

Forschungsprojekt Duales Orientierungspraktikum

Endbericht

Mannheim, 30. Juli 2012

Forschungsprojekt: 1213-10-38734

Auftraggeber

Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung und

Regionaldirektion Nordrhein-Westfalen der Bundesagentur für Arbeit



Ansprechpartner

PD Dr. Friedhelm Pfeiffer (ZEW)

L 7, 1 · 68161 Mannheim

Postfach 10 34 43
68034 Mannheim

E-Mail pfeiffer@zew.de
Telefon +49 621-1235-150
Telefax +49 621-1235-225

Forschungsteam:

Isabel Matk, gfa | public

Dr. Jens Mohrenweiser, ZEW

Dr. Florian Niedlich, gfa | public

PD Dr. Friedhelm Pfeiffer, ZEW

Dr. Karsten Reuß, ZEW

Johannes Ziemendorff, gfa | public

Lena Ziesmann, gfa | public

Forschungsassistenz:

David Bork, ZEW

Annett Paul, ZEW

Ulrike Prescher, ZEW

Stefan Rohrbacher, ZEW

Philipp Selent, ZEW

Nicolai Vitt, ZEW

Dominik Wellhäuser, ZEW

Ewa Juditha Wójcik, ZEW

Charlotte Wollenhaupt, ZEW

Inhaltsverzeichnis

Inhaltsverzeichnis	i
Abbildungsverzeichnis	v
Tabellenverzeichnis	vi
Abkürzungsverzeichnis	viii
1 Einleitung	1
1.1 Das Duale Orientierungspraktikum	1
1.2 Das <i>Forschungsprojekt DOP</i>	2
1.3 Ziele des <i>Forschungsprojektes DOP</i>	3
1.4 Struktur des Endberichts	4
2 Methodisches Vorgehen	14
2.1 Zusammenfassung	14
2.2 Exploration	15
2.3 Implementationsanalyse	17
2.3.1 Dokumentenanalyse	18
2.3.2 Interviews mit Teilnehmerinnen und Teilnehmern sowie Expertinnen und Experten	20
2.3.3 Datenaufbereitung und -auswertung	28
2.4 Wirkungsanalyse	34
2.5 Standortanalyse	42
2.6 Schulauswahl	43
2.6.1 Stichprobenauswahl und Ausschöpfung in der Wirkungsanalyse	43
2.6.2 Stichprobenauswahl und Ausschöpfung in der Implementationsanalyse	47

2.6.3	Auswahl der Schülerinnen und Schüler für qualitative Interviews.....	48
3	Ergebnisse der Implementationsanalyse.....	50
3.1	Zusammenfassung	50
3.2	Zielverständnis der Akteure	52
3.2.1	Modulziele.....	52
3.2.2	Zielverständnis der Akteure	56
3.3	Modulverwaltung.....	62
3.3.1	Modulverwaltung – SOLL.....	62
3.3.2	Modulverwaltung – IST	65
3.4	Modulumsetzung	72
3.4.1	Umsetzung des DOP – SOLL-Ablauf	72
3.4.2	Umsetzung DOP – IST-Ablauf.....	79
3.5	Rollenwahrnehmung und Kooperationen der Akteure	95
3.5.1	Studien- und Berufsorientierungs-Koordinatorinnen und - Koordinatoren.....	96
3.5.2	Studienberatungen der Hospitations-Hochschulen	100
3.5.3	Berufsberaterinnen und -berater der Agentur für Arbeit	102
3.5.4	Schulleitung.....	104
3.5.5	Praktikumsbetriebe.....	105
3.5.6	Regionale Bildungsbüros.....	106
3.6	Verwendung der Fördermittel	107
3.7	Allgemeine Studien- und Berufsorientierung	110
3.7.1	Berufsorientierungsmaßnahmen an den Fallstudien-Schulen	111
3.7.2	Berufsorientierungsangebote der Hochschulen.....	119
3.7.3	Schlussfolgerungen für die Umsetzung des DOP	121

4	Ergebnisse der Wirkungs- und Standortanalysen	123
4.1	Zusammenfassung	123
4.2	Zielerreichung bei qualitativen Zielgrößen.....	125
4.2.1	Studierneigung.....	127
4.2.2	Entschiedenheit und Reflexion.....	128
4.2.3	Einblick in den Hochschulalltag und das Studieren im Allgemeinen..	134
4.2.4	Einblick in einen Studiengang.....	137
4.2.5	Einblick in ein mit dem Studiengang korrespondierendes Berufsfeld	138
4.2.6	Reflektierte und in begriffliche Form gefasste Erfahrungen	140
4.3	Wirkungsanalysen bei quantitativen Zielen	142
4.3.1	Deskription.....	142
4.3.1.1	Definition „Teilnahme am DOP“	142
4.3.1.2	Definition der Zielgrößen.....	143
4.3.1.3	Auswahl der Kontrollvariablen	154
4.3.2	Selektion ins Programm.....	159
4.3.3	Wirkungsanalyse nach Treatmentdefinition	164
4.3.4	Wirkungsheterogenität nach Implementationsformen (Prozessanalyse)	176
4.3.5	Umsetzungsvariablen	176
4.3.6	Ergebnisse der Prozessanalyse	177

4.4	Standortanalyse	181
4.5	Kritische Würdigung.....	183
5	Fazit	187
5.1	Zusammenfassung der Forschungsergebnisse	187
5.2	Handlungsempfehlungen.....	189
5.3	Forschungsausblick	193
	Literaturverzeichnis	194

Abbildungsverzeichnis

Abb. 2-1:	Zeitplan Implementationsanalyse	18
Abb. 3-1:	Hypothetische Logikkette zum Zielverständnis der Akteure.....	61
Abb. 3-2:	Idealtypischer Ablauf des DOP	76
Abb. 3-3:	Exemplarischer Stundenplan für das Studienfach Wirtschaftsingenieurswesen.....	87
Abb. 3-4:	Handlungsbereiche der Studien- und Berufsorientierung	112
Abb. 4-1:	Verteilung der Studierneigung in Treatment- und Kontrollgruppe A in der Null- und Folgemessung	145
Abb. 4-2:	Verteilung der Planung in Null- und Folgemessung zwischen Treatment- und Kontrollgruppe A.	152
Abb. 4-3:	Verteilung der Entschiedenheit in Null- und Folgemessung zwischen Treatment- und Kontrollgruppe A.	153

Tabellenverzeichnis

Tab. 2-1:	Qualitative Interviews Exploration.....	17
Tab. 2-2:	Übersicht über die Expertinnen und Experten je Fallstudie	23
Tab. 2-3:	Übersicht geführte Interviews erste und zweite Feldphase	28
Tab. 2-4:	Beispiel für eine ausführliche Materialübersicht.....	32
Tab. 2-5:	Beispiel für eine quantitative Materialübersicht	33
Tab. 2-6:	Ausschöpfung bei den Klassenraumbefragungen.....	46
Tab. 2-7:	Befragte Schülerinnen und Schüler in den qualitativen Interviews.....	48
Tab. 3-1:	Schnittflächen zwischen den Modulzielen.....	55
Tab. 3-2:	Übersicht der genannten Zielbereiche	58
Tab. 3-3:	Verwendete Dokumente Modulverwaltung	62
Tab. 3-4:	Verwendete Dokumente Analyse SOLL-Ablauf.....	73
Tab. 3-5:	Mittelverwendung der Schulen	108
Tab. 3-6:	Übersichtsskizze Berufs- und Studienorientierungsangebot an den DOP-Schulen.....	117
Tab. 4-1:	Hochschultypen VOR und NACH dem DOP	135
Tab. 4-2:	Auswahlkriterien Hochschulort VOR und NACH dem DOP	136
Tab. 4-3:	Befragte Schülerinnen und Schüler.....	139
Tab. 4-4:	Absolvierte Programmbausteine der Teilnehmenden.....	142
Tab. 4-5:	Mittelwerte der Konstrukte nach Zukunftsplänen in der Nullmessung.....	149
Tab. 4-6:	Deskription der abhängigen Variablen je nach Treatmentdefinition.....	150
Tab. 4-7:	Deskription der abhängigen Variablen, je nach Kontrollgruppe	151
Tab. 4-8:	Übersicht über die rechter Hand Variablen	157

Tab. 4-9: Verteilung ausgewählter rechter Hand Variablen nach den Zielgrößen.	159
Tab. 4-10: Mittelwerte rechter Hand Variablen nach Stichproben	161
Tab. 4-11: Selektionsanalyse der Schülerinnen und Schüler in DOP-Schulen.....	163
Tab. 4-12: Wirkungsanalyse „Unentschlossenheit“	166
Tab. 4-13: Wirkungsanalyse „Studierneigung“	168
Tab. 4-14: Wirkungsanalyse „Entschiedenheit“	170
Tab. 4-15: Wirkungsanalyse „Planung“	172
Tab. 4-16: Wirkungsanalyse studienspezifische „Selbstwirksamkeit“	174
Tab. 4-17: Wirkungsanalyse der studienspezifischen „Selbstwirksamkeit“ in der engen Treatmentdefinition.....	175
Tab. 4-18: Input Prozessanalyse DOP	177
Tab. 4-19: Auswirkung der Selektion der Teilnehmer	179
Tab. 4-20: Auswirkung der Erstellung eines Stundenplans mit den Teilnehmern.....	181
Tab. 4-21: Standortanalyse.	183

Abkürzungsverzeichnis

BA.....	Bundesagentur für Arbeit
BAföG	Bundesausbildungsförderungsgesetz
BO	Berufsorientierung
DOP	Duales Orientierungspraktikum
IAB.....	Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung
LRK	Landesrektorenkonferenz
MIWF.....	Ministerium für Innovation, Wissenschaft und Forschung
MSW.....	nordrhein-westfälisches Ministerium für Schule und Weiterbildung
RD NRW	Regionaldirektion Nordrhein-Westfalen der Bundesagentur für Arbeit
StuBO	Studien und Berufskoordinator
ZSB	zentrale Studienberatung

1 Einleitung

1.1 Das Duale Orientierungspraktikum

Eine gute Vorbereitung von Schülerinnen und Schüler auf das Berufsleben ist ein Anliegen vieler Institutionen im Land Nordrhein-Westfalen. Das Projekt „Zukunft fördern. Vertiefte Berufsorientierung gestalten“ ist eine Initiative, die Schülerinnen und Schüler an allgemeinen, weiterführenden Schulen in Nordrhein-Westfalen auf Ausbildung und Studium sowie auf die Anforderungen der Arbeitswelt vorbereiten soll. Das Projekt wurde Ende 2007 von der Regionaldirektion Nordrhein-Westfalen der Bundesagentur für Arbeit (RD NRW) sowie dem nordrhein-westfälischen Ministerium für Schule und Weiterbildung (MSW) ins Leben gerufen, um die Berufsorientierung in der Zusammenarbeit zwischen Schule und Berufsberatung zu verbessern. Das Projekt wird von der Stiftung Partner für Schule NRW umgesetzt.

Im Modul 8 des Projektes, „Duales Orientierungspraktikum. Studienorientierung schaffen“ (im Folgenden mit Duales Orientierungspraktikum oder DOP abgekürzt), sollen Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe II in ihrer Studienorientierung unterstützt werden. Durch exemplarische Einblicke in einen Studiengang und die korrespondierende berufliche Praxis sollen Schülerinnen und Schüler ihre Potenziale besser erkennen und ermutigt werden, sich mit der Möglichkeit eines Studiums auseinanderzusetzen. Die Initiatoren möchten mit dieser Maßnahme die „kognitive Mobilisierung“ vorantreiben, verbunden mit einem Abbau sozialer Disparitäten beim Zugang zur Hochschule. Es sollen gezielt auch Jugendliche aus eher bildungsfernen Herkunftsmilieus angesprochen werden, die von sich aus seltener einen Studienwunsch entwickeln, um die erwartete Zunahme des Bedarfs an akademisch ausgebildeten Fachkräften auch in Zukunft decken zu können.

Das DOP besteht zum einen aus einer einwöchigen Hospitation an einer Universität oder Fachhochschule, in der die teilnehmenden Schülerinnen und Schüler mindestens einen Studiengang kennenlernen sollen. Zum anderen absolvieren die Teilnehmenden ein mindestens einwöchiges Betriebspraktikum in einem akademisch geprägten Berufsfeld. Hier sollen sie das mit dem Studiengang korrespondierende berufliche Umfeld und die damit zusammenhängenden Anforderungen im Arbeitsalltag kennen lernen.

Zusammengefasst sollen im Rahmen des DOP vorwiegend Schülerinnen und Schüler aus bildungsfernen Milieus sowie Schülerinnen und Schüler ohne den Wunsch ein Hochschulstudium aufzunehmen in die Lage versetzt werden,

- ein Studium als mögliche Option zu erkennen,
- sich mit mittel- und langfristigen beruflichen Optionen zu befassen,
- exemplarische Einblicke in einen Studiengang ihrer Wahl und in eine diesem Studiengang korrespondierende berufliche Praxis zu erhalten,
- Zusammenhänge und Unterschiede zwischen Studiengang und korrespondierender Berufspraxis zu erkennen und zu reflektieren und
- sich für einen gewünschten Studiengang zu entscheiden.

1.2 Das Forschungsprojekt DOP

Um Erkenntnisse über die Umsetzung und die Wirkungen des DOP zu gewinnen, haben das Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB) und die RD NRW mit Unterstützung des MSW die Evaluation des Dualen Orientierungspraktikums in Auftrag gegeben.¹

Auftragnehmer sind das Zentrum für Europäische Wirtschaftsforschung (ZEW) GmbH in Mannheim (Auftragnehmer) und die gfa|public GmbH (Unterauftragnehmer). Der Zuschlag zur Durchführung des Forschungsprojektes wurde von der Zentrale der Bundesagentur für Arbeit mit FAX vom 15.10.2010 auf Grundlage des ZEW - gfa|public Angebotes vom 20.09.2010 und einer Präsentation am 07.10.2010 in der RD in Düsseldorf erteilt.

Die wissenschaftliche Begleitforschung (im Folgenden „Forschungsprojekt DOP“) besteht aus einer mit dem Auftraggeber im einzelnen abgestimmten Implementations-, einer Wirkungs- und einer Standortanalyse, die miteinander verzahnt sind. Die Abstimmung erfolgte am 25.11.2010 in der RD NRW mit

¹ Kupka und Wolters (2010) fassen die Maßnahmen der erweiterten vertieften Berufsorientierung der Bundesagentur für Arbeit und den Stand der Erkenntnisse aus früheren Evaluationsstudien zusammen. Plicht und Kruppe (2012) diskutieren den Beitrag modularer Ansätze in der Berufsvorbereitung zur Verwirklichung von mehr Chancengleichheit.

Vertretern der RD, des MSW sowie der Stiftung Partner für Schule. Dabei wurden auch Änderungen im Vergleich zum Angebot vom 20.09.2010 vereinbart. Erstens wurde entschieden, dass die im Angebot vorgesehene telefonische Kurzbefragung nach Abschluss der Schule nicht Teil des laufenden Forschungsprojektes ist, sondern im Anschluss durchgeführt wird. Zweitens wurde festgelegt, dass die Stichprobengröße in den Schülerbefragungen erhöht werden soll, und drittens, dass der Endbericht am 31.07.2012 (statt am 30.09.2012) vorzulegen ist.

Die nach § 9 des Vertrags erforderliche Datenschutzvereinbarung wurde am 28.02.2011 unter Berücksichtigung der Stellungnahme des Landesbeauftragten für Datenschutz und Informationsfreiheit vom 07.02.2011 (Aktenzeichen 41.5.2.1-4615/10) zum Entwurf vom 15.12.2010 und nach Rücksprache mit dem Auftraggeber sowie dem MSW eigenverantwortlich durch den Auftragnehmer und den Unterauftragnehmer erstellt. Der Datenschutz wurde im gesamten Projektablauf nach den getroffenen Vereinbarungen eingehalten.

1.3 Ziele des *Forschungsprojektes DOP*

Im Rahmen des Forschungsprojektes sollen die folgenden übergeordneten Fragestellungen beantwortet werden:

- Inwiefern kann das DOP die sozialen Disparitäten der Bildungsbeteiligung mindern, bezogen auf die Aufnahme eines Hochschulstudiums?
- Entscheiden sich Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe II generell und auch diejenigen aus bildungsfernen Milieus aufgrund der Teilnahme an Modul 8 häufiger für ein Studium?
- Falls ja oder nein, tun sie dies mit einer verbesserten Reflexion?
- Über die Feststellung der durchschnittlichen Wirksamkeit des DOP hinsichtlich verbesserter Übergangsprozesse an die Hochschulen ist die Untersuchung darauf ausgerichtet, belastbare Hinweise zu generieren,
 - a. welche Formen des Maßnahmendesigns sich in der Praxis entwickelt haben („Typen von Umsetzungsformen“)

- b. um darauf aufbauend Formen „guter Umsetzung“ zu identifizieren.

Aufbauend auf den empirischen Ergebnissen sind Handlungsempfehlungen zur Entwicklung des DOP sowie offene Forschungsfragen abzuleiten.

1.4 Struktur des Endberichts

Der folgende Endbericht legt die Ergebnisse im *Forschungsprojekt Duales Orientierungspraktikum* dar. Er gliedert sich in die folgenden Kapitel:

Kapitel 2: Methodisches Vorgehen

Kapitel 2 beschreibt unser methodisches Vorgehen. Um empirisch belastbare, quantitative und qualitative Antworten auf die vielfältigen und miteinander verbundenen Forschungsfragen zu erhalten, führten ZEW und gfa|public einen Mix aus Implementations-, Wirkungs- und Standortanalysen in DOP-Schulen und in Kontrollschulen durch. Mit Hilfe der drei Analysebausteine konnten wir wissenschaftlich fundierte Antworten für die direkten Wirkungen, die Qualität der Durchführung sowie die Standortfaktoren erarbeiten. Durch die Verzahnung der Bausteine wurde eine möglichst umfassende Bewertung des Projekts angestrebt. Um die Bausteine optimal zu verknüpfen, den Untersuchungsgegenstand einzugrenzen und die Analysen zu fokussieren, haben wir den drei Bausteinen eine Exploration vorweggestellt.

Die Aufgabe der quantitativen *Wirkungsanalyse* war es, die Wirksamkeit der Maßnahme DOP bei den teilnehmenden Schülerinnen und Schülern abzuschätzen. Das Ziel war die Messung kausaler Wirkungen der Teilnahme auf die vorgegebenen quantitativen Zielgrößen:

- die Steigerung der Studierneigung,
- die Verbesserung der Reflexion bei der Studien- und Berufswahl, sowie
- die Minderung der sozialen Disparitäten beim Hochschulzugang.

Unser **empirisches Grundmodell** zur Bestimmung der direkten ursächlichen Effekte des DOP basierte auf einem kontrafaktischen Vergleich. Um die Wir-

kungen des DOP zu erfassen, befragten wir im Rahmen der *Wirkungsanalyse* Schülerinnen und Schüler in 37 Schulen, die im Jahr 2011 am DOP teilnahmen. Um Selektionsverzerrungen bei der kausalen Wirkungsmessung zu kontrollieren, wurden zudem **zwei Kontrollgruppen** gebildet. Die Kontrollgruppe A bestand aus den Schülerinnen und Schülern, die zwar an DOP-Schulen lernen, aber nicht am Dualen Orientierungspraktikum teilnehmen. Da Spillover-Effekte nicht von vornherein auszuschließen sind, wurde eine zweite Kontrollgruppe B aus Schülerinnen und Schülern an nicht teilnehmenden Schulen befragt. Alle Schülerinnen und Schülern wurden ein erstes Mal vor Beginn der Maßnahme und ein zweites Mal nach Abschluss der Maßnahme befragt. Dies führte zu einer Erfolgsmessung durch doppelte Differenzenbildung (Differenzen-in-Differenzen-Ansatz). Dabei wurden die Veränderung der Zielvariablen über die Zeit (erste Differenz) zwischen den am DOP teilnehmenden Schülerinnen und Schülern und den Kontrollgruppen (zweite Differenz) verglichen.

Die *Implementationsanalyse* betrachtete die Umsetzung des DOP durch die beteiligten Akteure vor Ort. Zu diesem Zweck wurden 15 DOP-Schulen aus der Grundgesamtheit gezogen. Um zu einer Bewertung der Projektumsetzung zu gelangen, analysierten wir die Ziele und Rollen der einzelnen Akteure sowie ihre Kooperation untereinander. Des Weiteren erhoben und bewerteten wir den Ablauf des Projektes an den einzelnen Standorten. Für eine ganzheitliche Betrachtung der Implementation erfassten wir darüber hinaus auch die Rahmenbedingungen, unter denen die Schulen das Projekt umsetzen, speziell wie die Studienorientierung an den Schulen und Hochschulen allgemein organisiert und ausgerichtet ist und welche weiteren Maßnahmen zur Studienorientierung die Schulen und Hochschulen – neben dem DOP – durchführen.

Die *Standortanalyse* ging der Frage nach, ob sich die Programmeffekte nach schulischen oder regionalen Indikatoren systematisch unterscheiden, und welche Faktoren und Prozesse dafür verantwortlich gemacht werden können.

Um abzuschätzen, ob typische Umsetzungsformen beziehungsweise regionale Faktoren die direkten Nettowirkungen beeinflussen, wurden die drei Analysemodule zudem im Rahmen einer *Prozessanalyse* miteinander verzahnt.

Die Stichprobenausschöpfung sowie die Bereitschaft der Befragten sich zu beteiligen, schätzen wir als vergleichsweise gut bis sehr gut ein, so dass uns

die Datenbasis in qualitativer und quantitativer Hinsicht erlaubt, fundierte Antworten auf die gestellten Forschungsfragen zu erarbeiten.

Kapitel 3: Ergebnisse der Implementationsanalyse

Kapitel 3 beschreibt die Ergebnisse der Implementationsanalyse entlang der folgenden Dimensionen: Ziele und Zielverständnis, Modulverwaltung, Ablauf, Rollenwahrnehmung und Kooperationen der Akteure, Verwendung der Fördermittel sowie Berufs- und Studienorientierung an Schulen und Hochschulen. Über alle Schwerpunkte der Analyse hinweg können zwei zentrale Befunde zur Umsetzung des DOP festgehalten werden:

- alle Schulen setzen die vorgesehenen Elemente des DOP grundsätzlich um;
- allerdings gibt es zwischen den Schulen sowie im Vergleich zum „SOLL-Konzept“ mitunter erhebliche Abweichungen.

Mit Blick auf die Ziele und das **Zielverständnis** der umsetzenden Akteure zeigen die Ergebnisse, dass die verschiedenen in der Leistungsbeschreibung genannten Ziele (und Zielgruppen) von den Akteuren sehr unterschiedlich priorisiert werden. So räumt die große Mehrheit der Hospitation und dem mit ihr verbundenen Ziel (einen exemplarischen Einblick in einen Studiengang zu gewinnen) eine deutlich höhere Priorität ein, als dem zweiten Teil des Dualen Orientierungspraktikums, dem Einblick in die korrespondierende, akademisch geprägte Berufspraxis. Auch das übergeordnete Modulziel des DOP – insbesondere Schülerinnen und Schüler aus bildungsfernen Milieus einzubinden – wird nur von wenigen Akteuren als prioritär betrachtet.

Dieses Zielverständnis bildet sich auch in der Umsetzung des DOP ab: In der Mehrheit der Schulen erfolgte keine gezielte aktive Auswahl von (bildungsfernen) Schülerinnen und Schülern. Es handelte sich vielmehr zumeist um eine Selbstselektion durch die Schülerinnen und Schüler. Insgesamt legen die Ergebnisse damit nahe, dass die Akteure ihr Handeln nicht systematisch und gleichermaßen an allen Modulzielen ausrichten. Neben dem Zielverständnis hängt dieser Befund auch mit den **personellen und zeitlichen Ressourcen** zusammen, die den Schulen für die Umsetzung des DOP zur Verfügung stehen.

Für den **Ablauf** des DOP lassen sich vier (idealtypische) Phasen mit unterschiedlichen inhaltlichen Schwerpunkten benennen: Phase 1 (*Orientierung*) bietet für die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit, sich zu orientieren und zu informieren. In Phase 2 erfolgt die *Hospitation* an einer Hochschule. In Phase 3 absolvieren die Schülerinnen und Schüler ein *Praktikum* in einem korrespondierenden Berufsfeld. Phase 4 bietet für die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit zur *Reflexion* des Erlebten. In der Praxis unterscheiden sich die Abläufe des DOP an den 15 untersuchten Schulen sowohl untereinander als auch im Vergleich zu den Vorgaben und Empfehlungen des Projektträgers. So bildet die Hochschulhospitation an der Mehrheit der Schulen den Schwerpunkt der Aktivitäten. Schon die Orientierungsphase fokussiert meist auf die Hochschulhospitation und blendet z. B. korrespondierende Berufsfelder weitgehend aus. Dabei variiert der Zeitpunkt der Hochschulhospitation: Etwa die Hälfte der Schulen führt sie zu Beginn des Wintersemesters durch, die andere Hälfte der Schulen am Ende des Winter- oder Sommersemesters.

Mit Blick auf die **Rollenverteilung** stellen die Studien- und Berufsorientierungs-Koordinatorinnen und Koordinatoren (*StuBOs*) klar die Hauptverantwortlichen für den organisatorischen und inhaltlichen Ablauf des DOP dar. Sie sind bei der Planung und Durchführung hauptsächlich mit schulinternen Aufgaben beschäftigt, fungieren aber auch als Ansprechpartner für alle externen Akteure der BO. Die Schwerpunktsetzung im Rahmen ihrer Rolle variiert jedoch stark. Die *Studienberatungen* der Hospitations-Hochschulen sind stark bei der Durchführung der Hochschulhospitation involviert – dem zentralen Element des DOP. Sie arbeiten dabei eng mit den StuBOs zusammen. Die *Berufsberaterinnen und Berufsberater der Agentur für Arbeit* interpretieren ihre Rolle im Rahmen des DOP vorwiegend reaktiv und nachfrageorientiert. Die *Schulleiterinnen und Schulleiter* sind nicht in die direkte Umsetzung des DOP eingebunden. Ihre Rolle besteht vorwiegend darin, einen organisatorischen Rahmen für die BO zu schaffen, der den StuBOs ermöglicht, ihre Aufgaben wahrzunehmen. Die Rolle der *Betriebe* beschränkt sich in der Regel auf die Durchführung der Praktika in der Form „gewöhnlicher“ Schülerpraktika.

Mit Blick auf die Einordnung des DOP in die weiteren Aktivitäten der **Berufs- und Studienorientierung an den Schulen sowie an den Hochschulen** lässt sich feststellen: Das DOP setzt als zusätzliches Modul auf bestehende Angebote der

Studien- und Berufswahlorientierung auf. Generell gibt es darunter nur wenige Angebote, die eine ähnliche Zielsetzung wie das DOP verfolgen. Andererseits gibt es Ausnahmen, in denen eine Abgrenzung des DOP von den „normalen“ Maßnahmen der Berufs- und Studienorientierung schwerfällt. Dies ist vor allem dann der Fall, wenn das DOP nicht gemäß seinen vorgegeben Zielen umgesetzt und die zentrale Zieldimension der gemeinsamen Reflexion von an der Hochschule und im Praktikum gesammelten Erfahrungen in der Praxis nicht aktiv verfolgt wird.

Kapitel 4: Ergebnisse der Wirkungs- und Standortanalyse

Kapitel 4 beschreibt die Ergebnisse der Wirkungs- und Standortanalyse, gliedert nach den folgenden Aspekten:

- Zielerreichung bei qualitativen Zielgrößen,
- Wirkungsanalysen bei quantitativen Zielen (inkl. Prozessanalyse),
- Standortanalyse,
- kritische Würdigung.

Unsere Forschungsergebnisse sind aufgrund des Stichprobencharakters der Klassenraumbefragungen, sowie der Beantwortung einzelner Fragen sowohl bei den Interviews wie auch bei den schriftlichen Fragebögen nicht deterministischer, sondern stochastischer Natur sind. Wegen der verbleibenden Ungenauigkeiten in der Messung sowie der Selektivität der Stichproben werden Wahrscheinlichkeitsaussagen erarbeitet, deren Relevanz so weit wie möglich mit statistischen Tests untermauert wird.

In der Summe der Wirkungsanalysen kommen wir zum Schluss, dass das DOP zwar nicht alle Zielsetzungen erfüllt hat, dass es jedoch gelungen ist,

- die Reflektion über die Berufswahl bei den Teilnehmenden zu verbessern,
- die studienspezifische Selbstwirksamkeit bei den Teilnehmenden aus bildungsfernen Herkunftsmilieus zu stärken, die beide DOP-Bausteine absolviert haben.

Somit trägt das DOP (begrenzt) zum Abbau sozialer Disparitäten bei.

Die Forschungsergebnisse zeigen, dass das Ziel einer Verbesserung der Studierorientierung mit dem DOP erreicht wird. Dabei gibt es jedoch beachtenswerte Unterschiede in der Zielerreichung bei den Teilzielen. Ferner gibt es signifikante Wirkungsheterogenitäten auf der Personen-, Programm- und der Schulebene.

Am DOP nehmen weniger unentschlossene Schülerinnen und Schüler und mehr Schülerinnen und Schüler mit einer bereits ausgeprägten Studierneigung teil als in den Kontrollgruppen. Diese (Selbst-)Selektion ins DOP entspricht nicht dem Ziel, die Studierneigung vor allem bei unentschlossenen Schülerinnen und Schülern zu befördern. Auch von einer gezielten Auswahl der Teilnehmerinnen und Teilnehmer insbesondere nach Bildungsferne kann nicht die Rede sein.

Das DOP verbessert die Planung aller teilnehmenden Schülerinnen und Schüler. Am DOP nehmen deutlich mehr Schülerinnen als Schüler teil. Schülerinnen profitieren vielfach stärker als Schüler. Hier kann von einer kompensierenden Wirkung bei der Studienorientierung gesprochen werden, da nach dem aktuellen Bildungsbericht (2012) Schülerinnen niedrigere Übergangsquoten haben als Schüler.

Das DOP hat messbare differentielle Wirkungen bei Schülerinnen und Schülern mit bildungsfernem Familienhintergrund hinsichtlich der Erreichung der Unterziele „Unentschlossenheit“ und „Selbstwirksamkeit“. Von daher hat die Maßnahme beim Studienwunsch einen Beitrag zum Abbau sozialer Disparitäten bezogen auf den Bildungshintergrund im Elternhaus geleistet.

Ferner profitieren Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund. Hier kann jedoch kaum von einer kompensierenden Wirkung bei der Studienorientierung gesprochen werden², da nach dem aktuellen Bildungsbericht Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund bereits höhere Übergangsquoten haben als Schülerinnen und Schüler ohne Migrationshintergrund. Die Standortanalyse bestätigt, dass die Zielgrößen „Entschiedenheit“ und „Pla-

² Diese Kompensation bedingt auf den Übergang von Schülerinnen und Schülern mit Studienberechtigung an eine Hochschule.

nung“ auch auf der Schulebene steigen, wenn der Kreis, in dem sich die DOP-Schule befindet, einen hohen Anteil an Migrantinnen und Migranten hat.

Ein Teil der Wirksamkeit des DOP kommt zustande, oder wird weiter verstärkt, wenn die Schülerinnen und Schüler angeben, auch von ihrer Familie gut unterstützt zu werden.

Die Prozessanalyse schließlich macht Zusammenhänge zwischen den Wirkungen und der Umsetzung des DOP sichtbar. Die beachtliche Vielzahl von Umsetzungsformen tragen zum Teil zur Wirkungsheterogenität des DOP bei:

- erstens steigt die Studierneigung in den DOP-Schulen, in denen die Nachfrage nach dem DOP das vorhandene Angebot an Plätzen übersteigt, das heißt in den Schulen, in denen eine Auswahl der Teilnehmenden stattfindet,
- zweitens scheint es hilfreich zu sein, wenn die Stundenpläne bei der Hospitation mitgestaltet werden können,
- drittens nimmt die Selbstwirksamkeit bei Schülerinnen und Schülern aus einem nicht akademischen Elternhaus zu, wenn beide Bausteine absolviert werden.

Für einen Teil der Wirkungen scheint demnach schon die Teilnahme am DOP an sich den Prozess der Studienorientierung bzw. von einigen Dimensionen der Studienorientierung zu befördern. Erklären lässt sich dieser Befund dadurch, dass das Praktikum oftmals von den Schulen nicht als integraler Bestandteil des DOP verstanden wird. In der Folge stellen sie in diesen Fällen keine DOP-spezifischen Anforderungen an die Ausgestaltung des Praktikums, insbesondere an die aktive Verknüpfung zwischen Studium und Berufsfeld. Dadurch bleibt der Mehrwert des Praktikums für die Verbesserung der Studienorientierung oftmals gering.

Im Rahmen einer kritischen Würdigung werden die Möglichkeiten und Grenzen der Analysen reflektiert. Aus unserer Sicht stellen die Abschätzungen der Wirkungen des DOP insbesondere aufgrund der Beobachtungszahlen vielfach eine Untergrenze der tatsächlichen Wirkungen dar.

Kapitel 5: Fazit

In diesem abschließenden Kapitel werden die Forschungen und Analyseergebnisse noch einmal zusammengefasst und zusammengeführt. Darüber hinaus beinhaltet Kapitel 5 drei weitere Elemente: Gute Umsetzungsformen, Handlungsempfehlungen sowie einen Forschungsausblick.

Unter **guten Umsetzungsformen** verstehen wir bestimmte Umsetzungsaspekte, für die es Hinweise auf positive direkte Wirkungen gibt, bzw. die sich in der Praxis als besonders erfolgreich herausgestellt haben.

Aus unserer Sicht wird das DOP gut umgesetzt,

- wenn die Hospitation so früh wie möglich im Semester stattfindet,
- wenn Hospitation und Praktikum nah beieinanderliegen.
- wenn die Schülerinnen und Schüler zur Vorbereitung auf die Hospitation selbständig einen Stundenplan erstellen,
- wenn die Schülerinnen und Schüler auf die einzelnen Bestandteile intensiv vorbereitet werden, und
- wenn mit den mit den Schülerinnen und Schülern eine abschließende Bewertung und Reflexion durchgeführt wird.

Ein Teil der inhaltlichen Ziele des DOP wird erreicht, ein anderer Teil nicht oder nicht in gleichem Umfang. Unsere *Handlungsempfehlungen* zielen darauf ab, die Wirksamkeit des Dualen Orientierungspraktikums weiter zu verbessern, indem die beschriebenen Formen guter Umsetzung gestärkt werden sowie die Faktoren, für die Wirkungen nachgewiesen wurden. Dabei sollte den Schulen jedoch auch zukünftig Spielraum gewährt werden, um das DOP an die Besonderheiten des Einzelfalls anzupassen.

Konkret lassen sich die folgenden vier Bereiche formulieren, in denen aus unserer Sicht Handlungsbedarf besteht, das DOP anzupassen:

1. Kongruente Zieldefinition
2. Fokussierung auf bildungsferne Zielgruppen
3. Stärkung des „dualen Charakters“ und der Selbstständigkeit
4. Konsequenzere Umsetzung der vier Modulphasen

Zunächst schlagen wir eine **Überarbeitung der Zieldefinitionen und der Zielkommunikation** vor. Es führt aus unserer Sicht zu einer verbesserten Umsetzung des Projekts, wenn die Ziele der strategischen und der operativen Ebene deckungsgleich sind. Konkret bietet es sich in einem ersten Schritt an, eine eindeutige und in sich stimmige Zieldefinition für das DOP zu erarbeiten und diese in einem zweiten Schritt konsequent zu kommunizieren und nachzuhalten.

Insbesondere ist es aus unserer Sicht notwendig, die **Fokussierung der Zielgruppe des DOP zu verbessern** um den Wirkungsgrad des DOP weiter zu steigern. Es sollten Handlungen in die Wege geleitet werden, die zum Abbau sozialer Disparitäten beim Hochschulzugang, einem wichtigen, noch nicht vollständig erreichten Ziel, beitragen.

Darüber hinaus empfehlen wir, die **duale Komponente des DOP und die Selbstständigkeit der Schülerinnen und Schüler zu stärken**. Dabei geht es insbesondere darum, dass die Jugendlichen ein Praktikum in einem mit einem Studiengang korrespondierenden und akademisch geprägten Berufsfeld absolvieren. Um die Ziele, die mit dem dualen DOP-Praktikum verbunden sind, herauszuheben, schlagen wir eine konzeptionelle Anpassung des DOP-Praktikums vor. Dabei geht es darum, für diese dritte Phase der Modulumsetzung eine höhere Transparenz über die Ziele und eine klare Abgrenzung zu den Inhalten und Zielen des Schulpraktikums herzustellen. Zur *Förderung der Selbstständigkeit bei der Studienorientierung der Schülerinnen und Schüler* schlagen wir vor, dass alle Teilnehmerinnen und Teilnehmer sich ihren Stundenplan für die Hospitationswoche eigenverantwortlich und mit Unterstützung durch die Hochschulen erstellen.

Um eine **konsequente Umsetzung der vier Modulphasen** zu gewährleisten, sollten sich die Schulen an einem konkreten Zeit- und Ressourcenplan orientieren. Darin werden alle vier Phasen einzeln geplant und zeitlich fixiert. Für den zeitlichen Ablauf des DOP sollten die Best-Practice Beispiele als Vorbild dienen. Es wird allerdings für die Schulen realistischer Weise nicht immer möglich sein, alle Best-Practice-Vorgaben exakt umzusetzen. Das hieße, dass sich der gesamte Zeitplan der Schule nach dem DOP ausrichtet, was weder möglich noch sinnvoll wäre. Allerdings lassen sich zwei Grundregeln zum zeitlich Ablauf formulieren:

- Die Hospitationswoche sollte nicht während der Klausurenphase, also in den letzten Wochen des Semesters stattfinden,
- Hospitation und Praktikum sollten in einer zeitlich möglichst engen Abfolge umgesetzt werden, da sonst die gemeinsame Reflexion beider Elemente gefährdet scheint.

Hinsichtlich weiterführender **Forschungsfragen** bleibt offen, ob die gefundenen Wirkungen und welche der aufgezeigten Wirkungskanäle für die Verbesserung der Studienorientierung über die Schulzeit hinaus anhalten und tatsächlich die Studien- und Berufswahl nach dem Schulabschluss beeinflussen.

Daher empfehlen wir, die zurückgestellte, bereits im Angebot vorgesehene, telefonische Kurzbefragung nach Abschluss der Schule durchzuführen. Dazu wurden vom Auftragnehmer bereits entsprechende Vorkehrungen bei der zweiten Klassenraumbefragung getroffen. Über 2700 der befragten Schülerinnen und Schüler haben uns ihre Zustimmung zu einer Kurzbefragung sechs bis neun Monate nach Abschluss der Schule signalisiert.

2 Methodisches Vorgehen

2.1 Zusammenfassung

Kapitel 2 beschreibt unser methodisches Vorgehen. Um empirisch belastbare, quantitative und qualitative Antworten auf die vielfältigen und miteinander verbundenen Forschungsfragen zu erhalten, führten ZEW und gfa|public einen Mix aus Implementations-, Wirkungs- und Standortanalysen in DOP-Schulen und in Kontrollschulen durch. Mit Hilfe der drei Analysebausteine konnten wir wissenschaftlich fundierte Antworten für die direkten Wirkungen, die Qualität der Durchführung sowie die Standortfaktoren erarbeiten. Durch die Verzahnung der Bausteine wurde eine möglichst umfassende Bewertung des Projekts angestrebt. Um die Bausteine optimal zu verknüpfen, den Untersuchungsgegenstand einzugrenzen und die Analysen zu fokussieren, haben wir den drei Bausteinen eine Exploration vorweggestellt.

Die Aufgabe der quantitativen *Wirkungsanalyse* war es, die Wirksamkeit der Maßnahme DOP bei den teilnehmenden Schülerinnen und Schülern abzuschätzen. Das Ziel war die Messung kausaler Wirkungen der Teilnahme auf die vorgegebenen quantitativen Zielgrößen:

- die Steigerung der Studierneigung,
- die Verbesserung der Reflexion bei der Studien- und Berufswahl, sowie
- die Minderung der sozialen Disparitäten beim Hochschulzugang.

Unser **empirisches Grundmodell** zur Bestimmung der direkten ursächlichen Effekte des DOP basierte auf einem kontrafaktischen Vergleich. Um die Wirkungen des DOP zu erfassen, befragten wir im Rahmen der *Wirkungsanalyse* Schülerinnen und Schüler in 37 Schulen, die im Jahr 2011 am DOP teilnahmen. Um Selektionsverzerrungen bei der kausalen Wirkungsmessung zu kontrollieren, wurden zudem **zwei Kontrollgruppen** gebildet. Die Kontrollgruppe A bestand aus den Schülerinnen und Schülern, die zwar an DOP-Schulen lernen, aber nicht am Dualen Orientierungspraktikum teilnehmen. Da Spillover-Effekte nicht von vornherein auszuschließen sind, wurde eine zweite Kontroll-

gruppe B aus Schülerinnen und Schülern an nicht teilnehmenden Schulen befragt. Alle Schülerinnen und Schülern wurden ein erstes Mal vor Beginn der Maßnahme und ein zweites Mal nach Abschluss der Maßnahme befragt. Dies führte zu einer Erfolgsmessung durch doppelte Differenzenbildung (Differenzen-in-Differenzen-Ansatz). Dabei wurden die Veränderung der Zielvariablen über die Zeit (erste Differenz) zwischen den am DOP teilnehmenden Schülerinnen und Schülern und den Kontrollgruppen (zweite Differenz) verglichen.

Die *Implementationsanalyse* betrachtete die Umsetzung des DOP durch die beteiligten Akteure vor Ort. Zu diesem Zweck wurden 15 DOP-Schulen aus der Grundgesamtheit gezogen. Um zu einer Bewertung der Projektumsetzung zu gelangen, analysierten wir die Ziele und Rollen der einzelnen Akteure sowie ihre Kooperation untereinander. Des Weiteren erhoben und bewerteten wir den Ablauf des Projektes an den einzelnen Standorten. Für eine ganzheitliche Betrachtung der Implementation erfassten wir darüber hinaus auch die Rahmenbedingungen, unter denen die Schulen das Projekt umsetzen, speziell wie die Studienorientierung an den Schulen und Hochschulen allgemein organisiert und ausgerichtet ist und welche weiteren Maßnahmen zur Studienorientierung die Schulen und Hochschulen – neben dem DOP – durchführen.

Die *Standortanalyse* ging der Frage nach, ob sich die Programmeffekte nach schulischen oder regionalen Indikatoren systematisch unterscheiden, und welche Faktoren und Prozesse dafür verantwortlich gemacht werden können.

Um abzuschätzen, ob typische Umsetzungsformen beziehungsweise regionale Faktoren die direkten Nettowirkungen beeinflussen, wurden die drei Analysemodule zudem im Rahmen einer *Prozessanalyse* miteinander verzahnt.

Die Stichprobenausschöpfung sowie die Bereitschaft der Befragten sich zu beteiligen, schätzen wir als vergleichsweise gut bis sehr gut ein, so dass uns die Datenbasis in qualitativer und quantitativer Hinsicht erlaubt, fundierte Antworten auf die gestellten Forschungsfragen zu erarbeiten.

2.2 Exploration

Zur Vorbereitung der Wirkungs- und Implementationsanalyse haben wir zwischen Oktober und Dezember 2010 eine Exploration durchgeführt. Im folgenden Abschnitt fassen wir unsere Vorgehensweise im Rahmen der Exploration

kurz zusammen. Eine ausführliche Beschreibung des Vorgehens findet sich im Zwischenbericht zum Forschungsprojekt DOP (Juli 2011)³.

Methodisch stützte sich die Exploration auf eine Analyse vorliegender Daten und Dokumente sowie auf leitfadengestützte qualitative Interviews mit Akteuren auf der strategischen und operativen Ebene der Projektumsetzung. Für die Dokumentenanalyse haben wir insbesondere Projektbeschreibungen des Projektträgers herangezogen sowie Dokumente, die die Rahmenbedingungen der Berufs- und Studienorientierung in NRW beschreiben. Die Erkenntnisse der Analyse bildeten die Grundlage, um Umsetzungshypothesen und Leitfragen für die anschließenden qualitativen Interviews zu formulieren.

In Gesprächen mit ausgewählten Expertinnen und Experten auf der strategischen Ebene haben wir insbesondere den Kontext der Berufsorientierung in NRW und die strategische Einordnung des DOP thematisiert. Darüber hinaus konnten wir mithilfe einer „explorativen Fallstudie“ erste Erkenntnisse über den Umsetzungsprozess auf der operativen Ebene erlangen.

³ ZEW und gfa|public (2011)

Im Rahmen der Interviews haben wir mit Vertreterinnen und Vertretern der folgenden Institutionen gesprochen:

Tab. 2-1: Qualitative Interviews Exploration

Expertengespräche	Explorative Fallstudie
Stiftung Partner für Schule NRW	Schule
Ministerium für Schule und Weiterbildung (MSW)	Universität
Ministerium für Innovation, Wissenschaft und Forschung (MIWF)	Bildungsbüro/Schulamt
Regionaldirektion NRW der Bundesagentur für Arbeit (RD-BA)	Unternehmen
Universität Bielefeld	Agentur für Arbeit (Berufsberater)
	Agentur für Arbeit (Hochschulberater)
	Bezirksregierung

Quelle: Forschungsprojekt DOP 2010-2012, eigene Darstellung.

Auf Basis der Gespräche konnten wir einerseits Hypothesen über den strategischen Hintergrund des DOP verifizieren und verwerfen sowie andererseits Kenntnisse bezüglich der konkreten Umsetzung vor Ort gewinnen. Darüber hinaus hat die Exploration Anhaltspunkte bezüglich der Studien- und Berufsorientierung in Nordrhein-Westfalen im Allgemeinen geliefert.

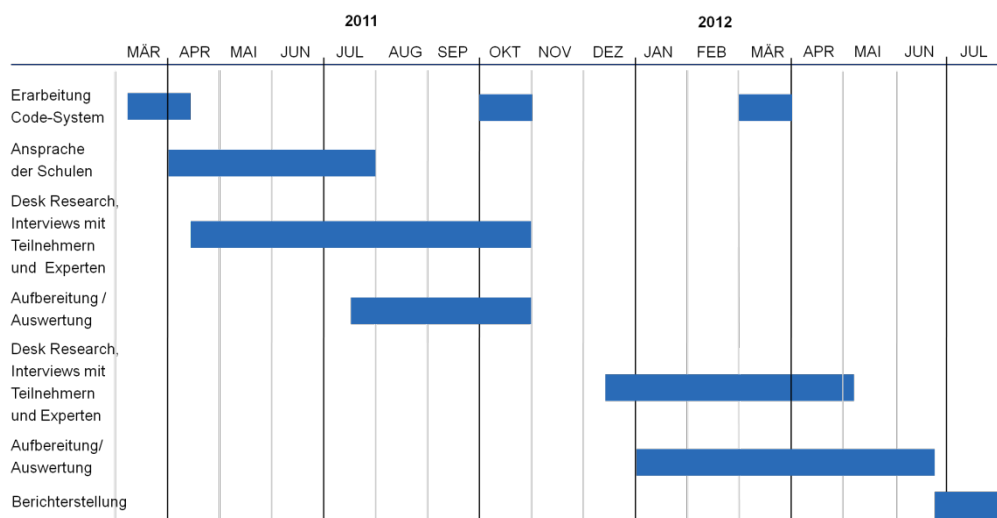
2.3 Implementationsanalyse

Das Vorgehen im Rahmen der Implementationsanalyse beinhaltet drei methodische Schritte, die jedoch nicht strikt chronologisch aufeinander folgen:

1. Dokumentenanalyse
2. Interviews mit Teilnehmerinnen und Teilnehmern sowie Expertinnen und Experten
3. Datenaufbereitung und -auswertung

Die Implementationsanalyse konzentriert sich auf eine Auswahl von 15 DOP-Schulen. Jede einzelne der Schulen bildet den Mittelpunkt einer Fallstudie. Jede Fallstudie beinhaltet Gespräche mit den Schulen (StuBOs sowie Teilnehmerinnen und Teilnehmer) sowie mit weiteren an der Umsetzung beteiligten Akteuren – insbesondere Hochschulen, Unternehmen sowie Vertreter der Agenturen für Arbeit (Berufsberater bzw. Berater für akademische Berufe).

Abb. 2-1: Zeitplan Implementationsanalyse



Quelle: Forschungsprojekt DOP 2010-2012, eigene Darstellung.

Gegenüber dem Zeitplan aus dem Angebot vom 20.09.2010 haben sich in der Praxis Abweichungen vor allem für die Dokumentenanalyse und die Interviews ergeben (siehe Abb. 2-1). Die im Angebot vorgelegte Gesamtzeitplanung des Projekts war davon jedoch nicht betroffen.

Im Folgenden stellen wir das methodische Vorgehen und die zentralen Erfahrungen der jeweiligen Arbeitsschritte vor. Soweit es zu Anpassungen im Vorgehen und/oder in der Zeitplanung gekommen ist, erläutern wir die Gründe dafür.

2.3.1 Dokumentenanalyse

Die Dokumentenanalyse beinhaltet die Sammlung und Auswertung verfügbarer Informationen zur Umsetzung des DOP an den Schulen, zum Konzept der schulischen Studien- und Berufsorientierung, zu dessen Umsetzung sowie zur

Kooperation der beteiligten Akteure am jeweiligen Standort. Die Dokumentenanalyse dient zum einen der Vorbereitung der qualitativen Erhebungen. Zum anderen trägt die Dokumentenanalyse zur Bewertung der konkreten Umsetzung des DOP und insofern zur Gesamtauswertung der Implementationsanalyse bei.

Insbesondere folgende Dokumente waren von Interesse:

- Schriftlich ausgearbeitete Konzepte oder Übersichten, die über Aktivitäten und Inhalte im Bereich der Studien- und Berufsorientierung an der Schule informieren,
- schuleigene Informationsmaterialien über das Modul 8 für Schülerinnen, Schüler und Eltern,
- Unterlagen bzw. Arbeitsmaterialien der StuBOs für die Umsetzung des DOP an der Schule.

Vor der Durchführung der Interviews haben wir die Schulen gebeten, uns ebensolche Dokumente zur Verfügung zu stellen. Die darin enthaltenen Informationen sollten dem Interviewer Hintergrundwissen über die Studien- und Berufsorientierung und Details zur Umsetzung des DOP an der jeweiligen Schule vermitteln. Viele der genannten Daten und Dokumente lagen den Schulen jedoch – sofern überhaupt vorhanden – nicht in digitalisierter Form vor. Aus diesem Grund haben wir vorab nur eine begrenzte Zahl von Dokumenten erhalten und auswerten können. Für den Großteil der besuchten Schulen konnten die verfügbaren Daten und Dokumente somit erst während der Schulbesuche eingesammelt werden. Die Auswertung der Dokumente erfolgte direkt im Anschluss an die Vor-Ort-Besuche und diente auch zur Vorbereitung auf die zweite Feldphase der Implementationsanalyse.

Die Mehrheit der Schulen stellte uns schulinterne (Termin-)Übersichten zur Studien- und Berufsorientierung zur Verfügung. Aus den Übersichten ging hervor, welche Angebote zur Studien- und Berufsorientierung für welche Jahrgangsstufen angeboten werden. Einzelne Schulen übergaben uns Informationsmappen mit Hinweisen zur Organisation und zum Ablauf des Hochschulpraktikums, die sie an ihre Schülerinnen und Schüler herausgeben. Die darin enthaltenen Informationen lieferten weitere wertvolle Hinweise für die Analyse und Bewertung der konkreten Umsetzung des DOP an den Schulen.

Darüber hinaus haben wir während der Interviews vor Ort auch Dokumente von weiteren Akteuren erhalten, die an der Umsetzung des DOP beteiligt sind. Insbesondere Vertreter der Hochschulen konnten uns Dokumente zur Verfügung stellen. Informationsmaterialien der Hochschulen zum DOP gaben Aufschluss über den Ablauf der Hochschulhospitation, Informationsbroschüren über alternative Angebote zum DOP unterstützen uns dabei, das Zusammenspiel des DOP mit anderen Unterstützungsansätzen an den Hochschulen zu untersuchen. Diese Dokumente wurden gemeinsam mit den Ergebnissen der qualitativen Interviews analysiert und flossen daher in die Gesamtauswertung der Implementationsanalyse ein.

2.3.2 Interviews mit Teilnehmerinnen und Teilnehmern sowie Expertinnen und Experten

Ablauf

Die Implementationsanalyse gliederte sich in zwei Erhebungszeiträume (Feldphasen), die jeweils Interviews mit Teilnehmerinnen und Teilnehmern sowie Expertinnen und Experten beinhalteten. Beide Feldphasen schlossen sich nach Möglichkeit direkt an die standardisierten Klassenraumbefragungen der Schülerinnen und Schüler durch das ZEW an.

Das im Angebot vom 20.09.2010 dargelegte Vorgehen sah vor, die erste Feldphase möglichst im Frühjahr 2011 durchzuführen. Sie sollte neben den Erstbefragungen der Schülerinnen und Schüler alle Experteninterviews beinhalten. Die zweite Feldphase mit der Wiederholungsbefragung der Schülerinnen und Schüler war für das Frühjahr 2012 angedacht. Erst die Exploration generierte aber die nötigen Informationen, um eine realistische Zeitplanung sowie ein passendes Befragungsdesign zu erstellen.

Die Exploration zeigte, dass die Schulen das DOP zu sehr unterschiedlichen Zeitpunkten umsetzen. Jede Schule wählt individuell den aus ihrer Sicht besten Zeitplan für die Durchführung der Hochschulhospitation und des Praktikums. Anders als vom Auftraggeber angenommen, orientiert sich die Umsetzung des DOP dabei nicht am Schuljahr selbst, sondern liegt quer zum Schuljahr. Die Mehrheit der teilnehmenden Schulen schließt das DOP für das Förderjahr 2011 nicht – wie ursprünglich angenommen – zum Schuljahresende im Juli

2011 ab, sondern dehnt die Umsetzung bis in das Schuljahr 2011/2012 (mitunter bis in den Sommer 2012) aus.

Da die Schulen das DOP zu sehr unterschiedlichen Zeitpunkten beginnen, durchführen und beenden, erstreckten sich beide Feldphasen in ihrer Summe über relativ große Zeiträume. Erst nachdem der genaue Zeitraum feststand, in dem eine Schule das DOP umsetzt, konnten wir gemeinsam mit der jeweiligen Schule die genauen Termine für die Interviews der ersten und zweiten Feldphase festlegen. Um den „frischen Blick“ der Gesprächspartnerinnen und -partner einzufangen und eine möglichst präzise Erhebung zu gewährleisten, wollten wir die Erhebungen dabei jeweils relativ kurzfristig vor Beginn bzw. nach Beendigung des DOP vornehmen.

Die beschriebene Situation wirkte sich somit konkret sowohl auf die zeitliche Abfolge der zwei Feldphasen als auch auf die Verteilung der Interviews auf die beiden Feldphasen aus:

Die **erste Feldphase** fand im Zeitraum von Mitte April bis Mitte Dezember 2011 statt. An allen 15 Schulen bzw. Standorten erfolgte die erste Feldphase, bevor die jeweilige Schule mit der Umsetzung des DOP begann. Im Rahmen dieser ersten Feldphase führten wir Interviews mit vier voraussichtlichen Teilnehmerinnen und Teilnehmern am DOP sowie ein erstes Interview mit dem Studien- und Berufsorientierungskoordinator.

Die ursprünglich angestrebte Einbindung weiterer Akteure bereits in der ersten Feldphase war dagegen weder sinnvoll noch praktikabel. Denn insbesondere bei Schulen, die das DOP bis ins Frühjahr 2012 ausdehnten, standen viele beteiligte Akteure (= Interviewpartner) noch gar nicht fest, als die Erstersprache der Schulen im April 2011 erfolgte. Viel wichtiger ist aber: Da die Umsetzung des DOP hier noch nicht begonnen hatte, konnten die Gesprächspartner auch noch keine Aussagen dazu treffen.

Die **zweite Feldphase** begann dementsprechend erst im Dezember 2011 und endete Anfang Mai 2012. In dieser Phase sprachen wir erneut mit den teilnehmenden Schülerinnen und Schülern und den StuBOs. Zudem führten wir in der zweiten Feldphase ergänzende Gespräche mit Expertinnen und Experten, die in die Umsetzung des Projektes vor Ort eingebunden sind. Ziel war es, die zweite Feldphase an allen 15 Schulen bzw. Standorten nach der Umsetzung des DOP stattfinden zu lassen. Jedoch gab es einige Schulen, die das Praktikum

im korrespondierend akademisch geprägten Berufsfeld erst zu einem sehr späten Zeitpunkt im Schuljahr 2011/12 veranstalteten. In der Praxis haben wir versucht, die Interviews mit den betreffenden Schulen so spät im Schuljahr wie möglich durchzuführen, ohne dabei den Gesamtzeitplan der Implementationsanalyse zu gefährden. Dies ist uns in vielen, aber nicht in allen Fällen gelungen. So besuchten wir vereinzelt auch Schulen, an denen das DOP zum Zeitpunkt unserer Befragungen noch nicht vollständig abgeschlossen war.

