



Kein Abschluss ohne Anschluss - Übergang Schule - Beruf in NRW.

Umsetzung des Landesvorhabens
in sieben Referenzkommunen.

Endbericht der wissenschaftlichen Begleitung.



EUROPÄISCHE UNION

Europäischer Sozialfonds



WISSENSCHAFTLICHE BEGLEITUNG DER UMSETZUNG DES LANDESVORHABENS „KEIN ABSCHLUSS OHNE ANSCHLUSS – ÜBERGANG SCHULE – BERUF IN NRW“ IN SIEBEN REFERENZKOMMUNEN

Ansprechpartnerinnen

Kristina Stegner

Seniorberaterin

T 030 302020-225
F 030 302020-299
M 0151 26446-287
E-Mail Kristina.Stegner@ramboll.com

Hanna Hunke

Beraterin

T 040 302020-171
F 040 302020-199
M 0151 44006-171
E-Mail Hanna.Hunke@ramboll.com

Mit finanzieller Unterstützung des Landes Nordrhein-Westfalen und des Europäischen Sozialfonds



EUROPÄISCHE UNION

Europäischer Sozialfonds

Ministerium für Arbeit,
Integration und Soziales
des Landes Nordrhein-Westfalen



INHALT

1.	Einleitung	1
1.1	Das Landesvorhaben „Kein Abschluss ohne Anschluss – Übergang Schule – Beruf in NRW“	1
1.2	Die wissenschaftliche Begleitung zum Landesvorhaben	2
1.3	Das methodische Vorgehen der wissenschaftlichen Begleitung	3
1.3.1	Exploration	3
1.3.2	Fallstudienwelle I	4
1.3.3	Akteursbefragung Welle I	5
1.3.4	Anpassung des Konzepts zur wissenschaftlichen Begleitung	6
1.3.5	Fallstudienwelle II	6
1.3.6	Akteursbefragung Welle II	7
1.3.7	Synthese	8
1.3.8	Bewertung der Aussagekraft der Ergebnisse	9
2.	Analyse und Vergleich der Umsetzungsprozesse	11
2.1	Ausgangssituation der kommunalen Koordinierung	12
2.1.1	Strukturen und Strategien im Übergangsbereich	12
2.1.2	Akteursgeflecht im Übergangsbereich	13
2.2	Etablierung der kommunalen Koordinierung	15
2.3	Idealtypische Vorgehensweisen der kommunalen Koordinierung	17
2.3.1	Konzept und Vorgehen zur Typenbildung	17
2.3.2	Der Typ Dienstleisterin	20
2.3.3	Der Typ Vermittlerin	20
2.3.4	Der Typ Macherin	21
2.3.5	Umsetzungsprozesse im Handlungsfeld IV: kommunale Koordinierung	23
2.3.6	Aufbau und Weiterentwicklung von Gremienstrukturen	23
2.3.7	Schwerpunkt schulische Akteure	27
2.3.8	Transparenz und Kooperationskultur	30
2.4	Umsetzungsprozesse in den weiteren Handlungsfeldern	34
2.4.1	Handlungsfeld I: Potenzialanalyse	34
2.4.2	Handlungsfeld I: Berufsfelderkundung	39
2.4.3	Weitere Aktivitäten in den Handlungsfeldern I bis III	42
2.5	Einflussfaktoren der Umsetzung	45
2.5.1	Wirkungsmodell zur Umsetzung des Landesvorhabens	45
2.5.2	Zusammenhang zwischen Ausgangssituation, Einbettung und typischen Vorgehensweisen	47
2.5.3	Situative Faktoren	51
2.5.4	Steuerung durch die Landesebene	52
2.5.5	Regionaler Kontext der Referenzkommunen	54

3.	Aufarbeitung der Einstellungsmuster der Akteure	55
3.1	Allgemeine Befunde zu Einstellungsmustern und Argumentationsverläufen	56
3.2	Einschätzung der Relevanz von Akteuren und Elementen im Bereich Übergang Schule – Beruf	58
3.2.1	Bedeutung verschiedener Akteure für die Berufs- und Studienorientierung	58
3.2.2	Bedeutung verschiedener Elemente für die Berufs- und Studienorientierung	60
3.3	Erwartete Auswirkung der Umsetzung des Landesvorhabens auf die eigene Tätigkeit	61
3.3.1	Auswirkungen verbesserter Strukturen am Übergang	61
3.3.2	Auswirkung der Umsetzung der Standardelemente	63
3.4	Wahrgenommene Rolle und Beiträge bei der Umsetzung des Landesvorhabens	65
3.4.1	Zukünftige Rolle der eigenen Institution	65
3.4.2	Beitrag zur Umsetzung der Standardelemente	67
3.4.3	Beitrag zur Umstrukturierung des Übergangssystems	69
3.5	Bewertung von Effekten und Nutzen des Landesvorhabens und seiner Elemente	72
3.5.1	Effekte einer flächendeckenden Berufsorientierung	73
3.5.2	Effekte auf die Verbesserung lokaler Strukturen	73
3.5.3	Effekte der kommunalen Koordinierung	74
3.5.4	Bewertung von Effekten und Nutzen der Standardelemente	76
3.6	Zwischenfazit	80
4.	Stärken und zukünftige Herausforderungen des Landesvorhabens „Kein Abschluss ohne Anschluss“	84
4.1	Stärken des Landesvorhabens	84
4.2	Allgemeine Herausforderungen für die Umsetzung des Landesvorhabens	85
4.3	Spezifische Handlungserfordernisse in den Handlungsfeldern	88
4.4	Zwischenfazit	90
5.	Ergebnissynthese und Ableitung von Handlungsempfehlungen	92
5.1	Aufbau von Strukturen	92
5.2	Typische Vorgehensweisen der kommunalen Koordinierungsstellen	97
5.3	Einbindung der verschiedenen Akteursgruppen	103
5.4	Unterstützungsmöglichkeiten des Landes	105
5.5	Steuerung der Kommunen durch das Land	109
6.	Literatur	113

ABBILDUNGEN

Abbildung 1: Analysebereiche und Erhebungsschritte der wissenschaftlichen Begleitung	3
Abbildung 2: Überblick über das methodische Vorgehen	9
Abbildung 3: Idealtypische Gremienstruktur	24
Abbildung 4: Einbindung der schulischen Akteure in die Gremienstrukturen	27
Abbildung 5: Idealtypischer Prozess zur Umsetzung der Potenzialanalyse	38
Abbildung 6: Der idealtypische Prozess zur Umsetzung der Berufsfelderkundung	42
Abbildung 7: Wirkungsmodell zu Einflussfaktoren auf die Umsetzungsprozesse des Landesvorhabens	46
Abbildung 8: Darstellung der abhängigen und unabhängigen Variablen der zweiten Onlinebefragung	56
Abbildung 9: Einschätzung zu möglichen Veränderungen für die eigene Tätigkeit durch die Verbesserung der Strukturen am Übergang	62
Abbildung 10: Veränderung der eigenen Tätigkeit durch Umsetzung der Berufsfelderkundung	63
Abbildung 11: Beitrag für die erfolgreiche Umsetzung der Potenzialanalyse	68
Abbildung 12: Beitrag für die erfolgreiche Umsetzung der Berufsfelderkundung	68
Abbildung 13: Beitrag für die erfolgreiche Umstrukturierung des Übergangssystems	69
Abbildung 14: Verbesserung der lokalen Strukturen im Bereich Übergang Schule – Beruf	73
Abbildung 15: Effekt der koordinierenden Stelle auf die Zusammenarbeit der Akteure	75
Abbildung 16: Verhältnis Nutzen und Aufwand der Berufsfelderkundung	76
Abbildung 17: Einfluss der Potenzialanalyse auf das Erkennen der Stärken und Potenziale	78
Abbildung 18: Handlungsfelder und Steuerungsmodus	112

TABELLEN

Tabelle 1: Interviews der Fallstudienwelle I nach Referenzkommune und Akteuren	4
Tabelle 2: Interviews der Fallstudienwelle II nach Referenzkommune und Akteuren	6
Tabelle 3: Merkmale der Ausgangssituation	15
Tabelle 4: Merkmale der Etablierung der kommunalen Koordinierung	17
Tabelle 5: Typologie der Vorgehensweise der kommunalen Koordinierung	19
Tabelle 6: Passung von Typologie und Ausgangssituation	49
Tabelle 7: Die drei Items beider Befragungen mit der niedrigsten Varianz	57
Tabelle 8: Die drei Items beider Befragungen mit der höchsten Varianz	58
Tabelle 9: Übersicht – Bedeutung der verschiedenen Akteure für die Berufs- und Studienorientierung	59
Tabelle 10: Übersicht – Bedeutung der verschiedenen Elemente der Berufs- und Studienorientierung	60
Tabelle 11: Übersicht – Bewertung des Einflusses des Landesvorhabens auf die eigenen Tätigkeiten	61
Tabelle 12: Übersicht – Bewertung des Einflusses der eigenen Tätigkeit auf das Landesvorhaben	66
Tabelle 13: Zusammenhang zwischen Mitarbeit in Gremien und Bewertung des eigenen Beitrags zu den Elementen der Berufsorientierung	70
Tabelle 14: Übersicht – Einschätzung der Effekte und Nützlichkeit des Landesvorhabens	72
Tabelle 15: Zusammenhang zwischen Mitarbeit in Gremien und Bewertung des Landesvorhabens und seiner Elemente	79
Tabelle 16: Ranking zu den wichtigsten zukünftigen Herausforderungen für das Landesvorhaben	86
Tabelle 17: Ranking zu den wichtigsten Handlungserfordernissen im Übergangssystem	88
Tabelle 18: Ranking zu den wichtigsten Handlungserfordernissen zur Steigerung der Attraktivität der dualen Ausbildung	89
Tabelle 19: Passung von Ausgangssituation und typischen Vorgehensweisen	98
Tabelle 20: Bewertung der typischen Vorgehensweisen	100

ABKÜRZUNGSVERZEICHNIS

AA	Agentur für Arbeit
AK Ausbildungskonsens	Arbeitskreis Ausbildungskonsens
BBWE mbH	Gemeinnützige Gesellschaft für Beratung, Begleitung und Weiterbildung
Bez. –Reg.	Bezirksregierung
BFE	Berufsfelderkundung
BK	Berufskolleg
BMBF	Bundesministerium für Bildung und Forschung
BOP	Berufsorientierungsprogramm in überbetrieblichen und vergleichbaren Berufsbildungsstätten – Förderprogramm des BMBF
Ein-Topf	Förderprogramm des Landes NRW zur Verbesserung der Angebote der Berufsvorbereitung für Jugendliche
G.I.B. mbH	Gesellschaft für innovative Beschäftigungsförderung
GS	Gesamtschule
HF	Handlungsfeld
HWK	Handwerkskammer
IHK	Industrie- und Handelskammer
JC	Jobcenter
KH	Kreishandwerkerschaft
KoKo	Kommunale Koordinierungsstelle
Kr.-Dir.	Kreisdirektion
MAIS	Ministerium für Arbeit, Integration und Soziales des Landes Nordrhein-Westfalen
MSW	Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalens
NRW	Nordrhein-Westfalen
NÜS	Neues Übergangssystem Schule-Beruf in NRW
PA	Potenzialanalyse
RA	Regionalagentur
SEK I	Sekundarstufe I
SEK II	Sekundarstufe II
SGB	Sozialgesetzbuch
Startklar	Förderprogramm des Landes NRW zur Unterstützung des Übergangs Jugendlicher in Ausbildung
StuBOs	Koordinator/-innen für Berufs- und Studienorientierung
U25	unter 25 Jahren
VABW e. V.	Verein für allgemeine und berufliche Weiterbildung
ZAQ e. V.	Zentrum für Ausbildung und berufliche Qualifikation

1. EINLEITUNG

Im Januar 2012 startete das Ministerium für Arbeit, Integration und Soziales des Landes Nordrhein-Westfalen (MAIS) mit der Umsetzung des Landesvorhabens „Kein Abschluss ohne Anschluss“, zunächst in sieben ausgewählten Referenzkommunen. Zum März 2012 wurde die Rambøll Management Consulting GmbH mit der wissenschaftlichen Begleitung der Umsetzung beauftragt. Diese endete zum Dezember 2013. Mit dem vorliegenden Bericht zieht die wissenschaftliche Begleitung ein Fazit über die bisherige zweijährige Umsetzung des Landesvorhabens. Gemäß des Auftrags der wissenschaftlichen Begleitung liegt der inhaltliche Fokus dabei auf den Umsetzungsprozessen des Landesvorhabens und den Einstellungen der Akteure gegenüber dem Landesvorhaben in den sieben Referenzkommunen. Herauszuarbeiten waren dabei besonders Gelingensfaktoren und bestehende Herausforderungen in der Umsetzung. Diese werden im Folgenden dargelegt. Zuvor sollen jedoch die Ziele des Landesvorhabens und der wissenschaftlichen Begleitung sowie das sich daraus ergebende methodische Vorgehen kurz beschrieben werden.

1.1 Das Landesvorhaben „Kein Abschluss ohne Anschluss – Übergang Schule – Beruf in NRW“

Der Übergang von der Schule in den Beruf stellt junge Menschen heute vor große Herausforderungen. Der wirtschaftliche und gesellschaftliche Wandel sowie die damit einhergehenden steigenden Anforderungen in der Arbeitswelt fordern Kompetenzen zur Bewältigung unterschiedlicher beruflicher Situationen und Erwerbsverläufe (vgl. BMBF 2010). Die Nachfrage auf dem Arbeitsmarkt verschiebt sich hin zu hochqualifizierten Arbeitskräften, wohingegen der Bedarf an geringqualifizierten Arbeitskräften weiter sinkt. Hinzu kommt, dass Akteure der operativen wie strategischen Ebene, aber auch Fachexpert/-innen, deutlichen Verbesserungsbedarf bei den derzeitigen Strukturen des Übergangsbereichs sehen. Diese sind – so lautet u. a. das Resultat einer Untersuchung von Maier und Vogel (2013) – durch „Unübersichtlichkeit und fehlende Koordinierung von berufsvorbereitenden und teilqualifizierenden Maßnahmen“ sowie „fehlende Steuerung der Qualifizierungswege am Übergang und [den] Verlust von ‚Zeit‘ und ‚Geld‘“ gekennzeichnet. Hinzu kommen Kosten für die bei Scheitern des Übergangs entstehende Notwendigkeit der individuellen Förderung mittels arbeitsmarktpolitischer Ressourcen (BMBF 2010).

Wie auch auf Bundesebene wurden dem Übergangssystem Nordrhein-Westfalen deutliche Mängel bescheinigt (Euler und Reemtsma-Theis 2010). Die Hauptkritikpunkte waren hier die Vielzahl beteiligter Akteure, die mangelnde Koordinierung der Maßnahmen und deren mangelnde Effizienz hinsichtlich der ausgegebenen Zielvorgaben.

Aufgrund dieser Situation fasste der nordrhein-westfälische Ausbildungskonsens am 10. Februar 2011 den Beschluss, das Übergangssystem zwischen Schule und Beruf neu zu ordnen. Der Arbeitskreis (AK) „Ausbildungskonsens“ legte vier inhaltliche Schwerpunkte fest, für die jeweils eigene Arbeitsgruppen gebildet wurde: Standardisierung der Berufs- und Studienorientierung (Arbeitsgruppe 1), Systematisierung des Übergangs von der Schule in den Beruf und das Studium durch schlanke und klare Angebotsstrukturen (Arbeitsgruppe 2), Steigerung der Attraktivität des

dualen Systems (Arbeitsgruppe 3) und Kommunale Koordinierung (Arbeitsgruppe 4).¹ Ergebnis dieser vier Arbeitsgruppen war ein Gesamtkonzept mit insgesamt vier Handlungsfeldern, die thematisch den inhaltlichen Schwerpunkten der Arbeitsgruppen entsprechen. Mit diesem Gesamtkonzept legte das Land Nordrhein-Westfalen die Grundlage für eine ganzheitliche Ausrichtung des Übergangssystems, bei welcher die einzelnen Elemente der beruflichen Orientierung in Schulen miteinander verzahnt und die Angebote des Übergangssystems sinnvoll an den Ergebnissen dieser Orientierung ausgerichtet werden. Flankierend dazu soll jungen Menschen die duale Ausbildung als attraktive Möglichkeit des Einstiegs in das Berufsleben bewusster gemacht werden. Im November 2011 beschloss der AK Ausbildungskonsens das Umsetzungsverfahren zum „Neuen Übergangssystem Schule – Beruf in NRW“². Hieran schloss sich dann die Antragsstellung der ersten sieben Kommunen an, die mit der Umsetzung des Landesvorhabens starten wollten.

Nordrhein-Westfalen war somit das erste Flächenland, das damit begonnen hat, ein neues landesweites, verbindliches Übergangssystem Schule – Beruf einzuführen, das allen Schüler/-innen unabhängig von Wohnort und Schulform Mindeststandards im Übergangsprozess von der Schule in den Beruf garantieren soll. Die Implementierung dieses neuen Übergangssystems sollte nicht hierarchisch über die Landesebene erfolgen, sondern durch die Akteure der kommunalen Ebene vorangetrieben werden. Zentrales Instrument sind dabei eigens für diesen Zweck geschaffene kommunale Koordinierungsstellen, die die Handlungen der Akteure vor Ort aufeinander abstimmen sollen und den kommunalen Umsetzungsprozess vorantreiben. Details zum Gesamtkonzept sowie der Ausgestaltung der vier Handlungsfelder können einer Publikation des MAIS entnommen werden (MAIS 2013).

1.2 Die wissenschaftliche Begleitung zum Landesvorhaben

Die wissenschaftliche Begleitung war ein Bestandteil der begleitenden Struktur zur Umsetzung des Landesvorhabens. Diese begleitende Struktur bestand weiterhin aus der Gesellschaft für innovative Beschäftigungsförderung mbH (G.I.B.), welche mit der fachlichen Begleitung beauftragt war. In dieser Konstellation lag der Auftrag der wissenschaftlichen Begleitung in der übergeordneten Analyse der Umsetzungsprozesse über alle sieben Referenzkommunen hinweg. Diese Analyse sollte nach Vorgaben des Auftraggebers durch die folgenden Aspekte geleitet werden:

- Ermittlung prinzipieller Implementierungsunterschiede und Beschreibung von Varianzen in den Umsetzungsprozessen,
- Rekonstruktion von Beziehungen zwischen den Akteuren und den damit einhergehenden Entscheidungsmustern,
- Identifizierung von Einstellungsmustern und Lernprozessen bei den beteiligten Akteuren.

Die Ergebnisse dieser Analysen sollten Aufschluss geben, wie die Prozesse vor Ort ablaufen und welche lokalen Strategien zur Umsetzung sich unter welchen Rahmenbedingungen bewähren. Von der systematischen Aufarbeitung dieser Erkenntnisse können erstens die sukzessive hinzu-

¹ Dieser Steuerungsansatz wird aufgrund seiner zentralen Bedeutung für das Landesvorhaben in Kapitel 1.2 gesondert erläutert.

² Unter diesem Titel startete das Landesvorhaben, welches im Laufe des Jahres 2012 dann in „Kein Abschluss ohne Anschluss – Übergang Schule – Beruf in NRW“ umbenannt wurde.

kommenden Kommunen im Land lernen. Zweitens liefern die Befunde dem MAIS sowie den Mitgliedern des Ausbildungskonsenses Hinweise darauf, wie sie die Umsetzung vor Ort gezielt unterstützen können und inwiefern Nachsteuerungsbedarf besteht.

Die Analyse der Umsetzungsprozesse in den Referenzkommunen wurde ergebnisoffen gestaltet. Mit dieser ergebnisoffenen Ausrichtung unterscheidet sich der Ansatz der wissenschaftlichen Begleitung vom Ansatz der Evaluation politischer Programme oder Interventionen. Der Schwerpunkt bei Evaluationen liegt in der Analyse und Bewertung der Ergebnisse und Wirkungen einzelner Maßnahmen oder Programme im Hinblick auf die dabei verfolgten Ziele.

1.3 Das methodische Vorgehen der wissenschaftlichen Begleitung

Aufbauend auf den oben dargelegten Vorgaben des MAIS und eigenen Vorschlägen für ergänzende Fragen formulierte Rambøll Management Consulting vier inhaltliche Analysebereiche. Diese können grob den zwei Kernelementen der wissenschaftlichen Begleitung „Fallstudien mit qualitativen, persönlichen Interviews“ und „standardisierte, quantitative Akteursbefragung“ zugeordnet werden:

Abbildung 1: Analysebereiche und Erhebungsschritte der wissenschaftlichen Begleitung

Fallstudien
(persönliche, qualitative Interviews)

- Rekonstruktion systematischer Umsetzungsprozesse
- Ermittlung prinzipieller Implementierungsunterschiede

Akteursbefragung
(standardisierte, quantitative Befragung)

- Aufarbeitung der Entscheidungsmuster der Beteiligten (Erwartungen, Bedarfe, Veränderungsbereitschaft etc.)
- Identifizierung zukünftiger Herausforderungen

Diese beiden Kernelemente des Erhebungsdesigns wurden durch vor- und nachbereitende Aktivitäten wie Expert/-inneninterviews und Daten- sowie Dokumentenauswertungen ergänzt. Das genaue Vorgehen wird im Folgenden erläutert.

1.3.1 Exploration

In der ersten Projektphase haben wir eine umfangreiche Daten- und Dokumentenanalyse vorgenommen sowie erste explorative Telefoninterviews mit Verantwortlichen der kommunalen Koordinierungsstellen der sieben Referenzkommunen sowie Akteuren des Arbeitskreises „Ausbildungskonsens“ durchgeführt. Die Erkenntnisse der Exploration wurden ausgewertet und dahingehend zusammengefasst, dass sich anhand der spezifischen Historie, der internen Zusammensetzung der Koordinierungsstellen, ihrer externen Angliederung und derzeitigen Aktivitäten ein erstes komplexeres, fallbezogenes Bild der jeweiligen Stellen herauskristallisierte. Auf dieser Basis wurden die anschließenden Fallstudien vorbereitet.

1.3.2 Fallstudienwelle I

Die Fallstudien in den sieben Referenzkommunen der ersten Welle fanden im Juni und Juli 2012 statt. Im Mittelpunkt der Fallstudien standen persönliche, qualitative Interviews mit Akteuren, die im lokalen Kontext Bedeutung für die strategische Ausrichtung und die Gestaltung der Prozesse der Umsetzung des Landesvorhabens hatten. Maßgebliche Kriterien für die Auswahl der Gesprächspartner/-innen waren beispielsweise die enge Einbindung in steuernde oder entscheidende Gremien sowie eine übergeordnete Position innerhalb der eigenen Organisation oder in weiteren für den Übergang Schule – Beruf relevanten Bereichen.

Die Gesprächspartner/-innen vor Ort wurden von den kommunalen Koordinierungsstellen benannt. Dadurch war die Zusammensetzung der einbezogenen Akteure mitunter sehr unterschiedlich, jedoch wurde auf diese Weise gewährleistet, dass standortbezogen die jeweils relevanten Personen involviert waren. Insgesamt haben wir 44 Interviews vor Ort geführt. Die folgende Tabelle zeigt eine Übersicht der Gesprächspartner/-innen:

Tabelle 1: Interviews der Fallstudienwelle I nach Referenzkommune und Akteuren

Referenzkommune	Durchgeführte Interviews nach Akteuren	Anzahl Interviews
Bielefeld	IHK, KoKo, Obere Schulaufsicht (Bezirksregierung), Untere Schulaufsicht (Schulamt), Sozialdezernat	5
Dortmund	AA, HWK, IHK, JC, KoKo, Untere Schulaufsicht (Schulamt), Untere Schulaufsicht (Schulverwaltungsamt)	7
Mülheim an der Ruhr	BBWE mbH (Bildungsträger), BK, GS, IHK, Jugendberufshilfe (Sozialamt), KoKo, Untere Schulaufsicht (Schulamt), ZAQ e. V. (Bildungsträger)	9
Kreis Borken	AA, IHK, JC, KH, Kr.-Dir. (Kreisverwaltung), Obere Schulaufsicht (Bezirksregierung), Untere Schulaufsicht (Schulamt)	7
Kreis Siegen-Wittgenstein	AA, Fachservice Schule und Bildung (Kreisverwaltung), KoKo, Untere Schulaufsicht (Schulamt), Wirtschaftsreferat	5
Rheinisch-Bergischer Kreis	AA, IHK, KH, Untere Schulaufsicht (Schulamt)	4
Städteregion Aachen	AA, HWK, IHK, JC, KoKo, RA, VABW e. V. (Bildungsträger)	7
Summe		44

Als Grundlage für die Interviews vor Ort diente ein Gesprächsleitfaden. Dieser wurde auf Basis der Ergebnisse der explorativen Interviews entwickelt. Zudem wurden im Vorfeld der Fallstudien Dokumente aus den Referenzkommunen ausgewertet, um regionalspezifische Fragen in die Interviews zu integrieren.

Da die Umsetzung des Landesvorhabens zum Zeitpunkt der ersten Fallstudienwelle nur bedingt fortgeschritten war, lag der wesentliche Erkenntnisgewinn dieses Erhebungsschritts vor allem bei Aspekten, wie regionaler Kontext im Hinblick auf Strategien und Strukturen im Übergangsbereich, Einsetzung, Einbettung und Institutionalisierung der kommunalen Koordinierungsstelle sowie Erwartungen der Akteure an die kommunale Koordinierungsstelle und die Umsetzung des

Landesvorhabens. Dabei zeigte sich, dass viele Personen, die im Übergangsbereich tätig sind, bisher gar nicht, nur rudimentär oder nur in Ausschnitten in die Umsetzung des Landesvorhabens involviert waren.

1.3.3 Akteursbefragung Welle I

Unter Beachtung der Befunde der Fallstudien wurden in der standardisierten, quantitativen Akteursbefragung keine konkreten Fragen zum Umsetzungsstand oder Fragen, die genaue Kenntnisse der Ziele des Landesvorhabens voraussetzen, aufgenommen. Stattdessen wurden die Einstellungen der Akteure zu allgemeinen Aspekten der Handlungsfelder „Berufs- und Studienorientierung“, „Übergangssystem“ und „Attraktivitätssteigerung des dualen Systems“ sowie der Themenfelder „Vernetzung“, „Wissen“ und „Rolle der eigenen Institution“ erfasst (siehe Tabelle 17 im Anhang).

Die Akteursbefragung wurde in der ersten Welle nach dem ursprünglich vorgesehenen Konzept eines zweistufigen Delphi-Verfahrens angelegt, welches aus der standardisierte Onlinebefragung und einem Workshop zur gemeinsamen Reflexion der Ergebnisse der Onlinebefragung bestand.

Zielgruppe der Akteursbefragung waren Fachkräfte, die operativ im Bereich Übergang Schule – Beruf tätig sind. Die gemäß dieser Vorgabe relevanten Akteure ermittelten wir in erster Linie durch unsere Gesprächspartner/-innen aus den Fallstudien. Diese wurden gebeten, uns insbesondere Personen aus ihren Institutionen zu nennen, die wesentliche Aufgaben im Bereich Übergang Schule – Beruf wahrnehmen. Anschließend erhielten wiederum diese Akteure Gelegenheit, uns weitere Akteure zu benennen. Mit diesem Ko-Nominierungsverfahren wollten wir sicherstellen, dass die wichtigsten Umsetzungsexpert/-innen involviert werden. In der Praxis funktionierte dieser Prozess aber nur bedingt. Eine Vielzahl von Akteuren wollte von vornherein nicht an der Befragung teilnehmen und/oder wollte auch keine anderen Akteure benennen.³

Dadurch konnte in drei Kommunen keine ausreichende Anzahl an Befragten erreicht werden, um die anschließenden Reflexionsworkshops durchzuführen⁴. In den übrigen vier Referenzkommunen fanden die Workshops statt. Eingeladen wurden hierfür alle Akteure, die an der Befragung teilgenommen hatten. Diesen wurden die wesentlichen kommunenspezifischen Ergebnisse der Befragung präsentiert und um Erläuterung, Begründung oder Einschätzung gebeten. Insgesamt hielten sich die Workshopteilnehmenden mit Beiträgen jedoch stark zurück, weshalb nur bedingt ergänzende Erkenntnisse aus den Workshops gezogen werden konnten.

³ Um möglichst viele Akteure zu erreichen, hatten wir daher zu diesem Zeitpunkt die Befragung nicht nur persönlich an unsere Gesprächspartner/-innen aus den Fallstudien und die von diesen benannten weiteren Akteure per E-Mail verschickt, sondern auch einen offenen Link zur Verfügung gestellt, welcher an weitere Akteure verschickt und weitergeleitet werden konnte.

⁴ Siehe Tabellen 1 bis 4 im Anhang für Stichprobengröße und -zusammensetzung.

1.3.4 Anpassung des Konzepts zur wissenschaftlichen Begleitung

Insgesamt erfüllte das diskursive Delphi-Verfahren kaum das mit dieser Vorgehensweise angestrebte Erkenntnisinteresse. Dies lag zum einen an der geringen quantitativen Beteiligung von Akteuren an der Onlinebefragung und zum anderen an der geringen und sehr selektiven Beteiligung an den Diskussionen des Reflexions-Workshops.

In enger Abstimmung mit Auftraggeber und fachlicher Begleitung passte die wissenschaftliche Begleitung deshalb das Projektdesign an. Die wesentlichen Erhebungsschritte – Fallstudien und Akteursbefragung – blieben auch weiterhin erhalten, das diskursive Delphi-Verfahren wurde jedoch ersetzt durch eine breit angelegte Akteursbefragung sowie einen Ergebnisworkshop mit Vertreter/-innen aller kommunalen Koordinierungsstellen, auf welchem erste Befunde der wissenschaftlichen Begleitung insgesamt präsentiert und diskutiert wurden.

1.3.5 Fallstudienwelle II

Auch zum Start der zweiten Projektphase wurden Expert/-inneninterviews zur Vorbereitung der weiteren Erhebungsschritte geführt. Zunächst stimmte sich die wissenschaftliche Begleitung mit den Standortberater/-innen der fachlichen Begleitung zu den wesentlichen Fortschritten der Umsetzung in den sieben Referenzkommunen ab. Anschließend wurden telefonische Up-Date-Interviews mit den kommunalen Koordinierungsstellen aller sieben Referenzkommunen geführt. Auf deren Basis wurden zum einen Gremienstrukturen und wesentliche Umsetzungsprozesse vor Ort rekonstruiert. Zum anderen wurden Vorschläge für die Auswahl der Gesprächspartner/-innen der Fallstudien entwickelt. Analog zu Welle I war dabei ausschlaggebend, dass die Akteure im lokalen Kontext auf einer strategischen Ebene eine zentrale Rolle in der bisherigen Umsetzung des Landesvorhabens gespielt haben. Dabei lag der Fokus etwas enger auf denjenigen Akteuren, welche für die wesentlichen Umsetzungsprozesse, wie sie in den vorausgegangenen Up-Date-Interviews identifiziert wurden, von Bedeutung waren.

Die Auswahl der Gesprächspartner/-innen erfolgte wiederum in enger Abstimmung mit den kommunalen Koordinierungsstellen und der fachlichen Begleitung. Die Durchführung der zweiten Fallstudienwelle in den sieben Referenzkommunen fand im Mai und Juni 2013 statt. Es konnten insgesamt 29 Interviews, davon 24 vor Ort und 5 telefonisch, geführt werden.

Tabelle 2: Interviews der Fallstudienwelle II nach Referenzkommune und Akteuren

Referenzkommune	Durchgeführte Interviews nach Akteuren	Anzahl Interviews
Bielefeld	AA , IHK, Obere Schulaufsicht (Bezirksregierung), Untere Schulaufsicht (Schulamts)	4
Dortmund	IHK, Schulverwaltung (Leitung Regionales Bildungsbüro), Untere Schulaufsicht (Schulamts)	3
Mülheim an der Ruhr	AA, Obere Schulaufsicht (Bezirksregierung), Sozialagentur, Untere Schulaufsicht (Schulamts)	4

Referenzkommune	Durchgeführte Interviews nach Akteuren	Anzahl Interviews
Kreis Borken	AA , Bez. –Reg./Obere Schulaufsicht, IHK, Untere Schulaufsicht	4
Kreis Siegen-Wittgenstein	AA, IHK, Schulformsprecher/-innen (Hauptschule, Gymnasium), Untere Schulaufsicht (Schulamt)	5
Rheinisch-Bergischer Kreis	AA, IHK, JC, Untere Schulaufsicht (Schulamt)	4
Städteregion Aachen	AA, IHK, Jugendberufshilfe (Stadt Aachen), Obere Schulaufsicht (Bezirksregierung), Untere Schulaufsicht (Schulamt)	5
Summe		29

Die Fallstudien wurden in Form von leitfadengestützten Einzelgesprächen durchgeführt. Im Gesprächsverlauf wurde dabei auf die zuvor erstellten grafischen Darstellungen der Umsetzungsstrukturen (Gremienstruktur vor Ort) und -prozesse rekuriert. Anhand dieser Darstellungen sollten die bisherigen Kenntnisse über die Umsetzungsprozesse validiert und inhaltlich erweitert werden. Hierbei waren vor allem die persönlichen Einschätzungen der Interviewpersonen zu den vorgelegten Darstellungen von Interesse. Darüber hinaus wurden die weiteren Veränderungen im Übergangssystem erörtert.

1.3.6 Akteursbefragung Welle II

Im Gegensatz zu den Fallstudien sollte die breit angelegte, standardisierte, quantitative Akteursbefragung die Perspektive der operativen Akteure einfangen, unabhängig davon, ob diese Akteure direkt in die Aktivitäten der kommunalen Koordinierung involviert waren. Entsprechend sollten Akteure befragt werden, die ausschließlich (oder mindestens unter anderem) direkt mit Jugendlichen oder Betrieben im Kontext von Berufs- und Studienorientierung und /oder Übergängen in Ausbildung zusammenarbeiteten. Mit der Befragung sollten primär die Einstellungen erfasst werden, welche den Handlungen der im Übergangssystem tätigen Akteure zugrunde liegen.

Weiterhin sollte anhand der Befragung erfasst werden, welches die Erwartungen und Bedarfe dieser Akteure im Hinblick auf das Landesvorhaben sind, inwiefern bei diesen Akteuren Veränderungsbereitschaft besteht und mit welchen Herausforderungen im weiteren Umbauprozess des Übergangssystems zu rechnen ist (siehe Tabelle 18 im Anhang).

Um Verständlichkeit und Validität der Onlineerhebung sicherzustellen, wurde vor Start der Befragung ein Pretest durchgeführt. Dabei wurden Vertreter/-innen der folgenden Gruppen gebeten, den Fragebogen testweise zu befüllen und dabei Verständlichkeit und Handhabbarkeit zu bewerten:

- Schule
- Arbeitsagentur
- Kommunale Verwaltungseinheiten (Jugendamt, Schulamt)
- Kommunale Koordinierungsstellen
- Kammern

Die Rückmeldungen wurden ausgewertet und der Fragebogen entsprechend angepasst.

Für die Rekrutierung von Befragten wurde in der zweiten Welle der Akteursbefragung ein zweistufiges Verfahren gesetzt. Die Akteure wurden über die Befragung informiert und konnten sich durch Hinterlassen ihrer E-Mail-Adresse mit der Teilnahme einverstanden erklären. Zum Start der Befragung wurde dann ein Link an die hinterlassene E-Mail-Adresse verschickt. Parallel hierzu wurde den Akteuren außerdem ein offener Link zur Weitergabe zur Verfügung gestellt. Aufgrund der engen Einbindung der kommunalen Koordinierungsstellen und der Mitglieder des Ausbildungskonsens in die Ansprache der Akteure konnte bei der zweiten Welle der Akteursbefragung in allen sieben Referenzkommunen ein zufriedenstellender Rücklauf erreicht werden.⁵

1.3.7 Synthese

Abschließend wurden die Ergebnisse aller beschriebenen Erhebungsschritte zusammengeführt und ausgewertet. Dabei konzentrierten sich die Analysen auf Prozesse, Muster und Zusammenhänge, die sich übergreifend über alle sieben Referenzkommunen hinweg zeigten. Kommunenspezifische Analysen bildeten hierfür die Grundlage, waren aber nicht explizit Bestandteil des Auftrags. Die wesentlichen Befunde wurden in Thesen zusammengefasst und in einem Workshop mit den kommunalen Koordinierungen und weiteren Akteuren der Landes- und Bezirksregierungsebene sowie der fachlichen Begleitung diskutiert. Die Rückmeldungen der Workshopteilnehmenden flossen ebenfalls in die Auswertung und Berichtslegung ein.

Die folgende Abbildung zeigt das methodische Vorgehen in der Übersicht.

⁵ Siehe Anlage für eine Beschreibung der Stichprobengröße und -zusammensetzung.

Abbildung 2: Überblick über das methodische Vorgehen

1	Projektetablierung und Exploration	Methode
↓	<ul style="list-style-type: none"> • Auftaktgespräche mit MAIS und fachlicher Begleitung • Daten und Dokumentenanalyse • Interviews mit den Mitgliedern des AK Ausbildungskonsens und Mitarbeiter/-innen der kommunalen Koordinierungsstellen 	<ul style="list-style-type: none"> • Desk-Research • Halbstandardisierte, telefonische Interviews
2	Fallstudien mit persönlichen, qualitativen Interviews – Welle I	Methode
↓	<ul style="list-style-type: none"> • Interviews mit zentralen, strategischen Akteuren (Personen mit enger Einbindung in Entscheidungsprozesse) • Ableitung erster Hypothesen zur Umsetzung auf kommunaler Ebene 	<ul style="list-style-type: none"> • Halbstandardisierte, persönliche Interviews
3	Standardisierte, quantitative Akteursbefragung – Welle I	Methode
↓	<ul style="list-style-type: none"> • Befragung der Akteure der operativen Ebene (Fachkräfte) • Vertiefung der gesammelten Daten durch Begründungen und Erläuterungen der Befragten in vier von sieben Referenzkommunen 	<ul style="list-style-type: none"> • Standardisierte Online-Erhebung • Reflexions-Workshops
4	Fallstudien mit persönlichen, qualitativen Interviews – Welle II	Methode
↓	<ul style="list-style-type: none"> • Up-date-Interviews mit Mitarbeiter/-innen der Kommunalen Koordinierungsstellen • Modellierung von Umsetzungsprozessen und Gremienstrukturen • Interviews mit den für die bisherige Umsetzung zentralen, strategischen Akteuren (Personen mit enger Einbindung in Entscheidungsprozesse) 	<ul style="list-style-type: none"> • Persönliche Interviews zur Diskussion der modellierten Prozesse und Strukturen
5	Standardisierte, quantitative Akteursbefragung – Welle I	Methode
↓	<ul style="list-style-type: none"> • Befragung der Akteure der operativen Ebene in allen sieben Referenzkommunen (Fachkräfte) 	<ul style="list-style-type: none"> • Standardisierte Online-Erhebung
6	Synthese und Berichtslegung	Methode
	<ul style="list-style-type: none"> • Rückspiegelung der Ergebnisse an die kommunalen Koordinierungsstellen • Präsentation der Ergebnisse im AK Ausbildungskonsens • Berichtslegung 	<ul style="list-style-type: none"> • Standardisierte Online-Erhebung

1.3.8 Bewertung der Aussagekraft der Ergebnisse

Für die wissenschaftliche Begleitung der Umsetzung des Landesvorhabens „Kein Abschluss ohne Anschluss“ galt es, eine hohe Bandbreite an Aspekten im Hinblick auf kommunale Ausgangssituationen und Spezifika der Umsetzung zu erfassen. Weiterhin sollte ein möglichst großes Spektrum relevanter Akteure in die Untersuchung einbezogen werden. Dies wurde im Rahmen der verfügbaren Ressourcen angestrebt und sollte besonders auch durch die kontinuierliche Abstimmung mit der fachlichen Begleitung sowie den kommunalen Koordinierungsstellen, gewährleistet werden. Angesichts der Komplexität des Landesvorhabens und seiner Umsetzung muss jedoch davon ausgegangen werden, dass es zu Selektionseffekten sowohl im Hinblick auf die thematische Schwerpunktsetzung als auch hinsichtlich der Einbeziehung verschiedener Akteursgruppen kam. Aus diesem Grund können unsere Befunde auch keinen Anspruch auf Vollständigkeit und Repräsentativität erheben. Sie zeigen lediglich Tendenzen auf, die sich plausibel aus den vorliegenden Daten ableiten lassen.

Weiterhin beruhen die Aussagen zu den übergreifenden Zusammenhängen in der Umsetzung des Landesvorhabens auf einer sehr kleinen Fallzahl. Einige der beschriebenen Zusammenhänge ließen sich lediglich bei einem der sieben Fälle beobachten. Deswegen an dieser Stelle erneut der

Hinweis, dass die Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung primär tendenzielle Zusammenhänge beschreiben, die sich bisher innerhalb des sehr kleinen Ausschnitts der Referenzkommunen manifestiert haben. Inwiefern sich diese Tendenzen in der weiteren Entwicklung fortsetzen oder auf die Umsetzung des Landesvorhabens in anderen Kommunen übertragen lassen, muss Gegenstand weiterer Forschung sein.

2. ANALYSE UND VERGLEICH DER UMSETZUNGSPROZESSE

Die Umsetzung des Landesvorhabens startete zunächst in sieben Kommunen des Landes, welche gleichzeitig auch Untersuchungsgegenstand der wissenschaftlichen Begleitung waren. Für einen Vergleich der Umsetzungsprozesse in diesen sieben Referenzkommunen war es zunächst notwendig, die Prozesse für die einzelnen Kommunen zu rekonstruieren. Grundlage hierfür waren primär die persönlichen, qualitativen Interviews mit den strategischen Akteuren in den beiden Fallstudienwellen (siehe Abschnitte 1.3.2 und 1.3.3). Wie beschrieben wurden die Interviews protokolliert und in eine Auswertungssoftware für qualitatives Interviewmaterial übertragen. Für die Auswertung wurden Kategoriensysteme für die Aussagen der verschiedenen Interviewpartner/-innen erarbeitet, die Dimensionen wie Ausgangssituation vor Ort, Gremienstrukturen, Kooperation zwischen den Akteuren, aber auch Umsetzung einzelner Standardelemente und weiterer Aktivitäten enthalten. Anhand der Kategoriensysteme wurden die Aussagen der Befragten sortiert und konnten darüber gefiltert werden. Die Kategoriensysteme wurden während der Kodierung weiter überarbeitet und verfeinert, sofern das Interviewmaterial entsprechende Modifizierungen zielführend erscheinen ließ.

Anschließend fand eine Querauswertung des Materials in zwei Stufen statt. Erstens wurde eine kommunenspezifische Synthese durchgeführt, welche differenziert Befunde zu den einzelnen Dimensionen auf Ebene der Referenzkommunen lieferte. Hierzu zählen beispielsweise die Rekonstruktion der Gremienstrukturen oder Umsetzungsprozesse, welche die Grundlage für die Gespräche in der zweiten Fallstudienwelle bildeten. Die zweite Stufe war die abschließende Auswertung des Interviewmaterials über die einzelnen Kommunen hinweg. Dabei zeigten sich Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen den Referenzkommunen sowie Zusammenhänge zwischen einzelnen Dimensionen, wie zum Beispiel der Ausgangssituation und der Ausgestaltung der Gremienstruktur. Dies soll im folgenden Kapitel differenziert beschrieben werden.

Diese sieben Kommunen sollten bereits Strukturen zur Koordinierung des Übergangssystems etabliert haben oder auf umfangreiche Erfahrung, zum Beispiel durch die Umsetzung von Projekten in diesem Bereich, aufbauen können. Diese Bedingung erfüllten alle der sieben Referenzkommunen, dennoch waren die Ausgangsvoraussetzungen für die Umsetzung des Landesvorhabens sowie besonders für die Etablierung der kommunalen Koordinierungsstellen sehr unterschiedlich. Deswegen soll die analytische Aufarbeitung der Umsetzungsprozesse zunächst mit einem Blick auf die Ausgangssituation in den Referenzkommunen starten. Die Vorgehensweisen der kommunalen Koordinierungsstellen, auch im Hinblick auf diese unterschiedlichen Voraussetzungen vor Ort, wurden zu einer Typologie abstrahiert, die anschließend erläutert wird. Aufbauend auf diesen Überlegungen werden dann die wesentlichen Prozesse zum Strukturaufbau und zur Abstimmung der Akteure vor Ort (Handlungsfeld IV) sowie zur Umsetzung der Standardelemente (Handlungsfeld I) und weitere Aktivitäten der Handlungsfelder I bis III aufgearbeitet. Abschließend soll diskutiert werden, welches die maßgeblichen Einflussfaktoren und Treiber auf die Umsetzung des Landesvorhabens sind und welche Schlüsse sich daraus für die weitere Umsetzung ziehen lassen.

2.1 Ausgangssituation der kommunalen Koordinierung

Die Ausgangssituation in den sieben Referenzkommunen lässt sich entlang von zwei Merkmalen beschreiben. Erstens ist zu untersuchen, wie stark der Übergangsbereich organisatorisch in die kommunalen Strukturen integriert ist. Neben den Strukturen ist diesbezüglich auch entscheidend, wie ausdifferenziert die kommunalen Strategien sind, die in diesem Bereich entwickelt wurden. Zweitens soll ein Blick auf die Akteurskonstellationen im kommunalen Übergangsbereich geworfen werden.

2.1.1 Strukturen und Strategien im Übergangsbereich

Die vorhandenen kommunalen Strukturen und Strategien im Übergangsbereich lassen sich grob in drei unterschiedliche Varianten einteilen, die anhand des Grades der organisatorischen Integration des Übergangsbereichs in die kommunalen Strukturen bestimmt werden können (siehe Tabelle 3., Abschnitt 2.1.2).

Den geringsten Grad einer solchen Integration weist Variante 1 auf. In dieser Variante wurden vor Start des Landesvorhabens einzelne Projekte umgesetzt, die meist nur Teilaspekte des Übergangssystems berührten. Diese Projekte waren organisatorisch nicht konsequent integriert, sondern bei verschiedenen Trägern angesiedelt. Die Träger agierten weitestgehend autark, es bestanden keine ausgeprägten Strukturen zur Abstimmung zwischen den verschiedenen Akteuren, teilweise konkurrierten die verschiedenen Aktivitäten. Die Zuständigkeit für die Koordinierung des Übergangsbereichs in den Kommunen war nicht klar definiert. So gab es an einem Standort beispielsweise eine Institution zur beruflichen Orientierung schwächerer Schüler/-innen, das Projekt „Ein-Topf“ zur besseren Verzahnung von Angeboten für benachteiligte Jugendliche wurde jedoch durch einen anderen Träger umgesetzt. Parallel dazu lag die Zuständigkeit für kommunale Bildungspolitik beim regionalen Bildungsbüro.

In Variante 2 ist die organisatorische Integration des Übergangsbereichs in die kommunalen Strukturen weiter fortgeschritten. Diese Variante charakterisiert, dass Programme und Projekte zwar organisatorisch integriert sind, insgesamt aber eher Teilaspekte des Übergangssystems betreffen. Es gibt jedoch eine klar definierte Zuständigkeit für die Koordinierung dieser Projekte, die üblicherweise bei der Kommune angesiedelt ist, beispielsweise beim regionalen Bildungsbüro oder als Stabsstelle der Kommunalverwaltung. Diese Zuständigkeit ergibt sich meist aus der einer Projektträgerschaft im Übergangsbereich, die auch eine koordinierende Funktion beinhaltet. Häufig haben zudem Kommunen, die sich dieser Variante zuordnen lassen, kommunale Strategien oder Konzepte zur Gestaltung des Übergangsbereichs entwickelt. Diese Variante findet sich zum Beispiel in Kommunen, die durch ihre Teilnahme am Bundesprogramm „Lernen vor Ort“ bereits Strukturen für ein kommunales Bildungsmanagement geschaffen haben. Diese decken üblicherweise mindestens Teilbereiche des Übergangssystems mit ab. Gleiches gilt für ähnlich gelagerte Programme, die auf den Aufbau regionaler Bildungslandschaften abzielen und deren Koordination unter kommunale Zuständigkeit fällt.

Variante 3 zeichnet sich durch den höchsten Grad organisatorischer Integration aus, da Strategie und Organisation/Struktur für den Übergangsbereich komplett in die kommunalen Strukturen eingebettet sind. Prägendes Merkmal dieser Variante ist häufig eine kommunale Institution mit übergreifender Zuständigkeit für den Übergangsbereich, die üblicherweise auch die Grenzen der Rechtskreise der Sozialgesetzbücher überschreitet. In dieser Institution sind alle Aufgaben örtlich wie auch funktional unter einem Dach gebündelt. Diese Institution ist nicht nur koordinierend tätig, sondern nimmt auch operative Aufgaben wahr, wie beispielsweise die Begleitung oder Beratung von Jugendlichen am Übergang. In diesem Zusammenhang wurde zudem bereits eine enge Zusammenarbeit mit den Schulen etabliert. Flankiert wird diese Struktur üblicherweise durch ein ganzheitliches strategisches Konzept, das durch einen breiten Akteurskreis getragen wird. Wesentlicher Unterschied zwischen dieser Form kommunaler Übergangsstrukturen und dem Landesvorhaben ist die Ausrichtung der kommunalen Strategien. Diese haben ihren Schwerpunkt häufig auf benachteiligten oder schwächeren Schüler/-innen. Die Einführung eines standardisierten Systems für Schüler/-innen aller Schulformen war auch für diese Kommunen ein neuer Impuls.

2.1.2 Akteursgeflecht im Übergangsbereich

Neben der Frage, wie die kommunalen Strukturen im Übergangsbereich gestaltet sind, waren weiterhin auch die Akteurslandschaft, die Stellung einzelner Akteure und die bestehenden Austauschstrukturen prägend für die Aktivitäten der kommunalen Koordinierung und die Umsetzung des Landesvorhabens. Das Akteursgeflecht kann nicht nach obigem Muster durch Varianten beschrieben werden, es gibt jedoch einige übergreifende Tendenzen.

Bei Ausgangssituation nach Variante 1 waren es einzelne lokale Institutionen wie zum Beispiel die Kammern oder regional stark verwurzelte Träger⁶, die das Feld im klassischen Übergangssystem prägten. Sie bestimmten mit ihren Projektideen die Schwerpunktsetzung der Kommune in diesem Bereich. Beispielhaft hierfür kann ein Projekt genannt werden, welches Schüler/-innen der Haupt- und Förderschulen Beratung, Vermittlung sowie die Möglichkeit der beruflichen Erprobung anbot. Dieses Projekt war ein zentrales Element der kommunalen Förderlandschaft im Übergangssystem und setzte damit die inhaltlichen Schwerpunkte in diesem Bereich eher auf benachteiligte Schüler/-innen, die nach Schulaustritt noch keine berufliche Perspektive für sich entwickeln konnten. Insgesamt lag der Fokus eher auf diesem klassischen Bereich des Übergangssystems als auf der beruflichen Orientierung in Schulen. Die Berufsorientierung in Schulen wurde vor allem von den Schulen selbst gestaltet, im Fall der Schulen der Sekundarstufe I in Abstimmung mit der Unteren Schulaufsicht. Besonders in der Sekundarstufe II stand die berufliche Orientierung in der Schule kaum im Fokus.

Üblicherweise bestanden zwischen den starken Akteuren des Übergangsbereiches informelle Netzwerke, die vor allem über die Zusammenarbeit in einzelnen Projekten gefestigt wurden. Kennzeichnend für diese Netzwerke war weiterhin, dass nicht alle für den Übergangsbereich rele-

⁶ Dabei ist zu beachten, dass einige dieser Träger Tochtergesellschaften von Kammern oder Verbänden sind, weswegen es dort häufig eine sehr enge Kooperation gibt.

vanten Akteure gleichermaßen involviert waren. Häufig hatten die Schulen nur wenige Schnittmengen mit diesem System. Dies gilt in abgeschwächter Form für die Untere Schulaufsicht, stärker für die Schulleitungen und Koordinator/-innen für Berufs- und Studienorientierung (StuBos). Die kommunale Verwaltung hatte vor allem über die Zuständigkeit der Unteren Schulaufsicht Berührungspunkte mit dem Übergangsbereich. Abstimmung und Vernetzung der kommunalen Koordinierungsstellen mit den oben erwähnten treibenden Akteuren waren häufig nur schwach ausgeprägt, wie die Vernetzung aller relevanten kommunalen Akteure insgesamt. Damit ging einher, dass die bestehenden kommunalen Gremien vor allem dem Informationsaustausch und weniger der Gestaltung und Steuerung der Aktivitäten im Übergangsbereich dienten.

Auch in Variante 2 prägten starke, etablierte Akteure wie Arbeitsagenturen, Kreishandwerkerschaften, Schulaufsicht sowie Träger den Übergangsbereich. Im Unterschied zu Variante 1 hatte sich hier die Kommune jedoch stärker als Treiber zur Verbesserung des Übergangssystems etabliert. Diese Funktion nahmen im Zusammenspiel mit den weiteren Akteuren vor Ort jedoch vor allem die kommunalpolitischen Spitzen ein. Sie sorgten für die Einbindung der relevanten Akteure vor Ort und konnten damit sicherstellen, dass die Koordinierung verschiedener Projekte und Programme durch die Kommune von allen Beteiligten akzeptiert wurde und das gemeinsame Vorgehen Schlagkraft entwickelt. Die koordinierende Stelle hatte dabei vor allem eine unterstützende und administrierende Funktion, war aber stark auf den kommunalpolitischen Rückhalt angewiesen.

In der Position der kommunalen Koordinierungsstelle liegt der maßgebliche Unterschied zum Akteursgeflecht in Variante 3. Hier gab es ebenfalls ein klares Bekenntnis der kommunalpolitischen Spitzen zu einem koordinierten Vorgehen im Übergang. Dieser Prozess wurde üblicherweise vor so langer Zeit angestoßen, dass es hinsichtlich dieses Vorgehens wenig Überzeugungsbedarf gab. Die Koordinierung des Übergangsbereichs war gelebte und akzeptierte Praxis. Wie oben beschrieben zeichnet sich Variante 3 dadurch aus, dass die wesentlichen Aufgaben im Übergangsbereich örtlich und funktional bei einer Institution gebündelt wurden. Die weitläufige Akzeptanz der bestehenden Praxis bezog sich auch auf diese koordinierende Stelle, die damit selbst eine sehr starke Stellung im Akteursgeflecht des Übergangsbereichs einnahm.

Nicht für alle der sieben beobachteten Kommunen ist eine eindeutige Zuordnung zu den beschriebenen Varianten möglich. Einzelfälle weisen sowohl Merkmale von Variante 2 als auch Variante 3 auf. Dennoch bildet dieses Schema eine gute Grundlage, um die Etablierung sowie die Vorgehensweise der kommunalen Koordinierungsstellen systematisch auf die Ausgangssituation vor Ort zu beziehen.

Weiterhin gilt zu beachten, dass vor allem Kommunen als Referenzkommunen ausgewählt wurden, die bereits gut entwickelte Strukturen im Übergangsbereich hatten. Bezogen auf die oben beschriebenen Varianten fällt die überwiegende Mehrheit der Kommunen unter die Varianten 2 und 3. Diese Beispiele sind wahrscheinlich nur wenig repräsentativ für die weiteren Kommunen in Nordrhein-Westfalen. Folglich ist auch bei den Erfahrungen und Vorgehensweisen dieser Kommunen zu prüfen, inwiefern sich diese auf die flächendeckende Implementierung des Landesvorha-

bens übertragen lassen. Die folgende Tabelle zeigt die charakterisierenden Merkmale der drei Varianten im Überblick

Tabelle 3: Merkmale der Ausgangssituation

	Variante 1	Variante 2	Variante 3
Kommunale Strukturen im Übergangsbereich	Autarke Umsetzung einzelner Projekte; kaum koordinierende Strukturen	Organisatorische Integration der Programme oder Projekte am Übergang; Koordination häufig in einem dieser Projekte verankert	Kommunale Institution mit übergreifender, koordinierender Zuständigkeit; klares Bekenntnis der kommunalpolitischen Spitzen zu dieser Institution
Kommunale Strategien im Übergangsbereich	Keine	Strategien und Konzepte für Teilbereiche des Übergangssystems	Gesamtstrategie für den Übergangsbereich; klares Bekenntnis der kommunalpolitischen Spitzen zu dieser Strategie
Akteursgeflecht	Starke, etablierte Akteure mit informellen Netzwerken; Kommune kein zentraler Akteur	Etablierte Akteure; Kommune ebenfalls ein Treiber im Übergangsbereich, getragen durch kommunalpolitische Spitzen	Koordinierende Stelle der Kommune einer der etablierten Akteure; koordinierende Stelle unterhält selbst informelle Netzwerke

2.2 Etablierung der kommunalen Koordinierung

Den Kommunen wurde bei der Etablierung der kommunalen Koordinierungsstellen freie Hand gelassen. Sowohl in ihrer Entscheidung, wo die Koordinierungsstelle angesiedelt werden sollte, als auch bei der personellen Besetzung gab es keine Vorgaben durch das Land. Zunächst soll daher ein Blick darauf geworfen werden, woher der Impuls zur Initiierung der Umsetzung des Landesvorhabens sowie zur Ansiedlung der kommunalen Koordinierung kam. Dieser Prozess war stark durch informelle Abstimmungen im Vorfeld geprägt, sodass sich kaum identifizieren lässt, an welcher Stelle der entscheidende Impuls gegeben wurde. Übergreifend lässt sich jedoch sagen, dass in den Varianten 1 und 2 der Beirat Schule – Beruf, der regionale Ausbildungskonsens oder andere themenspezifische Beiräte eine maßgebliche Rolle spielten. Im Unterschied dazu hatten kommunalpolitische Spitzen und die koordinierende Stelle selbst in Variante 3 eine bedeutendere Rolle. Für Analyse und Vergleich der Umsetzungsprozesse schließt sich an diese systematische Einordnung der Ausgangssituation die Frage an, inwiefern die diese Situation bestimmenden Faktoren Einfluss nehmen auf die weitere Gestaltung des Umsetzungsprozesses. Dabei soll zunächst ein Blick auf die organisatorische Anbindung der kommunalen Koordinierungsstellen geworfen werden. In der Literatur werden bisher drei Formen der organisatorischen Anbindung kommunaler Koordinierungsstellen unterschieden:⁷

- Das Dezernentenmodell, bei welchem die kommunale Koordinierungsstelle im regionalen Bildungsbüro angesiedelt ist
- Das Oberbürgermeistermodell, bei welchem die kommunale Koordinierungsstelle eine Stabsstelle der Verwaltungsspitze der Kommune bildet

⁷ Die Unterscheidung geht zurück auf ein Modell von Paul-Kohlhoff (Paul-Kohlhoff 2013).

