Evaluation des BMBF-Programms zur „Förderung der Berufsorientierung in überbetrieblichen und vergleichbaren Berufsbildungsstätten“ – Ergebnisse aus Befragungen von Berufsbildungsstätten und Schulen 2013/2014 –

Berlin, 7. Juli 2014

Forschungskonsortium:

INTERVAL GmbH, Berlin

Institut für Berufspädagogik und Erwachsenenbildung, Leibniz Universität Hannover

quali*NETZ* – Beratung und Forschung GmbH, Duisburg

Forschungsprojekt:

Evaluation des BMBF-Programms zur „Förderung der Berufsorientierung in überbetrieblichen und vergleichbaren Berufsbildungsstätten“

Auftraggeber:

Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn

Forschungskonsortium

INTERVAL GmbH, Berlin
Institut für Berufspädagogik und Erwachsenenbildung, Leibniz Universität Hannover
quali*NETZ* – Beratung und Forschung GmbH, Duisburg

Projektleitung

Dr. Jörn Sommer
E-Mail: j.sommer@interval-berlin.de
Telefon: 030 3744337-0
Telefax: 030 3744337-29

Autor/Autorin des Berichts „Ergebnisse aus Befragungen von Berufsbildungsstätten und Schulen 2013/2014“

Jörn Sommer
Andrea Thode

Unter Mitwirkung von

Melanie Kipp

Gefördert vom

Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

Inhaltsverzeichnis

Zusammenfassung **5**
1 Hintergrund des Berichts **9**
2 Datenbasis **10**
3 Umsetzung des BOP **11**
3.1 Merkmale der beteiligten Berufsbildungsstätten 11
3.2 Implementation des BOP im Schuljahr 2012/2013 14
3.3 Umsetzung der Potenzialanalyse im Schuljahr 2012/2013 16
3.4 Umsetzung der Werkstatttage im Schuljahr 2012/2013 23
3.5 Kooperation von Berufsbildungsstätten, Schulen und Eltern 31
4 Erfahrungen mit der Umsetzung und Probleme **33**
4.1 Mitwirkungen von Schülerinnen und Schülern 33
4.2 Probleme mit der Umsetzung 34
4.3 Zufriedenheit der Berufsbildungsstätten und Schulen 37
5 Ergebnisse des BOP aus Sicht der beteiligten Akteure **40**
5.1 Entwicklungen der Schülerinnen und Schüler 40
5.2 Folgeeffekte des BOP und Entwicklungen in den Schulen 43

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: In wie vielen Schulen haben Sie im Schuljahr 2012/2013 das BOP umgesetzt? 15
Tabelle 2: Mit wie vielen Schülerinnen/Schülern haben Sie 2012/13 das BOP umgesetzt? 15
Tabelle 3: Bei wie viel Prozent lag im Schuljahr 2012/2013 die Abbruchquote? 15
Tabelle 4: Wer – wenn nicht die Bildungsstätte selbst oder ein im Rahmen des BOP kooperierender Träger – hat die Potenzialanalyse in den beteiligten Klassen umgesetzt? 16
Tabelle 5: In welcher Klassenstufe setzten Sie die Potenzialanalysen um? 16
Tabelle 6: Was umfasste die Nachbereitung der Potenzialanalyse in der Schule? 22
Tabelle 7: Betreuungsschlüssel (Anleitungspersonen : Teilnehmende) in Werkstatttagen 23
Tabelle 8: Wie viele Monate lagen bei den einzelnen Klassen durchschnittlich zwischen Abschluss der Potenzialanalyse und Start der Werkstatttage? 24
Tabelle 9: Bewertung des Angebots an Berufsfeldern durch die Lehrkräfte 36

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Welche Maßnahmen/Instrumente der Qualitätssicherung setzen Sie im BOP ein? 12
Abbildung 2 Wodurch ist das im BOP eingesetzte Personal für die besonderen Herausforderungen der Arbeit mit Schülerinnen und Schülern qualifiziert? 13
Abbildung 3: Welches Verfahren der Potenzialanalyse haben Sie eingesetzt? 17
Abbildung 4: Wie umfassend erfasste die Potenzialanalyse welche Kompetenzen? 17
Abbildung 5: Wie wurde die Potenzialanalyse umgesetzt? 18
Abbildung 6: Welche Merkmale hatte die Potenzialanalyse? 19
Abbildung 7: Wurden Bezüge zwischen den Ergebnissen der Potenzialanalyse und den Berufszielen/-wünschen der Schülerinnen und Schüler hergestellt? 20
Abbildung 8: Wie umfassend wurde mit den Jugendlichen in Bezug auf die Potenzialanalyse folgendes reflektiert und besprochen? 20
Abbildung 9: Wie haben Sie die Potenzialanalyse dokumentiert? 21
Abbildung 10: Vergleich von Angaben Projektleitungen und Schulen zur Umsetzung der Potenzialanalysen 22
Abbildung 11 Wie wurde die Werkstatttage seitens des Trägers umgesetzt? 25
Abbildung 12: In welchen Berufsfeldern wurden im Schuljahr 2012/2013 Werkstatttage umgesetzt? . 26
Abbildung 13: Welche Merkmale hatten die Werkstatttage im Schuljahr 2012/2013? 27
Abbildung 14: Was kennzeichnet die in den Werkstatttagen erprobten Aufgaben? 28
Abbildung 15: Wie wurden die Werkstatttage nachbereitet und Ergebnisse festgehalten? 29
Abbildung 16: In welcher Weise wurden geschlechtsspezifische Rollenmuster bei den Werkstatttagen aufgegriffen? 30
Abbildung 17 Wie wurden die Eltern von Ihnen einbezogen? 32
Abbildung 18 Beurteilung der Mitarbeit der Schülerinnen und Schüler bei den Werkstatttagen 33
Abbildung 19 Zufriedenheit der Lehrkräfte mit dem BOP 37
Abbildung 20: Zufriedenheit der Projektleitungen mit der fachlichen Konzeption des BOP 38
Abbildung 21: Zufriedenheit der Projektleitungen mit fördertechnischen Konditionen des BOP 39
Abbildung 22: Was konnten die Instrumente/Verfahren der Potenzialanalyse unter den gegebenen Rahmenbedingungen leisten? 40
Abbildung 23: Inwieweit wurden folgende Ziele erreicht? 41
Abbildung 24: Entwicklungen der Schülerinnen und Schüler nach Angaben von Lehrkräften 42
Abbildung 25: Folgeeffekte des BOP aus Sicht der Lehrkräfte 44

Zusammenfassung

Datenbasis: Zwischen Oktober 2013 und Januar 2014 wurden insgesamt 266 Projektleitungen der Berufsbildungsstätten (netto) schriftlich zu ihren Erfahrungen mit dem BOP und seiner Umsetzung befragt. Eine Befragung von 1 961 ihrer pädagogisch Mitarbeitenden ergänzte deren Angaben – insbesondere hinsichtlich des direkten Austausch zu den Schülerinnen und Schülern sowie zu Bewertungen aus der Perspektive der Praxis. Vermittelt über die Berufsbildungsstätten wurden mit einem Rücklauf von 257 Fragebögen auch die Lehrkräfte kooperierender Schulen um Erfahrungen mit dem BOP befragt.

Merkmale der Berufsbildungsstätten und Implementation: Knapp zwei Drittel der befragten Berufsbildungsstätten (64,7 %) blicken bereits auf drei oder mehr Jahre Erfahrung mit der BOP-Umsetzung zurück. Obgleich damit insgesamt eine relativ hohe Kontinuität der Berufsbildungsstätten besteht, sind neben neu hinzugekommenen Anbietern auch Abgänge zu verzeichnen. Berufsorientierende Angebote, darunter das BOP, sind ein relevantes Geschäftsfeld dieser Träger, dessen Bedeutung in den kommenden Jahren eher noch steigen wird. Die eingesetzten Instrumente zur Qualitätssicherung sowie die Personalausstattung und -qualifikation lassen auf eine professionelle Umsetzung des BOP schließen, obgleich vereinzelt Lehrkräfte die pädagogischen Kompetenzen des Personals zum Umgang mit der speziellen Zielgruppe (relativ junge Menschen und zum Teil „schwierige“ Schülerinnen und Schüler) hinterfragten. Gestaltungsspielräume und bundeslandspezifische Besonderheiten bringen Umsetzungsheterogenität des BOP mit sich. In quantitativer Hinsicht arbeitet jedes BOP-Projekt im Schnitt mit 7,5 Schulen zusammen und erreicht in der Potenzialanalyse 276, in den Werkstatttagen 302 Teilnehmende, davon ein gutes Zehntel Förderschülerinnen und -schüler. Die Abbruchquote ist mit durchschnittlich 4,5 % sehr niedrig; die meisten Abbrüche (69,2 %), sind entschuldigt, z. B. aufgrund von Krankheit.

Implementation, Verfahren und Qualitätskriterien der Potenzialanalyse: Die Potenzialanalyse wird überwiegend (87,2 %) im Rahmen des BOP und zu 77,1 % von der Berufsbildungsstätte selbst durchgeführt, was sich im weiteren Verlauf dahingehend positiv auswirkt, dass in dieser Konstellation am stärksten die Ergebnisse der Potenzialanalyse auch in die Werkstatttage einfließen. Die Potenzialanalyse findet überwiegend in der 7. oder 8. Klasse statt und zu 82,3 % innerhalb des Klassenverbands. Am häufigsten werden trägereigene Verfahren umgesetzt, gefolgt von Hamet 2 (Module 1 und 3). Die Potenzialanalyse erstreckt sich im Mittel über 2,8 Tage. Die Träger können i. d. R. alle vorgegebenen Qualitätskriterien meistens einhalten. Die von Projektleitungen qualitativ hochwertig beschriebene Umsetzung wird auch von den pädagogisch Mitarbeitenden sowie überwiegend auch von den Lehrkräften bestätigt. Die Potenzialanalysen sind durchweg breit aufgestellt, was Sozialkompetenzen, methodische Kompetenzen und personale Kompetenzen betrifft.

Reflektion, Nachbereitung und Dokumentation der Potenzialanalyse: Nur 16 Projekte führen weder in der Klasse noch mit den Lehrkräften ein Gespräch zur Nachbereitung der Potenzialanalyse; die anderen 93,1 % sehen mindestens die eine oder die andere Form vor. 89,2 % führen immer ein individuelles Rückmeldegespräch mit den Schülerinnen und Schülern, fast alle anderen führen es zumindest meistens. Während in der gemeinsamen Reflektion der Potenzialanalyse mit den Teilnehmenden auch besprochen wird, welche Schlüsse daraus gezogen werden können, wird der zukünftige Förderbedarf in der schriftlichen Dokumentation nicht immer umfassend festgehalten. Am häufigsten wird derzeit der Berufswahlpass als Dokumentationsinstrument eingesetzt (54,3 % der Berufsbildungsstätten), gefolgt von eigenentwickelten heterogenen Instrumenten (47,4 %).

Schnittstelle zwischen Potenzialanalyse und Werkstatttage: Zwischen Potenzialanalyse und Werkstatttagen liegen durchschnittlich 3,3 Monate. Für die Zuteilung der Teilnehmenden zu den Berufsfeldern gibt es – bei zum Teil fließenden Übergängen – vier Idealtypen: 1) Ein Set von Berufsfeldern wird von allen Schülerinnen und Schülern in gleichem Maß durchlaufen, 2) Die Schülerinnen und Schülern wählen sich überwiegend frei nach Neigungen und Interessen Berufsfelder aus – teils explizit unabhängig von den Ergebnissen der Potenzialanalyse, 3) Die Schule teilt die Schülerinnen und Schüler zu – mit mehr oder weniger Beteiligung der Schülerinnen und Schüler 4) Die Berufsbildungsstätte ist beratend beteiligt oder teilt maßgeblich zu – wobei dieser Typ der häufigste ist.

Implementation der Werkstatttage: Die Werkstatttage werden zu 94,4 % in der 8. Klassenstufe umgesetzt, mit einem durchschnittlichen Betreuungsschlüssel von Anleitungspersonen zu Teilnehmenden von 1:9. Keines der Projekte unterschreitet den vorgegebenen Schlüssel von 1:15. Wie die Potenzialanalyse werden auch die meisten Werkstatttage innerhalb des Klassenverbands umgesetzt, allerdings kommen die Schülerinnen und Schüler in 30,8 % der Fälle dabei auch mit Klassen anderer Schulen in Kontakt. Am häufigsten finden die Werkstatttage in einem Block statt.

Berufsfelder, Qualitätskriterien, Reflektion, Nachbereitung und Dokumentation der Werkstatttage: Im Mittel erprobt jede Schülerin und jeder Schüler jeweils 4,1 Berufsfelder, (mindestens zwei, höchstens zehn). Am häufigsten werden die Berufsfelder Metall, Holz und Farbe/Raumgestaltung umgesetzt, selten Textil und Naturwissenschaft. Die Breite des Angebots an Berufsfeldern entspricht überwiegend den Wünschen der Jugendlichen. Die Umsetzung der Werkstatttage wurde von allen drei befragten Gruppen (eher) positiv bewertet.

Berücksichtigung Gender: Die Förderrichtlinien geben vor, dass die Angebote des Programms „geschlechtsspezifisches Berufswahlverhalten verändern und den Blick auf Berufsfelder weiten“ sollen. 88 % der Träger bewerten die Erweiterung des Berufswahlspektrums als (eher) wichtiges Ziel. Vor diesem Hintergrund wurden geschlechtsspezifische Rollenmuster über verschiedene Weise aufgegriffen, jedoch häufiger

„eher“ als „voll“ zutreffend. Zu beachten ist, dass die Breite der angebotenen Berufsfelder von den Mädchen tendenziell weniger gut bewertet wird. Die offenen Angaben der Träger sprechen kaum dafür, dass dahinter überwiegend die Absicht steht, Mädchen für „Männerberufe“ zu öffnen.

Zusammenarbeit: Kooperation von Berufsbildungsstätten, Schulen und Eltern: Bei der Kooperation zwischen Schulen und Trägern stehen organisatorische Fragen im Vordergrund sowie dass die Trägern die Schulen über die Ergebnisse von Potenzialanalysen und Werkstatttagen systematisch informieren. Lehrkräfte nehmen jedoch auch an Werkstatttagen teil, um aus den Beobachtungen etwas über die Schülerinnen und Schüler zu lernen – oder sie fördern die Motivation, sich auf die Angebote des BOP einzulassen. Die Elternarbeit ist dabei eher wenig verankert und stützt sich weitgehend auf schriftliche Informationen.

Mitwirkung: Die Mitwirkung der Schülerinnen und Schüler an Potenzialanalyse und Werkstatttagen wird übereinstimmend von den pädagogisch Mitarbeitenden und den Lehrkräften als eher positiv bewertet. Dennoch beschreibt rund ein Viertel der Mitarbeitenden auch Probleme, z. B. dass der Entwicklungsstand der Jugendlichen und deren Interessen eine zielführende Arbeit beeinträchtigt, Verhaltensprobleme der Jugendlichen Herausforderungen darstellen, seltener auch den Ablauf beeinträchtigen.

Probleme mit der Umsetzung: Die befragten Projektleitungen, Lehrkräfte und pädagogisch Mitarbeitende stimmten weitgehend überein, dass das BOP im untersuchten Schuljahr überwiegend ohne grundsätzliche organisatorische oder konzeptionelle Probleme umgesetzt werden konnte, mit einem etwas kritischeren Blick seitens der Lehrkräfte und etwas mehr Problemen bei den Werkstatttagen als bei den Potenzialanalysen. Hierbei ist zu beachten, dass die Werkstatttage auch den umfangreicheren Teil des BOP ausmachen. Auftretende Probleme wurden überdies oft als gering eingestuft und konnten häufig im Prozess gelöst werden. Es wurden nur wenige Probleme mit dem jeweils anderen Partner genannt.

Zufriedenheit der Bildungsstätten und Schulen: Die Zufriedenheit der Lehrkräfte mit dem BOP ist hoch, mit den Werkstatttagen dabei noch höher als mit den Potenzialanalysen. Die Projektleitungen zeigen sich mit der fachlichen Konzeption des BOP ebenfalls sehr zufrieden, aber in Bezug auf einige fördertechnische Konditionen und finanztechnische Abläufe nennt eine relevante Minderheit (eher) Unzufriedenheit und nennt eine Reihe von Verbesserungsvorschlägen.

Entwicklungen der Schülerinnen und Schüler und Folgeeffekte an den Schulen aus Sicht der beteiligten Akteure: Projektleitungen, pädagogisch Mitarbeitende und die Lehrkräfte beschreiben eine Vielzahl positiver Entwicklungen der Schülerinnen und Schüler durch die Teilnahme am BOP. Nach Angaben der Lehrkräfte entwickelt sich besonders stark das Wissen der Schülerinnen und Schüler über eigene Stärken, Schwächen und Potenziale

und ihr Interesse, sich mit Fragen beruflicher Anforderungen auseinanderzusetzen. Die befragten Lehrkräfte sehen überdies größere Folgeeffekte darin, dass die Jugendlichen besser wissen, in welchen Praktika und Berufen sie sich später bewerben sollen. Darüber hinaus beschreiben sie zu mehr als drei Viertel auch positive Effekte auf das Kollegium der Schule, z. B. indem Lehrkräfte sich intensiver mit Fragen der Berufsorientierung oder Berufswahlkompetenz beschäftigen oder ihre Förderung der Berufswahlkompetenz zielgenauer ausrichten. Welcher Teil dieser Entwicklungen dem BOP ursächlich zuzurechnen ist und wie diese Entwicklungen im Detail beschaffen sind, wird im weiteren mehrjährigen Verlauf der Evaluation durch qualitative und quantitative Befragungen von Schülerinnen und Schülern (im Panel- und Kontrollgruppendesign) noch erhoben und analysiert.

1 Hintergrund des Berichts

Vor dem Hintergrund immer noch großen Handlungsbedarfs im Feld der Berufsorientierung und des Übergangs Schule-Beruf fördert das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) seit dem Jahr 2008 das Programm zur „Berufsorientierung in überbetrieblichen und vergleichbaren Berufsbildungsstätten“ (BOP). Für Schülerinnen und Schüler, die einen Schulabschluss der Sekundarstufe I anstreben, werden eine Potenzialanalyse und Werkstatttage gefördert, um deren Berufswahlkompetenz zu erhöhen und damit unter anderem auch einen Beitrag zur Steigerung der schulischen Motivation und der Übergangschancen zu leisten. Das Programm wird durch das Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) administrativ und fachlich betreut. Eckpunkte des BOP nach Förderrichtlinien und Antragsdaten sind dem ersten Zwischenbericht der Evaluation zu entnehmen – sie sind an dieser Stelle nicht zu wiederholen.[1]

Im Herbst 2013 wurden im Rahmen der Evaluation – mit der das BIBB das Untersuchungsteam der INTERVAL GmbH, der Universität Hannover (Institut für Berufspädagogik und Erwachsenenbildung) und der quali*NETZ* GmbH beauftragte – drei Erhebungen durchgeführt: Eine Befragung der Projektleitungen von BOP-Projekten in den Berufsbildungsstätten, eine Befragung von den im BOP pädagogisch Mitarbeitenden der Berufsbildungsstätten (z. B. Ausbilderinnen und Ausbilder) sowie eine Befragung von Lehrkräften an beteiligten Schulen. Die drei Befragungen beziehen sich inhaltlich sowohl auf Fragen der Umsetzung des BOP als auch darauf, wie die Beteiligten die Effekte des BOP auf die Schülerinnen und Schüler wahrnehmen. Der vorliegende Bericht fasst die Ergebnisse dieser drei Erhebungen zusammen.[2]

---

1 Vgl. Ratschinski, Günther; Sommer, Jörn; Struck, Philipp: Evaluation des BMBF-Programms zur „Förderung der Berufsorientierung in überbetrieblichen und vergleichbaren Berufsbildungsstätten“ – Erster Zwischenbericht. 2014. URL: http://www.berufsorientierungsprogramm.de/library/1.Zwischenbericht_BOP-Evaluation_2013.pdf (Zugriff: 10.3.2014)

2 Die Ergebnisse der drei Erhebungen stellen lediglich Zwischenergebnisse der Evaluation dar, da zum Evaluationsdesign weitere und umfangreichere Untersuchungsmodule gehören. Wie die drei Erhebungen in das Evaluationsdesign eingebettet sind, ist ebenfalls dem ersten Zwischenbericht zu entnehmen (ebd.).

