

**Evaluationsbericht zur abschließenden Bewertung der  
REACT-EU-Förderung**

als Bestandteil des aktualisierten Operationellen Programms im Ziel  
„Investitionen in Wachstum und Beschäftigung“ in Hessen finanziert  
aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds (ESF) 2014 bis 2020

erstellt im Auftrag des  
Hessischen Ministeriums für Soziales und Integration (HMSI)



**Europäischer Sozialfonds**  
Für die Menschen in Hessen



**Finanziert von der  
Europäischen Union**  
NextGenerationEU

HESSEN



Hessisches Ministerium  
für Soziales und Integration



**ARBEITSWELT  
HESSEN**  
innovativ · sozial · nachhaltig

Dieses Projekt wird aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds als Teil der Reaktion der Union auf die COVID-19-Pandemie finanziert.

ISG Institut für Sozialforschung und  
Gesellschaftspolitik GmbH  
Weinsbergstr. 190  
50825 Köln

INSTITUT FÜR  
SOZIALFORSCHUNG UND  
GESELLSCHAFTSPOLITIK



Berichtserstellung durch: Stefan Feldens, Uta Micic, Maik Oliver Mielenz, Friedrich Scheller und Markus Schmaderer

Berichtsfassung vom 28.11.2023

## Inhaltsverzeichnis

<b>Abbildungsverzeichnis</b> .....	<b>ii</b>
<b>Tabellenverzeichnis</b> .....	<b>iii</b>
<b>1. Einleitung</b> .....	<b>1</b>
1.1 Hintergrund und Interventionslogik der REACT-EU-Förderung .....	1
1.2 Zielsetzung der Evaluation der REACT-EU-Förderung .....	3
<b>2. Ergebnisse der Evaluation zur REACT-EU-Förderung aus übergreifender Perspektive</b> .....	<b>5</b>
2.1 Auswertung der REACT-EU-Monitoringdaten .....	5
2.2 Ergebnisse der übergreifenden Trägerbefragung .....	10
<b>3. Ergebnisse der Evaluation im Förderschwerpunkt „Strukturelle Resilienz regionaler Arbeitsmärkte“</b> .....	<b>18</b>
3.1 Einführung .....	18
3.2 Vertiefende Evaluation des Bedarfsgemeinschaftscoachings (Interventionsansatz 1) .....	20
3.2.1 Erkenntnisinteressen und Methoden .....	20
3.2.2 Betrachtung umsetzungsbezogener Dimensionen .....	22
3.2.3 Betrachtung wirkungsbezogener Dimensionen .....	34
3.2.4 Zusammenfassung und Fazit .....	37
3.3 Vertiefende Evaluation der Förderung „Psychische Gesundheit in der Arbeitswelt Hessen“ (Interventionsansatz 2) .....	39
3.3.1 Erkenntnisinteressen und Methoden .....	39
3.3.2 Betrachtung umsetzungsbezogener Dimensionen .....	41
3.3.3 Betrachtung wirkungsbezogener Dimensionen .....	49
3.3.4 Zusammenfassung und Fazit .....	50
<b>4. Ergebnisse der Evaluation im Förderschwerpunkt „Digitalisierung in der Arbeitsmarktförderung“</b> .....	<b>53</b>
4.1 Einführung .....	53
4.2 Vertiefende Evaluation der Förderung organisatorischer digitaler Kompetenzen (Interventionsansatz 6) .....	55
4.2.1 Erkenntnisinteressen und Methoden .....	55
4.2.2 Betrachtung umsetzungsbezogener Dimensionen .....	56
4.2.3 Betrachtung wirkungsbezogener Dimensionen .....	79
4.2.4 Zusammenfassung und Fazit .....	90
4.3 Vertiefende Evaluation der Förderung individueller digitaler Kompetenzen (Interventionsansätze 3a, 3b und 8) .....	93
4.3.1 Erkenntnisinteressen und Methoden .....	93
4.3.2 Betrachtung umsetzungsbezogener Dimensionen .....	94
4.3.3 Betrachtung wirkungsbezogener Dimensionen .....	110
4.3.4 Zusammenfassung und Fazit .....	119
<b>5. Zusammenfassende Bewertung</b> .....	<b>123</b>
<b>6. Literaturverzeichnis</b> .....	<b>129</b>

## Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Einordnung strategischer Zielausrichtungen der Projekte durch das Trägerpersonal..	11
Abbildung 2: Einordnung konkreter Zielsetzungen der Projekte durch das Trägerpersonal.....	12
Abbildung 3: Bewertung der Projektumsetzung durch das Trägerpersonal .....	14
Abbildung 4: Bewertung der Förderrahmenbedingungen durch das Trägerpersonal .....	15
Abbildung 5: Organisationsgröße der BQE, in denen die Befragten angestellt waren .....	58
Abbildung 6: Innerorganisatorische Position bzw. Funktion der Befragten .....	59
Abbildung 7: Von der Förderung losgelöste Auseinandersetzung der Befragten mit digitalen Technologien und Anwendungen (Digitalaffinität) .....	63
Abbildung 8: Bewertung der Aktivitäten der Regiestelle durch die Befragten .....	68
Abbildung 9: Ausstattungskomponenten, die laut den Befragten von BQE bezogen wurden .....	70
Abbildung 10: Implementierung der Ausstattungskomponenten aus Sicht der Befragten .....	71
Abbildung 11: Inhalte und Themen der von den Befragten absolvierten Weiterbildungsmodule .....	74
Abbildung 12: Bewertung der Weiterbildungsmodule durch die Befragten .....	76
Abbildung 13: Von den Befragten wahrgenommene Unterstützung bei der Initiierung und Umsetzung von Veränderungen.....	78
Abbildung 14: Mit den angeschafften Komponenten verbundene Wirkungen aus Sicht der Befragten .....	80
Abbildung 15: Mit den absolvierten Weiterbildungsmodulen verbundene Wirkungen aus Sicht der Befragten .....	85
Abbildung 16: Mehrwert der Förderung aus Sicht der Befragten in organisationsstruktureller Hinsicht .....	88
Abbildung 17: Aktivitäten und Maßnahmen der Projekte, an denen die Befragten teilnahmen.....	100
Abbildung 18: Organisation der Maßnahmen, an denen die Befragten teilnahmen .....	101
Abbildung 19: Bewertung der Maßnahmenausgestaltung durch die befragten Teilnehmenden .....	108
Abbildung 20: Einschätzung des digitalen Kompetenzaufbaus durch die befragten Teilnehmenden .....	113
Abbildung 21: Einschätzung des beruflichen Kompetenzaufbaus durch die befragten Teilnehmenden .....	115
Abbildung 22: Verbleib befragter Geförderter im Anschluss an die Maßnahmepartizipation .....	118

## Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Übersicht über die hessische REACT-EU-Förderung und REACT-EU-Evaluation .....	2
Tabelle 2: Übersicht über den finalen Umsetzungsstand der REACT-EU-Förderung in Hessen.....	5
Tabelle 3: Teilnehmenden-Zusammensetzung nach persönlichen Merkmalen.....	6
Tabelle 4: Teilnehmenden-Zusammensetzung nach Bildungsniveau und Erwerbsstatus.....	7
Tabelle 5: Kurzfristiger Verbleib von zuvor arbeitslosen oder nichterwerbstätigen Teilnehmenden ausgewählter Interventionsansätze .....	9
Tabelle 6: Zufriedenheit der Verantwortlichen mit operativer Umsetzung sowie erzielten Ergebnissen und Erfolgen der Projekte .....	16
Tabelle 7: Entwicklung von Arbeitslosigkeit und Arbeitslosenquote in Hessen, 2019-2023 .....	18
Tabelle 8: Entwicklung von Bedarfsgemeinschaften und Leistungsbeziehenden in Hessen, 2019-2023 .....	19
Tabelle 9: Übersicht über die fünf BG-Coaching-Projekte.....	22
Tabelle 10: Regionale Verteilung der Standorte und des Personals auf Regierungsbezirke und Kreise .....	57
Tabelle 11: Wirkungsintensität der Ausstattungskomponenten in Abhängigkeit relevanter Befragten- und Organisationsmerkmale .....	83
Tabelle 12: Wirkungsintensität der Weiterbildungsmodule in Abhängigkeit relevanter Befragten- und Organisationsmerkmale .....	86
Tabelle 13: Mehrwert der Förderung in Abhängigkeit von Befragten- und Organisationsmerkmalen .....	89

## 1. Einleitung

### 1.1 Hintergrund und Interventionslogik der REACT-EU-Förderung

Auf Ebene der **Europäischen Union (EU)** wurde als Reaktion auf die im Jahr 2020 ausgebrochene **Covid-19-Pandemie** der **Wiederaufbaufonds („NextGenerationEU“)** initiiert, um Zukunftsinvestitionen in den Bereichen Klima- und Umweltschutz sowie Digitalisierung anzustoßen, wirtschaftliche und soziale Auswirkungen der Pandemie abzumildern und die Widerstandskraft und Krisenfestigkeit Europas insgesamt zu stärken. Ein Teil der finanziellen Mittel des Wiederaufbaufonds wurde wiederum für die **REACT-EU-Förderung** bereitgestellt, wobei REACT-EU für „Recovery Assistance for Cohesion and the Territories of Europe“ bzw. für „Aufbauhilfe für den Zusammenhalt und die Gebiete Europas“ steht. Mit der REACT-EU-Förderung hatten die EU-Mitgliedstaaten für einen begrenzten Zeitraum zwischen 2021 und 2023 die Möglichkeit, **zusätzliche Unterstützungshilfen** anzubieten. Die REACT-EU-Förderung wurde dabei im Rahmen bestehender Förderinstrumente umgesetzt, wozu der Europäische Fonds für regionale Entwicklung (EFRE), der Europäische Sozialfonds (ESF) und der Europäische Hilfsfonds für die am stärksten benachteiligten Personen (FEAD) gehörten.

Mit Blick auf das **Bundesland Hessen** und den **ESF** wurde ein Teil der verfügbaren REACT-EU-Mittel in das Operationelle Programm (OP) der Förderperiode 2014-2020 integriert.<sup>1</sup> Hierfür wurde das OP, welches die landesspezifischen Zielsetzungen, Schwerpunkte und Maßnahmen der ESF-Förderung des Landes Hessen definierte, um die Investitionspriorität der „Unterstützung der Krisenbewältigung im Zusammenhang mit der Covid-19-Pandemie und ihrer sozialen Folgen und Vorbereitung einer grünen, digitalen und stabilen Erholung der Wirtschaft“ ergänzt (HMSI 2014 und 2021a). Im förderstrategischen Einklang mit den REACT-EU-Leitzielen auf europäischer Ebene wurden die **REACT-EU-Interventionen** in Hessen im Rahmen **zweier Schwerpunktbereiche** umgesetzt: Einerseits sollten die Fördermaßnahmen zur „Unterstützung bei der Krisenbewältigung und [Stärkung der] strukturelle[n] Resilienz regionaler Arbeitsmärkte“ und andererseits zur „Digitalisierung in der Arbeitsmarktförderung“ beitragen. Mit der REACT-EU-Förderung beabsichtigte man in Hessen (sowie im gesamten Bundesgebiet) insbesondere auf die **verschlechterte sozioökonomische Lage** (z. B. hohes Ausmaß an Kurzarbeit, Erhöhung der (Langzeit-)Arbeitslosigkeit, Herausforderungen in der Beschulung und Ausbildung von jungen Menschen, Erhöhung psycho-sozialer Belastungen und gesundheitlicher Probleme) sowie auf **sichtbar gewordene Investitionsbedarfe** (z. B. Digitalisierung kommunikativer Prozesse) infolge der Covid-19-Pandemie zu reagieren. Folglich strebte man schwerpunktmäßig eine Förderung benachteiligter Menschen, eine Stärkung digitaler, sprachlicher und berufsqualifikatorischer Kompetenzen sowie eine Weiterentwicklung von Bildungs- und Qualifizierungsträgern und Ausbildungs- und Arbeitsmarktstrukturen an.

Abweichend zur Umsetzung des regulären ESF der Förderperiode 2014-2020, für die mehrere Ressorts zuständig waren, lag die Durchführung der REACT-EU-Förderung ausschließlich in der fachlichen Verantwortung der Arbeitsmarktförderung des Hessischen Ministeriums für Soziales und Integration (HMSI). Mitte 2021 veröffentlichte das HMSI einen entsprechenden **Förderaufruf**, welcher hessische Träger zur Einreichung von Projektkonzepten für neun unterschiedliche Interventionsansätze motivieren sollte (HMSI 2021b). Ab dem vierten Quartal 2021 konnten sodann 24 einschlägige **Projekte für acht verschiedene Interventionsansätze bewilligt** werden, deren Laufzeit mit Ausnahme eines Projektes bis Ende 2022 begrenzt war.<sup>2</sup> Dementsprechend erfolgte die operative

<sup>1</sup> Der ESF, der seit der Förderperiode 2021-2027 „ESF Plus“ bzw. „ESF+“ genannt wird, ist ein fester Bestandteil der Struktur- und Investitionsfonds der EU und verfolgt im Wesentlichen das Ziel, die (Langzeit-)Arbeitslosigkeit zu bekämpfen, die Partizipation insbesondere von benachteiligten Menschen am Erwerbsleben zu erhöhen sowie allgemeines und berufliches Humankapital zu stärken. Die ursprüngliche und nicht um REACT-EU-Maßnahmen ergänzte Fassung des hessischen ESF-OP verfolgte ebenfalls diese Stoßrichtungen und war überdies Gegenstand einer Evaluierung, die im Jahr 2022 abgeschlossen wurde (HMSI 2023a; ISG 2022).

<sup>2</sup> Der im Förderaufruf ebenfalls enthaltene Interventionsbereich „Konturen der Arbeitswelt 2030“, der eine wissenschaftliche Unterstützung hessischer Gebietskörperschaften bei der Weiterentwicklung vorhandener Ausbildungs- und Arbeitsmarkt-

Durchführung der REACT-EU-Förderung in Hessen maßgeblich im Jahr 2022. Der **Zeitraum** für die förderstrategische Konzeption, den Förderaufruf sowie die Bewilligung und Umsetzung der Projekte war damit **sehr knapp bemessen**, was wiederum als unmittelbare Folge des vorab auf EU-Ebene festgelegten und eng begrenzten Förderzeitraums zu sehen und für die Einordnung der REACT-EU-Förderung zu berücksichtigen ist. Um möglichst auch einen über den kurzfristigen Zeithorizont hinausgehenden Mehrwert erzeugen zu können, sollten die Interventionen und geförderten Vorhaben bestenfalls als **Brücke zur Förderperiode 2021-2027** fungieren.

Für die Umsetzung der bewilligten REACT-EU-Projekte standen in Hessen (ohne technische Hilfe) annähernd **52 Mio. Euro** zur Verfügung, was 23 % des ESF-Gesamtbudgets für die Förderperiode 2014-2020 entsprach. Im Unterschied zur regulären ESF-Förderung, bei der es für die Umsetzung von Projekten zusätzlich zu ESF-Fördermitteln generell einer Ko-Finanzierung bedarf, konnten die Kosten für die REACT-EU-Projekte anlässlich der Krisensituation und des relativ kurzen Zeitfensters für die Umsetzung vollständig über REACT-EU-Fördermittel gedeckt werden.

**Tabelle 1: Übersicht über die hessische REACT-EU-Förderung und REACT-EU-Evaluation**

Interventionsschwerpunktbereich und Interventionsansatz	Evaluationsaktivitäten
<b>Schwerpunktbereich „Krisenbewältigung und strukturelle Resilienz regionaler Arbeitsmärkte“</b>	
Interventionsansatz 1 – Bedarfsgemeinschaftscoaching	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expertengespräche</li> <li>• Fallstudienartige Interviews an allen Projektstandorten</li> </ul>
Interventionsansatz 2 – Psychische Gesundheit in der Arbeitswelt Hessen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expertengespräche</li> <li>• Interviews mit Jobcenter-Bereichsleitungen</li> <li>• Interviews mit Lotsinnen und Lotsen</li> <li>• Standardisierte Befragung von Jobcenter-Fachkräften</li> </ul>
Interventionsansatz 4 – Teilzeit-Ausbildung	<i>keine interventionsspezifische Evaluation</i>
Interventionsansatz 5 – Berufsqualifizierende Sprachförderung	<i>keine interventionsspezifische Evaluation</i>
Interventionsansatz 9 – Nachhaltigkeit in Arbeit & Natur	<i>keine interventionsspezifische Evaluation</i>
<b>Schwerpunktbereich „Digitalisierung in der Arbeitsmarktförderung“</b>	
Interventionsansatz 3a – Digitale Kompetenzen stärken, berufliche Integration von Frauen fördern	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interviews mit Verantwortlichen aller geförderten Projekte</li> </ul>
Interventionsansatz 3b – Beruflichen Wiedereinstieg von Frauen im ländlichen Raum unterstützen	
Interventionsansatz 6 – Bildungsträger digital: Ausstattung verbessern, Kompetenz stärken	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expertengespräche</li> <li>• Interviews mit Verantwortlichen ausgewählter Bildungs- &amp; Qualifizierungseinrichtungen (Anfangs- &amp; Abschlussgespräche)</li> <li>• Standardisierte Befragung des Personals aller mitwirkenden Bildungs- &amp; Qualifizierungseinrichtungen</li> </ul>
Interventionsansatz 7 – Konturen der Arbeitswelt 2030 ( <i>wurde nicht umgesetzt</i> )	<i>keine interventionsspezifische Evaluation</i>
Interventionsansatz 8 – Mit digitalen Kompetenzen in die Ausbildung	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interviews mit Verantwortlichen aller Träger (Anfangs- &amp; Abschlussgespräche)</li> </ul>
Interventionsansätze 3a, 3b, 6 und 8	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Befragung von Teilnehmenden der Projekte, die im Rahmen der Interventionsansätze 3a, 3b, 6 und 8 umgesetzt wurden</li> </ul>
<b>Gesamtförderung</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Auswertung der REACT-EU-Monitoringdaten</li> <li>• Befragung des Trägerpersonals von Projekten aller Interventionen</li> </ul>

Quelle: Eigene Darstellung.



## 1.2 Zielsetzung der Evaluation der REACT-EU-Förderung

Die hessische REACT-EU-Förderung wurde im Rahmen einer separaten Evaluation untersucht. Die dazugehörigen Erhebungen, die im Wesentlichen Interviews, fallstudienbasierte Ansätze und standardisierte Befragungen umfassten, fanden zwischen 2022 und Mitte 2023 statt. Sie bezogen sich auf fünf der acht umgesetzten Interventionen und berücksichtigten sowohl die Träger- als auch die Teilnehmenden-Perspektive. Zusätzlich zu den interventionsspezifischen Erhebungen wurde eine abschließende standardisierte Befragung des Trägerpersonals von Projekten aller Interventionen umgesetzt, damit neben interventionsspezifischen Erkenntnissen auch übergreifende Resultate gewonnen werden konnten (*Tabelle 1*). Das Evaluationskonzept zielte insgesamt darauf ab, eine **Balance zwischen** der notwendigen **Breite** und der gebotenen **Tiefe der Analyse** sicherzustellen. Zwar war die Evaluation auch an der Wirkungsweise und Wirksamkeit der REACT-EU-Förderung interessiert, angesichts des sehr kurzen Förder- und damit auch Evaluationszeitraums sowie der deshalb begrenzten Möglichkeiten für wirkungsorientierte Erhebungen lag der Schwerpunkt aber eher auf Fragen zur Umsetzung. Zwecks Kontextualisierung und Einordnung der Fördergeschehnisse und Evaluationsergebnisse flossen bei den Erhebungen und Analysen ferner auch wissenschaftliche Studien sowie amtliche Statistiken mit ein. Folgende **Fragestellungen** waren für die Evaluation von grundsätzlichem Interesse:

- Welche **Zielgruppen** wurden mit den Interventionen angesprochen? Inwiefern konnten vorab definierte Zielgruppen auch tatsächlich erreicht werden? Über welche **Zugangswege** gelangten Geförderte in die Maßnahmen?
- Durch welche **Ausgangs- und Bedarfslagen** zeichneten sich die erreichten Zielgruppen aus? Inwiefern konnten die umgesetzten Fördermaßnahmen den jeweiligen Ausgangs- und Bedarfslagen der Geförderten gerecht werden?
- Wie lassen sich die **Projekte und Fördermaßnahmen** charakterisieren? Welche **Inhalte und Themen** waren vordergründig? Welche Ansätze und Formate wurden für die **Vermittlung** der Inhalte und Themen gewählt? Inwiefern wurden in den Projekten und Fördermaßnahmen **innovative Elemente** umgesetzt?
- Inwieweit und auf welche Art und Weise wurden **Kooperationspartner** bei der Umsetzung der Projekte eingebunden? Wie gut funktionierte die **interorganisationale Zusammenarbeit**?
- Welche **Kompetenzen** wurden bei Teilnehmenden und Trägern während der Förderung geschult? Welche weiteren **Veränderungen** stellten sich bei Teilnehmenden und Trägern im Zuge der Umsetzung ein?
- Welche nennenswerten **Fortschritte und Erfolge** konnten bei der Umsetzung der Fördermaßnahmen erzielt werden? Welche wesentlichen **Herausforderungen** kamen im Zuge der Durchführung der Fördermaßnahmen auf und wie wurde mit diesen umgegangen?
- Wie **zufrieden** waren die erreichten Zielgruppen und die umsetzungsverantwortlichen Akteure mit der **Umsetzung der Fördermaßnahmen** und der **Erreichung ihrer** (selbst gesteckten) **Zielsetzungen**?
- Wie gut gelang der **Aufbau bzw. die Vertiefung von** individuellen und organisatorischen **Kompetenzen**? Welche **weiteren Wirkungen bzw. Wirkungspotenziale** konnten durch die Förderung angestoßen werden? In welchen Bereichen konnten Teilnehmende und Träger letztlich den größten **Nutzen** aus der Förderung ziehen?
- Resultierten aus der Förderung **Anknüpfungspunkte für zukünftige Vorhaben** und **Impulse** für die Professionalisierung und Weiterentwicklung von **Bildungs- und Unterstützungsangeboten**?
- Worin bestanden aus übergreifender Perspektive die wesentlichen **Stärken und Schwächen der Förderung**? Welche **Implikationen** ergeben sich hieraus für die zukünftige Ausgestaltung der Förderung?

Da die Interventionen sehr unterschiedliche Zielgruppen adressierten sowie sehr unterschiedliche Ausrichtungen und Akteurskonstellation hatten, erhielten die zuvor genannten Fragen bei der interventionsspezifischen Betrachtung einen **gegenstandsbezogenen Zuschnitt**. Ein wesentlicher



**Schwerpunkt der Evaluation** lag angesichts der beträchtlichen Mittelzuwendung in Höhe von knapp 27 Mio. Euro auf **Interventionsansatz 6 „Bildungsträger digital“**.

Nachfolgend werden die Evaluationsergebnisse entlang folgender **Gliederung** dargelegt: Zunächst steht die **übergreifende Perspektive** im Vordergrund (*Kapitel 2*). Die hierzu vorliegenden Resultate basieren auf der Auswertung von REACT-EU-Monitoringdaten und Primärdaten einer standardisierten Befragung, die sich an Träger aller acht Interventionen richtete. Während anhand der Monitoringdaten eine quantitative Übersicht etwa zu umgesetzten Projekten, erreichten Teilnehmenden und deren soziodemografischen Merkmalen sowie Fördererfolgen gewonnen werden kann, ermöglichen die Befragungsergebnisse – aus Perspektive der Träger – eine Abschätzung von inhaltlich und förderstrategischen Schwerpunkt- und Zielsetzungen, Umsetzungserfolgen und -herausforderungen sowie (nicht) erreichten Ergebnissen der geförderten Projekte. Daraufhin widmet sich der Bericht den Ergebnissen der **interventionsspezifischen Untersuchungen**, die differenziert nach den beiden Förderschwerpunkten dargestellt werden. Zuerst wird auf den Bereich der „Krisenbewältigung und strukturellen Resilienz regionaler Arbeitsmärkte“ geblickt, in dem mit dem Bedarfsgemeinschaftscoaching und der Förderung der psychischen Gesundheit in der hessischen Arbeitswelt zwei von fünf Interventionen untersucht wurden (*Kapitel 3*). Danach wendet sich der Bericht dem Bereich der „Digitalisierung in der Arbeitsmarktförderung“ zu, wobei alle drei hier umgesetzten Interventionen mit dem Schwerpunkt der Förderung digitaler Kompetenzen evaluiert wurden. Ein besonderes Augenmerk lag dabei auf Interventionsansatz 6 „Bildungsträger digital“ (*Kapitel 4*). Im Rahmen einer **Schlussbetrachtung** werden die Ergebnisse letztlich zusammengefasst und zu einer abschließenden Bewertung verdichtet (*Kapitel 5*).

