insgesamt rund 21,92 Mio. Euro Gesamtmittel bewilligt, davon rund 10,81 Mio. Euro aus ESF-Mitteln (49,3 %). Es wurden 11,02 Mio. Euro aus öffentlichen (50,3 %) und rund 89.000 Euro aus privaten Mittel (0,4 %) bewilligt. Durchschnittlich wurden je Projekt rund 197.000 Euro ESF-Mittel bewilligt, die Spannweite liegt zwischen 49.000 und 549.000

⁹ Mit Green Jobs sind grundsätzlich umweltorientierte Tätigkeiten/Arbeitsplätze gemeint.



Euro. In Summe wurden bis Anfang September 2020 rund 50,2 % aller bewilligten Mittel bereits ausgezahlt (rund 11,01 Mio. Euro).

3.2 Aktivitäten/Maßnahmen

Nachfolgend werden die Ausgangslage der Förderung, die grundlegenden Verantwortlichkeiten, Aufgaben und Tätigkeiten der beteiligten Akteure (*Aktivitäten*) und die inhaltliche und organisatorische Umsetzung der KooBO-Projekte (*Maßnahmen*) beschrieben.

Ausgangslage und Konzeption

Anstoß für die Kooperative Berufsorientierung sei laut Expert*inneninterviews der kontinuierlich steigende Druck auf das allgemeinbildende Schulsystem gewesen, junge Menschen *frühzeitig* auf das Berufsleben vorzubereiten. Insbesondere der demografische Wandel und der zunehmende Fachkräftebedarf machten es notwendig, dass Schülerinnen und Schüler gute Entscheidungen für die spätere Ausbildungs- und Berufslaufbahn treffen. Die Bedeutung nachhaltiger Berufsorientierung sei stetig gestiegen. Die Kernidee des Projekts sei, die Jugendlichen möglichst frühzeitig „arbeiten zu lassen“. Diese frühe Praxisorientierung unterscheidet KooBO von anderen Berufsbildungsmaßnahmen. Grundlage für die Konzeption von KooBO sei zunächst die Recherche und Auswertung vorliegender Studien zum Übergang von jungen Menschen an der ersten und der zweiten Schwelle des Bildungssystems gewesen. Eine weitere wichtige Grundlage bilde darüber hinaus die Gesamtstrategie des Kultusministeriums. Auf Basis der Analyseergebnisse und der Gesamtstrategie sei die Konzeptentwicklung des KM erfolgt. Hierbei seien die Entscheidungsträger*innen der Berufsorientierung, d. h. die Ansprechpartner*innen der Berufsorientierung an den Schulen, den staatlichen Schulämtern (auf Ebene der Regierungspräsidien) und dem Kultusministerium einbezogen worden. Durch die umfangreichen Erfahrungen der Entscheidungsträger*innen von Schulen und staatlichen Schulämtern und ihre Einbindung in die lokalen Netzwerke sei gewährleistet gewesen, dass Ansprüche und Vorstellungen der Agenturen für Arbeit, Kammern, Kommunen und anderer Akteure in die Konzeption einfließen konnten. Um die Vernetzung der Schulen mit den Agenturen vor Ort voranzutreiben, seien auch Workshops durchgeführt worden. Unabhängig von diesem Prozess konnte laut der Expert*inneninterviews auch auf Vorerfahrungen aus der ESF-Förderperiode 2007-2013 zurückgegriffen werden.

Zentrale Akteure und deren Aufgabenstellungen

KooBO wird von einer Reihe von Akteuren getragen, die administrative und umsetzende Aufgaben übernehmen. Auf administrativer Ebene ist vor allem das **Kultusministerium** als hauptverantwortliche Einheit zu nennen. Das KM unterhält ein zuständiges Projektbüro, das für die Konzeption sowie die Gesamtsteuerung der Projekte verantwortlich ist, engen Kontakt zu den beteiligten Bildungsträgern, Schulen und KooBO-Beauftragten der Schulämter hält und das bestehende Angebot



auch konzeptionell weiterentwickelt.¹⁰ Darüber hinaus werden auch Aktivitäten der Öffentlichkeitsarbeit und des Qualitätsmanagements durch das KM koordiniert. Aus den Fallstudieninterviews mit den Schulleitungen, KooBO-Beauftragten und Verantwortlichen der Träger geht hervor, dass das KM ein stets zuverlässiger Ansprechpartner gewesen sei und auch begründete Anpassungen bezüglich der Vorgaben des Förderaufrufs ermöglicht habe – sofern dies in einem speziellen KooBO-Projekt notwendig gewesen sei. Wenngleich die Förderbedingungen, für die das KM federführend zuständig ist, zu Beginn teilweise kritisiert wurden, äußerten sich die Befragten aus den Fallstudien oft positiv über die Zusammenarbeit mit dem KM.

Auf administrativer, aber teilweise auch auf umsetzender Ebene ist die Regionaldirektion Baden-Württemberg der **Bundesagentur für Arbeit** verortet, die laut Expert*inneninterviews neben der Mitfinanzierung auch für „praktikable Umsetzungsbedingungen vor Ort“ verantwortlich sei. Die Agenturen für Arbeit bilden – auch unabhängig von KooBO – sog. Tandems mit den Schulen, die aus einer Lehrkraft der Schule und einem/einer Berufsberater*in bestehen. Auch im Zuge der kooperativen Berufsorientierung können verschiedene Leistungen dieses/dieser Berufsberater*in in Anspruch genommen werden, z. B. der Besuch des Berufsinformationszentrums (BIZ). Aus den Fallstudien geht allerdings hervor, dass die BA teilweise eine passive Rolle in der konkreten Umsetzung von KooBO einnimmt. Zwar wird auch berichtet, dass verschiedene Leistungen der BA genutzt worden seien, zum Teil seien Berufsberater*innen und Auszubildende an die Schulen gekommen, um bestimmte Berufe vorzustellen. Viele Befragten äußerten sich aber kritisch über den praktischen Beitrag der BA in den KooBO-Projekten. So beschränke sich deren praktische Arbeit zum Teil nur auf Vorträge und das Bereitstellen von allgemeinen Informationsmaterialien, die kaum in das spezifische Projekt eingebunden seien. Zum Teil seien die Berufsberater auch gar nicht eingebunden. Hier deutet sich an, dass – trotz der hohen Kompetenz der BA hinsichtlich Berufsberatung und auch regionaler Vernetzung – eine praktische Einbindung in das *spezifische* KooBO-Projekt voraussetzungsreich ist und wohl stark vom persönlichen Austausch zwischen Berufsberater*in, Lehrkraft und Träger abhängt. Teilweise wurde von den interviewten Schulvertreter*innen vermutet, dass die BA eher auf ältere Schüler*innen ausgerichtet sei, die kurz vor dem Abschluss stehen, und weniger auf Jüngere mit eher unkonkreten Berufsvorstellungen.

Die **Landesbank** in Baden-Württemberg (L-Bank) übernimmt als bewilligende Stelle im ESF das Bewilligungs-, Auszahlungs-, und Prüfungsverfahren der verwendeten finanziellen Mittel – sie ordnet sich daher klar der administrativen Ebene zu.

Eine Vermittlungsposition zwischen administrativen und umsetzenden Akteuren nehmen die sog. KooBO-Beauftragten ein, die an dem jeweils zuständigen **Schulamt** angesiedelt sind. Hierbei handelt es sich im Regelfall um abgeordnete Lehrkräfte, die Deputatsstunden angerechnet bekommen, da sie eine weitere Tätigkeit für das zuständige Schulamt übernehmen. Pro Schulamt gibt es

¹⁰ Zum Ende der aktuellen Förderperiode fanden im Kultusministerium Umstrukturierungsmaßnahmen statt. Davon betroffen war auch das für KooBO zuständige Projektbüro. Im Zuge der Umstrukturierung wechselte die Zuständigkeit für KooBO zum Zentrum für Schulqualität und Lehrerbildung Baden-Württemberg (ZSL). Da die Förderung hauptsächlich durch die „alten“ Strukturen konzeptioniert/koordiniert wurde und diese Strukturen im Zeitraum der Datenerhebungen weitestgehend noch zuständig waren, wird die geänderte Struktur an dieser Stelle nicht weiter erörtert.



einen oder eine Beauftragte*n für die Schularten WRS, RS, GMS und SBBZ sowie an den Regierungspräsidien für die allgemeinbildenden und beruflichen Gymnasien. Die insgesamt 27 KooBO-Beauftragten akquirieren die teilnehmenden Schulen für das Projekt, koordinieren den Austausch zwischen Schule, Bildungsträger und Kultusministerium und sind auch direkte Ansprechpartner*innen der Schulen, sollte es zu Problemen oder Konflikten im Rahmen der Projekte kommen. Laut der Fallstudieninterviews versuchen die KooBO-Beauftragten, möglichst die von Ihnen betreuten Schulen persönlich zu besuchen. Allerdings ermögliche der zeitliche Aufwand in Kombination mit den regulären Unterrichtsstunden nicht, alle beteiligten Projekte vor Ort zu besuchen. Die KooBO-Beauftragten sind daher, trotz ihrer Nähe zu den Schulen, eher der administrativen Ebene zuzuordnen. Hier sind sie durch ihre Rekrutierungsfunktion von zentraler Bedeutung bezüglich der Komposition der teilnehmenden Schulen (vgl. auch *Rekrutierung und Auswahl der Schulen*).

Die zentralen Akteure der Umsetzung von KooBO sind die **Bildungsträger**, die maßgeblich das konkrete KooBO-Programm gestalten und an den Schulen umsetzen. Die Träger bewerben sich auf den Förderaufruf des Kultusministeriums und führen die Maßnahmen mit den Schülerinnen und Schülern praktisch durch. Die teilnehmenden Schulen werden dem regional zuständigen Träger i. d. R. zugeteilt.¹¹ In Abhängigkeit des spezifischen Projekts schickt der Träger entsprechendes Personal an die Schulen, das (vor allem zu Beginn der Förderperiode) ggf. gemeinsam mit einer Lehrkraft das Projekt umsetzt. Hierbei handelt es sich um berufspraktisch geschulte Mitarbeiter*innen der Träger, oft mit pädagogischen Zusatzqualifikationen und/oder langjähriger Berufserfahrung im Umgang mit Schüler*innen. Aus den Fallstudieninterviews und aus der Projektantragsanalyse wird vor allem die Vielfalt des eingesetzten Personals ersichtlich: Handelt es sich um ein handwerklich ausgerichtetes Projekt, kommen Handwerker*innen an die Schulen (Bildhauer*innen, Landschaftsgärtner*innen o. ä.), während bei einem naturwissenschaftlich-technischen oder kaufmännisch-gewerblichen Projekt wiederum z. B. Informatiker*innen oder Wirtschaftler*innen an die Schulen kommen. Die Spannweite der Qualifikationen entspricht der Vielfaltigkeit der Projekte.

Weitere an der Umsetzung beteiligte Akteure sind **Wirtschafts- und Sozialpartner**, wie die Kammern (IHK, HWK)¹², die über die umgesetzten Berufsorientierungsprojekte in der Region informiert werden, aber auch einzelne Betriebe, Hochschule und weitere Institutionen, die im Rahmen von spezifischen Projekten punktuell beteiligt sind. So besuchen z. B. die Schüler*innen eines handwerklichen Projekts die Lehrwerkstatt eines größeren Handwerksbetriebs (vgl. *Weitere Kooperationen*). Aus den Fallstudien wird ersichtlich, dass bezüglich der beteiligten Kooperationspartner (erwartungsgemäß) eine sehr große Heterogenität besteht. In der Regel treten sie im Rahmen von Workshops oder Exkursionen in Erscheinung. Die Kontakte werden zumeist von den involvierten Trägern hergestellt.

¹¹ Zu Beginn der Förderperiode wurde in einigen Fallstudieninterviews geäußert, dass auch Träger auf Grundlage anderer Projektkooperationen Schulen geworben haben.

¹² In einem Fall ist die IHK gemeinsam mit der HWK Träger eines Projekts.



Die **Schulen**, die KooBO-Projekte durchführen, beteiligen sich an der Umsetzung der Projekte insofern als sie eine Lehrkraft für den Durchführungszeitraum zur Verfügung stellen und diese zum Teil Projektinhalte vor- und nachbereitet. Zu Beginn der Förderung war es obligatorisch, dass eine Lehrkraft zwei Deputatsstunden pro Woche einbringt. Diese Regelung wurde in den neueren Förderaufrufen aufgehoben, da diese laut Expert*inneninterviews einige Schulen davon abgehalten habe, sich an KooBO zu beteiligen. So seien an manchen Schulen die zur Verfügung stehenden Stunden bereits durch den regulären Unterricht ausgeschöpft – dies treffe insbesondere für bestimmte Schulformen zu. Aus den Fallstudien wurde ersichtlich, dass vor allem Gymnasien und Realschulen (im Vergleich zu Gemeinschaftsschulen oder Ganztagschulen) strukturelle Nachteile haben, weil sie teilweise keine ausreichenden Stundenkontingente zur Verfügung haben, um KooBO neben dem regulären Unterricht zu realisieren¹³. Durch den Wegfall der Verpflichtung in den neueren Förderaufrufen soll KooBO attraktiver werden (vgl. *Anpassungen/Veränderungen der Förderbedingungen*). Lehrkräfte sind aktuell nicht mehr obligatorisch in die unmittelbare Projektumsetzung eingebunden.

Aufmerksamkeit/Rekrutierung der Schulen

Damit KooBO-Projekte realisiert werden können, benötigt es insbesondere die Aufmerksamkeit der Schulen. Die an KooBO teilnehmenden Schulen werden laut Fallstudieninterviews über die KooBO-Beauftragten des jeweiligen Schulamts rekrutiert. Dies erfolge primär über den persönlichen Austausch und die Netzwerke der KooBO-Beauftragten, z. B. durch den Besuch von Informationsveranstaltungen, Fachtagungen, Dienstbesprechungen, aber auch durch E-Mail-Verteiler auf Schulleiter*innenebene. Dies ist ein pragmatisch-effizienter Weg, um Schulen für das Projekt zu gewinnen – allerdings bestimmt die Struktur des persönlichen Netzwerks und das Engagement des jeweiligen KooBO-Beauftragten auch die Zugangswahrscheinlichkeit der Schulen. Ob und inwieweit Schulen für KooBO gewonnen werden können, hängt somit auch von persönlichen Kontakten zum Schulamt/KooBO-Beauftragten ab. Aus den Fallstudieninterviews geht weiterhin hervor, dass der Rekrutierungsprozess zu Beginn der Förderperiode „eher schleppend“ anlief, dann aber deutlich dynamischer wurde. Während zu Beginn Schulen aktiv angesprochen werden mussten, teilweise wurde sogar auf Kontakte der beteiligten Träger zurückgegriffen, meldeten sich im Laufe der Förderperiode zunehmend Schulen auch eigenständig. Dies läge daran – vermuten die Interviewten aus verschiedenen Fallstudienregionen –, dass sich z. B. die Schulleiter*innen aufgrund der positiven Erfahrungen mit KooBO untereinander austauschen und werben würden. Zuletzt wurde wiederholt berichtet, dass es mehr Bewerbungen als zur Verfügung stehende Plätze gebe.

Laut ZSL wurden neben der persönlichen Rekrutierung auch Informationsmaterialien (KooBO-Flyer, Broschüren) eingesetzt. Im Juni 2018 wurde ein KooBO-Flyer an alle weiterführenden Schulen in Baden-Württemberg versendet. Zusätzlich erhielten die Staatlichen Schulämter und Regierungspräsidien einen Bestand an Flyern. Im März 2019 wurden 2.500 Exemplare einer 60-seitigen

¹³ Dies ist auch darin begründet, dass KooBO gemäß den Förderbedingungen außerhalb des benoteten Unterrichts stattfinden muss. Daher kann KooBO nur im Ergänzungsbereich, z. B. als Arbeitsgemeinschaft (AG) oder im Betreuungsbe- reich als Ganztagesangebot stattfinden.



Broschüre an zuständigen Ansprechpersonen der Staatlichen Schulämter und Regierungspräsidien, die Bildungsträger sowie die Bundesagentur für Arbeit versendet.

Beim Zugang zur Förderung werden bereits teilnehmende Schulen bevorzugt. So äußerte sich eine/ein KooBO-Beauftragte*r zum Rekrutierungsprozess: *„Ansonsten läuft es eigentlich immer gleich ab, sage ich mal, zwischen Osterferien und Pfingstferien schreibe ich erstmal die Schulen an, wo quasi ein KooBO-Projekt läuft. Weil, die haben da einmal so ein bisschen den Vortritt. Das ist jetzt nicht, weil man die anderen ausschließen soll, aber wir haben bestimmte Projekte, sprich zum Beispiel [...]. Das ist ein Projekt, das läuft schon im vierten oder fünften Jahr und da sind mehrere Unternehmen beteiligt und das ist vom Ablauf einfach so professionell mittlerweile aufgezogen, dass wir jetzt gesagt haben, wir wollen natürlich solche Projekte ungern rausnehmen.“* Einerseits ist dieses Vorgehen sinnvoll, da bereits etablierte Projekte ausgebaut und erweitert werden. Schule und Bildungsträger können aus den gemachten Erfahrungen lernen, ihr Vorgehen noch weiter professionalisieren oder z. B. auch aufeinander aufbauende Projekte durchführen. Andererseits entstehen zwangsläufig **Pfadabhängigkeiten**, die den Zugang für erstmalig teilnehmende Schulen erschweren können: etablierte Schulen/Projekte haben es leichter in die Förderung zu kommen, während Neueinsteiger es tendenziell schwerer haben. Ob und inwieweit flächendeckend Zugangsschwierigkeiten bestehen, kann aufgrund des qualitativen Ansatzes nicht gesagt werden, allerdings deuten die Ergebnisse darauf hin, dass hier zukünftig geprüft werden sollte, wie der Zugang zur Förderung gestaltet ist. Dies ist insbesondere relevant, sofern eine (weitere) Nachfragesteigerung im Zuge der Abschaffung der einzubringenden Deputatsstunden seitens der Schulen eintritt (vgl. *Anpassungen/Veränderungen der Förderbedingungen*).