- Das alternative Modell, bei welchem die kommunale Koordinierungsstelle bei einer eigenständigen Tochtergesellschaft der Kommune angesiedelt ist.

In der Auswahl der sieben Referenzkommunen ist das Dezernentenmodell die vorherrschende Variante vor dem Oberbürgermeistermodell. Das alternative Modell stellt die Ausnahme dar. Dabei zeigen sich über die sieben Fälle hinweg keine Zusammenhänge zwischen den oben skizzierten Varianten der Ausgangssituationen und der gewählten Form der organisatorischen Anbindung. So bedeutet ein klares kommunalpolitisches Bekenntnis zu einer Gesamtstrategie im Übergangsbereich nicht zwangsläufig, dass die Ansiedlung der kommunalen Koordinierungsstelle als Stabsstelle bei den kommunalen Spitzen erfolgt.

Ausschlaggebender als die Intensität kommunaler Strukturen und Strategien ist vielmehr die Ausgestaltung des bestehenden Institutionengeflechts im Übergangsbereich in der Kommune. Oberbürgermeistermodell und alternative Modelle hängen sehr stark davon ab, ob es bereits Institutionen mit einer übergreifenden Zuständigkeit für den Übergangsbereich in der Kommune gab. Das Dezernentenmodell wurde teilweise auch dort gewählt, wo das Bildungsbüro noch kein etablierter Akteur im Übergangsbereich war, häufig aber auch keine andere Institution bisher eine kommunale Zuständigkeit für diesen Bereich innehatte.

Weiterhin gibt es auch keine Hinweise dafür, dass die organisatorische Ansiedlung Einfluss auf die Vorgehensweise der kommunalen Koordinierungsstelle oder die Umsetzungsprozesse hat. Hieraus lässt sich folgern, dass die Kommunen ihren Gestaltungsspielraum bei der organisatorischen Anbindung zu nutzen wissen, die verschiedenen Modelle aber für die Umsetzung des Landesvorhabens von untergeordneter Bedeutung sind.

Relevanter scheint hingegen zu sein, wie die Etablierung der kommunalen Koordinierung mit den oben beschriebenen Varianten von Ausgangssituationen verknüpft ist. Diese Verknüpfung lässt sich an zwei Merkmalen beschreiben: der Einbettung der kommunalen Koordinierungsstelle in die kommunalen Strukturen im Übergangsbereich sowie der personellen Besetzung der kommunalen Koordinierungsstelle. Bei Variante 1 gab es keine definierte Zuständigkeit für die Koordinierung des Übergangsbereichs. Folglich musste die kommunale Koordinierung als neue Organisationseinheit etabliert werden. Dies ging weiterhin einher mit einer personellen Neubesetzung der koordinierenden Stelle, die auch keinen Bezug zu bisherigen Projekten in diesem Bereich haben musste. Diese Variante war weiterhin bestimmt durch eine geringe personelle Ausstattung, die kein arbeitsteiliges Vorgehen erlaubte. Auch die Leitungsposition wurde nur mit einem sehr geringen Stellenanteil ausgestattet und hatte vor allem repräsentative Funktion.

Im Fall der Variante 2 wurde die kommunale Koordinierungsstelle mit bestehenden Projektstrukturen verzahnt. Es entstand also eine neue Koordinierungsstelle, die jedoch eng an bestehende Strukturen anknüpfte. Das Personal für die kommunale Koordinierungsstelle wurde aus diesen vorangegangenen Projekten überführt, verzahnt und ggf. ausgeweitet.

Für Variante 3 brachte die Etablierung der kommunalen Koordinierungsstelle schließlich die geringste organisatorische Änderung mit sich. Die etablierten Strukturen im Übergangsbereich wur-

den einfach weitergeführt und um die Aufgabe der Umsetzung des Landesvorhabens ergänzt. Analog wurde auch das Personal der bestehenden koordinierenden Institutionen weitergeführt oder ggf. ausgeweitet. Die Personalausstattung in den beiden Varianten 2 und 3 war vor allem durch die Größe der Kommunen bestimmt und lag im Schnitt bei etwa vier Mitarbeiter/-innen pro Team. Zudem wurde üblicherweise eine ganze Stelle als Leitungsposition eingerichtet. Besonders bei Variante 3 war für die Leitung aber auch für die weiteren Mitarbeiter/-innen nicht immer eindeutig zu trennen, welche Aufgaben sich aus den Anforderungen der kommunalen Koordinierungsstelle zur Umsetzung des Landesvorhabens ergeben und welche eine Fortführung der bestehenden Tätigkeit waren.

Die folgende Tabelle fasst die charakterisierenden Merkmale der Etablierung der kommunalen Koordinierung im Zusammenspiel mit der Ausgangssituation zusammen.

Tabelle 4: Merkmale der Etablierung der kommunalen Koordinierung

	Variante 1	Variante 2	Variante 3
Impuls zur Etablierung der kommunalen Koordinierung	Beiräte oder Gremien		Kommunalpolitische Spitzen, koordinierende Stelle selbst
Art der Etablierung der kommunalen Koordinierung	Etablierung einer neuen Organisationseinheit	Verzahnung bestehender Projektstrukturen zur Schaffung einer neuen Organisationseinheit	Weiterführung der bestehenden Strukturen
Personelle Besetzung	Neueinstellung von Personal	Überführung und ggf. Ausweitung des Projektpersonals	Weiterführung und ggf. Ausweitung des bestehenden Personals

2.3 Idealtypische Vorgehensweisen der kommunalen Koordinierung

Das Landesvorhaben bietet den Kommunen die Möglichkeit, innerhalb des Programmrahmens eigene Wege zu gehen, die im Idealfall optimal auf die jeweilige kommunale Ausgangssituation zugeschnitten sind. Zugleich besteht mit Blick auf die Ausweitung des Landesvorhabens auf weitere Kommunen ein starkes Erkenntnisinteresse an den Einflussfaktoren einer gelungenen Umsetzung. Um diesem Interesse Rechnung zu tragen, müssen die Umsetzungsprozesse beschrieben und Gelingens- und Misslingensbedingungen abgeleitet werden. Diese Strukturierung der Referenzkommunen soll anhand einer Typologie der Vorgehensweisen kommunaler Koordinierung erfolgen.

2.3.1 Konzept und Vorgehen zur Typenbildung

Typologische Analysen empfehlen sich v. a. dann, wenn in umfangreiches Datenmaterial Struktur und Ordnung gebracht werden soll. Dabei ist die Typenbildung immer mit Informationsreduktion verbunden. Allgemein umfasst eine Typologie mehrere konkrete Typen, wobei der einzelne Typus

für eine Gruppe von Fällen steht, die über einen möglichst großen Anteil homogener und gemeinsamer Merkmale verfügt (interne Homogenität). Zwischen den einzelnen Typen einer Typologie wiederum sollen die Unterschiede möglichst prägnant sein, sodass diese klar voneinander zu unterscheiden sind (externe Heterogenität)⁸.

Die Entwicklung solcher Typen konzentriert sich auf die theoretische und empirische Konstruktion und lässt sich durch qualitative Forschungsmethoden und ein induktives Vorgehen erreichen. Typen sind Resultate der Isolierung und Überspitzung konkreter empirischer Tatsachen: Sie werden „gewonnen durch einseitige Steigerung eines oder einiger Gesichtspunkte und durch Zusammenschluss einer Fülle von diffus und diskret, hier mehr, dort weniger, stellenweise gar nicht, vorhandenen Einzelercheinungen, die sich jenen einseitig herausgehobenen Gesichtspunkten fügen, zu einem in sich einheitlichen Gedankenbilde.“ (Weber 1904).

Konkret basiert die Entwicklung der Typologie zur Vorgehensweise der kommunalen Koordinierungsstellen wie eingangs zu diesem Kapitel beschrieben auf der zweistufigen Auswertung des Interviewmaterials aus den Fallstudien. Das dabei genutzte Kategoriensystem enthielt auch die Dimension „kommunale Koordinierungsstellen“, aus welcher unter anderem die folgenden Kategorien über die sieben Referenzkommunen vergleichend analysiert wurden:

- Tätigkeit
- Funktion
- Entscheidungsorgane
- Umgang mit Informationen
- Ansprache und Einbindung von Akteuren
- Beeinflussung der Umsetzungsprozesse

Entlang dieser Dimensionen ließen sich die Vorgehensweisen der kommunalen Koordinierungsstellen drei Typen zuordnen, welche die folgende Tabelle im Überblick darstellt.

⁸ Der wissenschaftliche Prozess der Typenbildung ist an bestimmte Voraussetzungen gebunden und erfolgt in einer klaren Reihenfolge (vgl. Kluge 1999). Erst das Vorliegen umfangreichen empirischen Materials erlaubt es, komplexe Vergleichsdimensionen zu erarbeiten. Daran anschließend werden die einzelnen Fälle nach empirischen Ausprägungen der Dimensionen gruppiert und inhaltliche Sinnzusammenhänge erschlossen. Erst dann kommt es – auf der Basis von Dimensionen und differenzierenden Indikatoren – zur Typenbildung und zur genaueren Beschreibung und Charakterisierung einzelner Typen:

- (1) Erarbeitung von Vergleichsdimensionen
- (2) Gruppierung von Fällen und Analyse der empirischen Ausprägung der Dimensionen
- (3) Beschreibung inhaltlicher Sinnzusammenhänge und Typenkonstruktion
- (4) Genauere Charakterisierung von Einzeltypen

Tabelle 5: Typologie der Vorgehensweise der kommunalen Koordinierung

	Dienstleisterin	Vermittlerin	Macherin
Kommunale Koordinierung			
Tätigkeit	Gremienarbeit vor- und nachbereiten und auf Impulse anderer Akteure reagieren	Gremien/Arbeitskreise einsetzen, Informationen adressatengerecht bündeln und vermitteln	Relevante Akteure, Inhalte und Koordinationsmechanismen gezielt auswählen und umsetzen
Funktion	Administrieren	Koordinieren	Steuern
Entscheidungen durch			
Arbeitskreis			•
Informelle Absprachen		•	•
Gremien	•	•	•
Information und Themen			
Erzeugen und platzieren			•
Bündeln und vermitteln		•	
Verwenden und verteilen	•		
Einbindung von Akteuren			
Auswählen und integrieren			•
Zuweisen und anleiten		•	
Ansprechen und einladen	•		
Einfluss auf			
Akteure			•
Strukturen		•	•
Prozesse	•	•	•

Bei der Typologie der Vorgehensweisen der kommunalen Koordinierung handelt es sich um eine „Abstraktion“ von vorhandenen Einzelercheinungen. Sie beinhaltet Idealtypen, welche eine „Konstruktion“ sind, die also in ihrer „begrifflichen Reinheit (jedoch) nirgends in der Wirklichkeit empirisch vorfindbar“ sind (Weber 1904, S. 191). Sie stellen aber ein wichtiges „gedankliches Mittel zum Zweck der geistigen Beherrschung des empirisch Gegebenen“ (ebenda, S. 208) dar. Der Idealtypus ist also kein genaues Abbild des empirisch Vorhandenen, aber er soll der Darstellung des Wirklichen eindeutige Ausdrucksmittel verleihen. Aus diesem Grund wird im Rahmen der hier vorliegenden Typologie-Entwicklung auf diese Form der Darstellung zurückgegriffen und Idealtypen beschrieben, die im Folgenden noch näher präzisiert werden sollen.

2.3.2 Der Typ Dienstleisterin

Die Vorgehensweise der Dienstleisterin umfasst zunächst die fortwährende Vor- und Nachbereitung der Gremienarbeit durch die Koordinierungsstelle. Dabei initiiert die Dienstleisterin nicht die Gremien. Exemplarisch veranschaulicht werden kann diese Form der Arbeitsteilung bei der Gremienarbeit an einer Kommune, in welcher die organisatorische Vorbereitung zwar der kommunalen Koordinierungsstelle oblag; offizielle Einladung, inhaltliche Gestaltung und auch Moderation der Sitzung wurden jedoch von anderen Akteuren aus dem steuernden Gremium übernommen.

Weiterhin registriert die Dienstleisterin Gremienvereinbarungen, hält diese in Form von Sitzungsprotokollen fest, kontrolliert ggf. Zielvereinbarungen nach einem Soll-/Ist-Schema und erinnert Akteure an selbige. Dabei reagiert sie auf Impulse und Anfragen involvierter Akteure und arbeitet diesen bei Bedarf zu. Beispielhaft für diese Vorgehensweise ist die Auswahl von Trägern für die Umsetzung der Potenzialanalyse. Hierbei erarbeitete ein steuerndes Gremium Kriterien und wählte die Träger nach diesen Kriterien aus. Die Kommunale Koordinierungsstelle war anschließend dafür zuständig eine Auflistung dieser Träger zu erstellen und diese Auflistung an die Schulen in der Kommune zu versenden.

Durch diese **reaktive Begleitfunktion** ähnelt die Dienstleisterin einer Servicestelle, welche die Administration der Umsetzungsaktivitäten verantwortet. Die Prozessgestaltung bleibt aber maßgeblich Aufgabe der anderen Akteure. Entscheidungen werden bei dieser Vorgehensweise hauptsächlich in Gremien gefällt. In informelle Absprachen im Vor- oder Nachgang von Sitzungen sowie Allianzbildungen zwischen verschiedenen Akteuren ist die Dienstleisterin tendenziell nicht involviert.

Die Dienstleisterin verteilt die Informationen zum Umsetzungsprozess in den Gremien sowie darüber hinaus an die involvierten Akteure; so organisierte eine kommunale Koordinierungsstelle in enger Absprache mit den Kammern den Versand eines Informationsflyers zur Berufsfelderkundung an die Betriebe. Die Einbeziehung von neuen Akteuren erfolgt üblicherweise durch Impulse weiterer, bereits stärker involvierter Akteure. Sie werden entweder direkt angesprochen oder zu Gremien-/Arbeitskreissitzungen regelmäßig oder anlassbezogenen eingeladen. Der Einfluss der Arbeit der Dienstleisterin beschränkt sich demnach auf eher kleinteilige Prozessabläufe und sehr operative Fragen der Umsetzung.

2.3.3 Der Typ Vermittlerin

Dieser Typ verrichtet weitergehende planerische wie umsetzende Tätigkeiten. So nimmt die Vermittlerin größeren Einfluss auf Tagesordnungspunkte von Gremiensitzungen und unterbreitet eigene inhaltliche Vorschläge für die Bearbeitung anstehender Aufgaben. Diese können dabei fachlicher und/oder organisatorischer Art sein. Dabei nimmt sie mitunter auch eine strukturbildende Funktion wahr, etwa wenn sie fachliche Arbeitskreise einsetzt. Der Impuls für diese Einsetzung geht jedoch nicht von der Vermittlerin selbst, sondern von den strategischen oder operativen

Gremien aus. Seltener geschieht dies auf Betreiben einzelner Akteure. So entschied das steuernde Gremium auf Anregung der Vermittlerin, dass für die Umsetzung der Potenzialanalyse ein fachlicher Arbeitskreis mit Vertreter/-innen der Arbeitsagentur und der Schulaufsicht gebildet werden sollte.

Die Vermittlerin ist oft ein wichtiges Bindeglied zwischen treibenden Akteuren und/oder Gremien. Dieser Typ übernimmt somit eine **aktiv-vermittelnde Organisationsfunktion**. So leitete die kommunale Koordinierungsstelle in einer Referenzkommune das operative Gremium zur Umsetzung des Landesvorhabens sowie die fachlichen Arbeitsgruppen. Die Arbeitsergebnisse dieser Gremien, wie beispielsweise Qualitätskriterien zur Auswahl von Trägern für die Umsetzung der Potenzialanalyse, übermittelt sie dann an übergeordnete strategische Gremien zur Beschlussvorlage.

Entscheidungen werden bei dieser Vorgehensweise sowohl in Gremien gefällt als auch in informeller Runde abgesprochen. In Letztere ist die kommunale Koordinierungsstelle, im Gegensatz zum obigen Typ der Dienstleisterin, in der Regel eingebunden.

Informationen bündelt die Vermittlerin adressatengerecht und erläutert diese ggf. den involvierten Akteursgruppen oder Einzelakteuren. In diesem Zusammenhang achtet die Vermittlerin darauf, alle wichtigen Akteursgruppen einzubinden. Auf diese Weise werden wichtige Fortschritte und Themen in der Umsetzung des Landesvorhabens flächendeckend platziert. So systematisiert eine kommunale Koordinierungsstelle mit Hilfe eines operativ ausgerichteten Gremiums Inhalte und Qualitätsstandards der Potenzialanalyse und stellt diese dann eigenständig in den StuBo-Arbeitskreisen vor. Durch die Multiplikatorenfunktion der StuBos konnte damit eine umfassende Information und auch Einbindung der Schulen in die Diskussion zur Qualität in der Umsetzung der Potenzialanalyse erreicht werden.

Nach Abstimmung des Vorgehens zur Umsetzung des Landesvorhabens in den relevanten Gremien, weist die Vermittlerin die Akteure in Arbeitskreise und Umsetzungsprozesse ein und leitet sie sowohl inhaltlich als auch organisatorisch an. Hierüber erhält sie Einfluss auf Umsetzungsprozesse und -strukturen.

2.3.4 Der Typ Macherin

Der Typ Macherin geht in seinem Tätigkeitsspektrum noch über die beiden vorherigen Vorgehensweisen hinaus. Die kommunale Koordinierungsstelle ist hier im Umsetzungsprozess für die Auswahl relevanter Akteure, Inhalte und Koordinationsmechanismen (mit-)verantwortlich. Sie entscheidet über den organisatorischen Umsetzungspfad. Sie bildet beispielsweise eigenverantwortlich Arbeitskreise, entscheidet dabei über die Akteurszusammensetzung, wirkt an der Erstellung von fachlichen Konzepten mit und trägt die Ergebnisse durch Berichterstattungen und Präsentationen in den relevanten Gremien und regionalen Foren in die Breite. Diesem Typ kommt damit eine **proaktiv-direktive Steuerungsfunktion** zu. Beispielhaft hierfür kann eine kommunale Koordinierungsstelle angeführt werden, die zur Initiierung des Umsetzungsprozesses der Be-

rufsfelderkundung (BFE) das Thema eigenständig im übergeordneten, strategischen Gremium für den Übergangsbereich platzierte und dort einen Beschluss für das weitere Vorgehen erreichte. Ähnlich agierte eine weitere kommunale Koordinierungsstelle, die zur Entwicklung von Szenarien für die Akquise und Umsetzung der BFE eine Arbeitsgruppe bestehend aus kommunaler Koordinierungsstelle, Schulaufsicht, IHK und HWK ins Leben rief. Dabei konnte die Macherin frei agieren und musste sich ihr Vorgehen nicht durch eines der Gremien absichern lassen.

Wie die Beispiele deutlich machen, ist die Initiierung von Prozessen ein wesentliches Merkmal der Macherin. Diese Initiativen entstehen meistens über die Erzeugung von Informationen, z. B. die Einladung zu einem neuen Gremium, die Erstellung und Vorstellung eines neuen Konzeptes oder die direkte Ansprache der relevanten Akteure. Damit ist auch die Platzierung von Themen im Sinne eines Agenda-Settings eine wichtige Funktion, wenn die kommunale Koordinierungsstelle nach dieser typischen Vorgehensweise agiert.

In solchen Szenarien werden Entscheidungen auf unterschiedlichste Weise getroffen: in Gremien, informellen Runden sowie in Arbeitskreisen, welche die Macherin eigenverantwortlich aufgesetzt hat und in der Folge auch leitet. Dies illustriert auch das Beispiel einer Arbeitsgruppe zur Bewertung der Konzepte der Potenzialanalyse, welche eine kommunale Koordinierungsstelle ebenfalls im Alleingang gründete und besetzte.

Dabei erzeugt sie neue Informationen, die für den weiteren Umsetzungsprozess instruktiv sind. Akteure können durch die Macherin weitestgehend autonom ausgewählt und qua ihrer Kompetenzen und Zuständigkeiten in den Prozess anlassbezogen integriert werden. Dadurch erstreckt sich der Einfluss der Macherin über prozessuale und strukturelle Bereiche in mehr oder weniger direkter Art und Weise auf die Akteure selbst. Rechtliche Zuständigkeiten der involvierten Akteure und Institutionen sowie grundlegende Rechenschaftspflichten der kommunalen Koordinierungsstellen gegenüber den strategischen wie operativen Gremien bestehen allerdings ohne Einschränkung fort.

Bei diesen typischen Vorgehensweisen handelt es sich um ein theoretisches Konstrukt, welches nicht deckungsgleich auf die sieben Referenzkommunen übertragen werden kann. Je nach Akteurskonstellation und Umsetzungsschritt können und sollten diese Vorgehensweisen variiert werden. Da sich insbesondere Akteurskonstellationen vor Ort gerade durch die Aktivitäten der kommunalen Koordinierungsstelle auch ändern können, sind die typischen Vorgehensweisen kein statisches Konzept, sondern müssen im Zeitverlauf angepasst werden. In den folgenden Abschnitten sollen nun die zentralen Umsetzungsprozesse des Landesvorhabens in den sieben Referenzkommunen analysiert werden, bevor abschließend diskutiert wird, unter welchen Voraussetzungen welche Vorgehensweise am ehesten trägt.

2.3.5 Umsetzungsprozesse im Handlungsfeld IV: kommunale Koordinierung

Der Ansatz der kommunalen Koordinierung ist als Gegenentwurf zu einem hierarchischen Steuerungsmodell zu verstehen. Ihr wesentliches Merkmal ist es, alle relevanten Akteure zusammenzubringen und ein gemeinsames Vorgehen verbindlich zu vereinbaren. Für diese Abstimmung und Vereinbarungen muss ein Raum geschaffen werden, in dem sich Akteure auf Augenhöhe begegnen können. Aus diesem Grund war und bleibt es eine der wichtigsten Aktivitäten der kommunalen Koordinierungsstellen, Gremienstrukturen vor Ort weiter zu entwickeln bzw. anzupassen und die Abstimmungsprozesse zwischen den Akteuren zu verbessern. Ziel dabei ist es, sicherzustellen, dass alle Akteure, die für die Umsetzung des Landesvorhabens relevant sind, in angemessener Weise an strategischen Beschlüssen, operativen Abstimmungen und fachlichen Überlegungen beteiligt werden.

2.3.6 Aufbau und Weiterentwicklung von Gremienstrukturen

Konzeptionell lassen sich diese Aktivitäten dem Handlungsfeld IV des Landesvorhabens, kommunale Koordinierung, zuordnen. Dabei ist dieses Handlungsfeld als Grundlage der drei weiteren Handlungsfelder und der dazugehörigen Aktivitäten zur Umsetzung zu verstehen. Nur wenn funktionierende Strukturen zwischen den Akteuren geschaffen werden, können auch weitere Schritte zur Einführung der Standardelemente der Studien- und Berufsorientierung oder zur Neuordnung des Übergangssystems vereinbart und umgesetzt werden. Gleichzeitig liegt in diesem Handlungsfeld der größte kommunale Gestaltungsspielraum. Gerade bei der Entwicklung von Abstimmungsstrukturen und der Positionierung der kommunalen Koordinierung innerhalb dieser Abstimmungsstrukturen müssen die sehr spezifischen kommunalen Voraussetzungen bedacht werden, die sich auch nicht mehr unter den drei in Abschnitt 3.1 herausgearbeiteten Varianten subsumieren lassen.

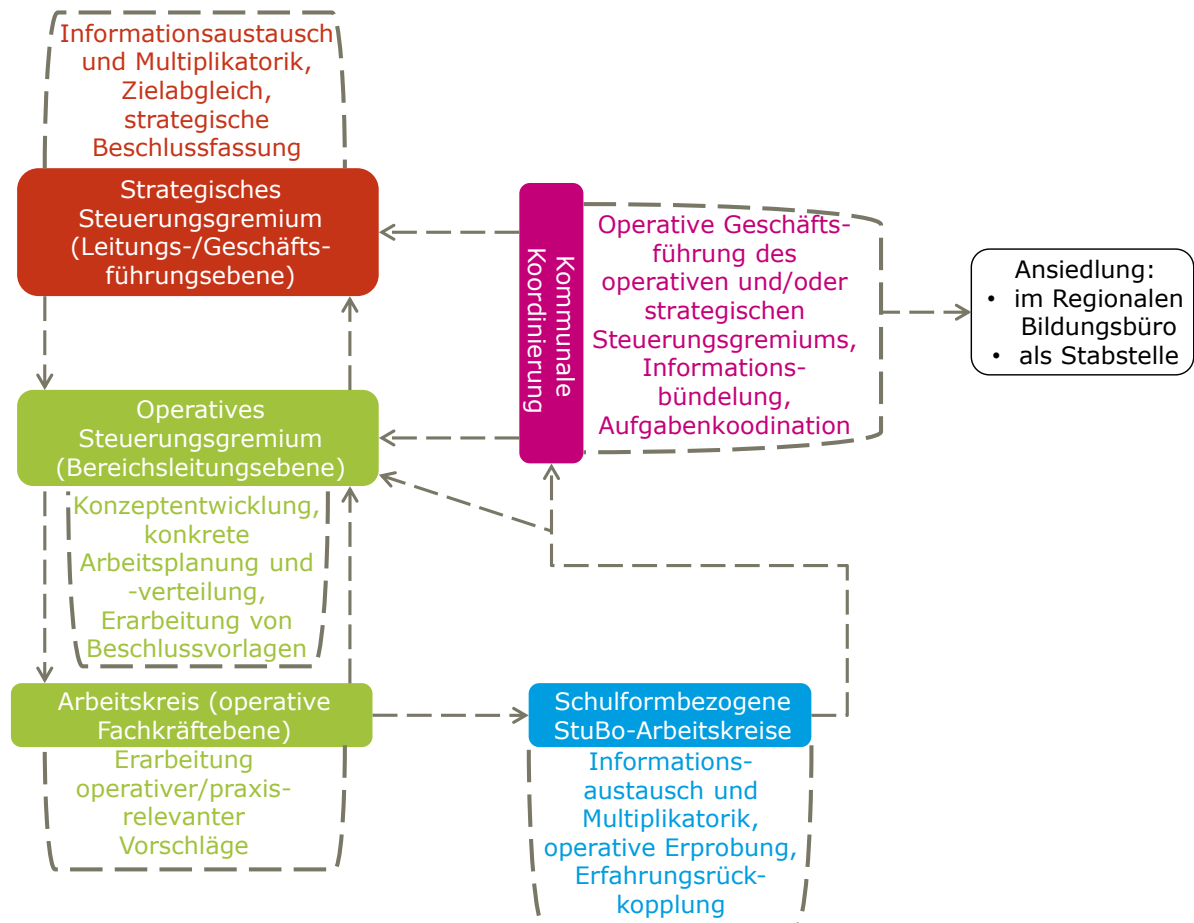
Dennoch lassen sich übergreifend betrachtet einige Gemeinsamkeiten zwischen allen Referenzkommunen identifizieren. Im Ergebnis haben bisher alle Referenzkommunen Gremienstrukturen etabliert, die

- mehr oder weniger auf bereits bestehenden Strukturen vor Ort aufbauen,
- ein steuerndes Gremium für die Umsetzung des Landesvorhabens beinhalten,
- eine funktionale Trennung zwischen strategischer und operativer Ebene einführen,
- eine fachspezifische Bearbeitung einzelner Themen in kleineren Gruppen erlauben und
- eine enge Einbindung der schulischen Akteure, insbesondere StuBos, im Rahmen von Arbeitskreisen zum Ziel haben.

Die folgende Abbildung verdeutlicht eine idealtypische Gremienstruktur, bevor nachfolgend die einzelnen Elemente detaillierter beschrieben werden. Vergleichbar mit dem oben erläuterten Konzept der typischen Vorgehensweisen (siehe Abschnitt 2.3.1) handelt es sich dabei nicht um eine Struktur, die normativ die beste Struktur zur Umsetzung des Landesvorhabens darstellt. Sie ist vielmehr idealtypisch im oben beschriebenen Weberschen Sinn, als dass sie ein heuristisches Modell bildet, welches die wesentlichen empirischen Merkmale zusammenfasst. Die idealtypische Gremienstruktur basiert auf der Querauswertung der rekonstruierten Gremienstrukturen für die sieben Referenzkommunen. Diese zeigte, dass sich in allen sieben Referenzkommunen Gremien-

strukturen finden, welche die folgenden Elemente in unterschiedlicher Ausgestaltung enthalten. Dies bedeutet jedoch nicht, dass die idealtypische Struktur selbst in der dargestellten Form in einer der sieben Referenzkommunen empirisch erfasst werden konnte.

Abbildung 3: Idealtypische Gremienstruktur



Steuernde Gremien für die Umsetzung des Landesvorhabens fanden sich in allen Referenzkommunen als Kombination aus strategischer und operativer Steuerung. Dabei ist Steuerung in Abgrenzung zu beratenden Gremien definiert. Steuernde Gremien hatten eine Entscheidungs- und Kontrollfunktion, beratende Gremien setzten strategische Impulse oder gaben Empfehlungen für die Gestaltung des Umsetzungsprozesses. Formales Unterscheidungskriterium war häufig, dass steuernde Gremien ein Mandat oder eine anders gestaltete Kompetenz besaßen, über die Aktivitäten der nachgeordneten Gremien und Akteure mindestens im Rahmen der Umsetzung des Landesvorhabens zu entscheiden.

Dabei hing die Frage, ob „steuernd“ oder „beratend“, nicht davon ab, welche Entscheidungskompetenzen die Gremienmitglieder innerhalb ihrer eigenen Institutionen hatten. Auch beratende Gremien konnten hochrangig besetzt sein, mitunter geben diese gerade deswegen die Steuerung ab, vor allem in kleinteiligeren Fragen. Häufig waren diese beratenden Gremien in ihrer Struktur und Funktion als Expertengremium zur Diskussion sehr übergeordneter grundsätzlicher Fragen im Bereich Schule – Beruf historisch gewachsen. Diese Gremien kamen üblicherweise in relativ großen Abständen zusammen. Um diese Struktur nicht maßgeblich zu verändern, wurden ergänzend

steuernde Gremien für die Umsetzung des Landesvorhabens geschaffen. Diese waren inhaltlich näher am Thema und erlaubten durch ihren kleineren Personenkreis ein flexibleres Vorgehen.

Über alle Kommunen hinweg waren steuernde gegenüber beratenden Gremien klar in der Überzahl. Auf strategischer Ebene gab es nur in zwei Kommunen Gremien, die dem reinen Informationsaustausch und der Beratung auf Grundlage von Empfehlungen/Analysen dienen. Dies kann auch als Indikator für die hohe Bedeutung des Landesvorhabens in den Kommunen gewertet werden. So gab es auch auf übergeordneter strategischer Ebene ein großes Interesse der Akteure, die Richtlinien der Umsetzung mitzubestimmen und nachzuhalten.

Strategische Steuerung soll definiert sein als das Fällen von Entscheidungen in der inhaltlichen Strategiediskussion sowie zum grundsätzlichen Vorgehen, Zielentwicklung und -kontrolle sowie Beschlussfassung zu erarbeiteten Konzepten und Vorschlägen der operativen Ebene. Erst mit dieser Beschlussfassung werden die Vorarbeiten der operativen Ebene verbindlich für die weitere Durchführung. Die strategischen Richtungsentscheidungen wurden meist in einem als Beirat oder Steuerungsgruppe titulierten Personenkreis mit unterschiedlicher Zusammensetzung getroffen.

Dabei ist zunächst augenfällig, dass in der Mehrheit der Kommunen die strategisch steuernde Funktion auf den per Schulgesetz geschaffenen Beirat Schule – Beruf entfiel. Nur in einem Fall wurde für diesen Zweck eine eigene Steuerungsgruppe etabliert, die Aktivitäten des Beirats ruhen dort weitestgehend. Zwei der verbleibenden sechs Beiräte kamen ihrer klassischen beratenden Funktion nach. Die restlichen vier Beiräte hatten eine klare Entscheidungs- und Kontrollfunktion. Ihre übergeordnete Ansiedlung als gegenüber den operativen Einheiten weisungsbefugtes Entscheidungsgremium, das Informationen austauscht, strategische Ziele definiert und diesbezügliche Beschlüsse verabschiedet, ist allen sechs aktiven Beiräten gemein.

Die Struktur strategisch ausgerichteter Gremien veränderte sich im Zuge der Umsetzung des Landesvorhabens in drei der sieben Referenzkommunen: In zwei Fällen wurden weitere Akteure in die Gremien aufgenommen. In einer Kommune wurde ein bestehendes Gremium um Mitglieder und Funktionen erweitert und damit an die Anforderungen der strategischen Steuerung der Umsetzung des Landesvorhabens angepasst.

Veränderungen in der Gremienstruktur gab es nur dort, wo die Ausgangssituation den Varianten 1 und 2 aus Abschnitt 3.1 entsprach. In Kommunen, in denen die Koordination des Übergangsbereichs organisatorisch bereits vollständig in die kommunalen Strukturen integriert war, gab es, wenig überraschend, auf strategischer Ebene auch keine nennenswerten Veränderungen in den Gremienstrukturen.

Die operative Steuerung war meist Kernaufgabe der jeweiligen kommunalen Koordinierungsstelle, üblicherweise in enger Zusammenarbeit mit einem Gremium, welches eigens für diese Funktion etabliert wurde. Diese Gremien waren operativ steuernd tätig, indem sie die nächsten anstehenden Umsetzungsschritte identifizierten, Entscheidungen über die operative Ausrichtung grundlegender Leitlinien trafen und Konzepte zu ihrer Umsetzung entwickelten oder nachgeord-

nete Einheiten (Facharbeitsgruppen/StuBo-Kreise) mit dieser Entwicklung beauftragten. Sie kontrollierten die erarbeiteten Konzepte und verabschiedeten diese im Austausch oder nach der Beschlussfassung durch ein strategisches Gremium.

Operativ ausgerichteten Gremien wurden in zwei Referenzkommunen unverändert aus bestehenden Strukturen übernommen, diese beiden Kommunen entsprechen ihren Ausgangsvoraussetzungen nach ebenfalls am ehesten Variante 3. Dort war die koordinierende Stelle der Kommunen schon vor Einführung des Landesvorhabens stark operativ tätig und hatte deshalb bereits eine entsprechende Gremienstruktur aufgebaut. Die übrigen Kommunen gründeten solche Gremien neu oder erweiterten bestehende Gremien in erheblichem Ausmaß um neue Mitglieder. In einer Kommune, in der kommunale Koordination neu etabliert wurde (Variante 1), wurde das operativ steuernde Gremium sehr stark erweitert, um alle Akteure aus dem Übergangsbereich zu involvieren. Dies wurde von einigen Beteiligten durchaus kritisch gesehen, da mit zunehmender Größe ein flexibles Agieren des Gremiums schwierig sei.

Dabei hatten nicht alle operativen Gremien die gleiche Bedeutung für die Steuerung der Umsetzung. An einem Ende der Skala gab es Gremien, die vor allem dem Informationsaustausch der mittleren Ebenen und der Vorbereitung der Rückkopplung an die übergeordnete strategische Einheit dienten. Eine Variante hiervon war die anlassbezogene Einbindung des operativ steuernden Gremiums, das je nach Notwendigkeit von der kommunalen Koordination mit wechselnden Themen und Akteuren einberufen wurde. Am anderen Ende der Skala standen operativ steuernde Gremien, die maßgeblich die Delegation von Aufgaben an die unteren Einheiten verantworteten, eigenständig entschieden, wie die strategisch vorgegeben Leitlinien umsetzbar gemacht werden sollten und stark in die Konzeptentwicklung eingebunden waren.

Dabei lässt sich kein übergreifender Zusammenhang zwischen der jeweiligen kommunalen Ausgangssituation und speziellen Ausprägungen der steuernden Einheiten erkennen. Auch im Hinblick auf die typischen Vorgehensweisen gibt es keine direkte Entsprechung von Strukturmerkmalen und einem der Typen. Insgesamt hatten die steuernden Gremien eine deutlich höhere Bedeutung im Falle des Typs Dienstleisterin, bei welchem auch die Position der kommunalen Koordination innerhalb des operativ steuernden Gremiums eher schwach war. Beim Typ Macherin hingegen spielte das operative steuernde Gremium eine eher untergeordnete Rolle und wurde mitunter nur anlassbezogen einberufen. In diesem Fall lief auch die Kommunikation zwischen strategisch steuerndem Gremium und Facharbeitsgruppen oder StuBo-Kreisen häufig direkt über die kommunale Koordination, mitunter auch im informellen Austausch.

Die größten Veränderungen gab es im Bereich fachspezifischer Arbeitsgruppen oder -kreise. Dort waren jeweils Praktiker/-innen versammelt, die insbesondere den schulischen Raum vertreten und die entwickelten Ziele und Konzepte der übergeordneten Einheiten themenspezifisch auf Praxisnähe hin bewerteten und/oder Vorschläge zur Erhöhung der Praxisnähe und Umsetzbarkeit erarbeiteten. Weiterhin waren dies Foren des Austauschs, welche eine Multiplikatorenfunktion im Hinblick auf die operativ tätigen Fachkräfte in Schulen einnehmen, aber auch in Hinblick auf Arbeitsagenturen, Jobcenter oder Kammern.

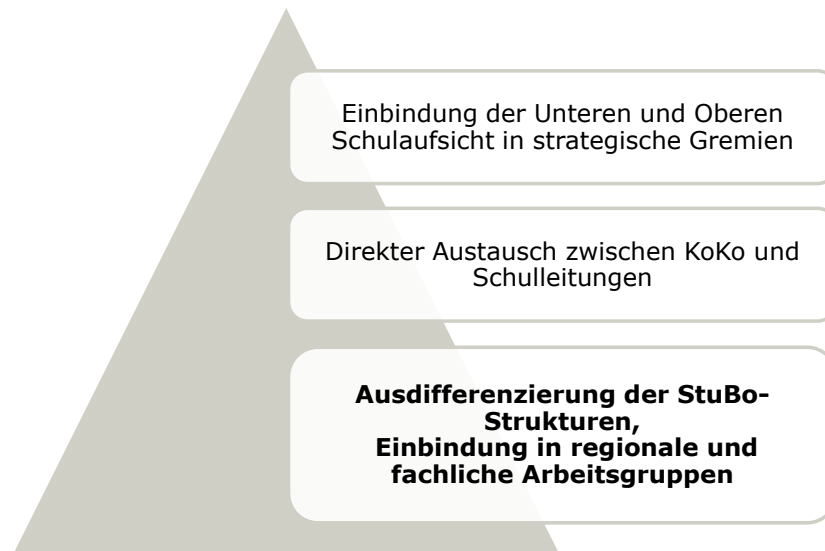
Auf unterer stark praxisbezogener Ebene, in den meist mit und/oder von StuBos geleiteten Arbeitskreisen, standen Aspekte der Beratung und Information im Vordergrund. Steuernde Funktion hatten diese Gremien nicht. Es wurden in den meisten Fällen Weisungen von oben empfangen und zur Umsetzung gebracht und/oder operative Vorschläge zur Umsetzung der strategischen wie operativen Beschlüsse erarbeitet. Diese wurden wiederum von den steuernden Einheiten, insbesondere den operativ steuernden Gremien, kontrolliert und verabschiedet.

In fünf der sieben Referenzkommunen wurden neue Unterarbeitskreise gegründet bzw. Aufgaben bestehender Arbeitskreise erweitert. Nur in zwei Kommunen wurde ohne weitere Anpassungen in den bewährten Strukturen weitergearbeitet. Diese beiden Kommunen entsprechen wiederum eher Variante 3 der Ausgangssituation, wiesen also schon vor Umsetzung des Landesvorhabens eine starke organisatorische Integration des Übergangsbereichs in die kommunalen Strukturen auf.

2.3.7 Schwerpunkt schulische Akteure

Die größte Weiterentwicklung im Hinblick auf Strukturbildung und Einbindung der Akteure zeigte sich im Hinblick auf die schulischen Akteure. In diesem Bereich konnten über alle Referenzkommunen hinweg die größten Veränderungen im Vergleich zur Ausgangssituation beobachtet werden. Diese fanden auf drei verschiedenen Ebenen statt, der Schwerpunkt lag jedoch deutlich auf der operativen Ebene der StuBos, wie die folgende Abbildung verdeutlicht.

Abbildung 4: Einbindung der schulischen Akteure in die Gremienstrukturen



Bereits mit Initiierung des Landesvorhabens, spätestens jedoch mit den ersten Überlegungen zur Umsetzung der Potenzialanalyse, wurde die Schulaufsicht intensiv in die Gremien einbezogen; sowohl zur grundlegenden strategischen Entscheidung als auch zur Planung der weiteren Schritte. In zwei Kommunen wurden bestehende Gremien um schulische Vertreter/-innen erweitert. So wurden zum Beispiel die strategisch arbeitenden Gremien um gewählte Sprecher/-innen der Schulleitungen oder die Steuerungsgruppe um die Schulaufsicht ergänzt sowie Mandatsträger/-

innen für jede einzelne Schulform bestimmt, die den jeweiligen bestehenden StuBo-Arbeitskreisen vorstehen und im Prozess mit Schulleitung und Schulaufsicht benannt und bekannt sind.

Dabei konnte die Einbindung der schulischen Akteure von ganz unterschiedlichen Motiven bestimmt sein. So wurde in einer Kommune das operative Steuerungsgremium um die Obere Schulaufsicht erweitert, weil einige zentrale Akteure der Überzeugung waren, dass Entscheidungsträger aus diesem Bereich sich ebenfalls mit operativen Fragen beschäftigen sollten. Auf diese Weise sollte der Transfer zwischen den verschiedenen Akteuren sichergestellt werden. Eine solche Konstellation korrespondiert vor allem mit der Vorgehensweise der Vermittlerin, da versucht wird ein Forum für den kontinuierlichen Austausch zwischen den Akteuren zu schaffen.

Ein anderes Szenario war das einer Kommune, in der gewählte Sprecher/-innen der Schulleitungen verstärkt in operative wie strategische Gremien einberufen wurden. Dies geschah auf Drängen der Schulaufsicht, die befürchtete, dass ohne persönliche Präsenz dieser Vertreter/-innen deren Interessen nicht ausreichend Beachtung finden würden. Dies geht einher mit einer Vorgehensweise der kommunalen Koordinierungsstellen, die stark dem Typ Dienstleisterin entspricht, da die Akteure selbst in der Verantwortung sind, ihre eigene Einbeziehung sicherzustellen.

Primäre Ansprechpartnerin für die Einbeziehung der Schulaufsicht war die Untere Schulaufsicht, begründet durch ihre Zuständigkeit für die Generalie Berufsorientierung. Allerdings liegt die Verantwortung für die Berufsorientierung in den Gymnasien und Schulen der Sekundarstufe II bei der Oberen Schulaufsicht. Dort waren Fragen der Berufsorientierung vor Initiierung des Landesvorhabens von eher geringer Bedeutung. Aus diesem Grund gab es vor allem in der Anfangsphase Abstimmungsschwierigkeiten, da Rollen und Verantwortlichkeiten der Unteren und Oberen Schulaufsicht im Kontext des Landesvorhabens nicht in jeder Referenzkommune von Beginn eindeutig festgelegt werden konnten. Für diese Herausforderung wurden in den Referenzkommunen unterschiedliche Lösungsansätze gefunden.

In einem Fall gab es einen eigenen Arbeitskreis, in welchem Untere und Obere Schulaufsicht regelmäßig zusammenkamen. Dieses Format wurde jedoch vor Start des Landesvorhabens gegründet und in den neuen Strukturen lediglich weitergeführt. Die gängige Variante war jedoch die Einbindung der Akteure in die verschiedenen Gremien. Den Beirat Schule – Beruf leitete die Untere Schulaufsicht qua rechtlicher Verordnung in allen Kommunen des Landes gemeinsam mit der Geschäftsführung der Arbeitsagentur. In diesem strategischen Gremium ist üblicherweise auch die Obere Schulaufsicht vertreten. In drei Referenzkommunen waren Obere und Untere Schulaufsicht im Steuerungsgremium für das Landesvorhaben vertreten, alle drei Kommunen lassen sich am ehesten der Ausgangssituation nach Variante 2 zuordnen. Dies lässt sich dahingehend interpretieren, dass in diesen Fällen noch keine starke direkte Zusammenarbeit zwischen koordinierenden Stellen der Kommunen und den Schulen bestand. Deswegen mussten hier nochmals stärker die übergeordneten Institutionen einbezogen werden. In allen drei Fällen war es zudem die Untere Schulaufsicht, die darauf hinwirkte, dass die Obere Schulaufsicht stärker einbezogen wird. Dies lag häufig weniger an den kommunalen Gremien als an den Bezirksregierungen, die sich zunächst schwertaten die entsprechenden Vertreter/-innen zu entsenden.

In nahezu allen Steuerungsgremien war die Untere Schulaufsicht involviert. Nur vereinzelt war die Obere Schulaufsicht in operative Gremien oder Arbeitskreise eingebunden, häufiger hingegen in Gremien, die über den kommunalen Zuschnitt hinausgehen. Dort konnten sie zu den Fortschritten des Landesvorhabens berichten. Gleiches gilt auch im Hinblick auf die Information der Bezirksregierung.

Spätestens mit der Einführung der Potenzialanalyse mussten auch die Schulleitungen stärker in die Umsetzung des Landesvorhabens eingebunden werden. Auftakt hierzu waren häufig gemeinsame Veranstaltungen von Schulaufsicht und Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes NRW (MSW), in welchen Schulleitungen und StuBos über das Landesvorhaben im Allgemeinen sowie die Potenzialanalyse im Speziellen informiert wurden. Diese fanden sehr früh im Umsetzungsprozess statt und waren in einigen Fällen nicht mit der kommunalen Koordinierungsstelle abgestimmt, was zu Missverständnissen im weiteren Prozess führte.

Doch auch über die reine Information hinaus blieben die Schulleitungen in diesen Umsetzungsprozess eingebunden. Mitunter waren Vertreter/-innen der Schulleitungen in den Gremien zur Abstimmung weiterer Schritte präsent. So bildete sich in einer Kommune bereits im Vorfeld der Einführung des Landesvorhabens eine Arbeitsgruppe, bestehend aus StuBos/Schulleiter der Gymnasien, Agentur für Arbeit und Hochschule, welche den Informationsveranstaltungen zur Potenzialanalyse vorausging. Dieser Vorstoß ist auf die politische Bedeutung der kommunalen Bildungspolitik zurückzuführen, mit welchem sich das regionale Bildungsbüro strategisch als Vorreiter positionierte. Dort sind die Schulleitungen zudem fest in das strategische Gremium eingebunden.

Standard in allen Referenzkommunen waren zudem direkte Gespräche zwischen der kommunalen Koordinierungsstelle und den Schulleitungen, um Fragen zur Umsetzung der Potenzialanalyse zu klären. Dieser direkte Kontakt war maßgeblich ausschlaggebend für die zunehmende Akzeptanz der kommunalen Koordinierungsstelle in den Kommunen, in denen zunächst noch kein direkter Kontakt zu den schulischen Akteuren bestand. So konnten im Verlauf der Umsetzung auch die oben angedeuteten Missverständnisse über das weitere Vorgehen in der Umsetzung ausgeräumt werden, die in einigen Kommunen aus einer mangelnden Abstimmung zwischen MSW und kommunalen Koordinierungsstellen bei der Information der Schulen resultierte. Die übliche Vorgehensweise dabei war vor allem die der Dienstleisterin. Den Schulen wurde administrative Unterstützung angeboten, zudem informierten die kommunalen Koordinierungsstellen bei Bedarf auch weitere Akteure, wie beispielsweise die Eltern, über die geplanten Aktivitäten.

Die umfangreichsten Aktivitäten erfolgten auf operativer Ebene. Im Mittelpunkt standen dabei die StuBos der verschiedenen Schulformen. Diese wurden in die fachlichen Arbeitsgruppen zur Umsetzung der Standardelemente des Handlungsfelds I einbezogen. In diesen Arbeitsgruppen wurde üblicherweise sehr intensiv mit der kommunalen Koordinierungsstelle sowie mit weiteren relevanten Akteuren zusammengearbeitet. Zudem wurden schulformspezifische oder regionale Arbeitskreise der StuBos eingerichtet und deren Sitzungen eng durch die kommunale Koordinierungsstelle begleitet.

Neue StuBo-Strukturen entstanden in drei der sieben Referenzkommunen. Dort mussten vor allem die Gymnasien stärker bzw. zunächst überhaupt involviert werden. Andere Kommunen passeten ihre bestehenden StuBo-Strukturen an, sodass Vertreter/-innen jeder Schulform involviert waren. In allen Referenzkommunen waren StUBos in (mehrheitlich schulformspezifischen, teils auch themenspezifischen) eigenen Arbeitskreisen organisiert; darüber hinaus bestanden in drei Referenzkommunen schulformübergreifende StuBo-Leiterkreise. Bei der Gestaltung der StuBo-Strukturen ließ sich kein übergreifender Zusammenhang zwischen diesen Strukturen und der Ausgangssituation feststellen. Ebenso wenig korrespondierten bestimmte Strukturen mit typischen Vorgehensweisen der kommunalen Koordinierungsstellen.

Weiterhin waren StUBos in vier Referenzkommunen in Facharbeitsgruppen oder Gremien eingebunden – in zwei Fällen davon direkt in die strategische Steuerungsgruppe. Begründet wurde dies entweder mit der fachlichen Zuständigkeit und Expertise der StUBos oder mit der Notwendigkeit, alle schulischen Interessen auch in übergeordneten Gremien zu vertreten.

Ein systematischer Informationsaustausch zwischen StUBos und kommunaler Koordinierungsstellen fand in allen Referenzkommunen statt. Durch die enge Einbindung nahmen die StUBos eine Multiplikatorenrolle für ihre Kolleg/-innen ein. Über die verschiedenen Ebenen hinweg ist dabei hervorzuheben, dass es bereits in allen Referenzkommunen gelungen ist, die Vertreter/-innen der Gymnasien nahezu analog zu den weiteren Schulformen in den Prozess einzubinden. Lediglich die Berufskollegs waren in den meisten Referenzkommunen noch wenig in die Umsetzung involviert. Dies kann vor allem daran liegen, dass die Einbindung der schulischen Akteure bisher stark durch die Umsetzung der Standardelemente Potenzialanalyse, Portfolioinstrument und Berufsfelderkundung vorangetrieben wurde. Hierfür sind die beruflichen Schulen nicht relevant.

2.3.8 Transparenz und Kooperationskultur

In allen Referenzkommunen ist die Verbreitung von Informationen zwischen den verschiedenen Akteuren und Gremien eine zentrale Aufgabe der kommunalen Koordinierungsstellen. Damit soll zunächst erreicht werden, dass das Vorgehen bei allen relevanten Akteuren transparent gemacht wird. Der Herstellung von Transparenz im oben genannten Sinne kommt über alle Referenzkommunen hinweg ein hoher Stellenwert zu. Sie ist ein wichtiger Bestandteil der Kooperationskultur in den Kommunen. Am Ende der vielfältigen Aushandlungsprozesse soll weiterhin ein gemeinsam erarbeitetes und damit geteiltes Verständnis stehen, wie das Landesvorhaben in den kommunalen Kontext eingebettet werden kann. Aufbauend darauf müssen die Akteure dann konkrete Umsetzungsschritte definieren, basierend auf den kommunalen Strukturen und unter Beachtung der Vorgaben des Landeskonzpts. Gemeinsames Verständnis und Vertrauen in die getroffenen Beschlüsse sind weitere wichtige Dimensionen der Kooperationskultur.

Die Kooperationskultur bei Initiierung des Landesvorhabens wurde bereits in Abschnitt 3.1.3 zur Beschreibung des Akteursgeflechts angerissen. Im Folgenden soll vor allem deren Weiterentwicklung beschrieben werden. Übergeordnet wurde die Kooperationskultur von den Interviewpartnern

der Fallstudien nahezu durchgängig als transparent beschrieben, in etwa der Hälfte der Referenzkommunen wiesen einzelne Akteure auf Defizite oder Einschränkungen bei Kooperationskultur und Transparenz hin⁹.

Positiv hoben die Interviewpersonen zum Beispiel hervor, dass Rollen und Zuständigkeiten klar zugewiesen, allen bekannt und allgemein akzeptiert seien. Gleiches würde auch gelten für die Strategien und Konzepte, mit denen die Anforderungen des Landesvorhabens auf den kommunalen Kontext übertragen wurden. Über vergangene, gegenwärtige und zukünftige Aufgaben würde kontinuierlich berichtet, was im Ergebnis für alle Akteure davon zeuge, dass sie „mitgenommen würden“.

Diese transparente und konstruktive Kooperationskultur entstand meistens im Wechselspiel zwischen Ausgangssituation in der Kommune und den Vorgehensweisen der kommunalen Koordinierungsstellen. In einem Fall lässt sich dies vor allem darauf zurückführen, dass die Koordinierung des Übergangssystems bereits vor Initiierung des Landesvorhabens vollständig in die kommunalen Strukturen integriert war (Variante 1). Die kommunale Koordinierungsstelle konnte für die Umsetzung des Landesvorhabens also auf eingespielte Strukturen und Prozesse zurückgreifen, die sich durch die jahrelange Zusammenarbeit rund um die seit langem institutionalisierte Koordinierung bewährt haben. Hinzu kam ein großer Rückhalt durch die politische Ebene. Im Ergebnis genoss die kommunale Koordinierungsstelle deshalb einen hohen Vertrauensvorsprung, weswegen sie viele Dinge eigenmächtig vorantreiben konnte. Dieses Handlungsmuster entsprach dem Typ Macherin. Dabei ist jedoch einschränkend darauf hinzuweisen, dass diese Vorgehensweise nicht in allen Situationen und vor allem nicht in der Interaktion mit allen Akteursgruppen trägt. Gerade bei Akteuren, die in diesem Themenfeld bisher nicht präsent waren, wie beispielsweise bei Gymnasien, trat die kommunale Koordinierungsstelle eher in der Rolle der Dienstleisterin auf.

Grundlage für ein stark gestaltendes Vorgehen war, dass die kommunale Koordinierungsstelle die Umsetzung des Landesvorhabens in eine kommunale Strategie einbetten konnte. Damit konnten sich die Akteure grundlegend identifizieren und entwickelten ein Verständnis für Ziele und weiteres Vorgehen der Umsetzung. In diesem abgesteckten Rahmen konnte die kommunale Koordinierungsstelle im Hinblick auf die weitere Umsetzung dann relativ eigenständig agieren.

In zwei anderen Fällen wurde die gute Kooperationskultur maßgeblich durch die kommunale Koordinierungsstelle entwickelt. Wichtigster Anknüpfungspunkt war dabei der Stil der kommunalen Koordinierungsstelle. Diese setzte erstens „hard skills“, wie fachliche Expertise oder rechtliche Kenntnisse, und „soft skills“, wie die Kommunikation auf Augenhöhe oder ein Gespür für adressatengerechte Ansprache, gekonnt ein. Zweitens agierte sie in einer gut ausbalancierten Mischung aus Dienstleistungs-, Vermittlungs- und Gestaltungsanteilen (Typologie der Vorgehensweise der kommunalen Koordinierung). Drittens versuchte die kommunale Koordinierungsstelle bei möglichen Konflikten immer ausgleichende Lösungen zu finden, wie beispielsweise ein ausgeglichenes Verhältnis zwischen großen, etablierten und kleinen, eher regionalen Trägern zur Durchführung

⁹ Einschränkend muss an dieser Stelle erwähnt werden, dass die Auswahl der Interviewpartner/-innen maßgeblich auf Vorschlägen der kommunalen Koordinierungsstellen beruhte und es deswegen zu positiven Selektionseffekten bei dieser Auswahl kommen konnte.

der Potenzialanalyse. Auf diese Weise erarbeitete sich die kommunale Koordinierungsstelle Vertrauen und Akzeptanz bei den Akteuren vor Ort.

Auch bei diesen beiden Beispielen wurden die Aktivitäten durch deutlichen politischen Rückhalt flankiert. Weiterhin musste die kommunale Koordinierungsstelle ebenfalls einen Bezug zwischen kommunalen Ansätzen und Strategien und dem Landeskonzept herstellen. Eine Vorgehensweise hierbei war die Betonung von positiven Erfahrungen, die in der Umsetzung von Elementen gemacht wurden, die kommunaler und Landesstrategie gemein sind. Im Unterschied zu obigem, übergreifendem Ansatz handelte es sich dabei mehr um eine kontinuierliche Strategieentwicklung, bei der die jeweils relevanten Akteure einzubeziehen waren.

Die Hinweise auf Defizite oder Einschränkungen in Kooperationskultur und Transparenz lassen sich ebenfalls relativ gut entlang der Ausgangssituation diskutieren. Bei Kommunen mit starker Integration des Übergangsbereichs in die kommunalen Strukturen agierten einige der kommunalen Koordinierungsstellen tendenziell stark nach der typischen Vorgehensweise Macherin. Die kommunale Koordinierungsstelle und ihre Rolle fand auch weitestgehend Akzeptanz bei allen Akteuren, es gibt jedoch einzelne Gruppen, die sich nicht ausreichend mitgenommen fühlten. Exemplarisch hierfür können die Arbeitsagenturen, besonders die Berufsberatungen genannt werden. Einige Interviewpartner/-innen aus dieser Akteursgruppe berichteten in den Fallstudien, dass sie sich teilweise nicht ausreichend an der Entwicklung von Konzepten und der Abstimmung mit weiteren, besonders schulischen, Akteuren beteiligt fühlten. Weiterhin bemängelten sie, dass über Abstimmungsprozesse und Fortschreiten der Umsetzung nur mangelnde Transparenz herrsche.

Dies illustriert, welche Risiken mit einer stark gestaltenden Vorgehensweise der kommunalen Koordinierungsstelle einhergingen, die mit den ihr nahestehenden Akteuren viel über informelle Kommunikationswege regeln konnte. In diesen Konstellationen war die Einbindung von neuen Akteuren oft schwieriger, da diese eben nicht in vergleichbarem Maße in die informellen Abstimmungsprozesse involviert waren. Begünstigt wurde eine solche Vorgehensweise durch die Rückendeckung der kommunalpolitischen Ebene und einer stark ausgeprägten kommunalen Selbstverwaltungspraxis und -identität.

Darüber hinaus konnte eine starke kommunale Identität bei der Selbstverwaltung des Übergangssystems zu Zielkonflikten mit der Umsetzung des Landesvorhabens führen, sobald sich die strategischen Ansätze der Kommune von denen des Landesvorhabens unterschieden. Hatte die kommunale Koordinierungsstelle ein ausgeprägtes Selbstverständnis als kommunale Akteurin und nicht als Umsetzerin des Landesvorhabens, konnte es bei solchen Zielkonflikten zu Abweichungen vom Konzept des Landes kommen.