Auswahl der Expertinnen und Experten

Die Festlegung der Gesprächspartner beruhte auf den Erfahrungen des Projektträgers und wurde anhand der Explorationsergebnisse sowie erster Ergebnisse aus der ersten Feldphase konkretisiert. Eine finale Entscheidung zur Auswahl der je Fallstudie zu interviewenden Akteure erfolgte in Abstimmung mit dem Auftraggeber. Im Einzelnen wurden die folgenden Expertinnen und Experten für die Interviews ausgewählt:

Zunächst sprachen wir mit den unmittelbar an der Umsetzung des DOP beteiligten Akteuren – dem StuBO, den Praktikumsbetrieben sowie den Vertreterinnen bzw. Vertretern der Hochschulen. Aufgrund ihrer Bedeutung für die Berufs- und Studienorientierung an den Schulen im Allgemeinen befragten wir darüber hinaus die Berufsberater und Berufsberaterinnen der Agentur für Arbeit. Entgegen unserer Planungen aus dem Zwischenbericht, Gespräche mit Vertretern der Schulaufsicht und des Schulamts zu führen, konnten diese in der Praxis nicht realisiert werden. Es zeigte sich nach der ersten Feldphase, dass eine operative Beteiligung dieser Akteure am DOP nicht gegeben war. So lehnten etwa die ersten angesprochenen Vertreterinnen und Vertreter von Schulämtern allesamt eine Gesprächsanfrage mit dem Hinweis ab, an der Umsetzung des Moduls 8 in keiner Weise beteiligt zu sein. Gleiches gilt für die Schulaufsicht.

Um trotzdem einen Einblick in den Umsetzungskontext des DOP zu erlangen, entschieden wir uns nach Abschluss der ersten Feldphase in Absprache mit dem Auftraggeber, die neu gegründeten Regionalen Bildungsbüros als zusätzlichen Gesprächspartner für die Fallstudien aufzunehmen. Die Bildungsbüros der Kommunen sind inhaltlich in die lokale Koordinierung des Übergangssystems Schule-Beruf und somit auch in die Abstimmung der Berufs- und Studienorientierung vor Ort eingebunden. Außerdem kommt ihnen in der Planung

des Landes zur Neuausrichtung des Übergangssystems Schule-Beruf eine wichtige Rolle zu (Siehe dazu die Ausführungen im Kapitel 3.5).

Tab. 2-2: Übersicht über die Expertinnen und Experten je Fallstudie

Feldphase 1	Feldphase 2
StuBOs (Erstbefragung)	StuBOs (Wiederholungsbefragung) Schulleiterinnen und Schulleiter Sonstige schulische Akteuren Berufsberaterinnen und Berufsberater Ansprechpartner aus den kommunalen Bildungsbüros Vertreterinnen und Vertreter der Hochschule (Zentrale Studienberatung) Vertreterinnen und Vertreter der Praktikumsbetriebe Strategische Akteure

Quelle: Forschungsprojekt DOP 2010-2012, eigene Darstellung.

Ergänzend zu diesen Interviews sprachen wir ferner mit politisch-strategischen Akteuren, die an der Aufstellung, Ausrichtung oder Umsetzung des DOP beteiligt waren und/oder sind. Aus Datenschutzgründen können wir an dieser Stelle keine weitergehenden Angaben zu den Akteuren machen. Darüber hinaus bezogen wir – anlassbezogen – weitere Akteure an den Schulen oder Hochschulen in die Befragungen ein, die Auskunft über die Umsetzung des DOP geben konnten.

Die Kontaktdaten der beteiligten Akteure erhielten wir von den StuBOs der 15 Fallstudien Schulen. Dazu gehörten insbesondere die Daten der Studienberatung, des zuständigen Berufsberaters, des kommunalen Bildungsbüros und der Praktikumsbetriebe und -einrichtungen. Falls ein StuBO uns keine Kontaktper-

son beim Bildungsbüro nennen konnte, erfragten wir die zuständige Person direkt bei der Kommune. Bezüglich der Betriebe und Einrichtungen baten wir die StuBOs, uns die Kontaktdaten des Unternehmens bzw. der Einrichtung zur Verfügung zu stellen, in dem die erste Schülerin/der erste Schüler (siehe Abschnitt 3.4.2) das DOP-Praktikum absolvierte. So sollte erreicht werden, dass keine gesteuerte Selektion erfolgte sowie ausreichend unterschiedliche⁴ Unternehmen in unserer Untersuchung vertreten waren.⁵

Instrumente

Die Grundlage für die qualitativen Interviews im Rahmen der Implementationsanalyse bildeten die für die Gesprächsteilnehmerinnen und -teilnehmer in Teilen spezifisch ausgestalteten Leitfäden, die wir zuvor mit dem Auftraggeber abstimmten.

Für die Entwicklung der Leitfäden waren die Ergebnisse der Exploration von großem Nutzen: Zum einen ergänzten und konkretisierten sie die in der Leistungsbeschreibung angeführten Leitfragen und trugen damit dazu bei, vollständige und präzise Fragen zu entwickeln. So flossen etwa in der Exploration gewonnene Informationen über das Modul 8 und die Funktion des Studien- und Berufsorientierungskoordinators in den Gesprächsleitfaden für die Interviews mit den StuBOs ein. Zudem brachte die Exploration zutage, welche besondere Bedeutung der Auswahl der am Modul 8 teilnehmenden Schülerinnen und Schüler zukommt. Aus diesem Grund wurden verstärkt Fragen zur Auswahl der Teilnehmerinnen und Teilnehmer in den Gesprächsleitfaden aufgenommen.

Zum anderen brachte die Exploration Klarheit über mögliche Antwortkategorien zu einzelnen Fragen bzw. Themenkomplexen. Um den offenen Charakter der Gespräche zu gewährleisten, wurden diese Antwortkategorien den Gesprächspartnern nicht vorgegeben und auch nicht direkt abgefragt. Für die Interviewer dienten sie jedoch als Hilfestellung, um gezielt nachfragen zu können. Zudem zeigten die Kategorien dem Interviewer in den Gesprächen an,

⁴ Unterschiedlich im Sinne von Branche, Größe aber auch im Hinblick auf die Zusammenarbeit mit der Schule.

⁵ Die Auswahl der Schülerinnen und Schüler ist detailliert in Abschnitt 3.6.3 beschrieben.

wie eine Frage gedacht war bzw. welches Erkenntnisinteresse konkret verfolgt wurde. So konnten in den Gesprächen alle relevanten Themen in einem hohen Maße abgedeckt werden – trotz freier Gesprächsführung.

Der Gesprächsleitfaden für die erste Befragung der teilnehmenden Schülerinnen und Schüler thematisierte den Hintergrund der Gesprächspartnerin/des Gesprächspartners sowie ihrer/seiner Eltern sowie die Pläne und Vorstellungen in Bezug auf die eigene berufliche Zukunft. Hier galt es, nicht nur die beruflichen Ziele und Gründe für bisherige berufliche Entscheidungen oder Überlegungen zu erfassen, sondern auch den Entscheidungsprozess der Schülerinnen und Schüler nachzuvollziehen. Dieser Abschnitt zur beruflichen Zukunft war – neben Fragen zur Umsetzung des DOP – gleichermaßen Bestandteil des Leitfadens für die zweite Befragung der Schülerinnen und Schüler. Insofern ist insbesondere dieser Abschnitt auch eng mit der Wirkungsanalyse verknüpft.

Der Gesprächsleitfaden für das erste Interview mit dem Studien- und Berufsorientierungskoordinator griff u. a. die Zielsetzungen in Hinblick auf die Umsetzung des DOP, die Auswahl der Teilnehmerinnen und Teilnehmer sowie Fragen zur Einbettung des DOP in die Studien- und Berufsorientierung der Schule auf. Die eigentliche Umsetzung des DOP war Schwerpunkt im Wiederholungsinterview. Dort befragten wir den StuBO zum zeitlichen Ablauf des Moduls, zu den Umsetzungsprozessen und den vorliegenden Unterstützungsmechanismen an der Schule. In der zweiten Feldphase war es zudem möglich, erste Ergebnisse aus dem vorigen Gespräch einfließen zu lassen und bestimmte Aspekte mit dem StuBO vertiefend zu besprechen.

Auch für die weiteren Interviews legten wir spezifische Leitfäden für jeden Akteurstyp (Agentur für Arbeit, Hochschule, Betrieb, etc.) an. Die Leitfäden griffen dabei zum einen einheitliche Themen auf, darunter beispielsweise die Ziele der Akteure in Hinblick auf die Umsetzung des DOP sowie die Art, den Umfang und die Intensität ihrer Beteiligung an der Programmumsetzung. Zum anderen enthielten die Leitfäden Themen, die sich jeweils auf die vom einzelnen Akteur zu erwartenden Informationen beschränkten. So erörterten wir mit den Hochschulen beispielsweise intensiv den Ablauf der Hochschulhospitation, wohingegen wir mit den Betrieben schwerpunktmäßig das Praktikum besprachen.

Die Gesprächsleitfäden stellten eine wichtige Grundlage und Orientierungshilfe für den Interviewer dar. Die Leitfäden wurden in der Gesprächspraxis nicht eins zu eins entsprechend eines Fragebogens eingesetzt. Im Sinne der qualitativen Gesprächsführung wurden die Fragen und die Reihenfolge der Themen der Gesprächslage angepasst. Dieses Vorgehen bewährte sich, da die Interviewerin/der Interviewer das Gespräch so besser steuern und komplexe und/oder neue Sachverhalte systematisch erfassen konnte. Gerade in den Interviews mit Schülerinnen und Schülern wurde außerdem deutlich, dass die Sprache der Interviewerin/des Interviewers die Gesprächsatmosphäre, die Gesprächsbereitschaft und schließlich die Qualität der Antworten beeinflusste. So förderten alltagssprachliche bzw. umgangssprachliche Formulierungen die Aufgeschlossenheit der Schülerinnen und Schüler im Gespräch.

Durchführung der Interviews (Erste und zweite Feldphase)

Wir konnten 223 von 255 maximal möglichen Gesprächen führen, wobei der Großteil der Differenz auf den Wegfall von zwei Akteurstypen zurückzuführen ist. Die in der Tab. 2-3 dargestellten Abweichungen vom SOLL ergeben sich im Detail wie folgt:

- In der ersten Feldphase konnte ein Interview mit einer Schülerin/einem Schüler nicht realisiert werden, weil am Interviewtag entgegen der vorigen Zusicherung des StuBO keine Einverständniserklärung der Eltern vorlag. In der zweiten Feldphase gab es einige krankheitsbedingte Ausfälle am Tag unseres Schulbesuchs. Daneben haben einzelne Schülerinnen und Schüler ihre Teilnahme am DOP zurückgezogen, noch bevor das DOP an den Schulen startete.
- Die Differenz zwischen SOLL und IST in Bezug auf die Schulleiterinnen und Schulleiter der Fallstudien Schulen ist in drei Fällen auf Terminschwierigkeiten zurückzuführen. Ein Schulleiter hat das Interview verweigert. In einem Fall wurde zudem statt des Gespräches mit der Schulleitung ein zweites Gespräch mit dem StuBO-Team geführt, in einem anderen Fall mit dem Jahrgangsleiter. Diese Gespräche haben wir unter „Sonstige schulische Akteure“ in Tab. 2-3 aufgeführt.

- Ein zuständiger Mitarbeiter eines Bildungsbüros hat das Gespräch verweigert, eine weitere Kommune hatte zum Fallstudienzeitpunkt (noch) kein Bildungsbüro aufgebaut.
- Die von uns untersuchten Schulen kooperieren hauptsächlich mit acht verschiedenen Hochschulen in Nordrhein-Westfalen. Einige Schulen pflegen den Kontakt zu weiteren Hochschulen, mit denen sie unregelmäßig eine Hospitation zumindest für einzelne DOP-Teilnehmerinnen und Teilnehmer anbieten. Fünf dieser zusätzlichen Hochschulen konnten wir für ein Interview gewinnen, um die Dopplungen weitestgehend auszugleichen.
- Gespräche mit Unternehmen konnten nicht an allen Standorten realisiert werden, da einige Unternehmen zu Interviews – trotz wiederholter Ansprache – nicht bereit waren. Hinzu kommt, dass das Praktikum einzelner Teilnehmerinnen und Teilnehmer erst nach Beendigung der zweiten Feldphase stattfand, sodass keine Kontaktdaten von Unternehmen vorlagen.
- Die Schulaufsicht und die Schulämter waren nicht in die Umsetzung des DOP eingebunden, so dass keine Gespräche geführt wurden (siehe oben).

Trotz der etwas geringeren Anzahl der realisierten Interviews gehen wir von einem für die Zwecke der Analyse ausreichenden Informationsumfang aus.

Tab. 2-3 liefert einen Überblick über alle geführten Interviews.

Tab. 2-3: Übersicht geführte Interviews erste und zweite Feldphase

Gesprächspartner/ Funktion	1. Feldphase		2. Feldphase		Gesamt
	SOLL	IST	SOLL	IST	
Schülerinnen und Schüler	60	59	60	51	110
StuBOs	15	15	15	15	30
Experteninterview mit Schulleiterinnen und Schulleitern	-	-	15	11	11
Weitere schulische Akteure	-	-	-	3	3
Berufsberaterinnen und Berufsberater	-	-	15	15	15
Vertreter der Bildungsbüros	-	-	-	13	13
Vertreter der Hochschule (Studienberatung)	-	-	15	13	13
Vertreter der Betriebe	-	-	15	11	11
Schulaufsicht	-	-	15	-	-
Schulamt	-	-	15	-	-
Strategische Akteure	12	12	3	5	17
Gesamt	87	86	168	137	223

Quelle: Forschungsprojekt DOP 2010-2012, eigene Darstellung.

2.3.3 Datenaufbereitung und -auswertung

Begleitend zu den Feldphasen führten wir jeweils eine Analysephase bestehend aus Protokollierung, Zusammenführung und Auswertung der Interviews durch. Der Zeitplan für die Datenaufbereitung und -auswertung blieb von den Verzögerungen, die sich in der Phase der Datenerhebung ereignet hatten, unberührt. Der im Angebot vorgelegte Zeitplan in Bezug auf die Datenauswertung konnte eingehalten werden.

Zunächst überführten wir die Tonmitschnitte in schriftliche Ergebnisprotokolle. Dabei wurden die Aussagen der Gesprächspartner paraphrasiert und generalisiert. Im Anschluss wurden die Ergebnisprotokolle auf Grundlage des entwickelten Code-Systems mit Hilfe der Analysesoftware MaxQDA analysiert. Dazu wurden die Ergebnisprotokolle und das Code-System zunächst in MaxQDA importiert. Auch die Daten und Dokumente der Schulen wurden für erneute, vertiefende Auswertungen herangezogen und in MaxQDA eingeleistet. Die Dokumente können die Aussagen der Gesprächspartner aus den Interviews sinnvoll ergänzen und überprüfen. Zu beachten ist aber, dass die Dokumente – im Gegensatz zu den Interviews – oftmals nur SOLL-Prozesse abbilden und daher stets mit dem IST abgeglichen werden müssen. Neben den Ergebnisprotokollen bezogen wir zudem Memos in die Auswertung ein, die von den für die Fallstudie verantwortlichen Interviewern angefertigt wurden. Diese Memos enthielten Anmerkungen des Interviewers über Auffälligkeiten einzelner Gespräche und über Eindrücke zur gesamten Fallstudie.

Unsere qualitative Auswertungsmethodik lehnt sich an die Methode von Hopf et al. (1995) an. Sie beinhaltet die folgenden vier Schritte:

1. Entwicklung der Auswertungskategorien
2. Codieren des Materials
3. Erstellen von Fallübersichten
4. Vertiefende Analyse von ausgewählten Fällen

Nach der Methode von Hopf et al. wird die Auswertung sehr eng am Material vorgenommen. Das bezieht sich zum ersten auf die **Entwicklung der Auswertungskategorien**, die gewissermaßen im Datenmaterial verankert sind. Dieses induktive Vorgehen ergänzten wir mit einem deduktiven Vorgehen, bei dem Theorien und forschungsleitende Fragen für die Entwicklung der Kategorien herangezogen wurden.

Zunächst wurden aus den forschungsleitenden Fragen Themenkomplexe abgeleitet und einzelne Kategorien (Codes) definiert (deduktives Vorgehen). Hierbei handelte es sich um folgende Kategorien:

- Ziele der Akteure
- Rollen der Akteure

- Zusammenspiel der Akteure (Kooperationen)
- Ablauf des DOP
- Rahmenbedingungen für die Studien- und Berufsorientierung an der Schule
- Berufliche Orientierung der Schülerinnen und Schüler

Daran anschließend wurden die Kategorien mit Hilfe der Ergebnisse aus der Exploration erweitert und in Form von Unterkategorien (Subcodes) verfeinert. Die zusätzlichen bzw. ergänzenden Auswertungskategorien konnten aus dem aus der Exploration gewonnenen Material ‚herausgelöst‘ werden (induktives Vorgehen).

Nach der Exploration war es erstmals möglich, eine beispielhafte Implementation des DOP an einer Schule schemenhaft zu skizzieren. Dabei wurden einzelne Aspekte des Ablaufs deutlich. Diese Kenntnisse flossen in die Weiterentwicklung des Codes „Ablauf“ ein. In der Exploration kristallisierten sich auch die an der Umsetzung beteiligten Kernakteure und deren Aufgaben heraus. Diese Informationen konnten in die Entwicklung des Codes „Rollen“ einfließen. Schließlich konnten wir in der Exploration auch die Ziele erfassen, die die Akteure mit der Umsetzung des DOP verbinden. Diese Erkenntnisse halfen bei der Weiterentwicklung des Codes „Ziele“.

Eine weitere Anpassung des Code-Systems erfolgte im Verlauf der Implementationsanalysen. Anhand des Interviewmaterials konnten die Auswertungskategorien überprüft, überarbeitet und in Form zusätzlicher Subcodes verfeinert werden. Dieser Schritt war notwendig, um weitere wichtige Themen in die Auswertung einzubeziehen, die in den Experten- und Teilnehmerinterviews wiederholt zur Sprache kamen. Im Ergebnis wurde ein hierarchisches Kategoriensystem mit mehreren Ebenen erarbeitet.

In einem zweiten Schritt wurden die Auswertungskategorien in einem Codierleitfaden zusammengestellt. Dieser Leitfaden enthält Beschreibungen und Beispiele zu den einzelnen Kategorien (Codes und Subcodes) und diente damit als Orientierungshilfe bei der **Codierung des Textmaterials**. Die Codierung erfolgte schließlich in MaxQDA. Hierbei wurden die einzelnen Textstellen den Auswertungskategorien (Codes und Subcodes) zugeordnet.

Im Anschluss an die Codierung erfolgte entsprechend dem Vorgehen von Hopf et al. der dritte Schritt der Auswertung: die Erstellung von Fallübersichten. Dies beinhaltete eine systematische Analyse aller Codes bzw. Themenbereiche. Dabei wurden alle Aussagen eines Codes pro Fallstudie analysiert und die Ergebnisse in Excel-Übersichten zusammengefasst. Das Ergebnis ist eine Materialübersicht sortiert nach Themen und Fallstudien. So waren die einzelnen Ergebnisse für jeden Themenbereich auf die jeweilige Fallstudie rückführbar und nachvollziehbar. Tab. 2-4 zeigt ein Beispiel einer solchen Materialübersicht.

Tab. 2-4: Beispiel für eine ausführliche Materialübersicht

	Hospitation an der Hochschule			
Fall-studie	Wahl des Studienfaches	Zeitpunkt der Hospitation	Kooperation Schule-Hochschule	Erstellung Stundenplan
1	Schüler wird vom StuBO beraten, Wahl richtet sich nach Interessen des Schülers	Erste Woche in den Herbstferien	Kooperation mit mehreren HS, Zahl schwankt, durch DOP entstanden	Selbstständige Erstellung durch den Schüler, Beratung durch StuBO
2	Eigenständige Wahl ohne Beratung, richtet sich nach Interessen des Schülers	Vorletzte Woche vor den Sommerferien im Juli	Kooperation mit einer HS, durch das DOP entstanden	Wird durch die ZSB der HS individuell für jeden Schüler erstellt
3	Eigenständige Wahl ohne Beratung, richtet sich nach Interessen des Schülers	Anfang Februar	Kooperation mit mehreren HS, durch DOP entstanden	Selbstständige Erstellung durch den Schüler, QS durch ZSB
4	Ohne Beratung, starke Einschränkung durch Angebot der HS	Erste Woche nach den Herbstferien	Kooperation mit einer HS, bestand schon vor dem DOP	Wird durch die ZSB der HS individuell für jeden Schüler erstellt

Verwendete Abkürzungen: HS = Hochschule, ZSB = Zentrale Studienberatung, DOP = Duales Orientierungspraktikum; Quelle: Forschungsprojekt DOP 2010-2012, eigene Darstellung.

Aufbauend auf diesen sehr ausführlichen Materialübersichten haben wir quantitative Fallübersichten erarbeitet. Dabei wurde die Komplexität der Aussagen immer weiter reduziert und verdichtet. Die quantitative Übersicht besteht letztlich aus Häufigkeitsangaben zu bestimmten einzelnen Auswertungskategorien. Sie liefern – wie auch die ausführlichen Materialübersichten – zu-

nächst nur Informationen zur Datenbasis und keine Ergebnisse. Tab. 2-5 zeigt ein Beispiel für eine quantitative Fallübersicht.

Tab. 2-5: Beispiel für eine quantitative Materialübersicht

Fall- studie	Hospitation			
	Wahl des Studien- faches (Einschränkung nein = 0, ja = 1)	Zeitpunkt der Hospitation (Herbst = 0, Frühjahr/ Sommer = 1)	Anzahl koope- rierender Hochschulen (eine = 0, mehrere = 1)	Erstellung Stundenplan (Schüler = 1, HS = 0)
1	0	0	1	1
2	0	1	0	0
3	0	1	1	1
4	1	0	0	0

Verwendete Abkürzung: HS = Hochschule; Quelle: Forschungsprojekt DOP 2010-2012, eigene Darstellung.

Auf Basis der Materialübersichten wurden dann – entsprechend des vierten Schrittes der Methode nach Hopf et. al (1995). – vertiefende Fallanalysen vorgenommen. Hierbei überprüften wir, ob aufgeworfene Hypothesen vom Interviewmaterial gestützt oder verworfen werden können. Dazu wurden entweder gesamte Fallstudien oder spezifische Themen ausgewählt und nach dieser spezifischen Fragestellung/Hypothese vertiefend untersucht. Konkret bedeutet dies, dass Fallstudien oder Themenbereiche unter Berücksichtigung der Fragestellung mehrmals genau gelesen und interpretiert werden (Schmidt (2005: S. 425). Auf Basis dieser Analysen konnten wir verallgemeinerbare Trends sowie Besonderheiten einzelner Standorte herausarbeiten.

Auf der Grundlage unserer qualitativ erhobenen Daten können wir detaillierte Beschreibungen über die Modulumsatzung an den 15 besuchten Schulen anfertigen. So konnten wir die Ziele und das Rollenverständnis der an der Umsetzung des DOP beteiligten Akteure, den Ablauf des DOP an den einzelnen Standorten sowie die gesamte Verwaltung des Moduls intensiv beleuchten und nachvollziehen. Die ausführlichen und quantitativen Übersichten ermöglichen es uns ferner, Häufigkeitsverteilungen zu beschreiben. So können wir sagen, ob eine Aussage oder ein Muster in der Mehrheit, in einigen oder in

einzelnen Fällen beobachtet wurde. Wie hoch der exakte Anteil an Personen ist, die eine bestimmte Aussage getroffen haben, oder in wie viel Prozent der Fälle wir ein Muster beobachtet haben, wollen wir jedoch bewusst nicht genauer quantifizieren. Dies würde eine Genauigkeit und Vergleichbarkeit suggerieren, die sich aus qualitativen Interviews so nicht ableiten lässt.

Da die Gespräche bewusst halb offen und somit nicht vollständig standardisiert geführt wurden, ist eine nachträgliche Vergleichbarkeit der Aussagen nur in Teilen gegeben. So entwickelten viele Gespräche, abhängig von den jeweiligen Kontextsituationen, eigene Schwerpunkte. Ebendiese Schwerpunktsetzung ermöglichte es uns, neue Hypothesen zu generieren und an geeigneter Stelle im Sinn einer Triangulation zu überprüfen. Dabei kam uns das gewählte Design der Fallstudien zugute, in denen wir uns mit allen beteiligten Akteuren einzeln über ein und dasselbe Treatment, hier das DOP, austauschten. Angesichts der begrenzten Zeit, die für die Interviews zur Verfügung stand, bedeutete dies im Umkehrschluss aber auch oft weniger Zeit für die anderen im Leitfaden aufgeführten Themenblöcke. Zudem kam es vor, dass Gesprächspartner zu einigen Themen keine Aussage machen konnten oder wollten. Diese methodisch vorgegebenen Einschränkungen in der Datenerhebung führen dazu, dass eine Darstellung der Ergebnisse in Form von prozentual aufgeschlüsselten Ergebniskategorien aus unserer Sicht irreführend wäre.

Nichtsdestotrotz können wir auf Basis von über 200 geführten und ausgewerteten qualitativen Interviews grundsätzlich einschätzen, ob es sich bei einer Aussage oder Meinung um einen Einzelfall, wenige, einige oder mehrere Fälle oder sogar um eine Mehrheitsmeinung handelt. Eine weitergehende Abstufung haben wir aber vermieden.

2.4 Wirkungsanalyse

Die Aufgabe der quantitativen Wirkungsanalyse ist es, die Wirksamkeit der Maßnahme DOP bei den teilnehmenden Schülerinnen und Schülern abzuschätzen. Das Ziel ist die Messung kausaler Wirkungen der Teilnahme auf die vorgegebenen Zielgrößen einer:

- Steigerung der Studierneigung,
- Verbesserung der Reflexion bei der Studien- und Berufswahl sowie

- einer Minderung der sozialen Disparitäten beim Hochschulzugang.

Unser **empirisches Grundmodell** zur Bestimmung der direkten ursächlichen Effekte des DOP basiert auf einem kontrafaktischen Vergleich. Für jede Schülerin und jeden Schüler gibt es zwei denkbare Zustände. Der erste Zustand ist die Teilnahme am DOP, der zweite Zustand ist die Nichtteilnahme, um die kontrafaktische Frage: „Wie wäre die Zielgröße ausgefallen, wenn die tatsächlich teilnehmenden Schülerinnen und Schüler nicht am DOP teilgenommen hätten?“ beantworten zu können.

Diese Frage lässt sich beantworten, indem die nicht beobachtbaren kontrafaktischen Ergebnisse der Teilnehmerinnen und Teilnehmer bei Nichtteilnahme durch die beobachtbaren Ergebnisse von Nichtteilnehmerinnen und Nichtteilnehmern ersetzt wird. Für diesen Vergleich ist die Bildung einer adäquaten Kontrollgruppe notwendig. Idealerweise sollte die Aufteilung der Schülerinnen und Schüler in die Kontrollgruppe und Treatmentgruppe zufällig erfolgen⁶.

Da wir von keiner zufälligen Zuweisung der Schulen sowie der Schülerinnen und Schüler am DOP ausgehen können (Selektion ins Treatment), werden wir einen Differenz-in-Differenzen Ansatz wählen. Dieser Ansatz berücksichtigt die unterschiedlichen Ausgangsniveaus in den beobachteten Variablen. Dabei werden die Schülerinnen und Schüler ein erstes Mal vor Beginn der Maßnahme und ein zweites Mal nach Abschluss der Maßnahme befragt. Dies führt zu einer Erfolgsmessung durch doppelte Differenzenbildung (Differenz-in-Differenzen-Ansatz). Dabei wird die Veränderung der Zielvariablen über die Zeit (erste Differenz) zwischen den am DOP teilnehmenden Schülerinnen und Schülern und den Kontrollgruppen (zweite Differenz) verglichen.

Damit wir mit dem Differenz-in-Differenzen Ansatz den Wirkungsgrad abschätzen können, **sollten zwei zentrale Annahmen** erfüllt sein. Erstens müssen Treatment- und Kontrollgruppe auch ohne Intervention die gleiche Entwicklung im Beobachtungszeitraum gehabt haben (parallele Trends). Da beide Gruppen

⁶ Liegt eine zufällige Zuweisung in Treatment - und Kontrollgruppe vor, genügt es zur Feststellung des Maßnahmenerfolgs prinzipiell, die Ergebnisse der teilnehmenden Schülerinnen und Schüler nach Abschluss der Maßnahme mit den Ergebnissen der Schülerinnen und Schüler in der Kontrollgruppe zu vergleichen. Eine Erfolgsmessung würde genügen. Die Erfolgsmessung kann durch einfache Differenzenbildung erfolgen.

in derselben Klassenstufe unterrichtet werden, erscheint uns diese Annahme unkritisch. Zweitens sollten alle Variablen, welche sowohl die Teilnahme am DOP als auch die Zielgrößen (Studierneigung, Reflexion der Entscheidung) beeinflussen, beobachtet und gemessen werden, um die Selektion ins Programm zu kontrollieren. Damit wir mit dieser Annahme arbeiten können, haben wir bei den Klassenraumerhebungen den Fragebogen entsprechend vielfältig gestaltet. Letztlich lässt sich diese Annahme empirisch nicht falsifizieren. Wir gehen behelfsweise von der Gültigkeit auch dieser Annahme aus, und weisen für alle geschätzten Effekte Testgrößen aus, die es uns erlauben Wahrscheinlichkeitsaussagen über die gefundenen Wirkungen anzugeben.

Wir gehen davon aus, dass sich sowohl die Schulen, als auch die Schüler nicht zufällig in das DOP selektieren. Es ist sowohl eine positive als auch eine negative Selektion der teilnehmenden Schülerinnen und Schüler denkbar. Die Maßnahme könnte einerseits auf Schülerinnen und Schüler aus bildungsfernen Familien konzentriert werden, bei denen große Fortschritte durch die Teilnahme zu erwarten sind, andererseits auf diejenigen, die bereits eine latent höhere Studierneigung mitbringen (z.B. Kinder aus Familien mit akademischen Hintergrund), sodass die potenziellen Fortschritte der Teilnehmer systematisch geringer wären. Um über eine mögliche Selektionsverzerrung auf der Ebene der Schülerinnen und Schüler innerhalb der teilnehmenden Schulen zu kontrollieren, wurden sozioökonomische Faktoren von teilnehmenden und nichtteilnehmenden Schülerinnen und Schülern durch die Befragung erfasst. Hierzu gehören insbesondere der Bildungshintergrund und die zu Beginn vorhandene Studierneigung (vgl. Abschnitt 4.3.2). Darüber hinaus wurden im Rahmen der Implementationsanalyse die Selektionskriterien erhoben (vgl. Kapitel 2.6.3). Wenn alle relevanten Selektionskriterien beobachtet werden, welche auch die Zielgrößen Studierneigung und Reflexion der Entscheidung beeinflussen, können wir deren Einfluss aus den Programmeffekten herausrechnen.

Die Selektion auf der Ebene der Schulen in das Programm kann durch verschiedene Faktoren, wie beispielsweise das Engagement der Schule in der Studien- und Berufsorientierung, oder die allgemeine Unterrichtsqualität an einer Schule, beeinflusst werden. Wenn die Schulen, die am DOP teilnehmen, in solchen Merkmalen, die die Erfolgswahrscheinlichkeit der Projektteilnahme beeinflussen, systematisch besser dastehen, kann ein Vergleich der Pro-

grammeffekte mit der Gesamtheit der Schulen ohne DOP zu einer Überschätzung führen.

Um solche Selektionsverzerrungen bei der kausalen Wirkungsmessung zu kontrollieren, werden **zwei Kontrollgruppen** gebildet. Diese sollten hinsichtlich der Charakteristika der Schülerinnen und Schüler sowie der Schulen der Treatment-Gruppe möglichst ähnlich sein, um die Wirkungen der Maßnahmen möglichst differenziert abschätzen zu können, und Fehlerquellen zu reduzieren. Auf ein Zwillingsmatching, bei dem für jede(n) Teilnehmende(n) aus der Gruppe aller potentiellen Nichtteilnehmenden mit statistischen Methoden ein Zwilling bestimmt wird, wurde in Absprache mit dem Auftraggeber aufgrund der damit verbundenen erheblichen Zusatzkosten verzichtet.

Die **Kontrollgruppe A** besteht aus den Schülerinnen und Schülern, die zwar an DOP-Schulen lernen, aber nicht am Dualen Orientierungspraktikum teilnehmen. Diese Kontrollgruppe hat den Vorteil, dass eine Verzerrung durch die Selbstselektion der teilnehmenden Schulen ausgeschaltet wird. Ebenso wird gewährleistet, dass die Standortbedingungen, die den Maßnahmeerfolg beeinflussen können, identisch sind.⁷

Diese Kontrollgruppe hat jedoch aus methodischer Sicht den Nachteil, dass eine Verzerrung der gemessenen Wirkung durch Spillover-Effekte oder Peer-Effekte möglich ist. Dies bedeutet, dass die Teilnahme einiger Schülerinnen und Schüler an einer DOP-Schule auch die Studienorientierung bei den nicht teilnehmenden Schülerinnen und Schülern dieser Schule beeinflussen kann, bspw. indem die Schülerinnen und Schüler über ihre Erlebnisse während des DOP und ihre Zukunftspläne sprechen. Wäre dies der Fall, würde die wahre Wirkung vom DOP durch den Vergleich von Teilnehmerinnen und Teilnehmern mit Schülerinnen und Schülern der Kontrollgruppe A tendenziell unterschätzt.

Da Spillover-Effekte nicht von vornherein auszuschließen sind, wurde eine zweite **Kontrollgruppe B** aus Schülerinnen und Schülern von nicht teilneh-

⁷ Da die am DOP teilnehmenden Schülerinnen und Schüler zum Zeitpunkt der Nullmessung in der Regel noch nicht feststanden, wurde möglichst der gesamte Jahrgang, in dem das DOP durchgeführt wird, befragt. Dadurch waren die Kontrollgruppe A der nichtteilnehmenden Schülerinnen und Schüler und die Treatmentgruppe erst mit Beginn der Umsetzung des DOP an den jeweiligen Schulen bekannt.

menden Schulen befragt. In der Kontrollgruppe B kann sich aber das diskutierte Problem der Selektion der Schulen ins DOP ergeben.

Um den Selektionsprozess der Schulen ins DOP kontrollieren zu können, wurde die folgende Alternative gewählt⁸: Für alle teilnehmenden DOP-Schulen wurden Kontrollschulen in unmittelbarer Nachbarschaft, in der Regel aus dem gleichen Kreis, gesucht. Dieses Vorgehen hat den Vorteil, dass die so hinzugespielten Gymnasien und Gesamtschulen etwa in gleicher Distanz zu einer teilnehmenden Hochschule liegen, so dass es keinen (oder kaum einen) Unterschied in den regionalen Mobilitätskosten gibt.

Des Weiteren wurde dafür Sorge getragen, dass die Kontrollschulen in ihrer Größe (Anzahl der Schülerinnen und Schüler), ihrem Typ (Gymnasium oder Gesamtschule) und ihren Regionalmerkmalen (wie z.B. der Arbeitslosenquote, der Qualifikation der Bevölkerung sowie dem Anteil an Personen mit Migrationshintergrund) vergleichbar mit den teilnehmenden Schulen sind. Ferner sollten sie an keinem anderen Modul der Initiative „Zukunft fördern“ teilgenommen haben, das dem DOP ähnlich ist (dies sind Modul 1, Modul 2 und Modul 7)⁹.

Dennoch können wir nicht vollständig ausschließen, dass es verbleibende, von uns nicht beobachtete Hintergrundfaktoren gibt, die möglicherweise zu einer Selektion ins DOP führten und gleichzeitig die Zielgrößen beeinflussen (Endogenität) und damit zu einer Verzerrung der Schätzergebnisse in der Kontrollgruppe B beitragen. Das Engagement der Schulleitung in der Studien- und Berufsorientierung könnte hierbei bspw. sowohl zu einer Überschätzung des Effektes führen, wenn den Schülerinnen und Schülern neben dem DOP noch weitere, komplementäre Orientierungsprogramme angeboten werden, die das Ergebnis des DOP verstärken. Führt das Engagement der Schulleitung in der Studien- und Berufsorientierung allerdings dazu, dass die Schülerinnen und

⁸ Alternativ wurde die Bildung einer Kontrollgruppe aus Schulen, die zwar am DOP teilnehmen wollten, aber aufgrund von Kapazitätsproblemen oder einem Mangel an teilnehmenden Hochschulen und Universitäten nicht am DOP teilnehmen konnten, geprüft und dann wegen zu geringer Fallzahlen verworfen.

⁹ Nicht ausgeschlossen werden kann, dass die Kontrollschulen DOP-ähnliche Maßnahmen durchführen, die von dritter Stelle finanziert und durchgeführt werden.

Schüler vor Beginn des DOP auf einem relativ höherem Level bspw. in ihrer Studierneigung sind, wird der Zusatznutzen des DOP eher geringer sein und somit den wahren Effekt eher unterschätzen.

Ferner haben nur 26 der 36 DOP-Schulen an der Befragung teilgenommen, möglicherweise ist dies keine Zufallsauswahl. Da es jedoch gelungen ist, zwei Kontrollgruppen zusammenzustellen, trägt der Vergleich der Ergebnisse signifikant zu einer besseren Abschätzung der direkten Wirkungen bei. Mögliche verbliebende Verzerrungen können verringert werden.

Wenn die diskutierten Annahmen (etwa) gelten, lässt sich mit dem Differenz-in-Differenzen Ansatz feststellen, wie groß der Effekt der Maßnahme im Verhältnis zum allgemeinen Zeittrend ist. Es ist zum Beispiel davon auszugehen, dass auch in der Kontrollgruppe bspw. die Studierneigung um ein bestimmtes Maß wächst. Ein Erfolg von DOP ist umso höher (niedriger) zu bewerten, je niedriger (höher) der allgemeine Zuwachs der Studierneigung im Laufe der Klassenstufe ist, in der die Maßnahme durchgeführt wird. Dabei wird der Einfluss beobachtbarer individueller Merkmale der Schülerinnen und Schüler (oder der Schulen, die sie besuchen), die zwischen den Messzeitpunkten konstant bleiben, durch die zweite Differenz herausgerechnet.

Der **Differenz-in-Differenzen Ansatz liefert den durchschnittlichen Effekt der Maßnahmenteilnahme** auf die Teilnehmerinnen und Teilnehmer. Entsprechend erlauben die Evaluationsergebnisse keine generelle Aussage darüber, wie das DOP auf Schülerinnen und Schüler wirkt, die in Schulen gehen, die als Kontrollgruppe nicht in Frage kommen. Mit anderen Worten: Aussagen über die Wirkung vom DOP bei einer Ausweitung des Programms auf solche Schulen sind nicht oder wenn, dann nur unter Einschränkungen, möglich.

Differenzierte Wirkungsaussagen sind dagegen in der Wirkungsanalyse möglich, solange man sich innerhalb des Vergleichs der Ergebnisse der Teilnehmerinnen und Teilnehmer mit den Ergebnissen in der Kontrollgruppe bewegt. So kann die **Heterogenität der festzustellenden Maßnahmeneffekte** in Bezug auf

die sozialen Disparitäten und Formen der Durchführung von Praktika im DOP herausgearbeitet werden¹⁰.

Eine zweite Dimension der potenziellen Effektheterogenität betrifft die Inhalte der Maßnahme. Die Angebote des DOP sind nicht völlig standardisiert und können über die Schulen variieren (vgl. Abschnitt 3.4.2). Um Aussagen über die relative Wirksamkeit bestimmter Maßnahmen zu machen, müssen Programmeffekte zwischen den Teilnehmerinnen und Teilnehmern, die unterschiedlichen Treatments ausgesetzt sind, verglichen werden.

Des Weiteren könnte es sein, dass die konkreten Inhalte von DOP nicht zufällig festgelegt werden, sondern sich an den spezifischen Bedürfnissen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer orientieren. Somit entsteht ein weiteres Selektionsproblem. Es könnten vor allem solche Maßnahmen beobachtet werden, die für die jeweiligen Teilnehmerinnen und Teilnehmer eine erwartet große Wirkung haben. Insofern würden die Teilnehmerinnen und Teilnehmer, die andere Maßnahmen erhalten, keine ideale Kontrollgruppe darstellen. Daher haben wir bei der zweiten Erhebung auch Informationen erhoben, welche Art von Leistungen die Jugendlichen im Rahmen der Maßnahme empfangen haben.

Prozessanalyse

Die Implementationsanalyse hilft zudem Typen von Umsetzungsformen an bis zu 15 Standorten zu erfassen. Durch diese Typisierung kann die relative Wirksamkeit verschiedener Strategietypen durch Spiegelung an der Kontrollgruppe abgeschätzt werden. Die identifizierende Annahme ist dabei, dass die gewählte Strategie der teilnehmenden Schulen von beobachtbaren regionalen und schulischen Faktoren abhängt, sodass die adäquate Kontrollgruppe aus Schulen mit möglichst ähnlichen regionalen und schulischen Merkmalen besteht. Die Prozessanalyse basiert also auf einer Verzahnung von Ergebnissen der qualitativen Implementationsanalyse und Daten der kausalen Wirkungsforschung. Mithilfe einer kombinierten Auswertung soll der Versuch unternommen werden, den Einfluss von Umsetzungsaspekten auf die Wirkungsbereiche des DOP

¹⁰ Damit das möglich ist, muss jede Untergruppe, bspw. der Schülerinnen und Schüler aus bildungsfernen Herkunftsmilieus, genügend Teilnehmer aufweisen (mindestens 30, besser mehr).

herauszuarbeiten. Dafür mussten die qualitativ beschriebenen Umsetzungsunterschiede (vgl. Abschnitt 2.3) in quantitative Daten überführt werden.

Das konkrete Vorgehen gliederte sich wie folgt: Zunächst wurden aus den qualitativ erarbeiteten Ergebnissen der Implementationsanalyse quantifizierbare Umsetzungsvariablen erstellt. Die methodische Herausforderung lag hierbei in der Überführung von beschreibenden Dummy Variablen. So wurden aus rein beschreibenden Prozessauswertungen abgrenzbare Umsetzungseigenschaften herausgelöst, die gemäß den qualitativ entwickelten Wirkungshypothesen einen Einfluss auf die Wirksamkeit des DOP haben könnten.

Der Schritt der Variabलगewinnung beinhaltet diverse Abwägungsprozesse, die hier nur zusammengefasst dargelegt werden können. Insgesamt gesehen bestand für die Evaluatoren die Schwierigkeit, Prozessschritte zu identifizieren, die erstens gewichtig und relevant genug sind, zweitens ein Mindestmaß an Streuung über die Fälle erlauben und drittens eine klare Abgrenzung zu den anderen Prozessschritten aufweisen.

Das erste Kriterium, die Relevanz, beinhaltet dabei, dass der diskutierte Umsetzungsaspekt für sich genommen überhaupt einen relevanten Einfluss auf die Dimensionen der quantitativen Wirkungsmessung nehmen kann (Wirkmächtigkeit). Diese Einschätzung wurde aus Sicht der Implementationsanalyse getroffen, um nicht jedes Detail im Umsetzungsverhalten der Akteure in den sehr aufwändigen Prozess der Kausalanalyse einfließen zu lassen. Allerdings trafen wir durch diese Vorauswahl eine qualitative beziehungsweise theoriebasierte Vorentscheidung.

In einem zweiten Schritt wurden diese Variablen auf Ihre Streuung über die Fallstudien überprüft. Es kamen für die Prozessanalyse nur Umsetzungsaspekte zum Einsatz, die innerhalb der 15 besuchten Fallstudien mehrfach ($N > 2$) auffielen, um nicht mit der Variable den Individueffekt der Fallstudie abzubilden.

Zuletzt haben wir alle verbliebenen Umsetzungsvariablen dahingehend überprüft, dass der ihnen innewohnende Umsetzungsaspekt möglichst unabhängig von allen anderen Umsetzungsaspekten ist. Ansonsten wäre die Gefahr einer irreführenden Interpretation der Umsetzungseffekte gegeben.

Als Konsequenz dieser „Variablenauslese“ wurden schlussendlich zwei Prozessvariablen definiert.

2.5 Standortanalyse

Die ergänzenden Standortanalysen gehen der Frage nach, inwieweit beobachtbare regionale oder schulische Faktoren die festgestellten Wirkungen beeinflussen. Werden solche Faktoren gefunden, lassen sich Empfehlungen ableiten, auf welche Regionen bzw. Schulen das DOP konzentriert werden sollte, um die Wirksamkeit zu verbessern. Dazu ist zu untersuchen, ob die Maßnahmeneffekte mit diesen Faktoren korrelieren. Die Programmwirkung wird auf der Ebene der Schülerin bzw. des Schülers berechnet, welche unterhalb der regionalen bzw. schulischen Ebene angesiedelt ist. Wird eine adäquate Kontrollgruppe aufgebaut, kann somit ausgeschlossen werden, dass die geschätzte kausale Wirkung der Programmteilnahme mit dem Einfluss von Standorteffekten vermischt ist.

Die Standortanalyse nimmt einen Perspektivenwechsel vor. Nun geht es um einen Test, ob sich die gemessenen durchschnittlichen Effekte zwischen den Standorten systematisch unterscheiden. Hierzu wird der durchschnittliche Maßnahmeneffekt als Summe aller individuellen Effekte für die Teilnehmerinnen und Teilnehmer an jedem ausgewählten Standort berechnet. In der Standortanalyse testen wir partielle Korrelationen zwischen der Höhe des so aggregierten direkten Maßnahmeneffekts und den Charakteristika des Standorts bzw. der Schule. Um diesen Schritt durchzuführen, ist eine Sammlung von regionalen und schulischen Indikatoren für jeden ausgewählten Standort zu erstellen. Entsprechende Daten werden bereits für die Schichtung zur Auswahl der analysierten Schulen herangezogen.

Bei den Regionalindikatoren sind insbesondere der Urbanisierungsgrad, die Branchenstruktur, die Bevölkerungsstruktur (Anteil der Jugendlichen, Bildungsgrad), das Bildungssystem der Region, die allgemeine Lage auf dem Arbeitsmarkt und die spezielle Situation auf dem Arbeits- und Ausbildungsmarkt für Jugendliche zu erfassen.

Ein systematischer Weg für Standortanalysen ist eine Regression, in der die Standortcharakteristika als unabhängige und der durchschnittliche Maßnahmeneffekt als abhängige Variable eingehen. Wegen der geringen Zahl von Be-

obachtungen auf der Ebene der Schulen ist die Zahl der Variablen, die in eine solche Regression aufgenommen werden können begrenzt.

Für eine aussagekräftige Standortanalyse haben wir auch die Erkenntnisse der Implementationsanalyse herangezogen. Da an 15 Standorten auch qualitative Daten gesammelt werden, sind Einschätzungen der schulischen und strukturellen Rahmenbedingungen jeder Teilnehmerschule sowie Erkenntnisse zu den vor Ort ablaufenden organisatorischen Bedingungen und Prozessen vorhanden.

Insofern bietet die Verzahnung von quantitativer Standortanalyse und einer Standorttypisierung als Ergebnis der Implementationsanalyse gute Voraussetzungen zur Ableitung von Empfehlungen, wie die Wirkungen von DOP insgesamt durch Optimierung der Prozesse verbessert werden könnten.

2.6 Schulauswahl

2.6.1 Stichprobenauswahl und Ausschöpfung in der Wirkungsanalyse

Im Rahmen des Forschungsprojektes DOP wurden diejenigen Schulen des Landes Nordrhein-Westfalen, die im Laufe des Jahr 2011 bzw. zu Beginn des Jahres 2012 am DOP teilnehmen, für die Evaluation in Betracht gezogen. In dieser Förderperiode bekamen 37 Schulen den Zuschlag für das DOP. Alle 37 **DOP-Schulen** wurden für eine Mitwirkung am *Forschungsprojekt DOP* kontaktiert.

Das Kontrollgruppendesign der Wirkungsanalyse (vgl. Abschnitt 2.4) nutzt auch Schülerinnen und Schüler an Schulen, die nicht am DOP teilnehmen. Die Kontrollschulen sollen den DOP-Schulen möglichst ähnlich sein, um die Selektion auf Schulebene kontrollieren zu können (vgl. Abschnitt 2.4). Dabei wurde in Absprache mit der RD NRW und dem MSW entschieden, dass nur solche Schulen ausgewählt werden, die bisher an keinem anderen Modul von Zukunft fördern teilgenommen haben, das dem DOP ähnlich sein könnte (Dies sind gemäß Ergebnissen der Exploration Modul 1, Modul 2 und Modul 7).

Die **Ziehung der Kontrollschulen** wurde nach folgendem Algorithmus durchgeführt: Für jede der teilnehmenden Schulen, die das Duale Orientierungspraktikum im Jahre 2011 durchführen wollten, wurde auf Basis öffentlich verfügbarer Statistiken (Schulstatistik, Regionalstatistik) ein Standortprofil erstellt. Analog wurde für nahe gelegene und nicht teilnehmende Schulen ein Profil er-

stellt. Dann wurde für jede teilnehmende Schule eine Zelle, bestehend aus allen Schulen desselben Schultyps (Gymnasien und Gesamtschulen) und derselben regionalen Einheit (zunächst gleiche Postleitzahl, dann gleiche Stadt, dann gleicher Kreis), gebildet.

Dann wurden die Schulen mit der ähnlichsten Anzahl Schülerinnen und Schüler im 11. Jahrgang dieser Zelle gesucht und nach der absolute Abweichung der Zahl der Schülerinnen und Schüler gereiht. Dadurch konnten ein bis drei Kontrollschulen je DOP-Schule gezogen werden. Dann wurde die nächst größere, regionale Einheit gewählt und dieser Vorgang wiederholt. Nur bei drei Schulen war es notwendig, auf die 3. Regionalebene zu gehen, um drei ähnliche Schulen zu finden. Für eine Schule gab es auch auf der 3. Regionalebene keinen Match. Aus diesen Schulen wurden 40 für die Ansprache gezogen.

Im Vorfeld der **Schulansprache** übermittelte die Stiftung Partner für Schule Nordrhein-Westfalen dem Auftragnehmer am 01.02.2011 eine Liste von 37 Gymnasien und Gesamtschulen, die einen Zuschlag für die Teilnahme am DOP für das Jahr 2011 erhalten haben. Die teilnehmenden Schulen wurden Mitte März 2011 von der Stiftung über das anstehende *Forschungsprojekt DOP* informiert. Eine Woche nach Bekanntgabe der Teilnahme am DOP trat der Auftragnehmer mit den DOP-Schulen in Verbindung, um diese für eine freiwillige Teilnahme zu gewinnen. Darüber hinaus wurden die teilnehmenden Schulen am 04. April 2011 im Rahmen eines Workshops zur Durchführung des DOP informiert. An diesem Workshop wurde das *Forschungsprojekt DOP* von Teammitgliedern vorgestellt.

Die Ansprache der DOP-Schulen wurde nach dem Workshop forciert. Es haben sich insgesamt 26 DOP-Schulen bereit erklärt, an der Klassenraumbefragung der Evaluation teilzunehmen, davon boten 10 Schulen zwei Jahrgänge für die Befragung an. Somit betrug die Zahl der befragten Jahrgänge 36. Die Bereitschaft, auch an der zweiten Befragung 2012 teilzunehmen war sehr hoch. So konnten alle 26 Schulen auch wieder für die zweite Befragung im Frühjahr 2012 gewonnen werden. Die Ansprache für die Zweitbefragung begann am 10.01.2012.

Im Unterschied zum Angebot vom 20.09.2010 und in Absprache mit der RD NRW und dem IAB, wurden in beiden Befragungswellen alle Schülerinnen und Schüler, die potentiell am DOP teilnehmen könnten, in die Klassenraumbefra-

gung der quantitativen Wirkungsanalyse einbezogen, da in den meisten Schulen zum Zeitpunkt der Nullmessung noch nicht feststand, welche Schülerinnen und Schüler am DOP teilnehmen.

Die Ansprache der Kontrollschulen begann Anfang März 2011 durch ein Anschreiben des Auftragnehmers unter Anlage eines Empfehlungsschreibens der RD NRW und des MSW, des Fragebogens und der Kurzinformation sowie Einverständniserklärung für die Schülerinnen und Schülern sowie deren Eltern. Von den 40 gezogenen Kontrollschulen erklärten sich 17 bereit, an der Befragung teilzunehmen. Daher wurden in Absprache mit dem Auftraggeber Anfang Mai 2011 neun weitere Kontrollschulen unter Zuhilfenahme des oben beschriebenen Algorithmus gezogen. Allerdings wurden nur noch Zellen der DOP-Schulen berücksichtigt, die sich erstens bereit erklärt hatten, an der Befragung teilzunehmen und bei denen zweitens noch keine ähnliche Kontrollschule zugeordnet werden konnte.

Mit der Nachziehung konnten insgesamt 19 Kontrollschulen für die Evaluation gewonnen werden. Da sich zwei Kontrollgymnasien bereit erklärten, jeweils zwei Jahrgangsstufen befragen zu lassen, konnten insgesamt 21 Jahrgänge befragt werden. Somit konnten zwar nur 19 statt der im Angebot anvisierten 20 Kontrollschulen für eine Kooperation gewonnen werden, jedoch 21 Jahrgänge. Damit scheint aus wissenschaftlicher Sicht die Stichprobengröße auch in der Kontrollgruppe B ausreichend umfangreich.

Die Ansprache der Kontrollschulen für die zweite Befragung erfolgte parallel zur Ansprache der Treatment-Schulen im Frühjahr 2012. Dabei konnten 17 der 19 in Frage kommenden Schulen auch für die Wiederholungsbefragung gewonnen werden. Eine weitere Kontrollschule, die bei der ersten Befragung nicht dabei war, konnte in der zweiten Welle dadurch erreicht werden, dass eine gemeinsame Befragung mit einer Treatment-Schule durchgeführt wurde, so dass sich die Zahl der Kontrollschulen in der zweiten Welle wieder auf 18 erhöhte.

Tab. 2-6 stellt die **Ausschöpfung** an Schulen und Schüler(-innen) tabellarisch dar. Insgesamt konnten zwischen mehr als 2500 Schülerinnen und Schüler pro Befragungswelle in den Treatment-Schulen und rund 1200 Schülerinnen und Schüler in den Kontrollschulen erreicht werden. Dies entspricht etwa 66 bis 71

% aller Schülerinnen und Schüler eines Jahrgangs in den Treatment-Schulen und rund 56 % in den Kontrollschulen.

Erfreulicherweise konnte also im Vergleich zur ersten Befragung bei der Wiederholungsbefragung eine höhere Anzahl an Schülerinnen und Schülern erreicht werden, obwohl sich die Zahl der Kontrollschulen um zwei reduzierte. Ein Grund dafür, dass trotzdem mehr Schülerinnen und Schüler erreicht werden konnten, liegt darin, dass die Lehrerinnen und Lehrer, welche sich in den Schulen für eine Durchführung der Befragung engagierten, bei der zweiten Befragung schon Erfahrung in der Kooperation mit dem ZEW hatten und besser mit der Studie vertraut waren. So konnten sowohl mehr Kurse innerhalb eines Jahrgangs als auch mehr Schülerinnen und Schüler innerhalb der Kurse erreicht werden. Insgesamt wurden von den Befragten in den Treatment-Schulen 1.648 Schülerinnen und Schüler in beiden Befragungen erreicht. Bei den Kontrollschulen lag diese Zahl bei 573.

Tab. 2-6: Ausschöpfung bei den Klassenraumbefragungen

	DOP- Schulen		Kontrollschulen	
	Welle A	Welle B	Welle A	Welle B
Anzahl der befragten Schulen	26	26	19	18
Anzahl der Schülerinnen und Schüler in den befragten Jahrgängen	3.869	3.913	2.086	2.137
Schülerinnen und Schüler, die an der Befragung teilgenommen haben	2.563	2.791	1.170	1.202
Ausschöpfung	66,24%	71,33%	56,09%	56,25%
Beobachtungen im Längsschnitt	1.648		573	

Quelle: Forschungsprojekt DOP 2010-2012, eigene Darstellung.

2.6.2 Stichprobenauswahl und Ausschöpfung in der Implementationsanalyse

Für die Implementationsstudie wurden 15 DOP-Schulen aus der Grundgesamtheit (inklusive fünf Ersatzschulen) gezogen. Diese wurden so ausgewählt, dass möglichst alle kooperierenden Universitäten und Fachhochschulen einbezogen werden. Da Informationen zu den kooperierenden Schulen/Hochschulpaaren zum Zeitpunkt der Schulziehung noch nicht vorlagen, wurde die regionale Nähe zwischen den teilnehmenden Schulen und Hochschulen als Näherungsvariable (Proxy) für die Kooperation verwendet. Für jede teilnehmende Hochschule wurde mindestens eine teilnehmende Schule bestimmt. Bei Schulen mit gleicher regionaler Zuordnung wurde auf die gleiche Verteilung des Schultyps (Gesamtschule oder Gymnasium) geachtet.

Nach Übermittlung der Teilnahmebestätigung am 01.02.2011 durch die Stiftung Partner für Schule entschieden sich einige Schulen, nicht am DOP teilzunehmen. In Folge wurde weiteren Schulen ein Teilnahmebescheid übermittelt. Diese zusätzlichen Schulen konnten aus organisatorischen Gründen nicht mehr für die Ziehung der „Implementationsschulen“ berücksichtigt werden.

Im Verlauf der Erstansprache der für die Implementationsanalyse vorgesehenen DOP-Schulen im Frühjahr 2011, erklärten sieben Schulen, dass sie nicht bereit seien, sich an der Studie zu beteiligen. Daher mussten alle fünf Ersatzschulen für die Implementationsanalyse angesprochen werden. Des Weiteren konnten zwei ursprünglich nicht für eine Implementationsanalyse vorgesehenen Schulen für die Implementationsanalyse gewonnen werden. Somit wurde die Zielgröße von 15 Schulen erreicht. Bereits im Rahmen der Exploration zeigte sich, dass zum Zeitpunkt der Nullmessung vielfach noch nicht entschieden war, welche Schülerinnen und Schüler am DOP teilnehmen. Diese Erkenntnis hatte Auswirkungen auf das Evaluationsdesign. Der Zeitplan der Implementationsanalyse wurde entsprechend angepasst.