Teilnehmende Schulformen

Die bislang teilnehmenden Schulen seien laut Fallstudieninterviews hauptsächlich Gemeinschaftsschulen bzw. Ganztagschulen oder Sonderpädagogische Bildungs- und Beratungszentren (SBBZ), etwas seltener Realschulen und besonders selten Gymnasien. Aus den meisten Interviews geht die gleiche Begründung hervor: Insbesondere Gymnasien seien weniger flexibel organisiert als beispielsweise Gemeinschaftsschulen mit Ganztagsangebot. So berichtet die Koordinationsebene eines Bildungsträgers: *„Also bei Gymnasien ist die Flexibilität extrem begrenzt, ja. Also da gibt es keine Projektwochen, da gibt es keine Projekttage, wir haben ein Gymnasium, mit dem arbeiten unsere Kollegen an dem Wochenende, weil das die einzigen Zeiten sind, die die Schüler haben.“* Ganztagschulen seien dagegen verpflichtet, den Schüler*innen verschiedene unbenotete Angebote für die Gestaltung des Nachmittags zu machen (sog. Ergänzungsstunden). Aufgrund dessen könne KooBO deutlich einfacher in das Schulkonzept einer Gemeinschaftsschule oder eines SBBZ integriert werden. Gymnasien und Realschulen fehle das Stundenkontingent der Lehrkräfte, um KooBO-Projekte durchzuführen, da es sich dabei nicht um benoteten Unterricht handeln dürfe. Durch den Wegfall der einzubringenden Deputatsstunden im Zuge der neueren Förderaufrufe haben es nun Schulen aller Schulformen leichter, die Förderung in Anspruch zu nehmen. Zu Beginn der Förderperiode war das KooBO-Konzept allerdings unterschiedlich gut mit verschiedenen Schulformen vereinbar. Hinsichtlich der Schultypen sei darüber hinaus zu bedenken, dass es auch (schul-)kulturelle Unterschiede gebe – so wurde in einem Fallstudieninterview auch davon berichtet, dass es seitens der



Gymnasien häufiger Vorbehalte/Skepsis gegenüber der Praxisorientierung von KooBO gegeben habe. Dennoch seien im Lauf der Förderperiode immer mehr Gymnasien dazugekommen.

Diese Ergebnisse werden auch von der Klassenzimmerbefragung bestätigt: Die KooBO-Projekte fanden nach Angaben der befragten Lehrkräfte am häufigsten in sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentren (36 %) oder Gemeinschaftsschulen (31 %) statt. 18 % der Projekte fanden an der Haupt- bzw. Werkrealschule statt, nur 10 % an Gymnasien. Nur zwei Projekte bzw. 5 % wurden an Realschulen umgesetzt (vgl.

Tabelle 3). In den meisten Fällen (87 %) besuchten 300-1.000 Schüler*innen die jeweilige Schule. In 13 % der Fälle lag die Schulgröße bei weniger als 300 Schüler*innen. 85 % der befragten Lehrer*innen gaben an, dass an ihrer Schule eine sozialpädagogische Fachkraft im Bereich der Jugendsozialarbeit oder Jugendberatung tätig sei.

Tabelle 3: Beteiligte Schultypen (Selbstauskunft der Lehrkräfte)

Schultyp	Anzahl	Anteil
SBBZ inkl. Berufsschulstufe	14	36 %
Hauptschule/Werkrealschule	7	18 %
Gemeinschaftsschule	12	31 %
Realschule	2	5 %
Gymnasium	4	10 %
Gesamt	39	100%

Quelle: Klassenzimmerbefragung, Befragung der Lehrkräfte; n=39.

Hierbei handelt es sich allerdings um stichprobenbasierte Daten der Klassenzimmerbefragung, die aufgrund der geringen Fallzahl nur in der Tendenz und in dem jeweiligen Erhebungszeitraum eine grobe Einschätzung erlauben. Allerdings bestätigen auch die prozessgenerierten Daten des ZSL für die Schuljahre 2017/18 und 2018/19, dass insbesondere Gemeinschaftsschulen an KooBO teilgenommen haben (2017/2018: 40 %, 2018/2019: 39 %). SBBZ bezifferten sich dagegen lediglich auf 16% (2017/2018) bzw. 15 % (2018/2019) aller beteiligten Schulen (vgl. Tabelle 4).

Tabelle 4: Beteiligte Schultypen (ZSL-Erfassung)

Schultyp	Anteil je Schuljahr	
	2017/2018	2018/2019
Gemeinschaftsschule	40%	39%
Werkrealschule	20%	18%
SBBZ	16%	15%
Realschule	13%	12%
Gymnasium	8%	11%
Berufliches Gymnasium	2%	2%

Quelle: ZSL, eigene Berechnungen. An 100% fehlende Werte: Sonstige Schularten (z. B. Verbundschulen).



Zugang der Schüler*innen zu KooBO

Die Schüler*innen an den teilnehmenden Schulen kommen auf unterschiedlichen Wegen in ein KooBO-Projekt. Aus den Fallstudieninterviews mit Schulleiter*innen und Lehrkräften geht hervor, dass einige KooBO-Projekte als Arbeitsgemeinschaft (AG) am Nachmittag stattfinden. Schüler*innen können dann diese AG frei wählen oder müssen sich dafür bewerben. Andererseits wurde auch geäußert, dass Lehrkräfte und Schulleitung auch einfach ganze Klassenverbände auswählen. So äußerte ein*e Schulleiter*in auf die Frage, wie die Schüler*innen in das Projekt kommen: *„Also unterschiedlich. Wir haben jetzt achter und neuner Jahrgänge dabei. Wir wählen meistens Klassen aus, bei denen wir sagen, es ist gerade vielleicht ein Klassenlehrerwechsel gewesen, sodass eine Sozialstruktur gefestigt werden muss oder tatsächlich Klassen in denen wir merken, da müsste generell der Zusammenhalt innerhalb der Klasse noch einmal ein bisschen verstärkt werden“*. In der Klassenzimmerbefragung äußerten 54 % der Teilnehmer*innen zu Projektbeginn, dass sie sich selbst für das Projekt angemeldet hätten. 46 % wurden von der Lehrkraft zusammen mit der ganzen Klasse angemeldet. Der Zugang zu den KooBO-Projekten ist gemäß Förderaufruf nicht einheitlich geregelt und daher nur zum Teil egalitär. Ob und inwieweit jedoch die bewusste Auswahl nicht nur ein pragmatisches, sondern auch ein sinnvolles Vorgehen ist, kann nur von den Lehrkräften an Ort und Stelle beurteilt werden. Die Steigerung der Berufswahlkompetenz wird durch den unterschiedlichen Zugang nicht beeinflusst (vgl. *Abschnitt 3.4*).

Klassenstufe und Alter

Bezüglich der Klassenstufe geben die Interviewten aus den Fallstudien an, dass in der Regel die Stufen sieben bis neun an KooBO-Projekten teilnehmen. Dies äußerten mehrfach sowohl die Vertreter*innen der Träger als auch der Schulen. Die Aussagen decken sich ebenfalls mit den Ergebnissen des Monitorings (vgl. *Tabelle 5, S. 30*). Jüngere Schüler*innen werden tendenziell weniger involviert, da das Thema Berufsorientierung für sie häufig noch zu abstrakt und wenig greifbar sei: *„Wir arbeiten meistens mit Schülern der Klasse sieben bis neun, das ist so, an den Gymnasien ist es auch mal eine zehnte Klasse, aber ansonsten ist es sieben bis neun. [...] die ganz Kleinen, die kommen gerade von der Grundschule, die haben völlig andere Bedürfnisse als die Siebt- und Achtklässler zum Beispiel.“* Ein*e umsetzende Mitarbeiter*in eines Trägers antwortete auf die Frage, wie sich die Umsetzung mit den jüngeren Schüler*innen denn gestaltet: *„Der Spannungsbogen ist ganz schwer zu halten über das gesamte Schuljahr, weil in dem Alter man auch überhaupt nicht sieht, was da am Ende dabei rauskommt.“* Der Umgang mit den jüngeren Schüler*innen sei zudem *„verspielter“*. Diese Zielgruppe profitiere zwar schon von KooBO, so wurde auch an einer Stelle die Motivation und Begeisterungsfähigkeit der jüngeren Schüler*innen gelobt, allerdings profitierten sie eher von der Entwicklung ihrer überfachlichen Fähigkeiten und der Persönlichkeit, weniger von konkreter Berufsorientierung. So äußerte der/die Vertreter*in eines Bildungsträgers zum Umgang mit jüngeren Zielgruppen: *„Und da findet der Transfer zum Berufsfeld jetzt noch nicht so dezidiert statt, wie es jetzt zum Beispiel, wenn ich so ein Projekt umsetze in sieben und acht, dass die sich tatsächlich dann intensiv auch mit dem Beruf des Imkers jetzt zum Beispiel auseinandersetzen oder des Schreiners, sondern eher auf eine spielerische Art und altersgerecht gestalte.“* Insgesamt sprechen immer wieder Interviewte aus der Umsetzungspraxis der Projekte an, dass Berufsorientierung bei den jüngeren Schüler*innen



(insbesondere der Klassenstufe fünf) anders vermittelt werden müsse. Durch die Praxisorientierung sei KooBO zwar ein Instrument, das durchaus für Jüngere geeignet sei, allerdings müsse genau geprüft werden, wie ein KooBO-Projekt zielgruppenspezifisch adressiert werden könne und welche Ergebnisse dann zu erwarten sind (vgl. auch *Abschnitt 3.4: Berufswahl-Index und Einflussfaktoren der Veränderung der Berufswahlkompetenz*).

Gruppengröße

Gemäß der Förderaufrufe sollen i. d. R. 15 Schüler*innen an einem KooBO-Projekt teilnehmen. Laut Klassenzimmerbefragung besuchten durchschnittlich 14,9 Schüler*innen ein KooBO-Projekt, wobei die Anzahl durchaus variierte: In 16 % der Fälle lag die Schüler*innenzahl unter zehn, in 11 % der Fälle bei 20 oder mehr Teilnehmer*innen. In den Fallstudieninterviews wurde die Gruppengröße als angemessen empfunden, allerdings gibt es zum Teil auch den Wunsch nach einer Flexibilisierung oder sogar nach einer Senkung der geforderten Teilnehmer*innenanzahl. Besonders Förderschulen (SBBZ) hätten teils Schwierigkeiten, die Anzahl an Teilnehmer*innen zu erfüllen, ebenso zum Teil Schulen im ländlichen Raum. Weiterhin wurde an einer Stelle geäußert, dass es mit außerschulischen Kooperationspartnern zum Teil Probleme gebe, weil z. B. die Kapazität in einer Lehrwerkstatt begrenzt sei: *„Oftmals ist bei uns zumindest relativ schwierig mit außerschulischen Projektpartnern mit den 15 Schülern. Es sind zwar 15 gefordert, aber wenn Schulen dann quasi irgendwo in die Betriebe reingehen, dann ist man oft ein bisschen froh, wenn zwei oder drei Schüler fehlen.“*

Findung der Projektidee

Das Konzept von KooBO gibt den Schulen und Bildungsträgern sehr viel Freiheit bei der konkreten Ausgestaltung der Projekte. Insbesondere bei KooBO-Standard gibt es, neben den Rahmenbedingungen der Förderung, quasi keine inhaltlichen Vorgaben. Daher stellt sich die Frage, wie Bildungsträger, Lehrkräfte sowie Schüler*innen und Schüler die Projektideen entwickeln bzw. wie der Entscheidungsprozess abläuft. Aus den Fallstudieninterviews geht hervor, dass primär die Lehrkräfte die (grobe) Projektidee konzeptionieren, die Träger oft Impulse geben, die Schüler*innen aber nur geringfügig mitwirken. Zwar wurde von den Lehrkräften wiederholt geäußert, dass versucht worden sei, durch „Planungsworkshops“ basisdemokratisch vorzugehen, allerdings seien die Schüler*innen in der Realität eher bei der Konkretisierung einer vorgegebenen Idee involviert. Die befragten Träger (Leitung, umsetzende Akteure), die einen Überblick über viele Schulen haben, merken an, dass die Eigeninitiative der Schulen sehr unterschiedlich sei: Manche Schulen hätten sehr genaue Vorstellungen, andere bräuchten Impulse und eine klare Anleitung. Die Vielfalt der umgesetzten Projekte spricht aber dafür, dass es keine grundsätzlichen Probleme bei der Ideenfindung gibt. Ein*e an der Umsetzung vieler KooBO-Projekte beteiligte*r Mitarbeiter*in eines Bildungsträgers resümiert: *„Ich finde die Projektideen gigantisch, die teilweise entstanden sind, auch über die Jahre hinweg. Wie gesagt, von Umweltschutzprojekten, Naturschutzprojekten, handwerklichen, industriellen Projekten bis zu den kaufmännischen Projekten oder Sozialprojekten. Und es ist für mich hochspannend in diesen Projekten mitzuarbeiten.“*



KooBO-Varianten

Neben der KooBO-Standard Variante gibt es eine Reihe von weiteren Projektvarianten, die verschiedene inhaltliche Schwerpunkt setzen (vgl. *Tabelle 1, S. 8*). Im Zuge der Förderperiode wurde die Anzahl an Varianten reduziert. Aus den Expert*inneninterviews geht hervor, dass primär die weniger restriktive Standard-Variante von den Schulen nachgefragt wurde. Der Mehraufwand der anderen Varianten rechtfertigen den zusätzlichen administrativen und organisatorischen Aufwand daher kaum. Aus den Fallstudien wurde an diversen Stellen deutlich, dass gerade die inhaltliche Flexibilität von KooBO-Standard auch von den umsetzenden Akteuren sehr geschätzt wird. Alle Interviewten sprachen sich für KooBO-Standard aus, schließlich könnten auch Projekte, die in einer anderen Variante verortet seien und erneut durchgeführt werden sollen, im Rahmen der Standardvariante weitergeführt werden. Es ist folglich nicht davon auszugehen, dass Projekte eingestellt werden bzw. wurden. Dennoch ist an dieser Stelle zumindest zu bedenken, dass spezifischere Projektvarianten eine stärkere inhaltliche Steuerung der Maßnahmen erlauben. Angesichts des Fachkräftemangels, der bestimmte Branchen und Berufsgruppen (Dettmann et al. 2019: 22) und bestimmte Betriebsgrößen (Risius et al. 2018, Bossler et al. 2017) in unterschiedlichem Maße trifft, könnte eine gezieltere inhaltliche Steuerung durchaus sinnvoll sein. KooBO Digital ist dafür ein gutes Beispiel, wenngleich die Rekrutierung geeigneter (IT-)Fachkräfte gemäß Expert*inneninterviews teilweise herausfordernd sei.

Umsetzung und Zeitumfang

Die Umsetzungspraxis der KooBO-Projekte gestaltet sich sehr unterschiedlich. In der Regel arbeiten die Schüler*innen ein Schuljahr lang mit dem Bildungsträger zusammen an der Lösung eines konkreten beruflichen Problems bzw. einer spezifischen Aufgabenstellung. Sie designen und bauen z. B. Möbel und Spielgeräte für den Schulhof oder gestalten, layouten und produzieren ein Kochbuch oder programmieren eine App zum Lernen von Vokabeln. Im Zuge dieser praktischen Tätigkeit setzen sich die Jugendlichen mit den beteiligten Berufsfeldern auseinander. Dafür sind wöchentlich zwei Unterrichtseinheiten (90 Minuten) vorgesehen. Eine Flexibilisierung der zeitlichen Gestaltung in Form von Blockunterricht wurde im Verlauf der Förderung zunehmend ermöglicht, Vorgabe ist aber weiterhin der wöchentliche Turnus. Dafür, KooBO auch in einer oder mehreren Projektwochen umzusetzen, sprechen sich die meisten Befragten der Fallstudien aus¹⁴. Während der Gesamtumfang der Stunden durchweg als angemessen empfunden und auch teilweise explizit als Alleinstellungsmerkmal von KooBO hervorgehoben wird, fordern die befragten Lehrkräfte, Schulleiter*innen und Vertreter*innen der Bildungsträger, dass KooBO (noch) flexibler angelegt sein müsse. Dafür werden verschiedene Argumente angeführt: Besonders die Lehrkräfte betonen, dass so eine einfachere Integration von KooBO in den regulären Stundenplan ermöglicht werden könne. Insbesondere Gymnasien hätten Schwierigkeiten, Zeiträume im Stundenplan zu finden (vgl. *Teilnehmende Schulformen*). Die umsetzenden Akteure betonen inhaltliche Vorteile von Projektphasen. So sei am (späten) Nachmittag – besonders bei jüngeren Schüler*innen – „*einfach die Luft*

¹⁴ Das ZSL verweist an dieser Stelle darauf, dass die Einschätzungen bzw. Rückmeldungen der jeweiligen Träger aber auch oft unterschiedlich seien.



raus“. Zudem signalisiere eine Veranstaltung am Nachmittag nach dem regulären Unterricht eine niedrigere Priorität. Oder umgekehrt ausgedrückt: Die Umsetzung als längere Projekteinheit könne eine bessere außerschulische Erfahrung darstellen. KooBO bekäme so nicht den Charakter eines weiteren Schulfachs, sondern den eines besonderen Projekts außerhalb der klassischen Taktung des Schultags. Seitens der Bildungsträger werden aber auch praktische Gründe angeführt. So sei es in einem handwerklich ausgerichteten Projekt (mit entsprechendem Werkzeugeinsatz) schlicht unpraktikabel, nur für zwei Stunden anwesend zu sein. Anzumerken ist an dieser Stelle aber, dass bereits seit Beginn der Förderung, abseits des regulären Wochenturnus, auch Stunden kumuliert werden können, wenn außerschulische Aktivitäten, wie Betriebsbesichtigungen oder Exkursionen, durchgeführt werden. Zudem ermöglicht der aktuelle Förderaufruf die Umsetzung auch in mehreren „kompakten Einheiten“.