Bei einer Ausgangssituation nach Variante 2 lassen sich Schwierigkeiten in der Kooperation unter anderem auf die geänderte Funktion der kommunalen Koordinierungsstellen zurückführen. Hier wurden Strukturen, die im Rahmen eines anderen Programms aufgebaut wurden, zur Umsetzung des Landesvorhabens in die kommunale Koordinierungsstelle überführt. Gleiches gilt für das Per-

sonal. Dieses musste mindestens teilweise einen Rollenwechsel und damit einhergehend eine Rollenklärung herbeiführen. Wenn dann das kommunale Akteursgeflecht von sehr starken Akteuren geprägt war, die sich vor allem mit den bereits bestehenden Programmen identifizierten, war dieser Rollenwechsel schwer zu vollziehen. Hilfreich dabei war, wenn die bestehenden Strukturen der vorherigen Projekte auch nach außen sichtbar stärker an die Anforderungen der neuen Rolle, also an die Umsetzung des Landesvorhabens, angepasst wurden. Dies konnte zum Beispiel durch eine Umbenennung der zuständigen Stelle, eine geänderte organisatorische oder räumliche Ansiedlung oder personelle Anpassungen geschehen. Darüber hinaus benötigten ein solcher Rollenwechsel sowie die strukturellen Anpassungen ausreichend Zeit, die investiert werden musste, bevor mit der Umsetzung einzelner Elemente des Landesvorhabens begonnen werden konnte.

Weiterhin waren die aus vorheriger Zusammenarbeit bestehenden Kommunikationsstrukturen ebenfalls nicht immer passend, um eine für die Umsetzung des Landesvorhabens tragfähige Kooperationskultur zu etablieren. So lief die Kommunikation zwischen kommunaler Koordinierungsstelle und den relevanten Akteuren in einer Kommune nur sehr wenig über persönlichen und informellen Austausch und fand nahezu ausschließlich schriftlich oder in formalisierten Sitzungen statt. Deshalb war es für die kommunale Koordinierungsstelle eher schwierig, ein Vertrauensverhältnis zu den Akteuren vor Ort aufzubauen. Insbesondere weil einzelne Akteure sehr gut informell in der Kommune vernetzt waren und dies nutzten, um ihre eigene Agenda zu verfolgen. Unter solchen Voraussetzungen musste die kommunale Koordinierungsstelle vorsichtig vorgehen und konnte beispielsweise nicht als Macherin agieren. Deshalb hat sich in einer solchen Situation die Vorgehensweise der Dienstleisterin bewährt, die durch die administrative Unterstützung der einzelnen starken Akteure eng in die Prozesse eingebunden ist. Dadurch konnte die kommunale Koordinierungsstelle alle weiteren Akteure über Beschlüsse und Aktivitäten zum Fortgang der Umsetzung auf dem Laufenden halten. Durch die erhöhte Transparenz verbesserten sich die Kooperationskultur in der Kommune sowie die Akzeptanz der kommunalen Koordinierungsstelle.

Ein weiterer wichtiger Hebel zur Erhöhung der Akzeptanz war zudem die Betonung der kommunalen Ansätze bei der Umsetzung des Landesvorhabens. Besonders in Kommunen, in denen das kommunale Selbstverständnis für die Zuständigkeit im Bildungsbereich allgemein sowie im Übergangsbereich im Besonderen stark ausgeprägt war, hatten die Akteure häufig eine kritische Grundhaltung gegenüber dem Landesvorhaben. Wurde die kommunale Koordinierungsstelle als verlängerter Arm der Landesregierung wahrgenommen, konnte eine konstruktive Zusammenarbeit nur schwer erreicht werden. Prozesse dieser Art zeigten sich vor allem in Kommunen mit einer Ausgangssituation der Varianten 1 und 2. Wie oben beschrieben, kann eine solche Vorgehensweise im Falle starker kommunaler Selbstverwaltungspraxis und -identität (Variante 3) dazu führen, dass stärker kommunale als Landesinteressen durch die kommunale Koordinierungsstelle verfolgt werden.

In Variante 1 traf die neu institutionalisierte kommunale Koordinierungsstelle auf eine schwach ausgeprägte Kooperationskultur, die von Zusammenschlüssen einzelner Akteure bestimmt war. Weiterhin gab es dort auch keine vorherige Zusammenarbeit auf persönlicher Ebene zwischen kommunaler Koordinierungsstelle und weiteren Akteuren. So musste sich die kommunale Koordi-

nierungsstelle das Vertrauen der Akteure schrittweise erarbeiten. Dabei agierte sie weitestgehend analog zur Vorgehensweise der Dienstleisterin. Im Gegensatz zu oben beschriebener Ausgangslage der Varianten 2 und 3 musste sie dabei kaum Rücksicht auf das kommunale Selbstverständnis im Übergangsbereich nehmen. So konzentrierte sich die kommunale Koordinierungsstelle auch stark auf die Umsetzung der einzelnen Elemente und versuchte dabei, die für die jeweiligen Schritte relevanten Akteure eng einzubinden und ihre Interessen angemessen aufzufangen. Dabei lag der Fokus der kommunalen Koordinierungsstellen eher auf kleinteiligeren, operativen Fragen, die an den einzelnen Umsetzungsschritten zu klären waren. Die Einordnung ihrer Aktivitäten in ein kommunales strategisches Gesamtkonzept war dabei weniger von Bedeutung.

2.4 Umsetzungsprozesse in den weiteren Handlungsfeldern

Die Umsetzungsprozesse in den Handlungsfeldern I bis III wurden, wie die Vorgehensweisen und die Gremienstruktur, in zwei Schritten analysiert und verglichen. Zunächst wurden die Prozesse auf Ebene der einzelnen Referenzkommunen rekonstruiert und dann quer über alle sieben Referenzkommunen verglichen. Dabei zeigte sich, dass es einige wesentliche Prozessschritte gab, die in allen Referenzkommunen in mehr oder weniger identischer Form beobachtet werden konnten. Diese wesentlichen kongruenten Aspekte des Umsetzungsprozesses können zu einem idealtypischen Prozess zusammengefasst werden. Analog zur obigen idealtypischen Gremienstruktur (siehe Abbildung 3, Abschnitt 2.4.1) dient auch der idealtypische Prozess vor allem als Heuristik, anhand welcher die einzelnen Schritte und Merkmale der Umsetzung diskutiert werden können, und nicht als Abbildung der empirischen Realität in einer einzelnen Referenzkommune.

Der idealtypische Prozess lässt sich am besten anhand eines Phasenmodells beschreiben, welches in eine Initial-, Entwicklungs-, Umsetzungs- und eine Nachbereitungsphase unterteilt ist. Zudem hat sich gezeigt, dass die jeweilige Ausgangssituation von Relevanz für die Umsetzungsprozesse ist und deshalb entsprechend Beachtung finden muss. Die Referenzkommunen konnten in Abstimmung mit den Akteuren vor Ort selbst entscheiden, welche Schwerpunkte sie in ihren Aktivitäten setzen. Neben dem Aufbau von Gremienstrukturen waren die Umsetzung der Potenzialanalyse und der Berufsfelderkundung Schwerpunkte, für die sich in allen Referenzkommunen Prozesse rekonstruieren ließen. Entsprechend konnten für diese Standardelemente der Berufs- und Studienorientierung auch idealtypische Prozesse nach dem Phasenmodell entwickelt werden. Weitere Aktivitäten in den Handlungsfeldern I, II und III werden in Kapitel 2.5.3 nach der Darstellung der idealtypischen Prozesse beschrieben.

2.4.1 Handlungsfeld I: Potenzialanalyse

Bei der **Potenzialanalyse** hatte die Mehrheit der Referenzkommunen zum Untersuchungszeitpunkt (zweites Quartal 2013) wesentliche Schritte unternommen, um das Ziel einer flächendeckenden Einführung der Potenzialanalyse an allen Schulen aller Schulformen der Klasse 8 zu erreichen. Einige Referenzkommunen hatten eine flächendeckende Umsetzung noch im Schuljahr

2012/2013 vollzogen, andere strebten die Flächendeckung für das Schuljahr 2013/2014 an. Diejenigen Referenzkommunen, die Potenzialanalysen zunächst an einigen ausgewählten Schulen durchführten, planten fest mit einer flächendeckenden Umsetzung im Jahr 2014. Je nach Status der erreichten Flächendeckung befanden sich einige Kommunen bereits in der Nachbereitungs- und Planungsphase für den nachfolgenden Turnus im Schuljahr 2013/2014.

Die **Ausgangssituation** war geprägt von einer weitreichenden Umsetzung der Potenzialanalyse an Schulen der Sekundarstufe I. In der Mehrheit der Referenzkommunen waren diese über Förderprogramme wie zum Beispiel „STARTKLAR!“ oder „BOP“ finanziert. Schulen der Sekundarstufe II hatten Potenzialanalysen bislang weitaus weniger oder gar nicht durchgeführt, weswegen sich die kommunalen Koordinierungsstellen häufig auf diesen Bereich konzentrierten. Einer der kritischsten Aspekte war die Finanzierung, kurzfristig vor allem an den Schulen, an denen bisher noch keine Umsetzungserfahrung bestand. Förderlich für die Umsetzungsprozesse war in diesem Zusammenhang die Finanzierungszusage des MAIS für Schulen, die das Instrument bisher noch nicht umsetzten. Die Gewährleistung der Übernahme der Kosten war für die kommunalen Koordinierungen meist das ausschlaggebende Argument für eine Umsetzung der Potenzialanalyse nach dem Konzept des Landesvorhabens.

In der **Initialphase** informierte die kommunale Koordinierungsstelle die relevanten Akteure zunächst über die Anforderungen des Landesvorhabens an die Umsetzung der eintägigen Potenzialanalyse. Der Schwerpunkt lag dabei auf den schulischen Akteuren, besonders auf den Schulleitungen und StuBos. Diese wurden parallel auch durch die Schulaufsicht über das Landesvorhaben allgemein und die anstehenden Schritte zur Umsetzung der Potenzialanalysen im Speziellen unterrichtet. An einigen Standorten fand eine gemeinsame Ansprache durch Schulaufsicht und kommunale Koordinierungsstellen statt. Dabei entsprach die Vorgehensweise der Kommunalen Koordinierungsstelle üblicherweise der typischen Dienstleisterin, da die Ansprache und Einladung nominell häufig über die jeweils hierarchisch vorgesetzten Akteure erfolgte, zum Beispiel über die Schulaufsicht. Die kommunale Koordinierungsstelle organisierte und administrierte die Informationsverbreitung.

Nicht an allen Standorten war die Information der schulischen Akteure ausreichend zwischen der Schulaufsicht und den kommunalen Koordinierungsstellen abgestimmt. Dies war besonders dann problematisch, wenn die kommunalen Koordinierungsstellen vor Ort noch wenig etabliert waren und der erste Kontakt zu den schulischen Akteuren anlässlich der Einführung der Potenzialanalyse stattfand. Dann entstand bei den schulischen Akteuren mitunter der Eindruck, die kommunale Koordinierungsstelle wäre nicht ausreichend informiert, was sich negativ auf die Akzeptanz der kommunalen Koordinierungsstelle insgesamt auswirken konnte.

Um sich einen Überblick über die bestehende Praxis im Feld zu verschaffen, initiierten die Kommunalen Koordinierungsstellen in einer Referenzkommune eine Bestandsaufnahme unter enger Einbindung der StuBos. Basierend auf dieser Bestandsaufnahme wurden im Anschluss alle relevanten Akteure von der kommunalen Koordinierungsstelle zu den Anforderungen des Landesvorhabens im Hinblick auf die Potenzialanalyse informiert. Dies entspricht eher dem Vorgehen der Vermittlerin. Schließlich erstellte eine andere kommunale Koordinierungsstelle eigenständig eine solche Be-

standsaufnahme und initiierte eine Sitzung des operativ steuernden Gremiums, um die Qualität des Konzepts zur Potenzialanalyse des Landesvorhabens mit den dortigen Akteuren zu diskutieren. Dies ist ein Hinweis auf eine gestaltende Vorgehensweise der kommunalen Koordinierungsstelle.

Die Adaption des Landesvorhabens auf ein kommunales Konzept zur Umsetzung einer eintägigen Potenzialanalyse war ein wesentliches Element dieser Initialphase. Dabei gab es durchaus Unterschiede zwischen den Referenzkommunen dahingehend wer diese Diskussion initiierte und welche Akteure daran beteiligt wurden. Kommunale Koordinierungsstellen des Typs Macherin zeichneten sich dadurch aus, dass sie diesen Prozess maßgeblich selbst voran trieben, in einigen Kommunen führte man diese Diskussion im Steuerungsgremium in anderen wurden eher die fachlichen Arbeitsgruppen beteiligt. Wie stark sich die Kommunale Koordinierungsstelle an der fachlichen Entwicklung des Konzepts beteiligt hing auch davon ab, wie sehr sie inhaltlich mit den Anforderungen der Potenzialanalyse vertraut war. In wenigen Ausnahmefällen gab es keine Konzeptentwicklung für die kommunale Ebene, hier wurde vor allem auf Kontinuität und die bereits bestehenden Erfahrungen mit der Umsetzung in den Haupt und Realschulen gesetzt.

In einem weiteren wesentlichen Schritt wurden Träger mit Erfahrung in der Umsetzung von Potenzialanalysen aufgefordert, konkrete Formate für eine Potenzialanalyse nach diesem Konzept zu entwickeln. Diese Aufforderung übernahm üblicherweise die kommunale Koordinierungsstelle, nachdem das Vorgehen in einem operativen Gremium abgestimmt worden war. Auch hier lag ein Knackpunkt in der Umsetzung der Potenzialanalyse. Denn bereits mit dieser Aufforderung wurde eine bewusste Auswahl von Trägern getroffen, an der sich nicht immer alle Akteure ausreichend beteiligt fühlten.

Die **Entwicklungsphase** war geprägt von der Konzepterstellung durch die Träger und der darauffolgenden Sichtung und Bewertung der Konzepte. Auch diese Aufgabe lag federführend bei der kommunalen Koordinierungsstelle, unter Einbindung von schulischen Akteuren und Arbeitsagentur, üblicherweise durch ein operatives Gremium. Die Bewertungskriterien und die wesentlichen Ergebnisse der Bewertung wurden meist mit einem strategischen Gremium abgestimmt.

Bei der Sichtung und Bewertung der Konzepte wählten die kommunalen Koordinierungsstellen unterschiedliche Vorgehensweisen. In Kommunen, in denen die kommunale Koordinierungsstelle bereits lange etabliert war und in engem Austausch mit einem starken Akteurskern stand, führte die kommunale Koordinierungsstelle diese Sichtung nahezu eigenständig durch und konsultierte falls nötig ausgewählte Akteure. Sie agierte also als Macherin. In einer anderen Kommune wurden die eingereichten Konzepte der Träger durch strategisch wie operativ steuernde Gremien bewertet. Die kommunale Koordinierungsstelle organisierte anschließend eine Reflexionsrunde mit zugelassenen Trägern. Dabei wurden Informationen und Wissen gleichmäßig auf alle involvierten Akteure verteilt oder, wenn nötig, bei diesen Akteuren abgefragt. Die Entscheidungen wurden nicht von der kommunalen Koordinierungsstelle, sondern von den betroffenen Akteuren selbst getroffen. Die kommunale Koordinierungsstelle ging demnach „vermittelnd“ vor.

Aus diesem Prozess resultierte ein Pool von Trägern, deren Konzepte als konform mit den Anforderungen des Landesvorhabens eingestuft wurden. Über diesen Trägerpool und die dazugehörigen Konzepte informierte die kommunale Koordinierungsstelle anschließend die schulischen Akteure. Häufig gab es hierzu spezifische Informationsveranstaltungen, in denen auch die weiteren konkreten Schritte zur Umsetzung diskutiert wurden.

Auch die Vorauswahl von Trägern stellt einen kritischen Aspekt der Umsetzung der Potenzialanalyse dar. Spätestens an dieser Stelle greifen die Kommunale Koordinierungsstelle oder die weiteren an der Auswahl beteiligten Akteure der Entscheidungsmöglichkeit der Schulen vorweg. Dies war besonders dann kritisch wenn die schulischen Akteure nur wenig in den Auswahlprozess eingebunden waren. Teilweise bemängelten die Träger die Transparenz des Verfahrens, da meist keine offene Ausschreibung für den Trägerpool erfolgte.

In der **Umsetzungsphase** wählten die Schulen üblicherweise eigenständig einen Träger aus dem vorgeschlagenen Trägerpool aus. Dies konnte mitunter zu Konflikten führen, wenn sie zuvor mit einem Träger zusammen gearbeitet hatten, der in diesem Trägerpool nicht enthalten war. Auch hierbei wurden unterschiedliche Vorgehensweisen gewählt. Eine kommunale Koordinierungsstelle agierte an dieser Stelle als Dienstleisterin, indem Sie administrativ sicherstellte, dass ein transparenter Prozess von Vergabe und Bewertung eingerichtet wurde. Das Wissen und die Entscheidung oblagen dabei jedoch etablierten Akteuren wie der Schulaufsicht. Dies ist vor allem dem Umstand geschuldet, dass das Vertrauensverhältnis zwischen den schulischen Akteuren und der kommunalen Koordinierungsstelle noch nicht ausreichend ausgeprägt war.

Stärker vermittelnd tätig war eine kommunale Koordinierungsstelle, die basierend auf einer systematischen Sammlung der Rückmeldungen der Schulen eine Bedarfsplanung erstellt und diese mit den schulischen Akteuren und den Trägern abstimmt. Sie bereitet Informationen auf und setzt diese ein, um die weiteren Akteure sinnvoll in die Umsetzungsschritte einzubinden. Damit agierte sie als Vermittlerin.

Die ausgewählten Träger setzten die Potenzialanalyse an den Schulen um. Dabei gab es zwei Varianten der Umsetzung. Entweder wurde die Potenzialanalyse flächendeckend an allen Schulen aller Schulformen eingeführt oder es wurden einige Schulen ausgewählt, die zunächst als Piloten für die jeweilige Schulform dienen sollten. Die Entscheidung welche der beiden Varianten zur Anwendung kommen sollte, traf die Kommunale Koordinierungsstelle nicht allein, sondern stimmte dies meist mit einem übergeordneten, strategischen Gremium ab. Besonders relevant war diese Vorgehensweise im Hinblick auf die Gymnasien, denn diese standen einer Potenzialanalyse in Klasse 8 sehr kritisch gegenüber.

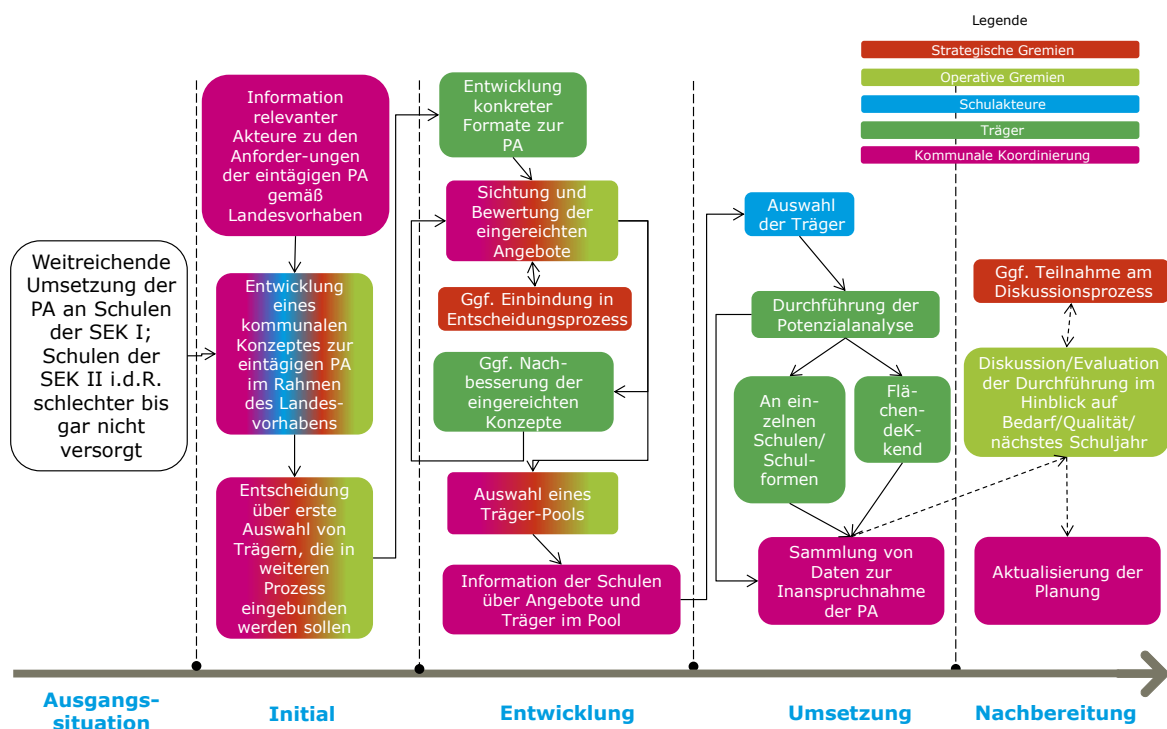
Die **Nachbereitung** der Umsetzung der Potenzialanalyse wurde durch die kommunale Koordinierungsstelle initiiert. Sie sammelte quantitative und qualitative Daten zur Inanspruchnahme. Erstere Daten umfassten die Anzahl der Schüler/-innen, die dieses Angebot pro Schule in Anspruch genommen haben, letztere die Erfahrung der beteiligten Akteure. In einem zweiten Schritt sollten die erhobenen Daten in operativen Gremien diskutiert werden. Dabei standen die folgenden Aspekte im Mittelpunkt: Bedarfe der Schulen, Qualitätsaspekte und Planungshorizonte für die kom-

menden Schuljahre. In einigen Kommunen sind auch die StuBo-Arbeitskreise fest für diese Diskussion eingeplant. Strategische Gremien beteiligten sich mitunter am Diskussionsprozess und fassten Beschlüsse basierend auf den gesammelten Erkenntnissen der Nachbereitung.

So erarbeitete beispielsweise eine kommunale Koordinierungsstelle Fragebögen für Schüler/-innen, Lehrkräfte und Eltern zur schulformbezogenen Evaluierung der Umsetzung. Nach der Erarbeitung initiierte sie eine Abstimmung der Fragebögen im operativ steuernden Gremium und gab diese dann an die Schulen weiter. Diese Vorgehensweise ist „gestaltend“ und setzt voraus, dass die Akteure ein gewisses Maß an Vertrauen in die Fachlichkeit der kommunalen Koordinierungsstellen haben.

Der idealtypische Prozess zur Implementierung der Potenzialanalyse stellt sich grafisch wie folgt dar:

Abbildung 5: Idealtypischer Prozess zur Umsetzung der Potenzialanalyse



Wie die Abbildung nochmals deutlich macht, ließ sich die Potenzialanalyse in einem vergleichsweise stringenten Prozess implementieren. Zentrale Akteure in diesem Prozess waren neben den kommunalen Koordinierungsstellen die Schulen und Träger. Begünstigend für den Prozess war, dass bei vielen Schulen und Trägern bereits Erfahrungen mit dem Instrument vorhanden waren. Die Träger hatten deshalb keine Schwierigkeiten, Konzepte zu entwickeln, die den Anforderungen des Landesvorhabens entsprachen. So entstanden relativ schnell klare Konzepte, die im weiteren Umsetzungsprozess an die Schulen, vermittelt werden konnten. Schließlich mussten in diesem Prozess primär lediglich zwei Akteursgruppen koordiniert werden: die schulischen Akteure und die Träger. Hinzu kommt, dass die Träger als Anbieter der Potenzialanalyse ein monetäres Interesse an einer schnellen und umfassenden Umsetzung des Instrumentes hatten. Auch diese Konstellation dürfte sich begünstigend auf die Implementationsprozesse ausgewirkt haben.

2.4.2 Handlungsfeld I: Berufsfelderkundung

Die **Berufsfelderkundung** wurde zum Untersuchungszeitpunkt im zweiten Quartal 2013 mit einer Ausnahme in den Referenzkommunen bislang maximal an einigen ausgewählten Schulen umgesetzt. Eine Referenzkommune strebte eine flächendeckende Umsetzung bis zum Herbst 2013 an. Dies allerdings in geringerem Umfang: als eintägige und nicht als dreitägige Berufsfelderkundung, wie sie das Landesvorhaben vorsieht. Der Großteil der Referenzkommunen bereitete die Einführung des Elements vor und arbeitete intensiv an der Akquise von Plätzen und der Koordination von Angebot und Nachfrage dieser Plätze.

Auch für die Umsetzung der Berufsfelderkundung zeigt sich, dass die Prozesse in allen Referenzkommunen einem sehr ähnlichen Muster folgen.

Die **Ausgangssituation** war auch bei der Berufsfelderkundung zumeist geprägt von einer weitreichenden Umsetzung der Berufsfelderkundung an Schulen der Sekundarstufe I, zum Beispiel über Förderprogramme wie „STARTKLAR!“, „Ein-Topf“ oder „BOP“. Allerdings handelte es sich dabei vielfach um Berufsfelderkundungen bei Trägern. Schulen der Sekundarstufe II haben bislang weniger bis gar keine Erfahrung mit Berufsfelderkundung. Anders als bei der Potenzialanalyse führte dies aber nicht zu einer Konzentration der Aktivitäten auf diese Schulformen, da die betriebliche Berufsfelderkundung für nahezu alle Schulen ein neues Format war.

In der **Initialphase** wurde zunächst das grundsätzliche Vorgehen in den operativen Gremien diskutiert und beschlossen. Dies wurde mitunter von den strategischen Gremien begleitet, in welchen teilweise konkrete Strategien zur Ansprache der Betriebe entwickelt wurden. Weiterhin betrieb die kommunale Koordinierungsstelle in dieser Phase intensive Netzwerkarbeit mit den Wirtschaftsakteuren, sprich den Kammern, Innungen und Arbeitgeberverbänden. Dabei wurde die grundlegende Kooperationsbereitschaft dieser Akteure im Umsetzungsprozess der Berufsfelderkundung abgestimmt. Zudem mussten die Rollen von kommunaler Koordinierungsstelle und Wirtschaftsvertreter/-innen bei der Ansprache von Betrieben zur Akquise von Plätzen für die Berufsfelderkundung geklärt werden.

Bei der Überarbeitung der grundlegenden Konzepte zur Umsetzung der Berufsfelderkundung kamen wiederum verschiedene typische Vorgehensweisen zum Tragen. In einer Kommune mit etablierter kommunaler Koordinierung (Variante 3) wurde ein entsprechender Beschlussvorschlag durch die kommunale Koordinierungsstelle erarbeitet und die Beschlussfassung im strategischen Gremium initiiert. Dies korrespondiert mit einer „gestaltenden“ Vorgehensweise. Für die operative Übersetzung des Konzeptes ging die kommunale Koordinierungsstelle anschließend eher „vermittelnd“ vor, indem sie gemeinsam mit dem operativen Steuerungskreis diskutierte, wie die weitere Ansprache der Betriebe vor sich gehen sollte. Dabei waren alle relevanten Akteure eingebunden. In einer anderen Kommune ging die Initiative von einzelnen Akteuren aus, die abseits der vorhandenen Gremienstrukturen eigenständig ein Konzept erarbeiteten, welches dann durch die kommunale Koordinierungsstelle umgesetzt werden sollte. Hier zeigte sich, dass die kommunale Koordinierungsstelle von diesen Akteuren vor allem als Dienstleisterin wahrgenommen wur-

de. Dies ist auf eine noch schwach ausgeprägte Kooperationskultur vor Ort zurückzuführen, bedingt auch durch die Neu-etablierung der kommunalen Koordinierungsstelle (Variante 3).

In der **Entwicklungsphase** verliefen verschiedene Aktivitäten parallel, in deren Zentrum die kommunale Koordinierungsstelle, die operativen Gremien und die Kammern standen. Die kommunale Koordinierungsstelle informierte primär Schulen, Schüler/-innen und Eltern. Die Ansprache der Betriebe lag bei den Kammern, welche häufig parallel die Möglichkeiten der Betriebe zur Bereitstellung von Plätzen für die Berufsfelderkundung ermittelten. Dabei akquirierten die Kammern teilweise erste Plätze direkt bei Betrieben.

Weiterhin sondierte die kommunale Koordinierungsstelle gemeinsam mit den operativen Gremien und in fachlichen Arbeitsgruppen, inwiefern bereits Konzepte zur Berufsfelderkundung existierten und wie diese ggf. auf die Anforderungen des Landesvorhabens angepasst werden konnten. Ein wichtiger Anknüpfungspunkt hierfür waren die bestehenden Kooperationen zwischen Schulen und Betrieben. Auf diese Weise sollten die bestehenden Informationen systematisiert und ein abgestimmtes Vorgehen erarbeitet werden.

Eine wichtige Funktion der kommunalen Koordinierungsstelle zur Sondierung der bestehenden Formen von betrieblicher Erprobung war die systematische Bestandsaufnahme von bisherigen Varianten der Zusammenarbeit zwischen Schulen und einzelnen Betrieben im Bereich der Schülerpraktika. Diese Vorgehensweise entspricht am ehesten der Dienstleisterin. Diese Funktion übten nahezu alle kommunalen Koordinierungsstellen bei der Umsetzung der Berufsfelderkundung aus. Eher die Ausnahme war ein stärker gestaltendes Vorgehen bei der Umsetzung der Berufsfelderkundung. Eine kommunale Koordinierungsstelle beispielweise erarbeitete Vorschläge zur Weiterentwicklung der vorhandenen Formen der Zusammenarbeit im Bereich der Schülerpraktika nach den Vorgaben des Landesvorhabens und brachte diese zur Diskussion in verschiedene Gremien ein. Voraussetzungen für ein solches Vorgehen waren eine hohe Akzeptanz der fachlichen Kompetenzen der kommunalen Koordinierungsstellen und konstruktives Vertrauen bei der Zusammenarbeit. Die Weiterentwicklung vorhandener Konzepte zur Berufsfelderkundung wurde nur in wenigen Fällen auf diese Weise durch die kommunale Koordinierungsstelle vorangetrieben.

Eine wesentliche Herausforderung in der Umsetzung der Berufsfelderkundung ist das Matching von Plätzen der Berufsfelderkundung mit den Schüler/-innen der achten Klasse. Diese Abstimmung von Angebot und Nachfrage kann auf zwei Ebenen betrachtet werden. Zum einen muss auf Ebene der Kommune ermittelt und abgestimmt werden, wie viele Plätze benötigt und wie viele Plätze durch die Betriebe der Region bereitgestellt werden. Auf dieser übergeordneten Ebene waren vor allem Akteure wie die kommunalen Koordinierungsstellen, Kammern und die Schulaufsicht in die Abstimmungsprozesse involviert. Die zweite Ebene des Matchings ist die der individuellen Passung von einzelnen Schüler/-innen und das Platzangebot der Betriebe. Dabei nahmen die StuBos eine wichtige Rolle ein. Herausfordernd war dabei die zeitliche Passung in schulische wie betriebliche Abläufe. Diese Abstimmungen wurden häufig von den kommunalen Koordinierungsstellen begleitet. Ein damit korrespondierendes Ziel war der Aufbau einer onlinebasierten Datenbanklösung, in der Betriebe ihre angebotenen Berufsfelder einstellen und Schüler/-innen ih-

re gewünschten Betriebe bzw. Berufsfelder buchen können. Hierzu fehlten jedoch meist noch technische Lösungen. Zudem stellte sich die Frage, wie auch langfristig sichergestellt werden kann, dass eine solche Datenbank regelmäßig aktualisiert und gepflegt wird.

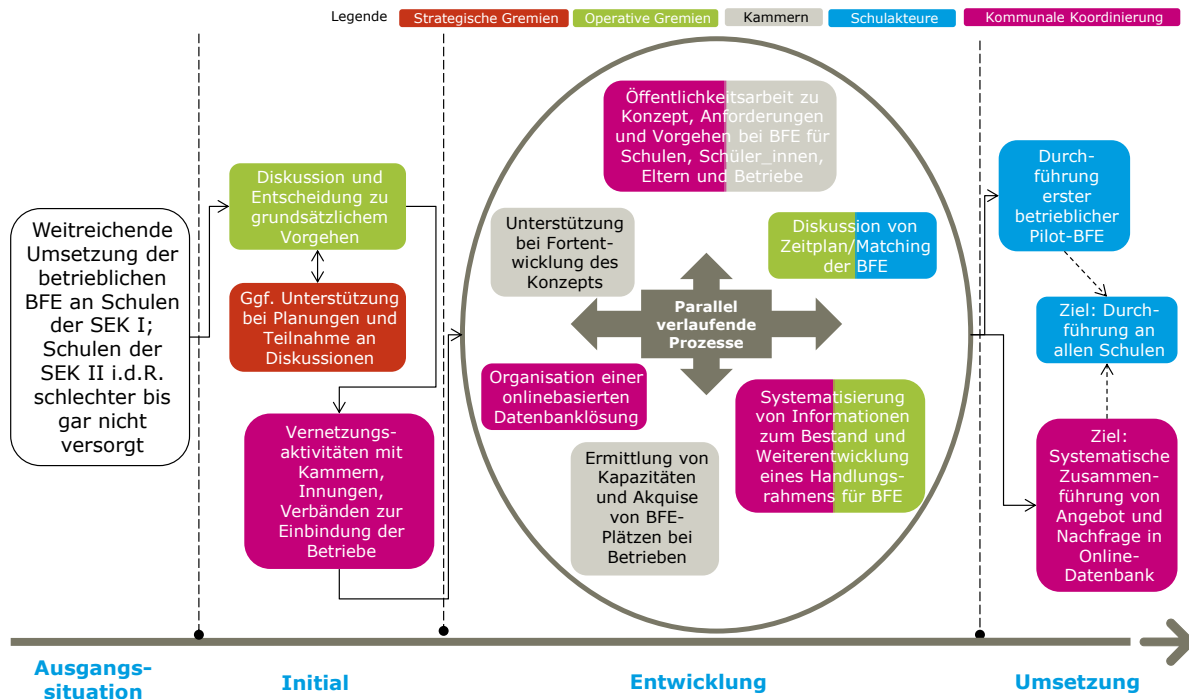
In der Frage der Unterstützung der Matchingprozesse waren die kommunalen Koordinierungsstellen erneut in ihrer Funktion als Dienstleisterin gefragt. Dies beinhaltete häufig die Registrierung von Plätzen, die bei anderen Akteuren, wie beispielsweise den Kammern, gemeldet wurden. Diese Plätze wurden, sofern keine datenbankgestützte Lösung vorhanden war, an die Schulen weitergegeben. Die Akquise von einzelnen Plätzen für die Berufsfelderkundung lag überwiegend bei Akteuren wie den Kammern, der Wirtschaftsförderung oder Unternehmensverbänden. Einige Schulen nutzten ihre vorhandenen Kontakte zu Betrieben, um dort Plätze für die Berufsfelderkundung zu akquirieren. Nur in Ausnahmefällen sprachen die kommunalen Koordinierungsstellen direkt Betriebe an, um diese von der Bereitstellung von Plätzen für die Berufsfelderkundung zu überzeugen.

Die **Umsetzungsphase** war bislang geprägt von der Durchführung erster Berufsfelderkundungen in Form von Piloten an einzelnen Schulen. Idealerweise deckten diese Schulen verschiedene Schulformen ab. Parallel dazu wurde erörtert, wie die flächendeckende Ausdehnung des Instruments ermöglicht und die Onlinedatenbank sinnvoll in die Umsetzungsprozesse integriert werden kann. An dieser Stelle war die kommunale Koordinierungsstelle in einer vermittelnden Funktion tätig. Sie versuchte die für eine solche Integration notwendigen Akteure, vor allem solche aus dem schulischen Bereich, an einen Tisch zu holen. Im Mittelpunkt der Diskussionen standen Fragen nach den Möglichkeiten der Verzahnung bestehender Formate mit dem Konzept der Berufsfelderkundung gemäß dem Landesvorhaben.

Die **Nachbereitung** der Umsetzung der Berufsfelderkundung in Form von Reflexionsgesprächen und Evaluationsvorhaben war aufgrund des skizzierten Umsetzungsstandes bislang nur Gesprächsthema in den operativen Gremien.

Der idealtypische Prozess zur Implementierung der Berufsfelderkundung stellt sich grafisch wie folgt dar:

Abbildung 6: Der idealtypische Prozess zur Umsetzung der Berufsfelderkundung



Wie in der Abbildung angedeutet, verlief der Umsetzungsprozess zur Berufsfelderkundung unkoordinierter als im Falle der Potenzialanalyse. Dies gilt vor allem für die Entwicklungsphase, in welcher die Aktivitäten der unterschiedlichen Akteure insgesamt häufig weniger stark miteinander abgestimmt waren, als dies in der vorherigen Initialphase geplant war.

Dies lässt sich auf verschiedene Faktoren zurückführen. Im Gegensatz zur Potenzialanalyse haben die Akteure nur wenig Erfahrung mit der **betrieblichen** Berufsfelderkundung. Zudem existiert mit der **trägergestützten** Berufsfelderkundung ein alternatives Modell, das bereits vielfach erprobt wurde. Entsprechend größer ist die Überzeugungsarbeit, die für dieses Element vor Ort geleistet werden musste. Zudem fehlen für die betriebliche Berufsfelderkundung noch konkrete Vorstellungen darüber, wie der Ablauf in den Betrieben gestaltet sein soll. Damit einher geht eine hohe Unsicherheit im Hinblick auf die Umsetzung bei Schulen wie Betrieben. Im Ergebnis wird die Berufsfelderkundung bisher, wenn sie eingesetzt wird, lediglich in Form von Piloten umgesetzt, um Erfahrungen zu sammeln, wie die oben beschriebenen Herausforderungen bewältigt werden können.

2.4.3 Weitere Aktivitäten in den Handlungsfeldern I bis III

Bei den Prozessen zur Umsetzung der Potenzialanalyse und der Berufsfelderkundungen handelt es sich um den größten gemeinsamen Nenner, der herangezogen werden konnte, um die Umsetzung übergreifend über alle Referenzkommunen hinweg zu analysieren. Gemeinsames Element war darüber hinaus die Einführung eines Portfolioinstrumentes. Hierbei gab es lediglich zwei Prozessvarianten, die im Wesentlichen davon abhingen, inwiefern bereits ein standardisiertes Portfolioinstrument in den Kommunen eingesetzt wurde. War dies der Fall, initiierte die kommunale Koordinierungsstelle üblicherweise einen Anpassungsprozess für die vorhandenen Instrumente, um sicherzustellen, dass diese den Anforderungen des Landesvorhabens entsprechen. In Kom-

munen, in denen es keine standardisierte Lösung gab, wurde meist in einem strategischen Gremium ein Beschluss über die Auswahl eines Portfolioinstrumentes herbeigeführt. In einer Kommune führen die Schulen ihre individuellen Lösungen fort, dort wurde vor allem Wert darauf gelegt, dass jede Schule ein Portfolioinstrument nutzt. Dies musste nicht zwingend in allen Kommunen das gleiche sein.

Dabei lassen sich keine Zusammenhänge zwischen Ausgangssituation oder einer typischen Vorgehensweise der kommunalen Koordinierung identifizieren. Lediglich kommunale Koordinierungsstellen, die sich aufgrund ihrer fachlichen Expertise verstärkt als „Macherin“ verstehen, nehmen eine aktivere Rolle in der inhaltlichen Entwicklung oder der Anpassung des Portfolioinstrumentes ein. Im Wesentlichen scheinen die Umsetzungsprozesse jedoch davon abzuhängen, was in den Kommunen bereits als Portfolioinstrument vorhanden war.

Ergänzend zu den laufenden Aktivitäten zur Information der Lehrer/-innen über die Elemente des Landesvorhabens und deren Nutzung haben einige kommunale Koordinierungsstellen Schulungen für diese Zielgruppe entwickelt. Damit sollen die Lehrer/-innen besser auf ihre Aufgaben im Hinblick auf die berufliche Orientierung ihrer Schüler/-innen vorbereitet werden. In einer Kommune reagierte man so auf die anstehende Kürzung von kommunalen Übergangsbegleiter/-innen, die Schulungen können also als „gestaltendes“ Vorgehen interpretiert werden. In einer anderen Kommune wurde dieses Angebot auch als Ansatz verstanden, die Zusammenarbeit zwischen den kommunalen Koordinierungsstellen und den operativen Akteuren im schulischen Bereich zu verbessern. Hier ist die kommunale Koordinierungsstelle eher in einer „vermittelnden“ Funktion tätig, da sie diese Akteure enger in die Umsetzung des Landesvorhabens einbezieht.

Ein weiterer Ansatz war die Entwicklung eines kommunalen Konzeptes zur schulischen Beratung, wie es als Standardelement im Handlungsfeld I der Berufs- und Studienorientierung vorgesehen ist. Hierfür holte die kommunale Koordinierungsstelle verschiedene Vertreter/-innen der Schulen, Arbeitsagenturen und Jobcenter zusammen, um diese ein solches Konzept entwickeln zu lassen. Vorgehen und zu beteiligende Institutionen wurden im Vorfeld im steuernden Gremium abgestimmt. Auch in diesem Beispiel erfüllt die kommunale Koordinierungsstelle eine „vermittelnde“ Funktion.

Hinsichtlich der weiteren Aktivitäten im Handlungsfeld I, Berufs- und Studienorientierung, lassen sich kaum Zusammenhänge zwischen Ausgangssituation und Aktivitäten herstellen. Es hat sich lediglich gezeigt, dass der Schwerpunkt kommunaler Koordinierungsstellen, die weitestgehend neu etabliert wurden (Variante 1), vor allem auf der Umsetzung der Standardelemente lag. Dies überrascht wenig, da unter solchen Voraussetzungen zunächst viel Zeit in den Aufbau von Gremienstrukturen und die Verbesserung der Abstimmungsprozesse investiert werden muss. Die verbleibenden Ressourcen wurden dann vor allem für die Umsetzung der Standardelemente eingesetzt, für welche seitens des Landes bereits sehr klare Vorgaben gemacht wurden. Innerhalb dieses Rahmens war es für die kommunalen Koordinierungsstellen dann einfacher, konkretere Umsetzungsschritte mit den weiteren Akteuren zu vereinbaren, als sich den Feldern zu widmen, in denen auch konzeptionell noch viel Abstimmungsbedarf besteht, wie zum Beispiel im Handlungsfeld II zum Übergangssystem.

Neben Handlungsfeld I, Berufs- und Studienorientierung, wurden auch erste Aktivitäten zur Verbesserung der Strukturen im Übergangssystem (Handlungsfeld II) durchgeführt. In nahezu allen Kommunen erarbeiteten die kommunalen Koordinierungsstellen eine Bestandsaufnahme zu den Angeboten im Übergangssystem. Im Sinne der Typologie der Vorgehensweisen ist dies eine klassische „Dienstleisterinnen“-Aufgabe. Besonders in Kommunen, die den Übergangsbereich bereits stark in kommunale Strukturen integriert hatten (Variante 3), handelte es sich dabei um die Fortführung bereits vorhandener Aktivitäten. An zwei Standorten gab es erste Bemühungen, die beruflichen Schulen stärker in die Umsetzung des Landesvorhabens zu integrieren. Dies erfolgte entweder durch direkte Ansprache und Austausch – die „gestaltende“ Variante – oder durch Einbindung in fachliche Arbeitsgruppen zur Neugestaltung des Übergangssystems – die „vermittelnde“ Variante.

Insgesamt lässt sich feststellen, dass die Aktivitäten der kommunalen Koordinierungsstellen im Handlungsfeld II wesentlich stärker von dem geprägt sind, was bereits vor Initiierung des Landesvorhabens an Strukturen vorhanden war. Am deutlichsten wird dies an den Beispielen der Übergangsbegleiter/-innen. Diese unterstützen Jugendliche direkt am Übergang von der Schule in den Beruf und stehen darüber hinaus den Lehrer/-innen in Fragen der beruflichen Orientierung beratend zur Seite. Die Aufgaben der Übergangsbegleitung werden von der Institution durchgeführt, bei welcher die kommunale Koordinierungsstelle angesiedelt ist. Dabei gibt es auch personelle Überschneidungen. Unter solchen Voraussetzungen ist die kommunale Koordinierungsstelle nicht allein koordinierend tätig, sondern unterstützt die Zielgruppen am Übergang auch operativ. In diesem direkten Beratungs- und Begleitungskontext agieren die Mitarbeiter/-innen der kommunalen Koordinierungsstellen vor allem in der Rolle von Dienstleister/-innen. Darüber hinaus agieren diese kommunalen Koordinierungsstellen als Träger der Übergangsbegleiter/-innen in einer stark „gestaltenden“ Funktion. Sie setzen mit der Steuerung der Übergangsbegleiter/-innen Impulse für den gesamten Übergangsbereich. Zudem kann die praktische Erfahrung dieser Fachkräfte über die kommunale Koordinierungsstelle direkt in die Beschlüsse zur weiteren Gestaltung des Übergangsbereichs einfließen.

In Handlungsfeld III zur Steigerung der Attraktivität der dualen Ausbildung gab es kaum neu initiierte Aktivitäten. Meistens wurden vorhandene Formate weitergeführt oder inhaltlich etwas modifiziert. In diesem Zusammenhang wurden vor allem Informationsveranstaltungen oder -kampagnen durchgeführt. Einzige Veränderung war häufig, dass die kommunale Koordinierungsstelle eine wichtigere Funktion im Hinblick auf die Koordination oder gar Steuerung dieser Aktivitäten einnahm. Dies zeigte sich vor allem dort, wo die kommunalen Koordinierungsstellen übergreifend eher „gestaltend“ agierten.

Auch in den Handlungsfeldern II zum Übergangssystem und III zur Steigerung der Attraktivität der dualen Ausbildung waren vor allem die Kommunen mit Ausgangssituationen nach den Varianten 2 und 3 aktiv. Dies lässt sich gleichermaßen durch die notwendige Schwerpunktsetzung auf die Handlungsfelder I, Berufs- und Studienorientierung, und IV, Kommunale Koordination, begründen. Wie im vorherigen Abschnitt erläutert, konzentrierten sich Kommunen, deren Ausgangssituation eher den Merkmalen der Variante 1 entspricht, vor allem auf diese beiden Handlungsfelder. Damit schafften sie zunächst die Voraussetzungen für eine zügige Umsetzung des

Landesvorhabens und trieben die dringlichste Aufgabe der Einführung der Standardelemente Potenzialanalyse, Berufsfelderkundung und Portfolioinstrument voran.

2.5 Einflussfaktoren der Umsetzung

Wie eingangs zu diesem Kapitel erwähnt, sollten die vertieften Analysen auch dazu dienen, die Arbeit und das Wirken der kommunalen Koordinierungsstellen zu systematisieren und damit ein besseres Verständnis zwischen Ausgangssituation, Vorgehensweise und Fortschritten bei der Umsetzung zu schaffen. Basierend auf den Analysen der Umsetzungsprozesse in den Referenzkommunen hat die wissenschaftliche Begleitung hierzu ein Wirkungsmodell entwickelt, welches zunächst erläutert werden soll. Anschließend wird dann detailliert beschrieben, welche Vorgehensweisen sich unter welchen Voraussetzungen bewährt haben und welche Bedeutung weitere Einflussfaktoren situativer Art sowie die Steuerung durch das Land oder der regionale Kontext haben.

2.5.1 Wirkungsmodell zur Umsetzung des Landesvorhabens

Es hat sich gezeigt, dass die Prozessschritte bei der Umsetzung der Standardelemente in allen Kommunen relativ ähnlich gestaltet waren. Größere Unterschiede zwischen den Kommunen bestanden vor allem im Hinblick auf die Abstimmungsprozesse zwischen den Akteuren, die Anbindung der Umsetzung des Landesvorhabens an kommunale Strategien des Übergangsbereichs sowie die typischen Vorgehensweisen der kommunalen Koordinierung.

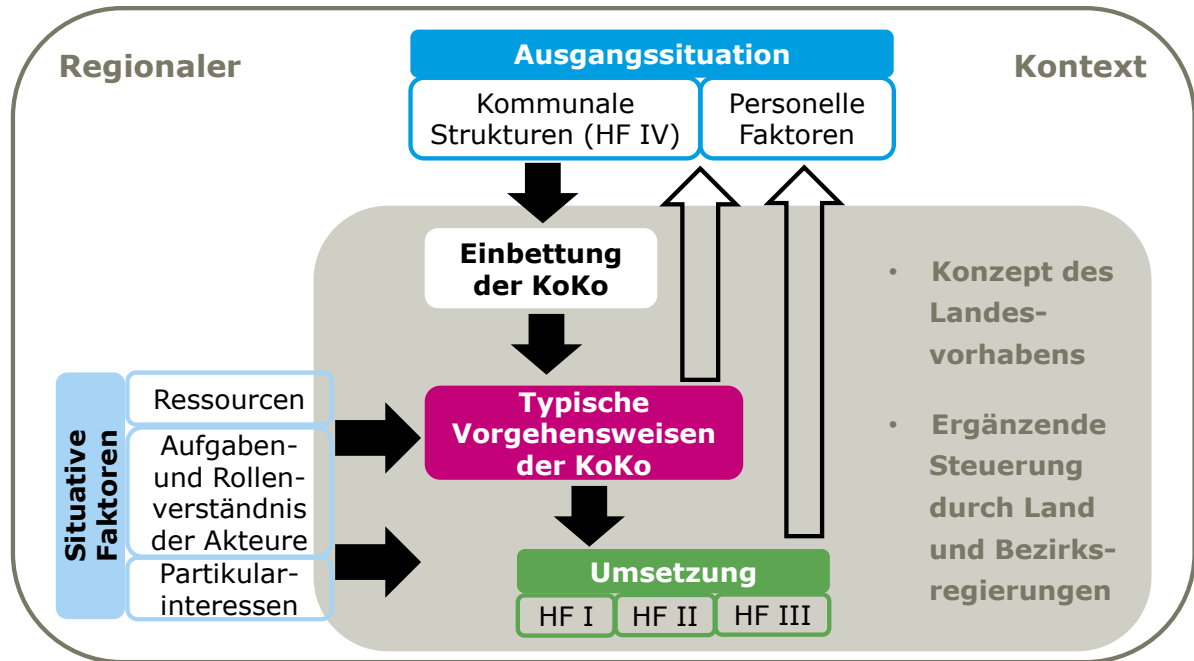
Weiterhin gab es keine gravierenden Unterschiede im Umsetzungsstand der einzelnen Kommunen, trotz teilweise stark unterschiedlicher Ausgangssituation. Dies legt die Vermutung nahe, dass es für die erfolgreiche Arbeit der kommunalen Koordinierungsstellen nicht den einen besten Weg gibt. Je nach Ausgangssituation vor Ort trugen unterschiedliche Vorgehensweisen. Entscheidendes Bindeglied ist dabei, wie die kommunale Koordinierung in die Strukturen vor Ort eingebunden ist. Dieser Grad der Einbettung lässt sich anhand des Konzeptes der „embeddedness“ beschreiben. Nach diesem Konzept der Netzwerkanalyse sind rationale Handlungen und Austauschbeziehungen von und zwischen Individuen in bereits existierende interpersonelle Beziehungsnetzwerke („ties“) eingebunden und werden von diesen stark beeinflusst.¹⁰ Das lässt sich auch für den Zusammenhang zwischen etablierten Strukturen und Prozessen in den Referenzkommunen und dem Einsetzen und Funktionieren kommunaler Koordinierung feststellen: Die Erfahrungen der Akteure mit der kommunalen Koordinierung aufgrund etablierter Strukturen und Prozesse vor Initiierung des Landesvorhabens waren wesentlich für dessen Umsetzungsprozess.

Darüber hinaus mussten die Vorgehensweisen der kommunalen Koordinierung an die situationspezifischen Faktoren der jeweiligen Umsetzungsschritte angepasst werden. Die kommunalen Zusammenhänge wurden weiterhin geprägt von den steuernden Vorgaben des Landes, also

¹⁰ Siehe Granovetter, M. (1985). "Economic action and social structure: the problem of embeddedness". The American Journal of Sociology 91 (3).

erstens durch das Konzept des Landesvorhabens und zweitens durch ergänzende Steuerungsimpulse der beteiligten Landesministerien und weiterer Behörden. Schließlich unterschieden sich die Kommunen in ihrem regionalen Kontext, wie beispielsweise der Stadt-Land-Dimension, was ebenfalls Einfluss auf die Umsetzungsprozesse haben konnte. Die folgende Abbildung verdeutlicht diese Zusammenhänge.

Abbildung 7: Wirkungsmodell zu Einflussfaktoren auf die Umsetzungsprozesse des Landesvorhabens



Dabei ist zu beachten, dass die Zusammenhänge nicht monokausal in eine Richtung verlaufen. Sowohl die Vorgehensweisen der kommunalen Koordinierung als auch die Fortschritte in der Umsetzung selbst nahmen wiederum Einfluss auf die Ausgangssituation. Dies galt besonders für die kommunalen Strukturen, welche dezidiert im Fokus des Handlungsfelds IV standen. Wie bereits in Abschnitt 2.4.3 ausführlich beschrieben, konnten die kommunalen Koordinierungsstellen durch geschickte Ansprache und Einbindung der verschiedenen kommunalen Akteure über die Zeit die Transparenz in der Zusammenarbeit erhöhen und eine konstruktive Kooperationskultur etablieren. Dies wirkte sich wiederum auf die kommunalen Strukturen und natürlich auch die Einbettung der kommunalen Koordinierungsstellen innerhalb dieser Strukturen aus.

Ähnliche Prozesse ließen sich auch im Zusammenhang mit der Umsetzung einzelner Aktivitäten der Handlungsfelder I bis III beobachten. Besonders die verschiedenen Schritte zur Einführung des Instruments der Potenzialanalyse erforderten eine enge Abstimmung zwischen schulischen Akteuren, der kommunalen Koordinierungsstelle und regionalen Trägern. Über die einzelnen Schritte zur Umsetzung der Potenzialanalyse wurden diese Abstimmungsprozesse erprobt, ggf. angepasst und routiniert. Die Zusammenarbeit in diesem Bereich verbesserte auf diese Weise auch die Kooperationskultur insgesamt, womit sich wiederum der Kreis zu den kommunalen Strukturen und der Einbettung der kommunalen Koordinierungsstelle schließt.

Weiterhin beeinflusst die Interaktion der kommunalen Koordinierungsstellen mit den Akteuren vor Ort, wie sehr diese nicht nur als Institution akzeptiert wurde, sondern ebenso auch ihre Mit-

arbeiter/-innen durch die kommunalen Akteure. Zunehmende Akzeptanz und verbesserte Strukturen konnten die Einbindung der kommunalen Koordinierungsstelle erhöhen, was sich dann wiederum auf Vorgehensweisen und indirekt die Umsetzung auswirkte. Hierbei handelte es sich also um einen zirkulären Prozess.

2.5.2 Zusammenhang zwischen Ausgangssituation, Einbettung und typischen Vorgehensweisen

Die Ausgangssituationen hingen zum einen von den kommunalen Strukturen vor Ort ab. Dies beinhaltet die bisherige Integration des Übergangsbereichs in die kommunalen Strukturen sowie das Akteursgeflecht vor Ort. Diese Aspekte wurden in Abschnitt 2.1 umfassend beschrieben. Daneben wirkte sich auch die personelle Besetzung der kommunalen Koordinierungsstelle darauf aus, wie sie Umsetzungsprozesse gestalten kann. Qualifikation, professioneller Hintergrund und persönliches Standing der Mitarbeiter/-innen bei den verschiedenen Akteuren im Übergangsbereich waren wesentliche Einflussfaktoren für die Akzeptanz und damit die Einbettung der kommunalen Koordinierung als Institution im Gesamten.

Besonders eine hohe fachliche Expertise der kommunalen Koordinierungsstelle wurde von den Gesprächspartner/-innen vor Ort häufig als besonders positiv oder im umgekehrten Fall bei fehlender Fachlichkeit besonders negativ hervorgehoben. Dies bezog sich auf eine grundlegende Kenntnis der Angebotslandschaft vor Ort, aber auch auf ein gutes Verständnis für die wesentlichen konzeptionellen Merkmale und Herausforderungen der Standardelemente. Weiterhin geschätzt ist Expertise in den zentralen rechtlichen Fragen von Schulrecht und den Sozialgesetzbüchern.

Darüber hinaus waren persönliche Netzwerke und professionelle Erfahrung entscheidend dafür, wie stark sich die kommunale Koordinierungsstelle in die Diskussionen am Übergangsbereich einbringen konnte. Die handelnden Personen mussten im Austausch mit den Personen vor Ort ein gewisses Fingerspitzengefühl besitzen, wie sie ihr Gegenüber adressierten. Dies konnte je nach Akteursgruppe stark variieren.

Tendenziell waren die kommunalen Koordinierungsstellen in Kommunen, die den Übergangsbereich vor Initiierung des Landesvorhabens stark in die kommunalen Strukturen integriert hatten (Varianten 2 und 3), in die Strukturen vor Ort stärker eingebettet, mindestens bei Start des Landesvorhabens. Dort waren sowohl die Institution der kommunalen Koordinierung als auch ihre Mitarbeiter/-innen weitestgehend akzeptiert und eine vertrauensvolle Zusammenarbeit bereits etabliert. Dabei waren die Mitarbeiter/-innen meist persönlich gut vernetzt und wurden als fachlich kompetent geschätzt. Dies lag einerseits an den persönlichen Qualifikationen und Kompetenzen der Mitarbeiter/-innen, hatte jedoch auch damit zu tun, dass personelle Kontinuität bestand und die Mitarbeiter/-innen ohne Klärung oder Anpassung der Rolle die Umsetzung des Landesvorhabens an ihre bisherigen Aufgaben anknüpfen konnten. Dies gilt besonders in Kommunen, deren Ausgangssituation Variante 3 entspricht.

Schließlich war auch die personelle Stärke der kommunalen Koordinierungsstelle ein relevanter Aspekt. Durch eine höhere Anzahl an Mitarbeiter/-innen konnte eine größere Bandbreite von

Kompetenzen und Qualifikationen abgedeckt werden. Zudem konnte die kommunale Koordinierungsstelle stärker arbeitsteilig vorgehen, sodass unterschiedliche Ansprechpersonen für verschiedene Akteursgruppen festgelegt werden konnten.

Weitere Merkmale zur Charakterisierung der Einbindung sind Transparenz und die Verteilung des Wissens bei den beteiligten Akteuren. Letzteres bezieht sich vor allem auf die Kenntnisse der Akteure über Angebote, relevante Institutionen oder Personen und deren Funktion und Interessen, bestehende Vereinbarungen zwischen den Akteuren im Bereich des Übergangs Schule – Beruf. Bei einer Ausgangssituation nach Variante 1 war das Wissen tendenziell zu Ungunsten der kommunalen Koordinierungsstelle verteilt und lag bei denjenigen Akteuren, die bisher eine starke Position im Akteursgefüge eingenommen hatten. Für die kommunale Koordinierungsstelle waren einige Prozesse deshalb nicht transparent, die etablierten Akteure nutzten ihr Wissen, um auf diese Weise Einfluss auf die Prozessverläufe zu nehmen. So startete in einer Kommune eine Kammer ohne weitere Absprachen die Information und Ansprache von Betrieben zur weiteren Umsetzung der Berufsfelderkundung.

