

# Abschlussbericht

zur Evaluierung der Prioritätsachse 9  
„Investitionen in Bildung,  
Ausbildung und Berufsbildung“

Im Rahmen der Begleitevaluierung des Multifondsprogramms  
für den EFRE und den ESF in Niedersachsen



Bild: fotolia



Niedersachsen

# Arbeitsgemeinschaft Begleitevaluierung Multifondsprogramm Niedersachsen



INSTITUT FÜR  
SOZIALFORSCHUNG UND  
GESELLSCHAFTSPOLITIK



**GEFRA**

unter Mitarbeit von



## **Evaluierung der Prioritätsachse 9 – Investitionen in Bildung, Ausbildung und Berufsbildung**

**IfS Institut für Stadtforschung und Strukturpolitik GmbH**

Lützwowstr. 93

10785 Berlin,

Autorinnen: Kristin Schwarze, Anne Bunnenberg

**Im Auftrag des Niedersächsischen Ministeriums für Bundes- und Europaangelegenheiten und Regionale Entwicklung**

**Berlin, den 7. September 2022**

## Inhalt

1.	Einführung.....	8
1.1	Gegenstand der Bewertung.....	8
1.2	Aufgabenstellung und Evaluierungsfragen .....	12
1.3	Methodisches Vorgehen und Aufbau des Berichts .....	15
2.	Einordnung in den sozioökonomischen Kontext .....	20
2.1	Demographische Entwicklung und Fachkräftebedarf .....	20
2.2	Frühkindliche Bildung und Schule .....	22
2.3	Hochschulbildung .....	28
2.4	Die duale Berufsausbildung.....	31
2.5	Schlussfolgerungen.....	34
3.	Spezifisches Ziel 24: Aufbau und Verstetigung regionaler Bildungsnetzwerke	35
3.1	Vorstellung der Fördermaßnahme .....	35
3.2	Interventionslogik der Förderung .....	36
3.3	Umsetzungsstand.....	39
3.4	Förderliche und hemmende Faktoren in der Umsetzung .....	46
3.5	Auswirkungen der COVID-19-Pandemie .....	49
3.6	Ergebnisse und Wirkungen der Förderung .....	51
3.7	Beiträge zu den Querschnittszielen .....	63
3.8	Bewertung der Fördermaßnahme und Weiterentwicklungsbedarfe aus Sicht der befragten Akteur:innen .....	66
3.9	Zusammenfassung und Gesamtbewertung des Spezifischen Ziels 24 .....	67
4.	Spezifisches Ziel 25: Verbesserung der Durchlässigkeit der Bildungssysteme und Öffnung von Hochschulen .....	71
4.1	Vorstellung der Fördermaßnahme .....	71
4.2	Interventionslogik der Förderung .....	72
4.3	Umsetzungsstand.....	75
4.4	Zentrale Merkmale, Bedarfe und Erreichung der Zielgruppe.....	80
4.5	Auswirkungen der COVID-19-Pandemie .....	87
4.6	Ergebnisse und Wirkungen der Förderung .....	91
4.7	Beiträge zu den Querschnittszielen .....	105
4.8	Weiterentwicklungsbedarf aus Sicht der befragten Akteur:innen .....	110
4.9	Zusammenfassung und Gesamtbewertung des Spezifischen Ziels 25 .....	111

5.	Spezifisches Ziel 26: Verbesserung des Übergangs in das duale Ausbildungssystem und Sicherung des Ausbildungserfolgs .....	116
5.1	Vorstellung der Fördermaßnahmen .....	116
5.2	Interventionslogik der Förderung .....	117
5.3	Umsetzungsstand.....	121
5.4	Hemmende und förderliche Faktoren im Zuge der Umsetzung.....	131
5.5	Auswirkungen der COVID-19-Pandemie .....	132
5.6	Ergebnisse und Wirkungen der Förderung .....	135
5.7	Beiträge zu den Querschnittszielen .....	143
5.8	Bewertung der Fördermaßnahme und Weiterentwicklungsbedarfe aus Sicht der befragten Akteur:innen .....	145
5.9	Zusammenfassung und Gesamtbewertung der Förderung der Innovativen Projekte der beruflichen Erstausbildung .....	145
6.	Zusammenfassung und Bewertung .....	150
7.	Empfehlungen .....	157
	Literaturverzeichnis .....	162

## **Tabellenverzeichnis**

<i>Tabelle 1.1: Übersicht über die Maßnahmen in der Prioritätsachse 9</i> .....	9
<i>Tabelle 1.2: Aufteilung des finanziellen Budgets der Prioritätsachse 9</i> .....	12
<i>Tabelle 1.3: Rücklauf der standardisierten Befragungen</i> .....	16
<i>Tabelle 1.4: Ausgewählte Projekte bzw. Projektstandorte</i> .....	17
<i>Tabelle 2.1: Bewerber:innen und Berufsausbildungsstellen im Zeitverlauf</i> .....	32
<i>Tabelle 3.1: SZ 24 - Übersicht über die beteiligten kommunalen Gebietskörperschaften nach Förderregion</i> .....	40
<i>Tabelle 3.2: SZ 24 - Eintritte nach Jahr, Geschlecht und Förderregion</i> .....	46
<i>Tabelle 4.1: SZ 25 - Projekte nach Fördertatbestand und Projektbeginn</i> .....	77
<i>Tabelle 4.2: S25 - Schwerpunkte der Förderung</i> .....	78
<i>Tabelle 4.3: S25 - Ein- und Austritte</i> .....	79
<i>Tabelle 4.4: SZ 25 - Eintritte nach Geschlechtern</i> .....	79
<i>Tabelle 4.5: S25 - Teilnehmer:innen nach höchstem Bildungsstand</i> .....	82
<i>Tabelle 5.1: SZ 26 - Finanzieller Umsetzungsstand nach Fördermaßnahme</i> .....	122
<i>Tabelle 5.2: SZ 26 - Bewilligte Projekte nach Fördertatbestand und Projektbeginn</i> .....	124
<i>Tabelle 5.3: SZ 26 - Ein- und Austritte</i> .....	125
<i>Tabelle 5.4: SZ 26 - Teilnehmer:innen nach Geschlecht</i> .....	125
<i>Tabelle 5.5: SZ 26 - Teilnehmer:innen der Innovativen Bildungsprojekte der beruflichen Erstausbildung nach Fördertatbestand und Geschlecht</i> .....	126

## **Abbildungsverzeichnis**

<i>Abbildung 1.1: Übersicht über die Module und Arbeitsschritte</i> .....	18
<i>Abbildung 2.1: Wiederholer:innen im Schuljahr 2016/2017 bis Schuljahr 2020/2021 in Niedersachsen und Deutschland</i> .....	23
<i>Abbildung 2.2: Anteil der frühen Schulabgänger:innen an der Bevölkerung im Alter von 18 bis 24 Jahren in Niedersachsen und Deutschland in den Jahren 2014 bis 2020</i> .....	24
<i>Abbildung 2.3: Anteil der Schulabgänger:innen ohne Hauptschulabschluss an der gleichaltrigen Wohnbevölkerung in den Jahren 2012 bis 2020 in Niedersachsen, Deutschland, Bayern und Berlin</i> .....	25
<i>Abbildung 2.4: Abgänger:innen nach Schulabschluss - Anteil an der gleichaltrigen Wohnbevölkerung</i> .....	26
<i>Abbildung 2.5: Übergangstatus der 18- bis 24-Jährigen mit und ohne Migrationshintergrund nach der allgemeinbildenden Schule im Jahr 2019 in Niedersachsen</i> .....	27
<i>Abbildung 2.6: Studienanfänger:innen an der altersspezifischen Bevölkerung und Absolvent:innenquote</i> .....	29

<i>Abbildung 2.7: Studienanfänger:innen und Absolvent:innen ohne Hochschulzugangsberechtigung (HZB) im Zeitverlauf</i> .....	30
<i>Abbildung 2.8: Vorzeitig gelöste Ausbildungsverträge (Schichtenmodell)</i> .....	33
<i>Abbildung 3.1: SZ 24 - Wirkungsmodell für die Förderung der Inklusion durch Enkulturation</i> .....	37
<i>Abbildung 3.2: SZ 24 - Finanzieller Umsetzungsstand</i> .....	39
<i>Abbildung 3.3: SZ 24 - Nennung der drei wichtigsten Schwerpunkte der bisherigen Projektarbeit</i> .....	42
<i>Abbildung 3.4: SZ 24 - Zentrale Zielgruppen der Projekte</i> .....	44
<i>Abbildung 3.5: SZ 24 - Schwerpunkte der bisherigen Schulungsaktivitäten</i> .....	45
<i>Abbildung 3.6: SZ 24 - Förderliche Faktoren in der Umsetzung</i> .....	47
<i>Abbildung 3.7: SZ 24 - Hemmende Faktoren in der Umsetzung</i> .....	48
<i>Abbildung 3.8: SZ 24 - Auswirkungen der COVID-19-Pandemie auf die Umsetzung</i> .....	50
<i>Abbildung 3.9: SZ 24 - Ergebnisse der geförderten Projekte</i> .....	52
<i>Abbildung 3.10: SZ 24 - Schwerpunkte der Netzwerkarbeit in Osterholz-Scharmbeck</i> ....	54
<i>Abbildung 3.11: SZ 24 - Themenschwerpunkte der Veranstaltungen in Osnabrück differenziert nach Zielgruppen</i> .....	55
<i>Abbildung 4.1: SZ 25 - Wirkungsmodell für die Förderung der Öffnung von Hochschulen</i> 74	
<i>Abbildung 4.2: SZ 25 - Finanzieller Umsetzungsstand</i> .....	76
<i>Abbildung 4.3: SZ 25 - Nicht-traditionelle und traditionelle Student:innen</i> .....	80
<i>Abbildung 4.4: SZ 25 - Teilnehmer:innen nach Erwerbsstatus</i> .....	82
<i>Abbildung 4.5: SZ 25 - Teilnehmer:innen nach Migrationshintergrund 2017 bis 2021</i> .....	83
<i>Abbildung 4.6: SZ 25 - Herausforderungen bei den Teilnehmer:innen mit Antworten „trifft voll und ganz zu“ und „trifft eher zu“</i> .....	84
<i>Abbildung 4.7: SZ 25 - Zielgruppenerreichung der Teilnehmer:innen</i> .....	86
<i>Abbildung 4.8: SZ 25 – Zentrale Herausforderungen infolge der COVID-19-Pandemie</i> ... 90	
<i>Abbildung 4.9: SZ 25 - Beeinflussung der Wirksamkeit durch die COVID-19-Pandemie</i> . 91	
<i>Abbildung 4.10: SZ 25 - Einschätzung der Projektträger zur Verstetigung</i> .....	93
<i>Abbildung 4.11: SZ 25 - Merkmale der Verstetigung von ESF-Projekten</i> .....	95
<i>Abbildung 4.12: SZ 25 - Herausforderungen in der Projektverstetigung</i> .....	97
<i>Abbildung 4.13: SZ 25 – Mehrwert von Kooperationen zwischen Hochschulen und Einrichtungen der Erwachsenenbildung</i> .....	99
<i>Abbildung 4.14: SZ 25 - Meistgenannte Netzwerkpartner:innen</i> .....	102
<i>Abbildung 4.15: SZ 25 - Beiträge der Projekte zu mittelbaren Ergebnissen und Wirkungen</i> .....	103
<i>Abbildung 4.16: SZ 25 - Berücksichtigung des Querschnittsziels „Gleichstellung der Geschlechter“</i> .....	106
<i>Abbildung 4.17: SZ 25 - Berücksichtigung des Querschnittsziels „Chancengleichheit und Nichtdiskriminierung“</i> .....	107

<i>Abbildung 4.18: SZ 25 - Berücksichtigung des Querschnittsziels „Nachhaltige Entwicklung“</i> .....	108
<i>Abbildung 4.19: SZ 25 - Berücksichtigung des Querschnittsziels „Gute Arbeit“</i> .....	110
<i>Abbildung 5.1: SZ 26 - Wirkungsmodell für die Förderung der Innovativen Bildungsprojekte der beruflichen Erstausbildung</i> .....	120
<i>Abbildung 5.2: SZ 26 - Finanzieller Umsetzungsstand</i> .....	121
<i>Abbildung 5.3: SZ 26 – Eintritte nach Migrationshintergrund</i> .....	127
<i>Abbildung 5.4: SZ 26 - Schwerpunkte der Innovativen Bildungsprojekte der beruflichen Erstausbildung</i> .....	128
<i>Abbildung 5.5: SZ 26 – Zielgruppen der Innovativen Bildungsprojekte der beruflichen Erstausbildung</i> .....	130
<i>Abbildung 5.6: SZ 26 – Hemmende Faktoren bei der Umsetzung der Innovativen Bildungsprojekte der beruflichen Erstausbildung</i> .....	131
<i>Abbildung 5.7: SZ 26 - Auswirkungen der COVID-19-Pandemie auf die Umsetzung der Innovativen Bildungsprojekte der beruflichen Erstausbildung</i> .....	133
<i>Abbildung 5.8: SZ 26 - Beeinflussung der Wirksamkeit der Förderung durch die COVID-19-Pandemie</i> .....	135
<i>Abbildung 5.9: SZ 26 - Zentrale Ergebnisse der Innovativen Bildungsprojekte der beruflichen Erstausbildung</i> .....	136

## Abkürzungen

AEBW	Agentur für Erwachsenen- und Weiterbildung
BA	Bundesagentur für Arbeit
BerEb	Berufseinstiegsbegleitung
EFRE	Europäischer Fonds für regionale Entwicklung
ESF	Europäischer Sozialfonds
EU	Europäische Union
HZB	Hochschulzugangsberechtigung
IP	Investitionspriorität
kfsn	Koordinierungsstelle für Studieninformation und -beratung in Niedersachsen
LINES	Lokales Inklusions-Netzwerk zur Werte- und Normenbildung im Elementar-, Primar- und Sekundarbereich - LINES
MB	Niedersächsisches Ministerium für Bundes- und Europaangelegenheiten und Regionale Entwicklung
OP	Operationelles Programm
PA	Prioritätsachse
QualiVIT	Qualifizierung für Vielfalt, Integration und Teilhabe im Landkreis Osnabrück
SER	Stärker Entwickelte Region
SZ	Spezifisches Ziel
u. a.	unter anderem
UER	Übergangsregion
ÜLU	Überbetriebliche Berufsausbildung
VO	Verordnung
ZWB	Stiftung Zukunftswerkstatt Buchholz

## **Hintergrund**

Die geplante Evaluierung ist Bestandteil des Bewertungsplans zum niedersächsischen fonds- und programmübergreifenden Operationellen Programm (EFRE-/ESF-Multifondsprogramm in der Förderperiode 2014 bis 2020). Gemäß dem Bewertungsplan ist für jede Prioritätsachse (PA) die Durchführung einer Wirkungsevaluierung vorgesehen (Niedersächsische Staatskanzlei 2016). Hierdurch wird sichergestellt, dass „mindestens einmal während des Programmplanungszeitraums“ bewertet wird, „wie die Unterstützung aus den ESI-Fonds zu den Zielen für jede Priorität beigetragen hat“ (Artikel 56 der Verordnung (EU) Nr. 1303/2013).

Gemäß Artikel 54 der Verordnung (EU) Nr. 1303/2013 und dem Bewertungsplan dient die Evaluierung dazu, die Qualität der Gestaltung und Umsetzung des Operationellen Programms für die ESI-Fonds zu verbessern. Zudem sollen die Wirksamkeit der Förderung, ihre Effizienz und ihre Auswirkungen bewertet werden. In Bezug auf die Auswirkungen sollen die vorgesehenen Evaluierungen aussagekräftige Ergebnisse über den durch das Programm geleisteten Beitrag zur Unionsstrategie für intelligentes, nachhaltiges und integratives Wachstum liefern.

Der vorliegende Bericht stellt die Ergebnisse zur Evaluierung der Prioritätsachse 9 des Multifondsprogramms vor.

## 1. Einführung

### 1.1 Gegenstand der Bewertung

Gegenstand der Evaluierung ist die PA 9 zur Förderung von Investitionen in Bildung, Ausbildung und Berufsbildung. Die ESF-Förderung der PA 9 legt den Schwerpunkt auf junge Menschen und setzt an den Bildungsstationen und Übergangssituationen an, die für die berufliche Integration, die soziale Inklusion und mittelfristig auch für die Sicherung des Fachkräftebedarfs von zentraler Bedeutung sind. Hierfür umfasst die PA 9 drei Spezifische Ziele, die in den Bereichen Elementar- und Primarbildung, tertiäre Bildung und Berufsausbildung sowie an den Übergängen im Bildungssystem ansetzen (Niedersächsisches Ministerium für Bundes- und Europaangelegenheiten und Regionale Entwicklung (MB) 2020: 234 ff.):

- **Aufbau und Verstetigung regionaler Bildungsnetzwerke (SZ 24):** Mit Hilfe der Förderung zu diesem Spezifischen Ziel sollen neue regionale Bildungsnetzwerke geschaffen und bestehende Bildungsnetzwerke erweitert werden, damit alle an der Bildung der Kinder und Jugendlichen Beteiligten ihre jeweiligen Kompetenzen über Zuständigkeitsgrenzen hinweg in den Prozess einbringen können. Hierdurch soll ein Beitrag dazu geleistet werden, Maßnahmen, die auf die Vermeidung von Bildungsrückständen und die Vermittlung von Schlüsselkompetenzen abzielen, so früh wie möglich, d. h. bereits im Elementar- und im Primarbereich, anzulegen. Mittel- bis langfristig soll die Förderung zu dem übergeordneten Ziel beitragen, die Anzahl der Schulabgänger:innen ohne verwertbaren Abschluss zu senken.
- **Verbesserung der Durchlässigkeit der Bildungssysteme und Öffnung von Hochschulen (SZ 25):** Ziel der Förderung zu diesem Spezifischen Ziel ist es, passende Bildungsangebote für nicht-traditionelle Student:innen und Studienabbrecher:innen nachhaltig zu etablieren. Als nachhaltig etabliert gilt ein Bildungsangebot, wenn es zwei Jahre nach der drei Semester langen Erprobungsphase ohne Unterstützung des ESF weitergeführt wird. Als Erfolg gilt es gleichermaßen, wenn für das Bildungsangebot eine Zertifizierung erreicht wird.
- **Verbesserung des Übergangs in das duale Ausbildungssystem und Sicherung des Ausbildungserfolgs (SZ 26):** Die Förderung zu diesem Spezifischen Ziel zielt darauf ab, jungen Menschen nach der Schule eine Anschlussperspektive für eine passende duale Berufsausbildung eröffnen zu können und dazu beizutragen, dass diese erfolgreich innerhalb der Ausbildungszeit durchlaufen und beendet wird. Die Förderung zielt darauf ab, dass die Teilnehmer:innen eine schulische/berufliche Bildung erfolgreich absolvieren bzw. nach Teilnahme an einem innovativen Bildungsprojekt an der ersten Schwelle

(Übergang von der Schule in die Berufsausbildung) eine Berufsausbildung aufnehmen oder eine Qualifizierung erlangen und an der zweiten Schwelle (Übergang von der Berufsausbildung in die Erwerbstätigkeit) nach der Teilnahme einen Arbeitsplatz haben.

Die Umsetzung der Förderung erfolgt in der PA 9 über fünf Maßnahmen (siehe Tabelle 1.1). Den Schwerpunkt dieser Evaluierung bilden, wie im Bewertungsplan vorgesehen, die in allen drei Spezifischen Zielen enthaltenen innovativen Maßnahmen und Projekte (siehe Hervorhebungen). Hierbei handelt es sich um die Förderung von Bildungsnetzwerken (Maßnahme 9.24.1.1), Projekte der Öffnung der Hochschulen gegenüber der beruflichen Bildung (Maßnahme 9.25.1.1) und innovative Berufsbildungsprojekte an erster und zweiter Schwelle (Maßnahme 9.26.2.1). Bei den Maßnahmen der überbetrieblichen Lehrlingsunterweisung, der Verbundausbildung sowie den Insolvenzauszubildenden handelt es sich um bewährte Fördermaßnahmen aus der vergangenen Förderperiode.

Die folgende Tabelle 1.1 liefert einen Überblick über die Maßnahmen der PA 9 mit ihrem Fördergegenstand sowie den dazugehörigen Zielen und Zielgruppen.

**Tabelle 1.1: Übersicht über die Maßnahmen in der Prioritätsachse 9**

IP / (SZ)	Maßnahme	Fördergegenstand	Ziele	Begünstigte/ Zielgruppe
IP 10i / (SZ 24)	9.24.1.1 Inklusion durch Enkulturation	Vernetzung und Schulung von Personen, die an der Entwicklung von Kindern und Jugendlichen beteiligt sind und in Bildungsnetzwerken agieren	Verbesserung der Rahmenbedingungen für eine bestmögliche Bildungsbeteiligung aller Kinder und Jugendlichen	<i>Begünstigte:</i> Kommunale Gebietskörperschaften  <i>Zielgruppe:</i> In Netzwerk integrierte Erzieher:innen, Lehrkräfte, sonstiges pädagogisches Personal, Eltern

IP / (SZ)	Maßnahme	Fördergegenstand	Ziele	Begünstigte/ Zielgruppe
IP 10iii / (SZ 25)	9.25.1.1 Öffnung der Hochschulen	Bedarfsgerechte Entwicklung und/oder Erprobung von... a) (Weiter-)Bildungsangeboten für nicht-traditionelle Studien- und Weiterbildungsinteressierte mit und ohne Hochschulzugangsberechtigung b) Bildungsangeboten zur Unterstützung des Übergangs vom Beruf in die Hochschule sowie Maßnahmen zur Unterstützung des Hochschulzugangs für nicht-traditionelle Studierende bzw. Studieninteressierte c) (Weiter-)Bildungsangebote zur Unterstützung des Übergangs von der Hochschule zur Berufsqualifikation für Studienabbrecher:innen  Entwicklung von Projekten zur Vernetzung des Beratungsangebots	Etablierung von berufsbezogenen (Weiter-) Bildungsangeboten in Zusammenwirken mit den Hochschulen und der Erwachsenenbildung  Anreizschaffung zur individuellen berufsbezogenen Weiterbildung  Erweiterung des Angebots an Bildungsberatungen in der Erwachsenenbildung	<i>Begünstigte:</i> Niedersächsische Hochschulen in staatlicher Verantwortung, staatlich anerkannte Hochschulen und anerkannte Einrichtungen der Erwachsenenbildung  <i>Zielgruppe:</i> Berufsqualifizierte mit und ohne formale Hochschulzugangsberechtigung, Berufstätige, Personen mit Familienpflichten, Studienabbrecher:innen, Personen mit Berufsbildungsabschlüssen, die im Ausland erworben wurden, und Unternehmen
IP 10iv / (SZ 26)	9.26.1.1 Berufliche Qualifizierung Auszubildender durch Lehrgänge der überbetrieblichen Berufsausbildung	Lehrgänge der überbetrieblichen Ausbildung in Grundstufe und in den Fachstufen, sowie die Internatsunterbringung mit Vollverpflegung bei Wochenlehrgängen	Sicherung einer landesweit einheitlich hochwertigen Ausbildungsqualität	<i>Begünstigte:</i> Träger der überbetrieblichen dualen Berufsausbildung im Bereich des Handwerks, der Landwirtschaft und der Stufenausbildung Bau  <i>Zielgruppe:</i> Auszubildende im Bereich des Handwerks, der Landwirtschaft und der Stufenausbildung Bau

IP / (SZ)	Maßnahme	Fördergegenstand	Ziele	Begünstigte/ Zielgruppe
	<p>9.26.2.1 Innovative Bildungsprojekte der beruflichen Erstausbildung</p>	<p>Bildungsprojekte mit Ziel der Verbesserung des Übergangs Schule-Beruf und Ausbildung-Beruf</p> <p>Systemisch oder konzeptionell angelegte Projekte, die bildungspolitische Zielsetzungen verfolgen und der Weiterentwicklung von Systemen oder Rahmenbedingungen der beruflichen Bildung dienen</p>	<p>Verbesserung des Übergangs in die berufliche Erstausbildung sowie die Erhöhung des Ausbildungserfolgs</p>	<p><i>Begünstigte:</i> Regionale Bildungsanbieter, freie Träger der außerschulischen Bildungsarbeit für Jugendliche oder sonstige Einrichtungen wie Zusammenschlüsse von Bildungsakteuren wie Kammern, Bildungseinrichtungen</p> <p><i>Zielgruppe:</i> Schüler:innen, Jugendliche, Auszubildende, Verantwortliche in betrieblichen und schulischen Kontexten</p>
	<p>9.26.3 Perspektive Berufsausbildung</p> <p>Personen mit besonderem Förderbedarf, Ausbildungsverbände, Übernahme von Insolvenzauszubildenden</p>	<p>Initiierung von intensiven und umfassenden Betreuungsangeboten für leistungsschwache Bewerber:innen oder solche mit anderen Vermittlungshemmnissen</p> <p>Förderung von Ausbildungsverbänden</p> <p>Unterstützung der Übernahme von Auszubildenden aus Insolvenzbetrieben</p>	<p>Erleichterung des Einstiegs in die Ausbildung, Verhütung von Ausbildungsabbrüchen und Beförderung von erfolgreichen Ausbildungsabschlüssen</p> <p>Betrieben, die alleine nicht ausbildungsfähig sind, soll die Möglichkeit zur Ausbildung eröffnet werden</p> <p>Sicherung der Fortsetzung der Ausbildung von Auszubildenden in Insolvenzbetrieben</p>	<p><i>Begünstigte:</i> Unternehmen, Gebietskörperschaften, Angehörige der Freien Berufe, nicht auf Gewinnerzielung ausgerichtete Organisationen sowie Verwaltungen und Körperschaften des öffentlichen Rechts, juristische Personen, die auf dem Gebiet der beruflichen Bildung tätig sind und andere geeignete Projektträger</p> <p><i>Zielgruppe:</i> Ausbildungsplatzsuchende und Auszubildende</p>

Die PA 9 verfügt nach der letzten OP-Änderung im August 2021 (Version 7.0) über ein Budget von 116,668 Mio. € an förderfähigen Gesamtausgaben. Der finanzielle Schwerpunkt der PA 9 liegt auf der Investitionspriorität 10iv zur Förderung eines effektiveren Übergangs von der Schule in den Beruf. Auf diese entfallen 68,6% der Gesamtkosten. Innerhalb dieser Investitionspriorität stellt die Maßnahme „Berufliche Qualifizierung Auszubildender durch Lehrgänge der überbetrieblichen Berufsausbildung (ÜLU)“ mit 39,9 Mio. € den größten Posten dar. Die Maßnahme „Innovative Bildungsprojekte der beruflichen Erstausbildung“ umfasst ein Budget von 20,5 Mio. € Gesamtkosten. Auf die Maßnahmen „Inklusion

durch Enkulturation“ sowie „Öffnung der Hochschulen“ entfallen 17,1 Mio. € und 19,4 Mio. € förderfähige Gesamtkosten<sup>1</sup> (für eine genauere Auflistung siehe Tabelle 1.2).

**Tabelle 1.2: Aufteilung des finanziellen Budgets der Prioritätsachse 9**

Investitionspriorität	Maßnahme	Förderrichtlinie	Anteil der vorgeesehenen Mittel an der Prioritätsachse		Förderfähige Gesamtkosten (in Mio. €)	
IP 10i	9.24.1.1 Inklusion durch Enkulturation	Inklusion durch Enkulturation	14,7%		17,1	
IP 10iii	9.25.1.1 Öffnung der Hochschulen	Öffnung von Hochschulen	16,6%		19,4	
IP 10iv	9.26.1.1 Berufliche Qualifizierung Auszubildender durch Lehrgänge der überbetrieblichen Berufsausbildung (ÜLU)	Qualifizierung Auszubildender durch Lehrgänge der überbetrieblichen Berufsausbildung	68,6%	34,2%	80,1	39,9
	9.26.2.1 Innovative Bildungsprojekte der beruflichen Erstausbildung	Innovative Bildungsprojekte der beruflichen Erstausbildung		17,6%		20,5
	9.26.3 Perspektive Berufsausbildung	Förderung der Eingliederung von Jugendlichen/ Ausbildung im Verbund		9,8%		11,4
		Förderung der Übernahme von Insolvenzauszubildenden		7,1%		8,3
<b>Gesamt</b>			<b>100%</b>		<b>116,7</b>	

## 1.2 Aufgabenstellung und Evaluierungsfragen

Das Studiendesign für die Evaluierung der Förderung zur PA 9 ist, wie im Bewertungsplan dargestellt, theoriebasiert angelegt. Ziel der Studie ist es, Wirkungszusammenhänge zu rekonstruieren und zu zeigen, wie und unter welchen Umständen die Fördermaßnahmen wirken und inwieweit sie einen Beitrag zu den angestrebten Zielen leisten (European Commission 2015). Mithilfe der „Theory of Change“ (Theorie der Veränderungen) werden die beabsichtigten Wirkungszusammenhänge des Programms theoriegestützt herausgearbeitet und schließlich zu einer Programmtheorie verdichtet. Im Zuge der Evaluierung sollen die

---

<sup>1</sup> Die förderfähigen Gesamtkosten setzen sich aus den EU-Mitteln sowie den Mitteln zur Kofinanzierung (des Landes, des Bundes und der Begünstigten) zusammen.

intendierten Wirkungsbeziehungen auf ihren kausalen Zusammenhang hin überprüft und weitere mögliche Einflussfaktoren identifiziert werden (vgl. Chen 1990, Chen 2015, Mayne 2008).

Da es sich bei den Maßnahmen, die im Vordergrund der Bewertung stehen, um innovative Förderinstrumente handelt, die teilweise erst neu eingeführt wurden, wird es im Rahmen der Evaluierung auch darum gehen, den Umsetzungsprozess zu bewerten. Zudem werden auf Basis der bisherigen Förderung Ergebnisse und Einschätzungen zu (erwartbaren) Wirkungen analysiert. Im Folgenden werden aufbauend auf dem Bewertungsplan zum niedersächsischen fonds- und programmgebietsübergreifenden Operationellen Programm für die Förderperiode 2014 bis 2020 die zentralen Evaluierungsfragen dargestellt, die die Grundlage für diese Untersuchung bilden (vgl. Niedersächsische Staatskanzlei 2016: 34).

*Fragen zur Zielerreichung und zu den Wirkungen der Förderung:*

- Welchen (erwartbaren) Beitrag leisten die geförderten Maßnahmen zur Erreichung ihres jeweiligen Spezifischen Ziels? (d.h. zum Aufbau und zur Verstetigung von Bildungsnetzwerken (einschließlich frühkindlicher Bildung), zur Verbesserung der Übergänge Beruf-Hochschule in beide Richtungen und an der beruflichen Ausbildung an erster und zweiter Schwelle.)
- Inwieweit konnten mit Hilfe der Förderung neue Lernstrukturen und -angebote entstehen und welchen Beitrag leisten sie zur Zielerreichung?
- Inwieweit zeigen sich bei den Teilnehmer:innen bzw. Zielgruppen Veränderungen durch die geförderten Maßnahmen im Hinblick auf verbesserte Übergangschancen?
- Welchen Beitrag leisten die geförderten Maßnahmen zum Bildungsziel der Strategie Europa 2020?
- Welche externen Rahmenbedingungen beeinflussen die Wirksamkeit der Maßnahmen?

*Fragen zur Umsetzung der Förderung:*

- Welche Faktoren haben sich im Rahmen der Umsetzung der einzelnen ESF-geförderten Maßnahmen als förderlich oder hinderlich erwiesen?
- Wie ist das Zusammenwirken der innovativen Maßnahmen mit weiteren schulischen und arbeitsmarktbezogenen Maßnahmen zu bewerten?

*Fragen zu den geförderten Innovationen:*

- Gelingen die beabsichtigten Innovationen von Produkten, Prozessen und Kooperationsformen? Werden z. B. neue Bildungsnetzwerke aufgebaut oder neue, auch ohne Förderung tragfähige Angebote entwickelt, die den Übergang von der beruflichen Bildung in die tertiäre Bildung auch ohne Abitur ermöglichen oder den Zugang zu beruflicher Ausbildung verbessern?
- Welche Faktoren sind für erfolgreiche Innovationen (also z. B. gut kooperierende Bildungsnetzwerke oder erfolgreich erprobte tragfähige (Weiter-)Bildungsangebote) jeweils von Bedeutung (auch im Sinne von Verstetigung und Dissemination)?
- Unterscheiden sich die unterstützten Innovationen und ihre Ergebnisse zwischen den Regionenkategorien Niedersachsens? Falls ja, inwiefern?

*Fragen zu den Querschnittszielen:*

- Inwieweit werden bei der Planung und Umsetzung der innovativen Maßnahmen die unterschiedlichen Lebenslagen und Lernvoraussetzungen von Jungen und Mädchen berücksichtigt? Ist ein Beitrag zum Abbau geschlechtsspezifischer Berufswahlmuster zu beobachten bzw. zu erwarten?
- Welchen Beitrag leistet die Förderung für die Integration von benachteiligten jungen Menschen (z. B. geflüchtete Kinder und Jugendliche, Kinder und Jugendliche mit weniger günstigen Bildungsvoraussetzungen in der Familie)?
- Inwieweit werden Bildungsangebote, wie z. B. Studien- oder Weiterbildungsangebote, in nachhaltigkeitsrelevanten Fachdisziplinen gefördert?
- Wie sind die innovativen Maßnahmen vor dem Hintergrund der demographischen Entwicklung und insb. des Fachkräftemangels sowie im Hinblick auf das Querschnittsziel „Gute Arbeit“ zu bewerten?

*Fragen zu den Effekten von COVID-19:*

- Wie wirkt sich die im Frühjahr 2020 ausgebrochene COVID-19-Pandemie auf die Umsetzung der ESF-geförderten Maßnahmen aus?
- Inwieweit wird die Wirksamkeit der Maßnahmen durch die COVID-19-Pandemie beeinflusst?

### **1.3 Methodisches Vorgehen und Aufbau des Berichts**

Die Bearbeitung der Evaluierung erfolgte auf Grundlage folgender Module und Arbeitsschritte:

#### **Modul 1: Entwicklung und Abstimmung der Feinkonzeption**

Auf Grundlage des Bewertungsplans zum niedersächsischen fonds- und programmübergreifenden Operationellen Programm wurde ein Feinkonzept für die Studie zur Evaluierung der PA 9 „Investitionen in Bildung, Ausbildung und Berufsbildung“ konzipiert und mit der Steuerungsgruppe abgestimmt.

#### **Modul 2: Theoriegestützte Herausarbeitung der Wirkungszusammenhänge**

Es wurden drei theoriebasierte Modelle entwickelt, die die zentralen Ziele und angenommene Wirkungszusammenhänge für die ESF-Förderung zu den ausgewählten Instrumenten in den drei Spezifischen Zielen der PA 9 darstellen. Die Grundlage für die Entwicklung der Wirkungsmodelle bildete eine Dokumentenanalyse, in die alle relevanten Dokumente zur strategischen Ausrichtung, Planung, Steuerung und Umsetzung der Förderung in der PA 9 einbezogen wurden, also beispielsweise das ESF-OP, die Fördergrundsätze und Auswahlkriterien der einzelnen Instrumente sowie weitere relevante Planungsdokumente, wie z. B. das Rahmenkonzept zu dem Förderprogramm „Inklusion durch Enkulturation“. Zur Absicherung der Ergebnisse wurden die theoriegestützten Wirkungsmodelle im Rahmen von Interviews oder Fokusgruppen mit Vertreter:innen der zuständigen Fachreferate und der NBank diskutiert und weiterentwickelt.

#### **Modul 3: Konzeption und Durchführung von standardisierten Erhebungen entlang der Interventionslogik**

Zur empirischen Überprüfung der Wirkungszusammenhänge wurde ein Mix aus qualitativen und quantitativen Methoden gewählt, der eine möglichst breite Datengrundlage für die Ergebnisergebnisgewinnung schafft. Dies beinhaltete neben der Auswertung und Analyse von weiteren Dokumenten und Studien zu vergleichbaren Instrumenten vor allem folgende Auswertungen und Erhebungen:

- Aufbereitung und Auswertung der ESF-Monitoringdaten zur finanziellen und materiellen Umsetzung der Förderung,
- Auswertung von Kontextdaten zur Entwicklung der im OP identifizierten Problemlagen im Bildungsbereich: Um die Einbettung der ESF-Förderung in den Bereichen Bildung,

Ausbildung und Berufsausbildung darzustellen und zentrale Entwicklungen zu skizzieren, wurden Kontextdaten der amtlichen Statistik (insbesondere der Bundesagentur für Arbeit und der statistischen Ämter des Bundes und des Landes) zur Entwicklung der zentralen Problemlagen in den relevanten Bereichen und zu den Bildungsübergängen ausgewertet und analysiert.

- Durchführung von leitfadengestützten Interviews mit Expert:innen: Insgesamt wurden zwölf Interviews mit Vertreter:innen der Fachreferate, der NBank, der Handwerkskammer, von Bildungsträgern, von Hochschulen, von Kommunen und ausgewählten Projektträgern durchgeführt. Zudem wurden zwei Gruppeninterviews mit Trägern der Projekte zum Förderprogramm „Inklusion durch Enkulturation“ und dem Kooperationspartner ABÖE e. V. durchgeführt. Die Interviews dienten insbesondere dazu, mehr Informationen über die Ziele und die Strategie des Landes zur ESF-Förderung im Bildungsbereich sowie übergreifende Erkenntnisse zur bisherigen Umsetzung der ESF-Förderung in den drei Spezifischen Zielen zu erlangen.
- Durchführung von standardisierten Befragungen der Projektträger: Um übergreifende Erkenntnisse zur Umsetzung und zu den bisherigen Ergebnissen der Projekte der für die vertiefende Wirkungsanalyse ausgewählten Fördermaßnahmen zu erhalten, wurde eine standardisierte Online-Befragung der Träger von laufenden und abgeschlossenen Projekten durchgeführt. Insgesamt wurden 68 Projektträger angeschrieben, von denen sich 46 an der Befragung beteiligten, was einem Rücklauf von 67,6% entspricht. Dabei nahmen alle Träger der Projekte zur Förderung der Inklusion durch Enkulturation an der Befragung teil. Bei den beiden anderen Fördermaßnahmen fällt die Beteiligung der Projektträger mit einem Rücklauf von jeweils 62,1% gleich hoch aus.

**Tabelle 1.3: Rücklauf der standardisierten Befragungen**

Fördermaßnahme	Inklusion durch Enkulturation	Öffnung der Hochschulen	Innovative Bildungsprojekte der beruflichen Erstausbildung	Gesamt
Anzahl verschickter Einladungen	10	29	29	68
Antworten gesamt	10	18	18	46
Rücklaufquote	100%	62,1%	62,1%	67,6%

- Durchführung von projektbezogenen Fallstudien: Zur vertiefenden Analyse der Ergebnisse der bisherigen Umsetzung und der (erwartbaren) Wirkungen der innovativen Maßnahmen und Projekte wurde eine Fallstudienanalyse von ausgewählten Projekten durchgeführt. In die Analyse wurden zu jedem Spezifischen Ziel zwei Projekte oder Projektstandorte ausgewählt. Die Auswahl der Projekte bzw. Projektstandorte erfolgte insbesondere auf Grundlage folgender Kriterien:

- a. Es wurden insbesondere Projekte untersucht, die bereits eine längere Förderlaufzeit oder mehrere Förderphasen aufweisen, um mittelbare Ergebnisse und Wirkungen sowie mögliche Ansätze zur Verstetigung mit in den Blick nehmen zu können.
- b. Aus jeder Förderregion (SER und UER) wurde jeweils ein Fallbeispiel einbezogen, um auf Grundlage der Ergebnisse Aussagen zu beiden Förderregionen treffen zu können.
- c. Bei der Auswahl wurde auf eine möglichst große Vielfalt an Projektträgern geachtet (z. B. im Hinblick auf die Gebietskörperschaft, die Art der Organisation oder in Bezug auf beteiligte Kooperationspartner:innen).
- d. Es wurden jeweils Projekte mit möglichst unterschiedlichen Fördertatbeständen und inhaltlichen Besonderheiten ausgewählt.

Die folgende Tabelle zeigt eine Übersicht über die ausgewählten Projekte bzw. Projektstandorte.

**Tabelle 1.4: Ausgewählte Projekte bzw. Projektstandorte**

<b>Fallstudien</b>	<b>Inklusion durch Enkulturation</b>	<b>Öffnung der Hochschulen</b>	<b>Innovative Bildungsprojekte der beruflichen Erstausbildung</b>
Fallstudie SER	Projekt QualiVIT des Landkreises Osnabrück	Projekte verschiedener Träger am Standort Westerstede	Projekt „I love Gastro“ der Luchs Akademie GmbH
Fallstudie UER	Projekt LINES der Stadt Osterholz-Scharmbeck (in Kooperation mit ABÖE e.V.)	Projekte verschiedener Träger am Standort Lüneburg	MINT-Projekte der Stiftung Zukunftswerkstatt Buchholz

Im Rahmen der Fallstudienanalyse wurden insgesamt 29 Interviews mit Vertreter:innen der Träger, Kooperationspartner und Zielgruppen der Projekte durchgeführt. Darüber hinaus wurde eine Analyse von Dokumenten (wie z. B. Sachberichten sowie weiteren Berichten oder Studien zu den ausgewählten Bereichen oder Projektstandorten) vorgenommen.

#### **Modul 4: Zusammenführung und Diskussion**

Die Ergebnisse der empirischen Erhebungen und Analysen wurden jeweils für die einzelnen Spezifischen Ziele instrumentenbezogen analysiert und aufbereitet. Darauf aufbauend wurde die Beantwortung der zentralen Evaluierungsfragen vorgenommen und es erfolgte eine Überprüfung der zu Beginn der Evaluierung entwickelten theoriebasierten Wirkungsmodelle. Die Ergebnisse der zusammenführenden Analyse wurden zusammengefasst und

interpretiert. Auf dieser Grundlage wurden Schlussfolgerungen und Empfehlungen für den zukünftigen Strukturfondseinsatz in den untersuchten Bereichen erarbeitet.

**Abbildung 1.1: Übersicht über die Module und Arbeitsschritte**



Quelle: Eigene Darstellung

### **Aufbau des Berichts**

Im Folgenden werden die Ergebnisse der Evaluation zusammenfassend dargestellt. Das zweite Kapitel belichtet den sozioökonomischen Kontext der ESF-Förderung in der Prioritätsachse 9 in Niedersachsen. Dabei liegt der Fokus auf den verschiedenen Bereich des Bildungssystems wie frühkindliche Bildung, Schule, Hochschulausbildung und berufliche Ausbildung. Zentrale demographische Entwicklungen und der damit einhergehende Fachkräftebedarf in Niedersachsen werden ebenso in den Blick genommen.

Im Weiteren ist der Bericht so aufgebaut, dass sich die Kapitel drei, vier und fünf jeweils einem Spezifischen Ziel und dem dazugehörigen zentralen Förderinstrument widmen. Zu jedem Spezifischen Ziel wird eingangs der Förderansatz inhaltlich dargestellt und anhand eines Wirkungsmodells die Interventionslogik der Förderung vorgestellt. Im Mittelpunkt dieser Kapitel stehen zudem die Analyse und das Herausarbeiten der zentralen Ergebnisse und Wirkungen der Förderung, die entlang der angedachten Dimensionen des Wirkungsmodells erarbeitet wurden. In diesem Zuge wird zu jedem Spezifischen Ziel auch Bezug zur COVID-19-Pandemie und ihrer Auswirkungen auf die Förderung genommen. Zudem werden die Beiträge der Förderung zu den Querschnittszielen erläutert.

In einem sechsten Kapitel werden die Untersuchungsergebnisse der Evaluation übergreifend zu den Spezifischen Zielen zusammengefasst und eine abschließende Bewertung über die Wirkungsmechanismen der ESF-Förderung in der Prioritätsachse 9 vorgenommen.

Abschließend werden auf Basis der ermittelten Ergebnisse und Wirkungen entsprechende Empfehlungen für eine Weiterentwicklung der Förderinstrumente, gegliedert nach den einzelnen Spezifischen Zielen, ausgesprochen.

## **2. Einordnung in den sozioökonomischen Kontext**

In diesem Kapitel wird anhand einiger zentraler Kennzahlen auf zentrale Herausforderungen und Entwicklungen im Land Niedersachsen eingegangen, die den Kontext der ESF-Förderung im Bildungsbereich betreffen.<sup>2</sup>

### **2.1 Demographische Entwicklung und Fachkräftebedarf**

#### **Bevölkerungsentwicklung und Zuwanderung**

Im Zeitraum von 2014 bis 2020 hatte das Land Niedersachsen ein Bevölkerungswachstum von 2,3% zu verzeichnen. Die Zahl der Einwohner:innen lag zum Stand 31.12.2020 bei knapp über 8,003 Mio. (Landesamt für Statistik 2021: 16). Das Wachstum der Bevölkerung ist auf Zuwanderungsgewinne insbesondere aus dem Ausland zurückzuführen. Besonders hohe Wanderungsgewinne hatte das Land Niedersachsen in den Jahren 2015 und 2016 zu verzeichnen, in denen viele Schutzsuchende nach Deutschland und somit auch nach Niedersachsen kamen. So wurden im Zuge der hohen Zuwanderung von Geflüchteten für das Land Niedersachsen im Jahr 2015 34.248 und im Jahr 2016 83.024 Asylersanträge gestellt (Land Niedersachsen 2022). Die Hauptherkunftsländer der Schutzsuchenden waren Syrien, Irak und Afghanistan. Darüber hinaus gab es eine hohe Nettozuwanderung aus den mittel- und (süd-)osteuropäischen Staaten (Landesamt für Statistik 2016: 7). Insgesamt stieg der Anteil der Ausländer:innen an der Bevölkerung von 6,7% im Jahr 2014 auf 9,9% im Jahr 2020 an (Landesamt für Statistik 2015 und 2021).

Noch höher fällt der Anteil der Bevölkerung mit Migrationshintergrund aus. So hatte in Niedersachsen im Jahr 2019 laut dem Integrationsmonitoring der Länder mehr als jede:r Fünfte einen Migrationshintergrund (22,1%). In der Teilgruppe der unter 18-Jährigen lag der Anteil von Personen mit einem Migrationshintergrund bei 34,1% (vgl. Länderoffene Arbeitsgruppe „Indikatorenentwicklung und Monitoring“ der Konferenz der für Integration zuständigen Ministerinnen und Minister/Senatorinnen und Senatoren der Länder (IntMK) 2021: 16 ff.).

---

<sup>2</sup> Auf die COVID-19-Pandemie, die die Entwicklungen im Bildungsbereich und die Voraussetzungen für die Umsetzung der ESF-Förderung ebenfalls maßgeblich beeinflusst, wird in diesem Kapitel nicht näher eingegangen, da diese im folgenden Kapitel im Zusammenhang mit der Darstellung der zentralen Ergebnisse ausführlich mitbehandelt wird.

## **Zunehmender Fachkräftebedarf**

Laut der 14. Koordinierten Bevölkerungsvorausberechnung<sup>3</sup> werden die Wanderungsgewinne jedoch nicht zu einem Ausgleich des Geburtendefizits führen, sodass bis 2060 eine wesentliche demographische Verschiebung erwartet wird. Es wird davon ausgegangen, dass die Anzahl der über 67-Jährigen - ausgehend von der Datenbasis aus 2018 - um 27,9% bis 2060 zunimmt, bei den unter 20-Jährigen wird eine Abnahme um 9,3% im gleichen Zeitraum prognostiziert. Dieser berechneten Annahme zufolge werden mehr Menschen aus dem Erwerbsleben ausscheiden, als auf den Arbeitsmarkt nachrücken. In der Altersgruppe der 20- bis 67-Jährigen, die die Mehrheit auf dem Arbeitsmarkt stellen, wird von einem Rückgang um 16,7% bis 2060 ausgegangen (Landesamt für Statistik Niedersachsen 2018).

Infolge des demographischen Wandels steigt die Nachfrage nach qualifizierten Fachkräften und Unternehmen stehen zunehmend vor Besetzungsproblemen. Waren laut der Bundesagentur für Arbeit in Niedersachsen im Jahr 2013 noch 35,3% der gemeldeten sozialversicherungspflichtigen Arbeitsstellen länger als drei Monate vakant, betrifft das im Jahr 2021 etwa die Hälfte (49,8%) aller gemeldeten sozialversicherungspflichtigen Arbeitsstellen. Auch die abgeschlossene Vakanzzeit ist von 77 Tagen im Jahr 2013 auf 115 Tage im Jahr 2021 gestiegen (Bundesagentur für Arbeit Statistik 2022b).

Die niedersächsische Betriebslandschaft ist überwiegend von kleinen und mittleren Unternehmen (KMU) geprägt, sodass sich die Folgen des Fachkräftemangels in der niedersächsischen Wirtschaft besonders niederschlagen. Daher ist auch für die niedersächsische Landesregierung die Fachkräftesicherung ein zentrales Ziel. Hierfür hat die Landesregierung gemeinsam mit den relevanten Arbeitsmarktpartnern die gemeinsame „Fachkräfteinitiative“ im Jahr 2014 angestoßen. Mit der Neuausrichtung der Fachkräfteinitiative im Jahr 2018 wurde die Erweiterung von Bildungspotenzialen als ein zentraler Schwerpunkt formuliert (Niedersächsisches Ministerium für Wirtschaft, Arbeit, Verkehr und Digitalisierung 2018).

---

<sup>3</sup> Bei der 14. Koordinierten Bevölkerungsvorausberechnung wurden drei verschiedene Varianten erstellt, die sich in den Annahmen bezüglich der Intensität der zu erwartenden Wanderungen (niedrig, durchschnittlich, hoch) unterscheiden. Für diesen Bericht wird auf die Daten zu den erwarteten Bevölkerungsentwicklungen auf Basis der Variante 2 (durchschnittliche Wanderung) Bezug genommen.

## **2.2 Frühkindliche Bildung und Schule**

### **Geringere Betreuungsquote von Kindern mit Migrationshintergrund in Kindertageseinrichtungen**

Ein Schwerpunkt der ESF-Förderung in der PA 9 liegt in der Erhöhung der Chancengleichheit im Bereich der frühkindlichen Bildung und Schule. Die Förderung setzt hier u. a. an dem Tatbestand an, dass die Betreuungsquote von Kindern unter sechs Jahren mit Migrationshintergrund in Niedersachsen deutlich geringer ist als im Bundesdurchschnitt (45% zu 51% im Jahr 2020). Gleichzeitig bewegt sich die Betreuungsquote von Kindern ohne Migrationshintergrund im bundesweiten Schnitt (71% im Jahr 2020) (Statistisches Bundesamt 2021e). Im Zeitvergleich zeigt sich eine gewisse Annäherung. So ist die Betreuungsquote der Kinder mit Migrationshintergrund seit 2018 in Niedersachsen um zwei Prozentpunkte und in Deutschland um einen Prozentpunkt gestiegen (Statistisches Bundesamt 2019).

Im Vergleich der beiden Altersgruppen zeigt sich, dass die Betreuungsquote von Kindern mit Migrationshintergrund in der Altersgruppe der unter 3-Jährigen besonders gering ausfällt. So wurden in dieser Altersgruppe im Jahr 2020 lediglich 17% der Kinder mit Migrationshintergrund in einer Kindertageseinrichtung betreut, wohingegen das bei den Kindern ohne Migrationshintergrund in der entsprechenden Altersgruppe immerhin 42% waren. Bei den 3- bis 6-Jährigen lag die Betreuungsquote der Kinder mit Migrationshintergrund im Jahr 2020 bei 75% und bei den Kindern ohne Migrationshintergrund bei 101% (Statistisches Bundesamt 2021e).

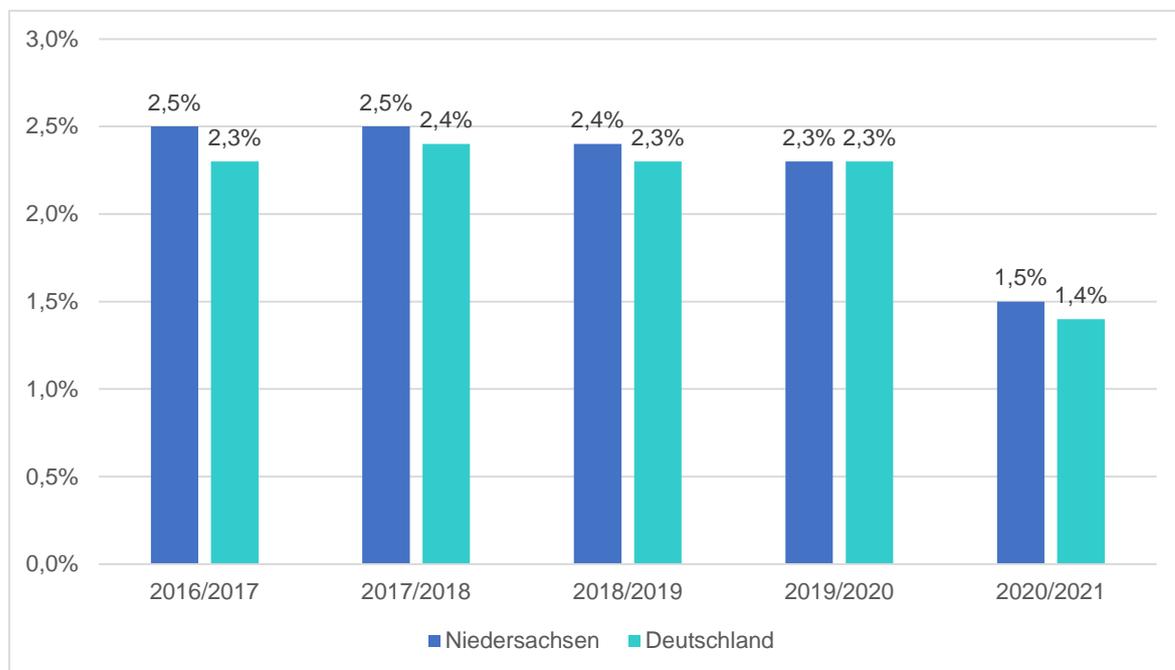
### **Rückgang an Wiederholer:innen**

Die Förderung zum SZ 24 soll langfristig zu einer Verbesserung von Bildungsverläufen und zu einem Rückgang an Wiederholer:innen beitragen. Laut dem Statistischen Bundesamt ist seit dem Schuljahr 2016/2017 in Niedersachsen ein leichter Rückgang an Schüler:innen festzustellen, die eine Klassenstufe wiederholen. Lag der Anteil von Wiederholer:innen an einer Klassenstufe in Niedersachsen im Schuljahr 2016/2017 bei 2,5%, betrug dieser Wert im Schuljahr 2019/2020 vor der COVID-19-Pandemie 2,3%. Im Zeitverlauf näherte sich der Wert an den bundesweiten Schnitt an.

Im Schuljahr 2020/2021 ist in Niedersachsen und in allen anderen Bundesländern ein deutlicher Rückgang an Wiederholer:innen zu beobachten: So lag ihr Anteil in Niedersachsen bei 1,5% und im Bundesdurchschnitt bei 1,4%. Dieser starke Rückgang ist vornehmlich auf die Auswirkungen der COVID-19-Pandemie zurückzuführen. Infolge von Schulschließungen, Unterrichtsausfällen sowie Wechsel- und Distanzunterricht haben die Bundesländer verschiedene Sonderregelungen zu Versetzung und Wiederholung eingeführt, weshalb

sich die Zahlen nur begrenzt mit den Vorjahreszahlen vergleichen lassen (Niedersächsisches Kultusministerium 2022).

**Abbildung 2.1: Wiederholer:innen im Schuljahr 2016/2017 bis Schuljahr 2020/2021 in Niedersachsen und Deutschland**

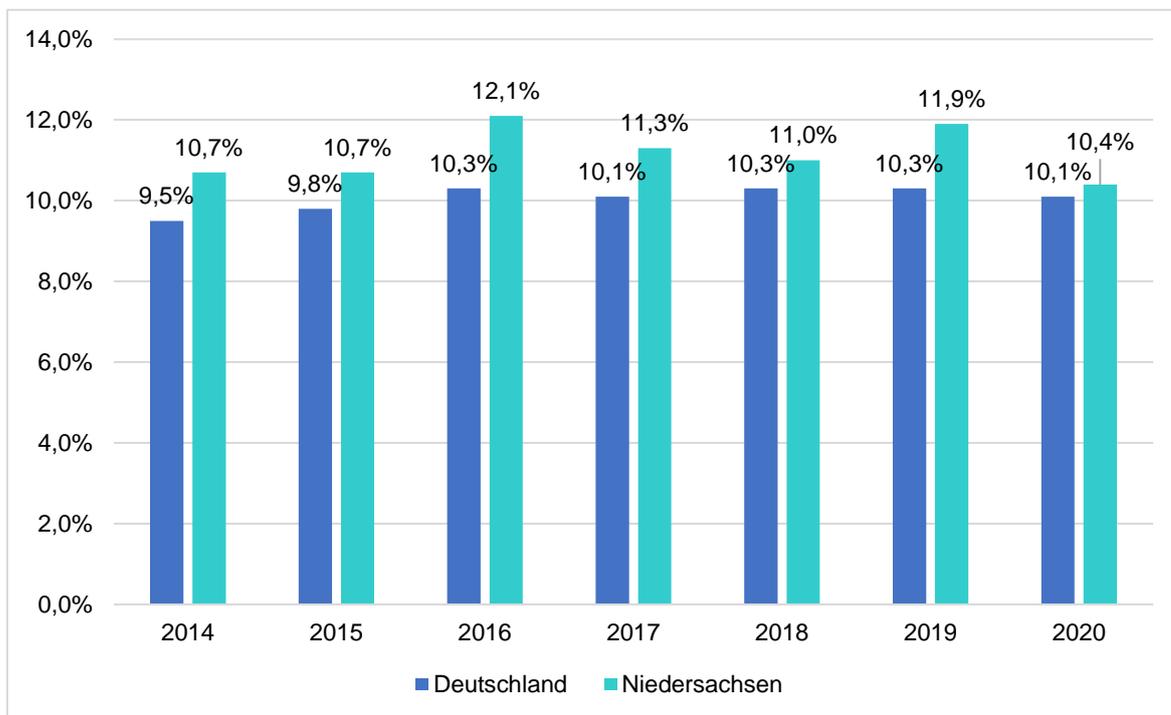


Quelle: Statistisches Bundesamt 2017- 2021 (Fachserie 11, Reihe 1)

### **Hohe Anteile an frühzeitigen Schulabgänger:innen ohne verwertbaren Abschluss**

Ein Indikator der Europa-2020-Ziele greift den Anteil der frühzeitigen Schulabgänger:innen auf, zu dessen Senkung die Förderung im SZ 24 langfristig beitragen soll. Inhaltlich bezieht sich dieser Indikator auf den Anteil der Bevölkerung im Alter von 18 bis 24 Jahren, der sich nicht in Bildung oder Ausbildung befindet und über keinen Abschluss des Sekundarbereichs II verfügt. Laut der Statistischen Ämter des Bundes und der Länder unterliegt in Niedersachsen der Anteil an frühzeitigen Schulabgänger:innen im Zeitverlauf recht großen Schwankungen: Lag ihr Anteil an der Bevölkerung zwischen 18 und 24 Jahren im Jahr 2013 bei 10,7%, stieg dieser Wert im Jahr 2016 auf 12,1% an und fiel im Jahr 2018 auf 11,0% ab. Im Jahr 2019 war erneut ein leichter Anstieg des Anteils von frühen Schulabgänger:innen auf 11,9% zu beobachten. Mit einem Anteil von 10,4% im Jahr 2020 an frühen Schulabgänger:innen ist zwar ein Rückgang zu beobachten, doch wird der Zielwert von unter 10% nicht erreicht. Der Wert für Gesamtdeutschland fiel im Jahr 2020 mit 10,1% etwas niedriger aus, im Vergleich zu 2014 war auf bundesweiter Ebene aber ein leichter Anstieg zu verzeichnen (Statistische Ämter des Bundes und der Länder 2021: 33).

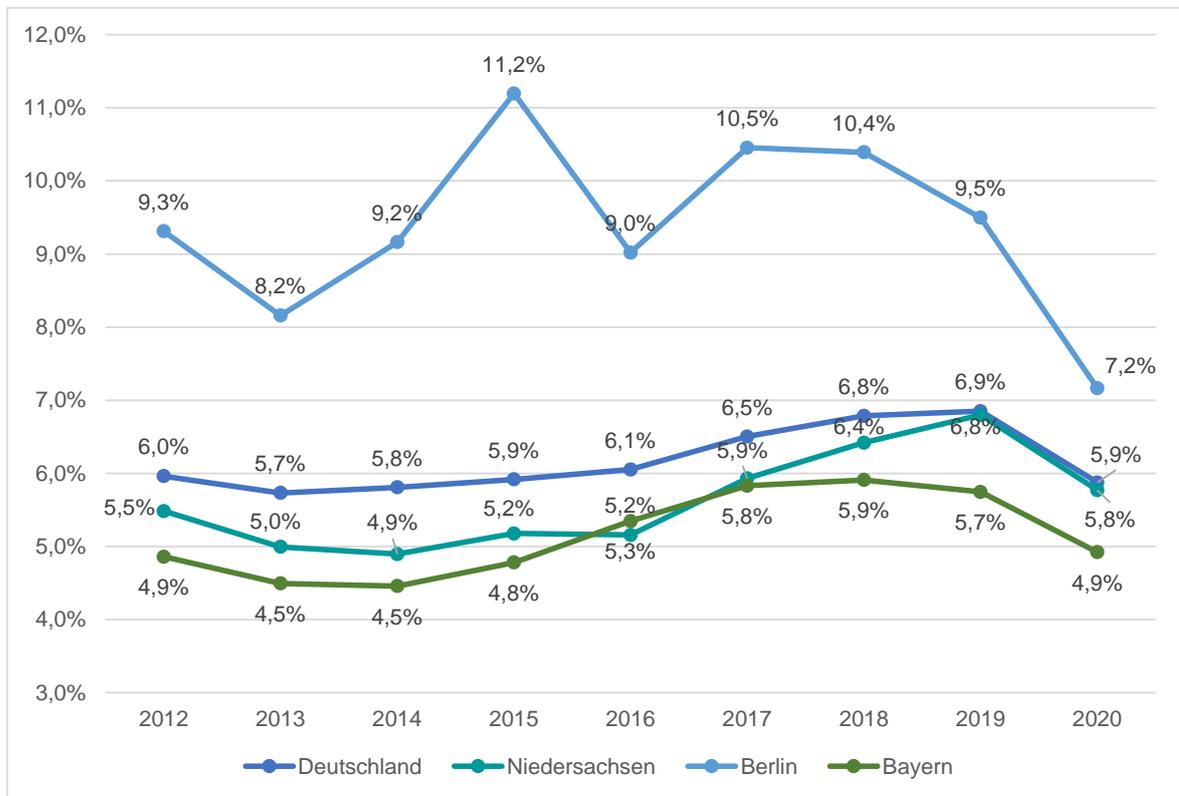
**Abbildung 2.2: Anteil der frühen Schulabgänger:innen an der Bevölkerung im Alter von 18 bis 24 Jahren in Niedersachsen und Deutschland in den Jahren 2014 bis 2020**



Quelle: Statistische Ämter des Bundes und der Länder 2021

Abgänger:innen ohne Hauptschulabschluss sind eine zentrale Herausforderung im niedersächsischen Bildungssystem. Laut der Angaben der Kultusministerkonferenz sind seit 2014 ihre Anteile an der gleichaltrigen Wohnbevölkerung kontinuierlich gestiegen. War mit einem Anteil von 6,8% im Jahr 2019 der Höchstwert in den letzten Jahren erreicht, ist der Anteil an Abgänger:innen ohne Hauptschulabschluss auf 5,8% im Jahr 2020 erstmalig wieder gesunken. Da im Jahr 2020 im Bundesdurchschnitt und in vielen anderen Bundesländern wie Berlin oder Bayern ebenso ein recht starker Rückgang an Abgänger:innen ohne Hauptschulabschluss zu beobachten ist, könnte das auf Auswirkungen der COVID-19-Pandemie zurückzuführen sein. Belastbare Aussagen dazu werden jedoch erst zu einem späteren Zeitpunkt möglich sein (Statistische Veröffentlichungen der Kultusministerkonferenz: 337 ff.).