(Weitere) Kooperationen

In der Umsetzungspraxis von KooBO spielen Kooperationen mit verschiedenen Akteuren eine wichtige Rolle (vgl. *Zentrale Akteure und deren Aufgabenstellungen*). An der Umsetzung der Projekte sind primär Bildungsträger (und anfangs die Lehrkräfte der Schulen) beteiligt. In den Förderaufrufen wird aber ebenfalls gefordert, dass auch weitere Kooperationspartner (Betriebe, Hochschulen, Gemeinwesen, anderen Schulen) involviert werden sollen. Aus den Fallstudieninterviews wird deutlich, dass außerschulische Partner zum Teil eine bedeutende Rolle spielen, deren Intensität – in Abhängigkeit des jeweiligen Projekts – jedoch variiert. Außerschulische Projektpartner, wie **Betriebe**, treten im Zuge von Workshops, Exkursionen oder auch als Praxisexpert*innen innerhalb der Schule in Erscheinung. Hier zeigt sich zum Teil ein Stadt-Land-Gefälle. So wurde berichtet, dass es besonders im ländlichen Raum schwer sei, betriebliche Kooperationspartner zu finden. Dies läge an der geringeren Dichte von Betrieben. Oft fänden sich keine passenden Betriebe oder Anfahrtswege seien zu lang. Laut der Förderaufrufe sollen auch die **Eltern** der teilnehmenden Schüler*innen in den Berufsorientierungsprozess eingebunden werden. Diese werden laut Fallstudieninterviews in den betrachteten Projekten aber lediglich im Zuge von Informationsveranstaltungen eingebunden, in denen sie über das Projekt (und ihre Informationsverpflichtungen) informiert werden. Eine systematische Rolle in der Projektpraxis spielen sie aber laut Fallstudieninterviews oft nicht.

Integration in die schulische Berufsorientierung

KooBO soll im Idealfall keine isolierte Maßnahme darstellen, sondern in den breiteren Kontext der schulischen Berufsorientierung eingebunden werden. Hier äußerten die im Rahmen der Fallstudien befragten Lehrkräfte, dass zwar versucht werde, die Verbindung zu anderen Berufsorientierungsmaßnahmen herzustellen, oftmals gestalte sich dies aber als herausfordernd. Auf institutioneller Ebene seien zwar Lehrkräfte, die insbesondere in der schulischen Berufsorientierung tätig sind, eben auch für KooBO zuständig, allerdings deutet sich in vielen Interviews an, dass die KooBO-Projekte kaum mit anderen Angeboten verzahnt werden. Auch das Kompetenzanalyseprofil AC, ein Assessment-Center-Verfahren zur Ermittlung der individuellen überfachlichen und berufsbezogenen Kompetenzen sowie der Studien- und Berufsinteressen von Jugendlichen, das in



Baden-Württemberg an HWRS in der siebten und in RS und GMS in der achten Klasse durchgeführt wird, findet in den Projekten keine unmittelbare Anwendung. Aus Gründen des Datenschutzes können die Bildungsträger nicht auf die Individualergebnisse des Verfahrens zugreifen. Ein systematischer individueller Einsatz innerhalb des Projekts erfolgt in keiner der durchgeführten Fallstudien. Wenn ein grober Einbezug des Profils AC stattfindet, dann aufgrund der Bestrebungen einzelner Lehrkräfte, die z. B. das AG-Angebot gemäß der Kompetenzcluster des Profils AC ausrichten. Darin sei KooBO ein einzelner Baustein, der eine spezifische Ausrichtung darstelle. Insgesamt zeigt sich in den Fallstudieninterviews, dass ein einheitliches, ineinander verzahntes Berufsorientierungskonzept an den Schulen ein sehr hoher Anspruch ist, dem die Schulen nur bedingt gerecht werden.

Qualitätssicherung

In den Fallstudien deutet sich an, dass Qualitätssicherungsmaßnahmen sehr uneinheitlich umgesetzt werden. Manche Schulen berichten davon, dass im Anschluss von KooBO Zufriedenheitsbefragungen und Feedback-Runden mit den beteiligten Schüler*innen durchgeführt werden, andere Schulen berichten, dass die Schüler*innen ein Projekttagbuch führen, das aber primär der Eigenevaluation diene. Die Bildungsträger verweisen auf die Frage nach Qualitätssicherungsmaßnahmen auf interne Teammeetings und Supervisionstreffen der verschiedenen umsetzenden Akteure. Insgesamt zeigt sich eine recht große Heterogenität hinsichtlich der verwendeten Methoden, aber auch hinsichtlich des Verständnisses von Qualitätssicherung.

Bewertung und Alleinstellungsmerkmale von KooBO

Aus den Fallstudien geht hervor, dass KooBO von den Schulen und Bildungsträgern hinsichtlich des pädagogischen Mehrwerts sehr positiv bewertet wird. Insbesondere die umsetzenden Akteure sind mit den Projekten sehr zufrieden. Als Besonderheit werden drei Aspekte hervorgehoben:

- Praxisorientierung der Maßnahme (erst *Praxiserfahrung*, dann Berufsorientierung)
- Länge des Umsetzungszeitraums
- Externer Impuls durch den Bildungsträger bzw. Berufspraktiker*innen

Besonders hervorzuheben sei laut Fallstudieninterviews die konsequente Praxisorientierung von KooBO. Es werde nicht bloß theoretisch behandelt, welche Berufe es gib, und wie die jeweilige Berufspraxis aussehen könnte, sondern es werde vielmehr mit Praxis begonnen („*Was wollen wir machen?*“) und im Anschluss geschaut, welche Berufsgruppen im Zuge dieser Tätigkeit relevant sind. Die Schüler*innen lernen anwendungsbezogen mögliche Tätigkeitsfelder kennen. Dreh- und Angelpunkt sei stets die praktische Projektidee, am Ende komme es zu einem konkreten bzw. greifbaren Resultat. Dies führe zu einer stärkeren Identifikation der Schüler*innen mit der jeweiligen Thematik. Durch dieses Vorgehen sei KooBO auch ein besonders niedrigschwelliger Ansatz der Berufsorientierung. Schließlich würden die Schüler*innen nicht mit schwer greifbaren Themen der (fernen) Zukunft konfrontiert, sondern mit einer konkreten Aufgabenstellung „abgeholt“. Gerade Schüler*innen ohne jegliche Berufsvorstellung und/oder mit schwierigerem sozialen Hintergrund werde so der Zugang zum Thema Berufsorientierung erleichtert.



Darüber hinaus sei die Länge des Umsetzungszeitraums eine Besonderheit von KooBO. Bei einer Projektlaufzeit von einem (Schul-)Jahr werde einerseits die Ausdauer bzw. das Durchhaltevermögen der Schüler*innen auf die Probe gestellt, andererseits ließen sich umfangreichere Projekte mit sichtbareren Resultaten verwirklichen. Die meisten Befragten sprachen sich für diesen langen Zeitraum aus, wenngleich auch von einem umsetzenden Akteur eines Trägers kritisch angemerkt wurde, dass es insbesondere bei jüngeren Schüler*innen schwer sei, den „Spannungsbogen“ zu halten. Es falle jüngeren Schüler*innen tendenziell schwerer, das Resultat ihrer Arbeit über die Länge dieses Zeitraums bereits zu antizipieren (vgl. *Klassenstufe und Alter*).

Schließlich wurde positiv hervorgehoben, dass der externe Impuls, der von den Vertreter*innen der Träger bzw. durch die beteiligten Berufspraktiker*innen vermittelt werde, eine besondere Bereicherung für die Schülerinnen und Schüler darstelle. So würden Akteure der Bildungsträger nicht als reguläre Lehrkräfte wahrgenommen: ihr Auftreten und der Umgang mit den Schüler*innen und die verwendeten Lehrmethoden unterschieden sich von denen der „normalen“ Lehrkräfte. In einem Fallstudieninterview wurde ausgeführt, dass die Akteure der Bildungsträger in einem handwerklichen Projekt in entsprechender Berufskleidung und mit „*schwerem Gerät*“ kommen und auch „*kumpelhafter*“ mit den Schüler*innen sprechen würden. KooBO stelle daher eine außerschulische Erfahrung dar und werde weniger mit dem regulären Unterricht assoziiert. Dadurch würden die Schüler*innen aus dem oft angespannten Schulalltag herausgelöst und könnten sich dem Thema Berufsorientierung besser öffnen. Weiterhin seien die externen Personen schlicht praxiserfahrener als Lehrkräfte, die i. d. R. unmittelbar nach dem Studium in den Schuldienst eingestiegen seien. Diese könnten den Schüler*innen authentischere Erfahrungsberichte vermitteln als „*ein Lehrer, [der etwas von] Berufen erzählt, die er noch nie so erlebt hat.*“

Anpassungen/Veränderungen der Förderbedingungen

Im Lauf der Förderung kam es zu Anpassungen der formalen Vorgaben, die im Wesentlichen das Verhältnis zwischen Bildungsträgern und Lehrkräften betreffen. Während zu Beginn der Förderperiode geplant war, dass die Bildungsträger den Schulen durch KooBO lediglich beibringen, wie sie zukünftig eigenständig die Projektumsetzung gestalten können (Träger als „Initiator“), hat sich dieses Bild in den neueren Förderaufrufen gewandelt. Die Bildungsträger sind nun fortwährend ein integraler Bestandteil von KooBO. Dagegen wurden die (formalen) Stundenkontingente der beteiligten Lehrkräfte reduziert. Dafür werden in den Fallstudien- und auch den Expert*inneninterviews zwei Gründe angeführt. Erstens seien die Bildungsträger ein wichtiger externer und praxiserfahrener Impulsgeber für die Schülerinnen und Schüler (inhaltliches Argument, vgl. auch: *Bewertung und Alleinstellungsmerkmale von KooBO*). Zweitens fehlten den Lehrkräften die zeitlichen und organisatorischen Ressourcen, um ohne Unterstützung ein Projekt vollständig eigenständig umzusetzen (organisatorisches Argument). Die Bildungsträger unterhielten ein Netzwerk von Kooperationspartnern, wie z. B. Betriebe und Praxispartner, dessen Pflege aufwändig, aber für das Gelingen von KooBO zentral sei. Andererseits hätten die Lehrkräfte schlicht nicht genügend zeitliche Ressourcen, um die Programme im jetzigen Umfang fortzuführen. Aus inhaltlichen und organisatorischen Gründen sollten die Bildungsträger daher eine weiterhin zentrale Rolle in der Förderung spielen.



Neben der geänderten Rolle des Trägers wurden gleichzeitig die Verantwortlichkeiten der Lehrkräfte (formal) reduziert. Durch den Wegfall der zuvor obligatorischen Deputatsstunden, die die Lehrkräfte in der Projektlaufzeit einbringen mussten, ist auch von einer Attraktivitätssteigerung der KooBO-Förderung für die Schulen auszugehen. Damit ging das KM auf die Bedürfnisse der Schulen (besonders der Gymnasien und Realschulen) ein, die schon Interesse an KooBO hatten, allerdings nicht genügend Deputatsstunden der Lehrkräfte zur Verfügung stellen konnten. Aus den Fallstudien: *„Das größte organisatorische Problem besteht darin, dass die Schulen zwei Stunden für KooBO „freischaufeln“ müssen. Es stellt sich die Frage: Wie bekomme ich zwei Stunden für einen Kollegen aus meinem Pool, wenn ich eigentlich keinen großen Pool zur Verfügung habe?“* Ob die Abschaffung der verpflichtenden Deputatsstunden nicht auch mit Nachteilen verbunden sein könnte, wurde in einem Fallstudieninterview auf Leitungsebene eines Trägers kritisch angemerkt: *„Also, die [Lehrkräfte] müssen jetzt keine Deputatsstunden mehr einbringen. Das heißt, es muss auch keine Lehrkraft mehr dabei sein. Und ganz konkret bin ich gespannt, wie das mit der Umsetzung läuft. Also wenn die Schule da gar nicht mehr in Verantwortung ist. Das wird natürlich die Akquise sehr erleichtern, den Gewinn von den Schulen, dass die teilnehmen. Aber für die Umsetzung, glaube ich, kommen da für uns Träger einige neue Herausforderungen dazu. Was ist, wenn die Schüler nicht erscheinen? Da kommt jemand von außen und macht das alles. Finde ich da kontraproduktiv.“* Weiterhin wird in den Förderaufrufen gefordert, dass eine enge Verzahnung mit anderen Berufsorientierungsangeboten stattfinden soll. Ob eine solche Integration ganz ohne „Bindeglied“ zwischen dem Wissen um weitere Berufsorientierungsmaßnahmen im Schulkontext und dem Wissen um die Inhalte des spezifischen Programms funktionieren kann, scheint fraglich. Aus den Fallstudieninterviews deutet sich an, dass das Rollenverhältnis zwischen Lehrkraft und Träger unterschiedlich gehandhabt wird. Hier sollte der Aufgabenbereich der beteiligten Lehrkräfte genau geprüft und definiert werden¹⁵. Die konkrete Umsetzung kann aufgrund der zu diesem Zeitpunkt bereits abgeschlossenen Feldphase der Erhebungen hier allerdings nicht mehr näher betrachtet werden.

Bewertungen der Förderbedingungen

Insgesamt werden die Förderbedingungen (im Verlauf der Förderperiode) positiv(er) bewertet, wenngleich der Verwaltungsaufwand teilweise als hoch eingeschätzt wird und insbesondere die Träger kritisieren, dass die finanziellen Mittel nur auf den Durchführungszeitraum von KooBO begrenzt sind.

Aus den Fallstudieninterviews geht hervor, dass es zu Beginn der Förderung zu einigen „Anlaufschwierigkeiten“ gekommen sei. Einige Träger (Koordination und Umsetzung) berichten, dass die Zuschläge für die Projekte spät erteilt worden seien, entsprechend „holprig“ gelang die Implementation an den Schulen. Auch die Vorgaben der *ersten* Ausschreibung und verschiedene Verfahrenswesen des KM wurden von einigen befragten Trägern anfangs als eher „schwierig“ bewertet. Zu Beginn der Förderung sei auch die Bekanntheit von KooBO verbesserungsbedürftig gewesen. So sei es in manchen Schulbezirken herausfordernd gewesen, überhaupt genügend Schulen für das

¹⁵ Das ZSL schlägt an dieser Stelle vor, dass an Gemeinschaftsschulen KooBO z. B. konsequent in das pädagogische Element des Coachings integriert werden könnten (siehe auch KM 2020).



Projekt zu gewinnen. Nach diesen Startschwierigkeiten sei es aber zu einer Reihe von Verbesserungen gekommen, besonders sei es zur Flexibilisierung der Förderbedingungen seitens des KM und zu einer Aufmerksamkeitssteigerung bei den Schulen gekommen. Den KooBO-Beauftragten sei es zu verdanken, dass das anfängliche Aufmerksamkeitsdefizit überwunden werden konnte. Das KM habe im Zuge neuerer Förderaufrufe zudem Vorgaben gelockert, explizit wird die Abschaffung der einzubringenden Deputatsstunden hervorgehoben. Die „aktuellen“ Rahmenbedingungen werden überwiegend als positiv bewertet.

Der Verwaltungsaufwand wird in einigen Fallstudieninterviews als hoch (teilweise aber auch als „vertretbar“) eingeschätzt. Dies hänge nach Angaben eines KooBO-Beauftragten primär an den gesammelten Erfahrungen der Schulen. Wurden bereits mehrere Projekte durchgeführt, sei der Aufwand durch die Entwicklung von Routinen vertretbar. Nehme aber eine Schule erstmalig teil, werde der Verwaltungsaufwand als hoch eingeschätzt. Als aufwändig wird insbesondere die Erfassung der „Stammdaten“ beschrieben. Laut den befragten Lehrkräften wird die Erhebung bestimmter Merkmale von den Eltern der Teilnehmer*innen zum Teil als „Eingriff in die Persönlichkeitsrechte“ verstanden und abgelehnt. Zwar komme es durch Erläuterung des Hintergrunds in der Regel zur nachträglichen Zustimmung der Eltern, dieser Prozess sei allerdings aufwändig – und besonders an „Brennpunktschulen“ für die Lehrkräfte langwierig. So vergehen laut einer Lehrkraft teilweise Monate bis alle Informationen eingeholt sind. Um dem vorzubeugen, würden teilweise Informationsveranstaltungen und Elternabende veranstaltet.

Auf Leitungsebene der Bildungsträger, aber auch auf Ebene der Schulleiter*innen wird deutlich kritisiert, dass die Finanzierung der KooBO-Projekte nur den Durchführungszeitraum umfasst. So werden die umsetzenden Akteure nicht das ganze Schuljahr bezahlt, sondern haben eine Finanzierungslücke zwischen den Projekten. *„Das heißt, wenn die Mitarbeiter dann in den Urlaub gehen, dann wird für die Zeit bis zum nächsten Schuljahr kein Geld [gezahlt]. Das heißt, der Träger muss gucken, wie überbrücke ich das für meine Mitarbeiter.“* Dadurch seien nur bedingt stabile Kooperationen zwischen Schulen und Bildungsträger möglich, da manche Träger sich aus finanziellen Gründen nicht erneut für KooBO bewürben, obwohl die inhaltliche Zusammenarbeit positiv gewesen sei. So resümiert ein Bildungsträger: *„Also in A. haben wir kein Angebot mehr abgegeben, obwohl das inhaltlich aus unserer Sicht jetzt gut lief die letzten Jahre. Aber wir, ja, wir können es uns nicht mehr leisten fünf Projekte umzusetzen bei KooBO, weil wir da auf einem gewissen Teil von Kosten einfach sitzenbleiben.“* Problematisch sei dieser Umstand auch hinsichtlich der Findung von qualifizierten Fachkräften.