2 Datenbasis

Der vorliegende Bericht umfasst Ergebnisse aus drei verschiedenen Quellen bzw. schriftlichen Befragungen:

1. Befragung von brutto 417 Berufsbildungsstätten (Projektleitungen), die beantragt hatten, im Schuljahr 2013/2014 das BOP umzusetzen und denen dies seitens des BIBB bewilligt wurde. Im Oktober 2013 wurde der Fragebogen versendet. Der Rücklauf lag bis Januar 2014 mit 266 auswertbaren Fällen bei 63,8 %. Entsprechend länderspezifischer Besonderheiten setzten nicht alle dieser Berufsbildungsstätten auch die Potenzialanalyse im Rahmen des BOP um. Die Fallzahlen von Angaben zur Umsetzung der Potenzialanalyse liegen aus diesem Grund i. d. R. bei n = 232.
2. Die Projektleitungen wurden gebeten, einen zweiten Fragebogen an die pädagogisch im BOP Mitarbeitenden (Ausbilderinnen und Ausbilder oder andere) weiterzuleiten – mindestens an so viele, dass ihre Angaben alle Berufsfelder abdecken, in denen die Berufsbildungsstätte das BOP – und ggf. auch die Potenzialanalyse – jeweils umsetzen. Der Rücklauf umfasst hier 1 961 Fragebögen.[3]
3. In den Bundesländern, in denen die entsprechenden Genehmigungen der Landesschulbehörden dafür rechtzeitig vorlagen, wurden den Projektleitungen Fragebögen zur Weiterleitung an jeweils zwei kooperierende Schulen gesendet. Ihre Befragung erstreckte sich von September 2013 bis Januar 2014, 257 auswertbare Fragebögen liegen vor (Rücklauf von 35,3 %).[4]

Mit den drei Befragungen wurden Daten zu den institutionellen Hintergründen und Rahmenbedingungen der Berufsbildungsstätten und Schulen erhoben, zur lokalen Konzeption und Implementation des BOP, zu Erfahrungen mit der Umsetzung von Potenzialanalysen und Werkstatttagen, zur Mitwirkung von Schülerinnen und Schülern im BOP und zur Wahrnehmung von ihren Entwicklungen. Ein Teil der Fragen wurde jeweils nur einem der drei Akteure gestellt, wenn davon ausgegangen werden kann, dass nur dieser die Fragen valide beantworten kann. Zum Teil wurden ähnliche Frageblöcke zugleich zwei oder allen drei Akteuren gestellt, um deren unterschiedliche Perspektiven einander gegenüberstellen zu können. Entsprechend ist der vorliegende Bericht nicht primär nach Art der Quellen, sondern nach Themen gegliedert.

---

[3] Eine Rücklaufquote lässt sich nicht bestimmen, da die Größe der Bruttostichprobe unbekannt ist. Entsprechend dieses Stichprobenkonzepts zielte die Befragung der Mitarbeitenden auf eine möglichst breite, nicht auf eine repräsentative Abbildung der Grundgesamtheit. Berufsfelder, in denen viele Mitarbeitende im BOP beschäftigt sind, sind aus diesem Grund in Bezug auf die Mitarbeitenden unterproportional vertreten.

[4] Die Angaben der Schulen verteilen sich wie folgt auf die Bundesländer: Baden-Württemberg (7), Bayern (29), Berlin (2), Brandenburg (26), Hamburg (7), Hessen (24), Niedersachsen (16), NRW (52), Rheinland-Pfalz (6), Sachsen (33), Sachsen-Anhalt (30), Schleswig-Holstein (19)

3 Umsetzung des BOP

3.1 Merkmale der beteiligten Berufsbildungsstätten

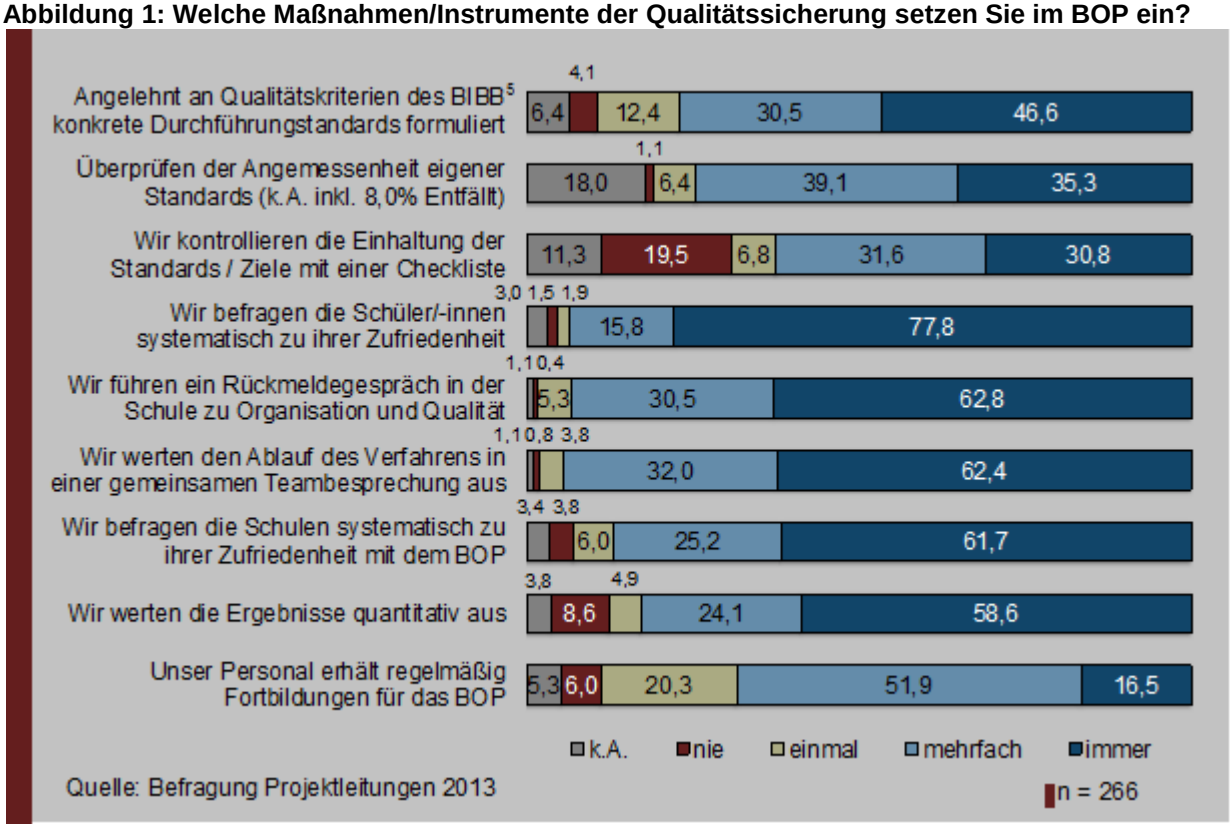
Knapp zwei Drittel (63,5 %) der befragten Berufsbildungsstätten waren ***überbetriebliche Berufsbildungsstätten (ÜBS)***. In der Grundgesamtheit der Antragsteller liegt ihr Anteil niedriger (2012: 52,2 %). Es ist anzunehmen, dass hier ein Bias im Rücklauf vorliegt – auf einige signifikante Unterschiede zwischen ÜBS und vergleichbaren Berufsbildungsstätten geht der vorliegende Bericht deshalb gesondert ein.

Die große Mehrheit (88,0 %) ist mit dem BOP nur in einem Bundesland aktiv, 6,8 % setzen es auch in ***benachbarten Bundesländern*** um (5,3 % machen keine Angabe). Knapp zwei Drittel (64,7 %) blicken bereits auf ***drei oder mehr Jahre*** Erfahrung im Bereich der BOP-Umsetzung zurück; das restliche gute Drittel (34,6 %) führt das BOP seit ein bis zwei Schuljahren durch. Obgleich damit insgesamt eine relativ hohe Kontinuität der Berufsbildungsstätten besteht, sind neben neu hinzugekommenen Anbietern auch Abgänge zu verzeichnen: 10,5 % planten keine weitere BOP-Umsetzung im Schuljahr 2013/2014 – entweder hatten sie diese nicht beantragt oder sie war ihnen nicht bewilligt worden.

Auf ***berufsorientierende Angebote*** entfällt ein relevanter Anteil (21,5 %) aller ***Geschäftsfelder*** der Träger, darin insbesondere durch das BOP (12,5 %). Zwischen den Berufsbildungsstätten gibt es starke Schwankungen von 0,1 % bis 100 % Anteil des BOP an allen Geschäftsfeldern des Trägers. Die weitere Auswertung der Daten zeigt hierzu allerdings keine signifikanten Qualitätsunterschiede. Zwei Drittel der Befragten geben an, über das BOP hinaus ***weitere berufsorientierende Angebote*** zu machen. Teils erfolgen diese im Kontext von ESF-Programmen, (anderen) Landesprogrammen, gefördert über die Agentur für Arbeit (SGB III und SGB II), punktuell über die Jugendhilfe und über Schulämter, Teilnahme an Kammerveranstaltungen wie Girls' und Boys' Day oder Ausbildungsmessen, regionale oder lokale Initiativen oder Projekte (z. B. über Stiftungen) und Bildungsträger-eigene Initiativen. Es gibt vereinzelte Modellprojekte für jüngere Zielgruppen (ab Klassenstufe 6) sowie für ältere Zielgruppen anderer Schulzweige (für Gymnasien). Insgesamt erwartet die Mehrheit der befragten Projektleitungen, dass die ***Bedeutung berufsorientierender Angebote*** in den kommenden Jahren eher wachsen wird. Den wichtigsten Grund hierfür sehen sie vor allem im steigenden Interesse der Schulen an Berufsorientierung (62,4 %).

Zu den mit Berufsorientierung verknüpften qualitativen Aspekten wurden die Projektleitungen um eine Gewichtung der ***Ziele der Werkstatttage*** gebeten. Den Zielstellungen des BOP entsprechend ist es 89,8 % sehr wichtig, das Interesse der Jugendlichen zu erhöhen, sich mit eigenen Fähigkeiten, Stärken, Neigungen auseinanderzusetzen oder 82,3 % eine erste Orientierung über eigene Berufsziele zu geben. Immerhin noch über die Hälfte findet es eher (33,1 %) oder sehr wichtig (27,1 %), Betriebe bei der Gewinnung von Fachkräften zu unterstützen.

Abbildung 1: Welche Maßnahmen/Instrumente der Qualitätssicherung setzen Sie im BOP ein?



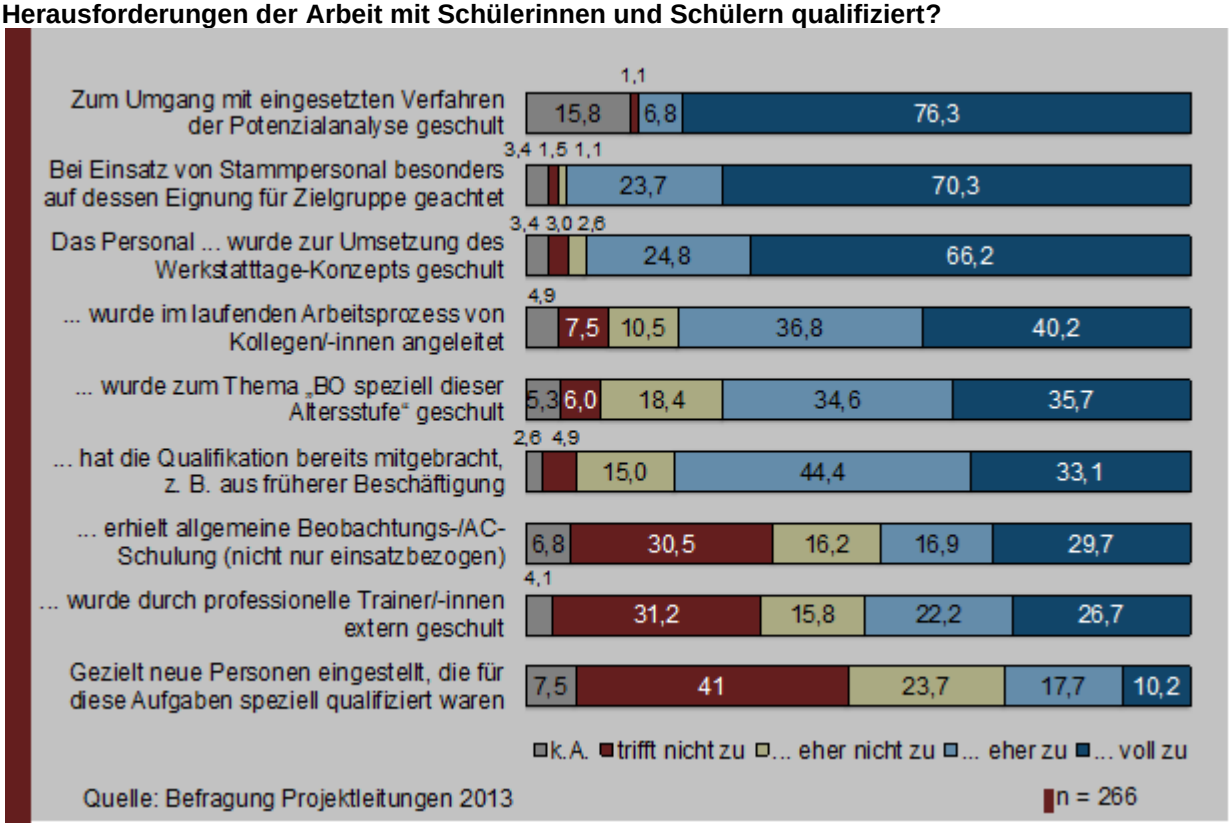
In Abbildung 1 sind ausgewählte Instrumente und Maßnahmen der ***Qualitätssicherung*** im BOP aufgeführt. Nur 10,5 % der Berufsbildungsstätten haben darauf verzichtet, angelehnt an die Qualitätskriterien des BIBB[5] eigene Standards für die Durchführung zu formulieren – oder sie machten keine Angaben hierzu. Die Mehrheit überprüft die Angemessenheit mehrfach und kontrolliert auch deren Einhaltung. Am häufigsten holen alle Träger die Rückmeldungen der Projektbeteiligten ein, insbesondere werden die Schülerinnen und Schüler zu ihrer Zufriedenheit befragt, gefolgt von Rückmeldegespräche in den Schulen zur Zufriedenheit oder zur Organisation und Qualität.

Fragen zur quantitativen ***Personalausstattung und zur Qualifikation*** der eingesetzten Kräfte runden die Merkmalserfassung der Bildungsstätten ab. Zum im BOP-Projekt eingesetzten Personalvolumen im Schuljahr 2012/2013 machten 232 Träger Angaben. Danach sind im Schnitt je BOP-Projekt 7,3 Kräfte (Vollzeitäquivalent) beschäftigt; im Extremfall waren bis zu 105 Vollzeitäquivalent angegeben. In der Potenzialanalyse sind im Mittel 14,6 Personen und bei den Werkstatttagen 13,1 Personen eingesetzt. Während die

[5] Gefragt wurde „Wir haben angelehnt an die Qualitätskriterien des BIBB konkretisierende Standards bzw. Ziele für die Durchführung des BOP formuliert." Dies war eine ungenaue Formulierung, da es sich bei den Vorgaben der Förderrichtlinie oder bei Qualitätsstandards zur Durchführung von Potenzialanalysen um Kriterien des BMBF handelt, nicht um solche des BIBB. Die entsprechende Untersuchungsfrage war jedoch primär, ob seitens der Träger entsprechende allgemeine Vorgaben für die Umsetzung noch konkretisiert werden – und nicht, auf welche Vorgaben sie sich dabei beziehen.

Geschlechterverteilung des eingesetzten Personals insgesamt recht ausgewogen ist, überwiegen Frauen in der Potenzialanalyse (60,3 %), in den Werkstatttagen sind sie hingegen unterrepräsentiert (38,9 %). Recht wenige Mitarbeitende haben einen Migrationshintergrund (8,2 % in der Potenzialanalyse, 6,1 % in den Werkstatttagen). Jeweils knapp ein Drittel der eingesetzten Personen sind Honorarkräfte (darunter laut der offenen Antworten auch berufsspezifisch qualifizierte Kräfte) und jeweils etwa ein Drittel hat den Arbeitsschwerpunkt in der Berufsorientierung. Dabei haben Träger, die gezielt neues Personal für die Aufgaben im BOP einstellten, einen tendenziell höheren Anteil an Personen mit Migrationshintergrund und sie setzen die meisten Honorarkräfte ein.

Abbildung 2: Wodurch ist das im BOP eingesetzte Personal für die besonderen Herausforderungen der Arbeit mit Schülerinnen und Schülern qualifiziert?



Fast alle Berufsbildungsstätten schulen ihr Personal in der einen oder anderen Form für die spezifischen Herausforderungen im BOP (Abbildung 2). Damit hat die Schulung von Personal deutlich Priorität vor der Einstellung neuer Kräfte (10,2 % trifft voll zu). Nur der kleinere Teil der Berufsbildungsstätten geht voll davon aus, dass das vorhandene Personal bereits für die Anforderungen im BOP qualifiziert war (33,1 %). In 66,2 % der Fälle hat das Personal die notwendigen Kompetenzen zur Umsetzung der Werkstatttage durch Schulungen erhalten, bei der Potenzialanalyse liegt dieser Anteil höher (76,3 %); interne Schulungen und Anleitung im Kollegium haben dabei Priorität.

Leichte Unterschiede in Hinblick auf die Qualität bzw. Qualitätssicherung bestehen zwischen ÜBS und vergleichbaren Bildungsstätten. ÜBS gaben etwas seltener an, angelehnt an die Qualitätskriterien des BIBB konkretisierende Standards bzw. Ziele für die Durchführung des BOP formuliert zu haben oder diese Standards bzw. Ziele mit einer Checkliste zu kontrollieren. Auch regelmäßige Fortbildungen werden bei den ÜBS tendenziell weniger eingesetzt. Träger mit längerer Erfahrung im BOP gaben darüber hinaus etwas häufiger an, ihre Mitarbeitenden zum Thema „Berufsorientierung mit Schüler/-innen speziell dieser Altersstufe“ geschult zu haben.[6]

3.2 Implementation des BOP im Schuljahr 2012/2013

Bei der Umsetzung des BOP werden den Berufsbildungsstätten Gestaltungsspielräume gewährt. Die Umsetzungsheterogenität im Berichtszeitraum des Schuljahrs 2012/2013 wird nachfolgend beschrieben. Als ein Aspekt der Implementation wird dabei auch auf Abbrüche eingegangen.

Im Schnitt der befragten Projektleitungen wurde das BOP an 7,5 Schulen umgesetzt, mit bis zu 31 Schulen je Berufsbildungsstätte. Die Potenzialanalysen erreichten durchschnittlich 276 Schülerinnen und Schüler, mit Schwankungen von null bis 1 382 Teilnehmenden. An den Werkstatttagen nahmen im Mittel 302 Schülerinnen und Schüler je Projekt teil, mit einer Spanne von null bis 1 592. Darunter waren im Mittel 33,4 Förderschülerinnen und -schüler je Projekt, mit Schwankungen von null bis 450; das entspricht einem Anteil von 11,1 % Förderschülerinnen und Förderschüler an allen Teilnehmenden der Werkstatttage.

Die Mehrheit (56,4 %) der Projekte hat jeweils mit bis zu sechs Schulen zusammengearbeitet, weitere 18,0 % mit maximal bis zu zehn Schulen. Ein Viertel der Projekte wurde mit elf und mehr Schulen durchgeführt (Tabelle 1). Ähnlich breit streut die Anzahl der erreichten Jugendlichen: Jeweils rund die Hälfte der Projekte fand mit bis zu 200 Schülerinnen und Schüler statt, und ein Viertel hatte mehr als 400 Teilnehmende (Tabelle 2).

---

6 Signifikanzniveau < 0,05. Auch in Hinblick auf verschiedene Aspekte der Umsetzung geben die ÜBS signifikant (t-Tests) schlechtere Werte an als die vergleichbaren Bildungsstätten. Exemplarisch in der Potenzialanalyse z. B.: Einhaltung des Beobachterschlüssels von 1:4 (in ÜBS 63 % immer – gegenüber 79,3 % in vergleichbaren Bildungsstätten); Stärkenorientierung (80 % trifft voll zu – gegenüber 90,8 %); Es gibt auch Aufgaben in der Potenzialanalyse, die Kreativität erfordern (67,1 % trifft voll zu – gegenüber 79,1 %). Exemplarisch in den Werkstatttagen z. B.: Individuelle Rückmeldungen differenziert für die einzelnen Berufsfelder (in 81,9 % der ÜBS trifft voll zu – gegenüber 92,5 % der vergleichbaren Bildungsstätten); Die indiv. Rückmeldungen betrafen beobachtete Stärken und konkretes Verhalten (79,3 % trifft voll zu – gegenüber 90,3 %); Es wurde besprochen, welche Schritte bei den Schülern/-innen als nächstes anstehen (18,8 % umfassend – gegenüber 38,3 %).
Berücksichtigt werden muss, dass die Unterschiede nur eine Tendenz beschreiben – und dass auch noch unklar ist, ob sich diese Unterschiede messbar in niedrigeren bzw. höheren Entwicklungen der Berufswahlkompetenz der Schülerinnen und Schüler niederschlagen.