**Abbildung 2.3: Anteil der Schulabgänger:innen ohne Hauptschulabschluss an der gleichaltrigen Wohnbevölkerung in den Jahren 2012 bis 2020 in Niedersachsen, Deutschland, Bayern und Berlin**



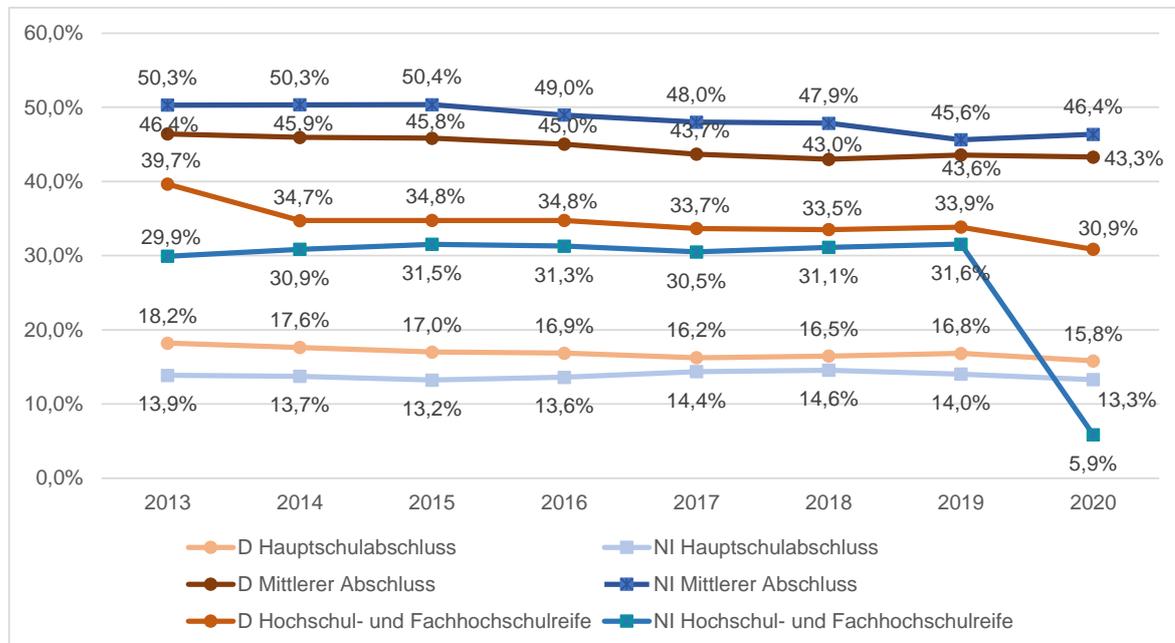
Quelle: KMK Dokumentation 232

### **Im Zeitverlauf leichter Anstieg der Anteile an Absolvent:innen mit Hochschul- und Fachhochschulreife**

In Niedersachsen wurde im Jahr 2020 nach Angabe der Kultusministerkonferenz am häufigsten mit einem Anteil von 46,4% an der gleichaltrigen Wohnbevölkerung der mittlere Abschluss erreicht. Damit ist seit 2013 mit einem Anteil von 50,3% ein leichter Rückgang um 3,9 Prozentpunkte zu beobachten. Im Vergleich zum Bundesdurchschnitt (43,3%) ist der Anteil an Abgänger:innen mit einem mittleren Abschluss in Niedersachsen jedoch weiterhin wesentlich höher. Der Anteil der Abgänger:innen mit einem Hauptschulabschluss unterliegt im Zeitverlauf leichten Schwankungen und lag zuletzt im Jahr 2020 bei 13,3% und damit unter dem Durchschnittswert für Deutschland. Auf Bundesebene ist der Anteil an Abgänger:innen mit einem Hauptschulabschluss von 18,2% im Jahr 2013 auf 15,8% im Jahr 2020 stark gesunken. Der Anteil der Abgänger:innen mit einer Hochschul- und

Fachhochschulreife liegt mit 31,6% im Jahr 2019<sup>4</sup> um 2,3 Prozentpunkte unter dem gesamtdeutschen Durchschnitt (33,9%) (Statistische Veröffentlichungen der Kultusministerkonferenz: 336 ff.).

**Abbildung 2.4: Abgänger:innen nach Schulabschluss - Anteil an der gleichaltrigen Wohnbevölkerung**



Quelle: KMK Dokumentation 232

### Besondere Herausforderungen im Bildungssystem für Schüler:innen mit Migrationshintergrund

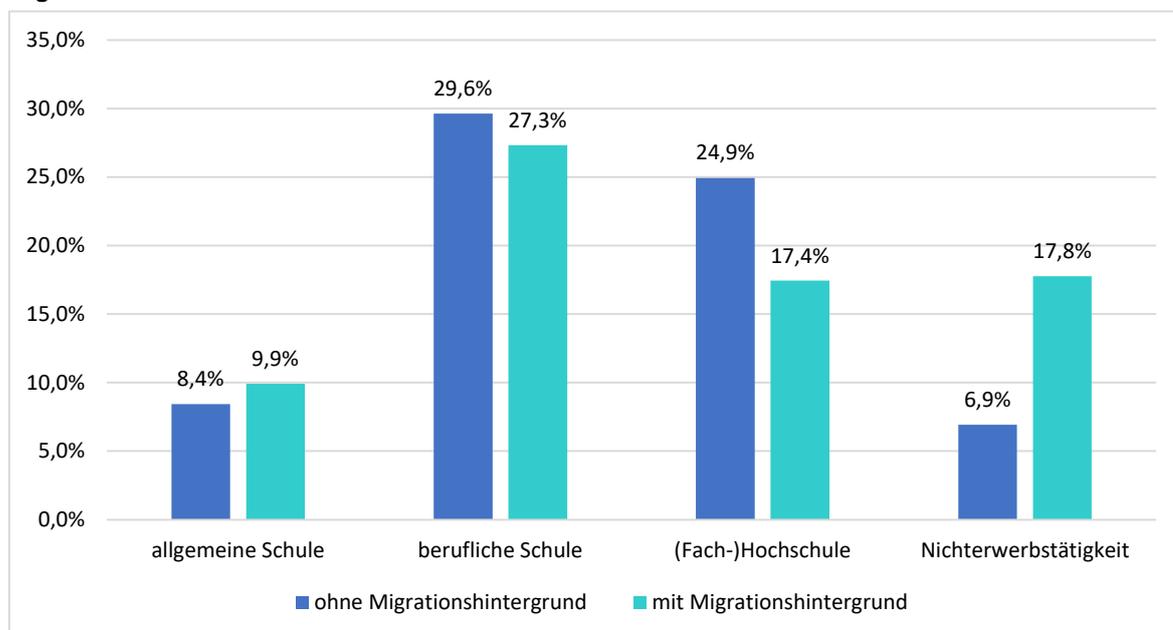
Das Statistische Bundesamt meldet eine deutliche Zunahme von Ausländer:innen im niedersächsischen Schulsystem: Machten im Schuljahr 2012/2013 junge Menschen mit einer nicht deutschen-Staatsbürgerschaft 6,0% der Schüler:innen aus, ist ihr Anteil im Schuljahr 2020/2021 auf 11,0% gestiegen. Auf Bundesebene ist ein ähnlicher Zuwachs ausländischer Schüler:innen von 7,0% im Schuljahr 2012/2013 auf 12,0% im Schuljahr 2020/2021 zu verzeichnen. Dass sich der Anteil der ausländischen Schüler:innen beinahe verdoppelt hat, ist, wie bereits weiter vorne dargestellt, auf die verstärkte Zuwanderung im letzten Jahrzehnt zurückzuführen und spiegelt sich letztlich auch in der Zusammensetzung der Schüler:innenschaft wider, was die Anforderungen an das niedersächsische Bildungssystem nochmals erhöht (Statistisches Bundesamt 2021b). Der Anteil der Kinder und Jugendlichen mit

<sup>4</sup> Im Jahr 2020 liegt der Anteil der (Fach-)Abiturienten lediglich bei 5,9%. Dies ist auf die Rückumstellung vom 8-jährigen auf das 9-jährige-Gymnasium im Schuljahr 2015/2016 zurückzuführen, wodurch nahezu ein kompletter Jahrgang in Niedersachsen ausfällt. Um eine höhere Aussagekraft zu erzielen, wird hinsichtlich des Abschlusses „Hochschul- und Fachhochschulreife“ auf das Jahr 2019 verwiesen.

Migrationshintergrund liegt, wie bereits weiter vorne dargestellt, in der Teilgruppe der unter 18-Jährigen mit etwa 34% im Jahr 2019 noch einmal deutlich höher.

Dass sich die Bildungsbiografien zwischen Personen mit Migrationshintergrund und ohne Migrationshintergrund mitunter stark unterscheiden, verdeutlichen die Daten des Integrationsmonitorings der Länder zum Übergangstatus der 18- bis 24-Jährigen nach der allgemeinbildenden Schule. Während im Jahr 2019 in Niedersachsen 8,4% der 18- bis 24-Jährigen ohne Migrationshintergrund in der allgemeinbildenden Schule verblieben, steigt dieser Anteil bei der Teilgruppe mit Migrationshintergrund auf 9,9%. Eine berufliche Schule besuchten 29,6% der 18- bis 24-Jährigen ohne Migrationshintergrund und 27,3% derjenigen mit Migrationshintergrund. Deutlicher werden die Unterschiede im tertiären Bildungsbereich. Während etwa jede:r vierte 18- bis 24-Jährige ohne Migrationshintergrund (24,9%) ein Studium aufnimmt, ist es unter den 18- bis 24-Jährigen mit Migrationshintergrund lediglich etwa jede:r Sechste (17,4%). Nach der allgemeinbildenden Schule treten 6,9% der 18- bis 24-Jährigen ohne Migrationshintergrund in eine Nichterwerbstätigkeit über, in der gleichen Altersgruppe mit einem Migrationshintergrund ist dieser Anteil mit 17,8% mehr als doppelt so hoch (vgl. Länderoffene Arbeitsgruppe „Indikatorenentwicklung und Monitoring“ der Konferenz der für Integration zuständigen Ministerinnen und Minister/Senatorinnen und Senatoren der Länder (IntMK) 2021: 70 f.).

**Abbildung 2.5: Übergangstatus der 18- bis 24-Jährigen mit und ohne Migrationshintergrund nach der allgemeinbildenden Schule im Jahr 2019 in Niedersachsen**



Quelle: Integrationsmonitoring der Länder 2021

## 2.3 Hochschulbildung

### **Trotz Fortschritten in Niedersachsen noch immer geringe Anteile von Studienanfänger:innen im Bundesvergleich**

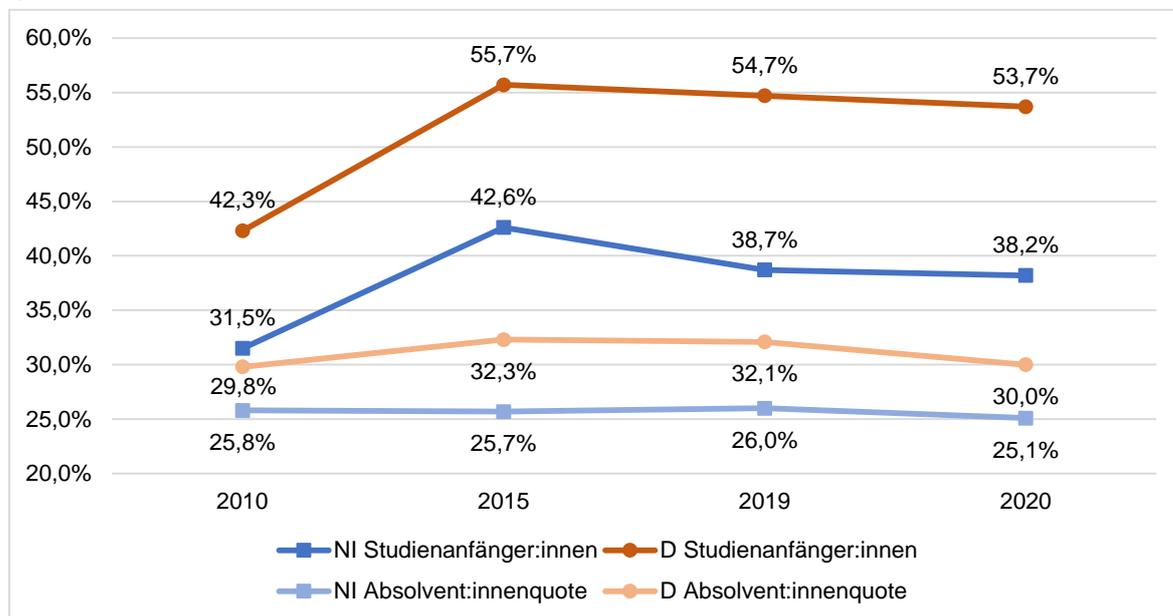
Abgeleitet aus den Europa-2020-Zielen ist die Erhöhung der Zahl von Personen mit tertiärem Bildungsabschluss ein weiterer Schwerpunkt der Prioritätsachse 9 (Niedersächsisches Ministerium für Bundes- und Europaangelegenheiten und Regionale Entwicklung 2020: 29f). Mit der Fördermaßnahme „Öffnung von Hochschulen“ soll ein Beitrag geleistet werden, den Zugang zu Hochschulen für nicht-traditionelle Studien- und Weiterbildungsinteressierte zu verbessern. In Bezug auf die Entwicklung des Anteils der 30-bis 34-Jährigen mit einem Abschluss im Tertiärbereich hat das Land Niedersachsen im Zeitverlauf einen deutlichen Fortschritt zu verzeichnen. So stieg der Anteil der 30-bis 34-Jährigen mit einem Abschluss im Tertiärbereich von 26,0% im Jahr 2014 auf 32,3% im Jahr 2020 an. Hierdurch fand auch eine geringe Annäherung an den bundesweiten Durchschnittswert statt, der im Jahr 2014 bei 31,4% und im Jahr 2020 bei 36,6% lag (Statistische Ämter des Bundes und der Länder 2015: 25 und 2021: 24). Das Europa-2020-Ziel, den Anteil der 30-bis 34-Jährigen mit tertiärem Bildungsabschluss auf 40,0% zu erhöhen, wurde damit sowohl auf Bundesebene als auch in Niedersachsen noch deutlich verfehlt.

Im Bundesvergleich weist das Land Niedersachsen sehr niedrige Anteile von Studienanfänger:innen auf.<sup>5</sup> Im Jahr 2020 lag in Niedersachsen der Anteil der Studienanfänger:innen an der gleichaltrigen Bevölkerung bei 38,2%, was rund 15 Prozentpunkte weniger sind als im Bundesdurchschnitt (53,7%). Auch im Zeitverlauf sind in Niedersachsen weniger Fortschritte als in gesamtdeutscher Betrachtung erzielt worden. Während in Niedersachsen der Anteil an Studienanfänger:innen von 2010 bis 2020 um 6,7 Prozentpunkte zugenommen hat, ist dieser Wert im selben Zeitraum auf Bundesebene um 11,4 Prozentpunkte gestiegen (Statistisches Bundesamt 2021c: 157). Die Absolvent:innenquote lag in Niedersachsen im Jahr 2020 mit 25,1% um fünf Prozentpunkte unter dem Bundesdurchschnitt mit 30,0% (Statistisches Bundesamt 2021c: 136).

---

<sup>5</sup> Die Quoten der Studienanfänger:innen und Absolvent:innen sind als Anteile an der Bevölkerung des entsprechenden Alters berechnet. Die Quoten werden über das Quotensummenverfahren berechnet.

**Abbildung 2.6: Studienanfänger:innen an der altersspezifischen Bevölkerung und Absolvent:innenquote**



Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 4.3.1

### **Nicht-Traditionelle Studierende weiterhin unterrepräsentiert**

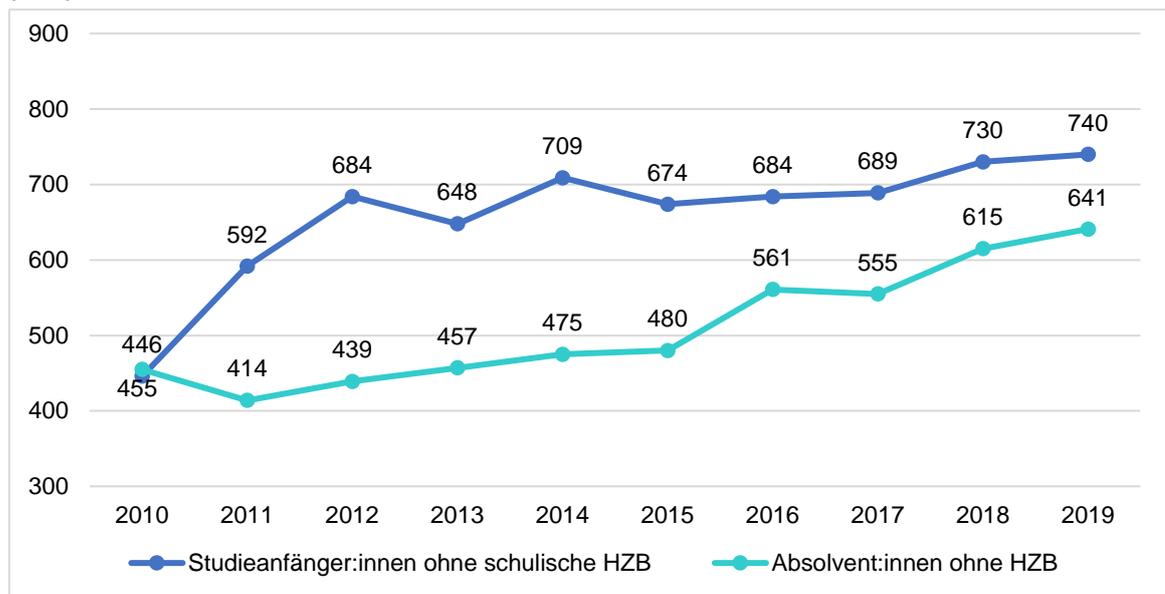
In Deutschland besteht traditionell eine starke Trennung von beruflicher und akademischer Bildung, sodass ehemals nur schulische Abschlüsse eine Hochschulzugangsberechtigung ermöglichten (vgl. Buß, Pohlenz, Erbsland und Rahn 2017: 19). Das Land Niedersachsen hat wesentlich früher als andere Bundesländer den Zugang zur Hochschule für andere Zielgruppen erleichtert. So war es in Niedersachsen ab 1948 möglich, unter bestimmten Voraussetzungen ohne Abitur die Hochschule zu besuchen. Als bundesweite Besonderheit führte Niedersachsen im Jahr 1971 die fachbezogene Zulassungsprüfung für beruflich qualifizierte Studieninteressierte ohne schulische Studienberechtigung ein (Z-Prüfung), die bis heute eine Zugangsmöglichkeit für nicht-traditionelle Student:innen darstellt (vgl. Gierke 2013: 80). So wurde Niedersachsen in Hinblick auf die Öffnung von Hochschulen bereits in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts zumeist eine Vorreiterrolle zugesprochen.<sup>6</sup> Die Bemühungen des Landes zur Öffnung der Hochschulen für andere Zielgruppen haben sich bis heute fortgesetzt. Beispielweise erlangen im Gegensatz zu anderen Bundesländern beruflich Qualifizierte in Niedersachsen bereits seit 2010 einen fachgebundenen Hochschulzugang nach einer dreijährigen Berufsausbildung und anschließender dreijähriger

<sup>6</sup> Insbesondere in den ersten Forschungen zu Öffnung von Hochschulen in den 1980er und 1990er Jahren wurde Niedersachsen als Fallstudie untersucht. Doch auch in neuerer Literatur wird Niedersachsen eine besondere Rolle zugesprochen. Siehe hier beispielweise Dahm, Kamm, Kerst, Otto und Wolter 2017 oder Herzog und Sander 2013.

Berufserfahrung. Die im Jahr 2012 errichtete Servicestelle „Offene Hochschule Niedersachsen“, die landesweit die Öffnung der niedersächsischen Hochschulen für neue Zielgruppen koordinierte, stellt ein weiteres Beispiel für die Öffnungsaktivitäten des Landes dar (vgl. Herzog und Sander, 2013: 69). Nicht zuletzt wird auch in der aktuellen Förderperiode 2014 bis 2020 der ESF für die landesweite Öffnung von Hochschulen eingesetzt.

Bei Betrachtung der Anzahl von Student:innen ohne schulische Hochschulzugangsberechtigung ist im Zeitverlauf ein deutlicher Anstieg zu beobachten. So stieg die Anzahl der Studienanfänger:innen ohne Hochschulzugangsberechtigung zwischen 2010 und 2019 von 446 auf 740 an. Dementsprechend ist auch die Anzahl an Hochschulabsolvent:innen ohne Hochschulzugangsberechtigung gestiegen (von 455 auf 641) (vgl. CHE Centrum für Hochschulentwicklung). Die meisten Studienanfänger:innen ohne Abitur weisen im Jahr 2019 die Hochschule Hannover, die Leuphana Universität Lüneburg und die Hochschule Osnabrück auf (ebd.).

**Abbildung 2.7: Studienanfänger:innen und Absolvent:innen ohne Hochschulzugangsberechtigung (HZB) im Zeitverlauf**



Quelle: CHE Centrum für Hochschulentwicklung, Studieren ohne Abitur. Daten für Niedersachsen

Obwohl die Zahl an nicht-traditionellen Studienanfänger:innen in Niedersachsen zugenommen hat, ist der Anteil an den Student:innen im ersten Semester in Niedersachsen im Bundesländervergleich weiterhin gering. Mit einem Anteil von 1,4% im Jahr 2010 an allen Studienanfänger:innen belegte Niedersachsen den achten Platz im Bundesländervergleich. Im Jahr 2020 stieg der Anteil an Studienanfänger:innen ohne Hochschulzugangsberechtigung zwar auf 2,3% an, jedoch erreichte Niedersachsen nur Platz zehn im Bundesländervergleich. Im bundesweiten Durchschnitt besaßen 3,1% der Studienanfänger:innen im Jahr

2020 kein Abitur (ebd.). Obwohl Niedersachsen früher als andere Bundesländer Schritte zur Öffnung der Hochschulen unternommen hat und die Anzahl an nicht-traditionellen Student:innen grundsätzlich zugenommen hat, sind sie in der niedersächsischen Hochschulbildung weiterhin unterrepräsentiert – der Vergleich der Bundesländer verdeutlicht diesen Umstand.

### **Soziale Selektivität im Hochschulzugang**

Ein wesentlicher Grund für die geringere Bildungsbeteiligung im Tertiärbereich sind die ungleichen Chancenstrukturen, die am Übergang von der Schule in die Hochschule besonders sichtbar werden. Individuelle Bildungsbenachteiligten begründet durch das Geschlecht, die Religionszugehörigkeit, einen Migrationshintergrund, eine vorliegende Behinderung oder die soziale Herkunft wirken sich auf die Bildungsbiografie aus. Ein Beispiel ist der Bildungshintergrund in der Familie, was die vom Deutschen Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (DZHW) errechneten sozialgruppenspezifischen Bildungsbeteiligungsquoten (BBQ)<sup>7</sup> verdeutlichen. Während 79% der Kinder aus einem Akademiker:innen-Haushalt ein Studium beginnen, sind es 29% unter den Kindern, die aus einem Haushalt ohne Akademiker:innen stammen. Wenn kein Elternteil über einen Berufsabschluss verfügt, nehmen 12% der Kinder ein Hochschulstudium auf. Weist ein Elternteil oder beide einen Berufsabschluss auf, steigt dieser Wert auf 24% (Kracke 2018: 4ff.). Diese Analysen demonstrieren die Relevanz von Teilhabe und Förderung von benachteiligten Gruppen im Bildungssystem.

## **2.4 Die duale Berufsausbildung**

### **Zunehmende Besetzungsschwierigkeiten von Berufsausbildungsstellen**

Das Land Niedersachsen hat laut der Bundesagentur für Arbeit zwischen den Ausbildungsjahren 2016/17 und 2020/21 einen Rückgang an gemeldeten Bewerber:innen um 24,7% zu verzeichnen. Im gleichen Zeitraum hat sich die Anzahl der gemeldeten Berufsausbildungsstellen lediglich um 4,8% verringert. Die Folge ist ein gestiegenes Ungleichgewicht zwischen gemeldeten Bewerber:innen und gemeldeten Berufsausbildungsstellen, sodass im Ausbildungsjahr 2020/21 1,2 gemeldete Bewerber:innen auf eine gemeldete Berufsausbildungsstelle entfallen. Dieser Umstand drückt sich auch in dem Anstieg an unbesetzten Berufsausbildungsstellen aus: Waren im Ausbildungsjahr 2016/17 3.071

---

<sup>7</sup> Hierbei handelt es sich um einen Indikator, der die Chancengleichheit an den Schwellen im Bildungsprozess anzeigt. Zur Berechnung des Index siehe: Kracke, Buch und Middendorff 2018.

Berufsausbildungsstellen unbesetzt, stieg die Anzahl der unbesetzten Berufsausbildungsstellen bis 2020/21 um 57,6% auf 4.841 an. Obwohl im Ausbildungsjahr 2020/21 mit 9,0% ein wesentlicher Anteil der gemeldeten Berufsausbildungsplätze unbesetzt blieb, waren 5,2% der gemeldeten Bewerber:innen unversorgt (Bundesagentur für Arbeit 2022a). Dies deutet auf ein zunehmendes Matchingproblem bei der Besetzung von Ausbildungsstellen hin.

**Tabelle 2.1: Bewerber:innen und Berufsausbildungsstellen im Zeitverlauf**

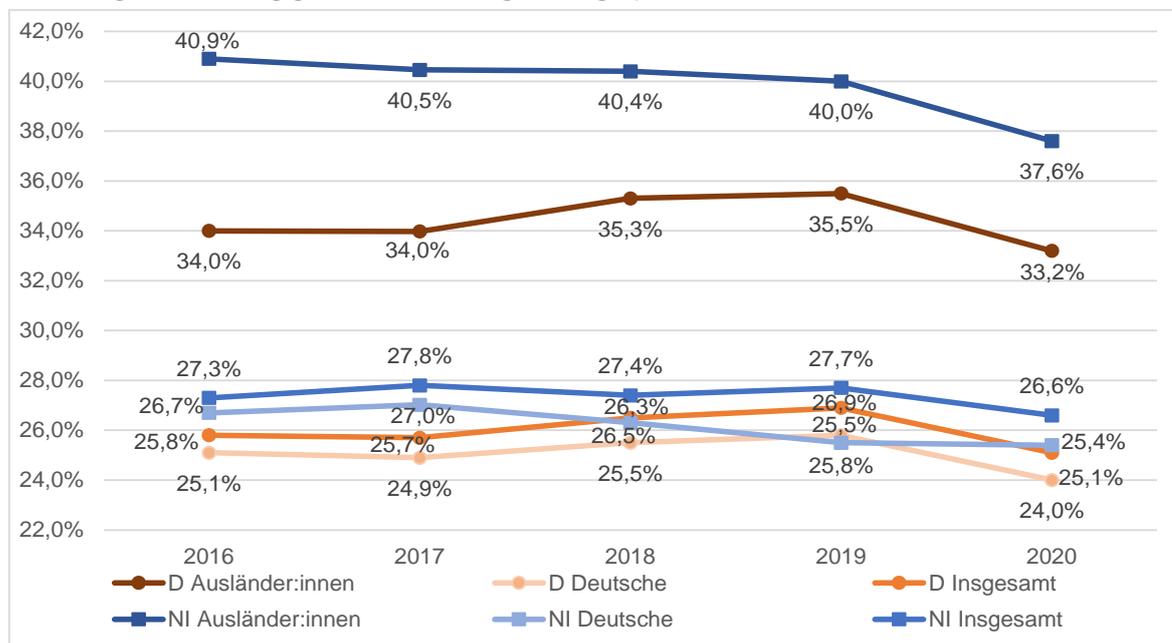
	2016/17	2017/18	2018/19	2019/20	2020/21	Veränderung 2020/2021 ggü 2016/2017
gemeldete Bewerber:innen	60.999	58.175	54.543	49.385	45.926	<b>-24,7%</b>
gemeldete Berufsausbildungsstellen	56.414	57.275	56.778	53.498	53.709	<b>-4,8%</b>
gemeldete:r Bewerber:in je gemeldete Berufsausbildungsstelle	0,9	1,0	1,0	1,1	1,2	<b>0,3</b>
unversorgte Bewerber:innen	2.346	2.635	1.973	3.042	2.387	<b>1,7%</b>
unbesetzte Berufsausbildungsstellen	3.071,0	3.754,0	2.402,0	4.596,0	4.841,0	<b>57,6%</b>
unversorgte:r Bewerber:in je unbesetzte Berufsausbildungsstelle	1,3	1,4	1,2	1,5	2,0	<b>0,7</b>

Quelle: Bundesagentur für Arbeit 2022a: Bewerber und Berufsausbildungsstellen

### **Überdurchschnittliche Lösungsquote von Ausbildungsverträgen**

In Niedersachsen wurden im Jahr 2020 mit einem Anteil von 26,6% wesentlich mehr Ausbildungsverträge vorzeitig gelöst als im Bundesdurchschnitt (25,1%). Besonders häufig werden Ausbildungsverträge vorzeitig von Ausländer:innen gelöst. Zwar hat der Anteil von Vertragslösungen bei Ausländer:innen in Niedersachsen mit 40,9% im Jahr 2016 und 37,6% im Jahr 2020 abgenommen, doch liegt dieser Wert weiterhin über dem Bundesdurchschnitt mit 33,2% im Jahr 2020. Bei deutschen Auszubildenden liegt die Lösungsquote in Niedersachsen bei 25,4% und auf Bundesebene bei 24,0%. Es wird deutlich, dass Niedersachsen vor besonderen Herausforderungen im Bereich der beruflichen Erstausbildung steht. Insbesondere Ausländer:innen sind häufig von vorzeitigen Vertragslösungen betroffen.

Abbildung 2.8: Vorzeitig gelöste Ausbildungsverträge (Schichtenmodell)<sup>8</sup>



Quelle: Statistisches Bundesamt (Ausgaben 2016 – 2021): Fachserie 11, Reihe 3.

### Geringere berufliche Bildung bei Ausländer:innen

Laut dem Integrationsmonitoring der Länder hat sich der Anteil der Ausländer:innen an allen Auszubildenden mit 2,9% in 2013 und mit 8,4% in 2019 beinahe verdreifacht. Unter allen Auszubildenden mit einer nichtdeutschen Staatsbürgerschaft entschieden sich 42,6% für eine Ausbildung im Bereich Industrie/Handel und 43,3% für eine Ausbildung im Handwerk (vgl. Länderoffene Arbeitsgruppe „Indikatorenentwicklung und Monitoring“ der Konferenz der für Integration zuständigen Ministerinnen und Minister/Senatorinnen und Senatoren der Länder (IntMK) 2021: 75 ff.). Zwar hat die Bedeutung von Menschen mit einer nicht-deutschen Staatsbürgerschaft im niedersächsischen Ausbildungsgeschehen zugenommen, doch ist anzumerken, dass im selben Jahr 35,5% aller Ausländer:innen zwischen 25 und 65 Jahren in Niedersachsen über keinen beruflichen Bildungsabschluss verfügten. Dass Ausländer:innen stärker in ihrer beruflichen Bildung gestärkt werden sollten, gewinnt vor dem Hintergrund des Fachkräftebedarfs zusätzlich an Bedeutung (vgl. Länderoffene Arbeitsgruppe „Indikatorenentwicklung und Monitoring“ der Konferenz der für Integration zuständigen Ministerinnen und Minister/Senatorinnen und Senatoren der Länder (IntMK) 2021: 76 ff.).

<sup>8</sup> Über das Schichtenmodell wird die Lösungsquote aus vier Teilquoten (Berichtsjahr und drei Vorjahre) errechnet. Für die Teilquoten wird die Anzahl der vorzeitigen Lösungen auf die in den jeweiligen Jahren begonnenen Ausbildungsverträge bezogen.

## 2.5 Schlussfolgerungen

Die Ergebnisse zur Einordnung der Förderung in den sozioökonomischen Kontext zeigen, dass das Land Niedersachsen im Bildungsbereich vor vielfältigen Herausforderungen steht. Besondere Herausforderungen stellen der zunehmende Fachkräftebedarf und die Integration von Menschen mit Migrationshintergrund und Geflüchteten dar. Hinzu kommt seit Frühjahr 2020 die COVID-19-Pandemie, auf deren Auswirkungen in den Bewertungen zu den jeweiligen Spezifischen Zielen ausführlicher eingegangen wird.

Im Bereich der frühkindlichen Bildung und Schulung zeigen die Daten, dass im Land Niedersachsen die Betreuungsquote von Kindern mit Migrationshintergrund in Kindertageseinrichtungen noch immer deutlich geringer als im Bundesdurchschnitt ausfällt, auch wenn in den letzten Jahren eine gewisse Annäherung stattgefunden hat. In Bezug auf den Anteil der Wiederholer:innen an einer Klassenstufe ist sowohl im Land Niedersachsen als auch im Bundesdurchschnitt seit dem Schuljahr 2017/2018 ein gewisser Rückgang zu beobachten, der im Schuljahr 2020/2021 wahrscheinlich pandemiebedingt besonders hoch ausfällt. Der Anteil der frühen Schulabgänger:innen an der Bevölkerung im Alter von 18 bis 24 Jahren war im Land Niedersachsen in den letzten Jahren von größeren Schwankungen gekennzeichnet, lag aber immer deutlich über 10%.

Im Bereich der Hochschulbildung weist das Land Niedersachsen trotz erzielten Fortschritten in den letzten Jahren im Bundesvergleich noch immer geringe Anteile von Studienanfänger:innen auf. Auch der Anteil der nicht-traditionellen Studienanfänger:innen fällt trotz Zuwächsen im Bundesländervergleich noch immer gering aus. Es ist in diesem Zusammenhang aber darauf zu verweisen, dass das Land Niedersachsen früher als andere Bundesländer Schritte zur Öffnung der Hochschulen unternommen hat.

In Hinblick auf den Berufsbildungsbereich ist anhand der Ausführungen deutlich geworden, dass das Land Niedersachsen mit zunehmenden Besetzungsschwierigkeiten von Berufsausbildungsstellen und einer im Bundesvergleich überdurchschnittlichen Lösungsquote von Ausbildungsverträgen zu kämpfen hat.

### **3. Spezifisches Ziel 24: Aufbau und Verstetigung regionaler Bildungsnetzwerke**

#### **3.1 Vorstellung der Fördermaßnahme**

Das SZ 24 beinhaltet die Fördermaßnahme „Inklusion durch Enkulturation“, die im Rahmen der ESF-Förderung in der Förderperiode 2007 bis 2013 zunächst modellhaft im damaligen Konvergenzgebiet erprobt wurde und unter Berücksichtigung der gemachten Erfahrungen in der Förderperiode 2014 bis 2020 auf ganz Niedersachsen ausgeweitet wurde. Ziel der Förderung ist es, die Zahl der Schulverweigerer:innen und Schulabbrecher:innen zu reduzieren, indem die Rahmenbedingungen für einen erfolgreichen Bildungsabschluss verbessert werden. Hierzu sollen gemäß der Förderrichtlinie „die an der Entwicklung der Kinder und Jugendlichen Beteiligten über die bisher aufgrund gesetzlicher Vorgaben bestehenden Angebote hinaus geschult werden und in Bildungsnetzwerken miteinander agieren“ (Niedersächsisches Kultusministerium 2015 a).

In einem Rahmenkonzept wurden vom Kultusministerium sechs folgende Teilziele zur Förderung definiert (ebd., Anlage 1):

- Verminderung der Rückstellungsquote,
- Verringerung des Absentismus,
- Erhöhung der Überweisung in die Sekundarstufe II,
- Erhöhung der Sprachkompetenzen,
- Stärkung der Elternkompetenz,
- Erhöhung der Angebote an Zusatzqualifikationen für pädagogisches Personal.

Die Förderung richtet sich nicht unmittelbar an Kinder und Jugendliche, sondern an die an der Entwicklung von Kindern und Jugendlichen beteiligten Personen. Zentrale Zielgruppen sind dem Rahmenkonzept zufolge insbesondere Erzieher:innen im Elementarbereich, Eltern und Lehrkräfte des Primar- und Sekundarbereichs I (ebd.).

Mit Hilfe der Förderung werden regionale Vorhaben unterstützt, die darauf ausgerichtet sind, die Menschen aus dem Umfeld der Kinder und Jugendlichen, die ihre Entwicklung begleiten und damit auch Beiträge zu ihrer Bildung leisten, besser miteinander zu vernetzen. Dabei sollen die verschiedenen Kompetenzen zusammengeführt und gemeinsam weiterentwickelt werden. Im Rahmen der regionalen Vorhaben können dem Rahmenkonzept zufolge drei verschiedene Formen von Maßnahmen gefördert werden (ebd.):

1. Entwicklung von Kooperationen und von institutionsübergreifenden Bildungsnetzwerken, die möglichst aus mindestens fünf Netzwerkpartner:innen bestehen,
2. Konzeptionierung, Erprobung und Evaluierung von Fortbildungs- und Qualifizierungsmodulen für einzelne Zielgruppen oder als gemeinsame Veranstaltungen sowie
3. Entwicklung, Erprobung und Evaluierung von neuen Konzepten und Modulen zu besonderen Schwerpunktthemen.

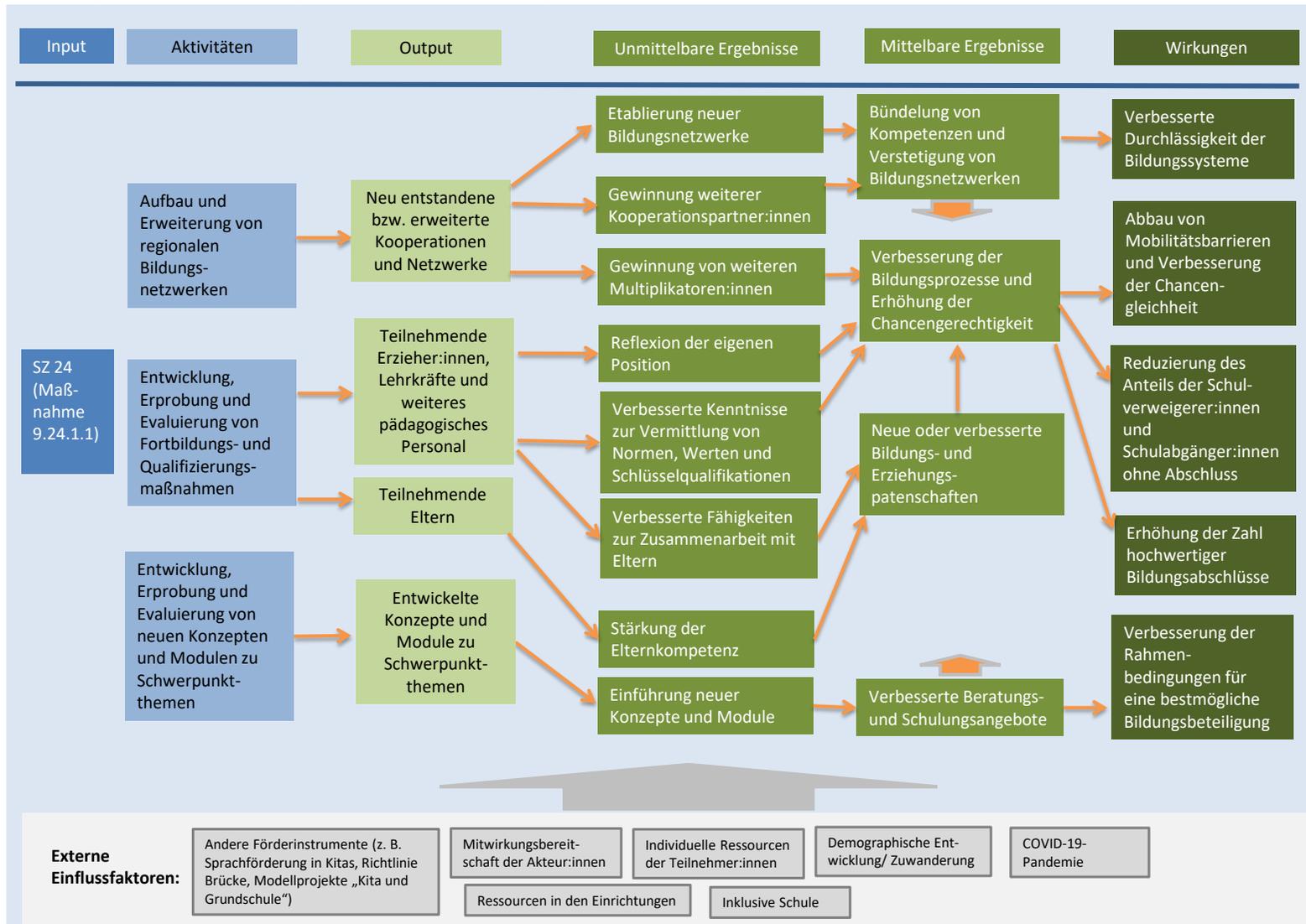
### **3.2 Interventionslogik der Förderung**

Als Grundlage für die theoriebasierte Evaluierung wurde, wie im Methodenteil beschrieben, für jedes Spezifische Ziel ein Wirkungsmodell entwickelt, das die Interventionslogik der Förderung abbildet. In den Wirkungsmodellen wurden gemäß der „Theory of Change“ Ursache-Wirkungs-Beziehungen herausgearbeitet, die zwischen dem ESF-Mitteleinsatz und der Durchführung von entsprechenden Maßnahmen einerseits und den erwarteten Ergebnissen und Wirkungen andererseits vermutet werden. Dabei werden zum einen ursächlich auf die ESF-Förderung zurückführbare unmittelbare und mittelbare Ergebnisse abgebildet. Auf übergeordneter Ebene werden zum anderen vermutete Wirkungen dargestellt, zu denen die Ergebnisse der Förderung im Zusammenspiel mit weiteren Maßnahmen und Einflussfaktoren in der Region oder im Land einen Beitrag leisten. Bei den im Wirkungsmodell abgebildeten externen Einflussfaktoren wird angenommen, dass sie sowohl die Umsetzung als auch die Ergebnisse und Wirkungen der Förderung beeinflussen können.

Zur Herausarbeitung der Interventionslogik wurde eine Analyse von relevanten Programmdokumenten (Operationelles Programm, Förderrichtlinie und Rahmenkonzept) vorgenommen. Zur Absicherung und Weiterentwicklung des Wirkungsmodells wurde zudem ein Interview mit Vertreter:innen des verantwortlichen Fachreferats im Kultusministerium und der NBank durchgeführt.

Abbildung 3.1 enthält eine Darstellung des konzipierten Wirkungsmodells. Die Struktur des Wirkungsmodells umfasst die Säulen Input, Aktivitäten, Output, unmittelbare Ergebnisse, mittelbare Ergebnisse und Wirkungen. Zudem werden weitere Einflussfaktoren dargestellt, die auf den Implementierungsprozess wirken oder die angestrebten Ergebnisse und Wirkungen beeinflussen.

Abbildung 3.1: SZ 24 - Wirkungsmodell für die Förderung der Inklusion durch Enkulturation



Quelle: Eigene Darstellung

Die Maßnahmen zum Aufbau und zur Erweiterung von regionalen Bildungsnetzwerken zielen dem Förderansatz zufolge darauf ab, neue Bildungsnetzwerke zu etablieren sowie bestehende Netzwerke durch die Gewinnung weiterer Kooperationspartner:innen und Multiplikator:innen auszuweiten. Hierdurch sollen mittel- bis langfristig die Kompetenzen der Netzwerkpartner:innen gebündelt und in Bildungsnetzwerken verstetigt werden.

Mit der Entwicklung, Erprobung und Evaluierung von Fortbildungsmaßnahmen sollen insbesondere Erzieher:innen, Lehrkräfte und weiteres pädagogisches Personal sowie Eltern bzw. Erziehungsberechtigte erreicht werden. Die Erzieher:innen, Lehrkräfte und das pädagogische Personal sollen im Rahmen von offenen und zielgruppenbezogenen Angeboten die Möglichkeit zur Reflexion der eigenen Position sowie neue Kenntnisse zur Vermittlung von Normen, Werten und Schlüsselqualifikationen und verbesserte Fähigkeiten zur Zusammenarbeit mit Eltern erhalten. Eltern sollen über spezielle Angebote ebenfalls in ihren Kompetenzen gestärkt werden. Mittel- bis langfristig sollen hierdurch neue und verbesserte Bildungs- und Erziehungspatenschaften entstehen und im Zusammenspiel mit der verbesserten Netzwerkarbeit sollen sich die Bildungsprozesse verbessern und die Chancengerechtigkeit im Bildungssystem erhöhen.

Die Entwicklung, Erprobung und Evaluierung von neuen Konzepten und Modulen zu Schwerpunktthemen zielt darauf ab, neue Konzepte und Module einzuführen und hierdurch mittel- bis langfristig zu einer Verbesserung der Bildungs- und Beratungsangebote beizutragen, was ebenfalls unterstützend auf die Verbesserung der Bildungs- und Erziehungspatenschaften wirken soll.

Das Zusammenspiel der verschiedenen Maßnahmen soll in den geförderten Regionen insgesamt dazu beitragen, die Durchlässigkeit der Bildungssysteme zu verbessern, Mobilitätsbarrieren abzubauen sowie soziale und kulturelle Barrieren zu überwinden. Zudem sollen die Rahmenbedingungen für eine bestmögliche Bildungsbeteiligung verbessert werden. Langfristig soll durch das Zusammenspiel der Maßnahmen ein Beitrag dazu geleistet werden, den Anteil der Schulverweigerer:innen und der Schulabgänger:innen ohne Abschluss zu verringern und die Zahl hochwertiger Bildungsabschlüsse zu erhöhen.

Ebenfalls im Wirkungsmodell enthalten sind externe Faktoren, die Einfluss auf den Implementierungsprozess nehmen oder die Ergebnisse und Wirkungen der Förderung beeinflussen. Hierzu gehören andere Förderprogramme und -instrumente, wie Sprachförderung in den Kitas, die Richtlinie „Brücke“ oder Modellprojekte „Kita und Grundschule“ sowie der landesweite Prozess zur Einführung der inklusiven Schule. Darüber hinaus hängt die Umsetzung von der Mitwirkungsbereitschaft der lokalen Akteur:innen sowie den individuellen (zeitlichen) Ressourcen der Teilnehmer:innen und den Ressourcen in den beteiligten Einrichtungen (Personal, Räumlichkeiten etc.) ab. Zudem wirken sich globale Entwicklungen

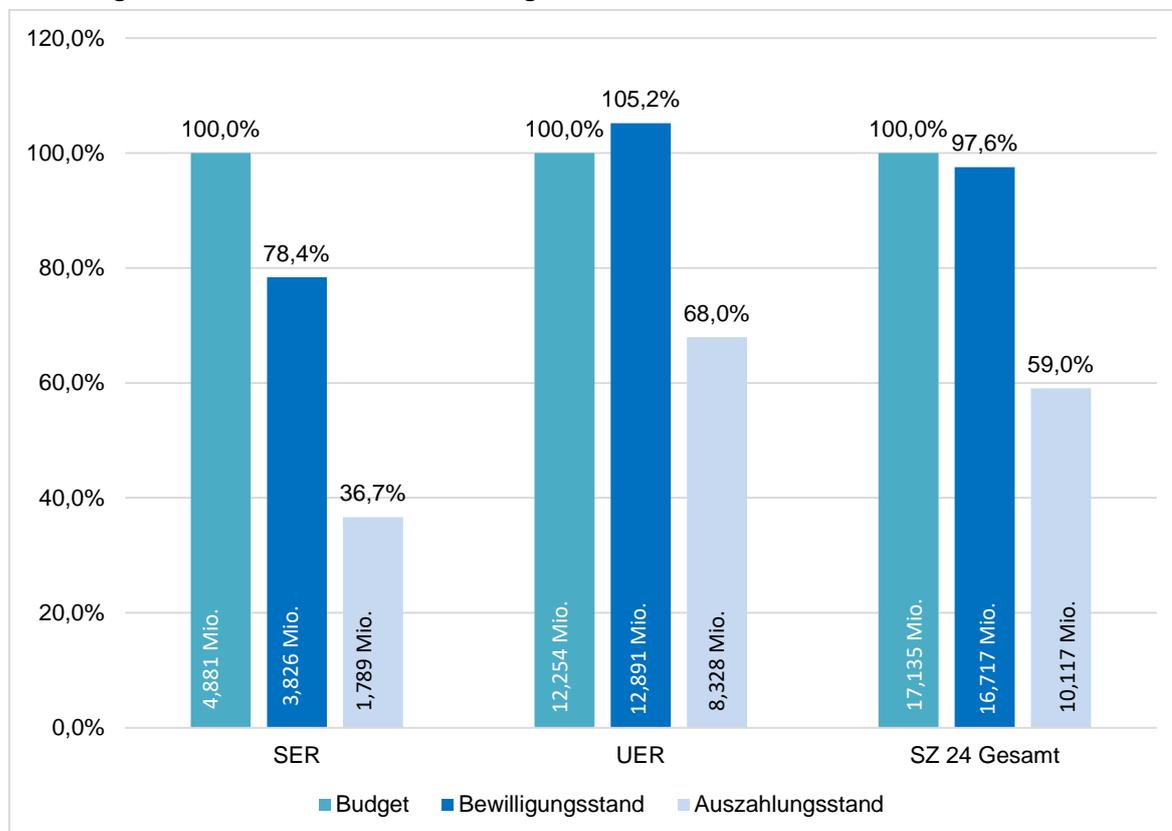
auf die Umsetzung und Wirkungen der Förderung aus, wie demographische Entwicklungen und Zuwanderungen. Ebenfalls zu nennen ist die COVID-19-Pandemie, die seit dem Frühjahr 2020 zeitweise Schließungen von Bildungseinrichtungen sowie erhebliche Einschränkungen in Bezug auf die Durchführung von Präsenzveranstaltungen mit sich brachte.

### 3.3 Umsetzungsstand

#### Finanzieller Umsetzungsstand

Für das SZ 24 stehen nach der letzten OP-Änderung im August 2021 (Version 7.0) insgesamt 17,135 Mio. € förderfähige Gesamtkosten zur Verfügung. Davon entfällt mit 12,254 Mio. € der deutlich höhere Teil auf die UER, 4,881 Mio. € entfallen auf die SER. Nach der ursprünglichen OP-Planung waren für das SZ 24 insgesamt 25 Mio. € förderfähige Gesamtkosten vorgesehen (davon 15,8 für die SER und 9,8 für die UER), im Rahmen verschiedener Programmänderungen kam es allerdings zu einer Reduzierung des Mittelanteils und deutlichen Verschiebungen zwischen den beiden Förderregionen, da die Nachfrage nach der Förderung in der SER deutlich geringer als erwartet ausfiel.

Abbildung 3.2: SZ 24 - Finanzieller Umsetzungsstand



Quelle: NBank Monitoringdaten (Stand 30.09.2021)

Die unterschiedlich starke Nachfrage nach der Förderung spiegelt sich auch in den Zahlen zum finanziellen Umsetzungsstand wider. Während die Mittel in der UER zum Stand 30.09.2021 bereits vollständig gebunden werden konnten und die Auszahlungen<sup>9</sup> bei knapp 70% der verfügbaren Mittel lagen, sind in der SER - trotz der deutlichen Mittelreduzierung - in dieser Förderregion zum Stand 30.09.2021 erst 78,4% der Mittel gebunden und lediglich 36,7% der Mittel ausgezahlt worden.

### Mit der Förderung erreichte Landkreise und Kommunen

Tabelle 3.1 enthält eine Übersicht über die Landkreise, Städte und Gemeinden, die in der Förderperiode 2014 bis 2020 Projekte zum Förderprogramm „Inklusion durch Enkulturation“ umsetzen oder umgesetzt haben. In der UER beteiligten sich insgesamt sechs kommunale Gebietskörperschaften an der Förderung, von denen alle bereits in der Förderperiode 2007 bis 2013 mit Vorläuferprojekten gestartet waren. Ein Landkreis (Harburg) beendete im Jahr 2020 die Förderung, an den anderen Standorten läuft die Förderung aktuell in der dritten Förderphase. In drei Fällen erfolgt die Umsetzung in Kooperation mit der Arbeitsgemeinschaft Berufsbildung und örtliche Entwicklung (ABÖE) e. V.

In der SER haben sich insgesamt zwei Städte und zwei Landkreise an der Förderung des Programms „Inklusion durch Enkulturation“ beteiligt. In zwei Fällen wurde die Förderung nach einer bzw. zwei Förderphasen beendet, in den beiden anderen Fällen wird aktuell die dritte Förderphase umgesetzt.

**Tabelle 3.1: SZ 24 - Übersicht über die beteiligten kommunalen Gebietskörperschaften nach Förderregion**

Begünstigte	Projektname	Förderlaufzeit	Förderregion
Stadt Verden	Bildungsnetzwerk Verden - inklusiv VERbunden	laufend, mit Vorläuferprojekten in der Förderperiode 2007 bis 2013 gestartet	UER
Gemeinde Lilienthal / VHS Lilienthal in Kooperation mit ABÖE e. V.	Inklusive Gemeinden - Inklusion und Vielfalt in Kita und Schule		
Hansestadt Lüneburg	Lüneburg_inklusive.Selbstverständlich Miteinander.		
Landkreis Cuxhaven in Kooperation mit ABÖE e. V.	Inklusive Bildung - Vielfalt als Chance		

<sup>9</sup> In Anlehnung an die halbjährigen Monitoringberichte werden die Begriffe „Auszahlungen“ und „Mittelabrufe“ synonym verwendet. Der Begriff meint die jeweils von den Begünstigten bei der Verwaltungsbehörde gemeldeten Ausgaben und nicht die getätigten Ausgaben an die Begünstigten.

Begünstigte	Projektname	Förderlaufzeit	Förderregion
Stadt Osterholz-Scharmbeck in Kooperation mit ABÖE e. V.	Lokales Inklusions-Netzwerk zur Werte- und Normenbildung im Elementar-, Primar- und Sekundarbereich - LINES		
Landkreis Harburg	VisioN im Landkreis Harburg	beendet (2020), mit Vorläuferprojekten in der Förderperiode 2007 bis 2013 gestartet	
Landkreis Osnabrück	QualitVIT - Vielfalt, Integration und Teilhabe ermöglichen	laufend (seit 2016)	SER
Stadt Salzgitter	Salzgitter - Vielfalt leben		
Landkreis Ammerland	Ammerland inklusiv - Teilhabe Stärken durch Netzwerke(n)	beendet (2016-2020)	
Stadt Hannover	Fit für Inklusion	beendet (2016-2018)	

Quelle: NBank Monitoringdaten (Stand 30.09.2021)

Wie bereits weiter oben dargestellt, fiel insbesondere in der SER die Beteiligung an der Förderung deutlich geringer aus als ursprünglich erwartet. Von Seiten des zuständigen Fachreferats wird dies u. a. damit begründet, dass es sich bei dieser Förderung um ein ESF-untypisches Handlungsfeld handelt und daher weniger stark auf ESF-erfahrene Träger zurückgegriffen werden konnte als bei anderen Maßnahmen. Diesbezüglich hatte die UER den Vorteil, bereits auf Vorerfahrungen mit den Modellprojekten aus der vorangegangenen Förderperiode zurückgreifen zu können. In der SER habe zudem der geringere Fördersatz ein Hemmnis für eine höhere Beteiligung von Kommunen dargestellt, da diese teilweise Schwierigkeiten hätten, die entsprechende Kofinanzierung aufzubringen.

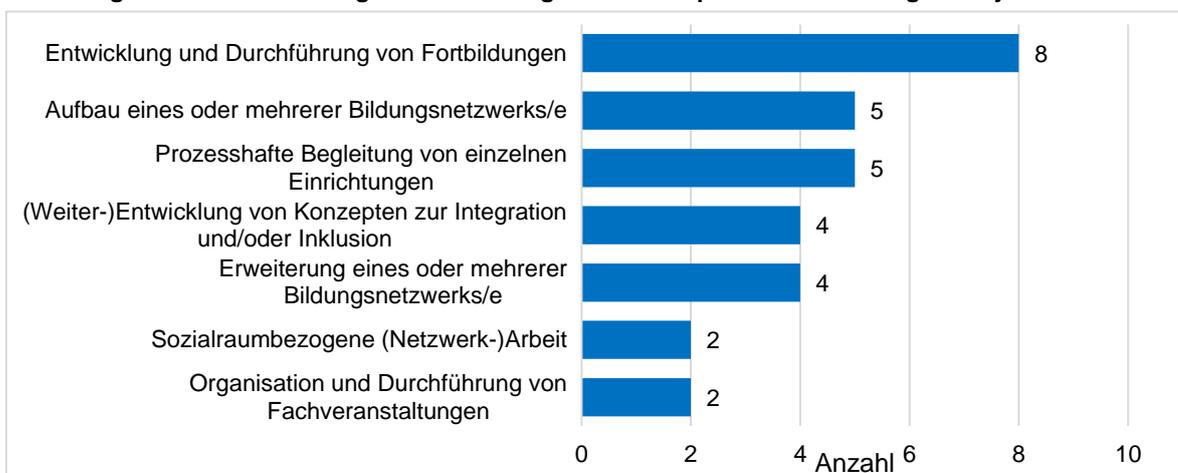
### **Zentrale Schwerpunkte und Aktivitäten der Projektträger**

In der Online-Befragung wurden die Projektträger nach den drei zentralsten Herausforderungen befragt, auf die sie mit den Projekten zur Maßnahme „Inklusion durch Enkulturation“ jeweils reagierten. Die Antworten auf die offene Frage spiegeln die weiter oben beschriebenen Inhalte des Rahmenkonzepts recht gut wider. So sollten mit der Förderung insbesondere Beiträge dazu geleistet werden, der zunehmenden Heterogenität in der Bevölkerung zu begegnen und inklusive Bildungsangebote in Kindertagesstätten und Schulen umzusetzen, die Schulabbrecher:innenquote zu reduzieren und Kinder mit besonderen Unterstützungsbedarfen und mit Migrationshintergrund dabei zu unterstützen, gute Schulabschlüsse zu erzielen, Elternkompetenzen zu stärken, die Teilhabechancen zu verbessern und kommunale Institutionen besser miteinander zu vernetzen.

Abhängig von den konkreten lokalen Herausforderungen und kommunalen Strukturen setzen die Projektträger unterschiedliche Schwerpunkte im Rahmen der Umsetzung. Den Ergebnissen der standardisierten Befragung der Projektträger zufolge stellten in fast allen

Projekten der Aufbau oder die Erweiterung eines oder mehrerer Bildungsnetzwerks/e (insgesamt neun von zehn Fällen) sowie die Entwicklung und Durchführung von Fortbildungen (acht von zehn Fällen) einen der drei wichtigsten Schwerpunkte dar. Weitere zentrale Projektschwerpunkte waren die prozesshafte Begleitung von einzelnen Einrichtungen (fünf Nennungen) sowie Maßnahmen zur (Weiter-)Entwicklung von Konzepten zur Integration und/oder Inklusion (vier Nennungen). Die sozialraumbezogene (Netzwerk-)Arbeit und die Organisation und Durchführung von Fachveranstaltungen wurden in jeweils zwei Fällen als einer der drei wichtigsten Schwerpunkte genannt.

**Abbildung 3.3: SZ 24 - Nennung der drei wichtigsten Schwerpunkte der bisherigen Projektarbeit**



Quelle: Standardisierte Befragung der Projektträger, n=10

Darüber hinaus setzten die Projektträger unterschiedliche Themenschwerpunkte in der Bearbeitung. Einige Kommunen, wie z. B. Osterholz-Scharmbeck oder Verden, setzten insbesondere zu Beginn der Umsetzung einen deutlichen Schwerpunkt im Bereich der Beratung und Schulung von Kitaleitungen und Erzieher:innen. Da der Bereich der frühkindlichen Bildung und Betreuung zu den kommunalen Aufgaben zählt, bestanden hier gute Zugänge für die projektverantwortlichen kommunalen Akteur:innen, die sie für ihre Arbeit nutzen konnten. In anderen Fällen, wie z. B. im Landkreis Osnabrück oder in der Landeshauptstadt Hannover, konzentrierten sich die Fortbildungs- und Vernetzungsaktivitäten auf den schulischen Bereich. So stellten im Landkreis Osnabrück Lehrkräfte, Eltern und weitere am Bildungsprozess beteiligte ehrenamtliche Akteur:innen die zentralen Zielgruppen dar. In diesem Fall konnte die Verknüpfung mit der Bildungsregion für die Umsetzung des Projekts genutzt werden. In der Landeshauptstadt Hannover war das Projekt im Fachbereich Schule angesiedelt, weshalb der Schwerpunkt ebenfalls auf den schulischen Bereich gesetzt wurde. Somit war für die inhaltliche Ausrichtung des Projekts auch die fachliche Verankerung in die Verwaltungsstrukturen ein ausschlaggebender Faktor. Der Projektansatz des Landkreises Harburg war dagegen dadurch gekennzeichnet, dass er besonders breit angelegt war. Hier lag ein Schwerpunkt darin, Übergänge besser zu gestalten und mit einer

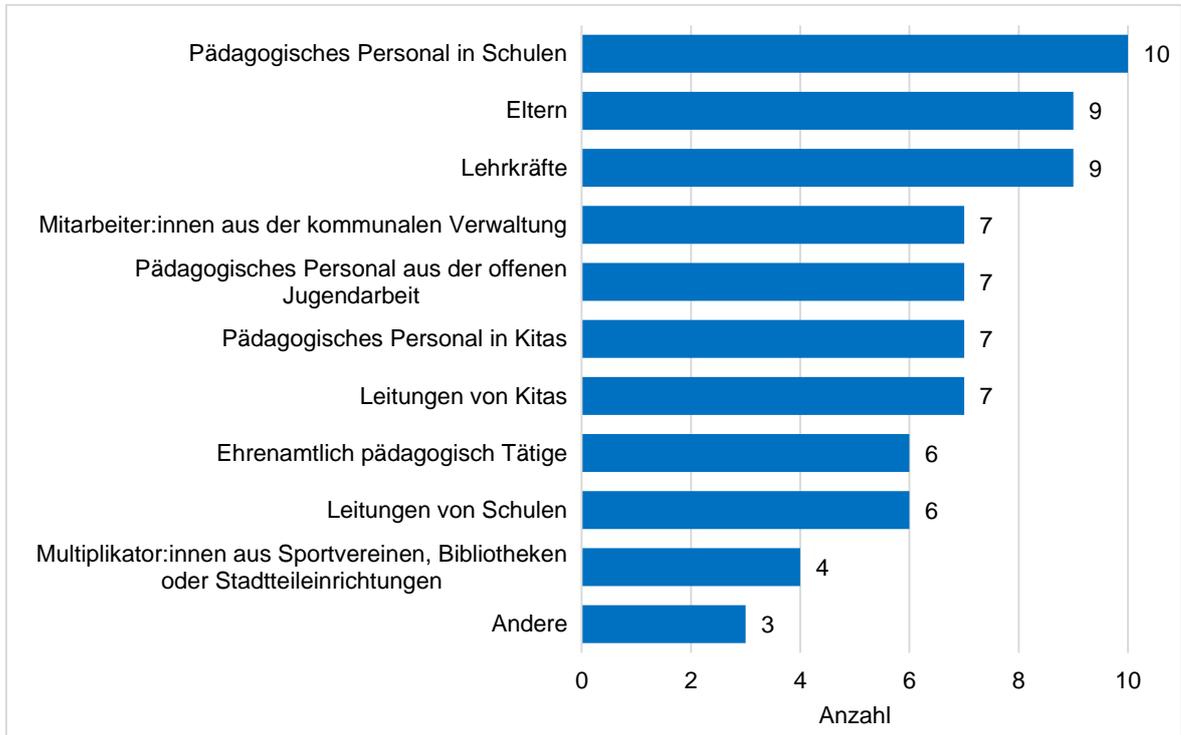
Vielzahl von unterschiedlichen Akteur:innen aus den Bereichen Kita, Schule und Jugendhilfe ein gemeinsames Verständnis von Inklusion zu erarbeiten.

Aus den vertiefenden Interviews im Rahmen der Fallstudien und mit Expert:innen geht aber auch hervor, dass unabhängig von den lokal gesetzten Schwerpunkten die Förderung so angelegt war, dass die projektverantwortlichen Akteur:innen im Rahmen der Umsetzung jeweils auf die aktuellen Bedarfe reagieren konnten. So wurde beispielsweise in den Jahren der hohen Flüchtlingszuwanderung 2015 bis 2016 die Förderung gezielt dazu genutzt, um Erzieher:innen und/oder pädagogisches Personal in Bildungseinrichtungen interkulturell fortzubilden und die Bildungseinrichtungen bei der Integration von teilweise traumatisierten Kindern und Jugendlichen mit Fluchtgeschichte zu unterstützen.

### **Zielgruppen und Teilnehmer:innen der geförderten Projekte**

In allen geförderten Regionen gehörte das pädagogische Personal in Schulen, wie z. B. Schulsozialarbeiter:innen, zur zentralen Zielgruppe der bisherigen Umsetzung. Daneben stellten Lehrkräfte und Eltern in neun der zehn Fälle zentrale Zielgruppen dar. Abhängig von den regionalen Schwerpunkten waren insbesondere Mitarbeiter:innen aus der kommunalen Verwaltung, pädagogisches Personal aus der offenen Jugendarbeit sowie Kitaleitungen und deren pädagogisches Personal zentrale Zielgruppen (in jeweils sieben Fällen). In jeweils sechs Regionen richteten sich die Projektaktivitäten schwerpunktmäßig auch an ehrenamtlich pädagogisch Tätige sowie Leitungen von Schulen. Weitere Multiplikator:innen aus Sportvereinen, Stadtteileinrichtungen und Bibliotheken wurden in einzelnen Fällen besonders angesprochen.