Eine höhere Kooperationskultur und Mitarbeiter/-innen mit größeren fachlichen Kenntnissen, aber auch Kenntnisse der Strukturen vor Ort, sorgten idealtypisch für gleichmäßige(re) Verteilung des Wissens und damit auch für mehr Transparenz bei allen Beteiligten. Dies setzte jedoch üblicherweise voraus, dass die kommunale Koordinierungsstelle bereits vor Umsetzung des Landesvorhabens thematisch an der Schnittstelle Übergang Schule – Beruf tätig war und in diesem Zusammenhang schon mit den relevanten Akteuren in Kontakt stand.

Gut etablierte kommunale Koordinierungsstellen schließlich waren Teil des Kreises etablierter Akteure, zu deren Gunsten das Wissen um die Abläufe vor Ort verteilt war. Dies bedeutete nicht zwangsläufig, dass das Wissen zwischen den Akteuren stärker geteilt wurde, sondern vielmehr, dass es den Gestaltungsraum der kommunalen Koordinierung und ihrer lokalen Allianz vergrößerte. Im Extremfall wurde dieser Wissensvorsprung auch genutzt, um in Opposition zum Landesvorhaben zu gehen.

Mit den Fragen der Transparenz korrespondiert direkt auch das Vertrauen, welches in die kommunale Koordinierung gesetzt wurde. Im Falle neu etablierter kommunaler Koordinierungen waren auch die Mitarbeiter/-innen der kommunalen Koordinierungsstellen den Akteuren vor Ort weitestgehend unbekannt. Daher wurde die kommunale Koordinierungsstelle zunächst nur zögerlich in die Überlegungen und Entscheidungen der Akteure vor Ort einbezogen. Der kommunalen Koordinierungsstelle selbst wurde wenig Gestaltungs- und Entscheidungsspielraum zugestanden. Die Kommunikation in Belangen der Umsetzung des Landesvorhabens nach außen wurde häufig von etablierten Akteuren übernommen.

Mit einer Ausgangssituation nach Variante 2 und einer symmetrischen Wissensverteilung korrespondierte tendenziell ein bestimmtes Maß an Grundvertrauen in die kommunale Koordinierungsstelle. Diese war fachlich wie persönlich als verlässlich-integrierender Akteur geschätzt. Man traute ihr zu, die koordinierenden Aktivitäten selbstständig zum Wohle des Umsetzungsprozesses durchzuführen.

Dieses Vertrauen war jedoch nicht bedingungslos. In den steuernden Gremien wurden Entscheidungen und Vorgehen der kommunalen Koordinierungsstelle kontrolliert und kritisch diskutiert.

Schließlich begünstigte eine Ausgangssituation nach Variante 3 ein hohes Vertrauen in die kommunale Koordinierungsstelle. Sie genoss aufgrund langer Bekanntschaft und fachlicher Eignung einen großen Gestaltungsspielraum, bei welchem ihr die koordinierenden Aktivitäten überlassen wurden, ohne dass diese regelmäßig überprüft oder diskutiert wurden. Die Haltung der Akteure in der Kommune lässt sich an dieser Stelle als „Laissez-faire“ bezeichnen.

Mit diesen beschriebenen Aspekten lässt sich die Einbettung der kommunalen Koordinierungsstelle graduell von schwach bis stark einordnen. Je nach Grad der Einbettung haben sich verschiedene typische Vorgehensweisen der kommunalen Koordinierung bewährt. Grob lässt sich dabei der Typ der Dienstleisterin der geringsten Einbettung und der Typ Macherin der stärksten Einbettung zuordnen. Die folgende Übersicht fasst diese Aspekte zusammen:

Tabelle 6: Passung von Typologie und Ausgangssituation

	Dienstleisterin	Dienstleisterin	Vermittlerin
Ausgangssituation	Variante 1	Variante 2	Variante 3
Personen-/Rollenhistorie der KoKo	Diskontinuität der Person, Neubeschreibung der Rolle	Kontinuität der Person, Anpassung der Rolle	Kontinuität der Person und Rolle
Akteursgefüge	Starke Akteure vor Ort agieren in einer bislang geringen Kooperationskultur	Umgang der Akteure vor Ort ist kooperativ und konstruktiv	Akteure vor Ort akzeptieren die kommunale Koordinierungsstelle als etablierte Institution im Übergang
Transparenz	Wissen obliegt etablierten Akteuren ohne KoKo (Wissensasymmetrie)	Wissen ist gleichmäßig auf involvierte Akteure verteilt (Wissenssymmetrie)	Wissen liegt bei etablierten Akteuren und KoKo (Wissensasymmetrie)
Vertrauen	Niedriges Vertrauen in KoKo	Konstruktives Vertrauen in KoKo	„Laissez-faire“, Großes Vertrauen in KoKo
Einbettung	Schwach	Mittel	Stark

Wenn es sehr starke Akteure vor Ort gab und die kommunale Koordinierung schwach eingebettet war, empfahl es sich für die kommunale Koordinierungsstelle, den Prozess von eben diesen Akteuren treiben zu lassen. Die kommunale Koordinierungsstelle selbst konnte sich auf verwaltende und begleitende Tätigkeiten zurückziehen und so schrittweise eine gute Arbeitsbasis zu den Akteuren vor Ort etablieren. Stärkere Einmischungen hätten eher zu Irritationen bei diesen Akteuren geführt und den Prozess gelähmt. Durch die administrative Unterstützung blieb sie eng in die Entscheidungsstrukturen und -prozesse involviert und konnte die wesentlichen Informationen an die weiteren Akteure des Übergangsbereichs verbreiten. So konnte die kommunale Koordinierungsstelle auf längere Sicht Wissensasymmetrien für sich wie auch für andere Akteure ausgleichen, die Transparenz der Umsetzung des Landesvorhabens erhöhen und die Kooperationskultur vor Ort verbessern.

An dieser Stelle lässt sich nochmals verdeutlichen, dass es sich beim Zusammenspiel von Ausgangssituation, Einbettung, Vorgehensweisen und Umsetzung um ein zirkuläres Modell handelt. So agierte eine kommunale Koordinierungsstelle, die unter im Vergleich schwierigen Bedingungen gestartet war, in der Anfangsphase stark nach der typischen Vorgehensweise der Dienstleisterin. Durch umsichtiges Einbinden einzelner Akteure und kontinuierliche Netzwerkarbeit mit den Akteuren auf strategischer wie operativer Ebene gelang es dieser kommunalen Koordinierungsstelle, ihre Rolle in der Kommune zu definieren. Gleichzeitig erarbeitete sie sich Akzeptanz für ihren Auftrag der Umsetzung des Landesvorhabens bei den Akteuren in der Kommune. Über die Zeit erhöhten sich so ihr Grad der Einbettung und damit auch ihr Gestaltungsspielraum in der Umsetzung des Landesvorhabens. Diese Veränderungen benötigten allerdings Zeit, weswegen eine stringente Umsetzung, beispielsweise der Standardelemente, bei schwacher Einbettung der kommunalen Koordinierung nicht vorausgesetzt werden darf.

Der Typ Vermittlerin mit seiner organisierenden Funktion schien die angemessene Strategie, wenn die Akteure vor Ort dem Landesvorhaben, vor allem jedoch der kommunalen Koordinierungsstelle gegenüber positiv eingestellt waren. Wie oben beschrieben war dies dort der Fall, wo die kommunale Koordinierungsstelle Stallgeruch vorweisen konnte, also schon vor Initiierung des Landesvorhabens mit den etablierten Akteuren vor Ort zusammengearbeitet hatte. In Abgrenzung zur Variante 3 musste die kommunale Koordinierungsstelle dabei jedoch meist einen Rollenwechsel vollziehen, von projektbezogenen Aufgaben zu einem strategisch übergreifenden Ansatz. Dies bedeutete mitunter auch, dass die Akteure das gewachsene Verhältnis der Mitarbeiter/-innen zur kommunalen Identität in Frage stellten.

Deswegen korrespondierte eine „vermittelnde“ Vorgehensweise hier am besten mit den Voraussetzungen vor Ort. Die konsequente Abstimmung der Umsetzung mit den jeweils kompetenten und zuständigen Akteuren etablierte die kommunale Koordinierungsstelle als zentralen Akteur. Sie sorgte dafür, dass das Wissen über die Abläufe und Beschlüsse an alle relevanten Akteure übermittelt wurde sowie für Transparenz im Hinblick auf den Umsetzungsprozess. Auf diese Weise schaffte sie ein Vertrauensverhältnis zu allen Akteuren. Die Einbettung der kommunalen Koordinierungsstelle wurde über diesen Mechanismus nochmals verstärkt.

Kommunale Koordinierungsstellen, die bereits vor Beginn der Umsetzung des Landesvorhabens stark in die kommunalen Strukturen eingebettet waren, genossen häufig ein hohes Vertrauen der zentralen Akteure. Deshalb konnten sie in der Umsetzung des Landesvorhabens auch vorwiegend „gestaltend“ agieren. Dies erforderte üblicherweise, dass die kommunale Koordinierungsstelle in gleicher oder mindestens ähnlicher Form bereits seit längerer Zeit im kommunalen Übergangsgeschehen eine aktive Rolle gespielt hat und zwar sowohl institutionell als auch persönlich.

Die Kontinuität von Person und Rolle ermöglichte es der kommunalen Koordinierungsstelle, die vorher schon bearbeiteten Aufgaben unter „neuer Flagge“ in derselben Weise fortzuführen. Sie musste hierfür nicht für Vertrauen werben, sondern konnte ihren Gestaltungsspielraum zur Umsetzung des Landesvorhabens nutzen. Häufig hat sie dabei starken Rückhalt durch die kommunalpolitische Ebe-

ne. Eine solche starke Stellung konnte jedoch auch dazu führen, dass Akteure, die nicht zum Kreis der seit langem etablierten kommunalen Akteure gehören, übergangen werden.

2.5.3 Situative Faktoren

Die obige Zuordnung der Ausgangssituation, Einbettung der kommunalen Koordinierung und typische Vorgehensweisen, bezieht sich auf übergreifende Tendenzen in der Umsetzung des Landesvorhabens. Dieses Schema kann jedoch nicht bedingungslos auf alle Situationen und Akteurskonstellationen übertragen werden. Für jeden Umsetzungsschritt sollten eine neue Bewertung der Ausgangssituation sowie eine Rollenklärung der kommunalen Koordinierungsstelle erfolgen.¹¹ Dabei müssen auch spezifische situative Faktoren beachtet werden.

Die Auswertungen der Umsetzungsprozesse in den einzelnen Kommunen haben gezeigt, dass die kommunale Koordinierungsstelle je nach Einbegriffungsgrad in der Lage ist, ihre typische Vorgehensweise auf unterschiedliche situative Kontexte anzupassen. So erhöhte sich der Gestaltungsspielraum für eher schwach eingebettete kommunale Koordinierungsstellen beispielsweise, wenn es den weiteren beteiligten Akteuren an zeitlichen oder finanziellen Ressourcen mangelte, um selbst gestaltend einzugreifen. Dies galt in einer Kommune im Hinblick auf die Umsetzung der Berufsfelderkundung. Hier konnten Akteure wie die Arbeitsagenturen oder Kammern keine weiteren Ressourcen aufwenden, um ein Konzept für eine systematische Ansprache und Dokumentation von Plätzen zur Berufsfelderkundung zu entwickeln. Sie sahen diesbezüglich stark die kommunale Koordinierungsstelle in der Verantwortung und überließen dieser auch den entsprechenden Gestaltungsspielraum.

Weiterhin überließen etablierte Akteure der kommunalen Koordinierungsstelle Aufgaben, wenn sie sich nach ihrem Rollenverständnis für diesen Bereich nicht zuständig fühlten. So sah eine Arbeitsagentur nicht die Notwendigkeit, für die Klärung von Rollen und die Herstellung von Transparenz bei der Erarbeitung einer kohärenten Angebotsstruktur im Übergangssystem zu sorgen. Auch wenn man bei sich die Kompetenzen hierfür sähe, wäre dies eine genuine Aufgabe der kommunalen Koordinierung. Dieser wurde dann auch der entsprechende Gestaltungsspielraum an dieser Stelle überlassen.

Schließlich kann es etablierten Akteuren in heiklen Situationen opportun erscheinen, die kommunale Koordinierungsstelle mit den einhergehenden Aufgaben zu betrauen. Vor allem dann, wenn die Aufgaben mit hoher Unsicherheit oder dem Risiko des Scheiterns verbunden sein konnten. So überließen die Akteure vor Ort der kommunalen Koordinierungsstelle die Bewertung der Trägerkonzepte zur Potenzialanalyse. Sie sollte dabei für einen Interessensausgleich zwischen den Trägern sorgen. Die weiteren Akteure hielten sich zurück, da sie ihre neutrale Rolle gefährdet sahen. Entsprechend lag der Gestaltungsspielraum dann bei der kommunalen Koordinierungsstelle.

¹¹ Dieser Aspekt wurde von den kommunalen Koordinierungsstellen am Workshop zur Diskussion der Ergebnisse besonders hervorgehoben.

In einem anderen Fall wurde eine schwach eingebettete kommunale Koordinierungsstelle damit beauftragt, ein Vorgehen zur Klärung der Ausschreibungsmodalitäten und finanziellen Fragen zu finden. Mit diesen kritischen Fragen wollten sich die weiteren Akteure nicht auseinandersetzen, da die Träger vor Ort die finanzielle Ausstattung der Potenzialanalyse nicht als ausreichend ansahen.

Gerade wenn sich die kommunale Koordinierungsstellen solcher herausfordernder Aufgaben annahm und ausgleichend Lösungen für alle Beteiligten finden konnte, beförderte dies den oben beschriebenen zirkulären Prozess einer Verbesserung der Einbettung der kommunalen Koordinierungsstellen.

Besonderes Geschick erforderte weiterhin die Einbindung schulischer Akteure in die Umsetzungsprozesse. Dabei musste auch der Organisationskultur von Schulen Rechnung getragen werden. Die Steuerungslogik in Schulen ist maßgeblich geprägt von Weisungen über die Hierarchie. Zudem fühlen sich die Schulleitungen und Lehrer/-innen primär dem Landesschulgesetz unterstellt bzw. der Unteren/Oberen Schulaufsichtsbehörde weisungsergeben. Der Ansatz der kommunalen Koordinierung setzte hingegen vor allem auf konsensuale Abstimmung und verbindliche Vereinbarungen zwischen den Akteuren. Aus diesen verschiedenen Steuerungslogiken resultierte mitunter Unsicherheit bei den schulischen Akteuren im Hinblick darauf, welche Instanz letztlich die Entscheidungsbefugnis für den weiteren Umbauprozess innehat. Auch die Verbindlichkeit der Vereinbarungen in den Gremien wurde teilweise in Frage gestellt. Weiterhin waren viele StuBos relativ neu in ihrer Rolle als Multiplikator/-innen.

Wie im Abschnitt 2.4.2 gezeigt, gelingt die Einbindung der Schulen am zuverlässigsten dann, wenn erstens auf den Rückhalt aus der Unteren wie Oberen Schulaufsicht zurückgegriffen werden kann. Die Schulaufsichten können Prozesse falls nötig mit Dienstanweisungen an die Schulen vorantreiben und eröffnen der kommunalen Koordinierungsstelle damit mehr Möglichkeiten „vermittelnd“ oder sogar „gestaltend“ vorzugehen. Zweitens muss für eine „vermittelnde“ Vorgehensweise eine akteursgerechte Ansprache und Einbindung der fachlichen Ebene, also der einzelnen Schulleitungen und mindestens StuBos, sichergestellt sein. Für diese Aufgabe hat sich ein schulischer Berufshintergrund und damit vertieftes Wissen über Abläufe und Eigenheiten des Schulsystems als hilfreich erwiesen. Viele Schwierigkeiten können dann direkt mit den StuBos geklärt werden. Zur Definition von Aufgaben und Rollen der StuBos in den Schulen wurde häufig auch die Schulleitung hinzugezogen. Einige Referenzkommunen haben aus diesem Grund ihr Team gezielt um Personal mit Erfahrungen aus dem schulischen Bereich verstärkt oder planen eine solche Verstärkung. So sind in zwei Referenzkommunen gelernte Pädagog/-innen mit der Leitung der kommunalen Koordinierungsstelle betraut. Häufig weisen die Mitarbeiter/-innen der kommunalen Koordinierungsstelle Erfahrung aus Bildungsprojekten wie beispielsweise „Lernen vor Ort“ oder „Perspektive Berufsabschluss“ auf.

2.5.4 Steuerung durch die Landesebene

Die Umsetzung des Landesvorhabens wird nicht alleine durch das Zusammenspiel der kommunalen Akteure bestimmt. Wesentlicher Bezugsrahmen dabei ist zunächst das Konzept zum Landes-

vorhaben, welches die verbindlichen Standards für den Übergangsbereich in Nordrhein-Westfalen definiert (MAIS 2013). Innerhalb dieses konzeptionellen Rahmens setzt das Land ergänzende steuernde Impulse. Diese bestehen beispielsweise in einer detaillierten Definition einzelner Elemente des Konzeptes, der Bereitstellung von Ressourcen für einzelne Aktivitäten oder der Nutzung der Weisungskompetenz gegenüber einzelnen Akteursgruppen.

Die typischen Vorgehensweisen der Dienstleisterin, Vermittlerin und Macherin beschreiben nicht nur die Interaktion der kommunalen Koordinierungsstellen mit den kommunalen Akteuren, sie können auch auf den Umgang der kommunalen Koordinierungsstellen mit dem Konzept des Landesvorhabens angelegt werden. Analog zu oben beschriebenen Zusammenhängen sind auch diese Vorgehensweisen stark durch die Ausgangssituation und die Einbettung der kommunalen Koordinierungsstellen bestimmt. So konnten sich kommunale Koordinierungsstellen als „Dienstleisterinnen“ im Sinne der Umsetzung des Landesvorhabens verstehen, deren Aufgaben eben genau darin bestand, die einzelnen Elemente nach Vorgaben der zuständigen Ministerien Schritt für Schritt in die Umsetzung zu bringen. Dies korrespondierte mit schwach ausgeprägten Strukturen und wenig entwickelten kommunalen Strukturen für den Übergangsbereich. Andere kommunale Koordinierungsstellen sahen sich eher in einer „vermittelnden“ Rolle zwischen dem Landesvorhaben und kommunalen Ansätze. In diesen Fällen gab es üblicherweise ein kommunales Selbstverständnis im Hinblick auf den Übergangsbereich, welches mit den Vorgaben des Landesvorhabens in Einklang gebracht werden musste. Schließlich gab es kommunale Koordinierungsstellen, die das kommunale Selbstverständnis zu großen Teilen mitprägten. Diese „gestalteten“ tendenziell den Übergangsbereich in ihrer Kommune. Dies geschah üblicherweise nach den Vorgaben des Landesvorhabens. Im Einzelfall gab es aber auch Bereiche, in denen kommunalen Ansätzen oder Strategien Vorrang gegeben wurde.

Ein weiterer, deutlicher Befund der bisherigen Umsetzung des Landesvorhabens ist, dass die Umsetzung einzelner Elemente des Landesvorhabens vor allem dort vorangetrieben wurde, wo bereits ausformulierte und beschlossene Konzepte seitens des Landes vorlagen. Zudem sollten Finanzierungsfragen weitestgehend geklärt sein. Dies galt in erster Linie für die Potenzialanalyse sowie eingeschränkt für die Berufsfelderkundung. Hinsichtlich der Umsetzung weiterer Elemente wie dem Portfolioinstrument oder der Anschlussvereinbarung wurde häufig auf noch anstehende Landesentscheidungen zur Gestaltung und/oder Finanzierung verwiesen. Hier wird auf vergleichbar konkrete Vorgaben und geklärte finanzielle Voraussetzungen wie im Fall der Potenzialanalysen gewartet. Dies macht deutlich, welche Bedeutung die Steuerung des Landes vor allem auch auf der sehr operativen Ebene der kleinteiligen Ausgestaltung der Standardelemente hatte.

Durch eben diese kleinteilige konzeptionelle Definition zur Umsetzung der Elemente Potenzialanalyse und Berufsfelderkundung wurde ein Umsetzungsmodus etabliert, bei welchem die kommunalen Koordinierungsstellen nun auch im Hinblick auf die weiteren Elemente zunächst auf eine umfassende Klärung von Konzept und Rahmenbedingungen warteten. Dies ist notwendig, um zu vermeiden, dass mit den Akteuren Umsetzungsschritte abgestimmt werden, die anschließend geändert werden müssen. Ein solches Vorgehen würde die Glaubwürdigkeit der kommunalen Koordinierungsstellen und damit das Vertrauen der weiteren Akteure in diese gefährden.

Großen Gestaltungsspielraum hatte die kommunale Koordinierungsstelle im Hinblick auf Handlungsfeld IV. Die Aktivitäten zum Aufbau von Gremienstrukturen, zur Etablierung von Abstimmungsprozessen und Verknüpfung des Konzeptes des Landesvorhabens mit den vorhandenen kommunalen Strategien bildeten Rahmen und notwendige Grundlage für alle weiteren Aktivitäten und wurden maßgeblich durch die kommunale Koordinierungsstelle vorangetrieben. Die übergeordnete Ebene des Landes konnte dies jedoch durch gezielte Aktivitäten flankieren. Hierzu zählten beispielsweise gemeinsame Informationsveranstaltungen von MSW, Bezirksregierung und kommunaler Koordinierungsstelle für die Schulleitungen oder StuBos in den Kommunen. Ein wichtiger Impuls für die stärkere Beteiligung der Schulen an den verschiedenen Gremien und Aktivitäten zur Umsetzung des Landesvorhabens war weiterhin die Gewährung von Entlastungsstunden für StuBos, die in die Umsetzung des Landesvorhabens involviert sind. Dies lag nicht zuletzt daran, dass durch die Bereitstellung von Ressourcen die mit der Umsetzung des Landesvorhabens verbundenen Aufgaben eine höhere Bedeutung erfahren.

Die Steuerungsmöglichkeiten des Landes beschränkten sich nicht nur auf die Setzung von Anreizen. In Ausnahmefällen konnten Hierarchie und Weisungsbefugnis auch genutzt werden, um kritische Akteure zu einer stärkeren Unterstützung des Landesvorhabens zu bewegen oder Blockaden bei einzelnen Akteuren aufzuheben.

2.5.5 Regionaler Kontext der Referenzkommunen

Bei der Auswahl der Referenzkommunen wurde auch Wert darauf gelegt, unterschiedliche Rahmenbedingungen im Hinblick auf den regionalen Kontext abzubilden, die sich unter anderem an den folgenden Kriterien festmachten: Stadt-Land-Dimension, regionale Verteilung in NRW, Verteilung auf die einzelnen Bezirksregierungen sowie optierende Kommune oder gemeinsame Aufgabenwahrnehmung. Abschließend soll deshalb kurz erörtert werden, inwiefern diese die Umsetzung des Landesvorhabens beeinflussen. Zunächst kann die Größe der Kommune ein relevanter Einflussfaktor für die Umsetzung des Landesvorhabens sein. Eine höhere Einwohnerzahl bedeutet tendenziell auch eine höhere Zahl von zu involvierenden Akteuren, spätestens auf der operativen Ebene von Institutionen wie Schulen oder Arbeitsagenturen. Mit am weitesten fortgeschritten in der Umsetzung war tatsächlich die kleinste der sieben Referenzkommunen. Hier spielt jedoch auch die Tatsache, dass die räumlichen Entfernungen in einer zentral gelegenen Stadt begünstigend wirken können, eine Rolle. Die beiden größten Kommunen gemessen an der Einwohnerzahl lagen mit der Umsetzung, zumindest der Standardelemente im Vergleich mit den anderen Referenzkommunen etwas zurück. Aufgrund der geringen Zahl der untersuchten Fälle lässt sich jedoch hieraus kein verallgemeinerbarer Befund ziehen.

Die Stadt-Kreis-Dimension wirkt sich zwar häufiger auf die Umsetzungsstrukturen aus, so schuf ein Kreis eine regionale Struktur zur Zusammenarbeit der StuBos, in einigen kommunalen Koordinierungsstellen sind die Mitarbeiter/-innen nach regionalen Zuständigkeiten aufgeteilt und in Flächenkreisen wird stärker auf dezentrale Informationsveranstaltungen gesetzt. Ein Zusammenhang zwischen diesem regionalen Kontext und dem Umsetzungsstand zeigt sich jedoch ebenfalls nicht.

3. AUFARBEITUNG DER EINSTELLUNGSMUSTER DER AKTEURE

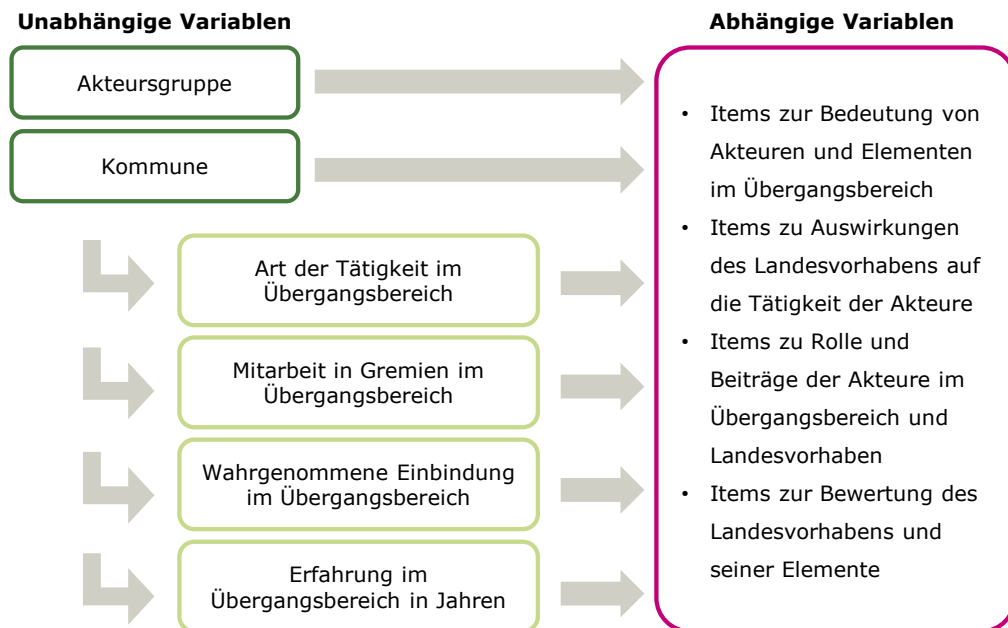
Der Fokus der wissenschaftlichen Begleitung richtet sich nicht nur auf die Rekonstruktion systematischer Umsetzungsprozesse und die Ermittlung prinzipieller Implementationsunterschiede des Landesvorhabens in den sieben Referenzkommunen. Weitere Untersuchungsaspekte waren die Einstellungsmuster der im Bereich Übergang Schule – Beruf tätigen Akteure sowie zukünftige Herausforderungen des Landesvorhabens. Dies wurde mittels einer standardisierten Onlinebefragung in zwei Wellen erfasst. Ziel dabei war es, ein breites Meinungsbild aller Akteure vor Ort einzufangen, die direkt mit Jugendlichen und/oder Betrieben im Kontext von Berufs- und Studienorientierung oder am Übergang sowie während der Ausbildung zusammenarbeiten. Weiterhin wurden Akteure involviert, die eng mit diesen operativen Akteuren zusammenarbeiten.

Die Befragungen bestanden überwiegend aus Aussagen, die von den Akteuren bewertet werden sollten. Weiterhin wurden diese gebeten, ihre jeweilige Bewertung in einem offenen Antwortfeld kurz zu begründen. Nachfolgend werden ausgewählte quantitative und qualitative Ergebnisse der beiden Befragungen in thematischen Blöcken, welche die aussagekräftigsten Ergebnisse umfassen, dargestellt. Entsprechend dem Erkenntnisinteresse handelt es sich bei diesen Ergebnissen um die **subjektive Wahrnehmung und Sichtweise der befragten Akteure in den sieben Referenzkommunen**. Weiterhin ist zu beachten, dass es sich bei der Befragungsstichprobe aufgrund des Selektionsmechanismus zur Ansprache der Teilnehmenden nicht um eine Zufallsstichprobe handelt. Folglich muss davon ausgegangen werden, dass es zu Selektionseffekten kam, wie zum Beispiel ein überdurchschnittlich hoher Anteil von Akteuren, die sehr eng in die Zusammenarbeit mit der kommunalen Koordinierungsstelle eingebunden sind. Für diese Effekte kann im vorliegenden Setting nicht kontrolliert werden, weshalb die Ergebnisse nicht repräsentativ für alle Akteure des Übergangsbereichs in den sieben Referenzkommunen sind. Dennoch zeigen sie wichtige Tendenzen in Bezug auf die Erwartungen auf, aber auch auf die Vorbehalte der Beteiligten vor Ort im Hinblick auf die Umsetzung des Landesvorhabens.

Im Mittelpunkt der Analysen stand, inwiefern sich die Einschätzungen und Bewertungen der Befragten unterscheiden. Unterschiedliche Antworten deuten darauf hin, dass es in diesem Bereich auch unterschiedliche Einstellungen gibt. Deshalb konzentrierten sich die Auswertungen auf die Varianz der Antworten. Mit dem statistischen Maß der Varianz lässt sich ermitteln, wie sehr die Antworten der Befragten sich über die verschiedenen Antwortkategorien streuen; sie ist also ein Maß für die Unterschiedlichkeit des Antwortverhaltens.¹² Anschließend wurde untersucht, worauf sich Unterschiede im Antwortverhalten zurückführen lassen. Hierfür wurden die Zusammenhänge zwischen einzelnen Fragen oder Merkmalen der Befragten untersucht. Die folgende Abbildung zeigt das grobe Schema dieser Zusammenhangsanalysen:

¹² Je niedriger der Wert der Varianz, desto höher der Grad der Übereinstimmung.

Abbildung 8: Darstellung der abhängigen und unabhängigen Variablen der zweiten Onlinebefragung¹³



Dabei sind Akteurszugehörigkeit und kommunale Zugehörigkeit Variablen, die sowohl Einfluss nehmen auf die Tätigkeit, Einbindung und Erfahrung der Befragten als auch auf deren Einschätzung zu den verschiedenen weiteren Aspekten der Umsetzung des Landesvorhabens. Tätigkeit, Einbindung und Erfahrung der Befragten beeinflussen ggf. auch die Einschätzungen zu den weiteren Aspekten, sodass die Zusammenhänge zwischen diesen Variablengruppen ebenfalls geprüft wurden.

Ergänzt wurden diese statistischen Analysen durch eine inhaltsanalytische Auswertung der offenen Textfelder. Diese qualitativen Analysen liefern wichtige Anhaltspunkte, um die Bewertungen der Befragten besser zu verstehen und ihre Einschätzungen zum Kontext der Umsetzung des Landesvorhabens in Bezug setzen zu können. Auf diese Weise liefert die Analyse der offenen Antworten wertvolle Hinweise, an welchen Stellschrauben angesetzt werden muss, um die verschiedenen Akteursgruppen besser in die Umsetzung einzubinden.

3.1 Allgemeine Befunde zu Einstellungsmustern und Argumentationsverläufen

Insgesamt nahmen an der ersten Welle der Befragung 229 und an der zweiten Welle 339 Personen teil (siehe Tabellen 1 und 2 im Anhang). Allerdings machten die Befragten nicht durchgängig zu jeder Frage Angaben, sodass die Fallzahlen über die einzelnen Items variieren. Im Anhang finden sich Übersichtstabellen, welche für alle Items beider Befragungswellen Varianz, Durchschnitt, Median und Spannweite ausgeben (siehe Tabellen 5 und 6 im Anhang).

Bei der Gesamtbetrachtung dieser Werte zeigt sich, dass das Antwortverhalten der Befragten tendenziell eher homogen ist. Zudem schlagen Einschätzungen und Bewertungen, egal ob zur

¹³ In der ersten Welle der Onlinebefragung wurden die Mitarbeit in Gremien sowie der Grad der Einbindung nicht anhand separater Items abgefragt. Dort konnte lediglich der Zusammenhang zwischen inhaltlichen Items und Akteursgruppe sowie Ausgangssituation in der Kommune geprüft werden. Eine vollständige Aufstellung aller Items beider Befragungswellen ist im Anhang enthalten.

Einbindung, zur eigenen Rolle oder zur Bewertung des Landesvorhabens und seiner Elemente, eher in die positive Richtung aus. Nur selten stimmt die Mehrheit der Akteure den verschiedenen Aussagen kaum oder nicht zu.

Weiterhin liefern die umfassenden Zusammenhangsanalysen keine Befunde, die eine konsistente Gruppierung oder gar Typisierung der Befragten ermöglichen (siehe Tabellen 7 bis 10 im Anhang). Wenn sich Unterschiede in den Bewertungen und Einschätzungen zeigen, weisen diese nur sehr eingeschränkt auf durchgängige, verallgemeinerbare Einstellungsmuster nach Akteuren, kommunaler Ausgangssituation oder bestimmten Funktionen der Befragten im kommunalen Akteursgefüge hin.

Dieses Ergebnis spiegelt sich auch in der vertieften akteurs- und kommunenspezifischen Analyse der offenen Antworten wider. Es sind keine übergreifenden Muster oder Einstellungsmerkmale der einzelnen Akteursgruppen zu erkennen. Auch konnten keine einheitlichen kommunenspezifischen Einstellungsmuster identifiziert werden. Die personenspezifische Analyse der Argumentationsverläufe ausgewählter Personen ergab ebenfalls keine stringenten und verallgemeinerbaren Muster im Antwortverhalten.

Übergreifend betrachtet scheinen die Unterschiede in den Antworten der Befragten eher von den inhaltlichen Aspekten der Items abzuhängen. Am einheitlichsten bewerteten die Befragten die Bedeutung einzelner Akteure und Elemente für den Bereich der Studien- und Berufsorientierung. Mindestens die Hälfte aller Befragten maßen hierbei den Eltern, der Potenzialanalyse sowie der Jugendhilfe eine sehr hohe Bedeutung bei (Median = 5). Die im Vergleich sehr niedrige Varianz zeigt zudem, dass es diesbezüglich kaum Unterschiede im Antwortverhalten der Befragten gab.

Tabelle 7: Die drei Items beider Befragungen mit der niedrigsten Varianz

Frage	Varianz	Durchschnitt	Median	Spannweite	N
Wichtigkeit für die Berufs- und Studienorientierung - Eltern (W1F07.2)	0,20	4,81	5	2	224
Wichtigkeit für die Berufs- und Studienorientierung - Potenzialanalyse / Kompetenzfeststellung (W1F08.5)	0,30	4,82	5	4	222
Wichtigkeit für die Berufs- und Studienorientierung - Jugendhilfe (W1F07.4)	0,34	4,70	5	4	224

Anmerkung: In dieser Tabellenform ist für mehrere Items jeweils eine verkürzte Item-Bezeichnung mit Angabe zur Welle (W1/2), Fragennummer (F0X) und Unterfragenummer (.X) sowie Varianz, durchschnittlichen Bewertung, Median, Spannweite und Fallzahl dargestellt. Die Tabellen sind in Abhängigkeit des Erkenntnisinteresses nach Varianz, auf- oder absteigend sortiert.

Am weitesten auseinander gingen die Einschätzungen bei der Frage, ob die eigene Institution zukünftig eine wichtigere Rolle einnehmen sollte. Diese weist die mit Abstand höchste Varianz auf:

Tabelle 8: Die drei Items beider Befragungen mit der höchsten Varianz

Frage	Varianz	Durchschnitt	Median	Spannweite	N
Eigene Institution sollte zukünftig eine wichtigere Rolle einnehmen (W1F05)	2,04	3,77	4	4	218
Ich kann durch meine Tätigkeit einen Beitrag zum Erfolg der Berufsfelderkundung leisten (W2F10.1)	1,72	3,33	4	4	251
Ich kann durch meine Tätigkeit einen Beitrag zum Erfolg der Potenzialanalyse leisten (W2F10.2)	1,67	3,42	4	4	236

Deutlich geringer, aber immer noch größer als bei allen anderen Items, ist die Varianz bei den Einschätzungen der Beiträge, welche die Akteure zur erfolgreichen Umsetzung einzelner Elemente des Landesvorhabens leisten können.

Um die Unterschiede im Antwortverhalten systematisch untersuchen zu können, wurden die Items der Befragung in vier thematische Blöcke einsortiert:

- Einschätzung der Relevanz von Akteuren und Elementen im Bereich Übergang Schule – Beruf
- Erwartete Auswirkung der Umsetzung des Landesvorhabens auf die eigene Tätigkeit
- Wahrgenommene Rolle und Beiträge bei der Umsetzung des Landesvorhabens
- Bewertung von Effekten und Nutzen des Landesvorhabens und seiner Elemente

In diesen Blöcken soll nachfolgend dargestellt werden, inwiefern die Angaben der Befragten zu den einzelnen Themen variieren, welche Zusammenhänge dabei deutlich werden, beispielsweise zur Akteursgruppe und wie die Befragten ihre Bewertungen und Einschätzungen jeweils begründen.

3.2 Einschätzung der Relevanz von Akteuren und Elementen im Bereich Übergang Schule – Beruf

Die Einstellung der Befragten zur Bedeutung der verschiedenen Akteure und Elemente ist vor allem interessant, um abzugleichen, inwiefern die Einschätzungen der Befragten den konzeptionellen Kernaspekten sowie der bisherigen Umsetzung des Landesvorhabens entsprechen. Übereinstimmungen, besonders aber auch Abweichungen können identifiziert werden und ggf. anhand der inhaltsanalytischen Auswertung der offenen Antworten erklärt werden.

3.2.1 Bedeutung verschiedener Akteure für die Berufs- und Studienorientierung

Über alle Items hinweg gibt es die geringsten Unterschiede in den Antworten der Befragten im Hinblick auf die Bedeutung einiger Akteure und Elemente im Bereich der Berufs- und Studienorientierung. Dieses einheitliche Antwortverhalten gilt jedoch nicht für die Bewertung aller Akteure und Elemente. Einig sind sich die Befragten hinsichtlich der Bedeutung der Eltern und der Jugendhilfe für die Berufs- und Studienorientierung von Jugendlichen. Auch die Agentur für Arbeit

wird relativ einstimmig als sehr bedeutend eingeschätzt. Für die weiteren Akteure zeigt sich ein breiteres Meinungsbild, wie die folgende Tabelle deutlich macht:

Tabelle 9: Übersicht – Bedeutung der verschiedenen Akteure für die Berufs- und Studienorientierung

Frage	Varianz	Durchschnitt	Median	Spannweite	N
Wichtigkeit für die Berufs- und Studienorientierung - Eltern (W1F07.2)	0,20	4,81	5	2	224
Wichtigkeit für die Berufs- und Studienorientierung - Jugendhilfe (W1F07.4)	0,34	4,70	5	4	224
Wichtigkeit für die Berufs- und Studienorientierung - Agentur für Arbeit (W1F07.1)	0,86	4,41	5	4	224
Wichtigkeit für die Berufs- und Studienorientierung - Schule (W1F07.6)	1,33	3,33	3	4	216
Wichtigkeit für die Berufs- und Studienorientierung - Jobcenter (W1F07.3)	1,37	3,61	4	4	222
Wichtigkeit für die Berufs- und Studienorientierung - Träger (W1F07.7)	1,44	3,47	4	4	219
Wichtigkeit für die Berufs- und Studienorientierung - Kammern (W1F07.5)	1,47	3,57	4	4	215

Die Bedeutung der Eltern wurde insbesondere bei einigen Reflexionsworkshops zur ersten Befragungswelle (siehe Abschnitt 1.3.3) von allen Teilnehmenden hervorgehoben. Dort wurde jedoch auch betont, wie schwierig es mitunter sei, diese Zielgruppe zu erreichen, vor allem bei den Fällen, in denen die Unterstützung durch die Eltern wirklich notwendig wäre. Schulen und Träger sehen tendenziell eine etwas geringere Bedeutung der Eltern (siehe Tabelle 15 im Anhang). Dies könnte sich mit dem beschriebenen, oftmals schweren Zugang zu dieser Zielgruppe erklären lassen.

Die Bedeutung der Eltern wird zwar auch im Landesvorhaben erkannt, konkrete Konzepte zu deren Einbindung wurden dort jedoch bisher nicht entwickelt. Auch in den Referenzkommunen sind Eltern bisher noch keine primäre Zielgruppe der Aktivitäten. Dies zeigte sich nicht zuletzt auch bei der Rekrutierung von Befragten für die Akteursbefragung, welche maßgeblich über die kommunale Koordinierungsstelle gesteuert wurde. Die Befragungsstichprobe enthält kaum Elternvertreter/-innen; häufig wurde von der kommunalen Koordinierungsstelle darauf hingewiesen, dass zu dieser Gruppe kein Zugang bestehe.

Angesichts der hohen Bedeutung der schulischen Akteure in der bisherigen Umsetzung des Landeskonzpts überrascht es, dass den Schulen im Vergleich die geringste Bedeutung zugesprochen wird. Weiterführende Analysen haben zudem gezeigt, dass Befragte aus (allgemeinbildenden) Schulen die Bedeutung anderer Akteure wie Träger, Jobcenter und sogar Eltern als relativ geringer einschätzen als die restlichen Befragten (siehe Tabelle 15 im Anhang). Hierbei ist allerdings zu beachten, dass diese Items in der ersten Befragungswelle erhoben wurden. Hier waren die Aktivitäten der kommunalen Koordinierungsstelle zur Einbindung der schulischen Akteure noch in der Initialphase.

3.2.2 Bedeutung verschiedener Elemente für die Berufs- und Studienorientierung

Auch hinsichtlich der Frage, welche Bedeutung einzelne Ansätze und Element für die Berufs- und Studienorientierung der Jugendlichen haben, waren die Einschätzungen der Befragten nicht immer einheitlich, wie sich der folgenden Übersicht entnehmen lässt:

Tabelle 10: Übersicht – Bedeutung der verschiedenen Elemente der Berufs- und Studienorientierung

Frage	Varianz	Durchschnitt	Median	Spannweite	N
Wichtigkeit für die Berufs- und Studienorientierung - Potenzialanalyse / Kompetenzfeststellung (W1F08.5)	0,30	4,82	5	4	222
Wichtigkeit für die Berufs- und Studienorientierung - Einbindung der Eltern (W1F08.2)	0,41	4,64	5	3	221
Wichtigkeit für die Berufs- und Studienorientierung - Beratungsveranstaltungen der Berufsberater der AA in der Schule (W1F08.1)	0,87	4,29	5	4	220
Wichtigkeit für die Berufs- und Studienorientierung - Portfolioinstrument (z.B. Berufswahlpass) (W1F08.4)	0,93	4,21	4	4	219
Wichtigkeit für die Berufs- und Studienorientierung - Konkrete Übergangsempfehlung / Anschlussvereinbarung (W1F08.3)	1,09	3,73	4	4	219
Wichtigkeit für die Berufs- und Studienorientierung - Praktika in Betrieben (W1F08.6)	1,48	3,86	4	4	209

Die größte Übereinstimmung zwischen allen Befragten zeigt sich bei der sehr positiven Bewertung der Potenzialanalyse sowie erneut bei der Einbindung der Eltern. Letzteres liegt im Einklang mit den oben beschriebenen Befunden. Die Ergebnisse der Potenzialanalyse deuten darauf hin, dass es bereits zum Zeitpunkt der ersten Befragungswelle eine hohe Akzeptanz für dieses Instrument gab. Dies korrespondiert mit den Befunden aus Abschnitt 2.5.1, die auch darauf schließen lassen, dass dieses Instrument weitläufig bekannt und akzeptiert ist und deshalb auch vergleichsweise schnell in die Fläche gebracht werden konnte.

Für die weiteren Standardelemente des Landesvorhabens wird keine vergleichbar große Bedeutung gesehen, zudem gehen die Einschätzungen bei diesen weiteren Standardelementen stärker auseinander. Dabei lässt sich eine Tendenz im Antwortverhalten erkennen. Befragte, die eines der Elemente Potenzialanalyse, Portfolioinstrument oder Anschlussvereinbarung als wichtig einschätzen, sehen tendenziell auch die anderen Elemente dieser Aufzählung als eher wichtig an. Dies könnte auf eine grundlegende Akzeptanz der Elemente des Landeskonzeptes hinweisen. Weiterhin weisen Schulen und Träger der Anschlussvereinbarung eine geringere Bedeutung zu als die weiteren Akteure (siehe Anhang). Dies ist insofern bemerkenswert, als dass genau diese Akteure maßgeblich in die Umsetzung einer solchen involviert sein müssten. Einschränkend ist dabei zu beachten, dass die Anschlussvereinbarung zum Befragungszeitpunkt der ersten Welle im zweiten und dritten Quartal 2012 lediglich konzeptioneller Bestandteil des Landesvorhabens war. Es gab noch keinerlei praktische Erfahrung mit der Umsetzung dieses Elements im Rahmen des Landesvorhabens. Dies schließt jedoch nicht aus, dass einige Befragte in einem anderen Kontext mit dem Ansatz der Anschlussvereinbarung zu tun hatten.

Am deutlichsten unterscheiden sich die Bewertungen der betrieblichen Praktika. Dies lässt sich wahrscheinlich mit der Diskussion um die Qualität solcher Praktika erklären. In den Reflexionsworkshops zur ersten Befragungswelle wurde diesbezüglich angeführt, dass ein Praktikum per se noch nicht hilfreich für die berufliche Orientierung sei; es müsse den Jugendlichen auch ermöglicht werden, einen tatsächlichen Einblick in den Beruf gewinnen zu können. Hinzu kommt, dass die Auswahl des Praktikums unter Berücksichtigung der Kompetenzen und Stärken der Jugendlichen erfolgen sollte. Oftmals würden Jugendliche Praktika in Berufsfeldern auswählen, in welchen sie keine realistische Perspektive hätten. In einer Referenzkommune wurde zur Erhöhung der Qualität über die Entwicklung eines Rahmenkonzeptes für Berufspraktika diskutiert. In diese Richtung weisen die Ansätze zur betrieblichen Berufsfelderkundung. Wie deren Nutzen und Effekte eingeschätzt werden, wird in Abschnitt 3.5 detailliert ausgeführt.

3.3 Erwartete Auswirkung der Umsetzung des Landesvorhabens auf die eigene Tätigkeit

Ein wichtiger Aspekt im Zusammenhang mit der Umsetzung des Landesvorhabens ist die Frage, inwiefern die Akteure hierdurch Veränderungen in ihrer alltäglichen Arbeit erwarten und wie sie diese Veränderungen bewerten. In der zweiten Befragungswelle wurde dies erfragt für die bis dato wichtigsten Elemente des Handlungsfelds I und deren Verknüpfung sowie für die Zielsetzung transparenterer Strukturen im Handlungsfeld II. Folgende Abbildung gibt einen Überblick, wie viele Prozent der Befragten diesbezüglich Veränderungen für ihre Tätigkeit erwarten:

Tabelle 11: Übersicht – Bewertung des Einflusses des Landesvorhabens auf die eigenen Tätigkeiten

Item	Anteil "Trifft zu"	N
Transparente und effiziente Strukturen werden Auswirkungen auf eigene Tätigkeiten haben (W2F12)	82%	241
Verknüpfung der Elemente verändert eigene Tätigkeiten (W2F09.3)	48%	221
Umsetzung der Berufsfelderkundung verändert eigene Tätigkeiten (W2F09.2)	44%	217
Umsetzung der Potenzialanalyse verändert eigene Tätigkeiten (W2F09.1)	33%	221

Anmerkung: Da die Items dieses Abschnitts nur die Ausprägungen „Trifft zu“ und „Trifft nicht zu“ hatten, erfolgt hier keine detailliertere Übersicht mit Varianz, Median und Spannweite; die Spalte „Anteil ‚Trifft zu‘“ entspricht der durchschnittlichen Bewertung der übrigen Übersichtstabellen.

3.3.1 Auswirkungen verbesserter Strukturen am Übergang

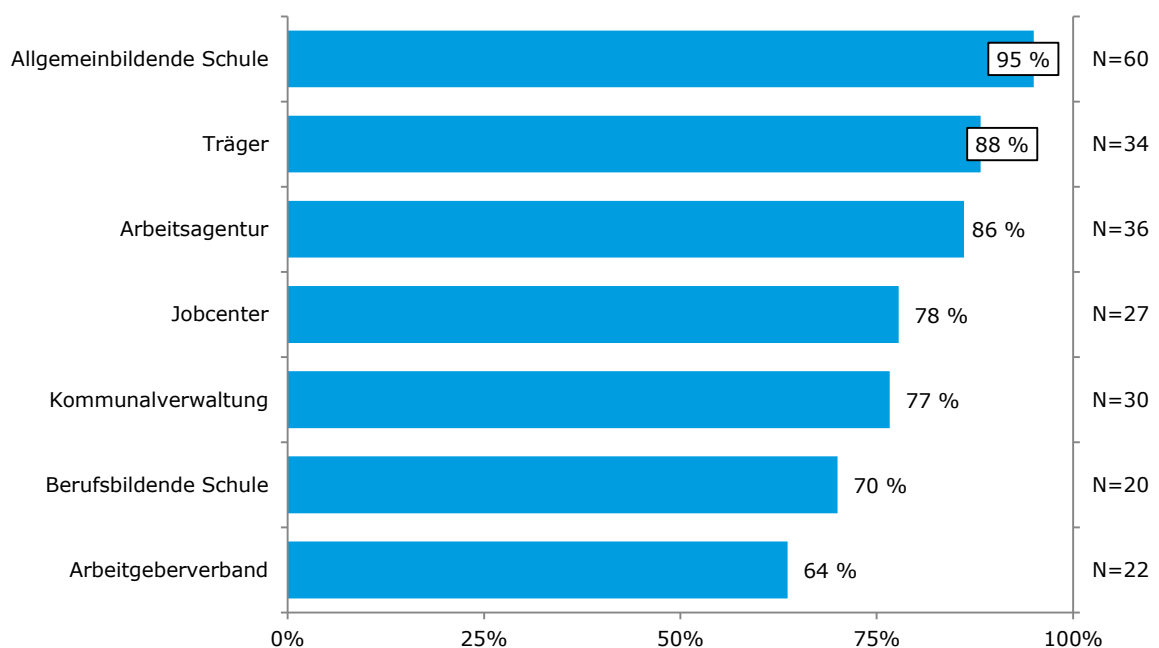
Mit Abstand am häufigsten stimmen die Befragten der Aussage zu, dass Verbesserungen im Handlungsfeld II Auswirkungen auf ihre eigene Tätigkeit haben werden. Dieser Befund überrascht nicht, da diese eher allgemein gehaltene Formulierung einen deutlich größeren Akteurskreis an-

spricht als die Umsetzung der Standardelemente. Die Schaffung transparenter und effizienter Strukturen im Übergangssystem empfinden einige Befragte als Erleichterung im Arbeitsalltag. So führen diese aus, dass sich durch klare Strukturen beispielsweise Reibungsverluste vermeiden ließen, der Austausch mit anderen Akteuren vereinfacht und die Informationsbeschaffung erleichtert würde. Zudem könnten eigene Unterstützungsangebote besser geplant und eine zielgerichtete Einflussmöglichkeit auf den Werdegang von Jugendlichen vorgenommen werden. Diese Ausführungen lassen vermuten, dass die Befragten diesen Veränderungen positiv gegenüber stehen. Die genannten Konsequenzen einer transparenten und effizienten Struktur im Übergangssystem spiegeln zudem die mit dem Landesvorhaben angestrebten Ziele wider.

Bei den Items zu den Standardelementen ist der Anteil der Befragten, welche Veränderungen durch die Umsetzung der Potenzialanalyse erwarten, am geringsten. Dabei führen die Befragten, die keinen Einfluss der Potenzialanalyse auf ihre eigene Tätigkeit erwarten, häufig an, dass sie entweder bereits Erfahrungen mit der Umsetzung der Potenzialanalyse gesammelt haben oder nicht direkt mit der Zielgruppe der Jugendlichen zusammenarbeiten. Diese Wahrnehmung der Akteure deckt sich mit den bisherigen Befunden, dass in den Referenzkommunen bereits vor Start des Landesvorhabens weitreichende Erfahrungen mit der Potenzialanalyse vorhanden waren.

Die Einschätzung zu möglichen Veränderungen für die eigene Tätigkeit steht in engem Zusammenhang mit der Akteurszugehörigkeit. Dies gilt besonders für die Schaffung transparenter Strukturen, zeigt sich aber auch bei den drei weiteren Items. So gaben mehr als 95 Prozent der befragten Akteure aus allgemeinbildenden Schulen an, dass die Schaffung von transparenten und effizienten Strukturen im Übergangssystem in der Kommune auch Auswirkungen auf die eigenen Tätigkeiten im Übergangssystem haben werde, wie die folgende Abbildung zeigt:

Abbildung 9: Einschätzung zu möglichen Veränderungen für die eigene Tätigkeit durch die Verbesserung der Strukturen am Übergang



Fragestellung: „Bitte geben Sie an, ob die folgende Aussage zutrifft: ‚Die Schaffung von transparenten und effizienten Strukturen im Übergangssystem in meiner Kommune wird auch Auswirkungen auf meine Tätigkeiten im Übergangssystem haben.‘“

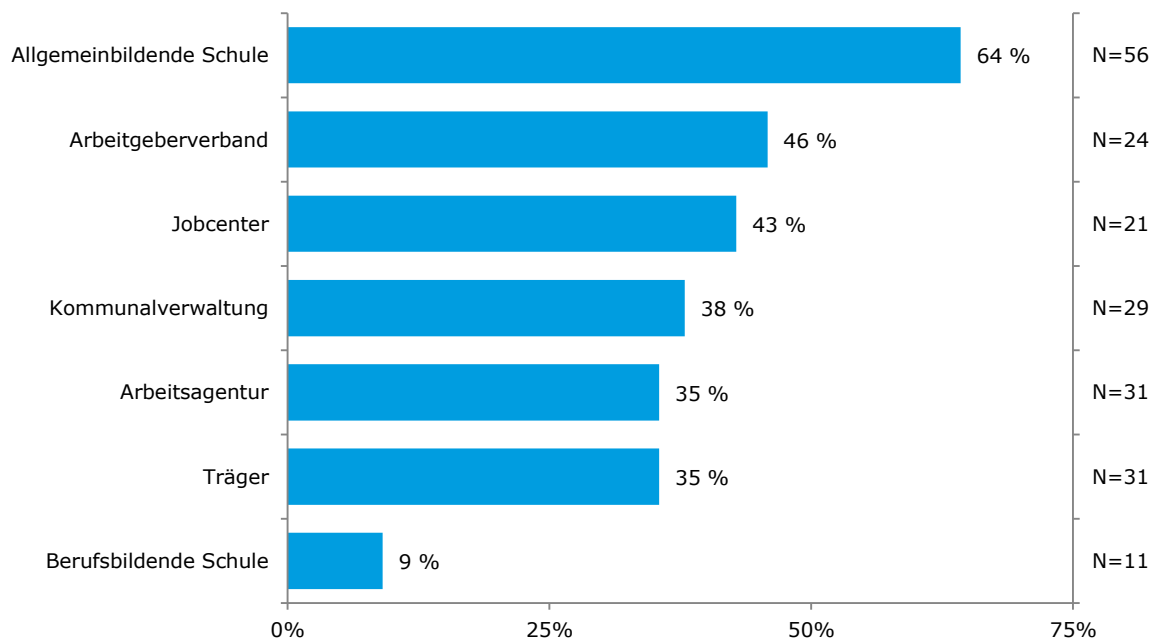
Anmerkung: Dargestellt sind Kategorien mit mehr als zehn Antworten pro Akteur.

Damit sehen Befragte aus allgemeinbildenden Schulen häufiger Auswirkungen auf ihre eigene Tätigkeit als solche aus Arbeitsagenturen oder Jobcentern. Gleiches gilt für Befragte von Trägern. Gerade die Arbeitsagenturen, Jobcenter und Träger spielen jedoch im klassischen Übergangssystem mit die wichtigste Rolle. Weiterhin zeigt sich eine deutliche Differenz zwischen Befragten aus allgemeinbildenden und Befragten aus beruflichen Schulen. Auch dieser Befund überrascht, da die Berufskollegs mit ihren schulischen Angeboten eine relevante Rolle im Übergangssystem einnehmen. Diese Ergebnisse sind jedoch aufgrund der geringeren Fallzahlen nur eingeschränkt aussagekräftig.

3.3.2 Auswirkung der Umsetzung der Standardelemente

Hinsichtlich der Standardelemente werden insgesamt seltener Auswirkungen auf die eigene Tätigkeit erwartet. Auch hier unterscheiden sich die Einschätzungen je nach Akteurszugehörigkeit der Befragten, wie das Beispiel der Berufsfelderkundung zeigt:

Abbildung 10: Veränderung der eigenen Tätigkeit durch Umsetzung der Berufsfelderkundung



Fragestellung: „Bitte geben Sie an, ob die folgenden Aussagen zutreffen: ‚Die Umsetzung der Berufsfelderkundung verändert meine Tätigkeiten im Bereich Übergang Schule – Beruf.‘“

Anmerkung: Dargestellt sind Kategorien mit mehr als 10 Antworten pro Akteur.

Erneut sind es vor allem Befragte aus allgemeinbildenden Schulen, die am häufigsten Auswirkungen der Berufsfelderkundungen auf ihre eigenen Tätigkeiten erwarten. Dies passt ins Bild, da die

Schulen maßgeblich für die Koordination des Instruments auf schulischer Ebene verantwortlich sind. Interessant ist, dass die Arbeitsagenturen eher selten Auswirkungen auf ihre Tätigkeiten erwarten, im Vergleich sogar seltener als die Jobcenter. Dies, obwohl dem Konzept nach davon auszugehen wäre, dass die Ergebnisse der Berufsfelderkundung auch in die Berufsberatung der Agenturen einfließen sollte.

In den offenen Antworten der Befragten zeigen sich ebenfalls einige aktorenspezifische Tendenzen zur Begründung der eigenen Einschätzung:

Befragte aus allgemeinbildenden Schulen argumentieren in zwei Richtungen. Sie weisen einerseits darauf hin, dass die verbesserte Transparenz zu erhöhtem Informationsaustausch sowie klareren Arbeitsstrukturen und damit im Ergebnis zu effizienteren Arbeitsprozessen führen wird. Andererseits wird seitens dieser Akteursgruppe argumentiert, dass bereits gut funktionierende Strukturen eines Übergangssystems etabliert sind oder waren. Viele der wesentlichen Merkmale der früheren Systeme finden sich auch im Landesvorhaben wieder, sodass sich die eigene Tätigkeit nicht wesentlich verändert hat. Auffällig ist abschließend, dass bezüglich der Berufsfelderkundung häufig ein erhöhter Zeit- und Organisationsaufwand erwartet wird.