Berücksichtigung der Querschnittsziele

Die Querschnittsziele (sog. bereichsübergreifende Grundsätze) des ESF sind gemäß der Förderaufrufe angemessen zu berücksichtigen. „Gleichstellung von Frauen und Männern“, „Chancengleichheit und Nichtdiskriminierung“, „Ökologische Nachhaltigkeit“ sowie die Querschnittsthemen „Transnationale Zusammenarbeit und Soziale Innovation“ sind sowohl in der Antragsstellung als auch der Projektumsetzung zu berücksichtigen. Aus den Fallstudieninterviews wird deutlich, dass die umsetzenden Akteure (Bildungsträger und Lehrkräfte) besonders Gleichstellungsthematiken



in der unmittelbaren Projektpraxis adressieren. So wurde vermehrt berichtet, dass geschlechtstypische Berufsfelder an die jeweiligen Teilnehmer*innen herangetragen würden – und das nicht nur im Bereich der dafür vorgesehenen KooBO-Variante (Boys'Day Akademie), sondern auch im Zuge von KooBO-Standard. Zudem beschäftigten sich manche Projekte explizit mit dem Thema Nachhaltigkeit (in Form von Upcycling, gesunder Ernährung, Energieeffizienz oder Berufsorientierung im Bereich der Umwelttechnik). Indirekt bzw. übergreifend werde zudem auf eine ressourcenschonende Projektumsetzung geachtet.

Gleichstellung, aber auch Nichtdiskriminierung und Chancengleichheit wird im Rahmen der Projekte beachtet, allerdings weniger in Form „positiver Diskriminierung“ – also einer gezielten Vorteilsgewährung benachteiligter Gruppen –, sondern in Form einer gewissen Sensibilität der Thematik gegenüber. Transnationale Zusammenarbeit und Soziale Innovation lassen sich aufgrund der spezifischen Projektausrichtung von KooBO nur teilweise berücksichtigen.

3.3 Output

In der logischen Kategorie des Outputs werden vor allem die geförderten Teilnehmer*innen gezählt. Während das vorherige Kapitel maßgeblich auf die Förderbedingungen ausgerichtet war, werden an dieser Stelle die Teilnehmer*innen von KooBO in Bezug auf ausgewählte Merkmale beschrieben (vgl. *Tabelle 5*). Die Europäische Kommission schreibt die Erfassung persönlicher Merkmale für alle Geförderten vor (Anhang I der VO (EU) Nr. 1304/2013).

Insgesamt wurden bis zum Stichtag 19.797 Schüler*innen durch KooBO-Projekte gefördert, davon 8.309 Schülerinnen (42 %) und 11.488 Schüler (58 %). Damit nehmen Schüler etwas häufiger an KooBO teil als Schülerinnen. Dies bestätigte auch die Klassenzimmerbefragung mit einem Teilnehmerinnenanteil von 46 %. Erklären lässt sich dieser Geschlechterunterschied mit der Struktur der teilnehmenden Schulen: Besonders Gymnasien, die seltener an KooBO teilnehmen (vgl. *Abschnitt 3.2*), haben häufiger Schülerinnen in der Schülerschaft (vgl. Statistisches Bundesamt 2020). Die Teilnehmer*innen sind durchschnittlich 13,2 Jahre alt, damit befinden sie sich in der Regel¹⁶ in der siebten bis achten Klassenstufe. Zwischen Teilnehmerinnen und Teilnehmern zeigt sich durchschnittlich kein Altersunterschied.

3.958 Teilnehmer*innen gaben an, einen Migrationshintergrund zu besitzen (20 %), Schüler*innen (21 %) gaben dies geringfügig häufiger an als Schüler (19 %). Zu berücksichtigen ist bei der Interpretation dieser Werte, dass die Angabe zum Migrationshintergrund, wie auch die Angabe zur Behinderung oder zur sonstigen Benachteiligung, aufgrund der besonderen Sensibilität dieser Merkmale, verweigert werden kann. Beim Migrationshintergrund haben insgesamt 43 % der Befragten die Angabe verweigert, da die Verweigerung möglicherweise mit dem erhobenen Merkmal zusammenhängt, sollte die Interpretation mit Vorsicht erfolgen (zum Vergleich: in der Klassenzimmerbefragung lag der Anteil an Schüler*innen mit Migrationshintergrund bei 53 %). 259 Schüler*innen gaben weiterhin an, dass sie eine Behinderung haben (1 %), 277 Schüler*innen gaben sonstige

¹⁶ Unter der Annahme, dass das baden-württembergische Schulsystem regulär durchlaufen worden ist, also keine Klasse(n) übersprungen oder wiederholt wurden.



Benachteiligungen an (1 %). Die meisten KooBO-Teilnehmer*innen äußerten, dass sie die deutsche Staatsangehörigkeit haben (80 %), Schüler hatten etwas häufiger die deutsche Staatsangehörigkeit (81 %) als Schülerinnen (78 %). Insgesamt 9 % der Schüler*innen kamen aus dem EU-Ausland (inkl. ehem. Jugoslawien), 7 % aus Drittstaaten (insbesondere Syrien und Türkei).

Tabelle 5: Struktur der KooBO-Teilnehmer*innen und Zielerreichung

	Insgesamt		Frauen		Männer	
	Anzahl	%	Anzahl	%	Anzahl	%
Eintritte gesamt	19.797	100%	8.309	42%	11.488	58%
Alter						
arithm. Mittelwert (Ø)	Ø = 13,2 Jahre		Ø = 13,3 Jahre		Ø = 13,2 Jahre	
bis 10 Jahre (~ 5. Klasse)	1.118	6%	502	6%	616	5%
11 bis 12 Jahre (~ 5. bis 6. Klasse)	5.145	26%	2.127	26%	3.018	26%
13 bis 14 Jahre (~ 7. bis 8. Klasse)	9.439	48%	3.852	46%	5.587	49%
15 Jahre u. älter (~ 9. Klasse und höher)	4.016	20%	1.796	22%	2.220	19%
<i>keine Angabe*</i>	79	0,4%	32	0,4%	47	1%
Personenmerkmale						
Menschen mit Migrationshintergrund	3.958	20%	1.763	21%	2.195	19%
... ohne Migrationshintergrund	7.251	37%	3.008	36%	4.243	37%
<i>keine Angabe</i>	8.588	43%	3.538	43%	5.050	44%
Menschen mit Behinderungen	259	1%	93	1%	166	1%
... ohne Behinderungen	10.892	55%	4.661	56%	6.231	54%
<i>keine Angabe</i>	8.646	44%	3.555	43%	5.091	44%
sonstige benachteiligte Menschen	277	1%	122	1%	155	1%
... ohne sonstige Benachteiligung	10.877	55%	4.632	56%	6.245	54%
<i>keine Angabe</i>	8.643	44%	3.555	43%	5.088	44%
Staatsangehörigkeit						
Deutschland	15.807	80%	6.489	78%	9.318	81%
EU (inkl. ehem. Jugoslawien)	1.785	9%	846	10%	939	8%
Drittstaaten (nicht-EU)	1.456	7%	638	8%	818	7%
Sonstige Staatsangehörigkeit	749	4%	336	4%	413	4%
Zielerreichung (Ergebnis)	Ziel (C4.1 ges.)	Stand (KooBO)	Ziel (C4.1 ges.)	Stand (KooBO)	Ziel (C4.1 ges.)	Stand (KooBO)
CR03: Teilnehmer*innen, die nach ihrer Teilnahme eine Qualifizierung erlangen**	85%	77%	85%	75%	85%	79%

Quelle: ESF-Teilnehmer*innendatenreport 2204 (Stand: 01.09.2020), ISG eigene Berechnung. *inkl. unplausibler Angaben
**nur Teilnehmer*innen, die bereits aus der Förderung ausgetreten sind.

Der Ergebnisindikator (CR03) umfasst Teilnehmer*innen, die nach ihrer Teilnahme eine Qualifizierung erlangt haben. Angestrebt ist ein Zielwert von 85 % im spezifischen Ziel C 4.1 insgesamt. Das Monitoring zeigt nur für KooBO, dass 10.280 Schüler*innen eine Qualifizierung erlangt haben (Schüler: 6.161, Schülerinnen: 4.119). Damit liegt der Ergebnisindikator insgesamt bei 77 % (Schülerinnen: 75 %, Schüler: 79 %).¹⁷ Wenn eine Qualifizierung nicht erreicht wurde, ist dies teilweise auf vorzeitige Austritte zurückzuführen.

¹⁷ Berücksichtigt wurden als Basis nur Schüler*innen, die bereits aus der Förderung ausgetreten sind.



3.4 Ergebnisse und Wirkung

Nachfolgend wird auf die Ergebnisse auf Ebene der Teilnehmer*innen eingegangen. Zu berücksichtigen ist, dass die in *Kapitel 2.1* beschriebene Datengrundlage nur eingeschränkte Aussagen zu längerfristigen strukturellen Wirkungen erlaubt. Der vorliegende Bericht konzentriert sich daher auf die Evaluation der unmittelbaren Ergebnisse und Wirkungen für die teilnehmenden Schüler*innen im Anschluss des Projekts.

Die übergreifende Zielsetzung von KooBO ist die Stärkung der Berufswahlkompetenz der teilnehmenden Schüler*innen. Die Ergebnisse der **Klassenzimmerbefragung** geben Aufschluss über die etwaige Steigerung von Kompetenzen durch den Vergleich verschiedener Eigenschaften bei Beginn und zum Ende des Projekts.

Stichprobe

Der Großteil der Teilnehmer*innen der Klassenzimmerbefragung¹⁸ befand sich zu Beginn des Projekts in der siebten (31 %), achten (27 %) oder neunten Klasse (22 %). Trotz der Bitte, dass sich die Befragung auf diese Klassen beschränken sollte, bezogen die Projektträger teilweise weitere Klassen in die Befragung mit ein. Insgesamt 11 % der befragten Schüler*innen besuchten die fünfte oder sechste Klasse; Insgesamt 9 % besuchten höhere Klassen (Oberstufe bzw. Berufsschule). Das angegebene Alter der Teilnehmer*innen variiert zwischen 10 und 22 Jahren¹⁹, wobei sich der Großteil (82 %) auf die Altersspanne zwischen zwölf und 15 Jahren konzentriert. 54 % der Teilnehmer*innen gaben zu Beginn an, dass sie sich selbst für das Projekt angemeldet hätten. 46 % wurden vom Lehrer oder der Lehrerin mit der ganzen Klasse angemeldet. Von den 39 Lehrkräften, die sich ebenfalls an der (Lehrkraft)Befragung beteiligten, waren 56 % weiblich und 44 % männlich. 44 % waren unter 35 Jahre alt, 38 % zwischen 36 und 50 Jahren und 18 % 51 Jahre und älter. Knapp ein Viertel der Befragten hatte weniger als drei Jahre Berufserfahrung, jeweils 38 % arbeiteten bereits zwischen drei und zehn Jahren bzw. länger als zehn Jahre als Lehrkraft.

Insgesamt muss bei den hier dargestellten Ergebnissen beachtet werden, dass die erzielten Fallzahlen ausreichen, um eine begründete Einschätzung der Wirksamkeit der Maßnahme abzugeben, nicht aber um die Wirkungen (hoch-)präzise zu quantifizieren. Kleine Unterschiede sollten daher im Folgenden nicht überinterpretiert werden. Trotzdem erlaubt der individuelle Vorher-Nachher-Vergleich (Paneldesign) einen sehr wertvollen Einblick in die Wirksamkeit der Maßnahme.

¹⁸ Die Stichprobenbeschreibung bezieht sich nur auf Befragte, die zu beiden Befragungszeitpunkten geantwortet haben (Paneldesign), d. h. insgesamt 137 Teilnehmer*innen. Damit keine Fehlschlüsse aufgrund der Fallzahlreduktion im Zuge des Zusammenführens beider Wellen gezogen werden (vgl. *Abschnitt 2.1*), wurden alle Ergebnisse stets mit den Querschnittsdaten verglichen.

¹⁹ Das Höchstalter ergibt sich aus der Teilnahme von Schüler*innen aus Sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentren (SBBZ).



Praktikum

22 % der befragten Schüler*innen, bei denen sowohl Antworten zum Beginn als auch das Ende des Projekts vorliegen, gaben zu Beginn des Projekts an, schon einmal ein Praktikum in ihrem Wunschberuf absolviert zu haben. Weitere 16 % hatten mindestens ein Praktikum in einem anderen Beruf gemacht. Bei Abschluss des Projekts hatten 31 % ein Praktikum in ihrem Wunschberuf absolviert und 26 % in einem anderen Beruf. Die Schülerinnen und Schüler haben demnach im Zeitverlauf mehr berufspraktische Erfahrungen sammeln können. Insgesamt hatten 21 % der Teilnehmer*innen, die zu Beginn noch gar kein Praktikum gemacht hatten, in der Projektphase ein Praktikum absolviert (unabhängig vom Berufswunsch). Zu berücksichtigen ist hierbei allerdings, dass Betriebspraktika ab der Jahrgangsstufe sieben fester Bestandteil der durch Verwaltungsvorschrift geregelten Maßnahmen zur beruflichen Orientierung sind (KM 2017: 113). Der kausale Einfluss des Projekts ist deshalb (wahrscheinlich) nur begrenzt gegeben. Zu erwarten wäre aber, dass anteilig mehr Teilnehmer*innen während des Projekts ein Praktikum in Ihrem Wunschberuf – anstatt in irgendeinem anderen Beruf – absolvierten.

Gesprächspartner*innen zur Berufswahl

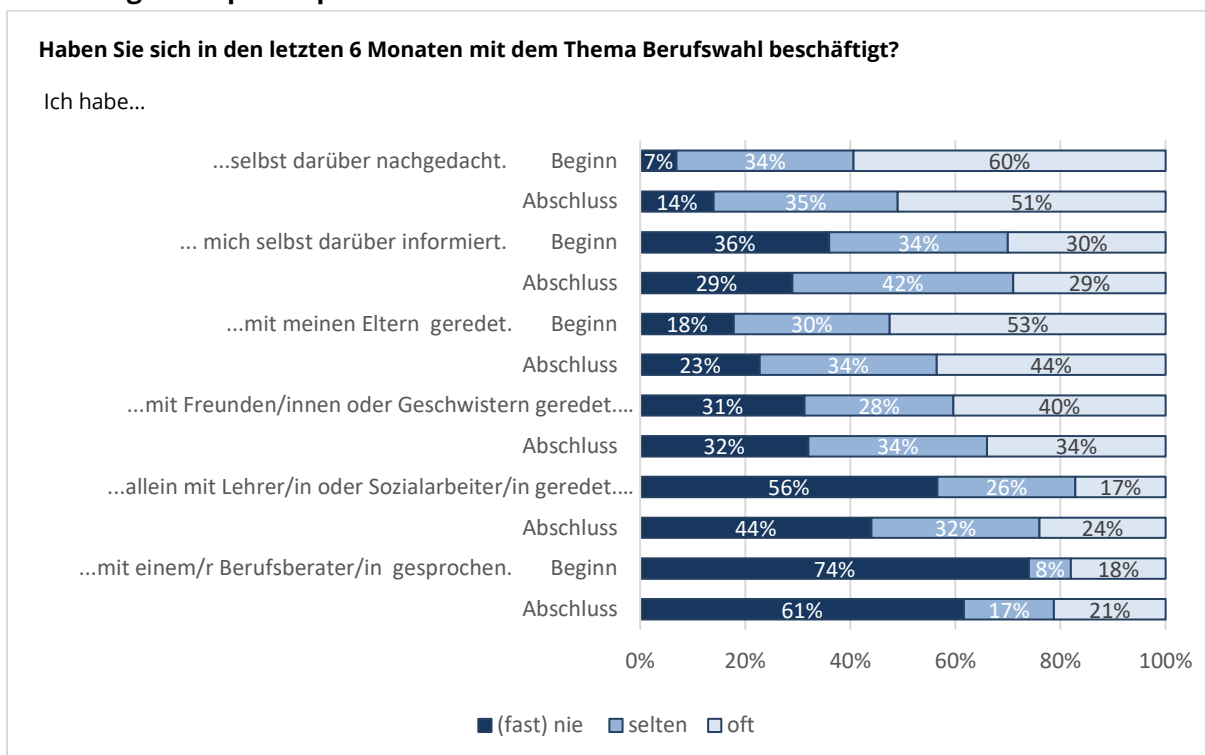
Vor dem Projekt beschäftigten sich die meisten Teilnehmer*innen mit dem Thema Berufswahl (vgl. *Abbildung 2*) vor allem, in dem sie selbst darüber nachdachten (oft = 60 %), mit den Eltern redeten (oft = 53 %) oder mit Freund*innen oder Geschwistern redeten (oft = 40 %). 30 % hatten sich außerdem nach eigenen Angaben oft selbst über das Thema Berufswahl informiert. 34 % der Befragten gaben an, zumindest selten und 23 % oft mit der Klasse das Thema „Berufswahl“ behandelt zu haben.²⁰

Berufsberater*innen, Lehrkräfte sowie Sozialarbeiter*innen wurden vom Großteil der Befragten als Ansprechpersonen nicht einbezogen. Dies änderte sich im Zeitverlauf bei vielen Befragten, wenngleich der Anteil derjenigen, die bei Abschluss des Projekts in den vergangenen sechs Monaten (eher) kein Gespräch mit einer Berufsberaterin bzw. einem Berufsberater gehabt hatten, weiterhin bei knapp zwei Dritteln lag (61 %). Darüber hinaus sank im Zeitverlauf der Anteil derjenigen, die oft mit den Eltern (-9 Prozentpunkte) oder mit Freundinnen und Freunden oder Geschwistern (-6 Prozentpunkte) über das Thema Berufswahl sprechen. Zudem dachten bei Abschluss des Projekts weniger Teilnehmer*innen selbst oft über das Thema Berufswahl nach (-9 Prozentpunkte). Zu berücksichtigen ist, dass die Frage zu Beginn ohne zeitliche Einschränkung gestellt wurde, während sich die Frage bei Projektabschluss auf die letzten sechs Monate bezog. Ein Vergleich ist deshalb nur eingeschränkt möglich. Nicht auszuschließen ist dennoch, dass durch das Projekt eine gewisse Informationssättigung bei den Schüler*innen eingetreten ist.