## 2. Ergebnisse der Evaluation zur REACT-EU-Förderung aus übergreifender Perspektive

### 2.1 Auswertung der REACT-EU-Monitoringdaten

Monitoringdaten werden im Rahmen der ESF bzw. der REACT-EU-Förderung grundlegend für die Kontrolle und Steuerung erhoben und ermöglichen verlaufsbezogen eine Abschätzung der Umsetzungsfortschritte in finanzieller (z. B. Entwicklung der Bewilligungen und Mittelabflüsse) und materieller (z. B. Anzahl geförderter Projekte und Personen) Hinsicht. In retrospektiver Hinsicht kann anhand der Daten zusätzlich überprüft werden, ob vorab gesetzte Zielsetzungen erreicht werden konnten. Die Daten wurden dem ISG von der WIBank im Juni 2023 bereitgestellt. Bei der Einordnung der nachfolgenden Darlegungen sind das **abweichende Auswertungsverfahren** und die **Vorläufigkeit der Daten** zu beachten. Einerseits erfolgten die Auswertungen ausschließlich gemäß den Erkenntnisinteressen der Evaluation und *nicht* gemäß den Berechnungsregeln für jährliche Monitoringberichte sowie für vorab definierte Indikatoren.<sup>3</sup> Andererseits spiegeln die nachfolgenden Darstellungen nicht bei allen Interventionsansätzen den endgültigen Umsetzungs- und Datenstand wider.

**Tabelle 2: Übersicht über den finalen Umsetzungsstand der REACT-EU-Förderung in Hessen**

	Projekte	Teilnehmende	...mit regulärem Austritt	...mit vorzeitigem Austritt	...mit erfolgreicher Teilnahme (jeweils in Klammern: Erfolgsquoten)
<b>Schwerpunktbereich „Krisenbewältigung und strukturelle Resilienz regionaler Arbeitsmärkte“</b>					
IA1 – Bedarfsgemeinschaftscoaching	5	395	295 (75%)	100 (25%)	289 (auf Basis regulärer Austritte: 98%; auf Basis aller Austritte: 73%)
IA2 – Psychische Gesundheit in der Arbeitswelt Hessen	1	kein Teilnehmenden-Monitoring			
IA4 – Teilzeitausbildung	1	kein Teilnehmenden-Monitoring			
IA5 – Berufsqualifizierende Sprachbildung	1	71	70 (99%)	1 (1%)	65 (auf Basis regulärer Austritte: 93%; auf Basis aller Austritte: 92%)
IA9 – Nachhaltigkeit in Arbeit & Natur	2	89	73 (82%)	16 (18%)	73 (auf Basis regulärer Austritte: 100%; auf Basis aller Austritte: 82%)
<b>Schwerpunktbereich „Digitalisierung in der Arbeitsmarktförderung“</b>					
IA3a – Digitale Kompetenzen stärken, berufliche Integration von Frauen fördern	3	275	200 (73%)	75 (27%)	194 (auf Basis regulärer Austritte: 97%; auf Basis aller Austritte: 71%)
IA3b – Beruflicher Wiedereinstieg von Frauen im ländlichen Raum	7	338	304 (90%)	34 (10%)	298 (auf Basis regulärer Austritte: 98%; auf Basis aller Austritte: 88%)
IA6 – Bildungsträger digital: Ausstattung verbessern, Kompetenz stärken	1	2.920	2.919 (100%)	1 (0%)	2.879 (auf Basis regulärer Austritte: 99%; auf Basis aller Austritte: 99%)
IA8 – Mit digitalen Kompetenzen in die Ausbildung	3	1.156	324 (28%)	832 (72%)	313 (auf Basis regulärer Austritte: 97%; auf Basis aller Austritte: 27%)
<b>Gesamtförderung</b>	<b>24</b>	<b>5.244</b>	<b>4.185 (80%)</b>	<b>1.059 (20%)</b>	<b>4.111 (auf Basis regulärer Austritte: 98%; auf Basis aller Austritte: 80%)</b>

Quelle: ESF-Monitoringdaten der WIBank (bereitgestellt im Juni 2023), eigene Aufbereitungen und Berechnungen; IA=Interventionsansatz.

Tabelle 2 zeigt den **Umsetzungsstand der REACT-EU-Förderung** gemäß den Monitoringdaten. Insgesamt wurden **24 Projekte** und **5.244 Teilnehmende** erfasst. Bei der Einordnung der quantitativen Werte sowie hierauf basierender Vergleiche zwischen den beiden Interventions-schwerpunkt-bereichen und den acht Interventionen ist Folgendes zu beachten: Erstens zeichneten sich die Interventionen durch eine Mischung aus individueller bzw. zielgruppenspezifischer und organisatorisch-struktureller Förderausrichtung aus, wobei es wiederum hinsichtlich des konkreten Mischungsverhältnisses ausgeprägte Unterschiede zwischen den Förderungen gab. Während z. B. die beiden Interventionen „Nachhaltigkeit in Arbeit und Natur“ und „Mit digitalen Kompetenzen in die Ausbildung“ unmittelbar auf die Unterstützung junger, orientierungsbedürftiger Menschen mit eher schweren Ausgangslagen abzielten, wurden etwa mit den beiden Interventionen „Psychische Gesundheit

<sup>3</sup> Informationen zur Output- und Ergebnisindikatorik sind im Durchführungsbericht 2022 zu finden (HMSI 2023b).

in der Arbeitswelt Hessen“, „Teilzeitausbildung“ überwiegend strukturelle Zielsetzungen in Form von Vernetzung, Professionalisierung und (Weiter-)Entwicklung von Unterstützungsangeboten angestrebt. Zweitens ist projektseitig zu berücksichtigen, dass die Vorhaben mitunter kooperativ unter Beteiligung mehrerer Organisationen sowie an verschiedenen Standorten umgesetzt wurden. Drittens ist bezüglich der Zahl der Geförderten in Rechnung zu stellen, dass für die beiden Interventionen „Psychische Gesundheit in der Arbeitswelt Hessen“ sowie „Teilzeitausbildung“ kein Teilnehmenden-Monitoring erfolgte. Dementsprechend verteilen sich die 5.244 Geförderten lediglich auf sechs (und nicht auf acht) Interventionsansätze. Viertens ist die erhebliche Spannweite der erfassten Teilnehmenden auf die unterschiedliche Aus- und Zielrichtung der jeweiligen Interventionsansätze sowie deren Projekte und organisatorischen Strukturen zurückzuführen. Mit ausgeprägtem Abstand lag die Intervention „Bildungsträger digital“ mit 2.920 erfassten Teilnehmenden auf dem ersten Rang. Die sehr hohe Zahl entspricht 56 % aller erfassten Fälle. Dahinter verbergen sich Beschäftigte von Bildungs- und Qualifizierungseinrichtungen, die mit Hard- und Software-Komponenten und Weiterbildungsmodulen zur Digitalisierung eine Aufrüstung organisatorischer und personeller Fähigkeiten erfuhr. Am anderen Ende der Spanne lag die Intervention „Berufsqualifizierende Sprachbildung“ mit 71 Geförderten. Hierbei geht es um Personen, die an spezifisch entwickelten Weiterbildungsmodulen im Bereich der berufsbezogenen Sprachförderung partizipierten.

Auch die **soziodemografischen Merkmale der Geförderten** sind von grundlegendem Interesse, da sich aus ihnen Implikationen zu Ausgangs- und Bedarfslagen der erreichten Menschen sowie zur Zielgenauigkeit der Interventionen ziehen lassen (*Tabelle 3 und Tabelle 4*).

**Tabelle 3: Teilnehmenden-Zusammensetzung nach persönlichen Merkmalen**

	Frauen	Männer	Durchschnittsalter bei Fördereintritt	mit deutscher Staatsang.	ohne deutsche Staatsang.	ohne MGH	mit MGH
<b>Schwerpunktbereich „Krisenbewältigung und strukturelle Resilienz regionaler Arbeitsmärkte“</b>							
IA1 – Bedarfsgemeinschaftscoaching	62%	38%	37	46%	54%	37%	63%
IA5 – Berufsqualifizierende Sprachbildung	79%	21%	45	89%	11%	80%	20%
IA9 – Nachhaltigkeit in Arbeit & Natur	20%	80%	23	49%	51%	38%	62%
<b>Schwerpunktbereich „Digitalisierung in der Arbeitsmarktförderung“</b>							
IA3a – Digitale Kompetenzen stärken, berufliche Integration von Frauen fördern	95%	6%	39	40%	60%	21%	79%
IA3b – Beruflicher Wiedereinstieg von Frauen im ländlichen Raum	100%	0%	43	70%	30%	60%	40%
IA6 – Bildungsträger digital: Ausstattung verbessern, Kompetenz stärken	66%	34%	45	94%	6%	98%	2%
IA8 – Mit digitalen Kompetenzen in die Ausbildung	23%	77%	19	60%	40%	14%	86%
<b>Gesamtförderung</b> (in Klammern: ohne Berücksichtigung von IA6)	<b>59%</b> (51%)	<b>41%</b> (49%)	<b>38</b> (29)	<b>80%</b> (57%)	<b>20%</b> (43%)	<b>34%</b> (27%)	<b>66%</b> (73%)

Quelle: ESF-Monitoringdaten der WIBank (bereitgestellt im Juni 2023), eigene Aufbereitungen und Berechnungen; IA=Interventionsansatz; Staatsang.=Staatsangehörigkeit; MGH=Migrationshintergrund.

Der **Frauenanteil** an allen Geförderten der sechs Interventionen mit Teilnehmenden-Monitoring belief sich auf 59 %. Im dritten Interventionsansatz, der sich aus „Digitale Kompetenzen stärken, berufliche Integration von Frauen fördern“ (95 %) und „Beruflicher Wiedereinstieg von Frauen im ländlichen Raum“ (100 %) zusammensetzte, richteten sich die Projekte (fast) ausschließlich an Frauen. In wenigen Ausnahmefällen konnten auch interessierte Männer teilnehmen, wenn freie Plätze vorhanden waren und wenn aus der Partizipation von Männern keine Konkurrenz zu Frauen resultierte. Einen ausgeprägten Frauenüberhang gab es auch in den Interventionen „Berufsqualifizierende Sprachbildung“ (79 %) und „Bildungsträger digital“ (66 %), was sich wahrscheinlich auf geschlechts-

spezifisches Berufswahlverhalten zurückführen lässt. In beiden Interventionen wurden primär pädagogische Fachkräfte aus Bildungs- und Qualifizierungsträgern adressiert. Ein deutlicher Männerüberhang bestand dagegen in den beiden Interventionen „Nachhaltigkeit in Arbeit und Natur“ (80 %) sowie „Mit digitalen Kompetenzen in die Ausbildung“ (77 %), die beide auf die Unterstützung junger Menschen beim Übergang von der Schule in den Beruf abzielten. Die Männerdominanz überrascht nicht, da Männer generell deutlich häufiger in Unterstützungsmaßnahmen des Übergangsbereichs vertreten sind als Frauen. Das **Durchschnittsalter** aller erfassten Teilnehmenden betrug 38 Jahre und fiel in Abhängigkeit der Zielgruppen der Interventionen unterschiedlich hoch aus.

In den Monitoringdaten wird auch die **Staatsangehörigkeit** und der **Migrationshintergrund** erhoben. Bei diesen Merkmalen handelt es sich um freiwillige Angaben der Geförderten, so dass die jeweiligen absoluten Fallzahlen nicht mit der Grundgesamtheit übereinstimmen. Zur Staatsangehörigkeit erteilten knapp 4.700 und zum Migrationshintergrund fast 4.000 Personen Auskunft. Insgesamt handelte es sich bei einem Fünftel der betreffenden Personen um Ausländer:innen (20 %), rund ein Drittel hatte einen Migrationshintergrund (34 %).

Bezüglich des **Bildungs- und Qualifikationsniveaus** ergibt sich folgendes Bild: Ein Zehntel aller erfassten Geförderten verfügte zum Zeitpunkt des Fördereintritts nicht über einen Schulabschluss (10 %). Knapp die Hälfte konnte noch keine abgeschlossene Berufsausbildung vorweisen (47 %). Etwas mehr als ein Drittel durchlief eine akademische Bildung (37 %). Die teilnehmerstärkste Intervention „Bildungsträger digital“ hebt das durchschnittliche Bildungs- und Qualifikationsniveau der Geförderten deutlich an. Ohne Berücksichtigung dieser Intervention hatten deutlich mehr Geförderte keinen Schulabschluss (21 %) und keine abgeschlossene Berufsausbildung (79 %).

Auch über den **Erwerbsstatus** zum Zeitpunkt des Fördereintritts geben die Monitoringdaten Auskunft. Unter den Geförderten befanden sich mehrheitlich Erwerbstätige (63 %), was die unmittelbare Konsequenz der Zielgruppe der teilnehmerreichsten Intervention „Bildungsträger digital“ ist. Lässt man die Teilnehmenden dieser Intervention außer Acht, dann beziffert sich die entsprechende Quote nur noch auf 16 %. Unter Beibehaltung dieser Betrachtungsweise handelte es sich ferner bei 36 % um Arbeitslose und bei 48 % um Nichterwerbstätige.

**Tabelle 4: Teilnehmenden-Zusammensetzung nach Bildungsniveau und Erwerbsstatus**

	ohne Schulabschluss	ohne abgeschlossene Berufsausbildung	mit akademischem Abschluss	arbeitslos bei Fördereintritt	nichterwerbstätig bei Fördereintritt	erwerbstätig bei Fördereintritt
<b>Schwerpunktbereich „Krisenbewältigung und strukturelle Resilienz regionaler Arbeitsmärkte“</b>						
IA1 – Bedarfsgemeinschaftscoaching	52%	78%	2%	74%	15%	11%
IA5 – Berufsqualifizierende Sprachbildung	0%	32%*	61%	0%	0%	100%
IA9 – Nachhaltigkeit in Arbeit & Natur	61%	96%	0%	47%	39%	14%
<b>Schwerpunktbereich „Digitalisierung in der Arbeitsmarktförderung“</b>						
IA3a – Digitale Kompetenzen stärken, berufliche Integration von Frauen fördern	14%	55%	7%	71%	24%	4%
IA3b – Beruflicher Wiedereinstieg von Frauen im ländlichen Raum	10%	44%	33%	29%	38%	33%
IA6 – Bildungsträger digital: Ausstattung verbessern, Kompetenz stärken	0%	23%*	60%	0%	0%	100%
IA8 – Mit digitalen Kompetenzen in die Ausbildung	14%	97%	0%	17%	72%	11%
<b>Gesamtförderung</b> (in Klammern: ohne Berücksichtigung von IA6)	<b>10%</b> (21%)	<b>47%</b> (79%)	<b>37%</b> (8%)	<b>16%</b> (36%)	<b>21%</b> (48%)	<b>63%</b> (16%)

Quelle: ESF-Monitoringdaten der WIBank (bereitgestellt im Juni 2023), eigene Aufbereitungen und Berechnungen; IA=Interventionsansatz. \*Hierunter befinden sich überwiegend Personen, die die mittlere Reife oder einen (Fach-)Hochschulreife haben.

In den Förderungen, die der Unterstützung arbeitsmarktferner Erwachsener (Interventionen 1 und 3) sowie beruflich noch nicht gefestigter und orientierungsbedürftiger junger Menschen (Interventionen 8 und 9) dienten, fielen sowohl die Anteile von Geförderten nicht-deutscher Staatsangehörigkeit und mit Migrationshintergrund als auch die Quoten von Teilnehmenden ohne eine abgeschlossene Schul- und Berufsausbildung hoch aus. Selbiges gilt für die Anteile von Personen, die von Arbeitslosigkeit betroffen waren oder keiner Erwerbstätigkeit nachgingen.

Mit Blick auf das **Austrittsgeschehen** der sechs Interventionen mit Teilnehmenden-Monitoring kann zwischen regulärem und vorzeitigem Austritt differenziert werden. Insgesamt traten 80 % der Geförderten regulär und 20 % der Geförderten vorzeitig aus (*Tabelle 2*). Damit erfolgte bei einem Großteil der erreichten Teilnehmenden eine plangemäße Partizipation an den Maßnahmen. Die Gründe für vorzeitige Austritte sind wiederum vielfältig und reichen von mangelnder Motivation über ungünstige Alltagsbedingungen und Lebenssituationen bis zu Übertritten in eine Erwerbstätigkeit oder (Aus-) Bildung. Nicht immer sind also vorzeitige Austritte mit negativ zu bewertenden „Abbrüchen“ gleichzusetzen. Auffallend hoch lag die Quote vorzeitiger Austritte mit 72 % in der Intervention „Mit digitalen Kompetenzen in die Ausbildung“. Aus den verfügbaren Daten geht hervor, dass der vorzeitige Austritt bei rund der Hälfte der betreffenden Personen (53 %) eher positiv eingeordnet werden kann, da sie vor dem eigentlich vorgesehenen Förderende etwa in eine Erwerbstätigkeit oder schulische bzw. berufliche (Aus-)Bildung übertreten konnten. Berücksichtigt man zusätzlich auch Fälle, die in eine andere Qualifizierungsmaßnahme wechselten, dann erhöht sich der Anteil auf 58 %. Ebenfalls relativ hohe Quoten vorzeitiger Austritte lassen sich in den beiden Interventionen „Digitale Kompetenzen stärken, berufliche Integration von Frauen fördern“ (27 %) und „Bedarfsgemeinschaftscoaching“ (25 %) beobachten. Mit Berücksichtigung von Übergängen in andere Qualifizierungsmaßnahmen können hier 43 % bzw. 18 % der vorzeitigen Austritte eher positiv eingeordnet werden.

Anhand der Monitoringdaten kann ferner nachvollzogen werden, ob die Förderpartizipation der Teilnehmenden nach Austritt aus der Förderung mit **Erfolg** verbunden war. Die Erfassung ist abhängig von der jeweiligen Förderausrichtung und -zielsetzung und wird von den Trägern vor Ort vorgenommen. In der Regel bezieht sich die Erfassung auf Beratungs- oder Qualifizierungserfolge. Insgesamt beendeten 4.111 von 5.244 Geförderten die jeweils besuchte Fördermaßnahme mit Erfolg. Dies entspricht einer Erfolgsquote in Höhe von 80 %. Zwischen den einzelnen Interventionen gibt es größere Unterschiede, was allen voran auf unterschiedlich hohe Quoten vorzeitiger Austritte zurückzuführen ist. Die Förderpartizipation von vorzeitig ausgetretenen Fällen wird nämlich grundlegend nicht als Erfolg verbucht. Beschränkt man die Betrachtung ausschließlich auf regulär ausgetretene Personen, dann sinkt die Bezugsgröße von 5.244 auf 4.185 Fälle. Die Erfolgsquote beziffert sich sodann auf 98 % und die Differenzen zwischen den einzelnen Interventionen – vor allem bei „Mit digitalen Kompetenzen in die Ausbildung“ – werden merklich kleiner (*Tabelle 2*).

Insbesondere bei den vier Förderungen, die arbeitsmarktferne Erwachsene (Interventionen 1 und 3) sowie junge Menschen mit beruflichen Orientierungs- und Einmündungsschwierigkeiten unterstützten (Interventionen 8 und 9) und deren Teilnehmenden dementsprechend zum Förderzeitpunkt nicht oder nur schwach in das Beschäftigungssystem integriert waren, lohnt es sich, danach zu fragen, wie sich der **kurzfristige Verbleib** der geförderten Menschen im unmittelbaren Anschluss an den Austritt aus der jeweiligen Maßnahme gestaltete. Die hierzu verfügbaren Monitoringdaten spiegeln die berufliche Situation ehemals Geförderter **maximal vier Wochen nach Beendigung einer Maßnahme** wider. Auch diese Informationen werden von den Trägern vor Ort erfasst. In *Tabelle 5* sind die Ergebnisse der entsprechenden Datenauswertung zu sehen. Berücksichtigt wurden dabei nur Teilnehmende, die zum Förderzeitpunkt arbeitslos oder nichterwerbstätig waren. In allen vier Interventionen zusammengenommen gelang lediglich etwa einem Siebtel aller Teilnehmenden die Aufnahme einer Erwerbstätigkeit (14 %). Demgegenüber waren nach der Förderung 26 % der Fälle

arbeitslos und 60 % nichterwerbstätig. Beschränkt man die Betrachtung nur auf regulär ausgetretene Geförderte, dann beträgt die Quote der Fälle mit Verbleib in einer Erwerbstätigkeit 19 %. Der Anteil Arbeitsloser beläuft sich auf 35 % und derjenige Nichterwerbstätiger bezieht sich auf 46 %.

**Tabelle 5: Kurzfristiger Verbleib von zuvor arbeitslosen oder nichterwerbstätigen Teilnehmenden ausgewählter Interventionsansätze**

		Verbleib in Erwerbstätigkeit		Verbleib in Arbeitslosigkeit		Verbleib in Nichterwerbstätigkeit		Verbleib in Nichterwerbstätigkeit mit tendenziell positiver Ausprägung	
		n	%	n	%	n	%	n	%
<b>Schwerpunktbereich „Krisenbewältigung und strukturelle Resilienz regionaler Arbeitsmärkte“</b>									
IA1 - Bedarfsgemeinschaftscoaching	alle Austritte	55	16%	219	63%	76	22%	24	7%
	<i>reguläre Austritte</i>	46	18%	163	63%	49	19%	21	8%
	<i>vorzeitige Austritte</i>	9	10%	56	61%	27	29%	3	3%
IA9 - Nachhaltigkeit in Arbeit & Natur	alle Austritte	10	13%	29	38%	38	49%	29	38%
	<i>reguläre Austritte</i>	10	15%	19	29%	36	55%	29	45%
	<i>vorzeitige Austritte</i>	0	0%	10	83%	2	17%	0	0%
<b>Schwerpunktbereich „Digitalisierung in der Arbeitsmarktförderung“</b>									
IA3a - Digitale Kompetenzen stärken, berufliche Integration von Frauen fördern	alle Austritte	46	18%	111	42%	106	40%	76	29%
	<i>reguläre Austritte</i>	31	16%	85	45%	75	39%	62	32%
	<i>vorzeitige Austritte</i>	15	21%	26	36%	31	43%	14	19%
IA3b - Beruflicher Wiedereinstieg von Frauen im ländlichen Raum	alle Austritte	39	17%	67	29%	122	54%	36	16%
	<i>reguläre Austritte</i>	34	17%	45	23%	119	60%	35	18%
	<i>vorzeitige Austritte</i>	5	17%	22	73%	3	10%	1	3%
IA8 - Mit digitalen Kompetenzen in die Ausbildung	alle Austritte	123	12%	86	8%	819	80%	473	46%
	<i>reguläre Austritte</i>	74	25%	35	12%	182	63%	135	46%
	<i>vorzeitige Austritte</i>	49	7%	51	7%	637	86%	338	46%
<b>Gesamtbetrachtung der vier Interventionen</b>									
<b>Insgesamt</b>	<b>alle Austritte</b>	<b>273</b>	<b>14%</b>	<b>512</b>	<b>26%</b>	<b>1.161</b>	<b>60%</b>	<b>638</b>	<b>33%</b>
	<i><b>reguläre Austritte</b></i>	<i><b>195</b></i>	<i><b>19%</b></i>	<i><b>347</b></i>	<i><b>35%</b></i>	<i><b>461</b></i>	<i><b>46%</b></i>	<i><b>282</b></i>	<i><b>28%</b></i>
	<i><b>vorzeitige Austritte</b></i>	<i><b>78</b></i>	<i><b>8%</b></i>	<i><b>165</b></i>	<i><b>17%</b></i>	<i><b>700</b></i>	<i><b>74%</b></i>	<i><b>356</b></i>	<i><b>38%</b></i>

Quelle: ESF-Monitoringdaten der WIBank (bereitgestellt im Juni 2023), eigene Aufbereitungen und Berechnungen; IA=Interventionsansatz.

Zwischen den einzelnen Interventionen gibt es bezüglich des Verbleibs in einer Erwerbstätigkeit lediglich kleinere Differenzen. Deutlich größer sind die Unterschiede aber mit Blick auf die Verbleibskategorien „Arbeitslosigkeit“ und „Nichterwerbstätigkeit“. Letztere Kategorie ist dabei genauer zu betrachten, um ein vollständiges Bild zum kurzfristigen Verbleib zu erhalten. Mit der **Kategorie „Nichterwerbstätigkeit“** werden nämlich sehr **unterschiedliche Situationen** erfasst, von denen angesichts der adressierten Zielgruppen der Interventionen einige **tendenziell positiv zu bewerten** sind – hierzu zählen die Ausprägungen Weiterbildung/Qualifizierung, schulische oder außerbetriebliche Ausbildung, Schulbesuch und Studium. Aus den Daten geht hervor, dass diese Ausprägungen auf ein Drittel aller hier betrachteten Fälle zutrifft (33 %) – ein hoher Wert. Dadurch relativiert sich der zunächst doch recht niedrig erscheinende Anteilswert der Geförderten mit Verbleib in einer Erwerbstätigkeit. Interventionsspezifisch schlägt die Relativierung vor allem in den Förderungen „Mit digitalen Kompetenzen in die Ausbildung“, „Nachhaltigkeit in Arbeit und Natur“ sowie „Digitale Kompetenzen stärken, berufliche Integration von Frauen fördern“ stark zu Buche. Die Anteile an Geförderten, die in einer tendenziell positiv zu bewertenden Ausprägung der Kategorie „Nichterwerbstätigkeit“ verblieben, beziffern sich auf 46 %, 38 % und 29 %. Eher klein ist der relativierende Effekt dagegen bei der Förderung „Beruflicher Wiedereinstieg von Frauen im ländlichen Raum“ und beim „Bedarfsgemeinschaftscoaching“. Die entsprechenden Quoten betragen hier nur 16 % und 7 %.