Tabelle 1: In wie vielen Schulen haben Sie im Schuljahr 2012/2013 das BOP umgesetzt?

Anzahl der Schulen	Prozent
Weniger als 3	25,9
4 bis 6	30,5
7 bis 10	18,0
11 bis 14	10,9
15 und mehr	12,4
Keine Angabe	2,3
Befragung Projektleitungen 2013, n = 266	

Tabelle 2: Mit wie vielen Schülerinnen/Schülern haben Sie 2012/13 das BOP umgesetzt?

Anzahl Schülerinnen/Schüler	In Werkstatttagen, Prozent der Berufsbildungsstätten	In Potenzialanalysen, Prozent der Berufsbildungsstätten
0 bis 100	24,1	32,7
101 bis 200	24,8	17,3
201 bis 400	20,7	22,6
401 und mehr	26,3	24,8
Keine Angabe	4,1	2,6
Befragung Projektleitungen 2013, n = 266		

Die über alle Projekte gemittelte ***Abbruchquote*** liegt bei nur 4,5 %, mit einer Spanne von null bis 46 %. Als „Abbruch“ wurde der Anteil der Teilnehmenden gezählt, den die Projekte aufgrund unvollständiger Teilnahme nicht abrechneten, an allen Schülerinnen und Schülern, die für zumindest einen Tag an Potenzialanalysen oder Werkstatttagen teilnahmen. In fast einem Viertel (22,9 %) der Projekte kam es zu keinen Abbrüchen (Tabelle 3) und in weiteren fast 30 % der Projekte gab es weniger als 3 % Abbrüche.

Abbrüche durch Ausschluss von der Teilnahme, z. B. aufgrund von ***Disziplinschwierigkeiten,*** sind im Vergleich zu anderen Gründen selten, machen im Mittel aber immerhin 7,2 % der Abbrüche aus. Gut zwei Drittel (69,2 %) der Abbrüche sind entschuldigt, z. B. aufgrund von ***Krankheit***. In fast einem Viertel (23,7 %) sind die Gründe für den Abbruch unbekannt, insbesondere in Fällen von ***unentschuldigtem Fernbleiben***.

Tabelle 3: Bei wie viel Prozent lag im Schuljahr 2012/2013 die Abbruchquote?

Abbruchquote in Prozent	Prozent der Berufsbildungsstätten
Null / keine Abbrüche	22,9
Weniger als 3 % Abbrüche	29,7
Über 3 bis zu 5 % Abbrüche	14,3
Über 5 bis zu 8 % Abbrüche	12,4
Über 8 % Abbrüche	16,9
Keine Angabe	3,8
Gesamt	100,0
Befragung Projektleitungen 2013, n = 266	

3.3 Umsetzung der Potenzialanalyse im Schuljahr 2012/2013

Eckdaten zur Organisation der Potenzialanalyse

Die ***Potenzialanalyse*** wird in 232 Fällen oder von 87,2 % der Träger ***im Rahmen des BOP durchgeführt***, dabei zu 77,1 % (205 Nennungen) von der Berufsbildungsstätte und zu 18 % (48 Nennungen) von einem kooperierenden Träger. Insgesamt wird die Potenzialanalyse in 34 Fällen nicht im Rahmen des BOP umgesetzt, sondern insbesondere direkt durch die Schulen. Wer genau in diesen 34 Fällen die Potenzialanalyse durchführt, ist in der folgenden (Tabelle 4) aufgeführt.

Tabelle 4: Wer – wenn nicht die Bildungsstätte selbst oder ein im Rahmen des BOP kooperierender Träger – hat die Potenzialanalyse in den beteiligten Klassen umgesetzt?

	Anzahl (Mehrfachangaben)
Eine Berufseinstiegsbegleitung unseres Trägers	5
Eine Berufseinstiegsbegleitung eines anderen Trägers	1
Lehrkräfte der Schule (oder andere schulische Mitarbeitende)	17
Keine Umsetzung	6
Anderes*	10

* Insbesondere in Baden-Württemberg mit Bezug auf landesspezifische Regelungen genannt (teils ohne Nennung des durchführenden Akteurs, teils Nennung der Schule, ohne Erläuterung, warum diese nicht stattdessen unter „Lehrkräfte und andere Mitarbeitende der Schule“ kategorisiert werden)
Befragung Projektleitungen 2013 (nur Fälle, in denen PA nicht im Rahmen des BOP umgesetzt wurde), n = 34

Nur gut ein Viertel der 232 Berufsbildungsstätten, welche die Potenzialanalyse im Rahmen des BOP umsetzen, tut dies ausschließlich in der 7. Klasse. Fast ebenso viele setzen sie ausschließlich in der 8. Klassenstufe um, häufiger war die Umsetzung in verschiedenen Klassenstufen (meist 7. und 8.). Bei den 27 Fällen (11,6 %) mit Angaben für „Sonstige“ benannten fast alle konkretisierend die 9. Klasse oder Kombinationen mit dieser (Tabelle 5).

Tabelle 5: In welcher Klassenstufe setzten Sie die Potenzialanalysen um?

	Prozent
7. und 8. Klasse	40,5
Nur 7. Klasse	26,7
Nur 8. Klasse	20,3
Sonstige	11,6

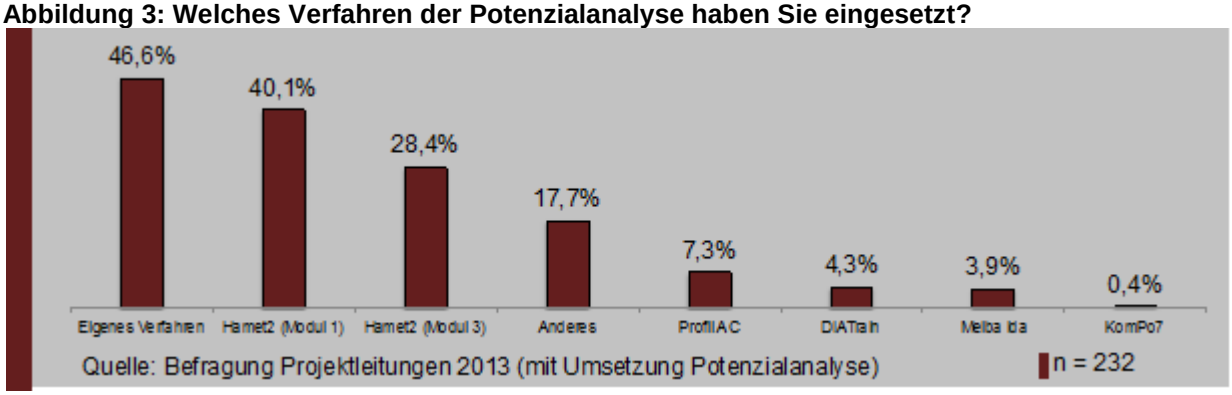
Befragung Projektleitungen 2013 (mit Umsetzung Potenzialanalyse), n=232

Ganz überwiegend führen die Berufsbildungsstätten die Potenzialanalysen innerhalb des Klassenverbands durch (82,3 %), aber auch klassenübergreifende (37,5 %) oder schulübergreifende (9,5 %) Umsetzungen kommen vor; Mehrfachnennungen waren möglich.

Verfahren der Potenzialanalyse

Zum ***eingesetzten Verfahren der Potenzialanalyse*** waren ebenfalls Mehrfachnennungen möglich. Am häufigsten kommen eigene Verfahren mit 108 Nennungen vor, gefolgt von Hamet2, Modul 1 (Abbildung 3).

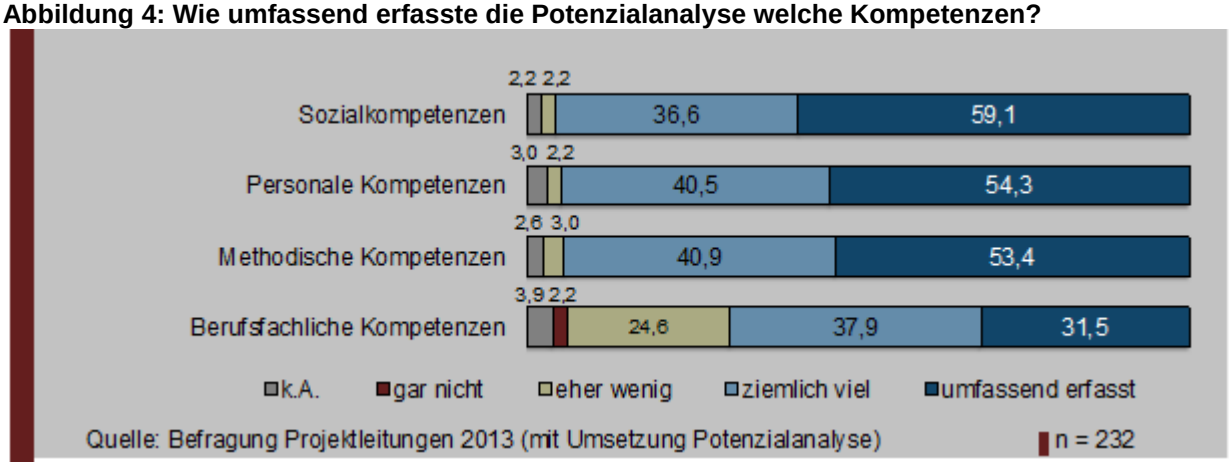
Abbildung 3: Welches Verfahren der Potenzialanalyse haben Sie eingesetzt?



Die ***Dauer der Potenzialanalyse*** erstreckt sich im Mittel über 2,8 Tage (wobei bis zu zehn Tage genannt wurden). Auf handlungsorientierte Übungen entfallen im Mittel 11,3 Stunden (maximal 28 Stunden), in denen eine durchschnittliche Anzahl von 10,6 unterschiedlichen Übungen (bis zu 61 Übungen) durchgeführt werden.

Inhaltlich sind die Potenzialanalysen meist sehr breit aufgestellt. Fast ohne Ausnahmen dienen sie zur relativ starken oder umfassenden Erfassung sowohl der sozialen als auch der methodischen und personalen ***Kompetenzen.*** Etwas seltener, aber – obwohl laut Qualitätsstandards nicht vorgegeben – immer noch bei über zwei Dritteln stehen berufsfachliche Kompetenzen im Fokus (Abbildung 4).

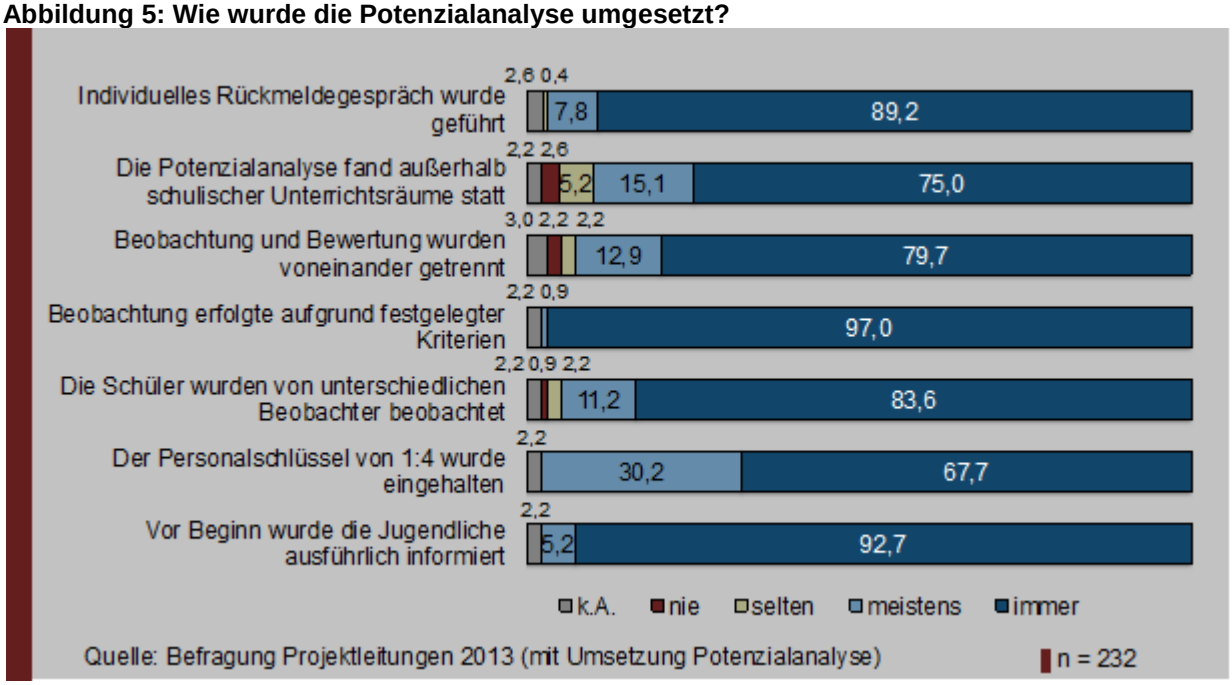
Abbildung 4: Wie umfassend erfasste die Potenzialanalyse welche Kompetenzen?



Qualitätskriterien der Potenzialanalyse

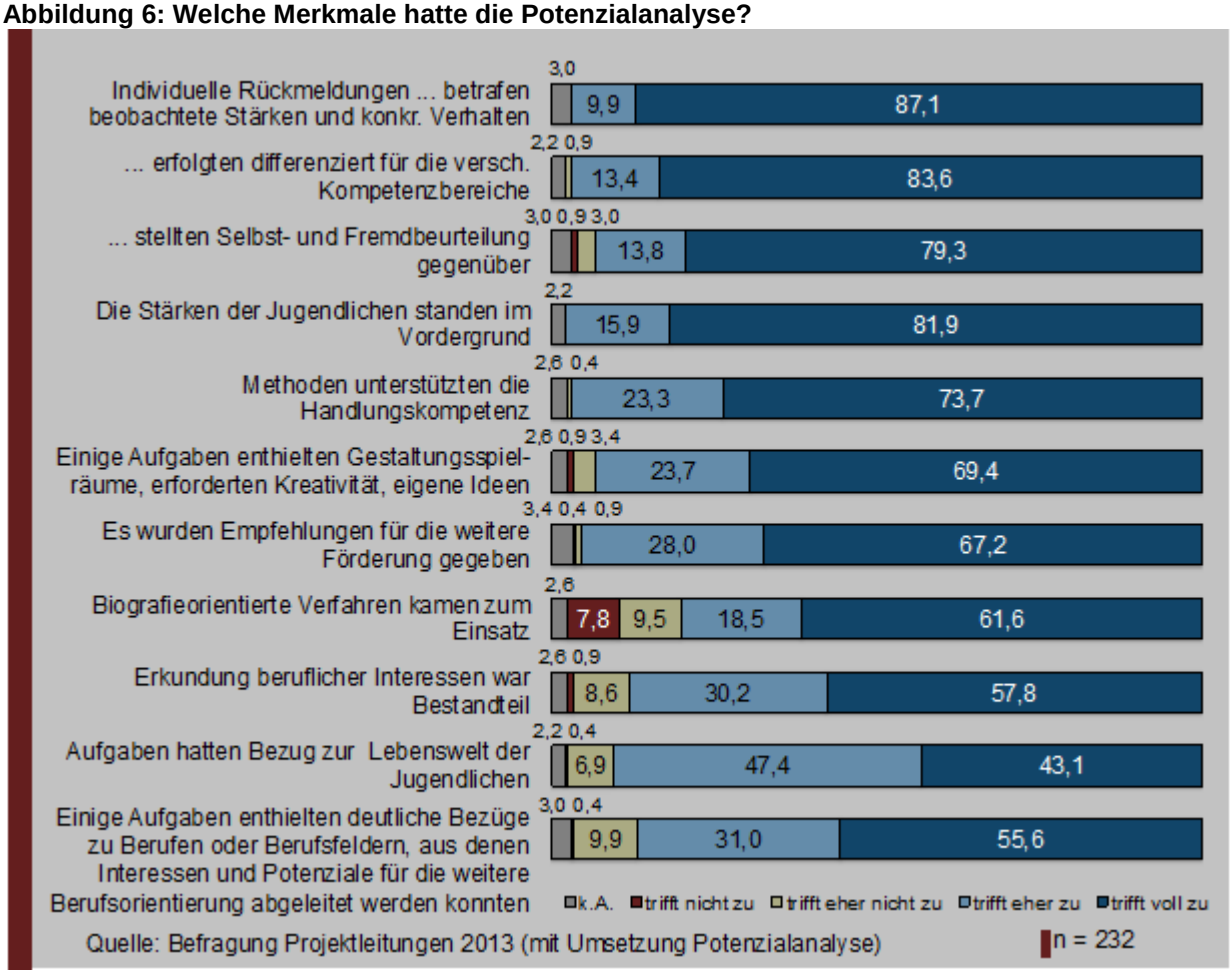
Die meisten vorgegebenen ***Qualitätskriterien*** der Potenzialanalyse, wie z. B. die kriteriengeleitete Umsetzung der Beobachtung oder die ausführliche Information der Jugendlichen vor Beginn, werden i. d. R. eingehalten (Abbildung 5).

Abbildung 5: Wie wurde die Potenzialanalyse umgesetzt?



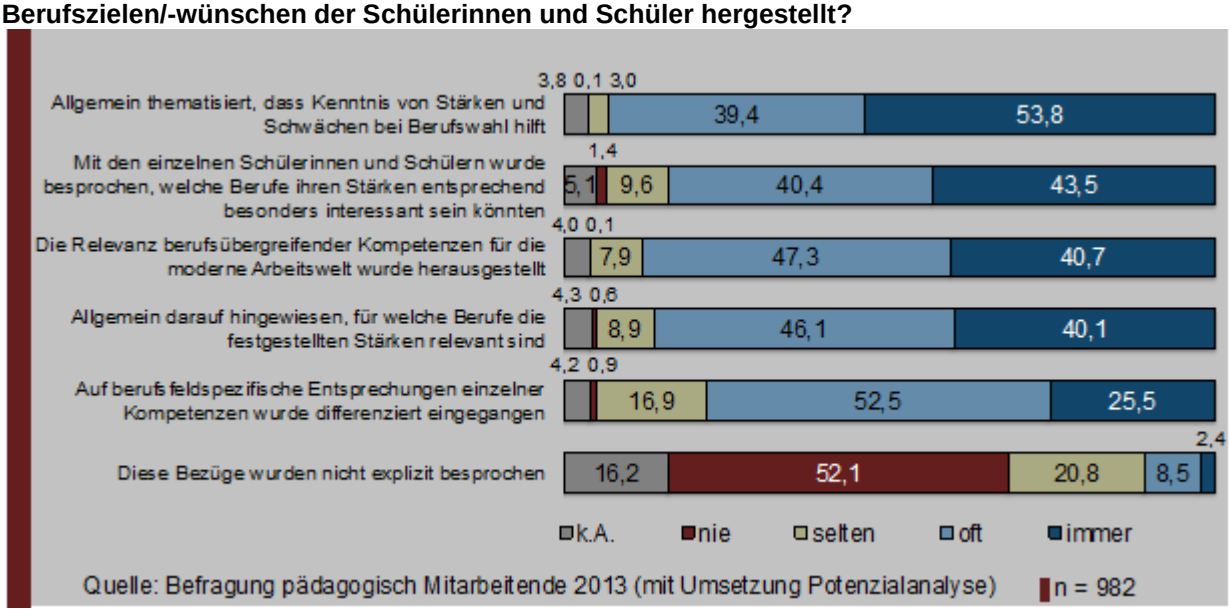
Auch bezüglich der in Abbildung 6 dargestellten Merkmalsbereiche zeigt sich eine überwiegend positive Umsetzung der Potenzialanalyse, z. B. in Hinblick auf die Stärkenorientierung und Förderung von Handlungskompetenz. In Bezug auf eine auf Berufsorientierung ausgerichtete Umsetzung der Potenzialanalyse scheinen hingegen noch Optimierungsmöglichkeiten zu bestehen (hierbei handelt es sich jedoch nicht um explizite Anforderungen seitens der Förderrichtlinie).

Abbildung 6: Welche Merkmale hatte die Potenzialanalyse?



Nur gut jede zweite Projektleitung konnte voll zustimmen, dass zumindest „einige Aufgaben“ deutliche Bezüge zu Berufen oder Berufsfeldern enthalten, aus denen Interessen und Potenziale für die weitere Berufsorientierung abgeleitet werden können. Auf der Ebene der pädagogisch Mitarbeitenden werden die Bezüge zwischen den Ergebnissen der Potenzialanalyse und den Berufszielen/-wünschen der Schülerinnen und Schüler jedoch positiver eingeschätzt (Abbildung 7). Dies betrifft nicht nur die allgemeine Thematisierung, sondern über drei Viertel gaben an, oft oder immer differenziert auf berufsfeldspezifische Entsprechungen einzelner Kompetenzen einzugehen. Doch auch nach ihren Angaben sind in rund jedem zehnten Fall keine Bezüge der Potenzialanalyse zu Berufen und Berufsfeldern gegeben.