²⁰ Diese Aussage wurde nur bei Projektbeginn abgefragt und ist deshalb in *Abbildung 2* nicht enthalten.



Abbildung 2: Gesprächspartner*innen zur Berufswahl

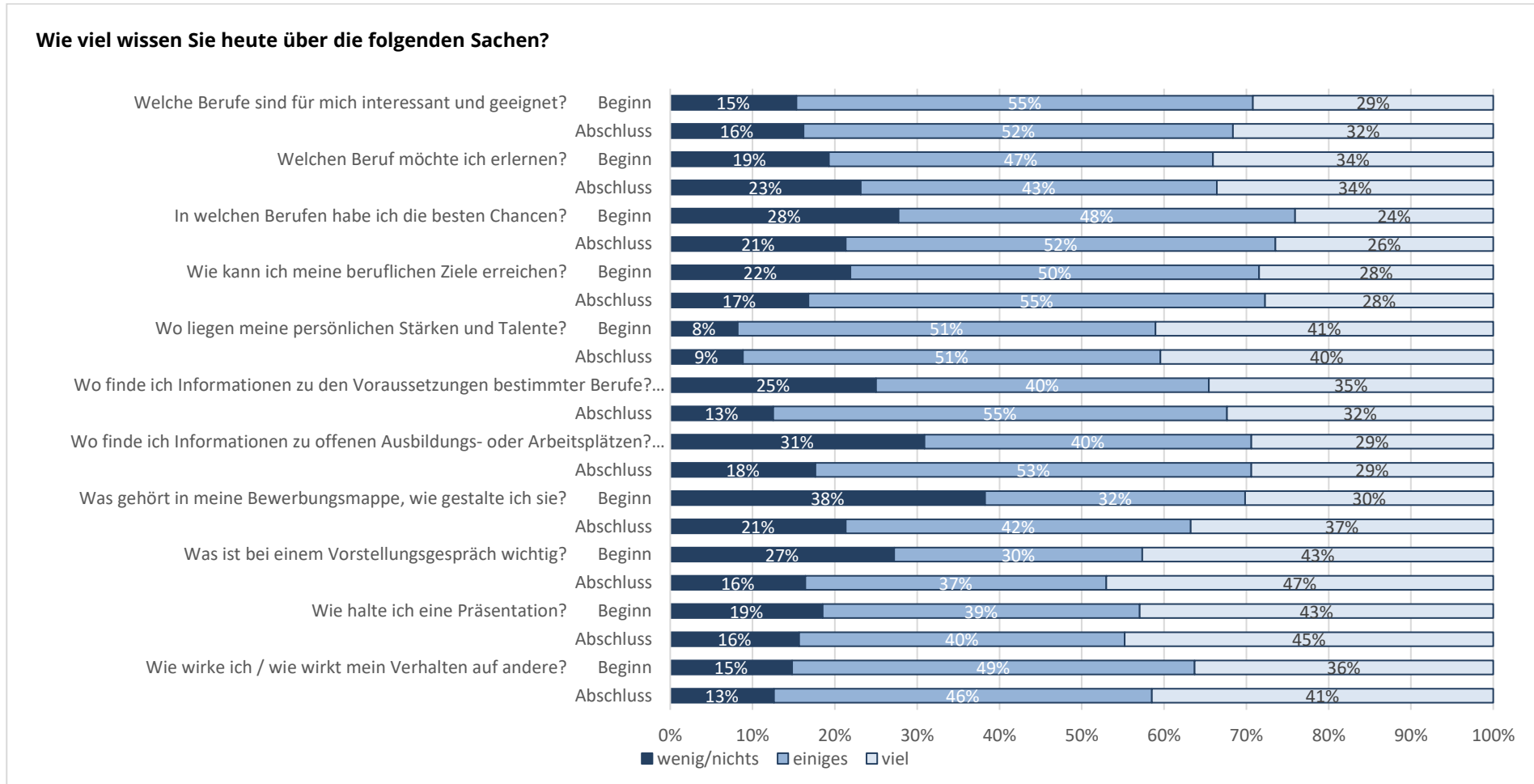


Quelle: Klassenzimmerbefragung, Teilnehmer*innenbefragung (n=129-136).

Um die vorliegenden Berufswahlkompetenzen der Schüler*innen zu erfassen, wurden diese zu beiden Zeitpunkten gebeten anzugeben, wie viel sie über spezifische berufsrelevante Fragestellungen bereits wissen. Sie konnten dabei zwischen den Antworten „viel“, „einiges“ und „wenig/nichts“ differenzieren. *Abbildung 3* zeigt die Ergebnisse jeweils für die Befragung zu Beginn und bei Abschluss des Projekts. Hier wird deutlich, dass bei Projektbeginn die größten Wissensdefizite (Anteil „wenig/nichts“ > 25 %) bei der Gestaltung der Bewerbungsmappe, Informationen zu offenen Ausbildungs- oder Arbeitsplätzen, der Wichtigkeit von Kriterien beim Vorstellungsgespräch sowie individuellen Berufschancen gesehen wurden. Für diese Bereiche gab mehr als ein Viertel der Befragten an, nur wenig oder nichts darüber zu wissen. Im Umkehrschluss waren jedoch viele Schüler*innen (43 %) der Meinung, viel darüber zu wissen, was bei einem Vorstellungsgespräch wichtig sei. Außerdem fühlten sich vergleichsweise viele Befragte nach eigenen Angaben gut darüber informiert, wie eine Präsentation zu halten sei und wo die persönlichen Stärken und Talente lägen.



Abbildung 3: Berufswahlkompetenzen zu Beginn und bei Abschluss des Projekts



Quelle: Klassenzimmerbefragung, Teilnehmer*innenbefragung (n=134-136)



Den größten Wissenszuwachs erlangten die Teilnehmer*innen hinsichtlich der Gestaltung der Bewerbungsmappe. Während zu Beginn 38 % angaben, wenig oder nichts darüber zu wissen, lag der Anteil bei Abschluss bei 21 % (-17 Prozentpunkte). Von den anfänglich 31 % gaben bei Abschluss des Projekts nur noch 18 % an, wenig oder nichts darüber zu wissen, wo Informationen zu offenen Ausbildungs- oder Arbeitsplätzen zu finden seien (-13 Prozentpunkte). Um 12 Prozentpunkte reduzierte sich außerdem der Anteil der Teilnehmer*innen, die wenig oder nichts über Informationsquellen zu Voraussetzungen bestimmter Berufe wussten (von 25 % auf 13 %). Auch über Vorstellungsgespräche lernten die meisten Teilnehmer*innen etwas im Projektverlauf dazu. Hier sank der Anteil der Befragten, die wenig oder nichts wussten, um 11 Prozentpunkte von 27 % auf 16 %. Nahezu keine Veränderungen ließen sich für folgende Fragestellungen im Zeitverlauf beobachten: Welche Berufe sind für mich geeignet oder interessant? Wo liegen meine persönlichen Stärken und Talente? Wie halte ich Präsentationen? Wie wirke ich oder mein Verhalten auf andere?

Die Ergebnisse zeigen insgesamt, dass es im Projekt weitestgehend gelungen ist, die verbreitetsten Wissenslücken der Teilnehmer*innen zu füllen, sofern es sich hierbei um eher allgemeine Kenntnisse handelte. Einen geringeren Beitrag leistete das Projekt danach hingegen im Hinblick auf die individuelle Berufsorientierung.

Ein überraschendes Ergebnis stellen in diesem Zusammenhang auch die Veränderungsraten zur Frage, welchen Beruf die Schüler*innen erlernen wollen, dar. Hier zeigt sich, dass der Anteil derjenigen, die wenig oder nichts darüber wissen, im Zeitverlauf sogar gestiegen ist, wenn auch nur geringfügig. Dies ist sicherlich zum Teil durch Korrekturen unrealistischer Berufswünsche begründet. Das Ergebnis weist jedoch auch darauf hin, dass es in den Projekten nicht oder nur bedingt gelungen ist, konkrete Alternativen aufzuzeigen. Hierbei gilt es allerdings zu berücksichtigen, dass die Berufsorientierung ein langfristiger Prozess ist, der auch nach der einjährigen KooBO-Projektlaufzeit nicht als abgeschlossen angenommen werden kann, auch und gerade wenn es sich um jüngere Schüler*innen handelt. Das Wissen über das eigene Nicht-Wissen kann hier im besten Fall weitergehende Aktivitäten/Reflexionen seitens der Jugendlichen auslösen. Wie die Auswertung der Verbleibsbefragung der Abschlussklässler*innen (vgl. *Abbildung 6*) zeigt, ist hier der Lerneffekt größer. Weiterhin zeigt sich, dass die KooBO-Projekte durch ihren starken Bezug auf ein konkret umzusetzendes Projekt (wie z. B. die Gestaltung des Schulhofes) zwar auf der einen Seite einen vertieften Einblick in eines oder mehrere Berufsfelder geben kann, auf der anderen Seite aber kein umfassenderes Wissen über einen Querschnitt von Berufen erfolgt.

Berufswahl-Index und Einflussfaktoren der Veränderung der Berufswahlkompetenz

Bildet man einen Berufswahlkompetenz-Index über alle Nennungen, zeigt sich im Zeitverlauf eine marginal positive Veränderung bei den Teilnehmer*innen. Für die Bildung des Berufswahlkompetenzindex wurden je nach Antwort der Teilnehmer*innen Werte vergeben: 0 = wenig/nichts; 1 = einiges, 2 = viel. Insgesamt konnten also bei elf Items theoretisch maximal 22 (11 x 2) Punkte erreicht werden. Zu Beginn der Befragung lag der durchschnittliche Wert bei 12,4 Punkten, zum Abschluss der Befragung betrug er 13,1 Punkte. Die gemessenen Veränderungen sind also nur geringfügig. Betrachtet man die individuellen Entwicklungen, zeigt sich außerdem, dass sich 33 % der



Teilnehmenden im Mittel verschlechtert haben, 13 % keine Änderung aufweisen und 54 % eine Verbesserung ihrer Berufswahlkompetenzen erreichen konnten. Bei getrennter Betrachtung der einzelnen Items liegt der Anteil derjenigen, deren Beurteilung zu Beginn und bei Abschluss des Projekts identisch waren, bei 40 % bis 56 %.

Die nachfolgende multivariate Regressionsanalyse gibt Aufschluss darüber, welche Faktoren dazu beitragen, dass sich die Berufswahlkompetenzen verändern. Hierzu wurde die Differenz des Indexwertes zum Abschluss des Projekts mit dem jeweiligen Wert zu Beginn des Projekts herangezogen. Dieser Wert reicht von -15 bis +14, wobei der Mittelwert bei +1,03 liegt. Als Einflussfaktoren hinsichtlich ihres Zusammenhangs zu den Berufswahlkompetenzen wurden folgende Kriterien berücksichtigt:

- Der Teilnehmer bzw. die Teilnehmerin hat innerhalb des Projektzeitraums erstmalig ein Praktikum absolviert (unabhängig vom Beruf)
- Der Teilnehmer bzw. die Teilnehmerin hat innerhalb des Projektzeitraums erstmalig mit einem Berufsberater oder einer Berufsberaterin über das Thema Berufswahl gesprochen (selten/oft)
- Der Teilnehmer bzw. die Teilnehmerin hatte schon vor dem Projekt in der Klasse das Thema Berufswahl behandelt (selten/oft)
- Der Teilnehmer bzw. die Teilnehmerin hat sich für das Projekt selbst angemeldet (Referenz: Anmeldung über Klassenlehrer*in)
- Das Alter der Teilnehmer*innen
- Die bereits vorhandenen Berufswahlkompetenzen zu Beginn des Projekts gemessen anhand des Berufswahlindex

Die Ergebnisse der Regression zeigen folgende Befunde:

Je höher die *Berufswahlkompetenzen zu Beginn des Projekts* sind, desto geringer bzw. negativer fallen die Veränderungen während des Projekts aus. Schüler*innen, die schon zu Projektbeginn viel über berufliche Themen wussten, konnten im Zeitverlauf entsprechend auch nur wenig dazu lernen. Dieses Ergebnis ist wenig überraschend. Dies zeigt aber auch, dass KooBO eher eine grundlegende Basisorientierung vermittelt.

Je *älter* die Teilnehmer*innen sind, desto positiver sind die Veränderungen. Es ist anzunehmen, dass die Wichtigkeit der Thematik und damit auch die Lernmotivation mit zunehmendem Alter steigt bzw. bei jüngeren Schüler*innen noch nicht gegeben ist, da ein konkreter Bezug zu ihrer individuellen Lebenswelt fehlt. Dies deutete sich bereits in den Fallstudieninterviews an. Besonders die umsetzenden Mitarbeiter*innen der Träger und die Lehrkräfte betonen, dass bei jüngeren Schülerinnen und Schülern weniger Berufsorientierung als vielmehr die Weiterentwicklung überfachlicher Fähigkeiten stattfindet.

Außerdem steigen die Berufswahlkompetenzen besonders bei Teilnehmer*innen, die während des Projektzeitraums *erstmalig ein Praktikum absolviert* haben, im Vergleich zu Teilnehmer*innen, die schon vorher ein Praktikum gemacht hatten oder die auch bis zum Ende des Projekts noch kein Praktikum absolvierten. Praktika stellen somit ein wichtiges Instrument zur Verbesserung der Berufswahlkompetenzen dar.



Tabelle 6: Regressionsanalyse: Veränderung des Berufswahlkompetenzen-Index (Beginn versus Abschluss)

	Koeffizient	Signifikanz	Einfluss
Konstante	-0,394		
Einflussfaktoren der Veränderung der Berufswahlkompetenz zwischen Beginn und Abschluss			
Erstmalig Praktikum absolviert	1,989	**	+
Erstmalig Berufsberater kontaktiert	0,697		
Vorerfahrungen in Klasse gesammelt	0,686		
Selbst angemeldet	0,688		
Alter	0,391	*	+
Ausgangsbasis Berufswahlkompetenzen	-0,548	***	-

Quelle: Klassenzimmerbefragung, Teilnehmer*innenbefragung (n= 108). $R^2=0,417$. Signifikanzniveau: * $p < 0,05$ ** $p < 0,01$ *** $p < 0,001$

Keinen Einfluss auf die Veränderung der Berufswahlkompetenzen haben der Zugang zum Projekt (selbst oder über Klassenlehrer*in angemeldet), bereits im Vorfeld im Klassenverband gesammelte Erfahrungen zum Thema Berufswahl sowie, ob im Laufe des Projekts erstmalig eine Berufsberaterin oder ein Berufsberater kontaktiert wurde (im Vergleich zu Teilnehmer*innen, die schon vorher mit einem Berufsberater bzw. einer Berufsberaterin gesprochen hatten oder die auch zum Ende noch nie einen Berufsberater bzw. eine Berufsberaterin konsultiert hatten).

Ausbildungswahlreife

Weitere Hinweise auf die Entwicklung der Berufswahlkompetenzen liefern die Indikatoren zur Ausbildungsreife (vgl. *Tabelle 7*). Die Berufswahlreife stellt dabei eine von fünf relevanten Dimensionen dar²¹. Die Schülerinnen und Schüler konnten hierbei anhand einer Skala von 1 „trifft überhaupt nicht zu“ bis 5 „trifft total zu“ eine Bewertung individueller Merkmale anhand vorgegebener Aussagen vornehmen. Positive Veränderungen zeigen sich hier im Zeitverlauf vor allem bei der Einschätzung der eigenen Stärken und Schwächen (+1,5 Punkte), obgleich die Befragten hier im Mittel schon zu Beginn der Meinung waren, diese recht gut zu kennen. Fortschritte lassen sich auch im Hinblick auf die wahrgenommene Belastbarkeit beobachten. Für die Aussagen „Ich bin noch nicht bereit, jeden Tag von morgens bis abends arbeiten zu gehen“ sank der Mittelwert von 2,90 auf 2,74 Punkte (-0,16 Punkte).²² In Bezug auf die anderen Dimensionen zur Messung der Berufswahlreife zeigen sich nur geringfügige Veränderungen (<0,1 Punkte).

²¹ Auf die Darstellung der anderen Dimensionen wird an dieser Stelle verzichtet, da angenommen wird, dass die Projekte zur Berufsorientierung hierauf keinen direkten Einfluss haben.

²² Da die Aussage negativ formuliert ist, stellt eine Abnahme des Mittelwerts eine Verbesserung der Berufswahlreife dar.