Auf Basis der vorherigen Darstellungen kann an dieser Stelle Folgendes festgehalten werden: Die erreichten Zielgruppen spiegelten die Ausrichtungen und Zielsetzungen der Interventionsansätze angemessen wider und entsprachen damit weitestgehend den Erwartungen. Als besonders teilnehmerstark erwies sich die auf Beschäftigte in Bildungs- und Qualifizierungsträgern ausgerichtete Intervention „Bildungsträger digital“, welche über die Hälfte aller in den Monitoringdaten erfassten Fälle auf sich vereinte (56 %). Wird diese Intervention aus der Betrachtung herausgelassen, dann wurden in den übrigen Interventionen insbesondere Menschen ohne abgeschlossene Berufsausbildung (79 %), Arbeitslose (36 %) und Nichterwerbstätige (48 %) adressiert. Die Quote vorzeitiger Austritte (20 %) fällt moderat und die Quote erfolgreicher Förderfälle (80 %) ordentlich aus, insbesondere wenn die eher positiv konnotierten Gründe für eine frühzeitige Maßnahmenbeendigung in Rechnung gestellt werden. Die Daten zum kurzfristigen Verbleib der Geförderten deuten zunächst auf stark begrenzte Erfolge bei der Integration in bzw. Heranführung an den Arbeits- oder Ausbildungsmarkt hin, da im unmittelbaren Anschluss an die jeweils besuchte Fördermaßnahme nur rund jede siebte zuvor arbeitslose oder nichterwerbstätige Person eine Erwerbstätigkeit aufnahm (14 %). Die Bilanz hellt sich aber auf, wenn man Übertritte in Qualifizierungen, in schulische oder außerbetriebliche Ausbildungen sowie in schulische und akademische Einrichtungen als positive Anschlussoptionen wertet. Dies traf auf ein Drittel der Fälle zu, die in Interventionen gefördert wurden, die auf die Integration in bzw. Heranführung an den Arbeits- oder Ausbildungsmarkt von Geförderten ausgerichtet waren. Bei rund der Hälfte ließ sich dagegen keine nennenswerte Statusveränderung konstatieren.

### 2.2 Ergebnisse der übergreifenden Trägerbefragung

Im Juni 2023 wurde eine abschließende Befragung durchgeführt, die sich an das Trägerpersonal aller 24 Projekte richtete. Seitens 17 Projekten erfolgte eine vollständige und seitens eines Projekts eine unvollständige Befragungsbearbeitung, womit sich ein Rücklauf in Höhe von 75 % ergab. Mehrheitlich handelte es sich bei den Befragten um die (stellvertretende) Projektleitung (71 %). Dementsprechend spiegeln die nachfolgenden Darstellungen drei Viertel aller hessischen REACT-EU-Projekte vorrangig aus der Leitungsperspektive wider. Da die Fallzahl niedrig ist, werden die Ergebnisse zumeist auf Basis absoluter Werte berichtet.<sup>4</sup>

Zu Beginn der Befragung interessierte, ob in den Trägern **ESF-spezifische Erfahrungen** vorlagen und ob vor REACT-EU-Förderung im Rahmen der Förderperiode 2014-2020 bereits reguläre ESF-Projekte umgesetzt wurden. In 14 von 18 Fällen bejahte das Projektpersonal die entsprechende Frage (78 %), wobei vier Fälle von der Durchführung eines regulären ESF-Projekts berichteten und zehn Fälle die Umsetzung mehrerer regulärer ESF-Projekte vermeldeten. Mehrheitlich verfügten die an der REACT-EU-Förderung beteiligten Organisationen demnach über Erfahrungswerte zum ESF. Auch nach den **Informationskanälen** der erstmaligen Kenntnisnahme der REACT-EU-Förderung wurde einleitend gefragt. Die Befragten hatten hierbei die Möglichkeit für Mehrfachantworten. In einer knappen Mehrheit der Projekte wurde das Personal durch eine direkte Ansprache bzw. Mitteilung des zuständigen Ministeriums auf die Förderung aufmerksam (54 %). Es folgen die Information auf der hessischen ESF-Internetseite (28 %), über Online-Newsletter (20 %) und durch andere Träger und Einrichtungen (18 %) sowie eigenständige Ausschreibungsrecherchen (18 %). Der relativ hohe Anteil an Organisationen, die ESF-erprobt waren und unmittelbar seitens des federführenden

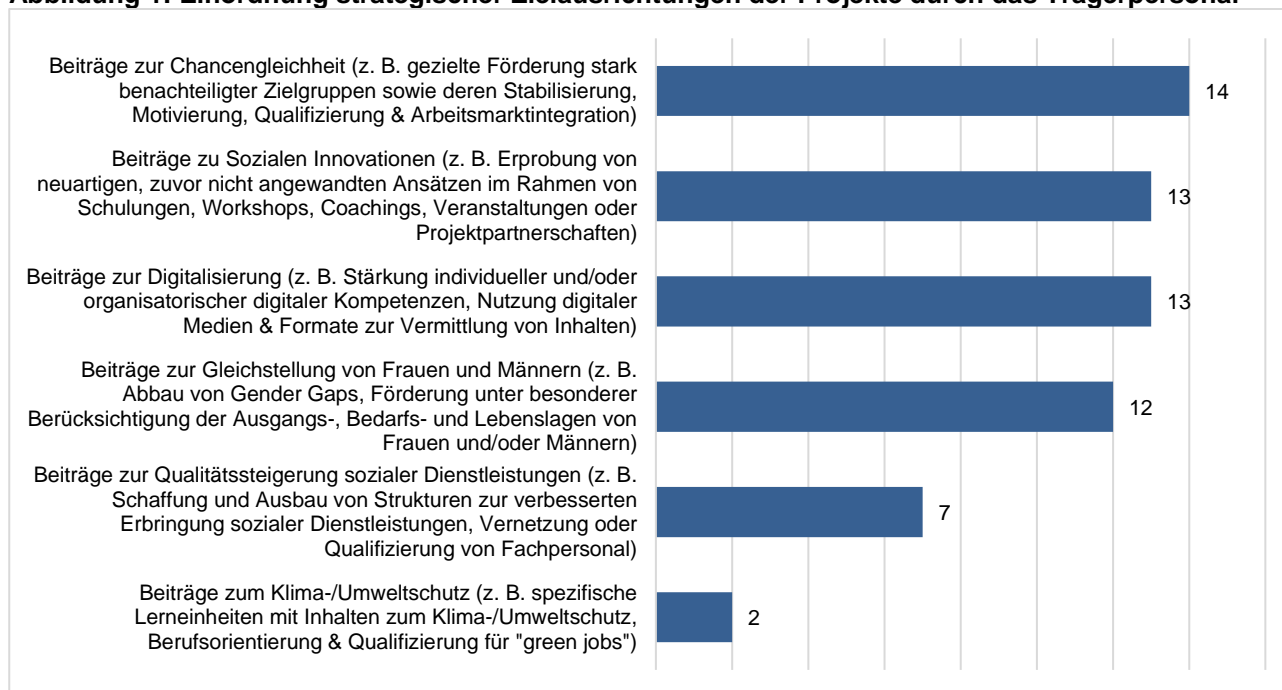
---

<sup>4</sup> Da einzelne Projekte teils an mehreren Standorten und/oder von mehreren Verantwortlichen betreut wurden, konnten an der Befragung bei Bedarf mehrere Personen für ein und dasselbe Projekte teilnehmen. Eine solche Mehrfachteilnahme erfolgte bei sieben Projekten. Bei Bewertungsfragen wurden die Ergebnisse auf die Projektebene zurückgewichtet – nahmen z. B. zwei Personen für ein Projekt teil, so wurden die jeweiligen Antworten mit dem Faktor 0,5 gewichtet. Zudem ist darauf hinzuweisen, dass nicht bei allen Fragebestandteilen durchgängig Angaben von allen Projekten vorlagen. Je nach Frage schwanken deshalb die zugrundeliegenden Fallzahlen.



Ministeriums adressiert wurden, muss vor dem Hintergrund des kurzen Zeithorizonts für die Förderplanung und -umsetzung gesehen werden. Ohne nennenswerte Beteiligung ESF-erfahrener Träger und deren direkter Adressierung wäre die kurzfristige Durchführung wohl kaum möglich gewesen.

**Abbildung 1: Einordnung strategischer Zielausrichtungen der Projekte durch das Trägerpersonal**



Quelle: ISG-Befragung der Projektverantwortlichen; Mehrfachnennungen möglich; n=17 Projekte (auf Projektebene zurückgewichtete Ergebnisse).

Hinsichtlich der Zielsetzungen sollten die Befragten auf zwei unterschiedlichen Ebenen eine Einordnung für das jeweils sie betreffende Projekt vornehmen – und zwar einerseits mit Blick auf die eher abstrakten, strategischen Zielausrichtungen und andererseits in puncto konkreter Zielsetzungen, die die praktische Projektarbeit betreffen.

Die Abfrage der **strategischen Zielausrichtungen** orientierte sich inhaltlich an der ESF- bzw. REACT-EU-Förderprogrammatik und gab den Befragten die Möglichkeit für Mehrfachantworten. Die Ergebnisse der entsprechenden Selbstverortung durch das Projektpersonal sind in *Abbildung 1* ersichtlich und beziehen sich auf 17 verschiedene REACT-EU-Vorhaben. In 14 Projekten hielt das befragte Personal Beiträge zur Chancengleichheit für wesentlich, worunter z. B. eine gezielte Förderung stark benachteiligter Zielgruppen sowie deren Stabilisierung, Motivierung, Qualifizierung & Arbeitsmarktintegration zählen. Mit zustimmenden Antworten aus 13 Projekten folgten dicht dahinter Beiträge zu Sozialen Innovationen, bei denen etwa die Erprobung neuartiger, zuvor nicht angewandter Ansätze im Rahmen von Schulungen, Workshops, Coachings, Veranstaltungen oder Projektpartnerschaften angestrebt wird. Genau den gleichen Stellenwert erhielt die Digitalisierung. So zielten 13 Projekte auf Beiträge zur Digitalisierung ab, worunter z. B. die Förderung individueller und/oder organisatorischer digitaler Kompetenzen oder die Berücksichtigung digitaler Medien & Formate zur Vermittlung von Inhalten fallen. Auch die Gleichstellung von Frauen und Männern wurde mehrheitlich als relevant erachtet. In 12 Projekten wurde ferner der Anspruch verfolgt, etwa auf den Abbau arbeitsmarktrelevanter Geschlechterdifferenzen hinzuwirken und die Förderung unter besonderer Berücksichtigung der Ausgangs-, Bedarfs- und Lebenslagen von Frauen und/oder Männern auszugestalten. Sieben Projekte widmeten sich überdies der Qualitätssteigerung sozialer Dienstleistungen, worunter z. B. der Auf- und/oder Ausbau von Strukturen zur verbesserten Erbringung sozialer Dienstleistungen, Vernetzung oder Qualifizierung von Fachpersonal verstanden werden kann. In zwei Fällen wurde die Projektarbeit mit Beiträgen zum Klima- und Umweltschutz assoziiert, etwa

indem spezifische Lern-, Berufsorientierungs- oder Qualifizierungseinheiten mit Bezügen zum Klima- und Umweltschutz umgesetzt wurden. Da Mehrfachantworten möglich waren, kann ferner danach gefragt werden, wie viele unterschiedliche strategische Zielausrichtungen die Befragten für ihr jeweiliges Projekt als relevant erachteten. Eine Fokussierung auf eine einzige Zielausrichtung erfolgte lediglich in einem einzigen Projekt, die übrigen 16 Projekte wurden von den Befragten mit mindestens zwei verschiedenen Zielausrichtungen assoziiert. Für Befragte aus drei Projekten waren zwei bis drei verschiedene Zielausrichtungen relevant. In 13 Projekten sah das Personal mindestens vier Zielausrichtungen zugleich als zutreffend an.

**Abbildung 2: Einordnung konkreter Zielsetzungen der Projekte durch das Trägerpersonal**



Quelle: ISG-Befragung der Projektverantwortlichen (auf Projektebene zurückgewichtete Ergebnisse).

Bei der Erhebung der **konkreten Zielsetzungen** sollten die Befragten entlang der jeweiligen Antwortvorgaben angeben, ob es sich um ein wesentliches, nebensächliches oder nicht verfolgtes Ziel der Projektarbeit handelte. *Abbildung 2* illustriert die Antwortverteilungen der Befragten auf Projektebene. Dabei zeigt sich deutlich, dass zielgruppenspezifischen Anliegen in den Projekten den größten Stellenwert erhielten. Befragte aus jeweils 13 Projekten gaben an, dass mit Blick auf die adressierten Zielgruppen zum einen das Aufzeigen beruflicher Perspektiven und die Stärkung der beruflichen Orientierung sowie zum anderen die Heranführung an oder Integration in den Arbeitsmarkt der adressierten Zielgruppen zu den „wesentlichen“ Zielsetzungen zählten. Auf dem dritten und vierten Rang der von den Befragten als „wesentlich“ eingeordneten Ziele der Projektarbeit folgen die berufliche Qualifizierung und Stärkung beruflicher Kompetenzen sowie die psychosoziale Stärkung der Geförderten. Die sprachliche Qualifizierung der adressierten Zielgruppen zählte aus Sicht der Befragten in vier Projekten zu den „wesentlichen“ Zielen, in sieben Projekten wurde sie als „Nebenziel“ betrachtet. Daneben gab es auch Projekte, in denen Anliegen mit organisatorisch-strukturellem Charakter verfolgt wurden. Für Befragte aus neun Projekten war die Entwicklung neuer oder die Stärkung bestehender Partnerschaften mit anderen Akteuren ein „wesentliches Ziel“ – ein ange-

sichts der standortübergreifenden und kooperativ angelegten Grundstruktur einiger Vorhaben erwartbares Ergebnis. In acht Projekten wurde die REACT-EU-Förderung überdies offenbar als geeignete Gelegenheit wahrgenommen, neue oder bisher wenig adressierte Zielgruppen zu erschließen. Die (Weiter-)Entwicklung von Produkten oder Dienstleistungen (z. B. Schulungs-, Beratungs- und Coachingformate sowie hierbei eingesetzte Materialien, Tools und Medien) wurde von Befragten aus sechs Projekten als „wesentliches Ziel“ gesehen. In eher wenigen Projekten zählte die organisatorische Weiterentwicklung und Professionalisierung zu den vorrangigen Zielen der Projektarbeit. Während organisatorische Optimierungen anderer Einrichtungen zu den „wesentlichen“ Zielen von drei Projekten gehörten, wurde die interne organisatorische Optimierung nur in einem Projekt als bedeutsames Ziel verfolgt. In einigen weiteren Projekten wurden organisatorische Optimierungen als „Nebenziele“ aufgefasst. Es gab kein Projekt, welches sich ausschließlich nur einer einzigen konkreten Zielsetzung explizit widmete. In zwei Vorhaben waren es zwei verschiedene Ziele, vier Projekte verschrieben sich drei bis vier unterschiedlichen Zielen und in elf Vorhaben wurde mindestens fünf verschiedene Ziele angestrebt.

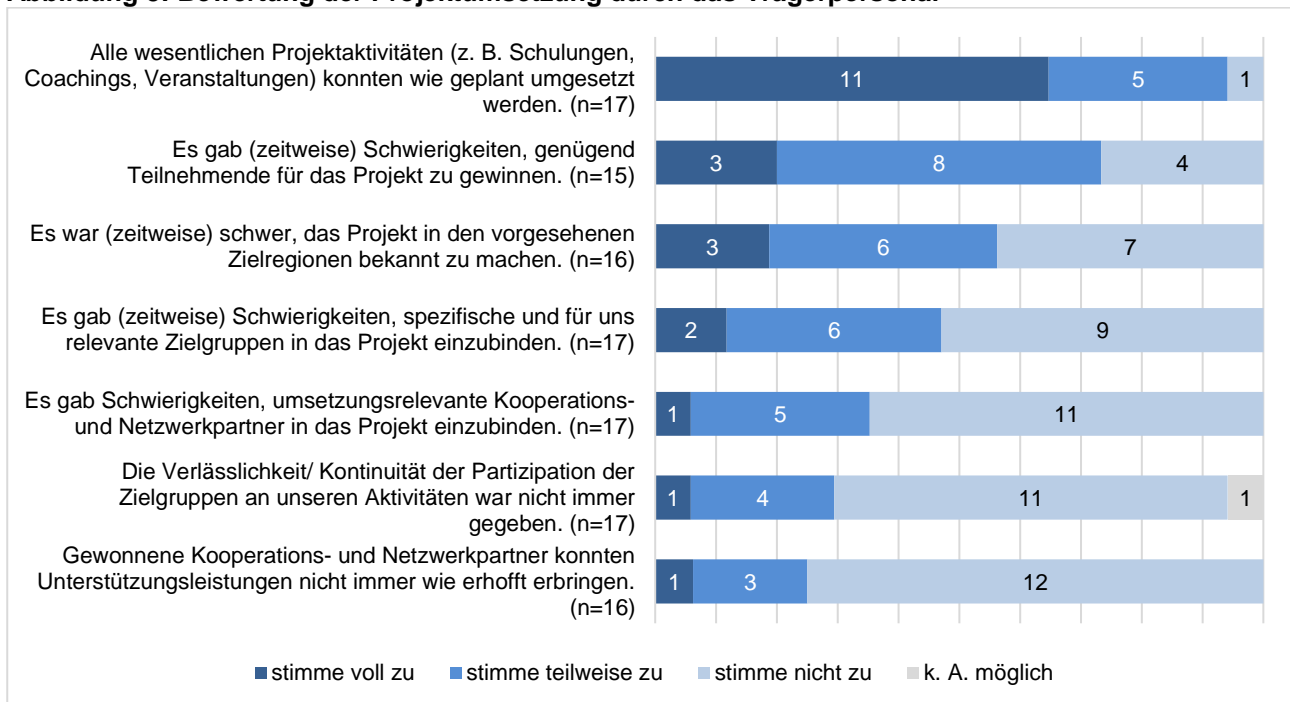
Die zuvor dargestellten Befragungsergebnisse implizieren letztlich zwei Aspekte: Zum einen fiel der Wiedererkennungswert der hessischen REACT-EU-Förderung in den strategischen Zielausrichtungen und konkreten Motiven der Projekte sehr hoch aus. Zum anderen gab es in vielen Projekten eine Kombination unterschiedlicher Zielsetzungen. Obwohl individuelle bzw. zielgruppenbezogene Belange in den meisten Projekten im Vordergrund standen, hatten auch organisatorisch-strukturelle Zielsetzungen in einigen Projekten einen (erhöhten) Stellenwert.

Auch zu unterschiedlichen Dimensionen der **Projektumsetzung** sollten die Befragten Stellung beziehen. *Abbildung 3* zeigt die einschlägigen Resultate. Aus der Sicht der Mehrheit der Befragten konnten die wesentlichen Projektaktivitäten (wie z. B. Schulungen, Coachings oder Veranstaltungen) plangemäß durchgeführt werden. Elf Fälle stimmten der entsprechenden Aussage „voll“ und fünf Fälle zumindest „teilweise“ zu. Nur in einem Fall war eine Umsetzung nach Plan offenbar nicht möglich. Eine durchaus nennenswerte Herausforderung bestand in der Gewinnung einer hinreichenden Zahl an Teilnehmenden. So gaben Befragte aus drei Projekten mit „voller“ und Befragte aus acht Projekten mit „teilweiser“ Zustimmung an, dass es (zumindest zeitweise) Schwierigkeiten gab, genügend Teilnehmende zu akquirieren. Nur in vier Fällen gab es diesbezüglich offensichtlich keine spürbaren Herausforderungen. In offenen Nennungen, für welche die Befragten an unterschiedlichen Stellen die Gelegenheit erhielten, wurden verschiedene Ursachen für die mitunter gedämpfte Nachfrage angeführt. Hierzu zählten insbesondere die Ende 2021 und Anfang 2022 noch relativ stark spürbaren Auswirkungen der Pandemie (Einschränkungen, Erkrankungen, Unterbrechungen), das Abwarten auf Bewilligungsbescheide<sup>5</sup> sowie teilnehmerseitig fehlende Kinderbetreuungsmöglichkeiten und fehlende sprachliche Grundkenntnisse. Hinsichtlich einer ausreichenden Bekanntmachung der Projekte in den vorgesehenen Zielregionen fiel das Bewertungsmuster ähnlich aus. Während diese in neun Projekten zumindest zeitweise eher schwerfiel, war sie in sieben Projekten offenbar nicht mit nennenswerten Widrigkeiten verbunden. Mit Blick auf die Einbindung von spezifischen Zielgruppen in die Projekte ergibt sich ein zweigeteiltes Meinungsbild: Während spezifische Zielgruppen in neun Fällen ohne größere Herausforderungen adressiert werden konnten, gelang deren Einbindung in acht Projekten (zumindest zeitweise) nur unzureichend. Eher positiv ordneten die Befragten die Verlässlichkeit und Kontinuität der Partizipation der Zielgruppen an den Projektaktivitäten ein. Während die Partizipation der Teilnehmenden in einem Fall stark und in vier Fällen etwas zu wünschen übrigließ, war sie aus Sicht des Personals von elf Projekten offenbar zufriedenstellend. Auch die Antworten zu den beiden Items, die die Zusammenarbeit mit anderen Einrichtungen betreffen, fielen eher positiv aus. Für die Mehrheit gab es bei der Einbindung projektrelevanter

<sup>5</sup> Hinzuweisen ist darauf, dass die Projekte die Möglichkeit für einen vorzeitigen Start von Maßnahmen hatten. Die Kosten der Maßnahmen mussten im Falle der Nutzung dieser Möglichkeit durch die Träger vorfinanziert und überbrückt werden.

Kooperations- und Netzwerkpartner keine unüberwindbaren Schwierigkeiten. Nur in einem Fall gab es diesbezüglich nennenswerte Herausforderungen. Größtenteils zufrieden waren die Projektverantwortlichen ferner mit den erbrachten Unterstützungsleistungen durch die Kooperations- und Netzwerkpartner. Während zwölf Fälle in dieser Hinsicht nichts zu beanstanden hatten, blieb der Einsatz anderer Akteure aus Perspektive von vier Fällen (teilweise) hinter den Erwartungen zurück.

**Abbildung 3: Bewertung der Projektumsetzung durch das Trägerpersonal**

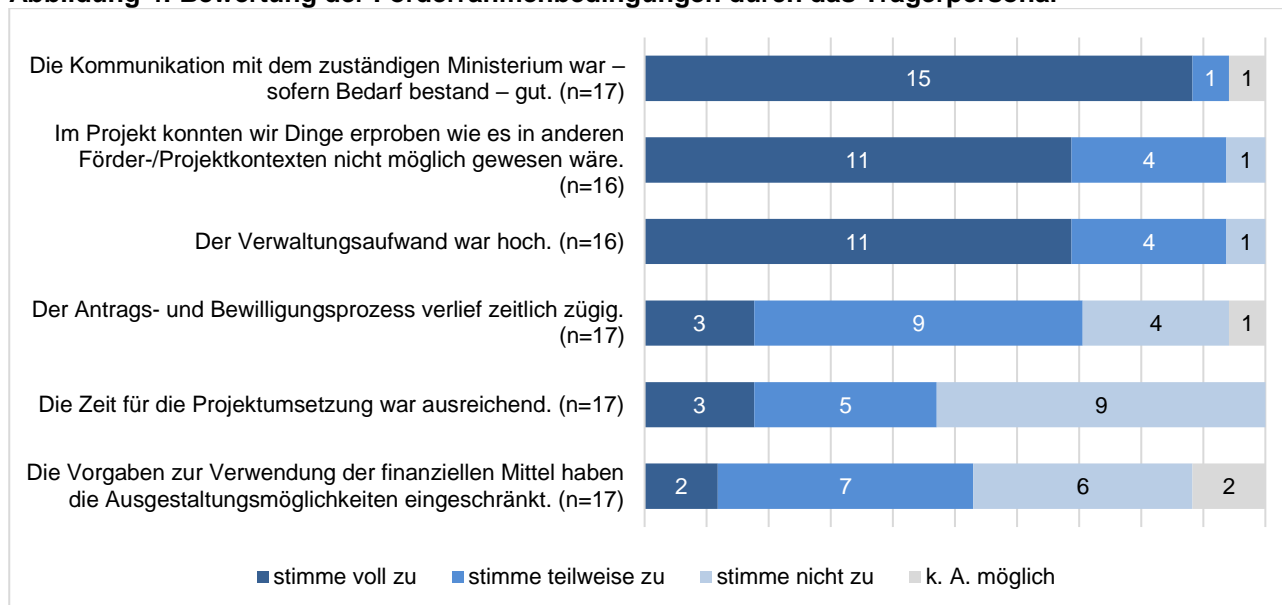


Quelle: ISG-Befragung der Projektverantwortlichen (auf Projektebene zurückgewichtete Ergebnisse).