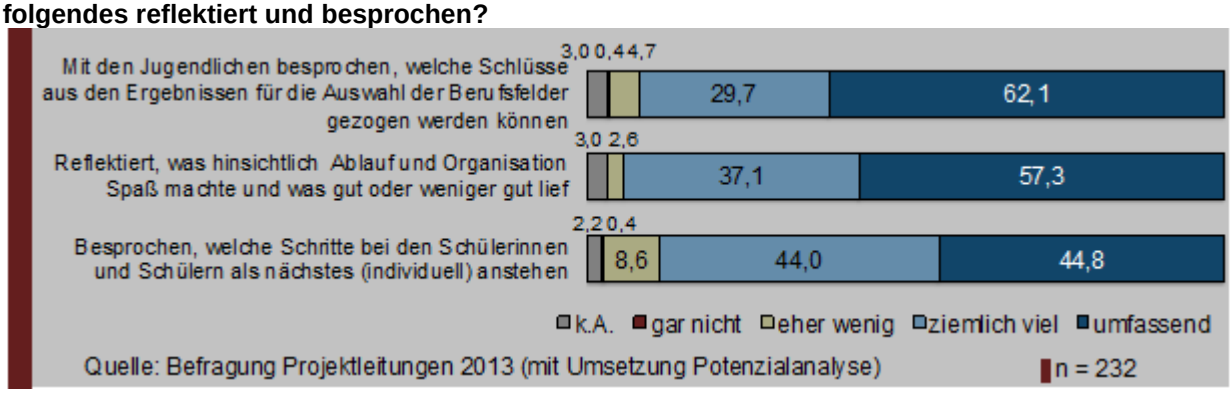
Abbildung 7: Wurden Bezüge zwischen den Ergebnissen der Potenzialanalyse und den Berufszielen/-wünschen der Schülerinnen und Schüler hergestellt?



Reflektion, Nachbereitung und Dokumentation der Potenzialanalyse

Für die Schnittstelle zu den Werkstatttagen ist relevant, dass die gemeinsame ***Reflektion der Potenzialanalyse*** mit den Jugendlichen nicht nur dafür genutzt wird, den Ablauf zu rekapitulieren. I. d. R. wird besprochen, welche Schlüsse aus den Ergebnissen für die Auswahl der Berufsfelder gezogen werden können und auch welche Schritte bei den Schülerinnen und Schülern als nächstes (individuell) anstehen.

Abbildung 8: Wie umfassend wurde mit den Jugendlichen in Bezug auf die Potenzialanalyse folgendes reflektiert und besprochen?

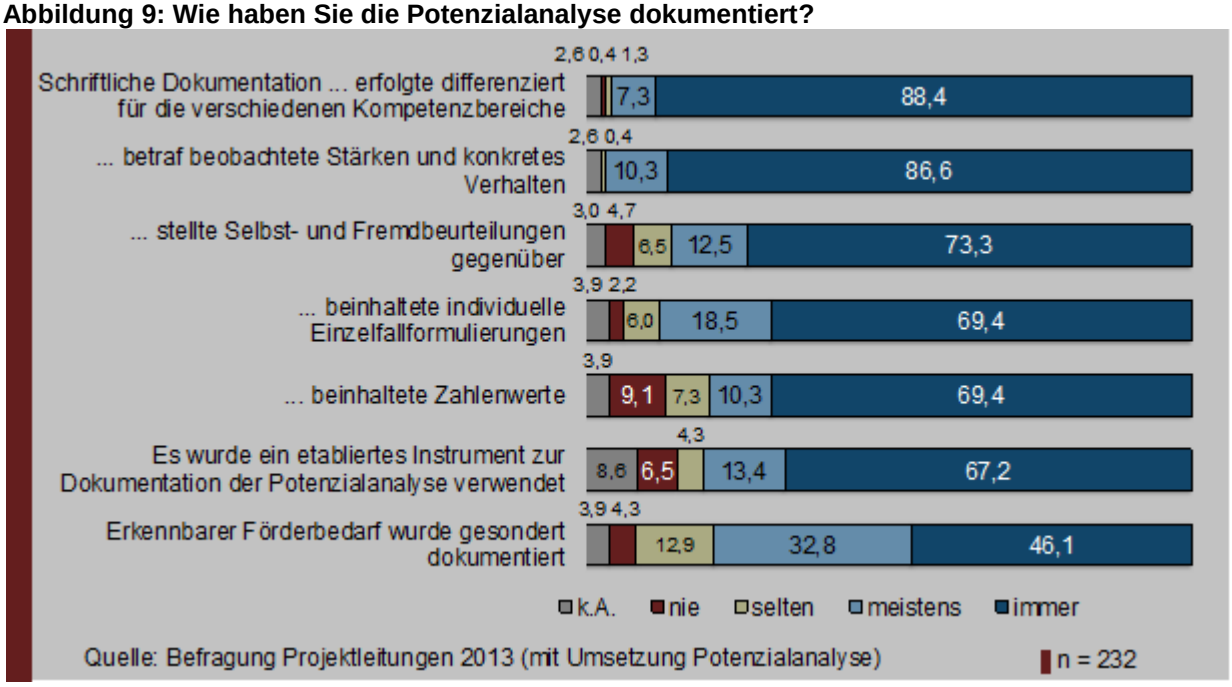


Knapp zwei Drittel (60,3 %) führen meistens oder immer zur Nachbereitung der Potenzialanalyse ein Gespräch in der Klasse, 85,4 % Nachbereitungsgespräche mit den Lehrkräften. Nur 16 Projekte führen sowohl das eine wie das andere selten oder nie durch.

Die ***schriftliche Dokumentation*** der Potenzialanalyse erfolgt nach Angaben der Projektleitungen i. d. R. auf hohem Niveau (Abbildung 9). Jeweils um die 90 % von ihnen gaben an, sie erfolgte (zumindest meistens) differenziert für die verschiedenen

Kompetenzbereiche, betraf beobachtete Stärken und konkretes Verhalten, stellte Selbst- und Fremdbeurteilungen gegenüber und beinhaltete individuelle Einzelfallformulierungen. Auch Quantifizierungen sind häufig, um die Transparenz der Potenzialanalyse zu erhöhen. In Bezug auf erkennbaren Förderbedarf wäre jedoch zu wünschen, dass ein höherer Teil der Berufsbildungsstätten diesen systematisch/immer dokumentiert.

Abbildung 9: Wie haben Sie die Potenzialanalyse dokumentiert?



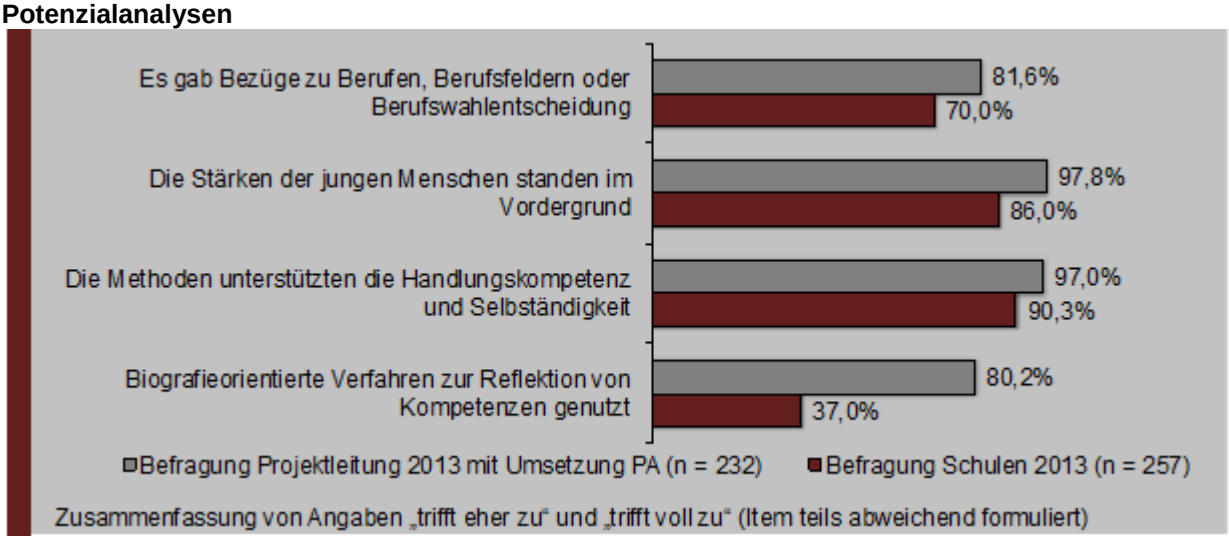
Zwei Drittel gaben an, ein etabliertes Instrument zur Dokumentation der Potenzialanalyse zu verwenden. Unter den genannten Instrumenten wird der Berufswahlpass am häufigsten eingesetzt (54,3 %). Den Profilpass nutzen 5,2 % und 47,4 % benutzen ein anderes Instrument. Diese sind Auswertungsbögen, Berichte oder Beobachtungsbögen, die aus der Potenzialanalyse hervorgehen. Als weitere standardisierte Verfahren wurden das Bochumer Inventar, Explorix, Melba, Profil AC sowie die computergestützten Verfahren E-Kompass und Profiling Manager aufgeführt. Auch Portfolio-Methoden kommen zum Einsatz. Viele Träger greifen auf eigens entwickelte Zertifikate oder sonstige Instrumente oder kammer- und schuleigene Instrumente zurück. Einige Projektleitungen verwiesen darauf, dass die Dokumentation in der Schule geführt wird. In einem Fall hieß es, die Dokumentation im Berufswahlpass würde den Schülerinnen und Schülern sowie den Lehrkräften empfohlen, dass jedoch innerhalb des BOP die Zeit für die Durchführung der Dokumentation nicht reiche.

Abweichende Beurteilung der Umsetzung der Potenzialanalyse durch die Schulen

Die Angaben der Projektleitungen zur Umsetzung und Dokumentation der Potenzialanalyse werden von den befragten schulischen Ansprechpartnern überwiegend bestätigt, nur bezüglich einzelner Aspekte zeigen sich unterschiedliche Perspektiven – in der Tendenz sind

die schulischen Partner etwas kritischer (Abbildung 10). Größere Unterschiede treten auf bei der Bewertung, ob die Stärken der jungen Menschen im Vordergrund standen (11,8 Prozentpunkte Differenz), ob die Potenzialanalyse einen Bezug zu Berufen und Berufswahl hatte (11,6 Prozentpunkte Differenz) und vor allem darin, ob biografieorientierte Verfahren zur Reflektion der Kompetenzen eingesetzt wurden. Hier liegen 43,2 Prozentpunkte zwischen den Antworten.[7]

Abbildung 10: Vergleich von Angaben Projektleitungen und Schulen zur Umsetzung der Potenzialanalysen



Insbesondere zeigen die Angaben der Lehrkräfte, dass die Einbettung in die Schule noch verstärkt werden könnte. Nur gut ein Viertel (26,1 %) gab an, die Nachbereitung der Potenzialanalyse in der Schule hätte sich umfangreich auf die Schlussfolgerungen für die weitere schulische Förderung bezogen (welche Kompetenzen seitens der Schule insbesondere noch gefördert werden müssen). Und das Aufgreifen inhaltlicher Aspekte der Potenzialanalyse im Unterricht erfolgte nur in 14,0 % der Fälle umfangreich.

Tabelle 6: Was umfasste die Nachbereitung der Potenzialanalyse in der Schule?

	Keine Angabe	Nicht	Teil-weise	Um-fassend
Die Schlussfolgerungen für die weitere schulische Förderung (welche Kompetenzen seitens der Schule insbesondere noch gefördert werden müssen)	5,8	16,0	52,1	26,1
Das Aufgreifen inhaltlicher Aspekte der Potenzialanalyse im Unterricht	7,4	24,1	54,5	14,0
Die passgenaue Auswahl von Berufsfeldern für die Werkstatttage	7,8	26,8	48,2	17,1
Befragung Schulen 2013, n = 257				

[7] In der Befragung der schulischen Partner war das Item zu biografieorientierten Verfahren ausführlicher formuliert („im Rahmen biografischer Verfahren wurden individuelle biografische Stationen mit den Schüler/-innen im Hinblick auf die Entwicklung von Kompetenzen reflektiert"), während gegenüber den Berufsbildungsstätten unterstellt wurde, der Begriff der biografieorientierten Verfahren sei eingeführt.

3.4 Umsetzung der Werkstatttage im Schuljahr 2012/2013

Eckdaten zur Organisation der Werkstatttage

Die Berufsbildungsstätten setzen die Werkstatttage ganz überwiegend in der ***8. Klassenstufe*** um (94,4 %). 27,4 % von ihnen setzten sie darüber hinaus auch in anderen Klassen oder nur in anderen Klassen um, aufgrund von Mehrfachangaben addieren sich die Werte auf über 100 %. Wenn die Umsetzung (auch) in anderen als der 8. Klassenstufe erfolgt, dann insbesondere in 9. Klassen (18,4 % der Träger) und/oder in 7. Klassen (13,2 %) seltener in 10. Klassen (0,8 % bzw. zwei Träger).

Der ***durchschnittliche Betreuungsschlüssel*** von Anleitungspersonen zu Teilnehmenden liegt bei 1:9, die Spanne reicht von 1:1,5 bis zu 1:15 (d. h., keines der Projekte überschreitet den ***maximalen*** Betreuungsschlüssel von 1:15). Diese Angaben sind weitgehend deckungsgleich mit den Angaben der Lehrkräfte zur Gruppengröße.

Tabelle 7: Betreuungsschlüssel (Anleitungspersonen : Teilnehmende) in Werkstatttagen

	Prozent
Kleiner als 1:5	14,7
Über 1:5 bis zu 1:8	27,8
Über 1:8 bis zu 1:10	22,9
Über 1:10 bis zu 1:15	31,2
Keine Angabe	3,4
Gesamt	100,0
Befragung Projektleitungen 2013, n = 266	

Die meisten Werkstatttage sind ***innerhalb des Klassenverbands*** oder mit anderen Klassen der gleichen Schule organisiert. In einem knappen Drittel der Projekte (30,8 %), kommen die Schülerinnen und Schüler hierbei auch mit Klassen anderer Schulen in Kontakt.

In zeitlicher Hinsicht werden die Werkstatttage (bei Mehrfachnennungen) am häufigsten ***in einem Block*** umgesetzt (78,6 %). Weitere 28,9 % nutzen zwei Teilblöcke, 7,9 % mehrere Teilabschnitte oder sonstige zeitlichen Aufteilungen. Vereinzelt gaben Projektleitungen an, Werkstatttage auch über einen längeren Zeitraum gestreckt, z. B. einmal wöchentlich oder 14-tägig, angeboten zu haben. Als Grund für besondere zeitliche Einteilungen wurde oft die Berücksichtigung schulischer Belange angegeben.

Schnittstelle zwischen Potenzialanalyse und Werkstatttagen

Zeitlich liegen im Mittel zwischen Potenzialanalyse und Werkstatttagen 3,3 Monate. In manchen Fällen schließen sich die Werkstatttage unmittelbar an die Potenzialanalyse an, im Maximum liegen zwölf Monate dazwischen. Fast ein Drittel (32,3 %) lässt zwischen zwei und fünf Monate dazwischen vergehen (Tabelle 8).

Tabelle 8: Wie viele Monate lagen bei den einzelnen Klassen durchschnittlich zwischen Abschluss der Potenzialanalyse und Start der Werkstatttage?

	Prozent
Bis zu 1 Monat	21,1
Über 1 bis zu 2 Monaten	19,2
Über 2 bis zu 5 Monaten	32,3
Über fünf bis zu zwölf Monaten	21,8
Keine Angabe	5,6
Gesamt	100,0
Befragung Projektleitungen 2013, n = 266	

Nur in den meisten Fällen (nicht immer) liegen den Berufsbildungsstätten der überwiegende Teil oder alle Ergebnisse der Potenzialanalyse vor, um die Werkstatttage daran anzupassen (87,2 %). Wenn die Potenzialanalyse im Rahmen des BOP durch einen Kooperationspartner der Berufsbildungsstätte umgesetzt wird, geschieht es häufiger, dass die Ergebnisse nicht oder nur zum kleinen Teil vorliegen (22,9 % dieser Fälle). Als Gründe dafür, dass die Ergebnisse nicht vorliegen, wurden – neben der Tatsache, dass Partner oder Schulen diese nicht vorlegten oder z. B. Schülerinnen und Schüler sie verloren hatten – auch kurze Zeiträume zwischen Potenzialanalyse und Werkstatttage genannt.

Vertiefend wurde mit offener Antwortmöglichkeit gefragt: „Wer teilte die Schülerinnen und Schüler für die Berufsfelder ein und auf welcher Grundlage erfolgte die Zuteilung? (Welche Rolle spielten dabei speziell die Ergebnisse die Potenzialanalyse)“. Hierzu wurden 250 Antworten gegeben. Aufgrund der offenen Formulierungen können sie nicht trennscharf, aber in der Tendenz vier Typen zugeordnet werden:

a. ***Alle Berufsfelder werden durchlaufen:*** In diesen Fällen sieht die Konzeption vor, dass alle Schülerinnen und Schüler die gleichen Berufsfelder durchlaufen; eine Wahl oder eine Ausrichtung an den Ergebnissen der Potenzialanalyse ist dabei nicht vorgesehen. Hierdurch soll unter anderem eine frühzeitige (z. B. auch genderspezifische) Festlegung vermieden und die Jugendlichen sollen angeregt werden, Neues auszuprobieren (rund 12 % der Antworten bzw. 29 Antworten).

b. ***Schülerinnen und Schüler wählen allein:*** Über alle Nennungen betrachtet liegt der Anteil der absoluten Priorisierung der Wünsche der Schülerinnen und Schüler bei etwa 14 % der 250 Antworten. In einem größeren Teil dieser Ausführungen wird auch auf den zusätzlichen Einfluss der hierzu beratenden Lehrkräfte verwiesen, seltener auch auf den der Träger. Teils wird den Wünschen und Neigungen explizit auch dann Priorität eingeräumt, falls Ergebnisse der Potenzialanalyse dem – nach Einschätzung der Träger – entgegenstehen. Eine Lenkung findet in diesen Fällen nicht oder kaum statt. Eine Begründung hierfür lautet z. B: „Die Ergebnisse der Potenzialanalyse spielen nicht so eine große Rolle, da der Focus dort auf den sozialen, methodischen und personalen Stärken liegt. Die Fachkompetenz erschließt sich in den Werkstatttagen.“

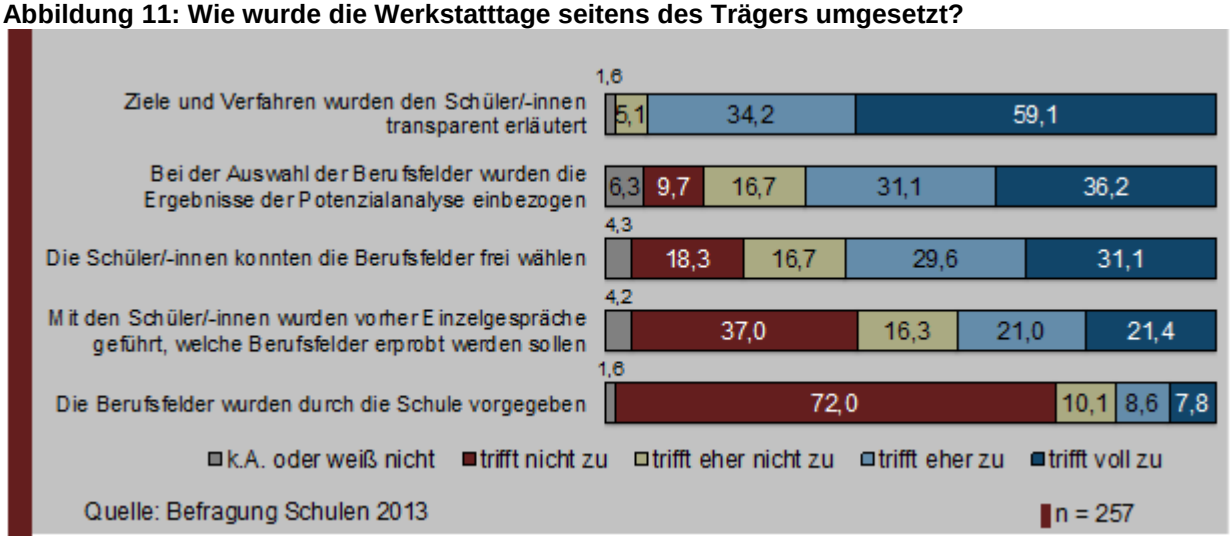
c. ***Berufsbildungsstätte ist beteiligt:*** Der größte Teil der BOP-Projekte ist so konzipiert, dass die Zuteilung in die Berufsfelder zumindest unter Beratung oder Mitwirkung der

Träger erfolgt oder sogar maßgeblich in deren Hand liegt. So beschrieben knapp zwei Drittel (156 Antworten = 62 %) der Projektleitungen den Ablauf. Insgesamt nur 16 Mal (6 % von 250 Antworten) und davon in dieser Kategorie 13 Mal (8 % von 156 Antworten) finden dabei die Eltern der Schülerinnen und Schüler Erwähnung als eine Gruppe, die auch an der Berufsfeldwahl beteiligt wird.[8]

d. ***Schule teilt zu:*** 26 % der Ausführungen von Projektleitungen (65 Nennungen) stellen die Zuteilungen der Schule bzw. der Lehrkräfte in den Vordergrund, i. d. R. jedoch unter Berücksichtigung der Wünsche der Schülerinnen und Schüler und ggf. ihrer Erfahrungen aus der Potenzialanalyse. In welchem Umfang hierbei auch eine Beratung des Trägers einfließt, ist nicht in allen Fällen ersichtlich.