Einige Befragte der berufsbildenden Schulen erwarten durch die Schaffung transparenter Strukturen im Übergangssystem effizientere Prozesse für die eigenen Tätigkeiten. Erstens versprechen sie sich mehr Wissen über die Ergebnisse bisheriger Aktivitäten ihrer Schüler/-innen zur beruflichen Orientierung. Zweitens gehen sie davon aus, dass sie selbst auch besser in der Lage sein werden, Informationen über Angebote oder berufliche Möglichkeiten Kolleg/-innen, Schüler/-innen und Eltern weitergeben zu können.

Befragte der Arbeitsagenturen sehen Veränderungen in ihrer eigenen Tätigkeit, vor allem durch die Potenzialanalyse und Berufsfelderkundung. Deren Ergebnisse bilden eine wertvolle Grundlage für die weitere Vermittlungsarbeit mit den Jugendlichen. Durch die mit der Einführung des Landesvorhabens vergrößerte Transparenz und Struktur wird eine Arbeitserleichterung, aber auch eine höhere Arbeitsbelastung erwartet: die Transparenz über Angebote und Strukturen vereinfacht einerseits grundsätzlich den Beratungsprozess; auf der anderen Seite führt diese aber auch zu einer zunehmenden Nachfrage nach Beratung, weil die anderen Akteure im System ein besseres Verständnis über die Dienstleistung der Berufsberatung haben und häufiger Ratsuchende dorthin verweisen. Damit steigt am Ende auch die Arbeitsbelastung.

Befragte aus Jobcentern argumentieren analog zu den Arbeitsagenturen. Für sie liefern die Resultate der Potenzialanalyse und Berufsfelderkundung eine relevante Grundlage für die eigene Vermittlungsarbeit. Mit der Neuordnung des Übergangssystems werden unmittelbare Auswirkungen auf die Planung der eigenen Unterstützungsangebote erwartet.

Befragte aus den Jugendämtern und Kammern betonen ebenfalls bereits etablierte Strukturen. Eine direkte Einflussnahme auf das eigene Handeln wird hier nicht gesehen. Dennoch sehen einige der Befragten in einer verstärkten Transparenz einen effizienteren Arbeitsprozess. Befragte

der Kammern verweisen auf eine Veränderung ihrer Tätigkeit durch die Gewinnung von Betrieben für die Berufsfelderkundung.

Befragte der Träger argumentieren ebenfalls ambivalent. Einerseits führen sie an, dass ihnen vor allem die Durchführung der Potenzialanalyse bereits bekannt sei. Insofern erwarten sie keine Veränderung. Die anderen bemängeln, dass die Potenzialanalyse nach dem Konzept des Landesvorhabens individueller ausgerichtet werden müsse, um den Anforderungen der unterschiedlichen Schulformen gerecht zu werden. Weiterhin werden Veränderungen durch das eintägige Format erwartet. Hinsichtlich der Berufsfelderkundung werden ebenfalls gegensätzliche Meinungen geäußert. Die einen erwarten eine geringere Nachfrage nach ihren eigenen Angeboten der berufspraktischen Erprobung und befürchten, dass Träger als Akteure im Übergangssystem an Relevanz verlieren. Die anderen erwarten gerade durch die Berufsfelderkundung eine erhöhte Nachfrage nach ihren Dienstleistungen. Dies lässt auf eine unterschiedliche Durchführung der Berufsfelderkundung in den Referenzkommunen schließen: Im ersten Fall kann davon ausgegangen werden, dass die Berufsfelderkundung vorwiegend in Betrieben durchgeführt werden soll. Im zweiten Fall werden auch die Träger mit in die Verantwortung gezogen.

Schließlich sehen Befragte, die sich gut in die Kommunikationsstrukturen vor Ort eingebunden sehen, häufiger Auswirkungen von transparenten und effizienten Strukturen auf die eigene Tätigkeit (siehe Anhang). Dies überrascht nicht, da ihre eigene Tätigkeit wahrscheinlich auch stärker vom Austausch mit anderen Akteuren geprägt ist.

3.4 Wahrgenommene Rolle und Beiträge bei der Umsetzung des Landesvorhabens

Ein zentrales Element des Landesvorhabens ist die aktive Einbindung aller relevanten kommunalen Akteure. Im folgenden Kapitel wird detaillierter untersucht, wie die Akteure vor Ort ihre Rolle im Übergangsbereich wahrnehmen und welche Beiträge sie ihrer Wahrnehmung nach zur Umsetzung des Landesvorhabens leisten können.

3.4.1 Zukünftige Rolle der eigenen Institution

Wie bereits im Abschnitt 3.1 angedeutet, unterscheiden sich die Einschätzungen der Befragten zu diesen Aspekten teilweise deutlich. Dies bestätigt auch die folgende Tabelle:

Tabelle 12: Übersicht – Bewertung des Einflusses der eigenen Tätigkeit auf das Landesvorhaben

Frage	Varianz	Durchschnitt	Median	Spannweite	N
Eigene Institution sollte zukünftig eine wichtigere Rolle einnehmen (W1F05)	2,04	3,77	4	4	218
Ich kann durch meine Tätigkeit einen Beitrag zum Erfolg der Berufsfelderkundung leisten (W2F10.1)	1,72	3,33	4	4	251
Ich kann durch meine Tätigkeit einen Beitrag zum Erfolg der Potenzialanalyse leisten (W2F10.2)	1,67	3,42	4	4	236
Ich kann durch meine Tätigkeit einen Beitrag für die Verknüpfung der Elemente der Berufsorientierung leisten (W2F10.3)	1,50	3,56	4	4	241
Ich kann durch meine Tätigkeit einen Beitrag für die Umstrukturierung des Übergangssystems leisten (W2F13)	1,03	3,57	4	4	265

Im Großen und Ganzen wünschen die Befragten zukünftig eine wichtigere Rolle und meinen einen Beitrag zur Umsetzung des Landesvorhabens in seinen verschiedenen Elementen leisten zu können: Über die Hälfte der Befragten stimmt den Aussagen eher oder sehr zu. Die hohe Zustimmung in Kombination mit einer hohen Varianz bedeutet, dass es einige wenige Akteure geben muss, die eine deutlich niedrigere Zustimmung angegeben haben. Dies gilt besonders im Fall der zukünftigen Rolle der eigenen Institution. Dabei ist zu beachten, dass dieses Item Teil der ersten Welle der Befragung war, in welcher der Fokus noch nicht so deutlich auf die operativen Akteure in den Kommunen gelegt wurde. Deshalb waren auch einige Befragte dabei, die auf einer sehr übergeordneten Ebene tätig waren und nur wenig direkte Schnittstellen mit dem Übergangsbereich hatten.

Darüber hinaus könnte der Wunsch der Institutionen nach einer zukünftig wichtigeren Rolle im Bereich Übergang Schule – Beruf zu diesem Zeitpunkt stärker ausgeprägt gewesen sein, da sich die Umsetzung des Landesvorhabens noch in den Anfängen befand. Die hohen Unterschiede im Antwortverhalten lassen sich dabei kaum auf Zusammenhänge mit Kommunen oder Akteuren zurückführen. Einzig Träger stimmen dieser Aussage signifikant häufiger zu als alle anderen Befragten.

Die Unterschiede im Antwortverhalten spiegeln sich auch in den Begründungen der Befragten wider. Diese lassen sich nach ihrer Argumentation in zwei Gruppen bündeln. Die eine Gruppe sieht sich als Expert/-in im Bereich Übergang Schule – Beruf. Aufgrund ihrer Expertise und der Zuständigkeiten ihrer jeweiligen Institution erachtet es diese Gruppe als wichtig, dass sie zukünftig stärker in die Aktivitäten im Bereich Übergang Schule – Beruf eingebunden wird. So nennen Befragte der Kammern in diesem Zusammenhang ihre guten Kontakte zu den Betrieben. Befragte der Träger verweisen auf ihre praktischen Erfahrungen mit dem Übergangssystem, Jobcenter auf ihre Kompetenz im SGB-II-Bereich und Befragte der Arbeitsagenturen betonen ihre Expertise in der Berufsberatung.

Die andere Gruppe schätzt die Bedeutung ihrer Institution als ausreichend ein oder möchte zumindest keine wichtigere Rolle einnehmen. Die Begründungen hierfür sind divers: Die einen sehen sich bereits als gut eingebunden, andere befürchten die höhere Arbeitsbelastung, die mit einer wichtigeren Rolle einhergehen könnte. Schließlich wird auch angeführt, dass es bei starken

Gewichtungen einzelner Institutionen zu einem Ungleichgewicht zwischen den Institutionen im Übergangsbereich kommen kann.

Die beiden Gruppen sowie die genannten Argumente sind weder akteurs- noch kommunenspezifisch ausgeprägt. Einzig bei Befragten der kommunalen Koordinierungsstellen fällt auf, dass sie hinsichtlich ihrer Rolle im Bereich Übergang Schule – Beruf zufrieden ist. Dieses Ergebnis verwundert nicht, da sie die treibenden Akteure des Landesvorhabens in ihren Kommunen sind. Somit sind sie die Akteure, die für die Einbindung der Institutionen in den Umsetzungsprozess verantwortlich sind und in dieser Funktion falls nötig die Rolle der anderen Akteure stärken sollen.

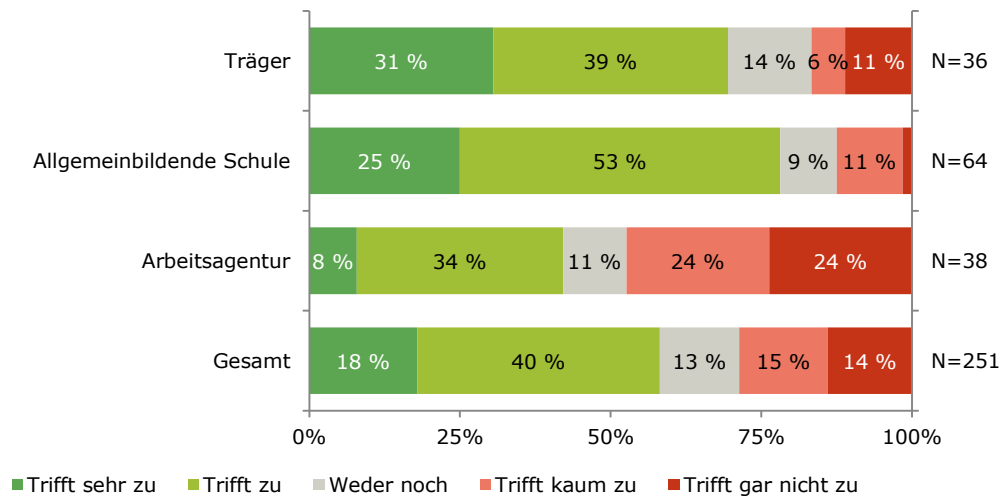
3.4.2 Beitrag zur Umsetzung der Standardelemente

Im Hinblick auf die konkreter formulierten Items zur Bewertung der Beiträge fällt auf, dass Akteure, die angeben, einen hohen Beitrag zu leisten, dies tendenziell für alle abgefragten Items angeben. Wenn die Befragten also der Ansicht sind, dass sie Beiträge zur Umsetzung des Landesvorhabens leisten können, dann bezieht sich das nicht auf spezifische Einzelaspekte, sondern sie sehen sich insgesamt in einer aktiven Rolle (siehe Tabelle 16 im Anhang).

Weiterhin ist die Varianz für den Beitrag zur Umstrukturierung des Übergangssystems deutlich geringer, als die der Items zu den Standardelementen. Das heißt, für letztere gehen die Einschätzungen der Befragten stärker auseinander. Dies kann darauf zurückgeführt werden, dass bei diesen drei Items entweder sehr hohe oder sehr niedrige Zustimmung angegeben wurde. Im Falle der Umstrukturierung haben die Befragten stärker zu den mittleren Werten tendiert. Dies zeigt, dass es bei den Standardelementen klarere Vorstellungen davon gibt, wer einen Beitrag leisten kann und wer nicht. Im Hinblick auf das breiter formulierte Item zum Übergangssystem tendieren die Befragten insgesamt hingegen dazu, einen mittleren Beitrag anzugeben. Im Übergangssystem meinen demnach alle Befragten, einen moderaten Beitrag leisten zu können, während bei den Standardelementen einige Befragte sehr hohe und andere wenige bis keine eigenen Beiträge angeben. Dies deckt sich mit den eher fokussierten Konzepten der Standardelemente und den allgemeiner formulierten Zielen des Landesvorhabens im Handlungsfeld II zum Übergangssystem.

Darüber hinaus schätzen die verschiedenen Akteursgruppen ihre Beiträge unterschiedlich ein: Träger und allgemeinbildende Schulen sehen signifikant häufiger als alle anderen Befragten eigene Beiträge für eine erfolgreiche Umsetzung der Potenzialanalyse. Die Arbeitsagenturen hingegen geben solche Beiträge signifikant seltener an.

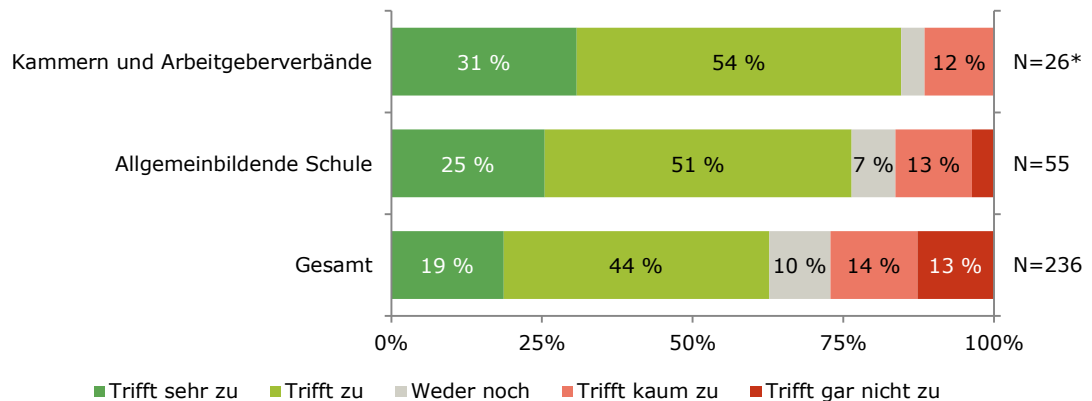
Abbildung 11: Beitrag für die erfolgreiche Umsetzung der Potenzialanalyse



Fragestellung: „Bitte geben Sie an, ob die folgende Aussage zutrifft: ‚Ich kann durch meine Tätigkeit im Bereich Übergang Schule – Beruf einen Beitrag für die erfolgreiche Umsetzung der Potenzialanalyse leisten.‘“

Bei der Umsetzung der Berufsfelderkundung sind es wiederum die allgemeinbildenden Schulen, in diesem Fall jedoch gemeinsam mit den Kammern und Arbeitgeberverbänden, die signifikant häufiger eigene Beiträge berichten.

Abbildung 12: Beitrag für die erfolgreiche Umsetzung der Berufsfelderkundung



Fragestellung: „Bitte geben Sie an, ob die folgende Aussage zutrifft: ‚Ich kann durch meine Tätigkeit im Bereich Übergang Schule – Beruf einen Beitrag für die erfolgreiche Umsetzung der Berufsfelderkundung leisten.‘“

Anmerkung: *Aufgrund einer Fallzahl <30 sind die Ergebnisse für diesen Akteur nur eingeschränkt valide.

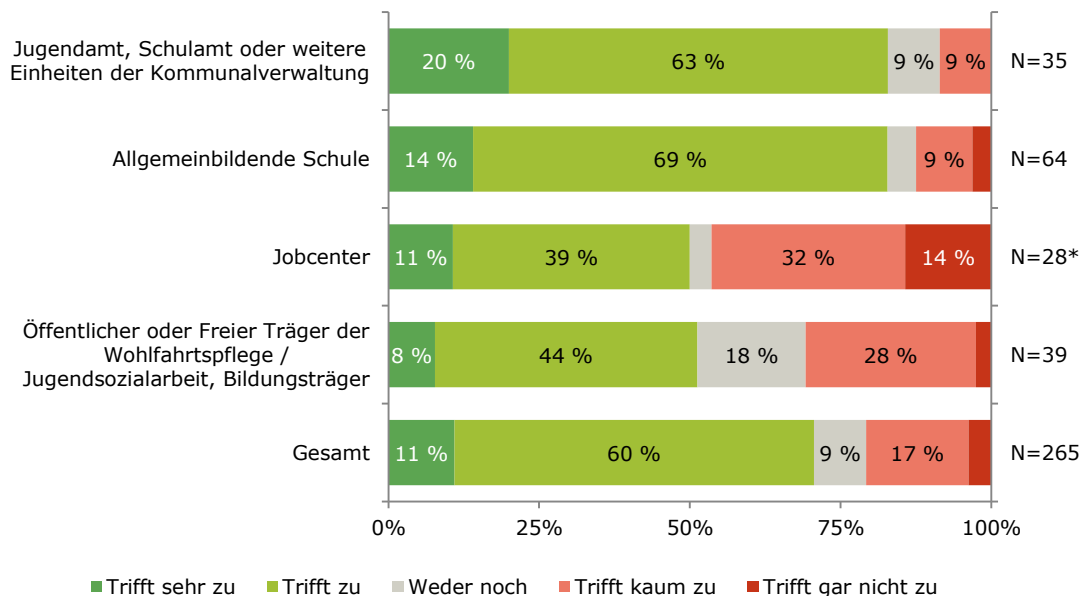
Schließlich heben sich bei den Angaben zu den eigenen Beiträgen für eine erfolgreiche Verknüpfung der einzelnen Elemente allein die Schulen signifikant von der Gruppe der weiteren Befragten ab (siehe Tabelle 9 im Anhang). Abgesehen von diesem letzten Befund stimmen die vorherigen Zusammenhänge zunächst mit dem Konzept der Elemente überein. Bei der Umsetzung der Potenzialanalyse sind maßgeblich die allgemeinbildenden Schulen sowie die Träger involviert. Im Falle der Berufsfelderkundung kommen statt der Träger die Kammern und Arbeitgeberverbände hinzu. Die negativen Einschätzungen der Befragten aus den Arbeitsagenturen zum Beitrag bei der

Umsetzung der Potenzialanalyse (siehe Abbildung 11) passen demgegenüber weniger ins Bild. Diese können zwar nicht direkt zu einer erfolgreichen Umsetzung beitragen, jedoch die sinnvolle und nachhaltige Verwendung der Ergebnisse dieser Maßnahmen erhöhen.

3.4.3 Beitrag zur Umstrukturierung des Übergangssystems

Im Hinblick auf den Beitrag zur Umstrukturierung des Übergangssystems zeigen sich ebenfalls einige interessante Zusammenhänge. Positiv heben sich erneut die allgemeinbildenden Schulen sowie besonders die kommunale Verwaltung von allen anderen Befragten ab. Demgegenüber schätzen die Träger und Jobcenter ihre Beiträge geringer ein als die restlichen Befragten.

Abbildung 13: Beitrag für die erfolgreiche Umstrukturierung des Übergangssystems



Fragestellung: „Bitte geben Sie an, ob die folgende Aussage zutrifft: ‚Ich kann durch meine Tätigkeit im Bereich Übergang Schule – Beruf einen Beitrag für die erfolgreiche Umstrukturierung des Übergangssystems leisten.‘“

Anmerkung: *Aufgrund einer Fallzahl <30 sind die Ergebnisse für diesen Akteur nur eingeschränkt valide.

Dieses Ergebnis ist insofern bemerkenswert, als dass gerade Jobcenter eine wichtige Rolle im Übergangssystem einnehmen, da sie einen großen Teil von Jugendlichen betreuen, deren Übergang problematisch verläuft.

Stärker noch als die Zugehörigkeit zu einer Akteursgruppe scheint jedoch die Mitarbeit in verschiedenen Gremien die Bewertung der eigenen Beiträge zu beeinflussen, wie die folgende Tabelle veranschaulicht:

Tabelle 13: Zusammenhang zwischen Mitarbeit in Gremien und Bewertung des eigenen Beitrags zu den Elementen der Berufsorientierung

	Gremium – strategisch	Gremium – beschließend	Gremium – Informationsaustausch	Gremium – fachliche Weiterentwicklung	Gremium – Beratung Akteure	Gremium – operative Umsetzung	Ausschließlich direkte Arbeit mit Jugendlichen/Betrieben
Ich kann durch meine Tätigkeit einen Beitrag zum Erfolg der Potenzialanalyse leisten (W2F10.1)	+	+	+	+	+	+	-
Ich kann durch meine Tätigkeit einen Beitrag zum Erfolg der Berufsfelderkundung leisten (W2F10.2)	+	+	+	+	+	+	-
Ich kann durch meine Tätigkeit einen Beitrag für die Verknüpfung der Elemente der Berufsorientierung leisten (W2F10.3)		+			+	+	
Ich kann durch meine Tätigkeit einen Beitrag für die Umstrukturierung des Übergangssystems leisten (W2F13)	+	+	+	+	+	+	-

Anmerkung: In dieser Tabellenform ist für mehrere Items aufgeführt, ob ein Zusammenhang mit den Ausprägungen der darüberstehenden unabhängigen Variablen (hier: Mitarbeit in Gremien) besteht. Das Symbol „+“ bedeutet, dass für die jeweilige Kategorie der unabhängigen Variable (hier zum Beispiel: Mitarbeit in Gremium – strategisch) eine durchschnittlich höhere Bewertung für ein Item (hier zum Beispiel: W2F10.1) vorliegt, verglichen mit der durchschnittlichen Bewertung aller anderen Befragten für das Item zusammen. Das Symbol „-“ bedeutet entsprechend, dass eine niedrigere Bewertung vorliegt. Es sind nur Zusammenhänge mit einer Irrtumswahrscheinlichkeit unter fünf Prozent dargestellt.

Dieser Zusammenhang zeigt sich auch bei der wahrgenommenen Einbindung in die Kommunikationsstrukturen und der Erfahrung der Befragten im Übergangsbereich. Eine wahrgenommene geringere Einbindung geht einher mit einer geringeren Bewertung der eigenen Beiträge zur Potenzialanalyse, zur Berufsfelderkundung, zur Verknüpfung der einzelnen Elemente und zur Umstrukturierung. Umgekehrt ist eine sehr hohe Einbindung mit einer höheren Bewertung dieser Aussagen assoziiert. Schließlich bewerten Befragte diese Aussagen tendenziell positiver, wenn sie bereits seit längerem im Bereich Übergang Schule – Beruf tätig sind.

Diese Tendenzen zeigen sich auch in den offenen Antworten der Befragten. So gibt es Unterschiede in den Sichtweisen hinsichtlich des eigenen Beitrags zwischen Befragten,

- die strategisch aktiv sind,
- die strategisch und operativ tätig sind und
- denjenigen, die ausschließlich operativ tätig sind.

Befragte, die auf der strategischen Ebene arbeiten, sehen ihren eigenen Einfluss auf die Umsetzung des Landesvorhabens bei der Ausrichtung der Elemente und Strukturen. Diesen Beitrag leisten sie durch ihre Einbindung in Gremien, Netzwerken, Steuerungsgruppen oder Arbeitskreisen und/oder durch ihre berufliche Führungsposition.

Befragte, die strategisch und operativ tätig sind, sehen ihren Beitrag in erster Linie in der Organisation von Prozessen. So begründen einige StuBos ihren Beitrag zur Umsetzung des Landesvorhabens durch ihre Arbeit in Gremien, aber auch durch ihre berufliche Tätigkeit an sich. Sie leisten einen Beitrag, indem sie beispielsweise Anbieter für die Potenzialanalyse auswählen oder Plätze für die Berufsfelderkundung vermitteln. Befragte aus den Kammern wiesen darauf hin, dass ihr Beitrag in der Vermittlung und Organisation von Plätzen für die Berufsfelderkundung liegt.

Befragte, die auf der operativen Ebene aktiv sind, nehmen ihr eigenes Einflusspotenzial weniger in der Ausrichtung der Strukturen und Elemente wahr, sondern eher in der Nutzung dieser. Ihren Beitrag sehen sie darin, die einzelnen Standardelemente direkt umzusetzen oder deren Ergebnisse für ihre Tätigkeiten zu nutzen. Beides wird als Bereicherung der eigenen Arbeit wahrgenommen.¹⁴ Dieser Aspekt wurde bereits im Zusammenhang mit den Auswirkungen des Landesvorhabens auf die eigene Tätigkeit in Abschnitt 3.3 genannt. Befragte, die der Umsetzung grundlegend eher positiv gegenüber stehen, sehen sich jedoch nicht allein in einer passiven Rolle, zum Beispiel als Nutzer/-innen der Potenzialanalyse und ihrer Ergebnisse. Sie verweisen durchaus auch auf Anknüpfungspunkte in der aktiven Mitgestaltung des Bereichs Übergang Schule – Beruf.

Auf der anderen Seite gibt es vereinzelt Befragte, die keinerlei Anknüpfungspunkte für eine aktive Gestaltung des Landesvorhabens sehen. Begründet wird dies unter anderem mit der bereits

¹⁴ Bei der qualitativen Auswertung konnten zu diesem Punkt keine Unterschiede zwischen Akteursgruppen und/oder Regionen festgestellt werden.

festgelegten Gestaltung des Landesvorhabens und seiner Umsetzung. Den Akteuren würde diesbezüglich kein Mitspracherecht mehr eingeräumt.¹⁵

3.5 Bewertung von Effekten und Nutzen des Landesvorhabens und seiner Elemente

Ein letzter thematischer Block in der Auswertung der Akteursbefragungen waren die Einschätzungen zu Effekten und Nützlichkeit des Landesvorhabens und seiner Elemente. Dabei ist davon auszugehen, dass eine nachhaltige Unterstützung für die Umsetzung des Landesvorhabens vor allem gegeben sein wird, wenn sich die beteiligten Akteure einen langfristigen Nutzen davon versprechen. Wie die folgende Tabelle zeigt, ist dies noch nicht uneingeschränkt der Fall.

Tabelle 14: Übersicht – Einschätzung der Effekte und Nützlichkeit des Landesvorhabens

Frage	Varianz	Durchschnitt	Median	Spannweite	N
Das Landesvorhaben verbessert lokale Strukturen (W2F04)	0,87	3,53	4	4	291
Durch Potenzialanalyse werden Stärken und Potenziale von Schüler/-innen besser erkannt als bisher (W2F06)	1,11	3,40	4	4	264
Durch Berufsfelderkundung erhalten Schüler/-innen einen besseren Eindruck in berufliche Tätigkeiten als bisher (W2F07)	1,32	3,21	4	4	272
Einrichtung Kommunale Koordinierung: Jetzt besser über Themen informiert (W2F05.1)	1,50	3,33	3	4	277
Nutzen der Berufsfelderkundung für Jugendliche steht in einem angemessenen Verhältnis zum Aufwand für Betriebe (W2F08)	1,53	2,86	3	4	238
Einrichtung Kommunale Koordinierung: Jetzt verbesserte Zusammenarbeit zwischen Akteuren (W2F05.2)	1,53	3,16	3	4	274
Flächendeckende und systematische Studien- und Berufsorientierung wird die Zahl der Jugendlichen ohne Hochschul- oder Berufsabschluss deutlich verringern (W1F12)	1,59	3,62	4	4	204

In diesem Bereich fallen die Bewertungen im Vergleich niedriger aus als bei den vorherigen Befunden. So stimmt die Hälfte der Befragten den obigen Aussagen höchstens teilweise zu. Insgesamt fällt auf, dass die durchschnittlichen Bewertungen relativ nahe beieinander liegen. Dies weist daraufhin, dass Aussagen, die eine höhere Varianz aufweisen, tendenziell stärker polarisieren. Das gilt beispielsweise für die Items zur Einrichtung der kommunalen Koordinierung sowie zum Nutzen der Berufsfelderkundung. Am meisten Zustimmung erfährt die Aussage zu den positiven Effekten einer flächendeckenden und systematischen Berufsorientierung. Dabei unterscheiden sich die Angaben der Befragten bei diesem Item am stärksten, ohne dass hierfür konsistente Einflussfaktoren zu erkennen wären. Lediglich Befragte aus Arbeitsagenturen stimmen dieser Aussage signifikant weniger zu (siehe Tabelle 7 Anhang).

¹⁵ Exemplarisch hierfür ist folgendes Zitat: „Die Grundlagen sind gelegt, das System wird nicht mehr diskutiert, sondern umgesetzt! Alle Entscheidungen sind schon vorher in den Ministerien gefallen. Kritik wird nicht zugelassen bzw. ausgeschwiegen.“ (Offene Antwort zu W2F13: „Ich kann durch meine Tätigkeit einen Beitrag für die Umstrukturierung des Übergangssystems leisten.“)

3.5.1 Effekte einer flächendeckenden Berufsorientierung

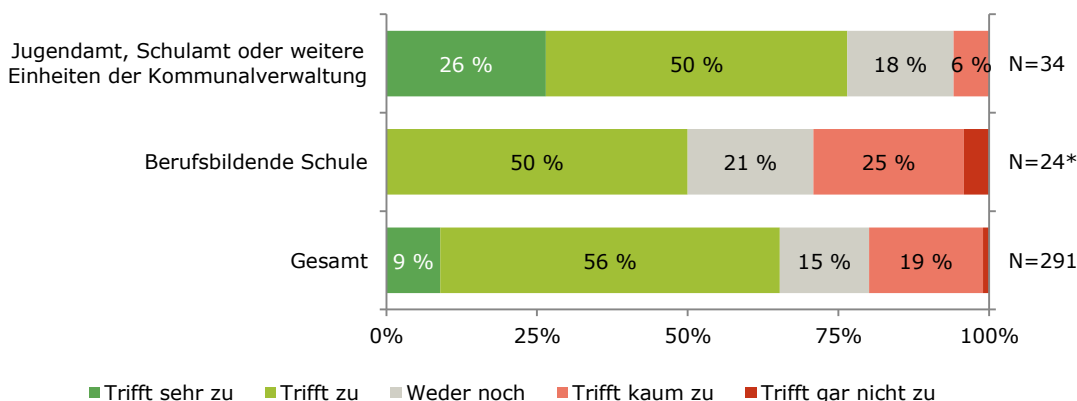
Die Begründungen der Befragten zu möglichen Effekten einer flächendeckenden Berufsorientierung weisen ebenfalls keine akteurs- oder kommunenspezifischen Tendenzen auf. Insgesamt fällt jedoch auf, dass die Befragten keine Kausalität zwischen einer flächendeckenden Studien- und Berufsorientierung und der Verringerung der Anzahl von Jugendlichen ohne Hochschul- oder Berufsabschluss sehen. Auch wenn eine berufliche Orientierung als wichtig erachtet wird, ist sie lediglich ein Element für den erfolgreichen Abschluss eines Studien- und Berufsabschlusses. Sie bietet Schüler/-innen Orientierungspunkte für ihre beruflichen Ziele und trägt dazu bei, berufliche Fehlentscheidungen zu minimieren. Jedoch werden das soziale Umfeld sowie die individuellen Eigenschaften der Jugendlichen zusätzlich als zentrale Faktoren für den beruflichen Einstieg gesehen.

Einige Befragte weisen darauf hin, dass die Gründe für berufliches Scheitern individuell bedingt sind. Entsprechend ist die Wahrnehmung, dass individuelle Förderung und Unterstützung sowie maßgeschneiderte Angebote ebenfalls wichtig sind, da Studien- und Berufsorientierung bei den genannten Problemlagen allein nicht ausreicht. In diesem Zusammenhang wurde ebenfalls von einem ganzheitlichen Ansatz gesprochen, bei dem die Einbeziehung der Eltern mit entscheidend ist.

3.5.2 Effekte auf die Verbesserung lokaler Strukturen

Das einheitlichste Antwortverhalten zeigt sich hinsichtlich der Effekte des Landesvorhabens auf die lokalen Strukturen. Dieser Aussage wird auch mit am häufigsten zugestimmt. Grundlegend sehen die Befragten also Potenzial für lokale Verbesserungen durch das Landesvorhaben. Dies gilt jedoch nicht für alle Befragten in gleicher Weise, wie die folgende Abbildung veranschaulicht:

Abbildung 14: Verbesserung der lokalen Strukturen im Bereich Übergang Schule – Beruf



Fragestellung: „Bitte geben Sie an, inwiefern die folgende Aussage Ihrer Meinung nach zutrifft: ‚Das Landesvorhaben „Kein Abschluss ohne Anschluss – Übergang Schule – Beruf in NRW“ verbessert mit seinem flächendeckenden Ansatz die lokalen Strukturen im Bereich Übergang Schule – Beruf, da ein landesweit einheitliches Angebot an unterstützenden Maßnahmen in diesem Bereich etabliert wird.“

Anmerkung: *Aufgrund einer Fallzahl <30 sind die Ergebnisse für diesen Akteur nur eingeschränkt valide.

Befragte aus der kommunalen Verwaltung stimmten dieser Aussage signifikant häufiger zu, bei Befragten aus berufsbildenden Schulen verhält sich das Antwortverhalten umgekehrt. Dies deckt sich mit dem Befund, dass bei der Umsetzung des Landesvorhabens große Fortschritte bei der Einbindung der schulischen Akteure gemacht wurden, dies jedoch vor allem für die allgemeinbildenden Schulen gilt. Berufliche Schulen sind noch nicht in gleicher Weise involviert (siehe Abschnitt 2.4.2). Die im Vergleich negativere Einschätzung könnte darauf hinweisen, dass bei dieser Gruppe hohe Skepsis gegenüber dem Landesvorhaben besteht. Die diesbezüglich geäußerten Argumente unterscheiden sich inhaltlich jedoch nicht von den Vorbehalten welche auch andere Akteure an dieser Stelle äußern.

Auf der anderen Seite ließe sich der Befund jedoch auch so interpretieren, dass wegen der relativ geringen Einbindung noch wenige Kenntnisse darüber vorhanden sind, welche Verbesserungspotenziale das Landesvorhaben hat. Dafür spricht, dass einige der Befragte aus den beruflichen Schulen darauf hinwiesen, dass sie bisher noch keinerlei Berührungspunkte mit der Umsetzung des Landesvorhabens oder der Kommunalen Koordinierungsstelle gehabt hätten.

Auch in den offenen Antworten der Befragten wird insgesamt deutlich, dass die Befragten eine Verbesserung in den lokalen Strukturen durch das Landesvorhaben sehen. Dies begründen sie damit, dass durch das Landesvorhaben flächendeckende, verbindliche und einheitliche Strukturen und Angebote geschaffen werden, die eine Vergleichbarkeit der Angebote ermöglichen. Diese Übersichtlichkeit bietet Orientierung, Unterstützung und Perspektiven für die Jugendlichen.

Demgegenüber gibt es jedoch auch einige Befragte, die befürchten, dass durch das Landesvorhaben bisherige gute Angebote und Strukturen verdrängt werden und sich die Voraussetzungen im Bereich Übergang Schule – Beruf dadurch verschlechtern. In diesem Zusammenhang wurde beispielsweise auf die geringeren Standards in der Potenzialanalyse des Landesvorhabens im Vergleich zur bisherigen Praxis einiger Schulformen hingewiesen. Dies deutet entweder daraufhin, dass das Landesvorhaben in seinem ganzheitlichen Ansatz diesen Befragten noch nicht bewusst ist, oder dass wahrgenommene Qualitätsverluste im Bereich einzelner Elemente nach Einschätzung der Befragten schwerer wiegen als die Vorteile eines ganzheitlichen, aufeinander abgestimmten Systems.

3.5.3 Effekte der kommunalen Koordinierung

Ein breiteres Meinungsbild als im Hinblick auf die Verbesserung der lokalen Strukturen zeigt sich bei den Items zu den wahrgenommen Effekten der kommunalen Koordinierung sowie zum Nutzen der Berufsfelderkundung. Dabei sehen die Befragten die geringsten Effekte bei der Verbesserung der Zusammenarbeit zwischen den Akteuren (siehe Tabelle 14).

Die Angaben der Befragten zur Verbesserung der Zusammenarbeit in den offenen Antworten zeigen, dass bereits vor Einrichtung der kommunalen Koordinierungsstelle starke und gute Strukturen zur Zusammenarbeit bestanden. Insofern gab es wenig Notwendigkeit für Veränderungen.

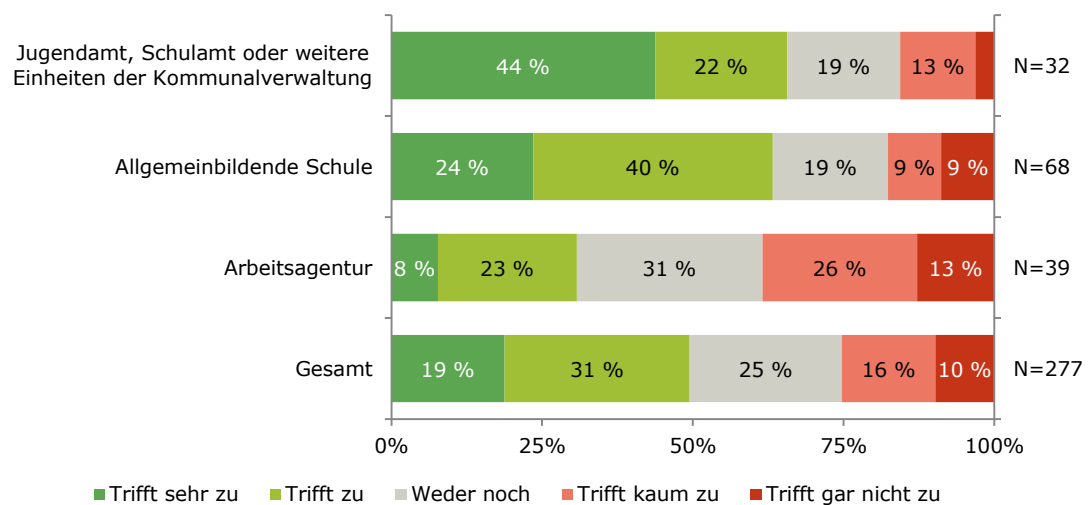
Einige Befragte nehmen die kommunale Koordinierungsstelle lediglich als Ergänzung und Intensivierung bisheriger langjährig etablierter Strukturen wahr.

Vereinzelte kritische Stimmen äußern, dass es nur wenig Öffentlichkeitsarbeit gibt und die Arbeit der kommunalen Koordinierungsstelle häufig im Verborgenen stattfindet. Es sei also wenig Transparenz über die Zusammenarbeit von Akteuren vor Ort gegeben. Weiterhin wurde kritisiert, dass durch die Einrichtung der kommunalen Koordinierungsstelle Doppelstrukturen etabliert wurden.

Weitere Befragte nennen aber auch konkrete Verbesserungen der Zusammenarbeit. Durch die kommunale Koordinierungsstelle habe sich der Austausch zwischen Akteuren nochmals verbessert. Beispielsweise finden nun regelmäßige Treffen zwischen Akteuren statt. Zudem sei eine offizielle Stelle geschaffen worden, die für eine permanente Kommunikation und Unterstützung der Akteure vor Ort zuständig ist.

Die unterschiedlichen Bewertungen stehen teilweise im Zusammenhang mit der Akteurszugehörigkeit der Befragten, wie die folgende Abbildung verdeutlicht:

Abbildung 15: Effekt der koordinierenden Stelle auf die Zusammenarbeit der Akteure



Fragestellung: „Inwiefern hat die Einrichtung einer kommunalen Stelle zur Koordinierung der Prozesse im Übergang zu Verbesserungen in Ihrer Kommune geführt?“ Item: „Seit es eine koordinierende Stelle in meiner Kommune gibt, hat sich die Zusammenarbeit zwischen den Akteuren im Bereich Übergang Schule – Beruf verbessert.“

Befragte aus allgemeinbildende Schulen und Einheiten der kommunalen Verwaltung sehen häufiger Verbesserungen durch die Einrichtung der kommunalen Koordinierung. Für Befragte aus Arbeitsagenturen gilt das Gegenteil. Für die Bewertung der Effekte auf den Austausch von Informationen in der Kommune ergeben sich die gleichen Zusammenhänge, jedoch weniger stark ausgeprägt (siehe Abbildung 1 im Anhang): Damit setzt sich der Trend aus den vorherigen Abschnitten fort. Neben akteursspezifischen zeigen sich auch kommunenspezifische Zusammenhänge: Sowohl in einer Kommune mit einer seit langem etablierten Stelle, ähnlich zur kommunalen Koordinierungsstelle, als auch in einer Kommune, in der eine solche Stelle neu geschaffen wurde, wurden

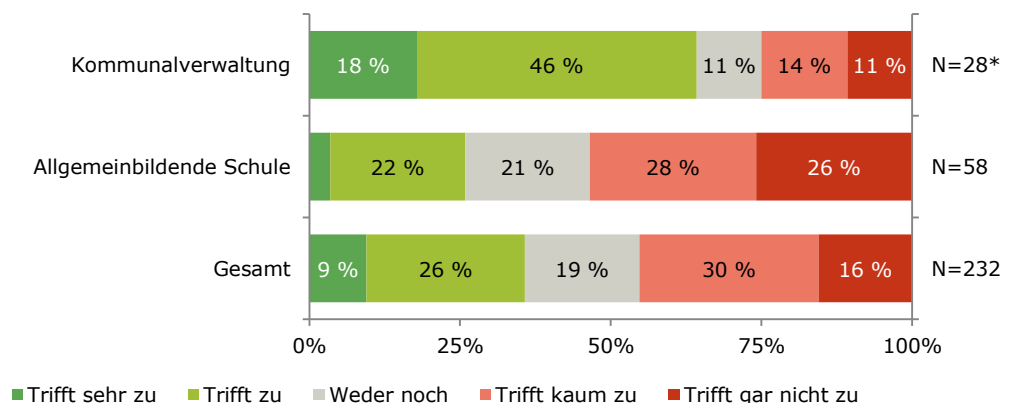
die Verbesserungen seit Einrichtung der kommunalen Koordinierung niedriger bewertet als in anderen Kommunen. Dies illustriert, dass eine niedrigere Bewertung vor dem Hintergrund der Ausgangssituation interpretiert werden muss. Dort wo bereits gute Strukturen etabliert waren, gibt es wenig Spielraum für weitere Verbesserungen.

Die Begründungen der Befragten bestätigen diese Vermutung: Wie bereits oben ausführlich erläutert, weisen Sie auf bestehende Strukturen hin. Befragte, die Verbesserungen sehen, begründen dies damit, dass sich der Austausch von Informationen verbessert hat, da sie sich durch die Gremiensitzungen und Informationsveranstaltungen besser informiert fühlten. Zudem würden relevante Informationen auch schriftlich mitgeteilt, was den Austausch ebenfalls verbessere.

3.5.4 Bewertung von Effekten und Nutzen der Standardelemente

Die Befunde zu Einflüssen auf die Bewertung des Nutzens der Berufsfelderkundung weichen, soweit es die schulischen Akteure betrifft, etwas von den bisherigen Tendenzen ab. Diese schätzen Effekte und Nutzen im Vergleich zu allen anderen Befragten geringer ein:

Abbildung 16: Verhältnis Nutzen und Aufwand der Berufsfelderkundung



Fragstellung: Bitte geben Sie an, inwiefern die folgende Aussage Ihrer Meinung nach zutrifft: „Der Nutzen der Berufsfelderkundung für die Jugendlichen steht in einem angemessenen Verhältnis zum Aufwand, den die Betriebe mit der Umsetzung der Berufsfelderkundung haben.“

Anmerkungen: *Aufgrund einer Fallzahl <30 sind die Ergebnisse für diesen Akteur nur eingeschränkt valide; zu Interpretationszwecken wurde dieses Item umcodiert – der ursprüngliche Wortlaut war: „Der Nutzen der Berufsfelderkundung für die Jugendlichen steht in keinem angemessenen Verhältnis zum Aufwand, den die Betriebe mit der Umsetzung der Berufsfelderkundung haben.“

Auffällig bei diesem Ergebnis ist vor allem der sehr hohe Anteil der Befragten aus allgemeinbildenden Schulen, die die Aussage als nicht zutreffend bewerteten. Dies zeigt nochmals deutlich, wie sehr dieses Standardelement polarisiert und vor allem in den Schulen noch sehr kritisch gesehen wird. Es wird zudem deutlich, wie viel mehr Überzeugungsarbeit im Hinblick auf dieses Element bei den Schulen zu leisten ist, im Vergleich zur Einführung der Potenzialanalyse.

Ein ähnliches Bild zeigt die Bewertung der Effekte der Berufsfelderkundung. Neben den allgemeinbildenden Schulen heben sich hier jedoch auch die Träger negativ ab (siehe Abbildung 2 im Anhang).

Die Begründungen der Befragten zum langfristigen Nutzen und zu den Effekten der Berufsfelderkundung unterstreichen ebenfalls deren kritische Haltung. Insgesamt wird die Berufsfelderkundung als zu kurz charakterisiert. Schüler/-innen hätten so nicht die Möglichkeit, Einblicke in die komplexen Arbeitsabläufe eines Betriebes zu gewinnen. Sie könnten lediglich „mitlaufen“. Einige Befragte halten betriebliche Praktika nach wie vor für zielführender für die berufliche Orientierung. Bemängelt wird insbesondere der hohe Aufwand der Berufsfelderkundung: Die verpflichtende flächendeckende Bereitstellung von Berufsfelderkundungsplätzen für alle Schüler/-innen in allen Schulformen stellt ein erhebliches Kapazitätsproblem sowohl für Schulen als auch Betriebe dar. Schulen beziehen dies vor allem auf die zeitintensive Akquise von Betrieben sowie die Vorbereitung und anschließende Reflexion mit den Schüler/-innen. Für Betriebe sei die Integration der Berufsfelderkundung in den betrieblichen Arbeitsalltag nur schwer realisierbar¹⁶. Insbesondere für KMU und Betriebe mit sehr komplexen Arbeits- oder Produktionsabläufen wird die Berufsfelderkundung als schwierig umsetzbar eingeschätzt. Zudem wird angemerkt, dass für eine flächendeckende Berufsfelderkundung adäquate Angebote für Förderschüler/-innen und Schüler/-innen fehlten.

Auch wenn die kritischen Stimmen überwiegen, sehen einige Befragte Vorteile. Der Nutzen wird insbesondere für Schüler/-innen und Betriebe gesehen. Schüler/-innen erhalten frühzeitig einen Einblick in den betrieblichen Alltag und in unterschiedliche Berufe. Für Betriebe stellt die Berufsfelderkundung eine Form des Selbstmarketings dar und gibt die Möglichkeit zur frühzeitigen Gewinnung zukünftiger Auszubildender. Dies stellt gerade hinsichtlich des oft diskutierten Fachkräftemangels eine attraktive Möglichkeit dar, Jugendliche schon früh an ein Unternehmen zu binden.

Wie bereits die obige Übersichtstabelle (siehe Tabelle 14) zeigt, wird die Potenzialanalyse tendenziell etwas besser bewertet. Ähnlich sind auch die Befunde aus den offenen Antworten. Dies kann damit zusammenhängen, dass einige Befragte, wie in Abschnitt 4.3 dargelegt, bereits Erfahrungen mit der Umsetzung der Potenzialanalyse vor dem Landesvorhaben gesammelt haben und die Umsetzungsprozesse in den Arbeitsalltag integriert sind. Grundsätzlich wird die Potenzialanalyse als ein hilfreiches und sinnvolles Instrument der beruflichen Orientierung gesehen. Die Potenzialanalyse ermöglicht den Schüler/-innen schon früh eine Auseinandersetzung mit möglichen Berufen. Der Zeitpunkt der Potenzialanalyse wird von einigen Befragten aber auch als zu früh erachtet. Dies wird vor allem auf die Schüler/-innen in den Gymnasien bezogen, wie das folgende Beispiel exemplarisch illustriert:

„Ich denke nicht, dass bei so jungen Menschen bereits eine sinnvolle berufliche Perspektive erarbeitet werden kann. Wir verlangen da etwas von Menschen, das wir zum großen Teil selber mit 17/18 Jahren nicht erfüllen konnten. Die Jugendlichen sind in der Regel noch so stark mit der eigenen Person befasst (Pubertät). Wenn man schaut, wie die Zusammenhänge zwischen Leis-

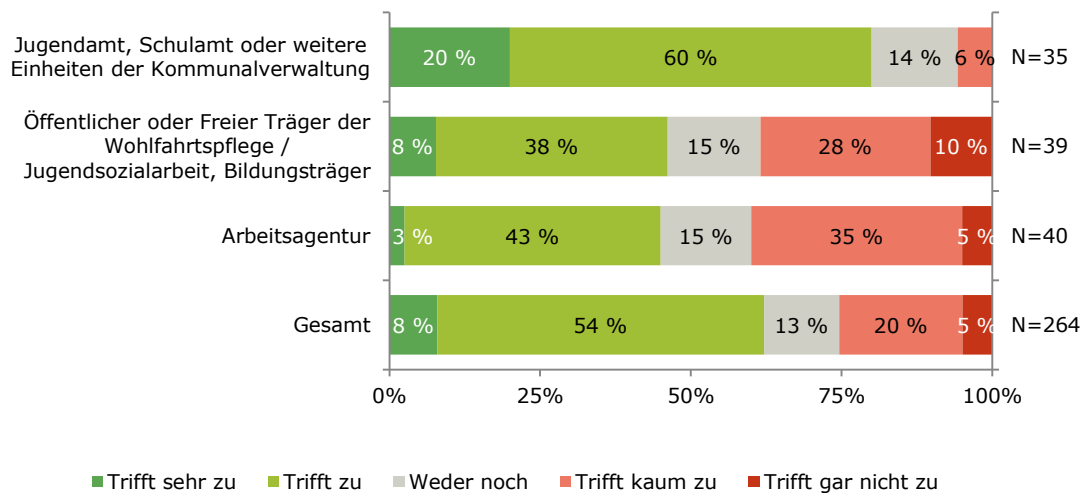
¹⁶ Die Befragungsstichprobe enthält keine Betriebe. Die Aussagen wurden also von Dritten über die betriebliche Situation getroffen.

tungskurs Abitur und Studienwahl ausfallen, habe ich den Eindruck, dass in eher seltenen Fällen im Vorfeld eine berufliche Orientierung stattgefunden hat. Und ich denke, es hat sicher niemandem geschadet.“

Ein häufig genannter Kritikpunkt ist auch die Dauer der Potenzialanalyse. Diese wird insgesamt als zu kurz erachtet. Einige Schulen hatten bereits vor dem Landesvorhaben eine dreitägige Potenzialanalyse etabliert. Entsprechend empfinden einige Befragte die Potenzialanalyse des Landesvorhabens als Verschlechterung im Vergleich zur bisherigen Situation, da die Durchführung nun auf einen Tag reduziert wurde. Grundsätzlich wurde noch darauf hingewiesen, dass bei der Umsetzung der Potenzialanalyse insbesondere eine gute Vor- und Nachbereitung sowie eine valide Auswertung wichtig sind. Die angesprochene Auswertung sollte von Experten und nicht vom Lehrpersonal vorgenommen werden. Zudem wurde darauf hingewiesen, dass für die Potenzialanalyse einheitliche Kriterien für die Umsetzung gegeben sein müssen, da die Qualität der Potenzialanalyse stark vom Anbieter abhängt. Einige Befragte sehen die Effektivität und den Nutzen der Potenzialanalyse nur durch die Verknüpfung mit den anderen Standardelementen des Landesvorhabens gegeben.

Weiterhin sind es bei diesem Standardelement nicht die Schulen, sondern die Arbeitsagenturen und Träger, deren Bewertungen im Vergleich kritischer ausfallen:

Abbildung 17: Einfluss der Potenzialanalyse auf das Erkennen der Stärken und Potenziale



Fragestellung: „Ein Kernelement des Landesvorhabens (ehemals NÜS) ist die flächendeckende Einführung von Standardelementen zur Berufs- und Studienorientierung. Bitte geben Sie an, inwiefern die folgende Aussage Ihrer Meinung nach zutrifft: ‚Mit der Einführung des Standardelements Potenzialanalyse werden langfristig die Stärken und beruflichen Potenziale von allen Schüler/-innen besser erkannt als bei der bisherigen Praxis.‘“

Diese Ergebnisse stehen im Einklang mit den Angaben zu erwarteten Veränderungen der eigenen Tätigkeit sowie zu den Beiträgen, die die Akteure für eine erfolgreiche Umsetzung leisten können.

Analog zu den vorherigen Abschnitten bewerten Befragte, die ausschließlich direkt mit Jugendlichen arbeiten, Effekte und Nutzen des Landesvorhabens und seiner Elemente signifikant negativer als Akteure, die in Gremien involviert sind:

Tabelle 15: Zusammenhang zwischen Mitarbeit in Gremien und Bewertung des Landesvorhabens und seiner Elemente

	Direkte Arbeit mit Jugendlichen/ Betrieben	Enge Zusammenarbeit mit Personen, die direkt mit Jugendlichen/ Betrieben arbeiten	Personalverantwortung	Gremium – strategisch	Gremium – abschließend	Gremium – Informationsaustausch	Gremium – fachliche Weiterentwicklung	Ausschließlich direkte Arbeit mit Jugendlichen/ Betrieben
Das Landesvorhaben verbessert lokale Strukturen (W2F04)	-				+		+	
Durch Potenzialanalyse werden Stärken und Potenziale von Schüler/-innen besser erkannt als bisher (W2F06)	-	+		+		+	+	
Durch Berufsfelderkundung erhalten Schüler/-innen einen besseren Eindruck in berufliche Tätigkeiten als bisher (W2F07)				+			+	
Einrichtung kommunale Koordinierung: jetzt verbesserte Zusammenarbeit zwischen Akteuren (W2F05.1)	-	+		+	+	+	+	-
Nutzen der Berufsfelderkundung für Jugendliche steht in einem angemessenen Verhältnis zum Aufwand für Betriebe (W2F08)	-		+				+	
Einrichtung kommunale Koordinierung: jetzt besser über Themen informiert (W2F05.2)		+		+	+	+	+	-

Anmerkungen: In dieser Tabellenform ist für mehrere Items aufgeführt, ob ein Zusammenhang mit den Ausprägungen der darüberstehenden unabhängigen Variablen (hier: Mitarbeit in Gremien) besteht. Das Symbol „+“ bedeutet, dass für die jeweilige Kategorie der unabhängigen Variable (hier zum Beispiel: Mitarbeit in Gremium – strategisch) eine durchschnittlich höhere Bewertung für ein Item (hier zum Beispiel: W2F10.1) vorliegt, verglichen mit der durchschnittlichen Bewertung aller anderen Befragten für das Item zusammen. Das Symbol „-“ bedeutet entsprechend, dass eine niedrigere Bewertung vorliegt. Es sind nur Zusammenhänge mit einer Irrtumswahrscheinlichkeit unter fünf Prozent dargestellt.

In die gleiche Richtung weist auch der Zusammenhang zwischen Einbindung in die Kommunikation vor Ort und Bewertung der Elemente. Je besser sich die Befragten eingebunden sehen, umso häufiger sehen sie auch positive Effekte durch die kommunale Koordinierung oder die Standardelemente (siehe Tabelle 13 im Anhang).

Diese beiden Befunde überraschen nicht, zeigen jedoch auf, dass noch Anknüpfungspunkte dahingehend bestehen, auch die Akteure an der „ersten Frontlinie“ besser mitzunehmen. Dies ist darüber hinaus relevant, als dass eine hohe Zustimmung bei einer der obigen Aussagen tendenziell mit einer hohen Zustimmung zu den weiteren Aussagen einhergeht. Wenn Akteure dem Landesvorhaben gegenüber positiv eingestellt sind, dann gilt das für das Konzept des Landesvorhabens als Ganzes, aber auch mehr oder weniger für die einzelnen Elemente. Eine solche grundlegende Akzeptanz ist eine gute Basis für eine nachhaltige und erfolgreiche Umsetzung des Landesvorhabens.

3.6 Zwischenfazit

An dieser Stelle lässt sich resümieren, dass die Befragten über alle Akteursgruppen hinweg tendenziell positive Auswirkungen des Landesvorhabens auf ihre eigene Tätigkeit wahrnehmen sowie eigene Beiträge für die erfolgreiche Umsetzung des Landesvorhabens sehen. Etwas kritischer bewerteten die Befragten die Aussagen zu möglichen Effekten und Nutzen des Landesvorhabens und seiner Standardelemente. Insgesamt jedoch verbinden viele der Befragten mit der Potenzialanalyse, der Berufsfelderkundung, der Verknüpfung der Standardelemente und/oder der Schaffung von Transparenz im Übergangssystem eine Verbesserung und Erleichterung in ihrer täglichen Arbeit.

Auf Ebene der Standardelemente wurde dabei die Potenzialanalyse wesentlich positiver bewertet als die Berufsfelderkundung. Dies wurde häufig damit begründet, dass man mit der Umsetzung der Potenzialanalyse bereits sehr gute Erfahrung gemacht hatte. So konnten die Ergebnisse der Potenzialanalyse zum Beispiel dazu beitragen, die Beratungsgespräche in der Berufsberatung zu verbessern, da sich die Jugendlichen bereits mit ihren Stärken und Interessen auseinander gesetzt hatten. Nur vereinzelt merkten kritische Stimmen an, dass das Format der eintägigen Potenzialanalyse, wie es das Landesvorhaben vorsieht, zu kurz greifen würde. Folglich gibt es im Hinblick auf die Potenzialanalyse wenig Überzeugungsarbeit bei den Akteuren zu leisten.

Anders verhält es sich im Fall der Berufsfelderkundung. Dort können die Befragten nicht auf vergleichbare Erfahrungen zurückgreifen. Vor allem die schulischen Akteure befürchteten einen sehr hohen organisatorischen Aufwand bei Schulen und Betrieben. Auch aus den weiteren Akteursgruppen wiesen Befragte darauf hin, dass ein Tag nicht ausreicht, um einen realistischen Einblick in betriebliche Abläufe gewinnen zu können. Dieser Aspekt wurde jedoch nicht nur im Hinblick auf die Berufsfelderkundung diskutiert, auch hinsichtlich betrieblicher Praktika im Allgemeinen wurde auf die Notwendigkeit qualitativ hochwertiger Praktika für die berufliche Orientierung hingewiesen. Weiterhin bemängelt wurden die fehlenden Alternativen für Schüler/-innen, die nicht die Voraussetzungen für eine betriebliche Berufsfelderkundung erfüllen, wie zum Beispiel Förderschü-

ler/-innen. Dies macht deutlich, dass die meisten Akteure der betrieblichen Berufsfelderkundung eher skeptisch gegenüber stehen. Besonders Vertreter/-innen der Kammern oder andere Unternehmens- oder Arbeitgeberverbände äußerten sich kritisch im Hinblick auf die Ressourcen der Betriebe zur Bereitstellung einer qualitativ hochwertigen Berufsfelderkundung. Diese Gruppe argumentierte auch häufig für eine differenzierte Betrachtung der einzelnen Branchen zur Bewertung der Sinnhaftigkeit der betrieblichen Berufsfelderkundung. Dies beruht jedoch kaum auf Erfahrung. Deshalb sollten die ersten Erfahrungen, die voraussichtlich im Laufe des Jahres 2014 mit der Berufsfelderkundung gemacht werden, systematisch ausgewertet und kommuniziert werden.