Die **Förderrahmenbedingungen** sind bei der Einordnung der Umsetzung zu berücksichtigen, da sich aus ihnen z. B. die Möglichkeiten und Grenzen für die thematische und methodische Ausgestaltung oder den Durchführungszeitraum der Projektarbeit ergeben. Vor diesem Hintergrund wurden auch Dimensionen in der Erhebung berücksichtigt, die die Rahmenbedingungen betreffen. Anhand von *Abbildung 4* kann nachvollzogen werden, wie diese von den Befragten bewertet wurden. Grundsätzlich positiv gesehen wurde die Kommunikation mit dem zuständigen Ministerium, welche die große Mehrheit der Befragten ohne Einschränkungen für gut befand. Kein einziger Fall war gänzlich gegenteiliger Auffassung. Größtenteils gelobt wurde überdies der Spielraum für die Erprobung von Projektelementen im Vergleich zu anderen Förder- und Projektkontexten. In elf Fällen gab es zu dem einschlägigen Statement „volle“ Zustimmung. In vier Projekten wurde dieser Sichtweise teilweise gefolgt. Lediglich ein Fall war komplett anderer Meinung. Einigermaßen stimmig hierzu verhalten sich die Antworten der Befragten mit Blick auf Einschränkungen der Ausgestaltungsmöglichkeiten durch Mittelverwendungsvorgaben. In sechs Fällen wurden keinerlei solcher Restriktionen vernommen, in sieben Projekten schlugen derartige Beschränkungen etwas zu Buche und lediglich in zwei Fällen wirkten sie sich spürbar aus. Administrative und zeitliche Aspekte wurden von den Befragten eher kritisch gesehen. So war die Mehrheit mit „voller“ Zustimmung der Auffassung, dass der Verwaltungsaufwand hoch war. Zusätzlich zu den elf betreffenden Fällen teilten Befragte aus vier Projekten „teilweise“ diese Ansicht. Lediglich ein Fall war gänzlich konträrer Auffassung und hielt den Verwaltungsaufwand demnach für überschaubar. Ein durchwachsenes Stimmungsbild lässt sich zudem mit Blick auf die Zeitschiene des Antrags- und Bewilligungsprozesses feststellen. Nur aus Sicht von Befragten dreier Projekte verlief der Prozess mit „voller“ Zustimmung zeitlich zügig. Neun Fälle waren diesbezüglich geteilter und vier Fälle gänzlich gegenteiliger Auffassung. Größtenteils kritisch gesehen wurde das zur Verfügung stehende Zeitfenster für die Projektarbeit. Der

Aussage, dass die Zeit für die Projektumsetzung ausreichend war, stimmten nur drei Fälle „voll“ zu. Demgegenüber waren fünf Fälle nur teilweise und neun Fälle überhaupt nicht dieser Auffassung.

**Abbildung 4: Bewertung der Förderrahmenbedingungen durch das Trägerpersonal**



Quelle: ISG-Befragung der Projektverantwortlichen (auf Projektebene zurückgewichtete Ergebnisse).

Offene Nennungen wurden von den Befragten häufig dazu genutzt, um die kritische Haltung zu den beiden zuvor genannten zeitlichen Dimensionen zu bekräftigen. Zum einen wurde hier die „zu langsame“, „verzögerte“ oder „späte“ Bewilligung von Anträgen moniert, wodurch den Schilderungen der betroffenen Träger zufolge z. B. „sehr lange“ Vorleistungen erbracht werden mussten oder einzelne Projektaktivitäten einen „zeitlichen Verzug“ in der Umsetzung hatten. Zum anderen wurde das Zeitfenster, das für die Durchführung zur Verfügung stand, von den Befragten z. B. als „zu kurz“ oder „sehr begrenzt“ beschrieben. Teilweise deuten die Schilderungen auch daraufhin, dass die verfügbare Zeit nicht ausreichte, um gewisse (Teil-)Ziele vollständig zu erreichen und z. B. „neue Strukturen nachhaltig aufzubauen.“ Es gab aber auch lobende Beiträge. Die Vollfinanzierung der Projekte durch REACT-EU-Mittel wurde wie zu erwarten grundsätzlich von den Befragten begrüßt und z. B. als „super Chance“ oder als „herausragende und absolut notwendige Unterstützung gerade für kleine (finanzschwache) Bildungsträger“ beschrieben. Auch die Ausgestaltungsmöglichkeiten für die Projektarbeit wurden häufig positiv hervorgehoben, wodurch z. B. aus Sicht der Befragten zuvor nicht adressierte oder schwer erreichbare Zielgruppen stärker in den Blick gerieten, „neue Ansätze erprobt“ werden konnten oder „eine Förderlücke“ geschlossen werden konnte. Zudem bekräftigten einige Befragte nochmals den insgesamt positiven Eindruck von der Zusammenarbeit und Kommunikation mit den Zuständigen des Ministeriums und der WIBank. Fasst man die standardisierten und offenen Nennungen zusammen, so fällt die Bewertung der Rahmenbedingungen durch das Personal ambivalent aus: Während ausgestaltungs-, kommunikations- und finanzausstattungsbezogene Aspekte positiv hervorstechen, schlagen administrative und zeitliche Dimensionen negativ zu Buche.

Zu guter Letzt wird auf die **Zufriedenheit** der Verantwortlichen mit der operativen Umsetzung sowie den erzielten Ergebnissen und Erfolgen der Projekte geblickt. *Tabelle 6* zeigt, wie sich die Befragten hierzu verhielten. Angesichts der zuvor beschriebenen Umsetzungsherausforderungen und der ambivalenten Haltung der Träger zu den Förderrahmenbedingungen fällt das Stimmungsbild überraschend positiv aus. In keinem einzigen Fall wurde die Antwort „(eher) unzufrieden“ ausgewählt. Bezüglich der operativen Durchführung waren sieben Fälle „sehr“ und neun Fälle „eher zufrieden“. Das Personal nur eines Projekts blickte mit gemischten Gefühlen auf die Durchführungsbilanz und entschied sich dementsprechend für die Antwortoption „teils/teils“. Mit einer ähnlich hohen Zufriedenheit

blickten die Befragten auf die erzielten Ergebnisse und Erfolge der Projektarbeit. Zehn Fälle waren „sehr“ und fünf Fälle „eher zufrieden“. In zwei Projekten wurde ein gemischtes Fazit zu erreichten Resultaten und Erfolgen gezogen und folglich „teils/teils“ ausgewählt.

**Tabelle 6: Zufriedenheit der Verantwortlichen mit operativer Umsetzung sowie erzielten Ergebnissen und Erfolgen der Projekte**

	Zufriedenheit mit operativer Durchführung		Zufriedenheit mit erzielten Ergebnissen und Erfolgen	
	n	%	n	%
sehr zufrieden	7	41%	10	59%
eher zufrieden	9	53%	5	27%
teils/ teils	1	6%	2	12%
eher unzufrieden	0	0%	0	0%
sehr unzufrieden	0	0%	0	0%
k. A. möglich	0	0%	0	0%

Quelle: ISG-Befragung der Projektverantwortlichen; n=17 Projekte (auf Projektebene zurückgewichtete Ergebnisse).

Im Rahmen der Erhebung wurde eine nachgeschaltete Frage gestellt, um in Erfahrung zu bringen, ob gewisse Ergebnisse oder Erfolge hinter den ursprünglichen Erwartungen zurückblieben. Das Personal aus zehn Projekten – und damit mehr als die Hälfte aller Befragten – bejahte diese Frage, womit das zuvor sehr positive Bild zumindest eine gewisse Relativierung erfährt. Zusätzlich hatten die Befragten die Möglichkeit, die betreffenden Aspekte, welche sich nicht so einstellten wie erhofft, zu beschreiben. Die Angaben betrafen dabei insbesondere die folgenden Dimensionen:

- Die *Bekanntmachung der Projekte* verlief nicht so reibungslos wie erwartet.
- Die *Adressierung und Erreichung von Zielgruppen* verliefen nicht so erfolgreich wie angedacht. Auch die *dauerhafte Besetzung* aller verfügbaren Plätze gelang nicht immer. In der Folge konnten *quantitative Zielsetzungen* teils nicht vollständig erreicht werden. Oftmals wurden die Auswirkungen der Covid-19-Pandemie als mitursächlich hierfür genannt (z. B. Einschränkungen, Unsicherheiten, Erkrankungen, Unterbrechungen). Mitunter wurden in diesem Kontext auch fehlende Kindebetreuungsoptionen und mangelnde Deutschkenntnisse als negative Einflussfaktoren angeführt.
- Die *Entwicklung von (digitalen) Produkten* benötigte mehr Zeit als ursprünglich gedacht, wodurch sich deren Einsatz in der Projektarbeit verzögerte. Mitunter wurden eher spät erteilte Bewilligungen als mitursächlich für solche Verzögerungen angeführt.
- Die Erfolge bei der *Vermittlung der Geförderten in den ersten Arbeitsmarkt* blieben hinter den Erwartungen zurück, was – je nach Lesart – auch durch die Monitoringdaten widerspiegelt wird.
- Die eigentlich gewünschte *Fortführung der Projektarbeit* oder die ursprünglich angedachte *Weiternutzung von entwickelten Ansätzen, Formaten oder Methoden* gelang bei Weitem nicht immer.

Der zuletzt genannte Aspekt betrifft die **Verstetigung**. Sie wurde in einer separaten Frage aufgegriffen. Hierbei interessierte, ob es gelang, die Projektarbeit bzw. Bestandteile davon im Anschluss an die Förderung weiterzuführen. Für 14 Projekte liegen Antworten vor, in den anderen Fällen wurde von der Antwortoption „keine Antwort möglich“ Gebrauch gemacht. Von den 14 relevanten Fällen gelang es in fünf Fällen, das Projekt in etwas angepasster oder reduzierter Form fortzuführen. In neun Fällen blieb eine derartige Verstetigung dagegen aus. Immerhin berichtete das Personal aus acht dieser neun Projekte aber davon, dass einzelne Bausteine, Module oder Materialien weiterhin in anderen Arbeitszusammenhängen genutzt werden könnten. Nur in einem Fall gelang diese niedrigschwellige Form der Verstetigung nicht. Bei den Fällen, in denen die Projektarbeit weitergeführt werden konnte, stellte die Anschlussfinanzierung aus Mitteln des hessischen ESF+ für die Förderperiode 2021-2027 die Grundlage dar. Der primäre Grund für eine ausgebliebene Verstetigung lag gemäß den Angaben nahezu aller betreffenden Fälle wiederum wenig überraschend in einer fehlenden Anschlussfinanzierung. Die Befragungsergebnisse lassen darauf schließen, dass die REACT-



EU-Förderung zumindest partiell als Brücke zur ESF-Förderperiode 2021-2027 fungierte. Zu berücksichtigen ist dabei die Unvollständigkeit der hier dargestellten Verstetigungsbilanz, da diese lediglich auf Angaben aus 14 von insgesamt 24 geförderten Projekten basiert und den Erfolg womöglich nicht vollumfänglich widerspiegelt. So gibt es z. B. Projekte bzw. Projektbestandteile, die im Landesprogramm „Ausbildungs- und Qualifizierungsbudget“ (AQB) oder regional autonom fortgeführt werden. Auch ist zu erwähnen, dass sich die Aktivitäten der berufsqualifizierenden Sprachbildung im Rahmen des Interventionsansatzes 5 für die Umsetzung des neuen ESF-Förderprogramms „Berufsqualifizierende Sprachförderung Plus“ (BQS+) als nützlich erweisen dürften.

In der **Gesamtschau** lässt sich auf Basis der Befragungsergebnisse Folgendes festhalten: Die Mehrheit der beteiligten Träger war ESF-erprobt und wurde infolge einer direkten Ansprache durch das zuständige Ministerium auf die REACT-EU-Förderung aufmerksam und zur Mitwirkung angeregt, was angesichts des engen Zeitfensters und der kurzfristigen Durchführung eine operative Notwendigkeit darstellte. Die strategischen Zielausrichtungen und konkreten Motive der Projekte wiesen mit Blick auf die hessische REACT-EU-Förderprogrammatik einen sehr hohen Wiedererkennungswert auf. Dementsprechend wurden sie vom Personal vor allem in den Bereichen der Chancengleichheit, Sozialen Innovationen, Digitalisierung sowie Gleichstellung von Frauen und Männern verortet. Auch die Qualitätssteigerung sozialer Dienstleistungen spielte eine nicht unwesentliche Rolle. Bei den konkreten Zielsetzungen standen individuelle bzw. zielgruppenbezogene Belange im Vordergrund, etwa das Aufzeigen beruflicher Perspektiven, die Stärkung der beruflichen Orientierung und Kompetenzen sowie die Heranführung an oder Integration in den Arbeitsmarkt. Oftmals wurden in den Projekten unterschiedliche Zielsetzungen miteinander kombiniert, etwa indem individuelle bzw. zielgruppenbezogene Belange durch organisatorisch-strukturelle Zielsetzungen flankiert wurden. Bei der operativen Umsetzung gab es durchaus Herausforderungen, die sich vor allem in einer teils zäh verlaufenden Bekanntmachung der Projektarbeit und nicht immer erfolgreichen Zielgruppenerreichung manifestierten. Die Beurteilung der Förderrahmenbedingungen fiel gemischt aus. Während ausgestaltungs-, kommunikations- und finanzausstattungsbezogene Aspekte als Stärken wahrgenommen wurden, gab es Schwächen bei administrativen und zeitlichen Dimensionen. Die Kombination aus spät erteilten Bewilligungen und kurzen Projektlaufzeiten erschwerte die Umsetzung mancher Förderansätze. Das Gesamtfazit der Träger bezüglich der operativen Umsetzung sowie der erreichten Ergebnisse und Erfolge fiel – trotz existierender Widrigkeiten und teils ausbleibender oder nicht gänzlich erreichter (Zwischen-)Ziele – positiv aus. Nennenswerte Verstetigungserfolge wurden gemäß den Erhebungsergebnissen in fünf Vorhaben erreicht, wobei die Anschlussfinanzierung aus Mitteln des ESF+ für die Förderperiode 2021-2027 hierfür die wesentliche Basis darstellte. Mindestens partiell hatte die REACT-EU-Förderung damit eine Brückenfunktion zur Förderperiode 2021-2027. Zu beachten ist, dass die hier gezogenen Schlussfolgerungen zwar auf Rückmeldungen vieler, aber nicht aller REACT-EU-geförderter Projekte beruhen und damit Limitationen aufweisen.



### 3. Ergebnisse der Evaluation im Förderschwerpunkt „Strukturelle Resilienz regionaler Arbeitsmärkte“

#### 3.1 Einführung

Die REACT-EU-Förderung zielte im Förderschwerpunkt „Strukturelle Resilienz regionaler Arbeitsmärkte“ darauf ab, Verstetigungstendenzen der Arbeitslosigkeit entgegenzuwirken und der hessischen Arbeitsmarktförderung in qualitativer Hinsicht neue Impulse zu verleihen. Dabei sollten zum einen von der Covid-19-Pandemie besonders belastete und benachteiligte Menschen in ihren sozioökonomischen Partizipationschancen und zum anderen relevante Akteure regionaler Arbeitsmärkte in ihrem Agieren, ihren Ansätzen und ihrer Zusammenarbeit gestärkt werden. Mit dem „Bedarfsgemeinschaftscoaching“ und der „Psychischen Gesundheit in der Arbeitswelt Hessen“ wurden zwei von fünf Interventionen des Schwerpunktbereichs „Strukturelle Resilienz regionaler Arbeitsmärkte“ evaluiert. Einführend soll auf Entwicklungen des hessischen Arbeitsmarktes sowie Befunde eingegangen werden, die für die Fördergeschehnisse und die Evaluation relevant waren. Die nachfolgenden Darlegungen dienen primär der Kontextualisierung der betrachteten REACT-EU-Fördermaßnahmen und ihren Zielausrichtungen.

**Tabelle 7: Entwicklung von Arbeitslosigkeit und Arbeitslosenquote in Hessen, 2019-2023**

	2019	2020	2021	2022	2023	2023 / 2019	2023 / 2022
<b>Arbeitslosenbestand: Gleitende Jahresdurchschnittswerte (Sept. des Vorjahres bis Aug. des angezeigten Jahres)</b>							
<b>Insgesamt</b>	<b>149.889</b>	<b>169.402</b>	<b>188.325</b>	<b>162.153</b>	<b>176.557</b>	<b>+17,8%</b>	<b>+8,9%</b>
<b>im SGB III-Rechtskreis</b>	<b>52.857</b>	<b>68.766</b>	<b>79.107</b>	<b>54.973</b>	<b>54.123</b>	<b>+2,4%</b>	<b>-1,5%</b>
<b>im SGB II-Rechtskreis</b>	<b>97.033</b>	<b>100.635</b>	<b>109.218</b>	<b>107.180</b>	<b>122.435</b>	<b>+26,2%</b>	<b>+14,2%</b>
...Frauen	45.444	46.899	51.218	51.733	61.719	+35,8%	+19,3%
...Männer	51.588	53.736	58.001	55.447	60.716	+17,7%	+9,5%
...Deutsche	53.482	53.872	58.022	55.189	54.648	+2,2%	-1,0%
...Ausländer:innen	43.542	46.756	51.192	51.989	67.785	+55,7%	+30,4%
...aus den acht Asylherkunftsländern	17.005	18.926	20.111	19.121	21.168	+24,5%	+10,7%
...aus der Ukraine	351	382	395	3.342	16.699	+4.657,6%	+399,6%
<b>Langzeitarbeitslose</b>	<b>48.894</b>	<b>48.390</b>	<b>64.556</b>	<b>61.811</b>	<b>59.704</b>	<b>+22,1%</b>	<b>-3,4%</b>
<b>Arbeitslosenquote bezogen auf alle zivilen Erwerbspersonen: Gleitende Jahresdurchschnittswerte (Sept. bis Aug.)</b>							
<b>Insgesamt</b>	<b>4,4%</b>	<b>4,9%</b>	<b>5,5%</b>	<b>4,7%</b>	<b>5,1%</b>	<b>+0,7 PP</b>	<b>+0,4 PP</b>
Frauen	4,3%	4,7%	5,3%	4,7%	5,2%	+0,9 PP	+0,5 PP
Männer	4,6%	5,2%	5,6%	4,7%	5,0%	+0,4 PP	+0,3 PP
Deutsche	3,3%	3,6%	4,0%	3,3%	3,3%	+/-0,0 PP	+/-0,0 PP
Ausländer:innen	10,7%	11,8%	12,6%	11,1%	13,4%	+2,7 PP	+2,3 PP
<b>Arbeitslosenquote mit eingeschränkter Bezugsgröße: Gleitende Jahresdurchschnittswerte (März bis Februar)</b>							
Deutsche	4,0%	3,9%	4,9%	4,4%	3,9%	-0,1 PP	-0,5 PP
Ausländer:innen	11,4%	10,9%	13,6%	12,2%	12,5%	+1,1 PP	+0,3 PP
aus den acht Asylherkunftsländern	32,8%	29,9%	33,6%	29,6%	27,5%	-5,3 PP	-2,1 PP
aus der Ukraine	10,3%	10,1%	11,4%	10,0%	46,7%	+36,4 PP	+36,7 PP

Quelle: Statistik der Bundesagentur für Arbeit, Arbeitslose nach Rechtskreisen – Deutschland, West/Ost, Länder und Agenturen für Arbeit (Jahreszahlen/Monatszahlen); Arbeitsmarktreport – Länder, Kreise, Regionaldirektionen und Agenturen für Arbeit (Monatszahlen); Ausländer:innen aus nichteuropäischen Asylherkunftsländern und der Ukraine sowie Arbeitslosenquote mit eingeschränkter Bezugsgröße: Migrationsmonitor (Monatszahlen); PP=Prozentpunkte.

Im Zuge der **Covid-19-Pandemie** stieg die **Arbeitslosigkeit** in Hessen zwischen 2020 und 2021 relativ kräftig an (Tabelle 7). Nachdem sich die Lage bis Mitte 2022 entspannte, lässt sich dem Sommer desselben Jahres erneut ein recht dynamischer Zuwachs der Arbeitslosigkeit verzeichnen. Auf Basis des gleitenden Jahresdurchschnitts zwischen September 2022 bis August 2023 umfasste der gesamte Arbeitslosenbestand in Hessen etwa 176.600 Menschen. Davon entfallen gerundet 54.100 Menschen auf den SGB-III- und 122.400 Personen auf den SGB-II-Rechtskreis. Während der Bestand im SGB-III-Rechtskreis gemäß gleitender Jahresdurchschnittswerte nur geringfügig über dem

Niveau vor Ausbruch der Covid-19-Pandemie liegt, kann eine solche Annäherung an das Vorkrisenniveau im **SGB-II-Rechtskreis** nicht beobachtet werden. Hier erhöhte sich der Bestand zwischen 2019 und 2023 um +26,2%. Der Anteil SGB-II-Arbeitsloser an allen Arbeitslosen beträgt 69 % und ist gegenüber 2018/2019 um mehr als vier Prozentpunkte gestiegen. Ein wesentlicher Grund für die starke Zunahme im SGB-II-Rechtskreis liegt im kriegsbedingten Zuzug von Menschen aus der Ukraine, die seit Juni 2022 in der Arbeitslosenstatistik erfasst werden. Die Zahl der im SGB-II-Rechtskreis registrierten Arbeitslosen aus den acht Asylherkunftsländern ist in der betrachteten Zeitspanne ebenfalls gestiegen. Ferner wurden in Hessen im gleitenden Jahresdurchschnitt zwischen September 2022 bis August 2023 rund 59.700 **Langzeitarbeitslose** erfasst. Auch deren Zahl liegt deutlich über dem Vorkrisenniveau, was auf eine gewisse Verstetigung der Arbeitslosigkeit hindeutet. Die **Arbeitslosenquote** belief sich im gleitenden Jahresdurchschnitt zwischen September 2022 bis August 2023 auf 5,1 %. Gegenüber dem Vorjahreszeitraum nahm die Quote um +0,4 Prozentpunkte zu, im Vergleich zu 2018/2019 stieg sie um +0,7 Prozentpunkte.

**Tabelle 8: Entwicklung von Bedarfsgemeinschaften und Leistungsbeziehenden in Hessen, 2019-2023**

<i>Gleitende Jahresdurchschnittswerte Juni des Vorjahres bis Mai des angezeigten Jahres</i>	2019	2020	2021	2022	2023	2023 / 2019	2023 / 2022
<b>Bedarfsgemeinschaften</b>	<b>207.050</b>	<b>196.994</b>	<b>204.331</b>	<b>191.156</b>	<b>204.454</b>	<b>-1,3%</b>	<b>+7,0%</b>
mit Kindern unter 18 Jahren	78.930	75.246	75.647	71.192	79.765	+1,1%	+12,0%
...mit 1 Kind unter 18 Jahren	34.931	32.579	32.628	30.162	35.158	+0,6%	+16,6%
...mit 2 Kindern unter 18 Jahren	25.654	24.588	24.790	23.357	25.932	+1,1%	+11,0%
...mit 3 und mehr Kindern unter 18 Jahren	18.345	18.079	18.229	17.672	18.675	+1,8%	+5,7%
<b>Personen in BG</b>	<b>431.383</b>	<b>412.602</b>	<b>423.773</b>	<b>398.368</b>	<b>428.314</b>	<b>-0,7%</b>	<b>+7,5%</b>
Frauen	215.104	206.379	211.230	199.068	221.498	+3,0%	+11,3%
Männer	216.254	206.201	212.496	199.242	206.756	-4,4%	+3,8%
Deutsche	240.724	227.371	233.524	217.309	201.170	-16,4%	-7,4%
Ausländer:innen	190.618	185.197	190.224	181.049	227.137	+19,2%	+25,5%
unter 18-Jährige	150.848	145.459	146.213	139.199	153.640	+1,9%	+10,4%
<b>Regelleistungsberechtigte (RLB)</b>	<b>414.689</b>	<b>395.409</b>	<b>405.555</b>	<b>379.949</b>	<b>410.219</b>	<b>-1,1%</b>	<b>+8,0%</b>
Erwerbsfähige Leistungsberechtigte (ELB)	285.265	271.543	282.283	264.313	283.040	-0,8%	+7,1%
...Erwerbstätige ELB	76.848	71.511	66.344	63.830	55.444	-27,9%	-13,1%
...Langleistungsbeziehende ELB*	185.132*	185.408*	180.856*	177.102*	169.767*	-8,3%*	-4,1%*
Nichterwerbsfähige Leistungsberechtigte (NEF)	129.424	123.865	123.272	115.636	127.179	-1,7%	+10,0%
<b>SGB II-Hilfsquote</b>	<b>8,3%</b>	<b>7,9%</b>	<b>8,1%</b>	<b>7,6%</b>	<b>8,2%</b>	<b>-0,1 PP</b>	<b>+0,6 PP</b>

Quelle: Statistik der Bundesagentur für Arbeit, Strukturen der Grundsicherung SGB II – Deutschland, West/Ost, Länder und Kreise (Zeitreihe Monats- und Jahreszahlen ab 2005); Berichte: Analyse Arbeitsmarkt – Grundsicherung für Arbeitsuchende (Monatszahlen); verschiedene Jahre; PP=Prozentpunkte. \*Hinweis: Abweichender Zeitraum für gleitende Jahresdurchschnittswert für langleistungsbeziehende erwerbsfähige Leistungsberechtigte: jeweils April des Jahres bis März des angezeigten Jahres.