Auch die Lehrkräfte wurden hierzu befragt. Hiernach geben nur 16,4 % der Schulen die Berufsfelder (eher oder voll) vor; und in 60,7 % der Fälle können die Schülerinnen und Schüler frei wählen. Die deutlich andere Verteilung kann zum Teil auf die abweichende Stichprobe oder die unterschiedlichen Erhebungsformen (qualitativ bei den Träger, standardisiert bei den Schulen) zurückgehen. Möglicherweise rührt sie auch daher, dass sich beide Akteure wenig darüber austauschen, nach welchen Kriterien und Verfahren die Berufsfelder gewählt werden.[9] Darüber hinaus entsprechen sich die Beschreibungen beider Akteure weitgehend (Abbildung 11 zu Angaben der Lehrkräfte).

Abbildung 11: Wie wurde die Werkstatttage seitens des Trägers umgesetzt?



Berufsfelder

Im Mittel der Berufsbildungsstätten erprobt jede Schülerin und jeder Schüler durchschnittlich ***4,1 Berufsfelder*** (im Minimum zwei und maximal zehn Felder). In 62,0 % der Fälle werden

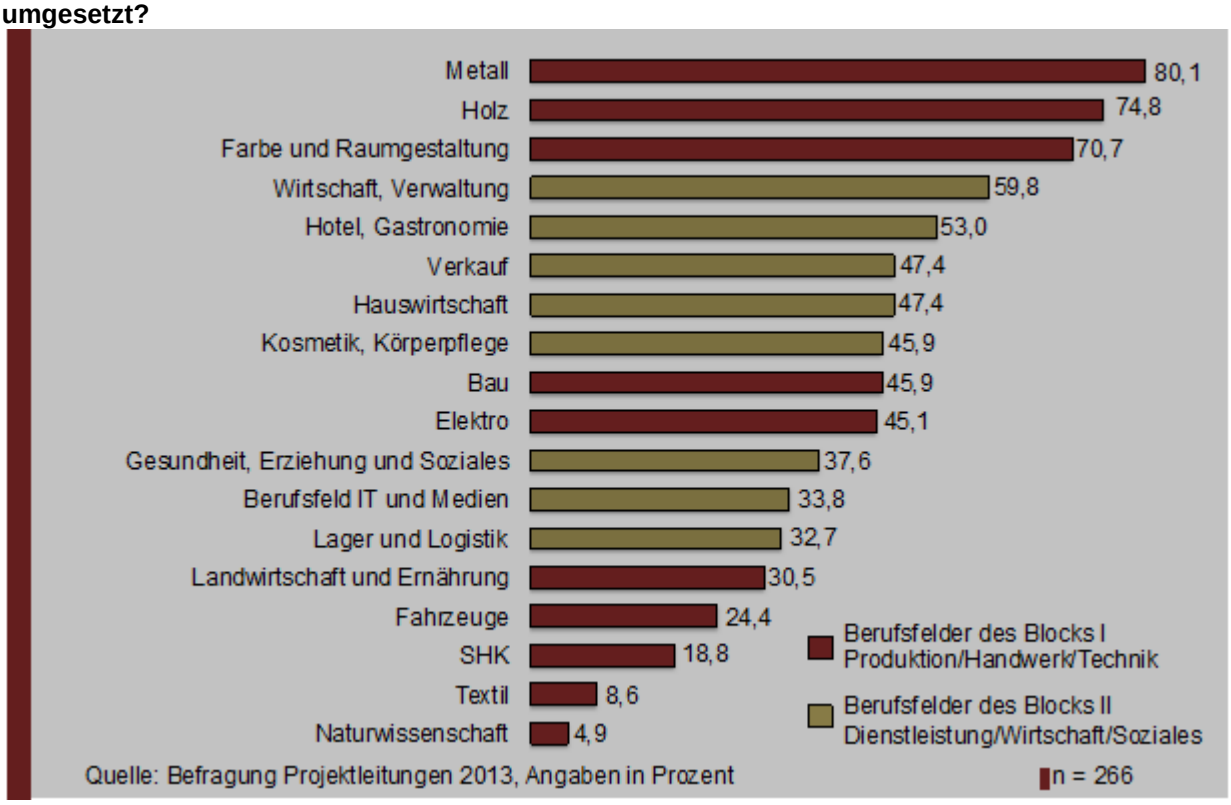
8 Die konzeptionelle Verankerung und Umsetzung der Elternbeteiligung im BOP ist darüber hinaus Gegenstand in Kapitel 3.5.

9 Auch in Fallstudien wurde beobachtet, dass Akteure gleiche Entscheidungsprozesse anders darstellten, z. B. dass Träger und Schule betonten, die Wahl im Dialog mit den Schülerinnen und Schülern getroffen zu haben, während einzelne Schülerinnen und Schüler sagten, die Entscheidung sei die der Lehrkräfte gewesen.

jeweils alle Berufsfelder gleich lang erprobt; gut in jedem dritten Fall (35,3 %) werden verschiedene Schwerpunkte gesetzt und dauern einzelne Berufsfelder unterschiedlich viele Tage. Aus den ergänzenden Erläuterungen hierzu ist ersichtlich, dass dies in manchen Fällen eher konzeptionelle Gründe hat (z. B. die Aufteilung von drei Berufsfeldern auf insgesamt zehn Tage mit einmal vier und zweimal drei Tagen) und in anderen eher organisatorische Ursachen (krankheitsbedingt zustande gekommene Verteilungen).

Am häufigsten wurden im Schuljahr 2012/2013 die Berufsfelder Metall, Holz, Farbe und Raumgestaltung umgesetzt, selten hingegen Textil und Naturwissenschaft (Abbildung 12). I. d. R. wurden Erprobungen auch in allen Berufsfeldern umgesetzt, die in den Förderanträgen angeboten wurden. Nur in den Berufsfeldern Wirtschaft/Verwaltung, Hotel/Gastronomie und Hauswirtschaft gaben rund zwei Prozent der Berufsbildungsstätten an, dass Erprobungen aufgrund von fehlendem Interesse der Jugendlichen nicht stattfanden. In den selten umgesetzten Berufsfeldern gaben zwischen sechs und neun Prozent der Projektleitungen an, das organisatorische Gründe einer Umsetzung (im „grundsätzlich“ angebotenen) Berufsfeld entgegenstanden. Worin diese Gründe bestanden, war nicht Gegenstand der Befragung.

Abbildung 12: In welchen Berufsfeldern wurden im Schuljahr 2012/2013 Werkstatttage umgesetzt?

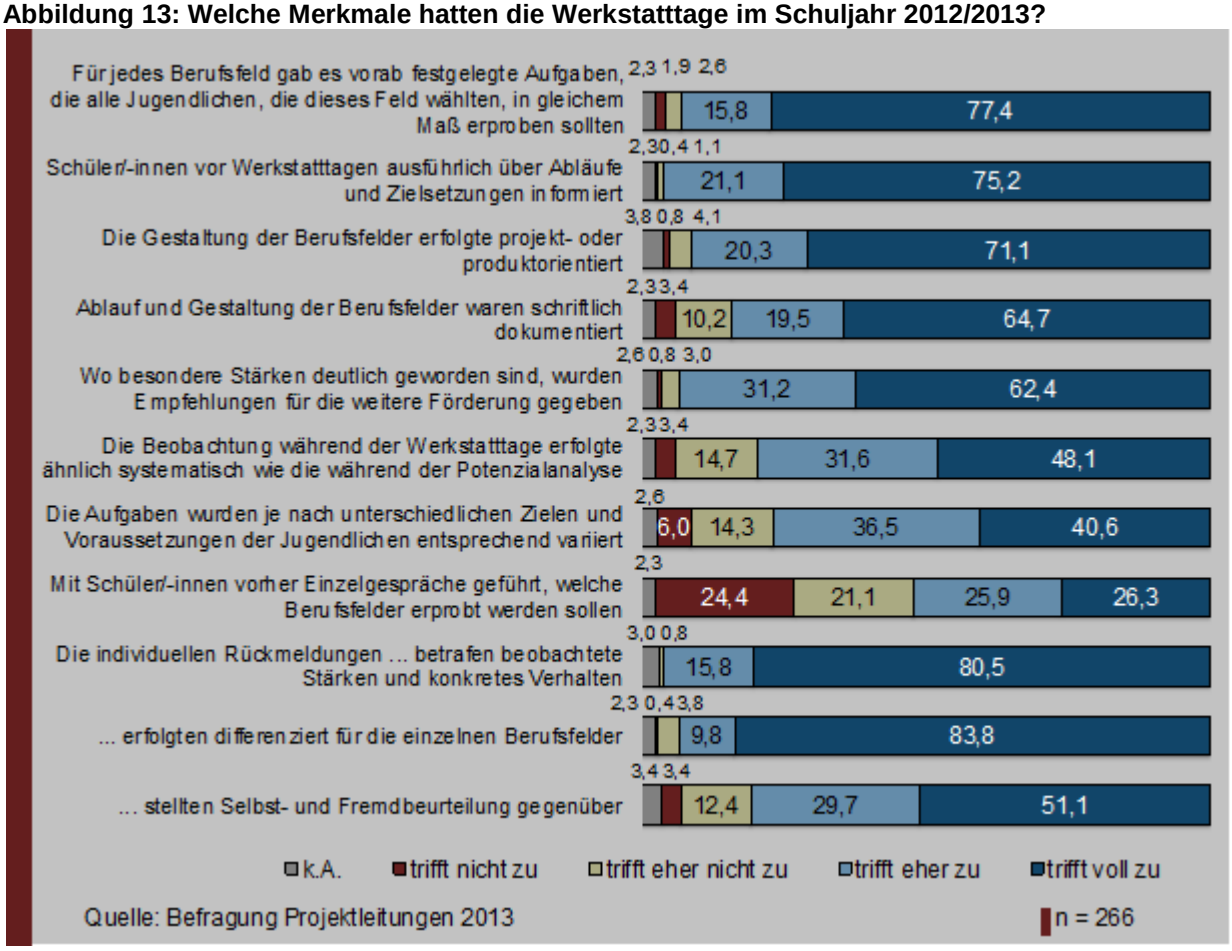


Qualitätsmerkmale bei der Umsetzung der Werkstatttage

Insbesondere in Bereich der Kommunikation mit den Schülerinnen und Schüler erfüllen die Berufsbildungsstätten Qualitätsmerkmale der Werkstatttage (Abbildung 13). Dies betrifft vor

allem die nach einzelnen Berufsfeldern differenzierten individuellen Rückmeldungen (83,8 % trifft voll zu und 15,8 % trifft eher zu), die Differenzierung der Rückmeldungen nach Stärken und konkretem Verhalten oder die Vorabinformation über Ziele und Abläufe. Die Auswahl der Berufsfelder umfasste nur bei jedem zweiten Fall auch vorhergehende Einzelgespräche mit den Schülerinnen und Schülern (vgl. hierzu Seite 24 mit den dort beschriebenen unterschiedlichen Typen des Auswahlprozesses).

Abbildung 13: Welche Merkmale hatten die Werkstatttage im Schuljahr 2012/2013?

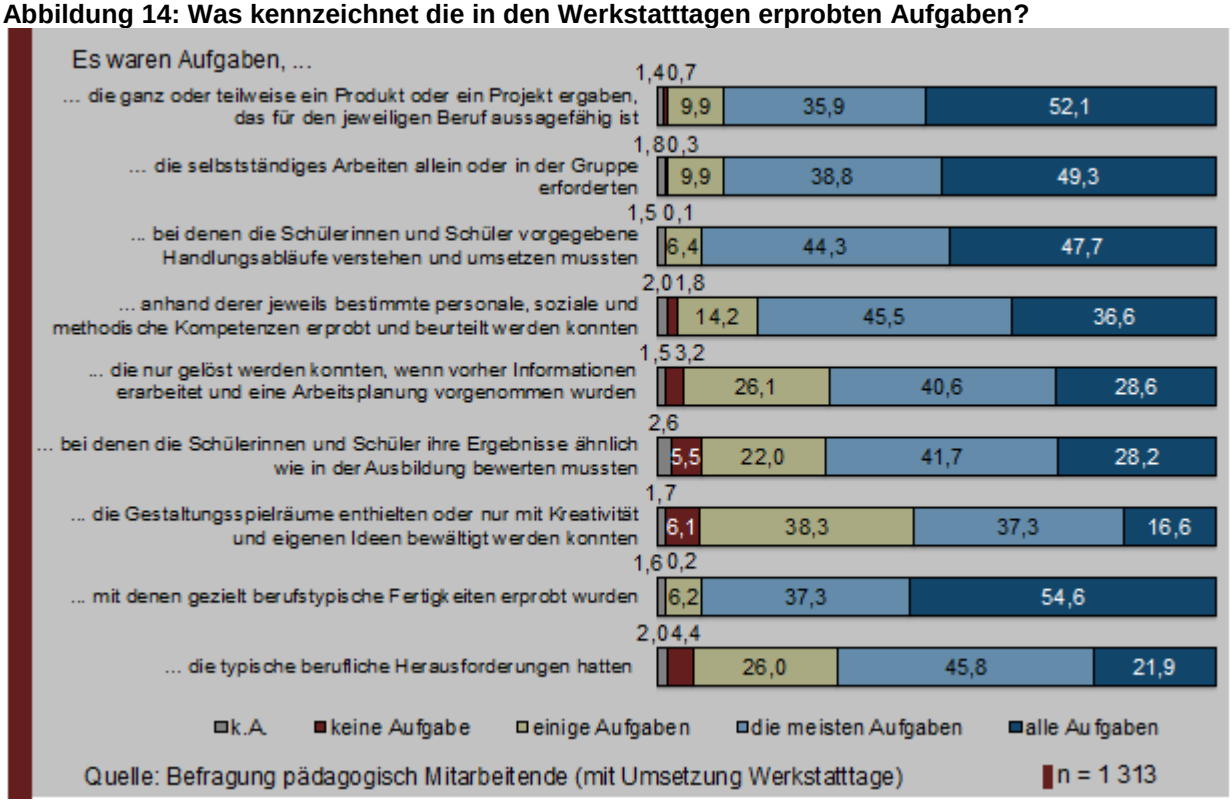


Rund 90 % und mehr der Projektleitungen gaben an, es sei (ziemlich viel oder umfassend) einzelfallbezogen reflektiert worden, wie die Fähigkeiten, Neigungen und Interessen den Merkmalen bzw. Anforderungen der Berufsfelder entsprechen, und dass eine allgemeine Einführung die Karrieremöglichkeiten der jeweiligen Berufsfelder mit umfasst. Welche Schritte bei den Schülerinnen und Schüler nach den Werkstatttagen anstehen, hatte jedoch knapp jede dritte Berufsbildungsstätte (31,6 %) nicht oder eher wenig behandelt.

Für weitere Qualitätskriterien wurden die Antworten der an den Werkstatttagen pädagogisch Mitarbeitenden hinzugezogen. Fast alle gaben an, innerhalb jedes Berufsfeldes sei die Vielfalt der zugehörigen Berufe konkret veranschaulicht (95,0 % voll oder eher zutreffend). Jede/-r Zehnte (10,1 %) bewertete die technische Ausstattung, Gestaltung der Räumlichkeiten und

Regeln jedoch als (eher) nicht nah an der ***betrieblichen Realität***. Sie gaben auch Bewertungen zu den in den Werkstatttagen gestellten Aufgaben ab (Abbildung 14). Hierbei ist zu berücksichtigen, dass zum Teil die ***Vielfalt unterschiedlicher Aufgaben*** den Bewertungsmaßstab darstellt und es nur darum geht, dass immer zumindest ***einige*** Aufgaben nur gelöst werden konnten, wenn vorher bestimmte Informationen erarbeitet und eine Arbeitsplanung vorgenommen wurde, ***einige***, die Gestaltungsspielräume enthielten oder nur mit Kreativität bewältigt werden konnten, ***einige***, bei denen vorgegebene Handlungsabläufe zu verstehen und umzusetzen waren etc. Der überwiegende Teil der Mitarbeitenden konnte dies bestätigen. Obgleich 30,4 % von ihnen typische berufliche Herausforderungen in keinen oder nur einigen Aufgaben beinhaltet sahen, schienen doch 91,9 % von ihnen die meisten (oder sogar alle) Aufgaben dazu geeignet, gezielt berufstypische Fertigkeiten zu erproben.

Abbildung 14: Was kennzeichnet die in den Werkstatttagen erprobten Aufgaben?



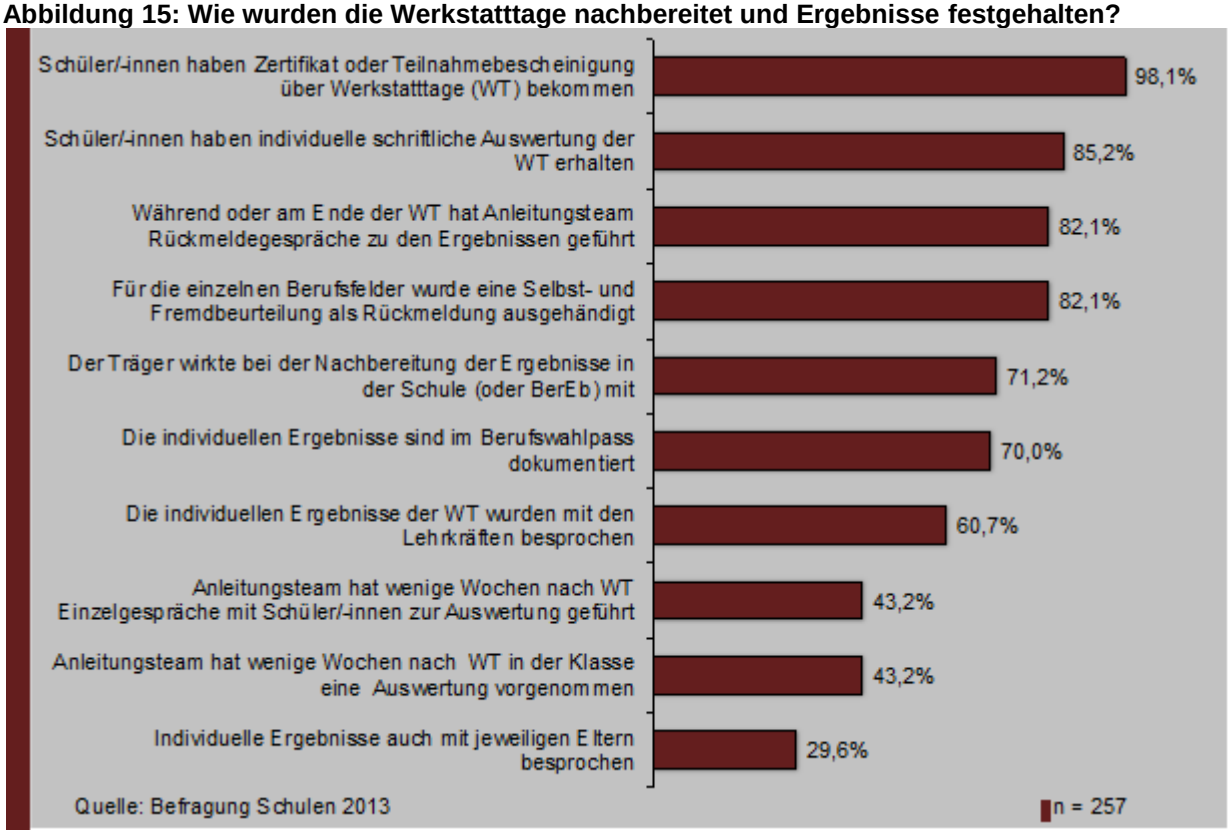
Von Seiten der ***Lehrkräfte*** wurde insbesondere die wertschätzende Kommunikation in den Werkstatttagen positiv bewertet (96,5 % trifft eher oder voll zu), dicht gefolgt von der Ermunterung zur Auseinandersetzung der Schülerinnen und Schüler mit dem Thema Beruf (96,1 %), der individuellen Unterstützung durch den Träger (92,6 %) und der Berücksichtigung der Interessen und Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler (87,5 %).