Abbildung 3.4: SZ 24 - Zentrale Zielgruppen der Projekte



Quelle: Standardisierte Befragung der Projektträger, n=10

Die zentralen Zielgruppen spiegeln sich auch in der Ausrichtung der Schulungsaktivitäten wider, die im Rahmen der geförderten Projekte schwerpunktmäßig umgesetzt wurden. In fast allen an der Förderung beteiligten Landkreisen und Kommunen (neun von zehn Fällen) wurden Fortbildungen für pädagogisches Personal aus Schulen angeboten. Weitere zentrale Schwerpunkte stellten Fortbildungen für pädagogisches Personal aus Kitas und offene Fortbildungen für pädagogisches Personal aus der offenen Jugendarbeit oder von Vereinen (jeweils sieben Fälle) sowie Inhouse-Schulungen in Kitas/Familienzentren oder in weiterführenden Schulen (jeweils sechs Fälle) dar. Fortbildungen für Eltern wurden in der Hälfte der Fälle angeboten.

An der Übersicht wird deutlich, dass mit den bisherigen Fortbildungsangeboten der Fördermaßnahme „Inklusion durch Enkulturation“ zwar insgesamt ein breites Spektrum an am Bildungsprozess von Kindern und Jugendlichen beteiligten Akteur:innen angesprochen wurden, in den einzelnen Landkreisen und Kommunen aber, wie bereits weiter oben dargestellt, unterschiedliche Schwerpunkte gesetzt wurden.

Abbildung 3.5: SZ 24 - Schwerpunkte der bisherigen Schulungsaktivitäten



Quelle: Standardisierte Befragung der Projektträger, n=10

Über das ESF-Monitoring werden die Teilnehmer:innen erfasst, die an Angeboten zur Fortbildung und Qualifizierung teilnehmen. Die folgende Tabelle enthält eine Übersicht der Eintritte nach Jahren, wobei die Eintritte im Jahr 2021 noch unvollständig sind. Zum Stand 30.09.2021 waren insgesamt 3.154 Eintritte in Fortbildungs- und Qualifizierungsmaßnahmen zu verzeichnen, davon 2.043 in der UER und 1.111 in der SER.

Die meisten Eintritte waren in den Jahren 2017 bis 2019 zu verzeichnen. Im Jahr 2020 kam es - wahrscheinlich pandemiebedingt - zu einem deutlichen Rückgang der Eintritte. Die bisherigen Zahlen zum Jahr 2021 lassen vermuten, dass auch in diesem Jahr die Anzahl der Eintritte deutlich geringer als in den Jahren 2017 bis 2019 ausfällt, was neben der Pandemie auch daran liegen dürfte, dass an einigen Projektstandorten die Förderung im Jahr 2018 (Stadt Hannover) oder im Jahr 2020 (Landkreise Harburg und Ammerland) auslief.

Mit den Fortbildungs- und Qualifizierungsmaßnahmen wurden überwiegend Frauen erreicht (88,6%). Das dürfte auf den hohen Frauenanteil an Beschäftigten in Kitas und Schulen zurückzuführen sein. In den qualitativen Interviews mit an der Umsetzung der Projekte beteiligten Akteur:innen wurde zudem berichtet, dass mit den Fortbildungsangeboten für Eltern mehrheitlich Mütter erreicht wurden.

**Tabelle 3.2: SZ 24 - Eintritte nach Jahr, Geschlecht und Förderregion**

<b>Jahr Geschlecht/ Förderregion</b>	<b>2016</b>	<b>2017</b>	<b>2018</b>	<b>2019</b>	<b>2020</b>	<b>2021 (30.09.)</b>	<b>Gesamt</b>
Männlich	28	60	145	82	32	11	358
Weiblich	158	637	866	781	246	108	2.796
SER	37	149	539	343	43		1.111
UER	149	548	472	520	234	119	2.043
<b>Gesamt</b>	<b>186</b>	<b>697</b>	<b>1.011</b>	<b>863</b>	<b>278</b>	<b>119</b>	<b>3.154</b>

Quelle: NBank Monitoringdaten (Stand: 30.09.2021)

### **3.4 Förderliche und hemmende Faktoren in der Umsetzung**

Gefragt nach den förderlichen Faktoren in der Umsetzung gaben fast alle Projektträger (neun von zehn) an, dass sich die Mitwirkungsbereitschaft der am Bildungsprozess beteiligten Akteur:innen und des pädagogischen Personals in den Bildungseinrichtungen förderlich auf die Umsetzung der Förderung ausgewirkt habe (siehe Abbildung 3.6). Aus den vertiefenden Expert:innen- und Fallstudieninterviews geht hervor, dass sich zudem eine Unterstützung von der Politik (Bürgermeister:innen, kommunale Gremien) als hilfreich für die Verankerung der Förderaktivitäten im jeweiligen Kreis oder der Kommune erwiesen hat. Dementsprechend werden die Aktivitäten und Ergebnisse der Förderung teilweise gezielt in kommunalen Gremien vorgestellt und diskutiert. In der Hälfte der Fälle wurde eine überschaubare Größe der Region und damit kurze Wege innerhalb der Stadt oder Gemeinde als förderlich für die Netzwerkarbeit bewertet. In zwei anderen Fällen erschwerte eine zu große Größe der beteiligten Region den Umsetzungsprozess (siehe Abbildung 3.7).

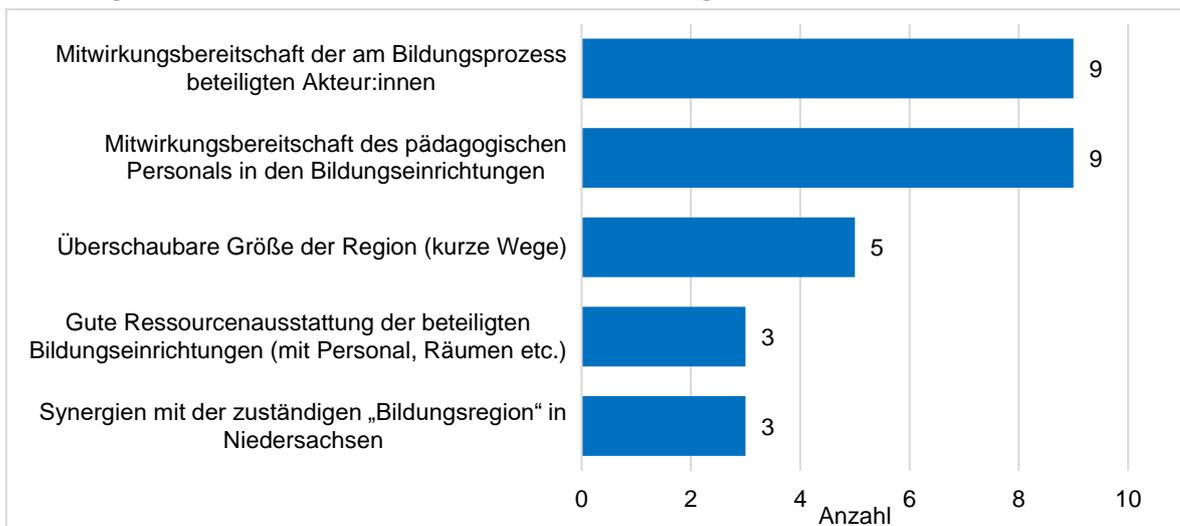
In drei Fällen wirkte sich zudem eine gute Ressourcenausstattung von beteiligten Bildungseinrichtungen förderlich auf die Umsetzung aus. Dass diese aber oftmals nicht im gewünschten Maß gegeben war, zeigt sich darin, dass sechs Projektträger eine fehlende Ressourcenausstattung mit Personal und Räumen als hemmenden Faktor im Zuge der Umsetzung wahrnahmen (siehe Abbildung 3.7).

Darüber hinaus wirkte sich in einigen Fällen die Verknüpfung mit der zuständigen Bildungsregion in Niedersachsen förderlich auf die Umsetzung der Förderung aus. Im Rahmen der vertiefenden Fallstudieninterviews wurde diesbezüglich deutlich, dass die Verknüpfung mit den Strukturen der Bildungsregion dabei half, einen besseren Zugang zu den Schulen zu haben, um Lehrkräfte sowie weiteres pädagogisches Personal aus den Schulen zu erreichen. Zudem konnte die Maßnahme „Inklusion durch Enkulturation“ dazu genutzt werden,

um die Bildungsregion mit Leben zu füllen, indem mit Hilfe der Förderung konkrete Aktivitäten umgesetzt werden konnten.

Weitere Synergien entstehen den vertiefenden Interviews zufolge durch die Verknüpfung mit anderen Förderprogrammen, wie z. B. der Förderrichtlinie „Brücke“ oder dem Bundesprogramm „Sprach-Kitas: Weil Sprache der Schlüssel zur Welt ist“. Im Fall von Osterholz-Scharmbeck kam es in der Förderperiode 2007 bis 2013 zudem zu einer Verknüpfung mit der EFRE-Förderung, da über diese bauliche Maßnahmen zur Entwicklung eines Bildungscampus gefördert wurden, der mit Hilfe der ESF-Förderung zu einem inklusiven Lernort für lebenslanges Lernen entwickelt werden soll. In einzelnen Fällen kam es aber auch zu Konkurrenz oder Abgrenzungsproblemen mit anderen Förderprogrammen (siehe Abbildung 3.7). Aus den qualitativen Interviews geht diesbezüglich hervor, dass mögliche Synergien oder Abgrenzungsbedarfe beispielsweise Initiativen der Landkreise im Zusammenhang mit den Bildungsregionen betrafen. Hierbei erwies es sich als förderlich, wenn die Koordination der ESF-Förderung bei der für die Bildungsregion verantwortlichen Stelle im Landkreis angesiedelt war.

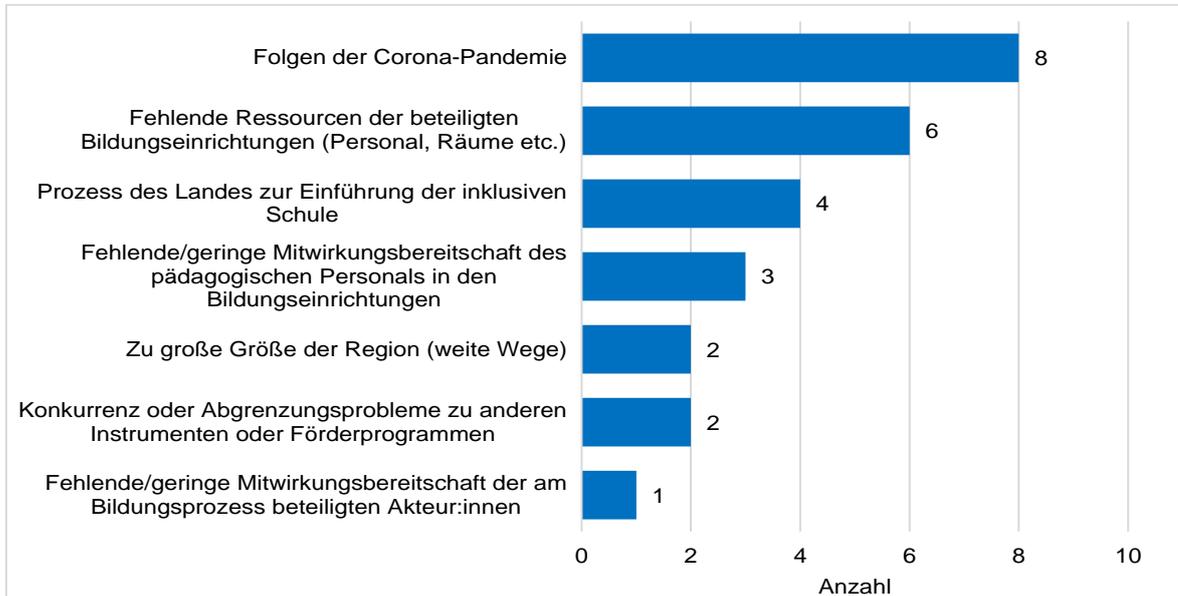
**Abbildung 3.6: SZ 24 - Förderliche Faktoren in der Umsetzung**



Quelle: Standardisierte Befragung der Projektträger, n=10

Als ein zentraler hemmender Faktor wurden von Seiten der Träger neben fehlenden Ressourcen der beteiligten Bildungseinrichtungen (sechs Nennungen) und den weiteren bereits genannten Faktoren insbesondere die Folgen der COVID-19-Pandemie genannt (siehe Abbildung 3.7). Hierauf wird in Kapitel 3.5 näher eingegangen.

Abbildung 3.7: SZ 24 - Hemmende Faktoren in der Umsetzung



Quelle: Standardisierte Befragung der Projektträger, n=10

Darüber hinaus wirkte sich in mehreren Fällen der Prozess des Landes zur Einführung der inklusiven Schule hemmend auf die Umsetzung der Förderung aus. Dies wurde auch von verschiedenen Expert:innen und Akteur:innen aus den beiden Fallstudienregionen in den vertiefenden Interviews berichtet. So bestehe ein besonderes Hemmnis in der Ansprache und Zusammenarbeit mit Schulen darin, dass der Begriff „Inklusion“ im schulischen Bereich meist enger verstanden werde und hierdurch erst viel Erklärungsarbeit geleistet werden müsste. Generell stellte die Erreichbarkeit von Schulen und Lehrkräften in mehreren Fällen eine besondere Herausforderung dar. Am leichtesten konnten den Angaben der Träger zufolge Schulsozialarbeiter:innen für eine Teilnahme an Fortbildungen gewonnen werden.

Zudem wurde im Rahmen der vertiefenden Interviews von mehreren an der Projektumsetzung beteiligten Akteur:innen auch darauf verwiesen, dass sich der Titel der Fördermaßnahme „Inklusion durch Enkulturation“ als ein schwierig zu vermittelnder Titel erwiesen habe, der einiges an Erklärungsarbeit bedürfe. Auch von Seiten befragter kommunaler Akteur:innen wird in den Interviews deutlich gemacht, dass der Titel im Rahmen der Umsetzung als hemmend empfunden worden sei und es einige Zeit gedauert habe, bis die Chancen der Förderung deutlich wurden. Auch im Austausch mit anderen Kommunen, die nicht an der Umsetzung der ESF-Förderung beteiligt seien, habe sich herausgestellt, dass der Titel nur schwer zu vermitteln sei und sich für die Erstansprache möglicher weiterer Antragsteller nicht gut eigne.

Weitere Hemmnisse in der Projektumsetzung waren den Angaben der Projektträger zufolge insbesondere die Eintrittsfragebögen für das ESF-Monitoring, die als zu umfangreich und

teilweise abschreckend auf die Teilnehmer:innen eingestuft wurden, sowie personelle Wechsel bei den Trägern und Kooperationspartner:innen.

### **3.5 Auswirkungen der COVID-19-Pandemie**

Die COVID-19-Pandemie und die damit einhergehenden Kontaktbeschränkungen und Hygienemaßnahmen haben seit dem Frühjahr 2020 die Rahmenbedingungen für die Projektumsetzung deutlich verändert. Kitas, Schulen und weitere Bildungseinrichtungen waren zeitweise geschlossen und in den Phasen der Öffnungen von hohen Personalausfällen aufgrund von Erkrankungen oder häuslicher Isolation/Quarantäne betroffen. Fortbildungen und Netzwerkveranstaltungen konnten aufgrund der Kontaktbeschränkungen zumeist nicht in Präsenz stattfinden. Dies machte eine Anpassung der Projektumsetzung notwendig, auf die im folgenden Teil eingegangen wird. Zudem werden Ergebnisse dazu dargestellt, inwieweit die COVID-19-Pandemie die Wirksamkeit der Förderung beeinflusst hat.

#### **Auswirkungen der COVID-19-Pandemie auf die Umsetzung der Förderung**

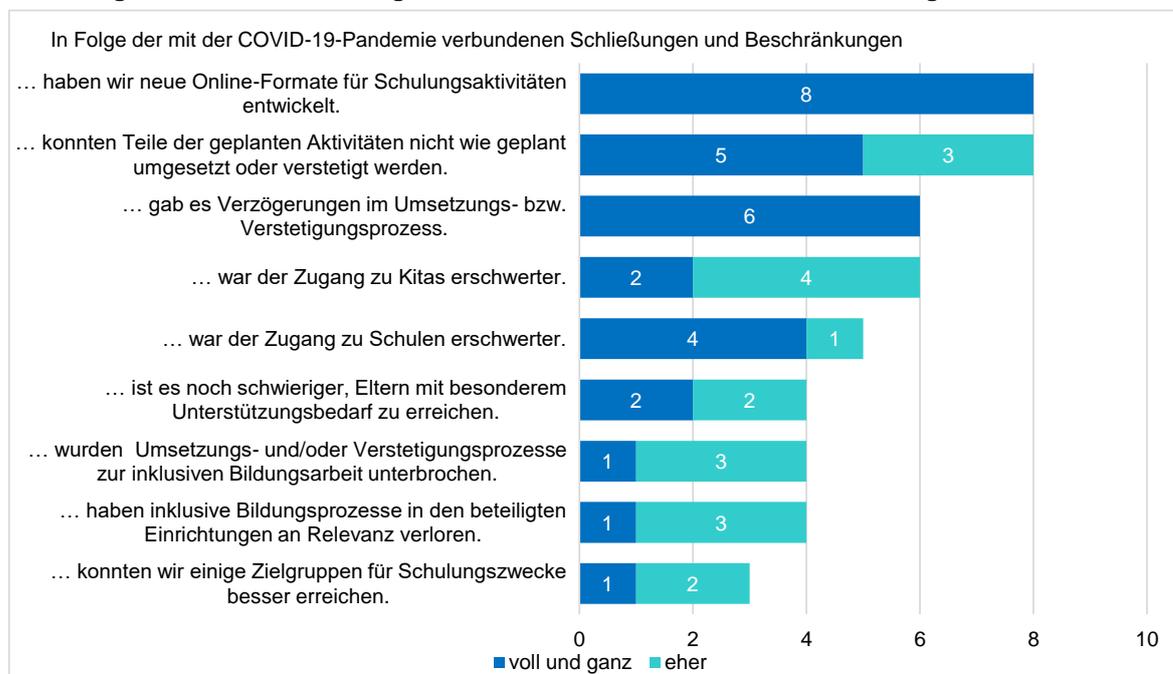
In allen noch laufenden Projekten führte die COVID-19-Pandemie dazu, dass Teile der geplanten Aktivitäten nicht wie vorgesehen umgesetzt oder verstetigt werden konnten und es zu Verzögerungen im Umsetzungs- oder Verstetigungsprozess kam (siehe Abbildung 3.8). Aus den Interviews mit Expert:innen und Akteur:innen aus den Fallstudienprojekten geht hervor, dass die Konzepte für Weiterbildungen in der Regel als Präsenzveranstaltungen angelegt waren und durch die mit der COVID-19-Pandemie verbundenen Einschränkungen in Online-Angebote überführt werden mussten. Es wurde geschätzt, dass diese Umstellung zumeist ungefähr ein halbes Jahr gedauert habe. Teilweise musste in dieser Zeit auch neue Hardware angeschafft werden. Während einige Angebote sehr gut in Online-Angebote überführt werden konnten und sich die angefragten Referent:innen bereit erklärten, sich auch in diesem Format an der Durchführung der Veranstaltung zu beteiligen, gab es auch andere Fälle, in denen die Referent:innen argumentierten, dass diese Formate nur in Präsenz funktionieren würden, so dass einige Veranstaltungen abgesagt werden mussten.

Die Umstellung wurde von den meisten Projektträgern aber auch dazu genutzt, um neue Online-Formate für Schulungsaktivitäten zu entwickeln. Einige Landkreise und Kommunen, wie z. B. Cuxhaven oder Osterholz-Scharmbeck, gingen mit Unterstützung von ABÖE e. V. beispielsweise dazu über, wöchentlich kurze Schulungsformate mit einer Dauer von 1,5 bis 2 Stunden zu unterschiedlichen Themen anzubieten, die von den Akteur:innen gut nachgefragt worden seien. Da an Online-Formaten ohne längere Fahrtzeiten teilgenommen werden könne, seien so insbesondere in Landkreisen einige Zielgruppen auch besser erreicht worden.

Im Landkreis Osnabrück, wo ein Schwerpunkt des Projekts in der Entwicklung und Durchführung von Fortbildungsangeboten für Eltern lag, wurde ebenfalls die Erfahrung gemacht, dass mit den Online-Angeboten teilweise deutlich mehr Eltern erreicht werden konnten, da die Eltern abends problemlos von zu Hause teilnehmen konnten, ohne ggf. noch eine Kinderbetreuung organisieren zu müssen. Dies wird auch von einer Mutter, die an mehreren Präsenz- und Onlineformaten teilgenommen hat, bestätigt. Aus ihrer Sicht lief die Umstellung auf Online-Formate unproblematisch und hat es für sie noch einmal deutlich erleichtert, daran teilnehmen zu können. Dementsprechend würde sie sich auch künftig eine Kombination aus Präsenz- und Onlineformaten wünschen.

Aus den vertiefenden Interviews mit Expert:innen und den Fallstudien geht allerdings auch hervor, dass längere Formate, die über mehrere Stunden hinausgehen, sich online nicht gut umsetzen lassen. Zudem wird anhand der Ergebnisse deutlich, dass mit den Online-Angeboten nicht alle Zielgruppen gleichermaßen erreicht werden konnten. So war es den Angaben der Projektträger zufolge schwieriger, in den Zeiten der Kontaktbeschränkungen Eltern mit besonderem Unterstützungsbedarf zu erreichen. Und auch zu älteren Menschen, die vor Beginn der Pandemie ehrenamtlich aktiv waren, ging an einigen Orten der Kontakt verloren. Zuvor erfolgreich umgesetzte Aktivitäten im Ehrenamtsbereich müssen daher teilweise komplett neu aufgebaut werden.

**Abbildung 3.8: SZ 24 - Auswirkungen der COVID-19-Pandemie auf die Umsetzung**



Quelle: Standardisierte Befragung der Projektträger, n=10

Außerdem zeigen die Ergebnisse der standardisierten und qualitativen Befragungen, dass in mehreren Fällen in Folge der COVID-19-Pandemie der Zugang zu Kitas und Schulen aufgrund der Kontaktbeschränkungen und Personalausfälle erschwert war. Hierdurch seien die freien Kapazitäten, um gemeinsam etwas zu gestalten, sehr eingeschränkt gewesen.

Auch die Netzwerkarbeit hat den Berichten von Trägern zufolge von der Präsenz gelebt. Seit Beginn der Pandemie werde mehr bilateral abgestimmt.

### **Auswirkungen der COVID-19-Pandemie auf die Wirksamkeit der ESF-Förderung**

In Bezug auf die Wirksamkeit der ESF-Förderung sind auf Grundlage der Befragungsergebnisse unterschiedliche Auswirkungen erkennbar. Aus den Ergebnissen der standardisierten Befragung geht hervor, dass in einem Teil der Fälle die Projektträger die Einschätzung vertreten, dass in Folge der COVID-19-Pandemie inklusive Bildungsprozesse in den beteiligten Einrichtungen an Relevanz verloren hätten. Vertreter:innen von Kitas berichten in Interviews, dass insbesondere der Kontakt zu Eltern in Zeiten der Pandemie deutlich abgenommen habe und wieder neu aufgebaut werden müsse. Auch der Kontakt zwischen Kitas und Grundschulen sei aufgrund der Kontaktbeschränkungen zurückgegangen, weshalb der Übergang von der Kita in die Grundschule seit Beginn der Pandemie weniger gut begleitet werden konnte. Aus den Interviews mit Vertreter:innen von Schulen geht hervor, dass die COVID-19-Pandemie Prozesse verlangsamt habe und insbesondere in weiterführenden Schulen und in Berufseinstiegsschulen die Gefahr bestünde, dass Schüler:innen mit besonderem Unterstützungsbedarf deutliche Rückschritte machen oder im schlimmsten Fall das Bildungssystem verlassen. Darüber hinaus sei auch im Ehrenamtsbereich einiges an Strukturen und Kontakten eingebrochen, was erst wieder reaktiviert oder neu aufgebaut werden müsse.

Auf der anderen Seite wird in einigen Interviews mit Expert:innen aber auch davon berichtet, dass in der Pandemiezeit deutlich geworden sei, dass einige Bildungseinrichtungen, die Inklusion in der pädagogischen Arbeit verankert haben, besser als andere Bildungseinrichtungen aufgestellt waren, um Wege zu finden, mit den Kindern und Jugendlichen sowie deren Familien im Kontakt zu bleiben und selbständiges Lernen im Rahmen von Home Schooling zu ermöglichen.

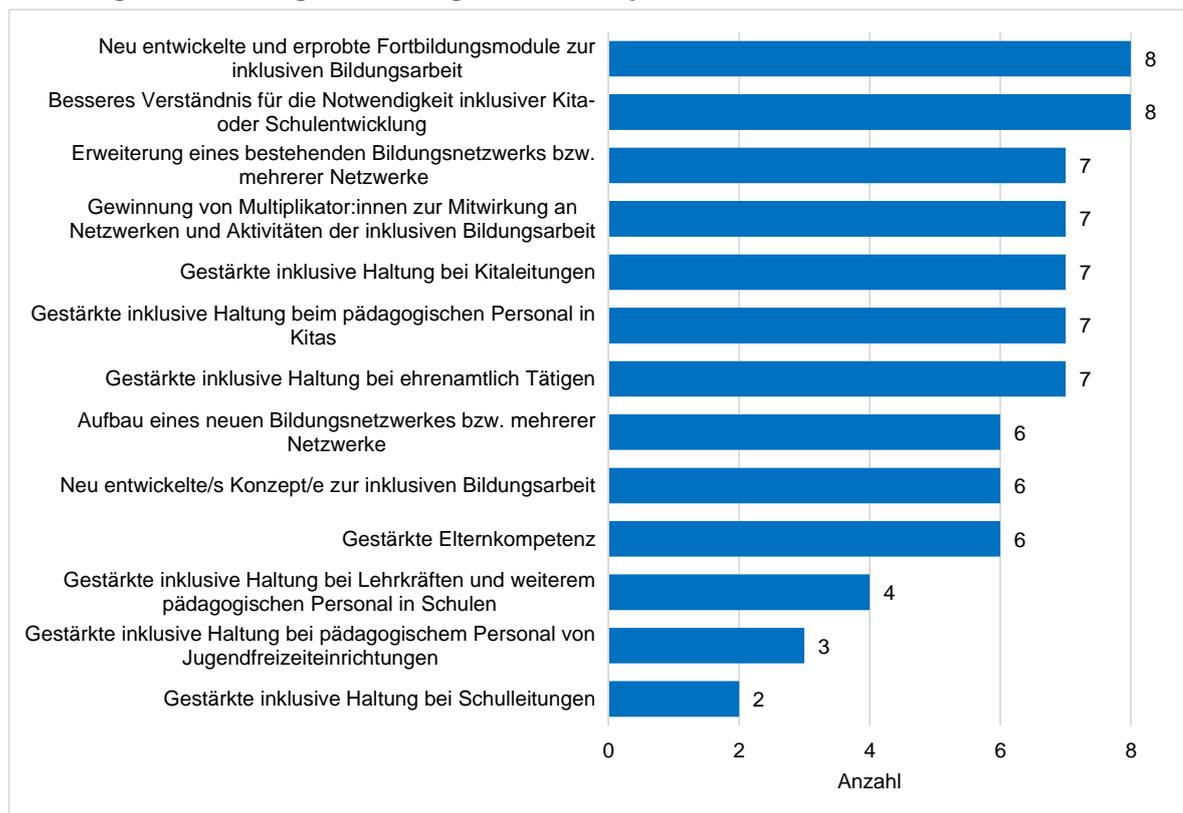
### **3.6 Ergebnisse und Wirkungen der Förderung**

In Bezug auf die unmittelbaren Ergebnisse der geförderten Projekte lässt sich übergreifend festhalten, dass nach Einschätzung fast aller befragten Projektträger (acht von zehn) neu entwickelte und erprobte Fortbildungsmodule zur inklusiven Bildungsarbeit und ein

besseres Verständnis für die Notwendigkeit inklusiver Kita- und Schulentwicklung zentrale Ergebnisse sind. In den meisten Fällen (sieben von zehn) konnten darüber hinaus mit Hilfe der Projekte bestehende Bildungsnetzwerke erweitert und neue Multiplikator:innen zur Mitwirkung an Netzwerken und Aktivitäten der inklusiven Bildungsarbeit gewonnen werden. Darüber hinaus geben jeweils sieben Projektträger an, dass das jeweilige Projekt zu einer gestärkten inklusiven Haltung bei Kitaleitungen und beim pädagogischen Personal in Kitas sowie bei ehrenamtlich Tätigen geführt habe. Jeweils sechs Träger nahmen den Aufbau eines neuen Bildungsnetzwerkes bzw. mehrerer Netzwerke, neu entwickelte Konzepte zur inklusiven Bildungsarbeit und eine gestärkte Elternkompetenz als weitere unmittelbare Ergebnisse der geförderten Projekte wahr.

Eine gestärkte inklusive Haltung bei Lehrkräften und weiterem pädagogischen Personal in Schulen und Jugendfreizeiteinrichtungen sowie bei Schulleitungen wird dagegen deutlich seltener gesehen (in vier, drei und zwei Fällen).

**Abbildung 3.9: SZ 24 - Ergebnisse der geförderten Projekte**



Quelle: Standardisierte Befragung der Projektträger, n=10

Im folgenden Teil wird auf Grundlage weiterer Ergebnisse der standardisierten Befragung sowie der Ergebnisse der vertiefenden Interviews mit Expert:innen, Trägern und weiteren

Akteur:innen aus den Fallstudien näher auf die mit der Förderung bisher erzielten mittelbaren Ergebnisse und Wirkungen eingegangen.

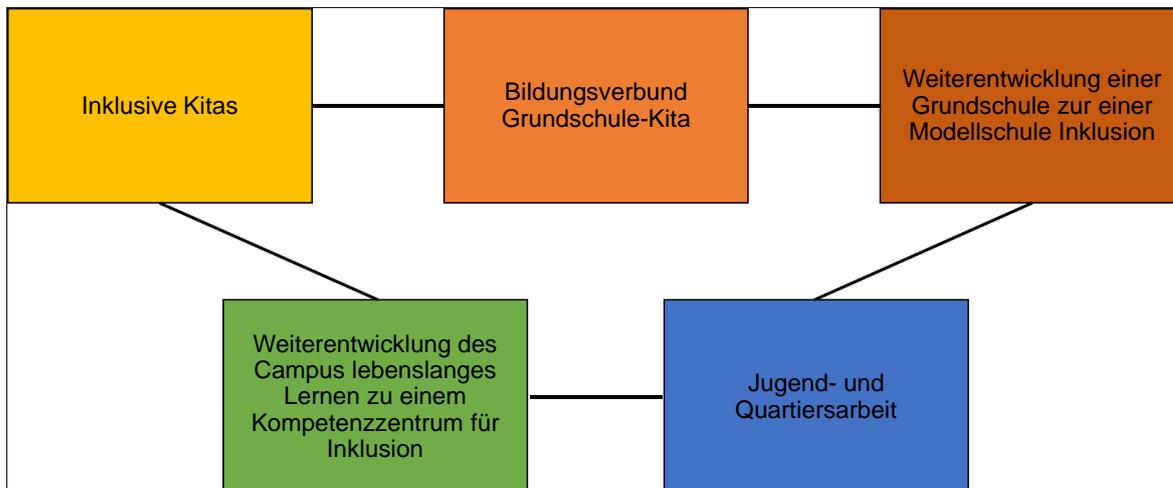
### **Beitrag der Förderung zum Aufbau oder zur Erweiterung von Bildungsnetzwerken**

In den meisten Fällen konnten mit Hilfe der Projekte neue Bildungsnetzwerke aufgebaut und/oder bestehende Netzwerke erweitert werden. In der standardisierten Befragung gibt die Hälfte der Projektträger an, dass sie im Rahmen der Projektumsetzung ein übergreifendes kommunales Bildungsnetzwerk aufgebaut oder erweitert haben. In acht Fällen wurden themenspezifische Netzwerke oder Arbeitsgruppen aufgebaut oder erweitert. Einen sehr großen oder eher großen Beitrag der Projekte zur Verstetigung von Bildungsnetzwerken nehmen insgesamt sechs Projektträger wahr.

Aus den qualitativen Interviews geht hervor, dass die Projekte in der Regel auf bereits bestehenden formellen oder informellen Bildungsnetzwerken aufbauen konnten. Im Landkreis Osnabrück wurde beispielsweise zu Beginn der Projektumsetzung gezielt ein regionaler Schwerpunkt im Norden des Landkreises gesetzt, da hier ein bestehender Zusammenschluss von Kommunen mit dem Schwerpunkt Bildung bestand, der genutzt werden konnte, um möglichst schnell einen ersten Zugang zu den am Bildungsprozess beteiligten Akteur:innen herzustellen und das Projekt in der Region bekannt zu machen. Daneben wurde eine Netzwerkgruppe mit Vertreter:innen aus unterschiedlichen Fachbereichen initiiert, die insbesondere in der Anfangszeit die Projektumsetzung begleitet und die Zielgruppenerreichung unterstützt hat.

In Osterholz-Scharmbeck stand ebenfalls insbesondere in der Anfangszeit der Aufbau eines Inklusionsnetzwerkes im Vordergrund, das mit den Jahren weiter ausgebaut und verstetigt wurde. Dabei wurden über die Jahre unterschiedliche inhaltliche Schwerpunkte gesetzt, die in der folgenden Abbildung dargestellt sind. Aufgrund der überschaubaren Größe der Kommune bestanden hier für die projektverantwortlichen Akteur:innen von Beginn an gute Zugänge zu den im Bildungsbereich verantwortlichen Akteur:innen, die im Rahmen der Projektarbeit genutzt werden konnten.

Abbildung 3.10: SZ 24 - Schwerpunkte der Netzwerkarbeit in Osterholz-Scharmbeck

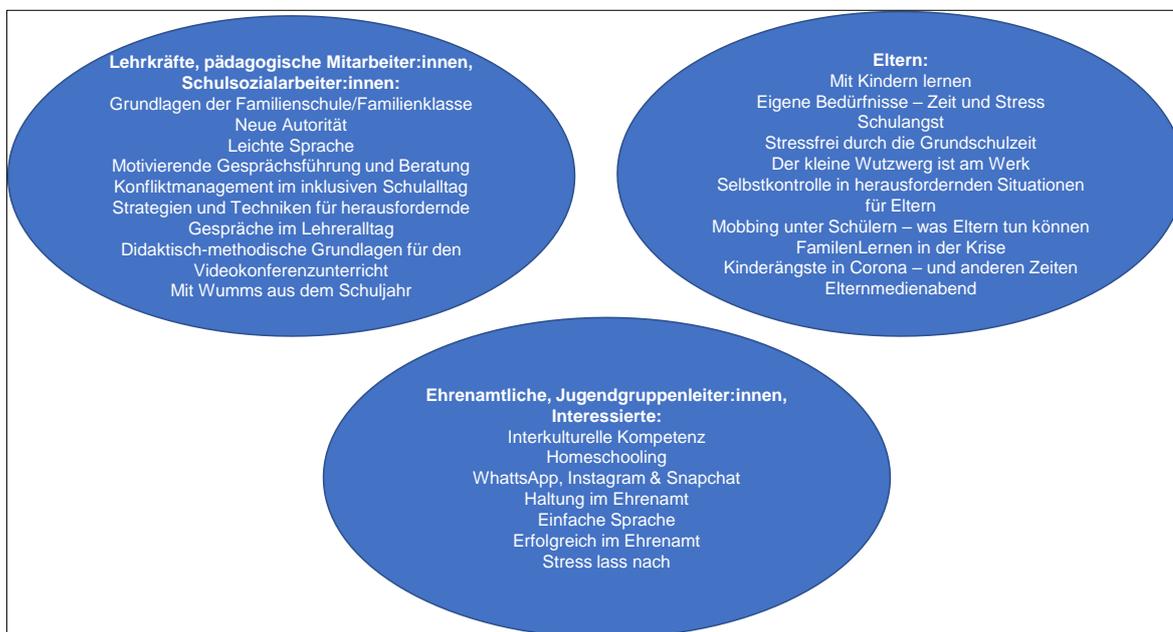


Quelle: Eigene Darstellung auf Grundlage von Informationen des Projektträgers

### Beitrag der Förderung zur Verbesserung von Beratungs- und Schulungsangeboten zur inklusiven Bildung

Weitere mittel- bis langfristige Ergebnisse und Wirkungen zeigen sich im Hinblick auf eine Verbesserung der Beratungs- und Schulungsangebote zur inklusiven Bildung. Sechs der zehn Projektträger geben in der standardisierten Befragung an, dass das Projekt diesbezüglich einen sehr großen oder eher großen Beitrag geleistet habe. Aus den vertiefenden Interviews mit den an der Umsetzung beteiligten Akteur:innen sowie mit Kooperationspartner:innen und Zielgruppen im Rahmen der Fallstudien geht hervor, dass im Rahmen der meisten Projekte attraktive Beratungs- und Schulungsangebote konzipiert und erprobt wurden. Dabei wurden sowohl offene Schulungsformate als auch zielgruppenspezifische oder Inhouse-Schulungen für einzelne Einrichtungen entwickelt und umgesetzt. In der folgenden Abbildung wird anhand des Fallbeispiels Osnabrück beispielhaft illustriert, welches Themenspektrum im Rahmen der Schulungen vor Ort behandelt wurde.

**Abbildung 3.11: SZ 24 - Themenschwerpunkte der Veranstaltungen in Osnabrück differenziert nach Zielgruppen**



Quelle: Eigene Darstellung auf Grundlage von Informationen aus den Sachberichten (Auswahl der durchgeführten Veranstaltungen in den Jahren 2019 bis 2021)

Den Interviews zufolge wurden die entwickelten Schulungsformate von einem Großteil der Zielgruppen gut angenommen, wobei sich die angesprochenen und erreichten Zielgruppen, wie bereits weiter vorne dargestellt, zwischen den einzelnen Landkreisen und Kommunen unterscheiden. Während beispielsweise in Osterholz-Scharmbeck ein zentraler Schwerpunkt in der Beratung und Schulung von Kitaleitungen und -mitarbeiter:innen sowie Ehrenamtlichen lag, wurden mit den Schulungsangeboten im Landkreis Osnabrück insbesondere Schulsozialarbeiter:innen, Lehrkräfte und weiteres pädagogisches Personal aus Schulen und Eltern erreicht.

Im Landkreis Osnabrück konnte im Rahmen des Projekts ein guter Zugang zu Schulen erzielt werden. Dabei habe nach Einschätzung der projektverantwortlichen Akteur:innen geholfen, dass im Norden des Landkreises bereits eine gute Zusammenarbeit mit Lehrkräften bestand. Zudem sei es hilfreich gewesen, dass eine enge Zusammenarbeit mit dem Regionalen Landesamt für Schule und Bildung und dem dazugehörigen Sprachzentrum stattgefunden habe, mit denen auch gemeinsame Veranstaltungen durchgeführt worden seien. Im Jahr 2021 führte der Landkreis Osnabrück zudem eine Elternbefragung zum Thema Distanzlernen durch, an der sich fast 3.500 Elternteile beteiligten. Dabei sei auch nach Fortbildungsinteressen gefragt worden, auf die mit Hilfe des ESF-Projekts direkt reagiert werden konnte, indem das Fortbildungsportfolio entsprechend angepasst wurde.

Von Vertreter:innen der Zielgruppen wird aus beiden Fallstudienorten berichtet, dass sich die Schulungsangebote durch eine hohe Qualität ausgezeichnet hätten, was insbesondere damit begründet wurde, dass Themen mit hoher Praxisrelevanz aufgegriffen wurden und Referent:innen gewonnen wurden, die die Fortbildungen gut umsetzten.

In den meisten Fällen wurden offene Angebote und Inhouse-Schulungen miteinander kombiniert. Zudem hat sich nach Einschätzung der projektverantwortlichen Akteur:innen die Durchführung von offenen Angeboten dahingehend bewährt, dass ein erster Zugang zu Akteur:innen aus den Bildungseinrichtungen hergestellt werden konnte. Die Teilnahme von einzelnen Mitarbeiter:innen aus Kitas und Schulen habe dann in einigen Fällen dazu geführt, dass diese innerhalb ihrer Einrichtung anregten, eine daran anknüpfende Inhouse-Schulung mit dem Team der jeweiligen Kita oder Schule durchzuführen, wenn sie das jeweilige Thema für die eigene Einrichtung als besonders relevant erachteten.

An mehreren Orten wurde zudem ein Austausch zum Index für Inklusion befördert. In Osterholz-Scharmbeck wurde beispielsweise mit Unterstützung von ABÖE e. V. eine sogenannte „Indexgruppe“ gegründet, in der pädagogisch tätige Personen in Kindertageseinrichtungen dabei unterstützt werden, mit dem Index für Inklusion zu arbeiten. In dieser Arbeitsgruppe setzen sich die Mitarbeiter:innen mit Themen aus ihrem Arbeitsalltag, wie z. B. der Elterneinbindung in Kitas, auseinander, wobei dazu passende Fragen aus dem Index für Inklusion herangezogen werden (vgl. GEW 2017). Durch die Auseinandersetzung von zwei Kitas mit dem Index für Inklusion ist in Osterholz-Scharmbeck zudem eine Publikation „Auf dem Weg zur inklusiven Kita“ entstanden (Stadt Osterholz-Scharmbeck 2018).

Inwieweit die neu entwickelten Beratungs- und Schulungsangebote dahingehend verstetigt werden können, dass Teile davon auch nach einem Ende der ESF-Förderung bestehen bleiben, kann zum jetzigen Zeitpunkt noch nicht für alle Fälle abschließend beantwortet werden. In einigen Regionen sind bereits Ansätze der Verstetigung erkennbar. So geht aus den Antworten zu einer offenen Frage nach Verstetigungsansätzen in der standardisierten Befragung sowie den vertiefenden Interviews mit Projektträgern und weiteren an der Umsetzung beteiligten Akteur:innen hervor, dass in einigen Fällen neu entwickelte Fortbildungsangebote von kommunalen Trägern, der Volkshochschule und/oder Trägern der Wohlfahrtspflege in bestehende Fortbildungsprogramme integriert wurden. Auch die Indexgruppen zur Inklusion würden nach Einschätzung verschiedener Akteur:innen ein Potenzial zur Verstetigung bieten. Andere Programmträger berichten, dass es aus ihrer Sicht schwierig sein wird, aufgrund fehlender Mittel ohne eine entsprechende Förderung die Breite des Schulungsangebots aufrecht zu erhalten. Insgesamt zeigt sich, dass Verstetigungsansätze insbesondere in den Fällen zu finden sind, in denen die ESF-Förderung über einen längeren Zeitraum umgesetzt werden konnte.

### **Beitrag der Förderung zur Stärkung der inklusiven Haltung bei den am Bildungsprozess beteiligten Akteur:innen**

Aus den Ergebnissen der standardisierten und qualitativen Befragungen geht, wie bereits weiter vorne dargestellt, hervor, dass die Projekte, die im Rahmen der Maßnahme „Inklusion durch Enkulturation“ umgesetzt wurden, oftmals dazu beigetragen haben, bei den am Bildungsprozess beteiligten Akteur:innen ein besseres Verständnis für die Notwendigkeit inklusiver Bildung zu schaffen. In den qualitativen Interviews mit projektverantwortlichen Akteur:innen wurde deutlich, dass es zu Beginn der Projektumsetzung in den meisten Fällen erst einmal darum ging, den Inklusionsbegriff vor Ort zu vermitteln und mit den am Bildungsprozess beteiligten Akteur:innen zu diskutieren, was eine inklusive Herangehensweise im jeweiligen Arbeitskontext ausmacht. Die projektbezogenen Aktivitäten hätten mit der Zeit dann in mehreren Fällen dazu geführt, dass bei vielen Akteur:innen vor Ort ein besseres Verständnis für die Notwendigkeit inklusiver Bildung entstanden sei. Dies führte beispielsweise in einigen Fällen dazu, dass sich Mitglieder des Stadt- oder Gemeinderats verstärkt in die Diskussion dazu einbrachten, was eine inklusive Kita- oder Schulentwicklung ausmacht.

Die Teilnahme an Projektaktivitäten und/oder Schulungen hat den Befragungsergebnissen zufolge bei vielen Akteur:innen auch Veränderungen in der Haltung der Akteur:innen angestoßen. Den Ergebnissen der standardisierten Befragung zufolge betrifft dies, wie bereits weiter vorne dargestellt, insbesondere den Kitabereich und den Bereich der Ehrenamtsarbeit. In diesen Bereichen werden von sieben der zehn Projektträger gestärkte inklusive Haltungen bei den Akteur:innen als unmittelbare Ergebnisse der Förderung wahrgenommen. Sechs der zehn Projektträger geben an, dass das jeweilige ESF-geförderte Projekt einen sehr großen oder eher großen Beitrag zu einer verbesserten inklusiven Haltung bei den am Bildungsprozess beteiligten Akteur:innen geleistet hat. Diese Einschätzung wird auch durch die Ergebnisse der Interviews mit Vertreter:innen der Zielgruppen bestätigt, die an Fortbildungen im Rahmen der Projekte teilgenommen haben. So geht aus den Interviews mit einer Schulsozialarbeiterin, einer Schulleitung, einer Kitaleitung und einem Elternteil hervor, dass die Fortbildungen den Akteur:innen dabei geholfen haben, die eigene Haltung und die eigene Rolle bei der Begleitung von Kindern und Jugendlichen zu reflektieren und zu verändern.

In Interviews mit Bürgermeister:innen aus beteiligten Kommunen wird ebenfalls deutlich, dass diese vor Ort in Folge der ESF-Förderung eine stärkere Auseinandersetzung mit Inklusion und Diversität im breiteren Sinne wahrgenommen haben, wodurch immer mehr Akteur:innen vor Ort ein besseres Verständnis von Inklusion erlangt und in verschiedenen Bereichen Ansätze zur Stärkung der Inklusion und Teilhabe von Kindern und Jugendlichen an Bedeutung gewonnen hätten. Die Ergebnisse aus den Kommunen zeigen, dass es sich

dabei als förderlich erwiesen hat, wenn der Bildungs- und Familienpolitik von der Kommune eine zentrale Bedeutung beigemessen werden und vor Ort weitere Maßnahmen entfaltet werden, die in eine ähnliche Richtung wirken.

### **Beitrag der Förderung zur Verbesserung der inklusiven Arbeit von Kitas und Schulen**

Aus den Ergebnissen der standardisierten und der qualitativen Befragung geht hervor, dass in den Landkreisen und Kommunen, die die ESF-Förderung über mehrere Jahre umsetz(t)en, oftmals Prozesse angestoßen wurden, die in einem Teil der beteiligten Bildungseinrichtungen zu einer Weiterentwicklung der pädagogischen Arbeit führten. In einigen Fällen wurden gezielte Aktivitäten angestoßen, um kommunale Kitas zu inklusiven Einrichtungen oder Familienzentren weiterzuentwickeln. In der standardisierten Befragung geben drei Projektträger an, dass die Förderung diesbezüglich einen sehr großen oder eher großen Beitrag geleistet hat. Zwei weitere Träger bewerten den Beitrag als mittel. Aus den Antworten zu einer offenen Frage nach den größten Beiträgen des jeweiligen Projekts geht hervor, dass die Weiterentwicklung der Kitas beispielweise dazu beigetragen hat, mehrsprachige Informationen für Eltern bereitzustellen und neue Formen der Zusammenarbeit mit Eltern aus verschiedenen Herkunftsländern zu schaffen, ein inklusives Leitsystem für die Kita zu verbessern, die Teilhabe von Kindern durch mehr und neue Formen der Beteiligung zu stärken und den Index für Inklusion in die pädagogische Arbeit einzuführen. Ein Träger weist in diesem Zusammenhang darauf hin, dass durch die Weiterentwicklung der städtischen Kitas die Arbeitsplätze für die Erzieher:innen in diesen Einrichtungen an Attraktivität gewonnen hätten, wodurch auch ein Beitrag zur Reduzierung des Fachkräftemangels geleistet werde.

In den qualitativen Interviews mit Projektträgern und Multiplikator:innen wurde deutlich, dass mit Hilfe von Inhouse-Schulungen und prozessbegleitenden Beratungen in Kitas Reflexionsprozesse angeregt wurden, die dazu führten, dass Teams anders auf ihre Arbeit schauen würden und sich der Blick auf die Kinder und Familien verändert habe. Zudem würden die Fortbildungen den Erzieher:innen auch dabei helfen, mit selbstbewussten Kindern, denen mehr Partizipation ermöglicht wird, umzugehen. Eine Kitaleitung berichtet, dass sich in der Kita durch die im Projekt angestoßenen Aktivitäten eine neue Willkommenskultur für Eltern und Kinder entwickelt habe und in der Kita und in der Zusammenarbeit mit Eltern inzwischen viel mehr mit diversen und mehrsprachigen (Spiel-)Materialien gearbeitet werde. Veränderungen in der täglichen Arbeit würden sich beispielsweise dahingehend zeigen, dass die Eingewöhnung so weiterentwickelt wurde, dass bei der Ausgestaltung genauer auf die jeweiligen Bedürfnisse der einzelnen Familien geschaut werde, da sich diese kulturell bedingt unterscheiden könnten.

In Bezug auf die Weiterentwicklung von Schulen zu inklusiven Einrichtungen wird der Beitrag der ESF-Förderung nur von einem Projektträger als eher hoch und zwei weiteren Projektträgern als mittel eingeschätzt. Diesbezüglich geht auch aus den qualitativen Interviews hervor, dass es zwar vereinzelte Fälle gab, in denen Schulen mit Hilfe der ESF-Förderung zu inklusiven Schulen weiterentwickelt wurden, die Zugänge zu einer systematischen Weiterentwicklung von Einrichtungen hier aber deutlich schwieriger als im Kita-Bereich waren. Aus den Interviews im Rahmen der Fallstudien geht diesbezüglich hervor, dass gute Zugänge zu den Schulen insbesondere über Fortbildungen zum Thema „Kulturelle Bildung“ und über die gezielte Ansprache von Schulsozialarbeiter:innen erzielt werden konnten. Eine Schulsozialarbeiterin berichtet, dass sie an verschiedenen Fortbildungen zu den Themen Klassenrat, Konfliktmanagement, Elternarbeit und Social Media teilgenommen hat, die ihr einige nützliche Anregungen und mehr Sicherheit für den Schulalltag mitgegeben hätten. An einigen Veranstaltungen nahm sie gemeinsam mit Lehrkräften teil und sie würden auch überlegen, darauf aufbauend eine Inhouse-Schulung an ihrer Schule zu machen. Die begrenzten zeitlichen Ressourcen des Schulpersonals und andere drängende Themen würden aber eine Herausforderung darstellen, weshalb nicht alles direkt angegangen werden könne. Ein Schulleiter berichtet, dass mit Hilfe des ESF-Projekts das Thema „Neue Autorität“ als Jahresmotto und neuer Ansatz in der Berufseinstiegsschule beschlossen wurde, wodurch Veränderungen in der Haltung angestoßen worden seien. Vor der Pandemie seien diesbezüglich schon erste Erfolge, wie z. B. ein besseres Einhalten der Klassenregeln, erkennbar gewesen, die Phasen der Schulschließungen hätten den eingeschlagenen Prozess aber deutlich erschwert.

### **Beitrag der Förderung zur Verbesserung der Elternkompetenzen und der Zusammenarbeit der Bildungseinrichtungen mit Eltern**

Wie bereits weiter oben dargestellt, stellten Eltern in neun der zehn geförderten Regionen eine zentrale Zielgruppe dar, wobei Fortbildungen für Eltern lediglich in fünf Regionen zu den Schwerpunkten der bisherigen Schulungsaktivitäten zählten. Neben direkten Schulungsangeboten wurden an mehreren Orten aber auch niedrigschwellige Angebote zur Beteiligung von Eltern durchgeführt. Abhängig von den konkreten Angeboten und Aktivitäten dürfte der Beitrag der Projekte zur Stärkung der Elternkompetenzen in den einzelnen Landkreisen und Kommunen unterschiedlich hoch ausfallen. In der standardisierten Befragung geben sechs der zehn Projektträger an, dass die Projektaktivitäten unmittelbar zu einer Stärkung der Elternkompetenzen geführt hätten.

Im Landkreis Osnabrück stellten Eltern, wie bereits weiter oben dargestellt, eine zentrale Zielgruppe der Schulungsaktivitäten dar. Aus den Interviews geht hervor, dass mit den Angeboten eine Vielzahl an Eltern erreicht werden konnte. Hierzu trug auch die Zusammenarbeit mit dem Kreiselternrat sowie den Fachdiensten Jugend und Gesundheit bei, die die

Einladungen zu Veranstaltungen weiterverbreiteten und mit überlegten, wie weitere Eltern erreicht werden könnten. Um auch Eltern anzusprechen, die über die klassischen Fortbildungsangebote weniger gut zu erreichen sind, wurde die Durchführung von Veranstaltungen teilweise auch mit Elternabenden verknüpft. Auch die Online-Angebote wurden möglichst niedrigschwellig angelegt, so dass für die Teilnahme beispielsweise nicht die Kamera eingeschaltet werden musste und Fragen auch über die Chatfunktion gestellt werden konnten. Nach Auskunft der projektverantwortlichen Akteur:innen konnten so auch Eltern erreicht werden, die sprachliche Schwierigkeiten haben oder weniger sicher im Umgang mit Online-Formaten sind. Von Seiten einer befragten Mutter, die an mehreren Angeboten teilgenommen hat, wurden die Schulungsangebote positiv bewertet. Die Themen seien nah an den Eltern dran gewesen und sie habe aus jeder Veranstaltung etwas mitnehmen können. Dies betreffe sowohl Anregungen zur besseren Begleitung der eigenen Kinder als auch Anregungen zu weiterführender Literatur oder interessanten Referent:innen. In der COVID-19-Zeit seien zudem Foren zum Austausch zwischen den Eltern sehr hilfreich gewesen. In der Pandemiezeit nahm sie insgesamt eine hohe Beteiligung von Eltern an den Veranstaltungen wahr. Hier konnte mit den Fortbildungsangeboten unmittelbar auf die Bedarfe der Eltern reagiert werden.

In Bezug auf die Zusammenarbeit der Bildungseinrichtungen mit Eltern lässt sich auf Grundlage der Befragungsergebnisse zu den durchgeführten Projekten festhalten, dass die ESF-geförderten Projekte insbesondere bei den Kitas zu einer Verbesserung der Zusammenarbeit mit den Eltern beigetragen haben. Im schulischen Bereich konnten vor allem Grundschulen dabei begleitet werden, die Zusammenarbeit mit Eltern zu stärken. Bei den weiterführenden Schulen stellt die Zusammenarbeit mit Eltern aus Sicht der befragten Akteur:innen insgesamt eine größere Herausforderung dar. In der standardisierten Befragung gibt die Hälfte der Projektträger an, dass das Projekt einen sehr großen oder eher großen Beitrag zu mehr oder neuen Formen der Zusammenarbeit mit Eltern geleistet habe. Vier weitere Träger bewerteten diesen Beitrag als mittel. Von einem Träger wird in der Online-Befragung ausgeführt, dass die Zusammenarbeit mit Eltern, Schule und Fachkräften zu einem Perspektivwechsel in dem Sinne geführt habe, dass statt defizitorientiert nun ressourcenorientiert gearbeitet werde.

Beispiele für eine intensivierete Elternarbeit in Kitas und Grundschulen sind, wie u. a. das Fallbeispiel Osterholz-Scharmbeck zeigt, die Einrichtung von Elternecken und die Durchführung von Veranstaltungen und Beteiligungsprojekten für Eltern in Kitas, der Abschluss von schriftlichen Vereinbarungen von Kitas mit Eltern zur Betreuung und Begleitung der Kinder im Sinne eines gemeinsamen Bildungsverbundes sowie die Organisation und Begleitung von Elterncafés in Schulen. Aus den Interviews mit verschiedenen Akteur:innen geht hervor, dass durch Aktivitäten dieser Art Eltern aus unterschiedlichen sozialen und

kulturellen Hintergründen erreicht werden konnten, die sich in inklusiv arbeitenden Einrichtungen, wie z. B. Familienzentren, teilweise auch engagierten. Allerdings wird von Seiten der befragten Akteur:innen auch deutlich gemacht, dass durch die COVID-19-Pandemie insbesondere im Bereich der Zusammenarbeit mit Eltern viele Rückschritte gemacht wurden, da die Zugänge zu den Bildungseinrichtungen für die Eltern pandemiebedingt eingeschränkt waren.

### **Ansätze zur Verstetigung**

Die Projektträger wurden in der standardisierten Befragung auch dazu befragt, inwieweit Teile des Projekts bereits verstetigt werden konnten, in dem Sinne, dass sie in Regelangebote überführt wurden. In einem Fall wird vom Projektträger angegeben, dass gar keine Verstetigung erzielt werden konnte, in einem weiteren Fall ist eine Verstetigung noch nicht erfolgt, aber geplant. In allen anderen Fällen geben die Projektträger an, dass Teile des Projekts verstetigt wurden.

In fünf Fällen wird von den Projektträgern berichtet, dass eine Verstetigung von Netzwerken durch die Kommune bereits erfolgt oder geplant ist. Weitere Ansätze, die bereits in eine Verstetigung überführt werden konnten oder deren Verstetigung geplant ist, sind die Verstetigung einzelner Fortbildungsinhalte und -module, die Einrichtung einer festen Koordinationsstelle für einen Campus für lebenslanges Lernen, ein Elterncafé in einer Grundschule, ein Bildungsstammtisch für Ehrenamtliche, die Verstetigung einer Indexgruppe für Inklusion, eine Kinder- und Jugendfreundlichkeitsprüfung der Maßnahmen einer Stadtverwaltung, eine Sammelmappe und eine Informationsapp für Familien, muttersprachliche Schulmittler:innen als Lots:innen zwischen Schule und Familie, die Entwicklung von Kitas zu Familienzentren, die Verstetigung eines Aktionsplans für Inklusion sowie die Weiterführung von inklusiv entwickelten theaterpädagogischen Formaten. An dieser Aufzählung wird deutlich, dass in den Fällen, in denen die Förderung über einen längeren Zeitraum umgesetzt wurde, davon auszugehen ist, dass auch nach Ende der ESF-Förderung eine Reihe von angestoßenen Netzwerken und Aktivitäten zur Verbesserung der Inklusion in den Landkreisen und Kommunen fortgesetzt werden.

Aus den qualitativen Interviews geht aber auch hervor, dass die Breite des geförderten Beratungs- und Schulungsangebotes von den Landkreisen und Kommunen ohne eine zusätzliche Förderung nicht weitergeführt werden kann. Oftmals würden die kommunalen Mittel kaum für die Pflichtaufgaben reichen. Es sei für viele Landkreise und Kommunen schon schwierig, die Kofinanzierung für die Förderung aufzubringen.

Von einzelnen Akteur:innen wird in diesem Zusammenhang kritisch angemerkt, dass es bisher noch nicht gelungen sei, dass im Rahmen der geförderten Projekte entwickelte

Fortbildungsformate auch von Landesseite aufgegriffen werden, so dass sie als Teil der regulären Curricula in der Aus- und Fortbildung von Erzieher:innen und Lehrkräften im Land Niedersachsen verankert werden.

### **Beitrag der Förderung zu den langfristig angestrebten Wirkungen**

Mit Blick auf die im Wirkungsmodell dargestellten langfristig angestrebten Wirkungen (siehe letzte Spalte in der Abbildung 3.1) lässt sich auf Grundlage der Befragungsergebnisse festhalten, dass die ESF-Förderung in diesem Bereich insbesondere dazu beiträgt, die Rahmenbedingungen für eine bestmögliche Bildungsbeteiligung zu verbessern, indem die Beratungs- und Schulungsangebote verbessert werden und die Kompetenzen der am Bildungsprozess beteiligten Akteur:innen gestärkt werden. In den Fällen, in denen durch die Netzwerkarbeit in den Projekten die Zusammenarbeit zwischen Kitas und Grundschulen oder Grundschulen und Kitas gestärkt wurde, ist zudem davon auszugehen, dass auch ein gewisser Beitrag zur Verbesserung der Durchlässigkeit der Bildungssysteme geleistet wird. In der standardisierten Befragung gibt die Hälfte der Projektträger an, dass sie den Beitrag der Förderung zur Verbesserung der Chancengerechtigkeit im Bildungssystem als eher hoch oder mittel bewerten. Zwei Träger stufen den Beitrag als eher gering ein, die restlichen enthalten sich bei dieser Frage. Der Beitrag der Förderung zum Abbau von Mobilitätsbarrieren und zur verbesserten Überwindung von Sprachbarrieren oder sozialen Unterschieden wird von sechs der zehn Projektträger als eher hoch oder mittel eingeschätzt. Auch aus den Ergebnissen der qualitativen Interviews geht hervor, dass diesbezüglich gewisse Beiträge der Förderung anzunehmen sind, diese aber schwer zu beziffern sind, da der Bildungsbereich durch eine Vielzahl von Faktoren beeinflusst wird. Neben der Bildungspolitik des Landes und weiteren Aktivitäten der Kommunen sind in Bezug auf die Förderperiode 2014-2020 insbesondere die hohe Flüchtlingszuwanderung in den Jahren 2015/2016 und die Auswirkungen der COVID-19-Pandemie seit dem Frühjahr 2020 zu nennen.

Noch schwieriger ist es, zu bewerten, inwieweit die ESF-Förderung zur Stärkung der Inklusion einen Beitrag dazu geleistet hat, die Bildungsverläufe von Kindern und Jugendlichen zu verbessern, da sich hier mögliche Effekte erst langfristig zeigen und viele andere Faktoren eine wichtige Rolle spielen. Neben den bereits genannten Auswirkungen der COVID-19-Pandemie oder von Zuwanderungsprozessen wirken sich hier vor allem das familiäre und soziale Umfeld der Schüler:innen und die personellen und weiteren Ressourcen der Bildungseinrichtungen auf die Bildungschancen und -verläufe der Schüler:innen aus. In der standardisierten Befragung geben fünf bzw. vier der Projektträger an, dass sie den Beitrag der geförderten Projekte zur Reduzierung des Anteils der Schulverweigerer:innen und zur Reduzierung des Anteils der Schulabgänger:innen ohne Abschluss als eher hoch oder mittel bewerten. Die anderen Projektträger enthalten sich bei dieser Frage. Die Ergebnisse der qualitativen Interviews machen ebenfalls deutlich, dass die Beiträge der Förderung zur

Verbesserung der Bildungsverläufe von Kindern und Jugendlichen nicht zu beziffern sind. In den Fällen, in denen die Förderung über viele Jahre erfolgreich umgesetzt wurde, ist aber anzunehmen, dass die ESF-Förderung durch die Verbesserung der strukturellen Rahmenbedingungen und die Stärkung der Kompetenzen der am Bildungsprozess beteiligten Akteur:innen mittel- bis langfristig positive Effekte auf die Entwicklung der Kinder und Jugendlichen und deren Bildungsverläufe hat. Abhängig von der regionalen Schwerpunktsetzung sind diese Effekte in den meisten Fällen eher im frühkindlichen Bereich oder im schulischen Bereich zu finden.

### **3.7 Beiträge zu den Querschnittszielen**

Im diesem Unterkapitel werden die Ergebnisse dazu dargestellt, inwieweit die durch die Strukturfondsverordnungen vorgegebenen Querschnittsziele „Gleichstellung von Frauen und Männern“, „Chancengleichheit und Nichtdiskriminierung“ und „Nachhaltige Entwicklung“ sowie das zusätzliche landeseigene Querschnittsziel „Gute Arbeit“ im Zuge der Umsetzung der ESF-Förderung Berücksichtigung gefunden haben und welche Beiträge zu den Querschnittszielen auf dieser Grundlage zu erwarten sind.

Zur Unterstützung der Umsetzung der Querschnittsziele hat die NBank verschiedene Leitfäden entwickelt, die Hilfestellungen und Anregungen geben. Diese wurden im Rahmen dieser Studie bei der Ausgestaltung der Fragestellungen und Bewertung der Ergebnisse zu den Querschnittszielen berücksichtigt.

#### **Gleichstellung von Frauen und Männern**

In der standardisierten Befragung geben sechs der zehn Projektträger an, dass die Gleichstellung von Frauen und Männern bzw. Mädchen und Jungen sehr stark, stark oder teilweise bei der Planung und Umsetzung des jeweiligen Projekts berücksichtigt wurde. Als Beispiele für die Berücksichtigung des Querschnittsziels wird in den ausführenden Erläuterungen von den Projektträgern insbesondere die Behandlung des Themas im Rahmen von Fortbildungen, Fachtagen und Workshops genannt, z. B. durch Angebote zur vorurteilsbewussten bzw. geschlechtersensiblen Bildung und Erziehung, zur geschlechtlichen Vielfalt im Elementarbereich oder zum Umgang mit Jungen in der Kita sowie durch Fortbildungen nach dem Early-Excellence-Ansatz. Darüber hinaus wird in einem Fall darauf verwiesen, dass bei der Planung aller Maßnahmen im Projekt und teilweise auch in der Umsetzung die kommunale Gleichstellungsbeauftragte involviert war.

Dass kommunale Gleichstellungsbeauftragte oftmals zu Kooperationspartnern der Projektträger im Rahmen der Bildungsnetzwerke zählten, geht auch aus den vertiefenden

qualitativen Interviews mit Expert:innen und Akteur:innen aus den Fallstudien hervor. Zudem wird in den Interviews deutlich, dass Gleichstellungsthemen im Rahmen der Vorbereitung und Durchführung von Veranstaltungen oftmals berücksichtigt werden.