Abseits der Kritik an diesen einzelnen Standardelementen wird zudem bezweifelt, dass ein standardisierter, systematischer Ansatz alleine bereits zu einer wesentlichen Verbesserung der beruflichen Orientierung Jugendlicher führen kann. Vor allem bei benachteiligten Jugendlichen bräuchte es vor allem Ansätze, die den individuellen Voraussetzungen gerecht werden. Auch hier fehlte es zum Zeitpunkt der Berichtslegung jedoch an empirischen Erkenntnissen dazu, inwiefern benachteiligte Jugendliche durch das Landesvorhaben angemessen unterstützt werden. Schließlich wird die Einbindung der Eltern als Herausforderung benannt, die im Landesvorhaben noch nicht ausreichend adressiert sei.

Ein wesentliches Ziel des Landesvorhabens ist weiterhin die Verbesserung der Kooperations- und Angebotsstrukturen im Übergangsbereich. In diesem Bereich erwarten sich die Befragten Verbesserungen durch das Landesvorhaben. Etwas weniger effektiv werden die Aktivitäten der kommunalen Koordinierungsstelle eingeschätzt. Dies wurde entweder dadurch begründet, dass diese bereits seit langem ein etablierter Akteur in der Kommune war und deswegen keine weiteren Veränderungen mehr zu erwarten wären oder damit, dass bisher wenig direkter Kontakt zur kommunalen Koordinierungsstelle bestanden hatte.

Wie bereits eingangs erwähnt, konnten keine durchgängigen Einstellungsmuster beispielsweise entlang der Akteursgruppen oder dem Grad der Einbindung in die kommunalen Strukturen des Übergangsbereichs festgestellt werden. Es zeigten sich jedoch einige tendenzielle Zusammenhänge¹⁷ über die verschiedenen Items hinweg.

Allgemeinbildende Schulen stimmten den Items der Befragung der Welle II tendenziell stärker zu als die anderen Befragten. So gaben diese beispielsweise signifikant häufiger an, dass sie einen Beitrag zur erfolgreichen Umsetzung der Potenzialanalyse oder zur Umstrukturierung des Übergangsbereichs leisten könnten. Auffällig ist, dass dies nur für die allgemeinbildenden Schulen gilt. **Berufsbildende Schulen** unterschieden sich wenn, dann durch tendenziell negativere Einschätzungen von den weiteren Befragten. Dies bestätigt die Erkenntnis aus Kapitel 2.4.2, dass sich die bisherige Einbindung der schulischen Akteure stärker auf den Bereich der allgemeinbildenden Schulen konzentrierte. Auch die **Arbeitsagenturen** stimmten den Items der Befragung der Welle II tendenziell weniger stark zu als die weiteren Befragten, so gaben sie zum Beispiel signifikant seltener an, dass sie eine verbesserte Identifikation von Stärken und Schwächen der Jugendlichen durch die Potenzialanalyse erwarten. Befragte die **Betriebe oder Arbeitgeber** re-

¹⁷ Zusammenhänge werden nur bei einer Irrtumswahrscheinlichkeit von weniger als 5 % ($p < 0,05$) abgebildet und beschrieben.

präsentieren zeigen keinerlei auffällige Abweichungen in ihren Antworten im Vergleich zur Gesamtheit. Lediglich die eigenen Beiträge zur Umsetzung der Berufsfelderkundung bewerten diese Befragten positiver mit Hinweis auf die Akquise von Plätzen für die Berufsfelderkundung welche in ihre Zuständigkeit fällt.

Die Kommunale Ausgangssituation stand teilweise ebenfalls in Zusammenhang mit dem Antwortverhalten der Befragten: Befragte, in deren Referenzkommune die kommunale Koordinierung neu institutionalisiert wurde (vgl. Abschnitt 2.1), stimmten den Items der Befragung der Welle II, eingeschränkt auch der Welle I, tendenziell weniger stark zu als die anderen Befragten.

Auch dieser Befund überrascht wenig, da besonders das Instrument der kommunalen Koordinierung den Akteuren in dieser Kommune weniger vertraut war. Sie standen diesen Neuerungen relativ gesehen noch kritischer gegenüber als Akteure in Kommunen, in denen ein ähnlicher Ansatz schon vor Start der Umsetzung des Landesvorhabens etabliert war.

Die inhaltsanalytische Auswertung der offenen Antworten machte deutlich, dass die Befragten ihre Einschätzungen vor allem mit ihren Zuständigkeiten und ihren Funktionen im Übergangssystem begründeten. Zuständigkeiten und Funktionen beziehen sich hier zum einen auf die berufliche Tätigkeit innerhalb der eigenen Institution, wie zum Beispiel Schule oder Arbeitsagentur. Zum anderen führten die Befragten auch ihre Rolle und Einbindung in die Gremienstruktur im Bereich Übergang Schule – Beruf an. Diese Argumentationslinien zeigten sich bereits in der ersten Befragungswelle. Deshalb wurde in der zweiten Welle ein Set an Items zur Erfassung der beruflichen Funktion, der formellen Einbindung in Gremien sowie ein Index zur subjektiven Wahrnehmung der eigenen Einbindung in Kommunikations- und Abstimmungsstrukturen vor Ort in die Befragung integriert.¹⁸ In den Auswertungen der zweiten Welle konnten dann die Zusammenhänge zwischen Funktion innerhalb der Gremienstrukturen sowie wahrgenommener Einbindung und den weiteren unabhängigen Variablen untersucht werden (siehe Tabellen 11 und 12 im Anhang). Auch hier zeigten sich übergreifend bestimmte Tendenzen:

Befragte der **Arbeitsagenturen** und **Jobcenter** arbeiteten häufiger¹⁹ ausschließlich direkt mit Jugendlichen oder Betrieben und waren seltener in Gremien im Übergangsbereich Schule – Beruf involviert. Befragte der **Jugendämter, Schulämter und der Kommunalverwaltung** waren häufiger in Gremien organisiert und sahen sich ebenfalls häufiger sehr stark in die Kommunikation am Übergangsbereich eingebunden. Befragte der **allgemeinbildenden Schulen** waren häufiger in operativen, dem Informationsaustausch und der fachlichen Weiterentwicklung dienenden Gremien organisiert und sahen sich ebenfalls häufiger stark in die Kommunikation eingebunden. Befragte der **Kammern** oder weiterer **Vertretungen von Betrieben und Unternehmen**

¹⁸ Der Index wurde aus den Items W2F03.1-W2F03.4 gebildet (siehe Tabelle 18 im Anhang), diese beziehen sich auf die Bekanntheit aller für die eigene Arbeit notwendigen Personen, den ausreichenden Erhalt von Informationen, den Austausch mit anderen Akteuren und die Möglichkeit zur Weitergabe von Informationen an andere Akteure. Ein hoher Wert spricht entsprechend einer hohen Zustimmung für diese Items und damit insgesamt einer hohen Einbindung in die Kommunikationsstrukturen im Übergang Schule – Beruf.

¹⁹ Verglichen mit dem Durchschnitt aller Befragten. Diese Aussage schließt aber nicht aus, dass es andere Akteursgruppen gibt, die ebenfalls häufiger als erwartet ausschließlich direkt mit Jugendlichen oder Betrieben arbeiten.

waren ebenfalls häufiger in Gremien eingebunden, fühlten sich im Unterschied zu den allgemeinbildenden Schulen jedoch nicht stärker eingebunden.

Ein nahezu gegenteiliges Bild ergab sich für die Befragten der **berufsbildenden Schulen**, die seltener in operativen, strategischen und dem Informationsaustausch dienenden Gremien organisiert waren und sich tendenziell wenig in die Kommunikation eingebunden sahen. Befragte der **Träger** hatten häufiger Personalverantwortung für Personen, die direkt mit Jugendlichen und/oder Betrieben arbeiten. Befragte der Träger waren ebenfalls seltener in strategischen, beschließenden sowie der fachlichen Weiterentwicklung dienenden Gremien organisiert.

Diese Befunde liefern wichtige Hinweise für die Zusammensetzung der Stichprobe. Besonders die stärkere Einbindung von Akteuren aus dem schulischen Bereich sowie der verschiedenen Verwaltungseinheiten muss berücksichtigt werden. So lässt sich die zuvor erläuterte relativ kritischere Haltung der Akteure aus den Arbeitsagenturen eventuell auch darauf zurückführen, dass diese Personen seltener in Gremien mitarbeiteten. Auch die folgenden Befunde verstärken diese These:

Befragte, die sich sehr **stark** in die **Kommunikation im Übergangsbereich** eingebunden sahen oder in Gremien organisiert waren, tendierten dazu, Aussagen allgemein positiver zu beantworten²⁰. **Befragte, die direkt mit Jugendlichen und Betrieben zusammenarbeiten**, tendierten dazu, Aussagen allgemein negativer zu beantworten²¹. Hinzu kommt, dass Befragte kaum einzelne Aspekte positiv bewerteten. Befragte, die angaben, einen Beitrag für die erfolgreiche Umsetzung der Potenzialanalyse leisten zu können, gaben dies beispielsweise auch für die Umstrukturierung des Übergangsbereichs und die weiteren Items an. Sie tendierten also insgesamt zu einer aktiveren Rolle oder sahen im Gegenteil insgesamt keine eigenen Anknüpfungspunkte in der Umsetzung des Landesvorhabens. Diese Gruppe von Befragten befürchtet üblicherweise auch häufiger negative Auswirkungen durch das Landesvorhaben.

Die Ausführungen zeigen, dass die wahrgenommene Einbindung in die kommunalen Strukturen in einem deutlichen Zusammenhang steht mit einer wahrgenommenen aktiven Rolle bei der Umsetzung des Landesvorhabens und eher positiven Einstellungen im Hinblick auf die zu erwartenden Effekte dieser Umsetzung. Deshalb sollten die positiven Erfahrungen, die bei der Einbindung der Akteure aus allgemeinbildenden Schulen gemacht wurden, geprüft werden. Im Mittelpunkt sollte dabei die Frage stehen, welche Ansätze sich auf die Akteursgruppen übertragen lassen, die bisher noch wenig eingebunden waren.

²⁰ Siehe Übersichtstabelle 13 im Anhang.

²¹ Siehe Übersichtstabelle 14 im Anhang.

4. STÄRKEN UND ZUKÜNFTIGE HERAUSFORDERUNGEN DES LANDESVORHABENS „KEIN ABSCHLUSS OHNE ANSCHLUSS“

Im folgenden Kapitel werden die Wahrnehmungen der Befragten in den Referenzkommunen hinsichtlich der (zukünftigen) **Stärken und positiven Effekte** sowie der **Herausforderungen** des Landesvorhabens dargestellt. Die Stärken zeigen vor allem, welche Potenziale die Befragten in der Umsetzung des Landesvorhabens sehen, die Herausforderungen liefern wertvolle Hinweise auf notwendige Handlungserfordernisse, mögliche Fehlentwicklungen bei der Umsetzung und nichtintendierte negative Wirkungen. Eine systematische Analyse dieser Aspekte hilft Anknüpfungspunkte zu identifizieren, bei denen angesetzt werden kann, um die zukünftige Umsetzung zu verbessern.

Zur Analyse der Stärken und zukünftigen Herausforderungen greifen wir ebenfalls auf die Daten der beiden Wellen der Akteursbefragung zurück. Dort wurden Frage-Items integriert, die diese Dimensionen erfassen sollten (siehe Tabellen 17 und 18 im Anhang). Dabei kamen vor allem offene Fragen nach den relevantesten Stärken und Herausforderungen zum Einsatz. In der zweiten Welle der Befragung wurden die Befragten weiterhin gebeten, bestimmte Aspekte dahingehend zu ranken, welche die größte Herausforderung darstellen. Die Auswertungen zu diesen Fragen werden in den folgenden Abschnitten dargestellt.

4.1 Stärken des Landesvorhabens

Grundsätzlich auffallend ist, dass die Verbesserungen, die sich die Befragten subjektiv vom Landesvorhaben versprechen, weitestgehend mit dessen objektiven Zielen korrespondieren. Hohe Erwartungen bestehen vor allem im Hinblick auf die **Verbesserung des Übergangs von der Schule in den Beruf für die Jugendlichen und jungen Erwachsenen**. Etwas konkreter nennen die Befragten in diesem Zusammenhang eine bessere und flächendeckende Berufsorientierung, ein verbessertes und einheitliches Übergangssystem und ein verstärktes Interesse der Jugendlichen an einer dualen Ausbildung. Diese Punkte entsprechen den im Landesvorhaben festgesetzten Handlungsfeldern I bis III. Weiterhin versprechen sich einige Befragte, dass die Umsetzung des Landesvorhabens auch bei allen in diesem Bereich beteiligten Personen, insbesondere Eltern sowie Schul- und Wirtschaftsakteuren, die Sensibilisierung für das Thema Übergang Schule – Beruf stärkt. Den gleichen Effekt erhofft man sich im Hinblick auf die Belange besonders förderbedürftiger Jugendlicher. In ihrer Wahrnehmung resultieren aus dem Landesvorhaben auch eine intensivere Förderung und Betreuung sowie vielfältige und individuellere Angebote für diese Zielgruppe.

Hervorgehoben wurde zudem das Thema der **Transparenz**. Viele Befragte gehen davon aus, dass durch das Landesvorhaben übersichtliche Strukturen und ein verstärkter Überblick über Angebote vor Ort geschaffen werden. Hierzu gehören auch die Transparenz über Akteure mit ihren jeweiligen Zuständigkeiten und transparente Prozesse. Als Beispiel wurde der transparente Ablauf der praktischen Koordinierung der Berufsfelderkundung und der weiteren Standardelemente ge-

nannt. Dies entspricht den Zielen des Handlungsfeldes IV und deckt sich weiterhin mit den Befunden aus den Kapiteln 3 und 4.

Von den Aktivitäten der kommunalen Koordinierungsstelle erwarten die Befragten weiterhin eine verbesserte **Zusammenarbeit und Kooperation** von unterschiedlichen Akteuren. In diesem Zusammenhang wurden unter anderem folgende Aspekte genannt: eine verbesserte Kommunikation und Vernetzung vor Ort, eine bessere Koordinierung und Einbindung der Akteure und die Schaffung von Verbindlichkeiten zwischen Akteuren. Zudem erwarten die Befragten eine erhöhte **Effizienz** der Arbeitsprozesse am Übergang. Dabei wurden häufig ein effektiverer Ressourceneinsatz, die Vermeidung von Doppelarbeit und Reibungsverlusten bei der Umsetzung von Maßnahmen sowie die Reduzierung des bürokratischen Aufwands genannt.

Vereinzelt gaben Befragte an, dass sie negative oder keine Erwartungen an die Umsetzung des Landesvorhabens haben. Nur wenige stehen dem Landesvorhaben skeptisch gegenüber. Auffallend ist, dass diese Stimmen insbesondere aus den allgemeinbildenden und berufsbildenden Schulen, den Arbeitsagenturen sowie von den Trägern kommen. Als ausdrücklich negative Erwartungen wurden zum einen die Verschlechterung zur vorherigen Situation und eine zunehmende Bürokratisierung genannt (siehe auch Abschnitt 4.5). Einige Befragte, die keine Erwartungen haben, begründeten ihre Ansicht damit, dass die kommunale Koordinierungsstelle bereits sehr effektiv arbeite und die Akteure vor Ort bereits gut koordiniert würden. Es gäbe also keine Notwendigkeit für weitere Verbesserungen.

4.2 Allgemeine Herausforderungen für die Umsetzung des Landesvorhabens

Neben den Stärken des Landesvorhabens sehen die Befragten auch Herausforderungen, die mit dessen Umsetzung verbunden sind. Diese sind ebenso wenig wie die genannten positiven Effekte akteurs- und kommunenspezifisch zu verorten. Dabei werden einige Aspekte als Herausforderung benannt, die andere Befragte als Stärke wahrgenommen haben. Besonders deutlich wird dies bei den Äußerungen bezüglich der Zielgruppe der Jugendlichen und der Zusammenarbeit mit Akteuren im Bereich Übergang Schule – Beruf. Wie weiter oben bereits dargestellt, sehen Befragte eine Stärke des Landesvorhabens in der individuellen Förderung für **Jugendliche**. Die Zusammenarbeit mit den Jugendlichen sowie ihre Motivation stellen für viele Befragte aber auch eine Herausforderung dar.

Dieser Befund bestätigt sich auch im Ranking zu den wichtigsten zukünftigen Herausforderungen für die Umsetzung des Landesvorhabens. Dabei wurden die Befragten gebeten, fünf unterschiedliche Aspekte zukünftiger Herausforderungen ihrer Bedeutung nach anzuordnen.

Tabelle 16: Ranking zu den wichtigsten zukünftigen Herausforderungen für das Landesvorhaben

Platz	Item	Durchschn. Platz	Standardabweichung*	N
1.	Berufliche Integration von Jugendlichen mit multiplen Problemen (W2F16.1)	2,09	1,20	252
2.	Mangelnde realistische Einschätzung der eigenen Fähigkeiten (W2F16.4)	2,67	1,20	252
3.	Sinkendes Bildungsniveau der Schulabgänger/-innen (W2F16.2)	3,02	1,31	252
4.	Sicherung von Nachwuchskräften für kleine und mittlere Unternehmen (W2F16.5)	3,51	1,44	252
5.	Überzogene Ansprüche der Betriebe (W2F16.3)	3,71	1,30	252

Fragestellung: „Was sind aus Ihrer Sicht die größten Herausforderungen im Bereich Übergang Schule – Beruf ALLGEMEIN? – Bitte ordnen Sie die folgenden Aussagen den Plätzen 1 („Am wichtigsten“) bis 5 („Am wenigsten wichtig“) zu. Jede Option darf nur einmal ausgewählt werden.“

*Anmerkung: Um die Vergleichbarkeit der Streuung zwischen den Rankings in W2F11, W2F14 und W2F16 zu gewährleisten, wird hier anstatt der Varianz die Standardabweichung angegeben.

Die vorderen Plätze belegen Herausforderungen, welche direkt mit der Zielgruppe der Jugendlichen und deren schwierigen Voraussetzungen verbunden sind. Aspekte, die sich eher auf die Betriebe und Wirtschaft im Allgemeinen beziehen, sind weniger wichtig. Dabei zeigt sich ein interessanter Zusammenhang zwischen den Rankings und der Mitwirkung in Gremien. Befragte, die in Gremien eingebunden sind, tendierten dazu, die Herausforderungen, die sich auf die Zielgruppe der Jugendlichen beziehen, als weniger wichtig zu bewerten. Für Befragte, die angaben, ausschließlich direkt mit Jugendlichen zu arbeiten, ist die Tendenz gegenläufig. Sie sehen gerade diese Herausforderungen als besonders wichtig an.

Weiterhin wird die mit dem Landesvorhaben vorgesehene Systematisierung und **Standardisierung** von Angeboten als herausfordernd angesehen. Diese Vereinheitlichung stehe im Widerspruch zur Individualität der Jugendlichen und werde deren Unterstützungsbedarfen besonders im Fall benachteiligter Jugendlicher nicht gerecht. Weiterhin wurde darauf hingewiesen, dass die Potenziale begabter junger Menschen bei der Ausgestaltung von Förderangeboten ebenfalls zu berücksichtigen sind. Auch diesen werde man mit standardisierten Angeboten nur bedingt gerecht. Allgemein wird die Balance zwischen Standardisierung und Individualität bzw. Flexibilität angemahnt. Dies gilt nicht nur hinsichtlich der Betreuung und der Angebote für die Zielgruppe der Jugendlichen. Auch die Beachtung regionaler Strukturen und Besonderheiten wurde erwähnt. Einige Befragte befürchten gar, dass diese flächendeckende Vereinheitlichung zu einer Verschlechterung vorheriger Strukturen führt (siehe auch Abschnitt 4.5).

Auch wenn die Befragten in Bezug auf die **Zusammenarbeit mit und die Koordinierung von relevanten Akteuren im Übergang** Verbesserungen erwarten, wird auch dieser Bereich noch als herausfordernd beschrieben. Besonders Unklarheiten bei den Zuständigkeiten sowie teilweise fehlende Kooperationsbereitschaft mancher Akteure erschwerten eine gute Zusammenarbeit. Gleiches gilt für die Koordination und Kommunikation zwischen den Ministerien auf Landesebene sowie zwischen Ministerien und Schulen. Widersprüchliche Ansagen würden hier häufig zu Unklarheiten führen. Auf regionaler und lokaler Ebene wurde die Einbindung der unterschiedlichen Partner vor Ort in ein abgestimmtes Vorgehen als herausfordernd charakterisiert. Explizit hervorgehoben wurden dabei die Gymnasien. Auch die Einbindung der Eltern wird nach wie vor als herausfordernd gesehen.

Die Zusammenarbeit mit Betrieben ist ebenfalls verbesserungsfähig. Dies geht einher mit der Einschätzung, dass die Umsetzung von Betriebspraktika und **Berufsfelderkundungen** herausfordernd sei. Hier spielen die Betriebe eine zentrale Rolle. Im Zusammenhang mit der Berufsfelderkundung sehen die Befragten konkret zwei Probleme: Die Akquise einer ausreichenden Anzahl von Plätzen für die Berufsfelderkundung und die Sicherstellung eines Mindestmaßes an Qualität, um einen realistischen Einblick der Schüler/-innen in die verschiedenen Berufsfelder zu gewährleisten. Die Diskussion dreht sich also sowohl um quantitative als auch um qualitative Aspekte der Berufsfelderkundung. Weiterhin wird auch die Koordination des breiten Akteurspektrums als Herausforderung beschrieben. Dies beinhaltet die Koordinationsprozesse zwischen Schul- und Wirtschaftsakteuren, die in die Umsetzung der Berufsfelderkundung eingebunden sind, sowie die Matchingprozesse zwischen Jugendlichen und Betrieben.

Einige Befragte sehen auch Probleme in der direkten operativen Umsetzung der Standardelemente zum Beispiel im Hinblick auf Fragen des Datenschutzes. Exemplarisch hierfür ist das folgende Zitat:

„[...] wie gelingt es, dass alle Akteure, die Jugendliche im Übergang begleiten, Einblick in die notwendigen Daten haben, z. B. Potenzialanalyse [...].“

Neben den bisher genannten wahrgenommenen Herausforderungen wurde auch das Thema der Bereitstellung ausreichender Ressourcen genannt. Abgesehen von einer fehlenden verbindlichen Planungssicherheit wurde konkret auf folgende Aspekte hingewiesen: Eine langfristige, kontinuierliche und qualitativ hochwertige Begleitung der Jugendlichen und Umsetzung der Standardelemente erfordern sowohl personelle als auch finanzielle Ressourcen. Die Koordinationsleistung der Umsetzung des Landesvorhabens wird durch bröckelnde Kommunalfinanzen erschwert. Zudem wird darauf hingewiesen, dass die Umsetzung betriebsnaher Angebote und Praktika ohne finanzielle Unterstützung insbesondere für die kleinen und mittelständischen Unternehmen erhebliche Schwierigkeiten mit sich bringen. Schließlich fehlen bei den StuBos ausreichende zeitliche und finanzielle Ressourcen für eine angemessene Wahrnehmung ihrer Aufgaben in der Umsetzung des Landesvorhabens, aber auch im Bereich der Berufsorientierung im Allgemeinen.

4.3 Spezifische Handlungserfordernisse in den Handlungsfeldern

Neben den allgemeinen Herausforderungen wurden die Befragten außerdem nach spezifischen Handlungserfordernissen im Hinblick auf die beiden Handlungsfelder II (Übergangssystem) und III (Steigerung der Attraktivität der dualen Ausbildung) gefragt. Dabei muss an dieser Stelle darauf hingewiesen werden, dass die bisherigen Schwerpunkte der Umsetzung des Landesvorhabens vor allem in den Handlungsfeldern I (Studien- und Berufsorientierung) und IV (Kommunale Koordinierung) lagen. Aus diesem Grund konnten die Befragten bisher wenig Erfahrung mit der Umsetzung der beiden verbleibenden Handlungsfelder machen. Die Befunde können jedoch wertvolle Hinweise darauf liefern, in welchen Bereichen ggf. der dringlichste Handlungsbedarf besteht und wie sich dieser gestaltet.

Hierbei unterschieden sich die Antworten der Befragten stärker als im obigen Ranking zu den allgemeinen Herausforderungen. Dies zeigen die höheren Standardabweichungen zu den Handlungserfordernissen im Übergangssystem in der folgenden Tabelle:

Tabelle 17: Ranking zu den wichtigsten Handlungserfordernissen im Übergangssystem

Platz	Item	Durchschn. Platz	Standardabweichung*	N
1.	Die bestehende Angebotslandschaft muss für alle Akteure transparenter gemacht werden (W2F11.01)	3,20	1,89	241
2.	Für besonders benachteiligte Jugendliche muss es individuelle Unterstützungsangebote geben (W2F11.04)	3,31	1,85	241
3.	Es muss über den gesamten Übergangsprozess eine konstante Ansprechperson für die Jugendlichen geben (W2F11.05)	3,53	1,96	241
4.	Jedem Jugendlichen, der ausgebildet werden möchte, soll eine Möglichkeit zur Ausbildung zugesichert werden (W2F11.07)	3,89	2,28	241
5.	Die einzelnen Angebote müssen einen stärkeren Fokus auf die Anforderungen des Arbeitsmarktes und der Wirtschaft legen (W2F11.02)	4,51	1,93	241
6.	Es muss verbindliche Kriterien für die Zuweisung der Jugendlichen in die verschiedenen Angebote geben (W2F11.03)	4,59	1,69	241
7.	Um die Verbindlichkeit im Übergangssystem zu erhöhen müssen Anschlussvereinbarungen geschaffen werden (W2F11.06)	4,98	1,60	241

Fragestellung: „Was muss im Übergangssystem verändert werden, damit alle Jugendlichen bedarfsgerecht und effizient bei ihrer beruflichen Integration unterstützt werden? – Bitte ordnen Sie die Aussagen nach ihrer Wichtigkeit den Plätzen 1 („Am wichtigsten“) bis 7 („Am wenigsten wichtig“) zu. Jede Option darf nur einmal ausgewählt werden.“

*Anmerkung: Um die Vergleichbarkeit der Streuung zwischen den Rankings in W2F11, W2F14 und W2F16 zu gewährleisten, wird hier anstatt der Varianz die Standardabweichung angegeben.

Auch hier werden die wichtigsten Handlungserfordernisse, neben der Verbesserung der Transparenz des Systems, in der Unterstützung der Jugendlichen gesehen. Als weniger wichtig erachten die Befragten hingegen konkrete Ansätze wie die Festlegung von Kriterien für die Zuweisung in Angebote oder die Etablierung von Anschlussvereinbarungen. Die im Vergleich niedrige Standardabweichung bei diesen beiden Items weist weiterhin darauf hin, dass sich die Befragten in diesem Punkt eher einig waren. Das folgende Zitat veranschaulicht, welche Überlegungen hinter einer solchen Bewertung stehen:

„Ich habe – in der Jugendhilfe arbeitend – starke Bedenken, ob besonders benachteiligte Jugendliche durch die „Vereinheitlichung des Systems“ besser zum Zuge kommen als bisher. Meine Zielgruppe fehlt im Zweifel an den Tagen der Potenzialanalyse und Berufsfelderkundung und verpasst so trotzdem wichtige vorgesehene Elemente. Eine konstante Ansprechperson wäre da schon hilfreich. Denn diese Ansprechperson ist wesentlich für den Werdegang des Jugendlichen und sorgt im Optimalfall dafür, dass der Jugendliche am Ball bleibt. Anschlussvereinbarungen z. B. helfen da nur bedingt. Das sieht man auch im Bereich des SGB II in der Vermittlung von U 25 mit Eingliederungsvereinbarungen (trotz Option auf Maßregelungen). Gleichzeitig erlebe ich immer wieder, wie gerade diese Zielgruppe von praxisnahen Angeboten profitiert. Verbindliche Kriterien für die Zuweisung der Jugendlichen [sic!] nicht immer hilfreich. Nicht jeder Jugendliche passt in jedes Cluster. Erst recht nicht in die Cluster von SGB II, III, und XIII. Da wären Flexibilität und Nischenoptionen angesagt.“

Auffällig ist weiterhin, dass die Zusicherung einer Ausbildungsmöglichkeit am stärksten polarisiert. Hier wird deutlich, wie umstritten dieser Ansatz bei den verschiedenen Akteuren ist. Ein Befund, der sich immer wieder auch in der allgemeinen Diskussion um eine Ausbildungsplatzgarantie zeigt.

Schließlich wurden die Befragten gebeten, verschiedene Handlungserfordernisse zur Steigerung der Attraktivität der dualen Ausbildung nach ihrer Wichtigkeit anzuordnen. Die Ergebnisse dieses Rankings zeigt die folgende Tabelle:

Tabelle 18: Ranking zu den wichtigsten Handlungserfordernissen zur Steigerung der Attraktivität der dualen Ausbildung

Platz	Item	Durchschn. Platz	Standardabweichung*	N
1.	Eltern, Lehrer/-innen und Multiplikator/-innen müssen über Berufs- und Karriereperspektiven mit beruflicher Ausbildung informiert werden (W2F14.03)	2,17	1,11	240
2.	Jugendliche müssen für die Karrieremöglichkeiten nach der dualen Ausbildung sensibilisiert werden (W2F14.02)	2,65	1,23	240
3.	Jugendlichen müssen hochwertige Praktika zur Verfügung gestellt werden (W2F14.01)	3,13	1,37	240
4.	Das Image von Dualer Ausbildung in der Öffentlichkeit muss verbessert werden (W2F14.05)	3,26	1,52	240
5.	Die Bemühungen um eine bessere Qualität in der dualen Ausbildung müssen deutlich erhöht werden (F14.04)	3,79	1,26	240

Fragestellung: „Was muss verändert werden, um die Attraktivität der dualen Ausbildung für Jugendliche zu steigern? – Bitte ordnen Sie die folgenden Aussagen den Plätzen 1 („Am wichtigsten“) bis 5 („Am wenigsten wichtig“) zu. Jede Option darf nur einmal ausgewählt werden.“

*Anmerkung: Um die Vergleichbarkeit der Streuung zwischen den Rankings in W2F11, W2F14 und W2F16 zu gewährleisten, wird hier anstatt der Varianz die Standardabweichung angegeben.

In diesem Fall ergibt sich ein relativ eindeutiges Bild darüber, was nach Einschätzung der Befragten die wichtigsten Anknüpfungspunkte im Handlungsfeld III sein sollten: Sensibilisierung und Information über die mit einer dualen Ausbildung einhergehenden Karrieremöglichkeiten sollten vorangetrieben werden. Interessanterweise werden dabei Eltern, Lehrer/-innen und Multiplikator/-innen noch vor den Jugendlichen selbst als die wichtigste Zielgruppe bewertet. Dies wird häufig in Zusammenhang gebracht mit einem allgemeinen Trend zur Akademisierung, welcher dazu führe, dass Jugendliche die duale Ausbildung immer seltener für ihre eigene Berufsplanung in Erwägung zögen.

Imageverbesserungen auf breiter Front und auch die Verbesserung der Qualität der Ausbildung sind demgegenüber weniger relevant. Zur Konkretisierung wurde unter anderem angeführt, dass Ausbildungsinhalte und -strukturen neu geordnet werden, Berufsabschlüsse mit differenzierten Anforderungen geschaffen und die Ausbildungsvergütungen erhöht werden müssten. Zusätzlich wird aber auch darauf hingewiesen, dass bessere Übernahmechancen nach dem Absolvieren einer Ausbildung diese Option für Jugendliche attraktiver machen würden.

Kritisch angemerkt wurde die Rolle der Berufskollegs:

„Die Anmeldung zum Berufskolleg darf nicht so früh vonstattengehen [sic!], dass sich die Schüler versorgt fühlen und gar nicht mehr um Ausbildung bemühen. Organisatorisch ist das zwar sicherlich schwierig, wäre aber lohnend in Anbetracht eines zu großen Teils an Schülern, die zum Berufskolleg weitergehen und sich gar nicht um eine für sie geeignete Ausbildung bewerben.“

Hier liegt ein Anknüpfungspunkt für eine weitere Öffnung der kommunalen Kooperationsstrukturen, da die Berufskollegs im Vergleich zu anderen Akteuren bisher noch wenig systematisch in die Umsetzung des Landesvorhabens eingebunden sind (siehe Abschnitte 2.4.2 und 3.5).

Schließlich wurde das duale Studium thematisiert. So fehle hier zum einen der Überblick über vorhandene duale Studiengänge. Zum anderen wurde der Wunsch nach einem größeren Angebot an ausbildungsintegrierten Studiengängen und Doppelqualifikationsmöglichkeiten (Beruf und Fachhochschulreife, Beruf und Abitur) geäußert. All diese Aspekte spielen in der bisherigen Umsetzung des Landesvorhabens eine vergleichsweise geringe Rolle.

4.4 Zwischenfazit

Zusammenfassend lässt sich zunächst festhalten, dass sich im Hinblick auf die Stärken und Herausforderungen eine grundlegend positive Haltung der Befragten gegenüber dem Landesvorhaben abzeichnet. Die positiven Effekte, die man sich von der Umsetzung erwartete, entsprachen

den Zielen des Landesvorhabens: einer besseren beruflichen Orientierung für Jugendliche, eines einheitlicheren Übergangssystems sowie einer Steigerung der Attraktivität der dualen Ausbildung. Weiterhin könnten nach Einschätzung der Befragten durch das Landesvorhaben Wirtschaft, Schulen sowie Eltern stärker für das Thema Übergang sensibilisiert werden. Dies gilt besonders im Hinblick auf benachteiligte Jugendliche. Daneben wurde der Aspekt der Transparenz betont, sowohl im Hinblick auf die Angebote als auch hinsichtlich der Zuständigkeiten und Zusammenarbeit der Akteure. Von einer Verbesserung der Kooperation verspricht man sich zudem mehr Effizienz in den Arbeitsprozessen.

Interessanterweise bewerten einige der Befragten genau diejenigen Punkte als herausfordernd, die andere Befragte als Stärke einschätzen: Wurde die verbesserte Kooperation von einigen Befragten als Stärke benannt, sahen andere noch unklare Zuständigkeiten und mangelnde Kooperationsbereitschaft, welche die Zusammenarbeit zwischen den Akteuren erschweren würden. Besonders kritisch betrachtet wurde die Unterstützung für benachteiligte Jugendliche im Spannungsfeld einer stärkeren Standardisierung der Angebote. Diese beiden Aspekte wurden auch als wichtigste Handlungserfordernisse hinsichtlich der Neuausrichtung des Übergangssystems (Handlungsfeld II) benannt.

Weiterhin wurden die Einbindung der Eltern, der Zugang zu den Gymnasien sowie die Zusammenarbeit mit den Betrieben als Herausforderung benannt. Letztere sei nach Einschätzung einiger Befragter jedoch notwendige Grundlage, um einen Mindeststandard an Qualität bei der betrieblichen Berufsfelderkundung gewährleisten zu können. Schließlich mahnten einige Befragte die fehlende langfristige Perspektive zur Finanzierung des Landesvorhabens an, besonders vor dem Hintergrund fehlender kommunaler Ressourcen.

Damit decken sich die Einschätzungen zu den Stärken und Herausforderungen des Landesvorhabens mit den wesentlichen Befunden des letzten Kapitels. Übergreifend zeigte sich, dass die Befragten die Stärke des Landesvorhabens meist an dessen Zielen festmachten. Kaum wird auf die charakteristischen Merkmale des Konzepts, wie die Verzahnung der Elemente und den ganzheitliche Ansatz, verwiesen. Dies kann jedoch auch auf die bisher noch fehlende Erfahrung mit der Umsetzung der einzelnen Elemente und deren Verzahnung zurückgeführt werden, während die Befragten, mindestens in Teilen, bereits Erfahrung mit der koordinierenden Tätigkeit der kommunalen Koordinierungsstelle sammeln konnten.

5. ERGEBNISSYNTHESE UND ABLEITUNG VON HANDLUNGSEMPFEHLUNGEN

In den vorherigen Kapiteln wurden die Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung entlang der vier wesentlichen Untersuchungsfragen vorgestellt. Dabei zeigten sich einige grundlegende Entwicklungen, Zusammenhänge und Argumentations- oder Handlungsmuster. Diese sollen im folgenden Kapitel übergreifend zusammengefasst und diskutiert werden. Darauf aufbauend werden Schlussfolgerungen gezogen, wie die steuernde Ebene des Landes die Umsetzung des Landesvorhabens unterstützen kann. Dies bezieht sich zum einen auf die sieben Referenzkommunen. Vor allem sollen die Erfahrungen aus den sieben Referenzkommunen aber auch genutzt werden, um Empfehlungen zur Unterstützung der Umsetzungsprozesse in den weiteren Kommunen des Landes NRW zu formulieren.

Dabei ist jedoch zu beachten, dass es sich beim Untersuchungsgegenstand „Umsetzung des Landesvorhabens durch kommunale Koordinierung“ um einen Ansatz handelt, der neben der Implementierung von Mindeststandards im Bereich des Übergangs Schule – Beruf stark auf den Aufbau von Strukturen im kommunalen Kontext abzielt. Dies ist ein komplexes Anliegen, welches durch eine Vielzahl regionaler, aber auch individueller Spezifika der handelnden Akteure beeinflusst wird. Insofern zeigen die folgenden Befunde und Empfehlungen auf, welche Vorgehensweisen und Ansätze unter bestimmten Voraussetzungen in den untersuchten Kommunen zu welchen Ergebnissen geführt haben. Damit verknüpft ist die These, dass ähnliche Entwicklungen tendenziell auch in anderen Kommunen unter vergleichbaren Voraussetzungen ablaufen können. Wegen der Komplexität des Analysegegenstands bedeutet dies jedoch nicht zwingend, dass die Beobachtungen aus den sieben Referenzkommunen selbst bei ähnlichen Voraussetzungen auf die weiteren Kommunen in Nordrhein-Westfalen übertragen werden können.

5.1 Aufbau von Strukturen

Zunächst konnte beobachtet werden, dass in allen Referenzkommunen merkbare Fortschritte in der Umsetzung des Landesvorhabens erreicht werden konnten. Dabei ist zu beachten, dass in Kommunen in denen die Strukturen im Übergangsbereich noch wenig entwickelt waren, zunächst mehr Zeit in den Aufbau von Strukturen investiert werden musste. Dennoch wurden in allen Kommunen ein gemeinsames Minimum im Hinblick auf die vergleichbaren Schwerpunkte Umsetzung der Standardelemente Potenzialanalyse, Berufsfelderkundung und Portfolioinstrument im Handlungsfeld I „Berufs- und Studienorientierung“, die Etablierung der kommunalen Koordinierung sowie den Aufbau von Gremienstrukturen im Handlungsfeld IV „Kommunale Koordinierung“ erreicht. Dies überrascht insofern, als die Ausgangssituation in diesen Kommunen sehr heterogen war, sowohl im Hinblick auf verschiedene Kontextmerkmale wie besonders auch auf die Gestaltung des kommunalen Übergangssystems und die bisherigen Erfahrungen mit kommunaler Koordinierung in diesem Bereich.

Dabei ist zunächst die überwiegend gelungene **Etablierung der kommunalen Koordinierungsstellen** festzuhalten. Diese sind als koordinierende Stelle für den Bereich Übergang Schule – Beruf in den sieben Referenzkommunen weitestgehend etabliert und akzeptiert. Sie wurden von den meisten Akteuren vor Ort als Partnerinnen auf Augenhöhe wahrgenommen, welche die einzelnen Aktivitäten zur Umsetzung des Landesvorhabens zusammen halten. Vereinzelt berichteten Akteure von mangelnder Transparenz in der Zusammenarbeit und fehlendem Vertrauen in die kommunalen Koordinierungsstellen und ihre Mitarbeiter/-innen. Aussagen dieser Art wurden jedoch sowohl in Kommunen getroffen, die bereits länger mit dem Instrument der kommunalen Koordinierung im Übergangsbereich arbeiteten, als auch in Kommunen, wo diese neu etabliert wurden. Im Fall neu etablierter kommunaler Koordinierungsstellen bezog sich die Kritik auf die fehlende Kompetenz dieser Stelle. In Kommunen, in denen die kommunalen Koordinierungsstellen zuvor in einem anderen Projektkontext aktiv waren, fiel es einigen Akteuren schwer, die neue Rolle der kommunalen Koordinierungsstelle zu akzeptieren; und in Kommunen mit gut etablierten Strukturen fühlten sich einige Akteure aus dem zentralen Zirkel des kommunalen Übergangsbereichs, den die kommunalen Koordinierungsstellen aufgebaut hatten, ausgeschlossen. Bei all diesen Varianten handelte es sich jedoch nicht um ein durchgängiges Meinungsbild der Akteure in den jeweiligen Kommunen sondern um Einschätzungen einzelner Gesprächspartner/-innen.

Zweitens wurde der **Aufbau/die Anpassung von kommunalen Strukturen** so weit vorangetrieben, dass für die anstehenden Umsetzungsschritte gute Voraussetzungen geschaffen werden konnten. In allen Referenzkommunen waren zum Zeitpunkt der Untersuchung weitestgehend Strukturen zum Austausch und zur Zusammenarbeit der Akteure vorhanden. In der Mehrheit der Referenzkommunen wurde dabei auf bestehende Gremien wie den Beirat Übergang Schule – Beruf oder kommunale Arbeitsgruppen zurückgegriffen, diese gegebenenfalls weiterentwickelt oder auf die Bedarfe der Umsetzung des Landesvorhabens angepasst. An einigen Standorten wurden neue Gremien und Strukturen entwickelt. Dies war häufig eng verknüpft mit konkreten Umsetzungsschritten wie beispielsweise die Einführung der Potenzialanalyse.

Befund A: In allen Referenzkommunen sind die kommunalen Koordinierungsstellen als Partner/-innen auf Augenhöhe weitestgehend etabliert sowie funktionierende Strukturen zur Umsetzung des Landesvorhabens geschaffen.

Dabei nutzten die Kommunen den Gestaltungsspielraum, der sich durch die sehr weit gefassten Mindeststandards des Landesvorhabens für das Handlungsfeld IV (Kommunale Koordinierung) ergibt, und schufen einen Rahmen für alle weiteren Umsetzungsaktivitäten in den Handlungsfeldern I bis III. Auch die Akteure vor Ort zeigten sich in Fallstudien und Befragungen bis auf Ausnahmen zufrieden mit den kommunalen Kommunikationsstrukturen. Daraus lässt sich folgern, dass sich der kommunale Gestaltungsspielraum im Hinblick auf die Ansiedlung und Besetzung der kommunalen Koordinierung, aber auch hinsichtlich der Gremienstrukturen, bewährt hat. Dieser Gestaltungsspielraum wurde genutzt, um das Landesvorhaben in bereits existierenden Strukturen fortzuführen, solche Strukturen mit dem Landesvorhaben zu verzahnen oder bestehende Strukturen gezielt weiter zu entwickeln.

Empfehlung A1: Der kommunale Gestaltungsspielraum bei der Ausgestaltung der Strukturen hat sich bewährt und sollte beibehalten werden. Beim Aufbau von Strukturen zur Umsetzung des Landesvorhabens in den Kommunen sollte, soweit möglich und sinnvoll, Kontinuität sichergestellt werden, indem auf vorhandene Strukturen aufgebaut wird. Diese Vorgehensweise kann die Landesebene unterstützen, indem sie lokale Bestandsaufnahmen zu vorhandenen Gremienstrukturen einfordert und auf dieser Basis mögliche Anpassungen und Weiterentwicklungen mit den kommunalen Koordinierungsstellen diskutiert.

In den sieben Referenzkommunen wurden jeweils spezifische Lösungen entwickelt, die jedoch im Kern an allen Standorten ähnliche Funktionen erfüllen. Bewährt hat es sich, neben einem **breit angelegten strategischen Gremium**, mindestens noch ein **kleineres, eher operativ ausgerichtetes Gremium** einzurichten. Ersteres sichert die Akzeptanz, besser noch die Unterstützung, der für den Übergangsbereich relevanten kommunalen oder regionalen Institutionen und Akteure. Deswegen sollte dieses strategische Gremium mit Akteuren besetzt sein, die über weitreichende Handlungs- und Entscheidungskompetenz in ihrer Organisation verfügen. Hilfreich ist es, wenn in einem solchen Gremium die kommunalen Spitzen präsent sind und deutlich für die Anliegen der kommunalen Koordinierungsstellen Position beziehen. Dieses Gremium sollte die Globalziele, also die übergeordneten Schwerpunkte der Kommune im Übergangsbereich, diskutieren und diesbezüglich einen Konsens mit allen Beteiligten erzielen. Wichtige Fragen hierbei sind: welches sind die kommunalen Schwerpunkte innerhalb des durch das Landesvorhaben gegebenen Rahmens, welche Ziele möchte man in welchem zeitlichen Horizont erreichen und welche Voraussetzungen müssen hierfür erfüllt sein.

Das operative Gremium hingegen soll die Entscheidungen des strategischen Gremiums vor- und nachbereiten und die kleinteiligen Umsetzungsschritte vorantreiben. Entsprechend sollten die Mitglieder dieses Gremiums direkt in die operativen Aktivitäten ihrer Institutionen im Übergangsbereich involviert sein und die kommunale Koordinierungsstelle eine aktive Rolle innerhalb des Gremiums einnehmen. Das operative Gremium übersetzt die Globalziele der Kommune in Handlungsschritte und delegiert die damit einhergehenden Aufgaben an nachgelagerte fachliche Arbeitsgruppen, einzelne Institutionen oder Akteure. Umgekehrt sollten in diesem Gremium Herausforderungen, die sich bei der konkreten Umsetzung der Aktivitäten zeigen, gebündelt und im Falle grundlegender Richtungsentscheidungen an das strategische Gremium weitergegeben werden. Dieses kann das operative Gremium dann wiederum mit der Entwicklung von konkreten Lösungsansätzen beauftragen.

Flankiert werden sollte diese Struktur von **fachlichen Arbeitsgruppen**, welche themen- und anlassbezogen die jeweiligen inhaltlichen Expert/-innen der verschiedenen Institutionen zusammenbringen. Diese fachlich ausgerichteten Arbeitsgruppen erarbeiten konkrete Umsetzungsschritte wie beispielweise Qualitätskriterien um die Konzepten der Standardelemente wie Potenzialanalyse zu bewerten. Diese Kriterien werden dann im operativen Gremium zur Diskussion gestellt. Die kommunale Koordinierungsstelle ist in diesem Zusammenhang üblicherweise zuständig

für die Delegation von Aufgaben an die fachlichen Arbeitsgruppen und darüber hinaus häufig persönlich an diesen Arbeitsgruppen beteiligt.

Wichtig dabei ist Transparenz **über die Funktion und Rolle**, welche die unterschiedlichen Gremien in der Umsetzung des Landesvorhabens einnehmen. Dies gilt sowohl intern hinsichtlich der Gremienmitglieder als auch extern mit Blick auf die weiteren relevanten Akteure in der Kommune. Besonders letzteren sollte klar sein, welche Funktion welches Gremium für den Übergangsbereich einnimmt, aus welchen Mitgliedern sich die Gremien zusammensetzen und welche Möglichkeiten zur Beteiligung diese bieten. In einer Kommune wurde hierzu beispielsweise eine Informationsbroschüre erstellt, veröffentlicht, sowie in Form eines Newsletters verschickt.

Empfehlung A2: Das Land sollte darauf hinwirken, dass die Gremienstrukturen zur Umsetzung des Übergangssystems mindestens eine strategische, eine operative und eine fachliche Funktion erfüllen. Dabei empfehlen sich unterschiedliche Gremien für die verschiedenen Funktionen. Diese Funktionen sollten sich auch in der Besetzung der Gremien niederschlagen. Insbesondere sollten die Mitglieder des strategischen Gremiums leitende Positionen in ihren Organisationen innehaben. Für diese Gremien muss eine Rollenklärung sowohl intern als auch nach außen im Hinblick auf die weiteren kommunalen Akteure erfolgen. Der Aufbau und die Entwicklung von Gremienstrukturen sollte ein Schwerpunkt der kommunalen Koordinierungsstellen sein, wenn diese mit ihren Aktivitäten zur Umsetzung des Landesvorhabens beginnen.

Der Aufbau von Strukturen zur Verbesserung der Zusammenarbeit im Übergangsbereich war für viele Akteure zunächst wenig greifbar war. Wie das Wirkungsmodell (siehe Abbildung 7, Abschnitt 2.6.1) verdeutlicht, **entwickelten sich Strukturen, die Zusammenarbeit zwischen den Akteuren und der Grad der Einbettung der kommunalen Koordinierungsstellen kontinuierlich weiter**. Über die konkrete Umsetzung von Standardelementen oder weiterer Aktivitäten, wie zum Beispiel gemeinsamer Informationsveranstaltungen, wurden Strukturen sichtbar und erfahrbar gemacht. So konnten sich die kommunalen Koordinierungsstellen zunächst auf sehr konkrete Aufgaben konzentrieren und die dafür erforderlichen Akteure eng einbinden. Damit wurden Anlässe zur Zusammenarbeit zwischen den Akteuren geschaffen, Kooperation konnte also zunächst auf sehr kleinteiliger Ebene gelernt und die aufgebauten Strukturen mit einem klaren Fokus erprobt werden.

Dies wirkte sich positiv auf die Akzeptanz dieser Strukturen in der Kommune aus. Wenn solche Umsetzungsprozesse dann kommunikativ flankiert und Ergebnisse oder gar Erfolge in der Kommune öffentlich gemacht wurden, schuf dies erstens zwischen den beteiligten Akteuren ein gemeinsames Erfolgserlebnis und warb zweitens für die gemeinsame Sache der Umsetzung des Landesvorhabens. Dies sind wichtige Anknüpfungspunkte, um neue Akteure in die Umsetzungsprozesse einzubinden, aber auch, um die Zusammenarbeit zwischen den bereits beteiligten Akteuren auf eine breitere Basis zu stellen; es setzte jedoch üblicherweise die individuelle Ansprache der Akteure durch die kommunale Koordinierungsstelle voraus.

Diese Aufgabe war nach Schilderung der kommunalen Koordinierungsstellen durchaus herausfordernd. Dies lag zum einen schlicht an der großen Anzahl der Akteure, zu denen Kontakt aufgenommen werden musste. So waren beispielsweise Schulaufsicht und Vertreter/-innen der verschiedenen Schulformen zwar meist in die Gremienstrukturen vor Ort eingebunden, dennoch standen die kommunalen Koordinierungsstellen in einem intensiven Austausch mit allen weiteren Schulleitungen in der Kommune, um zum Beispiel Fragen zu Konzept und Umsetzung der Potenzialanalyse zu klären. Zum anderen hatten viele Akteure Vorbehalte, eigene Ziele und Ansätze an die Anforderungen des Landesvorhabens und das kommunal vereinbarte Vorgehen anzupassen oder gar eigene Ressourcen zur Umsetzung des Landesvorhabens zur Verfügung zu stellen.

Befund B: Eine der wesentlichen und zeitintensiven Aufgaben der kommunalen Koordinierungsstelle ist der stetige Austausch sowie Aushandlungen und Überzeugungsarbeit mit den verschiedenen Akteuren vor Ort.

Gerade in Referenzkommunen, deren Strukturen im Übergangsbereich im Vergleich noch wenig ausdifferenziert waren, investierten die kommunalen Koordinierungsstellen zu Beginn der Umsetzung sehr viel Zeit in die Ansprache und Einbindung von Akteuren. Aber auch über diese erste Etablierungsphase hinaus erforderte der Austausch mit den Akteuren einen intensiven Einsatz der personellen Ressourcen. Je nach Größe der Kommune hat es sich dabei schon aus zeitlichen Gründen bewährt, die Mitarbeiter/-innen nach Akteursgruppen oder regional im Hinblick auf die Ansprache der Akteure einzuteilen. Dies setzt jedoch eine **Mindestzahl an Mitarbeiter/-innen** voraus, welche entsprechend verteilt werden müssen. Weiterhin sollte das Land das Bewusstsein der Kommunen dafür schärfen, wie **zeitintensiv solche Austausch- und Abstimmungsprozesse** sein können und wie stark sich dies auf die Umsetzung konkreter Handlungsschritte auswirken kann. Ein Anknüpfungspunkt hierfür sind beispielsweise realistische Zielvereinbarungen zwischen Land und kommunalen Koordinierungsstellen.

Empfehlung B: Das Land sollte darauf hinwirken, dass den kommunalen Koordinierungsstellen ausreichend Ressourcen zur Ansprache von Akteuren und zum Aufbau von Strukturen zur Verfügung stehen. Dies impliziert zum einen eine ausreichende personelle Ausstattung der kommunalen Koordinierungsstellen, die eine Arbeitsteilung erlaubt. Zum anderen sollte der Aufbau von Strukturen bei der Definition von Umsetzungszielen Beachtung finden. Sowohl im Hinblick auf die Formulierung passender Ziele als auch in zeitlicher Hinsicht. Gerade wenn Kooperationskultur und Abstimmungsstrukturen noch wenig ausgeprägt sind, ist davon auszugehen, dass die Umsetzung konkreter Elemente des Landesvorhabens nur sehr zögerlich voran geht, solange diese Strukturen parallel entwickelt werden müssen.

5.2 Typische Vorgehensweisen der kommunalen Koordinierungsstellen

Weiterhin hat sich in der Beobachtung der sieben Referenzkommunen gezeigt, dass Fortschritte in der Umsetzung nicht zwingend mit der Ausgangssituation vor Ort in Zusammenhang stehen. In einer Kommune, in der die kommunale Koordinierung im Übergangsbereich vor Umsetzung des Landesvorhabens noch wenig etabliert war, wurden beispielsweise im Hinblick auf die Einführung von Potenzialanalyse und Berufsfelderkundung ähnliche Fortschritte erreicht wie in einer Kommune, die in diesem Bereich schon seit langer Zeit sehr aktiv war. Dieses Beispiel macht deutlich, dass es für die Umsetzung des Landesvorhabens durchaus entscheidend ist, wie die **kommunalen Koordinierungsstellen vor Ort im Zusammenspiel mit den weiteren Akteuren** agieren.

Die vertiefte Analyse der Umsetzungsprozesse führte zur Identifizierung von drei idealtypischen Vorgehensweisen der kommunalen Koordinierungsstellen: der Dienstleistern, der Vermittlerin und der Macherin. Weiterhin zeigte sich, dass je nach Ausgangssituation unterschiedliche Vorgehensweisen der kommunalen Koordinierung dazu beitragen konnten, die Umsetzung des Landesvorhabens voranzutreiben. Wie im Wirkungsmodell (siehe Abbildung 7, Abschnitt 2.6.1) erläutert wurde, beeinflusste die Ausgangssituation zunächst, wie stark die kommunale Koordinierungsstelle in die Strukturen vor Ort eingebettet war. Diese Einbettung wiederum definierte den Gestaltungsspielraum der kommunalen Koordinierung.

Mindestfunktion der kommunalen Koordinierung war stets die **administrative Stütze der Umsetzungsprozesse**. Dies beinhaltet vor allem, den Informationsfluss zwischen den Akteuren sowie die Dokumentation von Bedarfen, Umsetzungsfortschritten und Ergebnissen sicherzustellen. Wenn die kommunale Koordinierungsstelle neu etabliert und nur schwach in die kommunalen Strukturen eingebettet war, konzentrierte sie sich häufig auf genau diese administrativ-unterstützende Funktion. Eine stärkere Einflussnahme und Steuerung hätten die weiteren Akteure leicht als Kompetenzüberschreitung empfinden können, was den weiteren Umsetzungsprozess hätte blockieren können.

War die Kooperationskultur vor Ort stärker ausgeprägt und die Mitarbeiter/-innen der kommunalen Koordinierungsstelle den Akteuren bereits aus anderen Kontexten im Übergangsbereich bekannt, konnte diese stärker auf die Umsetzungsprozesse einwirken. So gingen die kommunalen Koordinierungsstellen **häufig aus eigener Initiative auf die Akteure zu**, um diese in die einzelnen Umsetzungsschritte einzubinden und die **Abstimmung zwischen den Akteuren voranzutreiben**. Diese vermittelnde Vorgehensweise sorgte dafür, dass sich die betroffenen Akteure eingebunden und mitgenommen fühlten, wodurch eine gute Basis für die weitere gemeinsame Umsetzung geschaffen wurde.

Kommunale Koordinierungsstellen, die schon seit langem im Übergangsbereich etabliert waren, hatten schließlich ausreichend Spielraum, um im Umsetzungsprozess „gestaltend“ zu agieren, **eigenständige Entscheidungen im Hinblick auf einzelne Umsetzungsprozesse** zu treffen und das weitere Vorgehen ggf. bilateral mit den Akteuren vor Ort abzustimmen. Die gestaltende Vorgehensweise zeichnete sich zudem dadurch aus, dass die kommunalen Koordinierungsstellen

häufig auch inhaltlich konzeptionell arbeiteten, indem sie zum Beispiel einen kommunal angepassten Ansatz der Potenzialanalyse nach den Vorgaben des Landesvorhabens entwickelten.

Die folgende Übersicht fasst die wesentlichen Aspekte dieser Überlegung zusammen.

Tabelle 19: Passung von Ausgangssituation und typischen Vorgehensweisen

	Dienstleisterin	Vermittlerin	Macherin
Ausgangssituation	Starke Akteure vor Ort agieren in einer bislang schwach ausgeprägten Kooperationskultur	Kommunale Koordinierung war bereits im Übergangsbereich tätig bei guter Kooperationskultur vor Ort	Kommunale Koordinierung ist lang etablierte Institution im Übergangsbereich, der hohe politische Priorität hat
Einbettung	Schwach	Mittel	Stark
Treiber der Umsetzung	Starke Akteure mit ausgeprägten lokalen Netzwerken	Kompetente und relevante Akteure unter Koordination der kommunalen Koordinierung	Kommunale Koordinierung unter Einbeziehung einzelner Akteure

Dabei ist zu beachten, dass sich das obige Schema zunächst auf die Vorgehensweise der kommunalen Koordinierungsstellen insgesamt übertragen lässt. Dies wird jedoch der Komplexität der Umsetzung des Landesvorhabens nur bedingt gerecht. So müssen Ausgangssituation, Einbettung und damit auch die Wahl der passenden Vorgehensweise bei **jedem Umsetzungsschritt neu bewertet** werden. Welche Vorgehensweise jeweils am besten trägt, hängt von einer Vielzahl von Einflussfaktoren ab. Hierzu zählen zum Beispiel die inhaltlichen Anforderungen des jeweiligen Umsetzungsschrittes, die jeweils relevanten Akteurskonstellationen sowie die bisherige kommunale Praxis.