Reflektion, Nachbereitung und Dokumentation der Werkstatttage

Die Angaben der Projektleitungen, mit wem an welchen Orten und wie umfangreich die Werkstatttage reflektiert und nachbereitet werde, decken sich überwiegend mit denen zur

Nachbereitung der Potenzialanalysen (Abbildung 7 und Abbildung 8). Hierzu zählen die allgemeine Reflektion des Ablaufs (z. B. was Spaß machte) oder die einzelfallbezogene Reflektion, wie die Fähigkeiten, Neigungen und Interessen den Merkmalen bzw. Anforderungen der Berufsfelder entsprechen (98,1 % ziemlich viel oder umfassend). Zwar gaben über die Hälfte (53,8 %) der Projektleitungen an, dass Schlussfolgerungen zum weiteren Berufswahlprozess und individuellem Förderbedarf nach Abschluss der Potenzialanalyse und Werkstatttage gebündelt weitergegeben werden, aber in über einem Drittel oder 38,7 % der Projekte geschieht dies nicht. Deutlich weniger als bei der Potenzialanalyse wird besprochen, welche Schritte bei den Schülerinnen und Schüler als nächstes (individuell) anstehen (nur 25,2 % umfassend, 41,0 % ziemlich viel, 31,6 % eher wenig oder gar nicht). Dies spricht dafür, dass ein relativ großer Teil der Träger es den Schülerinnen und Schüler bzw. den Schulen überlässt, den Anschluss von Ergebnissen des BOP an den weiteren individuellen Berufsorientierungsprozess zu sichern. Die Förderrichtlinie gibt für die Werkstatttage auch lediglich vor, dass die individuellen Rückmeldungen Stärken und das konkrete Verhalten zu jedem Berufsfeld spiegeln. Dies ist insofern problematisch, als auch das Gros der befragten Lehrkräfte angibt, in den Schulen hätte sich die Nachbereitung nur teilweise oder gar nicht auf zukunftsbezogene Fragen bezogen, z. B. welche Fragen individuell zu klären sind und über welche Wege dies bewältigt werden kann (88,6 %).

Abbildung 15: Wie wurden die Werkstatttage nachbereitet und Ergebnisse festgehalten?

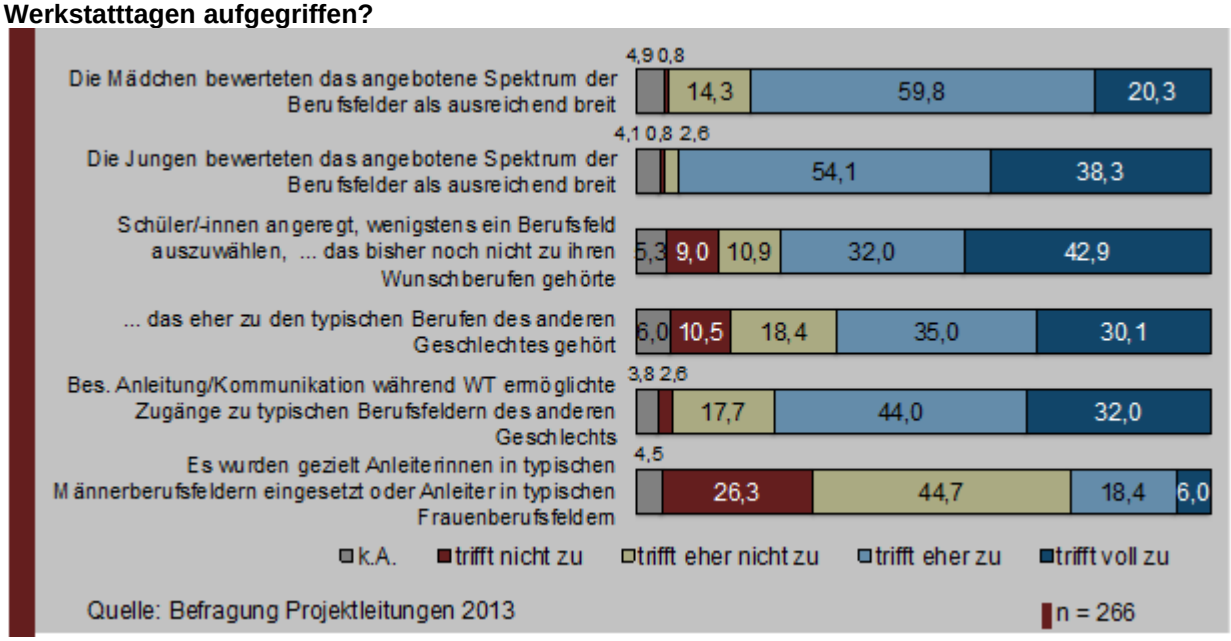


Auch die Angaben der Lehrkräfte zur Nachbereitung der Werkstatttage bzw. des BOP spiegeln dies wider (Abbildung 15). Eine Teilnahmebescheinigung auszugeben ist Standard. Die Übergabe individueller schriftlicher Auswertungen, Rückmeldegespräche während oder am Ende der Werkstatttage und Rückmeldungen differenziert für die Berufsfelder wurde ebenfalls von über 80 % der Lehrkräfte bestätigt. Aber in nur noch 71,2 % der Fälle wirkten die Träger bei der Nachbereitung in der Schule mit, nur in 43,2 % der Fälle führte der Träger hierzu noch einmal Gespräche in der Klasse oder einzeln mit den Schülerinnen und Schülern. Eine Einbeziehung der Eltern in die individuelle Reflektion fand nur in gut einem Viertel der Fälle (29,6 %) statt. Im Vergleich zur Potenzialanalyse werden Berufswahlpass oder Profilpass nach den Werkstatttagen etwas seltener zur Dokumentation eingesetzt (50,5 %).[10]

Berücksichtigung Gender

Die Förderrichtlinien geben vor, dass die Angebote des Programms „geschlechtsspezifisches Berufswahlverhalten verändern und den Blick auf Berufsfelder weiten“ sollen. 88 % der Projektleitungen bewerteten die Erweiterung des Berufswahlspektrums als (eher) wichtiges Ziel. Vor diesem Hintergrund wurden geschlechtsspezifische Rollenmuster in verschiedener Weise aufgegriffen, häufiger „eher“ als „voll“ zutreffend (Abbildung 16).

Abbildung 16: In welcher Weise wurden geschlechtsspezifische Rollenmuster bei den Werkstatttagen aufgegriffen?



Zu beachten ist, dass die Breite der angebotenen Berufsfelder von den Mädchen tendenziell weniger gut bewertet wird. Die offenen Angaben der Träger sprechen kaum dafür, dass dahinter überwiegend die Absicht steht, Mädchen für „Männerberufe“ zu öffnen. Teils wird

[10] In der Tendenz werden allerdings die gleichen Instrumente genutzt, d. h., wer in der Potenzialanalyse den Berufswahlpass einsetzt, nutzt ihn auch überwiegend für die Werkstatttage.

sich darin auch von genderspezifischen Zielstellungen distanziert („...wir möchten dies auch nicht in den Vordergrund stellen“) oder die Bedeutung der Werkstatttage hierfür abgewertet (z. B. weil die Schule die Zuteilung vornimmt oder geschlechtsspezifische Berufswahlaspekte bereits Thema der Potenzialanalyse seien). Nur wenige Träger gehen im Rahmen der Befragung explizit auf die eigenen genderspezifischen Ansätze ein, z. B. dahingehend, dass alle Teilnehmenden alle Berufsfelder – also auch geschlechtsuntypische – durchlaufen, dass Genderstereotypen durchbrochen werden („die meisten Starfriseure sind männlich“) oder realistisch „Jobaussichten und Aufstiegschancen von Frauen z. B. in Bauberufen, körperliche Anforderungen, Leistungsvoraussetzungen“ thematisiert werden.

3.5 Kooperation von Berufsbildungsstätten, Schulen und Eltern

Die Lehrkräfte, die sich am BOP beteiligten, sahen sich während der Werkstatttage nach eigenen Angaben oft in einer passiven Rollen, z. B. als Beobachtende, die neue Erkenntnisse über Stärken, Interessen und Kompetenzen für die weitere Förderung nutzen wollen (89,1 % voll oder eher zutreffend) oder für die Berufsbildungsstätten als Ansprechpartner, die sich bei der Umsetzung zurückhalten (77,8 %), zum Teil auch als Motivatoren der Schülerinnen und Schüler (83,6 %), selten aber als Unterstützer im Prozess der Aufgabenbearbeitung (46,7 %). D. h., die Umsetzung wurde (konzeptgemäß) den Trägern überlassen, abwesend waren die Lehrkräfte i. d. R. jedoch nicht (nur in 5,8 % der Fälle).

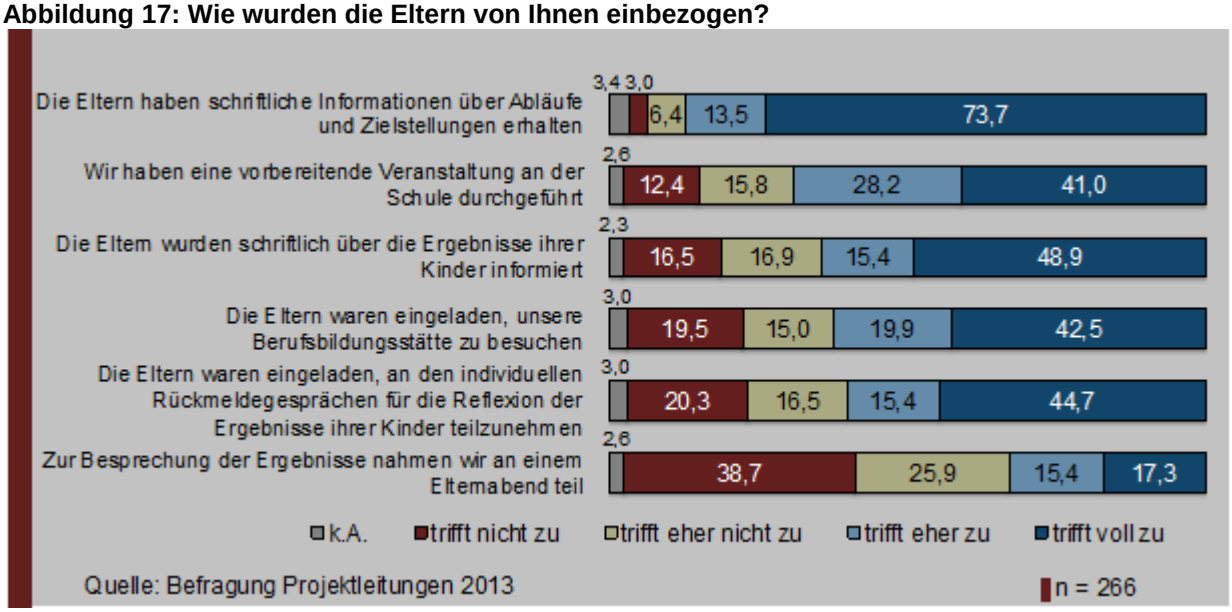
In der Vorbereitung des BOP bedeutete Zusammenarbeit seitens der Berufsbildungsstätten vor allem, den beteiligten Lehrkräften die Ziele des Programms, der Potenzialanalyse und der Werkstatttage zu erläutern (97,3 %), Abstimmungsgespräche mit den Lehrkräften zu initiieren (94,7 %) oder den Lehrkräften Infomaterialien zur Vor- und Nachbereitung zur Verfügung zu stellen (89,5 %)[11]. Die Lehrkräfte gaben an, von ihrer Seite die Schülerinnen und Schüler auf die Werkstatttage vorbereitet zu haben, indem sie Anregungen gaben, wie mit den Werkstatttagen bisherigen Berufsziele überprüft und konkretisiert werden können (93,0 %), durch vorangehende Unterrichtseinheiten, Exkursionen oder Expertengespräche zur Information der Schülerinnen und Schüler über die verschiedenen Berufsfelder (79,7 %) und in rund der Hälfte der Fälle (48,2 %) hatte die Klasse vorher an einer Berufsmesse teilgenommen. Knapp 90 % der Berufsbildungsstätten gaben an, den Schulen jeweils die Ergebnisse der Werkstatttage und der Potenzialanalyse (wenn sie diese umsetzten) zur Einbindung in schulische Förderpläne schriftlich weiter zu geben und rund 80 %, die individuellen Ergebnisse jeweils noch mit den Lehrkräften zu besprechen.

Zur ***Einbeziehung der Eltern*** geben die Berufsbildungsträger i. d. R. schriftliche Informationen über Abläufe und Zielstellungen des BOP aus (87,2 % eher oder voll zutreffend). Rund zwei Drittel von ihnen führen eine vorbereitende Veranstaltung an der

[11] Die befragten Schulen gaben allerdings deutlich seltener an (68,1 %), sie hätten Informationsmaterialien zu diesem Zweck erhalten.

Schule durch, informieren Eltern schriftlich über die Ergebnisse ihrer Kinder, laden Eltern zum Besuch der Berufsbildungsstätte ein oder zu individuellen Rückmeldegesprächen für die Reflektion der Ergebnisse ihrer Kinder. Knapp ein Drittel der Träger nimmt zur Besprechung der Ergebnisse an einem Elternabend teil (Abbildung 17). In Hinblick auf die Zielgruppenerreichung ist dabei zu beachten, dass der Anteil der Eltern, der solche Angebote nutzt (bzw. nutzen würde), je nach Art des Angebots deutlich schwankt.[12] Elternabende zum Thema werden noch relativ stark frequentiert, sie eignen sich aber weniger für die Besprechung der individuellen Ergebnisse. Wenn individuelle Gespräche angeboten werden, nimmt dieses Angebot i. d. R. nur eine Minderheit war.

Abbildung 17: Wie wurden die Eltern von Ihnen einbezogen?



Die Lehrkräfte wurden gefragt, welche Bestandteile der Elternarbeit, entweder seitens der Berufsbildungsträger oder seitens der Schule, geplant oder bereits erfolgt sind oder aber gar nicht vorgesehen sind. Die Angaben der Lehrkräfte hierzu decken sich weitgehend mit der Darstellung der Projektleitungen, bzw. sie ergänzen, dass die von den Trägern gelassenen Lücken in der Einbeziehung der Eltern i. d. R. nachträglich auch von den Schulen nicht geschlossen werden. Über ein Drittel (37,4 %) gab an, dass eine individuelle Reflektion mit einzelnen Eltern, wie sie die Berufswahlkompetenz ihrer Kinder fördern sollten, kein vorgesehener Bestandteil sei (weder durch die Schule noch den Träger). Rund jede vierte Lehrkraft gab an, Informationen über individuelle Ergebnisse der Maßnahme oder allgemeine Informationen, wie Eltern Berufswahlkompetenz fördern können, gehörten nicht zum Konzept der Elternarbeit (25,3 % bzw. 22,6 %).

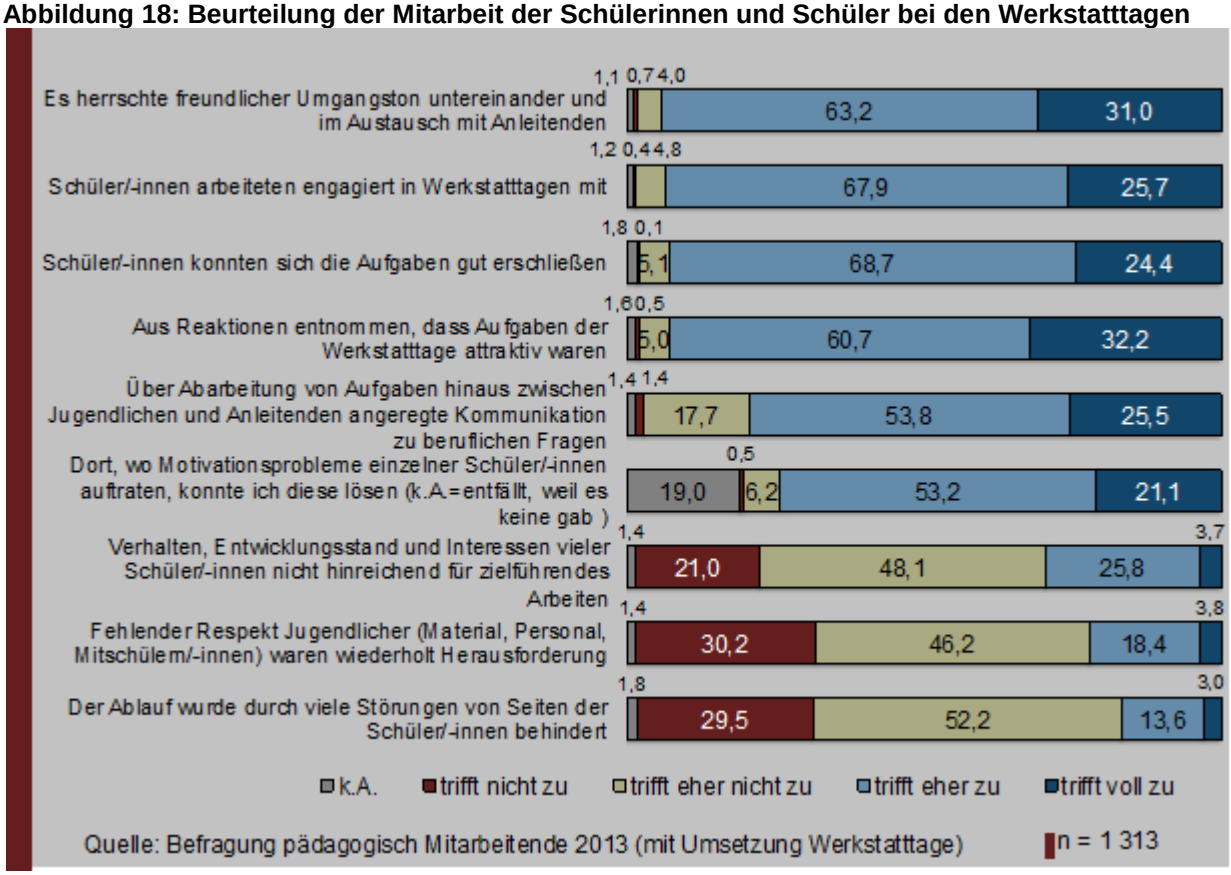
[12] 85,5 % der Träger, die zum Besuch der Berufsbildungsstätte eingeladen haben, gaben an, die Minderheit der Eltern sei erschienen. 71,4 % der Träger, die an Elternabenden teilnahm oder zu diesen einlud gab an, die Mehrheit oder zumindest die Hälfte der Eltern wäre gekommen.

4 Erfahrungen mit der Umsetzung und Probleme

4.1 Mitwirkungen von Schülerinnen und Schülern

Die Mitarbeit der Schülerinnen und Schüler im BOP wurde von den pädagogisch Mitarbeitenden i. d. R. eher positiv bewertet. Hierzu zählt die übergreifende Einschätzung, dass sie aus den Reaktionen der Jugendlichen (eher) die Attraktivität der Aufgaben herauslesen konnten, die Jugendlichen (eher) engagiert mitarbeiteten und ein (eher) freundlicher Umgangston in der Gruppe herrschte. Drei Viertel von ihnen beschrieben überdies, dass sie sich nicht auf die Anleitung von Aufgaben in den Werkstatttagen beschränken, sondern diese nutzen, übergreifend zu Fragen von Beruf und Berufswahl mit den Schülerinnen und Schüler zu kommunizieren – und dass dies Angebot von den Jugendlichen angeregt aufgenommen wird. Dennoch beschrieb rund ein Viertel der Mitarbeitenden auch Probleme, z. B. dass der Entwicklungsstand der Jugendlichen und deren Interessen eine zielführende Arbeit beeinträchtigt, Verhaltensprobleme der Jugendlichen Herausforderungen darstellen, seltener auch den Ablauf beeinträchtigen (Abbildung 18).

Abbildung 18: Beurteilung der Mitarbeit der Schülerinnen und Schüler bei den Werkstatttagen



Die in Abbildung 18 für die Werkstatttage aufgeführten Angaben decken sich weitgehend mit denen zu den Potenzialanalysen, wobei dort der Umgangston als noch freundlicher

beschrieben und Probleme (noch) seltener genannt wurden.[13] Diese Beschreibungen zur Motivation werden von den befragten Lehrkräften überwiegend bestätigt, wobei diese die Mitwirkung der Schülerinnen und Schüler noch positiver wahrgenommen haben. Nur 7 % der Lehrkräfte gaben an, dass das Anleitungsteam eher nicht versuchte, positiv auf Motivationsprobleme (einzelner) Schülerinnen und Schüler einzuwirken.