Im Verlauf der Zweitansprache im Frühjahr 2012 konnten alle 15 Schulen erneut für eine Teilnahme an der Implementationsanalyse gewonnen werden.

2.6.3 Auswahl der Schülerinnen und Schüler für qualitative Interviews

Im Rahmen der Implementationsanalyse haben wir insgesamt mit 59 Schülerinnen und Schülern gesprochen, davon mit 51 zu den zwei Zeitpunkten vor und nach dem DOP.

Tab. 2-7: Befragte Schülerinnen und Schüler in den qualitativen Interviews

Schülerinterviews 1. FP	59
Schülerinterviews 2. FP	51
<i>davon...</i>	
<i>weiblich</i>	31
<i>männlich</i>	20

Quelle: Forschungsprojekt DOP 2010-2012, eigene Darstellung.

Die Auswahl der jeweils vier Schülerinnen und Schüler pro Schule erfolgte anhand vorab festgelegter und vom Datenschutz bedingten Kriterien durch die Schule bzw. den Studien- und Berufsorientierungskoordinator selbst. Die Evaluatoren hatten keinen operativen Einfluss auf diese Auswahl. Folgende Kriterien wurden zur Auswahl an die StuBOs kommuniziert:

1. Voraussetzung war in erster Linie, dass die vier befragten Schülerinnen und Schüler definitiv am DOP teilnehmen sollten.
2. Um die Zufälligkeit der Auswahl zu garantieren, sollten die ersten vier Schülerinnen und Schüler des Alphabets, die die Einverständniserklärung unterschrieben haben, für das Interview ausgewählt werden.
3. Im Rahmen der Erstansprache der Schulen wurde daher erfragt, welche Jahrgänge am DOP partizipieren, bzw. festgelegt, welche Jahrgänge im Rahmen der Klassenraumbefragung befragt werden sollten. Im Rahmen der Terminvereinbarungen für die erste Feldphase der Implementationsanalyse wurde dann von uns die Jahrgangsstufe für die qualitativen Interviews ausgewählt. Dabei sollten die vier befragten Schülerinnen und Schüler an den Schulen, an denen mehrere Jahrgänge am DOP teilnehmen, aus der gleichen Jahrgangsstufe stammen.

Der Fokus auf einen Jahrgang wird durch die Einführung des achtjährigen Gymnasiums relevant. Denn damit gab es an den Schulen in Nordrhein-Westfalen mitunter zwei Jahrgänge, die gleichzeitig am DOP teilnahmen. Die Aktivitäten zur Studien- und Berufsorientierung unterschieden sich jedoch je nach Jahrgangsstufe. Darüber hinaus kann sich die Umsetzung des DOP an einer Schule je nach Jahrgangsstufe unterscheiden. Indem wir Schülerinnen und Schüler aus der gleichen Jahrgangsstufe interviewten, sollte somit zum einen sichergestellt werden, dass die Rahmenbedingungen der Studien- und Berufsorientierung für die vier befragten Schülerinnen und Schüler gleich waren. Zum anderen sollte dadurch gewährleistet werden, dass die vier befragten Schülerinnen und Schüler über den gleichen „Untersuchungsgegenstand“ sprachen.

Da die Auswahl der Schülerinnen und Schüler aus Datenschutzgründen durch die Schulen erfolgte, war uns eine Kontrolle der Zufallsauswahl de facto nicht möglich. Bei dem Abgleich der deskriptiven Merkmale der interviewten Schülerinnen und Schüler mit den insgesamt am DOP teilnehmenden Schülerinnen und Schüler zeigte sich, dass einige Untergruppen bei den geführten Interviews trotz Zufallsauswahl deutlich unter- beziehungsweise überrepräsentiert waren.

So saßen uns in den Gesprächen im Verhältnis zu den DOP-Teilnehmerinnen und -Teilnehmern mehr Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund gegenüber. Darüber hinaus äußerten sie im Verhältnis zu allen DOP-Teilnehmerinnen und -Teilnehmern vor Eintritt in das DOP vergleichsweise seltener einen bestehenden Studienwunsch¹¹.

Vermutlich ist es demnach zu einer bewussten oder unbewussten Positivauswahl durch die verantwortlichen StuBOs gekommen. Diese muss bei der Interpretation der Ergebnisse der qualitativen Zielerreichung ihre Berücksichtigung finden.

¹¹ Auf die ausführliche Darstellung der Selektion der Interviewschülerinnen und -schüler aus allen DOP Schülern wird an dieser Stelle verzichtet.

3 Ergebnisse der Implementationsanalyse

3.1 Zusammenfassung

Kapitel 3 beschreibt die Ergebnisse der Implementationsanalyse entlang der folgenden Dimensionen: Ziele und Zielverständnis, Modulverwaltung, Ablauf, Rollenwahrnehmung und Kooperationen der Akteure, Verwendung der Fördermittel sowie Berufs- und Studienorientierung an Schulen und Hochschulen. Über alle Schwerpunkte der Analyse hinweg können zwei zentrale Befunde zur Umsetzung des DOP festgehalten werden:

- alle Schulen setzen die vorgesehenen Elemente des DOP grundsätzlich um;
- allerdings gibt es zwischen den Schulen sowie im Vergleich zum „SOLL-Konzept“ mitunter erhebliche Abweichungen.

Mit Blick auf die Ziele und das **Zielverständnis** der umsetzenden Akteure zeigen die Ergebnisse, dass die verschiedenen in der Leistungsbeschreibung genannten Ziele (und Zielgruppen) von den Akteuren sehr unterschiedlich priorisiert werden. So räumt die große Mehrheit der Hospitation und dem mit ihr verbundenen Ziel (einen exemplarischen Einblick in einen Studiengang zu gewinnen) eine deutlich höhere Priorität ein, als dem zweiten Teil des Dualen Orientierungspraktikums, dem Einblick in die korrespondierende, akademisch geprägte Berufspraxis. Auch das übergeordnete Modulziel des DOP – insbesondere Schülerinnen und Schüler aus bildungsfernen Milieus einzubinden – wird nur von wenigen Akteuren als prioritär betrachtet.

Dieses Zielverständnis bildet sich auch in der Umsetzung des DOP ab: In der Mehrheit der Schulen erfolgte keine gezielte aktive Auswahl von (bildungsfernen) Schülerinnen und Schülern. Es handelte sich vielmehr zumeist um eine Selbstselektion durch die Schülerinnen und Schüler. Insgesamt legen die Ergebnisse damit nahe, dass die Akteure ihr Handeln nicht systematisch und gleichermaßen an allen Modulzielen ausrichten. Neben dem Zielverständnis hängt dieser Befund auch mit den **personellen und zeitlichen Ressourcen** zusammen, die den Schulen für die Umsetzung des DOP zur Verfügung stehen.

Für den **Ablauf** des DOP lassen sich vier (idealtypische) Phasen mit unterschiedlichen inhaltlichen Schwerpunkten benennen: Phase 1 (*Orientierung*) bietet für die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit, sich zu orientieren und zu informieren. In Phase 2 erfolgt die *Hospitation* an einer Hochschule. In Phase 3 absolvieren die Schülerinnen und Schüler ein *Praktikum* in einem korrespondierenden Berufsfeld. Phase 4 bietet für die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit zur *Reflexion* des Erlebten. In der Praxis unterscheiden sich die Abläufe des DOP an den 15 untersuchten Schulen sowohl untereinander als auch im Vergleich zu den Vorgaben und Empfehlungen des Projektträgers. So bildet die Hochschulhospitation an der Mehrheit der Schulen den Schwerpunkt der Aktivitäten. Schon die Orientierungsphase fokussiert meist auf die Hochschulhospitation und blendet z. B. korrespondierende Berufsfelder weitgehend aus. Dabei variiert der Zeitpunkt der Hochschulhospitation: Etwa die Hälfte der Schulen führt sie zu Beginn des Wintersemesters durch, die andere Hälfte der Schulen am Ende des Winter- oder Sommersemesters.

Mit Blick auf die **Rollenverteilung** stellen die Studien- und Berufsorientierungs-Koordinatorinnen und Koordinatoren (*StuBOs*) klar die Hauptverantwortlichen für den organisatorischen und inhaltlichen Ablauf des DOP dar. Sie sind bei der Planung und Durchführung hauptsächlich mit schulinternen Aufgaben beschäftigt, fungieren aber auch als Ansprechpartner für alle externen Akteure der BO. Die Schwerpunktsetzung im Rahmen ihrer Rolle variiert jedoch stark. Die *Studienberatungen* der Hospitations-Hochschulen sind stark bei der Durchführung der Hochschulhospitation involviert – dem zentralen Element des DOP. Sie arbeiten dabei eng mit den StuBOs zusammen. Die *Berufsberaterinnen und Berufsberater der Agentur für Arbeit* interpretieren ihre Rolle im Rahmen des DOP vorwiegend reaktiv und nachfrageorientiert. Die *Schulleiterinnen und Schulleiter* sind nicht in die direkte Umsetzung des DOP eingebunden. Ihre Rolle besteht vorwiegend darin, einen organisatorischen Rahmen für die BO zu schaffen, der den StuBOs ermöglicht, ihre Aufgaben wahrzunehmen. Die Rolle der *Betriebe* beschränkt sich in der Regel auf die Durchführung der Praktika in der Form „gewöhnlicher“ Schülerpraktika.

Mit Blick auf die Einordnung des DOP in die weiteren Aktivitäten der **Berufs- und Studienorientierung an den Schulen sowie an den Hochschulen** lässt sich feststellen: Das DOP setzt als zusätzliches Modul auf bestehende Angebote der

Studien- und Berufswahlorientierung auf. Generell gibt es darunter nur wenige Angebote, die eine ähnliche Zielsetzung wie das DOP verfolgen. Andererseits gibt es Ausnahmen, in denen eine Abgrenzung des DOP von den „normalen“ Maßnahmen der Berufs- und Studienorientierung schwerfällt. Dies ist vor allem dann der Fall, wenn das DOP nicht gemäß seinen vorgegeben Zielen umgesetzt und die zentrale Zieldimension der gemeinsamen Reflexion von an der Hochschule und im Praktikum gesammelten Erfahrungen in der Praxis nicht aktiv verfolgt wird.

3.2 Zielverständnis der Akteure

Der Erfolg des DOP hängt wesentlich vom Zielverständnis aller beteiligten Personen ab, mithin den StuBOs sowie den Schulleiterinnen und Schulleitern, den Vertreterinnen und Vertretern der Praktikumsbetriebe, der Hochschulen und der Bildungsbüros sowie den Berufsberaterinnen und Berufsberatern der Agenturen für Arbeit. Entscheidend ist dabei die Frage, ob sich die Akteure mit den Zielen des DOP identifizieren – was eine erfolgreiche Modulumsetzung befördern würde – oder ob ihr Zielverständnis den Zielen des DOP – und damit einer erfolgreichen Modulumsetzung – entgegenstehen.

Dabei ist zu beachten, dass sich die Auswahl und die spezifischen Formulierungen der Ziele auch zwischen den offiziellen Dokumenten zum DOP unterscheiden. Aus diesem Grund stellen wir im Folgenden zunächst die Zieldefinitionen aus relevanten Programmdokumenten dar¹², bevor wir dann im nachfolgenden Abschnitt einen Abgleich der SOLL- mit den IST-Zielen vornehmen.

3.2.1 Modulziele

Um einen Überblick über die unterschiedlichen ausformulierten Ziele des DOP zu erhalten, haben wir uns auf drei Dokumente gestützt: Die Leistungsbe-

¹² Neben den Programmdokumenten beschreibt der Leitfaden der Universität Bielefeld (2004), S. 10 einen umfassenden „Zielkatalog“. Die Universität Bielefeld hatte das DOP konzeptionell im Rahmen des BMBF-Programms Schule – Wirtschaft/Arbeitsleben entwickelt und zuerst erprobt. Die Stiftung „Partner für Schule NRW“ hat dann diese Konzeption übernommen und weiterentwickelt. Beim Konzept der Universität Bielefeld handelt sich somit um die „ursprüngliche“ Version des DOP. Da es jedoch kein „offizielles Programmdokument“ ist, haben wir es im Folgenden nicht berücksichtigt.

schreibung für die Evaluation von Modul 8 sowie die Moduleitfäden für die Jahre 2011 und 2012.

Die Leistungsbeschreibung der Evaluation gibt für das Modul 8 eine als priorität definierte Zielgruppe vor: Das DOP richtet sich insbesondere – jedoch nicht ausschließlich – an Schülerinnen und Schüler aus bildungsfernen Elternhäusern, die aufgrund ihres sozialen Umfeldes ein Studium bislang nicht in Erwägung gezogen haben. Diese Schülerinnen und Schüler sollen durch eine Teilnahme am DOP das Hochschulstudium als eine mögliche Option erkennen (Erhöhung der Studierneigung)¹³.

Im Rahmen des DOP sollen sich die Schülerinnen und Schüler mit mittel- bis langfristigen beruflichen Optionen befassen und exemplarische Einblicke in einen Studiengang ihrer Wahl bekommen. Wesentlich ist der ergänzende Einblick in ein – mit dem Studiengang – korrespondierendes, akademisch geprägtes Berufsfeld in Form eines Betriebspraktikums. Durch die Kombination aus Hochschulhospitation und Praktikum in einem korrespondierenden, akademisch geprägten Berufsfeld sollen die Schülerinnen und Schüler in der Lage sein, Zusammenhänge und Unterschiede zwischen den beiden Bereichen zu erkennen und zu reflektieren.

Schließlich soll das DOP aus Sicht des Auftraggebers die Entscheidungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler hinsichtlich einer akademischen Ausbildung oder einer dualen Berufsausbildung verbessern bzw. bezüglich der Wahl für einen bestimmten Studiengang stärken.

Fasst man die sorgfältig ausformulierten Ziele der Leistungsbeschreibung¹⁴ knapp zusammen, so ergibt sich die folgende und nicht priorisierte Liste von Zielen:

- Ein Studium als mögliche Option erkennen
- Sich mit mittel- und langfristigen beruflichen Optionen befassen
- Einblicke in einen Studiengang ihrer/seiner Wahl und in eine mit diesem Studiengang korrespondierende berufliche Praxis erhalten

¹³ Leistungsbeschreibung (2010)

¹⁴ Leistungsbeschreibung (2010), S. 8

- Zusammenhänge und Unterschiede zwischen Studiengang und korrespondierender Berufspraxis erkennen und reflektieren
- Eine Entscheidung für einen gewünschten Studiengang treffen

Zielgruppe sind vorwiegend Schülerinnen und Schüler aus bildungsfernen Milieus, ohne den Wunsch, ein Hochschulstudium aufzunehmen.

Der Modulleitfaden 2011¹⁵, den der Projektträger „Stiftung Partner für Schule NRW“ den Schulen zur Umsetzung des DOP im Beobachtungsjahr der Evaluation an die Hand gab, formuliert zusammengefasst folgendes Ziel: Die Schülerinnen und Schüler sollen durch das DOP Zusammenhänge zwischen einem Studiengang und einem korrespondierenden Beruf erkennen und ausreichend reflektieren können, um so eine fundierte Entscheidung z. B. für oder gegen ein Studium treffen zu können. Zudem erwähnt der Leitfaden, dass das DOP „vor allem Schülerinnen und Schüler aus bildungsfernen Herkunftsmilieus berücksichtigen sollte, die durch ihr soziales Umfeld bisher ein Studium nicht in Erwägung gezogen haben“. Weitergehende Ziele werden hier nicht formuliert.

Der Modulleitfaden 2012¹⁶, der erst weit nach dem Start der Evaluation veröffentlicht wurde, geht dagegen deutlich weiter. Er sieht explizit vor, dass die Schülerinnen und Schüler mit Hilfe des DOP

- Einblicke in die korrespondierende berufliche akademische Praxis erhalten,
- Einblicke in die Hochschullandschaft und die akademische Berufswelt erlangen,
- Zusammenhänge zwischen einem Studiengang und einem korrespondierenden Beruf erkennen und ausreichend reflektieren, um eine fundierte Entscheidung z. B. für oder gegen ein Studium treffen zu können,
- individuelle berufliche Neigungen im Rahmen einer Hochschulhospitation schärfen und entdecken und

¹⁵ Modulleitfaden (2011), S. 5

¹⁶ Modulleitfaden (2012), S. 4f

- gewonnene Erkenntnisse der Hospitation mit den praktischen Aufgaben in einem korrespondierenden akademischen Beruf abgleichen.

Auch dieser Leitfaden nennt Schülerinnen und Schüler aus nicht akademischen Familien als besondere Zielgruppe.

Tab. 3-1: Schnittflächen zwischen den Modulzielen

Ziele	Leistungs- beschrei- bung 2010	Modulleit- faden 2011	Modulleit- faden 2012
Fähigkeit, sich für oder gegen ein Studium zu entscheiden			
Zusammenhänge zwischen Studiengang und Berufsfeld erkennen und reflektieren			
Einblicke in ein korrespondierendes Berufsfeld			
Einblicke in die Hochschule und einen Studiengang			
Entdecken von individuellen beruflichen Neigungen			
Abgleich der Erkenntnisse der Hochschulhospitation mit den Tätigkeiten im korrespondierenden Berufsfeld			
Das Studium als Option erkennen			
Beschäftigung mit mittel- und langfristigen beruflichen Möglichkeiten			
Zielgruppe: Schülerinnen und Schüler bildungsferner Milieus			

Farbige Flächen markieren in den jeweiligen Dokumenten aufgeführte Modulziele; Quelle: Forschungsprojekt DOP 2010-2012, eigene Darstellung.

Tab. 3-1 liefert einen Überblick über die Modulziele der einzelnen Dokumente. Dabei wird deutlich, dass es eine Schnittmenge gibt, die in allen vier Dokumenten durchgängig auftaucht.

Hierbei handelt es sich vorrangig um das **Ziel**, den Schülerinnen und Schülern die Fähigkeit zu vermitteln, Zusammenhänge zwischen Studiengang und Berufsfeld zu erkennen und eine bewusste Entscheidung für oder gegen ein Stu-

dium zu treffen. Um dieses Oberziel zu erreichen, sehen alle Dokumente vor, dass die Schülerinnen und Schüler Erfahrungen aus einem besuchten Studiengang gemeinsam mit den Erfahrungen aus einem korrespondierenden Berufsfeldpraktikum reflektieren (operatives Ziel). Berücksichtigt man jedoch, dass zum Zeitpunkt der Evaluation des DOP das für die Schulen maßgebliche Dokument der Leitfaden des Projektträgers 2011 war, so zeigen sich insbesondere zwischen der Leistungsbeschreibung für diese Evaluation und den in 2011 existierenden Vorgaben für die Schulen erkennbare Unterschiede in den SOLL-Zielen. Ferner ist erkennbar, dass im Modulleitfaden 2012 explizit die Verknüpfung zwischen Hospitation und Praktikum betont wird, was im Modulleitfaden für das Projektjahr 2011 noch unterbleibt.

Hinsichtlich der **Zielgruppe** stellen alle Dokumente bildungsferne Schülerinnen und Schüler als wichtige Zielgruppe heraus. Grundsätzlich sollen Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe II von Gymnasien und Gesamtschulen am DOP teilnehmen, besonders profitieren sollten aber Schüler aus den sogenannten „bildungsfernen Herkunftsmilieus“, die aufgrund ihrer sozialen Herkunft ein Studium für sich bisher nicht in Erwägung gezogen haben. Aus diesem Grund sollten besonders diese Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit bekommen, am DOP teilzunehmen.

3.2.2 Zielverständnis der Akteure

Wir haben mit allen beteiligten Akteuren die Ziele erörtert, die sie mit der Umsetzung des DOP verfolgen. Die genannten Ziele lassen sich in zwei übergeordnete Bereiche einordnen: Erstens handelt es sich um Ziele, die sich auf die Stärkung der Berufs- und Studienwahlreife der Schülerinnen und Schüler beziehen. Zweitens nennen die Akteure gesamtgesellschaftliche oder institutionelle bzw. persönliche Ziele, die sie mit der Umsetzung des DOP verfolgen.

Unter dem übergeordneten Ziel der Stärkung der Berufs- und Studienwahlreife lassen sich drei weitere Ziele subsumieren:

1. Erweiterung des Wissens zur Studien- und Berufswahl
2. Reflektieren von Eindrücken
3. Erleben und Erfahren

Der Bereich „Erweiterung des Wissens“ bündelt alle Ziele zur Wissensvermittlung durch Studien- und Berufsorientierung. Die Anzahl der den Schülerinnen und Schülern bekannten Studiengänge und Berufsfelder soll erhöht und das Wissen über deren Inhalte intensiviert werden.

Das „Reflektieren von Eindrücken“ ist der zweite Bereich: Die Schülerinnen und Schüler sollen Eindrücke und Erfahrungen sammeln, um dadurch reflektierte (und fundierte) Studien- und Berufswahlentscheidungen zu treffen. Die Schülerinnen und Schüler sollen ihre Hemmungen und Unsicherheiten gegenüber einem Hochschulstudium abbauen, um so ein Studium als realistische Option für sich zu erkennen. Darüber hinaus sollen die Schülerinnen und Schüler erkennen, wie wichtig Kompetenzen wie Selbstständigkeit und Selbstorganisation sind.

Unter den Bereich „Erleben und Erfahren“ lassen sich alle Ziele einordnen, die sich auf individuelle, praktische Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler beziehen. Dies betrifft einerseits das Erleben des Hochschulalltags während der Hospitation, das Sammeln von realistischen Eindrücken über den Studienablauf sowie die Möglichkeit, Kontakte mit Studierenden oder Vertreterinnen bzw. Vertretern der Studienberatung zu knüpfen. Andererseits sollen die Schülerinnen und Schüler Eindrücke über den Arbeitsalltag im Betrieb erhalten und Ansprechpartnerinnen bzw. Ansprechpartner in Betrieben kennen lernen.

Neben der Förderung der Berufs- und Studienwahlreife nennen die Akteure auch gesamtgesellschaftliche und institutionelle Ziele. Beispielsweise wollen sie mit der Umsetzung des DOP auf eine Verringerung von Studienabbrüchen hinwirken, was sich im Ergebnis auf sinkende gesellschaftliche Kosten auswirken könnte. Zudem wollen sie mithilfe des DOP insbesondere Schülerinnen und Schüler aus bildungsfernen Herkunftsmilieus ansprechen, um der sozialen Selektion im Bildungssystem entgegenzuwirken. Neben diesen gesamtgesellschaftlichen Zielen treten institutionelle/persönliche Ziele. Beispielsweise verbinden Hochschulen mit ihrer Beteiligung am DOP das Ziel, potentielle zukünftige Studierende auf sich aufmerksam zu machen. Akteure in den Schulen hoffen wiederum, dass sich die Teilnahme am DOP positiv auf die Leistungsbereitschaft der Schülerinnen und Schüler auswirkt. So sollen neu gewonnene Zukunftsperspektiven und Erfahrungen auch die Motivation der Schülerinnen und Schüler im Unterricht steigern.

Tab. 3-2 veranschaulicht die Ziele sowie die übergeordneten Bereiche. Aufgelistet sind jeweils Ziele, die uns von mehr als zwei Akteuren genannt wurden. Die Ziele, die am häufigsten angeführt wurden, haben wir farblich markiert. Alle weiteren Ziele wurden nur von einer Minderheit der Befragten genannt.

Tab. 3-2: Übersicht der genannten Zielbereiche

Genannte Ziele	
Berufs- und Studienwahlreife der Schülerinnen und Schüler	Erweiterung des Wissens
	Studiengänge und Berufsfelder kennenlernen Anzahl der bekannten Berufsfelder steigern Wissensbasis für Entscheidungen schaffen Verstärkte Auseinandersetzung mit korrespondierenden Berufsfeldern, Verknüpfung von Theorie und Praxis
	Reflektieren
	Hemmungen/Ängste bzgl. Studium abbauen Studien- und Berufsziele einschränken Erkennen, in welche Bereiche es gehen könnte
	Weg zur Hochschule als realistische Möglichkeit ebnen <i>Frühzeitiges</i> Erkennen, in welche Richtung der Schüler/die Schülerin gehen möchte Notwendigkeit von Selbstständigkeit und Selbstorganisation erkennen Persönlichkeitsentwicklung: Selbstreflexion verbessern, eigene Kompetenzen besser einschätzen können
	Erleben und Erfahrungen
	Hochschulalltag erleben Realistische Einblicke in das Studienleben bzw. in Studieninhalte erhalten Neue Erkenntnisse durch praktische Erfahrungen gewinnen

Gesellschaftliches Interesse

	Anzahl Studienabbrüche verringern
	Bildungsferne Schüler auf die Möglichkeit des Studiums aufmerksam machen

Schulinteresse

	Erhöhte Motivation/Leistungssteigerung im Unterricht durch neue Perspektiven
--	--

Hochschulinteresse

	Zukünftige Studierende rekrutieren
--	------------------------------------

Aufgelistet sind jeweils Ziele, die von mehr als zwei Akteuren genannt wurden. Die Ziele, die am häufiger angeführt wurden, sind farblich markiert. Alle weiteren Ziele wurden nur von einer Minderheit der Befragten genannt; Quelle: Forschungsprojekt DOP 2010-2012, eigene Darstellung.

Aus Tab. 3-2 geht hervor, dass sich die genannten Ziele schwerpunktmäßig auf Studienaspekte beziehen. Die umsetzenden Akteure heben hervor, dass die Schülerinnen und Schüler im DOP den Hochschulalltag erleben und realistische Einblicke in das Studienleben erhalten sollen. Diese Einblicke und Erfahrungen (bezüglich eines Studiums) sollen wiederum reflektiert werden, um Hemmungen und Unsicherheiten gegenüber einem Hochschulstudium abzubauen.

Die verstärkte Auseinandersetzung mit korrespondierenden Berufsfeldern wird – in der Relation zu den anderen Zielen – wesentlich seltener genannt. Das Ziel nennen einzelne Berufsberaterinnen und Berufsberater, StuBOs sowie Vertreter der Hochschulen. Auch die Verknüpfung von Hochschulhospitation und Praktikum wird kaum als Ziel artikuliert.

Die Ergebnisse zeigen, dass die verschiedenen in der Leistungsbeschreibung genannten Ziele von den Akteuren sehr unterschiedlich priorisiert werden. So betonen die befragten Akteure die Aspekte Hochschulstudium sowie Studieninhalte und insofern den Bereich der Hospitation. Der zweite – duale – Teil des Orientierungspraktikums, nämlich der Einblick in die korrespondierende, akademisch geprägte Berufspraxis, spiegelt sich in den von den Akteuren genannten Zielen so nicht wider.

Auch das übergeordnete Modulziel des DOP – dass insbesondere Schülerinnen und Schüler aus bildungsfernen Milieus angesprochen werden sollen – wird von sehr wenigen Akteuren genannt. Bei einigen Gesprächspartnern herrscht zwar ein Bewusstsein für das Modulziel und mithin für die besondere Zielgruppe – auch wenn „Bildungsferne“ unterschiedlich definiert wird.¹⁷ Dennoch bezeichnen sie die Ansprache bildungsferner Schülerinnen und Schüler nicht als *ihr* Ziel für die Umsetzung des DOP. Die vorgesehene zielgruppenspezifische Ausrichtung des Moduls spiegelt sich also nicht im Zielverständnis der Akteure wider.

Daran schließt sich die Frage an, warum sich die Ziele der befragten Akteure auf die Aspekte Hochschulstudium und Hospitation konzentrieren. Antworten und Hinweise darauf finden sich in den Gesprächen mit den StuBOs und den Schulleiterinnen und Schulleitern. Zahlreiche Schulen begründeten die Einführung des DOP mit mangelnden Angeboten zur Studienorientierung sowie dem bestehenden Aufklärungsbedarf bei ihren Schülerinnen und Schülern. Der Schwerpunkt bei den bestehenden Angeboten zur Studien- und Berufsorientierung an der Schule lag vor der Einführung des DOP – insbesondere in Bezug auf die Praxiserprobung – darin, Berufsfelder kennen zu lernen.

Aus Sicht der Schulen stellte das DOP mit der Hochschulhospitation eine Ergänzung zu den bestehenden Studien- und Berufsorientierungsangeboten dar. Mit dem besonderen Fokus auf die Hochschulhospitation schließt das DOP insofern eine Lücke im bestehenden Angebot zu Studien- und Berufsorientierung an den Schulen.

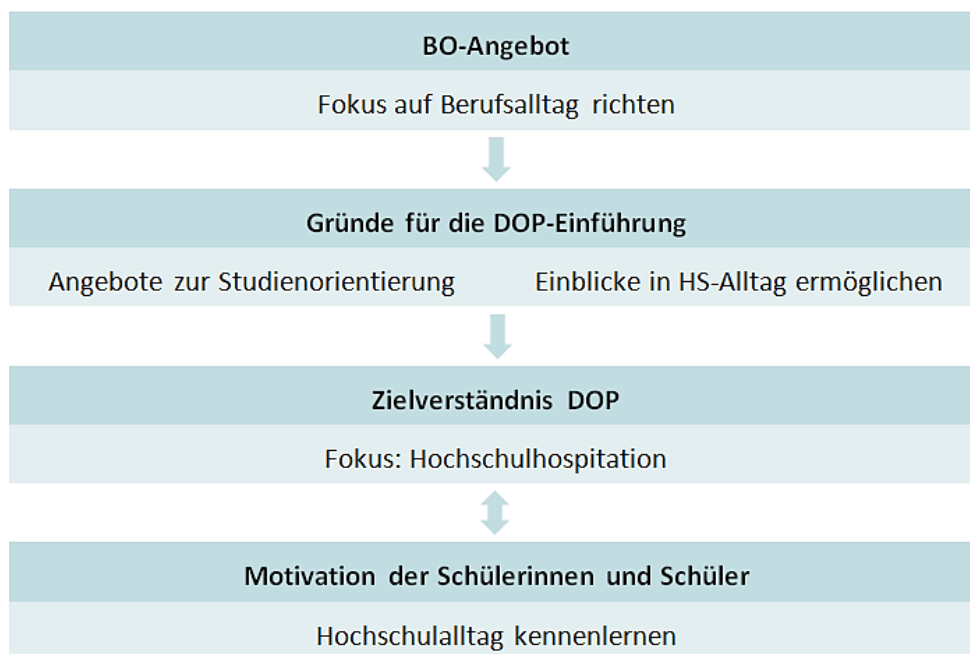
Die absolute Mehrheit der Schülerinnen und Schüler begründen ihre Teilnahme am DOP damit, einen Eindruck von der Hochschule sowie vom Studienalltag zu bekommen. Im Mittelpunkt steht der Wunsch, bestehende Vorstellungen und Wünsche in Bezug auf das Hochschulstudium im Allgemeinen und einzelnen Studienfächern im Besonderen zu überprüfen, zu konkretisieren oder auch neue Alternativen zu entwickeln. Nur eine Minderheit der Schülerinnen und Schüler motiviert für eine Teilnahme am DOP die Möglichkeit,

¹⁷ So verstehen einige Gesprächspartner unter dem Aspekt „Bildungsferne“ fast ausschließlich Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund.

mehr über Berufsmöglichkeiten zu erfahren bzw. den korrespondierenden, akademisch geprägten Berufsalltag zu erproben.

Daraus leiten wir die Hypothese ab, dass sich die Ziele der Akteure schließlich auch auf die Motivation der Schülerinnen und Schüler für eine Teilnahme am DOP niederschlagen. Die Kommunikation mit den Schülerinnen und Schülern ist an dieser Stelle ein wichtiger Faktor. Die folgende Abbildung verdeutlicht die Logik, wie und wodurch das Zielverständnis der Akteure (an den Schulen) beeinflusst werden könnten.

Abb. 3-1: Hypothetische Logikkette zum Zielverständnis der Akteure



Quelle: Forschungsprojekt DOP 2010-2012, eigene Darstellung.

Gleichwohl ist auch die unwahrscheinlichere These denkbar, dass die Interessen der Schülerschaft das Handeln der Lehrerinnen und Lehrer beeinflussen. So ist es möglich, dass die Schülerinnen und Schüler verstärkt Angebote zur Studienorientierung wie beispielsweise eine Hochschulhospitation nachfragen. Die Lehrerinnen und Lehrer wiederum versuchen mit dem DOP die Bedürfnisse ihrer Schülerinnen und Schüler zu befriedigen. Die Interessen der Schülerschaft mit ihrem Fokus auf Studienorientierung könnten insofern auch das Zielverständnis der Akteure in Hinblick auf das DOP prägen.

Insgesamt legen die Ergebnisse zum Zielverständnis der Akteure die Hypothese nahe, dass die Akteure ihr Handeln nicht systematisch und gleichermaßen an allen Modulzielen ausrichten. Konkret messen sie dem Praktikum sowie der Verknüpfung von Hochschulhospitation und Praktikum in der Umsetzung des DOP weniger Bedeutung bei. Weitere Hinweise dazu finden sich im folgenden Abschnitt 3.3 zum Ablauf des DOP.

3.3 Modulverwaltung

Der Ablauf des DOP lässt sich zunächst in die zwei übergeordneten Prozessschritte Modulverwaltung und Modulumsetzung unterteilen. Im Bereich Modulverwaltung finden sich die Prozessschritte, die der operativen Umsetzung des DOP (zeitlich und organisatorisch) vorgelagert sind. Darunter fallen insbesondere zwei Aspekte: das Verfahren für die Bewerbung und Anmeldung der Schulen sowie die Ansprache und Auswahl der Schülerinnen und Schüler, die am DOP teilnehmen.

3.3.1 Modulverwaltung – SOLL

Die anschließenden Darlegungen stützen sich auf die folgenden Quellen:

Tab. 3-3: Verwendete Dokumente Modulverwaltung

Dokumenttitel	Jahr	Herausgeber
Leitfaden zu Modul 8 Duales Orientierungspraktikum – Studienorientierung schaffen, („Modulleitfaden 2011“)	2011	Stiftung Partner für Schule NRW
Zukunft fördern: Vertiefte Berufsförderung gestalten. Verpflichtungserklärung.	2011	Stiftung Partner für Schule NRW
Zukunft fördern: Vertiefte Berufsförderung gestalten. Verpflichtungserklärung.	2012	Stiftung Partner für Schule NRW
Studien- und Berufsorientierung in der Sekundarstufe II. Eine Handreichung für Lehrerinnen und Lehrer von Gymnasien und Gesamtschulen sowie beruflichen Gymnasien. („Handlungsleitfaden Schulministerium“)	2009	Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein Westfalen (Autoren: Kortebusch, J. und Koch, B.)

Quelle: Forschungsprojekt DOP 2010-2012, eigene Darstellung.

Bewerbung und Anmeldung der Schulen

Jeweils Anfang des Jahres beginnt die Stiftung Partner für Schule NRW mit der Ansprache aller förderfähigen Schulen in NRW. Anfang Februar wird schließlich das Online-Anmeldeportal der Initiative „Zukunft fördern – Vertiefte Berufsorientierung gestalten“ geöffnet und die Schulen können sich in den folgenden drei Wochen für die Förderung bewerben. Dabei haben die Schulen eine Auswahl zwischen verschiedenen Modulen. Eines davon, das Modul 8, ist das Duale Orientierungspraktikum.

Im Anschluss versendet der Projektträger „Stiftung Partner für Schule NRW“ die Zusagen sowie die Zugangscodes für das stiftungseigene Online-Portal im Laufe des März an die Schulen. Mit den Zugangscodes ist der Verwaltungsbereich als interner Projektbereich für die Schulen freigeschaltet. In dem Online-Portal finden die Teilnehmer alle wichtigen Dokumente zur DOP Umsetzung.

Nach der Versendung der Zusagen müssen die Schulen eine unterschriebene und mit Schulstempel versehene Verpflichtungserklärung zur regelgerechten Umsetzung des DOP zurücksenden. Die Verpflichtungserklärung aus dem Jahr 2011 beinhaltet u. a. die folgenden Vorgaben¹⁸:

- Das DOP hat sich an der regionalen Landschaft zur Berufsorientierung und weiteren Angeboten vor Ort auszurichten und verbindliche Absprachen mit der Agentur für Arbeit und den regionalen Bildungsbüros sind zu treffen.
- Das DOP soll bis zum 31. Dezember des Projektjahres durchgeführt werden.
- Eine Mindestanzahl an Teilnehmerinnen und Teilnehmern von 20 Schülerinnen und Schülern soll erreicht werden.
- Die Schulen verpflichten sich, sich im Rahmen von mindestens 50 Unterrichtsstunden an der Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung des DOP zu beteiligen. Die Namen der Lehrkräfte, die sich für die Erbringung dieser Schulstunden verantwortlich zeichnen, müssen explizit benannt werden.

¹⁸ Verpflichtungserklärung (2011)

Mit dem Eingang der Verpflichtungserklärung bei der Stiftung Partner für Schule NRW startet aus formaler Sicht die Modulumsetzung.

Wesentliche Änderungen der Regelungen in 2012¹⁹

Seit Jahr 2012 beträgt die vorgesehene Förderhöhe für das DOP bis zu 2.000 € und die Auszahlung erfolgt nunmehr in zwei anstatt einer Rate. Die erste Rate beträgt dabei 90% des geplanten Mittelbedarfs und wird nach der Prüfung des von der Schule eingereichten Mittelabrufs überwiesen. Nach fristgerechter Einsendung der Verwendungsnachweise folgt die Überweisung der zweiten Rate von 10% der Gesamtfördersumme. Mithilfe dieser Regelung soll nach Aussage der neuen finanzverantwortlichen Stelle das Einziehen von Rückzahlungen von Schulen in der Praxis verhindert werden.

Eine weitere Änderung betrifft die Grenzen der Ausgaben für externe Dienstleistungen oder Verbrauchsmaterialien. Bei Ausgaben zwischen 500 € und 1.000 € muss die Schule weiterhin formlos bei drei Anbietern die Preise erfragen. Für Ausgaben über 1.000 € und bis maximal 8.000 €, anstatt wie bisher 7.500 €, müssen drei Angebote eingeholt und auf dem Vergabevermerk beschrieben werden.

Die Mindestteilnehmeranzahl wurde für 2012 von 20 teilnehmenden Schülerinnen und Schülern auf 15 reduziert. Auch 2012 sollen alle Schülerinnen und Schüler am DOP teilnehmen können, der Fokus liegt aber weiterhin auf der Ansprache von Schülerinnen und Schülern aus bildungsfernen Milieus oder aus Familien mit Migrationshintergrund. Zusätzlich wird 2012 versucht, die Studienorientierung im DOP zu erweitern, indem Themen wie das Duale Studium, die Auswahl geeigneter Studienberufe sowie der Fachkräftemangel behandelt werden.

Auch in der Verantwortlichkeit für die Finanzangelegenheiten fand eine Änderung statt: War bisher die Stiftung Partner für Schule NRW als alleiniger Projektträger neben der inhaltlichen Steuerung auch für die finanztechnische Abwicklung des Programms zuständig, so übernimmt 2012 die Landes-Gewerbeförderungsstelle des nordrhein-westfälischen Handwerks (LGH) diese Aufgabe. Alle Dokumente sowie die Überweisungen zur Förderung stammen somit von der LGH und sind auch an diese zu übermitteln (mit Ausnahme der Verpflichtungserklärung und des Mittelabrufs).

¹⁹ Verpflichtungserklärung (2012)

Ansprache und Auswahl der Teilnehmerinnen und Teilnehmer

Die begrenzten Teilnahmekapazitäten und die zielgruppenbezogene Ausrichtung des Moduls rücken zudem die Frage in den Fokus, wie die Schulen den Bewerbungs- und Auswahlprozess für die am DOP teilnehmenden Schülerinnen und Schüler ausgestalten. Denn der Ansprache und Auswahl kommt eine bedeutende Hebelwirkung bei der Erreichung des Modulziels, eine Studierneigung bei Schülerinnen und Schülern bildungsferner Herkunftsmilieus zu bewirken, zu. Gleichwohl machen die existierenden Dokumente keine Vorgaben dazu, wie die Ansprache und Auswahl der Teilnehmerinnen und Teilnehmer erfolgen soll.

3.3.2 Modulverwaltung – IST

Der in den obigen Abschnitten beschriebene organisatorische Soll-Ablauf konnte durch die Implementationsanalyse weitestgehend bestätigt werden. So finden sich die wesentlichen Ablaufelemente der Verpflichtungserklärung auch in der beobachteten Praxis wieder. Es gab allerdings auch einige gewichtige organisatorische Abweichungen.

Bewerbung und Anmeldung der Schulen

Nach Ablauf der Anmeldefrist interessierten sich im Beobachtungszeitraum für das Jahr 2011 weniger Schulen als erhofft für eine Teilnahme am DOP, so dass nachträglich weitere Schulen angesprochen und in das Modul 8 aufgenommen wurden.

Zudem wurden die Schulen im Beobachtungsjahr ausnahmsweise nicht postalisch durch die Stiftung „Partner für Schule NRW“, sondern durch die zuständigen Berufsberaterinnen und Berater der Agenturen für Arbeit persönlich angesprochen und von der erfolgreichen Anmeldung am Modul 8 informiert. In diesem Zusammenhang wurde auch auf die anstehende Evaluation des Moduls hingewiesen.

Weiterhin variierte die Zahl der beobachteten DOP-Teilnehmer beträchtlich. So übermittelten uns von 15 besuchten Schulen nur sieben eine Zahl von 20 (+- 1). Zwei Schulen lagen mit 14 und 17 Teilnehmern knapp unter der Zielmarke und fünf Schulen gingen mit Zahlen zwischen 25 und 32 Teilnehmern deutlich über die vorgegebene Marke hinaus. Mit 50 Teilnehmern wählte zu-

dem eine der 15 Schulen eine vollkommen andere Größenordnung für das DOP.

Auch gab es in Ausnahmefällen eine Abweichung bei der Förderhöhe. Zwei Schulen beantragten statt der geplanten 1500 € eine höhere Summe. Dies wurde zum einen durch eine sehr hohe Teilnehmerzahl (50 Teilnehmer) und zum anderen durch hohe Übernachtungskosten begründet und vom Projektträger bewilligt.

Weiterhin sind uns durch die Besuche bei den Schulen vor Ort zwei Punkte in der Verpflichtungserklärung aufgefallen, die in der Praxis teilweise abweichend interpretiert werden. Dies betrifft zum einen die Verpflichtung der am DOP teilnehmenden Schulen zur Bereitstellung von Personalressourcen (siehe 1.) sowie zum anderen die zeitliche Umsetzung des DOP (siehe 2.).

1. Laut Verpflichtungserklärung²⁰ verpflichten sich die Schulen mit der Unterschrift des Schulleiters, sich im Rahmen von mindestens 50 Unterrichtsstunden an der Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung der Maßnahme zu beteiligen.

Die konkrete Zahl von 50 Unterrichtsstunden für die Umsetzung des DOP werden von der Mehrheit der Schulleiter und StuBOs als eine grobe, im Großen und Ganzen aber realistische Schätzung Ihrer Aufwandes bezeichnet. Die konkrete Zahl der geleisteten Stunden wird in keiner der besuchten Schulen konkret nachgehalten und kann somit weder bestätigt noch widerlegt werden.

Eine zusätzliche Entlastung der Lehrkräfte für Ihre Arbeit in der Berufs- und Studienorientierung, beispielsweise durch Entlastungsstunden, findet nur in sehr wenigen Fällen statt. So gibt es nur für die übergeordneten Tätigkeiten des StuBO oder Beratungslehrers, je nach Ausstattung der Schule, für einige Lehrer eine Verringerung der vorgegebenen Unterrichtsstunden. Für die Umsetzung von Modulen der Berufsorientierung, wie dem DOP, konnten wir dies aber, entgegen unserer vorherigen Erwartung, nirgendwo feststellen. Stattdessen berufen sich viele Schulleiter und auch die Schulaufsichtsbehörden darauf, dass Sonder-

²⁰ Verpflichtungserklärung (2011)

aufgaben zur Lehrertätigkeit dazugehören und daher auch im Rahmen der normalen Tätigkeit zu leisten sind.

2. Laut Verpflichtungserklärung²¹ soll die Maßnahme bis zum 31. Dezember des Projektjahres in Abstimmung mit den beteiligten Akteuren durchgeführt werden. Wie im Abschnitt 3.4.2 näher erläutert, wird das DOP in einer nicht zu vernachlässigen Zahl von beobachteten Fällen aber nicht bis zum Ende des Förderjahres abgeschlossen, da es nicht der Logik der Schuljahre entspricht. Dies hat allerdings nur in wenigen Fällen Einfluss auf förderrechtliche Belange.

Da der Großteil der Fördergelder im Rahmen der Hospitation ausgegeben wird und diese zumeist noch im Förderjahr liegen, gelingt eine fristgerechte Abrechnung hier problemlos. Für die noch ausstehenden Aktivitäten, wie Praktika und Reflexion, werden dann keine Fördergelder mehr abgerechnet.

Wenn diese Fokussierung der Fördermittel auf die „frühen“ Phasen des DOP nicht gelingt, springen in einzelnen Fällen Schulvereine oder Eltern direkt ein. Zudem erfanden beobachtete Schulen eine kreative Lösung für dieses Problem: Sie teilten die Mittel zweier Förderjahre je nach Bedarf auf zwei aufeinander folgende DOP-Jahrgänge auf. So wurden im ersten Förderhalbjahr 2011 Fördermittel für die „späten Umsetzungsphasen“ eines vorigen DOP-Jahrgangs und im zweiten Halbjahr die übrigen Mittel für die „frühen Umsetzungsphasen“ des Folgejahres verwendet.

Ansprache und Selektion der Teilnehmerinnen und Teilnehmer

Der Selektion ist zunächst die Ansprache der Schülerinnen und Schüler für das DOP vorgelagert. Diese wird vom StuBO hauptverantwortlich organisiert und gesteuert. In allen beobachteten Schulen werden die Schülerinnen und Schüler der Klassenstufe 11 und/oder 12 über das DOP entweder im Rahmen einer Stufenversammlung oder – in einem kleinerem Rahmen – in den einzelnen Kursen des Jahrgangs informiert. Auch Aushänge in der Schule, Infozettel für Schülerinnen, Schüler und Eltern, Infoveranstaltungen für Eltern, informelle

²¹ Verpflichtungserklärung (2011)

Gespräche mit Lehrerinnen und Lehrern oder persönliche Gespräche mit dem StuBO sind Formate, die für die Ansprache von Schülerinnen und Schülern für die Teilnahme am DOP genutzt werden. Einige Schulen wählen für die Ansprache mehrere unterschiedliche Formate, um wiederholt auf das DOP aufmerksam zu machen. Andere Schulen hingegen setzen auf eine einmalige Ansprache ihrer Schülerinnen und Schüler.

Im Anschluss an die Ansprache der Schülerinnen und Schüler beginnt der Bewerbungsprozess für die Teilnahme am DOP. In der Mehrheit der Fälle bewerben sich die interessierten Schülerinnen und Schüler im Anschluss an die Informationsveranstaltungen direkt beim StuBO. An gut einem Drittel der beobachteten Schulen setzen die StuBOs eine umfangreiche schriftliche Bewerbung inklusive eines Motivationsschreibens bzw. einer Begründung für die Teilnahme am DOP voraus. In diesen Fällen ziehen die StuBOs die Motivations schreiben später als *eine* Grundlage für die Selektion der Teilnehmerinnen und Teilnehmer heran. An anderen Schulen hat der Bewerbungsprozess mehr die Form einer einfachen Anmeldung: Die Schülerinnen und Schüler reichen einen kurzen Teilnahmeantrag als Bewerbung ein.

An der Mehrheit der beobachteten Schulen wählt der StuBO allein und ohne Rücksprache mit Kolleginnen oder Kollegen die Schülerinnen und Schüler für die Teilnahme aus. Nur an wenigen Schulen werden weitere Lehrkräfte (Fachlehrer, Klassenlehrer) in die Auswahl eingebunden. Nur in Ausnahmefällen erfolgt die Auswahl eigenverantwortlich durch Lehrkräfte und damit ohne Beteiligung des StuBOs. Die Einbindung der Lehrkräfte in den Auswahlprozess bietet für den StuBO den Vorteil, die Schülerinnen und Schüler besser einschätzen sowie deren Eignung für eine Teilnahme am DOP bewerten zu können.

Damit die Bewerbung im nachfolgenden Auswahlprozess von den StuBOs berücksichtigt wird, müssen die Schülerinnen und Schüler in der Mehrheit der Fälle ein favorisiertes Studienfach sowie ein korrespondierendes Berufsfeld – meist in Form des Praktikumsbetriebes – angeben. Eine Beratung über mögliche Studienfächer und korrespondierende Berufsfelder erhalten die Schülerinnen und Schüler dagegen meist nicht. Die Angaben des Studienfaches und meist auch des Berufsfeldes bzw. Praktikumsgebers sind oft verbindlich. Nur in wenigen Fällen haben die StuBOs – nach Abschluss des Auswahlprozesses –

zusammen mit den DOP-Teilnehmerinnen und Teilnehmern die angegebenen Studienwünsche konkretisiert und/oder modifiziert.

Mit diesem Kriterium werden bereits während des Bewerbungsverfahrens – und damit noch vor der „gesteuerten“ Auswahl der Teilnehmerinnen und Teilnehmer – Selektionsprozesse in Gang gesetzt. Denn: Es bewerben sich überwiegend Schülerinnen und Schüler mit konkreten Vorstellungen über gewünschte Studienfächer bzw. Berufsfelder. Mehr noch: Es bewerben sich mehrheitlich auch Schülerinnen und Schüler, für die ein Studium bereits eine Option darstellt.

Diese Art des Bewerbungsprozesses ist so explizit gewollt: In den Interviews mit den StuBOs wurde deutlich, dass Schülerinnen und Schüler mit konkreten Vorstellungen über gewünschte Studienfächer bzw. Berufsfelder vielfach bevorzugt für eine Teilnahme am DOP berücksichtigt werden. Der Stand der Studien- und Berufswahlorientierung sollte bei den Bewerberinnen und Bewerbern – im Vergleich zu ihren Mitschülerinnen und Mitschülern – schon weiter voran geschritten sein. Die StuBOs begründen ihr Vorgehen damit, dass das DOP zur Bestätigung bzw. Ablehnung konkreter beruflicher Perspektiven dienen soll. Einzelne StuBOs erachten diesen Punkt sogar als einen der wichtigsten Umsetzungsaspekte für das Gelingen des DOP. Im Ergebnis erfolgte eine tendenziell positive Auswahl danach, ob die Schülerinnen und Schüler bereits eine erhöhte Studierneigung aufwiesen.

Daneben hat die Mehrheit der StuBOs verschiedene weitere Kriterien definiert, die handlungsleitend für die Selektion der Schülerinnen und Schüler sind. In einigen Fällen wählen die StuBOs nicht auf der Grundlage von definierten Kriterien aus, sondern entscheiden sich für die Schülerinnen und Schüler nach dem „first come, first served“-Prinzip, also in der Reihenfolge ihrer Anmeldung zum DOP. Dieses Vorgehen erfüllt nach Ansicht der StuBOs – gegenüber der Selektion anhand von Kriterien – den Zweck, eine Gleichberechtigung für alle Schülerinnen und Schüler herzustellen.

In den meisten Fällen greifen die StuBOs auf ein oder zwei Kriterien zurück, um sich für oder gegen eine/n Schüler/in zu entscheiden. Leistungsstärke, Motivation bzw. Engagement und Zuverlässigkeit sind hierbei – mit absteigender Relevanz – die am häufigsten verwendeten Kriterien für die Selektion von Teilnehmerinnen und Teilnehmern.

- **Leistungsstärke** überprüfen viele StuBOs anhand von Zeugnisnoten. Die StuBOs geben an, dass leistungsstarke Schülerinnen und Schüler Unterrichtsausfälle, die durch die Teilnahme am DOP entstehen können, besser und schneller kompensieren können als Leistungsschwache. Einzelne Schulleiter bestärken dieses Kriterium: Bei der Umsetzung des DOP legen sie besonderen Wert darauf, dass der reguläre Unterricht nicht durch das DOP beeinträchtigt wird.
- **Motivation bzw. Engagement** ist ein zweites wichtiges Auswahlkriterium. Darunter fassen die StuBOs die Leistungsbereitschaft – nicht Leistungsstärke – eines Schülers/einer Schülerin. Ihnen ist es wichtig, dass die Schülerinnen und Schüler ein ernsthaftes Interesse an der Auseinandersetzung mit ihrer beruflichen Zukunft zeigen. Den Schülerinnen und Schülern soll bewusst werden, dass das DOP keine „Spaßveranstaltung“ darstellt. Die Motivation bzw. das Engagement überprüfen die StuBOs anhand der Bewerbungsschreiben (Motivationsschreiben) der Schülerinnen und Schüler.
- Von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern wird im DOP viel Eigeninitiative und Selbstorganisation erwartet. Aus diesem Grund ist die **Zuverlässigkeit** für viele StuBOs ein wichtiges Kriterium, für dessen Bewertung die bisherigen Erfahrungen mit dem/r jeweiligen Schüler/in herangezogen werden.

Das DOP soll sich vor allem an Schülerinnen und Schüler aus bildungsfernen Herkunftsmilieus, die bisher ein Studium nicht in Erwägung gezogen haben, richten. Die Verwirklichung dieses Ziels setzt voraus, dass es eine Aufmerksamkeit der verantwortlichen Lehrkräfte – insbesondere des StuBOs – für diese Zielgruppe gibt. In Kapitel 3.2 wurde deutlich, dass die Ansprache bildungsferner Schülerinnen und Schüler kein vorrangiges Ziel ist, dass sie mit der Umsetzung des DOP verfolgen. Dieses Zielverständnis spiegelt sich auch in der praktischen Umsetzung des DOP wider. Die Mehrheit der Schulen legt weder bei der Ansprache der Schülerinnen und Schüler noch bei der Auswahl einen besonderen Fokus auf diese Zielgruppe. Folgende Gründe kristallisierten sich in den Analysen heraus:

- An der Mehrheit der Schulen sind dem StuBO die Bildungshintergründe der Schülerinnen und Schüler oft nicht bekannt. Aus datenschutzrecht-

lichen Gründen haben sie nur wenige Informationen über die schulischen und beruflichen Qualifikationen der Eltern. Der Bildungshintergrund ist nur dann bekannt, wenn der StuBO oder andere Lehrkräfte die Schülerin/den Schüler persönlich kennen. Daher erfolgen eine direkte Ansprache der Zielgruppe sowie eine gezielte Auswahl nur selten. Das Kriterium Bildungsferne wird nur in Einzelfällen von StuBOs für die Auswahl herangezogen.

- Bildungsferne Schülerinnen und Schüler sind nach Meinung einzelner StuBOs im Vergleich zu Schülerinnen und Schülern aus akademischen Elternhäusern tendenziell leistungsschwächer. Aus diesem Grund ist es für sie schwieriger, den verpassten Unterrichtsstoff – sofern die Teilnahme am DOP während der Schulzeit erfolgt – eigenständig nachzuholen (siehe auch Kriterium Leistungsstärke).
- Vereinzelt geben die StuBOs an, dass sich bildungsferne Schülerinnen und Schüler ohnehin weniger für ein Studium interessieren und dementsprechend seltener für eine Teilnahme am DOP bewerben.
- Einzelne StuBOs berücksichtigen bewusst nicht das Kriterium „Bildungsferne“ bei der Ansprache und Auswahl, weil sie alle Schülerinnen und Schüler gleich behandeln möchten.
- Einzelne Schulen geben an, dass eine gesonderte Ansprache dieser Zielgruppe nicht notwendig sei, weil die Mehrheit der Schülerschaft einen bildungsfernen Hintergrund hat. Im Ergebnis finden sich in der Teilnehmergruppe mehrheitlich Schülerinnen und Schüler, die einen bildungsfernen Hintergrund aufweisen.

Entscheidend ist an dieser Stelle die Frage, ob die genannten Selektionskriterien in der Praxis überhaupt zur Anwendung kommen. Dies ist zumindest dann der Fall, wenn die Anzahl an Bewerbungen die Zahl der zur Verfügung stehenden Plätze überschreitet. In der Mehrheit der Fälle ist aber das Gegenteil der Fall: Aufgrund der geringen Bewerberzahlen konnte laut Aussage der StuBOs allen interessierten Schülerinnen und Schülern eine Teilnahme am DOP ermöglicht werden. Die Gründe für die geringe Nachfrage in den Schulen sind unklar. Die StuBOs geben an, nur in Einzelfällen „ungeeignete“ Schülerinnen und Schüler trotz geringer Bewerberzahlen abzulehnen (beispielweise bei

Nichteinhaltung von Fristen oder Terminen). Im Ergebnis finden in der Mehrheit der Fälle also keine gezielten aktiven Selektionsprozesse statt. Es handelt sich vielmehr um eine Selbstselektion durch die Schülerinnen und Schüler.

3.4 Modulumsetzung

In Abgrenzung zur Modulverwaltung beinhaltet die Modulumsetzung die „Kernprozesse“, die sich auf die konkrete Umsetzung des DOP beziehen. In diesem Abschnitt beschreiben wir diese Prozessschritte innerhalb der Modulumsetzung im Detail. Entscheidend für die Analyse der konkreten Modulumsetzung ist zunächst das mit der Umsetzung des DOP verbundene Grundverständnis des Projektträgers sowie ggf. weiterer Akteure. Dahingehend befasst sich der erste Teil dieses Abschnitts mit Vorgaben und Empfehlungen zur Umsetzung des DOP (SOLL-Ablauf). Der zweite Teil dieses Abschnitts beschreibt und untersucht die Umsetzung, wie wir sie an den 15 betrachteten Schulen beobachtet haben (IST-Ablauf).