Tabelle 7: Veränderung der Ausbildungsreife – Mittelwerte (Beginn versus Abschluss)

Aussage	Beginn	Abschluss	Veränderung
Ich kenne meine Stärken und Schwächen.	3,70	3,85	+
Ich bin noch nicht bereit, jeden Tag von morgens bis abends arbeiten zu gehen.	2,90	2,74	+
Ich habe keine Lust auf Berufsschulunterricht.	2,56	2,60	+/-
Ich freue mich über neue Aufgaben und Herausforderungen.	3,58	3,56	+/-
Ich weiß, welchen Beruf ich ausüben möchte.	3,55	3,64	+/-

Quelle: Klassenzimmerbefragung, Teilnehmer*innenbefragung (n=130-137). Das Skalenniveau reicht von 1 („trifft überhaupt nicht zu“) bis 5 („trifft total zu“). +: positive bzw. -: negative Veränderung, absolute Differenz $\geq 0,1$; +/-: geringfügige bis keine Veränderung, absolute Differenz $< 0,01$

Berufswünsche

Die Teilnehmer*innen wurden sowohl zu Beginn als auch bei Abschluss nach ihren Berufswünschen gefragt. Diese wurden anhand der Vorgaben der „Klassifikation der Berufe 2010“ der Bundesagentur für Arbeit kategorisiert. Die Nennungen weisen eine sehr große Variation auf. Insgesamt wurden zu Projektbeginn 36 und zum Projektabschluss 31 unterschiedliche Berufsgruppen genannt. Etwa 5 % aller Nennungen waren so unspezifisch, dass sie keiner Berufsgruppe zugeordnet werden konnten. Zu Beginn und bei Abschluss des Projekts konnten jeweils 42 % der Befragten noch keine Angabe zu ihrem Wunschberuf machen.

Tabelle 8: Berufswünsche am Beginn und bei Abschluss des Projekts

Berufswunsch Beginn		Berufswunsch Abschluss	
Berufsgruppe	Häufigkeit	Berufsgruppe	Häufigkeit
831 Erziehung, Sozialarbeit, Heilerziehung	9%	252 Fahrzeugtechnik	9%
621 Verkauf	6%	831 Erziehung, Sozialarbeit, Heilerziehung	7%
252 Fahrzeugtechnik	5%	621 Verkauf	5%
232 Technische Mediengestaltung	4%	821 Altenpflege	4%
815 Tiermedizin und Tierheilkunde	4%		
841 Lehrtätigkeit an allgemeinbild. Schulen	4%		
Sonstiges	49%	Sonstiges	60%
keine Nennung	42%	keine Nennung	42%

Quelle: Klassenzimmerbefragung, Teilnehmer*innenbefragung (n=137). Mehrfachnennungen möglich.

Tabelle 8 zeigt die Berufswünsche der Teilnehmer*innen nach Berufsgruppen kategorisiert. Aufgeführt werden nur solche Berufsgruppen, die von mindestens fünf Personen genannt wurden. Die Top-3 der Berufswünsche bleibt dabei im Zeitverlauf stabil, wenngleich sich die Rangfolge unterei-



einander verschoben hat. Sowohl bei Beginn als auch bei Abschluss des Projekts sind die Berufsgruppen „Erziehung, Sozialarbeit, Heilerziehung“²³, „Verkauf“ sowie „Fahrzeugtechnik“ am beliebtesten. Bei den anderen aufgeführten Berufsgruppen sind die Schwankungen ebenfalls insgesamt sehr gering. Zwar ist die Altenpflege bei Projektabschluss neu unter den Berufsgruppen aufgeführt, tatsächlich konnte sich gegenüber dem Projektbeginn nur eine Person mehr dafür begeistern. Grundsätzlich zeigt sich, dass sich die Zahl unterschiedlicher Berufsgruppen im Zeitverlauf reduziert hat. Während zu Beginn noch 54 unterschiedliche Berufsgruppen identifiziert werden konnten, lag die Zahl bei Projektabschluss nur noch bei 39 Berufsgruppen. Dies kann als Hinweis interpretiert werden, dass das Projekt zur Aufgabe weniger realistischer Berufswünsche beigetragen hat.

Zukunftspläne

Der Vergleich der beiden Befragungszeitpunkte zeigt, dass das Projekt zumindest bei einem Teil der Befragten dazu beigetragen hat, die eigene berufliche Zukunftsplanung zu überdenken. Zu Beginn des Projekts wollten die meisten Befragten zukünftig eine (außer-)betriebliche Ausbildung (30 %) machen, ein Studium aufnehmen (31 %), eine weiterführende Schule besuchen (30 %) oder arbeiten bzw. jobben (30 %). 15 % wollten eine schulische Ausbildung machen und 13 % wollten ein Berufsvorbereitungs- bzw. -grundschuljahr besuchen. 18 % gaben an, keinen Plan zu haben.²⁴ Nach Abschluss des Projekts sank vor allem der Anteil der Befragten, die ein Studium aufnehmen (-13 Prozentpunkte) oder eine weiterführende Schule besuchen wollten (-4 Prozentpunkte).

Tabelle 9: Zukunftspläne

Welche Pläne haben Sie für die Zukunft?	Beginn	Abschluss
(außer-)betriebliche Ausbildung	30%	34%
schulische Ausbildung	15%	16%
Studium	31%	18%
weiterführende Schule	30%	26%
Berufsvorbereitungsjahr/Berufsgrundschuljahr	13%	21%
arbeiten/jobben	30%	29%
Sonstiges	8%	9%
kein Plan	18%	21%

Quelle: Klassenzimmerbefragung, Teilnehmer*innenbefragung (n=130-136). Mehrfachnennungen möglich.

Deutlich mehr Schüler*innen planten nach dem Projekt den Besuch eines Berufsvorbereitungs- oder -grundschuljahres (+8 Prozentpunkte). Der Anteil der Befragten, die noch keinen Plan für die Zukunft hatten, stieg um 3 Prozentpunkte. Wie zuvor bereits erwähnt, könnte dies an dem durch das Projekt vermittelten Realitätsbezug zuvor angestrebter Berufswünsche liegen. So bietet der Besuch eines Berufsvorbereitungs- oder -grundschuljahres die Möglichkeit, sich ein weiteres Jahr

²³ Die Nennungen in der Berufsgruppe 831 beziehen sich fast ausschließlich auf den Beruf der Kindergärtnerin.

²⁴ Einige Schülerinnen und Schüler, die angaben, keinen Plan zu haben, kreuzten teilweise trotzdem noch eine oder mehrere der anderen Antwortoptionen an. Diese Angaben der Teilnehmer*innen wurden nicht bereinigt.

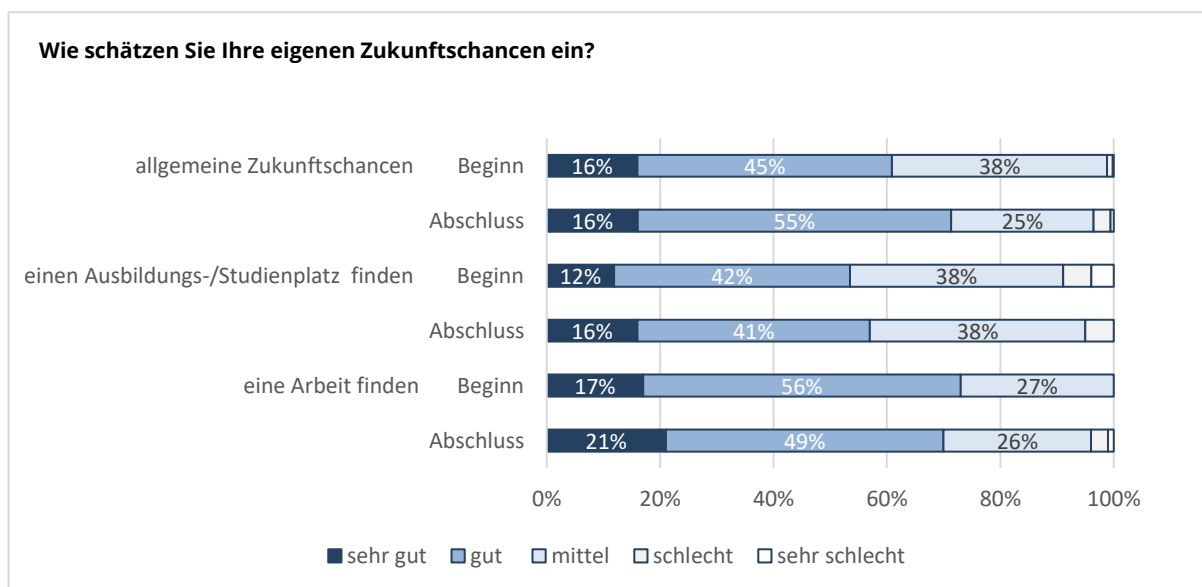


mit der Orientierung und Berufswahl zu befassen, bevor eine finale Entscheidung getroffen werden muss. Gleiches gilt für den gestiegenen Anteil derer, die noch keinen Plan haben. Eventuell wurde ein Berufswunsch durch den im Projekt erworbenen Realitätsabgleich verworfen und konnte noch nicht durch einen neuen Berufswunsch ersetzt werden. Auch der Anteil der Schüler*innen, die eine (außer-)betriebliche Ausbildung absolvieren wollten, nahm daneben etwas zu (+4 Prozentpunkte). Möglicherweise konnte hier die wahrgenommene Attraktivität einer beruflichen Ausbildung gesteigert werden.

Zukunftschancen

Im Hinblick auf ihre Zukunftschancen zeigt sich, dass die Teilnehmer*innen ihre allgemeinen Chancen im Zeitverlauf optimistischer einschätzten (vgl. *Abbildung 4*). Während zu Beginn des Projekts noch 61 % auf die Frage nach den allgemeinen Zukunftschancen mit gut oder sehr gut antworteten, lag der entsprechende Anteil bei Abschluss des Projekts bei 71 %. Nur 54 % schätzten hingegen ihre Chancen, einen Ausbildungs- oder Studienplatz zu finden, zu Beginn gut oder sehr gut ein. Dieser Wert stieg bei Abschluss geringfügig um 3 Prozentpunkte. 73 % rechneten sich zu Beginn des Projekts sehr gute oder gute Chancen aus, eine Arbeit zu finden. Bei Abschluss des Projekts waren es 3 Prozentpunkte weniger. Insgesamt lässt sich damit festhalten, dass die meisten Befragten bei Abschluss des Projekts zwar grundsätzlich optimistisch eingestellt sind, was ihre eigene Zukunft anbelangt, der Ausbildungsplatz- bzw. Studienplatzsuche jedoch häufiger auch mit einer gewissen Sorge entgegensehen.

Abbildung 4: Zukunftschancen aus Sicht der Befragten



Quelle: Klassenzimmerbefragung, Teilnehmer*innenbefragung (n=130-136). Mehrfachnennungen möglich.

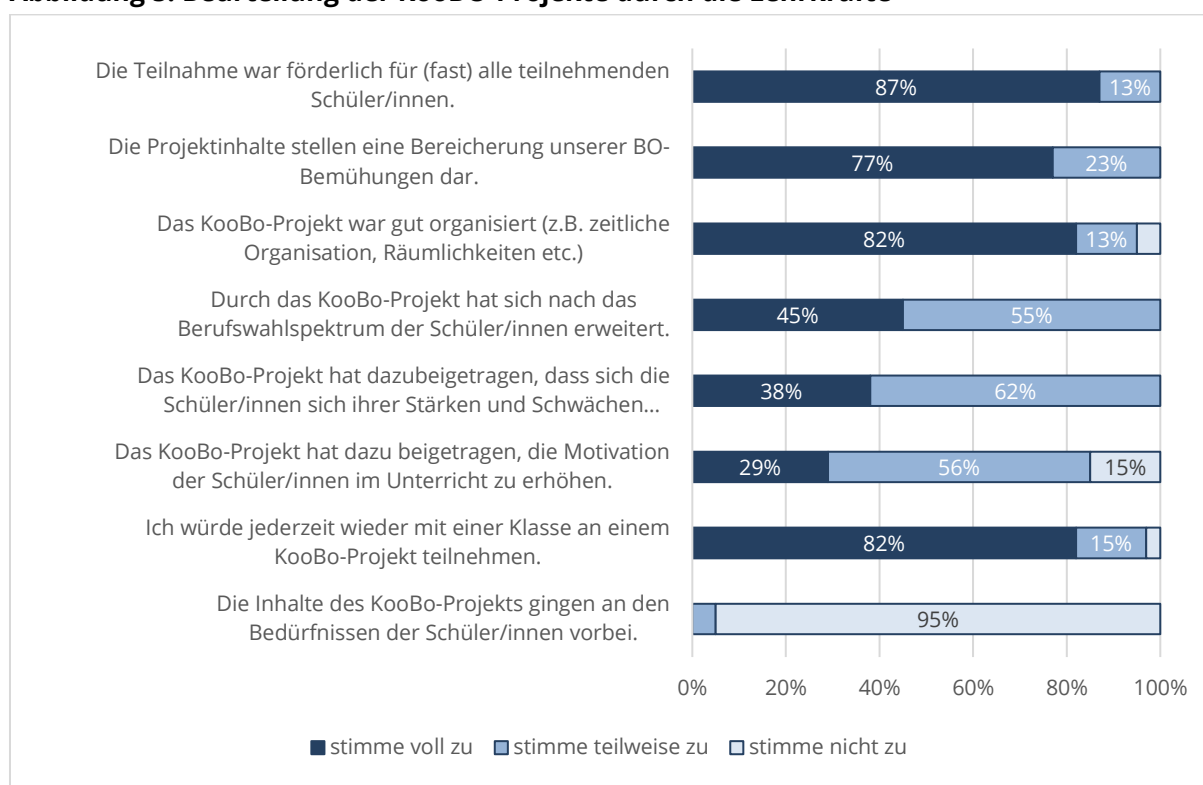
Von allen Teilnehmer*innen der Abschlussbefragung bewerteten 32 % das Projekt mit „sehr gut“, 47 % mit „gut“ und 14 % mit „befriedigend“. Jeweils nur 3 % vergaben die Noten „ausreichend“, oder „ungenügend“. 1 % fand das Projekt „mangelhaft“. Damit wird KooBO von den teilnehmenden Schüler*innen überwiegend (sehr) gut bewertet.



Beurteilung durch die Lehrkräfte

Auch die Lehrkräfte wurden gebeten, ein Urteil über das KooBO-Projekt abzugeben. Hierzu sollten sie eine Beurteilung der in *Abbildung 5* genannten Aussagen abgeben. Insgesamt fällt das Urteil sehr positiv aus. 87 % stimmten voll zu, dass die Teilnahme für (fast) alle Schüler*innen förderlich war. 82 % stimmten voll zu, dass das Projekt gut organisiert wurde. 77 % waren außerdem uneingeschränkt der Meinung, dass das Projekt eine Bereicherung der sonstigen Bemühungen der Berufsorientierung darstellt. Etwas negativer fallen die Antworten hinsichtlich der Erweiterung des Berufswahlspektrums der Schüler*innen (stimme voll zu: 45 %) sowie der Wahrnehmung von Stärken und Schwächen (stimme voll zu: 38 %) aus. Letzteres steht der durch die Schüler*innen selbst wahrgenommenen Entwicklung der eigenen Stärken und Schwächen entgegen. Nur 5 % stimmten teilweise zu, dass das KooBO-Projekt an den Bedürfnissen der Schülerinnen und Schüler vorbeiging. Teilweise wurden auch positive Nebeneffekte des Projekts beobachtet. 29 % der Lehrkräfte stimmten voll und 56 % stimmten teilweise zu, dass sich die Motivation im Unterricht erhöht habe. Die positive Beurteilung durch die Lehrkräfte spiegelt sich auch in der Bereitschaft zur Wiederteilnahme wider. 82 % stimmten einer Wiederteilnahme voll und 15 % zumindest teilweise zu.

Abbildung 5: Beurteilung der KooBO-Projekte durch die Lehrkräfte



Quelle: Klassenzimmerbefragung, Teilnehmer*innenbefragung (n=35-39).

Den Lehrkräften wurde außerdem die Möglichkeit gegeben, weitere Anmerkungen zum Projekt zu machen. Der überwiegende Teil der hier Antwortenden (n=8) nutzte dies, um lobende Kommentare zur Organisation und Umsetzung durch die Projektleitung zu hinterlassen. Vier Lehrkräfte wünschten sich für die Durchführung der KooBO-Projekte kleinere Gruppen mit einer Teilnehmerzahl unter 15. Zwei Befragungspersonen kritisierten die Planung bzw. Begleitung des Projekts

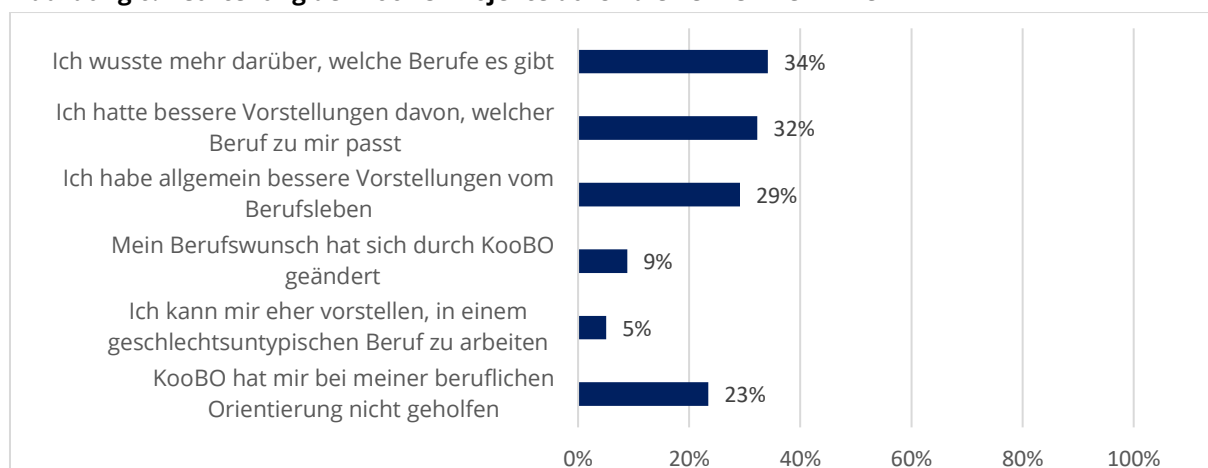


durch den Projektträger. Eine Person bemängelte, dass die Berufswelt für Sechstklässler zu weit weg sei, eine andere kritisierte die mangelhafte Motivation seitens der Schülerinnen und Schüler.