4.2 Probleme mit der Umsetzung

Bei der Bewertung der ***Aufgabenstellungen*** ist nach Alter der Jugendlichen bzw. nach Klassenstufe zu unterscheiden. Die Aufgaben der Werkstatttage (die überwiegend in der 8. Klasse durchgeführt wurden) wurden von 94,7 % der pädagogisch Mitarbeitenden als genau angemessen beschrieben (2,7 % eher zu schwer, 0,5 % eher zu leicht), ungefähr ebenso für die Potenzialanalyse in der 8. Klassenstufe.[14] Die Aufgaben der Potenzialanalysen in der 7. Klasse wurden jedoch von rund jeder/-m Siebten, die/der hierzu eine Einschätzung geben konnte, als eher zu schwer bewertet.[15] Darüber hinaus erklärten knapp acht Prozent der pädagogisch Mitarbeitenden, dass es bei bestimmten Schulformen spezielle Schwierigkeiten gibt, angemessene Aufgaben in der Potenzialanalyse oder Werkstatttage zu finden bzw. umzusetzen – die meisten von ihnen bezogen sich dabei auf Inklusions- oder Förderschülerinnen und -schüler. Für die Werkstatttage gab es Einzelnennungen, dass sich Realschülerinnen und -schüler unterfordert fühlen oder für sie geeignete Berufsfelder fehlen (aus Gemeinschaftsschulen nehmen teils auch potenzielle Gymnasiastinnen und Gymnasiasten teil).[16] Je nach Perspektive betonte ein Teil der pädagogisch Mitarbeitenden eher, dass bestimmte Aufgabenbereiche[17] für bestimmte Gruppen (in der Mehrzahl Förderschülerinnen und -schüler) zu schwierig seien, ein anderer Teil beschrieb hingegen die Schwierigkeit für die Umsetzung, innerhalb eines Projekts angemessen auf unterschiedliche Voraussetzungen der Jugendlichen einzugehen.

Konzeptionelle und organisatorische Probleme wurden von allen Beteiligten eher selten genannt, in der Tendenz etwas häufiger bei den Werkstatttagen als bei der Potenzialanalyse. Unter den pädagogisch Mitarbeitenden nannten z. B. (über die Probleme der Aufgabenstellungen hinaus) 5,1 % weitere Probleme in der Potenzialanalyse und 10,8 % in den Werkstatttagen. Seitens der Lehrkräfte nannten 15,9 % organisatorische Probleme in der

---

13 Für die Potenzialanalyse: freundlicher Umgangston mit 40,6 % und Störungen nur mit 1,3 % voll zutreffend.

14 76,1 % genau angemessen, 1,7 % eher zu schwer, 3,2 % eher zu leicht (Rest: keine Angaben oder keine Erfahrung in der 8. Klassenstufe).

15 61,7 % genau angemessen, 11,9 % eher zu schwer, 0,5 % eher zu leicht (Rest: keine Angaben oder keine Erfahrung in der 7. Klassenstufe).

16 Z. B. „Wenn Realschüler einen Schwerpunkt auf Französisch oder Mathe haben, dann sind handwerkliche Fähigkeiten für sie nicht immer berufsrelevant."

17 Z. B. IT, CNC, die Computeraufgaben aus Hamet, Textverständnis, Mathematik, logische Abfolgen erkennen, motorisches/handwerkliches Geschick, Konzentration, Verständnis, Teamwork, Ausdauer und allgemeine Sozialkompetenzen.

Potenzialanalyse aber 27,2 % in den Werkstatttagen – die sie in beiden Fällen allerdings ganz überwiegend als geringe Probleme einstufen. Die Ausführungen der Beteiligten hierzu lassen sich zu einem großen Teil nachfolgenden Problembereichen zuordnen, wobei die insgesamt eher geringen Fallzahlen bei genannten Problemen zu berücksichtigen sind:

- Die pädagogisch Mitarbeitenden bezogen sich am häufigsten auf ***Probleme im Zusammenhang mit den Jugendlichen:*** noch zu jung und verspielt, Disziplinprobleme, mangelnde Leistungsfähigkeit, Desinteresse, mangelnde Orientierung oder die Überforderung bestimmter Teilzielgruppen, z. B. von Förderschulen, sind die mit ihrem Arbeitsbereich verknüpften Probleme. Bei den Werkstatttagen spielten diese Art von Problemen in rund 80 % ihrer 139 Nennungen mit eine Rolle. Auch einige Projektleitungen beschreiben diese Probleme, zum Teil jedoch aus der anderen Perspektive, dass es organisatorisch problematisch sei, die Arbeit auf mehrere unterschiedliche Zielgruppen abzustimmen.
- Das ***Transportproblem:*** Für die Schulen stellen vor allem Hin- und Rückfahrten zwischen unterschiedlichen Standorten ein organisatorisches Problem dar. 30,2 % ihrer offenen Angaben bezogen sich (auch) auf die Fahrten zur und von der Berufsbildungsstätte der Werkstatttage bzw. Potenzialanalyse.
- Verschiedene ***Koordinationsprobleme*** betrafen knapp ein Viertel der von den Lehrkräften genannten Probleme, z. B. personelle Kapazitäten (teilweise krankheitsbedingt), die zu Schwierigkeiten mit der Aufsichtspflicht führten, Terminabstimmungen, hoher Zeitaufwand, Unklarheiten im Ablauf oder räumliche Probleme.
- Der ***enge zeitliche Ablauf der Potenzialanalyse und der Werkstatttage***: Ein Nachholen oder Verschieben von Bestandteilen bei Problemen im Ablauf, unvorhergesehenen Ereignissen wie Verspätungen oder die Krankheit von Anleitungspersonal, Schülerinnen oder Schülern sei kaum machbar. Dieser Punkt wurde sowohl von pädagogisch Mitarbeitenden wie auch von Projektleitungen genannt,[18] einige Lehrkräfte beschrieben statt eines Zeitdrucks jedoch auch zu lange Wartezeiten zwischen einzelnen Einheiten.

Ferner wurden aus jeweils unterschiedlichen Perspektiven genannt:

- Seitens der pädagogisch Mitarbeitenden betrafen 23 Angaben Probleme im zeitlichen ***Ablauf***. Hierunter fiel z. B., dass am Nachmittag die Konzentrationsfähigkeit, die Leistungsfähigkeit, die körperliche und geistige Ausdauer und die Belastbarkeit der Schülerinnen und Schüler nachlasse.
- In konzeptioneller Sicht kritisierten mehrere Lehrkräfte, dass die Potenzialanalyse nur eine ***Momentaufnahme*** sei, einen zu kurzen Zeitraum abdecke, keine neuen

[18] Da die Projektleitungen insgesamt wenig Probleme beschrieben, ist auch die Zahl derer, die Probleme in diesem Feld nannten, eher gering.

Erkenntnisse bringe, nicht altersgemäß und nicht auf die Zielgruppe abgestimmt sei. In Hinblick auf Potenzialanalyse und Werkstatttage kritisierten einige, dass die Aufgabenstellungen zu schwierig oder zu leicht seien oder, dass keine verbindlichen Standards für die ***Auswertungsgespräche*** bestünden.

- Seitens mehrerer Lehrkräfte wurden Probleme mit der (ihrer Einschätzung nach fehlenden) ***Qualifikation des pädagogischen und fachlichen Anleitungspersonals*** genannt. Eine zu hohe Fluktuation und eine zu geringe Personalausstattung waren genannte personalbezogene Probleme. Vor allem aber erschienen diesen Lehrkräften die Fachkräfte nicht für die Besonderheiten im Umgang mit der Zielgruppe qualifiziert, sie könnten mit „schwierigen" Schülerinnen und Schülern nicht umgehen und hätten sich diesen gegenüber nicht angemessen verhalten.[19]
- Einige wenige der Mitarbeitenden nannten Raumprobleme. Zu große ***Gruppen*** und mangelnde Ausstattung mit Verbrauchsmaterial wurden vereinzelt beklagt. Probleme mit dem schulischen Partner betrafen Einzelnennungen und spielen sowohl bei den pädagogisch Mitarbeitenden als auch bei den Projektleitungen eine untergeordnete Rolle.

Manche Lehrkräfte sahen es ferner als problematisch an, dass die Wünsche der Jugendlichen bei den ***Berufsfeldern*** der Werkstatttage nicht berücksichtigt wurden und es an einer Passung mangelte. Überwiegend (79 %) zeigten sich die Lehrkräfte jedoch mit der Breite der angebotenen Berufsfelder einverstanden, nur 18,3 % sahen hier eher Mängel (Tabelle 9). Ein Drittel hiervon bemängelte das Fehlen von Plätzen für soziale, medizinische, kaufmännische und Dienstleistungsberufe und einige nannten dies mit einem anderen Akzent „fehlende Angebote für Mädchen".

Tabelle 9: Bewertung des Angebots an Berufsfeldern durch die Lehrkräfte

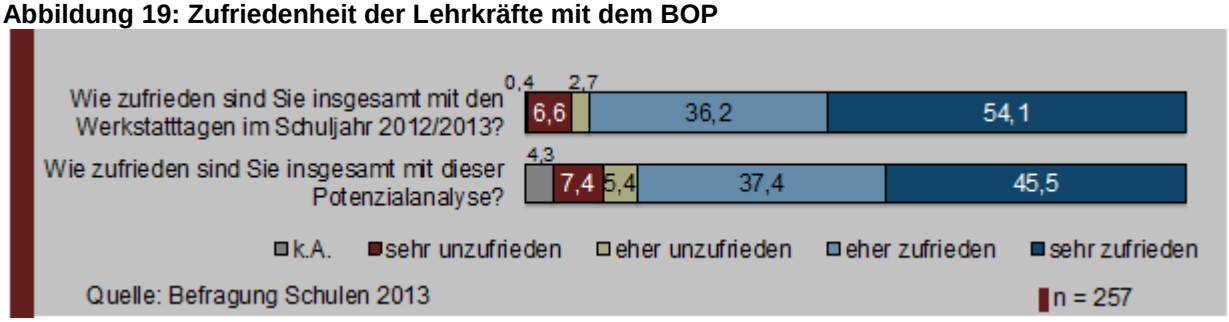
	Keine Angabe	Viel zu eng	Eher zu eng	Eher breit genug	Breit genug
War das Angebot der Berufsfelder gemessen an den vorhandenen Neigungen und Potenzialen der Schüler/-innen breit genug?	2,3	0,4	18,3	43,2	35,8
Befragung Schulen 2013, n = 257, Angaben in Prozent					

[19] Die Spannung in der Wahrnehmung wurde in Äußerungen deutlich, dass es sich um „pensionierte Handwerksmeister" handele oder dass sie „wie Omas und Opas" auf die Schülerinnen und Schüler wirkten.

4.3 Zufriedenheit der Berufsbildungsstätten und Schulen

Da in der Mehrzahl der BOP-Projekte, wie in Abschnitt 4.2 dokumentiert, keine gravierenden Probleme bei der Umsetzung auftraten, verwundert es nicht, dass die Lehrkräfte ganz überwiegend mit dem Angebot und der Umsetzung des BOP (eher) zufrieden sind. Die Zufriedenheit mit den Werkstatttagen ist dabei noch größer als die mit der Potenzialanalyse (Abbildung 19). Die ***Zufriedenheit der schulischen Partner*** mit den Werkstatttagen korreliert mit der wahrgenommenen Umsetzung. Sie ist z. B. umso höher, je besser die Abstimmung zwischen Träger und Schule war, je wertschätzender die Kommunikation mit den Schülerinnen und Schülern oder je stärker die Methoden der Träger – nach Wahrnehmung der Lehrkräfte – die Handlungskompetenz und Selbständigkeit unterstützten.[20]

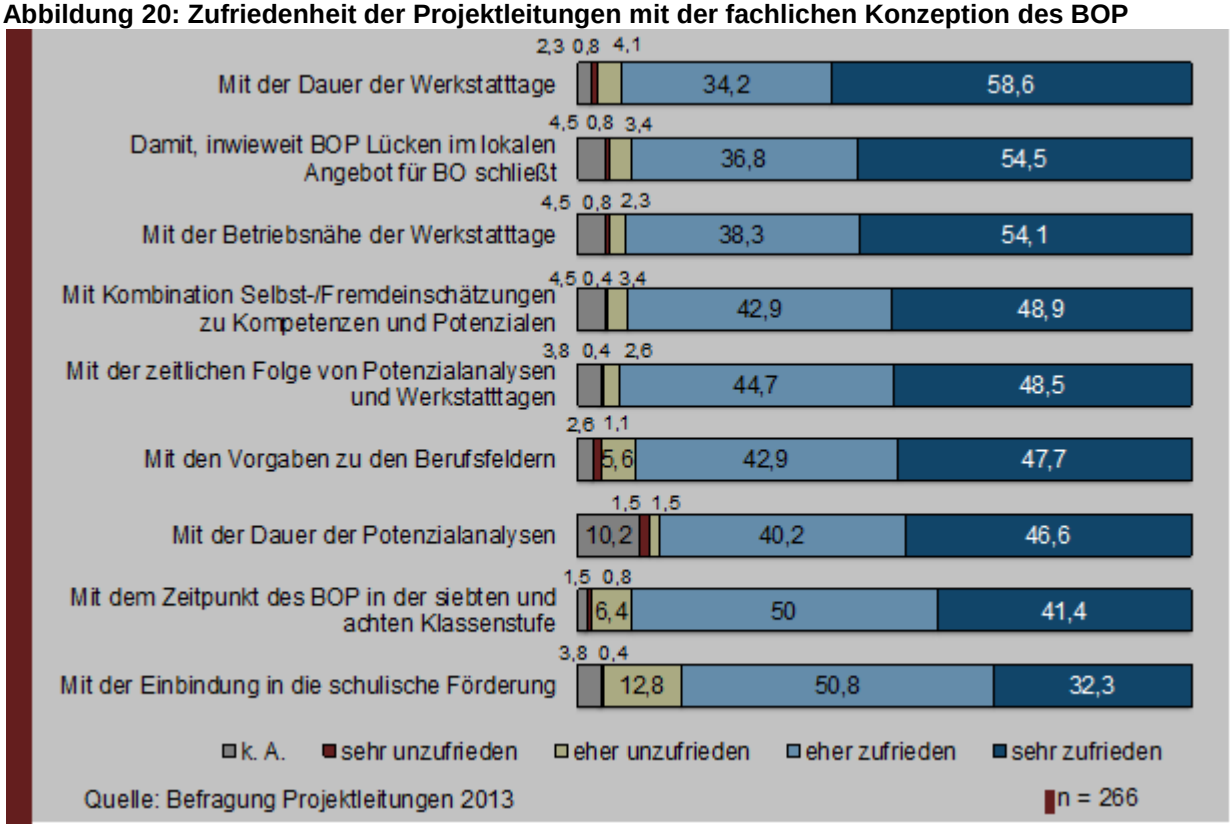
Abbildung 19: Zufriedenheit der Lehrkräfte mit dem BOP



Die in Abbildung 20 dargestellte Zufriedenheit der ***Projektleitungen*** mit der ***fachlichen Konzeption des BOP*** ist durchweg hoch. Nur zu den Vorgaben der Berufsfelder, der Einbindung in der schulischen Förderung sowie zum Startzeitpunkt des BOP (in der 7. Klassenstufe) gibt einen nennenswerten Anteil der Berufsbildungsstätten, der (eher) unzufrieden ist (bis zu 13 %).

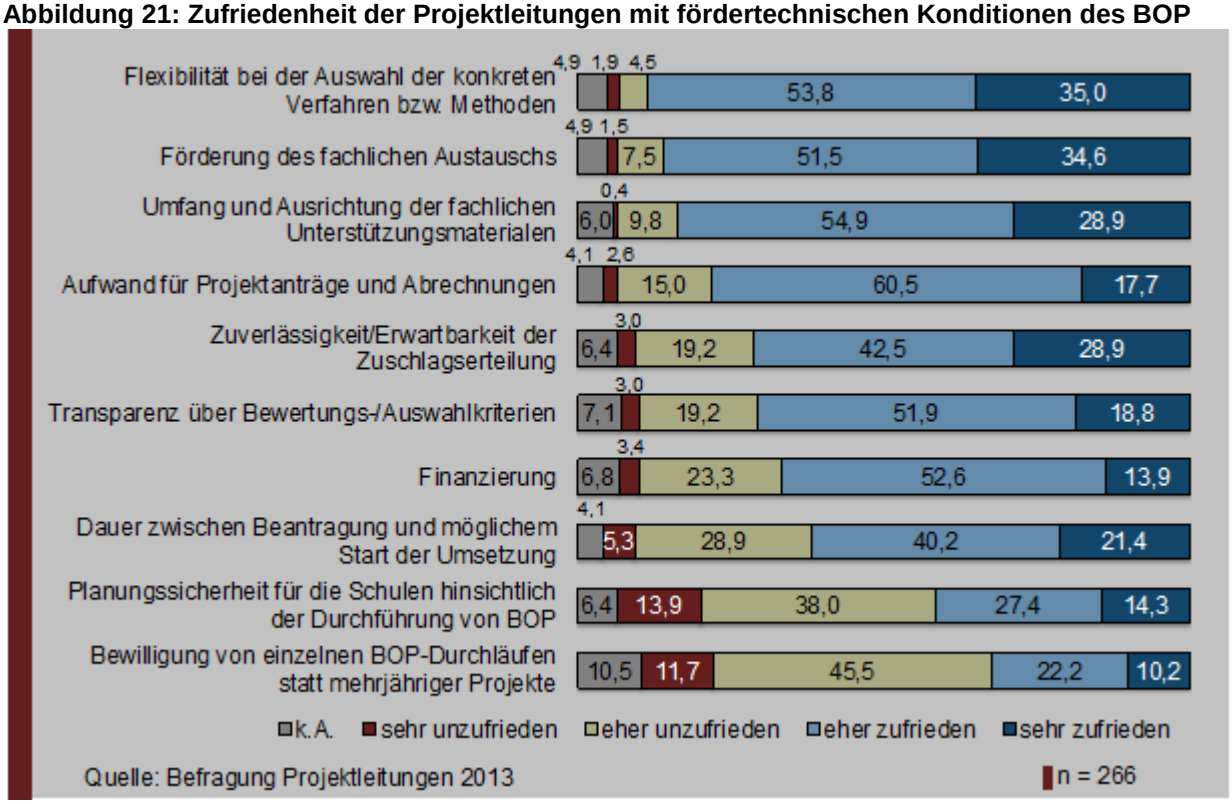
[20] Spearman-Rho liegt für fast alle Indikatoren zur Umsetzungsqualität zwischen 0,2 und 0,4 und ist dort auf dem Niveau 0,01 signifikant

Abbildung 20: Zufriedenheit der Projektleitungen mit der fachlichen Konzeption des BOP



Ihre Bewertung der ***fördertechnischen Konditionen*** des BOP (Abbildung 21) haben hingegen eine größere Varianz. Mit der Flexibilität bei der Auswahl der konkreten Verfahren, der Förderung des fachlichen Austauschs und dem Umfang und der Ausrichtung der fachlichen Unterstützungsmaterialien ist die Zufriedenheit am höchsten (über 80 % voll oder eher zufrieden). Die größte Unzufriedenheit liegt im Bereich der Planung, d. h., in der Bewilligung von einzelnen Durchläufen statt mehrjähriger Projekte, der Planungsunsicherheit für die Schulen und der Dauer zwischen Beantragung und möglichem Start – hier geben zwischen einem Drittel bis zu über die Hälfte der Projekte an, (eher) unzufrieden zu sein.

Abbildung 21: Zufriedenheit der Projektleitungen mit fördertechnischen Konditionen des BOP



Rund 140 Erläuterungen der Projektleitungen enthielten entsprechend eine hohe inhaltliche Zustimmung zum BOP, aber auch eine Vielzahl von Verbesserungsvorschlägen bezüglich z. B. der finanziellen Ausstattung, finanztechnischen Umsetzung oder den formalen Vorgaben: Über die standardisiert erfragten Punkte hinaus zählt hierzu z. B. Kritik am Wegfall der Förderung bei Fernbleiben der Teilnehmenden, Wunsch nach einer Anpassung des Abrechnungsjahrs ans Schuljahr, bundesweite Vereinheitlichungen der Dokumentation und der angewandten Verfahren, Vereinfachungen und Verbesserungen von Sachberichten/Verwendungsnachweisen, Ausweitung der Zielgruppen bis zum Übergang in Ausbildung oder in Gymnasien, Begrenzung auf maximal sechs Stunden täglich oder die bessere bundesweite und landesinterne Abstimmung mit anderen Förderprogrammen. Vollständig können ihre Anregungen an dieser Stelle nicht wiedergegeben werden – sie werden jedoch im Rahmen der Evaluation weiter berücksichtigt.