Insgesamt lässt sich auf Grundlage der Befragungsergebnisse festhalten, dass Themen, die die Gleichstellung der Geschlechter betreffen, ein fester Bestandteil der Inklusionsförderung sind und daher oftmals explizit oder implizit eine wichtige Rolle spielen. Somit ist davon auszugehen, dass die Förderung zu diesem Querschnittsziel deutliche Beiträge leistet.

### **Chancengleichheit und Nichtdiskriminierung**

Die Berücksichtigung des Querschnittsziels Chancengleichheit und Nichtdiskriminierung wurde im Fragebogen zur Förderung der Inklusion durch Enkulturation nicht gesondert abgefragt, da dieses Thema ein Hauptziel der Förderung ist. In den Ergebnissen der standardisierten und qualitativen Befragungen ist deutlich geworden, dass die Sensibilisierung zu kultureller Vielfalt und Maßnahmen zur Verbesserung der Inklusion und der Teilhabe in allen Projekten eine wichtige Rolle spielten. Wie bereits weiter vorne dargestellt, wurden im Rahmen der Projekte beispielsweise Schulungen zur Stärkung der interkulturellen Kompetenz oder zum Thema Leichte Sprache durchgeführt, mehrsprachige Materialien zur Verbesserung der Ansprache von Eltern mit Migrationshintergrund entwickelt und die Kompetenzen von Erzieher:innen, Pädagog:innen und Lehrkräften im Hinblick auf die Themen Inklusion, Diversität und Teilhabe gestärkt. Insgesamt ist davon auszugehen, dass die Förderung zu diesem Querschnittsziel einen deutlichen Beitrag leistet.

### **Nachhaltige Entwicklung**

Zum Querschnittsziel Nachhaltige Entwicklung lassen sich dagegen nicht ganz so leicht Bezüge zur Förderung herstellen. Hier wurden die Projektträger in der standardisierten Befragung danach gefragt, welche Maßnahmen die eigene Organisation ergriffen hat, die zur Verbesserung der Nachhaltigkeit beitragen, wodurch indirekt Beiträge zur nachhaltigen Entwicklung geleistet werden können. In neun der zehn Fälle wurde die Implementierung eines nachhaltigen Beschaffungssystems genannt, d. h., dass beim Einkauf von Produkten oder Dienstleistungen Umweltergebnisse berücksichtigt werden. Ein Träger weist zudem eine Öko-Audit-Zertifizierung auf und ein Träger ein individuelles Energiekonzept/-controlling. Ein Träger verweist in diesem Zusammenhang darauf, dass er ein eigenes Zukunftskonzept als Beitrag zur nationalen Nachhaltigkeitsstrategie entwickelt habe.

Auch wenn das Querschnittsziel in der Arbeit der Projektträger Berücksichtigung findet, kann auf Grundlage der Ergebnisse zu den geförderten Projekten an dieser Stelle

festgehalten werden, dass die ESF-Förderung in diesem Bereich nur einen kleinen Beitrag zum Querschnittsziel Nachhaltige Entwicklung leistet. Dieser dürfte insbesondere darin bestehen, dass die Projektträger durch die Abfragen und den Leitfaden zu dem Querschnittsziel zu diesem Thema sensibilisiert werden.

### **Gute Arbeit**

Auch beim Querschnittsziel „Gute Arbeit“ wurden die Träger in der standardisierten Befragung danach gefragt, welche Maßnahmen die eigene Organisation trifft, die zu diesem Querschnittsziel beitragen. Fast alle Träger gaben an, dass ihre Organisation zur Berücksichtigung des Querschnittsziels insbesondere durch das Angebot eines betrieblichen Gesundheitsmanagements, die Einhaltung der Entgeltgleichheit und die Verwendung von eigenem sozialversicherungspflichtigem Bildungspersonal im Projekt beiträgt. Darüber hinaus wird von sechs Trägern auf familienfreundliche Arbeitsbedingungen verwiesen. Fünf Träger geben an, dass es zu keiner Anwendung von prekären Beschäftigungsformen kommt und vier Träger verweisen auf einen Beitrag zum Querschnittsziel durch die Sicherung und Erhöhung von Dauerarbeitsplätzen. Von einzelnen Trägern wird zudem darauf verwiesen, dass es interne Maßnahmen wie kollegiale Beratung, Supervision und Maßnahmen zur Steigerung der Mitarbeiter:innenzufriedenheit und großzügige Home-Office-Regelungen gebe.

An den Ausführungen wird deutlich, dass das Thema „Gute Arbeit“ auf Seiten der Projektträger durchaus Berücksichtigung findet. Da es sich bei den Trägern aber ausschließlich um kommunale Gebietskörperschaften handelt, die klaren gesetzlichen Vorgaben unterliegen, nicht davon auszugehen, dass die ESF-Förderung in diesem Bereich neue Impulse leistet. Auch der Leitfaden der NBank zum Querschnittsziel „Gute Arbeit“ enthält in Bezug auf die Förderrichtlinie „Inklusion durch Enkulturation“ keine Vorschläge für Bewertungskriterien.

Aus den qualitativen Interviews geht in Bezug auf das Querschnittsziel „Gute Arbeit“ hervor, dass Beiträge der ESF-Förderung in einigen Fällen dahingehend zu erkennen sind, dass die Weiterentwicklung von Bildungseinrichtungen zu inklusiven Einrichtungen dazu führt, dass sich dort auch die Arbeitsbedingungen für das Personal verbessern und die Arbeitsplätze hierdurch an Attraktivität gewinnen. Demnach sind abhängig von den konkreten regionalen Schwerpunktsetzungen im gewissen Umfang Beiträge der Förderung zum Querschnittsziel „Gute Arbeit“ zu erwarten.

### **3.8 Bewertung der Fördermaßnahme und Weiterentwicklungsbedarfe aus Sicht der befragten Akteur:innen**

Die Fördermaßnahme wird von den Projektträgern überwiegend gut bewertet. Besonders positiv fallen die Bewertung der Möglichkeiten zur Beratung durch die NBank und zum Austausch und zur Vernetzung mit anderen Projektträgern aus, die von allen bzw. neun der zehn Projektträger(n) mit sehr gut oder gut bewertet werden. Die Offenheit der Förderung und die Fördermaßnahme insgesamt werden von jeweils sieben Projektträgern mit sehr gut oder gut bewertet. Überwiegend negativ wird der Aufwand für die Mittelbeantragung und -verwendung bewertet, hier geben insgesamt acht Projektträger eine Bewertung mit schlecht oder sehr schlecht an.

Dies entspricht auch den Ergebnissen der qualitativen Befragung. So wird insbesondere die Offenheit der Förderung von den an der Umsetzung beteiligten Akteur:innen positiv bewertet, die es erlaubt habe, mit dem jeweiligen Projekt auf die Bedarfe vor Ort zu reagieren und im Rahmen der Umsetzung der Förderung auch auf aktuelle Herausforderungen, wie z. B. die Zuwanderung der Geflüchteten in den Jahren 2015 und 2016, zu reagieren. Die Kritik der Akteur:innen bezieht sich vor allem auf den hohen Verwaltungsaufwand, der mit der Umsetzung der Förderung verbunden ist, sowie den umfangreichen Eintrittsfragebogen für das Monitoring, der von den Teilnehmer:innen auszufüllen ist und die Ansprache und Erreichung der Zielgruppen teilweise erschwert habe.

Weiterentwicklungsbedarfe werden dementsprechend von einem Großteil der Träger insbesondere in einer Reduzierung des Verwaltungsaufwandes und einer Anpassung des Monitoring-Fragebogens gesehen. Zudem wird von mehreren Trägern gefordert, dass auch die Durchführung von Angeboten möglich sein sollte, die sich direkt an Kinder und Jugendliche richten. Hierdurch könnte auch eine andere Ansprache von Eltern erfolgen, die teilweise über gemeinsame Angebote für Eltern und Kinder besser erreicht werden könnten. Darüber hinaus wird von einem Träger angeregt, dass es hilfreich wäre, wenn von Landesseite zum einen ein stärkerer Appell an das pädagogische Personal erfolge, an dem Programm mitzuwirken, und zum anderen eine Klärung des Inklusionsbegriffs in dem Sinne erfolge, dass auch der weite Inklusionsbegriff besser verstanden wird.

Der Bedarf für eine stärkere Begleitung durch das Land bei der Programmumsetzung wird von der Mehrheit der Projektträger nicht gesehen. Aus den qualitativen Interviews geht diesbezüglich aber hervor, dass sich einige projektverantwortliche Akteur:innen auf Landesebene mehr Austausch mit den anderen Projektträgern zu den Erfahrungen und Ergebnissen der bisherigen Programmumsetzung wünschen.

### **3.9 Zusammenfassung und Gesamtbewertung des Spezifischen Ziels 24**

Insgesamt lässt sich auf Grundlage der Ausführungen in diesem Kapitel sagen, dass die ESF-Fördermaßnahme „Inklusion durch Enkulturation“ deutliche Beiträge dazu geleistet hat, in den geförderten Regionen die Rahmenbedingungen für eine bestmögliche Bildungsbeteiligung zu verbessern. Dies geschah insbesondere dadurch, dass Bildungsnetzwerke aufgebaut und erweitert, Kompetenzen von am Bildungsprozess beteiligten Akteur:innen gestärkt und Beratungs- und Schulungsangebote verbessert wurden. Die Fördermaßnahme ist somit insgesamt positiv zu bewerten. Im folgenden Teil werden die zentralen Ergebnisse der Untersuchung zum SZ 24 zusammengefasst und entlang des Eingangs im Kapitel vorgestellten Wirkungsmodells bewertet.

Mit Blick auf die finanzielle Umsetzung lässt sich festhalten, dass die Förderung der Maßnahme „Inklusion durch Enkulturation“ in der UER deutlich besser umgesetzt wurde als in der SER, was vor allem darauf zurückzuführen ist, dass die Förderung in der UER bereits an Vorläuferprojekten aus der Förderperiode 2007 bis 2013 anknüpfen konnte. Die Gewinnung neuer Träger insbesondere in der SER stellte sich als schwierig heraus, was nach Einschätzung der befragten Akteur:innen zum einen darauf zurückzuführen ist, dass die Kommunen und Landkreise Schwierigkeiten haben, die geforderte Kofinanzierung aufzubringen. Zum anderen hat sich nach Einschätzung verschiedener Akteur:innen der Titel der Maßnahme als nicht leicht zugänglich herausgestellt, da die Begriffe nicht immer auf Anhieb richtig verstanden wurden.

In den an der Förderung beteiligten Landkreisen und Kommunen stellten die Entwicklung und Durchführung von Fortbildungen, der Aufbau oder die Erweiterung von Bildungsnetzwerken und die prozesshafte Begleitung von einzelnen Einrichtungen die wichtigsten Schwerpunkte dar. Zentrale Zielgruppen waren insbesondere pädagogisches Personal in Schulen, Lehrkräfte, Eltern, pädagogisches Personal und Leitungen von Kitas, pädagogisches Personal aus der offenen Jugendarbeit und Mitarbeitende aus der kommunalen Verwaltung. Zudem waren auch ehrenamtlich pädagogisch Tätige und Multiplikator:innen aus dem Stadtteil an der Umsetzung beteiligt. Abhängig vom inhaltlichen Schwerpunkt in den beteiligten Regionen standen dabei jeweils unterschiedliche Zielgruppen im Fokus. Während sich einige Projekte an den gesamten Kreis der am Bildungsprozess beteiligten Akteur:innen richteten, adressierten andere Projekte in erster Linie Akteur:innen aus einzelnen Bereichen (wie z. B. dem Bereich Schule).

Die Kitas wurden von den befragten Akteur:innen insgesamt als leichter zugänglich für eine Beteiligung an der Umsetzung der Förderung bewertet als die Schulen, was den Interviews zufolge u. a. dadurch zu erklären ist, dass es sich bei der Kindertagesbetreuung um eine kommunale Aufgabe handelt. Zudem hat sich gezeigt, dass die Ansprache von Schulen zur

Beteiligung an Projekten zur Förderung der Inklusion durch Enkulturation dadurch erschwert wird, dass der Begriff „Inklusion“ im schulischen Bereich durch den landesweiten Prozess zur Weiterentwicklung der inklusiven Schule meist enger verstanden wird. In Bezug auf die Einbeziehung von Schulen und die Erreichung von Lehrkräften und weiterem pädagogischem Personal aus Schulen hat die Untersuchung hervorgebracht, dass es sich als hilfreich erwiesen hat, wenn die ESF-Förderung mit Strukturen der zuständigen Bildungsregion in Niedersachsen verknüpft wurde und hierdurch bestehende Zugänge zu Schulen genutzt werden konnten.

Die Ergebnisse zu den Auswirkungen der COVID-19-Pandemie zeigen, dass in allen noch laufenden Fällen Teile der geplanten Aktivitäten nicht wie geplant umgesetzt oder verstetigt werden konnten und es oftmals zu Verzögerungen im Umsetzungs- oder Verstetigungsprozess kam. Insgesamt wird die Umstellung der Projekte auf Online-Formate aber positiv bewertet. Ein Großteil der Fortbildungsmaßnahmen konnte in anderer Form umgesetzt werden, wodurch auch neue Formate erprobt (z. B. wöchentliche Kurzformate) oder bestimmte Zielgruppen (z. B. Eltern) besser erreicht werden konnten. In Bezug auf die Auswirkungen der Pandemie auf die Wirksamkeit der ESF-Förderung zeigen die Ergebnisse, dass die Kontaktbeschränkungen insbesondere dazu geführt haben, dass bestehende Netzwerke vor Ort (z. B. zwischen Kitas und Grundschulen oder im Ehrenamtsbereich) teilweise wieder neu aufgebaut werden müssen. Zudem haben durch die Pandemie die Herausforderungen im Bildungsbereich insgesamt zugenommen, weshalb die Erfolge der ESF-Förderung weniger sichtbar werden.

Die im Wirkungsmodell herausgearbeiteten Ergebnisse und Wirkungen sowie die dargestellten Wirkungszusammenhänge lassen sich auf Grundlage der Ergebnisse der standardisierten Befragung und der qualitativen Interviews mit Expert:innen und Akteur:innen der beiden Fallstudienprojekte insgesamt bestätigen. Allerdings fallen die Beiträge zu den Wirkungen in den einzelnen Bereichen und Regionen abhängig von den regional gesetzten Schwerpunkten, den Strukturen vor Ort und dem Förderzeitraum unterschiedlich groß aus. So sind vor allem in Landkreisen und Kommunen, die die Förderung bereits über einen längeren Zeitraum umsetzen, Prozesse in Gang gesetzt worden, die sich auf unterschiedliche Bereiche beziehen (wie z. B. Kita, Schule, Stadtteilarbeit) und zu einer Weiterentwicklung der pädagogischen Arbeit in Bildungseinrichtungen führen. Besondere Erfolge konnten dabei im Hinblick auf die (Weiter-)Entwicklung und Verstetigung von Bildungsnetzwerken, die Stärkung der inklusiven Haltung von Kita-Leitungen und -Personal, die Entwicklung von neuen Konzepten zur inklusiven Bildungsarbeit und die Verbesserung von Fähigkeiten zur Zusammenarbeit mit Eltern sowie die Stärkung von Elternkompetenzen erzielt werden.

Auf dieser Grundlage lassen sich auch die im Wirkungsmodell dargestellten mittelbaren Ergebnisse bestätigen. So trägt die Förderung der Inklusion durch Enkulturation dazu bei,

Kompetenzen von am Bildungsprozess beteiligten Akteur:innen zu bündeln und in Bildungsnetzwerken zu verstetigen, die Bildungsprozesse vor Ort zu verbessern und die Chancengerechtigkeit zu erhöhen sowie Beratungs- und Schulungsangebote zu verbessern. Zudem wurden an mehreren Orten die Voraussetzungen dazu verbessert, neue oder verbesserte Bildungs- und Erziehungspatenschaften zwischen pädagogischem Personal in Kitas und teilweise auch Schulen und den Eltern zu etablieren. Die Realisierung der verbesserten Erziehungspatenschaften wurde allerdings seit dem Frühjahr 2020 durch die COVID-19-Pandemie und die damit einhergehenden Kontaktbeschränkungen deutlich erschwert.

In Bezug auf die Wirkungen der Förderung zeigen die Ergebnisse der Untersuchung, dass die ESF-Förderung in den Regionen, die sich über einen längeren Zeitraum an der Förderung beteiligten, zu einer Verbesserung der Rahmenbedingungen für eine bestmögliche Bildungsbeteiligung beigetragen hat. Zudem ist davon auszugehen, dass die Verbesserung der strukturellen Rahmenbedingungen und die Stärkung der Kompetenzen der am Bildungsprozess beteiligten Akteur:innen in den an der Förderung beteiligten Regionen mittel- bis langfristig auch zu einer Verbesserung der Durchlässigkeit der Bildungssysteme sowie zum Abbau von Mobilitätsbarrieren und zur Verbesserung der Chancengerechtigkeit beiträgt. In den geförderten Regionen ist hierdurch langfristig auch von positiven Effekten der Förderung auf die Entwicklung der Kinder und Jugendlichen und deren Bildungsverläufe auszugehen. Diese Effekte können allerdings aufgrund der Vielzahl von Einflussfaktoren, die hier noch mit hineinspielen, nicht beziffert werden. Als weitere Einflussfaktoren sind in diesem Zusammenhang insbesondere die Bildungspolitik des Landes, die Flüchtlingszuwanderung, die COVID-19-Pandemie sowie die Ressourcen der Bildungseinrichtungen und am Bildungsprozess beteiligten Akteur:innen zu nennen.

Mit Blick auf Ansätze zur Verstetigung zeigt sich, dass in Landkreisen und Kommunen, die sich bereits über einen längeren Zeitraum an der Förderung beteiligen, Netzwerke oder einzelne Formate, wie z. B. bestimmte Fortbildungsmodule, ein Elterncafé oder ein Bildungstammtisch für Ehrenamtliche, verstetigt werden konnten. Es wurde aber auch deutlich, dass die Breite des mit Hilfe der ESF-Förderung neu konzipierten und erprobten Beratungs- und Schulungsangebots von den Landkreisen oder Kommunen ohne zusätzliche Förderung in den meisten Fällen wohl nicht aufrechterhalten werden kann. Es besteht aber ein großes Interesse, weiter an den Themen zu arbeiten. Zudem würden die aufgebauten Kontakte zu Referent:innen erhalten bleiben.

In Bezug auf die Querschnittsziele lässt sich festhalten, dass die Maßnahme „Inklusion durch Enkulturation“ deutliche Beiträge zur Verbesserung der Chancengleichheit und Nichtdiskriminierung und zur Verbesserung der Gleichstellung von Frauen und Männer leistet, da diese Themen ein direkter Bestandteil der Fördermaßnahme sind. Zu dem

Querschnittsziel „Nachhaltige Entwicklung“ sind dagegen nur kleine und eher indirekte Beiträge zu erwarten, wenn beispielsweise Träger Maßnahmen zur Verbesserung der Nachhaltigkeit ergreifen. Hinsichtlich des Querschnittsziels „Gute Arbeit“ zeigen die Ergebnisse der Befragungen, dass sich durch die Weiterentwicklung von Bildungseinrichtungen zu inklusiven Einrichtungen auch die Arbeitsbedingungen für das Personal verbessern können, wenn insgesamt auf inklusiveres Miteinander geachtet wird. Hierdurch kann die Förderung einen gewissen Beitrag zur Stärkung der Guten Arbeit leisten, insgesamt sind die Beiträge zu diesem Querschnittsziel aber als eher gering einzustufen.

#### **4. Spezifisches Ziel 25: Verbesserung der Durchlässigkeit der Bildungssysteme und Öffnung von Hochschulen**

##### **4.1 Vorstellung der Fördermaßnahme**

Eingebettet in den landesweiten Prozess der Öffnung von Hochschulen, werden im Rahmen des Spezifischen Ziels 25 mit der ESF-geförderten Maßnahme „Öffnung von Hochschulen“ Vorhaben unterstützt, die den Zugang zu niedersächsischen Hochschulen für Berufsqualifizierte mit und ohne formale Hochschulzugangsberechtigung, Berufstätige und Personen mit Familienpflichten (nicht-traditionelle Studien- und Weiterbildungsinteressierte) fördern. Des Weiteren sollen mit der Maßnahme Personen, die ihr Studium vorzeitig ohne einen Studienabschluss beenden, beim Übergang von der Hochschule zur Berufsqualifikation unterstützt werden.

Über verschiedene Förderansätze soll ein Beitrag zur Öffnung von Hochschulen für nicht-traditionelle Studien- und Weiterbildungsinteressierte geleistet werden. Förderfähig sind der Förderrichtlinie entsprechend zum einen die Entwicklung und/oder Erprobung von (Niedersächsisches Ministerium für Wissenschaft und Kultur 2016):

- berufsbegleitend studierbaren und berufsbezogenen Bildungsangeboten an Hochschulen,
- berufsbegleitend studierbaren und berufsbezogenen Bildungsangeboten zur Unterstützung des Übergangs vom Beruf an die Hochschule in Zusammenarbeit von Erwachsenenbildungseinrichtungen und Hochschulen und
- speziellen Bildungs- und Weiterbildungsangeboten für Personen, die ihr Studium vorzeitig ohne einen Studienabschluss beenden.

Zum anderen wird über die Maßnahme „Öffnung von Hochschulen“ die gezielte Vernetzung des Beratungsangebots von Hochschulen und Einrichtungen der Erwachsenenbildung gefördert. Hierfür sollen Bildungsberatungsstellen der Erwachsenenbildung und die Studienberatungsstellen der Hochschulen sowie weitere zentrale Akteur:innen verstärkt zusammenarbeiten (ebd.).

So ausdifferenziert diese Fördergegenstände sind, so vielfältig sind auch die konkreten Aktivitäten in den Projekten. Diese reichen von der Entwicklung und Erprobung von Weiterbildungsmodulen und berufsbegleitenden Studienangeboten auf Bachelor- und Masterniveau über die Durchführung von Anpassungsqualifizierungen und Studienvorbereitungsmodulen. Zu dem Instrumentarium der Förderung zählen zudem flankierende

Studienbegleitangebote, Orientierungsberatungen und Coachingangebote für die entsprechenden Zielgruppen.

Aus den Interviews mit den verantwortlichen Fachstellen geht hervor, dass zum Teil aktuelle Themen in den Ausschreibungen besonders hervorgehoben wurden. So wurde in den Ausschreibungen beispielweise dazu aufgerufen, Projekte zu initiieren, die Geflüchtete als Zielgruppe besonders berücksichtigen oder das Thema Digitalisierung aufgreifen.

#### **4.2 Interventionslogik der Förderung**

Entsprechend der „Theory of Change“ wurden die Wirkungszusammenhänge für die Maßnahme „Öffnung von Hochschulen“ herausgearbeitet und ein Wirkungsmodell daraus abgeleitet. Hierfür wurden in einem ersten Schritt die relevanten Programmdokumente zur Steuerung und Umsetzung der Förderung wie das Operationelle Programm und die Förderrichtlinien näher betrachtet. Zur Absicherung der Ergebnisse aus der Dokumentenanalyse wurden Interviews mit Vertreter:innen des verantwortlichen Fachreferats im Niedersächsischen Ministerium für Wissenschaft und Kultur und der NBank geführt.

Bei der Interventionslogik der Maßnahme „Öffnung von Hochschulen“ ist zwischen zwei Arten von Wirkungsebenen zu unterscheiden: Zum einen zielt die Förderung auf strukturelle Weiterentwicklungen im Bildungs- und Hochschulsystem ab und zum anderen setzt die Förderung konkret bei der Unterstützung und Qualifizierung von Teilnehmer:innen an. Auch wenn die Förderung auf zwei Ebenen ihre Wirkung entfalten soll, können diese nicht strikt voneinander getrennt betrachtet werden, da sie sich ebenso gegenseitig bedingen.

Im Wirkungsmodell werden die Wirkungszusammenhänge ausgehend vom Input (der Förderung im SZ 25) entlang der Dimensionen Aktivitäten, Output/Zielgruppe, Ergebnisse und Wirkungen dargestellt. Unter Aktivitäten werden die Handlungen verstanden, die durchgeführt werden, um die angestrebten Ziele zu erreichen. Die Dimension Output/Zielgruppe beschreibt einerseits die direkten Leistungen, die aus den Aktivitäten entstehen, und andererseits die angedachte Zielgruppe. Während die Dimension Ergebnisse unmittelbare Effekte darstellt, sind die Effekte in der Dimension Wirkung mittelbar und auf übergeordneter Ebene zu verorten.

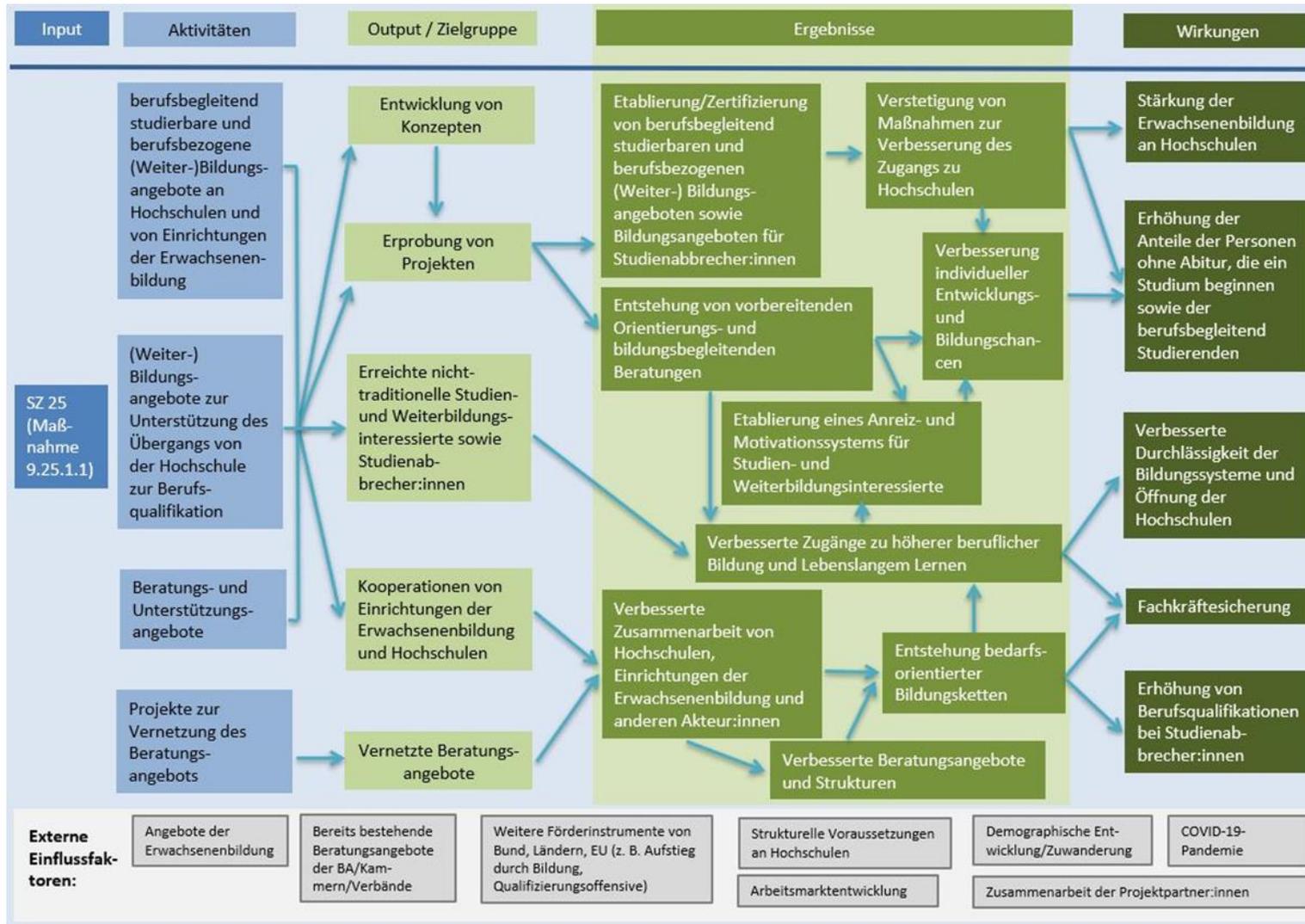
Die im Wirkungsmodell abgebildeten Aktivitäten lassen sich aus den bereits weiter oben dargestellten insgesamt vier Fördergegenständen und den Projektinhalten ableiten: So werden mit dem Instrument „Öffnung von Hochschulen“ (1) berufsbegleitend studierbare und berufsbezogene (Weiter-)Bildungsangebote an Hochschulen und von Einrichtungen der Erwachsenenbildung und (2) (Weiter-)Bildungsangebote zur Unterstützung des

Übergangs von der Hochschule zur Berufsqualifikation sowie (3) Beratungs- und Unterstützungsangebote gefördert. Die vierte Aktivität stellen Projekte dar, die auf eine Vernetzung des Beratungsangebots abzielen.

Durch die Entwicklung von Konzepten und Erprobung von Projekten (Output) sollen berufsbegleitend studierbare und berufsbezogene Bildungsangebote sowie vorbereitende Orientierungs- und bildungsbegleitende Beratungen etabliert und schließlich verstetigt werden und so zu einer strukturellen Verbesserung individueller Entwicklungs- und Bildungschancen führen (Ergebnisse). Zudem soll durch Kooperationen von Einrichtungen der Erwachsenenbildung und Hochschulen einerseits und durch die Vernetzung der Beratungsangebote andererseits (Output) die Zusammenarbeit zwischen Hochschulen, Einrichtungen der Erwachsenenbildung und anderen relevanten Akteur:innen gestärkt werden, um so die Beratungsangebote und -strukturen zu verbessern und bedarfsorientierte Bildungsketten, also aufeinander aufbauende und miteinander verbundene Bildungsangebote, zu entwickeln (Ergebnisse). Für die Zielgruppe der nicht-traditionellen Studien- und Weiterbildungsinteressierten sowie Studienabbrecher:innen sollen über die Teilnahme an den (Weiter-)Bildungsangeboten die Zugänge zu höherer beruflicher Bildung und lebenslangem Lernen verbessert werden. Im Zentrum der unmittelbaren Ergebnisse steht die Etablierung eines Anreiz- und Motivationssystems für Studien- und Weiterbildungsinteressierte, um die Studien- und Weiterbildungsbeteiligung in Niedersachsen zu steigern.

Mit dem Instrument „Öffnung von Hochschulen“ soll eine Vielzahl an Wirkungen insbesondere im tertiären Bildungsbereich erzielt werden. So soll mittelbar die Erwachsenenbildung an Hochschulen gestärkt, die Anzahl an nicht-traditionellen Student:innen erhöht und die Berufsqualifikationen von Studienabbrecher:innen verbessert werden. Insgesamt soll die Trennung zwischen beruflicher und akademischer Bildung aufgeweicht und die Durchlässigkeit des Bildungssystems verbessert werden. Darüber hinaus soll mit dem Instrument ein Beitrag zur Fachkräftesicherung geleistet werden.

Abbildung 4.1: SZ 25 - Wirkungsmodell für die Förderung der Öffnung von Hochschulen



Quelle: Eigene Darstellung

Bei der Betrachtung der Wirkungszusammenhänge ist zu berücksichtigen, dass externe Einflussfaktoren die Umsetzung und Wirkungen der Förderung der Öffnung der Hochschulen beeinflussen können. Dazu zählen allen voran andere Beratungs- und Bildungsangebote von Einrichtungen der Erwachsenenbildung, von der Bundesagentur für Arbeit, von den Kammern oder von Verbänden. In diesem Zusammenhang sollen ebenso weitere Förderinstrumente wie der Bund-Länder-Wettbewerb „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“<sup>10</sup> vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) und das 2019 in Kraft getretene Qualifizierungschancengesetz genannt werden. Die jeweilige Situation auf dem Arbeitsmarkt und demographische Entwicklungen, wie z. B. die Zuwanderung, dürften sich ebenfalls auf die Nachfrage und Rahmenbedingungen der entsprechenden Bildungsangebote im Rahmen der Öffnung von Hochschulen auswirken. Als Einflussfaktoren sind zudem die strukturellen Gegebenheiten (z. B. Beratungszeiten, Unterrichtszeiten, Nutzung von Bibliothek/Mensa) und bürokratischen Abläufe (z. B. Einschreibung, Studienordnung) an den Hochschulen aufzuführen, da die Mehrheit der Student:innenschaft aus traditionellen Student:innen besteht. Auch die Landeshochschulgesetze haben einen erheblichen Einfluss auf die Rahmenbedingungen im Prozess der Öffnung von Hochschulen. Nicht zuletzt sind die COVID-19-Pandemie und ihre möglichen Auswirkungen auf die Konzeption, Umsetzung und Wirkung der Förderung zu berücksichtigen.

### **Umsetzungsstand**

Für das Spezifische Ziel 25 steht insgesamt ein Budget von 19,425 Mio. € zur Verfügung (OP Finanzplan – Version 7.0). Mit der 5. OP-Änderung, die im November 2020 von der Europäischen Kommission angenommen wurde, hat sich das Budget in der Übergangsregion um 0,341 Mio. € verringert und beträgt seither 6,825 Mio. €. Für die stärker entwickelte Region ist ein Budget von 12,600 Mio. € vorgesehen.

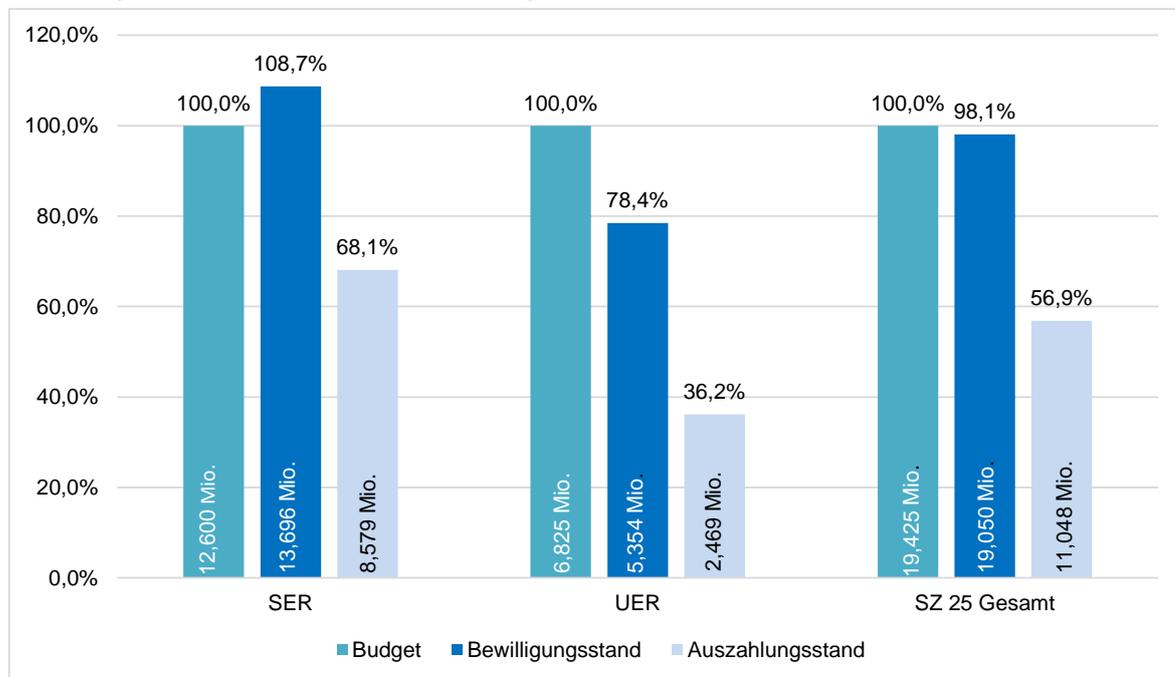
Bis Stand 30.09.2021 wurden insgesamt 19,050 Mio. € förderfähige Gesamtausgaben im Instrument „Öffnung von Hochschulen“ bewilligt, was einem Anteil von 98,1% des geplanten Gesamtbudgets entspricht. Während in der stärker entwickelten Region die bewilligten förderfähigen Kosten mit 13,696 Mio. € das Gesamtbudget von 12,600 Mio. € leicht übersteigen (108,7%), wurden in der Übergangsregion mit 78,4% (5,354 Mio. €) vom Gesamtbudget bisher weniger ESF-Mittel bewilligt. Auffallend ist der insgesamt deutlich niedrige

---

<sup>10</sup> Mit dem Bund-Länder-Wettbewerb „Aufstieg durch Bildung: Offene Hochschule“ wurde von 2011 bis 2020 der Auf- und Ausbau von Studien-, Qualifizierungs- und Beratungsangeboten für neue Zielgruppen gefördert. An dem Programm beteiligten sich 101 Hochschulen, die 77 Projekte umsetzten (vgl. Bundesministerium für Bildung und Forschung).

Auszahlungsstand<sup>11</sup> mit 56,9% des Gesamtbudgets, der in der Übergangsregion noch einmal niedriger ist.

Abbildung 4.2: SZ 25 - Finanzieller Umsetzungsstand



Quelle: NBank Monitoringdaten (Stand: 30.09.2021)

Im gesamten Förderzeitraum von 2016 bis 2021 wurden 50 ESF-geförderte Projekte zur Öffnung von Hochschulen bewilligt. Davon starteten im Jahr 2016 fünf, im Folgejahr sieben und in den Jahren 2018 und 2019 jeweils zehn Projekte. Mit 15 Projekten ist im Jahr 2020 ein starker Anstieg zu verzeichnen. Im Jahr 2021 haben lediglich drei Projekte begonnen, was damit zu erklären ist, dass die Mittel in der SER bereits ausgeschöpft waren und nur für die ÜR im Jahr 2021 ein Sonderaufruf gestartet wurde. Im Rahmen dieses Sonderaufrufs wurden 2021 zwei Projekte bewilligt.

Mit 22 Projekten entfällt fast die Hälfte aller Projekte auf den ersten Fördertatbestand, d. h. die Entwicklung/Erprobung von Bildungs- und Weiterbildungsangeboten an Hochschulen für nicht-traditionelle Studien- und Weiterbildungsinteressierte. Unter diesen Projekten weisen sieben Projekte Teilnehmer:innen auf. Im Rahmen des zweiten Fördertatbestands, der die Entwicklung/Erprobung von Bildungsangeboten zur Unterstützung des Übergangs vom Beruf in die Hochschule vorsieht, wurden insgesamt 16 Projekte gefördert, wovon in zehn Teilnehmer:innen eintraten. Der dritte Fördertatbestand, der sich an

<sup>11</sup> Die Begrifflichkeit Auszahlungen, oder auch Mittelabrufe, meint die von den Begünstigten bei der Verwaltungsbehörde gemeldeten Ausgaben.

Studienabbrecher:innen richtet und auf eine Unterstützung beim Übergang von der Hochschule zur Berufsqualifikation abzielt, weist lediglich ein Projekt auf. Darüber hinaus wurden elf Projekte zur Vernetzung des Beratungsangebots in Niedersachsen mit ESF-Mitteln gefördert.

**Tabelle 4.1: SZ 25 - Projekte nach Fördertatbestand und Projektbeginn**

<b>Fördertatbestand/Projektbeginn</b>	<b>2016</b>	<b>2017</b>	<b>2018</b>	<b>2019</b>	<b>2020</b>	<b>2021</b>	<b>Gesamt</b>
Entwicklung/Erprobung Bildungs- und Weiterbildungsangebote an HS für nicht-traditionelle Studien- und Weiterbildungsinteressierte		4	4	4	9	1	22
...davon mit Teilnehmer:innen		2		2	3		7
Entwicklung/Erprobung Bildungsangebote zur Unterstützung des Übergangs von Beruf in die HS in Zusammenarbeit von Erwachsenenbildung und HS	2	1	4	4	3	2	16
...davon mit Teilnehmer:innen	2		3	2	3		10
Entwicklung/Erprobung Bildungs- und Weiterbildungsangebote zur Unterstützung des Übergangs von der HS zur Berufsqualifikation bei Studienabbrecher:innen					1		1
...davon mit Teilnehmer:innen					1		1
bedarfsgerechte Entwicklung von Vorhaben zur Vernetzung des Beratungsangebotes	3	2	2	2	2		11
...davon mit Teilnehmer:innen							
<b>Gesamt</b>	<b>5</b>	<b>7</b>	<b>10</b>	<b>10</b>	<b>15</b>	<b>3</b>	<b>50</b>

Quelle: NBank Monitoringdaten (Stand: 30.09.2021)

Auch aus der Befragung der Projektträger geht hervor, dass die berufliche Weiterbildung eine zentrale Rolle im ESF-geförderten Instrument „Öffnung von Hochschulen“ einnimmt: So gaben 66,7% der Träger an, dass die Entwicklung/Erprobung von Weiterbildungen für die berufliche Weiterentwicklung Schwerpunkt ihres Projekts bzw. ihrer Projekte ist. Laut der Befragung liegt bei knapp über der Hälfte der befragten Projektträger (55,6%) der Fokus auf der Entwicklung/Erprobung von Bildungsangeboten beim Übergang vom Beruf in die Hochschule. Für die Projektschwerpunkte „Entwicklung/Erprobung von Beratungs- und Unterstützungsangeboten“ und „Auf- und Ausbau einer Kooperation mit einer Hochschule bzw. Einrichtung der Erwachsenenbildung“ fallen mit jeweils 22,2% die Anteile geringer aus. Auch der Vernetzung des Beratungsangebots kommt eine geringere Bedeutung mit einem Anteil von 16,7% an allen Projektträgern zu.

**Tabelle 4.2: S25 - Schwerpunkte der Förderung**

	Hochschulen (n=14)		Träger der Erwachsenen-bildung (n=4)		Gesamt (n=18)	
	Anzahl	Anteil	Anzahl	Anteil	Anzahl	Anteil
Entwicklung/ Erprobung von Bildungsangeboten zur Unterstützung des Übergangs vom Beruf in die Hochschule	6	42,9%	4	100,0%	10	55,6%
Entwicklung/ Erprobung von Weiterbildungsangeboten für die berufliche Weiterentwicklung	9	64,3%	3	75,0%	12	66,7%
Entwicklung/ Erprobung von Beratungs- und Unterstützungsangeboten	3	21,4%	1	25,0%	4	22,2%
Vernetzung des Beratungsangebots	3	21,4%	0	0,0%	3	16,7%
Auf- und Ausbau einer Kooperation mit Einrichtungen der Erwachsenenbildung/ Hochschule	2	14,3%	2	50,0%	4	22,2%
Unterstützung von Studienabbrecher:innen in der Berufsqualifizierung	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%

Quelle: Standardisierte Befragung der Projektträger (n=18), eigene Berechnungen

Mit dem Instrument „Öffnung von Hochschulen“ werden verschiedenste Projekte in diversen Bereichen wie Pflege, Gesundheit, Erziehung, Tourismus, Leadership oder Betriebswirtschaftslehre umgesetzt. Einen Schwerpunkt bilden online-basierte wissenschaftliche Weiterbildungen und Zertifikatsmodule. Kennzeichnend für das Instrument „Öffnung von Hochschulen“ sind ebenso Bildungsangebote, in denen über die Teilnahme bereits Leistungspunkte (ECTS-Punkte) erworben werden und auf ein anschließendes berufsbegleitendes Studium vorbereiten. Hierfür werden enge Kooperationen zwischen Einrichtungen der Erwachsenenbildung und den anliegenden Hochschulen geschlossen. Daneben bietet das Instrument Projekte, die auf struktureller Ebene ansetzen und beispielsweise vereinfachte Verfahren zur Anerkennung von beruflichen Abschlüssen und Kompetenzen entwickeln. Ebenfalls zentral für das Instrument sind Projekte, die die relevanten Akteur:innen miteinander vernetzen, um Menschen mit einer Migrationsgeschichte den Zugang zu höherer Bildung zu erleichtern.

Seit 2017 wurden im Rahmen des Instruments „Öffnung von Hochschulen“ 398 Eintritte verzeichnet (Stand 30.09.2021). Wurden in den ersten drei Förderjahren im Durchschnitt 57 Teilnehmer:innen jährlich erreicht, stieg die Anzahl 2020 mit 137 Eintritten deutlich an. Im Jahr 2021 nimmt dieser Wert wieder ab und die Anzahl der Eintritte liegt mit 89 etwas über dem Durchschnitt der ersten drei Jahre. Bis zum 30.09.2021 wurden 172 Austritte verzeichnet, was weniger als die Hälfte der Eintritte darstellt. Das ist dahingehend zu erklären, dass einige Projekte über mehrere Monate andauern und die entsprechenden Teilnehmer:innen noch nicht ausgetreten sind. Zudem ging aus den Interviews hervor, dass sich

einige Projekte aufgrund der COVID-19-Pandemie entweder verlängert haben oder später gestartet sind.

**Tabelle 4.3: S25 - Ein- und Austritte**

Jahr	Eintritte	Austritte
2017	48	10
2018	63	62
2019	61	6
2020	137	82
2021	89	12
<b>Gesamt</b>	<b>398</b>	<b>172</b>

Quelle: NBank Monitoringdaten (Stand: 30.09.2021)

Unter den 398 Teilnehmer:innen, die mit der Maßnahme „Öffnung von Hochschulen“ erreicht wurden, stellen laut den Monitoringdaten Frauen mit einem Anteil von 56,8% die Mehrheit dar. Lag der Frauenanteil an allen Teilnehmer:innen in den ersten beiden Förderjahren 2017 und 2018 knapp unter 60,0%, betrug dieser im Jahr 2019 lediglich 24,6%. Dass der Frauenanteil im Jahr 2019 weitaus geringer ausfiel, ist auf die thematischen Inhalte der Projekte zurückzuführen. Diese richteten sich vor allem an Beschäftigte aus den eher männerdominierten Ingenieurberufen oder an betriebswissenschaftliche Weiterbildungsinteressierte, die zumeist durch höhere Männeranteile gekennzeichnet sind. Im Jahr 2020 waren 66,4% und im Jahr 2021 waren 62,9% unter den erreichten Teilnehmer:innen weiblich. In diesen Jahren befanden sich unter den Projekten wieder vermehrt Angebote für angehende Lehrkräfte, Beschäftigte im Gesundheitswesen und Organisationen sowie Migrant:innen und Geflüchtete.

**Tabelle 4.4: SZ 25 - Eintritte nach Geschlechtern**

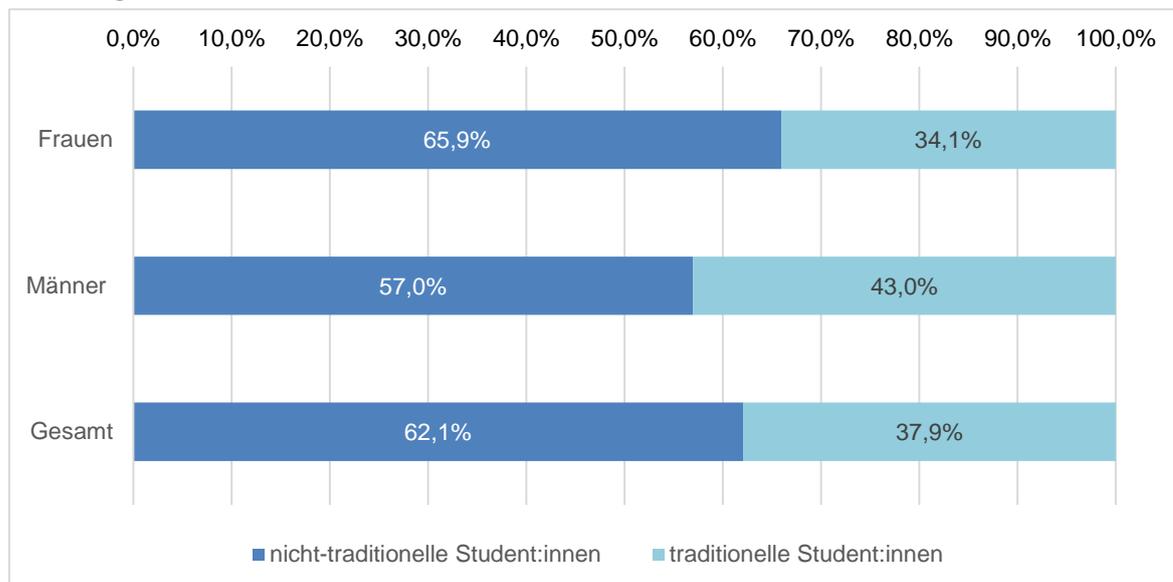
Jahr	Frauen		Männer		Gesamt
	Anzahl	Anteil	Anzahl	Anteil	Anzahl
2017	28	58,3%	20	41,7%	48
2018	36	57,1%	27	42,9%	63
2019	15	24,6%	46	75,4%	61
2020	91	66,4%	46	33,6%	137
2021	56	62,9%	33	37,1%	89
<b>Gesamt</b>	<b>226</b>	<b>56,8%</b>	<b>172</b>	<b>43,2%</b>	<b>398</b>

Quelle: NBank Monitoringdaten (Stand: 30.09.2021)

### 4.3 Zentrale Merkmale, Bedarfe und Erreichung der Zielgruppe

Mit dem Instrument „Öffnung von Hochschulen“ sollen über diverse Bildungsangebote nicht-traditionelle Weiterbildungs- und Studieninteressierte, also Berufsqualifizierte und Berufstätige mit und ohne formale Hochschulzugangsberechtigung, erreicht werden. Nicht-traditionelle Student:innen sind eine zentrale Zielgruppe des Instruments „Öffnung von Hochschulen“. Dieses Merkmal wird bei den Teilnehmer:innen bei Eintritt über einen Fragebogen erhoben. Laut der Definition in dem Fragebogen werden unter nicht-traditionellen Student:innen zum einen Personen verstanden, die eine Hochschulzugangsberechtigung aufgrund ihrer beruflichen Vorbildung aufweisen. Zum anderen werden dazu die Teilnehmer:innen gezählt, die zwar eine schulische Hochschulzugangsberechtigung aufweisen, aber auch über eine berufliche Vorbildung sowie Berufserfahrung verfügen (Datenblatt zur Erhebung von Indikatoren im Rahmen des ESF 2014-2020 2018). Gemäß den Erfassungen im Monitoring waren 62,1% der eingetretenen Teilnehmer:innen nicht-traditionelle Student:innen. Unter den eingetretenen Frauen liegt der Anteil der nicht-traditionellen Student:innen mit 65,9% höher als bei den Männern, unter denen der Anteil bei 57,0% liegt.

Abbildung 4.3: SZ 25 - Nicht-traditionelle und traditionelle Student:innen



Quelle: NBank Monitoringdaten (Stand: 30.09.2021)

Wie aus den in der Richtlinie aufgeführten Fördertatbeständen zu entnehmen ist und im Rahmen des Wirkungsmodells bereits erläutert wurde, sind Personen, die ihr Studium vorzeitig ohne einen Studienabschluss beenden, ebenfalls eine Zielgruppe der Fördermaßnahme „Öffnung von Hochschulen“. Insgesamt ist diese Zielgruppe jedoch stark unterrepräsentiert unter allen eingetretenen Teilnehmer:innen. Bis zum 30.09.2021 weisen die Monitoringdaten lediglich 34 Eintritte von Studienabbrecher:innen auf, was 8,5% an allen

Eintritten entspricht. Obwohl in der Projektausschreibung im Jahr 2019 nochmals dazu aufgerufen wurde, Projekte für Studienabbrecher:innen zu entwickeln, richtete sich bisher lediglich ein Projekt ausschließlich an Studienabbrecher:innen. In den anderen Projekten dieser Richtlinie sind Studienabbrecher:innen nur wenig vertreten. Dass diese Zielgruppe nicht nur wenig erreicht wurde, sondern auch eher nachrangig von Projektträgern forciert wurde, zeigen die Ergebnisse aus den Befragungen der Projektträger. Unter den 14 Hochschulen, die sich an der Befragung beteiligten, gaben lediglich drei an, dass sie Studienabbrecher:innen als Zielgruppe mit ihrem Projekt bzw. ihren Projekten erreichen möchten. Von den vier Trägern der Erwachsenenbildung, die an der Befragung teilnahmen, adressiert keiner die Zielgruppe der Studienabbrecher:innen. Die verantwortlichen Fachstellen argumentierten diesbezüglich, dass die Zielgruppe der Studienabbrecher:innen eine Zielgruppe sei, die grundsätzlich eher schwer zu erreichen sei. Das liege zum einen daran, dass es keine Daten über den Verbleib von Studienabbrecher:innen gäbe. Zum anderen seien Studienabbrecher:innen eine Zielgruppe, die weniger im Fokus von Hochschulen stehe, da die Qualität der Hochschule zumeist an Studienerfolgen gemessen werde.

### **Zentrale Merkmale der erreichten Zielgruppe**

Da Berufsqualifizierte mit und ohne formale Hochschulzugangsberechtigung die angestrebte Zielgruppe der Maßnahme „Öffnung von Hochschulen“ darstellen, ist der im Monitoring erfasste höchste Bildungsabschluss ein zentrales Merkmal der Teilnehmer:innen. Den größten Anteil mit 39,2% stellen Teilnehmer:innen mit einem tertiären Bildungsabschluss, d. h. (Fach-)Hochschulabschluss/Promotion. In dieser Teilgruppe sind wesentliche Unterschiede zwischen den Geschlechtern festzuhalten: Während fast die Hälfte der Männer (47,1%) einen universitären Abschluss aufweist, fällt der entsprechende Anteil unter den Frauen mit 33,2% wesentlich geringer aus. Ein Abitur bzw. eine Fachhochschulreife weist etwa jede:r Dritte (33,9%) unter den Teilnehmer:innen auf. Unter den Frauen liegt dieser Anteil mit 35,4% etwas über dem entsprechenden Anteil der Männer mit 32,0%. Auf dem zweiten Bildungsweg haben 7,8% der Teilnehmer:innen das Abitur bzw. die Fachhochschulreife erworben. Einen beruflichen Abschluss weist etwa jede:r fünfte Teilnehmer:in auf. Unter allen Teilnehmer:innen befinden sich 5,3% mit einem Meisterbrief oder einem gleichwertigen Zertifikat und 12,6% absolvierten eine betriebliche oder schulische Ausbildung. Auch unter den Teilnehmer:innen, die eine betriebliche oder schulische Ausbildung aufweisen, sind deutliche Geschlechterunterschiede festzustellen. Während lediglich 5,2% der Männer eine betriebliche oder schulische Ausbildung aufweisen, liegt dieser Anteil unter den Frauen mit 18,1% wesentlich höher. Zusammenfassend ist festzuhalten, dass das Bildungsniveau der Teilnehmer:innen insgesamt als recht hoch einzuschätzen ist.

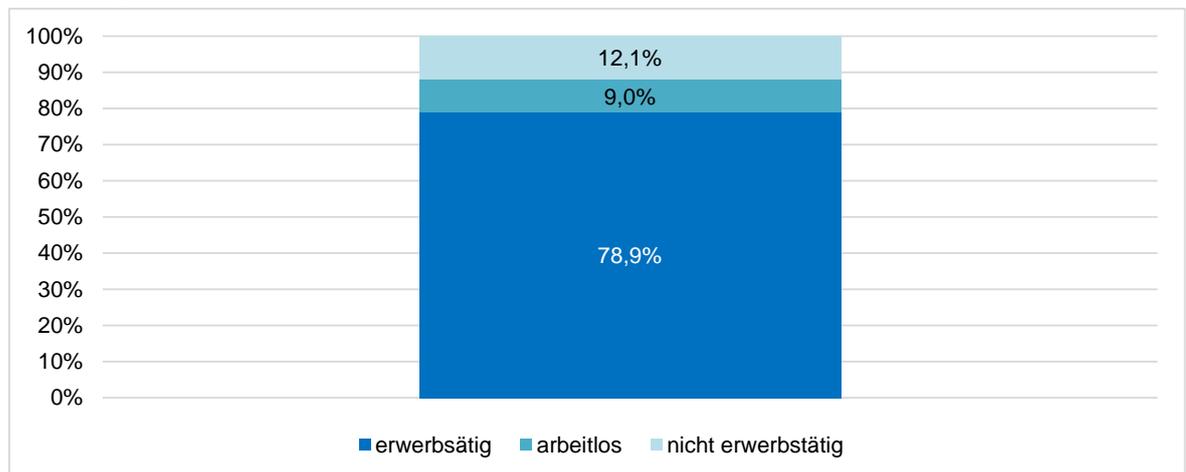
**Tabelle 4.5: S25 - Teilnehmer:innen nach höchstem Bildungsstand**

	Frauen		Männer		Gesamt	
	Anzahl	Anteil	Anzahl	Anteil	Anzahl	Anteil
Abitur/Fachhochschulreife	80	35,4%	55	32,0%	135	33,9%
mittlere Reife/Realschulabschluss	3	1,3%	1	0,6%	4	1,0%
(Fach-)Hochschulabschluss/Promotion	75	33,2%	81	47,1%	156	39,2%
Meisterbrief oder ein gleichwertiges Zertifikat	9	4,0%	12	7,0%	21	5,3%
Abitur/ Fachhochschulreife auf dem 2. Bildungsweg erworben	17	7,5%	14	8,1%	31	7,8%
schulisches Berufsvorbereitungsjahr	1	0,4%		0,0%	1	0,3%
betriebliche Ausbildung, Berufsfachschule mit Abschluss, sonstige schulische Berufsausbildung	41	18,1%	9	5,2%	50	12,6%
<b>Gesamt</b>	<b>226</b>	<b>100,0%</b>	<b>172</b>	<b>100,0%</b>	<b>398</b>	<b>100,0%</b>

Quelle: NBank Monitoringdaten (Stand: 30.09.2021)

Entsprechend der angestrebten Zielgruppe von Berufsqualifizierten und Berufstätigen mit und ohne formaler Hochschulzugangsberechtigung ist die Mehrheit mit einem Anteil von 78,9% an allen Teilnehmer:innen bei Projekteintritt erwerbstätig. Aus den Monitoringdaten geht allerdings nicht hervor, in welchem zeitlichen Umfang die Erwerbstätigkeit ausgeführt wird oder um welches Anstellungsverhältnis es sich handelt. Weitaus geringer sind entsprechend die Anteile an Arbeitslosen (9,0%) und an Nichterwerbstätigen (12,1%).

**Abbildung 4.4: SZ 25 - Teilnehmer:innen nach Erwerbsstatus**

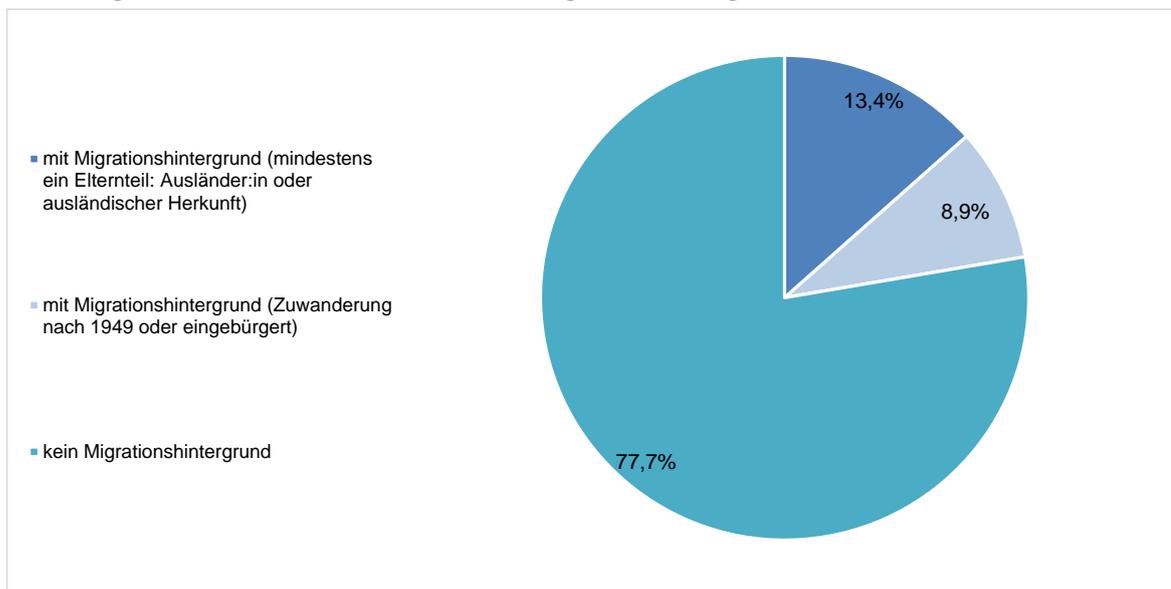


Quelle: NBank Monitoringdaten (Stand: 30.09.2021)

Wie die Kontextanalyse verdeutlicht hat, sind Menschen mit Migrationsgeschichte von besonderen Herausforderungen im niedersächsischen Bildungssystem betroffen. In Reaktion auf die vermehrte Zuwanderung ab 2015 wurde in einer Ausschreibung dazu aufgerufen, Geflüchtete in den Projekten besonders zu berücksichtigen. Im Monitoring liegen von insgesamt 398 Eintritten bei 358 Teilnehmer:innen Informationen zum Migrationsstatus vor.

Keine Angabe dazu machten folglich 40 der eingetretenen Teilnehmer:innen, was 10,1% an allen Eintritten entspricht. Bezogen auf die Teilmenge an Eintritten, bei denen Informationen zum Migrationsstatus vorliegen, weisen seit Beginn der Förderung in 2017 22,3% der Teilnehmer:innen einen Migrationshintergrund auf. Dabei wird im Monitoring zwischen zwei Kategorien unterschieden: Während bei 13,4% mindestens ein Elternteil Ausländer:in oder ausländischer Herkunft ist, sind 8,9% nach 1949 zugewandert oder wurden nach 1949 eingebürgert. Das Gros der Teilnehmer:innen mit einem Anteil von 77,7% gab an, keinen Migrationshintergrund zu haben. Der Anteil der Teilnehmer:innen mit Migrationshintergrund entspricht ungefähr dem Anteil Bevölkerung mit Migrationshintergrund im Land Niedersachsen (vgl. Kapitel 2.1). Allerdings zeigen die Monitoringdaten, dass die Erreichung von Teilnehmer:innen mit Migrationshintergrund in den einzelnen Projekten sehr unterschiedlich ausfällt. So entfallen über die Hälfte aller Eintritte von Teilnehmer:innen mit Migrationshintergrund auf drei Projekte. Dabei handelt es sich um Projekte, die sich speziell an diese Zielgruppe richten. Von allen 18 Projekten, die bis zum 30.09.2021 umgesetzt wurden, weisen fünf Projekte keine und sieben Projekte ein bis zwei Teilnehmer:innen mit Migrationshintergrund auf.

**Abbildung 4.5: SZ 25 - Teilnehmer:innen nach Migrationshintergrund 2017 bis 2021**



Quelle: NBank Monitoringdaten (Stand 30.09.2021)

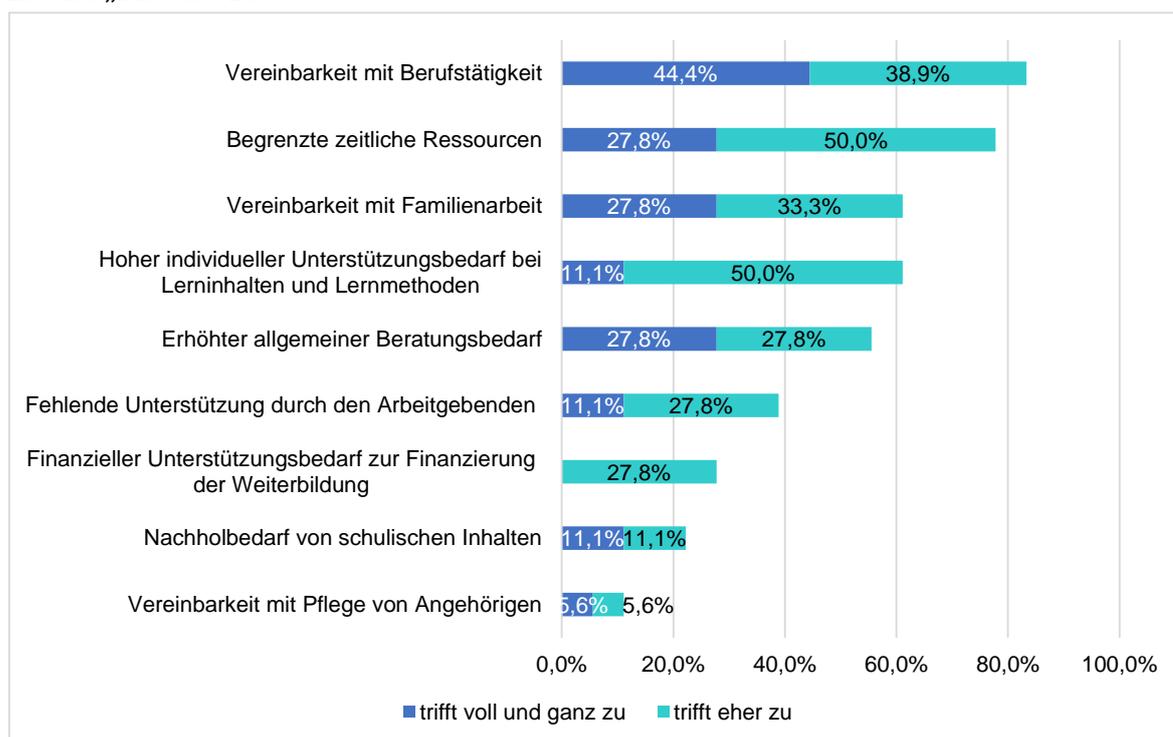
### **Besondere Bedarfe und Herausforderungen der erreichten Teilnehmer:innen**

In der Befragung wurden die Projektträger gebeten, vorgegebene Annahmen zu möglichen Herausforderungen bei den Teilnehmer:innen anhand der Skala „trifft gar nicht zu“, „trifft weniger zu“, „teil teils“, „trifft eher zu“ und „trifft voll und ganz zu“ zu bewerten. In der Abbildung 4.6 sind die Werte der Ausprägungen „trifft eher zu“ und „trifft voll und ganz zu“ mit

ihren Anteilen dargestellt, die aggregierten Werte der beiden Ausprägungen bilden die Basis der folgenden Ausführungen.