3.4.1 Umsetzung des DOP – SOLL-Ablauf

Zunächst erfolgte eine **Sammlung von Dokumenten**, die Informationen und Hinweise zum Ablauf des DOP enthalten. Folgende Dokumente haben wir schließlich in die Analyse einbezogen:

Tab. 3-4: Verwendete Dokumente Analyse SOLL-Ablauf

Dokumenttitel	Jahr	Herausgeber
Studien- und Berufsorientierung in der Sekundarstufe II. Eine Handreichung für Lehrerinnen und Lehrer von Gymnasien und Gesamtschulen sowie beruflichen Gymnasien.	2009	Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein Westfalen (Autoren: Kortbusch, J. und Koch, B.)
Über das Studium zum Beruf - Das duale Orientierungspraktikum für Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe II. Ein Leitfaden für Lehrerinnen und Lehrer zur Organisation von Hospitationen an Hochschulen und in akademischen Berufen („Leitfaden Universität Bielefeld“)	2004	Geschäftsstelle „Schule - Wirtschaft/ Arbeitsleben“ Bielefeld
Leitfaden zu Modul 8 Duales Orientierungspraktikum – Studienorientierung schaffen, („Modulleitfaden 2011“)	2011	Stiftung Partner für Schule NRW
Leitfaden zu Modul 8 Duales Orientierungspraktikum – Studienorientierung schaffen, („Modulleitfaden 2012“)	2012	Stiftung Partner für Schule NRW
Zukunft fördern: Vertiefte Berufsförderung gestalten. Verpflichtungserklärung. („Verpflichtungserklärung 2011“)	2011	Stiftung Partner für Schule NRW

Quelle: Forschungsprojekt DOP 2010-2012, eigene Darstellung.

Neben den Dokumenten des Projektträgers haben wir auch Dokumente anderer Herausgeber bzw. Akteure herangezogen. Die Universität Bielefeld, an der das DOP im Rahmen des BMBF-Programms „Schule-Wirtschaft/Arbeitsleben“ modellhaft entwickelt wurde, hat einen Leitfaden für Schulen herausgegeben, die das DOP umsetzen möchten. Der Leitfaden „Über das Studium zu Beruf – das duale Orientierungspraktikum für Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe II“ bietet für Lehrerinnen und Lehrer inhaltliche, methodische und orga-

nisatorische Vorschläge und Hilfestellungen zur Durchführung des DOP.²² Daneben wurde eine Handreichung zum Thema Studien- und Berufsorientierung in der Sekundarstufe II für alle weiterführenden Schulen im Auftrag des Schulministeriums erarbeitet. Diese Handreichung bietet unter anderem auch Hinweise und Unterstützungsmaterialien zur Umsetzung des DOP an den Schulen. Diese zwei Dokumente stellen – genau wie auch die Modulleitfäden des Projektträgers – eine Orientierungshilfe für die umsetzenden Akteure dar und sind daher eine wichtige Informationsgrundlage für die Analyse des Ablaufs.

Die Implementationsanalyse untersucht die Umsetzung des DOP innerhalb des Projektförderjahrs 2011. Streng genommen können somit auch nur Dokumente in die Analyse des Ablaufs einbezogen werden, die den Schulen im Projektförderjahr 2011 zur Verfügung standen. Aus der Tab. 3-4 geht jedoch hervor, dass wir Dokumente aus den Erscheinungsjahren 2004 bis 2012 für die Analyse herangezogen haben. Der Modulleitfaden des Projektträgers aus dem Jahr 2012 – der in wesentlichen Punkten über die Ausführungen des Modulleitfadens 2011 hinausgeht – stand den Schulen im Zeitraum des Erhebungszeitraums eigentlich noch nicht zur Verfügung. Wir haben das Dokument dennoch für die nachfolgenden Analysen hinzugezogen. Abschließend ist jedoch festzuhalten, dass nicht erwartet werden kann, dass der tatsächlich Ablauf des DOP (das IST) dem Ablauf im Modulleitfaden 2012 (dem SOLL) entspricht.

Die **Analyse der Dokumente** ergibt insgesamt ein sehr diffuses Bild in Bezug auf den Ablauf des DOP: Ein klarer Soll-Ablauf kann zumindest nicht identifiziert werden. Das liegt vor allem daran, dass alle Dokumente allein Empfehlungen und Anregungen für eine erfolgreiche und nachhaltige Umsetzung des DOP enthalten. Auch der Projektträger macht den Schulen nur wenige direkte Vorgaben in Bezug auf die Umsetzung des DOP. Das ist auch so gewollt: Im Modulleitfaden 2011 stellt der Projektträger klar, dass der Leitfaden nicht als „Rezeptbuch“ verstanden werden dürfe, sondern vielmehr eine Zusammenfassung der grundlegenden Überlegungen zur Umsetzung des DOP darstelle. Für die Schulen ergeben sich daraus größtmögliche Freiheiten, den Ablauf zu gestalten. Für die nachfolgende Analyse ergibt sich daraus die Schwierigkeit,

²² Leitfaden Universität Bielefeld (2004), S. 5

dass kein konkretes SOLL für den Ablauf des DOP formuliert werden kann. Aus diesem Grund haben wir auf der Grundlage der Dokumente und der darin enthaltenen Empfehlungen eine Art idealtypischen Ablauf des DOP konzipiert. Dieser idealtypische Ablauf gibt schließlich den Maßstab für die Analyse des Ablaufs an den einzelnen Standorten vor.

Konkret lassen sich vier Phasen mit unterschiedlichen inhaltlichen Schwerpunktsetzungen benennen:

- Phase 1 bietet für die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit, sich zu orientieren und zu informieren.
- In Phase 2 erfolgt die Hospitation an einer Hochschule.
- In Phase 3 absolvieren die Schülerinnen und Schüler ein Praktikum in einem korrespondierenden Berufsfeld.
- Phase 4 bietet für die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit zur Reflexion des Erlebten.

Abb. 3-2 zeigt, wie der Umsetzungsprozess des DOP – nach den Vorstellungen des Projektträgers gemäß des Modulleitfadens 2012 – in den Schulen idealtypisch ablaufen könnte.

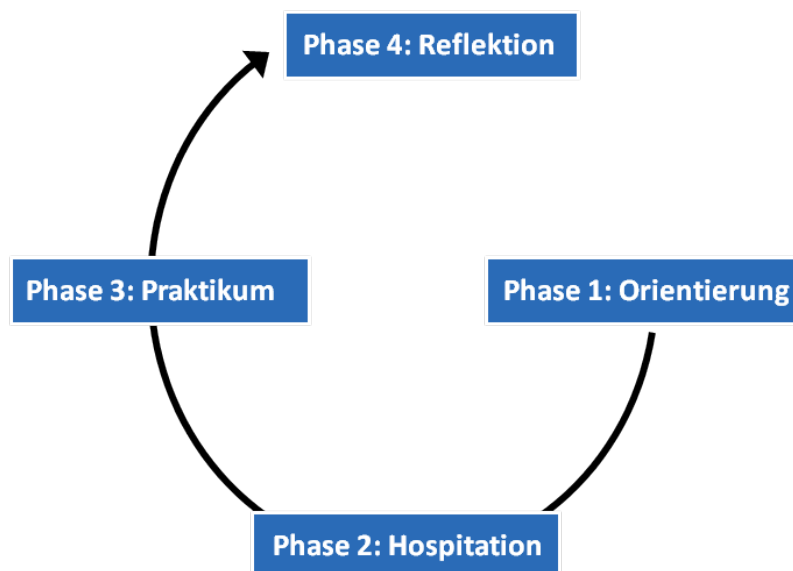
Die Einteilung des DOP in vier Phasen ist eine Logik, die sich an dem Modulleitfaden 2012 des Projektträgers orientiert. Aber auch in dem Leitfaden, der im Auftrag des Schulministeriums NRW erstellt wurde, wird eine ähnliche Systematik deutlich: Ohne das die Autoren des Leitfadens von vier Phasen sprechen, betrachten sie – neben der Hochschulhospitation und dem Praktikum – eine Orientierung sowie eine Reflexion als Teil des DOP.²³

Der dargestellte Umsetzungsprozess als Ganzes erscheint damit zunächst wenig komplex: Die Anzahl der Prozessschritte (4 Phasen) ist übersichtlich. Die einzelnen Schritte sind logisch miteinander verknüpft: Die vier Phasen folgen in einer festgelegten Reihenfolge aufeinander, weil zwischen ihnen Abhängigkeiten bestehen. Innerhalb jeder Phase ergeben sich aber weitere untergeordnete Ablaufelemente bzw. Aufgabenpakete für die an der Umsetzung des

²³Kortenbusch, J./Koch, B. (2009), S. 29, 31 und 41.

DOP beteiligten Akteure. Diese sollen im Folgenden im Detail betrachtet werden.

Abb. 3-2: Idealtypischer Ablauf des DOP



Eigene Darstellung auf Basis des Modulleitfadens 2012; Quelle: Forschungsprojekt DOP 2010-2012.

Detaillierte Betrachtung der Umsetzungsphasen

Die **erste Phase** ist als Einführung in das Thema Studien- und Berufswahlorientierung im Allgemeinen und in das DOP im Besonderen zu verstehen. Den Empfehlungen des Projektträgers zufolge sollen die Schülerinnen und Schüler in dieser Phase insbesondere die Gelegenheit bekommen, ihre persönlichen Interessen und Neigungen mit möglichen Studiengängen und Hochschulen abzugleichen. Dazu gehört auch eine umfangreiche Recherche über Studiengänge und Berufsfelder, entsprechende Anforderungen und Voraussetzungen sowie über die regionale Unternehmenslandschaft. Die Vorbereitung im Sinne einer Orientierung findet sich nicht erst im Modulleitfaden 2012, sondern im 2009 veröffentlichten Handlungsleitfaden des Schulministeriums NRW.

Die Stiftung Partner für Schule betont, dass eine fundierte Vorbereitung auf das DOP durch die Schulen sichergestellt werden muss. Den Schulen wird eine aktive und inhaltlich begleitende Rolle zugeschrieben: Sie sollte Teilnehmerinnen und Teilnehmer bei der Auswahl der Hochschule, der Studienrichtung und

der Akquise des Praktikumsplatzes unterstützen. Die erste Phase geht damit – auch für die an der Schule verantwortlichen Lehrkräfte – über eine rein organisatorische Vorbereitung auf das DOP hinaus.

An die Einführungs- und Orientierungsphase schließt sich die Hospitation an der Hochschule an. In dieser **zweiten Phase** absolvieren die Schülerinnen und Schüler eine einwöchige Hospitation an einer Hochschule, in der sie einen Studiengang sowie verschiedene Aspekte eines Hochschulstudiums kennenlernen. Den Studiengang können sie sich gemäß eigenen Interessen selbst wählen. Die Schülerinnen und Schüler sollen während der Hospitation Vorlesungen und Übungen besuchen, einen Einblick in das wissenschaftliche Arbeiten gewinnen und eine individuelle Beratung durch die Zentrale Studienberatung der entsprechenden Hochschule erhalten. Alle weiteren Rahmenbedingungen, Inhalte und Methoden der Hochschulhospitation regeln die Schulen bzw. die kooperierenden Hochschulen selbst. Die Schulen können frei wählen, mit welcher bzw. welchen Hochschule/n sie kooperieren. Von der Schule soll die Initiative ausgehen, mit den Hochschulen die Hospitation zu organisieren.

Im Anschluss an die Hospitation an der Hochschule absolvieren die Schülerinnen und Schüler in der **dritten Phase** des DOP ein mindestens einwöchiges Praktikum in einem korrespondierenden, akademisch geprägten Berufsfeld. Die Schülerinnen und Schüler erhalten einen realistischen Einblick in den akademischen Beruf und können ihre praktischen Erfahrungen aus dem Praktikum mit ihren Eindrücken und Erfahrungen aus der Hospitation abgleichen: Dadurch erlangt das Orientierungspraktikum seinen dualen Charakter. Mit dem besonderen Fokus auf korrespondierende, akademisch geprägte Tätigkeitsbereiche unterscheidet sich das DOP-Praktikum in der Ausrichtung und der Zielstellung ausdrücklich von regulären Schülerpraktika an Gesamtschulen und Gymnasien.

Um diesen dualen Charakter sicherzustellen, liegt ein Schwerpunkt bei der Umsetzung des Praktikums auf der Auswahl der Praktikumsplätze. Aus diesem Grund sollten die Schülerinnen und Schüler bei der Akquise der Praktikumsplätze unterstützt werden. Darüber hinaus sollten die Schulen in der Kommunikation mit Betrieben sicherstellen, dass die Teilnehmerinnen und Teilnehmer tatsächlich Einblicke in das korrespondierende, akademische Arbeitsfeld erhalten. Wichtig hierbei ist, dass die Schülerinnen und Schüler tatsächlich Akade-

mikerinnen und Akademiker während ihres Praktikums begleiten. Die Stiftung Partner für Schule NRW führt zur Verdeutlichung folgendes Beispiel an: „Eine Schülerin, die sich für die Rechtswissenschaften interessiert, sollte bspw. ihr Praktikum nicht unter Anleitung der Rechtsanwalts- und Notarfachangestellten durchlaufen, sondern unter einer Juristin.“²⁴

Nach dem Praktikum erfolgt die abschließende **vierte Phase** des DOP: die Auswertung und Reflexion. Die Schülerinnen und Schüler sollen ihre Eindrücke und Erlebnisse aus dem DOP ausreichend reflektieren. Dazu gehört, dass sie die Zusammenhänge zwischen dem Studiengang und dem korrespondierenden Beruf erkennen. Die Stiftung Partner für Schule NRW fordert, dass eine inhaltliche Brücke zwischen der Hochschulhospitation und dem Praktikum durch die betreuende Lehrkraft im DOP geschlagen wird. Die Empfehlung, das DOP mit den Teilnehmerinnen und Teilnehmern zu reflektieren, findet sich auch in der Handreichung des Schulministeriums NRW sowie im Leitfaden der Universität Bielefeld.²⁵

Durch die Reflexion sollen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer die Bedeutung eines akademischen Abschlusses im Vergleich zu einer Berufsausbildung erkennen und schließlich in die Lage versetzt werden, fundierte Entscheidungen – beispielsweise für oder gegen ein Studium – zu treffen. Ein wesentliches Merkmal der Reflexion ist dabei die Verknüpfung der Erlebnisse aus Hochschulhospitation und Praktikum.

Das Format der Auswertung und Reflexion – zum Beispiel durch individuelle Gespräche, Gruppentreffen oder Berichte – steht den Schulen frei.²⁶ Im Modulleitfaden 2012 empfiehlt der Projektträger, dass die Schülerinnen und Schüler ihre Erfahrungen und individuellen Ergebnisse in Form eines Berufswahlpasses (oder eines ähnlichen Instrumentes) dokumentieren. Die Universität Bielefeld empfiehlt in ihrem Leitfaden hingegen eine Abschlussveranstaltung zu organisieren, in der die Teilnehmerinnen und Teilnehmer ihre Erfah-

²⁴ Modulleitfaden (2011), S. 7

²⁵ Kortenbusch, J./Koch, B. (2009), S. 41 sowie Leitfaden Universität Bielefeld (2004), S.9

²⁶ Gemäß dem Modulleitfaden (2012) gilt lediglich die Erstellung eines Abschlussberichts durch die Schülerinnen und Schüler als Mindestanforderung.

rungen austauschen können und über die Hospitation sowie über die Zusammenhänge zwischen Studium und Beruf reflektieren.

Weder im Modulleitfaden 2012 noch in der Handlungsempfehlung des Schulministeriums NRW bzw. im Leitfaden der Universität Bielefeld wird explizit ein Schwerpunkt auf einer dieser Phasen formuliert. Daraus schließen wir, dass im Rahmen der Umsetzung des DOP keine Gewichtung zugunsten der einen oder der anderen Phase erfolgen sollte. Jede der vier Phasen erfüllt einen bestimmten Zweck, so dass im Zusammenspiel aller vier Phasen eine erfolgreiche Umsetzung des DOP ermöglicht werden kann.

3.4.2 Umsetzung DOP – IST-Ablauf

Die Abläufe des DOP an den 15 untersuchten Schulen unterscheiden sich sowohl untereinander als auch im Vergleich zu den Vorgaben und Empfehlungen des Projektträgers. Diese Unterschiede beziehen sich insbesondere auf die Gewichtung der vier Phasen sowie auf deren Reihenfolge.

Der Großteil der besuchten Schulen setzt das DOP in der vorgegebenen **Reihenfolge** um. Einzelne Schulen haben aber aufgrund bestehender Schuljahresplanungen das Praktikum vor die Hospitation gelegt. Andere Schulen haben wiederum keinen einheitlichen festen Zeitraum für das Praktikum definiert. Sie stellen ihren Schülerinnen und Schülern mitunter verschiedene Termine (oft Ferienzeiten) zur Auswahl, zu denen sie ihr Praktikum absolvieren können. So kam es in Einzelfällen dazu, dass Schülerinnen und Schüler das Praktikum im Vorfeld der Hospitation gemacht haben.

In Bezug auf den Aspekt der **Gewichtung** stellen wir fest, dass die Hochschulhospitation (Phase 2) an der Mehrheit der Schulen den Schwerpunkt im Rahmen der Modulumschreibung bildet. Alle Aktivitäten im Rahmen des DOP richten sich auf die Hochschulhospitation aus. So beschäftigen sich die Schülerinnen und Schüler im Rahmen der Orientierung (Phase 1) und der Reflexion (Phase 4) fast ausschließlich mit Aspekten und Fragen zur Hochschulhospitation. In den Gesprächen mit den StuBOs wird deutlich, dass diese Schwerpunktsetzung durchaus gewünscht ist (siehe auch Abschnitt 3.3.2). Phase 1 (Orientieren und Informieren), Phase 3 (Praktikum) und Phase 4 (Auswertung und Reflexion) spielen eine deutlich nachgeordnete bzw. untergeordnete Rolle. Zwar erfolgen in der Mehrheit der beobachteten Schulen sowohl eine Orientierung, ein Prak-

tikum als auch eine Reflexion. Jedoch entsprechen die (inhaltlichen) Ausgestaltungen dieser drei Phasen mehrheitlich kaum den Vorgaben des Projektträgers.

Weitere Auffälligkeiten haben wir in Bezug auf den **zeitlichen Rahmen** bei der Modulumsatzung beobachtet. Etwa die Hälfte der Schulen führt die Hochschulhospitation zu Beginn des Wintersemesters durch, die andere Hälfte der Schulen am Ende des Winter- oder Sommersemesters. Eine Hochschulhospitation am Ende des Semesters bringt dabei aus unserer Sicht Nachteile mit sich. Zum einen sind viele Vorlesungen – im Vergleich zu den Einführungsveranstaltungen zu Beginn des Wintersemesters – ungeeignet für Schülerinnen und Schüler. Zum anderen befinden sich die Hochschulen zu diesem Zeitpunkt in der Klausurenphase, sodass viele Veranstaltungen an der Hochschule für die DOP-Teilnehmerinnen und Teilnehmer ausfallen. Insbesondere in den Gesprächen mit den Schülerinnen und Schülern wurde deutlich, dass sich die Hochschulhospitation am Ende des Semesters negativ auf die Zufriedenheit mit der Hospitation auswirkt. Der Zeitpunkt der Hospitation könnte demnach einen entscheidenden Einfluss auf die Qualität des gesamten DOP haben. Noch stärker differieren die Zeiträume für die Durchführung der Praktika zwischen den Schulen. Vielfach finden die Praktika im Vorfeld, innerhalb oder im Anschluss von Herbst-, Oster- oder Sommerferien statt. Nicht jede Schule hat dabei einen einheitlichen festen Praktikumszeitraum definiert (s.o.). In der Praxis erfolgt das Praktikum nur an wenigen Schulen im direkten Anschluss an die Hospitation. In der Mehrheit der Fälle liegen längere Zeiträume – teilweise von mehr als 4 Monaten – zwischen Hochschulhospitation und Praktikum. Dies beeinträchtigt im Ergebnis auch die Qualität des gesamten DOP. Denn: Die Gespräche mit den Schülerinnen und Schülern haben uns gezeigt, dass ein schnelles Aufeinanderfolgen von Hochschulhospitation und Praktikum die Reflexion erleichtert.

Die folgenden Abschnitte betrachten die Umsetzung jeder einzelnen Phase im Detail.

Phase 1 – Orientieren und Informieren

An den untersuchten Schulen haben wir zwei Szenarien für die Organisation und Ausgestaltung der ersten Phase beobachtet:

1. Vor Beginn der Hospitation haben die DOP-Teilnehmerinnen und Teilnehmer die Möglichkeit, sich zu orientieren und über ihre Studien- und Berufswahl sowie das DOP zu informieren. Die Phase ist an diesen Schulen mit Beginn der Hochschulhospitation abgeschlossen.
2. Die erste Phase ist nicht in sich abgeschlossen und insofern nicht den zwei Teilen des DOP – Hochschulhospitation und Praktikum – vorgelagert. Die StuBOs stellen sowohl im Vorfeld der Hochschulhospitation als auch zwischen Hochschulhospitation und Praktikum orientierende und informierende Angebote für ihre DOP-Teilnehmerinnen und Teilnehmer bereit. Dieses Vorgehen ist möglicherweise darauf zurückzuführen, dass zwischen Hospitation und Praktikum eine größere Zeitspanne (mehrere Monate) liegt.

Die Mehrheit der Schulen veranstaltet eine Phase des Orientierens und Informierens im Vorfeld der Hospitation (Szenario 1). Daneben gibt es einzelne Schulen, die Orientieren und Informieren als einen begleitenden Prozess sehen (Szenario 2).

Insgesamt fällt auf, dass die erste Phase sehr unterschiedlich angegangen wird. Das betrifft sowohl die Inhalte als auch Methoden der orientierenden und informierenden Angebote an den Schulen.

In Bezug auf die **inhaltliche Ausgestaltung** haben wir an einigen Schulen festgestellt, dass sich die StuBOs auf die Vermittlung organisatorischer Informationen (z. B. Zeitrahmen der Hospitation und des Praktikums) beschränken. Eine fundierte Vorbereitung, in der die Schülerinnen und Schüler sich mit ihren persönlichen Neigungen und Interessen sowie mit möglichen Studienfächern auseinandersetzen, erfolgt nicht. Eine rein organisatorische und administrative Vorbereitung entspricht aber nicht den Modulzielen, so dass in diesen Schulen nicht von einer vollständigen Umsetzung der ersten Phase gesprochen werden kann.

Daneben haben wir in sehr vielen Schulen beobachtet, dass in Bezug auf die inhaltliche Ausgestaltung der Orientierung der Schwerpunkt auf die Hospitation gelegt wird. Das bedeutet, dass sich die Schülerinnen und Schüler überwiegend mit Aspekten der Hochschulhospitation bzw. eines Studiums im Allgemeinen auseinandersetzen. Das Praktikum spielt dagegen in der Phase des Orientierens und Informierens eine eindeutig geringere Rolle. Nur einzelne

Schulen gehen in dieser Phase genauso intensiv auf das Praktikum wie auf die Hospitation ein. Fragestellungen wie „Welche korrespondierenden Berufsfelder existieren?“, „Wie können Praktikumsplätze recherchiert und akquiriert werden?“ oder „Welche Erwartungen bestehen an das Praktikum?“ werden kaum von den Schülerinnen und Schülern bearbeitet. Es überwiegen dagegen Fragestellungen wie „Worin liegen die Unterschiede zwischen Schule und Hochschule bzw. zwischen Universität und Fachhochschule?“, „Wie wird ein Vorlesungsverzeichnis gelesen?“ oder „Welche Erwartungen bestehen an die Hospitation?“.

In Bezug auf die **Methoden** wird deutlich, dass die Veranstaltungen im Rahmen der Einführungsphase einen stark informativen – weniger orientierenden – Charakter haben. Informationsveranstaltungen sind primär darauf ausgerichtet, den Schülerinnen und Schülern Wissen über Studium, Ausbildung und Beruf zu vermitteln. Die Schülerinnen und Schüler nehmen die Informationen dabei eher passiv auf. Demgegenüber sind orientierende Veranstaltungen stärker darauf ausgerichtet, die individuelle Studien-, Berufs- und Lebensplanung zu konkretisieren und Entscheidungsprozesse zu unterstützen. Die Schülerinnen und Schüler beschäftigen sich primär damit, welches Berufsfeld bzw. welcher Studiengang ihren individuellen Neigungen und Interessen entspricht.

Die Schülerinnen und Schüler erhalten im Rahmen der ersten Phase überwiegend Informationen über das Studium an einer Hochschule im Allgemeinen und die Hospitation im Besonderen. Eher selten veranstalten die StuBOs selbst derartige Informationsvorträge für die teilnehmenden Schülerinnen und Schüler. Viele dieser Vorträge werden vielmehr von der Zentralen Studienberatung – in Einzelfällen sogar von Studenten – der jeweiligen Hochschule angeboten. Die Hochschulen informieren die Schülerinnen und Schüler unter anderem über das vorhandene Studienangebot und den Ablauf der Hospitation. Erneut wird deutlich: Die Informationsveranstaltungen fokussieren inhaltlich auf die Hochschulhospitation.

Etwa ein Drittel der beobachteten Schulen stellt neben den Informationsveranstaltungen auch ein Angebot zur Orientierung für die DOP-Teilnehmerinnen und Teilnehmer bereit. Diese Schulen haben sich aus dem breiten Spektrum an möglichen Orientierungsveranstaltungen meist ein Format ausgewählt. Darunter finden sich zum Beispiel Stärken-Schwächen-Analysen, Kompetenz-

tests (z.B. geva Berufstest des gefa-instituts, Studienfeldbezogener Beratungstest der Agentur für Arbeit) oder Seminare zur Zukunft und Lebensplanung. In diesen „orientierenden“ Veranstaltungen werden überwiegend Aspekte zur Studien- und Berufswahl integriert behandelt.

Die Recherche und Auswahl möglicher Studiengänge und Berufe – auch mit Blick auf die Hospitation und das Praktikum im DOP – ist nach unseren Beobachtungen an sehr wenigen Schulen Bestandteil der ersten Phase. Das liegt nach unserem Verständnis vor allem daran, dass die wichtigen Entscheidungen bezüglich der Studiengänge für die Hochschulhospitation und der Berufsfelder für das Praktikum überwiegend während der Bewerbungsphase und damit im Vorfeld der ersten Phase von den Schülerinnen und Schüler eigenständig getroffen werden müssen. Überwiegend galt zumindest die Angabe eines Studiengangs – teilweise auch eines Praktikumsplatzes – als Voraussetzung für die Teilnahme an der Bewerbung (siehe auch den Abschnitt zur Selektion im Kapitel 4.3.2).

Die aktive und inhaltlich begleitende Rolle bei der Auswahl der Studienrichtung und des Praktikumsplatzes, die den Schulen im SOLL-Prozess zugeschrieben wird²⁷, haben wir im Ergebnis nur selten feststellen können. In den Gesprächen mit den StuBOs wurde deutlich, dass die Reflexion darüber, in welchem Studienfach hospitiert und wo das Praktikum absolviert wird, als Eigenleistung der Schülerinnen und Schüler für eine Teilnahme am DOP gesehen wird. Vorausgesetzt wird, dass sich die Interessenten am DOP vorab selbst Gedanken um ihre Neigungen und favorisierten Studiengänge machen. In Einzelfällen haben die StuBOs oder die Zentrale Studienberatung (ZSB) die Schülerinnen und Schüler aber bei der Wahl des Studienfaches für die Hospitation beraten und unterstützt.

Abschließend betrachtet lässt sich feststellen, dass der ersten Phase in der Praxis nicht die Bedeutung zukommt, die ihr vom Projektträger zugeschrieben wird. Die Vorbereitung beschränkt sich meist auf die Hochschulhospitation und blendet somit Aspekte wie korrespondierende Berufsfelder oder Berufsbilder weitgehend aus. Einzelne StuBOs identifizieren diesen Punkt als verbesserungswürdig und geben gleichzeitig zu bedenken, dass eine intensivere Vor-

²⁷ Kortenbusch, J./Koch, B. (2009), S. 39

bereitung aufgrund knapper personeller Ressourcen auch in Zukunft kaum geleistet werden kann.

Phase 2 – Hochschulhospitation

Die Hospitation bietet für die Teilnehmerinnen und Teilnehmer am DOP einen Einblick in einen favorisierten Studiengang im Besonderen sowie das Hochschulstudium im Allgemeinen. In diesem Abschnitt betrachten wir den Ablauf der Hochschulhospitation im Detail, insbesondere die Rahmenbedingungen, Inhalte und Methoden.

Wahl des Studienfaches

Wie im vorherigen Abschnitt beschrieben, ist die Wahl des Studienfaches für die Hospitation in der Mehrheit der Fälle zunächst allein abhängig vom Schülerwunsch. Die Schülerinnen und Schüler setzen sich während des Bewerbungsverfahrens für das DOP mit ihren Interessen und Studienwünschen auseinander und treffen schließlich eigenständig die Entscheidung für ein konkretes Studienfach. An dieser Stelle muss hervorgehoben werden, dass die Schülerinnen und Schüler weniger einen konkreten Studiengang (z. B. Bachelorstudiengang Business Administration and Management), sondern eher ein Studienfach (z. B. Wirtschaftswissenschaften) wählen. Bei den „traditionellen“ Studiengängen wie Medizin oder Jura ist die Unterscheidung zwischen Studiengang und Studienfach nicht entscheidend. Angesichts der Entwicklungen im Bachelorsystem und der Einführung vielfältiger neuer Studiengänge mit unterschiedlichen Kombinationsmöglichkeiten aus verschiedenen Studienfächern gewinnt die Unterscheidung aber an Relevanz.

Nach der Festlegung des Studienfaches erfolgt nach der Auswahl der Teilnehmerinnen und Teilnehmer noch einmal eine Überprüfung dahingehend, ob die Hospitation im angegebenen Studienfach absolviert werden kann. Für die Schülerinnen und Schüler bestehen potentielle Einschränkungen für den Fall, dass das favorisierte Studienfach nicht von der kooperierenden Hochschule angeboten wird. Das ist möglich, wenn das favorisierte Studienfach kein Bestandteil des Studienangebotes ist oder sich einzelne Fachbereiche der Hochschule nicht an der Umsetzung des DOP beteiligen. Andere Einschränkungen in Bezug auf die Studienfachwahl gibt es nach unseren Erkenntnissen nicht. Zwar bestehen für die einzelnen Studienfächer begrenzte Kapazitäten. Diese werden in der Praxis allerdings nie ausgereizt. Somit besteht nur eine theoretische

Einschränkung in Bezug auf die zur Verfügung stehenden Hospitationsplätze pro Studienfach.

In der Praxis werden die Einschränkungen für die Schülerinnen und Schüler dann relevant, wenn die Schule nur mit einer Hochschule kooperiert – was für die Mehrheit der Schulen der Fall ist – und die Schülerinnen und Schüler somit nicht auf andere Hochschulen für die Hochschulhospitation ausweichen können. In einzelnen Fällen schieden Schülerinnen und Schüler – häufig mit dem Studienwunsch Medizin oder Jura – aus dem DOP wieder aus oder entschieden sich für ein alternatives Studienfach (z. B. Verwaltungsrecht oder Wirtschaftsrecht als Alternative zu Jura, Humanmedizin als Alternative zu Veterinärmedizin), das von der kooperierenden Hochschule angeboten wurde. Davon abgesehen liegt die Vermutung nahe, dass sich vor allem die Schülerinnen und Schüler für eine Teilnahme am DOP beworben haben, die sich auch im Studienangebot der kooperierenden Hochschule wiedergefunden haben. Einige Schulen kooperieren mit mehreren – z. T. mit vier verschiedenen – Hochschulen, wodurch sie flexibel auf die Studienfachwünsche der Schülerinnen und Schüler reagieren können. Die Auswahl der Hochschule für die Hochschulhospitation richtet sich an diesen Schulen allein nach den Bedürfnissen bzw. Studienwünschen der Schülerinnen und Schüler. Es wird dann die zum Studienfach passende Hochschule herausgesucht.

Vorbereitung der Hospitation

Im Anschluss an die Wahl des Studienfaches und Ortes stehen konkrete Aufgaben in der Organisation der Hospitation an. Insbesondere müssen die Stundenpläne für die Schülerinnen und Schüler erstellt, die Betreuung während der Hospitation organisiert, Absprachen mit dem verantwortlichen Hochschulpersonal getroffen sowie die Fahrten und ggf. Unterbringungen vor Ort arrangiert werden.²⁸ Hierbei übernehmen Schulen und Hochschulen in unterschiedlichem Umfang Aufgaben. Die Organisation der Betreuung sowie hochschulinterne Abstimmungen fallen in der Regel in den Aufgabenbereich der Hochschule – meist in persona der ZSB. Die Schule selbst organisiert die Fahrten zur

²⁸ Nicht berücksichtigt werden an dieser Stelle alle Aufgaben, die die inhaltliche Vorbereitung auf die Hospitation umfassen. Diese sind vor allem in die Phase 1 des DOP einzuordnen und wurden daher auch in dem entsprechenden Abschnitt dieses Berichts betrachtet.

Hochschule und ggf. die Unterbringung der Schülerinnen und Schüler während der Hospitation vor Ort. Zudem koordiniert sie direkte innerschulische Abstimmungsprozesse (Abstimmung mit den Schülerinnen und Schülern, mit der Schulleitung und dem Kollegium).

Die Stundenpläne für die Hochschulhospitation hingegen werden in der Hälfte der Fälle von den Hochschulen, in der anderen Hälfte der Fälle von den Schülerinnen und Schülern gemeinsam mit den StuBOs erstellt. Insofern nutzen die Schulen bei der Stundenplanerstellung entweder die Hochschulen als Dienstleister oder übernehmen die Organisation selbst. Einzelne Hochschulen stellen für die Schülerinnen und Schüler Mappen/Ordner zur Verfügung, die neben dem Stundenplan auch Informationen zur Hochschule, Arbeitsaufgaben oder Protokollvorlagen enthalten. Auch wenn die Stundenpläne von den Schülerinnen und Schülern selbst zusammengestellt werden, sind einzelne Hochschulen in die Qualitätssicherung eingebunden. Sie kontrollieren die Pläne bezüglich der Durchführbarkeit, beispielsweise ob sich bestimmte Vorlesungen überhaupt für Schülerinnen und Schüler eignen.

Die Erstellung der Stundenpläne ist eines der umfangreichsten Aufgabenpakete und erfordert viele Ressourcen bei den Beteiligten. Die Hochschulen nehmen mit der Stundenplanerstellung den Schulen bzw. StuBOs insofern viel Arbeit in der Vorbereitung und Organisation der Hospitation ab. In der Konsequenz sinkt mit diesem Vorgehen aber auch die Selbstständigkeit der Schülerinnen und Schüler, die sich infolge eines für sie vorgefertigten Stundenplans vorab weniger mit dem Thema Studium und ihren eigenen Interessen auseinandersetzen. Folgt man der Handreichung des Schulministeriums, besteht aber gerade darin der Auftrag: Die Schülerinnen und Schüler sollen die Hospitation weitgehend eigenständig planen, da dies auch den Anforderungen eines regulären Hochschulstudiums entsprechen würde.²⁹ Dazu gehört auch die eigenständige Erstellung eines Stundenplanes für die Hospitation.

Die Stundenpläne strukturieren den Ablauf der Hospitation für die Schülerinnen und Schüler. Überwiegend stellen sie keine Vorgabe, sondern vielmehr ein Angebot für den/die Schüler/in dar. Die Schülerinnen und Schüler können beispielsweise zwischen verschiedenen Veranstaltungen wählen und ihren Stun-

²⁹Kortenbusch, J./Koch, B. (2009), S. 41

denplan damit individuell gestalten. Darüber hinaus ermutigen einzelne Hochschulen bzw. Schulen die Schülerinnen und Schüler dazu, sich – neben ihrem gewählten Studienfach – weitere Studienfächer anzusehen. Einzelne Schülerinnen und Schüler nutzen diese Möglichkeit. Die Mehrheit der Schülerinnen und Schüler konzentriert sich aber während der Hospitation auf ein Studienfach. Einige Schulen oder Hochschulen entscheiden, wie viele Veranstaltungen mindestens besucht werden müssen bzw. welche Veranstaltungen für die Schülerinnen und Schüler obligatorisch oder fakultativ sind.

Ablauf der Hospitationswoche an der Hochschule

In Bezug auf den eigentlichen Ablauf der Hospitationswoche haben wir nur minimale Umsetzungsunterschiede festgestellt. Abb. 3-3 skizziert den beispielhaften Ablauf einer Hospitation, wie wir ihn an der Mehrheit der Standorte beobachtet haben.

Abb. 3-3: Exemplarischer Stundenplan für das Studienfach Wirtschaftsingenieurwesen

	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag
9.00-10.00	Einführungsveranstaltung	Job/Studium im Ausland	Technische Mechanik I	Fachberatung Maschinenbau
10.00-12.00	Campusführung	Strömungslehre	Makroökonomik I	
12.00-14.00	Maschinenelemente II			Abschlussrunde
14.00-16.00	Fachberatung Wiwi	Produktentwicklung I	Wissenschaftl. Arbeiten	

Quelle: ZSB der Universität Siegen, eigene Darstellung.

Vorlesungsbesuche sind ein klassisches Merkmal jeder Hochschulhospitation. Im Anschluss an die Einführungs- bzw. Auftaktveranstaltung der Hospitation an der Hochschule besuchen die Schülerinnen und Schüler im Schnitt etwa zwei Vorlesungen täglich. Mehrheitlich handelt es sich um reguläre Vorlesungen, die auch von den Studentinnen und Studenten der Hochschule besucht werden. In Einzelfällen – insbesondere wenn reguläre Veranstaltungen auf-

grund von Klausurphasen ausfielen – besuchten die Schülerinnen und Schüler spezielle Schülervorlesungen, die eigens für die Hospitation arrangiert werden.

Neben Vorlesungen sind Bibliotheks- und Campus-Führungen Bestandteil vieler Hochschulhospitationen. Ein individuelles Beratungsgespräch mit der Zentralen Studienberatung – obwohl es als Mindestanforderung der Hospitation festgelegt wurde – führen allerdings wenige Schülerinnen und Schüler. Gleiches gilt für individuelle Fachgespräche mit Professoren oder Dozenten des betreffenden Studienfaches. Stattdessen überwiegen kollektive Veranstaltungen für die Schülerinnen und Schüler: Die Mehrheit der DOP-Teilnehmerinnen und Teilnehmer besucht neben den Vorlesungen Informationsveranstaltungen der Hochschulen zu den Themen Studienfinanzierung, Studieren im Ausland oder Wissenschaftliches Arbeiten. Daneben vermitteln einzelne Fachbereiche der Hochschulen studienfach- bzw. studiengangspezifische Informationen. Veranstaltungen, die einen spezifischen Bezug zu korrespondierenden Tätigkeiten der Fachrichtung herstellen, sind überwiegend kein Bestandteil der Hospitation. Nur in Einzelfällen spielte der Aspekt Berufsfelder, beispielsweise im Rahmen der Abschlussveranstaltungen oder Fachgespräche mit Professoren/Dozenten, eine Rolle.

Die Hospitation endet in der Mehrheit der Fälle mit einer Abschlussveranstaltung, in der die Schülerinnen und Schüler alle gemeinsam oder in Kleingruppen ihre Erlebnisse und Eindrücke schildern und den Veranstaltern ein Feedback zur Hospitation geben. Insgesamt wird deutlich, dass die Abschlussveranstaltung meist nicht über ein freiwilliges kurzes Blitzlicht hinausgeht. Eine (intensive) Reflexion des Erlebten mit den Schülerinnen und Schülern haben wir kaum beobachten können. Einige Schulen geben ihren Schülerinnen und Schülern aber konkrete Arbeitsaufgaben für die Hospitation mit, die ihnen dabei helfen, wichtige Informationen zu sammeln sowie ihre Eindrücke und Erfahrungen zu bewerten.

Betreuung während der Hochschulhospitation

Umsetzungsunterschiede in der Hospitation bestehen zudem darin, wie die Schülerinnen und Schüler betreut werden. Nur in einzelnen Fällen werden die Teilnehmerinnen und Teilnehmer gar nicht während der Hospitation betreut. Von diesen Einzelfällen abgesehen ist die Betreuung an den Hochschulen sichergestellt. Etwa die Hälfte der Teilnehmerinnen und Teilnehmer wird vor

Ort vom StuBO oder von Vertretern der Zentralen Studienberatung der Hochschule betreut.

Die andere Hälfte der Schülerinnen und Schüler bekommen Tutorinnen bzw. Tutoren oder Mentorinnen bzw. Mentoren an die Seite gestellt. Hierbei handelt es sich um Studentinnen und Studenten der jeweiligen Hochschule. Einzelne Hochschulen stellen sicher, dass die Schülerinnen und Schüler von Studentinnen oder Studenten betreut werden, die das jeweilige favorisierte Studienfach tatsächlich studieren. Meist ist eine Tutorin bzw. ein Tutor für eine kleine Gruppe von Schülerinnen und Schülern zuständig. Unterschiede bestehen weiterhin darin, wie intensiv die Tutorinnen bzw. Tutoren die Teilnehmerinnen und Teilnehmer betreuen. Hier haben wir die ganze Bandbreite beobachtet: So begleiten einige Tutorinnen bzw. Tutoren ihre Schülerinnen und Schüler zu Vorlesungen und stehen ihnen als Reflexionspartner zur Verfügung. An anderen Hochschulen wiederum stehen die Tutorinnen bzw. Tutoren den Schülerinnen und Schülern nur auf Abruf – bei konkreten Fragen oder Problemen – zur Verfügung.

Phase 3 – Praktikum

Das Praktikum in einem korrespondierenden akademisch geprägten Berufsfeld bildet den zweiten – somit dualen – Teil des Orientierungspraktikums.

Wahl des Praktikumsplatzes

Entscheidend ist zunächst, dass die Schülerinnen und Schüler ein Praktikum wählen, das mit dem Studiengang der Hospitation korrespondiert und das schwerpunktmäßig in einem akademisch geprägten Tätigkeitsbereich stattfindet. Dabei ist es für die Schülerinnen und Schüler teilweise schwierig, einem Studiengang ein eindeutiges Berufsfeld zuzuordnen – insbesondere vor dem Hintergrund der stetigen Veränderungen in der Arbeits- und Berufswelt.³⁰

Nahezu alle Schülerinnen und Schüler wählen und akquirieren ihren Praktikumsplatz selbstständig. Meist findet die Praktikumsplatzsuche noch während der Bewerbungsphase für eine Teilnahme am DOP statt, in einigen Fällen auch vor und in seltenen Fällen nach der Hospitation. Nur wenige Schülerinnen und

³⁰ Kortenbusch, J./Koch, B. (2009), S. 29

Schüler werden bei der Auswahl und Akquise eines geeigneten Praktikumsplatzes vom StuBO, dem Berufsberater oder der Studienberatung der Hochschule unterstützt. Dieses Vorgehen entspricht auch dem Verständnis der Akteure: Die Schülerinnen und Schüler sollen selbstständig mögliche Praktikumsstellen recherchieren und einen Praktikumsplatz suchen. Im Übrigen gilt in vielen Schulen: Die Schülerinnen und Schüler haben eine Holschuld.

Die StuBOs leisten damit nur dann Hilfestellung, wenn die Schülerin bzw. der Schüler Unterstützungsbedarf äußert. Einzelne StuBOs unterstützen ihre Schülerinnen und Schüler aber bei ihren Bemühungen, indem sie die Bewerbungen bei großen Firmen ankündigen und um Unterstützung bitten. Andere StuBOs haben wiederum einen kurzen Informationsbrief (in Form eines Anschreibens) über das DOP erstellt, das die Schülerinnen und Schüler ihren Bewerbungen beilegen können. Auf der Suche nach einem geeigneten Praktikumsplatz können Schülerinnen und Schüler einiger Schulen auch auf einen Pool an Praktikumsplätzen zurückgreifen, den ihre Schulen mithilfe bestehender Unternehmenskontakte sowie Erfahrungen mit bisherigen Praktikumsgebern aufgebaut haben. Tatsächlich akquiriert die Mehrheit der DOP-Teilnehmerinnen und Teilnehmer ihre Praktika aber über Familiennetzwerke.

Der StuBO überprüft im Einzelnen, ob das im Praktikum erprobte Berufsfeld mit dem Studiengang der Hospitation korrespondiert. Dies wird für den StuBO aus den Angaben des Schülers bezgl. der Branche und anhand den Namen des Unternehmens ersichtlich. Dass es sich auch um ein akademisch geprägtes Tätigkeitsfeld handeln muss, ist wiederum kein Kriterium bzw. wird von den Schülerinnen und Schülern zumindest nicht als solches genannt.

Überprüft man den Studiengang und den Praktikumsplatz der befragten Schülerinnen und Schüler, die zum Zeitpunkt der Befragung eine Hospitation und ein Praktikum absolviert haben, hinsichtlich der Kriterien „korrespondierend“ und „akademisch“, ergibt sich folgendes Bild: Von 37 Schülerinnen und Schülern, die an der Hospitation und am Praktikum teilgenommen haben, haben 25 ein Praktikum in einem korrespondierenden und akademisch geprägten Berufsfeld absolviert (eine umfangreichere Beschreibung findet sich in Abschnitt 4.2. zur qualitativen Beschreibung der Zielerreichung).

Ablauf und Inhalt der Praktika

Unsere Ergebnisse zu Ablauf und Inhalt der Praktika beziehen sich auf diejenigen Schülerinnen und Schüler, die zum Zeitpunkt der zweiten Befragung bereits ein Praktikum absolviert hatten. Das sind 39 Schülerinnen und Schüler von insgesamt 51, mit denen wir gesprochen haben.

In den Gesprächen mit den Schülerinnen und Schülern haben wir verschiedene Ablaufaspekte des Praktikums thematisiert. Dazu gehören Informationen über:

- die Dauer und den Zeitpunkt des Praktikums,
- die Aufgaben, die die Schülerinnen und Schüler während des Praktikums erledigt haben,
- die Betreuung während des Praktikums,
- die Verankerung des Praktikums im DOP-Kontext.

Dauer und Zeitpunkt: Die Mehrheit der Schülerinnen und Schüler absolvierte ein einwöchiges Praktikum. Nur wenige Schulen veranstalten zweiwöchige Praktika. Den Zeitpunkt für das Praktikum legen die Schulen, wie bereits beschrieben, individuell fest.

Aufgaben: Die Analyse der Aussagen verdeutlicht, dass einige Schülerinnen und Schüler tatsächlich Aufgaben im Sinne einer akademischen Tätigkeit erledigt haben. Demgegenüber verweisen einzelne Schüler jedoch explizit darauf, dass sie ausschließlich „Praktikanten-Tätigkeiten“ wie kopieren oder Akten sortieren übernommen haben. Leider ist die Qualität der Aussagen der Befragten sehr unterschiedlich. Aufgrund dessen sind verallgemeinernde Aussagen sehr schwierig. Das gilt ebenfalls für die Frage nach der Intensität des Einblicks, den die Jugendlichen in dem korrespondierenden und akademisch geprägten Berufsfeld erhalten haben.

Betreuung: Circa ein Drittel der Schülerinnen und Schüler berichtet, dass sie während des Praktikums von einem Akademiker betreut wurden. Nur in Einzelfällen scheint den Teilnehmerinnen und Teilnehmer kein fester Ansprechpartner zur Verfügung gestanden zu haben. Der Betreuungsaspekt ist insbesondere vor dem Hintergrund des Ziels bedeutend, dass die Schülerinnen und Schüler ein korrespondierendes *und akademisch geprägtes* Berufsfeld kennen

lernen sollen. Ein Betreuer mit einem akademischen Hintergrund erscheint grundsätzlich geeigneter, den Schülerinnen und Schülern Kenntnisse über einen Studiengang und ein korrespondierendes Berufsfeld zu vermitteln. Die Betriebe wählen ihre Praktikumsbetreuer jedoch nicht (immer) systematisch aus.

Verankerung des Praktikums im DOP-Kontext: Dass die Betreuung nicht systematisch erfolgt, ist (auch) der Unkenntnis der Betriebe über das DOP geschuldet. Die Mehrheit der Praktikumsbetriebe hat weder Kenntnis von der Existenz des DOP noch von den spezifischen Modulzielen bzw. den inhaltlichen Zielen des DOP-Praktikums. Dadurch wird auch das Thema Studienaufnahme während der Praktika nur in wenigen Fällen behandelt. Soweit das Thema Studium/Studienaufnahme besprochen wird, geschieht dies meist auf Initiative des Schülers bzw. der Schülerin. Unter dem Strich ist nicht zu erkennen, dass die Unternehmen das Praktikum inhaltlich an den Zielen des DOP ausrichten. Das DOP-Praktikum unterscheidet sich damit kaum von einem regulären Schülerpraktikum.

Nach Meinung einzelner StuBOs besteht sowohl im Zustandekommen geeigneter Praktika sowie in deren inhaltlicher Ausrichtung – mit einem Bezug zur Hospitation – ein Manko in der Umsetzung des DOP. Hier existieren für den StuBO Schwierigkeiten in der Organisation und Steuerung, insbesondere aufgrund mangelnder Ressourcen. Während die Schulen bei der Organisation und inhaltlichen Gestaltung der Hospitation von den Hochschulen unterstützt werden, liegt die Organisation der Praktika bei den Schulen allein. Darüber hinaus betonen einzelne StuBOs in den Gesprächen, dass sie die Hospitation als den wichtigsten Teil des DOP bewerten. Exemplarisch dazu der Kommentar eines StuBOs: „Der Erkenntnisgewinn an der Uni ist vorrangig – ein Betriebspraktikum macht ohnehin jeder Schüler im Laufe seiner Schulzeit, an die Uni kommen nur wenige.“ Dass die StuBOs dem Praktikum weniger Bedeutung als der Hochschulhospitation zukommen lassen, könnte zur Erklärung beitragen, warum das Praktikum oftmals nicht entsprechend der Vorgaben des Projektträgers umgesetzt wird.

Phase 4 – Reflexion

An das Praktikum soll sich schließlich eine Auswertung bzw. Reflexion anschließen. In dieser letzten Phase reflektieren die Schülerinnen und Schüler

ihre Eindrücke und Erlebnisse aus dem DOP insgesamt. Insbesondere sollen die Zusammenhänge zwischen dem Studienfach und dem korrespondierenden Beruf betrachtet werden. Die Voraussetzung für eine sinnvolle Verknüpfung ist, dass die Schülerinnen und Schüler ein Praktikum in einem mit dem Studienfach der Hospitation korrespondierenden akademisch geprägten Berufsfeld absolvieren.

Insgesamt stellen wir fest, dass bezüglich der Reflexion nur minimale Umsetzungsunterschiede bestehen. Ein Unterschied besteht in Bezug auf den Umfang bzw. die Intensität der Reflexion. Etwa ein Drittel der Schulen veranstaltet eine Reflexionsphase, ein zweites Drittel der Schulen aber auch zwei Reflexionsphasen (jeweils nach der Hospitation und nach dem Praktikum). Anzumerken ist, dass im Falle von 2 Reflexionsphasen die 2. Reflexion bei vielen Schulen zum Zeitpunkt unserer Feldphase noch nicht erfolgt war. Das letzte Drittel der Schulen führt gar keine Reflexion mit ihren Schülerinnen und Schülern durch. Hierbei handelt es sich – mit einer Ausnahme – um die Schulen, die auch keine Orientierungsphase umsetzen.

Fraglich ist, ob die inhaltliche Ausgestaltung der Reflexion den Vorstellungen des Projektträgers entspricht. Insbesondere die Verknüpfung der Erlebnisse aus Hochschulhospitation und Praktikum ist als zentrale Aufgabe der Reflexion vorgesehen. In Bezug auf die inhaltliche Ausgestaltung haben wir bei der Mehrheit der Schulen diese inhaltliche Verknüpfung jedoch nicht feststellen können. Diese Schulen führen Hospitation und Praktikum getrennt voneinander durch oder reflektieren nur ein Element (Praktikum oder Hospitation) mit den Schülerinnen und Schülern. So thematisieren die Schulen, die im Nachgang des Praktikums eine Reflexionsphase durchführen, hierbei lediglich das Praktikum. Eine zusammenhängende Betrachtung beider Elemente erfolgt demgegenüber nicht. Nur einzelne Schulen organisieren eine Abschlussveranstaltung mit allen DOP-Teilnehmerinnen und Teilnehmern, in der inhaltliche Zusammenhänge aufgezeigt und Hospitation und Praktikum miteinander verknüpft werden.

Auffällig ist weiterhin, dass die Mehrheit der Schülerinnen und Schüler ihre Erfahrungen und Erlebnisse schriftlich reflektiert. Dazu gehören die Erstellung von Berichten, Präsentationen und die Beantwortung von Arbeitsaufgaben. Ausführliche Reflexionsgespräche haben wir nur an sehr wenigen Schulen be-

obachtet. Insbesondere für die Hospitationen greifen viele Schulen auf Arbeitsaufgaben zurück, die von den StuBOs oder der jeweiligen Hochschule erstellt werden. Im Rahmen dieser Arbeitsaufgaben beginnen die Schülerinnen und Schüler ihre Eindrücke an der Hochschule selbstständig zu reflektieren. Für das Praktikum hingegen werden meist Berichte zur Reflexion genutzt. Die Mehrheit der Schülerinnen und Schüler erstellt einen Praktikumsbericht bzw. Praktikumshefter. Einen Abschlussbericht, in dem die Erlebnisse und Erfahrungen sowohl aus der Hospitation als auch aus dem Praktikum reflektiert und miteinander verknüpft werden, fertigen die DOP-Teilnehmerinnen und Teilnehmer jedoch selten an. Ebenso wenig arbeiten die Schulen mit einem Berufswahlpass (oder einem ähnlichen Instrument), um die Erfahrungen und individuellen Ergebnisse zu dokumentieren.

In den Gesprächen mit den Schülerinnen und Schülern wurde deutlich, dass viele von ihnen Schwierigkeiten haben, selbstständig Verknüpfungen zwischen Hospitation und Praktikum herzustellen bzw. thematische Überschneidungen zu erkennen. Dies wird zusätzlich erschwert, wenn zwischen Hospitation und Praktikum längere Zeiträume liegen: Für die Schülerinnen und Schüler wird es schwieriger, die Hospitation und das Praktikum sinnvoll zu verknüpfen, je weiter die beiden Teile zeitlich auseinanderliegen.

Im Ergebnis wird die Art und Weise der Reflexion an den Schulen nicht den Anforderungen des Projektträgers gerecht. Nur an wenigen Schulen konnten wir erkennen, dass eine inhaltliche Brücke zwischen der Hochschulhospitation und dem Praktikum durch die betreuende Lehrkraft im DOP – dem StuBO – geschlagen wird. Die stark eingeschränkte Art und Weise der Reflexion könnte mit den mangelnden Ressourcen sowie Rahmenbedingungen an den Schulen erklärt werden. Hohe Personalaufwände sowie organisatorische Zwänge im laufenden Schulbetrieb (Zufriedene Schüler vs. Zufriedene Lehrer/Schulleitung = Reflexion vs. Kein Unterrichtsausfall) erschweren es den StuBOs, die Reflexionen nach den Vorstellungen des Projektträgers umzusetzen.

Unter den umsetzenden Akteuren gehen die Meinungen darüber stark auseinander, ob eine Reflexion notwendig für eine erfolgreiche Umsetzung des DOP ist. Während einige StuBOs eine umfangreichere Reflexion nicht für notwendig halten, bewerten andere StuBOs gerade eine Verknüpfung von Hochschulhospitation und Praktikum als wichtigstes Umsetzungselement des DOP. Genau in

diesem Punkt besteht aus ihrer Sicht gleichzeitig einer der größten Verbesserungsbedarfe in der Umsetzung des DOP. Exemplarisch dafür ist die Aussage eines StuBOs: „Bezüglich der Verknüpfung von Hospitation und Praktikum müsste noch mehr passieren. Für die Schüler sind das meist zwei voneinander isolierte Dinge.“ Damit erkennen sie auch einen Bedarf ihrer Schülerinnen und Schüler, über die Erlebnisse und Erfahrungen aus dem DOP zu reflektieren. Insbesondere externe Akteure wie die Berufsberater und Hochschulen halten eine stärkere Reflexion für notwendig, um auf eventuelle Frustrationen der Schülerinnen und Schüler zu reagieren und „das ein oder andere Bild wieder gerade zu rücken“.

3.5 Rollenwahrnehmung und Kooperationen der Akteure

An der Umsetzung des Dualen Orientierungspraktikums sind viele unterschiedliche Akteure beteiligt. Basierend auf den Ergebnissen der Exploration und der ersten Feldphase haben sich für uns sechs zentrale Akteure herausgestellt, auf deren Rollenwahrnehmung wir im folgenden Abschnitt genauer eingehen. Welche Rolle diese Akteure im Rahmen des DOP einnehmen, ergibt sich nur zu einem sehr geringen Teil durch DOP-spezifische Vorgaben. Vielmehr ist ihr Handeln primär geprägt durch den institutionellen und gesetzlichen Rahmen der Berufs- und Studienorientierung im Allgemeinen. Dadurch lassen sich für die Umsetzung des DOP keine klaren Rollen im Sinne einer SOLL-Vorgabe formulieren. Stattdessen analysieren wir die Rollen anhand des von uns gewonnenen empirischen Materials. Dafür haben wir die Interviewaussagen der Akteure zu einem Rollenbild verdichtet. Auf dieser Grundlage beschreiben wir die Verteilung der Verantwortungen und Aufgaben sowie die Zusammenarbeit der Akteure untereinander. Dabei knüpft vieles an die Darstellung des Ablaufs im vorangegangenen Abschnitt an.