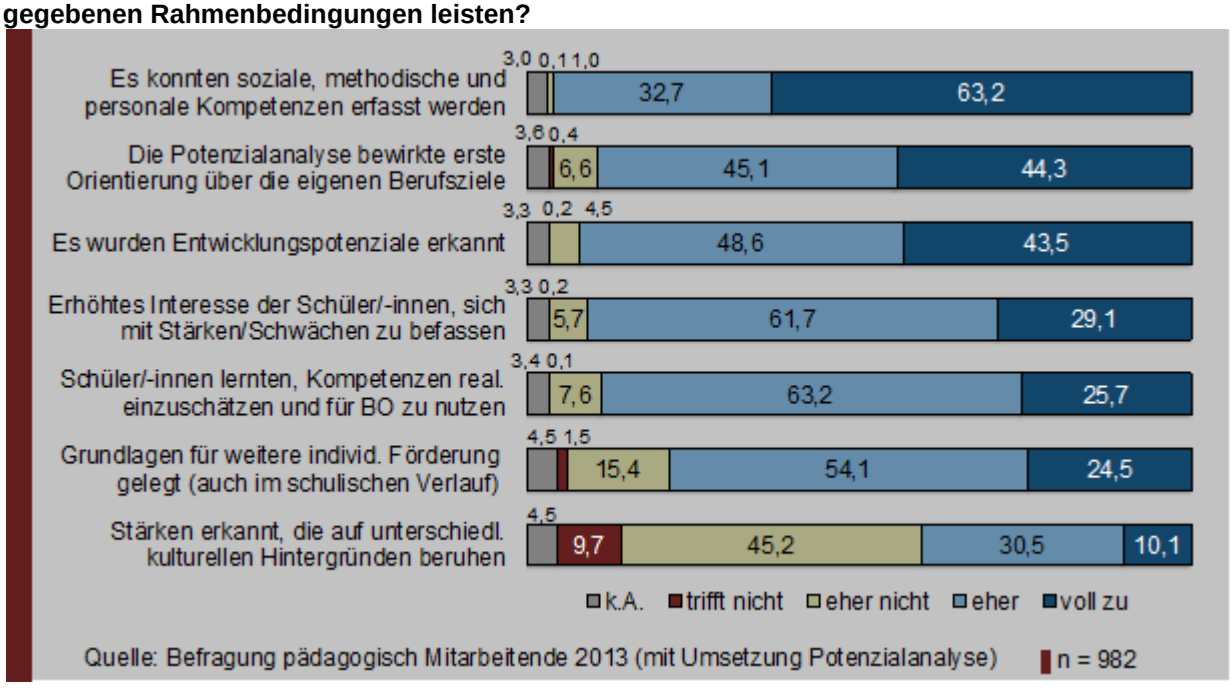
5 Ergebnisse des BOP aus Sicht der beteiligten Akteure

5.1 Entwicklungen der Schülerinnen und Schüler

Angaben zur Zielerreichung wurden sowohl bei den Projektleitungen und den pädagogisch Mitarbeitenden als auch bei den Lehrkräften erfragt. Die Angaben der Lehrkräfte sind insbesondere von Interesse, weil sie Entwicklungen der Schülerinnen und Schüler über einen langen Zeitraum beobachten und kritische Angaben ohne Rücksicht auf institutionelle Interessen geben können. Die Einschätzungen der Projektleitungen zu den erreichten Zielen sind durchweg positiver als die der pädagogisch Mitarbeitenden; der Anteil eher und voll zutreffender Antworten liegt bei ihnen immer rund 20 Prozentpunkte höher.[21]

Die an der ***Potenzialanalyse*** beteiligten pädagogisch Mitarbeitenden schätzten diese unter den gegebenen Rahmenbedingungen als wirksam ein, insbesondere unter dem allgemeinen Ziel der Erfassung sozialer, methodischer und personaler Kompetenzen. Rund 90 % sahen die Ziele (eher) erreicht an, eine erste Orientierung hinsichtlich der eigenen Berufsziele zu geben, Entwicklungspotenziale zu erkennen, das Interesse sich mit eigenen Stärken und Schwächen auseinanderzusetzen zu erhöhen und realistische Einschätzungen für die weitere Berufsorientierung zu nutzen; oftmals leider jedoch nur „eher“ und nicht „voll“ erreicht (Abbildung 22).

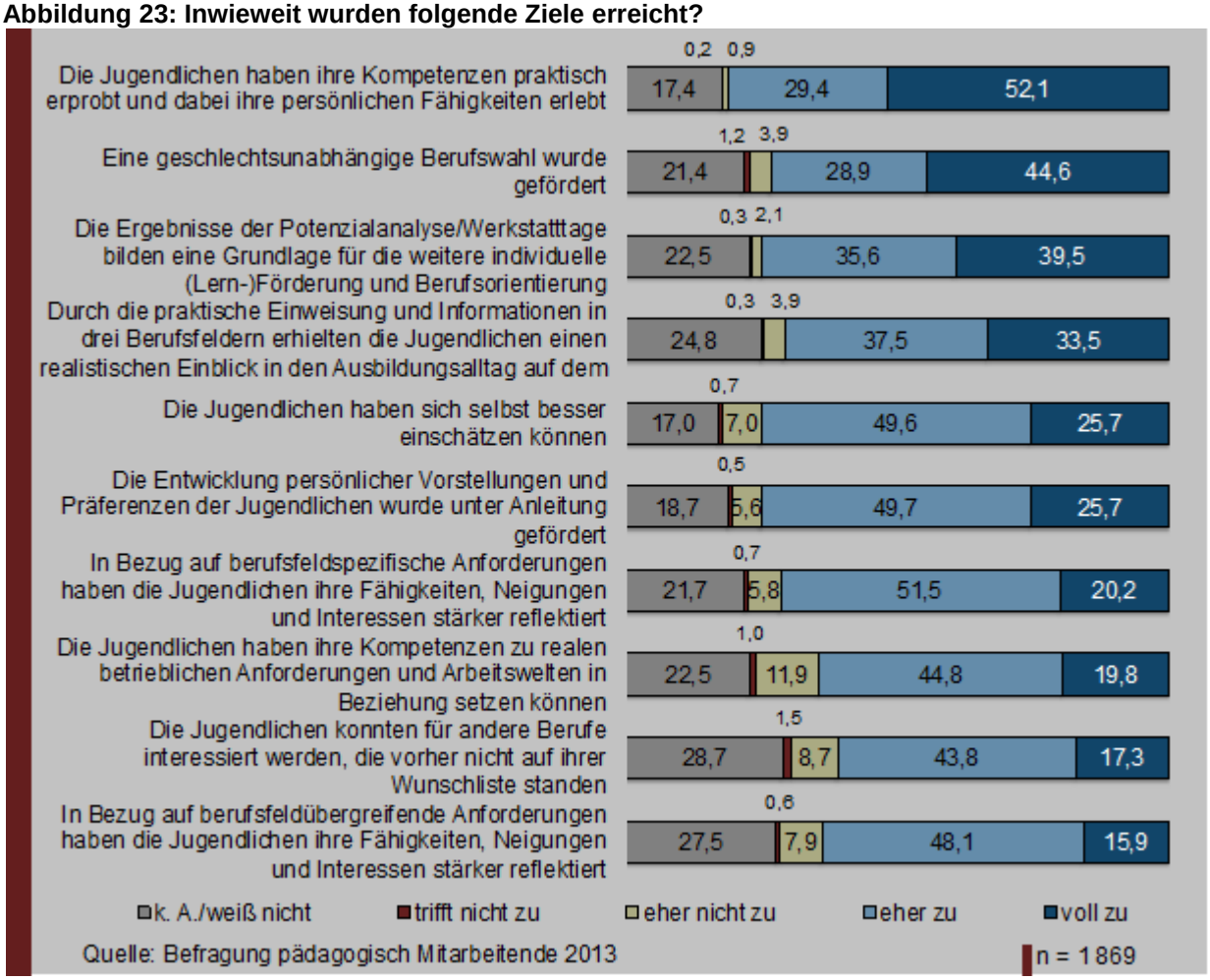
Abbildung 22: Was konnten die Instrumente/Verfahren der Potenzialanalyse unter den gegebenen Rahmenbedingungen leisten?



[21] Hier kann nicht entschieden werden, welche Angaben die Entwicklungen besser beschreiben. Die pädagogisch Mitarbeitenden sind „näher dran“ aber die Projektleitungen können in einem oder anderen Fall vielleicht auch besser berufsfeldübergreifende Entwicklungen beobachten, wenn ihre Mitarbeitenden sehr spezialisiert sind. Darüber hinaus ist davon auszugehen, dass Projektleitungen stärker auch die Öffentlichkeitsarbeit der Berufsbildungsstätte im Blick haben.

Weniger gut können die Potenzialanalysen bislang Grundlagen für die weitere Förderung legen; und migrationsbezogene Kompetenzen stehen i. d. R. nicht im Fokus. Insofern sich die pädagogisch Mitarbeitenden eine Einschätzung zutrauen, halten sie in Hinblick auf die Werkstatttage vor allem das operative Ziel für erreicht, Kompetenzen praktisch zu erproben und dabei persönliche Fähigkeiten zu erleben (Abbildung 23).

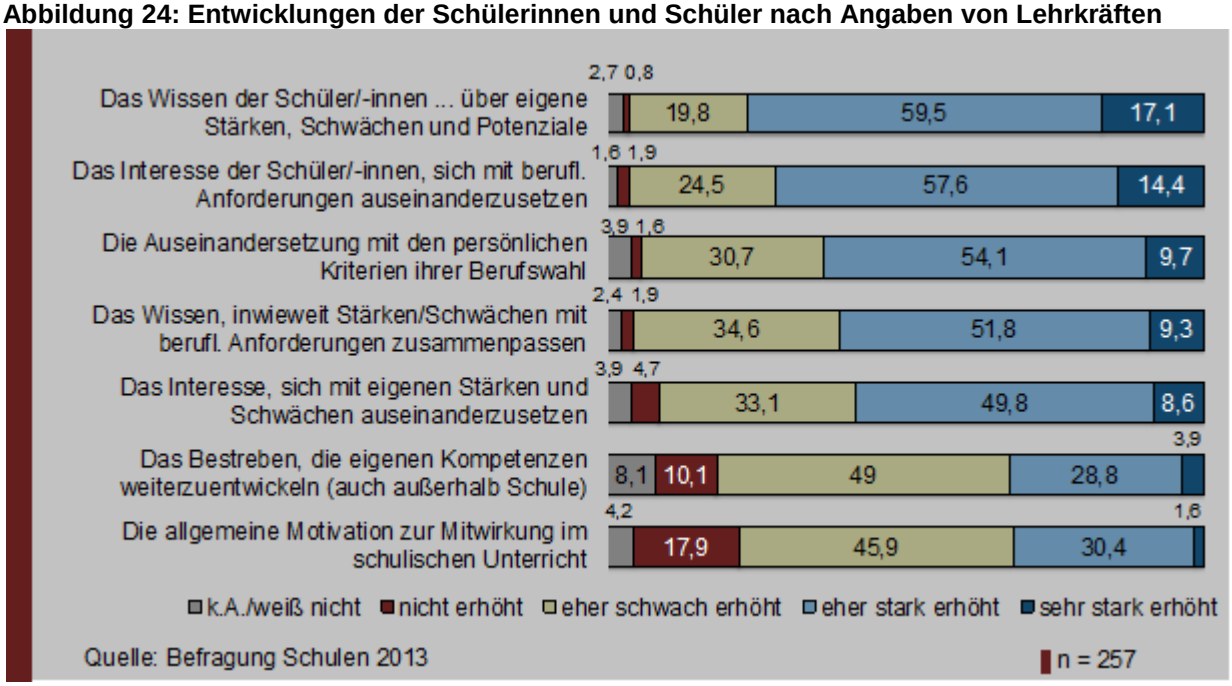
Abbildung 23: Inwieweit wurden folgende Ziele erreicht?



Etliche Projektleitungen nutzten zusätzlich die Möglichkeit, ***darüber hinausgehenden Entwicklungen*** zu beschreiben. Hierzu muss einschränkend angemerkt werden, dass aus den wenigsten der 143 offenen Antworten hervorgeht, ob es sich um Beobachtungen seitens des Trägers, Rückmeldungen der Lehrkräfte oder (nur) um theoriegeleitete Annahmen der Projektleitungen handelt. Hierin beschrieben sie häufig, dass die Jugendlichen ***zum ersten mal Berührung mit der Arbeitswelt*** hatten und sich bewusst wurden, dass für sie der ***Übergang in den Beruf demnächst*** ansteht. Sie erkannten den ***Zusammenhang von schulischen Lerninhalten und späteren Berufswünschen***, was sich positiv auf ihre Lernmotivation auswirkte, da sie ein konkretes berufliches Ziel entwickelten und die Anforderungen erfüllen wollten. Andere „entschieden sich dafür, mehr für die Schule zu tun, um so ihre Noten zu verbessern und damit weiter auf die Schule gehen zu können, da sie sich

zu diesem Zeitpunkt keinen Beginn einer Ausbildung vorstellen konnten.“ Einige Jugendliche hätten die wichtige Erfahrung gemacht, ***welchen Beruf sie nicht ausüben möchten***. Viele Projektleitungen stellten die Entwicklung von ***personalen, sozialen und Schlüsselkompetenzen*** heraus, wie Teamverhalten, Gruppenzusammenhalt, gegenseitiges Vertrauen und Wertschätzung, Übernahme von Verantwortung, Selbstvertrauen, persönliche Reife, realistischeres Selbstbild, Leistungsbereitschaft, Neugier, Kritikfähigkeit, Sorgfalt im Umgang mit Material, sauberes und sorgfältiges Arbeiten. Auch, dass Arbeit Spaß machen kann, war nach Einschätzung der Projektleitungen eine Erkenntnis der Jugendlichen.[22]

Abbildung 24: Entwicklungen der Schülerinnen und Schüler nach Angaben von Lehrkräften



Nach Angaben der Lehrkräfte entwickelte sich besonders stark das Wissen der Schülerinnen und Schüler über eigene Stärken, Schwächen und Potenziale und ihr Interesse, sich mit Fragen beruflicher Anforderungen auseinanderzusetzen. Rund drei Viertel der Lehrkräfte gaben hierzu sehr oder eher starke Entwicklungen an. Auch die Auseinandersetzung der Schülerinnen und Schüler mit den persönlichen Kriterien ihrer Berufswahl, ihr Wissen, inwieweit die eigenen Stärken und Schwächen mit den Anforderungen bestimmter Berufsfelder oder Berufe zusammenpassen und ihr Interesse, sich mit eigenen Stärken und Schwächen auseinanderzusetzen, hat sich nach Wahrnehmung von deutlich mehr als der Hälfte der Lehrkräfte eher oder stark erhöht. Lediglich die allgemeine schulische Motivation erhöhte sich kurzfristig meist (63,8 %) nur schwach oder gar nicht (Abbildung 24).

[22] Nur sechs Antworten nahmen explizit Bezug auf genderspezifische Aspekte. Darunter waren jedoch auch Antworten, die eher den Prozess als die Zielerreichung beschreiben, z. B. „Mädchen zeigten oft mehr Engagement und waren pfiffiger als die Jungen“ oder „Mädchen arbeiten engagierter und disziplinierter“. Insgesamt ist dies eher ein Hinweis auf die untergeordnete Bedeutung des Genderaspekts in der Umsetzung des BOP.

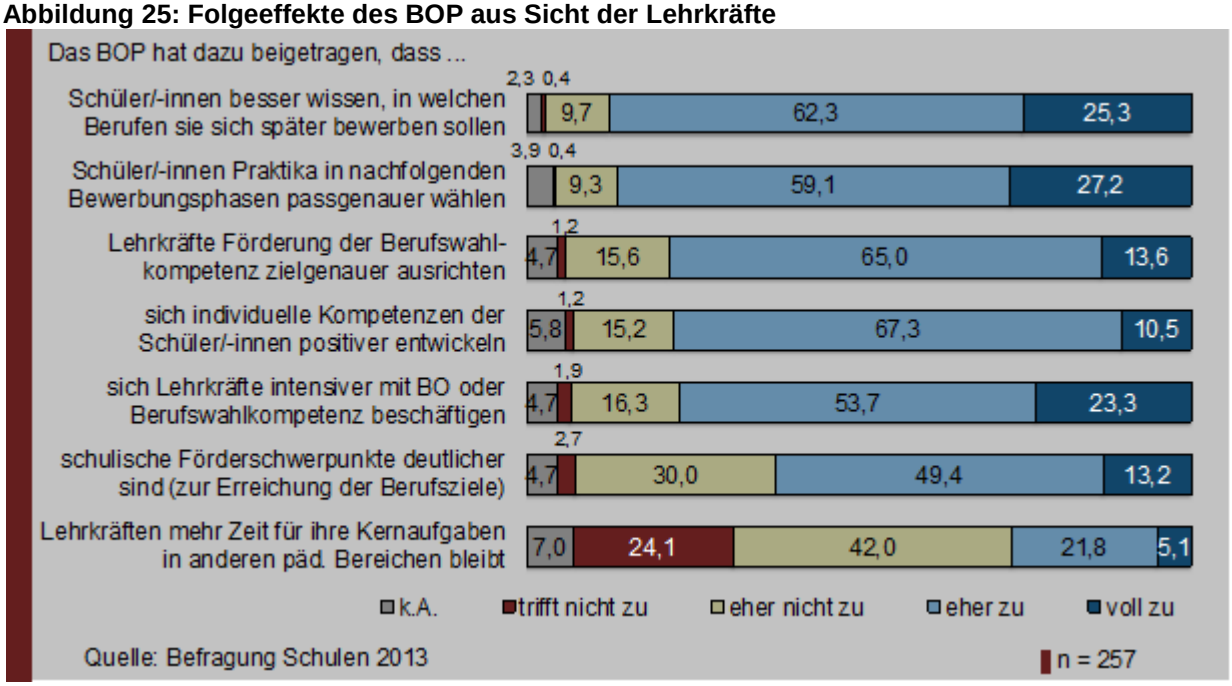
Ein Teil der beschriebenen Entwicklungen hätte vermutlich auch ohne das BOP durch Lernprozesse in Familie, Peergroups und Schule stattgefunden; die Arbeitshypothese der Evaluation ist, dass diese Entwicklungen durch das BOP stärker werden. Die statistischen signifikanten Zusammenhänge zwischen der konkreten Umsetzung des BOP und den Entwicklungen[23] zeigen zumindest, dass die Entwicklungen nicht unabhängig vom BOP verlaufen und lassen somit im weiteren Verlauf positive Ergebnisse der Evaluation erwarten. Eine exakte Wirkungsanalyse auf der Basis einer quantitativen Kontrollgruppenanalyse erübrigt sich damit nicht. Ebenso wenig können die Einschätzungen der Lehrkräfte zu diesen Entwicklungen die Erhebung von Berufswahlkompetenz und schulischer Motivation direkt bei den Schülerinnen und Schülern ersetzen. Dies bleibt Teil des weiteren Vorgehens sowohl von qualitativen Interviews mit ihnen als auch von ihren quantitativ ausgelegten standardisierten Befragungen (beide jeweils als Panelstudie konzipiert). Es sei also vor diesem Hintergrund noch einmal darauf hingewiesen, dass die Befragung der Berufsbildungsstätten und Schulen nur einen von verschiedenen Bausteinen der Evaluation darstellt.

5.2 Folgeeffekte des BOP und Entwicklungen in den Schulen

Da das BOP nicht primär zur Strukturförderung konzipiert ist, entfaltet es seine ***stärkste Wirkung unmittelbar bei den Schülerinnen und Schüler***. Die befragten Lehrkräfte sahen die größten Folgeeffekte darin, dass die Jugendlichen besser wissen, in welchen Berufen sie sich später bewerben sollen und dass sie sich ihre Praktika nachfolgend passgenauer aussuchen (jeweils knapp 90 % eher oder voll zutreffend), oder dass sich ganz allgemein die individuellen Kompetenzen positiver entwickeln. Dennoch beschreiben mehr als drei Viertel von ihnen auch ***positive Effekte auf das Kollegium der Schule***, z. B. dass Lehrkräfte sich intensiver mit Fragen der Berufsorientierung oder Berufswahlkompetenz beschäftigen oder ihre Förderung der Berufswahlkompetenz zielgenauer ausrichten, unter anderem weil deutlich geworden ist, auf welchen Bereichen die schulische Förderung einen Schwerpunkt zu legen hat. Durch den organisatorischen Aufwand und den Bedarf das BOP schulisch vor- und nachzubereiten bedeutet die Teilnahme am BOP i. d. R. jedoch keine zeitliche Entlastung für die Lehrkräfte (nur 26,8 % eher oder voll zutreffend).

[23] Der Großteil erhobener Indikatoren zur Umsetzung korreliert mit Spearman-Rho = 0,2 bis 0,3 zu den beschriebenen Entwicklungen.

Abbildung 25: Folgeeffekte des BOP aus Sicht der Lehrkräfte



Auch diese Effekte des BOP werden im weiteren Verlauf der Evaluation weiter vertieft, wobei die Folgeeffekte auf die stärkere Verankerung von Berufsorientierung in den Schulen vor allem im Rahmen von qualitativen Interviews zu untersuchen sein werden.