Mit Blick auf **Bedarfsgemeinschaften und in ihnen lebende Personen** ist vorweg zu erwähnen, dass sich Leistungen der Grundsicherung nicht nur aus einem Arbeitslosigkeitsstatus, sondern grundlegend aus der Bedürftigkeit ableiten. Dementsprechend bewegt sich die Zahl der Leistungsbeziehenden stets auf einem höheren Niveau als die Arbeitslosenzahl. Gemäß gleitendem Jahresdurchschnitt zwischen Juni 2022 und Mai 2023 gab es in Hessen knapp 204.500 Bedarfsgemeinschaften, in welchen rund 428.300 Menschen lebten (*Tabelle 8*). Während beide Daten zwischen 2019 und 2022 eine rückläufige Tendenz aufweisen, stiegen sie zwischen 2022 und 2023 an. Analog zur Entwicklung der Arbeitslosigkeit im SGB-II-Rechtskreis ist der dynamische Anstieg maßgeblich durch den kriegsverursachten Zuzug ukrainischer Menschen – hierunter viele Frauen mit Kindern – bedingt. Im Rahmen der Grundsicherung galten etwa 410.200 Personen als Regelleistungsberechtigte, davon wiederum hatten 283.000 Menschen den Status erwerbsfähiger Leistungsberechtigter. Die Quote der SGB-II-Empfänger:innen, die den Anteil Hilfebedürftiger an der Bevölkerung widergibt, bezifferte sich in Hessen zwischen Juni 2022 und Mai 2023 im Durchschnitt auf 8,2 %.

Hervorzuheben ist auch die **Verschiebung innerhalb der Arbeitslosenstruktur**, die sich bereits vor dem kriegsverursachten Zuzug ukrainischer Menschen vollzog. Zum einen stieg unter den Arbeitslosen im SGB-II-Rechtskreis sowie Leistungsbeziehenden der Anteil von Menschen nichtdeutscher Staatsangehörigkeit relativ stetig an, zum anderen wuchs seit geraumer Zeit innerhalb dieser Gruppe der Frauenanteil. Durch den Zuzug von Menschen aus der Ukraine wurden beide Entwicklungen verstärkt. Mittlerweile handelt es sich unter Arbeitslosen im SGB-II-Rechtskreis sowie in Bedarfsgemeinschaften lebenden Menschen bei mehr als der Hälfte der Betroffenen um Ausländer:innen, worunter wiederum inzwischen mehr Frauen als Männer fallen. Zusätzlich zu berücksichtigen sind eine prekäre Lebenslage und Wohnsituation, eine defizitäre Bildungs- und Qualifikationsausstattung, ein begrenztes Sprachvermögen, ein Fehlen externer Betreuung von Kindern und pflegebedürftiger Familienangehöriger sowie gesundheitliche und soziale Einschränkungen. Diese Risikofaktoren beziehen sich – unabhängig von der Staatsangehörigkeit – auf viele Arbeitslose im SGB-II-Rechtskreis und Leistungsbeziehende, treten nicht selten in Kombination auf und gelten auf Basis von Forschungsbefunden als relevante Hemmfaktoren für die Integration (Beste et al. 2023).

Unter Erwerbstätigen und insbesondere (Langzeit-)Arbeitslosen sind **psychische und psychosomatische Erkrankungen** ein relevantes Phänomen (Kupka/Popp 2020). Sie dürften infolge der **Covid-19-Pandemie** zumindest zwischenzeitlich eher zu- als abgenommen haben (DAK 2020; Riedel-Heller/Richter 2021; Wissenschaftliche Dienste 2022). In einer schon etwas älteren Studie des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB) wird mit Verweis auf Daten zweier deutscher Krankenkassen herausgestellt, dass mindestens 37 % der arbeitslosen Versicherten mit SGB-II-Bezug eine psychiatrische Diagnose aufweisen. Auch wurde hervorgehoben, dass Menschen im SGB-II-Bezug deutlich häufiger mit psychiatrischen Diagnosen versehen werden als Berufstätige (Schubert et al. 2013). Aus der Forschung ist ferner bekannt, dass zwischen (Langzeit-)Arbeitslosigkeit und psychischen Erkrankungen ein Zusammenhang besteht. Sie werden einerseits als **Folge** (Selektionshypothese) **und** andererseits als **Ursache für von (Langzeit-)Arbeitslosigkeit** diskutiert (Kausalhypothese) (Oschmiansky et al. 2017). Dass Arbeitslosigkeit die Entwicklung psychischer Störungen fördert, wird gemäß Selektionshypothese z. B. durch finanzielle Engpässe und hierdurch bedingten Stress, eine fehlende Tagesstrukturierung, ein verringertes Selbstwertgefühl, einen verringerten sozialen Status, ein verkleinertes soziales Netzwerk bzw. soziale Isoliertheit sowie gesellschaftliche Stigmatisierung und Ausgrenzung erklärt. Die Kausalhypothese versucht, Arbeitslosigkeit durch vorliegende psychische und psychosomatische Erkrankungen ursächlich zu erklären. Hierbei wird etwa argumentiert, dass psychisch Erkrankte im Beruf vermehrt Fehlzeiten anhäufen oder dauerhaft ausfallen, weniger Leistung erbringen (können) und bei (potenziellen) Arbeitgebern einen schlechten Eindruck hinterlassen. Die Forschung spricht überdies für eine wechselseitige Verstärkung: Psychisch erkrankte Berufstätige verlieren aufgrund der Erkrankung ihre Anstellung und erkranken im Zuge der Arbeitslosigkeit noch schwerwiegender, was wiederum ihre Chancen auf eine Wiedereingliederung in den Arbeitsmarkt beträchtlich verringert (Herbig et al. 2013).

Insgesamt haben sich die **Vermittlungshemmnisse** (Langzeit-)Arbeitsloser und Leistungsbeziehender in den letzten Jahren verkompliziert und verschärft. Zugleich hat die Umsetzung von Fördermaßnahmen der aktiven Arbeitsmarktpolitik im Zuge der **Covid-19-Pandemie** einen Einbruch erlitten, obwohl die Arbeitslosigkeit und der Förderbedarf angesichts der vielfältigen (Folge-)Wirkungen der Pandemie zunahm (Bonora et al. 2022; Bujard et al. 2021; Gravelmann 2022; Knuth 2022).

### 3.2 Vertiefende Evaluation des Bedarfsgemeinschaftscoachings (Interventionsansatz 1)

#### 3.2.1 Erkenntnisinteressen und Methoden

Im Rahmen des Bedarfsgemeinschaftscoachings sollten **ganzheitliche, systemische Ansätze** umgesetzt werden, um (langzeit-)arbeitslose Menschen mit SGB-II-Bezug und weitere Mitglieder einer

Bedarfsgemeinschaft (zumeist Familienangehörige) bedarfsgerecht begleiten und Vermittlungshemmnisse abbauen zu können. Im Unterschied zur regulären Arbeitsvermittlung und zum konventionellen Fallmanagement des SGB-II-Unterstützungsbereichs, wo jeweils der Einzelfall fokussiert wird, strebten die Förderansätze an, das gesamte familiäre System und Gefüge innerhalb der Bedarfsgemeinschaften in den Blick zu nehmen. Hiermit sollte der Erkenntnis Rechnung getragen werden, dass sich aus dem familiären Kontext und dem Sozialraum sowohl Restriktionen als auch Möglichkeiten für die nachhaltige sozioökonomische Teilhabe und Aufnahme einer existenzsichernden Beschäftigung ergeben. Gefördert wurden **fünf regionale Projekte an unterschiedlichen Standorten** sowie eine Verbundstelle. Im Falle einer erfolgreichen Umsetzung wurde eine anschließende Übertragung in das Regelsystem angestrebt. Mittels der Evaluation sollten Erkenntnisse zu folgenden **Fragestellungen** gewonnen werden:

- Wie waren die BG-Coaching-Projekte **organisiert**? Wie gestaltete sich die **Zusammenarbeit** zwischen den Jobcentern und kooperierenden Projektträgern? Welche Aufgaben übernahm die **Verbundstelle**?
- Wie unterschied sich die organisatorische Rahmung und Ausrichtung der BG-Coaching-Projekte **gegenüber der regulären Betreuung** von Arbeitslosen im SGB-II-Rechtskreis?
- Welche **Zielgruppen** wurden bei den BG-Coachings angesprochen? Inwiefern konnten die gewünschten bzw. vorab definierten Zielgruppen **auch tatsächlich** mit den Coachings **erreicht** werden? Worin lagen die wesentlichen **Problemlagen und Vermittlungshemmnisse** der teilnehmenden BG?
- Welche **Coachingansätze** wurden verfolgt? Welche Rolle spielte der **Ansatz des systemischen Coachings**? Wie wurde dieser Ansatz im Kontext von BG **praktisch umgesetzt**?
- Welche **Inhalte und Themen** standen im Vordergrund der Coachings? Welche **Bedarfe** konnten bei den Coachings (besonders oder eher weniger zielgenau) adressiert werden?
- Wie gut gelang es, weitere bzw. **alle BG-Mitglieder** in die Coachings miteinzubeziehen? Welche **Herausforderungen und Hürden** bestanden hierbei?
- Konnten spezifische **Hemmnisse** innerhalb der BG (besser) **erkannt und bearbeitet** werden? Was waren entscheidende **Hebel**, um die Zielgruppe(n) in Arbeit bzw. als Zwischenstufe wieder in einen Alltag, in den Sozialraum und/oder eine ambitionierte Qualifizierung zu integrieren?
- Welchen **Mehrwert** verbanden die Beteiligten mit den Coachings? Welche **Implikationen** ergeben sich hieraus für den **Abbau von Vermittlungshemmnissen**, auch im Vergleich zum herkömmlichen, rein individuellen Fallmanagement?

Die Evaluation näherte sich den fünf regionalen Projekten mittels der Analyse von Dokumenten und insbesondere **qualitativer Interviews**, die je Standort **fallstudienartig** umgesetzt und ausgewertet wurden (Ridder 2016; Yin 2014). Je Projektstandort wurden die Sichtweisen verschiedener Akteure und handelnder Personen berücksichtigt und miteinander gespiegelt. Der Ablauf der Evaluation war dabei wie folgt: Zur Exploration wurde im Juni 2022 ein Gespräch mit Vertreter:innen der Verbundstelle durchgeführt, das Aufschlüsse über die grundlegenden Projektstrukturen, -ansätze und -zielsetzungen geben sollte. Je Bedarfsgemeinschaftscoaching-Projekt (*nachfolgend abgekürzt als: BG-Coaching-Projekte oder BG-Coachings*) bzw. Standort wurden sodann *vier bis acht Gespräche* mit Projektleitungen oder -koordinationen, Coachingfachkräften, Beschäftigten kooperierender Jobcenter sowie ausgewählten Teilnehmenden aus den Bedarfsgemeinschaften (*nachfolgend abgekürzt als: BG*) geführt. Die **insgesamt 28 Interviews** wurden hauptsächlich zwischen September und November 2022 umgesetzt und allesamt transkribiert und kategoriengestützt ausgewertet.



### 3.2.2 Betrachtung umsetzungsbezogener Dimensionen

#### Grundlegende Zielausrichtung und Organisation der BG-Coaching-Projekte

Das **grundlegende Ziel** des BG-Coachings in Hessen war die Betreuung und Beratung von BG, um deren Lebenssituation zu stabilisieren und Erwerbsfähigkeit zu steigern. Bestenfalls sollten die Mitglieder gegen Ende des Coaching-Prozesses in eine Qualifizierung oder nachhaltige Erwerbstätigkeit vermitteln werden. Als BG ist ein Haushalt zu verstehen, in dem mindestens ein Mitglied SGB-II-Leistungen empfängt. Das durch REACT-EU geförderte BG-Coaching beschränkte sich auf **Mehrpersonen-BG**. Der zentrale Beratungsansatz, der in den BG-Coachings praktisch zum Tragen kommen sollte, stellte dabei das **systemische Coaching** dar. Hierdurch sollten insbesondere auch vorgelagerte bzw. nicht unmittelbar identifizierbare Probleme der BG und ihrer Mitglieder aufgedeckt werden, was in der konventionellen Betreuung von Arbeitslosen durch Jobcenter kaum zu realisieren ist (Bähr et al. 2019). Zur Durchführung der BG-Coachings wurde ein **Verbund aus fünf eigenständigen Projekten an fünf Standorten** aufgebaut. An diesen Standorten wurde jeweils eine Kooperationsvereinbarung zwischen einem oder zwei lokalen Trägern und einem Jobcenter getroffen. In organisatorischer Hinsicht waren die fünf Projekte überdies – wie eingangs angedeutet – Bestandteil einer zentralen **Verbundstelle**, die wiederum an ein kooperierendes Jobcenter angegliedert war. Ihre Aufgaben lagen in der Koordination, der Vernetzung und des Austauschs der Projekte im Allgemeinen sowie der Verfahrensdokumentation der Projektarbeit und der Organisation der Fortbildung eingesetzter Fachkräfte zum systemischen Coaching im Besonderen.

**Tabelle 9: Übersicht über die fünf BG-Coaching-Projekte**

Projekt	Gebietsbeschaffenheit des Standorts	Zielgruppenschwerpunkt(e)	Rolle des Jobcenters	Akquise-Zuständigkeit
Projekt 1	ländlich	Alleinerziehende und Partner-BG mit mehreren Kindern	Akquise und Coaching	Jobcenter
Projekt 2	städtisch	Familien mit langzeitarbeitslosen Personen	Akquise	Quartiersbezogene Ansätze und Jobcenter
Projekt 3	städtisch	Familien mit Migrationshintergrund	Akquise und Coaching	Jobcenter
Projekt 4	städtisch	Arbeitslose mit sehr geringer Bildung und Migrationshintergrund	Akquise	Quartiersbezogene Ansätze und Jobcenter
Projekt 5	ländlich	BG mit (häufig zwei und mehr) Kindern	Akquise	Jobcenter

Quelle: Auswertung der Projektkonzepte und Interviewaussagen von Projektverantwortlichen.

Es gab eine beabsichtigte **Heterogenität zwischen den Projekten**, die sich maßgeblich hinsichtlich der Gebietsbeschaffenheit der Standorte, der organisatorischen Gegebenheiten (z. B. die konkreten Rollen der Akteure) und der adressierten (Sub-)Zielgruppen (*Tabelle 9*), aber auch bezüglich des jeweils eingesetzten systemischen Methodenrepertoires zeigte. Mit Blick auf die unterschiedlichen geografischen **Standorte** und deren Sozialstrukturen waren drei Projekte in großstädtisch geprägten Milieus eingelassen und zwei Projekte in ländlich geprägten Standorten tätig. Diese Unterschiede brachten einige standortabhängige Spezifikationen mit sich. So zeigte sich z. B. bei den ländlich geprägten Standorten, dass eine eingeschränkte Mobilität der BG-Mitglieder einen eher aufsuchenden Ansatz erforderte, um den Teilnehmenden lange und umständliche Anfahrten zu einzelnen Treffen zu ersparen. In den städtischen Standorten wiederum zeigte sich bei den Projekten ein besonderer Fokus auf **Zielgruppen** mit Migrationshintergrund, die überproportional in hessischen Großstädten leben. Eines dieser Projekte definierte dafür auch die Nationalitäten, die besonders angesprochen werden sollten. Demgegenüber konzentrierten sich die im ländlichen Raum verorteten Projekte in zielgruppenspezifischer Hinsicht auf Alleinerziehenden-BG und Partner-BG mit (vielen) Kindern, ohne dass dabei der Migrationshintergrund sonderlich fokussiert wurde.

Auch die **Kooperation zwischen Jobcentern und Trägern** war ein zentraler Aspekt der BG-Coaching-Projekte. Blickt man auf die Gesamtheit der Projekte, dann lag die praktische Umsetzung der Coachings stärker in der Verantwortung der Träger und die Akquise bzw. Auswahl von BG überwiegend in der Hand der Jobcenter. Die **Rollenausübung und Aufgabenteilung** zwischen beiden Akteuren unterschieden sich je nach Standort bei der praktischen Umsetzung aber deutlich. In zwei Projekten waren die Jobcenter vergleichsweise stark in die Aktivitäten eingebunden. Hier gab es bereits im Zuge der Projektkonzeption eine enge Zusammenarbeit. Auch war man bei der Projektleitung involviert. Die Jobcenter setzten ferner mit eigenen Mitarbeiter:innen gemeinsam mit dem jeweils kooperierenden Träger Coachings um und hielten organisatorische Kapazitäten in der Leistungsabteilung für die Coachingfälle bereit. In einem Fall lag die Zuständigkeit der Coachings bei einer vergleichsweise geringeren Arbeitsmarktfürer von BG-Mitgliedern eher beim Jobcenter. Im anderen Fall stand die Leistungsabteilung in engem Kontakt zu den Coachingfachkräften. Sie war auch für die betreuten BG-Mitglieder erreichbar. Die hier interviewten Personen sahen in der Einbindung der Leistungsabteilung zwar einen ausgeprägteren Mehrwert, da Problemlagen der gecoachten BG zielgenauer bearbeitet werden konnten. Allerdings verhinderten datenschutzrechtliche Barrieren einen interorganisationalen Austausch von Informationen. In den Projekten mit starker Einbindung der Jobcenter wurde die Zusammenarbeit von den Gesprächspartner:innen in der Regel als eng und vertrauensvoll beschrieben. In anderen Projekten beschränkte sich die Arbeit der Jobcenter wiederum vorwiegend auf die Akquise bzw. Auswahl von zu coachenden BG sowie die anlassorientierte Kommunikation und Abstimmung mit den Coachingfachkräften des Trägers. In den betreffenden Fällen wurde teils von Anlaufschwierigkeiten berichtet, da das BG-Coaching als REACT-EU-Förderung in den Jobcentern insbesondere zu Beginn eher wenig bekannt war. Deutlich hervor trat darüber hinaus die Relevanz von individueller Unterstützung durch zentrale Schlüsselpersonen innerhalb der Jobcenter. Erst nach Personal- und Zuständigkeitswechseln gab es im Zeitverlauf eine gesteigerte Unterstützung und Bekanntmachung der von den Trägern maßgeblich verantworteten BG-Coaching-Projekte durch die Jobcenter. Insgesamt zeigte sich, dass die Abläufe im Falle einer eher frühzeitigen und intensiven Partizipation der Jobcenter reibungsloser organisiert werden konnten als in Fällen, in denen dies nicht der Fall war.

Zusätzlich wurden vor Ort in allen Projekten **verschiedene Akteure ortsansässiger Beratungs- und Unterstützungsstrukturen** eingebunden, zu denen die Coachingfachkräfte ihre Klient:innen bei Bedarf weitervermitteln konnten. Hierzu zählten verschiedene Beratungsstellen im Zusammenhang mit administrativen Verwaltungsvorgängen (z. B. Ausfüllung von Formularen), mit der Wohnungssuche oder mit Verschuldungsproblematiken. Auch Einrichtungen der psychosozialen, therapeutischen oder medizinischen Behandlung, Quartiersbüros, Institutionen der Kinder-, Jugend- und Familienhilfe, Schulen und Kindertagesstätten sowie potenzielle Arbeitgeber gehörten zu den Akteuren, mit denen die Coachingfachkräfte im Rahmen ihrer Arbeit zu tun hatten. Der Einbezug der genannten Akteure und der Rückgriff auf deren Unterstützungsangebote erfolgten entsprechend der Ausgangs- und Problemlagen der betreuten BG-Mitglieder **sehr fallspezifisch und situativ**. Stärker hervor stach die Zusammenarbeit mit den Jugendämtern, die im Kontext der Coachings insbesondere bei familiären Problemen in BG mit Kindern zwar häufig als notwendig, aber wegen Verantwortlichkeits- und Zuständigkeitskonflikten auch als kompliziert erachtet wurde.

**Unterschiede gegenüber der regulären Betreuung & Relevanz des systemischen Coachings**  
**Gängige Beratungs- und Betreuungsangebote** für Arbeitslose und Leistungsbeziehende im SGB-II-Rechtskreis folgen primär einer Einzelfallorientierung und zielen folglich auf die Identifizierung und Bearbeitung individueller Problemlagen. Zwar können z. B. die Organisation der Kinderbetreuung, die Unterstützung bei der Wohnungssuche und der Behördenkommunikation oder die Vermittlung in räumlich erreichbare Qualifizierungsmaßnahmen hier durchaus aufgegriffen werden, die Thema-

tisierung und Bearbeitung solcher Aspekte liegen laut einschlägiger Forschungsliteratur aber jenseits standardisiert festgelegter Aufgabenbereiche und somit häufig im Ermessen der jeweiligen Jobcenter-Fachkräfte (Bähr et al. 2019; Freier/Senghaas 2021; Kupka/Osiander 2017). Auch kann es zu einer zu geringen Fokussierung auf bereits vorhandene Ressourcen oder auf wichtige und dem Arbeitsmarkteintritt vorgelagerte Vermittlungshemmnisse (z. B. Wohnsituation oder gesundheitliche Einschränkungen) der Leistungsempfänger:innen kommen (Hohmeyer et al. 2015). Durch die Zielsetzung der Integration in Erwerbstätigkeit und einen relativ hohen Betreuungsschlüssel, der jeder Fachkraft nach §44c (3) Nr. 2 SGB II im Regelfall 150 erwerbsfähige Leistungsberechtigte über 25 Jahre zuordnet, ist die eingehende Identifizierung, Thematisierung und Bearbeitung von komplexen sowie ggf. familiär und sozialräumlich zu betrachtenden Vermittlungshemmnissen in der Regelbetreuung nur schwer zu realisieren. Durch die Zuordnung einzelner Leistungsempfänger:innen zu Arbeitsvermittler:innen oder Fallmanager:innen in den zuständigen Jobcentern, kann es zudem vorkommen, dass mehrere arbeitssuchende Mitglieder einer BG durch verschiedene Ansprechpartner:innen im Jobcenter betreut werden (Nixdorf 2020). Dies erschwert die Erkennung von Problemlagen im Kontext der gesamten BG zusätzlich und wurde auch in den geführten Interviews immer wieder hervorgehoben.

Im **BG-Coaching** war es infolge eines **geringeren Betreuungsschlüssels** möglich, teilnehmende Haushalte intensiver als in gängigen Angeboten der Jobcenter zu betreuen. Die Betreuungsschlüssel variierten zwischen den Projekten stark, bewegten sich jedoch mit 13 bis 25 BG pro Vollzeitäquivalenzstelle deutlich unterhalb des Betreuungsschlüssels konventioneller SGB-II-Formate. Grundlegend wichtig für das Verständnis der operativen Umsetzung der Coachings ist ferner, dass die einzelnen Projekte und die Coachingfachkräfte viele Freiheiten hatten, ihre Aktivitäten individuell auszugestalten. Die Perspektive der Handlungs- und Ermessensspielräume spielt hierbei sowie in der Forschung zur Arbeitslosenbetreuung (sog. „*Street-Level-Bureaucracy-Ansatz*“) eine große Rolle: Sie betont, dass die Betreuer:innen bzw. Berater:innen trotz gesetzlicher Vorgaben und organisatorischer Handlungszwänge in der alltäglichen Arbeitsausführung (z. B. bei Interaktionsweisen mit Kunden:innen oder bei der Entscheidung über Leistungen und Sanktionen) eigenständige und mitunter hiervon abweichende Handlungsstrategien verfolgen (z. B. Freier/Senghaas 2021; Holzinger/Draxl 2023; Kupka/Osiander 2017; Lipksy 1980). Zwar agierten die Fachkräfte der hier im Vordergrund stehenden BG-Coachings keineswegs in einem institutionellen Vakuum, im Vergleich zur konventionellen Beratung und Betreuung von Arbeitslosen im SGB-II-Rechtkreis (z. B. Arbeitsvermittlung, Fallmanagement) wurden ihnen aber **deutlich mehr situative Handlungs- und Ermessensspielräume** ermöglicht. Wie intensiv mit den Zielgruppen gearbeitet wurde, inwiefern tatsächlich die komplette BG in den Blick genommen wurde, welche konkreten Methoden aus dem Repertoire des systemischen Coachings geeignet erschienen und welche fallspezifischen (Zwischen-) Ziele in den Blick genommen wurden, stellten exemplarische Fragen dar, über die die Verantwortlichen der einzelnen Projekte in der Handlungspraxis relativ frei entscheiden konnten. So machten die einzelnen Projekte ihren Coachingfachkräften keine verpflichtenden Vorgaben zur Art, Länge und Frequenz sowie zu Themen und Inhalte der Interaktionen mit den Teilnehmer:innen. Weichere „Daumenregeln“ wie z. B. das grob gesetzte Ziel, jede BG einmal alle zwei Wochen zu treffen, traten mitunter schnell gegenüber einer individuellen Ausgestaltung der Interaktionen zwischen Teilnehmer:innen und Coachingfachkräften in den Hintergrund. Einerseits hatten die Coachingfachkräfte hierdurch die Möglichkeit, sehr flexibel und nach den Bedürfnissen der Teilnehmenden ausgerichtet zu verfahren. Andererseits gab es für den Umgang mit individuellen Problemlagen oder situativen Spannungsfeldern und Konflikten bestenfalls einen groben handlungsorientierenden Rahmen, auf den sich die Coachingfachkräfte berufen konnten. So bedurfte es z. B. häufig einer Ausbalancierung zwischen der notwendigen „sozialen Nähe“ und der Wahrung einer hinreichenden „soziale Distanz“.