Aus Sicht der befragten Projektträger bestehen bei den Teilnehmer:innen insbesondere Schwierigkeiten im Hinblick auf die Implementierung des Bildungsangebots in den Alltag: So bewerteten 83,3% der Träger die Vereinbarkeit mit der Berufstätigkeit und 61,1% die Vereinbarkeit mit Familienarbeit mit „trifft voll und ganz zu“ oder „trifft eher zu“ als zentrale Herausforderungen bei den Teilnehmer:innen. Dass die Teilnehmer:innen nur über begrenzte zeitliche Ressourcen verfügen, stimmten 77,8% der Projektträger mit „trifft voll und ganz zu“ oder „trifft eher zu“ zu. Darüber hinaus gaben 61,1% der Träger mit „trifft voll und ganz zu“ oder „trifft eher zu“ an, dass ein hoher individueller Unterstützungsbedarf bei Lerninhalten und Lernmethoden besteht. Als weitere Herausforderung haben 55,6% der Träger einen erhöhten allgemeinen Beratungsbedarf bei den Teilnehmer:innen beobachtet.

**Abbildung 4.6: SZ 25 - Herausforderungen bei den Teilnehmer:innen mit Antworten „trifft voll und ganz zu“ und „trifft eher zu“**



Quelle: Standardisierte Befragung der Projektträger (n=18), eigene Berechnungen

Auch aus den Interviews mit den Projektträgern der Fallstudien und Expert:innen geht hervor, dass die Teilnehmer:innen teilweise vor deutlichen Herausforderungen stehen, die insbesondere bei der angestrebten Zielgruppe von berufsqualifizierten nicht-traditionellen Studien- und Weiterbildungsinteressierten festzustellen sind und sich auf die Projektplanung und -umsetzung auswirken. Die befragten Projektmitarbeiter:innen und Expert:innen

betonten beinahe einheitlich, dass die Teilnehmer:innen aufgrund von Familien- oder Fürsorgearbeit einerseits und beruflichen Verpflichtungen andererseits über geringe zeitliche Ressourcen verfügen. Die Vereinbarkeit von Familie, Beruf und Weiterbildung bzw. Studium stellt demzufolge eine zentrale Herausforderung für diese Zielgruppe dar. Aus einem Expert:inneninterview ging hervor, dass flexible Strukturen und umfassende Beratungsmöglichkeiten daher wesentliche Anforderungen an die ESF-Projekte darstellen.

Als ein weiterer zentraler Aspekt wurde von den Befragten angeführt, dass bei vielen der berufsqualifizierten Teilnehmer:innen der Schulbesuch so lange zurückliege, dass sich ihr Lernverhalten zu dem von traditionellen Student:innen unterscheidet und eigene Lernstrategien erneut entwickelt werden müssten. Viele der Befragten sprachen in diesem Zusammenhang vom „Lernen lernen“. Insbesondere das wissenschaftliche Arbeiten bereite den Teilnehmer:innen oftmals Schwierigkeiten. Eine im Projekt tätige Lehrkraft betonte in diesem Zusammenhang, dass sie den Eindruck habe, dass sich die Teilnehmer:innen in schulähnlichen Strukturen besser zurechtfinden als in den eher offen gestalteten Hochschulstrukturen. Das erfordere jedoch gleichermaßen eine engmaschige Lernbetreuung, um individuelle Bedarfe berücksichtigen und Lernschwierigkeiten abfangen zu können.

Von einigen Interviewpartner:innen wurde darauf hingewiesen, dass die Teilnahme an Bildungsangeboten teilweise zu finanziellen Herausforderungen für die Teilnehmer:innen führe. Diese entstehen beispielsweise durch Teilnahme- oder Studiengebühren, benötigte Lernmittel, jedoch auch durch Verdienstausfälle infolge reduzierter Arbeitsstunden oder Mehraufwendungen für die Kinderbetreuung während der Teilnahme an Veranstaltungen oder in Lernphasen.

Inwiefern im Rahmen der ESF-Förderung die besonderen Bedarfe und Umstände der Teilnehmer:innen berücksichtigt werden können, wird von den befragten Projektbeteiligten teilweise unterschiedlich bewertet. So waren ein:e Projektleiter:in und ein:e Expert:in der Ansicht, dass die ESF-Projekte nur begrenzt auf die Bedürfnisse der Teilnehmer:innen eingehen können. Das wurde damit begründet, dass die Teilnehmer:innen ohnehin zeitlich sehr eingeschränkt seien, sodass zusätzliche Unterrichts- oder Beratungsangebote von den Teilnehmer:innen kaum angenommen werden könnten.

In einem Projekt aus einer der Fallstudien wurde auf die besonderen Bedarfe dahingehend eingegangen, dass über die Lerninhalte hinaus weitere obligatorische Module zu den Themen „Zeitmanagement“ und „Selbstmanagement“ eingeführt wurden. Die befragten Projektmitarbeiter:innen gaben diesbezüglich an, dass sie von den Teilnehmer:innen zu den beiden Zusatzmodulen ein positives Feedback erhalten hätten. Dass sich die Module positiv auf das Lernverhalten der Teilnehmer:innen auswirken, zeige sich laut einer

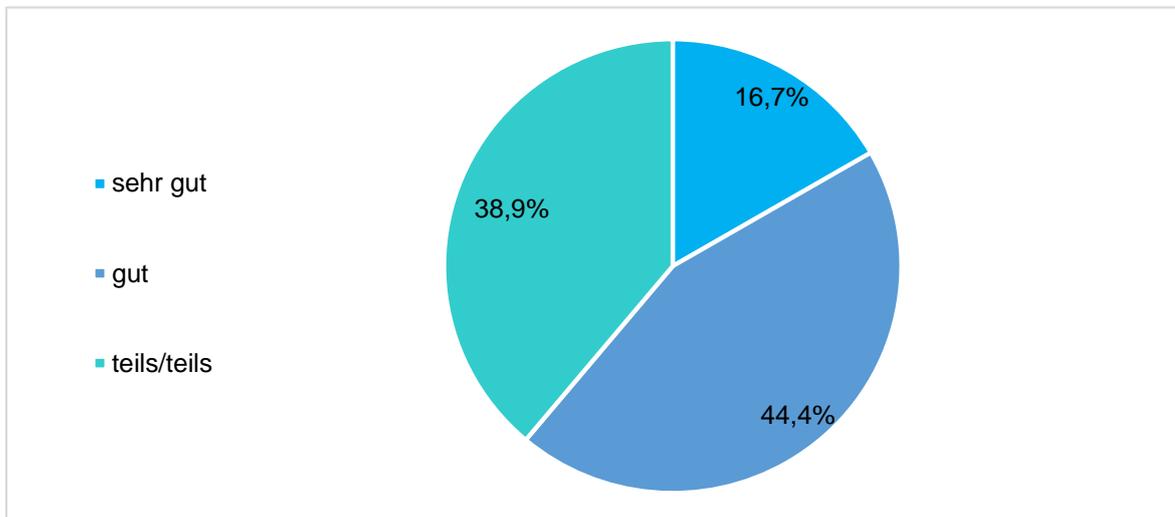
Projektmitarbeiterin vor allem im Vergleich zu anderen Angeboten, die sich an die gleiche Zielgruppe richten, aber in denen es diese Zusatzmodule nicht gibt.

Von einer Projektleiterin wurde geäußert, dass es notwendig sei, Beratungs- und Serviceleistungen in Zukunft verstärkt digital anzubieten. Denn aus ihrer Sicht besteht eine zentrale Herausforderung darin, dass für diese Zielgruppe die an den Hochschulen gängigen Beratungs- und Serviceleistungen aufgrund der sehr eingeschränkten zeitlichen Ressourcen nur schwer zugänglich seien. Digitale Angebote würden aber flexible Lernprozessbegleitungen ermöglichen, sodass auf individuelle Bedarfe der Zielgruppe eingegangen werden könne.

### Die Gewinnung von Teilnehmer:innen

Aus der Befragung der Projektträger geht hervor, dass die befragten Projektträger die Erreichung der Zielgruppe überwiegend als positiv einschätzen. So gaben 16,7% der Träger an, dass die Gewinnung der Zielgruppe „sehr gut“ gelingt. Als „gut“ bewerteten 44,4% der befragten Projektträger die Akquise von Teilnehmer:innen. Allerdings beantwortete auch ein entscheidender Anteil von 38,4% der Projektträger die Frage, wie die Erreichung der Zielgruppe gelinge, mit „teils/teils“.

Abbildung 4.7: SZ 25 - Zielgruppenerreichung der Teilnehmer:innen



Quelle: Standardisierte Befragung der Projektträger (n=18), eigene Berechnungen

Aus den Interviews mit den Projektmitarbeiter:innen ergibt sich ein ähnliches Bild. Viele der Befragten gaben an, dass die Zielgruppenerreichung zwar gelinge, doch gleichermaßen von deutlichen Herausforderungen geprägt sei. Als zentraler Aspekt wurde in diesem Zusammenhang die Heterogenität der Zielgruppe genannt, die zum Teil eine zielgruppengerechte Ansprache erschwere. Zudem weise die Zielgruppe besondere Bedarfe auf, die sich vielfach aus den familiären und beruflichen Pflichten ableitet und nicht nur bei der

Projektumsetzung, sondern auch bei der Ansprache zu berücksichtigen seien. Darüber hinaus wurde hervorgehoben, dass Erwachsene teilweise länger als andere Zielgruppen abwägen, an einem Bildungsangebot teilzunehmen. Laut einer Projektmitarbeiterin erschweren strukturelle Herausforderungen die Gewinnung von Teilnehmer:innen zusätzlich: Niedersachsen ist deutlich von ländlichen und weniger dicht besiedelten Regionen geprägt, was die Gewinnung von Teilnehmer:innen zusätzlich erschwere. So gibt es ihrer Ansicht nach nicht nur weniger potenzielle Teilnehmer:innen in diesen Regionen, auch weite Fahrwege oder eine unzureichende Anbindung an die öffentlichen Verkehrsmittel sind zentrale Herausforderungen bei der Gewinnung von Teilnehmer:innen.

Zur Gewinnung von Teilnehmer:innen nannten die befragten Projektmitarbeiter:innen eine Vielzahl an Ansätzen und Methoden. Als zentraler Aspekt wurde von den Befragten in diesem Zusammenhang die Nutzung digitaler Medien hervorgehoben. Dazu zählen in erster Linie die eigene Website, soziale Netzwerke oder diverse Mailing-Listen. Sehr häufig wurde von Projektmitarbeiter:innen auch auf die Bedeutung von Netzwerken hingewiesen: In diesen werde das jeweilige Bildungsangebot großflächig gestreut und darüber Teilnehmer:innen gewonnen. Ein ebenfalls zentraler Bestandteil bei der Zielgruppenerreichung ist laut den Interviews die persönliche Ansprache beispielsweise bei Messen, öffentlichen Treffen (Frühstücksrunden, Frauentreff) oder bei anderen hauseigenen Angeboten. Die COVID-19-Pandemie und die damit verbundenen Kontaktbeschränkungen haben laut Aussage von Projektmitarbeiter:innen nochmals die Bedeutung der persönlichen Ansprache von potenziellen Teilnehmer:innen verdeutlicht. Auf die Auswirkungen der Pandemie wird im folgenden Abschnitt näher eingegangen.

#### **4.4 Auswirkungen der COVID-19-Pandemie**

Die Folgen der COVID-19-Pandemie und die mit den Eindämmungsmaßnahmen einhergehenden Kontaktbeschränkungen und Hygienemaßnahmen haben sich im Bildungsbereich in besonderem Maße niedergeschlagen. Hochschulen und Einrichtungen der Erwachsenenbildung wurden zeitweise für den Präsenzbetrieb geschlossen und es erfolgte eine Umstellung auf digitale Unterrichtsformate. Auch im weiteren pandemischen Verlauf haben Maßnahmen zur Bekämpfung der COVID-19-Pandemie wie Abstandsregeln und Versammlungsbeschränkungen die Bedingungen in der Lehre bzw. Beratung und die Anforderungen an die ESF-geförderten Bildungsprojekte verändert. Erst seit dem Wintersemester 2021/2022 sind die niedersächsischen Hochschulen unter Beachtung der vorherrschenden Schutzmaßnahmen wieder weitestgehend für den Präsenzbetrieb geöffnet. Daher soll es im Folgenden darum gehen, zu ermitteln, wie sich die COVID-19-Pandemie auf die ESF-Förderung der Öffnung von Hochschulen ausgewirkt hat.

## **Zentrale Herausforderungen**

Aus den Interviews mit Projektträgern, Expert:innen und Fachverantwortlichen geht hervor, dass sich die COVID-19-Pandemie in verschiedener Hinsicht auf die Projektplanung und -umsetzung, die Projektbeteiligten sowie die Teilnehmer:innen ausgewirkt hat. Insbesondere die kurzfristige Umstellung auf digitale Unterrichts-, Lern- und Beratungsformate haben laut den Interviews zu diversen Herausforderungen bei den Akteur:innen geführt. Diese können in die vier Kategorien (1) fehlende technische Ressourcen, (2) geringe digitale Kompetenzen, (3) individuelle Mehrbelastungen und (4) erschwerte Kommunikation zusammengefasst werden und bilden die Schwerpunkte der folgenden Ausführungen.

Aus Sicht der befragten Mitarbeiter:innen aus den Fallstudien seien vor allem zu Pandemiebeginn die fehlenden technischen Ressourcen eine Herausforderung gewesen: Zum Teil habe es an mobilen Endgeräten für das Arbeiten im Homeoffice gefehlt, aber auch Softwarelösungen und andere Dienstprogramme zur digitalen Unterrichts- und Beratungsdurchführung waren zum Teil kaum vorhanden und/oder wenig erprobt. Zudem berichteten vor allem die im ländlichen Raum ansässigen Interviewpartner:innen, dass die Leistungsfähigkeit des Internets teilweise unzureichend war, sodass starke Verbindungsprobleme auftraten und zu Einschränkungen in der Projektdurchführung führten. Aus den Interviews ging hervor, dass auch die Teilnehmer:innen teilweise nicht über eine stabile Internetverbindung oder über die entsprechenden Endgeräte verfügten. Eine Projektmitarbeiterin betonte, dass gerade in den Familien, die auf Transferleistungen angewiesen sind, digitale Endgeräte zumeist in geringerem Umfang vorhanden und vordergründig von den im Haushalt lebenden Kindern für das Homeschooling genutzt worden seien.

Infolge der Schließungen von Bildungseinrichtungen waren die Projektverantwortlichen dazu angehalten, die Projekte kurzfristig in digitale Formate zu überführen. Dies habe laut Aussage von Projektleiter:innen die Projektmitarbeiter:innen vor fachliche und didaktische Herausforderungen gestellt. Besonders auffallend seien bei der Umsetzung die teilweise geringen digitalen Kompetenzen bei den Teilnehmer:innen gewesen. Diese wiesen zum Teil wenig Erfahrung im Umgang mit Computern und digitalen Kommunikationsanwendungen auf. Eine Projektmitarbeiterin berichtete, dass es vorkam, dass Teilnehmer:innen infolge der Umstellung auf digitale Unterrichtsformate aus dem Projekt austraten. Dahingehend gaben die befragten Träger an, dass sie zum Teil - anders als vor der Pandemie geplant - einführende Veranstaltungen zum Umgang mit digitalen Endgeräten und digitaler Lernsoftware durchführten. Ebenso betonten die befragten Interviewpartner:innen die Relevanz einer engmaschigen und flexiblen Betreuung und Beratung zu technischen Fragestellungen. Als einen positiven Effekt der digitalen Umstellung nannten die befragten Projektmitarbeiter:innen beinahe einvernehmlich, dass infolge der Formatumstellung die digitalen Kompetenzen der Teilnehmer:innen deutlich gestärkt wurden.

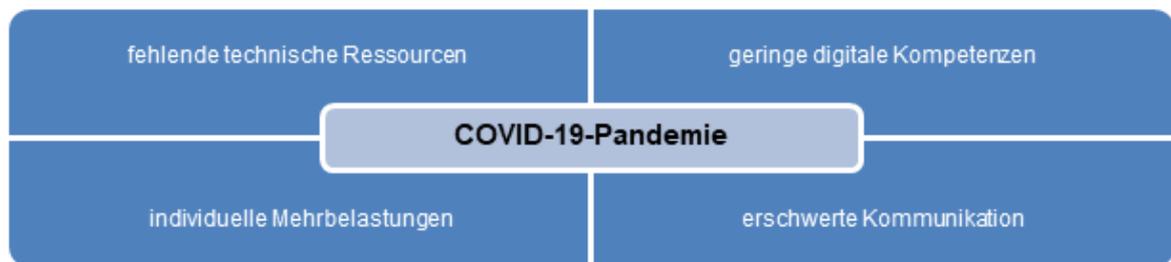
Als Folge der Umstellung auf digitale Formate wurde von den befragten Projektbeteiligten ebenfalls eine erschwerte Kommunikation mit und unter den Teilnehmer:innen als eine weitere zentrale Herausforderung genannt. Es wurde berichtet, dass es während der Pandemie deutlich schwieriger gewesen sei, eine persönliche Basis mit den Teilnehmer:innen herzustellen. Dies habe zum Teil zu einer geringeren Verbindlichkeit bei den Teilnehmer:innen geführt. Insbesondere bei den Teilnehmer:innen, die sich weniger aktiv beteiligten oder sich schrittweise aus dem Projekt zurückzogen, sei es besonders herausfordernd gewesen, die Bedarfe und Problemlagen einzufangen, um ein Ausscheiden aus dem Projekt zu verhindern. Um die Kommunikation zu fördern, haben einige Träger laut der Interviews vermehrt Webkonferenzen veranstaltet, digitale Sprechstunden eingerichtet und auf eine sehr verlässliche Erreichbarkeit per E-Mail geachtet. Doch sei nicht nur die Kommunikation mit den Teilnehmer:innen erschwert gewesen. Von einigen Projektmitarbeiter:innen wurde vernommen, dass es für die Teilnehmer:innen herausfordernd gewesen sei, den Kontakt zu den anderen Teilnehmer:innen digital aufzunehmen. Durch den Wegfall der Präsenzveranstaltungen konnten beispielweise typische Kennenlerngespräche am Kaffeeautomaten oder im Pausenraum nicht stattfinden, wodurch sich Gruppendynamiken nur spärlich entwickelt hätten. Auch Lerngruppen und gemeinsame Projekte seien nur vereinzelt entstanden.

Die erschwerte Kommunikation infolge der digitalen Umstellung habe sich nach Angaben von Projektmitarbeiter:innen auch in der Teilnehmer:innengewinnung gezeigt. Mit dem Wegfall der persönlichen Ansprache und Beratung habe ein wesentliches Instrument der Teilnehmer:innengewinnung gefehlt. Wie vielfältig die Auswirkungen der COVID-19-Pandemie auch in der Zielgruppenerreichung sein können, demonstriert ein Beispiel aus einer Fallstudie: Die Projektmitarbeiter:innen berichteten, dass mit der COVID-19-Pandemie und der damit verbundenen Umstellung auf digitale Unterrichtsformate auch eine Veränderung der Zielgruppe einherging. Nunmehr mussten die Teilnehmer:innen ein digitales Endgerät aufweisen, um an dem Bildungsangebot teilnehmen zu können. Ebenso sei laut Aussage einiger Träger das Interesse der Arbeitgeber:innen an der beruflichen Weiterbildung ihrer Beschäftigten im Rahmen der COVID-19-Pandemie gesunken, sodass vielfach eine fehlende Unterstützung durch Arbeitgeber:innen die Teilnahme erschwert habe.

Die befragten Projektmitarbeiter:innen berichteten beinahe übereinstimmend, dass die COVID-19-Pandemie und ihre Folgen teilweise zu starken emotionalen und individuellen Mehrbelastungen bei den Teilnehmer:innen geführt haben. Neben der Angst vor einer Infizierung mit COVID-19 wurden in den Interviews insbesondere Themen wie soziale Isolation, familiäre Herausforderungen, Kurzarbeit sowie Angst vor Jobverlust und die damit verbundenen Existenzängste genannt, die zu mentalen Mehrbelastungen bei den Teilnehmer:innen geführt haben. Die befragten Projektbeteiligten beobachteten, dass einige Teilnehmer:innen durch die Pandemie beruflich wesentlich stärker und andere wesentlich geringer

eingespannt waren, was sich auf die jeweilige Lebenssituation ausgewirkt habe. Zudem habe die häusliche Situation einige Teilnehmer:innen vor große Herausforderungen gestellt und als Folge die Konzentrationsfähigkeit eingeschränkt. Es wurde von Projektmitarbeiter:innen berichtet, dass vor allem Teilnehmer:innen mit Familienpflichten teilweise kaum eine Möglichkeit hatten, an einem ruhigen Ort in der Wohnung an den Veranstaltungen teilzunehmen. Zusätzlich würden Teilnehmer:innen teilweise parallel ihre Kinder zu Hause betreuen. Von den befragten Projektmitarbeiter:innen wurde darüber hinaus betont, dass sich Bildungsprozesse aufgrund zeitweiliger Schließungen sowie geringerer Kapazitätsauslastungen (begrenzte Anzahl von Teilnehmer:innen) der Bildungsstätten verlangsamten, was auf Teilnehmer:innen zusätzlich belastend gewirkt habe.

**Abbildung 4.8: SZ 25 – Zentrale Herausforderungen infolge der COVID-19-Pandemie**



Quelle: Eigene Darstellung

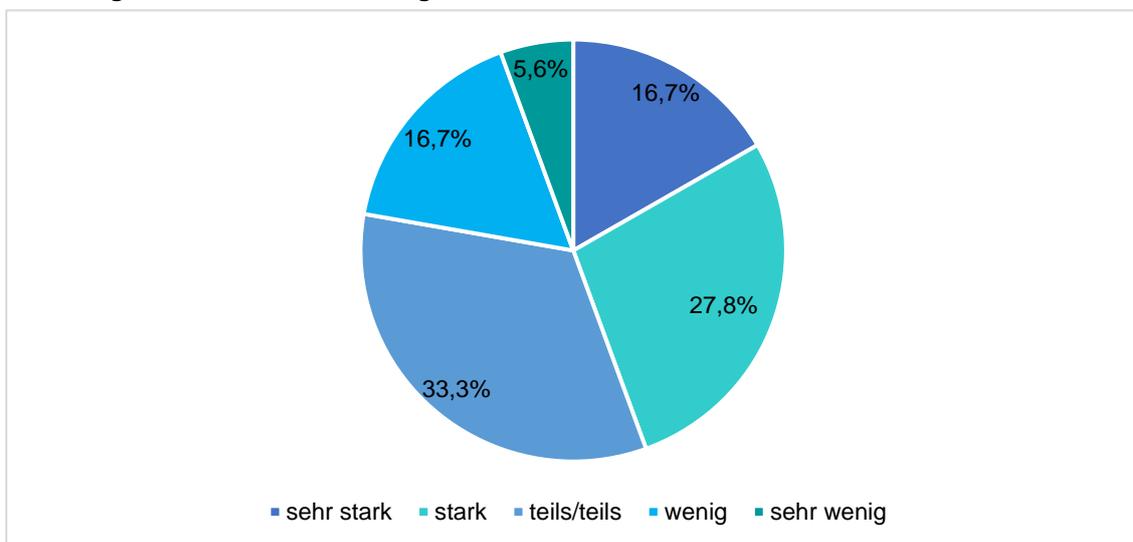
### **Auswirkungen auf die Wirksamkeit**

Wie aus den Darstellungen in den Interviews deutlich geworden ist, hat die COVID-19-Pandemie zu deutlichen Herausforderungen in der Umsetzung sowie zu veränderten Anforderungen an die Teilnehmer:innen und das Projektpersonal geführt. Daher stellt sich an dieser Stelle die Frage, inwiefern die Wirksamkeit der Projekte durch die pandemie-bedingten Herausforderungen eingeschränkt wurde. Einige Projektmitarbeiter:innen berichteten, dass davon auszugehen sei, dass teilweise weniger Lernerfolge bei den Teilnehmer:innen aufgrund der besonderen Herausforderungen erzielt wurden. Andererseits wurde auch berichtet, dass infolge der digitalen Angebote die in Niedersachsen teilweise recht langen Fahrtwege entfielen, was einigen Teilnehmer:innen erst die Teilnahme ermöglichte.

Zusammenfassend lässt sich aus den Interviews mit den Interviewpartner:innen aus den Fallstudien schlussfolgern, dass bei Projekten, die ohnehin online durchgeführt werden sollten, die pandemie-bedingten Herausforderungen weniger stark die Wirkungen beeinträchtigt haben als bei den Projekten, die zumindest als Hybrid-Veranstaltungen geplant waren. Ferner haben die Interviews gezeigt, dass bei eher strukturfördernden Projekten, d. h. Projekte, die keine Teilnehmer:innen adressieren, die geringsten Auswirkungen auf die Wirksamkeit der Projekte beobachtet wurden.

Auch die Ergebnisse aus der Befragung der Projektträger lassen den Rückschluss zu, dass sich die COVID-19-Pandemie zum Teil auf die Wirksamkeit der ESF-geförderten Projekte ausgewirkt hat. So gab fast die Hälfte der befragten Projektträger an, dass die COVID-19-Pandemie die Wirksamkeit ihrer ESF-Projekte deutlich beeinflusst habe. Die Beeinflussung der Wirksamkeit durch die COVID-19-Pandemie wurde von 16,7% als „sehr stark“ und von 27,8% als „stark“ bewertet. Immerhin weitere 33,3% der befragten Projektträger schätzten eine Beeinflussung der Wirksamkeit durch die COVID-19-Pandemie mit „teils/teils“ ein. Weitaus geringer sind die Anteile an Trägern, die die Beeinflussung der Wirksamkeit als „wenig“ (16,7%) oder „sehr wenig“ (5,6%) einstufen.

**Abbildung 4.9: SZ 25 - Beeinflussung der Wirksamkeit durch die COVID-19-Pandemie**



Quelle: Standardisierte Befragung der Projektträger (n=18), eigene Berechnungen

#### **4.5 Ergebnisse und Wirkungen der Förderung**

Entsprechend des Wirkungsmodells werden im Folgenden die Ergebnisse und Wirkungen der Fördermaßnahme „Öffnung von Hochschulen“ im Fokus der Ausführungen stehen. Die Ergebnisse werden entsprechend des Wirkungsmodells anhand der drei Bereiche „Die Verstetigung der entwickelten/erprobten Projekte“, „Zusammenarbeit zwischen Hochschulen und Einrichtungen der Erwachsenenbildung“ und „Vernetzte Beratungsangebote und Netzwerkbildung“ herausgearbeitet.

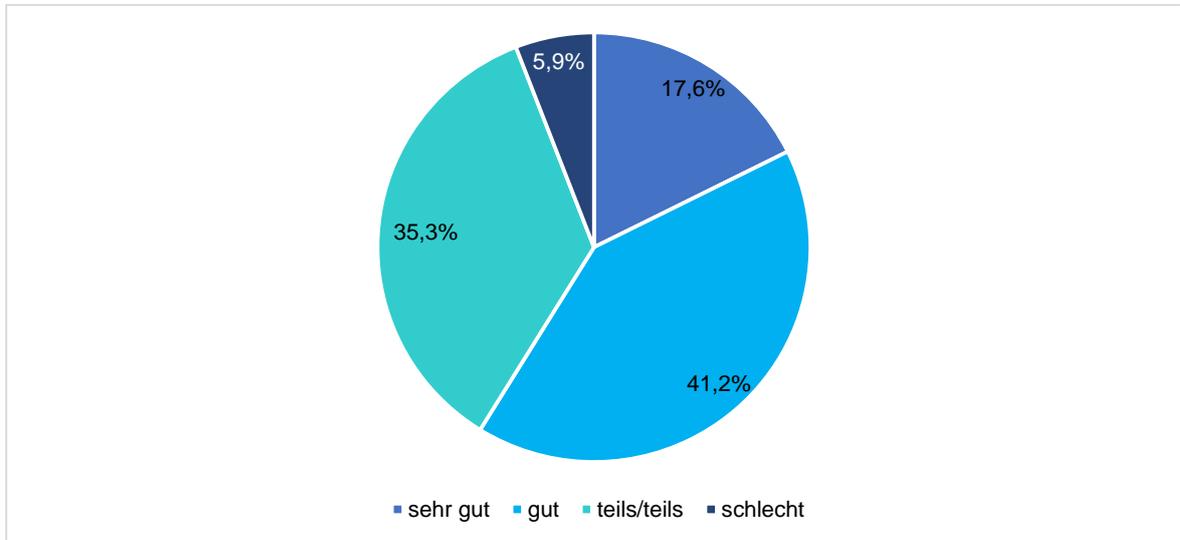
## **Die Verstetigung der entwickelten/erprobten Projekte**

Mit der ESF-Förderung wird eine Vielzahl von unterschiedlichen Projekten zur Öffnung von Hochschulen umgesetzt. Über die Erprobung bzw. Entwicklung von Bildungsangeboten für nicht-traditionelle Studien- und Weiterbildungsinteressierte hinaus ist die Verstetigung dieser Bildungsangebote ein zentrales Ziel der Förderung. Nach der Erprobung bzw. Entwicklung sollen sich diese langfristig etablieren bzw. formal zertifiziert werden. Bereits bei der Antragstellung werden die Projektträger dazu aufgefordert, ein Nachhaltigkeitskonzept vorzulegen, aus dem hervorgeht, wie das Bildungsangebot nach der Förderung weitergeführt werden könnte.

Für den Ergebnisindikator des OP werden die Bildungsangebote einerseits für nicht-traditionelle Student:innen und andererseits für Studienabbrecher:innen, die nachhaltig implementiert und/oder zertifiziert wurden, gezählt. In den Ergebnisindikator gehen die Bildungsangebote ein, die nach einer etwa drei Semester langen Erprobungsphase ohne die ESF-Förderung weitergeführt werden sollen und die Bewilligungsstelle nach zwei weiteren Jahren unter Mitwirkung der Zuwendungsempfänger das Fortbestehen des Bildungsangebots feststellt. Auch eine Zertifizierung wird dazu gezählt. Bis zum Datenstand dem 31.12.2021 wurden zum Ergebnisindikator sechs Bildungsangebote für nicht-traditionelle Student:innen und ein Angebot für Studienabbrecher:innen erfasst. Laut Aussage der NBank befinden sich allerdings noch einige Bildungsangebote in Prüfung, sodass die tatsächliche Anzahl an nachhaltig implementierten und/oder zertifizierten Bildungsangeboten die bisher erfasste Anzahl überschreiten dürfte.

Aus der Befragung der Projektträger geht hervor, dass knapp über die Hälfte der Projektträger den Verstetigungsprozess ihres Projekts bzw. ihrer Projekte positiv einschätzen. Auf die Frage, wie die Verstetigung der entwickelten/erprobten (Teil)Projekte gelinge, antworteten 17,6% der Projektträger mit „sehr gut“ und 41,2% mit „gut“. Dementgegen bewertete ein wesentlicher Anteil von 35,3% der Projektträger das Gelingen der Projektverstetigung mit „teils/teils“. Ein Projektträger, was 5,9% an allen Befragten entspricht, beurteilte die Projektverstetigung als „schlecht“.

Abbildung 4.10: SZ 25 - Einschätzung der Projektträger zur Verstetigung



Quelle: Standardisierte Befragung der Projektträger (n=18), eigene Berechnungen

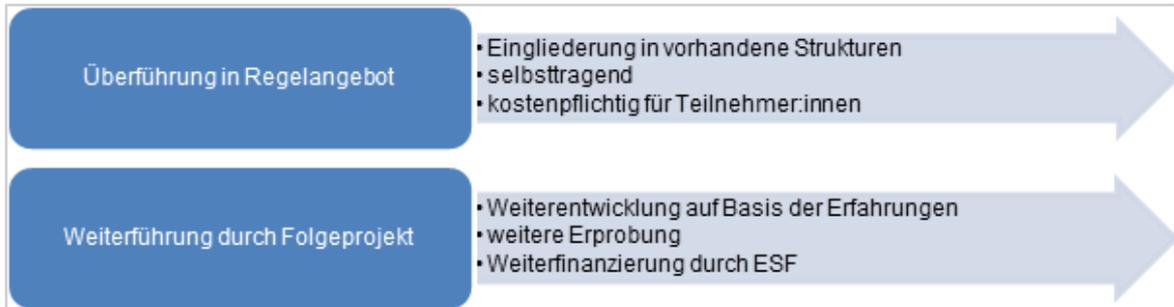
Aus der Befragung der Projektträger ist auch hervorgegangen, dass im Rahmen der ESF-Förderung Projekte oder Teile davon mit unterschiedlichen Projektschwerpunkten verstetigt werden konnten. Bei den verstetigten (Teil-)Projekten handelt es sich beispielweise um ganze Bildungsangebote, Vernetzungsaktivitäten, digitale Informations- und Beratungsangebote oder etablierte Beratungsstrukturen.

Als einer der beiden Fallstudienorte des Förderinstruments „Öffnung von Hochschulen“ wurde Westerstede genauer betrachtet. In Westerstede führt die Kreisvolkshochschule Ammerland in Zusammenarbeit mit anderen regionalen Volkshochschulen und der Jade Hochschule ESF-geförderte Projekte durch. Dabei handelt es sich um Weiterbildungsprojekte, die vor allem auf ein Studium im Bereich Tourismus vorbereiten sollen. Die Fallstudie in Westerstede demonstriert beispielhaft, wie ein Projekt erfolgreich in das Regelangebot einer Bildungsinstitution überführt werden kann. Als ein Ergebnis der Fallstudienuntersuchung in Westerstede hat sich gezeigt, dass die dort bestehenden festen Strukturen einen wesentlichen Beitrag zur erfolgreichen Projektverstetigung geleistet haben. So stehen die in der Region ansässigen Volkshochschulen in einem engen Kooperationsbündnis und initiieren gemeinsam Projekte. Aus dieser engen Zusammenarbeit ist die „TOURISMUS-AKADEMIE Nordwest“ als Modellprojekt hervorgegangen. Als Kooperationsprojekt der verschiedenen Volkshochschulen werden dort Weiterbildungsangebote für Mitarbeiter:innen aus allen Berufsgruppen der Hotellerie und Gastronomie angeboten. Das zuvor durch den ESF geförderte Projekt wurde in die TOURISMUS-AKADEMIE Nordwest überführt und wird nunmehr als kostenpflichtiges Angebot der Volkshochschulen angeboten. Als zweiten Fallstudienort wurden die ESF-geförderten Projekte in Lüneburg genauer betrachtet. An dem Standort werden diverse ESF-Projekte mit unterschiedlichen Schwerpunkten durchgeführt,

die von Weiterbildungsangeboten bis hin zu Vernetzungsaktivitäten reichen. Auch diese Fallstudienuntersuchung liefert ein Beispiel für die Verstetigung eines ESF-Projekts. Im Rahmen der Projektförderung hat die Leuphana Hochschule eine algorithmusbasierte Anrechnungsprüfung für nicht-traditionelle Student:innen für die Studiengänge Betriebswirtschaftslehre und Soziale Arbeit für Erzieher:innen entwickelt. Daraus entstand der digitale „Anrechnungs-Selbstcheck“, den Studieninteressierte nunmehr auf der Website der Hochschule durchführen können, um berufliche Leistungen vorab auf Anrechenbarkeit zu prüfen.

Die Interviews mit den Projektmitarbeiter:innen aus den Fallstudien und mit den Fachverantwortlichen haben hervorgebracht, dass einige Projekte zwar nicht außerhalb der ESF-Förderung in das Regelangebot übernommen wurden, jedoch in einem Nachfolgeprojekt mithilfe des ESF weitergeführt wurden. Hieran wird deutlich, dass eine Förderphase oftmals nicht ausreicht, um ein neues Regelangebot nachhaltig zu implementieren. Aufbauend auf den Erfahrungen aus dem ersten Projekt wurden inhaltliche oder organisatorische Anpassungen im Nachfolgeprojekt vorgenommen. In einem Projekt wurde auch der Kooperationspartner gewechselt, da die Zusammenarbeit nicht wie zuvor vereinbart verlief. Ein Beispiel für ein Folgeprojekt geht aus der Fallstudienuntersuchung in Westerstede hervor. Laut den befragten Projektbeteiligten habe man im ersten Projekt festgestellt, dass vor allem Inhalte im technischen/mathematischen Bereich als Herausforderung von den Teilnehmer:innen wahrgenommen wurden. Es wurde vermutet, dass diese zum Teil so stark ausgeprägt waren, dass sich Teilnehmer:innen aufgrund dessen gegen ein Studium entscheiden würden. Um dem entgegenzuwirken, wurden im Nachfolgeprojekt die Inhalte angepasst und ein besonderer Fokus auf diesen Themenbereich gelegt. Ziel sei es gewesen, mögliche Ängste vor technischen/mathematischen Themen abzubauen, um die Teilnehmer:innen noch besser auf ein Studium an der Jade Hochschule vorzubereiten. Aus der Fallstudienuntersuchung in Lüneburg ist ein weiteres Beispiel für ein Folgeprojekt zu entnehmen. Die dortige Volkshochschule entwickelte mithilfe der ESF-Förderung digitale Kurse zur Vorbereitung auf die sogenannte Z-Prüfung, über die eine Hochschulzugangsberechtigung erworben werden kann. Im Folgeprojekt wurden mit der Leuphana Hochschule als Kooperationspartner inhaltliche Veränderungen vorgenommen. Zum einen wurden Unterrichtsinhalte angepasst, da sich die Anforderungen an die Prüfung geändert hatten. Zum anderen wurde das E-Learning-Angebot im Folgeprojekt nochmals ausgebaut.

Abbildung 4.11: SZ 25 - Merkmale der Verstetigung von ESF-Projekten



Quelle: Eigene Darstellung

Auch wenn die Befragung der Projektträger und die Interviews mit den Projektmitarbeiter:innen dargelegt haben, dass einige Projekte entsprechend den Zielen der ESF-Förderung der Öffnung von Hochschulen erfolgreich verstetigt werden konnten, hat die Untersuchung gezeigt, dass die nachhaltige Etablierung bzw. Zertifizierung für einige Projektträger eine deutliche Herausforderung darstellt. Die Projektträger, die angaben, dass die Projektverstetigung „teils/teils“ oder „schlecht“ gelinge, wurden nach den Gründen befragt, was eine erfolgreiche Verstetigung erschwert. Um die Förderung hinsichtlich des Verstetigungsprozesses vertiefend bewerten zu können, werden im Folgenden die Ergebnisse der Trägerbefragung und der Interviews hinsichtlich der Herausforderungen bei der Verstetigung von Projekten betrachtet.

In der Befragung der Projektträger gab ein wesentlicher Anteil der befragten Projektträger (41,2%) an, dass fehlende finanzielle Mittel die Projektverstetigung erschwerten. Laut den Interviews mit den Fachverantwortlichen und Expert:innen würde das insbesondere auf Einrichtungen der Erwachsenenbildung zutreffen. Diese tragen sich zumeist durch Projektförderungen und verfügen daher über wenig Eigenmittel. Eine eigenständige Projektförderung sei daher mit einem recht hohen Risiko für Einrichtungen der Erwachsenenbildung verbunden. In diesem Zusammenhang sei ebenso die Preisgestaltung für die Bildungsangebote eine deutliche Herausforderung. Es werde oft die Frage aufgeworfen, wie teuer ein Bildungsangebot sein dürfe, damit die entsprechende Zielgruppe dafür gewonnen werden kann, aber auch die anfallenden Kosten gedeckt werden können. Ein Experte betonte, dass die finanzielle Komponente bei kleineren Einrichtungen der Erwachsenenbildung nochmals mehr an Bedeutung gewinne.

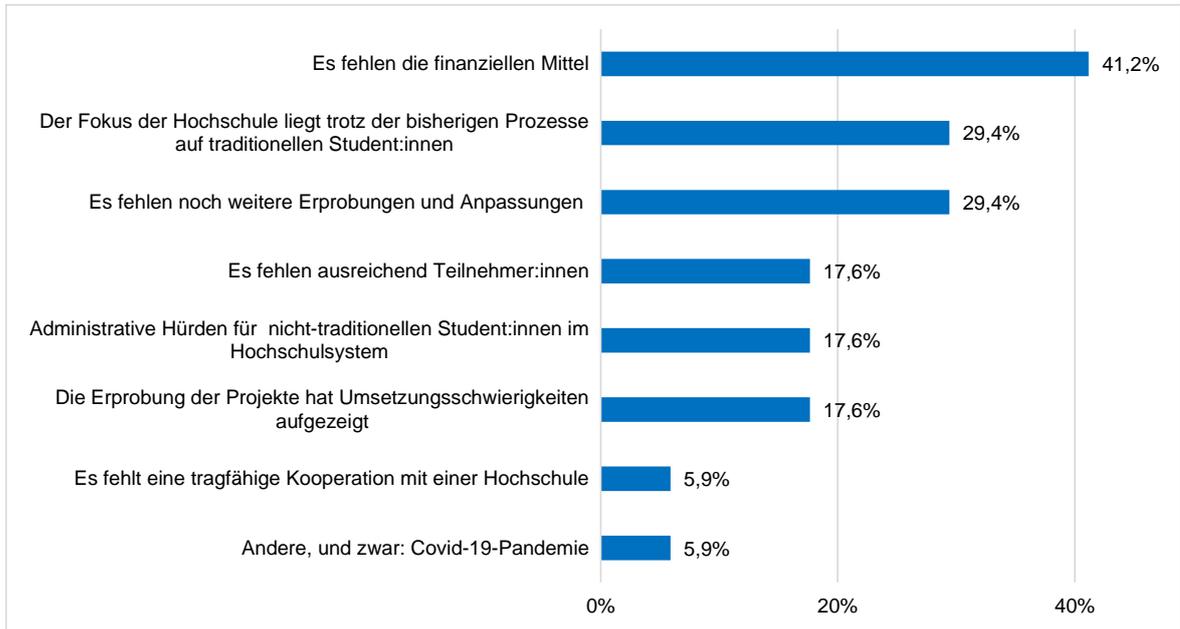
Der Trägerbefragung zufolge sehen 29,4% der befragten Projektträger den Grund der herausfordernden Projektverstetigung darin, dass der Fokus der Hochschulen trotz der bisherigen Prozesse zur Öffnung der Hochschule noch immer stark auf der Entwicklung von Studienprogrammen für traditionelle Student:innen liege. Auch in den Interviews mit Expert:innen und Projektmitarbeiter:innen wurde betont, dass Hochschulen zumeist vordergründig auf traditionelle Student:innen ausgerichtet seien. Das zeige sich beispielsweise

dahingehend, dass eher vereinzelte Lehrstühle und weniger die Hochschule als geschlossene Einheit Bildungsangebote für nicht-traditionelle Studien- und Weiterbildungsinteressierte initiieren. Den befragten Expert:innen zufolge seien Hochschulen, die aufgrund des Standortes oder anderer Faktoren von traditionellen Student:innen weniger Nachfrage erfahren würden, weitaus aktiver in der Gestaltung von Angeboten für nicht-traditionelle Studien- und Weiterbildungsinteressierte.

In diesem Zusammenhang ist hervorzuheben, dass 17,6% der befragten Projektträger angaben, dass administrative Hürden für nicht-traditionelle Student:innen im Hochschulsystem eine Verstetigung verhinderten. Den Interviews zufolge würde sich das darin äußern, dass Studienberatungszeiten in der gewöhnlichen Arbeitszeit liegen oder in dem Umstand, dass reguläre Veranstaltungen wenig in den Abendstunden oder am Wochenende angeboten werden. Zudem sei es in der Zusammenarbeit mit der Hochschule teilweise herausfordernd, Räumlichkeiten in den Randzeiten zu reservieren bzw. Lehrpersonal dafür zu gewinnen. Auch wenn das mittlerweile nur noch auf eine geringe Anzahl von Hochschulen zutrefte, würden weiterhin hochschulinterne Regelungen in einigen Fällen dazu führen, dass nicht-traditionelle Student:innen keinen Zugang zur Bibliothek oder Mensa haben.

Darüber hinaus gaben in der Befragung der Projektträger 29,4% der Befragten an, dass noch weitere Erprobungen und Anpassungen fehlen, um das Projekt erfolgreich verstetigen zu können. 17,6% der Projektträger antworteten, dass die Erprobung der Projekte Umsetzungsschwierigkeiten aufzeigte und daher eine Verstetigung noch nicht gelang. Eine nicht ausreichende Anzahl an Teilnehmer:innen betrachten 17,6% der befragten Träger:innen als Grund dafür, dass bisher keine erfolgreiche Verstetigung stattfand.

Abbildung 4.12: SZ 25 - Herausforderungen in der Projektverstetigung



Quelle: Standardisierte Befragung der Projektträger (n=18), eigene Berechnungen

Grundsätzlich ist hinsichtlich des Verstetigungsprozesses zu berücksichtigen, dass im Rahmen des Instruments „Öffnung von Hochschulen“ eine Vielzahl an Projekten mit unterschiedlichen Schwerpunkten gefördert werden, was dazu führt, dass sich auch die Rahmenbedingungen der Projekte unterscheiden. Gleichwohl kann aus den Interviews mit den Projektmitarbeiter:innen abgeleitet werden, dass hinsichtlich der Verstetigung von Projekten zwischen verschiedenen Arten von Projekten unterschieden werden kann. Bei Projekten, die auf die Verbesserung von Serviceleistungen abzielen, beispielweise durch die Entwicklung einer digitalen Dienstleistung, muss eine Verstetigung aus Eigenmitteln erfolgen. Daher ist laut der befragten Projektmitarbeiter:innen in diesem Fall zunächst zu hinterfragen, ob durch die Verstetigung andere Ressourcen eingespart werden könnten. Dementgegen seien bei Projekten, die konkret Teilnehmer:innen adressieren, eher die Kosten des Bildungsangebots festzulegen und zu überlegen, ob für dieses Angebot ausreichend Teilnehmer:innen gewonnen werden könnten.

### Zusammenarbeit zwischen Hochschulen und Einrichtungen der Erwachsenenbildung

Aus dem Gespräch mit den Fachverantwortlichen geht hervor, dass es ein wesentliches Ziel der ESF-Förderung „Öffnung von Hochschulen“ ist, die Zusammenarbeit von Einrichtungen der Erwachsenenbildung und Hochschulen zu stärken, um die Strukturen und Angebote für nicht-traditionelle Studien- und Weiterbildungsinteressierte zu verbessern. Dahingehend ist die Zusammenarbeit dieser beiden Institutionen auch in der Richtlinie im

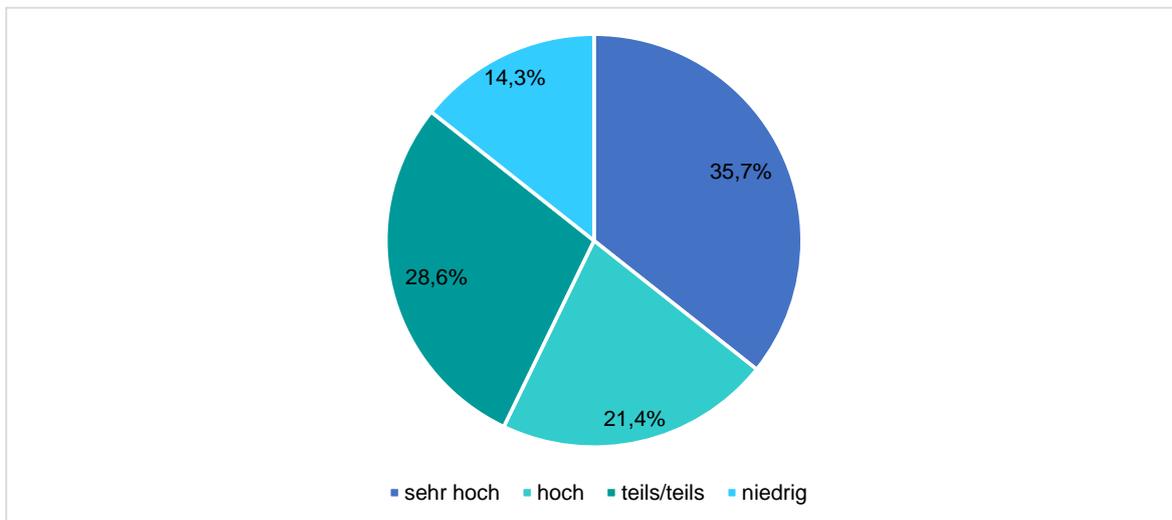
zweiten Fördertatbestand zur Entwicklung und/oder Erprobung von berufsbegleitend studierbaren und berufsbezogenen Bildungsangeboten zur Unterstützung beim Hochschulzugang für nicht-traditionelle Studien- und Weiterbildungsinteressierte verankert.

In den Interviews mit Expert:innen und den Fachverantwortlichen wurde die Funktion von Einrichtungen der Erwachsenenbildung als „Brücke zur Hochschule“ hervorgehoben. Den Interviews zufolge hegen nicht-traditionelle Studien- und Weiterbildungsinteressierte teilweise Vorurteile gegenüber Hochschulen, sodass Einrichtungen der Erwachsenenbildung ein besserer Zugang zur Zielgruppe zugesprochen wird.

Ein Beispiel dafür, wie Kooperationen gestaltet werden können und welche Rolle Einrichtungen der Erwachsenenbildung bei der Öffnung von Hochschulen einnehmen können, liefern die Ergebnisse aus der Fallstudienuntersuchung in Westerstede. Die dort ansässige antragstellende Kreisvolkshochschule Ammerland steht in einem engem Kooperationsbündnis mit den anderen Volkshochschulen aus der Region. Aus den Interviews mit Projektmitarbeiter:innen ging hervor, dass sich diese regelmäßig über diverse Themenbereiche austauschen, über mögliche Projekte beraten sowie Kompetenzen und Ressourcen bündeln. Als Kooperationsbündnis haben die Volkshochschulen gemeinsam mit der Jade Hochschule ein Projektkonzept erarbeitet. Um die Teilnehmer:innen auf ein Studium an der Hochschule im Bereich Tourismus vorzubereiten, werden auszugsweise Inhalte des Studiums vermittelt. Nach erfolgreicher Teilnahme können bei einem späteren Studium fünf ECTS-Punkte angerechnet werden. Hinsichtlich der Umsetzung sind die Aufgaben so verteilt, dass die Volkshochschulen primär mit der Organisation und die Hochschule mit der Lehre betraut sind. Dass die Kooperation zwischen den Volkshochschulen und der Hochschule gut gelingt, demonstriert nicht nur der Umstand, dass ein Projekt verstetigt wurde und ein Folgeprojekt gemeinsam durchgeführt wird, auch aus den Interviews mit den Projektmitarbeiter:innen ging einstimmig hervor, dass die Kooperation als professionell und erfolgreich bewertet wird.

Die Ergebnisse der Befragung der Träger verdeutlichen, dass ein wesentlicher Anteil der befragten Projektträger einen Mehrwert in Kooperationen zwischen Hochschulen und Einrichtungen der Erwachsenenbildung sieht. Als „sehr hoch“ bzw. „hoch“ bewerten 35,7% bzw. 21,4% der befragten Projektträger den Mehrwert von Kooperationen zwischen Hochschulen und Einrichtungen der Erwachsenenbildung. Mehr als jeder vierte Projektträger (28,6%) betrachtet den Mehrwert derartiger Kooperationen als „teils hoch/teils niedrig“. Als „niedrig“ stufen 14,3% der befragten Projektträger den Mehrwert von Kooperationen zwischen Hochschulen und Einrichtungen der Erwachsenenbildung ein.

**Abbildung 4.13: SZ 25 – Mehrwert von Kooperationen zwischen Hochschulen und Einrichtungen der Erwachsenenbildung**



Quelle: Standardisierte Befragung der Projektträger (n=18), eigene Berechnungen

Wie aus den obigen Erläuterungen deutlich geworden ist, sind Kooperationen zwischen Hochschulen und Einrichtungen der Erwachsenenbildung zwar grundsätzlich gewünscht, doch war es keine Förderbedingung. Dahingehend weisen nicht alle Antragsteller:innen eine Kooperation auf. Bei der näheren Betrachtung der Zusammensetzung der Projektantragsteller:innen ist auffallend, dass Einrichtungen der Erwachsenenbildung weitaus häufiger eine Kooperation mit einer Hochschule aufweisen als Hochschulen mit Einrichtungen der Erwachsenenbildung. Laut den Fachverantwortlichen und den Expert:innen ist dieser Umstand darauf zurückzuführen, dass Einrichtungen der Erwachsenenbildung sehr stark auf eine Kooperation angewiesen seien, während das auf Hochschulen weniger zutrefte.

Aus den Interviews ging hervor, dass Einrichtungen der Erwachsenenbildung und Hochschulen durch sehr unterschiedliche Strukturen und Rahmenbedingungen gekennzeichnet sind. So wurde von den Interviewpartner:innen betont, dass Einrichtungen der Erwachsenenbildung sehr stark von Projektförderungen abhängig seien und daher über wenig Eigenmittel verfügten. Für Einrichtungen der Erwachsenenbildung sei es oftmals eine deutliche Hürde, die Kofinanzierung für die ESF-Förderung aufzubringen. Hinzu komme ein häufiger Personalwechsel infolge der starken Projektabhängigkeit, sodass mögliche Kontakte zu Hochschulen oftmals immer wieder neu aufgebaut werden müssten. Im Gegensatz dazu würden Hochschulen über mehr finanzielle Mittel sowie bereits ausgebaute Strukturen verfügen, die für die Projektumsetzung (mit)genutzt werden können. Nicht zuletzt seien deren primäre Zielgruppe traditionelle Studierende und das Interesse an der Gewinnung von nicht-traditionellen Studien- und Weiterbildungsinteressierten sei bei den niedersächsischen Hochschulen unterschiedlich stark ausgeprägt. Laut den Interviewpartner:innen

führen diese Faktoren dazu, dass Einrichtungen der Erwachsenenbildung und Hochschulen teilweise „(...) nicht auf Augenhöhe miteinander agieren“.

Als Folge der unterschiedlichen Rahmenbedingungen würden sich laut einer Expertin teilweise auch die Arbeitsschwerpunkte und Vorstellungen über Angebote in der Erwachsenenbildung stark zwischen Einrichtungen der Erwachsenenbildung und Hochschulen unterscheiden, sodass es aus diesen Gründen in einigen Fällen zu keiner Kooperation komme. Darüber hinaus ging aus den Interviews hervor, dass es teilweise eine Konkurrenzsituationen zwischen Hochschulen und Einrichtungen der Erwachsenenbildung gebe. Von einem Experten wurde in diesem Zusammenhang betont, dass dieser Umstand vor allem darauf zurückzuführen sei, dass die Angebote der Erwachsenenbildung marktorientiert seien. Um also als Institution bestehen bleiben zu können, müssten mit den Bildungsangeboten Gewinne erzielt werden.

### **Vernetzte Beratungsangebote und Netzwerkbildung**

Bereits in der Richtlinie zu „Öffnung von Hochschulen“ wird die Bedeutung von Netzwerken dadurch unterstrichen, dass konkret Projekte gefördert werden sollen, die auf eine Vernetzung der Beratungsangebote abzielen. Seit Anfang 2016 bis Ende September 2021 wurden insgesamt elf Projekte unter diesem Fördertatbestand durchgeführt, was 22,0% an allen Projekten entspricht. Inhaltlich setzen diese Projekte unterschiedliche Schwerpunkte und zielen neben der Vernetzung diverser Akteur:innen beispielsweise auf die Entwicklung eines Studieninformationsportals oder die Implementierung eines Verfahrens zur erleichterten Anrechnung beruflicher Kompetenzen.

Ein Beispiel für eine erfolgreiche Vernetzung von regionalen Akteur:innen aus dem Bereich „Öffnung von Hochschulen“ liefern die Ergebnisse aus der Fallstudienuntersuchung in Lüneburg. Dort wurden insgesamt zwei Projekte aus dem Fördertatbestand zur Vernetzung von Beratungsangeboten durchgeführt. Im ersten Projekt wurde ein Netzwerk aus den zentralen Akteur:innen der Region aufgebaut, das auch über den Zeitraum der Förderung hinweg tätig geblieben ist. Mitglieder dieses Netzwerkes sind beispielsweise die Agentur für Arbeit, Bildungsberatungsstellen, Vereine, Kammern und Hochschulen. In einem nachfolgenden und darauf aufbauenden Projekt wurden unter anderem die Bildungsangebote der Netzwerkpartner:innen gebündelt und in Form einer digitalen Suchplattform aufgearbeitet, um Studien- und Weiterbildungsinteressierten den Zugang zu den Lüneburger Bildungsangeboten zu erleichtern.

Dass sich in Lüneburg ein aktives Netzwerk etabliert hat, untermauern die im Rahmen der Fallstudienuntersuchung geführten Interviews. Beinahe von allen Projektbeteiligten wurde das Netzwerk in Lüneburg positiv hervorgehoben und als sehr hilfreich für die Entwicklung,

Umsetzung und Weiterentwicklung von ESF-geförderten Projekten bewertet. Die Treffen von Netzwerkpartner:innen würden teilweise eher Arbeitsgruppen ähneln. Laut Aussage einiger Projektmitarbeiter:innen funktioniert das Netzwerk in Lüneburg vor allem deshalb so gut, da sich die Beteiligten weniger als Konkurrenz betrachten würden, vielmehr stehe die Entwicklung der Region im Vordergrund. So komme es teilweise zwischen der Akteur:innen zu Absprachen über Antragstellungen bei Projektausschreibungen. Die aktive Netzwerkarbeit zeige sich darüber hinaus in der gegenseitigen Weitervermittlung von Teilnehmer:innen.

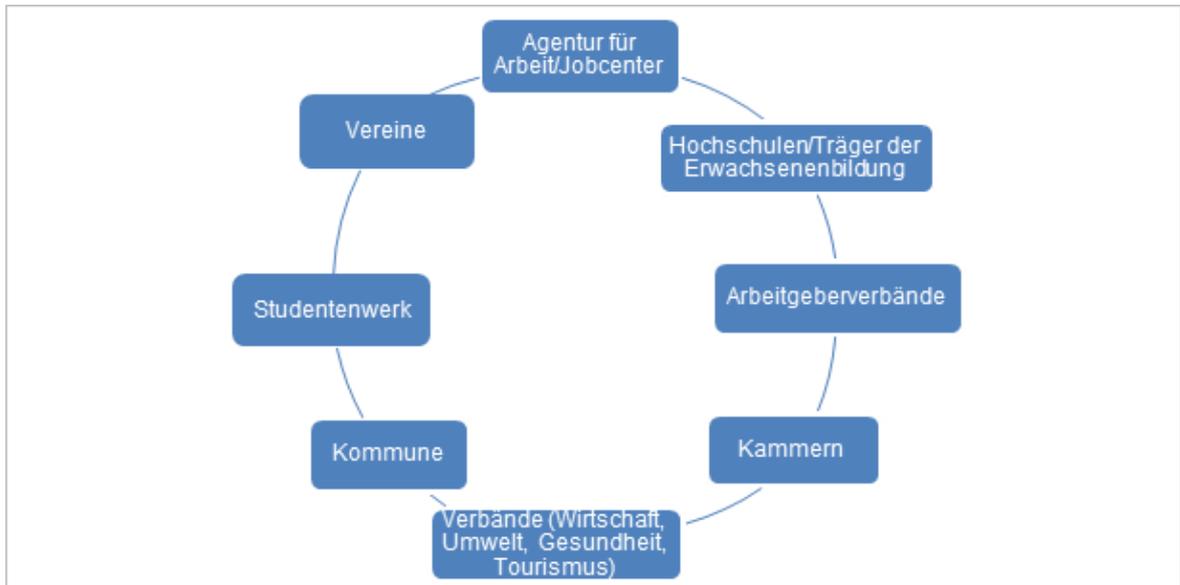
Nicht nur das Lüneburger Beispiel lässt den Rückschluss zu, dass sich breite Netzwerke positiv auf die Projektumsetzung auswirken. Die hohe Bedeutung von Netzwerken in der allgemeinen Projektarbeit wurde insgesamt von den Projektbeteiligten aus den Fallstudien, Expert:innen und Fachverantwortlichen betont. Auch die Fallstudienuntersuchung in Westerstede liefert ein ähnliches Ergebnis: Laut Aussagen der Projektmitarbeiter:innen komme Stakeholdern eine besondere Rolle zu. So sei im Rahmen der ESF-Förderung der Kontakt mit denen für das Projekt bedeutsamen Akteur:innen (hier Hotellerie und Gastronomie) auf- und ausgebaut worden. Diese bewerben die ESF-Projekte, wodurch unmittelbar Teilnehmer:innen gewonnen werden. Gleichzeitig würden dadurch die Reputation und Glaubwürdigkeit der ESF-geförderten Projekte sowie der Volkshochschulen insgesamt gesteigert werden.

Auch wenn die Netzwerkarbeit in den betrachteten Fallstudien grundsätzlich als erfolgreich von den beteiligten Projektmitarbeiter:innen bewertet wird, haben die Interviews gezeigt, dass die Projektträger teilweise vor wesentlichen Herausforderungen beim Auf- und Ausbau des Netzwerkes stehen. In diesem Zusammenhang wurde von den befragten Expert:innen und Projektmitarbeiter:innen hervorgehoben, dass Netzwerke sehr stark an die beteiligten Personen und dementsprechend an die persönlichen Kontakte geknüpft seien. Jedoch herrsche vor allem in der Projektarbeit bei Einrichtungen der Erwachsenenbildung und Hochschulen eine recht hohe Personalfuktuation, sodass Strukturen und Beziehungen immerfort auf- und ausgebaut werden müssten, was zusätzliche Zeit- und Personalressourcen erfordere. Darüber hinaus gaben die befragten Projektmitarbeiter:innen an, dass die Netzwerkarbeit infolge der COVID-19-Pandemie herausfordernder geworden sei. Das wurde damit begründet, dass keine Präsenzveranstaltungen stattfanden, auf welchen ein persönlicher Kontakt hergestellt werden konnte. Zwar fanden Netzwerktreffen zum Teil online statt, doch wurde auch berichtet, dass vereinzelt bereits bestehende Kontakte während der Pandemie abgebrochen seien.

Aus den Interviews mit den Projektmitarbeiter:innen und der Befragung der Träger lässt sich ableiten, dass – je nach Projekt – unterschiedlichste Akteur:innen zum Netzwerk der Projektträger gehören. Dazu zählen beispielweise die Agentur für Arbeit/Jobcenter,

Hochschulen, Verbände oder Kammern. Die Abbildung 4.14 liefert eine Übersicht über die in den qualitativen Interviews und der standardisierten Befragung der Projektträger meistgenannten Netzwerkpartner:innen.

**Abbildung 4.14: SZ 25 - Meistgenannte Netzwerkpartner:innen**



Quelle: Standardisierte Befragung der Projektträger, Interviewauswertungen

Die nähere Betrachtung des ESF-geförderten Instruments „Öffnung von Hochschulen“ hat hervorgebracht, dass neben den Vernetzungsaktivitäten der Projektbeteiligten zwei weitere Akteur:innen zu nennen sind, die einen wesentlichen Beitrag zum Netzwerkgeschehen leisten. Dazu zählt zum einen die Koordinierungsstelle für Studieninformation und -beratung in Niedersachsen (kfsn), die eine gemeinsame zentrale Einrichtung der niedersächsischen Hochschulen darstellt und organisatorisch an die Hochschule Hannover angebunden ist. Hinsichtlich der ESF-Förderung „Öffnung von Hochschulen“ ist neben den allgemeinen Beratungstätigkeiten von Zuwendungsempfänger:innen und anderen Akteur:innen die Förderung von Netzwerken eine zentrale Aufgabe. Dazu koordiniert und organisiert die kfsn verschiedene Veranstaltungen, um gezielt den Austausch zwischen den Projektträgern und weiteren für die Förderung wichtigen Akteur:innen zu ermöglichen. Zum anderen nimmt die Agentur für Erwachsenen- und Weiterbildung (AEWB) eine zentrale Rolle in der Netzwerkförderung ein. Finanziert vom Land Niedersachsen und eingerichtet vom Niedersächsischen Bund für freie Erwachsenenbildung e.V., ist die AEWB der zentrale Ansprechpartner für die Erwachsenenbildung in Niedersachsen. Die Schnittstelle zur ESF-Förderung erfolgt über die Beratung von Fachverantwortlichen und Zuwendungsempfänger:innen sowie über wesentliche Aktivitäten in der Netzwerkarbeit, um die Akteur:innen aus dem Bereich „Öffnung von Hochschulen“ zusammenzubringen. Im Rahmen der Netzwerktätigkeiten organisieren die kfsn und die AEWB gemeinsame Veranstaltungen, um die Projektbeteiligten

miteinander, aber auch mit anderen für die Förderung bedeutsamen Akteur:innen zu vernetzen. Aus den Interviews mit den Projektbeteiligten wurde deutlich, dass sie die Arbeit der kfsn und der AEWB als sehr hilfreich einschätzen, über den Austausch mit anderen Projektträgern habe sich zum Teil die Qualität der Projekte verbessert.