Nach absteigendem Grad der Beteiligung lassen sich folgende Akteure benennen und kurz charakterisieren:

- Die Studien- und Berufsorientierungs-Koordinatorinnen und Koordinatoren (StuBOs) übernehmen die Hauptverantwortung für den organisatorischen und inhaltlichen Ablauf des DOP. Sie sind in Planung und Durchführung hauptsächlich mit schulinternen Aufgaben beschäftigt, fungieren aber auch als Ansprechpartner für alle externen Akteure der

Berufs- und Studienorientierung. Die Schwerpunktsetzung im Rahmen ihrer Rolle variiert stark.

- Die Studienberatungen der Hospitations-Hochschulen sind bei der Durchführung der Hochschulhospitation, dem zentralen Element des DOP, stark involviert und arbeiten dabei eng mit den StuBOs zusammen.
- Die Berufsberaterinnen und Berufsberater der Agentur für Arbeit sind durch ihre Aufgaben in der Studien- und Berufsorientierung in das DOP einbezogen. Sie interpretieren ihre Rolle vorwiegend reaktiv und nachfrageorientiert.
- Die Schulleiterinnen und Schulleiter sind nicht in die direkte Umsetzung des DOP eingebunden. Ihre Rolle besteht vorwiegend darin, einen organisatorischen Rahmen für die Berufsorientierung zu schaffen, der den StuBOs ermöglicht, ihre Aufgaben wahrzunehmen.
- In den Praktikumsbetrieben absolvieren die Teilnehmerinnen und Teilnehmer ihre Praktika. Die Rolle der Betriebe beschränkt sich dabei in der Regel jedoch auf die Durchführung „gewöhnlicher“ Schülerpraktika. Darüber hinausgehende Aufgaben, die spezifisch im Zusammenhang mit dem DOP stehen, übernehmen die Betriebe gewöhnlich nicht.
- Die Regionalen Bildungsbüros nehmen keine Aufgaben bei der Konzeption und Durchführung des DOP wahr. Sie verstehen ihre Rolle als Akteur auf der strategischen Ebene des Übergangssystems Schule-Beruf. Sie koordinieren, unterstützen und vernetzen Akteure der Berufs- und Studienorientierungslandschaft, sind aber nicht aktiv in die Umsetzung des DOP eingebunden.

Im Folgenden beschreiben wir die Rollen der einzelnen Akteure im Detail.

3.5.1 Studien- und Berufsorientierungs-Koordinatorinnen und -Koordinatoren

Die StuBOs stellen die zentralen Akteure des DOP dar. Sie übernehmen den Hauptteil der organisatorischen und inhaltlichen Umsetzung des Moduls und bilden damit den zentralen Knotenpunkt, an dem alle Informations- und Kommunikationsfäden zusammenlaufen. Sie sind der Ansprechpartner für alle

an der Umsetzung des DOP beteiligten Akteure, innerhalb wie außerhalb der Schule. Ihre Aufgaben gehen dabei über die projektbezogene Arbeit im DOP hinaus und vermischen sich mit den allgemeinen Aufgaben der StuBOs mit Blick auf die Studien- und Berufsorientierung

Zu letzteren gehört die (Weiter-)Entwicklung des schulischen Berufs- und Studienorientierungskonzeptes gemeinsam oder in Absprache mit der Schulleitung. Dazu müssen sich die StuBOs auch ein grundlegendes inhaltliches Wissen über Fragen der Studien- und Berufsorientierung aneignen. Dazu gehören u. a.

- Informationen über verfügbare Studiengänge in der Region,
- korrespondierende akademisch geprägte Berufsfelder,
- allgemeine Fragen der Berufsaussichten in einzelnen Branchen,
- Wissen über das Bachelor- und Mastersystem,
- Fragen der Studienfinanzierung und
- weitere studienrelevante Aspekte.

Eine inhaltliche Zusammenarbeit mit den Berufsberaterinnen und -beratern der Agentur für Arbeit findet diesbezüglich jedoch nur selten statt. Der Austausch mit ihnen bezog sich in der überwiegenden Zahl der Fälle auf organisatorische Fragen. So werden etwa Beratungstermine der Berufsberatung in der Schule für Gruppen oder einzelne Schülerinnen und Schüler durch die StuBOs vereinbart.

Innerhalb des DOP fällt die Vorbereitung und Durchführung des Moduls nahezu vollständig in den alleinigen Aufgabenbereich der StuBOs. Sie sind damit die zentralen Akteure in der Umsetzung des Moduls 8 – sowohl hinsichtlich der Modulverwaltung (siehe Abschnitt 3.3) als auch der Modulumsetzung (Kapitel 3.4). Insbesondere innerhalb der vier Phasen der Modulumsetzung nehmen die StuBOs zahlreiche Aufgaben wahr.

Am Anfang steht die *Einführung des DOP* an der eigenen Schule. Hier bedarf es der intensiven Zusammenarbeit mit der Schulleitung und dem Kollegium, um die notwendige Unterstützung im Verlauf des Moduls zu erhalten. Die eigentliche Planungsphase beginnt mit der Koordination der Termine und des Ablaufs der Hospitationswoche mit den Hochschulen. Hierbei werden insbeson-

dere der Zeitpunkt der Hochschulhospitation, die zur Auswahl stehenden Studiengänge und die Fragen zur Betreuung durch die Hochschule geklärt. Über den gesamten Prozess der Durchführung des DOP hinweg ist die finanzielle Abwicklung des Moduls Aufgabe der StuBOs.

Nach dem Abschluss der Planungen startet der StuBO die *Anwerbung von Schülerinnen und Schülern* für das DOP. Zunächst informiert er sie über die Möglichkeit der Teilnahme am Modul und den Inhalt des DOP, indem er das Projekt im Unterricht vorstellt und Informationsmaterial aushängt. Es folgt die Teilnehmerauswahl, indem die Bewerbungen der Schülerinnen und Schüler gesichtet werden. Der StuBO lädt daraufhin die Teilnehmer zu Treffen ein, bei denen organisatorische Fragen besprochen werden. In den meisten Fällen finden mehrere dieser Vorbereitungstreffen statt. Einige StuBOs berichten uns, dass sie zu diesem Zeitpunkt ihre Schülerinnen und Schüler auch inhaltlich beraten, etwa zur Auswahl des gewählten Studienfachs während der Hochschulhospitation oder bei der Suche nach einer Praktikumsstelle. In dieser Phase spricht sich der StuBO mit dem Kollegium ab, um geeignete Termine für die Vorbereitungstreffen zu finden. Einige der von uns befragten StuBOs beziehen externe Akteure in die Umsetzung des DOP ein, indem sie Kompetenzfeststellungstests durchführen lassen, sowohl gemeinsam mit dem Berufsberater (studienfeldbezogener Beratungstest) wie auch mit Bildungsträgern. Vereinzelt organisierten StuBOs Bewerbungstrainings oder Assessment-Center für die Schülerinnen und Schülern, wie auch Informationsveranstaltungen der IHK oder andere Studien- und Berufsorientierungsveranstaltungen. Die Koordination dieser Termine ist Bestandteil der Arbeit einiger StuBOs in dieser Phase der Umsetzung. Hier variiert die Ausgestaltung des DOP deutlich und ist durch die persönliche Schwerpunktsetzung des Koordinators geprägt.

Einen weiteren Teil der Aufgaben des StuBOs umfasst die *Betreuung und Beaufsichtigung* der Schülerinnen und Schüler während der Hochschulhospitationswoche. Dieser Abschnitt des DOP wird sehr unterschiedlich gehandhabt: Während einige StuBOs die Schüler an die Hochschule begleiten und als Ansprechpartner vor Ort fungieren, übergibt sie die Mehrzahl der StuBOs der Betreuung der Hochschule bzw. lässt sie die Woche eigenverantwortlich gestalten. Wir konnten beobachten, dass für diese Entscheidung die Entfernung der besuchten Hochschule eine Rolle spielt – befindet sie sich in der direkten Umgebung und können die Schüler somit täglich an- und abreisen, lässt der

StuBO die Schülerinnen und Schüler eigenständig agieren. Übernachten die Schüler im Hochschulort, begleitet der StuBO die Gruppe über die gesamte Woche hinweg. Damit ist ein höherer Zeitaufwand verbunden, aber auch eine intensivere Betreuung möglich. Die überwiegende Zahl der StuBOs bleibt aber während der Hospitationswoche an der Schule und nimmt dort seine regulären Aufgaben als Lehrkraft wahr.

Die *Nachbereitung* der Hochschulhospitationswoche in Form von Treffen mit den Teilnehmern oder einer schriftlichen Ausarbeitung wird von einigen StuBOs angeboten, aber die Mehrheit sieht dies nicht als Teil ihrer Aufgaben an. Die StuBOs sind nach der Hochschulhospitationswoche erst wieder stärker mit dem DOP befasst, wenn das *Praktikum* ansteht. Die wenigsten StuBOs verstehen es in dieser Phase als ihre Aufgabe, die Schülerinnen und Schüler bei der Praktikumsstellensuche zu unterstützen. Meist werden sie tätig, wenn dabei Schwierigkeiten auftreten und versuchen dann helfend einzugreifen. Auch die Betreuung während des Praktikums mit Besuchen vor Ort und Gesprächen mit dem betrieblichen Betreuer stellen die Ausnahme dar.

Einzelne StuBOs sammeln und prüfen Berichte der Schülerinnen und Schüler über das DOP-Praktikum, deren Erstellung sie den Schülern auftragen. Nur wenige Koordinatoren verstehen es als ihre Aufgabe, den Schülerinnen und Schülern eine Nachbereitung und Reflexion der Hochschulhospitationen anzubieten. Reflektierende Einzel- oder Gruppengespräche, bei denen der StuBO eine beratende Funktion in BO-Fragen einnimmt, finden dementsprechend selten statt. Dies gilt auch für den Bereich der Qualitätssicherung, Dokumentation und Evaluation der von den StuBOs im Rahmen des DOP geleisteten Arbeit.

Auf Basis der genannten Aufgaben wird deutlich, dass das DOP für den StuBO ein inhaltlich anspruchsvolles und zeitlich umfangreiches Arbeitsprogramm darstellen kann. In den Interviews berichteten viele StuBOs davon, ohne eine Prioritätensetzung in der Aufgabenwahrnehmung nicht auszukommen.

Die Schwerpunkte, die die StuBOs bei der Durchführung des Moduls setzen, erlauben die Einteilung der StuBOs in zwei verschiedene Gruppen: Organisatoren und Berater. Die Organisatoren konzentrieren sich auf verwaltende und planerische Aufgaben. Sie beschäftigen sich vornehmlich mit Ablaufaspekten des DOP und verstehen sich als Koordinatoren der Berufs- und Studienorien-

tierung. Demgegenüber übernimmt der Typ des Beraters stärker bzw. zusätzlich Aufgaben der individuellen, inhaltlichen Beratung der Schülerinnen und Schüler in Fragen der Berufs- und Studienorientierung. Zwei Drittel der 15 befragten StuBOs interpretieren ihre Rolle eher im Sinne eines Organisators. Lediglich an etwa einem Drittel der Fallstudien-Schulen beraten die StuBOs die Schülerinnen und Schüler auch in inhaltlichen Fragen.

Diese Rollenwahrnehmung erklärt sich u. a. durch den Blick auf die Arbeitssituation der StuBOs. Zwei Aspekte sind hier besonders bedeutsam: Die Unterstützung durch Kolleginnen und Kollegen sowie durch die Schulleitung.

Die Mehrzahl der StuBOs nimmt die Aufgaben im Bereich der Studien- und Berufsorientierung alleine wahr und wird nur anlassbezogen und auf Nachfrage durch das Kollegium unterstützt. Ein Drittel der befragten StuBOs arbeitet im Bereich der BO in Zweier- oder Dreierteams mit weiteren Kolleginnen und/oder Kollegen. Die im Team arbeitenden StuBOs berichten, dass der Kollege oder die Kollegen eine große Unterstützung darstellen, „ohne die die Arbeit nicht zu schaffen sei“. Fast alle StuBOs berichten von einer hohen zeitlichen Belastung durch Ihre Tätigkeit, ob allein oder im Team arbeitend. Ohne Team wird die Situation allerdings häufiger als stark belastend und mit hohem Druck versehen geschildert, der nach Aussage der Gesprächspartner nicht auf Dauer zu bewältigen sei.

Zudem wird der Rückhalt durch die Schulleitung von vielen StuBOs als bedeutend für ihre Arbeit beschrieben. Zum einen ist die Schulleitung in der Lage, zusätzliche Ressourcen im Bedarfsfall zu organisieren. Voraussetzung dafür ist die Wertschätzung des BO-Themas durch die Schulleitung, weil dies das Kollegium in seiner Haltung und Hilfsbereitschaft maßgeblich beeinflusst. Zum anderen hatte der „moralische Rückhalt“ der Schulleitung häufig eine größere Bedeutung für die StuBOs als die Zahl an Entlastungsstunden.

3.5.2 Studienberatungen der Hospitations-Hochschulen

Neben dem StuBO spielen die Hochschulen eine wichtige Rolle bei der Umsetzung des DOP. Dies reflektiert die Bedeutung der Hochschulhospitation im Gesamtkontext des Moduls. Dabei unterschieden sich die untersuchten Hochschulen jedoch stark in Bezug auf die Ressourcen, die für die Studienorientierung von Schülern bereitstehen.

Je nach Größe und Schwerpunktsetzung der Hochschule schwankt die personelle Ausstattung der Stelle, die für die Umsetzung des DOP verantwortlich ist. In den meisten Hochschulen ist dies die ZSB. In einigen Fällen ist der Arbeitsbereich „Übergang Schule-Hochschule“ in einem Akademischen Beratungszentrum oder ähnlichen, stärker spezialisierten Stellen verortet. Aus der Verortung der DOP-bezogenen Aufgaben lässt sich jedoch noch kein unmittelbarer Hinweis darauf ableiten, wie aktiv und umfassend die Studienberatungen ihre Rolle als Dienstleister für die Schülerinnen und Schüler während der Hochschulhospitationswoche wahrnehmen. Vielmehr hängt dies wesentlich von der personellen Ausstattung der Hochschule insgesamt ab.

Große Unterschiede sind darüber hinaus in der Anzahl der Schulen bzw. Schülerinnen und Schüler zu beobachten, die die einzelnen Hochschulen betreuen. So reichte die Anzahl der im Rahmen des DOP betreuten Schulen von drei bis 24 Schulen, die Zahl der betreuten Schüler variierte zwischen 10 und 600 Schülern pro Jahr. Aber auch diese Kennzahl lässt keinen direkten Rückschluss auf die Qualität der Betreuung zu. So möchten etwa kleinere Hochschulen neben der Wahrnehmung gesellschaftlicher Aufgaben ihren Bekanntheitsgrad steigern und langfristig Studentinnen und Studenten rekrutieren, was zu einer hohen Motivation dieser Hochschulen für eine Beteiligung am DOP führt. Für die größeren Hochschulen ist es dagegen eine selbstverständliche Aufgabe, Schülern eine Studienorientierung zu bieten, welche sich auch im formalen Aufgabenkatalog der Studienberatungen wiederfindet.

Welche Aufgaben übernehmen nun die Hochschulen im Rahmen des DOP? Alle Aufgaben der Hochschulen stehen im Zusammenhang mit der Hochschulhospitation und lassen sich nach drei „Phasen“ unterteilen:

- *Vorbereitung:* organisatorische Zusammenarbeit mit dem StuBO im Vorfeld der Hochschulhospitation, Erstellung der Stundenpläne und Zusammenstellung aller relevanten Informationen für die Schüler.
- *Durchführung:* Die Studienberatungen führen üblicherweise eine Einführungs- und Informationsveranstaltung durch. Dabei werden fächerübergreifende Fragen zum Studium behandelt, die genaue Ausgestaltung variiert von Hochschule zu Hochschule. Darüber hinaus sind die Mitarbeiter bei einer Abschlussveranstaltung direkt in die Umsetzung eingebunden. Im weiteren Verlauf der Woche treten sie nur in Aus-

nahmefällen in Kontakt mit den Schülern, wenn z. B. Hilfs- oder Beratungsbedarf besteht.

- *Nachbereitung:* An den meisten Hochschulen findet eine Nachbereitung am letzten Tag der Hochschulhospitationswoche statt, die sich unterschiedlich ausgestalten kann. Die Bandbreite reicht von Einzel- oder Gruppenpräsentationen der Schüler über Reflexionsgespräche zusammen mit Dozenten bis zum Einsammeln schriftlicher Berichte oder von Ordern, die von den Schülerinnen und Schülern über die gesamte Woche gepflegt werden sollen. Viele Hochschulen lassen die Hochschulhospitation zum Ende der Woche evaluieren. Die Ergebnisse werden teilweise später auch den StuBOs zur Verfügung gestellt.

Insgesamt beschreiben die Studienberaterinnen und -berater der Hochschulen die Durchführung der Hochschulhospitationswoche als weniger zeitintensiv als die Vorbereitung. Viele der Aufgaben sind an die Fachkräfte und studentischen Helferinnen und Helfer verteilt. Die zuständige Stelle steht dann ad hoc zur Verfügung, wenn es zu Problemen im Ablauf kommt. Vielfach bieten die Hochschulen den Schülerinnen und Schülern an, auch nach dem DOP zu Beratungsterminen in allen Fragen der Studienvorbereitung zur Verfügung zu stehen. Dieses Angebot wird laut Aussage der Studienberatungen auch von den Schülerinnen und Schülern angenommen. Durch das persönliche Kennenlernen während des DOP seien Hemmschwellen abgebaut worden, die dann den Weg zur ZSB vereinfachen.

3.5.3 Berufsberaterinnen und -berater der Agentur für Arbeit

Die Rollenwahrnehmung der Berufsberaterinnen und -berater stellt sich über alle Standorte hinweg als relativ einheitlich dar.

Die Berufsberaterinnen und -berater bieten an den von uns untersuchten Schulen durchweg ein vorgegebenes Mindestangebot³¹ an, das unabhängig vom DOP besteht. Es umfasst eine Berufs- bzw. Studienorientierungsveranstaltung zu Beginn des Vorentlass-Schuljahres und eine weitere im BIZ. Zudem halten sie regelmäßige Sprechstunden an den Schulen ab. Über dieses Min-

³¹ Runderlass MSW (2010)

destangebot hinaus orientieren sich die Leistungen der Berufsberaterinnen und -berater am Beratungsbedarf der Schülerinnen und Schüler. Werden die individuellen Beratungsgespräche häufig nachgefragt, bieten die meisten Berufsberaterinnen und -berater zusätzliche Termine an. Bezieht der StuBO die Berufsberaterin/den Berufsberater stärker ein, kommt sie/er zu weiteren Terminen in die Schule und unterstützt bspw. bei Berufswahltests oder hält einen Vortrag über spezifisch nachgefragte Themen der Studien- und Berufsorientierung.

Bezogen auf das DOP zeigt die Auswertung der Interviews eine nachfrageorientierte und eher reaktive Beteiligung an der Umsetzung des DOP. Berufsberaterinnen und -berater werden nur in Einzelfällen in die Planung, Durchführung und Reflexion des DOP eingebunden. Es bestand zwar in allen Fällen ein Kontakt zwischen dem StuBO der Fallstudien-Schule und der Berufsberaterin/dem Berufsberater, aber selten ein tiefergehender Austausch über das DOP oder Berufs- und Studienorientierungskonzepte im Allgemeinen. Die Rolle als aktiver, mitgestaltender Partner im DOP nehmen nur vereinzelte Berufsberaterinnen bzw. -berater wahr. Vielmehr erfolgte die direkte Mitwirkung beim DOP auf Nachfrage der StuBOs – durch Vorträge bei Infoveranstaltungen oder Einzelgespräche mit Schülerinnen und Schülern. So reflektierten etwa ein Drittel der befragten Berufsberater gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern die Erfahrungen der Hochschulhospitationswoche und des DOP-Praktikums, allerdings gilt dies nur für jenen Teil der Schüler, die sich bei der Berufsberaterinnen bzw. dem Berufsberater selbständig anmeldeten. Eine aktive Hilfestellung bei der Suche nach Praktikumsstellen war in den von uns beobachteten Fällen eine Ausnahme. Einige Berufsberaterinnen bzw. -berater gaben allgemeine Tipps für die Suche nach Praktikumsplätzen. Kennzeichnend für das Maß, in dem die Berufsberaterinnen bzw. -berater in die Umsetzung des DOP involviert sind, ist auch die Tatsache, dass die Hälfte der Befragten sich keine Bewertung des DOP zutraute, da sie mit den Details des Moduls nicht ausreichend vertraut seien.

Einige wenige Berufsberaterinnen bzw. -berater beteiligen sich über das bisher beschriebene Angebot hinaus z. B. im Rahmen von Elternabenden und/oder Vorträgen im Vorfeld der Hospitationen am DOP. Dieses Engagement scheint abhängig von der Zusammenarbeit zwischen StuBO und Berufsberater zu sein. Die Initiative für eine überdurchschnittlich starke Einbindung des Berufsbera-

ters geht dabei, wie bereits erwähnt, meist vom StuBO aus. Andererseits formulierten einige Berufsberater den Wunsch nach einer stärkeren Einbindung in die Planungen der StuBOs. Dies zeigte sich an der folgenden, beispielhaften Äußerung: „Ich wäre froh, wenn ich als Teil des Kollegiums an den Schulen angesehen würde und in die Planungen der Schulen besser eingebunden wäre.“ Die StuBOs wiederum berichten, dass diese konzeptionellen Absprachen häufig dem Zeitmangel zum Opfer fallen. Ebenso verfügen auch die Berufsberaterinnen bzw. -berater nicht über genügend Zeit, um sich überall stärker einzubringen.

Insgesamt sind die Berufsberaterinnen bzw. -berater somit nur punktuell in die Umsetzung des DOP eingebunden. In den meisten Fällen lässt sich feststellen, dass die Berufsberater ihre Aufgaben am DOP nur im Rahmen ihrer ohnehin anfallenden sonstigen Studien- und Berufsorientierungsaktivitäten an den Schulen wahrnehmen.

3.5.4 Schulleitung

Das Rollenverständnis der Schulleitungen stellt sich über die verschiedenen Fallstudien-Schulen hinweg einheitlich dar. Die meisten Schulleiterinnen und Schulleiter berichten von einer zunehmenden Bedeutung der Studien- und Berufsorientierung an Ihren Schulen. Die Hauptaufgabe der Schulleiterinnen und Schulleiter bei der Umsetzung der Studien- und Berufsorientierung ist es, einen organisatorischen Rahmen zu schaffen, in dem die Module erfolgreich in den Schulalltag eingebettet und umgesetzt werden können. Dies gilt für das DOP genauso wie für alle weiteren Maßnahmen.

Den meisten Schulleiterinnen und Schulleitern sind die Ziele sowie die inhaltliche Konzeption des DOP dabei unbekannt, sie sind nicht aktiv an Umsetzungsaspekten beteiligt. Die Schulleitungen sind in die konzeptionelle Ausrichtung sowie in die Entscheidungen über die Einführung von Maßnahmen der Berufs- und Studienorientierung involviert, die operative Umsetzung ebenjener liegt aber überwiegend in der Hand der StuBOs selbst.

Ihre eigene Rolle beschreiben die Schulleiterinnen und Schulleiter häufig dahingehend, durch eine geeignete Personalausstattung im Bereich der Studien- und Berufsorientierung eine gute Umsetzung des Themas an ihrer Schule zu ermöglichen. Ihre Aufgabe ist es nach eigener Aussage auch, Akzeptanz und

Unterstützung für die StuBOs im Kollegium zu schaffen. Als einen weiteren Aspekt ihrer Arbeit betrachten sie darüber hinaus die Kontakt- und Imagepflege nach außen, um die entsprechenden Rahmenbedingungen für den StuBO oder das StuBO-Team zu setzen.

3.5.5 Praktikumsbetriebe

Das Praktikum als zweiter, wichtiger Baustein des DOP ist der integrale Bestandteil der „dualen“ Ausrichtung des Moduls. Wie bereits im Kapitel 3.4.2 ausgeführt, nehmen die Praktikumsbetriebe jedoch keine DOP-spezifischen Aufgaben wahr, die über die Aufgaben hinausgehen, die mit einem regulären Schülerpraktikum verbunden sind.

Die Vertreterinnen und Vertreter der Betriebe kennen das DOP in der absoluten Mehrheit der Fälle nicht. In den meisten Fällen ist den Ansprechpartnern innerhalb der Betriebe nicht bewusst, dass es sich um ein Praktikum im Rahmen des DOP handelt. Dies erklärt sich auch durch den kaum vorhandenen Kontakt zwischen StuBO und Praktikumsstelle, von dem sowohl die StuBOs als auch die Betreuer in den Betrieben berichten.

In der Folge wird die den Betrieben zugeordnete Rolle, einen Bezug zwischen einem Studiengang und einem akademisch geprägten Berufsfeld herzustellen, daher nur sehr selten berücksichtigt. Bei der Auswahl der Praktikumsstellen spielen vielmehr persönliche Beziehungen der Schülerinnen und Schüler und praktische Aspekte wie die Nähe zum Wohnort oft die dominierende Rolle. Von einer gezielten Zusammenarbeit der Betriebe mit den Schulen zur Rekrutierung von Praktikanten wurde in keinem Fall berichtet.

Auch bei der Betreuung und der inhaltlichen Gestaltung des Praktikums werden die zentralen Umsetzungsaspekte des DOP durch den Praktikumsbetrieb kaum berücksichtigt. Ebenso findet eine Nachbereitung am Ende des Praktikums durch den betrieblichen Betreuer nur in einigen wenigen Fallstudien-Betrieben statt und ist stark von der Person des Betreuers abhängig. Einen standardisierten Bestandteil stellt ein Reflexionsgespräch, wie es im Konzept des DOP angedacht ist, nicht dar.

3.5.6 Regionale Bildungsbüros

Seit dem Jahr 2002 hat sich das Land Nordrhein-Westfalen dem Thema Bildungsvernetzung zunehmend gewidmet. Konkrete Erfahrungen mit dem Aufbau und der Etablierung kommunaler Bildungsnetzwerke wurden durch die Teilnahme von Schulen und Schulträgern am Modellprojekt „Selbstständige Schule.nrw“ gesammelt. 2008 traf das Land NRW auf Grund der Ergebnisse dieses Modellprojekts die Entscheidung, in allen 54 Kreisen und kreisfreien Städten Regionale Bildungsnetzwerke zu schaffen. Bis heute haben 49 Kommunen dazu eine Kooperationsvereinbarung mit dem Land NRW geschlossen.

In den Regionen wurden dafür drei Gremien geschaffen: Die Regionale Bildungskonferenz, der Lenkungskreis und das Regionale Bildungsbüro. Aufgabe der Regionalen Bildungsnetzwerke ist es, flächendeckend miteinander zu kooperieren und eine ganzheitliche Bildungsstrategie zu entwickeln. Alle kommunalen, schulaufsichtlichen und gesellschaftlichen Kräfte sollen vor Ort zur Unterstützung der Schulen gebündelt werden. Das Bildungsnetzwerk soll Lernortkooperationen ermöglichen und zahlreiche Funktionen in Bezug auf bildungs-, arbeitsmarkt- und sozialpolitische Fragestellungen unterstützen – wie z. B. die Ermittlung der regionalen schulischen und außerschulischen Aus- und Weiterbildungsbedarfe, die Förderung der Zusammenarbeit der verschiedenen Bildungsträger, die Verbesserung der Transparenz des Bildungsangebots und die Entwicklung innovativer und nachhaltiger Förder- und Bildungskonzepte in der Region. Den Schulen bietet sich hier die Möglichkeit, sich schulformübergreifend zu vernetzen, mit dem Schulträger und der Schulaufsicht eng zusammenzuarbeiten und unbürokratisch den Fortbildungsbedarf und Ressourceneinsatz abzustimmen.³²

Die Regionalen Bildungsbüros sind der sichtbare Teil der regionalen Bildungsnetzwerke. Da die Bildungsbüros erst vor zwei oder drei Jahren gegründet wurden, müssen sie ihre Rolle im Bildungssystem in vielen Fällen jedoch erst noch definieren. Die von uns befragten Bildungsbüros unterscheiden sich durch den Stand dieses Prozesses und die Personalausstattung.

³² <http://www.regionale.bildungsnetzwerke.nrw.de> (letztmalig abgerufen am 28.06.2012)

Gemeinsam ist den Bildungsbüros eine Schwerpunktsetzung beim Übergangssystem Schule-Beruf. Dieses Thema wird von allen Bildungsbüros als zunehmend bedeutsam erachtet. Der Schwerpunkt ihrer Arbeit liegt jedoch weniger in inhaltlichen Aspekten, sondern in der Vernetzung der relevanten Akteure. Die Förderung und Organisation eines regelmäßigen Austauschs der Schulen untereinander sowie der Schulen mit den Bildungsträgern und der Schulverwaltung steht für sie im Mittelpunkt. Die Bildungsbüros verstehen sich als Dienstleister und Netzwerker, die selbst eher selten Themen setzen, sondern Vorschläge mit Hilfe anderer Akteure umsetzen und den Austausch der Akteure untereinander fördern.

Allgemein lässt sich feststellen, dass die Bildungsbüros an der Umsetzung des DOP nicht direkt beteiligt sind. Zwar ist allen Bildungsbüros das Modul als Teil des Programms „Zukunft fördern“ namentlich bekannt, aber weitergehende, inhaltliche Kenntnisse darüber bestehen meist nicht. Es besteht zudem keine direkte Zusammenarbeit mit den StuBOs, den Berufsberaterinnen bzw. -beratern oder den Studienberatungen.

Die Vertreterinnen bzw. Vertreter der Bildungsbüros verorten ihre Rolle auf der strategischen Ebene des Übergangssystems Schule-Beruf. In einigen Fällen erstellen sie Konzepte für eine einheitliche regionale Ausrichtung der Berufs- und Studienorientierung und definieren Mindeststandards. Sie sehen ihre Aufgaben im Bereich der Koordinierung und versuchen, einen regelmäßigen Informationsaustausch der Akteure untereinander zu ermöglichen. Dazu verfolgen sie häufig das Ziel, eine stärkere Vernetzung der StuBOs untereinander zu erreichen. Sie unterstützen die Netzwerkbildung organisatorisch und versuchen, diesen Prozess anzuschieben. Dies gilt besonders im Bereich der Gymnasien, in dem sie Nachholbedarf gegenüber anderen Schulformen erkennen. Auch die Einbeziehung außerschulischer Partner im Bereich Übergang Schule-Beruf wurde häufig als wichtige Aufgabe der Bildungsbüros genannt.

3.6 Verwendung der Fördermittel

Im Rahmen von „Zukunft fördern – Vertiefte Berufsorientierung gestalten“ bewerben sich Schulen für eine finanzielle Unterstützung zur Durchführung der Module. Für das Modul DOP handelte es sich gemäß den Förderdokumenten in 2011 um eine jährliche Förderung von 1.500 € (2012: bis zu 2.000 €), die

für die anfallenden Nebenkosten der Durchführung des DOP sowie zur Erweiterung der vertieften Berufsorientierung verwendet werden können.

Der konkrete Einsatz der Finanzmittel verteilt sich bei den 15 besuchten Schulen der Implementationsanalyse auf insgesamt sechs Bereiche. Tab. 3-5 zeigt diese Bereiche in einer Übersicht.

Tab. 3-5: Mittelverwendung der Schulen

Fall- studie	Fahrt- kosten	Hoch- schulen	Büromate- rialien	Übernach- tung	Dienst- leistungen	Verpfle- gung
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						
11						
12						
13						
14						
15						

Farbig markierte Zellen der Tabellen stehen für den Einsatz von DOP-Mitteln entsprechend den in den Spalten genannten Kategorien. Es wird dabei nicht unterschieden, ob große oder kleine Anteile des Budgets für den Einsatzzweck aufgebraucht werden; Quelle: Forschungsprojekt DOP 2010-2012, eigene Darstellung.

Die Aufstellung macht bereits auf den ersten Blick deutlich, dass der meistgenannte Einsatzbereich in der Verwendung der Mittel für anfallende Fahrtkosten liegt. Nur wenige Schulen verzichten auf die Erstattung von Fahrtkosten. In diesen Fällen fielen aufgrund der Nähe der Universität keine Fahrkosten an, oder diese wurden von den Schülern privat getragen. Die Fahrtkosten entspra-

chen dabei zumeist den zu zahlenden Gebühren für die An- und Abreise mit dem öffentlichen Personennahverkehr, in Einzelfällen wurden auch die Kilometerkosten für die Anreise mit Privat-PKW finanziert.

Am zweithäufigsten, und damit in etwa der Hälfte der beobachteten Fälle, wurden Fördermittel für Dienstleistungen externer Dritter verwendet. Darunter fallen Aufwände für Trainings, Seminare und Workshops zur Berufsfindung und Kommunikation durch lokale Bildungsträger sowie kommerzielle Kompetenz- und Eignungsfeststellungstests.

An dritter Stelle der Einsatzbereiche folgt mit fünf von 15 Fällen eine Weiterleitung von Fördermitteln an die kooperierenden Universitäten. Diese finanzieren damit üblicherweise ihre Personalaufwände für Beratung und Betreuung der Schülerinnen und Schüler. Allerdings verzichten viele Hochschulen aufgrund des hohen administrativen Aufwands bewusst auf Mittel der Schulen. So ist es anscheinend für die Hochschulen problematisch, die anfallenden Aufwände des Personals der Zentralen Studienberatung den Schulen in Rechnung zu stellen. Einige der befragten Hochschulen lösen dieses Dilemma, indem sie extra für die DOP-Schulen studentische Hilfskräfte anstellen, die sich dann um die Studierenden kümmern sollen. Eine andere Hochschule stellt den DOP-Schulen Aufwände für die Evaluation der Lehre in Rechnung. Diese Schwierigkeiten mit dem Umgang der Fördermittel zeigen, dass das DOP an den Hochschulen in einem Grenzbereich zwischen „Standardangebot“ der Zentralen Studienberatung und modulspezifischer, zusätzlicher Umsetzung angesiedelt ist.

An vier von 15 beobachteten Schulen setzen die StuBOs auch einen Teil Ihrer Mittel für den Kauf von Büromaterialien ein. Hierbei handelt es sich um anfallende Kosten für Kopien, Papierartikel, Porto sowie Bewerbungsunterlagen. Diese Schulen begründeten ihre Mittelverwendung damit, dass es an den Schulen kein normales Budget für diese Produkte gäbe und jede zusätzliche Kopie an den Schulen sonst von den Lehrerinnen und Lehrern privat bezahlt werden müsste.

In wenigen Ausnahmefällen kam es bei der Umsetzung des DOP auch zur Übernahme von Übernachtungskosten. Diese wurde von zwei besuchten Schulen aus Fördermitteln beglichen, da die Hochschulen nicht in einer für eine tägliche An- und Abreise geeigneten Entfernung zur Schule lagen. In einem

dieser beiden Fälle reichte das Förderbudget für diese Kosten nicht aus. Es wurde dann durch den Projektträger auf einen Betrag von 3000,- € verdoppelt.

Nur eine der besuchten Schulen erwähnte auch den Einsatz von Fördermitteln zur Begleichung von Verpflegungskosten. Hierbei handelte es sich um den gemeinsamen Busch der Mensa in der Mittagspause.

3.7 Allgemeine Studien- und Berufsorientierung

Das DOP ist ein mögliches Wahl-Angebot unter vielen. Die neben dem DOP existierenden Angebote der Berufs- und Studienorientierung bilden somit den Rahmen, in dem die Umsetzung des DOP erfolgt. Das bedeutet: Die Umsetzung des DOP kann nicht losgelöst von den weiteren Aktivitäten der Berufs- und Studienorientierung betrachtet werden.

Im Laufe der Interviews haben wir mit den Gesprächspartnern an den 15 Implementationsschulen daher nicht nur über das DOP, sondern auch über die Ziele und die Umsetzung der schulischen Berufsorientierung im Allgemeinen gesprochen. Zudem war eine scharfe Abgrenzung der Gesprächsthemen und eine reine Fokussierung auf das DOP aufgrund der engen Verzahnung der betroffenen Inhalte nicht möglich. So wurde auf DOP-spezifische Fragen sehr oft mit allgemeinen und die gesamte Berufs- und Studienorientierung der Schulen und Hochschulen betreffenden Antworten reagiert.

Dieser Abschnitt betrachtet die an den Schulen und Hochschulen bestehenden Angebote der Berufs- und Studienorientierung und nimmt eine Bewertung vor, welche Implikationen dieser Rahmen für die Umsetzung des DOP (und seine Wirksamkeit) hat.

Ein methodischer Hinweis in eigener Sache: Eine detaillierte und umfassende Aufarbeitung der vollständigen Aufgabenwahrnehmung in der Umsetzung der Studien- und Berufsorientierung in NRW ist nicht Teil des Auftrags und kann in diesem Forschungsprojekt auch nicht umfassend und somit belastbar erfolgen. Alle Angaben basieren auf den innerhalb des Forschungsprojekts DOP geführten qualitativen Interviews und der Dokumentenanalyse.

3.7.1 Berufsorientierungsmaßnahmen an den Fallstudien-Schulen

Im Rahmen der Studien- und Berufsorientierung an Schulen lassen sich unzählige Aktivitäten auflisten, die angeboten und umgesetzt werden. Auch an den Fallstudien-Schulen gibt es eine Reihe an Aktivitäten, die der Studien- und Berufsorientierung der Schülerinnen und Schüler dienen. Die Aktivitäten der Schulen reichen von allgemeinen Informationsveranstaltungen bis hin zu zielgruppenspezifischen Maßnahmen. Dabei zeichnet sich ab, dass besonders die Beratungsangebote der Agentur für Arbeit und die Pflichtpraktika einen wesentlichen Bestandteil der Berufsorientierung an Schulen ausmachen. Zu erklären ist dies durch die im Erlass zur Studien- und Berufsorientierung genannte Vereinbarung zwischen Schule und Berufsberatung. Neben diesen beiden Aspekten spielen Vorträge, Hochschul-Besuche zu Anlässen wie dem Tag der offenen Tür oder Workshops und Bewerbungstrainings eine wesentliche Rolle.

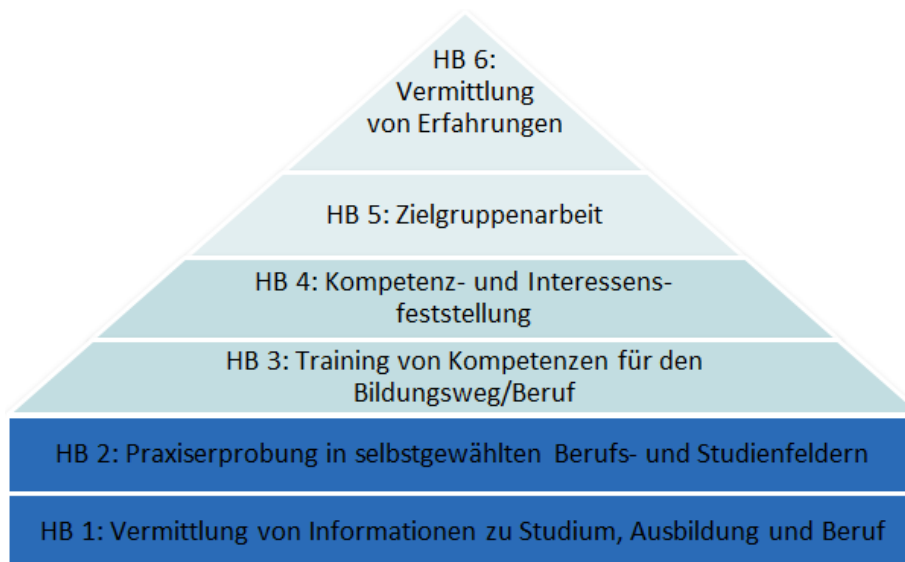
An einigen Schulen ist das Angebot durch ein klar strukturiertes Berufsorientierungskonzept festgelegt. Diese Konzepte beinhalten den zeitlichen Ablauf der Berufsorientierung an der Schule, manchmal auch die Beschreibung der beteiligten Akteure und der Zielgruppe sowie in manchen Schulen auch eine detaillierte inhaltliche Beschreibung. Allerdings gab es vielfach konkrete Hinweise, dass die Berufsorientierung an den Schulen trotz Vorliegen eines Konzeptes eher zusammenhangslos durchgeführt wird und nur wenig in den Unterricht eingebunden ist.

Handlungsbereiche der Studien- und Berufsorientierung

Um zu einer übersichtlichen Darstellung der Studien- und Berufsorientierung an den Schulen zu kommen, haben wir die genannten Berufsorientierungsaktivitäten in sechs Handlungsbereiche zusammengefasst.

Abb. 3-4 listet die Handlungsbereiche auf und verdeutlicht deren Intensität an den Schulen.

Abb. 3-4: Handlungsbereiche der Studien- und Berufsorientierung



Die Handlungsbereiche sind in der Reihenfolge gemäß der groben Häufigkeit Ihrer Umsetzung an den 15 Implementationsschulen in drei Gruppen unterteilt: Dunkelblau steht für eine durchgehende oder mehrheitlich, das mittlere blau für eine mehrfach beobachtete und das helle blau für eine seltene Umsetzung; Quelle: Forschungsprojekt DOP 2010-2012, eigene Darstellung.

Die Handlungsbereiche definieren sich folgendermaßen:

An erster Stelle steht die **Vermittlung von Informationen zu Studium, Ausbildung und Beruf**. Dieser Handlungsbereich beinhaltet einerseits die allgemeinen Informationsveranstaltungen durch die Berufsberatung der Agentur für Arbeit sowie deren individuelle Beratungsmöglichkeiten an der Schule bzw. in der Agentur. Die Schülerinnen und Schüler haben hierbei die Möglichkeit, Beratungsleistungen in Einzelgesprächen nach Terminvereinbarung in Anspruch zu nehmen. Neben den Angeboten der Berufsberatung zählen auch Informationsveranstaltungen unterschiedlicher Akteure (Hochschulen, externe Beratungen, Kooperationspartner der Schulen,..) zu diesem Handlungsbereich. Die Themen reichen dabei von Studienangeboten, Studienfinanzierung und Alternativen zum Studium, Wohnen in Studentenwohnheimen bis zur Ausbildungsplatzsuche. Auch der Besuch von Berufsmessen oder dem Tag der offenen Tür

an Hochschulen fällt in diesen Handlungsbereich, ebenso die Verteilung von Informationsmaterial oder die Unterstützung bei Online-Recherchen.

Insgesamt charakterisiert sich der Handlungsbereich vor allem dadurch, dass die Schülerinnen und Schüler Informationen zu verschiedenen studien- und ausbildungsspezifischen Themen passiv konsumieren. Meist geschieht dies in Gruppenveranstaltungen wie Vorträgen, um einen Überblick zu schaffen und die Kenntnisse im jeweiligen Feld zu erweitern. Ziel ist es, dass sich die Schülerinnen und Schüler Kenntnisse über Berufe und Berufsfelder, Studiengänge und generell über Rahmenbedingungen von verschiedenen Ausbildungswegen aneignen.

Der zweite Handlungsbereich **Praxiserprobung in selbstgewählten Berufs- und Studienfeldern** kann in seiner Intensität mit dem ersten Handlungsbereich gleichgesetzt werden. Dies begründet sich darin, dass die Betriebspraktika zu diesem Bereich zählen und jede der Fallstudien-Schulen diese Praktika durchführt. Wichtig ist, dass sich dieser Handlungsbereich nicht nur auf die Praxiserprobung in Betrieben bezieht. Die Praxiserprobung an Hochschulen wird vor allem durch das DOP umgesetzt, ähnliche Programme finden sich nur in Ausnahmefällen (z.B. Uni-Trainees). Charakteristisch für diesen Handlungsbereich ist vor allem, dass sich Schüler individuell nach ihren Interessen Studien- oder Berufsfelder suchen. Sie nutzen die Chance, Studium oder Beruf „erleben“ zu können und praktische und individuell wertvolle Erfahrungen zu sammeln um daraus Entscheidungen treffen zu können.

Der dritte Handlungsbereich, das **Training von Kompetenzen für den Bildungsweg/den Beruf**, äußert sich in den meisten Fällen in einem Bewerbungstraining, in dem sich die Schülerinnen und Schüler auf die Betriebspraktika vorbereiten. Dabei üben sie, wie Lebensläufe, Motivationsschreiben oder Anschreiben verfasst werden und was dabei zu beachten ist. Auch Rhetorik-Training, Assessmentcenter-Training oder Etikette-Training bieten viele Schulen an. Dabei geht es vorrangig darum zu lernen, wie man sich als junger Mensch am besten nach außen hin zeigt, was zu beachten ist, wenn man mit Führungskräften ins Gespräch kommt oder wie man sich im Bewerbungsverfahren erfolgreich durchsetzen kann. Ziel dieser Maßnahmen ist, sich Kompetenzen anzueignen, die wesentlich für den weiteren Bildungsweg sind. Ebenso sollen die Schülerinnen und Schüler Unsicherheiten und Hemmungen, beson-

ders bezüglich des Bewerbungsprozesses, abbauen und mehr Selbstvertrauen gewinnen.

Der Handlungsbereich **Kompetenz-/Interessensfeststellung für Studium und Ausbildung** beinhaltet alle Formen von Interessens- und Kompetenztests sowie Berufs- und Studieneignungstests. Mithilfe von meist umfangreichen Fragenkatalogen und den damit verbundenen Auswertungsschemata können Schülerinnen und Schüler herausfinden, welche Berufsfelder ihren Interessen entsprechen oder wo ihre individuellen Stärken liegen. Sie sollen durch diese Maßnahmen ihre Neigungen entdecken, für sie relevante Berufsfelder identifizieren und insbesondere Richtungen für ihre Zukunft finden, die mit ihren Interessen und Talenten vereinbar sind.

Die **Zielgruppenarbeit** stellt den fünften Handlungsbereich der Studien- und Berufsorientierung dar. Die an den Schulen populärsten Aktivitäten in diesem Bereich sind die Projekte „Girl's Day“ und „Neue Wege für Jungs“. Ziel dieser Maßnahmen ist es, Geschlechterrollen in der Berufsfindung aufzuheben, Mädchen technisch-naturwissenschaftliche und frauenuntypische Berufsfelder näher zu bringen und Jungen vermehrt auf pädagogische und andere männeruntypische Berufe aufmerksam zu machen.

Ergänzend zur Vermittlung von Informationen zu Studium und Beruf wurde der Handlungsbereich **Vermittlung von Erfahrungen anderer zu Studium und Beruf** definiert. Insbesondere aufgrund der steigenden Bedeutung der Praxisnähe in der Studien- und Berufsorientierung an Schulen soll zwischen „Informationsaustausch“ und „Erfahrungsaustausch“ unterschieden werden. Der Erfahrungsaustausch meint insbesondere die Vermittlung von den Erfahrungen, die Eltern in ihren Berufen oder ehemalige Schülerinnen und Schüler in ihrer Ausbildung oder während des Studiums machen. Auch die Vermittlung von Erfahrungen durch Betriebe bezüglich Voraussetzungen, Qualifizierungen oder Schwierigkeiten bei der Personalsuche und -einstellung werden in diesen Handlungsbereich eingeordnet. Beispielsweise bieten Schulen Veranstaltungen an, die ein Forum für Eltern, Schülerinnen und Schüler sowie für das Lehrpersonal bieten, um sich gemeinsam über Erfahrungen in der Berufswelt und über verschiedene Berufsfelder austauschen zu können. Angebote hierzu sind beispielsweise der „Tag der Berufe“ oder das „Berufsforum“. Das aktive Austauschen über Erlebnisse und Erkenntnisse soll dabei helfen, sich weiter zu

orientieren und andere Sichtweisen zu erkennen. Die persönlichen Gespräche sollen bei den Schülerinnen und Schüler weitere Denkanstöße in Sachen Orientierung bewirken.

Die folgende Darstellung gibt einen abschließenden Überblick über die sechs Handlungsbereiche an den Fallstudien-Schulen inklusive ihrer Ziele und den dazugehörigen Maßnahmen sowie den beteiligten Akteuren.

Tab. 3-6: Übersichtsskizze Berufs- und Studienorientierungsangebot an den DOP-Schulen

Handlungsbereich/Ziel		Maßnahmen	Akteure
HB 1: Vermittlung von Informationen			
	Kenntnisse über - Berufsfelder - Studiengänge - Rahmenbedingungen verschiedener Ausbildungswege	- Allgemeine Informationsveranstaltungen durch Berufsberatung - Individuelle Beratungsangebote z.B. durch Berufsberatung - Informationsveranstaltungen über unterschiedliche Bildungswege und deren Rahmenbedingungen - Hochschul-Besuche und Betriebsbesichtigungen - Informationsmaterial (z.B. von Hochschulen)	Schule, Hochschule, BA
HB 2: Praxiserprobung			
	Sammeln von eigenen Erfahrungen in Berufsfeldern und in alltäglicher betrieblicher Praxis	- Betriebspraktika - Hochschulhospitationen	Betriebe, Hochschulen
HB 3: Kompetenztraining			
	Verbesserung von Kompetenzen, die wesentlich sind für den Bewerbungsprozess, das Auftreten in Unternehmen etc.	- Bewerbungstraining - Rhetorik-Training - Assessmentcenter-Training - Etikette-Training	Krankenkassen, Banken, Bildungsträger

HB 4: Kompetenzfeststellung			
	Feststellung bspw. von - Neigungen - Interessen - Stärken und Schwächen	- Berufs-Chancen-Test - Berufs- und Studienwahl-Tests - Beruf- und Studieneignungstests - Kompetenzchecks - Interessenstests	Bildungsträger, Arbeitsagenturen
HB 5: Zielgruppenarbeit			
	Aufbrechen von Geschlechterrollen	- Girl's Day - Neue Wege für Jungs	Bildungsträger, Betriebe, BA
HB 6: Vermittlung von Erfahrungen			
	Erkennen von anderen Sichtweisen durch die Vermittlung persönlicher Erfahrungen und Eindrücke durch Dritte	- Tag der Berufe - Berufsforum	Eltern, Absolventen, Betriebe

Quelle: Forschungsprojekt DOP 2010-2012, eigene Darstellung.

3.7.2 Berufsorientierungsangebote der Hochschulen

Nicht nur im DOP, auch im Gesamtkontext der Berufs- und Studienorientierung nehmen die Hochschulen eine wichtige Rolle ein. Durchweg betonen die Hochschulen in den Interviews die zunehmende Bedeutung dieses Bereichs für Schülerinnen und Schüler, die einen Schulabschluss mit Hochschulzugangsberechtigung anstreben.

Die Grundlage für die Rolle der Hochschulen bezüglich der Berufs- und Studienorientierung in NRW bildet die Rahmenvereinbarung vom 08. Oktober 2010, geschlossen zwischen dem Ministerium für Innovation, Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen (MIWF NRW), der Landesrektorenkonferenz der Fachhochschulen in Nordrhein-Westfalen e.V. (LRK-FH NRW), der Landesrektorenkonferenz der Universitäten in Nordrhein-Westfalen (LRK-Uni NRW) und der Regionaldirektion Nordrhein-Westfalen der Bundesagentur für Arbeit (RD NRW). Sie sieht eine Kooperation der beteiligten Institutionen hinsichtlich der Schaffung eines landesweiten Beratungsangebots zur Studienorientierung vor. Ziel ist es, den Schülerinnen und Schülern des Landes Nordrhein-Westfalen bei der Entscheidungsfindung, während des Übergangs von der Schule zur Hochschule, kompetent Hilfestellung zu leisten. Dies soll dadurch gewährleistet werden, dass die LRK der jeweiligen Fachhochschulen und Universitäten, sowie die RD NRW und das MIWF NRW sich gegenseitig über ihre Studienorientierungsmaßnahmen informieren und das Angebot, wenn möglich, aufeinander abstimmen. Zu diesem Zweck ist der von MIWF NRW und RD NRW ausgerichtete Fachkongress „Studienorientierung“ vorgesehen, an dem, neben den jeweiligen Beraterinnen und Beratern der Agenturen für Arbeit, auch die Studienberaterinnen und Studienberater der Hochschulen teilnehmen. Dieser Fachkongress soll als Forum für einen regelmäßigen Austausch zwischen den in die Studienorientierung involvierten Beraterinnen und Beratern der Hochschulen und der RD NRW fungieren.

Um das tatsächliche Berufsorientierungsangebot eruieren zu können, haben wir dreizehn Hochschulen aus NRW in unsere Betrachtung einbezogen, darunter acht Universitäten, drei Fachhochschulen, eine technische Hochschule und eine Sporthochschule. Als **Datengrundlage** dienten uns dabei zum einen die qualitativen Interviews, die wir im Rahmen der Untersuchung geführt haben. Zum anderen haben wir den Homepages der jeweiligen Hochschulen ergän-

zende Informationen zu den Studienorientierungsprojekten entnehmen können. Auffällig war hierbei, dass das quantitative Angebot an Orientierungsangeboten an den Fachhochschulen im Durchschnitt weitaus geringer ausfiel als das der Universitäten. Gleiches gilt für die Sporthochschule, deren Angebot hauptsächlich aus „Studienberatung“, „InfoPoint“ und „Campustag“ besteht. Die Technische Hochschule hingegen hat mit über fünfzehn Berufsorientierungsprojekten ein verhältnismäßig breites Angebot.

Analog zu den Angeboten der Schulen (siehe Abschnitt 3.7.1) lassen sich die von den verschiedenen Hochschulen angebotenen Programme den sechs Handlungsbereichen (HB) der Berufs- und Studienorientierung zuordnen:

Maßnahmen in HB 1 (**Vermittlung von Informationen zu Studium, Ausbildung und Beruf**) werden ausnahmslos von allen Hochschulen angeboten – am häufigsten durch das Angebot der „Zentralen Studienberatung“, wo sich Studieninteressierte über Studium und Studentenleben informieren können. Die Hochschulen bieten größtenteils auch zusätzliche Informationstage für Schülerinnen und Schüler an.

Insgesamt elf der betrachteten Hochschulen führen Berufsorientierungsprogramme in HB 2 (**Praxiserprobung in den selbstgewählten Studien- bzw. Berufsfeldern**) durch. Neben dem „Dualen Orientierungspraktikum“ wird den Schülern hier vermehrt die Möglichkeit geboten, im Rahmen von „Schnuppertagen“ Vorlesungen zu besuchen.

Projekte in HB 3 (**Training von Kompetenzen für den Bildungsweg bzw. den Beruf**) sind wenig vertreten. Lediglich zwei Universitäten bieten Schülern jeweils im Rahmen eines Projektes diese Möglichkeit an. Bei diesen Projekten handelt es sich zum einen um „Systematische Studienwahlorientierung in der Schule mit Materialien von UNI-TRAINEES“ und zum anderen um „Bi:tasteMINT“.

Angebote in HB 4 (**Kompetenz-, Interessens- und Eignungstests**) finden sich an insgesamt neun Hochschulen. Das Angebot reicht hier von „Workshops zur Entscheidungsfindung“ bis „SelfAssessment“.

Zielgruppenspezifische Angebote im HB 5 werden von den Hochschulen am meisten angeboten. Insgesamt bieten zehn der Fachhochschulen derartige Projekte an. Bei diesen handelt es sich insbesondere um Angebote, die darauf

ausgerichtet sind, eine geschlechterspezifische Berufsorientierung vorzubeugen.

Ein Großteil der diesem HB zugeordneten Projekte zielt darauf ab, Mädchen an technisch-naturwissenschaftliche und frauenuntypische Berufe heranzuführen. Neben dem „Girls‘ Day“, der von sieben Universitäten und einer Fachhochschule angeboten wird, gibt es diverse MINT-Projekte, wie „MINT für Schülerinnen“, „pea*nuts Herbsthochschule“ oder „Informatik für Schülerinnen“. Lediglich knapp die Hälfte des Angebots ist darauf ausgerichtet Jungs männeruntypischen Berufen näher zu bringen. Neben dem „Boys‘ Day“, der, mit Ausnahme von einer Universität, von denselben Hochschulen angeboten wird wie der korrespondierende „Girls‘ Day“, zählt „Jungs in Projekten“ dazu. Letzteres wird lediglich von einer Universität angeboten.

Keine der Hochschulen bietet Projekte an, die explizit an bildungsferne Schüler gerichtet sind. Zwar führen sechs Universitäten sowie auch die Technische Hochschule das DOP durch, allerdings findet sich auf deren Homepages kein Hinweis darauf, dass dieses Modul ursprünglich an bildungsferne Schüler adressiert ist.

Berufsorientierungsmaßnahmen für Hochbegabte werden von acht Universitäten, nur einer Fachhochschule und der Technischen Hochschule angeboten. Dazu zählen etwa „Studieren vor dem Abitur“, „Schülerstudent/in werden“ oder „Studieren vor dem Studium“.

Lediglich vier Universitäten bieten Projekte in HB 6 (**Vermittlung von Erfahrungen hinsichtlich Studium und Beruf**) an. In ihnen geben Studierende oder Professorinnen oder Professoren ihre Erfahrungen an die Schüler weiter. Dazu zählen bspw. Projekte wie „StudiS- Studierende in Schulen“ oder „Studi gefragt“.