Befund C: Entscheidender als die kommunalen Kontextbedingungen und die Ausgangssituation der Kommunen im Bereich Übergang Schule – Beruf sind die Vorgehensweisen der kommunalen Koordinierungsstellen zur Einbindung der Akteure vor Ort. Die bisher beobachteten Vorgehensweisen lassen sich drei Typen zuordnen. Welche Vorgehensweise angemessen ist, hängt von vielen externen Einflussfaktoren ab, im Besonderen von der für die verschiedenen Umsetzungsschritte relevanten Akteurskonstellation.

Die Abwägung über die jeweils angemessene Vorgehensweise müssen die kommunalen Koordinierungsstellen folglich situationsabhängig und individuell treffen. Hierfür sind zunächst Voraussetzungen sowie **Vor- und Nachteile der verschiedenen Vorgehensweisen** zu diskutieren.

Die Vorgehensweise der Dienstleisterin stellt tradierte Strukturen und Prozesse sowie Machtgefüge und Selbstverständnis der etablierten Akteure vor Ort nicht in Frage. Damit wird ein hohes Maß an Kontinuität sichergestellt und das Risiko minimiert, bewährte, meist leistungsfähige und -willige Akteure aus dem Umsetzungsprozess zu drängen. Bleiben diese Akteure engagiert im Übergangsbereich, führt dies zu einer guten, individuellen Ressourcenausschöpfung. Da der organisatorische Wandel gering gehalten wird, sind beteiligte, etablierte Akteure sicher im Hinblick auf Abstimmungsmodalitäten und das weitere Vorgehen. Dies kann eine zügige Umsetzung begünstigen. Schließlich ist diese Vorgehensweise besonders dann passend, wenn die anstehenden

Umsetzungsschritte Themen aufgreifen, die einen hohen Spezialisierungsgrad erfordern, individuell erarbeitet werden und nicht zwingend in größere Strategien oder Konzepte integriert werden müssen.

Jedoch hängt die Umsetzung in einem solchen Szenario stark an einzelnen zentralen Akteuren. Diese nutzen ihre Stellung in der Hierarchie oder ihre informellen Netzwerke, um den Umsetzungsprozess voranzutreiben. Damit geht das Risiko einher, dass Prozesse unkoordiniert ablaufen und die Abläufe den anderen Akteuren nicht transparent sind. Durch die starke Stellung einzelner Akteure haben deren Partikularinteressen einen großen Einfluss, müssen jedoch nicht die Mehrheit der kommunalen Akteure repräsentieren. Andere, neue Akteure können unter solchen Voraussetzungen nur schwer Zugang zu den Umsetzungsprozessen erlangen. Die starken, treibenden Akteure hingegen haben eine Gate-Keeper-Funktion, die sie auch nutzen können, um die Umsetzung zu blockieren, sodass die Effektivität der Umsetzung leidet. Schließlich ist zu befürchten, dass ohne ein stärker vermittelndes Vorgehen der kommunalen Koordinierung die vorhandenen Potenziale und Ressourcen nicht von allen kommunalen Akteuren angemessen erkannt und genutzt werden.

Verbindendes Element zwischen der Vorgehensweise der Dienstleisterin und der Macherin ist, dass die Prozesse in beiden Fällen von starken Akteuren vorangetrieben werden. Im ersten Fall sind dies kommunale Akteure, im zweiten Fall die kommunale Koordinierungsstelle. Der Vorteil der „gestaltenden“ Vorgehensweise liegt darin, dass Dinge schnell und effizient umgesetzt werden können. Da die kommunale Koordinierungsstelle häufig die wesentlichen Richtungsentscheidungen trifft und hohes Vertrauen der weiteren Akteure genießt, sind die Entscheidungswege kurz. Zudem wählt die kommunale Koordinierungsstelle gezielt aus, welche Akteure sie für die Umsetzung benötigt. Dies funktioniert besonders dann gut, wenn es sich um kleinteilige Schritte handelt, für die jedoch mehrere Akteure eingebunden werden müssen. Darüber hinaus sollte in einem solchen Szenario grundlegend ein klares Bekenntnis der kommunalen Spitzen zur kommunalen Koordinierungsstelle und der Bedeutung ihrer Anliegen vorhanden sein.

Wenn die kommunale Koordinierungsstelle als Steuerungsinstanz gemeinsam mit einem etablierten, starken Akteurskern „von oben“ die Umsetzung vorantreibt, kann hierunter die Transparenz leiden. Ähnlich wie bei der Vorgehensweise der Dienstleisterin wird ein Interessenausgleich zwischen den Akteuren erschwert. Kommunale Koordinierung sollte jedoch auch dazu beitragen, Strukturen zu schaffen, welche die Akteure selbst befähigen den Bereich Übergang Schule-Beruf vor Ort zu gestalten.

Basierend auf den bisherigen Beobachtungen scheint die „vermittelnde“ Vorgehensweise deshalb übergreifend und langfristig die tragfähigste zu sein. Diese entspricht am ehesten dem gewünschten „Wie“ des Umsetzungsprozesses. Idealtypisch wird dabei auf Augenhöhe dezentral und unter Aktivierung aller verfügbaren Selbstorganisationskräfte eine koordinierte Umsetzung „von unten“ vor Ort im Sinne aller Beteiligten realisiert. Dies kann zu einem hohen Maß an Identifikation mit dem Vorhaben und Prozess bei allen beteiligten Akteuren führen. Weiterhin stellt die koordinierte und dezentrale Arbeitsteilung sicher, dass die vorhandenen Ressourcen optimal genutzt werden.

Zudem entsprechen **Neutralität** und eine eher **vermittelnde Rolle am ehesten den doppelten Anforderungen**, die sich für die kommunalen Koordinierungsstellen als Schnittstelle zwischen der Umsetzung des Landesvorhabens und der Wahrung kommunaler Interessen ergeben.

Die folgende Tabelle fasst die Vor- und Nachteile der verschiedenen Vorgehensweisen zusammen.

Tabelle 20: Bewertung der typischen Vorgehensweisen

	Dienstleisterin	Vermittlerin	Macherin
Umsetzungsprozess als	Wenig koordinierte, zentrale Umsetzung durch zentrale Akteure (Hierarchie bzw. Top-Down)	Koordinierte, dezentrale Selbstorganisation durch Kommunikation auf Augenhöhe (Heterarchie bzw. Bottom-Up)	Gesteuerte, zentrale Umsetzung durch Ko-Ko (Hierarchie bzw. Top-Down)
Stärken	Positive Nutzung der Eigeninitiative der Akteure	Konstruktive Einbindung der Kompetenzen und Zuständigkeiten der Akteure führt zu nachhaltigen Lösungen	Effiziente Umsetzung der Vorhaben
Risiken	Geringere Planbarkeit des Umsetzungsprozesses, da einzelne Akteure als Gate-Keeper die Umsetzung blockieren können; Übergehen von <i>schwächeren</i> Akteuren	Langwierige Prozesse der Abstimmung und des Ausgleiches zwischen den verschiedenen Akteuren	Mangelnde Transparenz; Übergehen von einzelnen Akteuren; Umsetzung hängt auch langfristig stark an der kommunalen Koordinierung; kommunale Interessen können überwiegen gegenüber dem konzeptionellen Ansatz des Landes

Empfehlung C1: Das Land kann die kommunalen Koordinierungsstellen dabei unterstützen, ihre Vorgehensweise sorgfältig auszuwählen und auf die Ausgangssituation im Hinblick auf den jeweiligen Umsetzungsschritt anzupassen. Die obige Typologie kann hierfür eine Grundlage bilden. Die dort skizzierten Vorgehensweisen sind jedoch nicht als übergreifende Strategien zu verstehen, die dauerhaft über alle Aufgaben einsetzt werden sollen. Vielmehr müssen die Kommunalen Koordinierungsstellen die Ausgangssituation sowie ihre eigenen Einbettung in der jeweils relevanten Akteurskonstellation kritisch reflektieren. Basierend auf diesen Überlegungen kann dann eine adäquate Vorgehensweise gezielt gewählt werden. Diese bewusste Auswahl von Vorgehensweisen sowie der Wechsel zwischen Vorgehensweisen setzt einen hohen Reflexionsgrad der Kommunalen Koordinierungsstellen voraus, besonders im Hinblick auf ihre eigene Rolle im jeweiligen Akteursgefüge. Zur Etablierung einer konstruktiven Kooperationskultur zwischen diesen Akteuren scheint langfristig die vermittelnde Vorgehensweise die tragfähigste zu sein.

Darüber hinaus können aus diesen Befunden auch Empfehlungen für die übergeordnete Ebene des Landes getroffen werden. Die typischen Vorgehensweisen bilden einen Anknüpfungspunkt zur **weiteren Definition von Rolle und Funktion der kommunalen Koordinierungsstellen** seitens des Landes. Die Bestimmung der Vorgehensweise der kommunalen Koordinierung, und da-

mit auch die Klärung ihrer Rolle, sollte etwas sein, das auch von der steuernden Ebene des Landes getrieben wird. Diese sollte aufbauend auf den bisherigen Erfahrungen der kommunalen Koordinierungsstellen deren Profil schärfen und ihre Funktion detaillierter ausarbeiten. Die obigen Ausführungen haben gezeigt, **dass kommunale Koordinierungsstellen bisher eine Bandbreite von Aufgaben erfüllt haben**, angefangen bei administrativen und organisatorischen Aufgaben, über Aufgaben der Öffentlichkeitsarbeit bis hin zur Entwicklung inhaltlicher Konzepte einzelner Elemente oder gar Initiierung kommunaler Ergänzungen zum Konzept des Landesvorhabens. Das Land sollte eine Diskussion darüber anstoßen, welche Aufgaben sinnvollerweise durch die kommunalen Koordinierungsstellen übernommen oder nicht übernommen werden sollten und welche Funktion diese in der jeweiligen Aufgabenwahrnehmung haben.

Dies wäre erstens hilfreich, um in den Kommunen, in denen ein vergleichbarer Ansatz zur kommunalen Koordinierung bisher noch nicht praktiziert wird, mehr Transparenz darüber zu schaffen, was unter diesem Instrument zu verstehen ist. In diesem Zusammenhang kann auch die Doppelrolle der kommunalen Koordinierungsstelle als eine kommunale Instanz, welche mit der Umsetzung eines Konzepts des Landes beauftragt ist, nochmal differenzierter aufgegriffen werden. Eine **klare Positionierung** durch das Land an dieser Stelle kann helfen, **spätere Konflikte über Funktion und Rolle der kommunalen Koordinierungsstelle zu vermeiden**.

Zweitens kann ausgehend von den Funktionen klarer definiert werden, welche **Kompetenzen und Qualifikationen die Mitarbeiter/-innen der kommunalen Koordinierungsstellen** mitbringen sollten. So erfordern Aufgaben der Öffentlichkeitsarbeit oder die Organisation von Gremiensitzungen deutlich andere Qualifikationen als die Entwicklung fachlicher Konzepte oder die Leitung von Abstimmungsgesprächen zwischen Geschäftsführer/-innen der Kammern und Arbeitsagenturen. Weiterhin können Personen, die schon lange in der Kommune aktiv und bekannt bzw. akzeptiert sind, in einer ganz anderen Art und Weise Einfluss auf die weiteren kommunalen Akteure nehmen, als Personen, die zwar fachlich bereits im Übergangsbereich aktiv waren, jedoch noch nicht in dieser Kommune. Erfolgreiche Überzeugungsarbeit setzt voraus, dass die kommunale Koordinierungsstelle Vertrauen bei den Akteuren vor Ort genießt sowie ein gutes fachliches Standing hat.

Empfehlung C2: Basierend auf den bisherigen Erfahrungen mit der Umsetzung des Landesvorhabens und in weiteren Diskussionen mit den Referenzkommunen sollte das Land Rolle und Funktion der kommunalen Koordinierungsstellen weiter entwickeln. Dabei sollte auch Bezug genommen werden auf die ambivalente Rolle der kommunalen Koordinierungsstelle, die als kommunale Instanz mit der Umsetzung eines Vorhabens des Landes betraut ist. Ein weiterer Aspekt dabei sollte eine konkrete Beschreibung der verschiedenen Aufgaben der kommunalen Koordinierungsstellen sein. Aus einem solchen Aufgabenkatalog können schließlich notwendige Kompetenzen und Qualifikationen der Mitarbeiter/-innen kommunaler Koordinierungsstellen abgeleitet und den weiteren Kommunen im Land als Orientierungshilfe zur Verfügung gestellt werden.

Darüber hinaus kann das Land weiterhin darauf hinwirken, dass diese die Akzeptanz für ihre Aktivitäten sowie das Landesvorhaben insgesamt im Sinne des in Abschnitt 2.6.1 beschriebenen Wirkungsmodells weiter verbessern. Wie bereits beim Aufbau von Strukturen erwähnt, hat es sich bewährt, dass die kommunalen Koordinierungsstellen die **einzelnen Umsetzungsschritte kommunikativ flankieren** und Ergebnisse und Erfolge sowohl in die Gremien als auch nach außen in die Kommune tragen. Dies gilt besonders in den Fällen, in denen die Akteure den geplanten Aktivitäten skeptisch gegenüber stehen, wie es zum Beispiel bei der Einführung der Berufsfelderkundung oder der Implementierung der Potenzialanalysen in Gymnasien zu beobachten war. Hier hat es sich bewährt, diese **neuen Ansätze zunächst in einem kleinen Rahmen**, zum Beispiel mit ausgewählten Betrieben oder an ausgewählten Schulen, **umzusetzen**. So konnten in einem kleinen Akteurskreis Erfahrungen zur Umsetzung gesammelt, bestehende Herausforderungen identifiziert, aber eben auch funktionierende Ansätze und erste Ergebnisse nach außen getragen werden.

Diese Strategie war vor allem im Hinblick auf kritische Elemente des Landesvorhabens von Vorteil, weil zunächst im kleineren Rahmen erprobt werden konnte, wie genau beispielsweise die ein-tägige Potenzialanalyse auf die Bedürfnisse der Gymnasien und ihre Schüler/-innen zugeschnitten werden kann. Bei flächendeckender Ausweitung, so die Erwartungen, können diese Erfahrungen genutzt werden, um **typische Fehler zu vermeiden**, welche umgekehrt wiederum die Fachlichkeit und Kompetenz der kommunalen Koordinierungsstelle bei den betroffenen Akteuren hätte in Frage stellen können. Weiterhin traten die Akteure, die direkt an diesen Testläufen beteiligt waren, häufig als Fürsprecher für die kommunalen Koordinierungsstellen auf und berichteten ihrer Peer-Group ihre Erfahrungen, wie beispielsweise die Schulleitung eines Gymnasiums den Schulleitungen der weiteren Gymnasien in der Kommune. Dies hatte mehr Gewicht als die alleinige Überzeugungsarbeit der kommunalen Koordinierungsstelle.

Empfehlung D: Das Land sollte die kommunalen Koordinierungsstellen dabei unterstützen, geeignete Ansätze zu finden, um kommunale Lernprozesse zu initiieren und damit schrittweise Akzeptanz für das Konzept des Landesvorhabens und seine Elemente aufzubauen. Besonders bei Ansätzen, die bisher noch keine Praxis in der Kommune oder den betroffenen Institutionen waren, ist von einer sofortigen flächendeckenden Umsetzung abzuraten. Stattdessen hat es sich bewährt, die Umsetzung im kleinen Rahmen zu testen. Eine systematische Bewertung dieser Umsetzung hilft erstens, gute Praxis aber auch bestehende Herausforderungen zu identifizieren. Zweitens können die dabei erzielten Ergebnisse an die weiteren Akteure in der Kommune kommuniziert und auf diese Weise Vorbehalte abgebaut werden. Dies gilt besonders dann, wenn nicht die kommunale Koordinierungsstelle die Ergebnisse nach außen darstellt, sondern die betroffenen Akteure.

5.3 Einbindung der verschiedenen Akteursgruppen

Die bisherigen Ausführungen bezogen sich übergreifend auf den Aufbau von Gremienstrukturen sowie die Einbindung von Akteuren. Wie in den Abschnitten 2.4 sowie 3 beschrieben, weisen die Befunde jedoch stark darauf hin, dass es zwischen den Akteursgruppen deutliche Unterschiede im Hinblick auf die Einbindung in die Umsetzung des Landesvorhabens gibt. Bedingt durch die bisherige Schwerpunktsetzung der kommunalen Koordinierungsstellen auf das Handlungsfeld I (Berufs- und Studienorientierung) **konzentrierten sich die Aktivitäten stark auf den Bereich der allgemeinbildenden Schulen**. Zudem zeigte sich zu Beginn der Umsetzung des Landesvorhabens, dass gerade die schulischen Akteure noch wenig in die Strukturen vor Ort eingebunden waren. Insofern bestand vor allem auf Ebene der Schulen, also der Schulleitungen, StuBos und Lehrkräfte ein hoher Bedarf, diese in die Umsetzung des Landesvorhabens einzubinden. Vor allem durch die systematische Einbindung der StuBos in die Gremienstrukturen wurden diese in ihrer Multiplikatorenfunktion im Hinblick auf die weiteren Lehrkräfte gestärkt und der Informationsfluss in die Lehrerkollegien der Schulen verbessert. Dies zeigt sich auch in den Befunden der Akteursbefragung. Befragte aus allgemeinbildenden Schulen fühlen sich tendenziell besser eingebunden und bewerten auch allgemein die verschiedenen Aspekte des Landesvorhabens eher positiv.

Gleichzeitig wurde jedoch auch deutlich, dass es Akteursgruppen gibt, die im Vergleich noch weniger stark eingebunden sind, besonders auf der operativen Ebene, z. B. die Integrationsfachkräfte in den Jobcentern, die Berufsberater der Arbeitsagenturen oder die Lehrkräfte in den beruflichen Schulen. Gerade diese Akteure haben jedoch eine hohe Bedeutung für die weitere Gestaltung des Übergangssystems, da sie die überwiegende Mehrheit der Angebote in diesem Bereich zur Verfügung stellen. Auch die Bildungsträger standen dem Landesvorhaben und seiner bisherigen Umsetzung vergleichsweise kritisch gegenüber, bezogen dies jedoch vor allem auf das Format der eintägigen Potenzialanalyse oder die betriebliche Berufsfelderkundung.

Zu weiteren Akteursgruppen wie der Jugendhilfe oder Elternvertretungen kann aufgrund der geringen Fallzahl in der Befragung keine valide Aussage getroffen werden. Die geringe Fallzahl kann allerdings als Indikator für eine geringere Einbindung interpretiert werden. So wurde der Zugang zu und die Zusammenarbeit mit den Eltern in den Gesprächen der Fallstudien sowie den Reflexionsworkshops der ersten Welle der Akteursbefragung häufig als sehr herausfordernd beschrieben.

Weiterhin zeigten sich in der Befragung Unterschiede zwischen den rein operativ tätigen Akteuren und Akteuren, die stärker steuernd tätig sowie intensiver in die Gremienstrukturen vor Ort eingebunden waren. Die rein operativ tätigen Akteure fühlten sich im Vergleich weniger gut eingebunden und bewerteten tendenziell auch die weiteren Aspekte des Landesvorhabens kritischer.

Befund E: Große Fortschritte im Hinblick auf die Einbindung der verschiedenen kommunalen Akteure zeigten sich vor allem im Bereich der allgemeinbildenden Schulen. Entscheidend hierbei war, dass die Schulvertreter/-innen auf allen Ebenen einbezogen wurden. Im Hinblick auf andere Akteursgruppen besteht hingegen noch Handlungsbe-

darf. Dies gilt besonders für Akteure, die für die Gestaltung des Übergangssystems (Handlungsfeld II) große Relevanz haben.

Dabei können die Erfahrungen mit der Einbindung der Akteure der allgemeinbildenden Schulen auf den unterschiedlichen Ebenen herangezogen werden, um ähnliche Strategien für diejenigen Akteure zu entwickeln, die bisher noch weniger stark eingebunden sind. Aus heutiger Sicht haben sich **besonders die StuBo-Strukturen bewährt**, um einen **Zugang zur operativen Ebene** in den Schulen, zu den Lehrkräften zu finden. In den Arbeitskreisen wurden häufig sehr konkrete Fragen zur Umsetzung von Potenzialanalyse oder Berufsfelderkundung, beispielsweise in den verschiedenen Schulformen, diskutiert. Dieses Vorgehen lässt sich auf Fragen in anderen Handlungsfeldern übertragen. So könnte beispielsweise eine Arbeitsgruppe bestehend aus Vertreter/-innen der Jugendhilfe, der Jobcenter und ggf. der Arbeitsagentur eine Bestandsaufnahme zu bisherigen kommunalen Ansätzen im Hinblick auf Schulverweiger/-innen diskutieren, um aufbauend darauf Angebotslücken und mögliche Lösungen zu identifizieren. Für detaillierte Diskussionen zu einzelnen Ansätzen könnten dann beispielsweise auch die Träger entsprechender Fördermaßnahmen hinzugezogen werden.

Auf diese Weise schafft die kommunale Koordinierungsstelle einen Anlass, um auch mit diesen Akteuren enger zusammenzuarbeiten. Darüber hinaus verbessert sich auch das gemeinsame Problemverständnis der Akteure über einen solchen fachbezogenen Austausch. Schließlich stellen solche fachlich-operativ ausgerichteten Arbeitsgruppen sicher, dass die Perspektive der umsetzenden Akteure im Übergangsbereich in die kommunalen Strategien einbezogen wird und diese sich als Teil des Gesamtsystems verstehen.

Empfehlung E1: Das Land sollte die kommunalen Koordinierungsstellen dabei unterstützen, die positiven Erfahrungen, die im Hinblick auf die Einbindung von Akteuren der allgemeinbildenden Schulen gemacht wurden, auf weitere Akteursgruppen zu übertragen. Zentraler Anknüpfungspunkt sind hierbei die fachlich-operativ ausgerichteten Arbeitsgruppen. Um dieses Format strategisch besser zu nutzen, sollten die kommunalen Koordinierungsstellen für ihre wichtigsten Handlungsschwerpunkte definieren, welche Akteure auf operativer Ebene davon am meisten betroffen sind. Ausgehend davon können die Zusammensetzung der Arbeitsgruppen sowie die dort zu bearbeitenden Fragen entwickelt und diskutiert werden.

Die bisherigen Beobachtungen zeigen jedoch auch, dass die kommunalen Koordinierungsstellen bei allen Bemühungen lediglich Angebote machen können, um die verschiedenen Akteursgruppen einzubinden. Wenn diese nicht von Nutzen und Sinnhaftigkeit des Landesvorhabens überzeugt sind oder aus anderen Gründen Vorbehalte gegenüber den Belangen der kommunalen Koordinierungsstelle hegen, hat diese keinerlei Möglichkeit, Weisungen auszusprechen um die weitere Umsetzung voran zu treiben. Deswegen hat sich in der bisherigen Umsetzung gezeigt, dass **klare Anweisungen von übergeordneter, steuernder Ebene** des Landes die Bemühungen der **kommunalen Koordinierungsstellen wirkungsvoll flankiert haben**. Prägnantestes Beispiel

ist hierbei das MSW, welches über die Hierarchie von Oberer und Unterer Schulaufsicht eine deutliche Weisung zur Unterstützung des Landesvorhabens an die Schulen ausgesprochen hatte.

Dieses Vorgehen kann jedoch nur dort tragen, wo tatsächlich hierarchische Strukturen bestehen, die auf der Ebene des Landes zusammenlaufen. Der schulische Bereich ist hierfür ein klassisches Beispiel, eingeschränkt kann dies über die Regionaldirektionen auch im Bereich der Arbeitsagenturen und Jobcenter organisiert werden. Bei den Jobcentern spielt jedoch der kommunale Träger bereits eine wesentliche Rolle. Viele andere Akteure im Feld, wie zum Beispiel Kammern oder Bildungsträger, sind hingegen viel stärker in verbandlichen Strukturen organisiert. Hier kann die übergeordnete Ebene **weniger durch direkte Weisungen als durch politische Aushandlungsprozesse** auf die kommunalen Akteure Einfluss nehmen. Wichtig scheint in diesem Zusammenhang vor allem zu sein, dass diese Akteure symbolisch Stellung für das Landesvorhaben beziehen, zum Beispiel durch Verträge, die ergänzend zum bestehenden Landeskonzept geschlossen werden, Erklärungen zur Relevanz der Kooperation auf kommunaler Ebene oder direkte und persönliche Vermittlungen in kritischen Fällen.

Empfehlung E2: Die übergeordnete, steuernde Ebene kann die Bemühungen der kommunalen Koordinierungsstelle um die Einbindung der Akteure gezielt flankieren. Dies gilt besonders dort, wo hierarchische Strukturen auf Ebene des Landes zusammenlaufen, beispielsweise im schulischen Bereich. Doch auch in Bezug auf Akteure, die stärker verbandlich organisiert sind, können die Akteure des Ausbildungskonsenses in Aushandlungsprozessen Einfluss auf die kommunale Ebene nehmen.

Solche flankierende Unterstützung der kommunalen Koordinierungsstellen durch die Akteure der Landesebene ist besonders dort von Bedeutung, wo die kommunalen Strukturen im Übergangsbereich wenig ausgeprägt sind und die kommunale Koordinierungsstelle noch schwach eingebettet ist. Damit dennoch Fortschritte in der Umsetzung des Landesvorhabens erreicht werden, müssen diese dritten Akteure im Sinne des Landesvorhabens handeln. Dabei muss jedoch einschränkend erwähnt werden, dass diese flankierende Unterstützung der übergeordneten Ebene vor allem dazu führen soll, dass die Akteure vor Ort die faktische Kooperation erarbeiten und lernen. Keinesfalls sollten Weisungen oder andere Formen der Einflussnahme dauerhaft die Aushandlungsprozesse vor Ort ersetzen.

5.4 Unterstützungsmöglichkeiten des Landes

Neben der Ansprache von Akteuren setzte die übergeordnete, steuernde Ebene des Landes auch in weiteren Bereichen entscheidende Impulse für die Umsetzung des Landesvorhabens. Hierunter fallen beispielsweise die Finanzierungszusagen für die eintägige Potenzialanalyse sowie die Bereitstellung von Entlastungsstunden für StuBos, die stark in die Umsetzung des Landesvorhabens eingebunden sind. Da den kommunalen Koordinierungsstellen kein eigenes Budget zur Umsetzung der verschiedenen Elemente des Landesvorhabens zur Verfügung steht, sind sie stets auf Mittel aus anderen Töpfen angewiesen. Gerade für die betroffenen Akteure, im Falle der Potenzi-

alanalyse für die Schulen, ist die **Sicherstellung der Finanzierung jedoch ein kritischer Faktor**, um sich auf den damit einhergehenden organisatorischen Aufwand einzulassen. Insofern war das Argument der Kostenübernahme für die Schulen in einigen Fällen ausschlaggebend für die Bereitschaft, mit den kommunalen Koordinierungsstellen zu kooperieren.

Nach wie vor stehen viele Schulen den erheblichen organisatorischen Veränderungen, die die Umsetzung des Landesvorhabens mit seinen bisher implementierten Standardelementen Potenzialanalyse, Portfolioinstrument und Berufsfelderkundung mit sich bringt, skeptisch gegenüber. Sie befürchten einen hohen Aufwand, um die einzelnen Elemente in die zeitlichen Abläufe des Schuljahres einzubinden. Zudem müssen sich die Lehrkräfte mit diesen Ansätzen vertraut machen, um die Ergebnisse mit ihren Schüler/-innen zu reflektieren. Ähnlich argumentieren mitunter auch die Arbeitsagenturen, mindestens im Hinblick auf die notwendigen Kenntnisse bei den Mitarbeiter/-innen.

Deshalb wird in diesem Zusammenhang immer wieder betont, wie entscheidend es sei, das Landesvorhaben als langfristigen Ansatz zur Ausrichtung des Übergangs anzulegen. Nur dann wären die Investitionen in organisatorische Veränderungen und Kenntnisse der Mitarbeiter/-innen lohnenswert. Neben einem klaren politischen Bekenntnis erfordert dies jedoch auch, dass langfristig Finanzierungsperspektiven für die Standardelemente aufgezeigt werden, die in jedem Fall zu implementieren sind.

Empfehlung F1: Das Land sollte mindestens für die Standardelemente im Handlungsfeld I (Berufs- und Studienorientierung) langfristige Finanzierungsperspektiven finden und kommunizieren. Dies wäre ein gewichtiges Argument für die kommunalen Koordinierungsstellen, um die betroffenen Akteure zu überzeugen, die für die Umsetzung dieser Elemente notwendigen Veränderungen in ihren Institutionen anzustoßen.

Neben der Finanzierung ganzer Standardelemente gibt es weitere Anknüpfungspunkte für eine gezielte Unterstützung der einzelnen Kommunen durch das Land. **So ist die systematische Aufbereitung und Zusammenführung von Informationen** auf kommunaler Ebene eine Hauptaufgabe der kommunalen Koordinierungsstellen. Beispiele hierfür sind die Bestandsaufnahme zu den Angeboten im Übergangssystem oder ein strukturierter Überblick über verfügbare Plätze in der Berufsfelderkundung. In beiden Fällen wäre ein IT-gestütztes System in langfristiger Perspektive die beste Lösung. In einigen Kommunen wurde bereits an Datenbanken für die Berufsfelderkundung gearbeitet. Angesichts der Tatsache, dass zukünftig alle Kommunen in NRW eine Lösung für das Matching von Schüler/-innen und Betrieben finden müssen, wäre zu prüfen, inwiefern eine zentrale IT-Lösung mit dezentralen Administrationsrechten für die kommunalen Koordinierungsstellen oder weiteren Akteure die effizienteste Vorgehensweise wäre.

Dann lägen die Kosten für die Entwicklung eines solchen Systems gebündelt beim Land, anstatt dass 53 Kommunen in die Entwicklung nahezu identischer Systeme investieren müssten. Zudem ermöglicht ein solches **zentrales System** die Suche nach Plätzen auch über die eigene Kommune hinaus. Dies **schafft erhebliche Synergieeffekte**. Neben den genannten Beispielen könnte auch hinsichtlich eines einheitlichen Übergangsmonitorings oder eines Tools zur gemeinsamen

Angebotsplanung geprüft werden, inwiefern technische Lösungen hierfür durch das Land entwickelt werden können.

Empfehlung F2: Das Land sollte technische Lösungen für Datenbanken zu Angeboten im Übergangssystem oder Plätzen der Berufsfelderkundung zentral entwickeln lassen und den Kommunen anschließend zur Verfügung stellen. Auf diese Weise müssen nicht alle Kommunen eigenständige Lösungen erarbeiten, zudem wird der überregionale Austausch befördert.

Schließlich kann das Land dazu beitragen, **Lernprozesse** nicht nur auf kommunaler Ebene, sondern auch **zwischen den Kommunen zu befördern** und damit weitere Synergieeffekte in der Umsetzung zu schaffen. Allein in den sieben Referenzkommunen wurde in den letzten zwei Jahren eine Vielzahl an Konzepten, Materialien, Instrumenten oder gar technischen Lösungen rund um die Umsetzung des Landesvorhabens erarbeitet. Hierzu zählen zum Beispiel Qualitätskriterien zur Bewertung von Konzepten für eine Potenzialanalyse oder Schulungen, um Lehrkräfte mit den Inhalten des Landesvorhabens vertraut zu machen. Dabei gab es inhaltlich große Schnittmengen zwischen den Kommunen. Deshalb ist davon auszugehen, dass vieles von dem, was die Referenzkommunen erarbeitet haben, auch für die weiteren Kommunen in NRW von Relevanz ist.

Durch eine zentrale, systematische Sammlung und Aufarbeitung dieser Vorarbeiten können andere **Kommunen schneller auf bereits entwickelte Praxis** zurückgreifen und diese für sich nutzbar machen. So entwickeln aktuell beispielsweise alle Kommunen Konzepte und Instrumente zur Evaluation der Standardelemente. Eine regelmäßige Abfrage bei den kommunalen Koordinierungsstellen zu Konzepten, Instrumenten oder Ähnlichem durch das Land könnte aufzeigen, wo aktuell die Schwerpunkte liegen. Anschließend sollten die Materialien gesichtet werden. Aufbauend darauf kann dann seitens des Landes ein Musterkonzept beispielsweise zur Evaluation der Potenzialanalyse entwickelt werden. Gleichmaßen können Beispiele guter Praxis den kommunalen Koordinierungsstellen auch direkt zur Verfügung gestellt werden. Wird bei der Sichtung des Materials deutlich, dass die Qualität für eine weitreichende Verbreitung nicht ausreichend ist, bietet dies einen Anknüpfungspunkt, um einen Austausch zu diesem Thema zwischen den kommunalen Koordinierungsstellen zu organisieren. Anschließend sollten die entwickelten Instrumente zentral gesammelt und thematisch sortiert veröffentlicht werden. So kann über die Zeit ein übersichtlicher Baukasten für die verschiedenen Handlungsfelder entstehen, auf den die Kommunen bei Bedarf zurückgreifen können.

Empfehlung F3: Das Land sollte einen intensiveren und systematischeren Lernprozess zwischen den Kommunen initiieren. Dabei sollte vor allem darauf abgezielt werden, dass Instrumente, Konzepte und ähnliche Hilfsmittel, die in einzelnen Kommunen erarbeitet werden, von allen weiteren Kommunen genutzt werden können. Deshalb sollten diese Materialien zentral gesammelt, gesichtet, wenn nötig angepasst oder ergänzt und schließlich, gegliedert nach Handlungsfeldern und Standardelementen, veröffentlicht werden. Diese Art der Bestandsaufnahme liefert weiterhin Hinweise darauf, wo aktuell die Schwerpunkte in den Aktivitäten der kommunalen Koordinierungsstellen liegen.

Darauf aufbauend können dann gezielt Formate zum Erfahrungsaustausch zu diesen Schwerpunkten entwickelt werden.

Besonderen Handlungsbedarf sehen die Akteure momentan in der mangelhaften Unterstützung für benachteiligte Jugendliche durch das Landesvorhaben. Formate wie eine eintägige Potenzialanalyse oder die betriebliche Berufsfelderkundung würden den Herausforderungen dieser Jugendlichen nicht gerecht. Zudem stünde ein standardisiertes Angebot im Übergangssystem im Widerspruch zu der individuellen Betreuung, die diese Jugendlichen bräuchten. Dabei ist jedoch zu beachten, dass diese Einschätzungen nicht auf empirischen Erfahrungen beruhen. Die Umsetzung des Landesvorhabens war zum Untersuchungszeitpunkt noch nicht soweit fortgeschritten, als dass bereits Befunde zum Verbleib besonders benachteiligter Jugendlicher vorliegen könnten.

Es fehlt also an systematischen **Informationen zu den spezifischen Herausforderungen der benachteiligten Jugendlichen** und dazu, welche Angebote diesbezüglich bisher erfolgreich waren. Weiterhin sollte systematisch erfasst werden, warum Jugendliche nicht an den Angeboten des Landesvorhabens teilnehmen und ob dies für bestimmte Gruppen von Jugendlichen stärker zutrifft. Erst auf einer solchen Basis kann eine fundierte Einschätzung darüber abgegeben werden, ob diese Zielgruppe durch das Landesvorhaben ausreichend unterstützt wird und ob, falls dem nicht so sein sollte, passende Gegenmaßnahmen entwickelt werden müssen/ sollten.

Das Land kann die Schaffung einer solchen Informationsgrundlage zum Beispiel unterstützen, indem es darauf hinwirkt, dass die Bildungsberichte stärker auch diese Zielgruppe in den Fokus nehmen, oder indem es Kooperationen zwischen den Kommunen und dem statistischen Landesamt befördert. Weiterhin kann geprüft werden, ob die Kommunen dazu angehalten werden sollten, im Zuge der Umsetzung des Landesvorhabens ein Übergangsmoitoring einzurichten. Dieses sollte neben dem Verbleib der Jugendlichen dann auch erfassen, an welchen Standardelementen des Landesvorhabens die Jugendlichen teilgenommen haben. Schließlich kann ergänzend ein externes Institut mit einer Studie zu dieser Thematik beauftragt werden.

Empfehlung F4: Das Land sollte sich eine Informationsgrundlage über die Einbeziehung benachteiligter Jugendlicher in das Landesvorhaben schaffen. Dies kann beispielsweise durch eine systematische Bestandsaufnahme zu Abbrüchen oder Nichtteilnahme an den verschiedenen Standardelementen geschehen. Eine solche Bestandsaufnahme würde erstens steuerungsrelevante Informationen für die Umsetzung des Landesvorhabens in Breite liefern. Darüber hinaus können durch spezifische Indikatoren zu den Merkmalen der Jugendlichen auch Erkenntnisse zu einzelnen Zielgruppen generiert werden. Ergänzend ist zu prüfen, ob eine separate Studie sinnvoll ist. Erst auf dieser Grundlage kann sinnvoll entschieden werden, inwiefern weiterer Handlungsbedarf besteht und auf welche Weise dieser Handlungsbedarf adressiert werden kann. Die Einbindung benachteiligter Jugendlicher ist dabei ein Beispiel dafür, wie Handlungsbedarfe oder Herausforderungen, die in allen Kommunen im Hinblick auf die Umsetzung des Landesvorhabens geäußert werden, durch das Land aufgegriffen und adressiert werden können.

Dies setzt voraus, dass solche Handlungsbedarfe und Herausforderungen regelmäßig bei den kommunalen Akteuren erfragt werden. Die Ergebnisse einer solchen Abfrage können dann landesweit zusammengeführt werden. So ergibt sich ergänzend zu den oben erläuterten Hinweisen auf die Schwerpunkte der Aktivitäten ein Bild darüber, wo noch Schwierigkeiten in der Umsetzung zu erwarten sind. Diese können soweit sinnvoll dann zentral durch das Land aufgegriffen werden.

5.5 Steuerung der Kommunen durch das Land

Ein globaler Kritikpunkt der Akteure am Landesvorhaben ist die hohe Standardisierung vor allem im Bereich des Handlungsfeldes I (Berufs- und Studienorientierung). Konkret befürchteten einige Befragte beispielsweise, dass man mit dem Konzept der eintägigen Potenzialanalyse hinter bestehende und bewährte kommunale Standards zurückfallen würde. In einigen Kommunen waren Akteure deshalb von den detaillierten Vorgaben des Landesvorhabens irritiert und empfanden diese als zu starr. Darüber hinaus wird der Widerspruch zwischen den spezifischen regionalen Voraussetzungen und dem standardisierten Konzept sowie der engen Steuerung durch das Land betont.

Diese Einschätzung ist ein typisches Beispiel für den systemimmanenten **Widerspruch zwischen einem landesweit einheitlichen Vorgehen im Bereich Übergang Schule – Beruf und den teilweise lang etablierten Ansätzen kommunaler Praxis**, auf denen das Landesvorhaben dezidiert aufsetzen möchte. Bei der Bewertung des Landesvorhabens wird immer wieder deutlich, dass es ein Spannungsfeld zwischen Orientierung für die Umsetzung des Landesvorhabens auf der einen und den Gestaltungsspielräumen sowie Möglichkeiten zur flexiblen Anpassung des Landesvorhabens auf kommunale Gegebenheiten auf der anderen Seite gibt.

Befund G1: Die Vorgaben des Landesvorhabens zu Mindeststandards vor allem in Handlungsfeld I, Berufs- und Studienorientierung, werden als Einschränkung der kommunalen Praxis wahrgenommen.

Dabei ist zu beachten, dass das **Land seine Vorgaben als Mindeststandards versteht**. Im Rahmen dieser Standards steht es den Kommunen frei, das Übergangssystem entsprechend den kommunalen Anforderungen zu gestalten. Die Mindeststandards sind jedoch einzuhalten, damit das ganzheitliche Konzept mit seinen verschiedenen Elementen ineinandergreifen kann. Dies weist auf zwei Aspekte hin, die auf kommunaler Ebene stärker verdeutlicht werden müssen. Erstens: der ganzheitliche Ansatz des Landesvorhabens, welches die verschiedenen Handlungsfelder, von beruflicher Orientierung in den Schulen, über den klassischen Übergangsbereich, bis hin zur dualen Ausbildung, sinnvoll miteinander verknüpfen möchte. Zweitens: die Funktion der Mindeststandards und wie der kommunale Gestaltungsspielraum, der sich daraus ergibt, besser genutzt werden kann.

Viele Befunde der wissenschaftlichen Begleitung deuten darauf hin, dass der ganzheitliche Ansatz und die Schaffung von einheitlichen Mindeststandards in allen Referenzkommunen von den Akteuren kaum als Stärke wahrgenommen werden (siehe Abschnitt 4.1). Dies ist unter anderem da-

rauf zurückzuführen, dass bisher vor allem die Umsetzung einzelner Standardelemente im Mittelpunkt der Kommunikation mit den Akteuren der mittleren und operativen Ebene stand. Dabei wurde der Blick bislang wenig auf das Gesamtkonzept des Landesvorhabens gerichtet.

Befund G2: Vielen Akteuren auf der kommunalen Ebene ist noch nicht bewusst, dass das Landesvorhaben mit seinen standardisierten Elementen gewährleisten möchte, dass die einzelnen Elemente des Übergangs im Sinne eines ganzheitlichen Ansatzes ineinander greifen und aufeinander aufbauen.

Diese **mangelnden Kenntnisse über die konzeptionelle Gestaltung des Landesvorhabens** müssen nicht zwingend nachteilig sein. Einige Vertreter/-innen der kommunalen Koordinierungsstellen wiesen im Gegenteil sogar darauf hin, dass es auf kommunaler Ebene zielführender sei, das Landesvorhaben als solches nicht aktiv in den Mittelpunkt zu stellen. Stattdessen hätte es sich bewährt, die Gemeinsamkeit der einzelnen Elemente mit vorhandenen kommunalen Ansätzen herauszustellen.

Alternativ könnten die kommunalen Koordinierungsstellen jedoch auch die Auseinandersetzung mit dem Gesamtkonzept fördern, indem sie die **Entwicklung eines kommunalen Leitbildes im Rahmen des Landesvorhabens** anstoßen. Wie bereits unter Abschnitt 5.1 beschrieben, müssen diese Diskussionen zunächst auf einer übergeordneten, strategischen Ebene stattfinden. Dabei sollten die Akteure die Ziele des Landesvorhabens neu interpretieren und definieren. Durch diese Form der „Rekontextualisierung“ (Fend 2006) wird eine kommunale Vision des Landesvorhabens geschaffen, welche die Akzeptanz durch die kommunalen Akteure erhöhen soll. Dabei sollte dieses Leitbild weniger auf eine Planung einzelner Aktivitäten abzielen, sondern eher übergeordnet die Ziele und Schwerpunkte der Kommune im Übergangsbereich festlegen. Wichtig ist ein klares Bekenntnis aller relevanten Akteure, besonders auch der kommunalen Spitzen, zu diesem Leitbild.

Dieses **Leitbild sollte Grundlage der weiteren Zusammenarbeit** in der Kommune, aber auch zwischen Kommune und Land, sein. Damit wird ein gemeinsames Verständnis zwischen den kommunalen Akteuren sowie im Steuerungsverhältnis zwischen Land und Kommune geschaffen. Innerhalb dieses Leitbilds wiederum können die Akteure dann die Umsetzung einzelner Elemente flexibel gestalten. Diese Praxis hat sich beispielsweise im Hinblick auf die Entwicklung von kommunalen Konzepten zur Umsetzung der Potenzialanalyse bewährt. Der Bezug zu einem übergeordneten Ansatz bleibt dabei jedoch erhalten. Dies kann ggf. auch die Akzeptanz für kritisch bewertete Elemente erhöhen.

Empfehlung G1: Das Land sollte darauf hinwirken, dass in den Kommunen ein kommunales Leitbild für den Übergangsbereich im Rahmen des Landesvorhabens entwickelt wird. Dabei sollte ein solches Leitbild die großen Linien und Schwerpunkte und nicht die Umsetzung im Kleinen definieren. Entscheidend dabei ist vielmehr, dass die Idee des Gesamtkonzeptes mit der Verknüpfung der verschiedenen Bereiche des Übergangssystems auf den kommunalen Kontext übertragen wird. Dieses Leitbild sollte Teil

der Vereinbarung zur Umsetzung des Landesvorhabens zwischen Kommunen und der steuernden Instanz auf Landesebene sowie Grundlage der Zusammenarbeit zwischen den kommunalen Akteuren sein. Zudem kann es für die Außendarstellung des Landesvorhabens in der Kommune genutzt werden. Unter dem Dach eines übergreifenden kommunalen Konzeptes können die verschiedenen Aktivitäten im Übergangsbereich zusammengefasst und kommuniziert werden.

Mit einem solchen Vorgehen könnte seitens des Landes verdeutlicht werden, dass es sich als Standardsetzer versteht, dennoch aber möchte, dass die Kommunen ihren Gestaltungsspielraum nutzen. Dies kann jedoch nur eingeschränkt den Widerspruch aufheben, der dem Steuerungsmodus des Landesvorhabens zugrunde liegt. Die kommunalen Koordinierungsstellen sollen mittels Kooperation und Kommunikation auf Augenhöhe die Strukturen und Prozesse im Übergangsbereich verbessern. Wesentliches Element dabei ist, dass unterschiedliche Akteure mit unterschiedlichen Zuständigkeiten zusammenarbeiten – und zwar so, dass sie sich in Gremien begegnen und die Hierarchie außenvorlassen oder Hierarchien mindestens durchlässiger gestaltet werden. Denn gerade die **„Durchsteuerung“ von oben nach unten soll durch kommunale Koordinierung eingeschränkt werden**, in dem Sinne, dass vor allem auch Impulse der operativen Ebene einfließen können.

Diese Vorgehensweise sollte zukünftig auch stärker in den Steuerungsmodus des Landes einfließen: Neben den Diskussion des AK Ausbildungskonsens auf Ebene des Landes müssen Formen gefunden werden, um bei der weiteren konzeptionellen Entwicklung die kommunalen Akteure stärker mitzunehmen oder die Mindestvorgaben dahingehend anzupassen, dass den Kommunen ein größerer Gestaltungsspielraum gewährt wird. Nur dann kann den Akteuren auf kommunaler Ebene der Ansatz der kommunalen Koordinierung glaubhaft als beteiligungsorientierte Form der Governance vermittelt werden.

Empfehlung G2: Bei der Weiterentwicklung des Konzeptes sollten Mindeststandards stärker zwischen der steuernden Ebene des Landes und den kommunalen Akteuren diskutiert werden. Dabei nehmen zunächst die kommunalen Koordinierungsstellen eine wichtige Rolle ein. Diese können die Erfahrungen in ihrer Kommune in die landesweite Diskussion einbringen, zum Beispiel in gemeinsamen Workshops mit weiteren Kommunen und Akteuren der Landesebene. Darüber hinaus bleibt zu überlegen, ob weitere Akteursgruppen, wie zum Beispiel erfahrene StuBos oder engagierte Fachkräfte aus Arbeitsagenturen und Jobcentern mindestens anlassbezogen ebenfalls in die Weiterentwicklung des Konzepts einbezogen werden können.

In der bisherigen Umsetzung hat sich gezeigt, dass das Land mit seinen detaillierten Standards zu den Elementen in **Handlungsfeld I (Berufs- und Studienorientierung)** sehr klare **Rahmenbedingungen** geschaffen hat. Dies hatte durchaus **auch positive Auswirkungen auf die Umsetzungsprozesse**. Mit den detaillierten Standards wurde den Akteuren vor Ort eine klare Aufgabe gestellt, über welche die kommunalen Koordinierungsstellen die Zusammenarbeit der Akteure initiieren konnten. Wie zuvor ausgeführt, wurde über diese konkreten Aufgaben zur Um-

setzung der Standardelemente häufig auch die Gremienstruktur weiterentwickelt. Diese Prozesse konnten besonders in den Kommunen beobachtet werden, in denen die Abstimmungsstrukturen zu Beginn der Umsetzung des Landesvorhabens noch wenig entwickelt waren. Dort konnte die kommunale Koordinierungsstelle durch umsichtiges Agieren und Erfolge in der Umsetzung des Landesvorhabens ihr Standing in den kommunalen Übergangsstrukturen verändern. Hilfreich hierfür war der große Gestaltungsspielraum der Kommunalen Koordinierungsstellen im Hinblick auf die Einbindung von Akteuren und Weiterentwicklung der Gremienstruktur.

Die folgende Abbildung zeigt, wie Handlungsfelder und Steuerungsmodus auf Basis der bisherigen Beobachtungen ineinander greifen konnten.

Abbildung 18: Handlungsfelder und Steuerungsmodus



Auch wenn die enge Steuerung im Handlungsfeld I (Berufs- und Studienorientierung) im Moment zu tragen scheint, bleibt die Frage offen, ob für die **weiteren Herausforderungen** der Neuordnung des Übergangssystems (Handlungsfeld II) und der Steigerung der Attraktivität der dualen Ausbildung (Handlungsfeld III) **ein größerer kommunaler Gestaltungsspielraum** sinnvoll wäre. Voraussetzung für ein erfolgreiches Wirken der kommunalen Koordinierung in diesem Bereich wird sein, dass diese als Akteur auf Augenhöhe in einer gut ausgeprägten Kooperationskultur agieren kann.

6. LITERATUR

Bundesministerium für Bildung und Forschung (2010): Übergangsmanagement. Ergebnisse aus dem BMBF-Programm „Lernende Regionen – Förderung von Netzwerken“. URL: http://www.perspektive-berufsabschluss.de/downloads/Downloads_Download_Begleitung_Uebergangsmanagement/LRFN_Handreichung_Uebergangsmanagement_09_2010.pdf (letzter Aufruf am 31.03.2014).

Euler, D., & Reemtsma-Theis, M. (2010). *Übergänge mit System. Länderstudie Nordrhein-Westfalen*. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.

Fend, Helmut (2006): *Neue Theorie der Schule: Einführung in das Verstehen von Bildungssystemen*. Verlag für Sozialwissenschaften.

Granovetter, M. (1985). "Economic action and social structure: the problem of embeddedness". In: *The American Journal of Sociology* 91 (3).

Kluge, S. & Kelle, U (1999): *Vom Einzelfall zum Typus: Fallvergleich und Fallkontrastierung in der qualitativen Sozialforschung*. Opladen: Leske + Budrich.

Maier, M., & Vogel, T. (2013): *Übergänge in eine neue Arbeitswelt? Blinde Flecke der Debatte zum Übergangssystem Schule-Beruf*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Ministerium für Arbeit, Integration und Soziales des Landes NRW (MAIS) (2013). *Übergang Schule – Beruf*. URL: http://www.arbeit.nrw.de/ausbildung/uebergang_schule_beruf/ (Letzter Abruf am 16.05.2014).

Paul-Kohlhoff, A. (2013): *Steuerungspraxis in Städten und Landkreisen der Arbeitsgemeinschaft – Ergebnisse einer empirischen Befragung*. In: *Arbeitsgemeinschaft Weinheimer Initiative* (Hrsg.): *Lokale Bildungsverantwortung*. Kohlhammer.

Weber, M. (1904): Die „Objektivität“ sozialwissenschaftlicher und sozialpolitischer Erkenntnisse, in: Winckelmann J. (Hrsg.): *Gesammelte Aufsätze zur Wissenschaftslehre*, 7. Auflage, Tübingen 1988, S. 146-214.

ANHANG: ABSCHLUSSBERICHT DER WISSENSCHAFTLICHEN BEGLEITUNG ZUM LANDESVORHABEN „KEIN ABSCHLUSS OHNE ANSCHLUSS – ÜBERGANG SCHULE-BERUF IN NRW“

Ansprechpartnerinnen

Kristina Stegner

Seniorberaterin

T 030 30 20 20-225
F 030 30 20 20-299
M 0151 264 46-287
E-Mail Kristina.Stegner@ramboll.com

Hanna Hunke

Beraterin

T 040 30 20 20-171
F 040 30 20 20-199
M 0151 440 06-171
E-Mail Hanna.Hunke@ramboll.com

Mit finanzieller Unterstützung des Landes Nordrhein-Westfalen und des Europäischen Sozialfonds



EUROPÄISCHE UNION
Europäischer Sozialfonds

Ministerium für Arbeit,
Integration und Soziales
des Landes Nordrhein-Westfalen



INHALT

1.	Rücklauf der Onlinebefragungen	1
2.	Übersichtstabellen	3
3.	Ergänzende Abbildungen	15
4.	Fragebögen	16

TABELLEN UND ABBILDUNGEN

Tabelle 1:	Teilnahme an der Onlineerhebung nach Akteursgruppen (Welle I)	1
Tabelle 2:	Teilnahme an der Onlineerhebung nach Akteursgruppen (Welle II)	1
Tabelle 3:	Teilnahme an der Onlineerhebung nach Kommunen (Welle I)	2
Tabelle 4:	Teilnahme an der Onlineerhebung nach Kommunen (Welle II)	2
Tabelle 5:	Übersicht über alle Items (1/2) – absteigend sortiert nach der Varianz	3
Tabelle 6:	Übersicht über alle Items (2/2) – absteigend sortiert nach der Varianz	4
Tabelle 7:	Zusammenhang zwischen Akteursgruppe und Bewertung (Welle I)	5
Tabelle 8:	Zusammenhang zwischen Kommune und Bewertung (Welle I)	6
Tabelle 9:	Zusammenhang zwischen Akteursgruppe und Bewertung (Welle II)	7
Tabelle 10:	Zusammenhang zwischen Kommune und Bewertung (Welle II)	8
Tabelle 11:	Zusammenhang zwischen Akteursgruppe und Dimensionen der Einbindung (Welle II)	9
Tabelle 12:	Zusammenhang zwischen Bewertung und Einbindung in die Kommunikationsstrukturen vor Ort (Welle II)	10
Tabelle 13:	Zusammenhang zwischen Art der Tätigkeit/Mitarbeit in Gremien und Bewertung (Welle II)	11
Tabelle 14:	Zusammenhang zwischen Erfahrung im Übergangsbereich und Bewertung (Welle II)	12
Tabelle 15:	Zusammenhänge zwischen Akteurszugehörigkeit und der Bedeutung verschiedenen Akteure für die Berufs- und Studienorientierung	13
Tabelle 16:	Zusammenhang zwischen der Bewertung der Eigenbeiträge	14
Tabelle 17:	Fragebogen der ersten Befragung (Welle I)	16
Tabelle 18:	Fragebogen der zweiten Befragung (Welle II)	18
Abbildung 1:	Einfluss der koordinierenden Stelle auf Zusammenarbeit der Akteure (W2F05.1)	15
Abbildung 2:	Einblick in berufliche Tätigkeiten durch Berufsfelderkundung (W2F07)	15

1. RÜCKLAUF DER ONLINEBEFRAGUNGEN

Die erste Onlinebefragung wurde vom 25.09.2012 bis 16.10.2012 durchgeführt und resultierte in einer Nettostichprobengröße von 229 Fällen. Die zweite Onlinebefragung wurde vom 12.07.2013 bis 08.10.2013 durchgeführt und resultierte in einer Nettostichprobengröße von 339 Fällen.¹ In den nachfolgenden Tabellen ist der Rücklauf differenziert nach Akteursgruppen und Kommunen dargestellt.

Tabelle 1: Teilnahme an der Onlineerhebung nach Akteursgruppen (Welle I)

Akteursgruppe	Befragte
Arbeitgeberverband	18
Arbeitnehmerverband	3
Arbeitsagentur	35
Jobcenter	15
Träger	34
Schule	63
Bezirksregierung	3
Kommunale Koordinierung	9
Kommune	22
Regionales Bildungsbüro	8
Sonstige	11
Befragte mit Angabe zur Akteurszugehörigkeit	221
Keine Angabe	8
Gesamt	229

Tabelle 2: Teilnahme an der Onlineerhebung nach Akteursgruppen (Welle II)

Akteursgruppen	Befragte
Arbeitgeberverband	26
Arbeitnehmerverband	4
Arbeitsagentur	42
Jobcenter	34
Träger	41
Allgemeinbildende Schulen	68

¹ Die Differenzen zwischen der Anzahl Befragter mit Angabe zur Akteurszugehörigkeit bzw. Kommunenzugehörigkeit und den Nettostichprobengrößen („Gesamt“) in den Tabellen 1-4 ergeben sich daraus, dass in den Befragungen jeweils nicht alle Befragte ihre Akteurszugehörigkeit beziehungsweise Kommunenzugehörigkeit angegeben haben.