Die praktische Durchführung der BG-Coachings sollte laut den Projektkonzepten und Schilderungen der Interviewten insbesondere auf Basis des **systemischen Coachings** erfolgen – eine Sicht- und Vorgehensweise, die ebenfalls im Kontrast zu Ansätzen gängiger Beratungs- und Betreuungsangebote von Arbeitslosen des SGB-II-Rechtskreises steht. Der grundlegende Leitgedanke des systemischen Coachings besteht darin, soziale Systeme möglichst ganzheitlich mitsamt den sie tragenden Beziehungen und Begebenheiten zu betrachten. Dabei wird versucht, die Perspektiven aller System-Mitglieder einzubeziehen. Ferner wird berücksichtigt, dass diese Systeme bestimmte Eigenheiten haben können, die bei der Betrachtung nur eines Mitglieds nicht vollständig sichtbar werden. Im hier vorliegenden Kontext stellten Mehrpersonen-BG sowie deren Lebenswelten, Haushaltskonstellationen, Beziehungen und sozialräumlichen Einbettungen die relevanten Systeme dar. **(Multiple) Vermittlungshemmnisse** der Leistungsberechtigten sollten nicht individuell, sondern insbesondere **im Kontext der gesamten BG** entdeckt und bearbeitet werden. In den Projektskizzen wurden unterschiedliche Methoden benannt. In manchen Vorhaben sollten z. B. „Zirkuläre Fragen“ oder „W-Fragen“ zum Einsatz kommen, in anderen Projekten war etwa von einer „Zukunftswerkstatt“ – eine Strategie der Problemlösung, die in verschiedene chronologische Arbeitsphasen unterteilt ist – oder von einem „Unterstützungsbaum“ – eine stilisierte Aufstellung von Hilferessourcen einer BG in Form eines Baums – die Rede. Generell betonten die Interviewten die Relevanz einer Zusammenarbeit „auf Augenhöhe“.

Mit Blick auf die laufende Umsetzung zeigte sich, dass der „**systemische Blick**“ auf die BG von den Coachingfachkräften in perspektivischer Hinsicht zwar als **hilfreich** empfunden wurde, jedoch erwiesen sich die **konkreten Methoden** in der Handlungspraxis **nur begrenzt** als **nützlich**. Wenn diese eingesetzt wurden, dann handelte es sich um weniger voraussetzungsvolle Ansätze. Als Beispiele wurden die oben erwähnten Fragetechniken der „W-Fragen“ oder „Zirkulären Fragen“ genannt. Sie zielten darauf ab, Teilnehmende dazu zu animieren, ihre Situation aus der Sicht anderer BG-Mitglieder zu reflektieren oder über kontrafaktische Situationen nachzudenken. Als Gründe für die Implementierungsgrenzen wurden sprachliche Verständnisschwierigkeiten und zu geringe Bildungsressourcen der Kunden:innen genannt. Eine Coachingfachkraft führte z. B. Folgendes aus:

*„Das haben wir ein paar Mal ausprobiert und haben es dann lieber wieder gelassen, weil es zu Verwirrung geführt hat, genau wie Metaphern verwenden, was sowieso bei nichtdeutschen Familien gar nicht funktioniert, weil Metaphern bei uns was anderes sind als in anderen Sprachräumen.“*

Abseits der seltenen Nutzung konkreter (systemischer) Methoden stand im BG-Coaching klar die **Bearbeitung** der konkreten **Problemlagen** der Teilnehmer:innen **im Fokus**. Tieferliegende Probleme traten weniger durch die Anwendung spezieller Methoden hervor, sondern ergaben sich „mit der Zeit“ und durch den arbeitsamen Aufbau eines allmählichen Vertrauensverhältnisses zwischen den Coachingfachkräften und den BG-Mitgliedern. Auch wurden die offenliegenden und oft gravierenden Probleme der BG zumeist nicht durch den Einsatz systemischer Methoden bearbeitet, sondern vielmehr durch **lebensweltliche und -situative Unterstützung**. Beispiele hierfür waren die Suche nach Kinderbetreuungen durch aktives Nachfragen in Kindergärten und KiTas, die Korrespondenz mit Ämtern und Telefon- oder Energieunternehmen im Auftrag der Teilnehmer:innen oder die Unterstützung bei der Suche nach einem Therapieplatz. Der eher geringe praktische Stellenwert einschlägiger Methoden steht letztlich im Kontrast zu den Ausführungen in den Projektskizzen. Die Handlungspraxis zeugt davon, dass die Vielfalt und Tiefe der Problemlagen der BG die ursprünglich gefassten methodischen Pläne obsolet machten. Letztlich hatten die konkreten Methoden im Rahmen der Arbeit mit BG nur eine **begrenzte Eignung**.

### Qualifikatorische Hintergründe der Coachingfachkräfte

Eine erfolgreiche Umsetzung des BG-Coachings setzte gut qualifizierte Coachingfachkräfte voraus, die dazu in der Lage sein mussten, adäquat auf die vielfältigen Problemlagen ihrer Kund:innen einzugehen. Die praktizierenden Coachingfachkräfte waren ohne Ausnahme Akademiker:innen. Zumeist hatten sie **Studienabschlüsse** in den Fachbereichen Soziale Arbeit, Psychologie oder Sozialpädagogik. Vereinzelt waren die eingesetzten Coachingfachkräfte auch Absolvent:innen anderer Studiengänge, wie z. B. der Wirtschafts- oder Rechtswissenschaften. Die unterschiedlichen fachlichen Hintergründe der Coachingfachkräfte wurden von den Projektleitungen positiv eingeordnet und als eine Stärke charakterisiert, da hierdurch **verschiedene Arbeitsschwerpunkte** möglich waren gemäß derer die Coachingfachkräfte entsprechend ihren Hintergründen auf die unterschiedlichen Problemlagen angesetzt werden konnten. Eine Projektleitung drückte dies folgendermaßen aus.

*„In der Sozialarbeit, die Kollegin, die hat halt ein bisschen mehr Erfahrung darüber, wie ist die rechtliche Situation: ‚Was kann man hier oder da für die BG erreichen?‘ Und der Psychologe hat dann vielleicht noch mal so einen Blick auf die Familiendynamik [...]. Und das funktioniert sehr gut.“*

Abseits der formalen Bildungszertifikate betonten die Leitungen der Projekte die **Wichtigkeit anderer** – nicht notwendigerweise zertifizierter – **Fähigkeiten**. Zu diesen zählten insbesondere Sprachkenntnisse der von den Teilnehmenden gesprochenen Sprachen, kulturelle Sensibilität oder Vorerfahrung mit ähnlichen Projekten und/oder mit den fokussierten Zielgruppen. Sprachkenntnisse und kulturelle Sensibilität wurden vor allem an den städtischen Standorten als vorteilhaft bewertet, an denen in den BG viele Personen einen Migrationshintergrund hatten und wo die Projekte sich auf die Erreichung dieser Zielgruppen fokussierten.

Einige Fachkräfte waren bereits vor Beginn des BG-Coachings mit systemischem Coaching vertraut, andere hatten jedoch in der Vergangenheit keine Berührungspunkte mit dieser Art der Betreuung. Um eine **einheitliche Arbeitsgrundlage** unter Coachingfachkräften zu schaffen, organisierte die Verbundstelle eine **Schulung zum systemischen Coaching**. Diese Schulung bestand aus einem theoretischen Teil, in dem die Grundlagen systemischer Arbeit vermittelt wurden und einem praxisnahen Teil, der die Besprechung konkreter Fälle aus den einzelnen Projekten beinhaltete. Sie wurde sowohl von den Coachingfachkräften als auch den Projektleitungen insgesamt als eher **positiv und hilfreich** bewertet. Personen, die bereits eine systemische Vorbildung hatten, gaben zwar an, dass die Schulung nur eine erste Einführung in das Thema darstellte und für sie selbst höchstens bereits vorhandenes Wissen verfestigte, schätzten jedoch die Nützlichkeit der Schulung für Quereinsteiger:innen und Personen, die wenig Erfahrungen mit systemischer Beratung hatten, als hoch ein.

### Gewinnung von BG bzw. BG-Mitgliedern

Es gab dabei **zwei wesentliche Wege** der Gewinnung von Teilnehmenden: Zum einen wurden Teilnehmende durch Unterstützung und Empfehlung der Jobcenter gewonnen. Zum anderen wurde die Akquise von Teilnehmenden von den kooperierenden Trägern selbst organisiert, etwa mittels quartiersbezogener Ansprache von Teilnehmenden in den jeweiligen Sozialräumen. Die konkreten Mischungsverhältnisse beider Vorgehensweisen unterschieden sich dabei je nach Projektstandort und insbesondere in Abhängigkeit der Einbeziehung der ortsansässigen Jobcenter in die Konzeption und Durchführung des BG-Coachings.

Im Falle einer **aktiven Rolle der Jobcenter** steuerten die Fallmanager:innen und Integrationsfachkräfte die Kund:innen nicht direkt zu, sondern schlugen ihnen eine Teilnahme am BG-Coaching vor, wenn sie der Meinung waren, dass das entsprechende Angebot den jeweiligen Kund:innen weiterhelfen könnte. An allen Standorten basierte die Teilnahme am BG-Coaching durch die Jobcenter-Kund:innen auf **Freiwilligkeit**. Laut den interviewten Coachingfachkräften erfreute sich das BG-Coaching insbesondere wegen der Freiwilligkeit (und der damit verbundenen Nichtanwendung von

Sanktionen) einer großen Beliebtheit unter der Kundschaft der Jobcenter. Die Auswahl der Teilnehmenden durch die Jobcenter wurde aber nicht gänzlich für unproblematisch befunden. Verantwortliche an einem Projektstandort berichteten etwa, dass eine mutmaßliche Nähe zu dem kooperierenden Jobcenter – in diesem Fall ein genutzter Briefkopf mit Träger- und Jobcenter-Logo – bei Personen mit Teilnahmeabsicht auf Ablehnung stieß und dazu führte, dass einige BG nicht zum geplanten ersten Kennenlernetreffen erschienen. Es lag deshalb der Verdacht nahe, dass eine allzu „offensive“ und sichtbare Einbindung der Jobcenter den Eindruck der Freiwilligkeit bzw. Unabhängigkeit des Trägers stören könnte und deshalb auf Skepsis bei den – oftmals bereits sehr lange durch die Jobcenter betreuten – BG stieß.

An zwei Standorten kamen **quartiersbezogene Akquise-Ansätze** zum Einsatz, welche die Zuweisung über die Jobcenter nicht ersetzten, sondern eher ergänzten. In einem Projekt verlief die quartierbezogene Akquise von BG vor allem zu Beginn sehr zäh. Da sich der Träger und das Projekt erst im Quartier bekannt machen und Netzwerke im Stadtteil aufgebaut werden mussten, blieb die Teilnehmendenzahl zu Beginn unter dem angestrebten Soll. Als weiteren Grund für die zunächst mangelhafte Erreichung der Zielgruppen gaben die Interviewpersonen die pandemiebedingten Einschränkungen an, die den Kontakt zu den Zielgruppen beträchtlich erschwerten. Im Rahmen der sozialraumzentrierten Akquise wurden im Verlauf Informationsveranstaltungen und Stadteilfeste (mit-)organisiert, die als „Akquise-Events“ bezeichnet wurden. Da über diese „Events“ besonders am Anfang aber eher wenige BG erreicht werden konnten, wurden interessierte BG zunächst primär über das Jobcenter gewonnen. Hierfür war die Projektleitung wöchentlich vor Ort im Jobcenter und fungierte dort als Ansprechperson für Fachkräfte und Kund:innen. Zum Ende der Projektlaufzeit lief die quartiersbezogene Akquise deutlich besser und die Anzahl der Teilnehmenden, die durch das Jobcenter rekrutiert wurden, hielt sich mit der durch den quartiersbezogenen Ansatz gewonnenen BG ungefähr die Waage. Im anderen Fall setzte man deutlich mehr auf die eigenen, bereits zuvor aufgebauten Netzwerke im Rahmen des Quartiermanagements vor Ort. So wurde etwa in Flüchtlingscafés und Beratungsstellen über die Coachings informiert und vermittelt. Durch die bereits bestehenden Netzwerke konnten leichter Kontakte zu Menschen aufgebaut werden, die perspektivisch am BG-Coaching teilnehmen wollten. Laut Eigenaussage des Trägers funktionierte diese Strategie zwar gut, man hätte sich jedoch trotzdem eine höhere Anzahl an BG gewünscht, die vom Jobcenter vorgeschlagen wurden. Während sich die hohen Aufwände und die zeitlich sehr verzögerten Erträge quartiersbezogener Ansätze als Nachteile erwiesen, wurden das geringere Misstrauen unter gewonnenen BG als Vorteil herausgestellt.

Eine nicht zu unterschätzende Quelle der Aufmerksamkeitserzeugung und Bekanntmachung der Projekte stellte zu guter Letzt die „**Mundpropaganda**“ dar. So berichteten Coachingfachkräfte (und auch BG-Mitglieder) mehrerer Projekte davon, dass Hinweise und Empfehlungen von anderen bereits involvierten Menschen eine recht hohe Relevanz hatten.

Insgesamt konnten laut Monitoringdaten **395 Teilnehmende** mit den fünf BG-Coaching-Projekten erreicht werden. Bei der Einordnung der Daten ist jedoch zu beachten, dass die Träger eine **unterschiedliche Dokumentation** an den Tag legten. Teilweise wurde pro Bedarfsgemeinschaft nur eine „Ankerperson“ erfasst, mitunter wurde aber auch jedes Mitglied der Bedarfsgemeinschaft dokumentiert, und zwar unabhängig davon, ob dieses aktiv im BG-Coaching einbezogen wurde oder nicht. Kurzum: Die Dokumentation war inkonsistent. Laut den Selbstangaben der Träger, die in einem durch den Projektverbund veröffentlichten Endbericht zusammengetragen wurden, bezifferte sich die **Zahl erreichter BG** innerhalb der Projektlaufzeit auf etwa **570**. Im Bericht werden überdies für alle fünf Standorte **Zielverfehlungen** konstatiert (Schulze-Böing et al. 2023: 25).

Es lässt sich an dieser Stelle resümieren, dass die Gewinnung von BG **über die Jobcenter am relevantesten** war. Eine quartiersbezogene Ansprache der Zielgruppen lässt zwar auf einige Potenziale schließen, die etwa Menschen mit einer ausgeprägten Skepsis gegenüber der Institution des Jobcenters betreffen. Outputbasiert war die Effektivität quartiersbezogener Akquise-Ansätze aber gegenüber der Effektivität der Jobcenter-Zuweisung klar im Hintertreffen. Mit einer stärkeren Einbindung und Mitwirkung der Jobcenter hätten womöglich mehr BG erreicht werden können.

### **Problemlagen & Vermittlungshemmnisse sowie deren Bearbeitung in den BG-Coachings**

Grundlegende Informationen zu Merkmalen der mit den BG-Projekten erreichten Menschen ergeben sich aus den – quantitativ vorsichtig zu interpretierenden – Monitoringdaten. Das Bildungsniveau der Teilnehmenden war insgesamt gering: Über die Hälfte hatte keinen Schulabschluss und nur etwa jede fünfte Person verfügte über eine abgeschlossene Berufsausbildung. Eines der Projekte im ländlichen Raum erreichte einen vergleichsweise hohen Anteil an Personen mit abgeschlossener Berufsausbildung. Zudem waren bei Förderantritt drei Viertel der Teilnehmenden arbeitslos. Knapp jede siebte Person war nichterwerbstätig. Dass nicht alle erreichten Menschen arbeitslos waren, liegt daran, dass Leistungen der Grundsicherung grundsätzlich nicht an den Status der Arbeitslosigkeit, sondern primär an die Bedürftigkeit von Betroffenen gebunden sind.

Im Rahmen der Interviews wurde grundlegend ersichtlich, dass die Coachingfachkräfte insgesamt einen sehr umfangreichen und tiefreichenden Einblick in die spezifischen **Problemlagen und Vermittlungshemmnisse** der Teilnehmenden hatten. Sie waren erwartungsgemäß **sehr vielfältig**. Dementsprechend rückten eine unmittelbare Arbeitsvermittlung und weitere Aktivitäten, die mit der Arbeitsplatzsuche verbunden sind, zunächst in den meisten Fällen in den Hintergrund. Oftmals wurde von den Coachingfachkräften betont, dass die Problemlagen ohne den intensiven Betreuungsansatz der BG-Coachings nicht gänzlich identifiziert worden wären. Aus ihrer Sicht kamen tieferliegende Probleme häufig erst im zeitlichen Verlauf und durch intensivere Gespräche zum Vorschein, da sich die Teilnehmenden erst nach einem **Vertrauensaufbau** öffneten. Maßgeblich für die Identifikation vieler Problemlagen waren **Einblicke in die Lebensrealitäten der BG**, die mitunter über Einzelpersonen hinausreichten. Aus Sicht vieler Gesprächspartner:innen lag die **Stärke der BG-Coachings** darin, dass die Problemlagen der Teilnehmenden ganzheitlicher in ihrer Komplexität zum Vorschein kamen. In vielen Fällen gingen schnell greifbare Probleme – wie die Wohnungssuche oder eine nicht sichergestellte Kinderbetreuung – mit tiefergehenden und nicht unmittelbar ersichtlichen Vermittlungshemmnissen – wie z. B. psychische Probleme und Erkrankungen oder Beziehungsprobleme – einher. Die Leitung eines Projekts stellte dies folgendermaßen dar:

*„Also bei den Erstgesprächen haben wir gefragt: ‚Was sind so Baustellen, bei denen wir Ihnen helfen können? wo drückt der Schuh? Und was wäre jetzt Ihr Auftrag an uns?‘ In den meisten Fällen war es Kinderbetreuung und Wohnung. Wenn wir erstmal in die Familien reingegangen sind, dann haben wir gemerkt, dass da deutlich mehr ist, da sind Fässer aufgegangen, die hatten keinen Boden mehr.“*

Das **Problemfeld einer prekären Wohnungssituation** war während der Coachings in verschiedener Hinsicht relevant. Beginnend mit fehlendem Wohnraum bzw. einer nur vorübergehenden Unterbringung von Teilnehmenden in Notunterkünften über beengte Wohnverhältnisse, Mängel (wie z. B. Schimmel) oder generelle Vernachlässigung durch Vermieter:innen bis hin zu Problemen mit bzw. aufgrund von Mietschulden hatten viele involvierte BG in unterschiedlichsten Ausprägungen eine belastende Wohnsituation. Die Verbesserung der Wohnsituation Betroffener wurde von den Interviewten als Grundvoraussetzung dafür angesehen, um auf eine Aufnahme einer Arbeit oder – im Falle von Kindern und Jugendlichen – auf einen erfolgreichen Schulbesuch hinwirken zu können. Wohnungsprobleme wurden daher häufig vorrangig behandelt. Die Erkenntnis dieser notwendigen Priorisierung entstand dabei aufgrund von Erfahrungen im Projektverlauf, nachdem das Thema Wohnung zu Projektbeginn noch nachrangig behandelt wurde.

*„Und da haben wir gelernt, wenn Sie keine Wohnung haben, dann können Sie auch nicht richtig arbeiten. Dann können Sie auch nicht richtig in die Schule gehen.“*

Hier macht sich der Vorteil großer Handlungs- und Ermessensspielräume bemerkbar, der es den Coachingfachkräften ermöglichte, flexibel auf die Bedarfe der Klient:innen reagieren zu können. Durch die Coachings konnte hier zum Teil sehr konkret unterstützt werden. So wurden in einem Fall nach Verlust des Arbeitsplatzes Anträge durch das Jobcenter wegen Krankheit und wechselnden Zuständigkeiten nicht schnell genug bearbeitet, so dass keine Miete gezahlt und die Wohnung von Vermieterseite gekündigt wurde. Hier konnte die Coachingfachkraft durch eine direkte Kontaktierung der Vermieter:innen und des Jobcenters letztlich eine Lösung herbeiführen, die nicht zum Verlust der Wohnung führte. Teilnehmende, die sehr problematische Wohnverhältnissen hatten, konnten ferner oftmals an andere (Beratungs-)Stellen vermittelt werden, die z. B. Unterstützung bei Formalia oder einer geordneten Wohnungssuche bieten konnten. Mitunter verbuchten die Coachingfachkräfte dies bereits als Erfolg, da die Möglichkeiten der Coachings im Problemfeld der Wohnsituation oftmals durch strukturelle Rahmenbedingungen vor Ort limitiert waren. Dies galt insbesondere für den städtischen Raum, der generell häufig von Wohnraumangel geprägt ist. Diese Grenzen wurden beispielsweise wie folgt dargelegt:

*„[...] Hier ist der Wohnungsmarkt leer, also auch da können wir gar nicht wahnsinnig viel helfen. Wir können helfen bei Streitigkeiten mit Vermietern, aber dass wir jetzt eine neue Wohnung für jeden haben, dass passiert eben nicht einfach, weil es nicht geht.“*

Ein weiteres häufig thematisiertes **Problemfeld** war die **Kinderbetreuung**. Vielfach wurde davon berichtet, dass Teilnehmende Probleme hatten, Kinderbetreuungsplätze zu bekommen. Teils bestand diese Problematik in den BG über mehrere Jahre. Die Coachings konnten in diesem Problembereich häufig Erfolge erzielen, indem die Fachkräfte unter Einbindung anderer Stellen Betreuungsplätze für Kinder organisierten, wenn auch in einigen Fällen mit Wartezeit. Häufig wurden bei der Suche verschiedene Kanäle bemüht. Ferner erfolgte eine intensive Kommunikation mit Kindertagesstätten. Oftmals waren den Teilnehmenden überdies Alternativen (wie z. B. das Konzept der Tagesmütter) vor der Teilnahme am Coaching nicht bekannt. Ein wesentlicher Bestandteil der Arbeit bestand dementsprechend in einer entsprechenden Informierung und Kontaktvermittlung.

*„Also Kinderbetreuung ist eigentlich das Number-One-Topic sozusagen [...]. Also ich weiß nicht, ob das deutschlandweit so akut ist oder jetzt speziell in [Name des Projektstandortes], aber das ist eigentlich bei fast jeder BG, die bei uns teilnimmt, ein Thema.“*

Mitunter ließen sich Erfolgsfälle ausmachen: Grundsätzlich suchten insbesondere Mütter nach Ausbildungs- oder Arbeitsplätzen, nachdem die Kinderbetreuung sichergestellt werden konnte. Ohne eine Lösung der Kinderbetreuungsfrage war eine derartige Mobilisierung im Umkehrschluss aber oftmals nicht möglich. Eine erfolgreiche Vermittlung gelang nicht immer, was wiederum ähnlich wie zuvor bei der Arbeit im Problemfeld der Wohnsituation mit strukturellen Restriktionen zusammenhing. Insbesondere im ländlichen Raum wurde auf die nicht ausreichende Versorgung verwiesen.

Der Ausrichtung der Coachings auf die Belange der gesamten BG entsprechend wurden weiterhin vielfach **familiäre Probleme** thematisiert, wobei oftmals die Beziehungen der BG-Mitglieder untereinander eine Rolle spielten, aber auch familiäre Zusammenhänge über die BG hinaus betrachtet wurden. Insgesamt ließen sich aber kaum „typische“ familiäre Probleme identifizieren. Im Zusammenhang mit einer ungelösten Kinderbetreuungssituation wurde unter anderem eine **Überforderung von Eltern** mit der **Betreuungssituation** berichtet. Betroffen waren hiervon sowohl Alleinerziehende als auch teilnehmende Eltern in Paarbeziehungen. Teilweise wurden mit den Coachingfachkräften Beziehungsprobleme besprochen, auch aus Mangel an anderen Ansprechpersonen. In einigen Fällen wurden hier ferner Situationen von physischer oder psychischer Gewalt thematisiert, die sich insbesondere auf Partner:innen, aber mitunter auch auf in der BG lebende Kinder bezogen.