3.7.3 Schlussfolgerungen für die Umsetzung des DOP

Das DOP setzt als Modul auf eine bestehende Studien- und Berufswahlorientierung auf, die bereits eine umfassende Liste an Zielen und Handlungsbereichen aufgreift. Generell gibt es darunter aber nur wenige Angebote, die eine ähnliche Zielsetzung wie das DOP verfolgen.

Andererseits gibt es Ausnahmen, in denen eine Abgrenzung des DOP von den „normalen“ Maßnahmen der Berufs- und Studienorientierung schwerfällt. Dies ist vor allem dann der Fall, wenn das DOP nicht gemäß seinen vorgegeben Zielen umgesetzt wird und die eigentlich zentrale Zieldimension der gemeinsamen Reflexion von an der Hochschule und im Praktikum gesammelten Erfahrungen in der Praxis nicht aktiv verfolgt wird.

Wie bereits im Kapitel zur Modulumssetzung (3.4.2) erwähnt, können viele Schülerinnen und Schüler aber nicht zwischen den allgemeinen Betriebspraktika und jenen, die im Rahmen des DOP erfolgen, unterscheiden. Sie sehen im Schulpraktikum wie auch im DOP-Praktikum eine Möglichkeit, um erste Einblicke zu gewinnen und um ihre Neigungen und Interessen bestätigen zu können.

Werden die Modulziele vom DOP also nicht konkret verfolgt, liegt eine starke Überschneidung in den Absichten des Betriebspraktikums der normalen Berufs- und Studienorientierung und des DOP-Praktikums vor. Dies ist vermutlich besonders dann der Fall, wenn in der Schule vor den zuständigen Lehrkräften nicht explizit betont wird, dass die beiden Praktikumsarten eine divergierende Zielstellung verfolgen. Es kommt dann zu einer doppelten Ausführung des normalen Schulpraktikums.

Wie in Kapitel 3.4.2 dargestellt, ist eine solche Überschneidung auch im Falle der Hochschulhospitation und anderen Maßnahmen der Studienorientierung naheliegend: Die Schülerinnen und Schüler verfolgen dann sowohl in der DOP-Hospitation als auch in den alternativen Angeboten das Ziel, den Hochschulalltag kennen zu lernen und festzustellen, ob der gewählte Studiengang zu ihnen passt. Der Mehrwert des DOP läge in einer Verknüpfung zum korrespondierenden Berufsfeld, die aber nur in wenigen Fällen tatsächlich eintritt.

In den beiden beschriebenen Fällen wäre es möglich, dass die Wirkungen dieses „verkürzten und nicht dualen DOP“ mit den normalen Maßnahmen erreicht werden kann. Eine zusätzliche Wirkung durch das DOP wäre dann auf Basis der verfolgten Ziele unwahrscheinlich. Dieses Ergebnis ist bei der Interpretation der Wirkungsmessung zu beachten, da diese immer nur die Differenz zwischen DOP-Teilnahme und Nicht-Teilnahme abbildet.

4 Ergebnisse der Wirkungs- und Standortanalysen

4.1 Zusammenfassung

Kapitel 4 beschreibt die Ergebnisse der Wirkungs- und Standortanalyse, gegliedert nach den folgenden Aspekten:

- Zielerreichung bei qualitativen Zielgrößen,
- Wirkungsanalysen bei quantitativen Zielen (inkl. Prozessanalyse),
- Standortanalyse,
- kritische Würdigung.

Unsere Forschungsergebnisse sind aufgrund des Stichprobencharakters der Klassenraumbefragungen, sowie der Beantwortung einzelner Fragen sowohl bei den Interviews wie auch bei den schriftlichen Fragebögen nicht deterministischer, sondern stochastischer Natur sind. Wegen der verbleibenden Ungenauigkeiten in der Messung sowie der Selektivität der Stichproben werden Wahrscheinlichkeitsaussagen erarbeitet, deren Relevanz so weit wie möglich mit statistischen Tests untermauert wird.

In der Summe der Wirkungsanalysen kommen wir zum Schluss, dass das DOP zwar nicht alle Zielsetzungen erfüllt hat, dass es jedoch gelungen ist,

- die Reflektion über die Berufswahl bei den Teilnehmenden zu verbessern,
- die studienspezifische Selbstwirksamkeit bei den Teilnehmenden aus bildungsfernen Herkunftsmilieus zu stärken, die beide DOP-Bausteine absolviert haben.

Somit trägt das DOP (begrenzt) zum Abbau sozialer Disparitäten bei.

Die Forschungsergebnisse zeigen, dass das Ziel einer Verbesserung der Studierorientierung mit dem DOP erreicht wird. Dabei gibt es jedoch beachtenswerte Unterschiede in der Zielerreichung bei den Teilzielen. Ferner gibt es signifikante Wirkungsheterogenitäten auf der Personen-, Programm- und der Schulebene.

Am DOP nehmen weniger unentschlossene Schülerinnen und Schüler und mehr Schülerinnen und Schüler mit einer bereits ausgeprägten Studierneigung teil als in den Kontrollgruppen. Diese (Selbst-)Selektion ins DOP entspricht nicht dem Ziel, die Studierneigung vor allem bei unentschlossenen Schülerinnen und Schülern zu befördern. Auch von einer gezielten Auswahl der Teilnehmerinnen und Teilnehmer insbesondere nach Bildungsferne kann nicht die Rede sein.

Das DOP verbessert die Planung aller teilnehmenden Schülerinnen und Schüler. Am DOP nehmen deutlich mehr Schülerinnen als Schüler teil. Schülerinnen profitieren vielfach stärker als Schüler. Hier kann von einer kompensierenden Wirkung bei der Studienorientierung gesprochen werden, da nach dem aktuellen Bildungsbericht (2012) Schülerinnen niedrigere Übergangsquoten haben als Schüler.

Das DOP hat messbare differentielle Wirkungen bei Schülerinnen und Schülern mit bildungsfernem Familienhintergrund hinsichtlich der Erreichung der Unterziele „Unentschlossenheit“ und „Selbstwirksamkeit“. Von daher hat die Maßnahme beim Studienwunsch einen Beitrag zum Abbau sozialer Disparitäten bezogen auf den Bildungshintergrund im Elternhaus geleistet.

Ferner profitieren Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund. Hier kann jedoch kaum von einer kompensierenden Wirkung bei der Studienorientierung gesprochen werden³³, da nach dem aktuellen Bildungsbericht Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund bereits höhere Übergangsquoten haben als Schülerinnen und Schüler ohne Migrationshintergrund. Die Standortanalyse bestätigt, dass die Zielgrößen „Entschiedenheit“ und „Planung“ auch auf der Schulebene steigen, wenn der Kreis, in dem sich die DOP-Schule befindet, einen hohen Anteil an Migrantinnen und Migranten hat.

Ein Teil der Wirksamkeit des DOP kommt zustande, oder wird weiter verstärkt, wenn die Schülerinnen und Schüler angeben, auch von ihrer Familie gut unterstützt zu werden.

³³ Diese Kompensation bedingt auf den Übergang von Schülerinnen und Schülern mit Studienberechtigung an eine Hochschule.

Die Prozessanalyse schließlich macht Zusammenhänge zwischen den Wirkungen und der Umsetzung des DOP sichtbar. Die beachtliche Vielzahl von Umsetzungsformen tragen zum Teil zur Wirkungsheterogenität des DOP bei:

- erstens steigt die Studierneigung in den DOP-Schulen, in denen die Nachfrage nach dem DOP das vorhandene Angebot an Plätzen übersteigt, das heißt in den Schulen, in denen eine Auswahl der Teilnehmenden stattfindet,
- zweitens scheint es hilfreich zu sein, wenn die Stundenpläne bei der Hospitation mitgestaltet werden können,
- drittens nimmt die Selbstwirksamkeit bei Schülerinnen und Schülern aus einem nicht akademischen Elternhaus zu, wenn beide Bausteine absolviert werden.

Für einen Teil der Wirkungen scheint demnach schon die Teilnahme am DOP an sich den Prozess der Studienorientierung bzw. von einigen Dimensionen der Studienorientierung zu befördern. Erklären lässt sich dieser Befund dadurch, dass das Praktikum oftmals von den Schulen nicht als integraler Bestandteil des DOP verstanden wird. In der Folge stellen sie in diesen Fällen keine DOP-spezifischen Anforderungen an die Ausgestaltung des Praktikums, insbesondere an die aktive Verknüpfung zwischen Studium und Berufsfeld. Dadurch bleibt der Mehrwert des Praktikums für die Verbesserung der Studienorientierung oftmals gering.

Im Rahmen einer kritischen Würdigung werden die Möglichkeiten und Grenzen der Analysen reflektiert. Aus unserer Sicht stellen die Abschätzungen der Wirkungen des DOP insbesondere aufgrund der Beobachtungszahlen vielfach eine Untergrenze der tatsächlichen Wirkungen dar.

4.2 Zielerreichung bei qualitativen Zielgrößen

Neben der Umsetzung des DOP haben wir im Rahmen der qualitativen Interviews mit den Schülerinnen und Schülern auch Wirkungsaspekte des Projekts betrachtet. Dabei ging es darum, differenzierte Erkenntnisse über die Erreichung der vorgegebenen Ziele des DOP zu erhalten und die Ergebnisse der quantitativen Befragung der Schülerinnen und Schüler zu ergänzen. An dieser Stelle sei noch einmal darauf hingewiesen, dass es sich bei den interviewten

Schülerinnen und Schüler höchstwahrscheinlich nicht um eine repräsentative Stichprobe aller DOP-Teilnehmerinnen und -Teilnehmer handelt. Weitere Anmerkungen dazu finden sich in Kapitel 2.6.3 (Auswahl der Schülerinnen und Schüler für qualitative Interviews) sowie im Anhang.

Im Mittelpunkt unserer Analyse stehen dabei die zwei Zieldimensionen Studierneigung und Reflexion. Letztere gliedert sich in der qualitativen Betrachtung gemäß der Leistungsbeschreibung (S.13f) in folgende sechs Unteraspekte:

- Die Entschiedenheit,
- die Fähigkeit, die eigene Entscheidung zu reflektieren und zu begründen,
- der Einblick in den Hochschulalltag und das Studieren im Allgemeinen,
- der Einblick in einen präferierten Studiengang,
- der Einblick in ein mit dem Studiengang korrespondierendes Berufsfeld und
- die reflektierten und in begriffliche Form gefassten Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler.

Insgesamt legen unsere Analysen dieser Wirkungsdimensionen nahe, dass sich die Studienorientierung der Schülerinnen und Schüler in einzelnen Bereichen durch das DOP positiv verändert hat. Wir beobachten insbesondere, dass die Teilnehmerinnen und Teilnehmer, mit denen wir gesprochen haben, ein breiteres Wissen über ihre beruflichen Möglichkeiten erlangt haben. In den folgenden Abschnitten werden wir auf die Ergebnisse der einzelnen Zieldimensionen eingehen.

Aufgrund der nicht kontrollierten Selektion bei der Auswahl der befragten Schülerinnen und Schüler sowie der begrenzt standardisierten Gesprächsführung, handelt es sich bei dieser Datengrundlage nicht um eine repräsentative Stichprobe (vgl. Kapitel 2.6.3). Hinzu kommt, dass sich der schul- und familienbezogene Kontext um das DOP herum für die Schülerinnen und Schüler sehr viel schlechter ausblenden lässt, als dies bei den erfahrenen Gesprächspartnern der Experteninterviews der Fall ist. Das Thema Wirkun-

gen konnte bei den Schülerinnen und Schülern daher nur indirekt thematisiert werden. Aus diesem Grund ist es uns in diesem Abschnitt lediglich möglich, Tendenzen der Zielerreichung aufzuzeigen.

4.2.1 Studierneigung

Das DOP soll die Studierneigung von den teilnehmenden Schülerinnen und Schülern erhöhen, die zuvor keine Studierneigung hatten – gerade auch von Schülerinnen und Schülern aus bildungsfernen Schichten. Zur Überprüfung dieses Ziels fragten wir im Rahmen der qualitativen Interviews die Studierneigung bei den Schülerinnen und Schülern vor und nach ihrer Teilnahme am DOP ab. Dazu befragten wir die Teilnehmerinnen und Teilnehmer offen, welche Pläne sie nach ihrem Schulabschluss haben. Die Interviewer erfassten hierbei zum einen die „unmittelbaren“ Pläne des Schülers/der Schülerin im direkten Anschluss an den Schulabschluss, zum anderen die „mittelbaren“ Pläne, die sie im Anschluss an ein Freiwilliges Soziales Jahr oder eine Auslandsreise verwirklichen wollten. Im Mittelpunkt stand dabei die Frage, ob ein Studium grundsätzlich geplant ist, nicht aber, ob ein Studium direkt auf den Schulabschluss folgen soll. Das bedeutet, dass wir die Studierneigung auf dem Wege einer Positivklausel bestimmt haben (Ein Studium ist grundsätzlich geplant).

Die Analyse der Gespräche führte zu folgenden Ergebnissen: Vor der Teilnahme am DOP gibt die deutliche Mehrheit der Schülerinnen und Schüler an, ein Studium ergreifen zu wollen. Darunter gab es einige Schülerinnen und Schüler, die vor ihrem Studium zunächst ein Auslandsjahr o. Ä. machen wollten. Insgesamt beobachteten wir nur sehr vereinzelt Schülerinnen und Schüler, die eine Berufsausbildung absolvieren wollten oder sich sowohl ein Studium als auch eine Berufsausbildung vorstellen konnten. Ebenso fanden sich in der befragten Teilnehmergruppe nur sehr vereinzelt Schülerinnen und Schüler, die noch gar keine Pläne nach ihrem Schulabschluss hatten.

Dieses Bild bleibt nach der Teilnahme am DOP nahezu vollkommen unverändert: Weiterhin möchte die deutliche Mehrheit der Schülerinnen und Schüler ein Studium aufnehmen. Daneben beobachten wir eine leichte Tendenz dahingehend, dass mehr Schülerinnen und Schüler nach dem DOP keine konkreten Pläne in Bezug auf ihre berufliche Zukunft haben. Zudem beobachteten wir vereinzelt Schülerinnen und Schüler, die im Vergleich zu ihren Plänen vor

der Teilnahme am DOP nun nach ihrer Teilnahme ein Studium als Option für sich entdecken. Aber: Insgesamt bleiben diese beiden Gruppen von Schülerinnen und Schülern zu klein, um verallgemeinernde Aussagen treffen zu können.

Im Ergebnis können keine Aussagen darüber getroffen werden, ob bei Schülerinnen und Schülern eine Studierneigung erzielt wurde, die vor der Teilnahme am DOP keine Studierneigung hatten. Bereits vor der Teilnahme am DOP beobachten wir bei nahezu allen Schülerinnen und Schülern, dass ein Studium in Erwägung gezogen wird. Eine Studierneigung besteht mithin bei der Mehrheit der interviewten Schülerinnen und Schüler bereits vor Beginn der Maßnahme.

Ein möglicher Erklärungsansatz hierfür liefern unsere Beobachtungen bezüglich der Ansprache und Selektion der Schülerinnen und Schüler ins DOP (siehe Kapitel 3.4.2). Die Analyse des Bewerbungs- und Auswahlprozesses hat gezeigt, dass tendenziell eine positive Auswahl durch die StuBOs danach erfolgte, ob die Schülerinnen und Schüler bereits eine erhöhte Studierneigung aufweisen. So hat die Mehrheit der StuBOs als Voraussetzung für eine erfolgreiche Bewerbung um eine Teilnahme am DOP festgelegt, dass die Schülerinnen und Schüler bereits in ihren Bewerbungs- bzw. Anmeldeunterlagen ein favorisiertes Studienfach für die Hochschulhospitation angeben müssen. Dieses Vorgehen bekräftigt die Mehrheit der StuBOs mit dem Argument, dass das DOP zur Bestätigung bzw. Ablehnung konkreter beruflicher (Studien-) Perspektiven dienen soll. Das führt im Ergebnis dazu, dass sich auch nur Schülerinnen und Schüler bewerben, die ein Studienfach benennen können und somit ein Studium bereits als Option für sich erkannt haben.

4.2.2 Entschiedenheit und Reflexion

Durch die Teilnahme am DOP sollen die Schülerinnen und Schüler in die Lage versetzt werden, eine bewusste und begründete Entscheidung für oder gegen ein Studium zu treffen. Wenn sich Teilnehmerinnen und Teilnehmer gegen ein Studium (und für eine Berufsausbildung) entscheiden, so soll auch diese Entscheidung das Resultat einer wohlbegründeten Abwägung sein. Zur Überprüfung dieser Ziele haben wir erstens die Sicherheit der Entscheidung (Entschiedenheit) und zweitens die Reflexionstiefe der Schülerinnen und Schüler bezüg-

lich ihrer Entscheidung³⁴ analysiert. Dazu war es notwendig, Veränderungen auf der Individualebene mittels eines Vorher-Nachher-Vergleichs zu untersuchen. Das bedeutet, dass die Interviewerin/der Interviewer mit den interviewten Schülerinnen und Schülern jeweils vor und nach der Teilnahme am DOP Aspekte zur Entschiedenheit sowie zur Reflektiertheit besprachen.

Zur Bewertung der Entschiedenheit besprachen wir mit den Schülerinnen und Schülern, wie sicher sie sich mit ihren bisherigen Entscheidungen bzw. wie gefestigt ihre beruflichen Pläne waren. Dazu fragten wir die Schülerinnen und Schüler, seit wann ihre Entscheidungen gelten (wenige Wochen oder viele Jahre). Dazu zählte auch die Abfrage von Alternativen zu ihrer gegenwärtigen Studien- und Berufswahl. Zudem erörterten wir mit ihnen, wie konkret ihre Pläne ausgestaltet waren (Wird ein konkreter Studiengang benannt? Favorisiert der Schüler/die Schülerin bereits eine spezifische Hochschule?) und ob sie schon wussten, wie sie ihre Pläne verwirklichen können bzw. wollen.

Zur Überprüfung der Reflexionstiefe der Studienentscheidung erörterten wir mit den Schülerinnen und Schülern die Gründe für ihre Pläne bzw. Entscheidungspräferenzen. Im Mittelpunkt stand hierbei die Frage, wie konsistent die Begründung des Schülers/der Schülerin war (Reflexion). Die Bewertung setzte sich zum einen aus verschiedenen Fragen aus dem Gesprächsleitfaden zusammen. Beispielsweise besprachen wir mit den Schülerinnen und Schülern, warum eine bestimmte Option (z.B. Berufsausbildung) für sie nicht in Betracht kommt. Dazu gehörte auch, dass die Schülerinnen und Schüler Argumente für oder gegen ein Studium bzw. eine Berufsausbildung diskutierten. Zum anderen ergibt sich die Reflektiertheit aus der gesamten Argumentation des Schülers/der Schülerin während des Interviews. Dazu fügte der Protokollant des Interviews im Ergebnisprotokoll eine interpretative Bewertung über jeden Schüler/jede Schülerin ein.

Die Analyse der Gespräche führte zu folgenden **übergeordneten Ergebnissen**: Vor der Teilnahme am DOP hat die Mehrheit der Schülerinnen und Schüler

³⁴ Der Begriff Entschiedenheit wird in der qualitativen Betrachtung gemäß der Methodik nicht so scharf abgegrenzt, wie dies in der quantitativen Befragung notwendigerweise der Fall ist. So zielen die qualitativen Analysen auch darauf ab zu beschreiben, was eine positive oder negative Entschiedenheit im Einzelfall bedeutet und welche Bandbreite von Antworten zu dieser Frage bei den Schülerinnen und Schülern erkennbar ist.

bereits konkrete Studien- und Berufsvorstellungen, schwankt aber noch zwischen den Optionen Studium/Ausbildung oder zwischen mehreren Studienfächern/Berufsfeldern. Gleichzeitig wirken diese Schülerinnen und Schüler mehrheitlich wenig reflektiert und argumentieren selten schlüssig. Nach der Teilnahme am DOP beobachten wir in der Mehrheit Schülerinnen und Schüler, die entschieden und reflektiert wirken. Weiterhin gibt es eine relevante Teilgruppe von Schülerinnen und Schülern, die zwar konkrete Studien- und Berufsvorstellungen hat, insgesamt aber nicht reflektiert wirkt. Die größten Entwicklungssprünge scheinen dabei die Schülerinnen und Schüler zu machen, die vor ihrer Teilnahme am DOP konkrete Pläne gänzlich vermissen ließen.

Vor der Teilnahme am DOP lassen sich die Schülerinnen und Schüler anhand der zwei Merkmale Entschiedenheit und Reflektiertheit in vier Gruppen einteilen. Dabei bestehen Unterschiede in den Gruppengrößen.

- *Erste Gruppe (entschieden und reflektiert):* Es gibt Schülerinnen und Schüler, die bereits vor ihrer Teilnahme am DOP sehr entschieden und reflektiert wirken. Sie haben schon sehr genaue Vorstellungen und favorisieren einen bestimmten Studiengang bzw. ein konkretes Berufsfeld. Diese Schülerinnen und Schüler argumentieren im Vergleich zu anderen schlüssig und überzeugend. Diese Gruppe stellt insgesamt eine Minderheit dar.
- *Zweite Gruppe (unentschieden und reflektiert):* In dieser Gruppe befinden sich Schülerinnen und Schüler mit reflektierten Vorstellungen über ihre berufliche Zukunft, die aber noch keine Entscheidungen in diese Richtung treffen können oder wollen. Darunter favorisieren einige zwar schon ein bestimmtes Studienfach bzw. ein Berufsfeld oder schwanken zwischen zwei oder drei klar definierten Alternativen. Insgesamt bestehen in dieser Gruppe von Schülerinnen und Schülern aber noch Zweifel, ob sie den Herausforderungen des spezifischen Studienfaches bzw. des Berufsfeldes gerecht werden können. Diese Schülerinnen und Schüler sind sich dabei ihrer eigenen Stärken und Schwächen bewusst und kennen die Anforderungen, die das Studium bzw. der Beruf an sie stellt. Dieser Gruppe lassen sich die wenigsten Schülerinnen und Schüler zuordnen.

- *Dritte Gruppe (entschieden und unreflektiert):* Eine dritte Gruppe von Schülerinnen und Schülern hat schon Studien- und Berufsvorstellungen. In der Mehrheit geben diese Schülerinnen und Schüler vor, sehr sicher zu sein, ein Studium ergreifen zu wollen. Unsicherheiten bestünden bei ihnen nur noch hinsichtlich der Wahl des konkreten Studienfaches. So kommen bei der Mehrheit mehrere Studienfächer in Frage; nur wenige Schülerinnen und Schüler haben sich bereits für ein konkretes Fach entschieden. Andere wenige Schülerinnen und Schüler in dieser dritten Gruppe schwanken noch zwischen den Optionen Studium und Ausbildung. Insgesamt bleiben die Pläne dieser Schülerinnen und Schüler aber oberflächlich. Die Schülerinnen und Schüler wirken in den Gesprächen wenig reflektiert und argumentieren nicht schlüssig und konsistent. Im Ergebnis lässt sich die Mehrheit der Teilnehmerinnen und Teilnehmer in diese dritte Gruppe einordnen.
- *Vierte Gruppe (keine Pläne):* Eine vierte Gruppe von Schülerinnen und Schülern befindet sich noch am Beginn ihrer Studien- und Berufswahlorientierung. Sie sind noch sehr unentschieden, unsicher und teilweise ideenlos, was ihre berufliche Zukunft anbelangt. Diese Schülerinnen und Schüler sind nach der dritten Gruppe am zweithäufigsten vertreten.

Nach der Teilnahme am DOP beobachten wir bei den Schülerinnen und Schülern uneinheitliche Entwicklungen.

- *Erste Gruppe (entschieden und reflektiert):* Die Veränderungen bei dieser Gruppe sind nicht einheitlich zu bewerten. Zum einen zeigen sich bei diesen Schülerinnen und Schülern nach dem DOP keine großen Veränderungen bezüglich ihrer Studien- und Berufsvorstellungen. Sie wirken allerdings teilweise noch zielstrebig und gehen ihre Studien- und Berufsentscheidungen konsequenter an. Zum anderen haben wir bei einzelnen Schülerinnen und Schülern aber auch starke Veränderungen beim konkreten Studienfachwunsch bzw. Berufswunsch beobachtet.
- *Zweite Gruppe (unentschieden und reflektiert):* Bei diesen Schülerinnen und Schülern lassen sich keine verallgemeinernden Aussagen treffen. Das liegt daran, dass diese Gruppe zu klein ist und sich diese Schülerin-

nen und Schüler sehr unterschiedlich entwickelt haben. Im Ergebnis handelt es sich hier um eine Reihe von Einzelfällen.

- *Dritte Gruppe (entschieden und unreflektiert):* Bei dieser Gruppe von Schülerinnen und Schülern stellten wir eine zweiteilige Entwicklung fest: Etwa bei der Hälfte der Schülerinnen und Schüler beobachteten wir positive Entwicklungen dahingehend, dass sie nach dem DOP zielstrebig, motivierter, entschiedener und reflektierter wirken. Bei der anderen Hälfte der Schülerinnen und Schüler konnten wir gar keine oder nur sehr geringe Veränderungen feststellen.
- *Vierte Gruppe (keine Pläne):* Bei den Schülerinnen und Schülern, die vor ihrer Teilnahme am DOP noch gar keine Pläne zur Studien- und Berufswahl hatten, beobachteten wir – im Vergleich zu den anderen Gruppen – deutliche Entwicklungen. Viele Schülerinnen und Schüler haben nun konkrete Vorstellungen und teilweise Ideen, wie sie ihre Pläne verwirklichen können. Dennoch wirken einige dieser Schüler im Vergleich noch immer wenig reflektiert.

Ergänzend zu der Auswertung auf der Individualebene haben wir uns den Aspekt der Reflexionsfähigkeit auch auf summativer Ebene angesehen. Dazu gehört insbesondere die Analyse zu den Vor- und Nachteilen eines Studiums und einer Berufsausbildung, die uns von den Schülerinnen und Schülern in den qualitativen Interviews genannt wurden. Diese Auswertung gibt Hinweise darauf, inwiefern sich die Teilnehmerinnen und Teilnehmer über grundsätzliche Unterschiede zwischen Studium und Ausbildung bewusst sind. Die Auswertung liefert diesbezüglich zwei zentrale Ergebnisse:

1. Sowohl vor als auch nach dem DOP nennen die Schülerinnen und Schüler deutlich mehr Argumente pro Studium bzw. Berufsausbildung als gegen ein Studium/eine Berufsausbildung.
2. Nach der Teilnahme am DOP nennen Sie jeweils eine wesentlich höhere Anzahl an Argumenten, die für oder gegen eine Berufsausbildung bzw. ein Studium sprechen.

Für ein Studium sprechen aus der Sicht vieler Schülerinnen und Schüler vor allem gute Verdienstmöglichkeiten, eine hohe Flexibilität bei der Berufswahl dank vielfältiger Berufsmöglichkeiten bzw. Tätigkeitsfelder sowie gute und

sichere Arbeitsmarktchancen. Diese Argumente werden von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern sowohl vor als auch nach dem DOP am häufigsten genannt. Auffallend ist, dass das Argument der gesellschaftlichen Anerkennung, die man durch ein Studium erhält, nach der Teilnahme am DOP seltener genannt wird und im Gegensatz zu vorher nur noch für einzelne Schülerinnen und Schülern relevant bleibt. Dagegen werden nach der Teilnahme am DOP für ein Studium eher die Vorteile des selbständigen Arbeitens sowie die flexible Zeiteinteilung genannt.

Für eine Ausbildung sprechen für viele Schülerinnen und Schüler – vor und nach der Teilnahme am DOP – vor allem zwei Argumente: Zum einen bietet eine Ausbildung einen hohen Praxisanteil. Zum zweiten lockt viele Schülerinnen und Schüler der Aspekt, schnell Geld zu verdienen und dadurch früher finanziell unabhängig zu werden. Nach der Teilnahme am DOP werden von den Schülerinnen und Schülern (rein quantitativ) mehr Argumente für eine Ausbildung genannt. Als Pro-Argumente werden vereinzelt das niedrigere Lernpensum sowie die geringeren Anforderungen, der geregelte Tagesablauf sowie die niedrigeren Zugangsvoraussetzungen in der Ausbildung genannt.

Gegen ein Studium sprechen nach Meinung vieler Schülerinnen und Schüler die Kosten bzw. die Finanzierung des Studiums sowie zunächst geringe Verdienstmöglichkeiten. Auch die Dauer eines Studiums wird von einigen Teilnehmerinnen und Teilnehmern genannt. Nach dem DOP bewerten mehr Schülerinnen und Schüler das hohe Arbeitspensum während eines Studiums als ein Contra-Argument. Als zusätzliches Argument gegen ein Studium wird von einzelnen Schülerinnen und Schülern das hohe Maß an erforderlicher Selbstständigkeit erwähnt.

Gegen eine Ausbildung sprechen aus Sicht einiger Schülerinnen und Schüler – sowohl vor als auch nach der Teilnahme am DOP – die geringeren Verdienstmöglichkeiten gegenüber einem Studium. Daneben geben einzelne Schüler an, dass die regulären Ausbildungsberufe nicht ihren Interessen und Fähigkeiten entsprechen. Auch die niedrigere Qualifikation und schlechteren Arbeitsmarktchancen sprechen für einzelne Schülerinnen und Schüler gegen eine Ausbildung.

4.2.3 Einblick in den Hochschulalltag und das Studieren im Allgemeinen

Bereits während der Exploration hat sich gezeigt, dass die beteiligten Akteure bei der Umsetzung des DOP u.a. ein Ziel verfolgen: Die Schülerinnen und Schüler sollen durch die Hospitation einen allgemeinen Eindruck von einer Hochschule und von einem Studium bekommen (siehe Kapitel 3.2.2). Um zu überprüfen, inwiefern dieses Ziel erreicht wurde, haben wir mit den Jugendlichen nach der Teilnahme am DOP über Ihre allgemeinen Erfahrungen in Bezug auf ein Studium und den Hochschulalltag gesprochen. Darüber hinaus haben wir mit ihnen Möglichkeiten der Studienfinanzierung thematisiert. Auch Aussagen der Schülerinnen und Schüler über einen möglichen Hochschultyp oder -ort, an dem sie evtl. studieren möchten, geben uns Hinweise darauf, ob das Ziel erreicht wurde.

Die Analyse der Gespräche führt zu folgenden Niveaugrößen der Ergebnisse: Eine wichtige und oft genannte Erkenntnis besteht darin, dass ein Studium ein hohes Maß an Selbständigkeit erfordere. Gleichzeitig beständen für Studierende weniger Verpflichtungen als in der Schule, z. B. gebe es in Vorlesungen keine Anwesenheitspflicht. Einige Schülerinnen und Schüler stellten fest, dass Studieren sehr zeitintensiv sei und sie ein hohes Arbeitspensum hätten. Aufgrund dessen sei es auch schwierig, neben dem Studium zu arbeiten.

Anhand der Gesprächsauswertung wird auch deutlich, dass den meisten Schülerinnen und Schülern verschiedene Möglichkeiten der Studienfinanzierung bekannt sind. Am Häufigsten nennen die Jugendlichen BAföG als Finanzierungsmöglichkeit. Diesbezüglich verfügen die Schülerinnen und Schüler jedoch selten über detailliertere Informationen (z. B. dass die Hälfte der Leistung als zinsloses Darlehen gewährt wird). Stipendien als Finanzierungsmöglichkeit sind nur wenigen Schülerinnen und Schülern bekannt. Die meisten wissen, dass es an der Hochschule, an der sie hospitiert haben, keine Studiengebühren gibt. Einigen ist darüber hinaus bekannt, dass Studiengebühren im gesamten Bundesland abgeschafft wurden. Nur wenige Schülerinnen und Schüler können gar keine Finanzierungsmöglichkeiten nennen.

Da wir diese Aspekte vor und nach der Teilnahme am DOP mit den Schülerinnen und Schülern besprochen haben, ist eine Vorher-Nachher-Betrachtung möglich. So können wir nachvollziehen, inwiefern sich der Kenntnisstand der

Schülerinnen und Schüler diesbezüglich im Vergleich von der ersten zur zweiten Befragung verändert hat.

Analysiert man die Aussagen der Schülerinnen und Schüler der ersten Befragung im Vergleich zur zweiten Befragung hinsichtlich des Aspektes Hochschultyp/-ort wird Folgendes deutlich: Vor der Teilnahme am DOP können die Schülerinnen und Schüler die Hochschultypen Universität (Uni) und Fachhochschule (FH) benennen. Sie wissen jedoch nicht, worin sich diese beiden Typen unterscheiden. Vielen der Jugendlichen ist nicht bewusst, dass man bestimmte Studienfächer wie z. B. Medizin nur an einer Universität studieren kann. Nach der Teilnahme am DOP hat sich der Kenntnisstand der befragten Schülerinnen und Schüler zumeist verbessert. Im Vergleich zur ersten Befragung nennen sie deutlich mehr unterschiedliche Hochschultypen (vgl. Tab. 4-1). Grundsätzlich scheinen die Schülerinnen und Schüler nach der Teilnahme am DOP informierter über Hochschultypen zu sein. Nur einigen Schülerinnen und Schülern gelingt es jedoch, die konzeptionellen Unterschiede zwischen den Hochschultypen zu erklären.

Tab. 4-1: Hochschultypen VOR und NACH dem DOP

VORHER	NACHHER
• Universität • Fachhochschule	• Universität • Fachhochschule • Berufsakademie • Universität der Bundeswehr • Private Hochschule • Ausländische Universitäten

Die Auflistung unterliegt keiner Ordnung; Quelle: Forschungsprojekt DOP 2010-2012, eigene Darstellung.

Bei der Frage nach einem präferierten Hochschulort sind sich viele Schülerinnen und Schüler vor der Teilnahme am DOP noch unsicher. Viele können noch keine Kriterien für die Auswahl eines Hochschulortes nennen. Sofern die Schülerinnen und Schüler Kriterien nennen, ist vielen die Nähe zum Elternhaus und der gewohnten Umgebung wichtig. Darüber hinaus spielt für einen großen Teil

der Schülerinnen und Schüler auch die Atmosphäre in der Stadt, in der sie studieren möchten, eine große Rolle. Die Qualität der Lehre, der Ruf der Universität oder die Betreuung der Studierenden sind nur sehr wenigen Schülerinnen und Schülern bei der Wahl ihres Studienortes wichtig. Grundsätzlich scheinen die meisten Schüler wenig über die deutsche Hochschullandschaft informiert zu sein.

Tab. 4-2: Auswahlkriterien Hochschulort VOR und NACH dem DOP

VORHER	NACHHER
• Heimatnähe • Hochschulumfeld • Ruf der Hochschule • Qualität der Lehre	• Heimatnähe • Hochschulumfeld • Ruf der Hochschule • Qualität der Lehre • Rankings • Numerus clausus • Studiengebühren • Größe der Hochschule • Ausstattung der Hochschule

Die Auflistung unterliegt keiner Ordnung; Quelle: Forschungsprojekt DOP 2010-2012, eigene Darstellung.

Bei der zweiten Befragung erscheinen viele Schülerinnen und Schüler weniger auf einen Hochschulort festgelegt zu sein, als bei der ersten Befragung. Sie messen dem Hochschulort weniger Bedeutung bei und sind flexibler. Als Beispiel lassen sich auch an dieser Stelle die Schülerinnen und Schüler anführen, die Interesse an einem Medizinstudium haben. Aufgrund der schwierigen Zugangsvoraussetzungen wollen sie sich nicht auf einen Studienort festlegen. Für viele Schülerinnen und Schüler spielt die Heimatnähe und das Umfeld der Hochschule jedoch als Auswahlkriterien weiterhin eine Rolle. Allerdings variieren die Kriterien stärker als bei der ersten Befragung. Neben dem Ruf der Universität und der Qualität der Lehre haben auch Rankings und Kriterien wie der

Numerus clausus, Studiengebühren sowie die Größe und die Ausstattung der Hochschule eine Bedeutung.

Im Unterschied zur ersten Feldphase berichten die Schülerinnen und Schüler in der zweiten Feldphase darüber hinaus von Strategien, wie sie sich für einen passenden Hochschulort entscheiden wollen. Dabei sind Kontaktpersonen, die studieren oder studiert haben, von großer Bedeutung für die Jugendlichen. Einige Schülerinnen und Schüler möchten sich zudem unterschiedliche Hochschulen anschauen oder informieren sich im Internet über Angebote. Es gibt jedoch immer noch eine relevante Gruppe von Jugendlichen, die sich mit dem Thema wenig auseinandergesetzt hat.

Im Ergebnis können wir festhalten, dass die befragten Schülerinnen und Schüler über mehr Wissen hinsichtlich eines Studiums und des Hochschulalltags verfügen.

4.2.4 Einblick in einen Studiengang

Ein Ziel des DOP ist es, den Schülerinnen und Schülern einen Einblick in einen von ihnen präferierten Studiengang zu ermöglichen. Dabei sollen sie die wesentlichen Grundzüge des Studiengangs kennen lernen. Um die Erreichung des Ziels zu überprüfen, haben wir im Rahmen der zweiten Feldphase mit den Schülerinnen und Schülern über ihre Erfahrungen und Erkenntnisse aus der Hospitation gesprochen.

Die Analyse der Gespräche verdeutlicht, dass wenige Schülerinnen und Schüler nach der Hospitation etwas über den konkreten Ablauf, den Aufbau oder die Inhalte eines bestimmten Studiengangs wissen. Nur einzelne Schülerinnen und Schüler erzählten uns von den Inhalten eines konkreten Studiengangs. Beispielsweise berichtete ein Schüler von den unterschiedlichen inhaltlichen Bereichen im Rahmen des Fachs BWL. Ein anderer Schüler beschrieb die Arbeit mit Gesetzestexten während einer Juravorlesung. Ein größerer Teil der Schülerinnen und Schüler empfand die besuchten Vorlesungen als eintönig, theoretisch und langweilig. Die Jugendlichen konnten jedoch häufig etwas über die Zugangsvoraussetzungen, die Dauer, das Bewerbungsverfahren oder den Studienabschluss eines Studiengangs aussagen. Schülerinnen und Schüler, die sich beispielsweise für ein Medizinstudium interessieren, waren sich häufig des hohen Numerus clausus bewusst.

Da es den an der Umsetzung des DOP beteiligten Akteuren besonders wichtig ist, dass die Schülerinnen und Schüler einen allgemeinen Einblick in eine Hochschule bzw. ein Studium erhalten, ist das oben beschriebene Ergebnis verständlich. Schon allein deswegen, weil den Schülerinnen und Schülern während der Hospitation wenig Zeit bleibt, intensiv an Vorlesungen teilzunehmen, kann der Einblick in einen Studiengang nur punktuell realisiert werden (siehe Ablauf Hospitation).

4.2.5 Einblick in ein mit dem Studiengang korrespondierendes Berufsfeld

Neben dem Einblick in einen bestimmten Studiengang soll den DOP-Teilnehmerinnen und Teilnehmern auch ein Einblick in ein mit dem spezifischen Studiengang korrespondierendes Berufsfeld gelingen. Korrespondierend ist dabei definiert als „...typisch für die berufliche Wirklichkeit von Absolventen spezifischer Studiengänge.“ (Leistungsbeschreibung S. 14). Dabei ist zusätzlich zu beachten, dass die Schülerinnen und Schüler den Berufsalltag eines Akademikers kennen lernen (Leistungsbeschreibung S. 7). Hat eine Schülerin oder ein Schüler beispielsweise die Hospitation im Studiengang Medizin absolviert, gilt ein Pflegepraktikum nicht als korrespondierend. Vielmehr müsste die Praktikantin bzw. der Praktikant den Arbeitsalltag der Ärzte kennen lernen. Analog erfüllt ein Praktikum als Industriekaufmann nach der Hospitation im Fach BWL nicht das Kriterium eines akademisch geprägten Berufs. Sofern die Schülerinnen und Schüler während des Praktikums von einer Akademikerin oder von einem Akademiker betreut wurden, deutet dies darauf hin, dass sie dadurch ein akademisches Berufsfeld kennen gelernt haben.

Bei der Betrachtung, bei wie vielen Jugendlichen die Praktikumsstelle mit der gewählten Studienfachrichtung der Hospitation korrespondiert, kommen wir zu dem folgenden Ergebnis: von 37 Schülerinnen und Schülern, die an der Hospitation und am Praktikum teilgenommen haben, haben 25 ein Praktikum in einem korrespondierenden Berufsfeld absolviert.

Tab. 4-3: Befragte Schülerinnen und Schüler

Beobachtete Schülerinnen und Schüler	51
<i>Teilnahme Hospitation</i>	48
<i>Teilnahme Praktikum</i>	39
<i>Teilnahme Hospitation + Praktikum</i>	37
<i>Korrespondierend, akademisch geprägtes Praktikum</i>	25

Als beobachtete Schülerinnen und Schüler zählen nur Teilnehmer, mit den sowohl vor als auch nach dem DOP vollständige Gespräche geführt werden konnten. Teilnahme Hospitation besagt, ob eine Hochschulhospitation im DOP stattgefunden hat. Teilnahme Praktikum besagt, ob ein Praktikum im DOP stattgefunden hat. Teilnahme Hospitation + Praktikum zählt diejenigen Schülerinnen und Schüler, die eine Hochschulhospitation und ein Praktikum im Rahmen des DOP wahrgenommen haben. Korrespondierend, akademisch geprägt besagt, dass das Praktikum in einem mit dem Studiengang korrespondierenden Berufsfeld stattfand und der Tätigkeitsbereich des Praktikums einem akademischen Beruf nahekam; Quelle: Forschungsprojekt DOP 2010-2012, eigene Berechnung.

Die meisten der übrigen 12 Schülerinnen und Schüler haben im Rahmen des DOP-Praktikums auch ein dem Studiengang entsprechendes Berufsfeld kennen gelernt. Bei dem Tätigkeitsfeld handelte es sich jedoch nicht um einen akademischen Beruf. Nur bei einzelnen Schülerinnen und Schülern besteht keine inhaltliche Ähnlichkeit zwischen Hospitation und Praktikum. In einigen dieser Fälle ist diese Abweichung auch auf den Ablauf der Hospitation zurückzuführen. So konnten einige Schülerinnen und Schüler während der Hospitation keine Veranstaltung in einem präferierten Studiengang besuchen, hatten aber bereits einen Praktikumsplatz (siehe Kapitel 3.4.2).

Betrachtet man das Ziel aus der Perspektive der Schülerinnen und Schüler, so stellt sich die Frage: Inwiefern **ist den Schülerinnen und Schülern ein Zusammenhang zwischen Hospitation und Praktikum bewusst geworden?** Um diese Frage zu beantworten, haben wir die Aussagen der Schülerinnen und Schüler in Bezug auf die Verknüpfung von Hospitation und Praktikum analysiert. Dabei kommen wir zu folgendem Ergebnis: Nur wenige Schülerinnen und Schüler berichten von inhaltlichen Überschneidungen zwischen Hospitation und Praktikum. Den meisten Schülerinnen und Schülern sind keine inhaltlichen Ähnlichkeiten aufgefallen. Dabei scheinen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer

Schwierigkeiten zu haben, die beiden Elemente miteinander zu verknüpfen. Teilweise reflektieren Schülerinnen bzw. Schüler während unseres Gesprächs, dass sich Hospitation und Praktikum vor allem durch theoretische und praktische Aspekte voneinander unterscheiden. Wir vermuten, dass auch Ablaufaspekte einen großen Einfluss auf die Qualität der Aussagen haben: Die Möglichkeit der Verknüpfung nimmt ab, je weiter Hospitation und Praktikum zeitlich auseinanderliegen.

Die Schülerinnen und Schüler haben uns außerdem ihre **grundsätzlichen Erfahrungen während des Praktikums** geschildert. Einige Schülerinnen und Schüler berichten, wie gut ihnen das Praktikum gefallen hat. Dabei hatten sie insbesondere Spaß am praktischen Arbeiten außerhalb der Schule und des Schulalltags. Ein Teil der Jugendlichen kann nach dem Praktikum ein bestimmtes Berufsfeld ausschließen oder fühlt sich in seiner Entscheidung bestärkt, ein bestimmtes Studienfach zu wählen. Darüber hinaus scheinen die Schülerinnen und Schüler etwas über ihre eigenen Fähigkeiten und Neigungen gelernt zu haben. Zum Beispiel berichten zwei Schülerinnen und Schüler, dass sie Spaß daran haben mit Kindern zu arbeiten oder gerne Kontakt mit Menschen haben. Die Schüler sind außerdem in der Lage, bestimmten Berufen Merkmale zuzuordnen. Sie beschreiben den Arztberuf als sehr stressig oder bemerken die Bedeutung von sozialen Kompetenzen, wie z. B. im Team zu arbeiten.

Über die Intensität des Einblicks, den die Schülerinnen und Schüler in ein mit einem Studiengang korrespondierendes Berufsfeld erhalten haben, lässt sich trotzdem nur schwerlich eine Aussage treffen. Nur einzelne Schülerinnen und Schüler berichten von Erlebnissen, die darauf schließen lassen, dass sie einen vertieften Einblick erhalten haben. Ein Schüler, der im Studiengang Maschinenbau hospitiert hat, berichtet beispielsweise von seinen Praktikumserfahrungen in einem Fernwärme-Unternehmen: Er wurde von einem Ingenieur betreut und hat die Tätigkeiten der Ingenieure (rechnen, planen, koordinieren) genau beobachtet. Der Großteil der Befragten konnte uns jedoch keine aussagekräftigen Antworten geben. Unsere Analysen bleiben daher an dieser Stelle leider wenig aussagekräftig.

4.2.6 Reflektierte und in begriffliche Form gefasste Erfahrungen

Ein weiteres Ziel des DOP ist es, die Schülerinnen und Schüler mit Unterstützung von Lehrkräften in die Lage zu versetzen, ihre Erfahrungen zu reflektieren

und begrifflich zu durchdringen. Die Schülerinnen und Schüler sollen sich insbesondere bewusst werden, dass ihnen nach einem Studium verschiedene berufliche Tätigkeitsbereiche offen stehen und „dass ein Studium nicht unmittelbar auf eine berufliche Tätigkeit hin orientiert, sondern dass es [...] Unterschiede zwischen Studium, Tätigkeitserwartungen und tatsächlicher Berufsfähigkeit geben wird“³⁵.

Die begriffliche Durchdringung der Erfahrungen wird anhand der bereits erläuterten Einblicke in den Hochschulalltag und ein Studium im Allgemeinen deutlich. Die Schüler kennen mehr Begriffe und verwenden diese argumentativ richtig. Inwiefern den Schülerinnen und Schülern bewusst ist, dass ein Studium in der Regel nicht unmittelbar auf einen Beruf hin qualifiziert, zeigt folgendes Ergebnis: Vor der Teilnahme am DOP kennen nur wenige Schülerinnen und Schüler mehr als ein korrespondierendes Berufsfeld bzw. einen Beruf zu einem von ihnen präferierten Studiengang. Nach dem DOP sind ein Großteil der Jugendlichen in der Lage, mehr als ein korrespondierendes Berufsfeld zu nennen. Folgendes Beispiel verdeutlicht diese Entwicklung: Eine Schülerin hat den Wunsch, soziale Arbeit oder Pädagogik zu studieren. Während sie vor der Teilnahme am DOP nur wenig über korrespondierende Berufsfelder sagen kann, fallen ihr nach der Teilnahme unterschiedliche Berufsfelder ein: Arbeit mit behinderten Kindern, Lehrerin/Lehrer, Sozialpädagogin/Sozialpädagoge, Sozialarbeiterin/Sozialarbeiter, Streetworkerin/Streetworker. Den Schülerinnen und Schülern scheint also bewusst(er) zu sein, dass ihnen nach einem Studium verschiedene berufliche Tätigkeitsbereiche offen stehen und dass sie ein Studium nicht unmittelbar für eine einzige berufliche Tätigkeit qualifiziert.

Abschließend bleibt festzuhalten, dass es den Schülerinnen und Schülern teilweise gelingt ihre Erfahrungen auch begrifflich zu durchdringen. Darüber hinaus scheint sich bei den Jugendlichen ein Bewusstsein für den Zusammenhang zwischen einem Studium und korrespondierenden Berufsfeldern entwickelt zu haben. Allerdings können wir nichts darüber aussagen, worauf diese Entwicklungen zurückzuführen ist – auch weil das DOP nur an wenigen Schulen mit den Jugendlichen reflektiert wird.

³⁵ Vgl. Leistungsbeschreibung S. 14.

4.3 Wirkungsanalysen bei quantitativen Zielen

4.3.1 Deskription

4.3.1.1 Definition „Teilnahme am DOP“

Das DOP umfasst zwei zentrale Bausteine: die Hospitation an einer Hochschule und ein Praktikum in einem korrespondierenden Berufsfeld. Daneben sollen die Schülerinnen und Schüler eine Vor- und Nachbereitung in der Schule durchlaufen (vgl. Abschnitt 3.3). Wie in diesem Kapitel bereits festgestellt wurde, durchlaufen nicht alle Schülerinnen und Schüler beide Kernphasen des DOP.

Im Rahmen der zweiten Klassenraumbefragung gaben insgesamt 339 Schülerinnen und Schüler in den DOP-Schulen an, am DOP teilgenommen zu haben. Von diesen haben 176 Schülerinnen und Schüler (52 %) beide Kernphasen des DOP durchlaufen (vgl. Tab. 4-4), 64 Schülerinnen und Schüler (19 %) haben nur an der Hospitation teilgenommen und 67 (20 %) haben nur ein Praktikum absolviert. Dagegen haben 32 (9 %) bisher an keinem der beiden Kernbausteine teilgenommen³⁶.

Tab. 4-4: Absolvierte Programmbausteine der Teilnehmenden

Hospitation	Praktikum		
		nein	ja
nein		0*	67
ja		64	176
Total		64	243

* 32 Schülerinnen und Schüler gaben an, am DOP teilgenommen zu haben, aber weder ein Praktikum noch eine Hospitation an einer Hochschule absolviert zu haben. Diese Beobachtungen werden im Folgenden nicht weiter betrachtet; Quelle: Forschungsprojekt DOP 2010-2012, Berechnung.

³⁶ In einigen Schulen wird die Hochschulhospitation erst nach der Folgemessung durchgeführt, ebenso können individuelle Praktika erst nach der Folgemessung stattfinden. Vgl. auch Kapitel 3.4.2 zur Diskussion des DOP Ablaufs.

Aus den absolvierten Programmbausteinen bilden wir **zwei Treatmentdefinitionen**³⁷. Die Definition **DOP-weit** umfasst alle 307 Schülerinnen und Schüler, die angaben, sowohl am DOP also auch an mindestens einem der beiden Kernbausteine teilgenommen zu haben. Daneben definieren wir **DOP-eng** als diejenigen 176 Schülerinnen und Schüler, die an beiden Kernbausteinen des DOP teilgenommen haben.

4.3.1.2 Definition der Zielgrößen

Die Zielgrößen der quantitativen Wirkungsanalyse messen den Erfolg des DOP hinsichtlich der zwei zentralen Oberziele:

- Verbesserung der Studienorientierung, darunter
 - o die Steigerung der Studierneigung sowie
 - o die Verbesserung der Reflexion bei der Studien- und Berufswahl sowie
- die Minderung sozialer Disparitäten bei der Studienorientierung.

Die Studienorientierung wird anhand von fünf (Teil-)Zielgrößen operationalisiert:

- „Unentschlossenheit“,
- „Studierneigung“,
- „Entschiedenheit“,
- „Planung“,
- „Studienspezifische Selbstwirksamkeit“.

Wobei die ersten beiden Zielgrößen die Studierneigung und die drei letzten die Reflexion der Studien- und Berufswahl abbilden. Daneben werden die Bildungsferne der Herkunftsfamilie und der Migrationsstatus als Kontrollvariablen in unsere Schätzungen aufgenommen, um das Ziel die Minderung sozialer Disparitäten zu evaluieren.

³⁷ Unsere Definition der Maßnahmenteilnahme basiert auf den Angaben im Fragebogen der zweiten Befragung (*Forschungsprojekt DOP 2010-2012, Welle 1*)

Im Detail ist die erste abhängige Variable die binäre Variable **„Unentschlossenheit“**. Die Variable „Unentschlossenheit“ nimmt den Wert Eins an, wenn die Schülerinnen und Schüler sich noch nicht entschieden haben, was sie nach der Schule einmal machen wollen. Diese Variable bildet die generellen Überlegungen der Schülerinnen und Schüler für die Zeit nach dem Abitur ab. Falls die Befragten eine Ausbildung oder ein Studium beginnen möchten, hat „Unentschlossenheit“ den Wert 0.

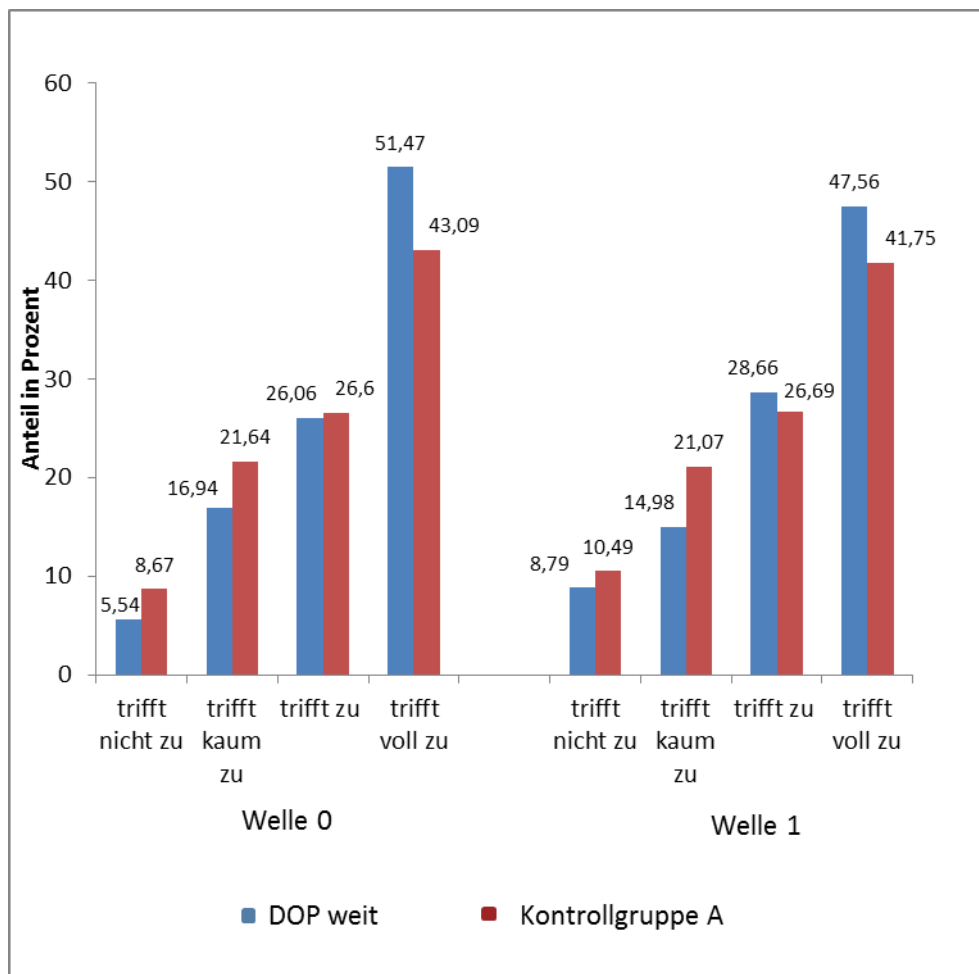
In der Stichprobe, für die alle Informationen aus beiden Befragungswellen zur Verfügung stehen (siehe Tab. 4-5), sind 30 % der Schülerinnen und Schüler noch unentschlossen, 8 % möchten einen Beruf erlernen. 53 % der Befragten möchten im Anschluss an die Schule studieren, der Rest zunächst etwas anderes machen.

Wie sind die Angaben zum Studienwunsch zu bewerten? Nach dem aktuellen Bildungsbericht (2012) wird für Deutschland erwartet, dass zwischen 71 und 78 % der Studienberechtigten des Jahrgangs 2010 studieren werden (das ist die sogenannte Übergangsquote, vgl. Tab. F1-1A im Bildungsbericht 2012). In NRW liegen diese Werte etwas darunter, zwischen 67 und 75 %. Im Vergleich dazu scheint ein Wert von 53 % zwar relativ niedrig zu sein. Jedoch sind die von uns befragten Schülerinnen und Schüler erst in der 11. oder 12. Klasse und besitzen die Studienberechtigung noch nicht. Daher scheinen die Werte insgesamt in einer plausiblen Größenordnung zu liegen.

Die Variable **„Studierneigung“** misst die Intensität eines Studienwunsches. Diese Variable umfasst die Antworten auf die Frage: „Ich möchte auf jeden Fall einmal studieren“, die auf einer 4-er Likert Skala erfasst wurden, wobei höhere Werte eine höhere Studierneigung anzeigen. Die absoluten Häufigkeiten der vier Ausprägungen der Studierneigung in der Treatmentdefinition DOP-weit und der Kontrollgruppe A sind in Abb. 4-1 dargestellt. Die Schülerinnen und Schüler die am DOP teilnehmen geben zum Zeitpunkt der Nullmessung häufiger an, auf jeden Fall studieren zu wollen (8,5 Prozentpunkte). Dies bestätigt die Selektion von Schülerinnen und Schülern mit tendenziell höherer Studierneigung in das DOP (vgl. auch Kapitel 3.3). Zur Folgemessung ist dieser Anteil zwar leicht um 4 Prozentpunkte gesunken, er bleibt jedoch weiterhin knapp 6 Prozentpunkte über den Schülerinnen und Schülern, die nicht am DOP

teilnehmen. Auch diese deskriptiven Befunde stützen die Ergebnisse der Untersuchung zur qualitativen Zielerreichung (Abschnitt 4.2).