Akteursgruppen	Befragte
Berufsbildende Schulen	28
Kommunalverwaltung	36
Elternvertretung	3
Sonstige	9
Befragte mit Angabe zur Akteurszugehörigkeit	291
Keine Angabe	48
Gesamt	339

Tabelle 3: Teilnahme an der Onlineerhebung nach Kommunen (Welle I)

Kommune	Befragte
Städteregion Aachen	11
Bielefeld	10
Kreis Borken	15
Dortmund	72
Kreis Siegen-Wittgenstein	50
Mühlheim an der Ruhr	35
Rheinisch-Bergischer Kreis	28
Befragte mit Angabe zur Kommunenzugehörigkeit	221
Keine Angabe	8
Gesamt	229

Tabelle 4: Teilnahme an der Onlineerhebung nach Kommunen (Welle II)

Kommune	Befragte
Städteregion Aachen	32
Bielefeld	38
Kreis Borken	37
Dortmund	53
Kreis Siegen-Wittgenstein	42
Mühlheim an der Ruhr	40
Rheinisch-Bergischer Kreis	48
Befragte mit Angabe zur Kommunenzugehörigkeit	290
Keine Angabe	49
Gesamt	339

2. ÜBERSICHTSTABELLEN

Tabelle 5: Übersicht über alle Items (1/2) – absteigend sortiert nach der Varianz

Frage	Varianz	Durchschnitt	Median	Spannweite	N
Eigene Institution sollte zukünftig eine wichtigere Rolle einnehmen (W1F05)	2,04	3,77	4	4	218
Ich kann durch meine Tätigkeit einen Beitrag zum Erfolg der Berufsfelderkundung leisten (W2F10.1)	1,72	3,33	4	4	251
Ich kann durch meine Tätigkeit einen Beitrag zum Erfolg der Potenzialanalyse leisten (W2F10.2)	1,67	3,42	4	4	236
Die unterschiedlichen Institutionen und Rechtskreise erschweren systematische Unterstützungsstrukturen (W1F15)	1,63	3,37	3	4	182
Flächendeckende und systematische Studien- und Berufsorientierung wird die Zahl der Jugendlichen ohne Hochschul- oder Berufsabschluss deutlich verringern (W1F12)	1,59	3,62	4	4	204
Einrichtung Kommunale Koordinierung: Jetzt verbesserte Zusammenarbeit zwischen Akteuren (W2F05.2)	1,53	3,16	3	4	274
Lehrer fehlen notwendige Ressourcen für zusätzliche berufsorientierende Aufgaben (W1F11)	1,53	3,88	4	4	196
Nutzen der Berufsfelderkundung für Jugendliche steht in einem angemessenen Verhältnis zum Aufwand für Betriebe (W2F08)	1,53	2,86	3	4	238
Einrichtung Kommunale Koordinierung: Jetzt besser über Themen informiert (W2F05.1)	1,50	3,33	3	4	277
Ich kann durch meine Tätigkeit einen Beitrag für die Verknüpfung der Elemente der Berufsorientierung leisten (W2F10.3)	1,50	3,56	4	4	241
Demographische Entwicklung wird auch schwächeren Schüler/-innen den direkten Übergang in duale Ausbildung ermöglichen (W1F16)	1,48	3,26	3	4	210
Wichtigkeit für die Berufs- und Studienorientierung - Praktika in Betrieben (W1F08.6)	1,48	3,86	4	4	209
Wichtigkeit für die Berufs- und Studienorientierung - Kammern (W1F07.5)	1,47	3,57	4	4	215
Wichtigkeit für die Berufs- und Studienorientierung - Träger (W1F07.7)	1,44	3,47	4	4	219
Für alle Jugendlichen, die nicht unmittelbar nach der Schule in Ausbildung oder Studium einmünden, stehen bedarfsgerechte Angebote bereit (W1F14)	1,44	3,06	3	4	204
Wichtigkeit für die Berufs- und Studienorientierung - Jobcenter (W1F07.3)	1,37	3,61	4	4	222
Wichtigkeit für die Berufs- und Studienorientierung - Schule (W1F07.6)	1,33	3,33	3	4	216
Durch Berufsfelderkundung erhalten Schüler/-innen einen besseren Eindruck in berufliche Tätigkeiten als bisher (W2F07)	1,32	3,21	4	4	272
Die politische Unterstützung ist gut (W1F04)	1,31	3,74	4	4	193
Überblick über alle berufsorientierenden Angebote für Schülerinnen und Schüler an allgemeinbildenden Schulen besteht (W1F06)	1,29	3,56	4	4	223
Ausreichende Orientierung der Jugendlichen im bestehenden System (W1F09)	1,26	3,15	3	4	220
Gremienstrukturen ermöglichen eine gute Zusammenarbeit (W1F03)	1,17	3,74	4	4	204
Informationsaustausch zwischen Akteuren funktioniert gut (W1F02)	1,15	3,71	4	4	214

Tabelle 6: Übersicht über alle Items (2/2) – absteigend sortiert nach der Varianz

Frage	Varianz	Durchschnitt	Median	Spannweite	N
Überblick über alle Maßnahmen und Angebote im Übergangssystem Schule-Beruf (W1F13)	1,15	3,94	4	4	220
Durch Potenzialanalyse werden Stärken und Potenziale von Schüler/-innen besser erkannt als bisher (W2F06)	1,11	3,40	4	4	264
Wichtigkeit für die Berufs- und Studienorientierung - Konkrete Übergangsempfehlung / Anschlussvereinbarung (W1F08.3)	1,09	3,73	4	4	219
Möglichkeiten zur Weiterqualifizierung nach einer dualen Ausbildung sind Schulabgängern bekannt (W1F19)	1,09	2,72	3	4	198
Einbindung in Netzwerke - ausreichender Austausch mit anderen Akteuren (W2F03.4)	1,06	3,80	4	4	310
Guter Überblick über Aufgaben und Verantwortlichkeiten der Akteure (W1F01)	1,06	4,04	4	4	227
Ich kann durch meine Tätigkeit einen Beitrag für die Umstrukturierung des Übergangssystems leisten (W2F13)	1,03	3,57	4	4	265
Einbindung in Netzwerke - genügend Möglichkeiten des Austauschs mit anderen Akteuren (W2F03.2)	0,98	3,83	4	4	316
Duale Ausbildung bietet flächendeckend attraktive Möglichkeiten für beruflichen Einstieg und Karriere (W1F17)	0,95	4,16	4	4	209
Wichtigkeit für die Berufs- und Studienorientierung - Portfolioinstrument (z.B. Berufswahlpass) (W1F08.4)	0,93	4,21	4	4	219
Gute Praktikumsplätze für Schüler/-innen in der Region (W1F10)	0,92	3,59	4	4	190
Das Landersvorhaben verbessert lokale Strukturen (W2F04)	0,87	3,53	4	4	291
Allgemeinbildende Schulen und Betriebe kooperieren in unserer Region gut (W1F18)	0,87	3,68	4	4	186
Wichtigkeit für die Berufs- und Studienorientierung - Beratungsveranstaltungen der Berufsberater der AA in der Schule (W1F08.1)	0,87	4,29	5	4	220
Wichtigkeit für die Berufs- und Studienorientierung - Agentur für Arbeit (W1F07.1)	0,86	4,41	5	4	224
Einbindung in Netzwerke - ausreichender Austausch mit anderen Akteuren (W2F03.3)	0,84	3,99	4	4	313
Einbindung in Netzwerke - genügend Möglichkeiten des Austauschs mit anderen Akteuren (W2F03.1)	0,64	4,28	4	4	314
Wichtigkeit für die Berufs- und Studienorientierung - Einbindung der Eltern (W1F08.2)	0,41	4,64	5	3	221
Wichtigkeit für die Berufs- und Studienorientierung - Jugendhilfe (W1F07.4)	0,34	4,70	5	4	224
Wichtigkeit für die Berufs- und Studienorientierung - Potenzialanalyse / Kompetenzfeststellung (W1F08.5)	0,30	4,82	5	4	222
Wichtigkeit für die Berufs- und Studienorientierung - Eltern (W1F07.2)	0,20	4,81	5	2	224

Tabelle 7: Zusammenhang zwischen Akteursgruppe und Bewertung (Welle 1)

	Arbeits- agentur	Schule	Kommune	Träger
Informationsaustausch zwischen Akteuren funktioniert gut (W1F02)	-		+ *	
Gremienstrukturen ermöglichen eine gute Zusammenarbeit (W1F03)				-
Die politische Unterstützung ist gut (W1F04)	-*	-		
Eigene Institution sollte zukünftig eine wichtigere Rolle einnehmen (W1F05)				+
Wichtigkeit für die Berufs- und Studienorientierung – Agentur für Arbeit (W1F07.1)	+			-
Wichtigkeit für die Berufs- und Studienorientierung – Eltern (W1F07.2)	+	-		-
Wichtigkeit für die Berufs- und Studienorientierung – Jobcenter (W1F07.3)		-		
Wichtigkeit für die Berufs- und Studienorientierung – Kammern (W1F07.5)	-			
Wichtigkeit für die Berufs- und Studienorientierung – Träger (W1F07.7)		-		+
Wichtigkeit für die Berufs- und Studienorientierung – Beratungsveranstaltungen der Berufsberater der AA in der Schule (W1F08.1)	+			-
Wichtigkeit für die Berufs- und Studienorientierung – Einbindung der Eltern (W1F08.2)	+			
Wichtigkeit für die Berufs- und Studienorientierung – Konkrete Übergangsempfehlung/Anschlussvereinbarung (W1F08.3)		-		-
Ausreichende Orientierung der Jugendlichen im bestehenden System (W1F09)	+	+		-
Gute Praktikumsplätze für Schüler/-innen in der Region (W1F10)		+		
Flächendeckende und systematische Studien- und Berufsorientierung wird die Zahl der Jugendlichen ohne Hochschul- oder Berufsabschluss deutlich verringern (W1F12)	-			
Überblick über alle Maßnahmen und Angebote im Übergangssystem Schule-Beruf (W1F13)		-		
Demographische Entwicklung wird auch schwächeren Schüler/-innen den direkten Übergang in duale Ausbildung ermöglichen (W1F16)				-
Möglichkeiten zur Weiterqualifizierung nach einer dualen Ausbildung sind Schulabgängern bekannt (W1F19)		+		-*

Anmerkung: In dieser Tabellenform ist für mehrere Items aufgeführt, ob ein Zusammenhang mit den Ausprägungen der darüber stehenden unabhängigen Variablen (hier: Akteurszugehörigkeit) besteht. Das Symbol „+“ bedeutet, dass für die jeweilige Kategorie der unabhängigen Variable (zum Beispiel Arbeitsagentur) eine durchschnittlich höhere Bewertung für ein Item vorliegt, verglichen mit der durchschnittlichen Bewertung aller anderen Befragten insgesamt. Das Symbol „-“ „-“ bedeutet entsprechend, dass Befragte aus dieser Akteursgruppe das Item als im Vergleich weniger zutreffend bewerten haben. Eine Irrtumswahrscheinlichkeit von

beispielsweise zwei Prozent gibt an, dass der Zusammenhang in der Stichprobe nur mit 2-prozentiger Wahrscheinlichkeit durch Zufall entstanden ist und demgegenüber mit 98-prozentiger Wahrscheinlichkeit auf einen echten Zusammenhang in der Grundgesamtheit zurückzuführen ist. Zusammenhänge mit einer geringeren Fallzahl als 20 Fälle sind nicht dargestellt, da Ergebnisse der angewendeten Rangkorrelation (Mann-Whitney-U-Test) dann nicht mehr belastbar sind. Zusammenhänge mit einer Fallzahl über 20 und unter 30 Fällen sind mit einem Stern markiert. Die Ergebnisse sind hier nur eingeschränkt aussagekräftig. In der Übersichtstabelle sind nur solche Items enthalten für die überhaupt signifikante Zusammenhänge erkennbar waren.

Tabelle 8: Zusammenhang zwischen Kommune und Bewertung (Welle I)

	Dortmund	Kreis Siegen-Wittgenstein	Mülheim an der Ruhr	Rheinisch Bergischer Kreis
Informationsaustausch zwischen Akteuren funktioniert gut (W1F02)		-	+	
Gremienstrukturen ermöglichen eine gute Zusammenarbeit (W1F03)		-		+*
Wichtigkeit für die Berufs- und Studienorientierung – Eltern (W1F07.2)		-		
Wichtigkeit für die Berufs- und Studienorientierung – Jugendhilfe (W1F07.4)				_*
Wichtigkeit für die Berufs- und Studienorientierung – Träger (W1F07.7)			+	
Wichtigkeit für die Berufs- und Studienorientierung – Konkrete Übergangsempfehlung/Anschlussvereinbarung (W1F08.3)			-	+*
Wichtigkeit für die Berufs- und Studienorientierung – Portfolioinstrument (z.B. Berufswahlpass) (W1F08.4)	-			
Wichtigkeit für die Berufs- und Studienorientierung – Potenzialanalyse/Kompetenzfeststellung (W1F08.5)				+*
Gute Praktikumsplätze für Schüler/-innen in der Region (W1F10)		+		
Überblick über alle Maßnahmen und Angebote im Übergangssystem Schule-Beruf (W1F13)			+	
Demographische Entwicklung wird auch schwächeren Schüler/-innen den direkten Übergang in duale Ausbildung ermöglichen (W1F16)			-	
Allgemeinbildende Schulen und Betriebe kooperieren in unserer Region gut (W1F18)	-			+*
Möglichkeiten zur Weiterqualifizierung nach einer dualen Ausbildung sind Schulabgängern bekannt (W1F19)				+*

Anmerkung: Erläuterungen und Hinweise zur Interpretation siehe Tabelle 7.

Tabelle 9: Zusammenhang zwischen Akteursgruppe und Bewertung (Welle II)

	Arbeitsagentur	Jobcenter	Allgemeinbildende Schule	Berufsbildende Schule	Arbeitgeberverband	Kommunalverwaltung	Träger
Das Landesvorhaben verbessert lokale Strukturen (W2F04)						+*	
Einrichtung Kommunale Koordinierung: Jetzt verbesserte Zusammenarbeit zwischen Akteuren (W2F05.1)	-		+			+	
Einrichtung Kommunale Koordinierung: Jetzt besser über Themen informiert (W2F05.2)	-		+			+	
Durch Potenzialanalyse werden Stärken und Potenziale von Schüler/-innen besser erkannt als bisher (W2F06)	-					+	-
Durch Berufsfelderkundung erhalten Schüler/-innen einen besseren Eindruck in berufliche Tätigkeiten als bisher (W2F07)			-			+	-
Nutzen der Berufsfelderkundung für Jugendliche steht in einem angemessenen Verhältnis zum Aufwand für Betriebe (W2F08)			-			+	
Ich kann durch meine Tätigkeit einen Beitrag zum Erfolg der Potenzialanalyse leisten (W2F10.1)	-		+	-*			+
Ich kann durch meine Tätigkeit einen Beitrag zum Erfolg der Berufsfelderkundung leisten (W2F10.2)		-	+	-*	+*		
Ich kann durch meine Tätigkeit einen Beitrag für die Verknüpfung der Elemente der Berufsorientierung leisten (W2F10.3)			+	-*			
Transparentere Angebotslandschaft (W2F11.1)					+*		-
Stärkerer Fokus auf Arbeitsmarkt und Wirtschaft (W2F11.2)			-		+*		
Unterstützungsangebote für benachteiligte Jugendliche (W2F11.4)					-*		+
Ich kann durch meine Tätigkeit einen Beitrag für die Umstrukturierung des Übergangssystems leisten (W2F13)		-*	+			+	-
Erhöhung der Bemühungen um bessere Qualität der dualen Ausbildung (W2F14.4)		+*	-		-*		
Verbesserung des Images der dualen Ausbildung (W2F14.5)		-*			+*		
Berufliche Integration von Jugendlichen mit multiplen Problemen (W2F16.1)		+			-*		
Sinkendes Bildungsniveau der Schulabgänger/-innen (W2F16.2)		+*					
Überzogene Ansprüche der Betriebe (W2F16.3)	+				-*		
Sicherung von Nachwuchskräften für kleine und mittlere Unternehmen (W2F16.5)	-				+*		

Anmerkung: Erläuterungen und Hinweise zur Interpretation siehe Tabelle 7.

Tabelle 10: Zusammenhang zwischen Kommune und Bewertung (Welle II)

	Bielefeld	Dortmund	Kreis Borken	Kreis Siegen-Wittgenstein	Rheinisch Bergischer Kreis	Städteregion Aachen
Das Landesvorhaben verbessert lokale Strukturen (W2F04)				-	+	
Einrichtung Kommunale Koordinierung: Jetzt verbesserte Zusammenarbeit zwischen Akteuren (W2F05.1)	-			-	+	
Einrichtung Kommunale Koordinierung: Jetzt besser über Themen informiert (W2F05.2)	-			-	+	
Durch Potenzialanalyse werden Stärken und Potenziale von Schüler/-innen besser erkannt als bisher (W2F06)				-	+	
Durch Berufsfelderkundung erhalten Schüler/-innen einen besseren Eindruck in berufliche Tätigkeiten als bisher (W2F07)				-	+	
Nutzen der Berufsfelderkundung für Jugendliche steht in einem angemessenen Verhältnis zum Aufwand für Betriebe (W2F08)				-	+	
Ich kann durch meine Tätigkeit einen Beitrag zum Erfolg der Potenzialanalyse leisten (W2F10.1)		-				+*
Unterstützungsangebote für benachteiligte Jugendliche (W2F11.4)				+		
Konstante Ansprechperson (W2F11.5)			-			
Anschlussvereinbarungen zur Erhöhung der Verbindlichkeit (W2F11.6)	-	+		-		
Ausbildungsmöglichkeit für alle Jugendlichen (W2F11.7)			-			
Sensibilisierung der Jugendlichen über Karrieremöglichkeiten nach Ausbildung (W2F14.2)		+				
Erhöhung der Bemühungen um bessere Qualität der dualen Ausbildung (W2F14.4)					-	
Verbesserung des Images der dualen Ausbildung (W2F14.5)					+	
Berufliche Integration von Jugendlichen mit multiplen Problemen (W2F16.1)				+	-	
Mangelnde realistische Einschätzung der eigenen Fähigkeiten (W2F16.4)					+	-*
Sicherung von Nachwuchskräften für kleine und mittlere Unternehmen (W2F16.5)			+			

Anmerkung: Erläuterungen und Hinweise zur Interpretation siehe Tabelle 7.

Tabelle 11: Zusammenhang zwischen Akteursgruppe und Dimensionen der Einbindung (Welle II)

Akteur	Frage	Zusammenhang
Arbeits-agentur	Ausschließlich direkte Arbeit mit Jugendlichen/Betrieben	+
	Enge Zusammenarbeit mit Personen, die direkt mit Jugendlichen/Betrieben arbeiten	-
	Gremium – Informationsaustausch	-
	Gremium – Fachliche Weiterentwicklung	-
Jobcenter	Ausschließlich direkte Arbeit mit Jugendlichen/Betrieben	+*
	Index – Einbindung in Netzwerke vor Ort; 4 – Hohe Einbindung	-
	Gremium – Beratung Akteure	-
	Gremium – beschließend	-*
	Gremium – Informationsaustausch	-
	Gremium – strategisch	-*
	Gremium – Operative Umsetzung	-*
	Gremium – Fachliche Weiterentwicklung	-
Kommunal-verwaltung	Gremium – Fachliche Weiterentwicklung	+
	Gremium – Beratung Akteure	+*
	Gremium – strategisch	+*
	Enge Zusammenarbeit mit Personen, die direkt mit Jugendlichen/Betrieben arbeiten	+
	Gremium – Informationsaustausch	+
	Index – Einbindung in Netzwerke vor Ort; 5 – Sehr hohe Einbindung	+
	Gremium – beschließend	+*
	Gremium – Operative Umsetzung	+
	Ausschließlich direkte Arbeit mit Jugendlichen/Betrieben	-
	Direkte Arbeit mit Jugendlichen/Betrieben	-
Arbeit-geber-verband	Gremium – strategisch	+*
	Gremium – Beratung Akteure	+*
	Gremium – Informationsaustausch	+
	Gremium – beschließend	+*
Allgemein-bildende Schule	Direkte Arbeit mit Jugendlichen/Betrieben	+
	Gremium – Operative Umsetzung	+
	Gremium – Informationsaustausch	+
	Gremium – Fachliche Weiterentwicklung	+
	Index – Einbindung in Netzwerke vor Ort; 5 – Sehr hohe Einbindung	+
	Ausschließlich direkte Arbeit mit Jugendlichen/Betrieben	-

Akteur	Frage	Zusammenhang
Berufsbildende Schule	Direkte Arbeit mit Jugendlichen/Betrieben	+*
	Ausschließlich direkte Arbeit mit Jugendlichen/Betrieben	+*
	Gremium – Operative Umsetzung	-*
	Gremium – strategisch	-*
	Gremium – Informationsaustausch	-
	Index – Einbindung in Netzwerke vor Ort; 5 – Sehr hohe Einbindung	-*
Träger	Personalverantwortung	+*
	Gremium – strategisch	-
	Gremium – Fachliche Weiterentwicklung	-
	Gremium – beschließend	-*

Anmerkungen: Bei den Zusammenhangsanalysen für diese Items wurde der Chi-Quadrat-Test verwendet. Dieses Testverfahren vergleicht theoretisch erwartete Häufigkeiten mit tatsächlich beobachteten Häufigkeiten. Ein Stern kennzeichnet hier, dass für den entsprechenden Zusammenhang eine minimale erwartete Häufigkeit von fünf bis unter zehn Fällen vorlag. Zusammenhänge mit erwarteten Häufigkeiten unter fünf Fällen sind nicht abgebildet, da hier das Testverfahren keine belastbaren Ergebnisse mehr liefert. Die „Plus“- und „Minus“-Symbole sind analog zu den oben dargestellten Tabellen zu interpretieren, so dass beispielsweise ein Plus kennzeichnet, dass eine Akteursgruppe häufiger als alle anderen Befragten Teil eines Gremiums war wobei ein Minus bedeutet, dass die Akteursgruppe seltener als alle anderen Befragten Teil des Gremiums war.

Tabelle 12: Zusammenhang zwischen Bewertung und Einbindung in die Kommunikationsstrukturen vor Ort (Welle II)

	1 – Keine Einbindung	2	3	4	5 – Sehr hohe Einbindung
Das Landesvorhaben verbessert lokale Strukturen (W2F04)					+
Einrichtung Kommunale Koordinierung: Jetzt verbesserte Zusammenarbeit zwischen Akteuren (W2F05.1)			-*		+
Einrichtung Kommunale Koordinierung: Jetzt besser über Themen informiert (W2F05.2)			-*		+
Durch Potenzialanalyse werden Stärken und Potenziale von Schüler/-innen besser erkannt als bisher (W2F06)					+
Durch Berufsfelderkundung erhalten Schüler/-innen einen besseren Eindruck in berufliche Tätigkeiten als bisher (W2F07)				-	+
Ich kann durch meine Tätigkeit einen Beitrag zum Erfolg der Potenzialanalyse leisten (W2F10.1)				-	+
Ich kann durch meine Tätigkeit einen Beitrag zum Erfolg der Berufsfelderkundung leisten (W2F10.2)					+
Ich kann durch meine Tätigkeit einen Beitrag für die Verknüpfung der Elemente der Berufsorientierung leisten (W2F10.3)					+

	1 – Keine Einbindung	2	3	4	5 – Sehr hohe Einbindung
Verbindliche Kriterien für Zuweisung (W2F11.3)				+	-
Anschlussvereinbarungen zur Erhöhung der Verbindlichkeit (W2F11.6)			-*		+
Ich kann durch meine Tätigkeit einen Beitrag für die Umstrukturierung des Übergangssystems leisten (W2F13)			-*		+
Verbesserung des Images der dualen Ausbildung (W2F14.5)			-*		
Berufliche Integration von Jugendlichen mit multiplen Problemen (W2F16.1)			+*		

Anmerkung: Erläuterungen und Hinweise zur Interpretation siehe Tabelle 7.

Der Index wurde aus den Items W2F03.1-W2F03.4 gebildet (siehe Tabelle 18), diese beziehen sich auf die Bekanntheit aller für die eigenen Arbeit notwendiger Personen, den ausreichenden Erhalt von Informationen, den Austausch mit anderen Akteuren und der Möglichkeit zur Weitergabe von Informationen an andere Akteure. Ein hoher Wert spricht entspricht einer hohen Zustimmung für diese Items und damit insgesamt einer hohen Einbindung in die Kommunikationsstrukturen im Übergang Schule-Beruf.

Tabelle 13: Zusammenhang zwischen Art der Tätigkeit/Mitarbeit in Gremien und Bewertung (Welle II)

	Direkte Arbeit mit Jugendlichen/Betrieben	Enge Zusammenarbeit mit Personen, die direkt mit Jugendlichen/Betrieben arbeiten	Personalverantwortung	Gremium – strategisch	Gremium – beschließend	Gremium – Informationsaustausch	Gremium – Fachliche Weiterentwicklung	Gremium – Beratung Akteure	Gremium – Operative Umsetzung	Ausschließlich direkte Arbeit mit Jugendlichen/Betrieben
Das Landesvorhaben verbessert lokale Strukturen (W2F04)	-				+		+			
Einrichtung Kommunale Koordinierung: Jetzt verbesserte Zusammenarbeit zwischen Akteuren (W2F05.1)	-	+		+	+	+	+			-
Einrichtung Kommunale Koordinierung: Jetzt besser über Themen informiert (W2F05.2)		+		+	+	+	+			-
Durch Potenzialanalyse werden Stärken und Potenziale von Schüler/-innen besser erkannt als bisher (W2F06)	-	+		+		+	+			
Durch Berufsfelderkundung erhalten Schüler/-innen einen besseren Eindruck in berufliche Tätigkeiten als bisher (W2F07)				+			+			
Nutzen der Berufsfelderkundung für Jugendliche steht in einem angemessenen Verhältnis zum Aufwand für Betriebe (W2F08)	-		+				+			
Ich kann durch meine Tätigkeit einen Beitrag zum Erfolg der Potenzialanalyse leisten (W2F10.1)				+	+	+	+	+	+	-

Ich kann durch meine Tätigkeit einen Beitrag zum Erfolg der Berufsfelderkundung leisten (W2F10.2)				+	+	+	+	+	+	-
Ich kann durch meine Tätigkeit einen Beitrag für die Verknüpfung der Elemente der Berufsorientierung leisten (W2F10.3)					+				+	+
Transparentere Angebotslandschaft (W2F11.1)							-			
Anschlussvereinbarungen zur Erhöhung der Verbindlichkeit (W2F11.6)		+			+					
Ich kann durch meine Tätigkeit einen Beitrag für die Umstrukturierung des Übergangssystems leisten (W2F13)			+	+	+	+	+	+	+	-
Bereitstellung hochwertiger Praktika (W2F14.1)		-			-					
Sensibilisierung der Jugendlichen über Karriere-möglichkeiten nach Ausbildung (W2F14.2)			+							
Information der Eltern, Lehrer/-innen und Multiplikator/-innen über Berufs- und Karriereperspektiven mit beruflicher Ausbildung (W2F14.3)			+							
Erhöhung der Bemühungen um bessere Qualität der dualen Ausbildung (W2F14.4)						-			-	
Verbesserung des Images der dualen Ausbildung (W2F14.5)										-
Berufliche Integration von Jugendlichen mit multiplen Problemen (W2F16.1)						-				+
Sinkendes Bildungsniveau der Schulabgänger/-innen (W2F16.2)				-	-					+
Überzogene Ansprüche der Betriebe (W2F16.3)	-				+					
Mangelnde realistische Einschätzung der eigenen Fähigkeiten (W2F16.4)	+									
Sicherung von Nachwuchskräften für kleine und mittlere Unternehmen (W2F16.5)	-			+		+			+	-

Tabelle 14: Zusammenhang zwischen Erfahrung im Übergangsbereich und Bewertung (Welle II)

	1-2 Jahre	3-5 Jahre	6-10 Jahre	Mehr als 10 Jahre
Das Landesvorhaben verbessert lokale Strukturen (W2F04)			-	
Einrichtung Kommunale Koordinierung: Jetzt besser über Themen informiert (W2F05.2)	+			
Ich kann durch meine Tätigkeit einen Beitrag zum Erfolg der Potenzialanalyse leisten (W2F10.1)		-		+
Ich kann durch meine Tätigkeit einen Beitrag zum Erfolg der Berufsfelderkundung leisten (W2F10.2)		-		
Stärkerer Fokus auf Arbeitsmarkt und Wirtschaft (W2F11.2)		+		
Verbindliche Kriterien für Zuweisung (W2F11.3)			-	
Unterstützungsangebote für benachteiligte Jugendliche (W2F11.4)			+	
Ich kann durch meine Tätigkeit einen Beitrag für die Umstrukturierung des Übergangssystems leisten (W2F13)				+
Information der Eltern, Lehrer/-innen und Multiplikator/-innen über		-		

	1-2 Jahre	3-5 Jahre	6-10 Jahre	Mehr als 10 Jahre
Berufs- und Karriereperspektiven mit beruflicher Ausbildung (W2F14.3)				
Berufliche Integration von Jugendlichen mit multiplen Problemen (W2F16.1)		-		
Sinkendes Bildungsniveau der Schulabgänger/-innen (W2F16.2)				-

Anmerkung: Erläuterungen und Hinweise zur Interpretation siehe Tabelle 7.

Tabelle 15: Zusammenhänge zwischen Akteurszugehörigkeit und der Bedeutung verschiedenen Akteure für die Berufs- und Studienorientierung

	Arbeitsagentur	Schule	Träger
Wichtigkeit für die Berufs- und Studienorientierung – Eltern (W1F07.2)	+	-	-
Wichtigkeit für die Berufs- und Studienorientierung – Agentur für Arbeit (W1F07.1)	+		-
Wichtigkeit für die Berufs- und Studienorientierung – Jobcenter (W1F07.3)		-	
Wichtigkeit für die Berufs- und Studienorientierung – Träger (W1F07.7)		-	+
Wichtigkeit für die Berufs- und Studienorientierung – Kammern (W1F07.5)	-		

Anmerkung: Erläuterungen und Hinweise zur Interpretation siehe Tabelle 7.

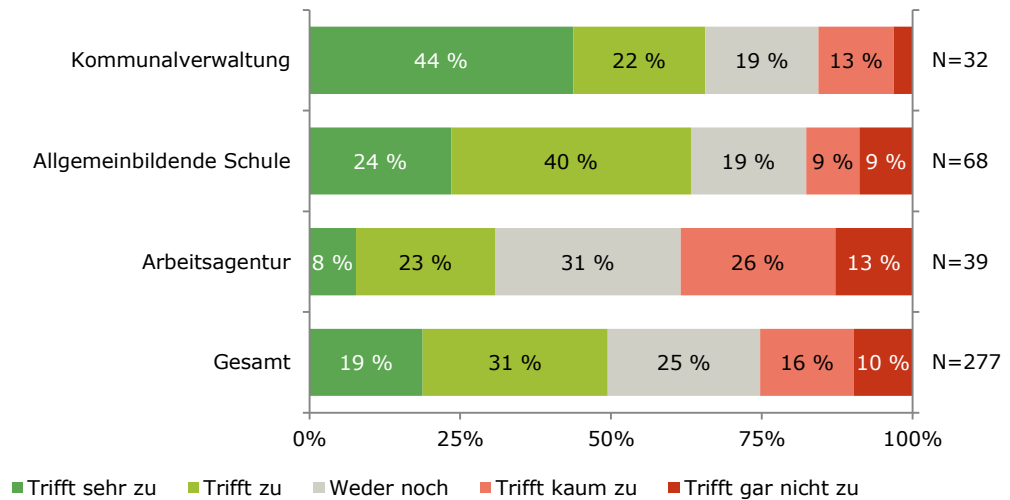
Tabelle 16: Zusammenhang zwischen der Bewertung der Eigenbeiträge

	W2F10.1: Ich kann durch meine Tätigkeit einen Beitrag zum Erfolg der Potenzialanalyse leisten	W2F10.2: Ich kann durch meine Tätigkeit einen Beitrag zum Erfolg der Berufsfelderkundung leisten	W2F10.3: Ich kann durch meine Tätigkeit einen Beitrag für die Verknüpfung der Elemente der Berufsorientierung leisten	W2F13: Ich kann durch meine Tätigkeit einen Beitrag für die Umstrukturierung des Übergangssystems leisten
W2F10.1: Ich kann durch meine Tätigkeit einen Beitrag zum Erfolg der Potenzialanalyse leisten		+	+	+
W2F10.2: Ich kann durch meine Tätigkeit einen Beitrag zum Erfolg der Berufsfelderkundung leisten	+		+	+
W2F10.3: Ich kann durch meine Tätigkeit einen Beitrag für die Verknüpfung der Elemente der Berufsorientierung leisten	+	+		+

Anmerkung: Erläuterungen und Hinweise zur Interpretation siehe Tabelle 7.

3. ERGÄNZENDE ABBILDUNGEN

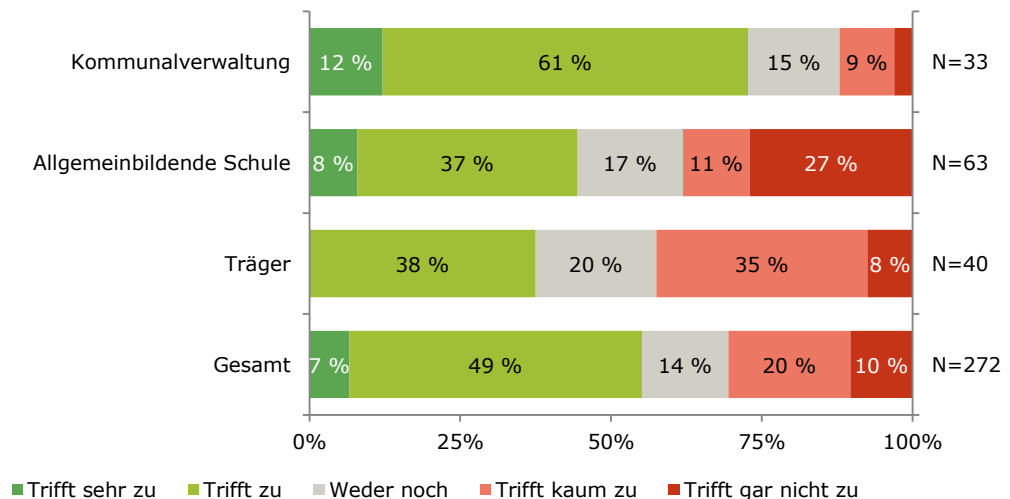
Abbildung 1: Einfluss der koordinierenden Stelle auf Zusammenarbeit der Akteure (W1F05.1)



Fragestellung: „Bitte geben Sie an, inwiefern die folgende Aussage Ihrer Meinung nach zutrifft: Seit es eine koordinierende Stelle in meiner Kommune gibt, hat sich die Zusammenarbeit zwischen den Akteuren im Bereich Übergang Schule-Beruf verbessert.“

Anmerkung: Dargestellt sind Akteursgruppen für die ein statistisch signifikant unterschiedliches Antwortverhalten zur Grundgesamtheit aller Befragten festgestellt wurde.

Abbildung 2: Einblick in berufliche Tätigkeiten durch Berufsfelderkundung (W2F07)



Fragestellung: „Bitte geben Sie an, inwiefern die folgende Aussage Ihrer Meinung nach zutrifft: „Langfristig erhalten Schülerinnen und Schüler durch die dreitägige Berufsfelderkundung in Betrieben einen realistischen und praxisnäheren Einblick in berufliche Tätigkeiten als bei bestehender Praxis.““

Anmerkung: Dargestellt sind Akteursgruppen für die ein statistisch signifikant unterschiedliches Antwortverhalten zur Grundgesamtheit aller Befragten festgestellt wurde.

4. FRAGEBÖGEN

Im Folgenden sind die Fragebögen der beiden Befragungswellen inklusive Fragestellung und Antwortoptionen dargestellt.

Tabelle 17: Fragebogen der ersten Befragung (Welle I)

Frage	Fragestellung	Antwortoptionen
W1F01	Inwieweit trifft diese Aussage Ihrer Meinung nach zu? Ich habe einen guten Überblick über die Akteure und ihre Aufgaben und Verantwortlichkeiten im System Übergang Schule-Beruf	Skala von 1= Trifft nicht zu bis 5= Trifft zu; keine Angabe
W1F02	Inwieweit trifft diese Aussage Ihrer Meinung nach zu? Der Informationsaustausch der Akteure im Bereich Schule-Beruf funktioniert gut	Skala von 1= Trifft nicht zu bis 5= Trifft zu; keine Angabe
W1F03	Inwieweit trifft diese Aussage Ihrer Meinung nach zu? Die Gremienstrukturen (Steuerungsgruppen, Beiräte, Arbeitsgruppen) in unserer Region ermöglichen eine gute Zusammenarbeit im Bereich Übergang Schule-Beruf	Skala von 1= Trifft nicht zu bis 5= Trifft zu; keine Angabe
W1F04	Inwieweit trifft diese Aussage Ihrer Meinung nach zu? Die politische Unterstützung für die Thematik Übergang Schule-Beruf in unserer Region ist gut	Skala von 1= Trifft nicht zu bis 5= Trifft zu; keine Angabe
W1F05	Inwieweit trifft diese Aussage Ihrer Meinung nach zu? Meine Institution sollte zukünftig eine wichtigere Rolle im Bereich Übergang Schule-Beruf einnehmen	Skala von 1= Trifft nicht zu bis 5= Trifft zu; keine Angabe
W1F06	Inwieweit trifft diese Aussage Ihrer Meinung nach zu? Ich habe einen Überblick über alle berufsorientierenden Angebote für Schülerinnen und Schüler an allgemeinbildenden Schulen.	Skala von 1= Trifft nicht zu bis 5= Trifft zu; keine Angabe
W1F07.1	Für wie wichtig halten Sie die folgenden Akteure für die Berufs- und Studienorientierung Jugendlicher: – Agentur für Arbeit	Skala von 1= Wenig wichtig bis 5= Sehr wichtig; keine Angabe
W1F07.2	Für wie wichtig halten Sie die folgenden Akteure für die Berufs- und Studienorientierung Jugendlicher: – Eltern	Skala von 1= Wenig wichtig bis 5= Sehr wichtig; keine Angabe
W1F07.3	Für wie wichtig halten Sie die folgenden Akteure für die Berufs- und Studienorientierung Jugendlicher: – Jobcenter	Skala von 1= Wenig wichtig bis 5= Sehr wichtig; keine Angabe
W1F07.4	Für wie wichtig halten Sie die folgenden Akteure für die Berufs- und Studienorientierung Jugendlicher: – Jugendhilfe	Skala von 1= Wenig wichtig bis 5= Sehr wichtig; keine Angabe
W1F07.5	Für wie wichtig halten Sie die folgenden Akteure für die Berufs- und Studienorientierung Jugendlicher: – Kammern	Skala von 1= Wenig wichtig bis 5= Sehr wichtig; keine Angabe
W1F07.6	Für wie wichtig halten Sie die folgenden Akteure für die Berufs- und Studienorientierung Jugendlicher: – Schule	Skala von 1= Wenig wichtig bis 5= Sehr wichtig; keine Angabe
W1F07.7	Für wie wichtig halten Sie die folgenden Akteure für die Berufs- und Studienorientierung Jugendlicher: – Träger	Skala von 1= Wenig wichtig bis 5= Sehr wichtig; keine Angabe
W1F08.1	Für wie wichtig halten Sie die folgenden Elemente im Rahmen der Berufs- und Studienorientierung: – Beratungsveranstaltungen der Berufsberater der Arbeitsagentur in der Schule	Skala von 1= Wenig wichtig bis 5= Sehr wichtig; keine Angabe
W1F08.2	Für wie wichtig halten Sie die folgenden Elemente im Rahmen der Berufs- und Studienorientierung: – Einbindung der Eltern	Skala von 1= Wenig wichtig bis 5= Sehr wichtig; keine Angabe
W1F08.3	Für wie wichtig halten Sie die folgenden Elemente im Rahmen der Berufs- und Studienorientierung: – Konkrete Übergangsempfehlung/Anschlussvereinbarung	Skala von 1= Wenig wichtig bis 5= Sehr wichtig; keine Angabe
W1F08.4	Für wie wichtig halten Sie die folgenden Elemente im Rahmen der Berufs- und Studienorientierung: – Portfolioinstrument	Skala von 1= Wenig wichtig bis 5= Sehr wichtig; keine Angabe

Frage	Fragestellung	Antwortoptionen
	(z.B. Berufswahlpass)	Angabe
W1F08.5	Für wie wichtig halten Sie die folgenden Elemente im Rahmen der Berufs- und Studienorientierung: – Potenzialanalyse/Kompetenzfeststellung	Skala von 1= Wenig wichtig bis 5= Sehr wichtig; keine Angabe
W1F08.6	Für wie wichtig halten Sie die folgenden Elemente im Rahmen der Berufs- und Studienorientierung: – Praktika in Betrieben	Skala von 1= Wenig wichtig bis 5= Sehr wichtig; keine Angabe
W1F09	Inwieweit trifft diese Aussage Ihrer Meinung nach zu? Der Großteil der Jugendlichen wird bereits im bestehenden System ausreichend beruflich orientiert	Skala von 1= Trifft nicht zu bis 5= Trifft zu; keine Angabe
W1F10	Inwieweit trifft diese Aussage Ihrer Meinung nach zu? Schülerinnen und Schüler in unserer Region erhalten qualitativ gute Angebote an Praktikumsplätzen	Skala von 1= Trifft nicht zu bis 5= Trifft zu; keine Angabe
W1F11	Inwieweit trifft diese Aussage Ihrer Meinung nach zu? Lehrer haben nicht die notwendigen Ressourcen zusätzliche berufsorientierende Aufgaben zu übernehmen	Skala von 1= Trifft nicht zu bis 5= Trifft zu; keine Angabe
W1F12	Inwieweit trifft diese Aussage Ihrer Meinung nach zu? Flächendeckende und systematische Studien- und Berufsorientierung wird die Zahl der Jugendlichen ohne Hochschul- oder Berufsabschluss deutlich verringern	Skala von 1= Trifft nicht zu bis 5= Trifft zu; keine Angabe
W1F13	Inwieweit trifft diese Aussage Ihrer Meinung nach zu? Ich habe einen Überblick über alle Maßnahmen und Angebote im Übergangssystem Schule-Beruf.	Skala von 1= Trifft nicht zu bis 5= Trifft zu; keine Angabe
W1F14	Inwieweit trifft diese Aussage Ihrer Meinung nach zu? Für alle Jugendlichen, die nicht unmittelbar nach der Schule in Ausbildung oder Studium einmünden, stehen bedarfsgerechte Angebote bereit	Skala von 1= Trifft nicht zu bis 5= Trifft zu; keine Angabe
W1F15	Inwieweit trifft diese Aussage Ihrer Meinung nach zu? Die unterschiedlichen Institutionen und Rechtskreise (SGB II, III und VIII, Berufskollegs etc.) am Übergang Schule-Beruf erschweren systematische Unterstützungsstrukturen	Skala von 1= Trifft nicht zu bis 5= Trifft zu; keine Angabe
W1F16	Inwieweit trifft diese Aussage Ihrer Meinung nach zu? Die demographische Entwicklung wird auch schwächeren Schülern den direkten Übergang in duale Ausbildung ermöglichen	Skala von 1= Trifft nicht zu bis 5= Trifft zu; keine Angabe
W1F17	Inwieweit trifft diese Aussage Ihrer Meinung nach zu? Duale Ausbildung bietet flächendeckend attraktive Möglichkeiten für beruflichen Einstieg und Karriere	Skala von 1= Trifft nicht zu bis 5= Trifft zu; keine Angabe
W1F18	Inwieweit trifft diese Aussage Ihrer Meinung nach zu? Allgemeinbildende Schulen und Betriebe kooperieren in unserer Region gut	Skala von 1= Trifft nicht zu bis 5= Trifft zu; keine Angabe
W1F19	Inwieweit trifft diese Aussage Ihrer Meinung nach zu? Die Möglichkeiten zur Weiterqualifizierung nach einer dualen Ausbildung sind Schulabgängern bekannt	Skala von 1= Trifft nicht zu bis 5= Trifft zu; keine Angabe

Tabelle 18: Fragebogen der zweiten Befragung (Welle II)

Frage	Fragestellung	Antwortoptionen
W2F01	<p>Welche der folgenden Aussagen treffen am ehesten auf Sie zu?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ich arbeite beruflich <u>direkt mit Jugendlichen und/oder Betrieben</u> im Bereich Übergang Schule-Beruf; • Ich arbeite beruflich <u>eng mit Personen im Bereich Übergang Schule-Beruf</u> zusammen, die direkt mit Jugendlichen und/ oder Betrieben arbeiten; • Ich habe <u>Personalverantwortung</u> für Personen im Bereich Übergang Schule-Beruf, die direkt mit Jugendlichen und/ oder Betrieben arbeiten; • Ich engagiere mich <u>ehrenamtlich</u> im Bereich Übergang Schule-Beruf; • Ich nehme keine Funktion im Bereich Übergang Schule-Beruf ein; • Sonstiges, und zwar:(offenes Textfeld) 	(Mehrfachnennungen möglich); Keine Angabe
W2F02	<p>Welche der folgenden Aussagen treffen auf Sie zu?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ich bin Mitglied in einem Gremium, das strategische Ziele für den Bereich Übergang Schule-Beruf definiert; • Ich bin Mitglied in einem Gremium, das verbindliche Beschlüsse für den Bereich Übergang Schule-Beruf trifft; • Ich bin Mitglied in einem Gremium, das dem Informationsaustausch zwischen den Akteuren im Bereich Übergang Schule-Beruf dient; • Ich bin Mitglied in einem Gremium, das zur fachlichen Weiterentwicklung von Konzepten, Ansätzen und Angeboten im Bereich Übergang Schule-Beruf beiträgt; • Ich bin Mitglied in einem Gremium, das Akteure in Fragen der Umsetzung im Bereich Übergang Schule-Beruf berät; • Ich bin Mitglied in einem Gremium, das für die konkrete operative Umsetzung im Bereich Übergang Schule-Beruf zuständig ist; • Ich arbeite ausschließlich direkt mit Jugendlichen oder mit Betrieben; • Ich bin gemeinsam mit anderen Akteuren in weitere Aktivitäten des Bereichs Übergang Schule-Beruf involviert, und zwar:(offenes Textfeld) 	(Mehrfachnennungen möglich); Keine Angabe
W2F03.1	Wie bewerten Sie Ihre eigene Einbindung in Netzwerke vor Ort? – Ich habe genügend Möglichkeiten Informationen/Wissen/Erfahrungen an andere Akteure im Bereich Übergang Schule weiterzugeben	Skala von 1= Trifft sehr zu bis 5= Trifft gar nicht zu; Keine Angabe
W2F03.2	Wie bewerten Sie Ihre eigene Einbindung in Netzwerke vor Ort? – Ich kenne alle notwendigen Personen, um meine alltäglichen Aufgaben im Bereich Übergang Schule-Beruf erledigen zu können	Skala von 1= Trifft sehr zu bis 5= Trifft gar nicht zu; Keine Angabe
W2F03.3	Wie bewerten Sie Ihre eigene Einbindung in Netzwerke vor Ort? – Ich tausche mich ausreichend mit unterschiedlichen Akteuren im Bereich Übergang Schule-Beruf aus.	Skala von 1= Trifft sehr zu bis 5= Trifft gar nicht zu; Keine Angabe
W2F03.4	Wie bewerten Sie Ihre eigene Einbindung in Netzwerke vor Ort? – Ich erhalte ausreichend Informationen über Veränderungen, Entwicklungen und Aktivitäten etc. im Bereich Übergang Schule-Beruf	Skala von 1= Trifft sehr zu bis 5= Trifft gar nicht zu; Keine Angabe
W2F04	Bitte geben Sie an, inwiefern die folgende Aussage Ihrer Meinung nach zutrifft: Das Landesvorhaben verbessert mit seinem flächendeckenden Ansatz die lokalen Strukturen im Bereich Übergang Schule-Beruf, da ein landesweit einheitliches Angebot an unterstützen	Skala von 1= Trifft sehr zu bis 5= Trifft gar nicht zu; Keine Angabe
W2F05.1	Einrichtung einer kommunalen Stelle zur Koordinierung der Prozesse im Übergang – Seit es eine koordinierende Einheit in meiner Kommune gibt, bin ich besser über Themen im Bereich Übergang Schule-Beruf in meiner Kommune informiert.	Skala von 1= Trifft sehr zu bis 5= Trifft gar nicht zu; Keine Angabe

Frage	Fragestellung	Antwortoptionen
W2F05.2	Einrichtung einer kommunalen Stelle zur Koordinierung der Prozesse im Übergang – Seit es eine koordinierende Stelle in meiner Kommune gibt, hat sich die Zusammenarbeit zwischen den Akteuren im Bereich Übergang Schule-Beruf verbessert.	Skala von 1= Trifft sehr zu bis 5= Trifft gar nicht zu; Keine Angabe
W2F06	Bitte geben Sie an, inwiefern die folgende Aussage Ihrer Meinung nach zutrifft: Ein Kernelement des Landesvorhabens (ehemals NÜS) ist die flächendeckende Einführung von Standardelementen zur Berufs- und Studienorientierung. Mit der Einführung des Standardelements Potenzialanalyse werden langfristig die Stärken und beruflichen Potenziale von allen Schülerinnen und Schülern besser erkannt als bei der bisherigen Praxis.	Skala von 1= Trifft sehr zu bis 5= Trifft gar nicht zu; Die Potenzialanalyse ist mir nicht bekannt; Keine Angabe
W2F07	Bitte geben Sie an, inwiefern die folgende Aussage Ihrer Meinung nach zutrifft: Langfristig erhalten Schülerinnen und Schüler durch die dreitägige Berufsfelderkundung in Betrieben einen realistischeren und praxisnäheren Einblick in berufliche Tätigkeiten als bei bestehender Praxis	Skala von 1= Trifft sehr zu bis 5= Trifft gar nicht zu; Die Berufsfelderkundung in Betrieben ist mir nicht bekannt; Keine Angabe
W2F08	Bitte geben Sie an, inwiefern die folgende Aussage Ihrer Meinung nach zutrifft: Der Nutzen der Berufsfelderkundung für die Jugendlichen steht in einem angemessenem Verhältnis zum Aufwand, den die Betriebe mit der Umsetzung der Berufsfelderkundung haben.	Skala von 1= Trifft sehr zu bis 5= Trifft gar nicht zu; Keine Angabe
W2F09.01	Bitte geben Sie an, ob die folgenden Aussagen zutreffen: Die Umsetzung der Potenzialanalyse verändert meine Tätigkeiten im Bereich Übergang Schule-Beruf.	Trifft zu; Trifft nicht zu; Keine Angabe
W2F09.02	Bitte geben Sie an, ob die folgenden Aussagen zutreffen: Die Umsetzung der Berufsfelderkundung verändert meine Tätigkeiten im Bereich Übergang Schule-Beruf.	Trifft zu; Trifft nicht zu; Keine Angabe
W2F09.03	Bitte geben Sie an, ob die folgenden Aussagen zutreffen: Die Verknüpfung der einzelnen Elemente der Berufsorientierung (Potentialanalyse, Berufsfelderkundung, Portfolioinstrument, Anschlussvereinbarung, etc.) verändert meine Tätigkeiten im Bereich Übergang Schule-Beruf.	Trifft zu; Trifft nicht zu; Keine Angabe
W2F10.1	Bitte geben Sie an, ob die folgenden Aussagen zutreffen: Ich kann durch meine Tätigkeit im Bereich Übergang Schule-Beruf einen Beitrag für die erfolgreiche Umsetzung der Berufsfelderkundung leisten.	Skala von 1= Trifft sehr zu bis 5= Trifft gar nicht zu; Keine Angabe
W2F10.2	Bitte geben Sie an, ob die folgenden Aussagen zutreffen: Ich kann durch meine Tätigkeit im Bereich Übergang Schule-Beruf einen Beitrag für die erfolgreiche Umsetzung der Potenzialanalyse leisten.	Skala von 1= Trifft sehr zu bis 5= Trifft gar nicht zu; Keine Angabe
W2F10.3	Bitte geben Sie an, ob die folgenden Aussagen zutreffen: Ich kann durch meine Tätigkeit im Bereich Übergang Schule-Beruf einen Beitrag für die Verknüpfung der einzelnen Elemente der Berufsorientierung (Potentialanalyse, Berufsfelderkundung, Portfolioinstrument, Anschlussvereinbarung) leisten.	Skala von 1= Trifft sehr zu bis 5= Trifft gar nicht zu; Keine Angabe
W2F11	Was muss im Übergangssystem verändert werden, damit alle Jugendlichen bedarfsgerecht und effizient bei ihrer beruflichen Integration unterstützt werden? Bitte ordnen Sie die Aussagen nach ihrer Wichtigkeit den Plätzen 1 ("Am wichtigsten") bis 7 ("Am wenigsten wichtig") zu. Jede Option darf nur einmal ausgewählt werden. <ul style="list-style-type: none"> • Die bestehende Angebotslandschaft muss für alle Akteure transparenter gemacht werden; • Die einzelnen Angebote müssen einen stärkeren Fokus auf die Anforderungen des Arbeitsmarktes und der Wirtschaft legen; • Es muss verbindliche Kriterien für die Zuweisung der Jugendlichen in die verschiedenen Angebote geben; • Für besonders benachteiligte Jugendliche muss es individuelle Unterstützungsangebote geben; 	Platz 1= Am wichtigsten bis Platz 7= Am wenigsten wichtig; Keine Angaben

Frage	Fragestellung	Antwortoptionen
	<ul style="list-style-type: none"> • Es muss über den gesamten Übergangsprozess eine konstante Ansprechperson für die Jugendlichen geben; • Um die Verbindlichkeit im Übergangssystem zu erhöhen müssen Anschlussvereinbarungen geschaffen werden; • Jedem Jugendlichen, der ausgebildet werden möchte, soll eine Möglichkeit zur Ausbildung zugesichert werden; • Sonstiges, und zwar:(offenes Textfeld) 	
W2F12	Bitte geben Sie an, ob die folgende Aussage zutrifft: "Die Schaffung von transparenten und effizienten Strukturen im Übergangssystem in meiner Kommune wird auch Auswirkungen auf meine Tätigkeiten im Übergangssystem haben."	Trifft zu; Trifft nicht zu; Keine Angabe
W2F13	Ich kann durch meine Tätigkeit im Bereich Übergang Schule-Beruf einen Beitrag für die erfolgreiche Umstrukturierung des Übergangssystems leisten.	Skala von 1= Trifft sehr zu bis 5= Trifft gar nicht zu; Keine Angabe
W2F14	<p>Was muss verändert werden, um die Attraktivität der Dualen Ausbildung für Jugendliche zu steigern: Bitte ordnen Sie die folgenden Aussagen den Plätzen 1 ("Am wichtigsten") bis 5 ("Am wenigsten wichtig") zu. Jede Option darf nur einmal ausgewählt werden.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Jugendlichen müssen hochwertige Praktika zur Verfügung gestellt werden; • Jugendliche müssen für die Karrieremöglichkeiten nach der dualen Ausbildung sensibilisiert werden; • Eltern, Lehrer/-innen und Multiplikator/-innen müssen über Berufs- und Karriereperspektiven mit beruflicher Ausbildung informiert werden; • Die Bemühungen um eine bessere Qualität in der dualen Ausbildung müssen deutlich erhöht werden; • Das Image von Dualer Ausbildung in der Öffentlichkeit muss verbessert werden; • Sonstiges, und zwar:(offenes Textfeld) 	Platz 1= Am wichtigsten bis Platz 5= Am wenigsten wichtig; Keine Angaben
W2F15	Welches sind Ihrer Einschätzung nach die größten Herausforderungen bei der Umsetzung des Landesvorhabens „Kein Abschluss ohne Anschluss – Übergang Schule-Beruf in NRW“ (ehemals "Landesvorhaben zum neuen Übergangssystem NRW")?	Offenes Textfeld; Das Landesvorhaben ist mir nicht bekannt.
W2F16	<p>Was sind aus Ihrer Sicht die größten Herausforderungen im Bereich Übergang Schule-Beruf ALLGEMEIN? Bitte ordnen Sie die folgenden Aussagen den Plätzen 1 ("Am wichtigsten") bis 5 ("Am wenigsten wichtig") zu. Jede Option darf nur einmal ausgewählt werden.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Die berufliche Integration der wachsenden Gruppe von Jugendlichen mit multiplen persönlichen und familiären Problemen; • Das im Durchschnitt sinkende Bildungsniveau der Schulabgänger/-innen; • Die überzogenen Ansprüche der Betriebe an ihre Bewerber/-innen; • Die mangelnde realistische Einschätzung der eigenen Fähigkeiten und Möglichkeiten der Jugendlichen; • Die Sicherung einer ausreichenden Zahl von Nachwuchsfachkräften für kleinere und mittlere Unternehmen; • Sonstiges, und zwar:(offenes Textfeld) 	Platz 1= Am wichtigsten bis Platz 5= Am wenigsten wichtig; Keine Angabe
W2F17	Welche positiven Effekte erwarten Sie sich in den nächsten zwei bis drei Jahren von den Aktivitäten der Kommunalen Koordinierung bei Ihnen vor Ort?	Offenes Textfeld; Die Kommunale Koordinierung ist mir nicht bekannt
W2F18	Wie lange arbeiten Sie bereits im thematischen Feld Übergang Schule-Beruf?	1-2 Jahre; 3-5 Jahre; 6-10 Jahre; Mehr als 10 Jahre; Keine Angabe
W2F19	<p>In welcher Institution arbeiten Sie?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Arbeitsagentur; • Jobcenter; 	

Frage	Fragestellung	Antwortoptionen
	<ul style="list-style-type: none"> • Allgemeinbildende Schule; • Berufsbildende Schule; Kammer/ Kreishandwerkerschaft/ Innung/ sonstige Unternehmens-/ oder Arbeitgeberverbände; • Arbeitnehmerverband; • Jugendamt, Schulamt oder weitere Einheiten der Kommunalverwaltung; • Öffentlicher oder Freier Träger der Wohlfahrtspflege/Jugendsozialarbeit, Bildungsträger; • Elternvertretung; • Sonstiges, und zwar: (offenes Textfeld) 	
W2F20	<p>In welcher (Referenz-)Kommune sind Sie tätig?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bielefeld; • Dortmund; • Mühlheim an der Ruhr; • Kreis Borken; • Kreis Siegen-Wittgenstein; • Rheinisch Bergischer Kreis; • Städtereion Aachen 	

Herausgeber
Ministerium für Arbeit, Integration und Soziales
des Landes Nordrhein-Westfalen
Fürstenwall 25
40219 Düsseldorf
Fax 0211 855-3211
info@mais.nrw.de

www.mais.nrw.de

Druck: Hausdruck

Diese Publikation ist urheberrechtlich geschützt.
Jede Verwertung, die nicht ausdrücklich vom
Urheberrechtsgesetz zugelassen ist, bedarf der
vorherigen Zustimmung des Herausgebers.

Düsseldorf, Juni 2014

Diese Druckschrift wird im Rahmen der Öffentlichkeitsarbeit der Landesregierung Nordrhein-Westfalen herausgegeben. Sie darf weder von Parteien noch von Wahlwerbenden oder Wahlhelfern während eines Wahlkampfes zum Zwecke der Wahlwerbung verwendet werden. Dies gilt für Landtags-, Bundestags- und Kommunalwahlen sowie auch für die Wahl der Mitglieder des Europäischen Parlaments.

Missbräuchlich ist insbesondere die Verteilung auf Wahlveranstaltungen, an Informationsständen der Parteien sowie das Einlegen, Aufdrucken oder Aufkleben parteipolitischer Informationen oder Werbemittel. Untersagt ist gleichfalls die Weitergabe an Dritte zum Zwecke der Wahlwerbung. Eine Verwendung dieser Druckschrift durch Parteien oder sie unterstützende Organisationen ausschließlich zur Unterrichtung ihrer eigenen Mitglieder bleibt hiervon unberührt.

Unabhängig davon, wann, auf welchem Weg und in welcher Anzahl diese Schrift der Empfängerin oder dem Empfänger zugegangen ist, darf sie auch ohne zeitlichen Bezug zu einer bevorstehenden Wahl nicht in einer Weise verwendet werden, die als Parteinahme der Landesregierung zugunsten einzelner Gruppen verstanden werden könnte.



Ministerium für Arbeit,
Integration und Soziales
des Landes Nordrhein-Westfalen

Fürstenwall 25, 40219 Düsseldorf
Fax 0211 855-3211
info@mais.nrw.de

www.mais.nrw.de