### Mittelbare Ergebnisse und Wirkungen der Förderung

Aus Sicht der befragten Projektträger werden mit der Förderung eine Reihe von mittelbaren Ergebnissen und Wirkungen erzielt. Einen Überblick liefert die Abbildung 4.15. Besonders hohe Zustimmung erfahren die Beiträge zur Verbesserung des Zugangs zu höherer Bildung, die verbesserte Durchlässigkeit des Bildungssystems, die Fachkräftesicherung und die Motivationssteigerung für die Teilnehmer:innen, an einem Bildungsangebot teilzunehmen. Am niedrigsten wurden die Beiträge der Förderung zur Stärkung der Erwachsenenbildung an Hochschulen, zur Zusammenarbeit von Erwachsenenbildung und Hochschulen sowie zur Erhöhung von Berufsqualifikationen von Studienabbrecher:innen bewertet.

Abbildung 4.15: SZ 25 - Beiträge der Projekte zu mittelbaren Ergebnissen und Wirkungen



Quelle: Standardisierte Befragung der Projektträger (n=18), eigene Berechnungen

Die in den Interviews befragten Fachverantwortlichen, Expert:innen und Projektverantwortlichen gaben eine ähnliche Einschätzung zu den mittelbaren Ergebnissen und Wirkungen ab. Besonders häufig wurde der Beitrag der Förderung zur Verbesserung des Zugangs zu höherer Bildung betont. Die Projekte böten die Möglichkeit, die Teilnehmer:innen für eine wissenschaftliche Weiterbildung oder ein Studium zu gewinnen. Das treffe vor allem auch auf Personen zu, die über die klassischen Angebote der Hochschulen weniger erreicht werden. In diesem Zusammenhang wurde von Projektmitarbeiter:innen betont, dass die Projekte einen wesentlichen Beitrag zur Höherqualifizierung und zum Quereinstieg von Teilnehmer:innen leisten würden. Ebenfalls würden die Bildungsprojekte dazu beitragen, die Durchlässigkeit des Bildungssystems langfristig zu stärken, da die Trennung von beruflicher und akademischer Bildung über eine Stärkung der Öffnung von Hochschulen zunehmend abgebaut werden könne.

Im Hinblick auf die Fachkräftesicherung haben sich die befragten Expert:innen und Projektmitarbeiter:innen unterschiedlich geäußert. Einige sehen in der Förderung der Öffnung von Hochschulen einen großen Mehrwert zur Bekämpfung des Fachkräftemangels. Über die vielfältigen Angebote könnten Studien- und Weiterbildungsinteressierte für diverse Tätigkeiten qualifiziert werden. Dementgegen argumentieren andere befragte Projektmitarbeiter:innen und Expert:innen, dass der Fachkräftemangel eher in den Berufen vorherrsche, die eine berufliche oder schulische Ausbildung erfordern. Daher sei es fraglich, inwiefern die Maßnahme das geeignete Mittel sei, um die Fachkräftesicherung zu stärken.

Aus den Interviews ging auch hervor, dass nach Ansicht einiger Befragter bisher nicht ausreichend Bildungsangebote verstetigt wurden, sodass eher mäßige Fortschritte in der Verankerung der Erwachsenenbildung an Hochschulen erzielt werden würden. So seien aus Sicht einiger Befragter Kooperationen zwischen Einrichtungen der Erwachsenenbildung und Hochschulen eher vereinzelt auf Dauer entstanden. Dennoch würde mit den Projekten langfristig die Anzahl an nicht-traditionellen Student:innen erhöht werden. Von Seiten der Expert:innen und einigen Projektverantwortlichen wurde betont, dass der Fokus vieler Hochschulen weiterhin stark auf traditionellen Student:innen liege und der Eindruck entstanden sei, dass einige Hochschulen die Gewinnung von nicht-traditionellen Student:innen als eher nachrangig betrachten würden.

Nur wenige Befragte gaben in den Interviews an, dass die Förderung dazu beitragen würden, das Thema „Öffnung von Hochschulen“ stärker in der Öffentlichkeit zu verbreiten. Laut Aussage der Expert:innen würde das Interesse bei den Teilnehmer:innen, Hochschulen, aber auch Unternehmen eher wenig durch die Förderung gesteigert werden. So seien die Möglichkeiten der Erwachsenenbildung allgemein eher wenig bekannt. Gleiches gelte für die Zielgruppe der Studienabbrecher:innen, die mit der Förderung nur wenig erreicht wurde. Einige der Befragten erläuterten, dass die Maßnahme „Öffnung von Hochschulen“

vermutlich nicht das geeignete Förderinstrument sei, um bei Studienabbrecher:innen die Berufsqualifikation zu erhöhen. Diese haben sich entweder von der Hochschule abgewandt und sind vermutlich in die berufliche Ausbildung gewechselt oder haben einen anderen Studiengang begonnen.

#### **4.6 Beiträge zu den Querschnittszielen**

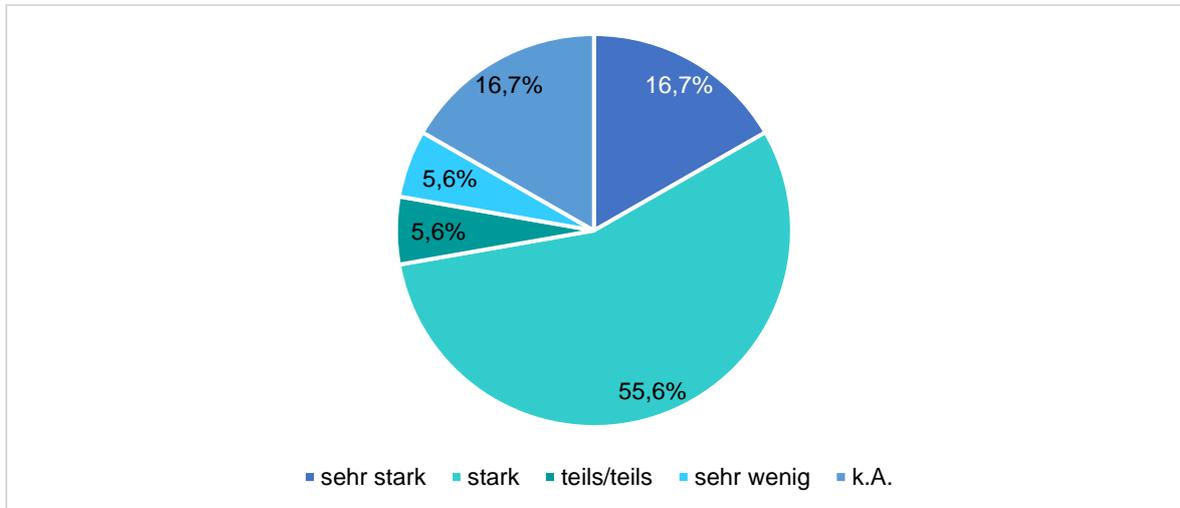
In der Richtlinie des Instruments „Öffnung von Hochschulen“ wird bereits festgehalten, dass die Antragsteller:innen darzulegen haben, welchen Beitrag das geplante Projekt zu den Querschnittszielen „Gleichstellung von Frauen und Männern“, „Chancengleichheit und Nichtdiskriminierung“, „Nachhaltige Entwicklung“ und „Gute Arbeit“ leistet. In einem Scoring-Modell, mit welchem die Förderwürdigkeit von Vorhaben anhand verschiedener gewichteter Qualitätskriterien bewertet wird, kommen den Querschnittszielen 20 von insgesamt 100 erreichbaren Punkten zu. Dabei entfallen auf jedes Querschnittsziel jeweils fünf Punkte. Demzufolge haben die Querschnittsziele einen bedeutsamen Einfluss auf die Beurteilung der Förderwürdigkeit und entsprechend auf die Gesamtbewertung des Projektvorhabens.

Im Folgenden wird auf Basis der Befragung der Projektträger und den vertiefenden Interviews mit Projektbeteiligten, Expert:innen und Fachverantwortlichen näher betrachtet, inwiefern die Querschnittsziele bei der Projektplanung und -umsetzung berücksichtigt werden.

##### **Gleichstellung von Frauen und Männern**

Im Rahmen der Befragung wurden die Projektträger gefragt, wie stark sie bei der Planung und Umsetzung des Projekts Maßnahmen zur Verbesserung der Gleichstellung von Frauen und Männern berücksichtigen. Als Beispiele wurden der Abbau von Geschlechterstereotypen auf dem Arbeitsmarkt, die Verbesserung des beruflichen Fortkommens von Frauen und die Verbesserung der Vereinbarkeit von Berufs- und Privatleben in der Fragestellung formuliert. Aus den Antworten geht hervor, dass ein überwiegender Anteil der Projektträger die Gleichstellung der Geschlechter bei der Projektplanung und -umsetzung berücksichtigt. Laut der Befragung beziehen 16,7% der Projektträger „sehr stark“ gleichstellungsspezifische Aspekte in die Projektplanung und -umsetzung ein. Mehr als die Hälfte (55,6%) gab an, dass sie gleichstellungsspezifische Maßnahmen „stark“ berücksichtigen. Jeweils ein Träger, was 5,6% an allen Trägern entspricht, beachtete dieses Querschnittsziele „teils/teils“ und „sehr wenig“. Enthaltungen wurden von 16,7% der Projektträger erfasst.

Abbildung 4.16: SZ 25 - Berücksichtigung des Querschnittsziels „Gleichstellung der Geschlechter“



Quelle: Standardisierte Befragung der Projektträger (n=18), eigene Berechnungen

Aus den Interviews mit den Projektmitarbeiter:innen ergibt sich ein ähnliches Bild: Die befragten Projektträger gaben an, dass sie grundsätzlich Genderaspekte in der Projektplanung und -umsetzung berücksichtigen würden. Dafür würde zumeist bereits bei der Wahl des Projektpersonals darauf geachtet, dass dieses Fachwissen im Bereich Gleichstellung der Geschlechter aufweise. Zudem wurde berichtet, dass zum Teil auf die Genderexpertise von Kooperationspartner:innen, Frauenvertreter:innen oder anderen Akteur:innen zurückgegriffen werden würde. In der Fallstudie Lüneburg wurde beispielsweise darauf verwiesen, dass bei der Planung und Umsetzung das Gleichstellungsbüro der Leuphana Universität Lüneburg einbezogen wird. In den Interviews mit den Projektverantwortlichen in der Fallstudie Westerstede wurde betont, dass die Beschäftigten an den Volkshochschulen regelmäßig an Fortbildungen zum Thema Geschlechtergleichstellung teilnehmen würden.

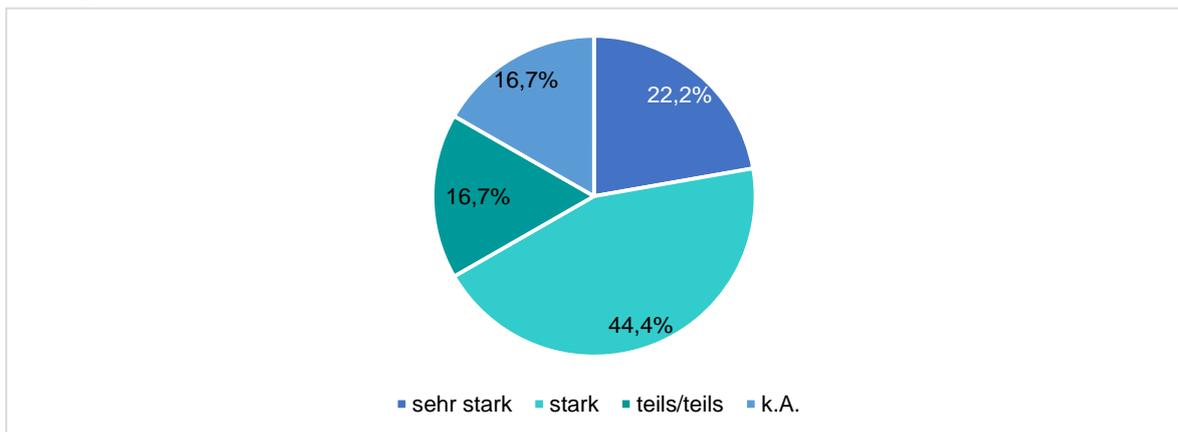
In den Interviews mit den Projektmitarbeiter:innen wurden diverse Maßnahmen genannt, die zur Förderung der Gleichstellung der Geschlechter Anwendung finden. Dazu zählen die Entwicklung von Lernmaterialien in geschlechtergerechter Sprache, die Gestaltung von familienfreundlichen Unterrichts- und Beratungszeiten, flexible Lerneinheiten oder das Angebot einer Kinderbetreuung während der Projektteilnahme. Zusätzlich würden über die Berufs- und Bildungsberatungen geschlechterspezifische Berufswahlmuster abgebaut werden.

Von einigen der Befragten wurde jedoch angemerkt, dass die Aufforderung zur Berücksichtigung von gleichstellungsspezifischen Inhalten insbesondere bei Projekten, die keine Teilnehmer:innen adressieren und eher auf strukturelle Entwicklungen abzielen, wenig passend sei.

## Chancengleichheit und Nichtdiskriminierung

Zum Querschnittsziel „Chancengleichheit und Nichtdiskriminierung“ wurden die Projektträger befragt, inwiefern sie bei der Planung und Umsetzung der Projektvorhaben Maßnahmen ergreifen, die die unterschiedlichen Lebenslagen und Lernvoraussetzungen von Menschen berücksichtigen, die von Diskriminierung bedroht und von Benachteiligungen betroffen sind. Als „sehr stark“ schätzten 22,2% der Projektträger und als „stark“ 44,4% ihre Maßnahmen zur Förderung von Chancengleichheit und Nichtdiskriminierung ein. Weniger stark bewerteten 16,7% der Träger mit „teils/teils“ ihre Maßnahmen zur Berücksichtigung von Menschen in unterschiedlichen Lebenslagen und Lernvoraussetzungen. Enthalten haben sich 16,7% der Träger bei dieser Frage.

**Abbildung 4.17: SZ 25 - Berücksichtigung des Querschnittsziels „Chancengleichheit und Nichtdiskriminierung“**



Quelle: Standardisierte Befragung der Projektträger (n=18), eigene Berechnungen

In den Interviews mit Projektmitarbeiter:innen und Expert:innen wurde betont, dass über die Förderrichtlinie „Öffnung von Hochschulen“ unter anderem die Hochschulbildung von Personen gefördert werde, die über keine schulische Hochschulzugangsberechtigung verfügen. Allein dieser Umstand leiste einen wesentlichen Beitrag zu Chancengleichheit und Nichtdiskriminierung. In diesem Zusammenhang wurde von den Projektmitarbeiter:innen betont, dass über die Projekte Quereinstiege ermöglicht werden würden, die zumeist mit einer Höherqualifizierung einhergehen.

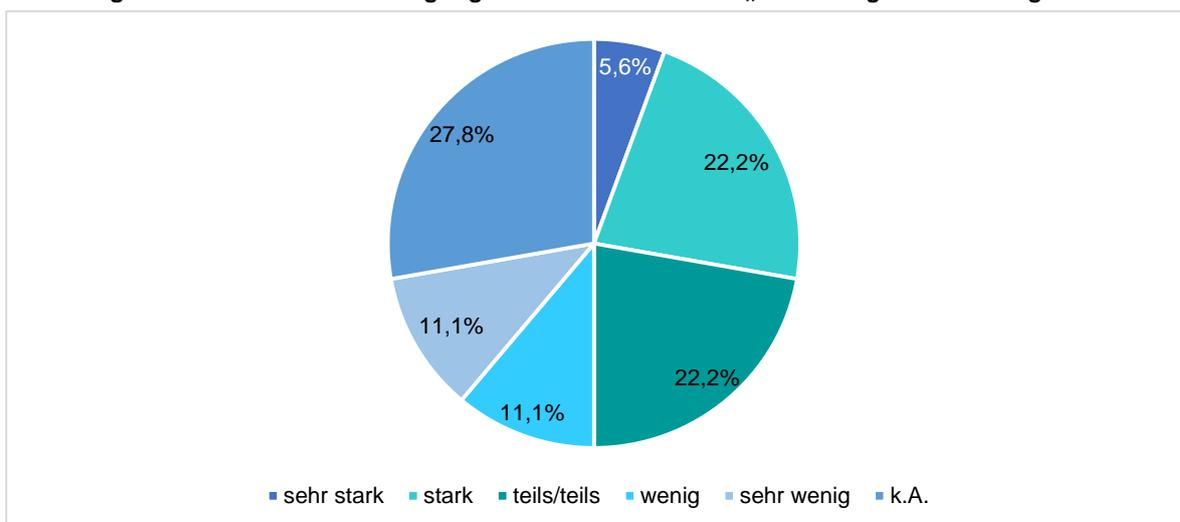
In den Interviews wurde zumeist darauf verwiesen, dass die Bildungsangebote uneingeschränkt für alle Zielgruppen offen seien und somit den Zugang zu höherer Bildung fördern. Es würde jeder Bildungsstand Berücksichtigung finden, sodass auch ein Studium mit einem Haupt- oder Realschulabschluss über die ESF-geförderten Projekte ermöglicht werde. Zudem wurde darauf hingewiesen, dass insbesondere die digitalen Angebote zu mehr Barrierefreiheit führen. Insbesondere die entwickelten und erprobten digitalen Lernangebote

würden mehr Flexibilität zulassen und individuelles Lernen erleichtern, sodass mehr Menschen in unterschiedlichen Lebenslagen erreicht werden würden. Dementgegen wurde angemerkt, dass die digitalen Bildungsangebote eine technische Grundausstattung erfordern, was vor allem besonders benachteiligte Personen von der Teilnahme ausschliesse. Ebenso können Träger nach einer erfolgreichen Verstetigung die Projekte ohne die entsprechenden Fördermittel zumeist nicht mehr kostenfrei anbieten. Die dadurch entstehenden Teilnahmegebühren würden für einige Zielgruppen eine deutliche Hürde darstellen.

### Nachhaltige Entwicklung

Hinsichtlich des Querschnittsziels „Nachhaltige Entwicklung“ wurden die Projektträger befragt, wie stark nachhaltigkeitsrelevante Inhalte berücksichtigt werden. Als Beispiele wurden Weiterbildungen mit nachhaltigkeitsrelevanten Inhalten oder explizite Beratungen hinsichtlich „Green Jobs“ in der Fragestellung formuliert. Im Vergleich zu den Querschnittszielen „Gleichstellung der Geschlechter“ und „Chancengleichheit und Nichtdiskriminierung“ sind nachhaltigkeitsrelevante Inhalte weitaus weniger in den Bildungsangeboten integriert. Der größte Anteil mit 27,8% entfällt auf die Teilgruppe der Projektträger, die keine Angabe machten. Als sehr stark (5,6%) und stark (22,2%) bewertete mehr als jeder vierte Projektträger die Berücksichtigung des Querschnittsziels „Nachhaltige Entwicklung“ in ihren Bildungsangeboten. Weitere 22,2% der Projektträger bewerten die Einbindung des Themas Nachhaltigkeit in ihren Projekten mit „teils/teils“. Die Berücksichtigung des Querschnittsziels „Nachhaltige Entwicklung“ wurde von jeweils 11,1% der Träger mit „wenig“ und mit „sehr wenig“ eingeschätzt.

Abbildung 4.18: SZ 25 - Berücksichtigung des Querschnittsziels „Nachhaltige Entwicklung“



Quelle: Standardisierte Befragung der Projektträger (n=18), eigene Berechnungen

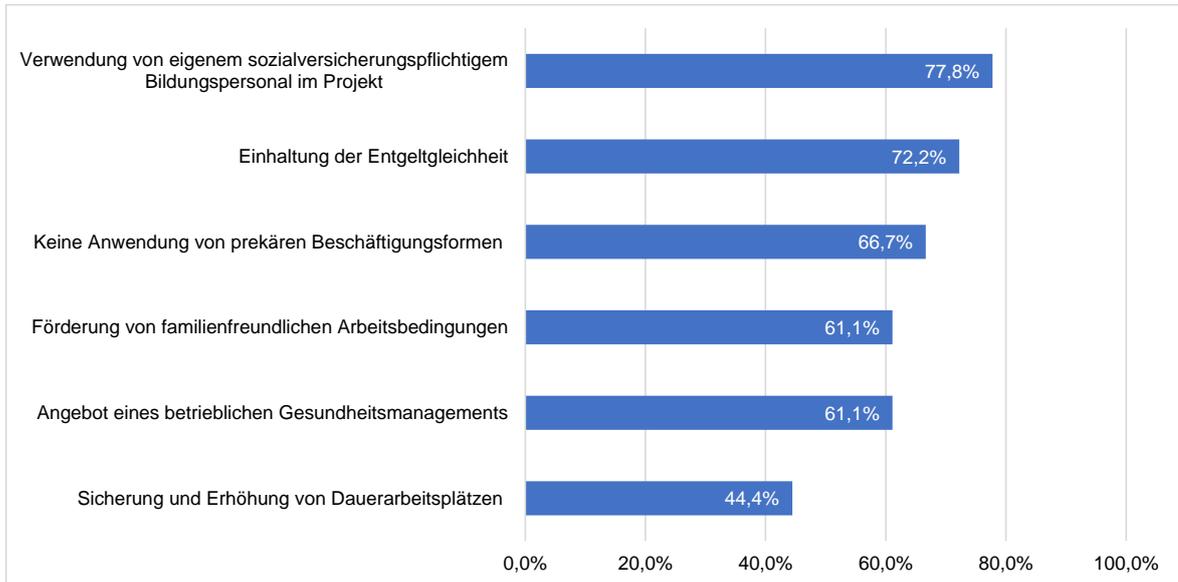
Auch aus dem Interview mit dem Fachverantwortlichen wurde deutlich, dass es teilweise eine Herausforderung für Träger sei, das Querschnittsziel „Nachhaltige Entwicklung“ in das Bildungsangebot zu integrieren. Das Thema fände vor allem in den Projekten Berücksichtigung, in welchen der Bereich Umwelt und Nachhaltigkeit ohnehin inhaltlicher Bestandteil ist. Als Beispiel kann in diesem Zusammenhang die Fallstudie in Westerstede herangezogen werden. Dort beschäftigt sich ein Modul unabhängig vom Querschnittsziel mit nachhaltiger Wirtschaft und Tourismusentwicklung.

Auch den Interviews mit den Projektmitarbeiter:innen ist zu entnehmen, dass der Aspekt „Nachhaltige Entwicklung“ teilweise eher rudimentär berücksichtigt wird. In diesem Zusammenhang wurde von den Projektmitarbeiter:innen angegeben, dass beispielweise Maßnahmen zur Stromeinsparung ergriffen oder Einsparungen im Papierverbrauch vorgenommen werden würden. Auch die Ausweitung digitaler Lernangebote wurde häufig von den befragten Projektmitarbeiter:innen genannt.

### **Gute Arbeit**

Das Querschnittsziel „Gute Arbeit“ ist in der Richtlinie „Öffnung von Hochschulen“ weniger auf der Projektebene, sondern eher auf der Institutionsebene angesiedelt. Daher wurden die Projektträger im Rahmen der qualifizierten Befragung gebeten anzugeben, welche der aufgelisteten Maßnahmen in der Organisation ergriffen wurden, um einen Beitrag zu „Gute Arbeit“ zu leisten. Der größte Anteil entfällt mit 77,8% auf die Antwortkategorie „Verwendung von eigenem sozialversicherungspflichtigem Bildungspersonal im Projekt“. 72,2% der Träger gaben an, dass sie die Entgeltgleichheit einhalten würden. Dass prekäre Beschäftigungsformen keine Anwendung finden, trifft auf 66,7% der Projektträger zu. Auf die Kategorie „Sicherung und Erhöhung von Dauerarbeitsplätzen“ entfallen mit 44,4% die geringsten Anteile.

**Abbildung 4.19: SZ 25 - Berücksichtigung des Querschnittsziels „Gute Arbeit“**



Quelle: Standardisierte Befragung der Projektträger (n=18), eigene Berechnungen

#### **4.7 Weiterentwicklungsbedarf aus Sicht der befragten Akteur:innen**

Aus der Befragung und den Interviews wurde deutlich, dass sich die Förderbedingungen stärker an den Bedarfen der Hochschulen orientieren sollten. So sei es derzeit beispielweise nicht möglich, studentische Hilfskräfte mit der ESF-Förderung zu finanzieren. Zudem sei die Feststellung der Eignung des Personals insbesondere bei Professor:innen nicht passend für die Fördermaßnahme. So würde die Eignung von Professor:innen ohnehin an anderer Stelle festgestellt werden.

Einige der befragten Projektmitarbeiter:innen gaben an, dass die erfolgreiche Erprobung und Entwicklung von Projekten eine längere Projektlaufzeit als bisher benötige. Insbesondere vor dem Hintergrund der angestrebten Projektverstetigung würden längere Laufzeiten sehr hilfreich sein, um beispielweise Umsetzungsschwierigkeiten zu beheben oder die entsprechenden Strukturen für eine förderunabhängige Umsetzung des Bildungsangebots auf- und auszubauen.

Aus Sicht der befragten Projektträger ist der administrative Aufwand der Projektabwicklung sehr hoch, was insbesondere auf die Stundenzettel zurückzuführen sei. Es würde sehr viel Zeit für die Bearbeitung der Stundenzettel aufgewendet werden, die dann an anderer Stelle fehle. Hier sollte ein vereinfachtes Verfahren zum Einsatz kommen.

#### **4.8 Zusammenfassung und Gesamtbewertung des Spezifischen Ziels 25**

Auf Basis der durchgeführten Auswertungen der Monitoringdaten, der Befragung der Träger, der Fallstudienuntersuchungen sowie der Interviews mit Expert:innen, Fachverantwortlichen und Projektbeteiligten ist die ESF-Fördermaßnahme „Öffnung von Hochschulen“ insgesamt überwiegend als positiv zu bewerten. Die im Wirkungsmodell dargestellten Wirkungszusammenhänge können überwiegend bestätigt werden, die Beiträge der Förderung fallen in den einzelnen Bereichen aber unterschiedlich stark aus. Hohe Beiträge der Förderung sind bei der Entwicklung und Erprobung von Bildungsangeboten sowie bei der Vernetzung und verbesserten Zusammenarbeit von regionalen Bildungsakteur:innen festzustellen. Geringer sind die bisherigen Beiträge zur Verstetigung der Bildungsangebote zu bewerten. Von sehr geringen Beiträgen der Förderung ist bei der Zielgruppe von Studienabbrecher:innen und bei der Entstehung von Bildungsketten auszugehen. Langfristig ist davon auszugehen, dass die Erwachsenenbildung an Hochschulen teilweise gestärkt, die Durchlässigkeit der Bildungssysteme teilweise verbessert und ein gewisser Beitrag zur Fachkräftesicherung mit der Förderung geleistet wird. Im folgenden Abschnitt werden die zentralen Ergebnisse der Untersuchung zum SZ 25 noch einmal zusammengefasst und auf das eingangs im Kapitel vorgestellte Wirkungsmodell bezogen.

Hinsichtlich des finanziellen Umsetzungsstandes zum Stand 30.09.2021 ist festzuhalten, dass fast alle der für die Maßnahme vorgesehenen ESF-Mittel gebunden sind. Allerdings fällt der Bewilligungsstand in der SER wesentlich höher als in der UER aus. Der Auszahlungsstand ist hingegen vor dem Hintergrund der sich zu Ende neigenden Förderperiode als eher gering zu bewerten. Analog zum Bewilligungsstand fällt auch dieser in der SER deutlich höher als in der UER aus.

Mit der Förderung wurde die angestrebte Zielgruppe von nicht-traditionellen Student:innen, Berufstätigen, Berufsqualifizierten mit und ohne formale Hochschulzugangsberechtigung sowie Personen mit Familienpflichten grundsätzlich erreicht. Entsprechend der Zielgruppe war die Mehrheit der Teilnehmer:innen bei Eintritt erwerbstätig. Die angedachte Zielgruppe von Studienabbrecher:innen wurde nur sehr wenig erreicht. Trotz der Verankerung in der Richtlinie als ein Fördertatbestand wurde insgesamt lediglich ein Projekt umgesetzt, das Studienabbrecher:innen adressierte. Auch mit den übrigen ESF-geförderten Projekten wurden nur wenige Eintritte von Studienabbrecher:innen erzielt. Daher ist bei dieser Zielgruppe von keinen bedeutsamen Wirkungen auszugehen. Auch Personen mit Migrationshintergrund sind unter den Teilnehmer:innen unterrepräsentiert. Die Eintritte fanden vor allem in den Projekten statt, die sich explizit an diese Zielgruppe richteten. In den anderen Projekten fiel der Anteil der Teilnehmer:innen mit Migrationshintergrund sehr gering aus.

Es hat sich gezeigt, dass die Zielgruppe von besonderen Belastungen betroffen ist. Da das Gros der Zielgruppe berufstätig ist, stellt die Vereinbarkeit von Erwerbsleben und Weiterbildung/Studium eine außerordentliche Herausforderung dar. Zusätzlich weisen die Teilnehmer:innen oftmals Familien- und Fürsorgepflichten auf, was die zeitlichen Ressourcen und Kapazitäten der Teilnehmer:innen nochmals einschränkt. Daneben verfügt die Zielgruppe zum Teil über kein routiniertes Lernverhalten und wenig Erfahrung mit wissenschaftlichen Arbeitsmethoden. Letztlich führt die Teilnahme zumeist zu finanziellen Mehrbelastungen bei den Teilnehmer:innen. Im Zuge der COVID-19-Pandemie haben sich die Herausforderungen der Zielgruppe nochmals verstärkt. Unsicherheiten hinsichtlich des Arbeitsverhältnisses, Angst vor einer Erkrankung mit COVID-19, häusliche Kinderbetreuung, unzureichender Wohnraum für einen ruhigen Lernort sowie mangelnde Digitalkompetenzen kamen als zusätzliche Belastungen hinzu. Um auf die besonderen Bedarfe der Teilnehmer:innen einzugehen und individuelles Lernen zu ermöglichen, wurden zum Teil diverse Online-Formate eingesetzt und Bildungsbegleitungen angeboten. Es scheint daher plausibel, dass bei den Teilnehmer:innen, die erfolgreich an Bildungsprojekten teilnehmen, die Förderung „Öffnung von Hochschulen“ einen gewissen Beitrag zu individuellen Entwicklungs- und Bildungschancen leistet.

Auf der Ebene der Ergebnisse des Wirkungsmodells hat die Untersuchung hervorgebracht, dass eine Vielzahl von Projekten entwickelt und erprobt wurden. Dabei handelte es sich um Bildungs- und Beratungsangebote, Projekte zur Netzwerkstärkung sowie strukturfördernde Projekte wie beispielweise digitale Anrechnungsverfahren. Es ist sichtbar geworden, dass es den Projektträgern zwar teilweise gelungen ist, die Bildungsangebote in einem Folgeprojekt weiterzuführen oder förderunabhängig zu verstetigen, doch hat die Evaluation auch gezeigt, dass die nachhaltige Etablierung bzw. Zertifizierung für einige Projektträger eine deutliche Herausforderung darstellt. Es ist denkbar, dass der Zeitraum der Erprobungs- und Entwicklungsphase oftmals nicht ausreichend ist, um die Bildungsangebote erfolgreich zu verstetigen. Zusätzlich führen teilweise hochschulinterne Abläufe dazu, dass Bildungsangebote nicht entlang der Bedarfe von nicht-traditionellen Student:innen verstetigt werden können. Insgesamt lässt sich schlussfolgern, dass entsprechend dem Wirkungsmodell über die Vielfalt an Projekten der ESF-Förderung der Öffnung von Hochschulen ein Beitrag zur Verbesserung des Zugangs zu höherer beruflicher Bildung und lebenslangem Lernen geleistet wird, die neu entwickelten Projekte aber nicht immer nachhaltig verstetigt werden konnten.

Hinsichtlich der Zusammenarbeit zwischen Hochschulen und Einrichtungen der Erwachsenenbildung kann festgehalten werden, dass diese über die ESF-Förderung lediglich teilweise gestärkt werden konnte. Es hat sich gezeigt, dass die beiden Institutionen teilweise unterschiedliche Rahmenbedingungen, Zielsetzungen und Voraussetzungen (bspw.

finanzielle Leistungskraft) aufweisen, was die Zusammenarbeit erschwert. Auf Grundlage der Untersuchungsergebnisse kann jedoch davon ausgegangen werden, dass sich Kooperationen zwischen Einrichtungen der Erwachsenenbildung und Hochschulen positiv auf die Projektumsetzung und vor allem auf die Verstetigung von Bildungsangeboten auswirken.

Auch wenn die Zusammenarbeit zwischen Einrichtungen der Erwachsenenbildung und der Hochschule nur teilweise gestärkt werden konnte, hat die Untersuchung hervorgebracht, dass sich einige der Projektträger im Rahmen der ESF-Förderung ein breites Netzwerk mit regionalen Bildungsakteur:innen aufgebaut haben. Darüber hinaus konnten mit Vernetzungsprojekten nachhaltige Netzwerkstrukturen zwischen regionalen Bildungsakteur:innen geschaffen werden, wodurch Beratungs- sowie Bildungsangebote regional verzahnt werden konnten. Zu den vernetzten Akteur:innen gehören beispielsweise Projektträger, Vereine, Kammern, Jobcenter, Unternehmen oder Arbeitgeberverbände. Es hat sich gezeigt, dass Netzwerke insbesondere bei der Zielgruppengewinnung und bei der langfristigen Etablierung von Bildungsangeboten erfolgsentscheidend sind. Daher ist davon auszugehen, dass die ESF-geförderten Projekte die Zusammenarbeit der regionalen Bildungsakteur:innen gestärkt und so einen Beitrag zur Verbesserung der Bildungsangebote und Strukturen geleistet haben. Insbesondere die Ergebnisse aus den Fallstudienuntersuchungen haben die vielfältigen Vernetzungsaktivitäten verdeutlicht. Dass sich über die ESF-Förderung der Öffnung von Hochschulen bzw. die damit zusammenhängenden Vernetzungsaktivitäten Bildungsketten gebildet haben, konnte im Rahmen der Untersuchung nicht bestätigt werden.

Die COVID-19-Pandemie und die damit verbundenen Bekämpfungsmaßnahmen wie Schulschließungen, Versammlungsverbote und Abstandsregeln haben sich auch auf die Projektumsetzung ausgewirkt. Die Projektträger waren teilweise dazu angehalten, die Bildungsangebote kurzfristig in ein digitales Format zu überführen und dahingehend auch die Struktur der Projekte, die Ansprache der Zielgruppe und das didaktische Konzept umzustellen. Waren die Bildungsangebote im Vorfeld bereits als Digitalangebot geplant oder technisch orientiert, hat sich die COVID-19-Pandemie weniger auf die Umsetzung ausgewirkt. Insgesamt ist davon auszugehen, dass durch die COVID-19-Pandemie die Wirkungen teilweise eingeschränkt waren bzw. andere Wirkungen als geplant erzielt wurden. Es gilt jedoch zu bedenken, dass eine Vielzahl der Angebote erstmalig durchgeführt wurden und somit kein Vergleich stattfinden kann. Inwiefern also die Umsetzung der Bildungsangebote unter nicht-pandemischen Rahmenbedingungen gelungen wäre, ist zumeist nicht bewertbar.

Auf der Ebene der Wirkungen ist hervorzuheben, dass grundsätzlich ein Zusammenhang zwischen den entwickelten/erprobten bzw. verstetigten Bildungsangeboten/Netzwerkaktivitäten und der langfristigen Stärkung der Erwachsenenbildung an Hochschulen besteht. Mit

der Zunahme an verstetigten Projekten nimmt auch die Etablierung der Erwachsenenbildung an Hochschulen zu. Da die Verstetigung bisher nur teilweise gelungen ist, ist auch von einer begrenzten Wirkung auf die Stärkung der Erwachsenenbildung an Hochschulen auszugehen. Insgesamt lässt sich aus den Ergebnissen der Untersuchung schließen, dass die geförderten Bildungsangebote und Vernetzungsaktivitäten einen Beitrag dazu leisten, die Anzahl von nicht-traditionellen Student:innen zu erhöhen. Mittel- bis langfristig trägt die Förderung der Öffnung der Hochschulen somit zu einer Erhöhung der Anteile der Personen ohne Abitur, die ein Studium beginnen, sowie der berufsbegleitend Studierenden bei. Damit einhergehend und aufgrund der teilweise gestärkten Zusammenarbeit von Hochschulen, Einrichtungen der Erwachsenenbildung einerseits und dem Aufbau von regionalen Netzwerkstrukturen andererseits ist davon auszugehen, dass mit der ESF-Förderung langfristig auch Beiträge zur Verbesserung der Durchlässigkeit der Bildungssysteme geleistet werden. Es ist aber auch deutlich geworden, dass es sich hierbei um einen großen Komplex handelt, der von vielen weiteren Faktoren (wie z. B. strukturelle Voraussetzungen an Hochschulen oder rechtliche Vorgaben und Voraussetzungen der Teilnehmer:innen) beeinflusst wird. Es ist zudem festzuhalten, dass über die Projekte Fachkräfte ausgebildet und höherqualifiziert werden. Ob es sich bei diesen Fachkräften um jene handelt, die auf dem niedersächsischen Arbeitsmarkt besonders nachgefragt sind, konnte im Rahmen der Untersuchung nicht geklärt werden. Hierzu bedarf es einer gesonderten Analyse. Von einem gewissen Beitrag zur Fachkräftesicherung ist aber auszugehen. Dementgegen zeigen die Ergebnisse aber auch, dass über die Maßnahme „Öffnung von Hochschulen“ kein merklicher Beitrag zur Verbesserung der Berufsqualifikationen von Studienabbrecher:innen geleistet wird, da diese Zielgruppe mit den geförderten Projekten kaum erreicht wurde.

Hinsichtlich der Querschnittsziele hat die Untersuchung hervorgebracht, dass diese unterschiedlich stark von den Projektträgern bei der Planung und bei der Umsetzung berücksichtigt werden. Während die Querschnittsziele „Gleichstellung der Geschlechter“ und „Chancengleichheit und Nichtdiskriminierung“ laut der Befragung und den Interviews teilweise über Maßnahmen in den Bildungsangeboten und durch die Ziele der Maßnahme umgesetzt werden, ist das Querschnittsziel „Nachhaltige Entwicklung“ weniger stark in den Bildungsangeboten verankert. Das Querschnittsziel „Gute Arbeit“ wird überwiegend über die institutionelle Ebene der Projektträger umgesetzt. Insgesamt ist festzuhalten, dass von den Querschnittszielen unterschiedliche Beiträge ausgehen. Durch das Querschnittsziel „Gleichstellung der Geschlechter“ ist zu erwarten, dass für Frauen der Zugang zu höherer Bildung verbessert wird und die individuellen Lebenssituationen von Frauen und Männern Berücksichtigung finden. Zudem ist davon auszugehen, dass die Förderung über das Querschnittsziel „Chancengleichheit und Nichtdiskriminierung“ einen Beitrag zur Verbesserung der individuellen Bildungschancen leistet, da konkret Berufstätige erreicht werden, die eine Höherqualifizierung anstreben. Allerdings ist anzumerken, dass Menschen mit

Migrationshintergrund nur wenig und überwiegend in vereinzelten Projekten erreicht wurden. Zum Querschnittsziel „Nachhaltige Entwicklung“ leistet die Förderung keinen bedeutenden Beitrag. Auch die Wirkungen hinsichtlich des Querschnittsziels „Gute Arbeit“ sind als gering einzuschätzen, Beiträge zu diesem Querschnittsziel sind insbesondere über die institutionelle Ebene (Maßnahmen der Projektträger in der eigenen Organisation) zu erwarten.

## **5. Spezifisches Ziel 26: Verbesserung des Übergangs in das duale Ausbildungssystem und Sicherung des Ausbildungserfolgs**

### **5.1 Vorstellung der Fördermaßnahmen**

Das Spezifische Ziel 26 beinhaltet die drei folgenden Fördermaßnahmen:

1. Die Maßnahme „Innovative Bildungsprojekte der beruflichen Erstausbildung“ bildet, wie bereits in Kapitel 1 dargestellt, den Schwerpunkt der Bewertung der Förderung im Spezifischen Ziel 26. Gegenstände der Förderung sind 1) Bildungsprojekte, die durch ihren innovativen Charakter die Verbesserung des Übergangs von der Schule in den Beruf zum Ziel haben (erste Schwelle), 2) Projekte, die den Übergang von der beruflichen Ausbildung in die Beschäftigung erleichtern (zweite Schwelle), sowie 3) systemisch oder konzeptionell angelegte Projekte, die bildungspolitische Zielsetzungen verfolgen und der Weiterentwicklung von Systemen oder Rahmenbedingungen der beruflichen Bildung dienen (Niedersächsisches Kultusministerium 2015c: 3).
2. Die Maßnahme „Perspektive Berufsausbildung“ beinhaltet zwei verschiedene Förderansätze:
  - Ein Förderansatz umfasst die Förderung von Ausbildungsverbänden sowie die Förderung der Eingliederung von Jugendlichen in Berufsausbildung/Ausbildung im Verbund. Ziel der Förderung ist eine bessere regionale Versorgung der Ausbildungplatzbewerber:innen mit betrieblichen Ausbildungsplätzen durch die Gewinnung von Betrieben für die Ausbildung und ein effektives Matching zwischen Angebot und Nachfrage in den regionalen Ausbildungsmärkten. Darüber hinaus soll Ausbildungplatzbewerber:innen mit besonderem Förderbedarf und mit Zuwanderungsgeschichte, insbesondere auch Geflüchteten, der Weg in die duale Berufsausbildung ermöglicht werden (Niedersächsisches Kultusministerium 2015d: 2).
  - Die Förderung der Übernahme von Auszubildenden aus Insolvenzbetrieben zielt darauf ab, sicherzustellen, dass die Auszubildenden aus Insolvenzbetrieben ihre begonnene Ausbildung in einem Übernahmebetrieb erfolgreich abschließen können. Hierfür wird der Übernahmebetrieb mit finanziellen Hilfen unterstützt. Die Förderung soll zudem zu einer Sicherung des Fachkräftenachwuchses im Übernahmebetrieb beitragen (Niedersächsisches Kultusministerium 2020: 2). Zur Bekämpfung der Auswirkungen der COVID-19-Pandemie können in den Haushaltsjahren 2020 bis 2022 ausnahmsweise auch solche Betriebe Zuwendungen erhalten, die Auszubildende von Betrieben übernehmen, die infolge der betrieblichen Auswirkungen der COVID-

19-Pandemie den Ausbildungsvertrag vor Abschluss der Ausbildung gelöst haben (ebd.).

3. Mit der Maßnahme „Berufliche Qualifizierung Auszubildender durch Lehrgänge der überbetrieblichen Berufsausbildung“ werden Lehrgänge der überbetrieblichen Berufsausbildung in der Grundstufe und in den Fachstufen, für die das zuständige Bundesministerium und/oder das Kultusministerium des Landes Niedersachsen nach Inhalt und Dauer Unterweisungs- und Durchschnittskostenpläne anerkannt hat, sowie die Internatsunterbringung mit Vollverpflegung bei Wochenlehrgängen gefördert (Niedersächsisches Kultusministerium 2015b: 2). Zuwendungsempfänger sind die Träger der überbetrieblichen Ausbildung im Bereich des Handwerks, der Landwirtschaft und der Stufenausbildung Bau. Diese müssen ein Drittel der anerkannten Durchschnittskosten für die verpflichtenden Lehrgänge tragen, ein weiteres Drittel übernimmt der Bund und ein Drittel wird vom Land mit Hilfe der ESF-Mittel finanziert. Die Handwerkskammern sowie die nicht-handwerklichen Träger sind Erstempfänger und führen entweder die Lehrgänge selbst durch oder leiten die Zuwendungen an Letztempfänger, wie z. B. Kreis-handwerkerschaften oder Innungen, weiter. Ziel der Förderung ist die Sicherung einer landesweit einheitlich hochwertigen Ausbildungsqualität (ebd.: 1ff.).

Im folgenden Teil wird insbesondere die Förderung der Maßnahme „Innovative Bildungsprojekte der beruflichen Erstausbildung“ näher in den Blick genommen. Auf Basis eines theoriebasierten Wirkungsmodells werden die Interventionslogik dieser Fördermaßnahme sowie die Umsetzung, Ergebnisse und Wirkungen der bisherigen Förderung analysiert. Die Innovativen Bildungsprojekte der beruflichen Erstausbildung wurden für die vertiefende Wirkungsanalyse ausgewählt, da es sich um eine neue innovative Maßnahme handelt.

Bei den anderen Fördermaßnahmen handelt es sich um bewährte Instrumente, die bereits in der vergangenen Förderperiode umgesetzt wurden. Im Abschnitt zur Umsetzung der Förderung werden aber auch Ergebnisse zu diesen Fördermaßnahmen einbezogen, die sich auf Grundlage der Monitoringauswertung sowie der Interviews mit Vertreter:innen der Fachreferate und weiteren Expert:innen berichten lassen, um einen Gesamtüberblick über die Umsetzung der Förderung im SZ 26 zu geben.

## **5.2 Interventionslogik der Förderung**

Abbildung 5.1 stellt das entwickelte Wirkungsmodell zur Förderung der Innovativen Bildungsprojekte der beruflichen Erstausbildung dar. Zur Konzipierung und Weiterentwicklung des Wirkungsmodells wurde eine Auswertung von relevanten Programmdokumenten (z. B. Operationelles Programm und Förderrichtlinie) vorgenommen und es wurde ein Interview

mit Vertreter:innen des verantwortlichen Fachreferats im Kultusministerium und der NBank durchgeführt.

Die Struktur des Wirkungsmodells umfasst, wie auch die anderen bereits vorgestellten Wirkungsmodelle, die Säulen Input, Aktivitäten, Output, unmittelbare Ergebnisse und mittelbare Ergebnisse sowie Wirkungen. In Bezug auf die Ergebnisse der Förderung wird dabei zwischen Ergebnissen auf der individuellen Ebene der Teilnehmer:innen und Ergebnissen auf der systemischen Ebene (wie z. B. weiterentwickelte Angebote und Strukturen) unterschieden. Darüber hinaus werden im unteren Kasten weitere Einflussfaktoren dargestellt, die auf den Implementierungsprozess wirken oder die angestrebten Ergebnisse und Wirkungen beeinflussen.

Die dargestellten Aktivitäten beziehen sich auf die drei bereits weiter oben beschriebenen Fördergegenstände, die in der Förderrichtlinie benannt werden. Der erste Förderansatz der Richtlinie beinhaltet Bildungsprojekte, die durch ihren innovativen Charakter die Verbesserung des Übergangs an der ersten Schwelle von der Schule in den Beruf zum Ziel haben. Mögliche Aktivitäten, die im Rahmen der Projekte umgesetzt werden, sind Maßnahmen zur Aktivierung, Beratung, Qualifizierung, Coaching und Berufsorientierung, die sich an Schüler:innen und junge Erwachsene richten. Auf der individuellen Ebene sollen bei den Teilnehmer:innen außerschulische Kompetenzen und Berufswahlkompetenzen gestärkt (unmittelbare Ergebnisse) und individuelle Bildungs- und Berufswege verbessert (mittelbare Ergebnisse) werden.

Der zweite Förderstrang umfasst Projekte, die an der zweiten Schwelle den Übergang von der beruflichen Ausbildung in die Beschäftigung erleichtern sollen. Hierunter fallen insbesondere ausbildungsbegleitende Maßnahmen. Auf der individuellen Ebene sollen die Berufskompetenzen der unterstützten Auszubildenden gestärkt werden (unmittelbare Ergebnisse), wodurch die Anzahl der Vertragslösungen verringert und die Übernahmechancen erhöht sowie individuelle Bildungs- und Berufswege verbessert werden sollen (mittelbare Ergebnisse).

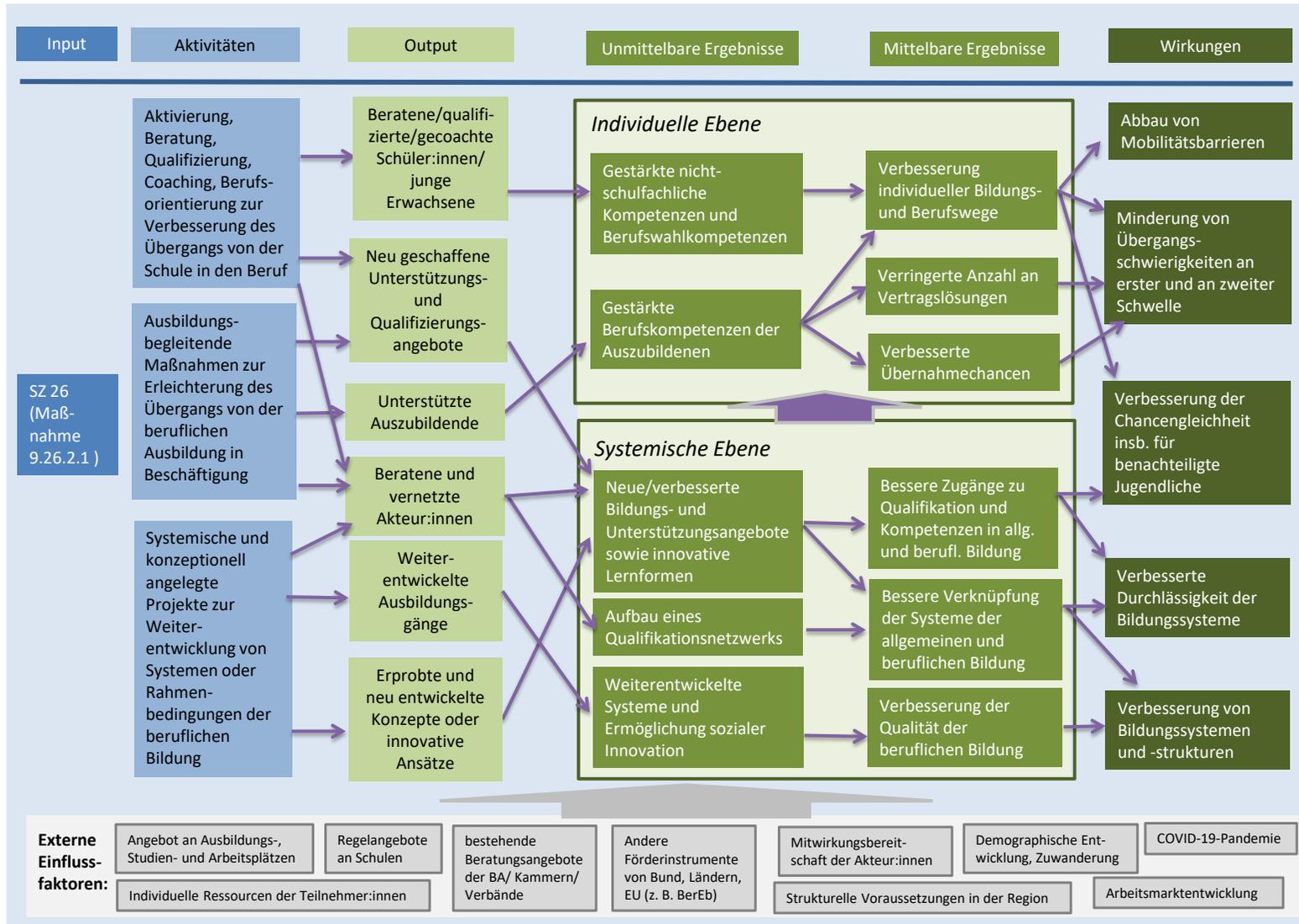
Auf der systemischen Ebene sollen mit Hilfe der geförderten Unterstützungs- und Qualifizierungsangebote in den ersten beiden Fördersträngen neue oder verbesserte Bildungs- und Unterstützungsangebote sowie innovative Lernformen entstehen und ein Qualifikationsnetzwerk von beratenen und vernetzten Akteur:innen aufgebaut werden (unmittelbare Ergebnisse). Hierdurch sollen mittelbar bessere Zugänge zu Qualifikationen und Kompetenzen in allgemeiner und beruflicher Bildung geschaffen werden und eine bessere Verknüpfung der Systeme der allgemeinen und der beruflichen Bildung erfolgen.

Der dritte Förderstrang beinhaltet systemisch oder konzeptionell angelegte Projekte, die bildungspolitische Zielsetzungen verfolgen und der Weiterentwicklung von Systemen oder Rahmenbedingungen der beruflichen Bildung dienen. Mit Hilfe der Förderung sollen Ausbildungsgänge weiterentwickelt sowie Konzepte und innovative Ansätze entwickelt und erprobt werden. Angestrebte unmittelbare Ergebnisse der Förderung sind auf der systemischen Ebene zum einen ebenfalls die Schaffung neuer oder verbesserter Bildungs- und Unterstützungsangebote sowie innovative Lernformen und zum anderen weiterentwickelte Systeme und die Ermöglichung sozialer Innovation. Hierdurch soll neben den bereits genannten mittelbaren Ergebnissen auf der systemischen Ebene die Qualität der beruflichen Bildung verbessert werden.

Auf der Ebene der Wirkungen soll die Förderung aufbauend auf den drei Förderschwerpunkten insgesamt dazu beitragen, Mobilitätsbarrieren abzubauen, Übergangsschwierigkeiten an erster und zweiter Schwelle zu verringern und die Chancengleichheit insbesondere für benachteiligte Jugendliche zu verbessern. Zudem sollen die Bildungssysteme und -strukturen sowie deren Durchlässigkeit verbessert werden.

Ebenfalls im Wirkungsmodell enthalten sind externe Faktoren, die Einfluss auf den Implementierungsprozess nehmen oder die die Ergebnisse und Wirkungen der Förderung mit beeinflussen. Hierzu gehören das Angebot an Ausbildungs-, Studien- und Arbeitsplätzen, Regelangebote an Schulen, bestehende Beratungsangebote der Bundesagentur für Arbeit, Kammern und Verbände sowie andere Förderinstrumente von Bund, Ländern und der Europäischen Union, wie z. B. die Berufseinstiegsbegleitung. Darüber hinaus wirken sich die Mitwirkungsbereitschaft der Akteur:innen, strukturelle Voraussetzungen in der jeweiligen Region und die individuellen Ressourcen der Teilnehmer:innen auf die Umsetzung der Projekte aus. Weitere externe Einflussfaktoren sind globale Entwicklungen, wie z. B. die demographische Entwicklung und die Zuwanderung von Geflüchteten oder die Arbeitsmarktentwicklung. Zusätzlich ist die seit Frühjahr 2020 andauernde COVID-19-Pandemie zu nennen, die zeitweise komplette Schließungen der Bildungseinrichtungen sowie erhebliche Einschränkungen in Bezug auf die Durchführung von Präsenzveranstaltungen mit sich brachte.

Abbildung 5.1: SZ 26 - Wirkungsmodell für die Förderung der Innovativen Bildungsprojekte der beruflichen Erstausbildung



Quelle: Eigene Darstellung

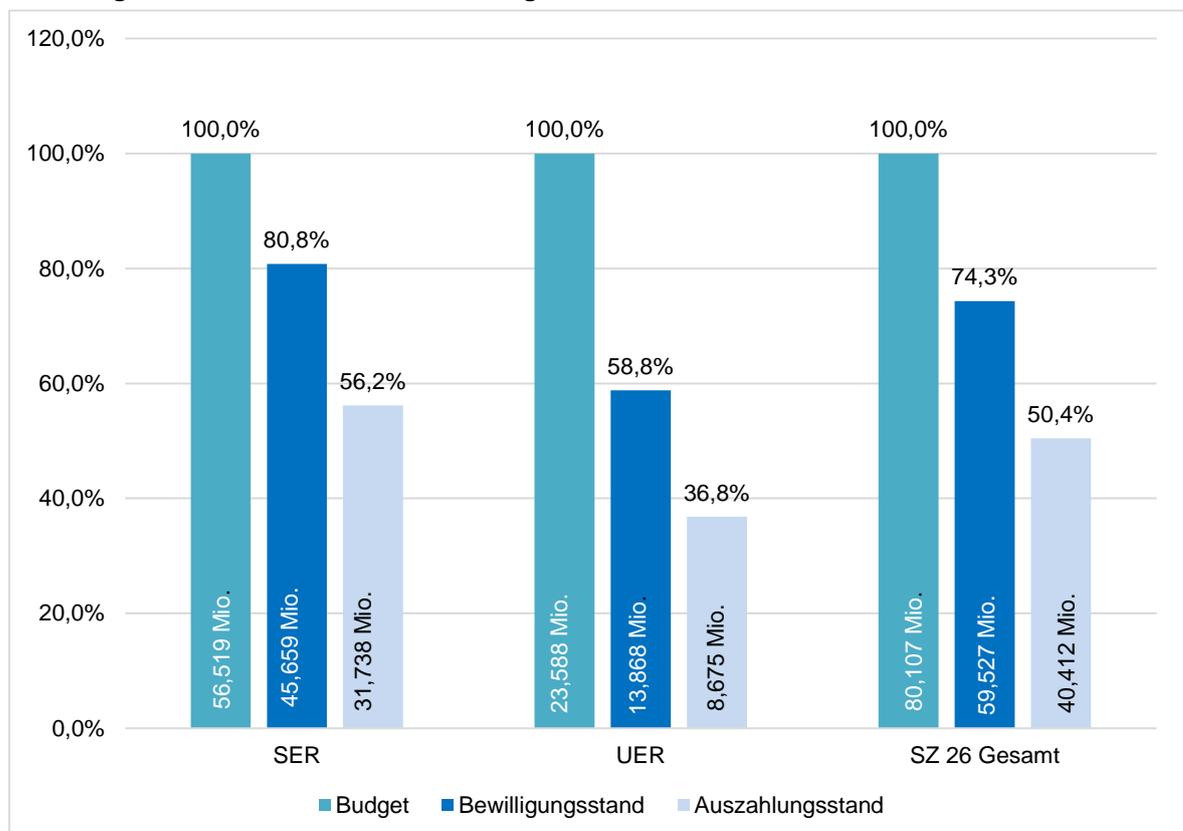
### 5.3 Umsetzungsstand

#### Finanzielle Umsetzung der Förderung

Für das SZ 26 stehen nach der letzten OP-Änderung im August 2021 (Version 7.0) insgesamt 80,107 Mio. € förderfähige Gesamtkosten zur Verfügung. Davon entfällt mit 56,519 Mio. € der deutlich höhere Teil auf die SER, 23,588 Mio. € entfallen auf die UER. Bezogen auf die einzelnen Maßnahmen machen die Lehrgänge der überbetrieblichen Betriebsausbildung (ÜLU) den höchsten finanziellen Anteil aus. Auf dieses Instrument entfallen knapp 40 Mio. €. Die Innovativen Bildungsprojekte der beruflichen Erstausbildung sind mit 20,474 Mio. € förderfähigen Gesamtkosten das zweitgrößte Instrument im SZ 26.

Bis zum Stand 30.09.2021 wurden insgesamt 74,3% der Mittel bewilligt und 50,4% der Mittel ausgezahlt. Wie in der Abbildung 5.2 zu sehen ist, fielen der Bewilligungs- und Auszahlungsstand in der SER deutlich höher als in der UER aus. In Anbetracht des bereits weit vorangeschrittenen Programmzeitraums sind beide Auszahlungsstände allerdings als sehr niedrig zu bewerten.

Abbildung 5.2: SZ 26 - Finanzieller Umsetzungsstand



Quelle: NBank Monitoringdaten (Stand: 30.09.2021)

Im Hinblick auf die einzelnen Instrumente zeigt sich, dass die Bewilligungsstände überwiegend positiv zu bewerten sind, die Auszahlungsstände bei einzelnen Instrumenten aber insbesondere in der UER als teilweise sehr niedrig zu bewerten sind. Bei den Innovativen Bildungsprojekten der beruflichen Erstausbildung lag der Bewilligungsstand zum Stand 30.09.2021 insgesamt bei 85,2%. In der SER fiel er dabei mit 103,1% deutlich höher aus als in der UER mit 54,9%. Dieser Unterschied zwischen den Förderregionen spiegelt sich auch in den Auszahlungsständen wider. So lag der Auszahlungsstand bei den Innovativen Bildungsprojekten der beruflichen Erstausbildung zum Stand 30.09.2021 insgesamt bei 42,9%, in der SER bei 54,2% und in der UER bei 23,7%.

Die ÜLU wies zum Stand 30.09.2021 einen Bewilligungsstand von 69,8% und einen Auszahlungsstand von insgesamt 56,2% auf, wobei auch hier insbesondere der Auszahlungsstand in der UER mit 40,6% deutlich niedriger ausfiel als in der SER mit 61,1%. Bei den Ausbildungsverbänden sind sowohl der Bewilligungsstand mit 103,5% als auch der Auszahlungsstand mit 64,0% als hoch zu bewerten. Die Maßnahme „Auszubildende aus Insolvenzbetrieben“ wies einen sehr niedrigen Bewilligungs- und Auszahlungsstand auf (von 29,1% und 23,0%), was auf Schwierigkeiten in der Umsetzung hinweist.<sup>12</sup>

**Tabelle 5.1: SZ 26 - Finanzieller Umsetzungsstand nach Fördermaßnahme**

Fördermaßnahme	Budget in Mio. €	Bewilligungen in Mio. €	Bewilligungsstand	Auszahlungen in Mio. €	Auszahlungsstand
<b>Innovative Bildungsprojekte der beruflichen Erstausbildung</b>	<b>20,474</b>	<b>17,448</b>	<b>85,2%</b>	<b>8,780</b>	<b>42,9%</b>
davon SER	12,892	13,286	103,1%	6,987	54,2%
davon UER	7,582	4,162	54,9%	1,794	23,7%
<b>Ausbildungsverbände</b>	<b>11,429</b>	<b>11,831</b>	<b>103,5%</b>	<b>7,310</b>	<b>64,0%</b>
davon SER	8,078	8,490	105,1%	4,809	59,5%
davon UER	3,351	3,34	99,7%	2,501	74,6%

<sup>12</sup> Ein Grund für den niedrigen Umsetzungsstand ist laut den Interviews mit Expert:innen die insbesondere seit Beginn der COVID-19-Pandemie geringen Meldungen von Insolvenzen durch die Kammern, wodurch die Nachfrage nach der Förderung sehr gering ausfällt. Auch die weiter oben bereits dargestellte Anpassung der Förderrichtlinie änderte an dieser Situation nichts. Eine mögliche Ursache könnte den Expert:innen zufolge darin liegen, dass die Überbrückungshilfen, die in Folge der COVID-19-Pandemie an Betriebe gezahlt wurden, dazu führten, dass Insolvenzen vorläufig ausgesetzt wurden bzw. teilweise vermutlich herausgezögert würden. Zudem hat der Bund 2020 mit dem Aktionsprogramm „Ausbildung sichern“ eine Förderrichtlinie aufgelegt, mit der ebenfalls die Übernahme von Insolvenzauszubildenden gefördert wurde. Eine vertiefende Analyse zu diesem Sachverhalt und zu möglichen weiteren Gründen, die zu dem niedrigen Umsetzungsstand führten, konnte im Rahmen dieser Evaluierung nicht durchgeführt werden.

Fördermaßnahme	Budget in Mio. €	Bewilligungen in Mio. €	Bewilligungsstand	Auszahlungen in Mio. €	Auszahlungsstand
<b>Auszubildende aus Insolvenzbetrieben</b>	<b>8,328</b>	<b>2,421</b>	<b>29,1%</b>	<b>1,918</b>	<b>23,0%</b>
davon SER	5,222	1,801	34,5%	1,417	27,1%
davon UER	3,106	0,62	20,0%	0,501	16,1%
<b>Lehrgänge der überbetrieblichen Berufsausbildung (ÜLU)</b>	<b>39,877</b>	<b>27,827</b>	<b>69,8%</b>	<b>22,404</b>	<b>56,2%</b>
davon SER	30,327	22,081	72,8%	18,525	61,1%
davon UER	9,55	5,746	60,2%	3,879	40,6%

Quelle: NBank Monitoringdaten (Stand 30.09.2021)

### **Inhaltliche Schwerpunkte und Teilnehmer:innen im Spezifischen Ziel 26**

Die Förderung im SZ 26 gestaltet sich sehr heterogen. Während die ÜLU eine klassische Teilnehmer:innenförderung beinhaltet, handelt es sich bei den Innovativen Bildungsprojekten der beruflichen Erstausbildung um eine Projektförderung, in der zwar auch Teilnehmer:innen gefördert werden, die Förderung insgesamt aber stärker auf eine Weiterentwicklung von Strukturen und Angeboten der Berufsausbildung abzielt. Bei der Förderung von Ausbildungsverbänden und Auszubildenden aus Insolvenzbetrieben steht die Versorgung von besonderen Zielgruppen mit Ausbildungsplätzen im Vordergrund.