Abb. 4-1: Verteilung der Studierneigung in Treatment- und Kontrollgruppe A in der Null- und Folgemessung



N = 307 (DOP-weit) und 1049 (Kontrollgruppe A); Quelle: Forschungsprojekt DOP 2010-2012

Zur Operationalisierung der **Reflexion der Studien- und Berufswahl** greifen wir auf Erkenntnisse der psychologischen Literatur zurück. Die Studien- und Berufsorientierung wird dort als Teil der Laufbahnentwicklung eines Menschen während seines Lebens verstanden. Die berufliche Laufbahn ist nach Super (1980) die Reihenfolge oder Kombination beruflicher Positionen, die man im Laufe seines Lebens ausfüllt. Die Studien- und Berufswahl findet

demnach am Ende der obligatorischen Schulzeit statt und ist einer der zentralen Aspekte der Laufbahnentwicklung. Aus den verschiedenen theoretischen Laufbahntheorien oder Berufswahltheorien bspw. von Super (1957), Holland (1959) und Crites (1973) fasst Savikas (2005) vier Kernelemente zusammen. Dabei wird die Studien- und Berufswahl durch die Entschiedenheit („was will ich“), die Selbstexploration („was kann ich“), die Umweltexploration („wie schaffe ich das“) und das Selbstkonzept („was traue ich mir zu“) abgebildet. Mit diesen vier Kernelementen, welche eigenständige Konstrukte bilden, wird die Studien- und Berufsorientierung oder die Laufbahnreife beschrieben. In der zitierten Literatur werden die Entschiedenheit und das Selbstkonzept als die beiden wichtigsten Konstrukte hinsichtlich der Berufsorientierung von Schülerinnen und Schülern verstanden.

Im Rahmen der quantitativen Wirkungsanalyse wird die Entschiedenheit auf Grundlage des Fragebogens „Einstellung zur Berufswahl und beruflichen Arbeit“ (Seifert und Stangl, 1986) – einer deutschen Adaption des „Career Maturity Inventory“ (Crites, 1973) – abgefragt. Die Items wurden von den Autoren auf das Studium konditioniert. Eine Faktorenanalyse³⁸ zeigt jedoch, dass sich dieses Konstrukt in unserem Fragebogen in zwei unabhängige Konstrukte aufspaltet, welche wir Entschiedenheit und Planung nennen.

Sechs Fragen beschreiben dabei die **„Entschiedenheit“**. Dieses Konstrukt umfasst Fragen vom Typ „was will ich“, bspw.: „Ich schwanke oft, was ich einmal studieren soll“³⁹, die auf einer 4-er Likert Skala beantwortet wurden. Diese Fragen werden sowohl von Schülerinnen und Schülern die ein Studium als auch von denjenigen, welche sicher eine Ausbildung anstreben zustimmend beantwortet. Es kann daher als allgemeine Reflexion bei der Studien- und Berufswahl verstanden werden. Die Items des Konstruktes „Entschiedenheit“

³⁸ Die Faktorenanalyse, hier: die Principal Component Analyse ist ein Verfahren der multivariaten Statistik. Sie dient dazu, umfangreiche Datensätze zu vereinfachen, zu strukturieren und zu veranschaulichen, indem eine Vielzahl statistischer Variablen durch eine geringere Zahl möglichst aussagekräftiger Linearkombinationen angenähert wird.

³⁹ Alle Fragen zu diesem Konstrukt sind im Codebook im Anhang zusammengefasst.

haben eine interne Reliabilität von alpha gleich 0,8 (Welle 0) bzw. 0,83 (Welle 1)⁴⁰.

Sechs weitere Fragen spannen die Dimension **„Planung“** auf. Dieses Konstrukt umfasst spezifische Fragen zu den Anforderungen von Studiengängen und Hochschulen, welche also vom Typ „was brauche ich?“ sind. Dieses Konstrukt beinhaltet Fragen wie: „Ich weiß schon ziemlich genau, welche Anforderungen in einem Studium gestellt werden“, die ebenfalls auf einer 4-er Likert Skala beantwortet wurden. Die sechs Items dieses Konstruktes haben eine interne Reliabilität von alpha gleich 0.77 (Welle 0) bzw. 0.78 (Welle 1).

Das **Selbstkonzept** operationalisieren wir in unserer Studie mit der **„studien-spezifischen Selbstwirksamkeit“**. Dazu nutzen wir eine auf die Studienwahl angepasste 6-Item Skala, die „Occupational Self Efficacy Scale Short Form“ von Rigotti, Schyns und Mohr (2008). Die Selbstwirksamkeit bezieht sich damit bewusst auf die Studienwahlentscheidung, also z.B.: „traue ich mir ein Studium zu?“ und nicht auf allgemeine Selbstwirksamkeit, um ggf. bestehende Hemmnisse im Selbstbild beim Übergang in die Hochschule zu analysieren. Cronbachs alpha der studienspezifischen Selbstwirksamkeit ist 0.78 (Welle 0) bzw. 0.81 (Welle 1).

Die Items der drei Scores Entschiedenheit, Planung und studienspezifische Selbstwirksamkeit formen in der von uns durchgeführten Principal Component-Analyse jeweils eigenständige Dimensionen. Die rotierten Eigenwerte liegen in beiden Wellen bei drei und größer und bilden genau die untersuchten Konstrukte. Auf Basis der rotierten Faktoren (oblique Transformation⁴¹) wurden gewichtete Scores der drei Konstrukte Entschiedenheit, Planung und

⁴⁰ Cronbachs Alpha ist eine Maßzahl für die interne Konsistenz einer Skala und bezeichnet das Ausmaß, in dem die Fragen einer Skala miteinander in Beziehung stehen. Alpha kann Werte zwischen minus unendlich und 1 annehmen. Aber einem Wert von etwa 0.65 kann von einer konsistenten Skala ausgegangen werden.

⁴¹ Rotationsverfahren werden in Verbindung mit der Hauptkomponentenanalyse als Interpretationshilfe eingesetzt und helfen dabei, die Faktoren inhaltlich besser zu verstehen. Bei zahlreichen Rotationsverfahren (orthogonale Transformation) wird dabei angenommen, dass die Faktoren unabhängig voneinander sind. Daneben existieren auch oblique (schiefwinklige) Rotationsverfahren, die die Annahme der Orthogonalität der Faktoren lockern. Da in unserem Fall davon auszugehen ist, dass die einzelnen Konstrukte nicht komplett unabhängig voneinander sind, wurde eine oblique Transformation gewählt.

studienspezifische Selbstwirksamkeit gebildet, die den Durchschnitt Null und die Standardabweichung Eins haben. Schließlich wurde auch die 4-er ordinale Variable der Studierneigung standardisiert, um eine vergleichbare Interpretation zu ermöglichen.

Die Bildung von gewichteten Scores bringt für die Analyse Vorteile aber auch einen Nachteil mit sich. Gewichtete Scores haben erstens den Vorteil, dass die Gewichtung der Items durch die Eigenvektoren bestimmt wird und nicht wie bei summierten Scores als gleichgewichtet angenommen wird. Zweitens werden dadurch bei den folgenden Differenz-in-Differenzen Analysen relative Veränderungen in den Verteilungen gemessen. Dadurch wird eine inhaltliche Bewertung einer Veränderung (bspw. die Steigerung der Planung um einen Punkt) vermieden da der Abstand nicht im Sinne einer kardinalen Messung interpretiert werden kann. Drittens sind die Änderungen in den abhängigen Variablen über die Zeit über alle Scores vergleichbar, da sie in Standardabweichungen ausgedrückt werden können. Eine Standardabweichung vom Mittelwert entspricht 25 % der Wahrscheinlichkeitsmasse.

Allerdings haben die gewichteten Scores auch einen Nachteil: es kann ohne ergänzende Analysen nicht unmittelbar geprüft werden, ob Schülerinnen und Schüler bspw. mit einer anfänglich relativ geringen studienspezifischen Selbstwirksamkeit im Zeitablauf stärker aufholen als diejenigen mit relativ hoher studienspezifischer Selbstwirksamkeit. Dies liegt daran, dass die Scores nur die relative Stabilität der Verteilung im Zeitablauf abbilden. Dadurch können hohe Werte in der Verteilung der Nullmessung nicht besser, sondern nur schlechter werden.

Die vier abhängigen Variablen Studierneigung, Entschiedenheit, Planung und studienspezifische Selbstwirksamkeit haben den Durchschnitt Null und die Standardabweichung Eins in der gesamten Stichprobe. In einer Teilgruppe zeigt demnach ein Durchschnitt größer Null an, dass diese Teilgruppe bspw. eine höhere Studierneigung als die gesamte Stichprobe hat. Ein Wert von 0,5 bedeutet, dass diese Gruppe 0,5 Standardabweichungen über dem Mittelwert liegt. 0,5 Standardabweichungen umfassen etwa mehr als ein Achtel der Beobachtungen oder eine Steigerung der Studierneigung um etwas mehr 12,5 Prozentpunkte.

Tab. 4-5: Mittelwerte der Konstrukte nach Zukunftsplänen in der Nullmessung

	Studiernei- gung	Entschie- denheit	Planung	Selbst- wirksamkeit
Noch unent- schlossen N = 549	-0,652 (0,872)	-0,519 (0,769)	-0,342 (0,880)	-0,380 (0,973)
Studium / dua- les Studium N = 960	0,555 (0,625)	0,236 (1,001)	0,143 (1,015)	0,294 (0,904)
Berufsaus- bildung N = 145	-1,303 (0,879)	0,597 (0,922)	0,264 (1,100)	-0,488 (1,109)
Zunächst etwas anderes N = 150	0,093 (0,908)	-0,186 (0,956)	0,082 (0,907)	-0,019 (0,920)
Total N = 1,804	0,000 (1,000)	0,000 (1,000)	0,000 (1,000)	0,000 (1,000)

Mittelwerte und Standardabweichung in Klammern; Quelle: Forschungsprojekt DOP 2010-2012, eigene Berechnung.

Werden die gewichteten Scores der drei Konstrukte und die Studierneigung nach den Zukunftsplänen der Schülerinnen und Schüler dargestellt, werden die zu erwarteten Muster bestätigt (vgl. Tab. 4-5). Schülerinnen und Schüler, die noch nicht wissen, was sie nach dem Abitur einmal machen wollen (entspricht der Variable Unentschlossenheit), liegen unterhalb des Mittelwertes der Verteilung der Studierneigung, haben also eine deutlich geringer ausgeprägte Studierneigung als der Durchschnitt aller 1.804 Schülerinnen und Schüler. Ebenso ist die Studierneigung derjenigen, die eine Berufsausbildung anstreben, unterdurchschnittlich.

Auch in den Variablen zur Reflexion der Studien- und Berufswahl zeigen sich Unterschiede zwischen Schülerinnen und Schülern die noch unentschlossen hinsichtlich ihrer Zukunftspläne sind und denjenigen mit konkreten Studiums- oder Ausbildungswunsch. Schülerinnen und Schüler, die zu einer Berufsausbildung bzw. Studium tendieren, schneiden in beiden Werten deutlich besser ab, als Schülerinnen und Schüler, die noch unentschlossen sind bzw. nach der Schule zunächst etwas anderes, bspw. einen Freiwilligendienst leisten oder ein

Jahr im Ausland verbringen wollen. Schließlich unterscheiden sich Schülerinnen und Schüler, die ein Studium anstreben, von denen, die eine Ausbildung anstreben, insbesondere in der studienspezifischen Selbstwirksamkeit (traue ich mir ein Studium zu). Der Unterschied zwischen beiden Gruppen beträgt 0,782 Standardabweichungen.

Die Deskription der fünf abhängigen Variablen Unentschlossenheit, Studierneigung, Entschiedenheit, Planung und studienspezifische Selbstwirksamkeit für beide Treatmentdefinition DOP-weit und DOP-eng sind in Tab. 4-6 für beide Wellen abgebildet. Tab. 4-7 zeigt die entsprechenden Deskriptionen für die Kontrollgruppen A und B. Der Anteil der Schülerinnen und Schüler, die noch nicht wissen, was sie nach dem Abitur einmal machen wollen sinkt in allen vier Gruppen während des Beobachtungszeitraums oder mit zunehmender Dauer der Oberstufe. Dabei sinkt der Anteil in der Kontrollgruppe B mit elf Prozentpunkten am deutlichsten.

Tab. 4-6: Deskription der abhängigen Variablen je nach Treatmentdefinition

	DOP weit		DOP eng	
	Welle 0	Welle 1	Welle 0	Welle 1
Unentschlossen ^D	0,270	0,208	0,227	0,193
Studierneigung	0,169	0,130	0,322	0,255
Entschiedenheit	-0,050	0,119	-0,036	0,158
Planung	0,012	0,482	0,019	0,525
Selbstwirksamkeit	0,130	0,145	0,217	0,279
Anzahl der Beobachtungen	307	307	176	176

DOP weit: Schülerinnen und Schüler gaben an am DOP und entweder am Praktikum und/oder an der Hospitation teilgenommen zu haben, DOP eng: Schülerinnen und Schüler gaben an am DOP, dem Praktikum und der Hospitation teilgenommen zu haben; D = Dummyvariable; Quelle: Forschungsprojekt DOP 2010-2012, eigene Berechnung.

Die Studierneigung ist in der Treatmentgruppe bereits vor Beginn des Programms deutlich höher als in den Kontrollgruppen, vermutlich ein Ergebnis der (Selbst-)Selektion in das DOP. Allerdings verringert sich im Zeitverlauf der relative Vorsprung der Treatmentgruppen. Das heißt wegen der oben erläuterten Konstruktion der Scores natürlich nicht, dass die Schülerinnen und Schüler durch das DOP weniger geneigt sind, zu studieren. Vielmehr haben die nichtteilnehmenden Schülerinnen und Schüler aufgeholt. Dieser deskriptive Befund

bestätigt das Ergebnis der Implementationsanalyse, dass eher Schülerinnen und Schüler am DOP teilnehmen, die bereits eine hohe Studierneigung haben.

Korrespondierend zur Studierneigung ist die studienspezifische Selbstwirksamkeit in der Gruppe der Teilnehmerinnen und Teilnehmer bereits zu Beginn deutlich höher als bei den Schülerinnen und Schülern in den Kontrollgruppen. Allerdings ändern sich die relativen Positionen der studienspezifischen Selbstwirksamkeit über die Zeit nicht.

Tab. 4-7: Deskription der abhängigen Variablen, je nach Kontrollgruppe

	Kgr. A		Kgr. B	
	Welle 0	Welle 1	Welle 0	Welle 1
Unentschlossen ^D	0,316	0,265	0,301	0,190
Studierneigung	-0,027	-0,018	-0,053	-0,046
Entschiedenheit	-0,016	-0,071	0,072	0,084
Planung	-0,030	-0,128	0,063	-0,031
Selbstwirksamkeit	-0,046	-0,050	0,019	0,018
Anzahl der Beobachtungen	1.049	1.049	448	448

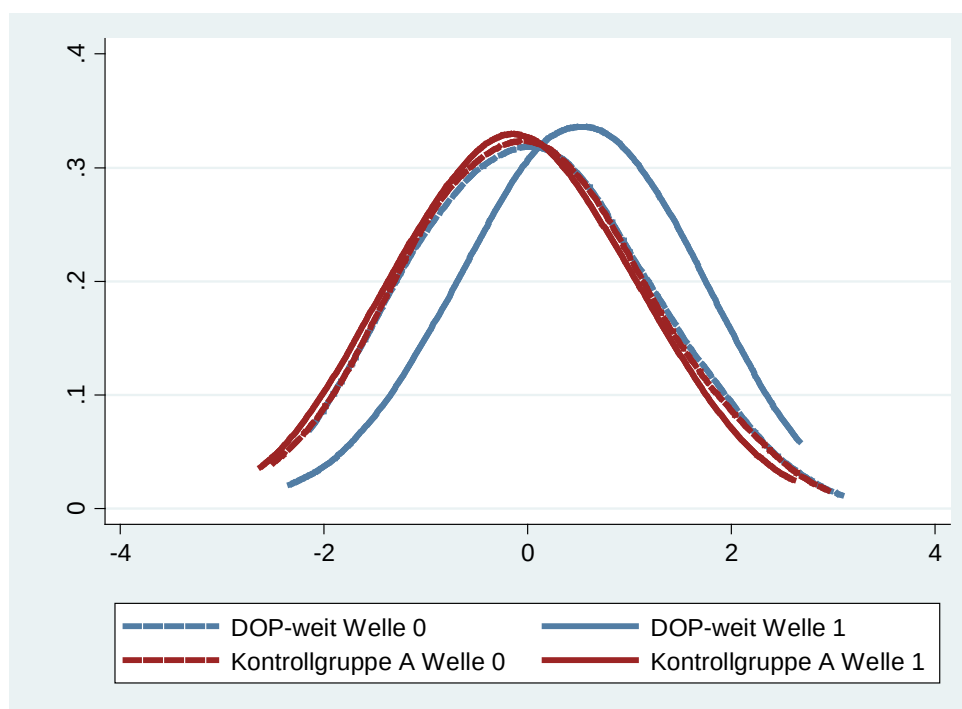
Kontrollgruppe A: Schülerinnen und Schüler aus DOP-Schulen die angeben nicht am Programm teilgenommen zu haben. Kontrollgruppe B: Schülerinnen und Schüler aus Kontrollschulen. D = Dummyvariable; Quelle: Forschungsprojekt DOP 2010-2012, eigene Berechnung.

Die beiden Konstrukte zur Reflektion der Entscheidung waren in den DOP-Schulen (beide Treatmentgruppen und Kontrollgruppe A) zum Zeitpunkt der Nullmessung relativ gleich verteilt. Lediglich die Kontrollgruppe B wies etwas höhere Werte auf. Allerdings zeigen die Tabellen, dass die Schülerinnen und Schüler, die am DOP teilnehmen, in den Dimensionen Entschiedenheit und Planung in der Folgebefragung deutlich besser abschneiden als die Schülerinnen und Schüler in den Kontrollgruppen. Die DOP Schülerinnen und Schüler gewinnen bspw. in der Dimension Planung rund eine halbe Standardabweichung hinzu. Entsprechend verlieren die Kontrollschülerinnen und -schüler relativ.

Wir haben die starken Unterschiede im Durchschnitt der Entschiedenheit und Planung vertieft untersucht. Ergänzend wird die gesamte Verteilung beider

Konstrukte für die Treatmentdefinition DOP-weit und der Kontrollgruppe A zum Zeitpunkt der Null- und der Folgemessung geplottet (vgl. Abb. 4-2)⁴².

Abb. 4-2: Verteilung der Planung in Null- und Folgemessung zwischen Treatment- und Kontrollgruppe A.



N = 307 (DOP-weit) und 1049 (Kontrollgruppe A); Kerndichteschätzung mit Epanechnikov Kern;
Quelle: Forschungsprojekt DOP 2010-2012, eigene Darstellung.

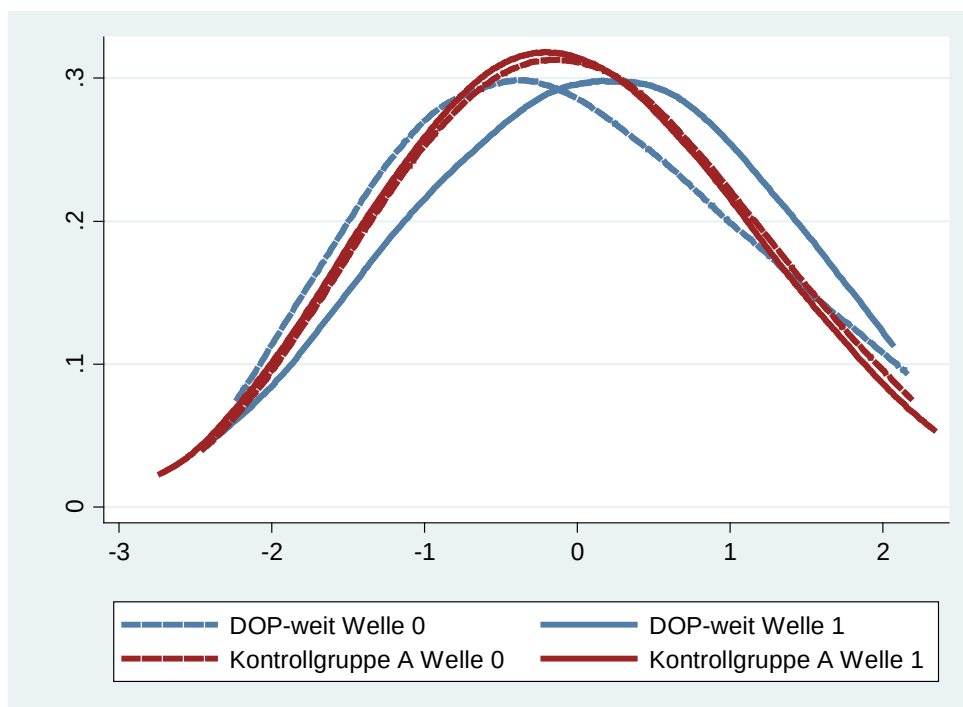
Abb. 4-2 zeigt die gesamte Verteilung der Treatmentgruppe DOP-weit (blaue Linie) und der Kontrollgruppe A (rote Linie) für die Dimension Planung („was brauche ich“). Die Verteilungen zum Zeitpunkt der Nullmessung sind gestrichelt dargestellt, die der Folgemessung ist durchgezogen. Die Abbildung bestätigt den Befund der Betrachtung der Durchschnitte: die Schülerinnen und Schüler die am DOP teilnehmen, gewinnen relativ zu den nicht-teilnehmenden Schülerinnen und Schülern über die gesamte Verteilung, d.h. unabhängig da-

⁴² Der Vergleich zwischen der Treatmentgruppe DOP-weit und der Kontrollgruppe B sieht sehr ähnlich aus. Daher wird auf diese Grafiken verzichtet.

von ob sie zu Beginn eine vergleichsweise wenig oder viel wussten, was sie zu einem Studium benötigen.

Eine analoge Prüfung der Verteilung für die Entschiedenheit („was will ich“) ist in Abb. 4-3 abgetragen. Auch diese Verteilung zeigt, dass sich die Treatmentgruppe DOP-weit deutlich nach rechts verschoben hat, während die Verteilung der Kontrollgruppe A in etwa konstant geblieben ist. Die Schülerinnen und Schüler, die am DOP teilnehmen, haben also ihre relative Position in der Verteilung der Entschiedenheit verbessern können. Die Verbesserung fällt aber deutlich schwächer aus als in der Dimension Planung (vgl. auch Tab. 4-5).

Abb. 4-3: Verteilung der Entschiedenheit in Null- und Folgemessung zwischen Treatment- und Kontrollgruppe A.



N = 307 (DOP-weit) und 1049 (Kontrollgruppe A); Kerndichteschätzung mit Epanechnikov Kern;
 Quelle: Forschungsprojekt DOP 2010-2012, eigene Darstellung.

Beide Abbildungen verdeutlichen, dass sich die gesamte Verteilung der Treatmentgruppe in diesen beiden Dimensionen nach rechts verschiebt. Dies bedeutet, dass die Schülerinnen und Schüler, die am DOP teilnehmen, im Ver-

gleich zu den nicht am Programm teilnehmenden Schülerinnen und Schülern die Fragen „was will ich?“ (Entschiedenheit) und „was brauche ich dazu?“ (Planung) deutlich besser beantworten können⁴³.

Zusammenfassend stellen wir aufgrund der deskriptiven Analysen fest, dass das Programm DOP insbesondere die Entschiedenheit und Planung der teilnehmenden Schülerinnen und Schüler verbessert. Die studienspezifische Selbstwirksamkeit scheint nicht verbessert zu werden. Es fällt ferner ins Auge, dass am DOP weniger unentschlossene Schülerinnen und Schüler und mehr Schülerinnen und Schüler mit einem bereits vorhandenen Studienwunsch als in den Kontrollgruppen teilnehmen. Diese Selektion in die Maßnahme entspricht nicht dem Maßnahmenziel, vor allem die Studierneigung bei unentschlossenen Schülerinnen und Schüler zu befördern.

4.3.1.3 Auswahl der Kontrollvariablen

Für das dritte Ziel des DOP, mit dem Programm soziale Disparitäten beim Hochschulzugang zu mindern, werden mehrere Kontrollvariablen gebildet, um über die Messung der Effektheterogenität die Erreichung dieses Ziels zu evaluieren. Dabei konzentrieren wir uns auf Schülerinnen und Schüler aus bildungsfernen Herkunftsfamilien und berücksichtigen zudem den Migrationshintergrund sowie das Geschlecht.

Der **Bildungshintergrund** der Eltern wird durch zwei Variablen beschrieben. Die Variable **bildungsferne Eltern** nimmt den Wert Eins an, wenn beide Elternteile eine Berufsausbildung oder keinen Berufsabschluss als höchste beruflichen Abschluss haben. Wenn die Schülerinnen und Schüler keinen beruflichen, aber einen schulischen Abschluss ihrer Eltern angaben, wurde die Variable **bildungsferne Eltern** mit Eins imputiert, wenn beide Elternteile keinen schulischen Abschluss oder einen Hauptschulabschluss als höchsten Schulabschluss haben.

Die Variable **berufliche Bildung Eltern** nimmt den Wert Eins an, wenn mindestens ein Elternteil eine Meisterprüfung oder einen gleichwertigen Abschluss

⁴³ In der Dimension der studienspezifischen Selbstwirksamkeit überlagern sich die Verteilungen der Treatmentgruppe DOP-weit und der Kontrollgruppe A in beiden Wellen. Daher wird auf eine separate Darstellung verzichtet.

als höchsten beruflichen Abschluss hat, während kein Elternteil einen akademischen Abschluss besitzt. Wenn die Schülerinnen und Schüler keinen beruflichen, aber einen schulischen Abschluss ihrer Eltern angeben, wurde die Variable beruflicher Abschluss der Eltern auf Eins definiert, wenn mindestens ein Elternteil einen Realschulabschluss als höchsten Schulabschluss hat und kein höherer schulischer Abschluss angegeben wurde. Sofern der Bildungshintergrund der Eltern von den Schülerinnen und Schülern nicht angegeben wurde, werden beide Variablen mit der Anzahl der Bücher im Haushalt imputiert⁴⁴. Die Variable berufliche Bildung Eltern wurde mit Eins imputiert, sofern im Haushalt der Schülerinnen und Schüler 201 bis 500 Bücher zu finden sind. Die Variable bildungsferne Eltern wurde mit Eins imputiert, wenn ebenfalls keine Angabe zur schulischen oder beruflichen Bildung der Eltern vorliegt und die Schülerinnen und Schüler weniger als 200 Bücher zu Hause besitzen.

36 % aller Schülerinnen und Schüler in der Stichprobe kommen aus bildungsfernen Elternhäusern. 20 % aller Schülerinnen und Schüler kommen aus Elternhäusern mit einer höheren beruflichen Bildung. Bei der Restgruppe handelt es sich um 44 % Schülerinnen und Schüler aus akademischen Elternhäusern (vgl. Tab. 4-8).

Der **Migrationshintergrund** wird durch eine binäre Variable abgebildet, die den Wert Eins annimmt, wenn die Schülerinnen und Schüler angeben, dass zu Hause neben Deutsch auch eine andere Sprache regelmäßig gesprochen wird. Durch diese Variable können Kinder der ersten, zweiten und dritten Generation von Migranten erfasst werden, sofern in der Familie noch die ausländische Sprache dominiert. In der Stichprobe haben 22 % aller Schülerinnen und Schüler einen Migrationshintergrund nach dieser Definition.

Die dritte zentrale Dimension der Kontrollvariablen ist das Geschlecht, wobei wir eine Variable **weiblich** generiert haben. In der Stichprobe sind 58 % Schülerinnen.

Neben diesen drei zentralen Dimensionen der Kontrollvariablen zur Bestimmung der Effektheterogenität wurden noch weitere Kovariate auf individueller

⁴⁴ Für 26 Prozent aller Befragten sind keine Angaben zum Bildungshintergrund der Eltern vorhanden.

Ebene aufgenommen, welche für die Selektion ins DOP und dessen Wirkungen ausschlaggebend sein können (vgl. auch Kapitel 3.3.2). Dies sind die Persönlichkeitsmerkmale Gewissenhaftigkeit, Neurotizismus und Offenheit, welche mit Hilfe der Big Five Items⁴⁵ erfasst wurden. Dazu zählen wir ferner die Schulleistungen, gemessen durch die Mathematiknote, die individuelle Bildungsfinität der Schülerinnen und Schüler, gemessen mit der Lesehäufigkeit, die Einstellung der relevanten Freundesgruppe, gemessen mit der Studienaffinität der Freunde und die emotionale Unterstützung durch die Familie, gemessen durch den Social Support Score nach Zimet et al. (1988).

Des Weiteren werden zwei Dummyvariablen aufgenommen, die abbilden, inwiefern die Schülerinnen und Schüler bereits vor der Nullmessung im April 2010 eine Hospitation an einer Hochschule bzw. ein Praktikum absolviert haben, also Teile der Maßnahme bereits einmal durchlaufen haben. Erwartungsgemäß haben bereits 88 % der Schülerinnen und Schüler ein Praktikum absolviert. Immerhin haben acht Prozent bereits einmal an einer Hospitation an einer Hochschule teilgenommen.

Neben diesen Kontrollvariablen auf individueller Ebene werden auch Eigenschaften der Schule untersucht, darunter insbesondere die Variable Gesamtschule. Diese gibt an, ob die Schülerinnen und Schüler in einer Gesamtschule oder einem Gymnasium lernen. 25 % aller Schülerinnen und Schüler in der Stichprobe lernen in Gesamtschulen. Auf weitere Schulvariablen wird erst im Rahmen des Abschnitts 4.3.4 eingegangen.

Die Stichprobenmittelwerte, Standardabweichungen und die Definition der rechter Hand Variablen sind in Tab. 4-8 zusammengefasst. Alle Variablen werden zum Zeitpunkt der Nullmessung gemessen.

⁴⁵ Bei den Big Five handelt es sich um ein Konstrukt aus der Persönlichkeitspsychologie, das fünf Hauptdimensionen der Persönlichkeit postuliert. In unserem Fragebogen wurden drei dieser Maße erfasst, welche traditionell eine hohe Korrelation mit Bildungsvariablen aufweisen. Neurotizismus spiegelt individuelle Unterschiede im Erleben von negativen Emotionen wider und kann als emotionale Labilität bezeichnet werden. Der Gegenpol ist emotionale Stabilität und Zufriedenheit. Mit Offenheit werden das Interesse und das Ausmaß der Beschäftigung mit neuen Erfahrungen, Erlebnissen und Eindrücken zum Ausdruck gebracht. Personen mit hoher Gewissenhaftigkeit handeln sorgfältig, organisiert, zuverlässig und überlegt, während Personen mit geringer Gewissenhaftigkeit eher unsorgfältig, unachtsam und ungenau sind.

Tab. 4-8: Übersicht über die rechter Hand Variablen

Variablennamen	Variablendefinition (MW; SD)
Gesamtschule	Dummy =1, wenn Schule eine Gesamtschule ist (0,25; 0,43).
Migration	Dummy =1, wenn zuhause überwiegend eine andere Sprache als deutsch gesprochen wird (0,22; 0,42).
bildungsferne Eltern	Dummy =1, wenn höchster berufliche Abschluss beider Eltern Lehre oder kein Berufsabschluss ist. Ist die berufliche Bildung nicht gefüllt, wird die Variable Eins, wenn beide Eltern einen Hauptschulabschluss oder keinen Schulabschluss besitzen. Ist diese Variable nicht gefüllt, wird die Variable Eins wenn die Schülerinnen und Schüler weniger als 200 Bücher zu Hause haben (0,36; 0,48).
berufliche Bildung Eltern	Dummy =1, wenn mindestens ein Elternteil eine Meisterprüfung, Technikerabschluss oder gleichwertig hat, aber kein akademischer Abschluss eines Elternteils vorliegt. Ist die Variable nicht gefüllt wird sie gleich Eins, wenn mindestens ein Elternteil einen Realschulabschluss hat, aber keines ein Abitur oder Fachabitur. Ist diese Variable nicht besetzt wird sie gleich Eins, wenn die Schülerinnen und Schüler 201 bis 500 Bücher zu Hause haben (0,20; ,40).
weiblich	Dummy =1, wenn weiblich (0,58; 0,49).
Gewissenhaftigkeit	Gewichteter Score aus 9 Items der Big 5, welcher ein Maß für Organisiertheit, Sorgfalt, und Zuverlässigkeit darstellt (0,07; 0,99)

Weiter auf nächster Seite

Weiter von vorheriger Seite

Neurotizismus	Gewichteter Score aus 8 Items der Big 5, welcher die emotionale Stabilität misst (0,00; 0,99)
Offenheit	Gewichteter Score aus 8 Items der Big 5, welcher das Ausmaß der Offenheit für neue Erfahrungen misst (-0,02; 0,99)
Hospitation vor DOP	Dummy =1, wenn ein Schnupperstudium vor der Nullmessung absolviert wurde (0,08; 0,27)
Praktikum vor DOP	Dummy =1, wenn ein Betriebspraktikum vor der Nullmessung absolviert wurde (0,88; 0,32)
liest viel	Dummy =1, wenn mehr als dreimal in der letzten Woche gelesen wurde (0,38; 0,48)
Freunde studienaffin	Dummy =1, wenn es voll zu trifft, dass die meisten Freundinnen und Freunde auf jeden Fall studieren wollen (0,17; 0,37)
gut in Mathe	Dummy =1, wenn Schulnote 2 (bzw. 10 Punkte) oder besser in Mathematik (0,45; 0,50)
Unterstützung Familie	Gewichteter Score aus 4 Items, der das Ausmaß der familiären Unterstützung misst (0,04; 0,95)

N=1.804 (alle Variablen wurden zum Zeitpunkt der Nullmessung erfasst); Quelle: Forschungsprojekt DOP 2010-2012, eigene Darstellung.

Schließlich zeigt Tab. 4-9 die Verteilung der fünf Zielgrößen Unentschlossenheit, Studierneigung, Entschiedenheit, Planung und studienspezifische Selbstwirksamkeit nach den erklärenden Variablen zu den sozialen Disparitäten, Migrationshintergrund und Elternhaus. Schülerinnen und Schüler die aus akademischen Elternhäusern kommen haben eine höhere Studierneigung (0,25 Standardabweichungen im Vergleich zu denjenigen aus bildungsfernen Elternhäusern), während der Anteil der Unentschlossenen 3 Prozentpunkte niedriger ist. Auch in der Reflexion der Studien- und Berufswahl schneiden Schülerinnen und Schüler aus akademischen Elternhäusern etwas besser ab, als Schülerinnen und Schüler aus nichtakademischen Elternhäusern. Den größten

Unterschied zwischen beiden Gruppen gibt es jedoch im Rahmen der studien-spezifischen Selbstwirksamkeit. Auch hier trauen sich Schülerinnen und Schüler aus akademischen Elternhäusern ein Studium eher zu mit einem Unterschied von 0,25 Standardabweichungen.

Die Gruppe der Migranten ist deutlich seltener Unentschlossen und strebt deutlich häufiger ein Studium an, als ihre Mitschülerinnen und Mitschüler. Dies schlägt sich aber im Rahmen der Reflexion der Studien- und Berufswahl nur in der Dimension der studienspezifischen Selbstwirksamkeit nieder.

Tab. 4-9: Verteilung ausgewählter rechter Hand Variablen nach den Zielgrößen.

	Unentschl.	Studiern.	Entschied.	Planung	Selbstwirk.
Migrant (N = 400)	0.218	0.260	-0,033	-0,094	0.102
bildungsferne Eltern (N=641)	0.317	-0.122	-0,004	-0.119	-0.127
berufliche Bildung Eltern (N=361)	0.316	-0.0880	0,056	0.030	-0,076
akad. Elternhaus (N=802)	0.289	0.137	-0,022	0,082	0.136

Angegeben sind die Durchschnitte in den Gruppen zum Zeitpunkt der Nullmessung; Quelle: Forschungsprojekt DOP 2010-2012, eigene Berechnung.

4.3.2 Selektion ins Programm

Wie bereits in Kapitel 3.3.2 und Kapitel 4.3.1.3 erwähnt, ist die Teilnahme am Programm DOP keine Zufallsauswahl der Schülerinnen und Schüler. Daher ist die Verteilung der Kontrollvariablen in den Treatment- und Kontrollgruppen von Interesse, um eine mögliche Selektion ins Programm abschätzen zu können. Der Anteil der Schülerinnen und Schüler aus bildungsfernen Herkunftsfamilien scheint zwischen den Treatment- und Kontrollgruppen ähnlich verteilt zu sein (vgl. auch 3.3). Von einer gezielten Auswahl nach Bildungsferne kann also nicht die Rede sein. Daneben nehmen am DOP mindestens 10 Prozentpunkte mehr Schülerinnen als Schüler teil und mehr Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund.

Die bereits erwähnten Übergangsquoten für Deutschland liegen in der Gruppe der weiblichen unterhalb der Werte der männlichen Studienberechtigten (67-

74 versus 76-82) und bei Studienberechtigten mit Migrationshintergrund oberhalb der Werte der Studienberechtigten ohne Migrationshintergrund (74-81 versus 71-77) (vgl. Bildungsbericht 2012, Tab. F1-1A).

Teilnehmende Schülerinnen und Schüler sind gewissenhafter und offener (0,3 bzw. 0.1 Standardabweichungen) und haben eher gute Mathematiknoten (8 Prozentpunkte). Zu ähnlichen Ergebnissen kommt auch die Implementationsanalyse im Abschnitt 3.3.

Tab. 4-10: Mittelwerte rechter Hand Variablen nach Stichproben

	DOP weit	DOP eng	Kgr. A	Kgr. B
Gesamtschule ^D	0,316	0,318	0,153	0,431
Migration ^D	0,270	0,244	0,213	0,210
bildungsferne Eltern ^D	0,371	0,352	0,349	0,359
berufl. Bildung Eltern ^D	0,205	0,210	0,198	0,201
Weiblich ^D	0,678	0,710	0,582	0,525
Gewissenhaftigkeit ^D	0,296	0,404	0,007	0,064
Neurotizismus ^D	-0,020	0,016	0,030	-0,048
Offenheit ^D	0,111	0,100	-0,032	-0,075
Praktikum vor DOP ^D	0,860	0,875	0,863	0,942
Hospitation vor DOP ^D	0,107	0,131	0,071	0,087
liest viel ^D	0,446	0,477	0,367	0,350
Freunde studienaffin ^D	0,179	0,176	0,177	0,132
gut in Mathe ^D	0,521	0,557	0,442	0,433
Unterstützung Familie	0,066	0,132	0,032	0,035
Beobachtungen	307	176	1049	448

DOP weit: Schülerinnen und Schüler gaben an am DOP und entweder am Praktikum und/oder an der Hospitation teilgenommen zu haben, DOP eng: Schülerinnen und Schüler gaben an am DOP, dem Praktikum und der Hospitation teilgenommen zu haben; Kontrollgruppe A: Schülerinnen und Schüler aus DOP-Schulen die angeben nicht am Programm teilgenommen zu haben. Kontrollgruppe B: Schülerinnen und Schüler aus Kontrollschulen. D = Dummyvariable. Definition der Variablen vgl. Tab. 4-8.; Quelle: Forschungsprojekt DOP 2010-2012, eigene Berechnung.

Zusätzlich zeigt Tab. 4-11 die marginalen Effekte nach einer Probitregression der Teilnahme am Programm (DOP-weit Definition) der Schülerinnen und Schüler in den DOP-Schulen, wobei die diskutierten relevanten Selektionsvariablen ins DOP aufgenommen werden. Schülerinnen und Schüler, die eher zum Studium tendieren oder eine hohe Studierneigung haben, haben eine um 10 bzw. 11 Prozentpunkte signifikant höhere Wahrscheinlichkeit am DOP teilzunehmen. Ebenso nehmen Schülerinnen mit 5 Prozentpunkten häufiger am DOP teil, als sie in der DOP-Schulen vertreten sind. Analog zu den Erkenntnissen der Implementationsanalyse haben Schülerinnen und Schüler die um eine Standardabweichung gewissenhafter sind, eine um zwei Prozent höhere Teilnahmewahrscheinlichkeit am DOP. Schließlich selektieren sich Schülerinnen und Schüler, die in ihrer Freizeit sehr viel lesen und diejenigen mit einer besseren Mathematiknote häufiger in das DOP.

Wir finden im Vergleich dazu keine Selektion hinsichtlich der zentralen Variablen der sozialen Disparität – der Bildungsferne des Elternhauses. Im multivariaten Modell spielt auch der Migrationshintergrund keine partielle Rolle mehr.

Aufgrund dieser Untersuchungsergebnisse nehmen wir in den folgenden Differenz-in-Differenzen Schätzungen der Wirkungsanalyse zusätzlich diese Variablen, welche die Selektion ins Programm bestimmen, auf, um den durchschnittlichen Programmeffekt ebenso wie individuelle Wirkungsheterogenitäten abschätzen zu können (vgl. Abschnitt 2.4).

Tab. 4-11: Selektionsanalyse der Schülerinnen und Schüler in DOP-Schulen.

	dydx	dydx
Unentschlossenheit ^D	-0,019 (0,51)	
kaum Studierneigung ^D		0,065 (0,12)
eher studiergeneigt ^D		0,102** (0,03)
hohe Studierneigung ^D		0,110** (0,02)
Hospitation vor DOP ^D	0,079 (0,15)	0,077 (0,17)
Migrant ^D	0,021 (0,45)	0,014 (0,61)
bildungsferne Eltern ^D	0,020 (0,39)	0,023 (0,32)
berufliche Bildung Eltern ^D	0,041 (0,21)	0,044 (0,17)
Weiblich ^D	0,057** (0,02)	0,059** (0,01)
Gewissenhaftigkeit ^D	0,023** (0,03)	0,022** (0,03)
Neurotizismus ^D	-0,011 (0,39)	-0,011 (0,42)
Offenheit ^D	0,025** (0,03)	0,024** (0,04)
liest viel ^D	0,048** (0,03)	0,042* (0,05)
Freunde studienaffin ^D	-0,003 (0,92)	-0,013 (0,69)
gut in Mathe ^D	0,062** (0,02)	0,055** (0,03)
Unterstützung Familie	-0,007 (0,57)	-0,008 (0,51)
Pseudo R-sqr	0,11	0,11
Anzahl der Beobachtungen	1356	1356

Marginale Effekte nach Probit dargestellt, DOP-weit Definition, inkl. Praktikum vor der Nullmessung (in beiden Regressionen insignifikant) Schul-Fix Effekte kontrolliert, Standardfehler auf Schulebene geklustert. Sampleeingrenzung: nur Schülerinnen und Schüler an DOP-Schulen in Welle 0. D = Dummyvariable. p-Werte in Klammern, * p<0,10, ** p<0,05; Quelle: Forschungsprojekt DOP 2010-2012.

4.3.3 Wirkungsanalyse nach Treatmentdefinition

Im folgenden Abschnitt werden die Differenz-in-Differenzen Schätzungen des durchschnittlichen Effektes des DOP für die Teilnehmenden und die Effektherogenität insbesondere hinsichtlich der sozialen Disparitäten für jede der fünf Teilziele „Unentschlossenheit“, „Studierneigung“, „Entschiedenheit“, „Planung“ und „studienspezifische Selbstwirksamkeit“ betrachtet.

Unentschlossenheit

Tab. 4-12 zeigt die Differenz-in-Differenzen Schätzung zur Wirkung des DOP auf die Unentschlossenheit der Schülerinnen und Schüler hinsichtlich ihrer Zukunftspläne⁴⁶. In den ersten drei Spalten sind die Schätzungen mit der Kontrollgruppe A, also von Schülerinnen und Schüler an DOP-Schulen, die nicht am DOP teilnehmen und in den letzten drei Spalten mit der Kontrollgruppe B, also Schülerinnen und Schüler die in Kontrollschulen lernen, abgebildet.

Die jeweils erste Spalte zu jeder Kontrollgruppe zeigt die Regression nur mit der DOP-weit Definition, also Schülerinnen und Schüler die das Praktikum und/oder die Hochschulhospitation durchgeführt haben. In der jeweils zweiten Spalte wird in die Schätzungen eine Interaktion mit der DOP-eng Definition des Treatments und einer Interaktion mit der Gesamtschule aufgenommen. Die Interaktion mit dem DOP-eng zeigt, inwieweit die Durchführung beider Kernphasen des DOP einen Zusatzeffekt auf die Zielgrößen im Vergleich zu nur einer Kernphase hat.

Die Interaktion mit der Gesamtschule zeigt, inwiefern Schülerinnen und Schüler an Gesamtschulen stärker oder weniger stark vom DOP-weit profitieren als Gymnasiastinnen und Gymnasiasten. Die dritte Spalte nimmt schließlich alle in Abschnitt 4.3.1.3 diskutierten Kontrollvariablen auf, also sowohl die Variablen zur Messung der sozialen Disparität, als auch die Variablen, welche die Selektion ins Treatment beeinflussten. Mit diesen Variablen wird ein Zusatzeffekt für eine bestimmte Gruppe, bspw. der Schülerinnen und Schüler mit oder ohne Migrationshintergrund getestet. Die dritte und sechste Spalte zeigen also

⁴⁶ Die Frage lautete: „Ich habe mich noch nicht entschieden, was ich nach der Schule einmal machen möchte“.

Regressionen mit allen Effektheterogenitäten auf der individuellen Ebene und der Kontrolle relevanter Variablen der Selektion ins DOP (vgl. Abschnitt 4.3.2).

Tab. 4-12 zeigt, dass die Schülerinnen und Schüler über die Befragungszeit eher wissen, was sie nach der Schule einmal machen wollen (Variable Welle). Der Anteil der Unentschlossenen geht um 5 % (im Vergleich zu Kontrollgruppe A) bzw. um 11 % (zu Kontrollgruppe B) zurück⁴⁷. Die Teilnahme am DOP hat keinen signifikant zusätzlichen Effekt auf den Rückgang der Unentschlossenheit. Ebenso haben Schülerinnen und Schüler, die beide Kernphasen des DOP durchlaufen, keinen Zusatzeffekt. Auch die Schulform (Gesamtschule oder und Gymnasium) spielt keine Rolle.

Das DOP scheint jedoch für spezifische Gruppen eine direkten Wirkung zu haben. In der Gruppe der Schülerinnen und Schüler mit einer Standardabweichung stärkeren Unterstützung aus ihrem Elternhaus sinkt die Unentschlossenheit durch die Teilnahme am Programm um 6,5 Prozentpunkte (relativ zu Kontrollgruppe A) bzw. 8,2 Prozentpunkte (relativ zu Kontrollgruppe B). Im Vergleich zu Kontrollgruppe B scheint die Maßnahme ferner die Unentschlossenheit für diejenigen zu reduzieren, die schlechtere Noten in Mathematik aufweisen.

Durch positive Spillover- und Peereffekte (vgl. Abschnitt 2.4) können Maßnahmen innerhalb einer Schule auch die Unentschlossenheit von Schülerinnen und Schüler reduzieren, die nicht an der Maßnahme teilnehmen. Dies geschieht beispielsweise durch einen Erfahrungsaustausch oder durch Identifikation. Insofern stellt der Effekt zu Kontrollgruppe A eher eine Untergrenze des wahren Effektes des Programms dar. Der Effekt relativ zur Kontrollgruppe B weist zwar keinen Spillovereffekt auf, kann aber durch das Engagement der Schule in der Studien- und Berufsorientierung verzerrt sein.

⁴⁷ In den Tabellen heben wir die 5 und 10 Prozent Signifikanzniveaus mit Sternchen hervor. Sofern im Text nicht anders beschrieben, interpretieren wir nur Effekte dieser Signifikanzniveaus. In den Tabellen sind zusätzlich die p-Werte für jeden Koeffizienten angegeben. Der p-Wert ist genau die Wahrscheinlichkeit mit der die Nullhypothese, dass die entsprechende Variable keinen Einfluss auf die abhängige Variable hat, gerade noch abgelehnt wird. Koeffizienten mit einem p-Wert kleiner 0,1 (10 Prozent) interpretieren wir als statistisch relevante Einflüsse.

Tab. 4-12: Wirkungsanalyse „Unentschlossenheit“

	Kontrollgruppe A			Kontrollgruppe B		
	Koef.	Koef.	Koef.	Koef.	Koef.	Koef.
Welle ^D	-0,051** (0,01)	-0,052** (0,01)	-0,073 (0,11)	-0,112** (0,00)	-0,133** (0,00)	-0,070 (0,40)
DOP Schüler weit ^D	-0,011 (0,78)	-0,038 (0,53)	-0,042 (0,69)	0,050 (0,29)	0,044 (0,47)	-0,011 (0,90)
DOP weit x eng ^D		0,065 (0,36)	0,065 (0,34)		0,065 (0,36)	0,067 (0,33)
DOP x Gesamtschule ^D		-0,039 (0,61)	-0,001 (0,99)		-0,081 (0,45)	-0,034 (0,74)
DOP x Migrant ^D			0,042 (0,58)			-0,003 (0,98)
DOP x bildungsferne Eltern ^D			-0,119* (0,09)			0,010 (0,88)
DOP x berufl. Bildung Eltern ^D			0,029 (0,72)			0,072 (0,51)
DOP x weiblich ^D			-0,054 (0,44)			-0,173** (0,04)
Praktikum vor DOP ^D			-0,018 (0,50)			-0,063 (0,45)
Hospitation vor DOP ^D			-0,073 (0,15)			-0,072 (0,25)
DOP x liest viel ^D			0,025 (0,73)			0,023 (0,80)
DOP x Freunde studien-affin ^D			0,090 (0,25)			0,099 (0,37)
DOP x gut in Mathe ^D			0,046 (0,57)			0,185** (0,01)
DOP x Unterstützung Familie			-0,065** (0,04)			-0,082* (0,07)
R-sqr (within)	0,01	0,01	0,04	0,03	0,04	0,08
Beobachtungen	2712	2712	2712	1510	1510	1510

Nur die Interaktionen zwischen Welle, individueller DOP Teilnahme und den Kovariaten nicht jedoch zu korrespondierenden Interaktionen der Kovariate und Welle dargestellt. D = Dummyvariable. OLS Differenz-in-Differenzen Modell (lineares Wahrscheinlichkeit Modell), Standardfehler auf Schulebene geklustert. p-Werte in Klammern; *p<0,10, ** p<0,05; Quelle: Forschungsprojekt DOP 2010-2012.

Schließlich sinkt die Unentschlossenheit von Schülerinnen und Schülern aus bildungsfernen Elternhäusern durch das Programm DOP, jedoch nur im Vergleich zu Kontrollgruppe A. Da der Koeffizient relativ zur Kontrollgruppe A statistisch eher abgesichert ist, gehen wir davon aus, dass das DOP im Hinblick auf das Teilziel Reduktion der Unentschlossenheit zum Abbau sozialer Disparitäten beigetragen hat.

Studierneigung

Tab. 4-13 zeigt die Differenz-in-Differenzen Schätzung zur Wirkung des DOP auf die Studierneigung der Schülerinnen und Schüler. Diese Variable misst auf einer 4-er Likert Skala die Intensität des Studienwunsches. Ein hoher Wert zeigt an, dass ein Studium angestrebt wird. Ein geringer Wert bedeutet dagegen, dass eine andere Tätigkeit, z.B. das Absolvieren einer Ausbildung angestrebt wird. Wieder erfolgt die Darstellung der Wirkungen nach beiden Kontrollgruppen.

Der Koeffizienten der Variable Welle ist erwartungsgemäß nicht signifikant von Null verschieden sind. Das DOP hat insgesamt keine positive Wirkung auf die Studierneigung. Jedoch zeigen sich positive Effekte in der Gruppe der Schülerinnen und Schüler, die viel Unterstützung im Elternhaus erhalten. Dieser Effekt ist in der Kontrollgruppe B signifikant, nicht jedoch in der Kontrollgruppe A. Dies deutet unserer Ansicht nach auf die Existenz von Spillovereffekten in den DOP-Schulen hin.

Ein weiteres Ergebnis ist, dass sich die Studierneigung von Schülerinnen und Schülern, die schon zu einem früheren Zeitraum ein Praktikum absolviert haben relativ zu den übrigen Schülerinnen und Schülern verringert. Bei Schülerinnen und Schülern, die eine Hospitation an einer Hochschule gemacht haben, steigt die Studierneigung im Vergleich dazu an. Einerseits kann es sich hierbei um mittelfristige Effekte des Praktikums bzw. der Hospitation handeln. Andererseits könnte auch eine Selektion von Schülerinnen und Schülern in Praktika stattgefunden haben, die eher gegen ein Studium tendieren und diese Tendenz im Zeitverlauf weiter ausprägen.

Tab. 4-13: Wirkungsanalyse „Studierneigung“

	Kontrollgruppe A			Kontrollgruppe B		
	Koef.	Koef.	Koef.	Koef.	Koef.	Koef.
Welle ^D	0,009 (0,79)	-0,002 (0,95)	0,060 (0,43)	0,007 (0,92)	-0,017 (0,85)	0,092 (0,61)
DOP Schüler weit ^D	-0,047 (0,51)	-0,032 (0,76)	0,092 (0,58)	-0,045 (0,59)	-0,017 (0,90)	0,191 (0,39)
DOP weit x eng ^D		-0,067 (0,45)	-0,067 (0,45)		-0,067 (0,45)	-0,059 (0,48)
DOP x Gesamtschule ^D		0,037 (0,78)	-0,070 (0,62)		0,052 (0,74)	-0,028 (0,86)
DOP x Migrant ^D			0,018 (0,89)			0,124 (0,41)
DOP x bildungsferne Eltern ^D			0,115 (0,34)			-0,090 (0,47)
DOP x berufl. Bildung Eltern ^D			-0,101 (0,45)			-0,075 (0,62)
DOP x weiblich ^D			0,017 (0,89)			-0,164 (0,29)
Praktikum vor DOP ^D			-0,072* (0,10)			-0,245** (0,01)
Hospitation vor DOP ^D			0,125* (0,05)			0,103 (0,28)
DOP x liest viel ^D			-0,128 (0,32)			-0,030 (0,84)
DOP x Freunde studien-affin ^D			-0,203 (0,15)			-0,154 (0,38)
DOP x gut in Mathe ^D			-0,076 (0,56)			-0,127 (0,41)
DOP x Unterstützung Familie			0,092 (0,12)			0,213** (0,03)
R-sqr (within)	0,01	0,01	0,02	0,01	0,01	0,06
Beobachtungen	2712	2712	2712	1510	1510	1510

Nur die Interaktionen zwischen Welle, individueller DOP Teilnahme und den Kovariaten nicht jedoch zu korrespondierenden Interaktionen der Kovariate und Welle dargestellt. D = Dummyvariable. OLS Differenz-in-Differenzen Modell (lineares Wahrscheinlichkeit Modell), Standardfehler auf Schulebene geklustert, p-Werte in Klammern; *p<0,10, ** p<0,05; Quelle: Forschungsprojekt DOP 2010-2012.

Entschiedenheit

Die Ergebnisse der Differenz-in-Differenzen Schätzung im Hinblick auf die Veränderung des Entschiedenheit („was will ich“) sind in Tab. 4-14 dargestellt. Es zeigt sich, dass das DOP die Entschiedenheit für Schülerinnen und Schüler relativ zur Kontrollgruppe A signifikant verbessert. In Kontrollgruppe B ist der Effekt ebenfalls positiv, aber nicht zum 10 % Niveau signifikant.

Allerdings wird dieser Effekt in beiden Gruppen insignifikant, wenn alle Kontrollvariable in die Gleichung aufgenommen werden (Spalte drei und sechs). Der in der ersten Spalte gefundene positive Effekt ist demnach in erster Linie die Folge einer Positivselektion in das DOP.

Der Koeffizient der Interaktionsvariablen mit DOP-eng ist zwar positiv, jedoch insignifikant, was darauf hindeutet, dass eine Teilnahme an beiden Kernphasen statt an einer kaum eine zusätzliche Verbesserung schafft. Auch zwischen Schülerinnen und Schülern an Gymnasien oder Gesamtschulen scheint kein signifikanter Unterschied zu bestehen.

Tab. 4-14: Wirkungsanalyse „Entscheidenheit“

	Kontrollgruppe A			Kontrollgruppe B		
	Koef.	Koef.	Koef.	Koef.	Koef.	Koef.
Welle ^D	-0,055*	-0,043	-0,024	0,012	0,083	0,157
	(0,08)	(0,15)	(0,76)	(0,88)	(0,51)	(0,38)
DOP Schüler weit ^D	0,224**	0,147	0,098	0,157	0,021	-0,094
	(0,00)	(0,21)	(0,57)	(0,11)	(0,90)	(0,70)
DOP weit x eng ^D		0,057	0,025		0,057	0,021
		(0,65)	(0,84)		(0,65)	(0,86)
DOP x Gesamtschule ^D		0,178	0,158		0,269	0,287
		(0,35)	(0,48)		(0,13)	(0,14)
DOP x Migrant ^D			-0,138			-0,280
			(0,49)			(0,12)
DOP x bildungsferne Eltern ^D			0,054			0,056
			(0,69)			(0,70)
DOP x berufl. Bildung Eltern ^D			-0,079			0,071
			(0,62)			(0,70)
DOP x weiblich ^D			0,174			0,150
			(0,21)			(0,35)
Praktikum vor DOP ^D			-0,040			-0,041
			(0,57)			(0,79)
Hospitation vor DOP ^D			0,041			0,144
			(0,72)			(0,32)
DOP x liest viel ^D			-0,054			0,069
			(0,67)			(0,61)
DOP x Freunde studien-affin ^D			-0,124			0,002
			(0,49)			(0,99)
DOP x gut in Mathe ^D			0,054			0,039
			(0,68)			(0,81)
DOP x Unterstützung Familie			-0,019			0,034
			(0,76)			(0,67)
R-sqr (within)	0,01	0,01	0,03	0,01	0,02	0,05
Beobachtungen	2712	2712	2712	1510	1510	1510

Nur die Interaktionen zwischen Welle, individueller DOP Teilnahme und den Kovariaten nicht jedoch zu korrespondierenden Interaktionen der Kovariate und Welle dargestellt. D = Dummyvariable. OLS Differenz-in-Differenzen Modell (lineares Wahrscheinlichkeit Modell), Standardfehler auf Schulebene geklustert, p-Werte in Klammern; *p<0,10, ** p<0,05; Quelle: Forschungsprojekt DOP 2010-2012.