KooBO-Teilnehmer*innen in Abschlussklassen

Im Folgenden werden Ergebnisse der Verbleibsbefragung von Schüler*innen aus Abschlussklassen mindestens sechs Monate nach der Teilnahme an KooBO dargestellt. Um die Wirkung von KooBO hinsichtlich der Berufswahlkompetenz der Teilnehmer*innen einzuschätzen, sind Schüler*innen in Abschlussklassen von besonderem Interesse, da diese kurz vor der tatsächlichen Bildungs- bzw. Berufswahlentscheidung stehen oder diese schon getroffen haben. Es ist daher davon auszugehen, dass diese sehr konkrete Angaben zur (subjektiv wahrgenommenen) Wirkung der Maßnahmen machen können. Auf die Frage, wie Ihnen KooBO bei der Berufsorientierung geholfen hat, antworteten die Abschlussklässler*innen insgesamt relativ verhalten: nur jeweils (knapp) ein Drittel der Teilnehmer*innen gab nach Projektende an, dass sie durch KooBO mehr darüber wussten, welche Berufe es gibt (34 %), bessere Vorstellungen davon hatten, welcher Beruf zu Ihnen passt (32 %) und eine bessere Vorstellung vom Berufsleben allgemein hatten (29 %). Allerdings äußerten immerhin 9 % (jeder/jede Zehnte), dass sich ihr Berufswunsch durch KooBO geändert habe. Ein knappes Viertel (23 %) gab dagegen an, dass KooBO bei der beruflichen Orientierung *nicht* geholfen habe (vgl. *Abbildung 6*). Auch die Selbsteinschätzung der Teilnehmer*innen aus Abschlussklassen deutet an, dass KooBO nur für manche Schüler*innen einen unmittelbaren Effekt auf den Berufsorientierungsprozess hat. Obwohl in den Fallstudien recht häufig erwähnt wurde, dass Gleichstellungsthemen prominent thematisiert werden, gaben nur 5 % der befragten Abschlussklässler*innen an, dass sie sich selbst vorstellen können, in einem geschlechtsuntypischen Beruf zu arbeiten. An dieser Stelle wird deutlich, dass Geschlechterstereotype nur langfristig gewandelt werden können.

Abbildung 6: Beurteilung der KooBO-Projekte durch die Teilnehmer*innen



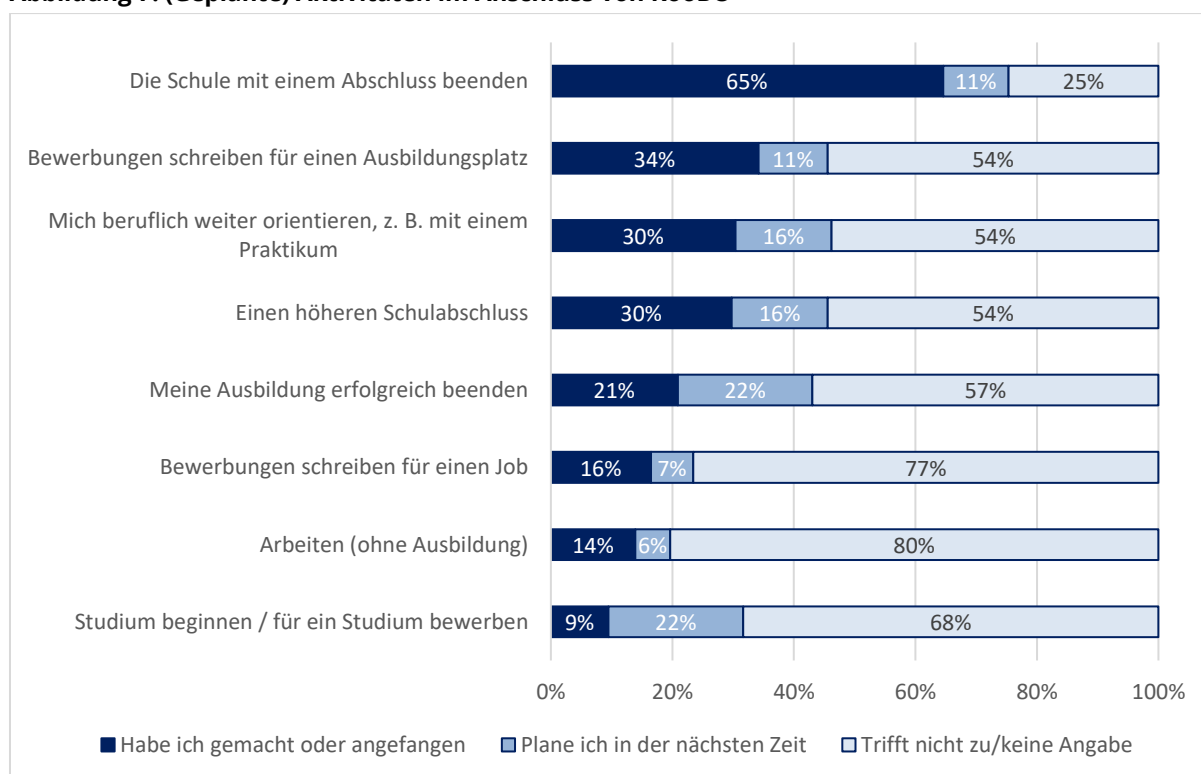
Quelle: Verbleibsbefragung, Abschlussklässler*innen (n=158). Mehrfachnennung möglich.

Die weiteren (geplanten) Aktivitäten im Anschluss an KooBO sind typisch für Schüler*innen in Abschlussklassen (vgl. *Abbildung 7*). Im Anschluss des Projekts hatten die meisten Teilnehmer*innen erwartungsgemäß die Schule mit einem Abschluss beendet bzw. standen kurz davor (65 %), oder planten dies in nächster Zeit (11 %). (Knapp) ein Drittel der Teilnehmer*innen hatte Bewerbungen



für einen Ausbildungsplatz geschrieben (34 %), orientierte sich z. B. mit einem Praktikum beruflich weiter (30 %) oder strebte einen höheren Schulabschluss an (30 %). 21 % wollten die wahrscheinlich bereits begonnene Ausbildung erfolgreich beenden bzw. planten dies (22 %). Eine Bewerbung für einen Job (und nicht für eine Ausbildung) hatten 16 % geschrieben bzw. damit begonnen (7 % planten dies). 14 % arbeiteten (zudem) ohne jegliche berufliche Ausbildung. Tertiäre Bildung kam bzw. kommt zum Befragungszeitpunkt nur für einen kleinen Teil der Abschlussklässler*innen in Frage: Nur 9 % hatten ein Studium begonnen bzw. sich beworben (weitere 22 % planten dies). Dies erklärt sich wahrscheinlich aus der Komposition der an KooBO teilnehmenden Schulen (weniger Gymnasien, jüngere Altersgruppen).

Abbildung 7: (Geplante) Aktivitäten im Anschluss von KooBO



Quelle: Verbleibsbefragung, Abschlussklässler*innen (n=158).

Zusammenfassung: Wirkung der Maßnahme

Ziel der Klassenzimmerbefragung war es, die Veränderungen der Berufswahlkompetenzen bei den Teilnehmer*innen von KooBO zu erfassen. Hierzu wurden die Schüler*innen jeweils zu Beginn und bei Abschluss des Projekts befragt. Das sog. Paneldesign ermöglichte es, individuelle Veränderungen und deren Einflussfaktoren zu erfassen. Aufgrund der geringen Fallzahl und der fehlenden Beteiligung einiger Projektträger ist die Repräsentativität der Ergebnisse eingeschränkt. Trotzdem liefern die Ergebnisse relevante Hinweise hinsichtlich der Wirkung der Fördermaßnahme. Einen ergänzenden Einblick lieferte zudem die Verbleibsbefragung von Schüler*innen in Abschlussklassen.



Die Panelanalyse der Klassenzimmerbefragung zeigt, dass es durch die KooBO-Projekte bei dem Großteil der befragten Schüler*innen gelungen ist, zusätzliches Wissen über allgemeine Berufswahlkriterien zu erwerben. Hierzu gehören die Fragestellungen: Was ist bei einem Bewerbungsgespräch wichtig? Wie gestalte ich eine Bewerbungsmappe? Wo bekomme ich Informationen zu den Voraussetzungen bestimmter Berufe oder zu offenen Ausbildungs- und Arbeitsplätzen? Weniger wirksam zeigte sich die Maßnahme hinsichtlich der individuellen Berufsorientierung der Schülerinnen und Schüler, also in Bezug auf konkrete berufliche Vorstellungen oder Ziele und darauf, wie diese zu erreichen sind. Im Zeitverlauf stieg sogar der Anteil der Schülerinnen und Schüler, die nicht wissen, welchen Beruf sie erlernen wollen bzw. die noch keinen konkreten Plan für ihre zukünftige Aus- oder Weiterbildung haben. Insgesamt betrachtet sind die durchschnittlichen Veränderungen der individuellen Berufswahlkompetenzen der Teilnehmer*innen als gering einzustufen. Als wichtigste Einflussfaktoren haben sich die bereits vorhandenen Berufswahlkompetenzen (negativer Einfluss), das Alter (positiver Einfluss) und die erstmalige Absolvierung eines Praktikums während des Projektzeitraums (positiver Einfluss) erwiesen. Zu beachten ist, dass ein solches Praktikum nicht Teil der KooBO-Maßnahme ist. Unklar ist, ob die Absolvierung eines Praktikums durch die Projekte angestoßen wird oder ob es sich dabei um Pflichtpraktika im Rahmen der durch Verwaltungsvorschrift geregelten beruflichen Orientierung an Schulen handelt. Aufgrund der besonderen Bedeutung von Praktika, sollte deren Thematisierung auch im Rahmen der KooBO-Projekte eine zentrale(re) Rolle spielen.

Sowohl die Ergebnisse der Regressionsanalyse als auch die Angaben der Lehrkräfte in der Klassenzimmerbefragung (und auch in den Fallstudieninterviews) bekräftigen die Einschätzung, dass jüngere Schüler*innen weniger Fortschritte durch KooBO hinsichtlich ihrer Berufsorientierung machen als ältere Teilnehmer*innen. Es ist davon auszugehen, dass die Entwicklung der Berufswahlkompetenzen jüngerer Schüler*innen nur eingeschränkt möglich ist, da das Thema Berufswahl für diese Gruppe noch in zu ferner Zukunft liegt. Dies muss nicht zwangsläufig bedeuten, dass die Jüngeren nicht auch von der Maßnahme profitieren, so können z. B. überfachliche Kompetenzen oder die Persönlichkeit gestärkt werden, allerdings deutet sich an, dass KooBO für jüngere Schüler*innen nicht direkt als Berufsvorbereitungsmaßnahme wirkt, sondern eher als „Praxis-AG“ mit marginalen Verbindungen zum Thema Berufswahl.

KooBO konnte nicht dazu beitragen, dass das Thema „Berufswahl“ einen höheren Stellenwert im persönlichen Umfeld der befragten Teilnehmer*innen erhielt. So redeten die Schüler*innen gegen Ende des Projekts im Vergleich zum Projektbeginn nach eigenen Angaben seltener mit Eltern, Freunden und Freundinnen oder Geschwistern darüber. Ggf. handelt es sich hierbei um einen Sättigungseffekt.

Der Großteil der befragten Schüler*innen will nach der Schule eine (außer-)betriebliche oder schulische Berufsausbildung machen. Dieses Ergebnis ist über den Zeitverlauf der Klassenzimmerbefragung recht konstant, bei einem leichten Anstieg nach der Teilnahme. Der Vergleich beider Befragungszeitpunkte weist jedoch auch darauf hin, dass bei einem Teil der Schüler*innen eine Umorientierung hinsichtlich der eigenen Zukunftsplanung stattgefunden hat. Während der Anteil derjenigen, die ein Studium beginnen wollten, deutlich abnahm, stieg der Anteil der Befragten, die



ein Berufsvorbereitungsjahr bzw. Berufsgrundschuljahr absolvieren wollen. Es ist hierbei davon auszugehen, dass sich in den geänderten Zukunftsplänen eine (zumindest teilweise) durch das Projekt erworbene realistischere Selbstwahrnehmung der Teilnehmenden widerspiegelt. Insgesamt schätzen die Befragten ihre Zukunftschancen recht optimistisch ein, wobei die Chancen auf einen Ausbildungs- bzw. Studienplatz verhaltener beurteilt werden.

4 Fazit und Handlungsempfehlungen

Die Kooperative Berufsorientierung (KooBO) wird von den beteiligten Lehrkräften, Bildungsträgern und den teilnehmenden Schüler*innen durchweg positiv bewertet. Die Atmosphäre innerhalb der KooBO-Projekte kann weitestgehend als gut und frei von beeinträchtigenden Störungen bezeichnet werden. Das Konzept (Fokus auf Praxiserfahrung, Länge des Projektzeitraums, externer Impuls durch den Träger) überzeugt insbesondere die an der Umsetzung beteiligten Akteure und sollte beibehalten werden. KooBO basiert auf einem sehr praxisbezogenen Berufsbildungskonzept mit nur wenigen inhaltlichen Vorgaben. Dies wird von allen Beteiligten explizit gelobt, führt aber auch zu einer großen Heterogenität der konkreten Ausgestaltung der Maßnahmen. Übergreifend können die konkreten Qualifizierungsinhalte daher nicht bewertet werden. Hinsichtlich der Wirksamkeit der Maßnahmen kommen Bildungsträger und Schulen zu dem Schluss, dass KooBO insgesamt einen wertvollen Beitrag zur Berufsorientierung für die teilnehmenden Schüler*innen darstellt und den meisten Teilnehmer*innen entscheidende bildungs- und berufspraktische Impulse gegeben werden können. Die Panelanalyse der Klassenzimmerbefragung, in der individuelle Veränderungen zwischen Beginn und Ende des Projekts erfasst werden konnten, relativiert diese Einschätzung teilweise. Die konkrete Messung der Berufswahlkompetenzen zeigt, dass die Schüler*innen durch KooBO zwar zusätzliches Wissen über allgemeine Berufswahlkriterien erwerben konnten. Weniger wirksam zeigte sich die Maßnahme aber hinsichtlich der individuellen Berufsorientierung der Schüler*innen, d. h. in Bezug auf konkrete berufliche Vorstellungen oder Ziele und darauf, wie diese zu erreichen sind. Tatsächlich steigt im Zeitverlauf sogar der Anteil der Teilnehmer*innen, die im Anschluss des Projekts nicht wissen, welchen Beruf sie erlernen wollen. Dies ist wahrscheinlich auch durch Korrekturen unrealistischer Berufswünsche begründet, ist aber angesichts der sehr positiven Wirksamkeitsprognose von Lehrkräften und Bildungsträgern zunächst ernüchternd. Dennoch sollten diese Ergebnisse nicht vorschnell zu negativ bewertet werden. Bei KooBO handelt es sich nur um eine *einzelne* Maßnahme, die auch nur eine begrenzte Wirkung erzielen kann. Berufsorientierung muss als langfristiger, individueller (Sozialisations-)Prozess verstanden werden, der mittels verschiedener Angebote zwar „angestoßen“, aber nicht im Detail „gesteuert“ werden kann. Durch ihren starken Bezug auf ein konkret umzusetzendes Projekt können die KooBO-Projekte zwar auf der einen Seite einen vertieften Einblick in eines oder mehrere Berufsfelder geben, auf der anderen Seite wird aber kein umfassenderes Wissen über einen Querschnitt von Berufen vermittelt. Um dennoch den Mehrwert für die Schüler*innen zu steigern, ergeben sich aus der Evaluation verschiedene Handlungsempfehlungen zur Weiterentwicklung der Förderung.

Stärkere Integration von KooBO in den weiteren Kontext beruflicher Bildung

Um die individuelle Wirksamkeit der Förderung bzw. den langfristigen Nutzen für die Schüler*innen zu erhöhen, sollte ein stärkerer Fokus auf die Integration von KooBO-Projekten in den weiteren



(schulischen) Kontext beruflicher Bildung erfolgen. Bedeutsam ist nicht zwangsläufig die Steigerung der „isolierten“ Wirkung der Maßnahme, sondern deren Einbettung im Zusammenspiel verschiedener Berufsbildungsangebote und der stärkeren Beteiligung weiterer Akteure. Aus der Evaluation ergeben sich verschiedene Ansatzpunkte, um die Integration von KooBO in den Berufsorientierungskontext noch besser zu gestalten:

Die Regionaldirektion der **Bundesagentur für Arbeit** ist neben der Mitfinanzierung von KooBO auch für praktikable Umsetzungsbedingungen vor Ort verantwortlich. Sie ist nicht nur administrativer, sondern auch praktisch-umsetzender Akteur. Aus den Fallstudien geht allerdings hervor, dass die BA teilweise eine eher passive Rolle in der konkreten Umsetzung von KooBO einnimmt. Zwar wurde auch berichtet, dass verschiedene Leistungen der BA genutzt worden seien, allerdings beschränke sich deren Arbeit (neben der Mitfinanzierung) oft auf Vorträge und das Bereitstellen von allgemeinen Informationsmaterialien, die kaum in das spezifische Projekt eingebunden seien. Zum Teil seien die Berufsberater*innen auch gar nicht eingebunden. Angesichts der weitreichenden Kompetenz der BA hinsichtlich Berufsberatung und auch der regionalen Vernetzung, besteht hier Potenzial, KooBO noch stärker in den breiteren Berufsberatungskontext einzubinden. Dies könnte möglichst spezifisch mit konkreten Bezügen zu Projektinhalten erfolgen. Damit dies gelingt, sollte besonders die Zusammenarbeit mit den Bildungsträgern intensiviert werden.