In Abhängigkeit von der jeweiligen Bereitschaft wurde im Rahmen der Coachings eine Konfliktmediation angeboten. Zudem wurden beispielsweise Wege erschlossen, die zur Stärkung der Betroffenen beitragen können, z. B. im Sinne einer stärkeren Eigenständigkeit durch Ausbildung oder Arbeit oder in gravierenden Fällen und bei Zustimmung der Beteiligten durch Einbezug externer Stellen wie z. B. dem Jugendamt. Oftmals standen Probleme in der Familie auch im Zusammenhang mit **gesundheitlichen Problemen** von BG-Mitgliedern, die sich in verschiedener Form auf andere Mitglieder der BG auswirkten. So wurden unter anderem psychische und/oder zeitliche Belastungen von BG-Mitgliedern durch Krankheit oder Pflegebedürftigkeit thematisiert, die nicht zuletzt die Möglichkeit der Arbeitsaufnahme einschränkten. Relevant waren hier sowohl körperliche Einschränkungen als auch z. B. Sucht oder ADHS-Erkrankungen von Kindern. Schließlich konnten sich auch Belastungen durch frühere familiäre Erfahrungen oder traumatische Erlebnisse auf die Gesamtsituation der BG auswirken und Ansatzpunkt für eine Suche nach weitergehender Unterstützung im Rahmen der Coachings sein. Bei Geflüchteten waren dies z. B. Sorgen um Angehörige in Kriegsgebieten oder psychische Nachwirkungen der Fluchterfahrungen und anhaltenden Trennung von Angehörigen. Auch darüber hinaus waren Teilnehmende der Coachings oftmals von psychischen Erkrankungen betroffen. Schwerpunkt diesbezüglich war in den Coachings eine Suche nach Möglichkeiten für eine therapeutische Behandlung. Mehrfach wurde überdies eine hohe **soziale Isolation** teilnehmender BG thematisiert, die sich oft während der Covid-19-Pandemie entwickelt habe und noch fortbestünde. Bei unterschiedlichen Problemursachen deuteten die Schilderungen der Interviewten insgesamt auf ein **(stark) erhöhtes Stressniveau im innerfamiliären Kontext** hin.

Im Zusammenhang mit einem in den Projekten des BG-Coachings hohen Anteil von Teilnehmenden mit Migrationshintergrund wurden weiterhin besonders häufig **Sprachdefizite** diskutiert. Die Überbrückung sprachlicher Probleme war unabdingbar, damit Coachings mit der Zielgruppe umgesetzt werden konnten. Die Fachkräfte gaben in den Interviews zu verstehen, dass eine erfolgreiche Kommunikation mit den Teilnehmer:innen in den meisten Fällen möglich war. Teils wurden hierfür Fachkräfte mit entsprechenden Fremdsprachenkenntnissen eingesetzt und Dolmetscher:innen hinzugezogen. Grundsätzlich wurden mangelnde Sprachkenntnisse vielfach als eine primäre Hürde für verschiedenste weitere Entwicklungsschritte betrachtet, insbesondere hinsichtlich der Aufnahme einer Ausbildung oder Erwerbstätigkeit. In Bezug auf wahrgenommene Zuständigkeiten für amtliche Korrespondenzen ließ sich ein deutlicher Unterschied zwischen den Standorten feststellen. Häufig benötigten die betreuten BG-Mitglieder Unterstützung beim Verständnis des an sie adressierten Schriftverkehrs durch Jobcenter, Ausländerbehörden oder andere Stellen. Während die Erläuterungen dieser Schreiben und (teilweise) deren Übersetzungen an einigen Standorten beträchtliche Ressourcen banden und ein zentraler Arbeitsbereich der Fachkräfte waren, schlossen andere Standorte dies aus, da sie befürchteten, dass ihre Arbeit dadurch nur noch aus der Handhabung solcher Korrespondenzen bestehen würde und dass derartige Unterstützungsleistungen das Ziel der Autonomiestärkung der Teilnehmenden konterkarieren. In diesen Fällen wurden die Betroffenen mit ihren Verständnisproblemen jedoch nicht alleine gelassen, sondern an andere Stellen verwiesen. Nicht nur, aber insbesondere bei der Bearbeitung dieses Problembereichs zeigte sich ein **Spannungsfeld**, das für Vermittlungs- und Beratungssettings der Arbeitslosenunterstützung typisch und in der Praxis schwer zu handhaben ist: Sollen die Kund:innen primär in ihrer Autonomie gestärkt oder von ihren Verpflichtungen befreit werden? Eine Person brachte diesen Konflikt wie folgt auf den Punkt:

*„Ich glaube, wenn jemand fünf Mal Probleme damit hat, einen Antrag auszufüllen, und man ihm fünf Mal hilft, den Antrag auszufüllen, dann hat man der Person geholfen, aber halt genauso lang wie sie im Projekt bleibt. Man hat ihr nicht geholfen, sich in ihrer Problemlösekompetenz zu verselbständigen.“*

Die praktische Abwägung war nicht immer simpel. So wurden sprachliche Verständnisprobleme (z. B. bei Verträgen im Bereich der Mobiltelefonie und bei Mahnungen) mitunter als wesentliche Ursache für angehäuften **Schulden** ausgemacht. In der Gesamtheit der Projekte waren Hilfen bei

Übersetzungen und Bearbeitungen von Formularen, Anträgen oder Briefen von Ämtern, Jobcentern, Versicherungen oder Energie- und Kommunikationsunternehmen ein recht großer und zeitintensiver Bestandteil der Coachings. Auch bei der Suche nach und Vermittlung in Sprachkursen unterstützten die Fachkräfte ihre Kund:innen, wobei dies wegen einem teils zu geringen Angebot nicht immer direkt funktionierte. Im Zusammenhang mit der Schuldenproblematik wurde in den Coachings auf eine bessere finanzielle Planung hingearbeitet oder mit Gläubigern kommuniziert. Für umfangreichere Beratungen wurden die Teilnehmenden in der Regel an Schuldenberatungen verwiesen.

Wie oben bereits erwähnt, zeichneten sich die Teilnehmenden oftmals durch ein **niedriges formales Qualifikationsniveau** aus. Entweder wurden begonnene Ausbildungsprozesse nach der Familiengründung (in Deutschland) oder Migration nach Deutschland (im Herkunftsland) nicht abgeschlossen oder im Ausland erworbene Abschlüsse wurden (noch) nicht anerkannt. Die Suche nach geeigneten Qualifizierungs- und Ausbildungsmöglichkeiten spielte vielfach eine Rolle, wobei auch in der BG lebende Jugendliche in den Coachings mit eingebunden und diesbezüglich unterstützt und ggf. in Qualifizierung und Ausbildung vermittelt wurden. Bei einer fehlenden Anerkennung vorhandener Abschlüsse wurden Möglichkeiten der Anerkennung geprüft, mehrfach wurde aber diesbezüglich davon berichtet, dass erforderliche Dokumente nicht vorlagen.

Bei Kindern und Jugendlichen stellten sich Fragen rund um den **Schulbesuch**. Coachingfachkräfte unterstützten bei der Kommunikation mit Schulen oder bei anstehenden Schulwechseln. In einem Fall standen diese auch als Notfallkontakte für die Schulen zur Verfügung. Wie auch im Zusammenhang mit der Organisation der Kinderbetreuung war es den Eltern selbst oft aus sprachlichen Gründen nur sehr eingeschränkt möglich, die entsprechende Kommunikation zu übernehmen. Teils berichteten Coachingfachkräfte auch davon, dass Kinder und Eltern zunächst von der Notwendigkeit des Schulbesuchs überzeugt werden mussten. Zudem wurde wahrgenommen, dass infolge der 2020/2021 erfolgten Schulschließungen Lernrückstände bei Kindern und Jugendlichen entstanden, die (noch) nicht aufgeholt werden konnten.

**Problemfelder**, deren Bearbeitung alle Coachingfachkräfte **außerhalb ihrer unmittelbaren Zuständigkeiten** sahen, stellten etwa Schuldenberatungen, rechtliche Beratungen oder Beziehungsberatungen dar. Bei entsprechenden Problemlagen stießen die Coachingfachkräfte an fachliche Grenzen und verwiesen die BG-Mitglieder nach Möglichkeit an entsprechende Beratungsstellen. In diesen Fällen agierten die Coachingfachkräfte folglich primär als Vermittler:innen. Dies gelang angesichts der ausgeprägten Einbettung aller Projekte in lokale Beratungs- und Unterstützungsstrukturen relativ gut. Zudem konnte den BG-Mitgliedern aufgezeigt werden, welche Hilfeangebote existieren und von diesen eigenständig (auch nach den Coachings) kontaktiert werden können. Verweisberatungen und -aktivitäten hatten in den Coachings insgesamt einen relativ hohen Stellenwert.

Zwar traten nicht alle der zuvor dargestellten Problemfelder und Herausforderungen innerhalb einzelner BG gemeinsam auf, viele der skizzierten Problemlagen waren aber miteinander verknüpft und verstärkten sich gegenseitig bei gecoachten Fällen. Oft mussten in den Coachings folglich **multiple Problemlagen und Vermittlungshemmnisse** angegangen werden, die zum einen die BG als Gesamteinheit betrafen und zum anderen die Möglichkeiten der einzelnen Mitglieder begrenzten. Aus dieser Perspektive erschließt sich die **Sinnhaftigkeit der BG-Coachings**, in denen diverse Barrieren und Konflikte angegangen sowie interne und externe Unterstützungspotenziale erschlossen wurden. Ein Kernziel war das Hinwirken auf eine Erwerbstätigkeit. Neben der Arbeit an vorgelagerten Problemen wurden in den Coachings auch Hilfen bei der Berufsorientierung, Bewerbung und Vorstellungsgesprächssituation geleistet sowie mögliche Qualifizierungs- und Berufswege aufgezeigt. Derartige Aktivitäten waren aber angesichts der eher **hohen Arbeitsferne** der BG-Mitglieder bei Weitem nicht immer zentral im Rahmen der Coachings.



*„Es ist halt zwischen den Personen, die wir beraten, verschieden. Also es gibt schon einige, bei denen wir auch der Überzeugung sind und die Personen auch selber der Überzeugung sind, dass eine Arbeitsaufnahme förderlich wäre. Dass es einfach, Arbeit vermutlich der beste, einfachste Weg wäre, zur Beendigung schwerer Probleme, die mit der Arbeitslosigkeit einhergehen. [...] Bei anderen ist es halt ganz klar so, dass Arbeit ein Fernziel ist.“*

### **Beziehungsarbeit und Betreuungsintensität im Rahmen der BG-Coachings**

Nachdem ein Verständnis zu den Problemlagen und Vermittlungshemmnissen der BG und deren Mitglieder hergestellt wurde, wird nun auf die Beziehungsarbeit und Betreuungsintensität der BG-Coachings geblickt. Ein zentraler Anspruch des BG-Coachings lag in der Einbindung mehrerer Mitglieder der BG. Daher interessiert an dieser Stelle, wie gut es im Rahmen der Coachings gelang, mehrere BG-Mitglieder miteinzubeziehen. Ferner wird danach gefragt, wie die Coachings hinsichtlich der Atmosphäre und Intensität geprägt waren und ob (weitere) Spannungsfelder bestanden.

Der **Erstkontakt mit den BG** verlief laut den Coachingfachkräften in den meisten Fällen über **eine Ansprech- bzw. Ankerperson** innerhalb der BG, die über einen der zuvor beschriebenen Wege vom Angebot erfuhr (überwiegend unmittelbar über Jobcenter) und sich für eine Teilnahme entschied. Das erste Treffen erfüllte für den Coaching-Ablauf wichtige Zwecke. Zum einen diente es einem generellen Kennenlernen, zum anderen erhielten die Coachingfachkräfte erste Eindrücke über die Situationen in den BG und ihren Mitgliedern sowie über die möglichen Zielsetzungen. Die Kennenlerngespräche wurden entweder in den Geschäftsräumen des Trägers und des Jobcenters oder an neutralen Orten durchgeführt. Das möglichst frühe Kennenlernen der gesamten BG wurde von den Coachingfachkräften zwar als erstrebenswert beschrieben, bei den ersten Treffen waren aber eher selten andere BG-Mitglieder anwesend. Nur an einem Standort fand das Erstgespräch auch in den Wohnungen der BG statt, wobei das betreffende Projekt insbesondere die Zielgruppe der Alleinerziehenden in den Blick nahm. Die Mitarbeiter:innen des Standorts hoben als Vorteil dieses Vorgehens hervor, dass sich sofort zu Beginn des Coachings ein Eindruck über die Wohnverhältnisse sowie BG-Mitglieder und deren Beziehungen gewinnen ließ. Die Einbindung der BG-Mitglieder zu Beginn des Coachings unterschied sich davon abgesehen nur mäßig zwischen den Standorten. Die Vorgehensweisen folgten primär den Bedürfnissen und Wünschen der einzelnen BG. Mitunter war den Teilnehmenden zu Beginn des Coachings aber auch nicht immer gänzlich bewusst, dass sich das Angebot an die gesamte BG richtete.

Die **Einbindung anderer BG-Mitglieder** gestaltete sich abseits der jeweiligen Ankerperson auch im weiteren **Coachingverlauf** als **herausfordernd**. Während kleinere Kinder wegen fehlender Betreuungsmöglichkeiten (notgedrungen) häufig und mitunter auch bei jedem Treffen dabei waren, war dies mit Blick auf Partner:innen der Ankerpersonen deutlich seltener der Fall. Eine anfängliche Skepsis einzelner BG-Mitglieder konnte manchmal durch ein allmählich aufgebautes Vertrauen aufgelöst werden, mitunter sahen Ankerpersonen aber auch die Notwendigkeit der Einbeziehung anderer Haushaltsmitglieder nicht oder andere BG-Mitglieder entwickelten kein Interesse an einer Mitwirkung. Aktive Bestrebungen der Coachingfachkräfte zur Einbindung von Partner:innen gab es insbesondere dann, wenn Problemlagen nur mit der gesamten BG angegangen werden konnten (z. B. prekäre Wohnsituation, Schulden, Schulprobleme der Kinder) oder eklatante Beziehungsprobleme und -konflikte zwischen den verschiedenen Mitgliedern eines Haushaltes bestanden. Als Beispiele hierfür wurde etwa die Situation genannt, dass Ankerpersonen nicht wollten, dass die Partnerinnen eine Ausbildung machen oder Deutsch lernen. Gerade dann, wenn eine Einbeziehung der BG besonders sinnvoll erschien, war dies angesichts der Befindlichkeiten und Sensibilität der Themen offenbar kaum realisierbar. Bezogen auf Fälle, in denen ein stärkere Fokussierung auf ganze Haushalte gelang, wurde mitunter in den Gesprächen zurückgemeldet, dass Paare aufgrund unterschiedlicher Zuständigkeiten in Jobcentern teils nicht miteinander kompatible Lösungen (z. B. Erwerbsarbeit und Kinderbetreuung) an die Hand bekämen. Auch aus diesem Grund wäre eine stärkere Arbeit mit der gesamten BG zumindest in manchen Fällen sinnvoll gewesen. Letztlich wurde während der

Coachinglaufzeit **primär mit den Ankerpersonen** gearbeitet, wobei die Interviewauskünfte – unter Beachtung der situativen und fallspezifischen Unterschiedlichkeit – von einer insgesamt intensiven individuellen Betreuung mit eher langen Verweildauern bzw. Coachinglaufzeiten zeugen.

Die Projekte hatten selbst gesetzte Ziele, wie häufig und wie regelmäßig mit BG-Mitgliedern (mindestens) gesprochen werden sollte, welche sich wiederum zwischen den Standorten unterschieden. An einem Standort war laut Projektleitung mindestens ein monatlicher Kontakt vorgesehen, die Leitung eines anderen Projektes berichtete von Bestrebungen wöchentlicher Kontakte bzw. Termine. Teilweise wurde in den Projekten ein Zeitraum für die Durchführung der Coachings von bis zu sechs Monaten anvisiert, teilweise wurde die Dauer der Coachings innerhalb des einjährigen Förderzeitraums auch offen gehalten. Ein Muster, das sich trotz dieser Unterschiede durch alle Projekte zog, war, dass die **Betreuungsintensität** vor allem durch die BG-Mitglieder und deren **Bedarf und Motivation** bestimmt wurde und getroffene Vorgaben zur Intensität des Coachings nicht bindend, sondern lediglich als Orientierung dienten. Die **ausgeprägte Wahlfreiheit**, die den Kund:innen hinsichtlich ihrer **Mitwirkung** eingeräumt wurde, stellt ein weiterer Kontrastpunkt zur regulären Betreuung von Arbeitslosen dar. Laut den Interviewten waren in quantitativer Hinsicht unter den gecoachten Fällen überwiegend solche Personen, die sich bei auftretenden Problemen eigenständig meldeten und aktiv nach Unterstützung fragten oder die zumindest durch Fachkräfte erreicht werden konnten. Die Varianz zwischen einzelnen Fällen war dabei groß, wie folgendes Statement illustriert:

*„Also es gibt manche extreme Bedarfsgemeinschaften, da ist der Kontakt vielleicht dreimal am Tag. Und es gibt auch Bedarfsgemeinschaften, wo man feststellt: ‚Okay, entweder ist das eine Bedarfsgemeinschaft, die sich stabilisiert hat.‘ Dann ist es dann alle drei Wochen oder alle zwei Wochen. Und dann gibt es auch Bedarfsgemeinschaften, wo man überlegt: ‚Nein, also die wirken nicht mit.‘“*

In qualitativer Hinsicht wurden sowohl Fallkonstellationen mit einer niedrigen als auch einer hohen Betreuungsintensität **problematisiert**. Bei einer **geringen Intensität** handelte es sich vor allem um BG-Mitglieder, die kaum eigenständig Kontakt suchten und/oder kaum erreicht werden konnten. In diesen Fällen wurde das Coaching als nicht zielführend und wirksam erachtet und in hin und wieder für die betreffende BG beendet. Durch die Freiwilligkeit der Coachings fehlte hier ein „Hebel“, mit dem die Coachingfachkräfte eine Mitwirkung der BG einfordern konnten. Bei einer **hohen Intensität** kam es im Projektverlauf mitunter zu Spitzen in der Arbeitsbelastung der Coachingfachkräfte. Eine klare Orientierungs- und Entscheidungsgrundlage, ab welchen Punkten Überschreitungen vom beruflichen Raum in den privaten Raum nicht zu akzeptieren sind, gab es nicht. Die Coachingfachkräfte mussten daher fallbezogen und situativ entscheiden, wie sie das **Spannungsfeld** zwischen **notwendiger sozialer Nähe** und **gebotener (professioneller) Distanz** ausbalancierten. Die Schilderungen deuteten darauf hin, dass die Coachingfachkräfte teils (zu) stark in die Probleme und Dynamiken innerhalb der BG involviert waren. Zwar bemühten sich nahezu alle Coachingfachkräfte im Projektverbund darum, die eigenen Arbeitszeiten einzuhalten und z. B. durch die Nutzung eines separaten Diensthandys Arbeit und Freizeit voneinander zu trennen. Zugleich berichteten sie aber auch häufig davon, dass sie für Notfälle der Teilnehmenden zu erreichen waren oder das Diensthandy in Ausnahmefällen eingeschaltet ließen, wenn dies zuvor explizit gewünscht oder abgesprochen war. In Einzelfällen gaben die Coachingfachkräfte bestimmten BG ihre privaten Rufnummern, um – etwa für Notfälle – erreichbar zu sein. Auch von Wochenendarbeit oder gelegentlicher nächtlicher Kontaktierung durch die Teilnehmenden wurde berichtet. Die Trennung von Arbeit und Freizeit wurde dabei gelegentlich als ein Lernprozess innerhalb der Projektlaufzeit bezeichnet und es wurde betont, dass besonders zu Beginn des Coachings das „Abschalten“ außerhalb der Arbeitszeit schwerfiel. Die Coachingfachkräfte lösten das zuvor beschriebene Spannungsfeld deutlich häufiger zugunsten der sozialen Nähe zu als durch eine (professionelle) Distanzierung von ihren Klient:innen. Trotz des deutlich niedrigeren Betreuungsschlüssels wurde die **Anzahl der betreuten BG** von den

interviewten Coachingfachkräften mehr oder weniger einstimmig **als zu hoch empfunden**. Im Rahmen einer Vollzeitäquivalenzstelle wurden je nach Projektstandort zwischen 13 und 25 BG zeitgleich betreut. Viele Coachingfachkräfte gaben zu verstehen, dass es mit den zur Verfügung stehenden zeitlichen Ressourcen sehr schwierig war, allen BG gleichermaßen gerecht zu werden. Angesichts der zuvor beschriebenen **Problemlagen und Vermittlungshemmnisse** ist diese Einordnung einerseits durchaus nachvollziehbar, da die quantitative Anzahl der zu betreuenden BG für sich alleine genommen wenig über das Ausmaß und die Intensität aussagt. Andererseits uferete der Einsatz aber wegen fehlender Rahmenseetzungen aber auch etwas oder sehr stark aus. Eine Fachkraft antwortete auf die Frage, ob es Aspekte gebe, für die sie sich nicht zuständig sähe, etwa wie folgt:

*„Nein, weil wir so ein bisschen das Mädchen für [...] alles sind. Also so wie das Konzept irgendwie aufgesetzt ist, gibt es irgendwie gar keine klaren Grenzen.“*

In einschlägigen Studien werden verschiedene Differenzierungen vorgenommen, um die Beratungs- und Bewältigungsstile von Fachkräften behördlicher Stellen (einschließlich der Arbeitslosenhilfe) hinsichtlich der Arbeit mit Kund:innen einzuordnen. So kann z. B. mit Blick auf das Verhalten von Beratungsfachkräften gegenüber ihren Klient:innen zwischen einem zugewandten bzw. prosozialen („*moving towards clients*“), abgewandten bzw. distanzierten („*moving away from clients*“) und konfrontativen Stil („*moving against clients*“) unterschieden werden. Während der erste Ansatz die Bedürfnisse und Interessen der Klient:innen fokussiert, werden beim zweiten und dritten Ansatz die Bedürfnisse und Interessen der Fachkräfte nach vorne gestellt (Tummers et al. 2015: 1107-1111). Überdies kann etwa zwischen der standardisierten und auf Effizienz fokussierten („*the indifferent*“), der fürsorglichen und prosozialen („*the caregiver*“) sowie der druckaufbauenden und kontrollierenden Herangehensweise („*the enforcer*“) differenziert werden (Zacka 2017: 66-110). Wendet man diese Unterscheidungen auf den hier vorliegenden Kontext an, dann folgten die Coachingfachkräfte ganz **überwiegend** einem **sozialarbeiterischen und -pädagogischen Rollenverständnis** („*moving towards clients*“ und „*the caregiver*“). Die vorherigen Darlegungen zeigten dabei zugleich, dass die Arbeit mit den BG primär einzelfallfokussiert stattfand und die Spielräume mitunter sehr extensiv zum Wohle der Betreuten genutzt wurden. (Genauere) Vorgaben zur Coachingausgestaltung und fachlichen Fokussierung sowie (vermehrte) Möglichkeiten der Supervision wären hilfreich gewesen.

### 3.2.3 Betrachtung wirkungsbezogener Dimensionen

#### **Anschlussperspektiven und Übergänge betreuter BG bzw. BG-Mitglieder**

Sofern – wie es häufig der Fall war – die Betreuten gegen Ende der Coachings weiterhin im Leistungsbezug verblieben, gab es zwischen den Betreuten sowie den zuständigen Personen der Träger und Jobcenter einen mehr oder weniger klar geregelten **Übergabeprozess**. Durch die arbeitsteilige Organisation bedurfte es für die Weiterleitung privater Informationen und fallbezogener Dokumentationen von Trägern an Jobcentern einer Zustimmung der Betreuten. Mitunter kamen auch standardisierte Übergabeprotokolle zum Einsatz. Zumeist – so die Ausführungen – traten die Betreuten nach den Coachings in ein Fallmanagement der Jobcenter ein. Mitunter wurden in Abhängigkeit der ausgemachten Problemlagen und Vermittlungshemmnissen auch verschiedene Akteure ortsansässiger Beratungs- und Hilfestrukturen in die Übergabe von Betreuten eingebunden. Insbesondere die Interviewten der Jobcenter sahen die teils begrenzten Möglichkeiten für die gegenseitige Informations- und Dokumentationsübermittlung kritisch und äußerten den Wunsch nach Vereinfachungen.