Die folgende Tabelle enthält eine Übersicht über die Anzahl der bewilligten Projekte differenziert nach Fördertatbestand und Projektbeginn. An der Übersicht zeigt sich, dass in den meisten Fällen die Umsetzung der Förderung im Jahr 2016 startete, die ÜLU wurde erst ab 2018 aus ESF-Mitteln der aktuellen Förderperiode gefördert.

In Bezug auf die Innovativen Bildungsprojekte der beruflichen Erstausbildung lässt sich der Tabelle entnehmen, dass Projekte zur Verbesserung des Übergangs von der Schule in den Beruf den Schwerpunkt der Förderung bildeten. Zu diesem Fördertatbestand wurden 21 der insgesamt 34 Projekte umgesetzt. Zur Erleichterung des Übergangs von der beruflichen Ausbildung in die Beschäftigung wurden sieben Projekte bewilligt, bei sechs weiteren Projekten handelt es sich um systemisch oder konzeptionell angelegte Projekte.

**Tabelle 5.2: SZ 26 - Bewilligte Projekte nach Fördertatbestand und Projektbeginn**

<b>Instrumente/Fördertatbestand</b>	<b>2015</b>	<b>2016</b>	<b>2017</b>	<b>2018</b>	<b>2019</b>	<b>2020</b>	<b>2021</b>	<b>Gesamt</b>
<b>Ausbildungsverbände</b>		<b>5</b>	<b>4</b>	<b>1</b>	<b>3</b>	<b>1</b>		<b>14</b>
Ausbildungsplatzbewerber:innen mit besonderem Förderbedarf den Weg in die duale Berufsausbildung ermöglichen		3	4		1			8
Versorgung Ausbildungsplatzbewerber:innen mit betrieblichen Ausbildungsplätzen durch Gewinnung von Betrieben für Ausb. auf regionalen Märkten		2		1	2	1		6
<b>Auszubildende aus Insolvenzbetrieben</b>	<b>1</b>	<b>36</b>	<b>49</b>	<b>51</b>	<b>32</b>	<b>44</b>	<b>11</b>	<b>224</b>
Betriebsstilllegung oder -schließung	1	7	6	3	4	9	5	35
Vorzeitige Beendigung des Ausbildungsvertrages wegen Insolvenz		28	43	48	28	34	6	187
Wegfall der Ausbildungsberechtigung		1				1		2
<b>Innovative Bildungsprojekte der beruflichen Erstausbildung</b>		<b>9</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>8</b>	<b>8</b>	<b>5</b>	<b>34</b>
Erleichterung des Übergangs von der beruflichen Ausbildung in die Beschäftigung		2	1			2	2	7
Systemisch oder konzeptionell angelegte Projekte		4			1	1		6
Verbesserung des Übergangs von der Schule in den Beruf		3	1	2	7	5	3	21
<b>Lehrgänge der überbetrieblichen Berufsausbildung (ÜLU)</b>				<b>9</b>	<b>9</b>	<b>9</b>	<b>9</b>	<b>36</b>
<b>Gesamt</b>	<b>1</b>	<b>50</b>	<b>55</b>	<b>63</b>	<b>52</b>	<b>62</b>	<b>25</b>	<b>308</b>

Quelle: NBank Monitoringdaten (Stand: 30.09.2021)

Bis zum Stand 30.09.2021 traten insgesamt 39.144 Teilnehmer:innen in die Fördermaßnahmen des SZ 26 ein, bei über 90% handelte es sich um Teilnehmer:innen der ÜLU. Die Anzahl der Austritte lag zum Stand 30.09.2021 insgesamt bei 25.774, wovon 1.805 auf die Innovativen Bildungsprojekte der beruflichen Erstausbildung entfallen.

**Tabelle 5.3: SZ 26 - Ein- und Austritte**

	Eintritte		Austritte	
	Anzahl	Anteil	Anzahl	Anteil
Innovative Bildungsprojekte der beruflichen Erstausbildung	2.776	7,1%	1.805	7,0%
Ausbildungsverbünde	316	0,8%	259	1,0%
Auszubildende aus Insolvenzbetrieben	218	0,6%	159	0,6%
Lehrgänge der überbetrieblichen Berufsausbildung (ÜLU)	35.834	91,5%	23.551	91,4%
<b>Gesamt</b>	<b>39.144</b>	<b>100,0%</b>	<b>25.774</b>	<b>100,0%</b>

Quelle: NBank Monitoringdaten (Stand: 30.09.2021)

Der Anteil der Frauen an den Teilnehmer:innen lag zum Stand 30.09.2021 insgesamt bei lediglich 17,8%. Das ist vor allem auf den niedrigen Frauenanteil (16,4%) im teilnehmenden stärksten Instrument ÜLU zurückzuführen, der sich aus dem Umstand ergibt, dass in die ÜLU überwiegend Ausbildungsberufe im Handwerk einbezogen werden, die von sehr hohen Männeranteilen gekennzeichnet sind. Doch auch bei den Teilnehmer:innen der Innovativen Bildungsprojekte der beruflichen Erstausbildung fiel der Anteil der Frauen mit 34,4% deutlich niedriger aus als der Anteil der Männer mit 65,6%. Dies dürfte u. a. daran liegen, dass der Anteil der Männer unter den Auszubildenden insgesamt höher ausfällt als der Anteil der Frauen. Im Jahr 2019 lag der Anteil der neu abgeschlossenen Ausbildungsverträge mit Frauen in Niedersachsen übergreifend über alle Bereiche bei 35,9% (BIBB 2021: 44).

**Tabelle 5.4: SZ 26 - Teilnehmer:innen nach Geschlecht**

	Frauen		Männer		Gesamt	
	Anzahl	Anteil	Anzahl	Anteil	Anzahl	Anteil
Innovative Bildungsprojekte der beruflichen Erstausbildung	956	34,4%	1.820	65,6%	2.776	100,0%
Ausbildungsverbünde	71	22,5%	245	77,5%	316	100,0%
Auszubildende aus Insolvenzbetrieben	52	23,9%	166	76,1%	218	100,0%
Lehrgänge der überbetrieblichen Berufsausbildung (ÜLU)	5.888	16,4%	29.946	83,6%	35.834	100,0%
<b>Gesamt</b>	<b>6.967</b>	<b>17,8%</b>	<b>32.177</b>	<b>82,2%</b>	<b>39.144</b>	<b>100,0%</b>

Quelle: NBank Monitoringdaten (Stand: 30.09.2021)

In Bezug auf die Innovativen Projekte der beruflichen Erstausbildung zeigt sich anhand einer differenzierten Betrachtung der Verteilung der Geschlechter nach Fördertatbestand, dass der Anteil der Frauen bei den Projekten zur Erleichterung des Übergangs von der beruflichen Ausbildung in Beschäftigung mit 13,4% am geringsten ausfällt. Doch auch mit den Angeboten zur Verbesserung des Übergangs von der Schule in den Beruf, zu dem die meisten Projekte umgesetzt werden, werden insgesamt deutlich mehr junge Männer als junge Frauen erreicht. Unter diesen Projekten befinden sich beispielsweise Angebote in

Bereichen, in denen der Männeranteil traditionell höher ist. Dazu zählen beispielsweise Angebote, die sich an MINT-Interessierte richten oder Projekte, die in den gewerblich-technischen bzw. handwerklichen Bereich einzuordnen sind. Zusätzlich richten sich einige Angebote an junge Menschen mit Fluchterfahrung, unter denen zumeist auch Männer den größeren Anteil stellen.

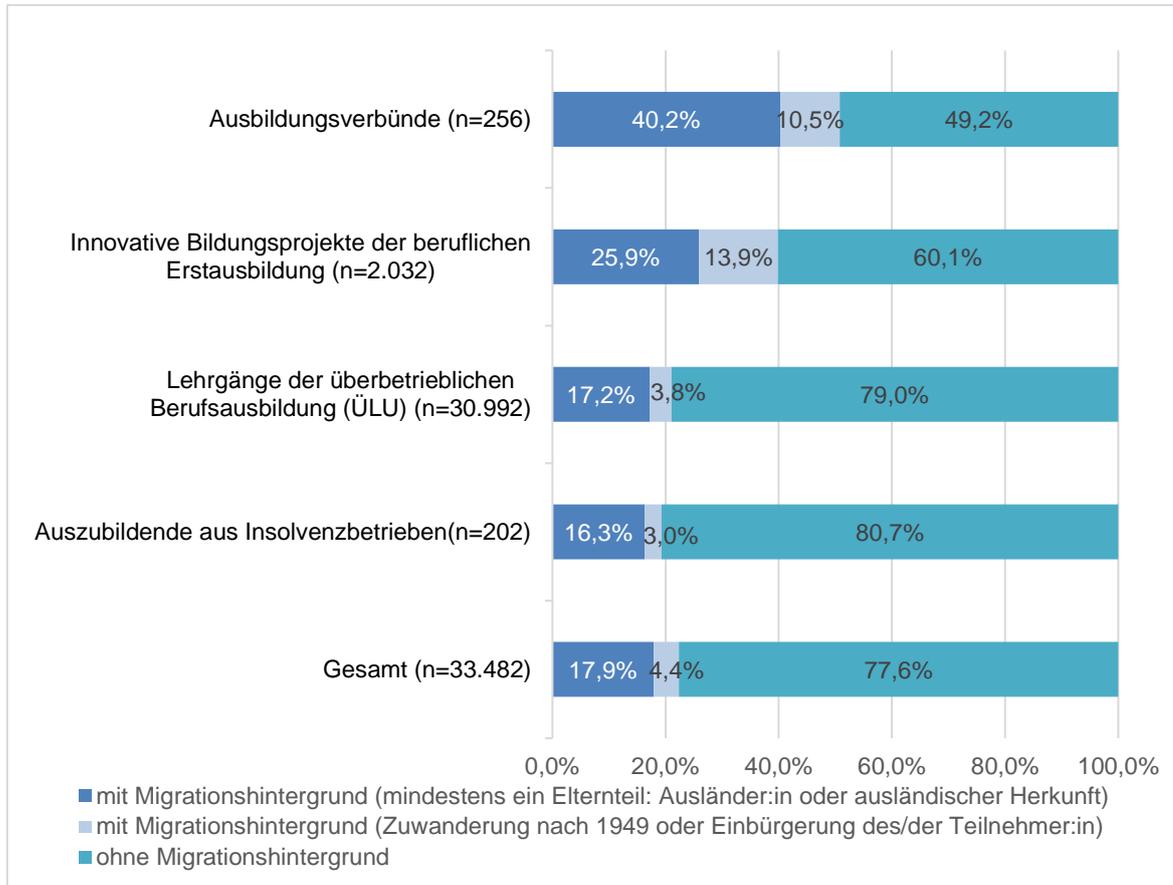
**Tabelle 5.5: SZ 26 - Teilnehmer:innen der Innovativen Bildungsprojekte der beruflichen Erstausbildung nach Fördertatbestand und Geschlecht**

Fördertatbestand	Frauen		Männer		Gesamt	
	Anzahl	Anteil	Anzahl	Anteil	Anzahl	Anteil
Erleichterung des Übergangs von der beruflichen Ausbildung in die Beschäftigung	47	13,4%	304	86,6%	351	100,0%
Systemisch oder konzeptionell angelegte Projekte	37	45,7%	44	54,3%	81	100,0%
Verbesserung des Übergangs von der Schule in den Beruf	872	37,2%	1.472	62,8%	2.344	100,0%
<b>Gesamt</b>	<b>956</b>	<b>34,4%</b>	<b>1.820</b>	<b>65,6%</b>	<b>2.776</b>	<b>100,0%</b>

Quelle: NBank Monitoringdaten (Stand: 30.09.2021)

Zum Migrationshintergrund liegen für insgesamt 33.482 Teilnehmer:innen Angaben vor. Von diesen weisen insgesamt 22,4% einen Migrationshintergrund auf. Bei den Ausbildungsverbänden und den Innovativen Bildungsprojekten der beruflichen Erstausbildung sind die Anteile der eingetretenen Teilnehmer:innen mit Migrationshintergrund mit 50,8% und 39,9% deutlich höher. Somit wird diese Zielgruppe bei diesen beiden Maßnahmen gut erreicht.

Abbildung 5.3: SZ 26 – Eintritte nach Migrationshintergrund



Quelle: NBank Monitoringdaten (Stand 30.09.2021)

### Schwerpunkte und Zielgruppen der Fördermaßnahme „Innovative Bildungsprojekte der beruflichen Erstausbildung“

Im folgenden Abschnitt wird konkreter auf die Schwerpunkte und Zielgruppen der Förderung der Innovativen Bildungsprojekte der beruflichen Erstausbildung eingegangen.

Bei den Innovativen Bildungsprojekten der beruflichen Erstausbildung handelt es sich um ein breites Spektrum an Projekten mit unterschiedlichen inhaltlichen Schwerpunkten und Inhalten. An der Online-Befragung der Träger der Innovativen Bildungsprojekte der beruflichen Erstausbildung nahmen 18 der 29 Projektträger teil, darunter elf Projektträger aus der SER und sieben Projektträger aus der UER. Die Hälfte der Projektträger gab an, in einem überwiegend ländlich geprägten Raum tätig zu sein. Sieben Projektträger ordneten ihre Region einem teils städtisch und teils ländlich geprägten Raum zu und zwei Projektträger einem überwiegend städtisch geprägten Raum.

Wie bereits weiter oben dargestellt, wurden die meisten Innovativen Bildungsprojekte der beruflichen Erstausbildung zum Fördertatbestand „Verbesserung des Übergangs von der Schule in den Beruf“ durchgeführt. In diesen Bereich entfallen 21 der 34 bewilligten Projekte zum Stand 30.09.2021. Dies spiegelt sich auch in den Schwerpunkten wider, die von den Projektträgern in der standardisierten Befragung am häufigsten angegeben wurden. So wurden neben dem Schwerpunkt Unterstützung der Ausbildungsbetriebe, der allen Förderatbeständen zugeordnet werden kann, am häufigsten Förderinhalte genannt, die in den Bereich der Unterstützung des Übergangs von der Schule in den Beruf fallen. Hierzu gehören die Berufsorientierung von Schüler:innen (38,9% der Projektträger nannten diesen Schwerpunkt), die Entwicklung oder Erprobung von Maßnahmen zur Verbesserung des Zugangs zur Berufsausbildung sowie die Unterstützung von Schulen (die von jeweils 33,3% der Projektträger genannt wurden).

**Abbildung 5.4: SZ 26 - Schwerpunkte der Innovativen Bildungsprojekte der beruflichen Erstausbildung**



Quelle: Standardisierte Befragung der Projektträger, n=18

Auch die Stiftung Zukunftswerkstatt Buchholz (ZWB), die für die UER als eine vertiefend zu untersuchende Fallstudie ausgewählt wurde, hat ihren inhaltlichen Schwerpunkt auf der Berufsorientierung von Schüler:innen. Hierzu hat die Stiftung Zukunftswerkstatt Buchholz mit Stand 30.09.2021 drei ESF-geförderte Projekte durchgeführt, die aufeinander aufbauen und auf eine Berufsorientierung im MINT-Bereich abzielen. Das erste Projekt ist dem Fördertatbestand „Systemisch oder konzeptionell angelegte Projekte“ zuzuordnen. Die zwei darauffolgenden Projekte wurden unter dem Förderschwerpunkt „Verbesserung des Übergangs von der Schule in den Beruf“ mit dem ESF unterstützt. Im dritten noch laufenden

Projekt ist ein stärkerer Fokus auf die Vermittlung von Praktika in Betrieben aus dem MINT-Bereich hinzugekommen.

Die Projekte der ZWB sind als Ergänzung zur Berufsorientierung an Schulen zu verstehen. Primäres Ziel der Projekte ist es, mehr Jugendliche für den MINT-Bereich zu begeistern. Eine besondere Zielgruppe sind dabei Jugendliche, die von individuellen Benachteiligungen betroffen sind. Im Rahmen von Projektarbeiten sammeln die Schüler:innen praktische Erfahrungen im mathematischen und technischen Bereich. Flankierend dazu arbeitet die Zukunftswerkstatt Buchholz mit regionalen Arbeitgeber:innen aus dem MINT-Bereich zusammen, um die Jugendlichen über Praktika oder Betriebsbegehungen an verschiedene Berufsprofile heranzuführen.

Einen weiteren wichtigen Schwerpunkt, der von einem Drittel der Projektträger genannt wurde, stellt die Vernetzung der relevanten Akteure der beruflichen Erstausbildung dar. Unter den Projekten befinden sich auch Vorhaben, die beispielsweise die Schaffung eines regionalen Berufswahlnetzwerks oder die Einrichtung einer zentralen Servicestelle zum Ziel haben.

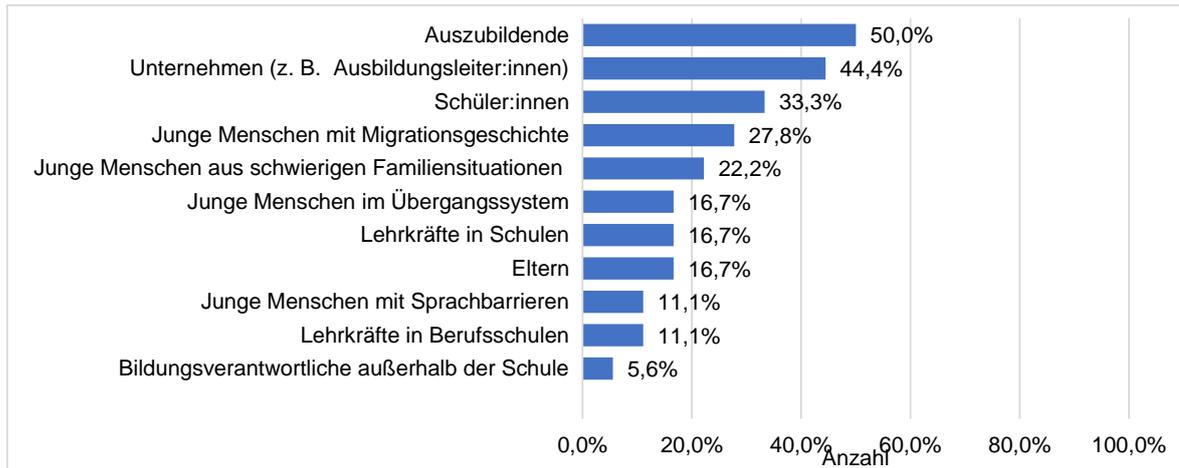
Schwerpunkte, die sich in erster Linie dem Fördertatbestand „Erleichterung des Übergangs von der beruflichen Ausbildung in die Beschäftigung“ zuordnen lassen, wurden in der standardisierten Befragung etwas seltener angegeben. Am häufigsten wurden diesbezüglich die Unterstützung, Beratung oder Coaching von Auszubildenden und die Qualifizierung von Auszubildenden genannt, die von jeweils 27,8% der Projektträger als Schwerpunkte der Förderung genannt wurden.

Das Fallbeispiel „I love gastro“, das seit 2020 in der SER von der Luchs Akademie GmbH umgesetzt wird, lässt sich diesem Bereich zuordnen. Das Projekt zielt darauf ab, die Schlüsselkompetenzen, Teamfähigkeit und interkulturellen Kompetenzen von Auszubildenden im Gastgewerbe zu erhöhen, um sie dabei zu unterstützen, die Ausbildung erfolgreich abzuschließen. Gleichmaßen sollen hierdurch die Ausbildungsabbrüche im Gastgewerbe verringert werden. Zielgruppe der Förderung sind zudem die Führungskräfte der beteiligten Unternehmen im Gastgewerbe. Über Schulungen sollen diese dabei unterstützt werden, eine positive Arbeitskultur in ihrem Unternehmen zu schaffen. Die Module für die Auszubildenden werden in Kooperation mit der Berufsfachschule ergänzend zu den Berufsschulungen umgesetzt. Hierzu muss eine Freistellung der Auszubildenden durch die Betriebe erfolgen. Die Module für die Führungskräfte werden abwechselnd in einem der teilnehmenden Betriebe durchgeführt.

Auf die Frage nach den zentralen Zielgruppen der Projekte wurden in der standardisierten Befragung der Projektträger am häufigsten Auszubildende und Unternehmen genannt (von

50,0% bzw. 44,4% der Projekte). Schüler:innen stellen für ein Drittel der befragten Projektträger eine zentrale Zielgruppe dar, was darauf hindeutet, dass mit den Projekten zur Verbesserung des Übergangs von der Schule in den Beruf teilweise auch besondere Zielgruppen, wie z. B. junge Menschen mit Migrationsgeschichte oder aus schwierigen Familiensituationen oder junge Menschen im Übergangssystem, angesprochen werden.

**Abbildung 5.5: SZ 26 – Zielgruppen der Innovativen Bildungsprojekte der beruflichen Erstausbildung**



Quelle: Standardisierte Befragung der Projektträger, n=18

Die Ansprache der Zielgruppen erfolgt in den meisten Fällen über die Schulen (61,1% der Träger nutzen diese Anspracheform) sowie über regionale Unternehmensnetzwerke, Flyer und Aushänge (diese werden von jeweils 50,0% der Träger genutzt). Daneben wird die Zielgruppe über Empfehlungen von ehemaligen Teilnehmer:innen (von 38,9% der Träger) sowie über Bildungsnetzwerke und Social-Media-Kanäle (von jeweils 33,3% der Träger) gewonnen. 72,2% der Projektträger bewerten die eigene Zielgruppenerreichung insgesamt als sehr gut oder gut, 28,8% der Projektträger bewerten diese als teils gut/teils schlecht. Als hemmend für die Zielgruppenerreichung werden insbesondere die pandemiebedingten Einschränkungen beschrieben.

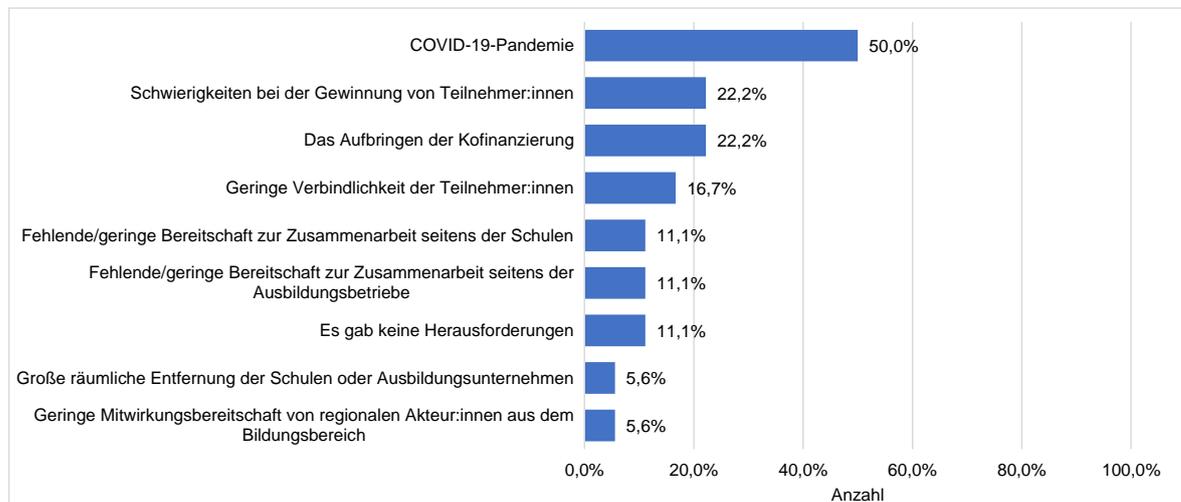
In der Online-Befragung wurden die Projektträger zudem nach dem Innovationsgehalt des eigenen Projekts befragt. Aus den Antworten geht insgesamt eine große Bandbreite an Inhalten und methodischen Ansätzen hervor. Es lassen sich aber verschiedene Schwerpunkte erkennen. So haben mehrere Projekte einen besonderen Fokus auf zugewanderte und insbesondere geflüchtete Teilnehmer:innen gelegt. Die zugewanderten jungen Menschen sollen im Rahmen der Projektaktivitäten gezielt beim Spracherwerb, bei der berufspraktischen Qualifizierung und Berufsankennung unterstützt und teilweise auch darüber hinaus eng begleitet werden, um besondere zielgruppenspezifische Bedarfe aufzufangen. Ein weiterer Schwerpunkt, den mehrere Projektträger bei der Frage nach dem besonderen Innovationsgehalt angeben, besteht in der Stärkung der Selbstkompetenzen bzw. der

selbständigen Projektarbeit, um persönliche Kompetenzen weiterzuentwickeln und diesbezüglich die Berufsorientierung zu erweitern. Darüber hinaus geht aus den Antworten mehrerer Projektträger hervor, dass im Rahmen der Projekte besondere digitale Formate genutzt werden, wie z. B. eine Online-Potenzialanalyse und die Umsetzung eines täglichen webbasierten Feedbacks zwischen Praktikant:innen, dem Betrieb und der Lehrkraft oder die Nutzung einer digitalen Kommunikationsplattform.

#### 5.4 Hemmende und förderliche Faktoren im Zuge der Umsetzung

Als hemmender Faktor bei der Umsetzung der Förderung der Innovativen Bildungsprojekte der beruflichen Erstausbildung wurde in der Online-Befragung am häufigsten die COVID-19-Pandemie genannt, auf deren Auswirkungen in Kapitel 5.5 näher eingegangen wird. Diese bewerteten die Hälfte der Projektträger als hinderlich. Weitere hemmende Faktoren stellten für einen Teil der Projektträger insbesondere Schwierigkeiten bei der Gewinnung von Teilnehmer:innen, das Aufbringen der Kofinanzierung und die geringe Verbindlichkeit der Teilnehmer:innen dar.

**Abbildung 5.6: SZ 26 – Hemmende Faktoren bei der Umsetzung der Innovativen Bildungsprojekte der beruflichen Erstausbildung**



Quelle: Standardisierte Befragung der Projektträger, n=18

Aus den vertiefenden qualitativen Interviews geht ebenfalls hervor, dass sich die COVID-19-Pandemie negativ auf die Umsetzung der Projekte ausgewirkt hat. Zudem wurde deutlich, dass bei Projekten zur Berufsorientierung insbesondere der Vertrauensaufbau zu den Teilnehmer:innen sowie die Herstellung von Kontakten zu den Betrieben und den Schulen besondere Herausforderungen darstellen, was einige Zeit in Anspruch nehmen würde und auch von den Ressourcen der Betriebe und Schulen abhängig sei. Darüber hinaus stellten

an Orten in überwiegend ländlich geprägten Regionen zum Teil lange Wege für Teilnehmer:innen und eine schlechte Anbindung an den ÖPNV weitere Hemmnisse in der Umsetzung dar.

Danach gefragt, welche Faktoren sich im Zuge der Umsetzung als förderlich erwiesen, wurde von fast allen Projektträgern auf die gute Zusammenarbeit und Vernetzung mit relevanten Akteur:innen vor Ort verwiesen. Als wichtige Kooperationspartner wurden u. a. weiterführende Schulen, Betriebe, die Agentur für Arbeit, das Jobcenter, die Industrie- und Handelskammer, regionale Landesämter für Schule und Bildung und Berufsbildungszentren genannt.

Auf die gute Vernetzung wurde auch von projektverantwortlichen Akteur:innen der Stiftung Zukunftswerkstatt Buchholz sowie deren Kooperationspartner:innen als ein ausschlaggebender Faktor für die erfolgreiche Umsetzung verwiesen. Diesbezüglich wurde das Netzwerk der MINT-Akteur:innen im Landkreis Harburg genannt, das von der ZWB mit aufgebaut worden sei. Insgesamt bestehe den befragten Akteur:innen zufolge eine sehr gute Zusammenarbeit mit den weiterführenden Schulen des Landkreises, wodurch die Förderung von den Schüler:innen gut angenommen werde. Zudem habe es sich als förderlich erwiesen, dass im Rahmen der Projektaktivitäten in Kleinstgruppen mit den Schüler:innen gearbeitet werde. Insbesondere benachteiligte Jugendliche, die eine wichtige Zielgruppe der ZWB darstellen, könnten hierdurch gezielt und individuell unterstützt werden.

Beim Projekt „I love gastro“ hat es sich den befragten Akteur:innen zufolge förderlich ausgewirkt, dass mit dem Projekt sowohl Auszubildende als auch Führungskräfte angesprochen und qualifiziert werden. Dies habe in einigen Fällen, in denen das bereits erfolgreich umgesetzt werden konnte, dazu geführt, dass auf beiden Seiten Veränderungen, wie z. B. mehr Offenheit oder andere Formen der Kommunikation, angestoßen wurden, die zu einer Verbesserung der Arbeitsatmosphäre insgesamt beigetragen hätten. Dies wurde auch in den Interviews mit Teilnehmer:innen bestätigt.

## **5.5 Auswirkungen der COVID-19-Pandemie**

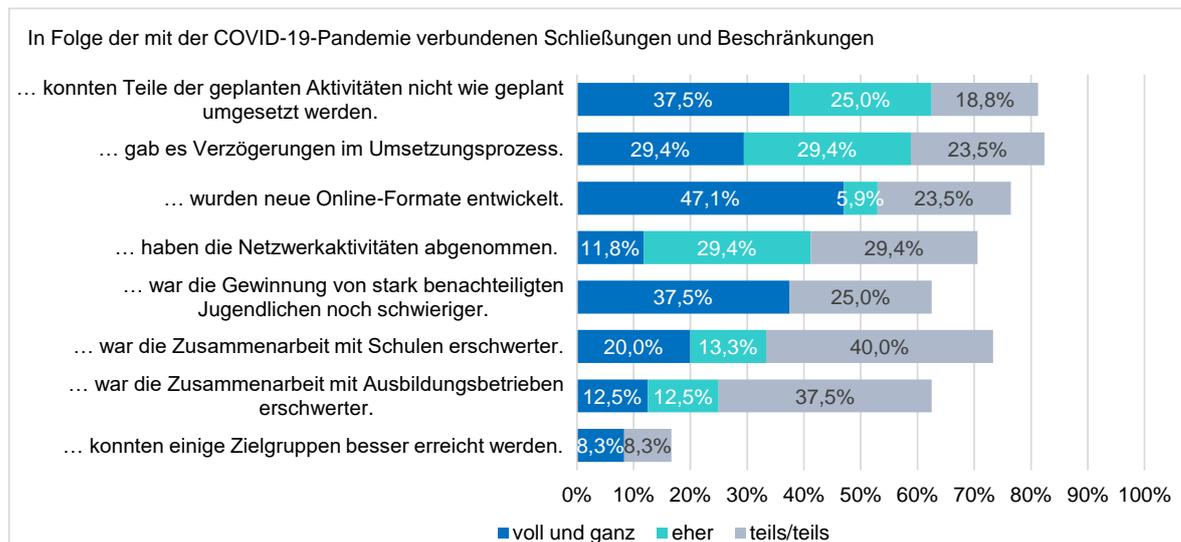
Wie bereits weiter oben dargestellt, haben die COVID-19-Pandemie und die damit einhergehenden Maßnahmen und Kontaktbeschränkungen seit dem Frühjahr 2020 die Rahmenbedingungen für die Projektumsetzung deutlich verändert. Schulen und Bildungseinrichtungen waren zeitweise geschlossen und in den Phasen der Öffnungen von hohen Personalausfällen aufgrund von Erkrankungen oder häuslicher Isolation/Quarantäne betroffen. Berufliche Qualifizierungsmaßnahmen, Workshops und Veranstaltungen konnten aufgrund der Kontaktbeschränkungen zumeist nicht in Präsenz oder nur in sehr kleinen Gruppen

stattfinden. Dies machte oftmals eine Anpassung der Projektumsetzung notwendig, auf die im folgenden Teil eingegangen wird. Zudem werden Ergebnisse dazu dargestellt, inwieweit die COVID-19-Pandemie die Wirksamkeit der Förderung beeinflusst hat.

### Auswirkungen der COVID-19-Pandemie auf die Umsetzung der Förderung

In der standardisierten Befragung stimmten 62,5% bzw. 58,8% der Projektträger den Aussagen voll und ganz oder eher zu, dass aufgrund der COVID-19-Pandemie Teile der geplanten Aktivitäten nicht wie geplant umgesetzt werden konnten bzw. dass es Verzögerungen im Umsetzungsprozess gab. Weitere 18,8% bzw. 23,5% stimmten diesen Aussagen teilweise zu. Dementsprechend war der überwiegende Teil der Projekte von Umplanungen und/oder Verzögerungen betroffen. Des Weiteren machte sich die COVID-19-Pandemie insbesondere dahingehend bemerkbar, dass die Netzwerkaktivitäten abgenommen haben, die Gewinnung von stark benachteiligten Jugendlichen noch schwieriger wurde und die Zusammenarbeit mit Schulen erschwert wurde. Nur sehr wenige Projektträger (16,7%) machten die Erfahrung, dass einige Zielgruppen aufgrund der COVID-19-Pandemie besser erreicht werden konnten.

Abbildung 5.7: SZ 26 - Auswirkungen der COVID-19-Pandemie auf die Umsetzung der Innovativen Bildungsprojekte der beruflichen Erstausbildung



Quelle: Standardisierte Befragung der Projektträger, n=18

Zu einer (teilweisen) Entwicklung von neuen Online-Formaten kam es in Folge der COVID-19-Pandemie in etwas über drei Viertel der Fälle. Zwei Drittel der Projektträger gaben in der standardisierten Befragung an, dass sie die im Zuge der Pandemie neu entwickelten Lern- oder Unterrichts- oder Beratungsformate oder Teile davon auch in Zukunft einsetzen werden. Dies gilt den Angaben der Projektträger zufolge insbesondere für Angebote zur Online-

Beratung, digitale Unterrichtsformate, digitale Lernplattformen und digitale oder hybride Veranstaltungen.

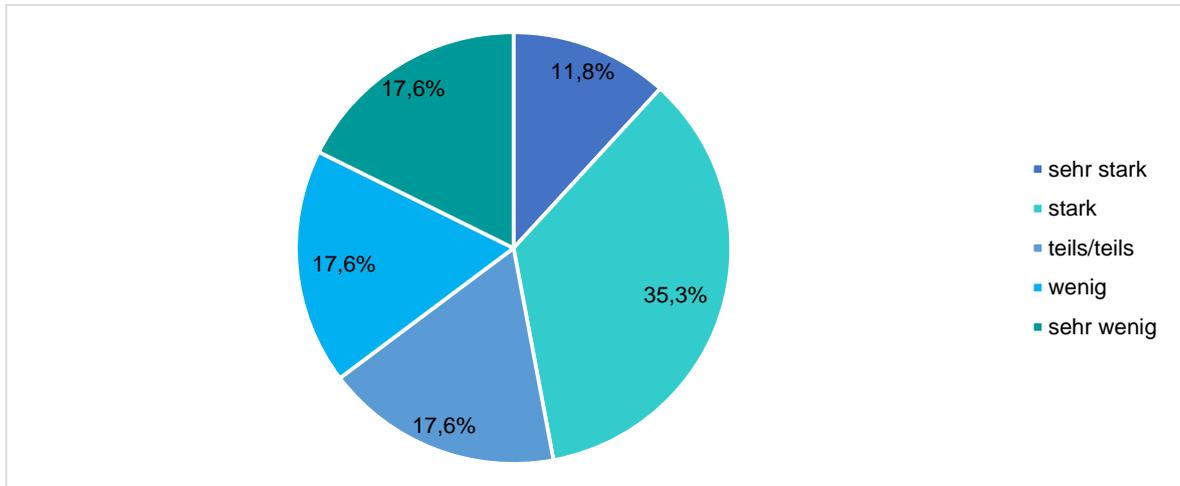
Die besonderen Herausforderungen, die mit der COVID-19-Pandemie einhergingen, wurden auch im Rahmen der Fallstudienuntersuchung deutlich. Aus den Interviews zu den Projekten der Zukunftswerkstatt Buchholz geht hervor, dass die Vermittlung von Praktika durch die Pandemie sehr erschwert war, so dass nur sehr wenige Praktika durchgeführt werden konnten. Zudem seien in den Phasen der Schulschließungen die Angebote der Zukunftswerkstatt in digitale Formate überführt worden, was zum Teil sehr herausfordernd gewesen sei. So seien beispielsweise Laborversuche mit der Kamera aufgezeichnet und Materialien den Schüler:innen zugeschickt worden. Mit den Online-Formaten wurden den an der Projektumsetzung beteiligten Akteur:innen zufolge unterschiedliche Erfahrungen gemacht. So habe eine Schwierigkeit darin bestanden, dass mit den digitalen Formaten nicht alle Teilnehmer:innen erreicht werden konnten. Zudem hätten Kurse mit hohen Praxisanteilen nur stark eingeschränkt umgesetzt werden können. Andere Kurse, die stärker auf einer theoretischen Wissensvermittlung basieren, hätten dagegen gut digital umgesetzt werden können. Einige dieser Formate sollen den befragten Akteur:innen zufolge auch nach der Pandemie Anwendung finden oder in hybride Angebote einfließen.

Im Fall des Projekts „I love gastro“ führte die COVID-19-Pandemie dazu, dass einige Module, insbesondere die für Führungskräfte, nicht wie geplant umgesetzt werden konnten und auf einen späteren Zeitpunkt verschoben werden mussten, da das Gastgewerbe, auf das sich das Projekt bezieht, sehr stark von der Pandemie betroffen war. Die Module mit den Auszubildenden wurden teilweise etwas verschoben, so dass sie in den Phasen umgesetzt werden konnten, in denen Präsenzveranstaltungen möglich waren. Die projektverantwortlichen Akteur:innen entschieden sich bewusst gegen eine Überführung in digitale Formate, da die Inhalte, die sehr stark auf eine Steigerung der Motivation unter den Auszubildenden abzielten, aus ihrer Sicht digital nicht hätten transportiert werden können.

### **Auswirkungen der COVID-19-Pandemie auf die Wirksamkeit der Förderung**

Knapp die Hälfte der Projektträger (47,1%) geht davon aus, dass die Wirksamkeit der Förderung durch die COVID-19-Pandemie sehr stark oder stark eingeschränkt wird. Weitere 17,6% der Projektträger sehen die Wirksamkeit der Förderung durch die Pandemie als teilweise eingeschränkt an.

Abbildung 5.8: SZ 26 - Beeinflussung der Wirksamkeit der Förderung durch die COVID-19-Pandemie



Quelle: Standardisierte Befragung der Projektträger, n=17

Aus den qualitativen Fallstudieninterviews geht diesbezüglich hervor, dass sich insbesondere fehlende Praxisanteile und Vor-Ort-Besuche bzw. Praktika in Betrieben negativ auf die Wirksamkeit der Projekte ausgewirkt hätten. Die an der Projektumsetzung beteiligten Akteur:innen hätten aber durch eine Weiterentwicklung der digitalen Formate versucht, eine möglichst hohe Wirksamkeit der durchführbaren Angebote zu erzielen.

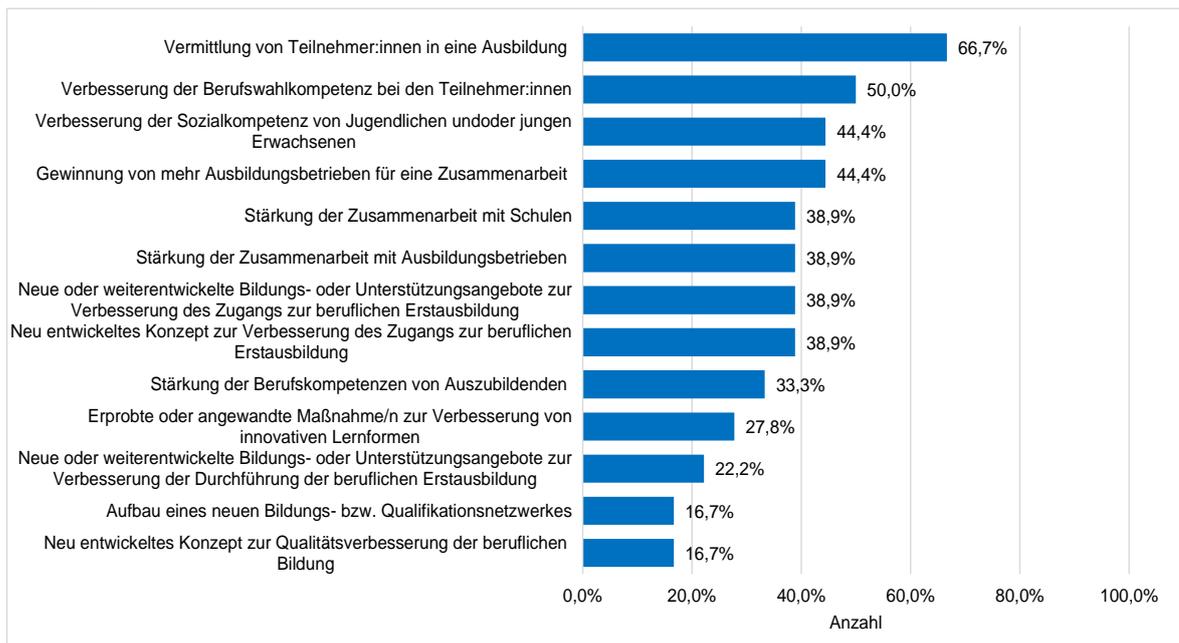
## 5.6 Ergebnisse und Wirkungen der Förderung

Wie bereits weiter oben dargestellt, lassen sich im Hinblick auf die Ergebnisse und Wirkungen der Förderung der Innovativen Projekte der beruflichen Erstausbildung mit der individuellen Ebene und der systemischen Ebene zwei unterschiedliche Wirkungsrichtungen der Förderung unterscheiden. In diesem Kapitel wird zunächst ein Überblick über die zentralen unmittelbaren Ergebnisse der Förderung gegeben, bevor vertiefend auf weitere mittelbare Ergebnisse und Wirkungen in den zentralen Bereichen des in Kapitel 5.2 dargestellten Wirkungsmodells eingegangen wird.

In der standardisierten Befragung wurden von den Projektträgern als zentrale Ergebnisse der Projekte am häufigsten Punkte genannt, die die individuelle Entwicklung der Teilnehmer:innen insbesondere an der ersten Schwelle beim Übergang von der Schule in den Beruf betreffen. So trägt laut 66,7% der Projektträger die ESF-Förderung der Innovativen Bildungsprojekte der beruflichen Erstausbildung zu einer Vermittlung von Teilnehmer:innen in eine Ausbildung bei. Die Hälfte der Projektträger geht von einer Verbesserung der Berufswahlkompetenz bei den Teilnehmer:innen aus und 44,4% sind der Ansicht, dass die Förderung zu einer Verbesserung der Sozialkompetenz von Jugendlichen und jungen Erwachsenen beiträgt.

Weitere unmittelbare Ergebnisse betreffen den Angaben der Projektträger zufolge insbesondere den Bereich der Kooperation mit Ausbildungsbetrieben und Schulen. So gaben 44,4% der Projektträger an, dass das jeweilige Projekt zu einer Gewinnung von mehr Ausbildungsbetrieben für eine Zusammenarbeit geführt habe. Als weitere unmittelbare Ergebnisse wurden die Stärkung der Zusammenarbeit mit Schulen bzw. die Stärkung der Zusammenarbeit mit Ausbildungsbetrieben von jeweils 38,9% der Projektträger genannt.

**Abbildung 5.9: SZ 26 - Zentrale Ergebnisse der Innovativen Bildungsprojekte der beruflichen Erstausbildung**



Quelle: Standardisierte Befragung der Projektträger, n=18

Auf der systemischen Ebene stellen insbesondere neue oder weiterentwickelte Bildungs- oder Unterstützungsangebote und neu entwickelte Konzepte zur Verbesserung des Zugangs zur beruflichen Erstausbildung Ergebnisse der Förderung dar, die von jeweils 38,9% der Projektträger genannt wurden. Zudem gab mehr als ein Viertel der Projektträger (27,8%) an, dass im Rahmen des jeweiligen Projekts Maßnahmen zur Verbesserung von innovativen Lernformen erprobt oder angewandt wurden.

Entsprechend der zuvor dargestellten Schwerpunktsetzung der Projekte beziehen sich die zentralen Ergebnisse der Projekte überwiegend auf den Übergang von der Schule in den Beruf (erste Schwelle). Ergebnisse, die sich direkt auf den Übergang von der Berufsausbildung in die Erwerbstätigkeit (zweite Schwelle) beziehen, wurden dagegen deutlich seltener angegeben. So gab lediglich ein Drittel der Projektträger an, dass das jeweilige Projekt zu einer Stärkung der Berufskompetenzen von Auszubildenden beigetragen habe. Zu einem

neu entwickelten Konzept zur Qualitätsverbesserung der beruflichen Bildung kam es nur bei 16,7% der Projektträger.

Auch der Aufbau eines neuen Bildungs- oder Qualifikationsnetzwerkes wurde von lediglich 16,7% der Projektträger als zentrales Ergebnis genannt.

Im folgenden Teil wird auf Grundlage der Ergebnisse der standardisierten Befragung und der qualitativen Expert:innen- und Fallstudieninterviews vertiefend auf die zentralen Bereiche eingegangen, zu denen mittelbare Ergebnisse und Wirkungen berichtet wurden.

### **Verbesserung individueller Bildungs- und Berufswege**

Die Ergebnisse der standardisierten Befragung der Projektträger weisen darauf hin, dass viele Projekte der Maßnahme „Innovative Bildungsprojekte der beruflichen Erstausbildung“ einen Beitrag dazu leisten, die individuellen Bildungs- und Berufswege der Teilnehmer:innen zu verbessern. 85,7% der Projektträger stufen den Beitrag ihres Projekts hierzu als sehr hoch oder hoch ein. Da der Schwerpunkt der Förderung im Bereich der Verbesserung des Übergangs von der Schule in die Ausbildung liegt, sind in diesem Bereich besonders hohe Beiträge der Förderung zu erwarten. Dies spiegelt sich auch in den Einschätzungen der Projektträger wider. 71,2% der Projektträger bewerteten den Beitrag ihres Projekts zur Verbesserung des Übergangs von der Schule in den Beruf als sehr hoch. Die Erhöhung der Anzahl an Schüler:innen, die eine dem eigenem Interesse und den individuellen Kompetenzen entsprechende Ausbildung beginnen, wurde von 66,7% der Projektträger als sehr hoch oder hoch eingestuft. Aus den Antworten der Projektträger zur offenen Frage nach den größten Beiträgen des jeweiligen Projekts geht hervor, dass mehrere Projektträger einen besonderen Beitrag der Förderung dahingehend wahrgenommen haben, dass die Berufswahlkompetenzen und die Selbstwirksamkeit von Schüler:innen gestärkt werden würden.

In Bezug auf die Projekte der ZWB geht aus den Fallstudieninterviews hervor, dass bei den Schüler:innen, die an Angeboten der ZWB teilgenommen haben, ein stärkeres Interesse an MINT-Berufen geweckt werden konnte. Die befragten projektverantwortlichen Akteur:innen und Lehrkräfte berichteten, dass mit den Angeboten, die teilweise als Wahlpflichtveranstaltungen am Vormittag und teilweise als freiwillige zusätzliche Kurse am Nachmittag angeboten wurden, auch Schüler:innen hätten erreicht werden können, die ansonsten für Angebote im MINT-Bereich schwerer zu erreichen sind. Durch die Arbeit in Kleinstgruppen und vor allem dem großen Praxisanteil in den Projekten hätten benachteiligte Jugendliche Selbstwirksamkeit erfahren und ein höheres Selbstbewusstsein aufbauen können. Darüber hinaus konnten die teilnehmenden Schüler:innen teilweise in Praktika bei kooperierenden Unternehmen vermittelt werden. In einigen Fällen sei es hierdurch auch zu einer

Vermittlung von Ausbildungsstellen gekommen, obwohl die Zeugnisse der Schüler:innen eher durchschnittlich gewesen seien.

An der zweiten Schwelle tragen einige Projekte den Angaben der Projektträger zufolge dazu bei, die persönlichen Kompetenzen und die Fachkompetenzen von Auszubildenden zu stärken, was sich förderlich auf die Verbesserung der Übernahmechancen auswirken könne. Zudem führe die Qualifizierung von Auszubildenden auch dazu, dass diese besser in die Lage versetzt werden, ihre Ausbildung erfolgreich abzuschließen und es zu weniger Abbrüchen bzw. Vertragslösungen komme. Da in diesem Bereich allerdings deutlich weniger Projekte umgesetzt wurden als zur Verbesserung des Übergangs von der Schule in den Beruf, ist in Bezug auf die Verbesserung des Übergangs von der Ausbildung in den Beruf insgesamt von geringeren Wirkungen der ESF-Förderung als an der ersten Schwelle auszugehen. Der Beitrag zur Verbesserung der Übernahmechancen für Auszubildende wurde von der Hälfte der zwölf Projektträger, die diesbezüglich eine Einschätzung abgaben, als sehr hoch oder hoch eingestuft. In Bezug auf die Verringerung der Anzahl an Vertragslösungen gaben lediglich neun Projektträger eine Einschätzung ab, von diesen bewerteten 44,4% den Beitrag ihres Projekts hierzu als sehr hoch oder hoch. Etwas häufiger (66,7% von zwölf Projektträgern) wurde der Beitrag des jeweiligen Projekts zur Verbesserung des Übergangs von der Ausbildung in den Beruf als sehr hoch oder hoch bewertet.

Das Projekt „I love gastro“ hat zum Ziel, Auszubildende und Unternehmen im Gastgewerbe zu stärken und die Zahl der Ausbildungsabbrüche zu reduzieren. Noch befindet sich das Projekt in der Umsetzung, weshalb die Ergebnisse und Wirkungen noch nicht abschließend bewertet werden können. Die Interviews mit den projektverantwortlichen Akteur:innen, einer Lehrkraft, einer Führungskraft eines beteiligten Unternehmens und einem Auszubildenden machen aber deutlich, dass insbesondere auf Seiten der Auszubildenden bereits dahingehend Erfolge erzielt werden konnten, dass die Motivation für den Beruf gestärkt wurde und sich die Kommunikation und der Austausch mit anderen Auszubildenden und mit den Führungskräften in den Unternehmen verbessert haben. Zudem zeigen die Zahlen der beteiligten Berufsschule, dass die Zahl der Ausbildungsabbrüche deutlich zurückgegangen ist. Allerdings lässt sich zum jetzigen Zeitpunkt noch nicht sagen, in welchem Umfang dies auf das Projekt zurückzuführen ist oder inwieweit hier weitere Faktoren, wie z. B. die COVID-19-Pandemie, die Situation beeinflusst haben. Da die Umsetzung von mehreren Modulen, die sich an Führungskräfte richten, aufgrund der COVID-19-Pandemie verschoben werden musste, lässt sich zu den Ergebnissen und Wirkungen dieser Module bisher nur begrenzt etwas sagen. Von einem Auszubildenden wurde im Interview aber positiv bewertet, dass auch seine Führungskraft an dem Projekt teilgenommen hat. Hierdurch sei die Kommunikation im Unternehmen von beiden Seiten verbessert worden. Somit ist davon

auszugehen, dass das Projekt mittel- bis langfristig auch zu einer stärkeren Bindung der Auszubildenden an die Unternehmen beiträgt.

### **Verbesserung der Chancengleichheit und Abbau von Mobilitätsbarrieren im Bildungssystem**

Darüber hinaus machen die Ergebnisse der standardisierten Befragung deutlich, dass mehrere Projekte durch zielgruppenspezifische Ansätze zu einer Verbesserung der Chancengleichheit von Jugendlichen mit Migrationshintergrund im Bildungsbereich und/oder zu einem Abbau von Mobilitätsbarrieren von Jugendlichen aus benachteiligenden Lebensverhältnissen beitragen. Dies betrifft sowohl Projekte an der ersten als auch Projekte an der zweiten Schwelle. Ein Projekt beinhaltet beispielsweise die Motivierung und Qualifizierung von Jugendlichen mit psychischen Belastungen, damit diese in die Lage versetzt werden, eine Ausbildung aufzunehmen. Ein anderes Projekt unterstützt geflüchtete Schüler:innen beim Übergang von der Schule in den Beruf. Insgesamt gaben 72,7% der Projektträger in der standardisierten Befragung an, dass ihr Projekt einen sehr hohen oder hohen Beitrag zum Abbau von Mobilitätsbarrieren für Jugendliche aus benachteiligenden Lebensverhältnissen leistet. 61,5% der Projektträger bewerteten den Beitrag ihres Projekts zur Verbesserung der Chancengleichheit von Jugendlichen mit Migrationshintergrund im Bildungsbereich als sehr hoch oder hoch.

Auch die in der Fallstudienanalyse untersuchten Projekte leisten hierzu Beiträge. So richten sich die Projekte der ZWB gezielt an benachteiligte Jugendliche, um diesen einen besseren Zugang zu einer Ausbildung in MINT-Berufen zu ermöglichen. Zudem wurden im Rahmen der Projekte auch spezifische Angebote für geflüchtete Jugendliche entwickelt und durchgeführt. Die Angebote des Projekts „I love gastro“ sind auch darauf ausgerichtet, Auszubildende zu unterstützen und zu qualifizieren, die besondere Unterstützungsbedarfe aufweisen (z. B. aufgrund der Herkunft oder der Familiensituation). Hierzu werden in den Kursen beispielsweise auch Schlüsselkompetenzen vermittelt. Zudem gibt es kleinere Module, die sich der Vermittlung der Fachsprache widmen und hierdurch die Erfolgchancen von Auszubildenden mit nichtdeutscher Herkunftssprache fördern. In Bezug auf die Unternehmen versucht das Projekt zudem, die Führungskräfte dahingehend zu qualifizieren, dass sie in die Lage versetzt werden, besser auf besondere Bedarfe von Auszubildenden reagieren zu können und die Kommunikationskultur im Unternehmen zu verbessern.

### **Weiterentwicklung von Systemen oder Rahmenbedingungen der beruflichen Bildung**

Ein weiterer Wirkungsbereich der Förderung der Innovativen Projekte der beruflichen Erstausbildung betrifft die Weiterentwicklung von Systemen oder Rahmenbedingungen der beruflichen Bildung. Auf Grundlage der Ergebnisse der standardisierten Befragung lässt

sich sagen, dass die Projektträger die Beiträge ihrer Projekte auf der systemischen Ebene insgesamt etwas niedriger einstufen als die Beiträge der Förderung auf der individuellen Ebene.

Nach Einschätzung der Projektträger tragen die ESF-geförderten Projekte in diesem Bereich insbesondere zur Weiterentwicklung von Bildungs- und Unterstützungsangeboten, die Zugänge zu Qualifikation und Kompetenzen in allgemeiner und beruflicher Bildung verbessern, bei. Dabei liegt ein Schwerpunkt bei der Weiterentwicklung von Angeboten, die zur Verbesserung des Zugangs zur beruflichen Erstausbildung beitragen. So gaben, wie bereits weiter vorne dargestellt, jeweils knapp 40% der Projektträger neue oder weiterentwickelte Bildungs- oder Unterstützungsangebote bzw. neu entwickelte Konzepte zur Verbesserung des Zugangs zur beruflichen Erstausbildung als zentrale Ergebnisse ihrer Förderung an. In einem Projekt seien beispielsweise Bausteine zur Berufsorientierung überarbeitet und neu konzipiert worden, was dem Projektträger zufolge zu einer größeren Nachfrage nach den entsprechenden Beratungsangeboten geführt habe. Auch am Fallstudienort in Buchholz wurde berichtet, dass der praxisorientierte Projektansatz vereinzelt in den kooperierenden Schulen in das Schulprogramm integriert worden sei. Hierdurch würden weitaus mehr Schüler:innen mit den Angeboten erreicht werden. Dazu würden auch Schüler:innen zählen, die anderenfalls wesentlich schwieriger für ein Projekt im MINT-Bereich zu gewinnen gewesen wären.

Darüber hinaus sind auf Grundlage der berichteten Ergebnisse der Projektträger in einem Teil der Fälle Beiträge der Förderung der Innovativen Projekte der beruflichen Erstausbildung zur Verbesserung der Qualität der beruflichen Bildung zu erwarten. Etwas über ein Fünftel der Projektträger berichtete von neuen oder weiterentwickelten Bildungs- oder Unterstützungsangeboten zur Verbesserung der Durchführung der beruflichen Erstausbildung als zentrales Ergebnis der Förderung. 16,7% der Projektträger gaben als unmittelbares Ergebnis ein neues Konzept zur Qualitätsverbesserung der beruflichen Bildung an. In diesen Bereich lässt sich auch das Fallbeispiel „I love gastro“ einordnen, das durch seine ergänzenden Qualifizierungsangebote zu einer Verbesserung der Qualität der Ausbildung im Gastgewerbe beiträgt. Inwieweit eine dauerhafte Verbesserung der Qualität der Ausbildung erzielt werden kann, hängt allerdings davon ab, ob die im Projekt entwickelten Angebote auch über den Förderzeitraum hinaus weiterentwickelt und verstetigt werden können.

Von etwas über einem Viertel der Projektträger wurden zudem erprobte oder angewandte Maßnahmen zur Verbesserung der innovativen Lernformen als zentrales Ergebnis des eigenen Projekts genannt. Als Beispiel lässt sich hier auf Grundlage der Ergebnisse der standardisierten Befragung anführen, dass im Rahmen eines Projekts von den Teilnehmer:innen neue Online-Kurse konzipiert und gefertigt wurden, wodurch neue zukunftsorientierte Vermittlungswege für das Berufsfeld konzipiert worden seien.

Lediglich 16,7% der Projektträger gaben an, dass ihr Projekt zum Aufbau eines neuen Bildungs- bzw. Qualifikationsnetzwerkes geführt habe. Die Ergebnisse weisen aber dennoch darauf hin, dass die ESF-Förderung in einem Teil der Fälle auch zu einer Stärkung der Netzwerke und besseren Verknüpfung der Systeme der allgemeinen und beruflichen Bildung beigetragen hat. Wie bereits weiter oben dargestellt, hat die ESF-Förderung den Angaben der Projektträger zufolge in 44,4% der Fälle zu einer Gewinnung von mehr Ausbildungsstätten für eine Zusammenarbeit und in knapp 40% der Fälle zu einer Stärkung der Zusammenarbeit mit Schulen und Ausbildungsstätten geführt. Der Beitrag des jeweiligen Projekts zur Stärkung der Verknüpfung von allgemeiner und beruflicher Bildung wurde von vier der neun Projektträger, die hierzu eine Bewertung vorgenommen haben, als sehr hoch oder hoch eingestuft, drei weitere stufen diesen als teils/teils ein.

### **Stärkung der Fachkräftesicherung**

Aus der standardisierten Befragung der Projektträger geht hervor, dass fast alle Projektträger den Beitrag ihres Projekts zur Stärkung der Fachkräftesicherung als sehr hoch oder hoch einstufen. Dies scheint demnach unabhängig von dem jeweiligen Fördertatbestand in allen Bereichen ein zentrales Thema zu sein, das im Rahmen der Netzwerk- und Projektaktivitäten angegangen wird.

Das wurde auch von den Projektverantwortlichen des ZWB mehrfach betont. Mit den Projekten sollen zukünftige Fachkräfte für Berufe im mathematischen und technischen Bereich begeistert werden. Dabei sollen insbesondere auch Potenziale von jungen Menschen stärker genutzt werden, die zwar keine starken schulischen Leistungen in den MINT-Fächern aufweisen, aber in der Praxis große Freude und Veranlagung für diesen Themenbereich aufzeigen. Dazu zählen insbesondere benachteiligte Jugendliche, die ansonsten nur schwer einen Zugang zu diesem Bereich finden. Insgesamt tragen die Projekte der ZWB dazu bei, mehr Schüler:innen für eine Ausbildung im MINT-Bereich zu erreichen und hierdurch dem zunehmenden Fachkräftemangel in diesem Bereich entgegenzuwirken. Darüber hinaus erhalten Unternehmen aus dem MINT-Bereich die Gelegenheit, für eine Ausbildung im eigenen Unternehmen zu werben.

Das Projekt „I love gastro“ trägt zu einer Stärkung der Fachkräftesicherung bei, indem das Projekt Beiträge dazu leistet, die Ausbildungsabbrüche im Gastgewerbe zu verringern und die Bindung der Auszubildenden an ihre jeweiligen Unternehmen zu erhöhen. Allerdings geht aus den Interviews auch hervor, dass mit den Projektaktivitäten bisher vor allem Unternehmen erreicht wurden, die in Bezug auf die Verbesserung der eigenen Kommunikationskultur bereits eine größere Offenheit aufweisen. Es besteht somit eine Herausforderung darin, auch solche Unternehmen in die Projektaktivitäten einzubeziehen, die einem solchen

„Werte- und Kulturwandel“ noch zurückhaltender gegenüberstehen. Dies dürfte auch die anderen Projekte, die mit Unternehmen zusammenarbeiten, betreffen.

### **Ansätze zur Verstetigung**

In der standardisierten Befragung wurden die Projektträger zudem nach Ansätzen zur Verstetigung der Förderung befragt, die dazu führen, dass das Projekt oder Teile davon in Regelangebote überführt werden können. Mehrere Projektträger gaben an, dass eine Verstetigung noch in Planung ist bzw. an einer Verstetigung gearbeitet werde. Von einigen Projektträgern wurde darauf verwiesen, dass mit Hilfe der ESF-Förderung neue Netzwerke aufgebaut wurden, die verstetigt werden konnten. Hierdurch werde weiter gemeinsam an Aktivitäten zur Verbesserung des Übergangs von der Schule in den Beruf gearbeitet. In einzelnen Fällen kam es den Angaben der Projektträger zufolge auch zu einer Verstetigung von im Rahmen der ESF-Förderung erprobten Angeboten, wie z. B. einer Multiplikatoren-schulung an Berufsfachschulen bei den berufsbildenden Schulen in der Region. In einem anderen Landkreis wurde ein Praxismonitoring an den berufsbildenden Schulen installiert, das eine Abfrage der Abgangsklassen zum Berufsziel und zum Beratungsbedarf beinhaltet. Darüber hinaus wurden einzelne Angebote mit anderen Drittmitteln oder in weiterentwickelten Folgeprojekten weitergeführt. Insgesamt wird an den Beispielen aber deutlich, dass auch bei der Förderung der Innovativen Projekte der beruflichen Erstausbildung eine Projektphase oftmals nicht ausreicht, um wesentliche Projektinhalte ohne eine alternative Förderung in Regelangebote zu überführen.

Dies wird auch an den drei Projekten der ZWB deutlich, die aufeinander aufbauen, wodurch bereits über einen längeren Zeitraum eine Durchführung und Weiterentwicklung der Angebote ermöglicht wird. Nach Auskunft des Projektträgers ist eine Verstetigung des Angebots im Landkreis geplant.

Da sich das Projekt „I love gastro“ noch in der Umsetzung befindet, ist es bei diesem Projekt noch zu früh, um mögliche Ansätze zur Verstetigung in den Blick zu nehmen und zu bewerten. Aus den Interviews geht allerdings hervor, dass die projektverantwortlichen Akteur:innen bereits in ihren bestehenden Netzwerken für die Inhalte des Projekts „I love gastro“ werben, um die Bedarfe zur Weiterentwicklung der Ausbildung und der Kommunikationskultur zur Stärkung der Fachkräftesicherung im Gastgewerbe auch über das Projekt hinaus weiter zu verbreiten. Inwieweit im Rahmen des Projekts konzipierte Schulungsangebote auch nach dem Auslaufen des Projekts fortgeführt werden, lässt sich zum jetzigen Zeitpunkt noch nicht sagen.

## **5.7 Beiträge zu den Querschnittszielen**

In diesem Unterkapitel werden die Ergebnisse dazu dargestellt, inwieweit die Querschnittsziele „Gleichstellung von Frauen und Männern“, „Chancengleichheit und Nichtdiskriminierung“, „Nachhaltige Entwicklung“ sowie „Gute Arbeit“ im Zuge der Umsetzung der Innovativen Bildungsprojekte der beruflichen Erstausbildung Berücksichtigung gefunden haben und welche Beiträge zu den Querschnittszielen auf dieser Grundlage zu erwarten sind.

### **Gleichstellung von Frauen und Männern**

In der standardisierten Befragung gaben elf der 18 Projektträger (61,1%) an, dass die Gleichstellung von Frauen und Männern bzw. Mädchen und Jungen bei der Planung und/oder Umsetzung des jeweiligen Projekts berücksichtigt wurde. 44,4% der Projektträger bezeichneten die Berücksichtigung als sehr stark oder stark. Als Beispiele für die Berücksichtigung des Querschnittsziels wurden von den Projektträgern Maßnahmen zur gendersensiblen Berufsorientierung und zur Verbesserung der Vereinbarkeit von Berufs- und Privatleben, die Vorstellung von Frauen in MINT-Berufen, um Rollenbeispiele zu präsentieren, die Sensibilisierung von Unternehmen hinsichtlich einer gendergerechten Bezeichnung von Berufen und die intensive Unterstützung von jungen geflüchteten Frauen genannt.

Auf Grundlage dieser Ergebnisse lässt sich insgesamt schließen, dass die Förderung der Innovativen Projekte der beruflichen Erstausbildung in verschiedenen Bereichen einen gewissen Beitrag zur Verbesserung der Gleichstellung von Frauen und Männern leistet. Aufgrund der Schwerpunkte der Projekte ist davon auszugehen, dass insbesondere im Bereich der gendersensiblen Berufsorientierung ein Beitrag zur Verbesserung der Gleichstellung der Geschlechter geleistet wird.