Besonders angesichts der angepassten Förderbedingungen (Bildungsträger als dauerhafte Umsetzungsakteure und Abschaffung der obligatorischen Deputatsstunden an den Schulen), sollten die Aufgaben und Funktionen der **Lehrkräfte** im Rahmen von KooBO geprüft werden. Zwar ist es zunächst sinnvoll, die bei Förderbeginn verpflichtenden Deputatsstunden der Lehrkräfte abzuschaffen, damit KooBO insgesamt und besonders für bestimmte Schulformen mit knapperen Stundenkontingenten, wie Gymnasien und Realschulen, attraktiver wird. Gleichzeitig besteht aber auch die Gefahr, dass die „Bindeglieder“ zwischen weiteren schulischen Berufsbildungsmaßnahmen und den spezifischen Inhalten von KooBO abhanden kommen. Angesichts der zentralen Bedeutung der Bildungsträger als externe und berufserfahrene „Impulsgeber“ und der entstandenen Selektivität der Förderung, ist die strategische Entscheidung, die Deputatsstunden abzuschaffen, prinzipiell richtig. Allerdings stellt sich dennoch die Frage, welche praktische Rolle die Lehrkräfte in den KooBO-Projekten nun übernehmen. Um eine gute Integration von KooBO in den schulischen Berufsorientierungskontext zu gewährleisten, sollten die Lehrkräfte (weiterhin) in die Projekte eingebunden sein – in welcher Art und Weise und in welchem Umfang dies erfolgt, gilt es zu klären. Als wichtig erscheint aber, dass eine Einbettung von KooBO in den weiteren schulischen Berufsorientierungskontext gewährleistet wird. Aufgrund des Zeitpunkts der Erhebungen konnten die tatsächlichen Folgen der veränderten Bedingungen bezüglich des einzubringenden Lehrdeputats im Rahmen dieses Berichts nicht weiter untersucht werden. Hier sollte die weitere Entwicklung aber im Blick behalten werden.

Das **Kompetenzanalyse Profil AC**, ein in Baden-Württemberg obligatorisch durchgeführtes Assessment-Center-Verfahren zur Ermittlung der individuellen überfachlichen und berufsbezogenen Kompetenzen sowie der Studien- und Berufsinteressen von Jugendlichen, wird in den KooBO-Projekten bislang kaum genutzt. Auch wenn eine Verwendung der individuellen Testergebnisse wahrscheinlich auch zukünftig aus datenschutzrechtlichen und pragmatischen Gründen nicht möglich



sein wird, könnte dennoch eine stärkere Integration angestrebt werden. Ein in den Fallstudieninterviews erwähntes Beispiel wäre z. B. der Aufbau eines KooBO-Projekts mit Fokus auf einem bestimmten Kompetenzprofil. Hier könnten Schüler*innen mit Stärken in dem bestimmten Bereich ihre Fähigkeiten einer Prüfung an der „Realität“ unterziehen.

Die Klassenzimmerbefragung hat gezeigt, dass **Praktika** eine wesentliche Rolle bei der Steigerung der Berufswahlkompetenzen spielen: Besonders Teilnehmer*innen, die während des Projektzeitraums erstmalig ein Praktikum absolviert haben – im Vergleich zu Teilnehmer*innen, die schon vorher ein Praktikum gemacht hatten oder die auch bis zum Ende des Projekts noch kein Praktikum absolvierten – konnten ihre Berufswahlkompetenzen verbessern. Für die zukünftige Ausrichtung der KooBO-Projekte könnte zumindest geprüft werden, inwieweit eine Vermittlung von Praktika im Zuge von KooBO praktikabel ist. Hier gilt es nicht zwangsläufig, KooBO um eine „Praktikumskomponente“ zu erweitern, sondern vielmehr die Maßnahme in weitere schulische Berufsbildungsmaßnahmen, wie in die Pflichtpraktika ab der siebten Klassenstufe, zu integrieren und dadurch Synergien zu schaffen. Beispielsweise könnten an KooBO beteiligte Betriebe motiviert werden, auch im Anschluss des Projekts Praktikumsstellen anzubieten.

Zielgruppenausrichtung schärfen

KooBO basiert auf einem sehr flexiblen Berufsorientierungskonzept, das es prinzipiell ermöglicht, auch sehr unterschiedliche Zielgruppen zu adressieren (verschiedene Schulformen, Alterskohorten, verschiedene fachliche Interessen). Auch jüngere Schüler*innen in der fünften und sechsten Klassenstufe können durch die starke Praxisausrichtung problemlos an KooBO teilnehmen. In den Fallstudien wurde den Jüngeren teilweise auch besondere Motivation innerhalb der Projekte zugesprochen. Dennoch zeigt sich an vielen Stellen der Evaluation, dass eher ältere Schüler*innen ihre Berufswahlkompetenzen durch KooBO steigern konnten. Dies muss nicht zwangsläufig bedeuten, dass die jüngeren Schüler*innen gar nicht von KooBO profitieren. So wurde in den Fallstudien und der Klassenzimmerbefragung zum Teil ersichtlich, dass auch überfachliche Kompetenzen oder die Persönlichkeitsentwicklung der Jüngeren gestärkt werden. Allerdings wird dennoch deutlich, dass KooBO für jüngere Schüler*innen weniger als Berufsorientierungsmaßnahme wirkt, sondern eher als „Praxis-AG“ mit geringerem Mehrwert für die persönlich Berufsorientierung. Es wäre daher zumindest zu prüfen, ob eine **Fokussierung auf höhere Klassenstufen** (z. B. siebte bis zehnte Klasse) die Förderung nicht effektiver machen würde, wenngleich das Monitoring zeigt, dass der relative Anteil an jüngeren Schüler*innen auch aktuell vergleichsweise niedrig ist (bis zehn Jahre: 6 %, elf bis zwölf Jahre: 26 %).

Ebenfalls auf Grundlage der Klassenzimmerbefragung hat sich gezeigt, dass tendenziell besonders Schüler*innen mit geringen Berufswahlkompetenzen von KooBO profitieren. Je höher die Berufswahlkompetenzen zu Beginn des Projekts waren, desto geringer fallen die Veränderungen während des Projekts aus. Das bedeutet, dass Schüler*innen, die schon zu Projektbeginn viel über berufliche Themen wussten, im Zeitverlauf entsprechend nur wenig dazu lernen konnten. Dieses Ergebnis ist wenig überraschend, zeigt aber auch, dass KooBO **eher eine grundlegende Basisorientierung** darstellt. KooBO sollte sich daher vornehmlich an Schüler*innen richten, die gerade am



Anfang des Berufsorientierungsprozesses stehen und weniger an Schüler*innen mit (sehr) genauen Vorstellungen von ihrer beruflichen Zukunft. Zu beachten ist an dieser Stelle, dass dieser Effekt unabhängig vom Alter zu interpretieren ist. Ungeachtet des Alters bestimmt die Vorkenntnis der Schüler*innen den Wissenszuwachs, wenngleich gerade jüngere Schüler*innen häufiger am Anfang des Berufsfindungsprozesses stehen.

Weiterhin könnte, angesichts des Fachkräftemangels, der bestimmte Branchen und Berufsgruppen in unterschiedlichem Maße trifft, überlegt werden, ob eine **spezifischere inhaltliche Ausrichtung** der Maßnahme nicht doch sinnvoll sein könnte. Obwohl gerade die Flexibilität und Offenheit von allen befragten Akteuren hervorgehoben und gelobt wurde, könnten noch stärker besonders vom Fachkräftemangel oder Strukturschwäche betroffene Berufsgruppen/Branchen in den Vordergrund gestellt werden, ohne zu spezifische (Detail-)Anforderungen zu postulieren. KooBO Digital ist dafür ein gutes Beispiel. Dadurch könnte die Maßnahme stärker inhaltlich gesteuert werden.

Zugang zur Förderung genauer steuern

In der Evaluation deutet sich an, dass die an KooBO teilnehmenden Schulen keinen Querschnitt der Schullandschaft in Baden-Württemberg darstellen. Es handelt sich vielmehr um eine bestimmte Gruppe von Schulen: eher Gemeinschaftsschulen, dagegen weniger Gymnasien und Realschulen. Zu Beginn der Förderung war es obligatorisch, dass eine Lehrkraft der an KooBO teilnehmenden Schule zwei Deputatsstunden pro Woche in das Projekt einbringt. Insbesondere Gymnasien und Realschulen haben daher strukturelle Nachteile, weil sie häufiger keine ausreichenden Stundenkontingente zur Verfügung hatten, um KooBO neben dem regulären Unterricht zu realisieren. Dies wurde durch Anpassung der Förderbedingungen korrigiert. Dadurch, dass bereits teilnehmende Schulen häufiger erneut teilnehmen (also Folgeprojekte realisieren), und diese potenziell beim Auswahlprozess bevorzugt werden, ergeben sich zwangsläufig Pfadabhängigkeiten. Es ist nicht davon auszugehen, dass – trotz der Abschaffung der obligatorischen Deputatsstunden – sich die Komposition der teilnehmenden Schulen zeitnah grundlegend ändert. Daher könnten, erstens, die vom ZSL erfassten **Informationen der teilnehmenden Schulen** (Schulform etc.) stärker bei der Steuerung berücksichtigt bzw. in das reguläre Monitoring integriert werden. Zweitens könnte auch die Rolle der **KooBO-Beauftragten** bei der Weiterentwicklung der Förderung geprüft werden. Ihr persönliches Netzwerk und ihre Akquise bestimmen, so der in den Fallstudien gewonnene Eindruck, im Wesentlichen die Zugangsmöglichkeiten der teilnehmenden Schulen. Die Komposition der teilnehmenden Schulen kann, angesichts der spezifischen Zielsetzungen der Förderung, auch als angemessen eingeschätzt werden. Um dennoch Transparenz und Steuerbarkeit zu ermöglichen, könnte eine Erfassung von Eigenschaften der Schulen aber trotzdem erstrebenswert sein.



5 Literatur

- Beicht, U. (2016): *Jugendliche mit Migrationshintergrund – Chancen auf dem Ausbildungsmarkt*. Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 2016(4): 4-5.
- Bossler, M.; Kubis, A.; Moczall, A. (2017): *Neueinstellungen im Jahr 2016: Große Betriebe haben im Wettbewerb um Fachkräfte oft die Nase vorn*. IAB-Kurzbericht Nr. 18. Online abrufbar unter: <http://doku.iab.de/kurzber/2017/kb1817.pdf> (letzter Abruf: 07.09.2020).
- Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) (2019): *Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2019*. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Online abrufbar unter: <http://doku.iab.de/kurzber/2017/kb1817.pdf> (letzter Abruf: 07.09.2020).
- Christe, G. (2016): *Ausbildungschancen für alle – Neue Konzepte für den Übergang in Ausbildung*. Studie im Auftrag der Friedrich-Ebert-Stiftung. Online abrufbar unter: <https://library.fes.de/pdf-files/wiso/12497.pdf> (letzter Abruf: 06.08.2020).
- Dettmann, E.; Fackler, D.; Müller, S.; Neuschäffer, G.; Slavtchev, V.; Leber, U.; & Schwengler, B. (2019). *Fehlende Fachkräfte in Deutschland-Unterschiede in den Betrieben und mögliche Erklärungsfaktoren: Ergebnisse aus dem IAB-Betriebspanel 2018* (Nr. 10/2019). IAB-Forschungsbericht. Online abrufbar unter: <http://doku.iab.de/forschungsbericht/2019/fb1019.pdf> (letzter Abruf: 07.09.2020).
- Fink, K.; Michel, K.; Kainz, F. (2016): *Mismatch am Ausbildungsmarkt im Landkreis Erding. Eine Analyse der Bedarfe und Erwartungen von Betrieben und Jugendlichen*. Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 2016(4): 31-35.
- Gaupp, N.; Geier, B.; Lex, T.; Reißig, B. (2011): *Wege in Ausbildungslosigkeit. Determinanten misslingender Übergänge in Ausbildung von Jugendlichen mit Hauptschulbildung*. Zeitschrift für Pädagogik, (57)2: 173-186.
- Hannack, E.; Clever, P. (2016): *Mismatch von Angebot und Nachfrage – Wo liegen die Herausforderungen?* In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 2016(4): 6-10.
- Hellberg, B. (2009): *Entscheidungsfindung bei der Berufswahl. Prozessmodell der Emotionen und Kognitionen*. Wiesbaden: Springer VS.
- Kelle, U. (2014): *Mixed Methods*. In: Bauer, N.; Blasius, J. (Hrsg.): *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung*. Wiesbaden: Springer VS: 153-166.
- Landesinstitut für Schulentwicklung und Statistisches Landesamt Baden-Württemberg (2011): *Bildungsberichterstattung 2011*. Online unter: https://www.bibb.de/dokumente/pdf/bibb_datenreport_2019.pdf (letzter Abruf: 04.09.2020).
- Ministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie, Frauen und Senioren (SM) (2014): *Operationelles Programm des Europäischen Sozialfonds in Baden-Württemberg 2014-2020*. Online verfügbar unter: https://www.esf-bw.de/esf/fileadmin/migrated/content_uploads/Final_ESF_OP_2014-2020BK.pdf (letzter Abruf: 06.08.2020).



Ministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie, Frauen und Senioren (SM) (2015): *Bewertungsplan des Europäischen Sozialfonds in Baden-Württemberg 2014-2020*. Online abrufbar unter: https://www.esf-bw.de/esf/fileadmin/migrated/content_uploads/ESF-Bewertungsplan_2014-2020_04.pdf (letzter Abruf: 23.08.2020).

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (KM) (2017): *Verwaltungsvorschrift des Kultusministeriums über die berufliche Orientierung an weiterführenden allgemeinbildenden und beruflichen Schulen (VwV Berufliche Orientierung)*. Online abrufbar unter: http://www.landesrecht-bw.de/jportal/portal/t/h2o/page/bsbawueprod.psml;jsessionid=E2DE2654A1B81E118131E4E564A41E58.jp80?pid=Dokumentanzeige&showdoc-case=1&js_peid=Trefferliste&documentnumber=1&numberofresults=1&fromdoc-to-doc=yes&doc.id=VB-BW-KuU2017113&doc.part=D&doc.price=0.0#focuspoint (letzter Abruf: 12.08.2020).

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (KM) (2018): *Landeskonzzept Berufliche Orientierung Baden-Württemberg*. Online abrufbar unter: https://wm.baden-wuerttemberg.de/fileadmin/redaktion/m-wm/intern/Dateien_Downloads/Arbeit/Berufliche_Bildung/180514_Landeskonzept_BO_unterzeichnet.pdf (letzter Abruf: 07.09.2020).

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (KM) (2020): *Coaching an Gemeinschaftsschulen in Baden-Württemberg*. Online abrufbar unter: https://km-bw.de/site/pbs-bw-km-root/get/documents_E-2131741534/KULTUS.Dachmandant/KULTUS/KM-Homepage/Publikationen%202020/2020-10-20-2-CoachinganGMS.pdf

https://wm.baden-wuerttemberg.de/fileadmin/redaktion/m-wm/intern/Dateien_Downloads/Arbeit/Berufliche_Bildung/180514_Landeskonzept_BO_unterzeichnet.pdf (letzter Abruf: 07.09.2020).

Neuenschwander, M. P.; Hermann, M. (2014): *Determinanten von Berufsbildungsentscheidungen bei eingeschränkter Informationsbasis*. In: Liegmann, A. B.; Mammes, I.; Racherbäumer, K. (Hrsg.) (2014): *Facetten von Übergängen im Bildungssystem*. Münster: Waxmann: 125-140.

Neugebauer, M.; Heublein, U.; Daniel, A. (2019): *Studienabbruch in Deutschland: Ausmaß, Ursachen, Folgen, Präventionsmöglichkeiten*. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 22(5): 1025-1046.

Risius, P.; Burstedde, A.; Flake, R. (2018): *Fachkräfteengpässe in Unternehmen – Kleine und mittlere Unternehmen finden immer schwerer Fachkräfte und Auszubildende*. KOFA-Studie 2/2018, IW-Köln. Online abrufbar unter: <https://www.kofa.de/service/publikationen/detailseite/news/kofa-studie-22018-fachkraefteengpaesse-in-unternehmen> (letzter Abruf: 07.09.2020).

Schropp, H. (2018): *Ressourcenorientierte Förderung von jungen Menschen in Übergangsmaßnahmen*. IAB Discussion Paper 05/2018. Online abrufbar unter: <http://doku.iab.de/discussionpapers/2018/dp0518.pdf> (letzter Abruf: 07.09.2020).



Statistisches Bundesamt (2020): *Bildung und Kultur. Allgemeinbildende Schulen*. Fachserie 11 Reihe 1 – Schuljahr 2019/2020. Online unter: https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bildung-Forschung-Kultur/Schulen/_inhalt.html (letzter Abruf: 11.09.2020)

Weiß, R. (2015): *Viel hilft nicht immer viel: Wirkung von Fördermaßnahmen im Übergang von der Schule in die berufliche Ausbildung – Einführung und Überblick*. In: Solga, H.; Weiß, R. (Hrsg.): *Wirkung von Fördermaßnahmen im Übergangssystem – Forschungsstand, Kritik, Desiderata*. Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB): 7-23.