Planung

Die Ergebnisse der Differenz-in-Differenzen Schätzung im Hinblick auf die Veränderung der Planung („was brauche ich“) sind in Tab. 4-15 dargestellt. Die Ergebnisse der Spalten eins und vier zeigen, dass das DOP die Planung für Schülerinnen und Schüler relativ zu den Kontrollgruppe A und B signifikant verbessert (vgl. auch Abb. 4-2). Der Effekt ist in der Größenordnung bedeutsam (ca. eine halbe Standardabweichung) und zeigt dass das DOP die Reflexion der Studien- und Berufswahl der Schülerinnen und Schüler in dieser Dimension verbessert hat. Wir können keine weitere Verbesserung der Planung durch die Teilnahme an beiden Kernelementen des DOP finden. Zwar sind die Koeffizienten auch in diesem Fall positiv, statistisch jedoch nicht von Null verschieden.

Die Wirkung bleibt relativ zur Kontrollgruppe A bestehen, wenn alle Kovariate in die Schätzung einbezogen werden. Interessanterweise sind diese in der Regel insignifikant, was auf eine homogene positive Wirkung des DOP im Hinblick auf die Planung hindeutet. Allerdings scheinen in Relation zu Kontrollgruppe A Gesamtschüler im Hinblick auf die Planung etwas stärker vom DOP zu profitieren als Gymnasiasten.

In der Kontrollgruppe B schwächt sich die Wirkung für die Gruppe aller teilnehmenden Schülerinnen und Schüler um die Hälfte ab und ist statistisch nicht mehr signifikant. Jedoch bleibt für Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund (ca. 22 Prozent der Stichprobe) die positive Wirkung auch in Kontrollgruppe B in vollem Umfang erhalten.

Da der Koeffizient von DOP-weit relativ zur Kontrollgruppe A besser abgesichert ist (vgl. Abschnitt 2.4), gehen wir von einer positiven Wirkung des DOP bei der Teilzielgröße Planung aus.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass die Wirkungen des DOP bei der Verbesserung der Planung im Vergleich zur Entschiedenheit stärker ausgeprägt sind. Dies deutet darauf hin, dass DOP vor allem dazu beiträgt, dass Schülerinnen und Schüler nützliche Kenntnisse über die Anforderungen eines Studiums erhalten, welche ihnen bei der Studienorientierung helfen.

Tab. 4-15: Wirkungsanalyse „Planung“

	Kontrollgruppe A			Kontrollgruppe B		
	Koef.	Koef.	Koef.	Koef.	Koef.	Koef.
Welle ^D	-0,097** (0,03)	-0,093* (0,06)	-0,172* (0,06)	-0,094 (0,14)	-0,101* (0,10)	0,071 (0,61)
DOP Schüler weit ^D	0,568** (0,00)	0,434** (0,00)	0,495** (0,04)	0,564** (0,00)	0,443** (0,00)	0,287 (0,22)
DOP weit x eng ^D		0,081 (0,58)	0,067 (0,64)		0,081 (0,57)	0,062 (0,66)
DOP x Gesamtschule ^D		0,290* (0,06)	0,255 (0,14)		0,243 (0,33)	0,188 (0,43)
DOP x Migrant ^D			0,110 (0,35)			0,327* (0,10)
DOP x bildungsferne Eltern ^D			-0,268 (0,11)			-0,174 (0,40)
DOP x berufl. Bildung Eltern ^D			0,100 (0,49)			0,257 (0,14)
DOP x weiblich ^D			0,106 (0,59)			0,211 (0,25)
Praktikum vor DOP ^D			-0,033 (0,66)			-0,105 (0,32)
Hospitation vor DOP ^D			-0,212** (0,04)			-0,037 (0,79)
DOP x liest viel ^D			-0,015 (0,93)			0,107 (0,55)
DOP x Freunde studien-affin ^D			-0,299 (0,15)			-0,211 (0,47)
DOP x gut in Mathe ^D			-0,044 (0,71)			-0,083 (0,61)
DOP x Unterstützung Familie			-0,039 (0,63)			-0,116 (0,21)
R-sqr (within)	0,06	0,07	0,1	0,09	0,09	0,13
Beobachtungen	2712	2712	2712	1510	1510	1510

Nur die Interaktionen zwischen Welle, individueller DOP Teilnahme und den Kovariaten nicht jedoch zu korrespondierenden Interaktionen der Kovariate und Welle dargestellt. D = Dummyvariable. OLS Differenz-in-Differenzen Modell (lineares Wahrscheinlichkeit Modell), Standardfehler auf Schulebene geklustert, p-Werte in Klammern; *p<0,10, ** p<0,05; Quelle: Forschungsprojekt DOP 2010-2012.

Studienspezifische Selbstwirksamkeit

In Tab. 4-16 wird die Veränderung der studienspezifischen Selbstwirksamkeit für beide Kontrollgruppen dargestellt. Die Variable misst, inwiefern sich Schülerinnen und Schüler ein Studium zutrauen.

Die Analysen deuten darauf hin, dass das DOP keine signifikanten Wirkungen in der Gruppe aller Teilnehmenden auf die studienspezifische Selbstwirksamkeit hat. Wie schon im Hinblick auf Unentschlossenheit und Studierneigung (siehe Tab. 4-12 und Tab. 4-13) gibt es jedoch in der Gruppe der Schülerinnen und Schüler, die viel Unterstützung durch ihre Familie erleben, positive Wirkungen.

Der Vergleich der Ergebnisse in Tab. 4-16 relativ zu den Kontrollgruppen A und B deuten zudem darauf hin, dass im Hinblick auf die studienspezifische Selbstwirksamkeit Peereffekte existieren. Schülerinnen und Schüler, die am DOP teilgenommen haben, und die von ihrer Familie unterstützt werden und sich dadurch eher ein Studium zutrauen, beeinflussen positiv auch die Selbstwirksamkeit ihrer Mitschülerinnen und Mitschüler.

Tab. 4-17 zeigt ergänzend die Veränderung der Selbstwirksamkeit in der engen Treatmentdefinition. Im Vergleich zu Tab. 4-16 sind nun ausschließlich Schülerinnen und Schüler aufgenommen, die an der Hochschulhospitation und am Praktikum des DOP teilgenommen haben.

In dieser Gruppe der Teilnehmenden verbessert das DOP wiederum signifikant die studienspezifische Selbstwirksamkeit von Schülerinnen und Schülern, deren Eltern bildungsfern sind, oder eine gute berufliche Bildung haben. Die Wirkungen werden relativ zu beiden Kontrollgruppen beobachtet, wobei nur der Koeffizient der Variable $DOP * \text{bildungsferne Eltern}$ in der Kontrollgruppe A insignifikant ist. Dies führen wir auf die Existenz von Peer- und Spillovereffekten zurück.

Tab. 4-16: Wirkungsanalyse studienspezifische „Selbstwirksamkeit“

	Kontrollgruppe A			Kontrollgruppe B		
	Koef.	Koef.	Koef.	Koef.	Koef.	Koef.
Welle ^D	-0,004 (0,92)	-0,026 (0,53)	-0,104 (0,29)	-0,001 (0,98)	0,016 (0,85)	0,092 (0,50)
DOP Schüler weit ^D	0,019 (0,79)	-0,030 (0,76)	-0,084 (0,63)	0,016 (0,82)	-0,072 (0,55)	-0,258 (0,18)
DOP weit x eng ^D		0,110 (0,29)	0,109 (0,26)		0,110 (0,28)	0,108 (0,26)
DOP x Gesamtschule ^D		-0,118 (0,44)	-0,139 (0,40)		0,065 (0,62)	0,065 (0,66)
DOP x Migrant ^D			-0,017 (0,91)			-0,102 (0,52)
DOP x bildungsferne Eltern ^D			0,045 (0,78)			0,219 (0,14)
DOP x berufl. Bildung Eltern ^D			0,069 (0,69)			0,067 (0,70)
DOP x weiblich ^D			0,121 (0,54)			0,120 (0,50)
Praktikum vor DOP ^D			-0,031 (0,48)			-0,070 (0,35)
Hospitation vor DOP ^D			-0,046 (0,64)			0,024 (0,83)
DOP x liest viel ^D			-0,046 (0,68)			0,059 (0,62)
DOP x Freunde studien-affin ^D			-0,212 (0,15)			-0,237 (0,18)
DOP x gut in Mathe ^D			0,082 (0,55)			0,173 (0,16)
DOP x Unterstützung Familie			0,095 (0,13)			0,168** (0,01)
R-sqr (within)	0	0	0,04	0	0	0,04
Beobachtungen	2712	2712	2712	1510	1510	1510

Nur die Interaktionen zwischen Welle, individueller DOP Teilnahme und den Kovariaten nicht jedoch zu korrespondierenden Interaktionen der Kovariate und Welle dargestellt. D = Dummyvariable. OLS Differenz-in-Differenzen Modell (lineares Wahrscheinlichkeit Modell), Standardfehler auf Schulebene geklustert, p-Werte in Klammern; *p<0,10, ** p<0,05; Quelle: Forschungsprojekt DOP 2010-2012.

Tab. 4-17: Wirkungsanalyse der studienspezifischen „Selbstwirksamkeit“ in der engen Treatmentdefinition.

	Kontrollgruppe A		Kontrollgruppe B	
	Koef.	Koef.	Koef.	Koef.
Welle ^D	-0,077 (0,40)	-0,122 (0,22)	0,038 (0,79)	0,048 (0,73)
DOP Schüler eng ^D	-0,146 (0,35)	-0,144 (0,47)	-0,241 (0,19)	-0,306 (0,17)
DOP x Gesamtschule ^D		-0,109 (0,63)		0,114 (0,58)
DOP x Migrant ^D	0,000 (1,00)	0,034 (0,83)	-0,073 (0,69)	-0,060 (0,73)
DOP x bildungsferne Eltern ^D	0,211 (0,19)	0,221 (0,19)	0,411** (0,01)	0,392** (0,02)
DOP x berufl. Bildung Eltern ^D	0,328* (0,07)	0,341* (0,07)	0,322* (0,08)	0,327* (0,07)
DOP x weiblich ^D	-0,019 (0,89)	0,032 (0,88)	-0,042 (0,79)	0,021 (0,92)
Praktikum vor DOP ^D	-0,002 (0,97)	-0,009 (0,84)	-0,038 (0,65)	-0,029 (0,73)
Hospitation vor DOP ^D	-0,095 (0,30)	-0,065 (0,50)	-0,040 (0,72)	-0,024 (0,84)
DOP x liest viel ^D	0,084 (0,51)	0,065 (0,60)	0,172 (0,21)	0,172 (0,20)
DOP x Freunde studienaffin ^D	-0,128 (0,20)	-0,113 (0,45)	-0,155 (0,24)	-0,140 (0,43)
DOP x gut in Mathe ^D	0,080 (0,67)	0,088 (0,62)	0,122 (0,50)	0,168 (0,32)
DOP x Unterstützung Familie	0,133 (0,14)	0,143 (0,11)	0,179** (0,03)	0,218** (0,01)
R-sqr (within)	0,02	0,04	0,04	0,05
Beobachtungen	2412	2412	1236	1236

Nur die Interaktionen zwischen Welle, individueller DOP Teilnahme und den Kovariaten nicht jedoch zu korrespondierenden Interaktionen der Kovariate und Welle dargestellt. D = Dummyvariable. OLS Differenz-in-Differenzen Modell (lineares Wahrscheinlichkeit Modell), Standardfehler auf Schulebene geklustert, p-Werte in Klammern; *p<0,10, ** p<0,05; Quelle: Forschungsprojekt DOP 2010-2012, eigene Berechnung.

Zusammenfassend zeigt sich, dass das DOP im Hinblick auf die studienspezifische Selbstwirksamkeit vor allem den Schülerinnen und Schülern hilft, die an beiden Bausteinen des DOP teilnehmen und deren Eltern keine Akademiker sind. Bei diesem Teilziel trägt das DOP somit zum Abbau sozialer Disparitäten bei der Studienorientierung bei.

4.3.4 Wirkungsheterogenität nach Implementationsformen (Prozessanalyse)

Die Prozessanalyse basiert auf einer Verzahnung von Ergebnissen der qualitativen Implementationsanalyse und Daten der kausalen Wirkungsforschung. Mithilfe einer kombinierten Auswertung soll der Versuch unternommen werden, den Einfluss von Umsetzungsaspekten auf die Wirkungsbereiche des DOP herauszuarbeiten.

4.3.5 Umsetzungsvariablen

Tab. 4-18 gibt einen Überblick über die beiden ausgewählten Prozessvariablen „Selektion“ und „Erstellung Stundenplan“ die auf Basis der Ergebnisse der Implementationsanalyse in die kausale Wirkungsmessung eingehen. Eine Herleitung dieser Umsetzungsunterschiede erfolgte bereits im Kapitel 3.4 und wird daher nicht mehr gesondert thematisiert.

Das Umsetzungsmerkmal „Selektion“ beschreibt, ob es in der jeweiligen Fallstudie zu einer Selektion der Schüler durch die StuBO's kam oder nicht. In den Fällen, die in der Tab. 4-18 mit 0 markiert sind, gab es weniger oder gleich viele Bewerber wie Teilnehmerplätze, so dass keine aktive Auswahl der teilnehmenden Schülerinnen und Schüler erfolgte. Fallstudien, die mit 1 markiert sind, hatten mehr teilnahmeinteressierte Schülerinnen und Schüler als Plätze, so dass eine aktive Auswahl überhaupt möglich wurde. Ob es dann aber zu einer aktiven Auswahl kam, kann durch diese Merkmalsausprägung nicht abgeleitet werden. Details zu diesem Umsetzungsaspekt finden sich in Kapitel 3.4.2.

Das Umsetzungsmerkmal „Erstellung Stundenplan“ gibt diejenigen Fallstudien-schulen mit einer 1 an, die die Schülerinnen und Schüler aktiv in die Erstellung des Stundenplanes für die Hochschulhospitation einbeziehen. Das heißt, die Auswahl der Kurse geschieht durch die Schüler selbst. Das Gegenereignis

bedeutet wiederum, dass die Schülerinnen und Schüler auf die besuchten Veranstaltungen im Rahmen der Hochschulhospitation keinen aktiven Einfluss nehmen. Diese werden in Tab. 4-18 mit einer 0 gekennzeichnet.

Tab. 4-18: Input Prozessanalyse DOP

Fallstudie	Selektion	Erstellung Stundenplan
1	1	1
2	1	0
3	0	0
4	0	1
5	1	1
6	1	0
7	0	0
8	0	1
9	0	1
10	0	0
11	0	1
12	0	1
13	0	0
14	0	0
15	1	0

Merkmale der Variable Selektion: 0 = kein Selektionsprozess durch die StuBO's, es gibt weniger Bewerbungen als DOP-Plätze, 1 = Selektionsprozess durch die StuBO's notwendig, es gibt mehr Anfragen/Bewerbungen als DOP-Plätze; Merkmale der Variable Stundenplan: 0 = Die Hochschule erstellt für die Hospitation einen Stundenplan für die Schülerinnen und Schüler, 1 = Die Erstellung der Stundenpläne für die Hospitation erfolgt unter Einbezug/Beteiligung der Schülerinnen und Schüler; Quelle: Forschungsprojekt DOP 2010-2012, eigene Darstellung.

4.3.6 Ergebnisse der Prozessanalyse

Im Folgenden diskutieren wir den Einfluss der beiden Umsetzungsvariablen auf die fünf abhängigen Wirkungsvariablen Unentschlossenheit, Studierneigung, Entschiedenheit, Planung und Selbstwirksamkeit. Für eine Definition dieser fünf abhängigen Variablen, siehe Kapitel 4.3.1.2.

Tab. 4-19 und Tab. 4-20 dokumentieren die Ergebnisse der verwendeten OLS Differenz-in-Differenzen Schätzung. Darin werden drei verschiedene Definitio-

nen des DOP unterschieden, um unterschiedliche Abgrenzungen des DOP bezüglich der Wirkung der Umsetzungsaspekte zu überprüfen. Die drei hier genutzten Treatmentdefinitionen werden nötig, da in den Befragungsdaten aufgrund des Datenschutzes keine eindeutige Zuordnung der DOP-Teilnehmer vorgenommen werden konnte. Indem wir die drei in den Daten sichtbaren Abgrenzungen aufführen, sollen diese Unschärfen soweit wie möglich berücksichtigt werden⁴⁸.

Auswirkungen der Selektion auf die Wirkungsdimensionen

Tab. 4-19 zeigt die Ergebnisse zum Einfluss der Umsetzungsvariable Selektion. Die Spalten zeigen die Effekte für die fünf abhängigen Variablen Unentschlossenheit, Studierneigung, Entschiedenheit, Planung und studienspezifischen Selbstwirksamkeit. Die beiden obersten Zeilen zeigen die Koeffizienten der Interaktionseffekte zwischen der Umsetzungsvariable „Selektion“ und der individuellen Teilnahme am DOP-eng. Die nächsten beiden Zeilen zeigen die Interaktionseffekte zwischen der Umsetzungsvariable „Selektion“ und der individuellen Teilnahme am DOP-weit und die beiden letzten zur individuellen Teilnahme an der Hospitation⁴⁹. Zu jeder Umsetzungsvariable zeigen wir zunächst den bivariaten Effekt (Zeile Kontrollvariable nein) und den Effekt unter Kontrolle aller individuellen Variablen analog zu den Spalten drei und sechs im letzten Abschnitt (Zeile Kontrollvariablen ja). Die Effekte in dieser Zeile konditionieren also auf die gefundene Selbstselektion der Schülerinnen und Schüler ins DOP.

Es wird deutlich, dass an Schulen mit einer aktiven Selektion der Teilnehmerinnen und Teilnehmer ein signifikant stärkerer Einfluss des DOP auf die Steigerung der Studierneigung von ca. 0.3 Standardabweichungen festgestellt werden kann. Auf alle anderen Variablen zeigen sich durch die Selektion keine

⁴⁸ Neben den beiden dargestellten Umsetzungsdimensionen haben wir auch weitere Formen der Umsetzung getestet, sofern sie die Kriterien in Abschnitt 2.4 erfüllten. Die weiteren Dimensionen zeigten aber keine eindeutig signifikanten Ergebnisse, so dass hier auf deren Darstellung verzichtet wird.

⁴⁹ Wir nehmen dieses zusätzliche Treatment auf, da sich die beiden Umsetzungsvariablen direkt auf die Hochschulhospitation beziehen. Die Treatmentvariable DOP-Hospitation umfasst sowohl die Schülerinnen und Schüler die an Hospitation und Praktikum teilnahmen als auch diejenigen die nur an der Hospitation teilnahmen.

signifikanten Effekte. Die drei DOP-Definitionen zeigen dabei ähnliche Ergebnisse, wenn auch mit stärkeren Ausprägungen und einer höheren Signifikanz der Koeffizienten bei der DOP-Definition „nur Hospitation“.

Tab. 4-19: Auswirkung der Selektion der Teilnehmer

		Unentschl. Kontrollvariablen	Studiern.	Entschied.	Planung	Selbstw.
DOP: eng (N = 1400)	nein	0.021 (0.88)	0.301* (0.10)	-0.129 (0.56)	0.245 (0.37)	-0.116 (0.59)
	ja	0.034 (0.72)	0.305* (0.07)	-0.009 (0.96)	0.310 (0.21)	-0.134 (0.57)
DOP: weit (N = 1588)	nein	-0.042 (0.72)	0.295 (0.11)	-0.258 (0.32)	-0.033 (0.85)	-0.074 (0.67)
	ja	-0.052 (0.55)	0.315* (0.07)	-0.230 (0.41)	0.002 (0.99)	-0.039 (0.84)
DOP: nur Hospitati- on (N = 1510)	nein	-0.101 (0.45)	0.332* (0.08)	-0.086 (0.72)	0.215 (0.30)	0.052 (0.77)
	ja	-0.129 (0.26)	0.353** (0.05)	-0.019 (0.93)	0.268 (0.16)	0.084 (0.66)

Dargestellt sind die Interaktionseffekte zwischen der Selektion und der individuellen Teilnahme am DOP nach den fünf abhängigen Variablen und drei Definitionen des Treatments, jeweils für Regressionen mit und ohne Kontrollvariablen. Kontrollvariablen sind: Welle, jeweiliges DOP Treatment, Selektion (ohne Kontrollvariablen) und zusätzlich Gesamtschule, Migrationsstatus, Weiblich, bildungsferne Eltern, berufl. Bildung der Eltern, Persönlichkeitseigenschaften Gewissenhaftigkeit, Neurotizismus, Offenheit, liest viel, studienaffine Freunde, starke familiäre Unterstützung, gute Mathenote, Hospitation oder Praktikum vor der Nullmessung (mit Kontrollvariablen). OLS Differenz-in-Differenzen Schätzung, Standardfehler auf Schulebene geklustert. Sampleeingrenzung: nur Schüler an den 15 Implementationsschulen. p-Werte in Klammern, * p<0.10, ** p<0.05; Quelle: Forschungsprojekt DOP 2010-2012, eigene Berechnung.

Dies bedeutet, dass durch eine aktive Auswahl der am DOP teilnehmenden Schülerinnen und Schüler die Wirksamkeit des DOP in Bezug auf die Steigerung der Studierneigung verbessert werden könnte. Dieses Ergebnis ist intuitiv einleuchtend, da nur im Falle einer Vorauswahl von Schülern eine besondere Selektion von bisher weniger studienaffinen Schülerinnen und Schülern erfolgen kann. Ohne eine Auswahl laufen die Schulen dagegen Gefahr, einen hohen Anteil an Schülerinnen und Schülern zu fördern, die so oder so ein Studium

planen und das DOP eher zur weiteren Verfeinerung Ihrer Zukunftspläne nutzen wollen.

Schaut man sich die anderen Effekte an (auch wenn diese nicht signifikant sind), so zeigt sich, dass die ausgewählten Schüler relativ zu den Nicht-Selektierten in der Entschiedenheit („was will ich?“) verlieren, gleichzeitig aber in der Planung („was brauche ich dazu?“) gegenüber der Vergleichsgruppe gewinnen. Dies lässt sich vorsichtig dahingehend deuten, dass die weniger Studienaffinen in der selektierten Gruppe nach der Teilnahme am DOP unsicher mit ihrer Entscheidung sind, aber dafür genauer wissen, was sie für ein Studium bräuchten.

Auswirkungen einer selbständigen Erstellung des Stundenplans auf die Wirkungsdimensionen

Tab. 4-20 beschreibt die zusätzlichen Effekte, die eine selbstständige Erstellung des Stundenplans durch die Schüler auf die Wirksamkeit des DOP hat. Die Tabelle ist analog zur vorherigen zu lesen.

Bei der Wirkungsdimension der studienspezifischen Selbstwirksamkeit sind die Interaktionseffekte zwischen der Erstellung des Stundenplans und der individuellen Programmteilnahme signifikant positiv. Allerdings gilt dies nur für die beiden Treatment-Definitionen DOP-eng und DOP-nur Hospitation. Die insignifikanten und geringeren Effekte der Treatment-Definition DOP-weit ist dahingehend zu erklären, dass dort auch Schülerinnen und Schüler als Treatment definiert wurden, welche nur ein Praktikum absolvierten und keine Hochschulhospitation. Die Umsetzungsvariable hingegen zielt nur auf die Hochschulhospitation ab.

Diese Ergebnisse deuten stark darauf hin, dass eine selbständige Erstellung des Stundenplans durch die DOP-Teilnehmerinnen und Teilnehmer dazu führt, dass sich die Schülerinnen und Schüler nach der Teilnahme am DOP in der Folge ein akademisches Studium eher zutrauen, als Schülerinnen und Schüler die am DOP teilnehmen, aber den Ablauf der Hospitationswoche vorgegeben bekamen. Will man also die studienbezogene Selbstwirksamkeit stärken, dann sollten die Schulen und Hochschulen die Schülerinnen und Schüler bei der individuellen Planung einbeziehen.

Die Koeffizienten der anderen Wirkungsdimensionen sind alle insignifikant.

Tab. 4-20: Auswirkung der Erstellung eines Stundenplans mit den Teilnehmern

		Unentschl.	Studiern.	Entschied.	Planung	Selbstw.
		Kontrollvariablen				
DOP: eng N=1400	nein	-0.135 (0.29)	0.054 (0.78)	-0.150 (0.40)	0.279 (0.23)	0.410* (0.07)
	ja	-0.073 (0.43)	-0.012 (0.94)	-0.171 (0.32)	0.156 (0.36)	0.382** (0.02)
DOP: weit N=1588	nein	-0.141 (0.14)	0.105 (0.59)	-0.296 (0.13)	0.110 (0.58)	0.150 (0.40)
	ja	-0.126 (0.12)	0.090 (0.64)	-0.313 (0.12)	0.081 (0.68)	0.160 (0.27)
DOP: nur Hospita- tion N=1510	nein	-0.112 (0.33)	0.140 (0.51)	-0.219 (0.22)	0.121 (0.56)	0.304 (0.11)
	ja	-0.088 (0.44)	0.137 (0.50)	-0.237 (0.24)	0.077 (0.67)	0.288* (0.06)

Dargestellt sind die Interaktionseffekte zwischen der Selektion und der individuellen Teilnahme am DOP nach den fünf abhängigen Variablen und drei Definitionen des Treatments, jeweils für Regressionen mit und ohne Kontrollvariablen. Kontrollvariablen sind: Welle, jeweiliges DOP Treatment, Erstellung eines Stundenplans mit den Teilnehmern (ohne Kontrollvariablen) und zusätzlich Gesamtschule, Migrationsstatus, Weiblich, bildungsferne Eltern, berufl. Bildung der Eltern, Persönlichkeitseigenschaften Gewissenhaftigkeit, Neurotizismus, Offenheit, liest viel, studienaffine Freunde, starke familiäre Unterstützung, gute Mathenote, Hospitation oder Praktikum vor der Nullmessung (mit Kontrollvariablen). OLS Differenz-in-Differenzen Schätzung, Standardfehler auf Schulebene geklustert. Sampleeingrenzung: nur Schüler an den 15 Implementationsschulen. p-Werte in Klammern, * $p < 0.10$, ** $p < 0.05$; Quelle: Forschungsprojekt DOP 2010-2012, eigene Berechnung.

4.4 Standortanalyse

Mit der Standortanalyse nehmen wir nun einen Perspektivwechsel vor. Wir testen, inwieweit sich die gemessenen durchschnittlichen Effekte zwischen den Standorten systematisch unterscheiden und ob beobachtbare regionale oder schulische Faktoren die festgestellten Wirkungen beeinflussen. Dies geschieht auf der Basis von Tests mit Regressionsanalysen. Getestet wird, ob spezifische regionale Faktoren einen partiellen Erklärungsbeitrag zur Veränderung der Summe einer Zielvariablen aus den Klassenraumerhebungen der Schülerinnen und Schüler in den Schulen leisten können, die am DOP teilge-

nommen haben. Als Vergleichsgruppe dienen die Schülerinnen und Schüler in den Regionen der Kontrollgruppe B.

Da die Anzahl der Beobachtungen bei diesem Übergang zur regionalen Ebene auf 41 und damit erheblich schrumpft, ist es notwendig, die Analyse auf wenige regionale Faktoren zu beschränken. Aus der Summe der Schätzergebnisse präsentieren wir hier eine Auswahl (siehe Tab. 4-21). Für die übrigen, in separaten Regressionen getesteten Faktoren, darunter der Urbanisierungsgrad, die Industriestruktur, Mobilitätssalden, Anzahl der Absolventinnen und Absolventen mit Hochschulzugangsberechtigung und Einwohnerdichte, konnte keine signifikanten Ergebnisse gefunden werden.

Die Ergebnisse verdeutlichen, dass Regionen, in denen das DOP durchgeführt wird und die einen höheren Ausländeranteil haben, eine signifikante Verbesserung der Entscheidung und der Planung erfahren. Daneben gibt es zum 11 % Signifikanzniveau gibt es eine positive partielle Korrelation zwischen DOP-Regionen mit höherem Haushaltseinkommen und einer verbesserten Studierneigung. Für diese schwache Signifikanz gibt es in den Individualanalysen keine direkt vergleichbaren Ergebnisse. Unserer Ansicht könnte dieses Ergebnis jedoch mit der Tatsache zusammenhängen, dass viele DOP-Teilnehmerinnen und -Teilnehmer bereits einen Studienwunsch haben. Das scheint in den reicheren Regionen stärker ausgeprägt zu sein als in den ärmeren Regionen.

Einen Zusammenhang mit der regionalen Arbeitslosenquote generell oder der regionalen Arbeitslosenquote unter Jugendlichen scheint nicht zu bestehen. Wir haben ferner auch die bivariaten Einflüsse der dargestellten Regionalvariablen getestet. Die Ergebnisse sind vergleichbar mit den dargestellten.

Tab. 4-21: Standortanalyse.

	Unentschl. Koef.	Studierneig. Koef.	Entschied. Koef.	Plan. Koef.	Selbstw. Koef.
Welle	-1,162* (0,06)	2,152 (0,10)	2,050 (0,28)	0,453 (0,72)	1,916* (0,08)
DOP x ALquote	0,007 (0,87)	0,06 (0,30)	0,065 (0,39)	-0,021 (0,77)	-0,034 (0,54)
DOP x Ju- gend-ALQ	-0,052 (0,17)	0,026 (0,65)	0,05 (0,47)	0,046 (0,57)	0,047 (0,36)
DOP x HH- einkommen	-0,001 (0,36)	0,001 (0,17)	0,001 (0,11)	0,001 (0,49)	-0,001 (0,48)
DOP x Ausl.anteil	-0,041 (0,27)	-0,001 (0,98)	0,048 (0,40)	0,107* (0,05)	0,080* (0,08)
Konstante	0,258** (0,00)	0,256** (0,00)	0,032 (0,27)	0,052 (0,12)	0,211** (0,00)
R-sqr	0,24	0,20	0,24	0,46	0,25
Beobacht.	82	82	82	82	82

Nur die Interaktionen zwischen Welle, DOP-Schule und den jeweiligen Kovariaten nicht jedoch die korrespondierenden Interaktionen der Kovariate mit der Welle dargestellt. OLS Differenz-in-Differenzen Modell, Standardfehler auf Kreisebene geklustert, p-Werte in Klammern; * p<0,10, ** p<0,05; Quelle: Forschungsprojekt DOP 2010-2012, eigene Berechnung.

4.5 Kritische Würdigung

In diesem Abschnitt gehen wir der Frage nach, wie viel Ungenauigkeiten oder Verzerrungen verbleiben, welche Schlussfolgerungen damit verbunden sind und wie zukünftige Forschungen verbessert werden können.

Aufgrund der relativ hohen Kooperationsbereitschaft von Schulen und Schülerinnen und Schüler haben wir in den Klassenraumerhebungen relativ hohe Fallzahlen erreicht. Einschränkend möchten wir hinzufügen, dass die Differenz-in-Differenzen Analysen im Längsschnitt nur auf knapp 60 % dieser Beobachtungen basieren. Nach unserer Einschätzung werden die Schätzergebnisse dadurch nicht oder nur wenig verzerrt⁵⁰.

⁵⁰ Prüft man die Selektion der Schülerinnen und Schüler die in beiden Wellen teilgenommen haben, so zeigt sich, dass Schülerinnen, Schülerinnen und Schüler mit besseren Ma-

Wegen des geringeren Beobachtungsumfangs im Längsschnitt kann jedoch die Varianz der Schätzungen zunehmen mit der Folge, dass die Nullhypothese eines Einflusses des DOP häufiger verworfen wird. Tatsächlich könnte der Einfluss des DOP als Folge dieses Umstandes insbesondere im Rahmen der Wirkungsheterogenität für relativ kleine Gruppen von Schülerinnen und Schülern (etwas) zu selten als signifikant ausgewiesen werden. Um dieses spezifische Problem zu beheben, wäre es in zukünftigen Forschungen notwendig, die Fallzahlen zu erhöhen.

Zudem konnten von den 37 teilnehmenden DOP-Schulen nur 26 für die Klassenraumbefragungen am *Forschungsprojekt DOP* gewinnen. Für 11 Schulen stehen somit keine Informationen zur Verfügung. Von den angesprochenen 40 Kontrollschulen haben sich 17 an den Befragungen in beiden Wellen beteiligt. Die geplante Zuordnung der Kontrollschulen auf Regionalebene zu den DOP-Schulen hat dabei nur bedingt funktioniert, da nicht immer die DOP-Schulen und die zugehörigen Kontrollschulen aus den entsprechenden Zellen teilgenommen haben. Aufgrund der Zeitrestriktionen bei der Nullmessung war eine sukzessive Ansprache der Kontrollschulen nach Zusage einer Treatmentschule leider nicht möglich.

Zu den Auswirkungen dieser Auswahl der am *Forschungsprojekt DOP* teilnehmenden Schulen für die Schätzergebnisse können wir derzeit keine Aussagen machen. Um dieses spezifische Problem zu beheben, wäre es in zukünftigen Forschungen hilfreich, seitens des Auftraggebers mehr Anreize zur Teilnahme an einer Evaluation einzubauen und frühzeitig mit der Evaluation zu beginnen.

Ein weiteres Problem, das einen Einfluss auf die Ergebnisse haben kann, sind dem DOP vergleichbare Maßnahmen an allen Schulen. Zwar haben wir in den Klassenraumbefragungen allgemeine Fragen zur Teilnahme an Praktika und einer Hochschulhospitation eingebaut und damit wertvolle Angaben auf der Ebene der Schülerinnen und Schüler erhalten. Dennoch können wir nicht ausschließen, dass weitere Maßnahmen zur Verbesserung der Studienorientie-

thenoten, einer bereits anfänglich höheren Studierneigung und diejenigen welche gewissenhafter sind eher an beiden Wellen teilgenommen haben. Unter der Annahme, dass diese Variablen die Selektion in den Längsschnitt konsistent beschreiben, bleiben die Schätzergebnisse konsistent.

rung stattfinden, beispielsweise im regulären Unterricht, die die gefunden Wirkungen beeinflussen und sich zwischen den Schulen unterscheiden. Ohne weiteren Analysen kann nicht gesagt werden, ob solche Maßnahmen dazu führen, dass mit unseren bisherigen Analysen die Effekte des DOP über- oder unterschätzt werden.

Für beide Sichtweisen lassen sich Argumente finden. Falls es komplementäre Maßnahmen während des Untersuchungszeitraumes gibt, könnte es sein, dass die Wirkungen überschätzt werden. Falls vergleichbare Maßnahmen bspw. vor unserer Nullmessung durchgeführt wurden und die Schülerinnen und Schüler daher bereits ein höheres Anfangsniveau hatten, kann das DOP nur einen geringeren Zusatzeffekt haben und wir würden die Wirkungen eher unterschätzen. Eine vertiefende Analyse komplementärer Maßnahmen der Studien- und Berufsorientierung könnte helfen, Klarheit zu schaffen.

Ein weiteres Problem in der Analyse der Wirkung des DOP stellte das teilweise unscharfe Treatment dar. Die Implementationsanalyse hat gezeigt, dass die Phasen Orientierung und Reflexion sehr unterschiedlich in den Schulen durchgeführt werden, und teilweise ganz entfallen. Die Wirkung dieser beiden Phasen konnte in der Wirkungsanalyse separat nicht abgebildet werden. Daneben hat die Implementationsanalyse gezeigt, dass viele Schülerinnen und Schüler ihr Praktikum nicht in einem korrespondierenden akademisch geprägten Berufsfeld absolvierten. Die Wirkung dieser Treatmentvariation konnte leider auch nicht in der Wirkungsmessung untersucht werden. Um diese beiden Mängel in zukünftigen Evaluationsstudien zu vermeiden, wären rechtzeitige Explorationsstudien wünschenswert, um die Fragebögen entsprechend gestalten zu können.

Die Wirkungs- und Implementationsanalysen ergänzen sich gegenseitig. Beide sind notwendige Bausteine einer Begleitforschung. Beispielsweise haben die Selektionskriterien auf Schülerebene, die in der Implementation benannt werden, das Design und die Interpretation der Wirkungsanalysen verbessert. Aus unserer Sicht wäre es zu überlegen, die Implementationsanalysen auf alle teilnehmenden Schulen (kostenneutral) auszuweiten, bei einer Straffung der inhaltlichen Anforderungen auf die wichtigsten Akteure und Kernbausteine der Umsetzung.

Die in den Klassenraumbefragungen eingesetzten psychologischen Konstrukte funktionieren nach unseren Erfahrungen zwar schon sehr gut, wir können uns dennoch vorstellen, die Items zu verbessern. Das trifft auch auf die Fragebogenbatterie zur Teilnahme am DOP zu. In Zukunft könnte man unter anderem die Länge der Hochschulhospitation erfassen, sowie weitere vertiefende Fragen zu den besuchten Veranstaltungen.

5 Fazit

5.1 Zusammenfassung der Forschungsergebnisse

Der Bericht beinhaltet unser Vorgehen und die Ergebnisse des *Forschungsprojektes DOP*. Aufbauend auf den empirischen Ergebnissen werden Handlungsempfehlungen zur Entwicklung des DOP sowie offene Forschungsfragen zur Diskussion gestellt.

Das DOP wird an 37 Schulen der Sekundarstufe II in Nordrhein-Westfalen angeboten. Je Schule können im Mittel etwa 20 Schülerinnen und Schüler der Oberstufe an Gymnasien und Gesamtschulen teilnehmen. Die Teilnahme ist freiwillig. Die teilnehmenden Gymnasien und Gesamtschulen erhalten eine (geringe) Aufwandsentschädigung.

Am *Forschungsprojekt DOP* beteiligten sich 26 DOP-Schulen und 19 Kontrollschulen. Die Stichprobenausschöpfung sowie die Bereitschaft der Befragten sich zu beteiligen, schätzen wir als vergleichsweise gut bis sehr gut ein, so dass uns die Datenbasis in qualitativer und quantitativer Hinsicht erlaubt, fundierte Antworten auf die gestellten Forschungsfragen zu erarbeiten.

Gemäß dem Forschungsauftrag haben wir untersucht, ob die Teilnahme am Dualen Orientierungspraktikum

- die Studierneigung erhöht,
- die Reflexion bei der Studien- und Berufswahl verbessert sowie
- zur Minderung der sozialen Disparitäten beim Hochschulzugang beigetragen hat
- und welche Wirkungsheterogenität es bei diesen ersten drei Themenstellungen gibt.

Des Weiteren haben wir erforscht,

- ob es typische und gute Umsetzungsformen gibt,
- ob und in welchen Gruppen von Teilnehmenden die Art der Umsetzung die direkten Wirkungen erhöht,

- ob es Hinweise für weitere Verbesserungsmöglichkeiten bei der Umsetzung gibt, und
- ob es regionale Faktoren gibt, die zur Erklärung der Wirkungsheterogenität beitragen können.

In der Summe der Wirkungsanalysen kommen wir zum Schluss, dass das DOP zwar nicht alle Zielsetzungen erfüllt hat, dass es jedoch gelungen ist,

- die Reflektion über die Berufswahl bei den Teilnehmenden zu verbessern,
- die studienspezifische Selbstwirksamkeit bei den Teilnehmenden aus bildungsfernen Herkunftsmilieus zu stärken, die beide DOP-Bausteine absolviert haben.

Somit trägt das DOP (begrenzt) zum Abbau sozialer Disparitäten bei.

Hinzu kommen die zentralen Befunde der Implementationsanalyse:

- alle Schulen setzen die vorgesehenen Elemente des DOP grundsätzlich um,
- allerdings gibt es zwischen den Schulen sowie im Vergleich zum „SOLL-Konzept“ mitunter erhebliche Abweichungen, und
- diese Unterschiede sind teilweise wirkungsrelevant.

Im Rahmen der verschränkten Analysen konnten Hinweise auf „gute Umsetzungsformen“ identifiziert werden: Das DOP wird aus unserer Sicht gut umgesetzt,

- wenn die Hospitation so früh wie möglich im Semester stattfindet,
- wenn Hospitation und Praktikum nah beieinanderliegen.
- wenn die Schülerinnen und Schüler zur Vorbereitung auf die Hospitation selbständig einen Stundenplan erstellen,
- wenn die Schülerinnen und Schüler auf die einzelnen Bestandteile intensiv vorbereitet werden, und

- wenn mit den mit den Schülerinnen und Schülern eine abschließende Bewertung und Reflexion durchgeführt wird.

5.2 Handlungsempfehlungen

Ein Teil der inhaltlichen Ziele des DOP wird erreicht, ein anderer Teil nicht oder nicht in gleichem Umfang. Die folgenden Handlungsempfehlungen zielen darauf ab, die Wirksamkeit des Dualen Orientierungspraktikums weiter zu verbessern, indem die beschriebenen Formen guter Umsetzung sowie die Faktoren, für die Wirkungen nachgewiesen wurden, gestärkt werden. Dabei sollte den Schulen jedoch auch zukünftig Spielraum gewährt werden, um das DOP an die Besonderheiten des Einzelfalls anzupassen.

Konkret lassen sich die folgenden vier Bereiche formulieren, in denen aus unserer Sicht Handlungsbedarf besteht, das DOP anzupassen:

1. Kongruente Zieldefinition
2. Fokussierung auf bildungsferne Zielgruppen
3. Stärkung des „dualen Charakters“ und der Selbständigkeit
4. Konsequenzere Umsetzung der vier Modulphasen.

Zunächst schlagen wir eine **Überarbeitung der Zieldefinitionen und der Zielkommunikation** vor. Die genannten Ziele unterscheiden sich in Art und Umfang innerhalb der DOP-Dokumente. Darüber hinaus nennen die umsetzenden Akteure und die Akteure auf der politisch-strategischen Ebene unterschiedliche Ziele. Dadurch entstand für uns der Eindruck, dass viele Akteure ihr individuelles Zielverständnis verfolgen und das DOP daher vielfach nur in Teilen umsetzen. Beispiele für diese Wahrnehmungsdifferenzen sind die nicht verfolgte Beschränkung auf die Zielgruppe bildungsferner Schülerinnen und Schüler sowie die sich zwischen strategischer und operativer Ebene unterscheidenden Zielaspekte bei der Umsetzung der Hospitation.

Konkret bietet es sich in einem ersten Schritt an, eine eindeutige und in sich stimmige Zieldefinition für das DOP zu erarbeiten und diese in einem zweiten Schritt konsequent zu kommunizieren und nachzuhalten. Es ist aus unserer Sicht für eine nachhaltig erfolgreiche Umsetzung des Projekts notwendig, dass die Ziele der strategischen und der operativen Ebene deckungsgleich sind.

Zu den Aufgaben des *Forschungsprojektes DOP* gehört es nicht, die Ziele des DOP zu untersuchen. Erforscht wird der Zielerreichungsgrad. Es erscheint uns jedoch wichtig, dass die Ziele kongruent kommuniziert werden. Hinsichtlich der inhaltlichen Zielsetzung sollte geprüft werden, mit welcher Tiefe ein Einblick in einen konkreten Studiengang erreicht werden soll. Augenblicklich scheint das DOP in erster Linie einen Einblick in ein akademisches Studium (und ggf. noch allgemein in einen Fachbereich) sowie in den Arbeitsalltag in einem (korrespondierenden) Berufsfeld zu vermitteln. Erst in zweiter Linie wird auch ein Einblick in einen konkreten Studiengang vermittelt.

Insbesondere ist es aus unserer Sicht notwendig, die **Fokussierung der Zielgruppe des DOP zu verbessern** um den Wirkungsgrad des DOP weiter zu steigern. Es sollten Handlungen in die Wege geleitet werden, die zum Abbau sozialer Disparitäten beim Hochschulzugang, einem wichtigen, noch nicht vollständig erreichten Ziel, beitragen. Um zum Ziel „Erhöhung der Studierneigung“ und zum Abbau sozialer Disparitäten aktiver als bisher beizutragen, empfehlen wir,

- die Gruppe der Teilnehmerinnen und Teilnehmer möglichst auf bildungsferne Herkunftsmilieus auszurichten sowie
- Schülerinnen und Schüler zu fokussieren, die noch unentschieden sind, das heißt, die noch nicht wissen, ob sie studieren oder nicht studieren möchten.

Darüber hinaus empfehlen wir, die **duale Komponente des DOP und die Selbstständigkeit der Schülerinnen und Schüler zu stärken**. Dabei geht es insbesondere darum, dass die Jugendlichen ein Praktikum in einem mit einem Studiengang korrespondierenden und akademisch geprägten Berufsfeld absolvieren. Im Rahmen der Implementationsanalyse und der Überprüfung der qualitativen Ziele ist deutlich geworden, dass dieses Kriterium vielfach nicht ausreichend erfüllt wird.

Aus der Wirkungsanalyse gibt es Hinweise, dass eine Teilnahme an beiden Elementen die Wirkung erhöht, wenngleich nicht in allen Zieldimensionen. Daher kann die Wirksamkeit des DOP vermutlich noch gesteigert werden, wenn der duale Ansatz auch in Praxis einen hohen Stellenwert hat und die Umsetzung des Praktikums diesem dualen Anspruch gerecht wird.

Viele Schülerinnen und Schüler sowie viele Praktikumsbetriebe unterscheiden nicht zwischen einem normalen Schulpraktikum und dem dualen DOP-Praktikum. Um die Ziele, die mit dem dualen DOP-Praktikum verbunden sind, herauszuheben, schlagen wir eine konzeptionelle Anpassung des DOP-Praktikums vor. Dabei geht es darum, für diese dritte Phase der Modulumsetzung eine höhere Transparenz über die Ziele und eine klare Abgrenzung zu den Inhalten und Zielen des Schulpraktikums herzustellen:

- Konkret schlagen wir zunächst vor, den *Namen dieser Phase* zu überdenken, da es in der bestehenden Umsetzung zu häufig zu Verwechslungen kam. Der Begriff des Praktikums ist im Schulkontext fest definiert und kann somit unterbewusst zu einer Umsetzung führen, die den üblichen Assoziationen des normalen Schulpraktikums entspricht. Durch einen neuen Namen gibt man Schülerinnen und Schülern sowie Betrieben die Möglichkeit, offener und neu zu denken. Auch würde dadurch vermieden, dass es gleich bei der Suche nach einem „Praktikumsplatz“ zu einer Fehlinterpretation kommt. Stattdessen müssten die Schülerinnen und Schüler dem potentiellen Betrieb erklären, welche Ziele Sie mit dem DOP verfolgen und warum sie dafür den Betrieb besuchen möchten.
- Durch eine *systematische Herangehensweise* bei der Wahl der Praktikumsstellen könnte zudem sichergestellt werden, dass die Schülerinnen und Schüler einen Betrieb oder eine Einrichtung finden, in der sie tatsächlich ein korrespondierendes Berufsfeld kennen lernen. An dieser Stelle wäre es sinnvoll, weitere Akteure außerhalb der Schule in den Auswahlprozess einzubeziehen. So könnte die Berufsberatung in dieser Phase sicher eine wichtige Hilfestellung bieten.
- Zudem scheint es uns sinnvoll, den Schülerinnen und Schülern sowie den Betrieben für den Ablauf dieser Phase *konkretere Informationen* an die Hand zu geben, welche Ziele zu verfolgen sind und wie dies in der Praxis geschehen könnte. Dies könnte beispielsweise in Form von Betriebsleitfäden oder konkreten Ablaufvorgaben geschehen. So machte einer der besuchten Praktikumsbetriebe den Vorschlag, die Schülerinnen und Schüler gemäß Ihrer Aufgabe im DOP mit einem individuell vorbereiteten Fragenkatalog durch den Betrieb zu schicken. Damit wäre

der Schüler/die Schülerin in der Verantwortung, die sich aus der Hochschulhospitation ergebenden Fragen anhand von Beobachtungen und gezielten Gesprächen mit Betriebsmitarbeitern für sich zu beantworten und im Anschluss die Ergebnisse in die Reflexion einzubringen.

- *Zur Förderung der Selbständigkeit bei der Studienorientierung der Schülerinnen und Schüler* schlagen wir vor, dass alle Teilnehmerinnen und Teilnehmer sich ihren Stundenplan für die Hospitationswoche eigenverantwortlich und mit Unterstützung durch die Hochschulen erstellen. Nimmt die Hochschule den Schülerinnen und Schülern diese Aufgabe ab, stellt sie zwar sicher, dass der Stundenplan rechtzeitig und planungssicher vorliegt, ein Lerneffekt kann aber nicht in gleichem Umfang eintreten. Die Erstellung des Stundenplans sollte dabei ein Bestandteil der Orientierungsphase sein. Allerdings bindet eine Einbindung der Schülerinnen und Schüler an dieser Stelle wiederum Personalressourcen des StuBOs, der Hochschule oder des Berufsberater, da eine aktive Begleitung und Kontrolle der Ergebnisse erfolgen müssen. Nichtsdestotrotz sollte gerade an dieser Stelle nicht gespart werden, da die Beschäftigung mit einem Vorlesungsverzeichnis sicherlich zu einer wichtigen und wertvollen Erfahrung für die DOP-Teilnehmer zählt. Wie die Prozessanalyse (Kapitel 4.3.6) zeigte, führt die Einbindung der Schülerinnen und Schüler zu einer spürbaren Verbesserung bei der studienspezifischen Selbstwirksamkeit.

Um eine **konsequente Umsetzung der vier Modulphasen** zu gewährleisten, sollten sich die Schulen an einem konkreten Zeit- und Ressourcenplan orientieren. Darin werden alle vier Phasen einzeln geplant und zeitlich fixiert. Für den zeitlichen Ablauf des DOP sollten die Best-Practice Beispiele als Vorbild dienen. Es wird allerdings für die Schulen realistischer Weise nicht immer möglich sein, alle Best-Practice-Vorgaben exakt umzusetzen. Das hieße, dass sich der gesamte Zeitplan der Schule nach dem DOP ausrichtet, was weder möglich noch sinnvoll wäre. Allerdings lassen sich zwei Grundregeln zum zeitlichen Ablauf formulieren:

- Die Hospitationswoche sollte nicht während der Klausurphase, also in den letzten Wochen des Semesters stattfinden,

- Hospitation und Praktikum sollten in einer zeitlich möglichst engen Abfolge umgesetzt werden, da sonst die gemeinsame Reflexion beider Elemente gefährdet scheint.

Zusätzlich zur zeitlichen Planung sollten die Schulen auch die für die Umsetzung je Phase benötigten Ressourcen transparent planen. Dies ist aus unserer Sicht besonders wichtig, um die vollständige Umsetzung des DOP zu ermöglichen. Viele Schulen sparen an der zeitlichen Ausstattung für Einzel- oder Gruppengespräche. Die für eine individuelle Reflexion der Erfahrungen benötigte Personalausstattung ist dabei aus unserer Sicht der Schlüssel, um auch die vierte Phase (Reflexion) erfolgreich umzusetzen.

Die Lösung hierfür muss nicht zwangsläufig in einem verstärkten Engagement der StuBOs liegen. An dieser Stelle könnten alternativ auch Berufsberater, studentische Tutoren oder externe Dritte (Bildungsträger) einspringen, um mit den Schülerinnen und Schülern die gemachten Erfahrungen einzuordnen und zu reflektieren. Stehen die Ressourcen aber nicht zur Verfügung, können nach den Ergebnissen der Implementationsanalyse Ziele des DOP nicht erreicht werden.

5.3 Forschungsausblick

Es ist eine noch offene Forschungsfrage, ob die gefundenen Wirkungen und welche der aufgezeigten Wirkungskanäle für die Verbesserung der Studienorientierung über die Schulzeit hinaus anhalten und tatsächlich die Studien- und Berufswahl nach dem Schulabschluss beeinflussen.

Daher empfehlen wir, die zurückgestellte, bereits im Angebot vorgesehene, telefonische Kurzbefragung nach Abschluss der Schule durchzuführen. Dazu wurden vom Auftragnehmer bereits entsprechende Vorkehrungen bei der zweiten Klassenraumbefragung getroffen. Über 2700 der befragten Schülerinnen und Schüler haben uns ihre Zustimmung zu einer Kurzbefragung sechs bis neun Monate nach Abschluss der Schule signalisiert.

Literaturverzeichnis

- Bildungsbericht (2012) Bildung in Deutschland 2012. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur kulturellen Bildung im Lebenslauf, Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.), Bertelsmann Verlag: Bielefeld
- Crites JO (1973). Theory and Research Handbook for the Career Maturity Inventory. Monterey: CTB/McGraw-Hill.
- Holland JL (1959). A theory of vocational choice, in Journal of Counseling Psychology 6(1): 35-45.
- Holland JL (1997). Making Vocational Choices: A theory of Vocational Personalities and Work Environments. Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- Hopf C, Rieker P, Sanden-Marcus M und Schmidt C (1995). Familie und Rechts-extremismus: Familiäre Sozialisation und rechts-extreme Orientierungen junger Männer. Weinheim/München.
- <http://www.partner-fuer-schule.nrw.de/dev/t3/zukunft-foerdern/module/8-duales-orientierungspraktikum.html> (12.07.2012)
- <http://www.regionale.bildungsnetzwerke.nrw.de> (28.06.2012)
- Kortenbusch J und Koch B (2009). Studien- und Berufsorientierung in der Sekundarstufe II. Eine Handreichung für Lehrerinnen und Lehrer von Gymnasien und Gesamtschulen sowie beruflichen Gymnasien. Heft 3.
- Kupka P und Wolters M (2010). Erweiterte vertiefte Berufsorientierung Überblick, Praxiserfahrungen und Evaluationsperspektiven. IAB-Forschungsbericht 10/2010. Nürnberg.
- Leistungsbeschreibung (2010). Leistungsbeschreibung für die Evaluation des Projekts: „Zukunft fördern. Vertiefte Berufsorientierung gestalten“, Modul 8: „Duales Orientierungspraktikum – Studienorientierung schaffen“
- Leitfaden Universität Bielefeld (2004). Über das Studium zum Beruf - Das duale Orientierungspraktikum für Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe II. Ein Leitfaden für Lehrerinnen und Lehrer zur Organisation von Hospitationen an Hochschulen und in akademischen Berufen, Geschäftsstelle „Schule - Wirtschaft/Arbeitsleben“ Bielefeld

- Modulleitfaden (2011). Stiftung Partner für Schule NRW: Leitfaden zu Modul 8 „Duales Orientierungspraktikum – Studienorientierung schaffen“, Projektjahr 2011
- Modulleitfaden (2012). Stiftung Partner für Schule NRW: Leitfaden zu Modul 8 „Duales Orientierungspraktikum – Studienorientierung schaffen“, Projektjahr 2012
- Plicht H und Kruppe T (2012). Modulare Ansätze in der Berufsvorbereitung: Bessere Chancen für benachteiligte Jugendliche? Sozialer Fortschritt 61(4): 62-69.
- Rahmenvereinbarung zur Zusammenarbeit von Schule und Berufsberatung im Bereich der Berufs- und Studienorientierung vom 17.09.2007
- Rahmenvereinbarung zwischen Hochschulen und Arbeitsagenturen vom 08.10.2010
- Rigotti T, Schyns B, und Mohr G (2008). A short version of the Occupational Self-Efficacy Scale: Structural and construct validity across five countries. Journal of Career Assessment 16: 238-255.
- Runderlass MSW (2010). Berufs- und Studienorientierung, Runderlass des Ministeriums für Schule und Weiterbildung vom 21.10.2010
- Savikas ML (2005). The Theory and Practice of Career Construction, in Brown SD and Lent RW (Eds) Career Development and Counselling: Putting Theory and Research to Work. New Jersey: Jon Wiley and Sons: pp. 42-70.
- Schmidt, Christiane (2009): Analyse von Leitfadeninterviews. In: Flick, U.; Kardorff, E. v. & Steinke, I. (Hg.): Qualitative Forschung: Ein Handbuch. Reinbeck: Rowohlt Verlag.
- Seifert KH und Stangl W (1986): Der Fragebogen Einstellung zur Berufswahl und beruflichen Arbeit. In Diagnostica 32: 153–164.
- Super DE (1957). The Psychology of Careers. New York: Harper & Row.
- Super DE (1980). A life-span, life-space approach to career development, in Journal of Vocational Behavior 16: 282-298.

- Verpflichtungserklärung (2011). Stiftung Partner für Schule NRW: Verpflichtungserklärung zu Modul 8 „Duales Orientierungspraktikum – Studienorientierung schaffen“, Projektjahr 2011
- Verpflichtungserklärung (2012). Stiftung Partner für Schule NRW: Verpflichtungserklärung zu Modul 8 „Duales Orientierungspraktikum – Studienorientierung schaffen“, Projektjahr 2012
- Zwischenbericht (2011). Zwischenbericht zum Forschungsprojekt DOP, ZEW Mannheim/gfa | public Berlin
- Zimet D, Dahlem NW, Zimet SG and GK Farley (1988). The Multidimensional Scale of Perceived Social Support, *Journal of Personality Assessment* 52(1): 30-41.