### **Chancengleichheit und Nichtdiskriminierung**

Die Berücksichtigung des Querschnittsziels „Chancengleichheit und Nichtdiskriminierung“ in der Umsetzung fällt den Angaben der Projektträger zufolge noch etwas höher aus. So gaben 14 der 18 Projektträger (77,8%) an, dass sie bei der Planung und/oder Umsetzung sehr stark, stark oder teilweise Maßnahmen ergriffen haben, um die unterschiedlichen Lebenslagen und Lernvoraussetzungen von Menschen, die von Diskriminierung bedroht und von Benachteiligungen betroffen sind, zu berücksichtigen. Zwei Drittel der Projektträger bezeichneten die Berücksichtigung als sehr stark oder stark. Aus den ergänzenden Erläuterungen geht hervor, dass die besondere Berücksichtigung beispielsweise in einer gezielten Förderung von geflüchteten Menschen oder Menschen mit ungeklärtem Aufenthaltsstatus sowie der individuellen Ansprache und Unterstützung von Teilnehmer:innen mit besonderen Bedarfen besteht. So gibt es in mehreren Projekten individuelle

Unterstützungsleistungen, wie z. B. Sprachunterricht oder eine intensive individuelle Betreuung im Rahmen von Kleingruppenarbeit. Weitere Beispiele für Maßnahmen zur Verbesserung der Chancengleichheit und Nichtdiskriminierung sind die Thematisierung von Ungleichbehandlungen von Praktikant:innen im Betrieb, die Durchführung eines Moduls zur Stärkung der interkulturellen Kompetenz der Auszubildenden und der diskriminierungsfreie Umgang mit Geschlechtervielfalt.

Insgesamt lässt sich auf Grundlage der dargestellten Ergebnisse zur Förderung der Innovativen Projekte der Beruflichen Erstausbildung sagen, dass die Förderung deutliche Beiträge zur Verbesserung der Chancengleichheit und Nichtdiskriminierung leistet. Dies zeigen auch die Ausführungen, die bereits in Kapitel 5.6 im Hinblick auf die Verbesserung der Chancengleichheit und den Abbau von Mobilitätsbarrieren im Bildungssystem gemacht wurden.

### **Nachhaltige Entwicklung**

In Bezug auf das Querschnittsziel „Nachhaltige Entwicklung“ gaben 55,5% der Projektträger an, nachhaltigkeitsrelevante Inhalte im Rahmen ihres Bildungsangebots berücksichtigt zu haben; ein Drittel der Projektträger bewertete die Berücksichtigung mit sehr stark oder stark. In den ergänzenden Erläuterungen wurde von den Projektträgern darauf verwiesen, dass viele Ausbildungsbetriebe aus dem Bereich Erneuerbare Energien oder Green Jobs kämen, entsprechende Ausbildungsberufe im Rahmen des Projekts vorgestellt würden oder Nachhaltigkeitsthemen im Rahmen der Ausbildung oder des Projekts behandelt würden.

Aus den dargestellten Ergebnissen lässt sich insgesamt schließen, dass in Bezug auf die Verbesserung der nachhaltigen Entwicklung kein hoher unmittelbarer Beitrag der Förderung der Innovativen Projekte der beruflichen Erstausbildung zu erwarten ist, einzelne Projekte aber mittelbar durchaus einen geringen Beitrag leisten.

### **Gute Arbeit**

Bezüglich des Querschnittsziels „Gute Arbeit“ wurden die Projektträger in der standardisierten Befragung danach gefragt, welche Maßnahmen die eigene Organisation ergriffen hat, durch die indirekt Beiträge zur Stärkung der „Guten Arbeit“ geleistet werden können. Knapp 90% der Projektträger gaben diesbezüglich an, dass eigenes sozialversicherungspflichtiges Bildungspersonal im Projekt tätig ist. Weitere Maßnahmen, die vom Großteil der Projektverantwortlichen als bekannte Maßnahmen innerhalb der eigenen Organisation angegeben wurden, sind keine Anwendung von prekären Beschäftigungsformen (77,8%) und die Einhaltung der Entgeltgleichheit (72,2%). Die Förderung von familienfreundlichen

Arbeitsbedingungen wird von etwas über der Hälfte (55,5%) der Projektträger als Maßnahme der eigenen Organisationen genannt. Bei einem Teil der Projektträger erfolgt zudem eine Sicherung und Erhöhung von Dauerarbeitsplätzen (44,4%) und das Angebot eines betrieblichen Gesundheitsmanagements (27,8%). Somit lassen sich eine Reihe von indirekten Bezügen zum Querschnittsziel „Gute Arbeit“ finden.

Darüber hinaus leisten einige Projekte auch einen direkten Beitrag zum Querschnittsziel „Gute Arbeit“. Ein Beispiel hierfür ist das Fallbeispiel „I love gastro“, das durch seinen Projektansatz insgesamt die Arbeitskultur und -bedingungen im Gastgewerbe zum Thema macht und hierdurch einen Beitrag zur Sensibilisierung für das Thema leistet.

### **5.8 Bewertung der Fördermaßnahme und Weiterentwicklungsbedarfe aus Sicht der befragten Akteur:innen**

Die Fördermaßnahme insgesamt und die inhaltliche Offenheit der Förderung wurden in der standardisierten Befragung der Projektträger von allen Projektträgern als sehr gut oder gut bewertet. Darüber hinaus wurden die Möglichkeiten zur Beratung durch die NBank und die Flexibilität der Förderung, um kurzfristig auf veränderte Rahmenbedingungen reagieren zu können, von den Projektträgern überwiegend positiv bewertet (von 94,1% bzw. 82,4% als sehr gut oder gut). Die Möglichkeiten zum Austausch und zur Vernetzung mit anderen Projektträgern wurden von 57,1% der Projektträger als gut bewertet, 35,7% bewerteten diese als teils gut/teils nicht gut. Am kritischsten fällt die Bewertung des Aufwands für Mittelbeantragung und -verwendung aus, den fast die Hälfte der Projektträger (47,1%) als teils gut/teils schlecht bewertete, 29,4% bewerteten diesen Aspekt als gut, 17,7% als sehr schlecht oder schlecht.

In Bezug auf eine mögliche Weiterentwicklung der Förderung der Innovativen Projekte der beruflichen Erstausbildung in der Förderperiode 2021 bis 2027 wurde von einigen Projektträgern das Interesse an einem (digitalen) Austausch mit anderen Projektträgern der Förderung bekundet. Zusätzliche Weiterentwicklungsbedarfe wurden in einer Vereinfachung der Mittelbeantragung und der Berichterstattung gesehen. Zudem wurde von einem Träger das Interesse geäußert, dass es möglich sein solle, internationale Projekte innerhalb der EU durchzuführen.

### **5.9 Zusammenfassung und Gesamtbewertung der Förderung der Innovativen Projekte der beruflichen Erstausbildung**

Die Ergebnisse der Untersuchung zum SZ 26 zeigen insgesamt, dass die ESF-Fördermaßnahme „Innovative Bildungsprojekte der beruflichen Erstausbildung“ deutliche Beiträge

dazu geleistet hat, die individuellen Bildungs- und Berufswege von Schüler:innen, jungen Erwachsenen und Auszubildenden zu verbessern und bessere Zugänge zu Qualifikation und Kompetenzen in allgemeiner und beruflicher Bildung zu schaffen. Die Ergebnisse und Wirkungen der Förderung beziehen sich sowohl auf die individuelle Ebene als auch auf die systemische Ebene und fallen im Bereich der Verbesserung des Übergangs von der Schule in den Beruf besonders hoch aus. In Bezug auf die Erleichterung des Übergangs von der beruflichen Ausbildung in Beschäftigung sind ausgehend von den Schwerpunkten der Projekte etwas geringere Beiträge zu erwarten. Insgesamt ist die Fördermaßnahme überwiegend positiv zu bewerten. Im folgenden Teil werden die zentralen Ergebnisse der Untersuchung zur Förderung der Innovativen Bildungsprojekte der beruflichen Erstausbildung zusammengefasst und auf das eingangs im Kapitel vorgestellte Wirkungsmodell bezogen. Dabei wird an einigen Stellen auch auf Ergebnisse zu den anderen Fördermaßnahmen im SZ 26 eingegangen.

Den finanziellen Schwerpunkt im SZ 26 bildet die Förderung der Lehrgänge der überbetrieblichen Betriebsausbildung (ÜLU), auf die etwas über 70% des Gesamtbudgets für das SZ 26 entfallen. In Bezug auf die finanzielle Umsetzung der ESF-Förderung im SZ 26 lässt sich festhalten, dass der Auszahlungsstand der Förderung angesichts des bereits weit vorgeschrittenen Programmzeitraums insgesamt als sehr niedrig zu bewerten ist. Im Vergleich der beiden Förderregionen fällt der Umsetzungsstand in der UER sowohl bei den Bewilligungen als auch bei den Auszahlungen insgesamt deutlich geringer aus. Dies trifft auch auf die Förderung der Innovativen Bildungsprojekte der beruflichen Erstausbildung zu.

Mit der Förderung im SZ 26 wurden bis zum 30.06.2021 insgesamt 39.144 Teilnehmer:innen erreicht, wobei die meisten Teilnehmer:innen (35.834) auf die ÜLU entfielen. Dabei handelt es sich um Auszubildende insbesondere aus dem Handwerk. An der Förderung der Innovativen Bildungsprojekte der beruflichen Erstausbildung nahmen bis zum 30.06.2021 insgesamt 2.776 Teilnehmer:innen teil. Der Anteil der Frauen fiel dabei mit 34,4% deutlich niedriger aus als der Anteil der Männer mit 65,6%. Der Anteil der Teilnehmer:innen mit Migrationshintergrund lag bei 39,9%. Diese Zielgruppe konnte mit den innovativen Bildungsprojekten der beruflichen Erstausbildung demnach gut erreicht werden.

Bei den Innovativen Bildungsprojekten der beruflichen Erstausbildung handelt es sich um ein breites Spektrum an Projekten mit unterschiedlichen inhaltlichen Schwerpunkten und Inhalten. Projekte zur Verbesserung des Übergangs von der Schule in den Beruf stellten den Schwerpunkt der bisherigen Förderung dar. Weitaus weniger Projekte wurden in den beiden anderen Fördertatbeständen zur Erleichterung des Übergangs von der beruflichen Ausbildung in die Beschäftigung und im Bereich der systemisch oder konzeptionell angelegten Projekte umgesetzt. Zentrale Schwerpunkte der Projekte stellten die

Berufsorientierung von Schüler:innen, die Entwicklung bzw. Erprobung von Maßnahmen zur Verbesserung des Zugangs zur Berufsausbildung, die Unterstützung von Auszubildenden und Ausbildungsbetrieben sowie die Vernetzung der relevanten Akteur:innen der beruflichen Erstausbildung dar. Zentrale Zielgruppen der Projekte waren Auszubildende, Unternehmen (z. B. Ausbildungsleiter:innen), Schüler:innen und junge Menschen mit Migrationsgeschichte.

Die COVID-19-Pandemie und die damit einhergehenden zeitweisen Schließungen von Bildungseinrichtungen und Maßnahmen wirkten sich in einem Großteil der Fälle erschwerend auf die Projektumsetzung aus. Aufgrund der Pandemie konnten oftmals Aktivitäten nicht wie geplant umgesetzt werden oder mussten verschoben werden. Zudem nahmen die Netzwerkaktivitäten ab und die Zusammenarbeit mit Schulen und Ausbildungsbetrieben wurde teilweise erschwert. In Bezug auf die Erreichung der Zielgruppen wirkte sich die COVID-19-Pandemie dahingehend negativ aus, dass benachteiligte Jugendliche zumeist noch schwieriger erreicht werden konnten. Die Projektträger reagierten auf die Pandemie mit einer Umplanung der Projekte und oftmals mit der Entwicklung von neuen Online-Formaten. Insbesondere bei praxisbezogenen Modulen stellte dies aber eine besondere Herausforderung dar und war auch nicht bei allen Schulungsinhalten machbar. In einem Großteil der Fälle wurde die Wirksamkeit der Förderung den Angaben der Projektträger zufolge negativ beeinflusst.

Mit Blick auf das Wirkungsmodell lässt sich auf Grundlage der Ergebnisse der Untersuchung festhalten, dass die im Wirkungsmodell dargestellten Ergebnisse und Wirkungen sowie die Wirkungszusammenhänge insgesamt bestätigt werden können, wobei die Ergebnisse und Wirkungen auch bei diesem Förderinstrument in den einzelnen Bereichen unterschiedlich groß ausfallen. Auf der individuellen Ebene konnte die ESF-Förderung der Innovativen Bildungsprojekte der beruflichen Erstausbildung insbesondere dazu beitragen, nicht-schulfachliche Kompetenzen und Berufswahlkompetenzen von Schüler:innen und jungen Erwachsenen zu stärken und hierdurch individuelle Bildungs- und Berufswege insbesondere beim Übergang von der Schule in den Beruf zu verbessern. In geringerem Umfang trug die Förderung auch zu einer Stärkung von Berufskompetenzen von Auszubildenden bei, wodurch deren Übernahmekancen verbessert wurden und ein Beitrag zur Verringerung der Anzahl an Vertragslösungen geleistet wurde. In mehreren Projekten wurde durch die gezielte Unterstützung und Qualifizierung von Jugendlichen aus benachteiligten Lebensverhältnissen und/oder mit Migrationshintergrund zudem ein Beitrag zur Verbesserung der Chancengleichheit im Bildungsbereich geleistet.

Auf der systemischen Ebene konnten ebenfalls insbesondere an der ersten Schwelle (neue) Bildungs- und Unterstützungsangebote sowie teilweise innovative Lernformen erprobt oder verbessert werden. Hierdurch konnten bessere Zugänge zu Qualifikation und

Kompetenzen in allgemeiner und beruflicher Bildung geschaffen werden. Mit der Förderung der Innovativen Projekte der beruflichen Erstausbildung wurden dabei insbesondere Angebote erprobt oder weiterentwickelt, die zur Verbesserung des Zugangs zur beruflichen Erstausbildung beitragen. Ein Teil der Projekte trägt zudem dazu bei, die Qualität der beruflichen Bildung zu verbessern. Darüber hinaus weisen die Ergebnisse der Untersuchung darauf hin, dass die ESF-Förderung in einem Teil der Fälle auch zu einer Stärkung der Netzwerke und zur besseren Verknüpfung der Systeme der allgemeinen und beruflichen Bildung beigetragen hat. In Bezug auf den Aufbau eines neuen Bildungs- bzw. Qualifikationsnetzwerkes ist aber auf Grundlage der Ergebnisse der Untersuchung von keinen größeren Beiträgen der Förderung auszugehen.

Mit Blick auf die Wirkungen lässt sich auf Grundlage der Ergebnisse schließen, dass die Förderung der Innovativen Projekte der beruflichen Erstausbildung mittel- bis langfristig insgesamt zu einer Minderung von Übergangsschwierigkeiten an erster Schwelle beiträgt, im geringeren Umfang auch an zweiter Schwelle. Zudem ist davon auszugehen, dass es mit Hilfe der Förderung zu einem Abbau von Mobilitätsbarrieren und zu einer gewissen Verbesserung der Chancengleichheit insbesondere für benachteiligte Jugendliche kommt. Allerdings werden diese Wirkungen insbesondere von der COVID-19-Pandemie negativ beeinflusst. Auf der systemischen Ebene ist davon auszugehen, dass die Förderung der Innovativen Bildungsprojekte der beruflichen Erstausbildung mittel- bis langfristig Beiträge zu einer Verbesserung von Bildungssystemen und -strukturen leistet und hierdurch auch zur Verbesserung der Durchlässigkeit der Bildungssysteme beigetragen wird. Wie groß diese Beiträge ausfallen, hängt aber auch davon ab, inwieweit die neu entwickelten oder weiterentwickelten Angebote, Netzwerke und Strukturen auch über eine Projektförderung hinaus verstetigt werden können. Nicht im Wirkungsmodell enthalten ist die Stärkung der Fachkräftesicherung, die jedoch von der Mehrheit der befragten Interviewpartner:innen als Ziel der Förderung in unterschiedlichen Kontexten angesprochen wurde, sodass hierzu mittel- bis langfristig auch von Beiträgen der Förderung auszugehen ist.

Die Untersuchung hat gezeigt, dass einzelne Module oder Ansätze verstetigt werden konnten. Darüber hinaus wurden zentrale Projektinhalte teilweise auch in Folgeprojekten weiterentwickelt und fortgeführt. In vielen Fällen ist es aber noch zu früh, um den Verstetigungsprozess abschließend bewerten zu können. Insgesamt weisen die Ergebnisse jedoch darauf hin, dass eine Förderphase oftmals nicht ausreicht, um wesentliche Projektinhalte ohne eine alternative Förderung in das Regelangebot zu überführen.

Hinsichtlich der Querschnittsziele zeigen die Ergebnisse der Untersuchung, dass die Förderung der Innovativen Bildungsprojekte der beruflichen Erstausbildung insbesondere zum Querschnittsziel „Chancengleichheit und Nichtdiskriminierung“ deutliche Beiträge leistet, indem Jugendliche aus benachteiligten Lebensverhältnissen und/oder mit

Migrationshintergrund mit der Förderung gezielt adressiert werden. Darüber hinaus sind gewisse Beiträge der Förderung zur Verbesserung der Gleichstellung der Geschlechter zu erwarten, die insbesondere den Bereich der gendersensiblen Berufsorientierung betreffen. In Bezug auf das Querschnittsziel „Nachhaltige Entwicklung“ ist von keinem hohen unmittelbaren Beitrag der Förderung auszugehen, mittelbar können einzelne Projekte aber einen geringen Beitrag leisten. Auch zum Querschnittsziel „Gute Arbeit“ lassen sich eher indirekte Bezüge der Förderung finden.

## 6. Zusammenfassung und Bewertung

In diesem Kapitel werden die Ergebnisse der Evaluierung zu den drei SZ übergreifend zusammengefasst und bewertet.

### Zielerreichung und Wirkungen der Förderung

Insgesamt zeigen die Ergebnisse der Evaluierung, dass mit der ESF-Förderung in der Prioritätsachse 9 deutliche Beiträge zum Aufbau und zur Verstetigung von Bildungsnetzwerken, zur Verbesserung der Durchlässigkeit der Bildungssysteme, zur Öffnung von Hochschulen sowie zur Verbesserung des Übergangs in das duale Ausbildungssystem und zur Sicherung des Ausbildungserfolgs geleistet wurden. Allerdings fallen die Wirkungen in den jeweiligen Spezifischen Zielen und einzelnen Teilbereichen unterschiedlich hoch aus. Zudem wurden Unterschiede zwischen den Spezifischen Zielen hinsichtlich der Beteiligung von Trägern in den beiden Förderregionen und in der Erreichung der zentralen Zielgruppen festgestellt.

Mit der **Förderung der Inklusion durch Enkulturation** konnten in den Landkreisen und Kommunen, die sich über einen längeren Zeitraum an der Förderung beteiligten, mit Hilfe der ESF-Förderung deutliche Beiträge dazu geleistet werden, die Rahmenbedingungen für eine bestmögliche Bildungsbeteiligung in den Bereichen frühkindliche Bildung und Schule zu verbessern. Somit ist der Förderansatz insgesamt positiv zu bewerten. Im Rahmen der geförderten Projekte wurden Prozesse in unterschiedlichen Bereichen (z. B. Kita, Schule, Stadtteilarbeit) angestoßen, die zu einer Weiterentwicklung der pädagogischen Arbeit in Bildungseinrichtungen führen. Besondere Erfolge konnten dabei im Hinblick auf die (Weiter-)Entwicklung und Verstetigung von Bildungsnetzwerken, die Stärkung der inklusiven Haltung von Kita-Leitungen und -Personal, die Entwicklung von neuen Konzepten zur inklusiven Bildungsarbeit und die Verbesserung von Fähigkeiten zur Zusammenarbeit mit Eltern sowie die Stärkung von Elternkompetenzen erzielt werden. Allerdings zeigen die Ergebnisse auch, dass mit der Förderung insbesondere Träger aus der UER erreicht werden konnten, die sich bereits in der Förderperiode 2007 bis 2013 an einer modellhaften Erprobung des Förderansatzes beteiligten. Die Akquise von weiteren Trägern insbesondere in der SER ist nur teilweise gelungen.

Mittel- bis langfristig sind auf Grundlage der Ergebnisse der geförderten Projekte Beiträge zur Verbesserung der Durchlässigkeit der Bildungssysteme, zum Abbau von Mobilitätsbarrieren und zur Verbesserung der Chancengleichheit zu erwarten. Zudem ist davon auszugehen, dass sich die Förderung positiv auf die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen und deren Bildungsverläufe auswirkt. Diese Effekte können allerdings aufgrund der Vielzahl von Einflussfaktoren, die hier noch hineinspielen, nicht beziffert werden. Hierzu zählen

insbesondere die Bildungspolitik des Landes, die Flüchtlingszuwanderung, die COVID-19-Pandemie sowie die Ressourcen der Bildungseinrichtungen und der am Bildungsprozess beteiligten Akteur:innen.

In Bezug auf die **Förderung der Öffnung von Hochschulen** zeigen die Ergebnisse der Evaluation, dass es mit Hilfe der ESF-Förderung in diesem Bereich gut gelungen ist, neue Bildungsangebote zur Öffnung der Hochschulen zu entwickeln und zu erproben und die Zusammenarbeit von regionalen Bildungsakteur:innen zu verbessern. Die Ergebnisse der Förderung sind überwiegend positiv zu bewerten. So konnte die Zielgruppe der nicht-traditionellen Student:innen mit der Förderung gut erreicht werden und hierdurch die Anzahl von nicht-traditionellen Student:innen erhöht werden. Zudem konnte ein Beitrag zur Verbesserung der Bildungsangebote und -strukturen geleistet werden. Auch die Zusammenarbeit zwischen Hochschulen und Einrichtungen der Erwachsenenbildung konnte teilweise gestärkt werden. Kritisch zu bewerten ist allerdings, dass die neu entwickelten und erprobten Bildungsangebote bisher nur teilweise verstetigt werden konnten. In Bezug auf die Verstetigung von neuen Bildungsangeboten scheint es sich um einen längeren Prozess zu handeln, für den es mehrere Förderphasen bedarf. Zudem weisen die Ergebnisse darauf hin, dass teilweise hochschulinterne Abläufe die Verstetigung von Bildungsangeboten entlang der Bedarfe von nicht-traditionellen Student:innen erschweren. In Bezug auf die Entstehung bedarfsorientierter Bildungsketten sind Beiträge der bisherigen Förderung aber auf Grundlage der Evaluationsergebnisse als gering einzustufen. Auch die Zielgruppe der Studienabbrecher:innen konnte kaum erreicht werden, so dass für diese Teilgruppe kaum Beiträge zu erwarten sind.

Mit Blick auf die Wirkungen der Förderung lässt sich festhalten, dass die Förderung der Öffnung der Hochschulen mittel- bis langfristig zu einer Erhöhung der Anteile von nicht-traditionellen Student:innen und Weiterbildungsteilnehmer:innen führt. Zudem ist davon auszugehen, dass die ESF-Förderung teilweise Beiträge dazu leistet, dass die Erwachsenenbildung an Hochschulen gestärkt und die Durchlässigkeit der Bildungssysteme sowie die Öffnung der Hochschulen verbessert werden. Darüber hinaus ist von einem gewissen Beitrag der Förderung zur Fachkräftesicherung auszugehen. Kein merklicher Beitrag wurde zur Verbesserung der Berufsqualifikationen von Studienabbrecher:innen geleistet, da diese Zielgruppe mit den geförderten Projekten kaum erreicht wurde. In Bezug auf weitere Einflussfaktoren bleibt insgesamt festzuhalten, dass es sich bei dem Bereich „Öffnung von Hochschulen“ um einen sehr komplexen Bereich handelt, der von vielen weiteren Faktoren beeinflusst wird. Beispiele sind hochschulinterne Strukturen und alternative Bildungsangebote, die sich hemmend auf die Umsetzung und Verstetigung der Förderung auswirken können. Zudem ist zu berücksichtigen, dass die Zielgruppe der nicht-traditionellen Student:innen oftmals eine Vielzahl an besonderen Bedarfen aufweist, die eine erfolgreiche

Beteiligung an den neu entwickelten Bildungsangeboten und die Aufnahme eines berufsbegleitenden Studiums erschweren können.

Die **Förderung der Innovativen Bildungsprojekte der beruflichen Erstausbildung** ist insgesamt überwiegend positiv zu bewerten. Mit den Innovativen Bildungsprojekten der beruflichen Erstausbildung konnten insbesondere im Bereich des Übergangs von der Schule in den Beruf deutliche Beiträge dazu geleistet werden, die individuellen Bildungs- und Berufswege von Schüler:innen und jungen Erwachsenen zu verbessern und bessere Zugänge zu Qualifikation und Kompetenzen in allgemeiner und beruflicher Bildung zu schaffen. Dabei konnte auch die Zielgruppe der Schüler:innen und jungen Erwachsenen aus benachteiligten Lebensverhältnissen und/oder mit Migrationshintergrund gut erreicht werden, weshalb die Förderung auch deutliche Beiträge zur Verbesserung der Chancengleichheit im Bildungsbereich geleistet hat. In Bezug auf die Erleichterung des Übergangs von der beruflichen Ausbildung in Beschäftigung sind ausgehend von der geringeren Anzahl der Projekte zu diesem Fördertatbestand etwas geringere Beiträge zu erwarten. In Bezug auf die Verstetigung der neu entwickelten Angebote und Konzepte weisen die Ergebnisse darauf hin, dass auch hier eine Projektphase oftmals nicht ausreicht, um wesentliche Projekthalte ohne eine alternative Förderung in Regelangebote zu überführen. Einzelne Module oder Ansätze konnten aber schon verstetigt werden. Kritisch zu bewerten ist allerdings, dass der finanzielle Auszahlungsstand und in der UER auch der Bewilligungsstand angesichts des bereits weit vorangeschrittenen Programmzeitraums als niedrig einzustufen ist. In der UER scheinen sich deutlich weniger Projektträger zu finden, die die Förderung dieses in der Förderperiode 2014 bis 2020 neu eingeführten Förderinstruments in Anspruch nehmen.

Mittel- bis langfristig sind auf Grundlage der Ergebnisse insbesondere Beiträge der Förderung der Innovativen Bildungsprojekte der beruflichen Erstausbildung zu einer Minderung von Übergangsschwierigkeiten an erster Schwelle zu erwarten, in geringerem Umfang auch an zweiter Schwelle. Zudem ist davon auszugehen, dass es zu einem Abbau von Mobilitätsbarrieren und zu einer Verbesserung der Chancengleichheit insbesondere für benachteiligte Jugendliche kommt. Allerdings werden diese Wirkungen insbesondere von der COVID-19-Pandemie negativ beeinflusst, da diese teilweise dazu geführt hat, dass Bildungsbenachteiligungen und individuelle Problemlagen bei den jungen Menschen noch weiter verstärkt wurden. Auf der systemischen Ebene ist davon auszugehen, dass die Förderung der Innovativen Bildungsprojekte der beruflichen Erstausbildung mittel- bis langfristig Beiträge zu einer Verbesserung von Bildungssystemen und -strukturen leistet und hierdurch auch ein Beitrag zur Verbesserung der Durchlässigkeit der Bildungssysteme geleistet wird. Wie groß diese Beiträge ausfallen, hängt aber auch davon ab, inwieweit die neu entwickelten oder weiterentwickelten Angebote, Netzwerke und Strukturen auch über eine

Projektförderung hinaus verstetigt werden können. Darüber hinaus sind Beiträge zur Stärkung der Fachkräftesicherung zu erwarten.

Mit Blick auf das **Bildungsziel der Strategie Europa 2020** zeigen die Ergebnisse der Kontextanalyse in Kapitel 2, dass beim Anteil der frühen Schulabgänger:innen an der Bevölkerung im Alter von 18 bis 24 Jahren in Niedersachsen mit 10,4% im Jahr 2020 im Vergleich zum Jahr 2014, in dem der Anteil bei 10,7% lag, zwar ein leichter Rückgang zu beobachten ist, die Entwicklung in den letzten Jahren aber durch recht große Schwankungen gekennzeichnet ist. Das Ziel der Strategie Europa 2020, den Anteil auf unter 10% abzusenken, konnte noch nicht erreicht werden. Es ist davon auszugehen, dass sich hierbei eine Vielzahl von Faktoren bemerkbar machen (wie z. B. die generelle Bildungspolitik des Landes, die Weiterentwicklung der Schulen zu inklusiven Schulen, die Zuwanderung von Geflüchteten und die COVID-19-Pandemie). Mittel- bis langfristig ist insbesondere durch die Förderung der Inklusion durch Enkulturation und teilweise auch durch die Förderung der Innovativen Bildungsprojekte der beruflichen Erstausbildung von, wenngleich geringen, aber positiven Effekten auf die Reduzierung des Anteils der frühzeitigen Schulabgänger:innen auszugehen.

Der zweite Bildungsindikator der Strategie Europa 2020 sieht vor, dass mindestens 40% der jungen Generation einen Hochschulabschluss haben sollen. Auch dieser Zielwert konnte in Niedersachsen noch nicht erreicht werden. Der Anteil der 30-bis 34-Jährigen mit einem Abschluss im Tertiärbereich konnte aber im Zeitverlauf von 26,0% im Jahr 2014 auf 32,3% im Jahr 2020 gesteigert werden. Auf Grundlage der Ergebnisse zum SZ 25 ist diesbezüglich von positiven Effekten der Förderung der Öffnung der Hochschulen auszugehen. Diese sind allerdings als eher gering einzustufen, da auch hier eine Vielzahl von anderen Faktoren eine Rolle spielten (wie z. B. die Bildungs- und Hochschulpolitik des Landes und des Bundes, die Akademisierung bestimmter Berufe, wie z. B. von Gesundheitsberufen, oder Zuwanderungsprozesse), die diese Entwicklung beeinflussen.

### **Auswirkungen der COVID-19-Pandemie auf die Umsetzung und Wirksamkeit der Förderung**

Die COVID-19-Pandemie und die damit einhergehenden zeitweisen Schließungen von Bildungseinrichtungen und Einschränkungen wirkten sich in allen drei Spezifischen Zielen in einem Großteil der Fälle erschwerend auf die Projektumsetzung und -verstetigung aus. Aufgrund der Pandemie konnten oftmals Aktivitäten nicht wie geplant umgesetzt werden oder mussten verschoben werden. Zudem nahmen die Netzwerkaktivitäten ab und die Zusammenarbeit mit Kitas, Schulen, Ausbildungsbetrieben und Unternehmen war teilweise erschwert. In Bezug auf die Erreichung der Zielgruppen wirkte sich die COVID-19-Pandemie dahingehend negativ aus, dass besondere Zielgruppen, wie z. B. stark benachteiligte

Jugendliche oder ältere Ehrenamtliche, schwerer erreicht werden konnten oder sich die Herausforderungen für bestimmte Zielgruppen, wie z. B. Berufstätige mit Familienpflichten, noch einmal verstärkten.

Die Ergebnisse der Evaluation zeigen, dass die Projektträger in einem Großteil der Fälle mit einer Umstellung der Projekte auf Online-Formate reagierten, was insgesamt positiv zu bewerten ist. Hierdurch konnten teilweise auch bestimmte Zielgruppen, wie z. B. Eltern, besser erreicht werden. Zudem wurden in einigen Fällen auch neue Formate (z. B. kurze Online-Schulungsformate) entwickelt, die von den Zielgruppen so gut angenommen wurden, dass sie auch nach dem Ende der Pandemie fortgesetzt werden sollen. Insbesondere bei praxisbezogenen Modulen stellte die Umstellung auf Online-Formate aber eine besondere Herausforderung dar und war auch nicht bei allen Schulungsinhalten machbar. Daneben war die Umstellung auf Online-Formate teilweise aufgrund z. T. geringer Digitalkompetenzen bei den Mitarbeiter:innen und/oder den Teilnehmer:innen eine Herausforderung. Zusätzlich waren für die Teilnahme ein digitales Endgerät und eine gute Internetverbindung notwendig, über die nicht alle Teilnehmer:innen gleichermaßen verfügten.

Mit Blick auf die Auswirkungen der COVID-19-Pandemie auf die Wirksamkeit der Förderung lässt sich auf Grundlage der Ergebnisse schließen, dass diese in allen drei spezifischen Zielen oftmals negativ beeinflusst wurde, da der direkte Kontakt zu den Zielgruppen erschwert wurde und die Herausforderungen für die Zielgruppen und Einrichtungen im Bildungsbereich aufgrund der Pandemie insgesamt zugenommen haben, so dass weniger Ressourcen für eine Projektbeteiligung vorhanden waren. In Bezug auf die Förderung der Öffnung der Hochschulen dürften diese negativen Effekte noch am geringsten ausfallen, da in diesem Bereich teilweise schon zuvor mit Online-Formaten gearbeitet wurde und viele Aktivitäten wie geplant oder in angepasster Form umgesetzt werden konnten. In Bezug auf die Förderung der Inklusion durch Enkulturation und die Innovativen Bildungsprojekte der beruflichen Erstausbildung zeigen die Ergebnisse der Untersuchung allerdings, dass aufgrund der mit der COVID-19-Pandemie einhergehenden Kontaktbeschränkungen viele Netzwerkaktivitäten und Kooperationen (z. B. zwischen Kitas und Schulen, im Ehrenamtbereich, mit Eltern oder mit Unternehmen) deutlich zurückgefahren werden mussten und nun teilweise wieder neu aufgebaut werden müssen. Insbesondere in den Bereichen frühkindliche Bildung, Schule und Ausbildung dürfte sich die COVID-19-Pandemie zudem deutlich negativ auf die Bildungschancen von Kindern und Jugendlichen aus benachteiligten Lebensverhältnissen ausgewirkt haben, weshalb mögliche positive Effekte der ESF-Förderung in diesem Bereich weniger sichtbar werden.

### **Beiträge zu den Querschnittszielen**

Die Ergebnisse der Untersuchung zeigen, dass die untersuchten Maßnahmen in allen drei spezifischen Zielen Beiträge zur **Verbesserung der Gleichstellung von Frauen und Männern** leisten. Diese fallen bei der Förderung der Inklusion durch Enkulturation und bei der Öffnung der Hochschulen besonders hoch aus. Anhand der Angaben der Projektträger wird deutlich, dass ein Großteil der Träger bei der Planung und Umsetzung ihrer Projekte Maßnahmen zur Verbesserung der Gleichstellung der Geschlechter berücksichtigt. In Projekten zur Förderung der Inklusion durch Enkulturation wurde das Querschnittsziel beispielsweise im Rahmen von Fortbildungen, Fachtagen und Workshops behandelt, indem Angebote zur vorurteilsbewussten bzw. geschlechtersensiblen Erziehung, zur geschlechtlichen Vielfalt im Elementarbereich oder zum Umgang mit Jungen in der Kita integriert wurden. Bei Projekten zur Öffnung der Hochschulen wurde von projektverantwortlichen Akteur:innen oftmals Akteur:innen mit Genderexpertise in die Planung und Umsetzung der Vorhaben einbezogen. Beispiele für die Berücksichtigung des Querschnittsziels in der Umsetzung sind bei dieser Maßnahme die Entwicklung von Lernmaterialien in geschlechtergerechter Sprache, die Gestaltung von familienfreundlichen Unterrichts- und Beratungszeiten, flexible Lerneinheiten oder das Angebot einer Kinderbetreuung während der Projektteilnahme. Bei der Förderung der Innovativen Projekte der beruflichen Erstausbildung stellen die Umsetzung von Maßnahmen zur gendersensiblen Berufsorientierung, die Einbeziehung von Rollenvorbildern (wie z. B. Frauen in MINT-Berufen) und die intensive Unterstützung von jungen geflüchteten Frauen Beispiele für die Berücksichtigung dieses Querschnittsziels in der Umsetzung dar.

In Bezug auf die **Verbesserung der Chancengleichheit und Nichtdiskriminierung** ist bei allen drei vertiefend untersuchten Maßnahmen von deutlichen Beiträgen der Förderung auszugehen. Die Förderung der Inklusion durch Enkulturation zielt insgesamt auf eine Verbesserung der Chancengleichheit und Nichtdiskriminierung ab. Im Rahmen der geförderten Projekte werden beispielsweise Schulungen und Beratungen zur Stärkung der interkulturellen Kompetenz und zur Sensibilisierung zu den Themen Inklusion, Diversität und Teilhabe umgesetzt, die zu diesem Querschnittsziel deutliche Beiträge leisten. Mit der Förderung der Öffnung der Hochschulen konnte die Zielgruppe der nicht-traditionellen Student:innen gut erreicht werden. Hierdurch leistete die Förderung einen Beitrag, den Zugang zu Hochschulbildung von Personen zu unterstützen, die über kein Abitur verfügen, was ebenfalls als ein Beitrag zur Verbesserung der Chancengleichheit gewertet werden kann. Zudem wird das Querschnittsziel von dem Großteil der Projektträger bei der Planung und Umsetzung der Vorhaben sehr stark oder stark berücksichtigt. Bei der Förderung der Innovativen Bildungsprojekte der beruflichen Erstausbildung fällt die Berücksichtigung des Querschnittsziels Chancengleichheit und Nichtdiskriminierung bei der Planung und Umsetzung der Projekte ebenfalls sehr hoch aus. Beispiele für die Berücksichtigung sind spezifische

Angebote für junge geflüchtete Menschen oder die individuelle Betreuung von Teilnehmer:innen mit besonderen Unterstützungsbedarfen in Kleingruppen. Mit der Förderung der Innovativen Bildungsprojekte der beruflichen Erstausbildung werden zudem hohe Anteile von jungen Menschen mit Migrationshintergrund erreicht.

Die Beiträge zur **Nachhaltigen Entwicklung** fallen dagegen bei allen drei vertiefend untersuchten Maßnahmen eher gering aus. Bei der Förderung der Inklusion durch Enkulturation lassen sich bei diesem Querschnittsziel eher indirekte Bezüge finden, wenn Projektträger in der eigenen Organisation Maßnahmen ergriffen haben, die zur Verbesserung der Nachhaltigkeit beitragen. Beispiele hierfür sind die Implementierung eines nachhaltigen Beschaffungssystems, eine Öko-Audit-Zertifizierung oder das Vorhandensein eines individuellen Energiekonzepts/-controllings. Bei der Förderung der Öffnung der Hochschulen lassen sich in einzelnen Projektmodulen inhaltliche Bezüge zu nachhaltigkeitsrelevanten Themen finden, insgesamt gibt es aber auch hier wenig direkte Bezüge. Im Bereich der Förderung der Innovativen Bildungsprojekte der beruflichen Erstausbildung weist ein Teil der Projekte inhaltliche Bezüge zur Verbesserung der nachhaltigen Entwicklung auf. So wurden beispielsweise in mehreren Projekten mit Ausbildungsbetrieben aus dem Bereich Erneuerbare Energien oder Green Jobs zusammengearbeitet und die entsprechenden Ausbildungsberufe vorgestellt.

In Bezug auf das Querschnittsziel „**Gute Arbeit**“ lässt sich auf Grundlage der Ergebnisse festhalten, dass bei den befragten Projektträgern auf Institutionenebene eine Reihe von Maßnahmen ergriffen werden, die zur Stärkung von guten Arbeitsbedingungen beitragen und hierdurch indirekt Beiträge zu diesem Querschnittsziel leisten. Darüber hinaus weisen die Projekte der Fördermaßnahmen Inklusion durch Enkulturation und Innovative Bildungsprojekte der beruflichen Erstausbildung teilweise inhaltliche Bezüge zu diesem Querschnittsziel auf, indem beispielsweise Bildungseinrichtungen weiterentwickelt werden und sich hierdurch auch die Arbeitsbedingungen für die Beschäftigten verbessern oder die Zusammenarbeit mit Unternehmen dazu beitragen soll, die Kommunikation zwischen Führungskräften und den Auszubildenden im Unternehmen zu verbessern, was sich ebenfalls förderlich auf die gesamte Arbeitssituation auswirken kann.

## **7. Empfehlungen**

Die Ergebnisse dieser Evaluation zeigen, dass mit der ESF-Förderung in der Prioritätsachse 9 in den Bereichen Bildung, Ausbildung und Berufsbildung wichtige Beiträge zur Verbesserung der Chancengleichheit und Inklusion, zur Stärkung der Öffnung der Hochschulen und zur Verbesserung des Übergangs von der Schule in den Beruf geleistet werden konnten. Der Einsatz von ESF-Mitteln in den Bereichen Bildung, Ausbildung und Berufsbildung hat sich demnach als erfolgreich erwiesen, um zentrale Herausforderungen im Land Niedersachsen anzugehen. Dennoch ist ersichtlich geworden, dass das Land Niedersachsen weiterhin vor vielfältigen Herausforderungen im Bildungsbereich steht. Die Herausforderungen beziehen sich dabei auf alle Bereiche, die mit der ESF-Förderung adressiert wurden: Frühkindliche und schulische Bildung, Hochschulbildung und berufliche Bildung. Um diesen Handlungsbedarfen nachzukommen, wird auch für die künftige Förderperiode ein Einsatz von ESF+-Mitteln in diesen Bereichen empfohlen.

Im Folgenden werden die zentralen Schlussfolgerungen und Empfehlungen für die einzelnen Fördermaßnahmen dargestellt, die in dieser Studie vertiefend untersucht wurden.

### **Empfehlungen zur Förderung der Inklusion durch Enkulturation (SZ 24)**

Anhand der Ergebnisse dieser Studie zum SZ 24 wird deutlich, dass sich der Ansatz der Förderung der Inklusion durch Enkulturation grundsätzlich bewährt und als erfolgreich erwiesen hat, um die Rahmenbedingungen für eine bestmögliche Bildungsbeteiligung und die Chancengleichheit von Kindern und Jugendlichen zu verbessern. Daher wird eine Fortführung dieser Maßnahme im Rahmen der ESF+-Förderung empfohlen. Die Offenheit der Förderung sollte dabei beibehalten werden.

In Bezug auf die Fortführung der Förderung sind aus unserer Sicht zwei Aspekte besonders in den Blick zu nehmen. Zum einen sollten die bereits an der Förderung beteiligten Landkreise und Kommunen weiterhin dabei unterstützt werden, die begonnenen Aktivitäten im Bereich Inklusion fortzuführen und zu verstetigen. Ein möglicher Weg könnte hierbei beispielsweise darin bestehen, eine besondere Förderung für die Phase der Verstetigung für die seit längerem an der Förderung beteiligten Landkreise und Kommunen anzubieten, um diese gezielt bei der Verstetigung der neu entwickelten Angebote und Aktivitäten zu unterstützen. Darüber hinaus könnte das Land gemeinsam mit der NBank einen Austausch unter den Projektträgern initiieren und begleiten, in der übergreifend Möglichkeiten und Herausforderungen der Verstetigung diskutiert werden.

Zum anderen sollte es mit Blick auf die weitere Förderung darum gehen, den Kreis der an der Förderung der Inklusion durch Enkulturation beteiligten Landkreise und Regionen zu

erweitern. Dabei sollte auch eine landesweit gleichmäßigere Verteilung der Projekte angestrebt werden. Das Land und die NBank sollten hierfür im Rahmen von Veranstaltungen oder Netzwerken im direkten Austausch mit Landkreisen und Kommunen für eine Beteiligung an der Förderung werben. Dabei könnten die Ergebnisse aus den bisher beteiligten Landkreisen und Kommunen dazu genutzt werden, den Förderansatz und die damit zusammenhängenden Potenziale zu verdeutlichen. Von Seiten der Projektträger wurde in den Befragungen auch ein Interesse an einem Austausch zu Erfolgsfaktoren und guten Beispielen in der Umsetzung geäußert. Das Land und die NBank könnten einen solchen Austausch unterstützen und im Rahmen von Veranstaltungen mit einer Information von potenziellen weiteren Antragstellern verbinden. Da sich der Titel der Fördermaßnahme als sperrig für die Ansprache möglicher Antragsteller und Kooperationspartner:innen erwiesen hat, werden die Planungen des Landes begrüßt, diesen zu überarbeiten.

Neben der Verstetigung der einzelnen Projekte sollte auf Landesebene aber auch geprüft werden, inwieweit mit Hilfe der Förderung entwickelte und erfolgreich erprobte Fortbildungsmaßnahmen oder Konzepte zur Stärkung der Inklusion in regulären Fortbildungsangeboten des Landes (wie z. B. Weiterbildungen für Lehrkräfte oder pädagogisches Personal in Kitas und Schulen) aufgegriffen und verstetigt werden können. Zudem sollte der weite Inklusionsbegriff, wie er im Zusammenhang mit der Förderung der Inklusion durch Enkulturation verstanden wird, auf Landesebene stärker aufgegriffen und auch in Bezug auf die Weiterentwicklung von Schulen erläutert und verbreitet werden, um hier den Zugang zu den Schulen auf regionaler und lokaler Ebene zu erleichtern.

Außerdem ist deutlich geworden, dass es für die Umsetzung der Förderung und insbesondere für die Zielgruppenerreichung hilfreich ist, wenn diese mit bestehenden Netzwerken und Strukturen, wie z. B. den Bildungsregionen des Landes, verknüpft sind. Das Land sollte daher bei der Ansprache von potenziellen Antragstellern dafür werben, dass diese bei der Projektumsetzung möglichst auf solche bereits bestehenden Netzwerke und Strukturen zurückgreifen.

### **Empfehlungen zur Förderung der Öffnung der Hochschulen (SZ 25)**

Die Ergebnisse zur Förderung der Öffnung der Hochschulen machen deutlich, dass sich der Förderansatz größtenteils bewährt hat. Die Maßnahme hat sich insbesondere als erfolgreich erwiesen, neue Bildungsangebote zur Öffnung der Hochschulen zu entwickeln und zu erproben, die Zusammenarbeit von regionalen Bildungsakteur:innen zu verbessern und die Anzahl von nicht-traditionellen Student:innen an den Hochschulen zu erhöhen. Auf Grundlage dieser Ergebnisse wird grundsätzlich eine Fortführung der Maßnahme empfohlen. Die Zielgruppe der Studienabbrecher:innen, die mit dieser Förderung nicht erreicht werden konnte, sollte aber nicht mehr Zielgruppe der Förderung sein. Sollte das Land zu dem

Schluss kommen, dass für diese Zielgruppe ein besonderer Unterstützungsbedarf besteht, erscheint es aus unserer Sicht sinnvoller, diese mit einem eigenem Förderinstrument anzusprechen.

Um die Verstetigung von neu entwickelten und erprobten Bildungsangeboten zu erleichtern, wird empfohlen, für die Fälle, in denen sich der Verstetigungsprozess von neu entwickelten und/oder erprobten Bildungsangeboten komplex gestaltet, eine weitere Förderphase zur Verstetigung der Angebote vorzusehen. In Bezug auf die Verstetigung von Bildungsangeboten hat sich zudem die Zusammenarbeit zwischen Hochschulen und Einrichtungen der Erwachsenenbildung als zentral erwiesen, die bei der Fortführung des Förderinstruments noch stärker forciert werden sollte.

Anhand der Ergebnisse ist zudem deutlich geworden, dass die nicht-traditionellen Student:innen multiple Bedarfe aufweisen. Es könnte förderlich für den Erfolg der Teilnehmer:innen sein, wenn diese noch stärker in der Projektausgestaltung berücksichtigt werden würden. Zudem erachten wir es als förderlich für die Umsetzung der Förderung, wenn diese Bedarfe von Seiten des Landes noch stärker an die Hochschulen herangetragen werden würden, um die Akteuer:innen vor Ort stärker dafür zu sensibilisieren.

Auf Basis der Ergebnisse wird zudem empfohlen, dass die Projektträger die Zusammenarbeit mit regionalen Arbeitgeber:innen verstärken sollten. In einem verstärkten Austausch könnte das Förderprogramm noch stärker beworben und Arbeitgeber:innen davon überzeugt werden, ihre Mitarbeiter:innen bei ihrer Teilnahme an einem Studiums- oder Weiterbildungsangebot zu unterstützen oder diese dafür sogar zu motivieren. Gleichermäßen könnten darüber regionale Bedarfe der Unternehmen aufgedeckt werden, um noch mehr gezielte Beiträge zur Stärkung der Fachkräftesicherung zu leisten. Nicht zuletzt könnte im Austausch mit Arbeitgeber:innen geprüft werden, inwieweit die Förderbedingungen zu dieser Zielgruppe passen oder ob diesbezüglich Anpassungsbedarfe bestehen.

Die Ergebnisse zur Zielgruppenerreichung zeigen, dass Menschen mit Migrationshintergrund bisher insbesondere durch Projekte erreicht werden, die speziell diese Zielgruppe adressierten. Angesichts dessen sollte geprüft werden, inwiefern es gelingen kann, diese Teilgruppe auch mit den anderen Projekten in der Breite zu erreichen. Ein möglicher Ansatz in diesem Zusammenhang könnte sein, zu überprüfen, ob die Gewinnung der Teilnehmer:innen noch diversitätsgerechter und zielgruppenspezifischer gestaltet werden könnte. Auch die Projektausgestaltungen könnten auf diesen Aspekt hin genauer geprüft werden.

## **Empfehlungen zur Förderung der Innovativen Bildungsprojekte der beruflichen Erstausbildung (Ziel 26)**

Die Ergebnisse zur Förderung der Innovativen Bildungsprojekte der beruflichen Erstausbildung zeigen, dass mit dieser Maßnahme deutliche Beiträge dazu geleistet werden konnten, die individuellen Bildungs- und Berufswege von Schüler:innen und jungen Erwachsenen zu verbessern und bessere Zugänge zu Qualifikation und Kompetenzen in allgemeiner und beruflicher Bildung zu schaffen. Der Förderansatz hat sich insgesamt als erfolgreich erwiesen und sollte in der Förderperiode 2021 bis 2027 fortgeführt werden.

Bei der Fortführung der Förderung sollte von Seiten des Landes geprüft werden, wie noch weitere Projektträger für eine Beteiligung am Programm gewonnen werden können. Dabei sollte zum einen darauf geachtet werden, dass mit der Förderung möglichst alle Regionen des Landes erreicht werden. Zum anderen sollte geprüft werden, wie der Förderschwerpunkt zur Verbesserung des Übergangs von der Ausbildung in den Beruf noch gestärkt werden könnte.

Es wird zudem empfohlen, von Seiten des Landes einen Austausch unter den Projektträgern zu initiieren, um auf die Erfahrungen aus den bisherigen Projekten zurückzugreifen, Stolpersteine und Erfolgsfaktoren zu identifizieren und mit den Ergebnissen der Projekte für eine Beteiligung von weiteren Trägern zu werben. Der Austausch könnte sich beispielsweise auf die Erfahrungen in der Gewinnung und Zusammenarbeit mit Unternehmen beziehen, was für die meisten Projekte ein wichtiger Faktor ist. Zudem könnte sich der Austausch auf mögliche Erfahrungen mit Innovationen im Bildungsbereich und mögliche weitere Innovationspotenziale beziehen.

Bei den Projekten zum Fördertatbestand „Verbesserung des Übergangs von der Schule in den Beruf“ hat sich die Zusammenarbeit mit Schulen und Unternehmen als essentiell für eine erfolgreiche Umsetzung der Projekte erwiesen und sollte auch in Zukunft fortgeführt werden. Von Seiten des Landes sollte geprüft werden, inwieweit diese Förderung noch stärker in den Schulen verankert werden kann, um möglichst nicht nur Schüler:innen zu erreichen, die leichter für freiwillige Angebote zu begeistern sind. Zudem sollten insbesondere solche Projekte gefördert werden, die neben der Zusammenarbeit mit Schulen eine Kooperation mit Unternehmen vorsehen. Positiv zu bewerten sind insbesondere solche Ansätze, die einen starken Praxisbezug aufweisen und beispielsweise Praktika oder Betriebsbegehungen beinhalten, um das Interesse der Schüler:innen und jungen Erwachsenen für das jeweilige Berufsfeld zu wecken.

Die Ergebnisse der Untersuchung haben gezeigt, dass mit den Innovativen Bildungsprojekten der beruflichen Erstausbildung deutlich mehr Schüler und junge Männer als

Schülerinnen und junge Frauen erreicht werden konnten. Insbesondere bei Projekten zur Berufsorientierung sollten gezielt Ansätze entwickelt werden, um mehr Schülerinnen und junge Frauen mit der Förderung zu erreichen. Ein Förderansatz könnte dabei beispielsweise sein, bei Schülerinnen gezielt für das Ergreifen von Ausbildungsberufen zu werben, die von höheren Männeranteilen gekennzeichnet sind.

## Literaturverzeichnis

Bundesagentur für Arbeit Statistik, 2022a, Bewerber und Berufsausbildungsstellen. Deutschland, West/Ost und Länder, Nürnberg.

Bundesagentur für Arbeit Statistik, 2022b, Gemeldete Arbeitsstellen nach Berufen (Engpassanalyse) Niedersachsen.

Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) (Hg.), 2021, Datenreport zum Berufsbildungsbericht 202, Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung, Bonn.

Buß, Imke, Pohlenz, Philipp, Erbsland, Manfred, Rahn, Peter, 2017, Eine Einführung in die Öffnung von Hochschulen: Impulse zur Weiterentwicklung von Studienangeboten, in: Dies. (Hrsg.), Öffnung von Hochschulen. Impulse zur Weiterentwicklung von Studienangeboten, Wiesbaden.

CHE Centrum für Hochschulentwicklung, Studieren ohne Abitur, Der Online-Studienführer für alle beruflich Qualifizierten, <http://www.studieren-ohne-abitur.de/web/laender/niedersachsen/>, zuletzt aufgerufen am 28.04.2022.

Chen, Huey-Tsyh, 1990, Theory-Driven Evaluations, Newbury Park/London/New Delhi.

Chen, Huey-Tsyh, 2015, Practical Program Evaluation, Theory-driven Evaluation and the Integrated Evaluation Perspective, Newbury Park/London/New Delhi.

Dahm, Gunther, Kamm, Caroline, Kerst, Christian, Otto, Alexander, Wolter, Andrä, 2017, Ohne Abitur an der Hochschule – Studienstrategien und Studienerfolge von nicht-traditionellen Studierenden: in: Buß, Imke, Pohlenz, Philipp, Erbsland, Manfred, Rahn, Peter (Hrsg.), Öffnung von Hochschulen. Impulse zur Weiterentwicklung von Studienangeboten, Wiesbaden.

Europäische Kommission, 2015, Monitoring and Evaluation of European Cohesion Policy, European Social Fund, Guidance document.

Herzog, Marius, Sander, Thomas, 2013, Fokus auf den Vorreiter, Die Öffnung der Hochschulen in Niedersachsen, in: Hanft, Anke, Brinkmann, Karin (Hrsg.), Offene Hochschulen. Die Neuausrichtung der Hochschulen auf Lebenslanges Lernen, Münster, New York, München, Berlin.

Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft GEW (Hg.), 2017, Index für Inklusion in Kindertageseinrichtungen, Gemeinsam leben, spielen und lernen, Frankfurt am Main.

Gierke, B. Willi, 2013, Wege an die Hochschule für beruflich Qualifizierte – Geschichtliche Aspekte der Entwicklung unter besonderer Berücksichtigung Niedersachsen und der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg, in: Hanft, Anke, Brinkmann, Karin (Hrsg.), Offene Hochschulen. Die Neuausrichtung der Hochschulen auf Lebenslanges Lernen, Münster, New York, München, Berlin.

Kracke, Nancy, Buch, Daniel, Middendorff, Elke, 2018, Beteiligung an Hochschulbildung - Chancen(un)gleichheit in Deutschland. Verfahren zur Schätzung der sozialgruppenspezifischen Bildungsbeteiligungsquoten und des Bildungsbeteiligungsindex, Methodischer Anhang zum DZHW-Brief Nr. 3, Hannover.

Länderoffene Arbeitsgruppe „Indikatorenentwicklung und Monitoring“ der Konferenz der für Integration zuständigen Ministerinnen und Minister/Senatorinnen und Senatoren der Länder (IntMK), 2021, Sechster Bericht zum Integrationsmonitoring der Länder. Bericht 2021. Berichtsjahre 2017– 2019 und Bund-Länder-Integrationsbarometer 2020.

Land Niedersachsen, 2022, Asylanträge für Bund und Niedersachsen 2015 bis 2022, [https://www.fluechtlinge.niedersachsen.de/startseite/fluechtlinge\\_in\\_niedersachsen/zahlen\\_und\\_daten/entwicklung-der-zugangszahlen-139059.html](https://www.fluechtlinge.niedersachsen.de/startseite/fluechtlinge_in_niedersachsen/zahlen_und_daten/entwicklung-der-zugangszahlen-139059.html), zuletzt aufgerufen am 27.04.2022.

Landesamt für Statistik Niedersachsen, 2021, Niedersachsen-Monitor 2021, Hannover.

Landesamt für Statistik Niedersachsen, 2018, 14. Koordinierte Bevölkerungsvorausberechnung, Moderate Entwicklung der Fertilität, Lebenserwartung und Wanderung (Variante 2), Tabelle „Entwicklung der Bevölkerung von 2019 bis 2060 nach Altersgruppen“, <https://www.statistik.niedersachsen.de/startseite/themen/bevoelkerung/bevoelkerungsvorausberechnungen-niedersachsen/bevoelkerungsvorausberechnungen-landesergebnisse-tabellen-202799.html>, zuletzt aufgerufen am 05.01.2022.

Landesamt für Statistik Niedersachsen, 2017, Niedersachsen-Monitor 2017, Hannover.

Landesamt für Statistik Niedersachsen, 2016, Niedersachsen-Monitor 2016, Hannover.

Landesamt für Statistik Niedersachsen, 2015, Niedersachsen-Monitor 2015, Hannover.

Mayne, John, 2008, Contribution Analysis: An approach to exploring cause and effect, An ILAC Brief 16, May 2008, <https://nonprofitbuilder.org/storage/377/Contribution-analysis-An-approach-to-exploring-cause-and-effect-ILAC.pdf> (zuletzt aufgerufen am 05.05.2022).

Niedersächsisches Ministerium für Bundes- und Europaangelegenheiten und Regionale Entwicklung, 2020, Multifondsprogramm für die EU-Strukturfondsperiode 2014-2020. Niedersächsisches fonds- und zielgebietsübergreifendes Operationelles Programm für den Europäischen Fonds für regionale Entwicklung (EFRE) und den Europäischen Sozialfonds (ESF), Stand 27. Nov 2020, CCI 2014DE16M2OP001.

Niedersächsisches Kultusministerium, 2022, Corona-Erlasse Schule/MK, [https://www.mk.niedersachsen.de/startseite/aktuelles/schule\\_neues\\_schuljahr/faq\\_schule\\_in\\_corona\\_zeiten/corona-erlasse-schule-mk-194408.html](https://www.mk.niedersachsen.de/startseite/aktuelles/schule_neues_schuljahr/faq_schule_in_corona_zeiten/corona-erlasse-schule-mk-194408.html), zuletzt aufgerufen am 05.05.2022.

Niedersächsisches Kultusministerium, 2020, Richtlinie über die Gewährung von Zuwendungen zur Förderung der Übernahme und der Einstellung von Auszubildenden aus Insolvenzbetrieben, Aktenzeichen 45-80121/35.

Niedersächsisches Kultusministerium, 2015a, Richtlinie über die Gewährung von Zuwendungen zur Förderung von Projekten im Rahmen des Programms Inklusion durch Enkulturation (IdE), Aktenzeichen 25.1-50165.

Niedersächsisches Kultusministerium, 2015e, Rahmenkonzept zu dem Förderprogramm „Inklusion durch Enkulturation (IdE)“ des Europäischen Sozialfonds für den Förderzeitraum 2014 bis 2020.

Niedersächsisches Kultusministerium, 2015b, Richtlinie über die Gewährung von Zuwendungen zur beruflichen Qualifizierung Auszubildender durch Lehrgänge der überbetrieblichen Berufsausbildung, Aktenzeichen 44-87200/5-3.

Niedersächsisches Kultusministerium, 2015c, Richtlinie über die Gewährung von Zuwendungen zur Förderung von innovativen Bildungsprojekten der beruflichen Erstausbildung, Aktenzeichen 44.4-80126.

Niedersächsisches Kultusministerium, 2015d, Fördergrundsätze über die Gewährung von Zuwendungen zur Förderung von Ausbildungsverbänden, Aktenzeichen 45-80121/36.

Niedersächsisches Ministerium für Bundes- und Europaangelegenheiten und Regionale Entwicklung, 2020, Multifondsprogramm für die EU-Strukturfondsperiode 2014-2020. Niedersächsisches fonds- und zielgebietsübergreifendes Operationelles Programm für den Europäischen Fonds für regionale Entwicklung (EFRE) und den Europäischen Sozialfonds (ESF), Stand 06. August 2021, CCI 2014DE16M2OP001.

Niedersächsisches Ministerium für Wirtschaft, Arbeit, Verkehr und Digitalisierung, Fachkräfteinitiative Niedersachsen, 2018, <https://www.mw.niedersachsen.de/startseite/themen/arbeit/fachkraefte-sicherung/fachkraefteinitiative/www-fachkraefteinitiative-niedersachsen-de-122524.html>, zuletzt aufgerufen am 23.02.2022.

Niedersächsisches Ministerium für Wissenschaft und Kultur, 2016, Richtlinie über die Gewährung von Zuwendungen zur Förderung von Projekten zur Öffnung von Hochschulen, Aktenzeichen 14-46105-1.7.2.

Niedersächsische Staatskanzlei, 2016, Bewertungsplan zum niedersächsischen fonds- und programmgebietsübergreifenden Operationellen Programm (EFRE-/ESF-Multifondsprogramm) in der Förderperiode 2014 – 2020, genehmigt vom niedersächsischen Begleitausschuss am 24.05.2016.

Stadt Osterholz-Scharmbeck (Hrsg), 2018, Auf dem Weg zur inklusiven Kita, Ein Erfahrungsbericht aus der Kita Ritterhuder Straße, Osterholz-Scharmbeck.

Statistische Ämter des Bundes und der Länder, 2021, Internationale Bildungsindikatoren im Ländervergleich, Wiesbaden.

Statistisches Bundesamt, 2021c, Bildung und Kultur. Nichtmonetäre hochschulstatistische Kennzahlen 1980-2020 (Fachserie 11, Reihe 4.3.1).

Statistisches Bundesamt 2021e, Betreuungsquote von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund in Kindertagesbetreuung am 1. März 2020 nach Ländern, Stand: 12. Juli 2021, <https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Soziales/Kindertagesbetreuung/Tabellen/betreuungsquote-migration-unter6jahren-nach-laendern.html> (zuletzt aufgerufen am 27.04.2022).

Statistisches Bundesamt, 2019a, Bildung und Kultur. Berufliche Bildung 2018 (Fachserie 11, Reihe 3).

Statistisches Bundesamt, 2019b, Bildung und Kultur. Allgemeinbildende Schulen. Schuljahr 2018/2019 (Fachserie 11, Reihe 1).

Statistisches Bundesamt, 2019c, Betreuungsquote von Kindern unter 6 Jahren mit und ohne Migrationshintergrund in Kindertagesbetreuung am 1. März 2018 nach Ländern, <https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Soziales/Kindertagesbetreuung/Tabellen/betreuungsquote-migration-unter6jahren.html?nn=211240>, zuletzt aufgerufen am 27.04.2022.

Statistisches Bundesamt, 2018a, Bildung und Kultur. Berufliche Bildung 2017 (Fachserie 11, Reihe 3).

Statistisches Bundesamt, 2018b, Bildung und Kultur. Allgemeinbildende Schulen. Schuljahr 2018/2019 (Fachserie 11, Reihe 1).

Statistisches Bundesamt, 2017a, Bildung und Kultur. Berufliche Bildung 2016 (Fachserie 11, Reihe 3).

Statistisches Bundesamt, 2017b, Bildung und Kultur. Allgemeinbildende Schulen. Schuljahr 2017/2018 (Fachserie 11, Reihe 1).

Statistisches Bundesamt, 2020a, Bildung und Kultur. Berufliche Bildung 2019 (Fachserie 11, Reihe 3).

Statistisches Bundesamt, 2021a, Bildung und Kultur. Berufliche Bildung 2020 (Fachserie 11, Reihe 3).

Statistisches Bundesamt, 2021b, Bildung und Kultur. Berufliche Bildung 2020 (Fachserie 11, Reihe 1).

Statistisches Bundesamt, 2021d, Bildung und Kultur. Allgemeinbildende Schulen. Schuljahr 2020/2021 (Fachserie 11, Reihe 1).

Statistisches Bundesamt, 2020b, Bildung und Kultur. Allgemeinbildende Schulen. Schuljahr 2019/2020 (Fachserie 11, Reihe 1).

**Herausgeber**

Niedersächsisches Ministerium für Bundes- und  
Europaangelegenheiten und Regionale Entwicklung  
Osterstraße 40  
30159 Hannover  
[www.mb.niedersachsen.de](http://www.mb.niedersachsen.de)

[www.europa-fuer-niedersachsen.de](http://www.europa-fuer-niedersachsen.de)



**Niedersachsen. Klar.**