Viele Interviewte Projektverantwortliche und Coachingfachkräfte sahen die Integration in den Arbeitsmarkt zwar als übergeordnetes Ziel der BG-Coachings, sie waren jedoch zugleich der Ansicht, dass die Erwerbsintegration für viele BG bzw. Ankerpersonen trotz hoher Intensitäten und Verweilzeiten im Zuge der Coachings häufig nur schwer zu erreichen war. Mitunter ließ sich beobachten, dass die Teilnehmenden zu Beginn der Coachings selbst den Wunsch äußerten, eine Erwerbstätigkeit aufzunehmen und vom SGB-II-Leistungsbezug unabhängig zu werden. Angesichts der oftmals

komplizierten Problemlagen und multiplen Vermittlungshemmnissen der Betreuten arbeiteten aber alle Projekte zunächst insbesondere auf die **Erreichung niedrigschwelliger Zwischenziele** hin und priorisierten die Arbeit an den zentralen Lebensproblemen der BG-Mitglieder. Wie die Schilderungen der Gesprächspartner:innen und die hierauf basierenden vorherigen Darstellungen zur Bearbeitung von Problemlagen und Vermittlungshemmnissen zeigten, gab es in dieser Hinsicht durchaus **Erfolge**. Nochmals exemplarisch zu nennen sind mit Blick auf die Betreuten an dieser Stelle etwa die Verbesserung von Wohnverhältnissen, die Reduzierung akuter Schuldenproblematiken, die Weitervermittlung in ärztliche oder psychotherapeutische Betreuung, der Beginn von Sprachqualifizierungen oder das Finden von Plätzen für die Kinderbetreuung oder für einen Schulbesuch von Kindern der BG-Mitglieder. Vor dem Hintergrund der recht hohen Zahl betreuter BG, in denen Menschen mit jüngerer Migrations- und Fluchtgeschichte lebten, sind ferner die oftmals sprachadäquaten Informations-, Orientierungs-, Verwaltungsunterstützungs- sowie Verweisaktivitäten zu erwähnen, die in der Gesamtheit bei den Betreuten zu einer verbesserten Grundlage für die gesellschaftliche und arbeitsmarktliche Teilhabe geführt haben dürften. Zu berücksichtigen ist jedoch auch, dass im Falle ausgeprägter Verwaltungs- und Übersetzungshilfen andere Handlungsfelder (zumindest zunächst) eher in den Hintergrund rückten. Auch von den – ggf. selektiv ausgewählten – Betreuten, mit denen im Rahmen der Evaluation gesprochen werden konnte, wurden Fortschritte berichtet. Während ein Fall etwa eine Rehabilitationsmaßnahme starten konnte, berichtete eine andere Person vom Erhalt eines – zuvor lange vergeblich gesuchten – psychotherapeutischen Therapieplatzes. Ein weiterer Fall begann mit einer Umschulung zu einem Beruf im sozialen Bereich. Die Erreichung solcher exemplarischen Etappenziele führte die Betreuten schrittweise an das Ziel der Aufnahme einer Erwerbstätigkeit an. Mitunter kam hierdurch auch eine Entlastung und Besserstellung gesamter BG zustande. Zwar können die aus einer Controlling-Perspektive eher „weichen“ Fortschritte hier nicht quantitativ bemessen werden, die vorliegende Evidenz spricht aber dafür, dass die Coachings häufig mindestens zu **verbesserten Ausgangsvoraussetzungen** für die **Arbeitsmarktintegration** der BG-Mitglieder beitragen konnten. Als wesentliche Faktoren für die Erzielung niedrigschwelliger Erfolge machten die Interviewten einen **niedrigen Betreuungsschlüssel** sowie eine **engmaschige** und **vertrauensvolle Zusammenarbeit** aus. Aufgrund der Kombination aus intensiver Zusammenarbeit und erreichten Zwischenzielen war die Zufriedenheit unter den Beteiligten hoch.

Es wurden aber auch **Grenzen** ersichtlich: Grundsätzlich gelang es im Rahmen der geförderten Ansätze eher selten, im wörtlichen Sinne eines „Bedarfsgemeinschaftscoachings“ kontinuierlich und intensiv mit dem gesamten Haushalt zusammenzuarbeiten. Inwiefern hiervon eine erhöhte Wirksamkeit ausgegangen wäre, kann aber nicht beantwortet werden. Es ließ sich ferner wenig überraschend erkennen, dass die Coachings bei **ungünstigen strukturellen Rahmenbedingungen** (z. B. angespannter Wohnungsmarkt, angespannte Kinderbetreuungssituation oder Gesundheitsversorgungslage) nicht zu profunderen Situationsverbesserungen der BG beitragen konnten. Auch im Falle eklatanter Sprachprobleme (bei gleichzeitig fehlender Übersetzungshilfe) sowie extrem komplizierter und verschränkter Problemlagen gab es Kompensationsgrenzen. Hier konnte man die Betroffenen laut den Interviewauskünften aber mitunter an entsprechende Beratungs- und Unterstützungseinrichtungen weitervermitteln. Zu guter Letzt fanden offenbar bei Weitem nicht in allen betreuten BG einschlägige **Maßnahmen zur Berufsorientierung** sowie zum Üben von Bewerbungsschreiben und Vorstellungsgesprächen statt. Wegen der hohen Relevanz für den Einstieg in Beschäftigung wäre deren stärkere Einbettung im Rahmen einer sozialarbeitsbasierten und sozialpädagogisch geprägten Handlungspraxis in den Coachings wünschenswert gewesen – wohlwissend, dass die konkreten Ausgestaltungsmöglichkeiten und Schwerpunktsetzungen sehr situativ und fallspezifisch abzuwägen sind.

Eine **quantitative Beurteilung** der Wirkungen der BG-Coachings ist **nur eingeschränkt möglich**. Mit Blick auf die – wegen unterschiedlichen Dokumentations- und Erfassungsweisen vorsichtig zu

interpretierenden – **Monitoringdaten** kann für zuvor arbeitslose und nichterwerbstätige Betreute (350 Fälle) rund vier Wochen nach Förderaustritt folgende Verteilung an Übergängen beobachtet werden: 16 % gingen nach Beendigung der Coachings einer Erwerbstätigkeit nach, 63 % waren arbeitslos und 22 % wurden als Nichterwerbstätige erfasst. Lediglich 7 % begannen eine berufliche Qualifizierungsmaßnahme. Im **Projektbericht** sind auf Ebene der fünf Standorte ebenfalls Verbleibsquoten zu finden. Die Spanne der anteilig in einer Erwerbsarbeit verbliebenen Betreuten schwankte regional zwischen 11 % und 34 %. Die Anteilswerte hinsichtlich der Aufnahme beruflicher Qualifizierungen lagen zwischen 15 % und 65 %. Mit Blick auf sprachliche Qualifizierungen werden Quoten zwischen 12 % und 36 % angegeben (Schulze-Böing 2023: 28). Nach welchen Kriterien die Daten erfasst und kategorisiert wurden, kann hier nicht geklärt werden. Die vorliegenden Informationen können als Indizien für **punktueller Integrationserfolge** gesehen werden.

Die Frage, ob sich die identifizierten (Zwischen-)Erfolge bei den unterstützten Personen auch ohne BG-Coachings eingestellt hätten, ist angesichts der hohen Erfolgsrelevanz einer engmaschigen Betreuung und eines niedrigen Betreuungsschlüssels (und somit eines vergleichsweise hohen Ressourceneinsatzes) sehr relevant, kann hier aber nicht beantwortet werden. Selbiges gilt hinsichtlich der Dauerhaftigkeit der erzielten (Zwischen-)Erfolge.

### **Sonstige Wirkungen bzw. Wirkungspotenziale**

Mit Blick auf die Coaching-Fachkräfte ergaben sich aus den **Schulungen** zum systemischen Coaching gewisse Qualifizierungseffekte. Die Interviewten sahen das Weiterbildungsangebot größtenteils positiv. Viele Interviewte sahen den **Mehrwert systemischer Ansätze** weniger in den einzelnen – für die Zielgruppen eher wenig geeigneten – Methoden als vielmehr in der **Sensibilisierung** dafür, BG ganzheitlich in den Blick zu nehmen und neben unmittelbar arbeitsmarktrelevanten Aspekten auch lebensweltliche sowie sozialräumliche und -strukturelle Dimensionen zu berücksichtigen. Wie die Evaluation zeigte, ist die **Ausbalancierung** beider Wirkungsbereiche in der Coachingpraxis **herausfordernd**. Unmittelbar arbeitsmarktrelevante Aspekte traten häufig eher oder mitunter stark in den Hintergrund. Es empfiehlt sich daher, den Rahmen für derartige Coachingansätze zumindest etwas klarer zu umreißen.

Abseits individueller Zielsetzungen war auch der **Aufbau von Netzwerken** zwischen Trägern, Jobcentern sowie lokalen Beratungs- und Unterstützungsstrukturen ein Wirkungsbereich der Förderung. Den Interviewauskünften zufolge gelang der Auf- und Ausbau dieser Strukturen – trotz immer mal wieder ausgemachter Be- und Überlastungen – innerhalb der Förderlaufzeit **relativ gut**. Die Projektverantwortlichen lobten die Zusammenarbeit zwischen Trägern und Jobcentern, welche besonders an den beiden Standorten mit gemeinsam durchgeführten bzw. stark arbeitsteilig organisierten Coachings sehr ausgeprägt war. Auch zu den örtlichen Beratungs- und Unterstützungsstellen konnten mit Ausnahme von Jugendämtern zahlreiche Verbindungen geknüpft werden, die mit Blick auf die Förderung der BG bzw. BG-Mitglieder als generell nützlich bewertet wurden und darüber hinaus Anknüpfungspunkte für andere und zukünftig erhoffte Förderprojekte sowie für reguläre Angebote im SGB-II-Rechtskreis (siehe unten) lieferten.

Zur **Verstetigung** der Projektarbeit konnten zum Erhebungszeitpunkt (primär viertes Quartal 2022) nicht alle Interviewten der fünf Projekte konkrete Auskünfte erteilen. Generell wurde die Sinnhaftigkeit und Nützlichkeit derartiger Unterstützungsansätze für arbeitsmarktfremde BG bzw. Personen mit SGB-II-Leistungsbezug betont, mitunter waren sich die Interviewten aber auch der Ressourcenintensität bewusst. Zwei der fünf beteiligten Träger führten zum Zeitpunkt der Berichtserstellung stärker modifizierte Projekte im Förderprogramm „IdeA“ (Impulse der Arbeitsmarktpolitik) durch, welches Bestandteil der laufenden ESF+-Förderung in Hessen ist. Inwiefern in den betreffenden Projekten durch die BG-Coachings gewonnene Erkenntnisse zum Tragen kommen, kann an dieser Stelle nicht



eingeschätzt werden. Im Zusammenhang mit der Verstetigung ist abschließend die **Bürgergeldreform** im Kontext des SGB-II-Rechtskreises anzusprechen, durch welche die „**ganzheitliche Betreuung**“ (§ 16k, SGB II) als Regelinstrument eingeführt wurde und deren Ausrichtung und Zielsetzung derjenigen des hier betrachteten BG-Coachings sehr stark ähnelt (Bundesagentur für Arbeit 2023). Mit den im Rahmen der REACT-EU-Förderung erprobten BG-Coachingansätzen könnte demnach an die „ganzheitliche Betreuung“ angeknüpft werden.

### 3.2.4 Zusammenfassung und Fazit

Im Rahmen der REACT-EU-Förderung wurden fünf regionale Projekte an unterschiedlichen Standorten (sowie eine Verbundstelle) gefördert, die im Jahr 2022 Bedarfsgemeinschaftscoachings (BG-Coachings) arbeitsmarktferner Menschen durchführten. Die Evaluationserhebungen wurden hauptsächlich im vierten Quartal 2022 umgesetzt und erstreckten sich über alle fünf Standorte. Methodisch basierte die Evaluation auf einem fallstudienartigen Ansatz, in dem Studien, Dokumente und vor allem Interviews mit verschiedenen Beteiligten miteinander kombiniert wurden. Nachfolgend werden die wesentlichen Ergebnisse der Evaluation zusammengefasst.

Zwischen den fünf Projekten bzw. Standorten bestand eine (intendierte) **Heterogenität**, die sich insbesondere bezüglich der Gebietsbeschaffenheit der Standorte (urbane oder ländliche Prägung), der organisatorischen Gegebenheiten (z. B. konkrete Arbeitsteilung zwischen den Akteuren) sowie der adressierten (Sub-)Zielgruppen zeigte. Die Arbeitsteilung und räumlich-strukturellen Rahmenbedingungen machten hinsichtlich mancher Punkte (v. a. Gewinnung von Teilnehmenden, Möglichkeiten der Problembearbeitung) zwar einen Unterschied aus, insgesamt hatten die Unterschiede zwischen den Standorten aber einen eher geringen Einfluss auf die praktische Durchführung und erzielten Wirkungen der BG-Coachings. Im Vergleich zu gängigen Angeboten für Arbeitslose und Leistungsbeziehende im SGB-II-Rechtskreis zeichneten sich die BG-Coachings allen voran durch **geringere Betreuungsschlüssel** (je Beratungsfachkraft: 13 bis 25 BG), durch deutlich **ausgeprägtere Handlungs- und Ermessensspielräume** für die praktische Ausgestaltung und Durchführung der Coachings sowie in beratungsmethodischer Hinsicht durch den primären Rückgriff auf Ansätze des **systemischen Coachings** aus.

Die **Gewinnung von BG bzw. Teilnehmenden** beruhte auf zwei wesentlichen Wegen: Einerseits wurden die Zielgruppen durch Unterstützung und Empfehlung der Jobcenter gewonnen, andererseits wurde die Akquise von Teilnehmenden (auch) von den kooperierenden Trägern selbst organisiert, etwa mittels quartiersbezogener Ansprache von Teilnehmenden in den jeweiligen Sozialräumen. Je nach Standort gab es in Abhängigkeit der Einbeziehung der ortsansässigen Jobcenter in die Konzeption und Durchführung der BG-Coachings Unterschiede beim konkreten Mischungsverhältnis beider Vorgehensweisen, die wiederum Auswirkungen auf die Zahl gewonnener BG bzw. Personen hatten. **Quartiersbezogene Akquise-Ansätze** erwiesen sich zwar als nützlich, um Menschen mit einer ausgeprägten Skepsis gegenüber der Institution des Jobcenters zu adressieren, ihre **Effektivität** war aber **begrenzt**, insbesondere **im Vergleich zu Jobcenter-Zuweisungen**. Die Beteiligung von BG beruhte zwar generell auf Freiwilligkeit, mit einer (noch) stärkeren Einbindung und Mitwirkung der Jobcenter hätten aber wahrscheinlich während der Förderlaufzeit mehr BG erreicht werden können. Gemäß den – wegen Dokumentations- und Erfassungsunterschieden vorsichtig zu interpretierenden – Monitoringdaten konnten mit den fünf Coaching-Projekten letztlich **395 Personen** erreicht werden. Laut Projektbericht betrug die **Zahl erreichter BG** etwa **570**. Für alle fünf Standorte wurden – auf Basis projektinterner Plangrößen – **Zielverfehlungen** ausgemacht. Die beiden Werte können aufgrund unterschiedlicher Bezugsgrößen, Datenquellen und Erfassungsweisen nicht miteinander verglichen werden.



Die Coachingfachkräfte verfügten über einen sehr umfangreichen und tiefgehenden Einblick in die spezifischen Problemlagen und Vermittlungshemmnisse der BG bzw. BG-Mitglieder. Viele Interviewten sahen die **wesentliche Stärke der BG-Coachings** darin, dass die Problemlagen der Teilnehmenden – ermöglicht durch niedrige Betreuungsschlüssel, ausgeprägte Handlungs- und Ermessensspielräume sowie Vertrauensaufbau – ganzheitlicher in ihrer Komplexität zum Vorschein kamen. Zu den teils miteinander verschränkten **Problemfeldern** gehörten etwa prekäre Wohnsituationen, fehlende Kinderbetreuungsmöglichkeiten, familiäre Schwierigkeiten sowie (stark) erhöhte Stressniveaus im innerfamiliären Kontext, Sprach- und Qualifikationsdefizite, Verschuldung sowie schwierige Schulsituationen von in BG lebenden Kindern und Jugendlichen. Die Schilderungen ließen insgesamt darauf schließen, dass die BG bzw. deren Mitglieder oftmals **komplexe und multiple Vermittlungshemmnisse** hatten. Nicht nur, aber insbesondere bei der sprachlichen Unterstützung der BG-Mitglieder trat ein schwer auszubalancierendes **Spannungsfeld** in der Coachingspraxis auf, welches zwischen der Autonomiestärkung (*durch Gewährung von nicht zu viel Hilfe*) sowie der Befreiung von sämtlichen Belastungen und Verpflichtungen (*durch Gewährung von zu viel Hilfe*) bestand. Der Erstkontakt mit den BG verlief in der Regel über eine Ansprech- bzw. Ankerperson innerhalb der BG, die über einen der beiden wesentlichen Wege (Jobcenter oder Ansprache im Quartier) auf das Angebot aufmerksam wurde und sich zur (stets freiwilligen) Teilnahme entschloss. Eine aktive und regelmäßige **Einbindung anderer BG-Mitglieder** gestaltete sich abseits der jeweiligen Ankerpersonen im weiteren Coachingverlauf als **herausfordernd** und **gelingt eher selten**. Fortlaufend wurde somit **überwiegend** mit den **Ankerpersonen** gearbeitet, wobei die Coachings – unter Beachtung der situativen und fallspezifischen Unterschiedlichkeit – insgesamt durch eher hohe individuelle Betreuungsintensitäten mit eher langen Verweildauern bzw. Laufzeiten geprägt waren. Das Interviewmaterial ließ hinsichtlich der Coachingfachkräfte ganz überwiegend auf ein **sozialarbeiterisches und -pädagogisches Rollenverständnis** sowie eine (teils zu) starke Einbindung in die Probleme und Dynamiken innerhalb der BG schließen. In diesem Zusammenhang konnte ein **weiteres Spannungsfeld** zwischen notwendiger sozialer Nähe und gebotener (professioneller) Distanz aus dem Material rekonstruiert werden, welches die oftmals hoch engagierten und arbeitsbelasteten Coachingfachkräfte tendenziell eher in Richtung der sozialen Nähe auflösten. Eine **wesentliche Ursache für** beide benannten **Spannungsfelder** liegt im Design des Ansatzes verborgen: Ein vergleichsweise niedriger Betreuungsschlüssel prallt auf einen (womöglich zu) großzügig definierten Rahmen mit (ggf. zu) ausgeprägten Handlungs- und Ermessensspielräumen.

Mit Blick auf die erzielten **Erfolge und Wirkungen** spricht die vorliegende – vorrangig qualitative – Evidenz dafür, dass die Coachings mindestens zu **verbesserten Ausgangsbedingungen für die Arbeitsmarktintegration** der betreuten Teilnehmenden beitragen konnten. Angesichts der häufig eher komplizierten Problemlagen und multiplen Vermittlungshemmnissen lag der Fokus in den Coachings eher auf der **Erreichung niedrigschwelliger Zwischenziele**, was den Interviewten zufolge oftmals auch z. B. mit Blick auf eine Verbesserung von Wohnverhältnissen, eine Reduzierung akuter Schuldenproblematiken, eine Weitervermittlung in ärztliche oder psychotherapeutische Betreuung, einen Beginn von Sprachqualifizierungen, ein Finden von Plätzen für die Kinderbetreuung oder einen Schulbesuch von Kindern der BG-Mitglieder erfolgreich gelang. Insbesondere bei ungünstigen strukturellen Rahmenbedingungen vor Ort (z. B. angespannter Wohnungsmarkt, angespannte Kinderbetreuungssituation oder Gesundheitsversorgungslage) war es jedoch schwierig, auf nennenswerte Situationsverbesserungen der BG bzw. BG-Mitglieder hinwirken zu können. Überdies standen Maßnahmen zur Berufsorientierung sowie zum Üben von Bewerbungsschreiben und Vorstellungsgesprächen gegenüber sozialarbeitsbasierten und sozialpädagogischen Aktivitäten im Hintergrund, was angesichts der komplexen Problemlagen der Betreuten zwar einerseits verständlich ist, aber hinsichtlich der Heranführung an den Arbeitsmarkt andererseits auch problematisiert werden kann. Eine quantitative Einordnung der Wirkungen der BG-Coachings ist lediglich eingeschränkt möglich. Laut den – vorsichtig zu interpretierenden – Monitoringdaten übten rund vier Wochen nach

Förderaustritt 16 % aller zuvor arbeitslosen und nichterwerbstätigen Betreuten eine Erwerbstätigkeit aus. 63 % waren arbeitslos und 22 % nichterwerbstätig. Nur 7 % begannen eine berufliche Qualifizierungsmaßnahme. Der Projektbericht weist auf Ebene der einzelnen Standorte zwar höhere Quoten für anschließende Integrationserfolge und Weiterbildungsmobilisierungen aus, diesbezüglich kann aber die dahinter liegende Datenerfassung und -kategorisierung nicht eingeschätzt werden. In Kombination indiziert die Datenlage **punktueller Integrationserfolge**.

Mit Blick in die Zukunft stellt die im Zuge der **Bürgergeldreform** als Regelinstrument eingeführte „**ganzheitliche Betreuung**“ (§ 16k, SGB II) den wesentlichen Anknüpfungspunkt für die hier betrachteten Coachingansätze dar. Auf Basis der Evaluationsergebnisse erscheint es ratsam, zumindest etwas genauere Vorgaben zur Coachingausgestaltung und fachlichen Fokussierung festzulegen, (vermehrte) Möglichkeiten der Supervision für die Coachingfachkräfte zu schaffen sowie unmittelbar arbeitsmarktrelevante Aspekte und Aktivitäten wie z. B. die Berufsorientierung etwas stärker in den Vordergrund zu rücken, ohne dabei gleich auf die klassische Controlling-Logik der Arbeitsmarktförderung zurückzugreifen.

### 3.3 Vertiefende Evaluation der Förderung „Psychische Gesundheit in der Arbeitswelt Hessen“ (Interventionsansatz 2)

#### 3.3.1 Erkenntnisinteressen und Methoden

Obwohl – wie oben im Einführungsteil beschrieben wurde – psychische und psychosomatische Erkrankungen sowie psychiatrische Diagnosen unter Arbeitslosen relativ weit verbreitet sind, gehören Weiterbildungen zur themenspezifischen Sensibilisierung und Befähigung von Arbeitsvermittler:innen und Fallmanager:innen in den Jobcentern nicht zum Standard. In der Folge sind die Fachkräfte nur begrenzt dazu in der Lage, gesundheitliche Probleme von Kund:innen angemessen einzuordnen, zu adressieren oder in andere Hilfeangebote weiterzuvermitteln. Mitunter werden einschlägige Anzeichen auch als Niedergeschlagenheit, Demotiviertheit oder Arbeitsunwilligkeit (fehl-)interpretiert (Schubert et al. 2013). Aus Sicht der Betroffenen besteht wiederum eine „unbefriedigende Beratungsrealität“ (Kupka/Popp 2020: 210).

Die Intervention „Psychische Gesundheit in der Arbeitswelt Hessen“ lässt sich in diesen Problemkontext einordnen. Die Förderung griff das tendenziell gestiegene Ausmaß an **psychischen und psychosomatischen Erkrankungen** auf und zielte insbesondere auf den Aufbau von Kooperations- und Unterstützungsstrukturen in Betrieben und Jobcentern ab. Die Stiftung Deutsche Depressionshilfe (SDD) fungierte dabei als Träger sowie Leitungs- und Koordinierungsstelle. Die von ihr entwickelten Konzepte sollten einen wesentlichen Bezugspunkt für die operative Förderumsetzung darstellen, die sich auf zwei wesentliche Aktivitätsfelder erstreckte: Im **betrieblichen bzw. privatwirtschaftlichen Kontext** sollte insbesondere in kleinen und mittleren Unternehmen (KMU) Expertise zur Erkennung von Anzeichen einschlägiger Erkrankungen vermittelt werden. Personalfach- und Führungskräften sollten Werkzeuge an die Hand gegeben werden, um gefährdetes Personal angemessen behandeln und unterstützen zu können. Im **Kontext der Jobcenter** bestand das wesentliche Ziel der Förderung darin, psychische Erkrankungen von Leistungsbeziehenden besser identifizieren und leitlinienkonform behandeln zu können, um wiederum deren Chancen auf eine Rückkehr in den Arbeitsmarkt zu erhöhen. Hierauf sollte mittels zweier Bausteine hingewirkt werden. Erstens sollten Jobcenter-Mitarbeiter:innen themenspezifisch weitergebildet werden. Zweitens sollten Kooperationen zwischen regionalen Jobcentern und medizinischen Versorgungseinrichtungen sowie Personalabstellungen von spezifisch ausgebildeten Fachkräften (sog. „Lots:innen“) erfolgen. Diese sollten vor Ort in den Jobcentern z. B. die Kund:innen im Bedarfsfall professionell betreuen und an angeschlossene Einrichtungen vermitteln sowie psychosoziale Coachings durchführen. Laut den Beschreibungen im Förderaufruf wurde eine Beteiligung von zehn bis 15 Jobcentern und somit die Umsetzung von zehn bis 15 Kooperationsbeziehungen angestrebt. **Ähnliche Projekte** erzielten in

der **Vergangenheit** positive Ergebnisse (Pfeil et al. 2013) und wurden ferner bereits vor der REACT-EU-Förderung an **zwei Jobcentern in Hessen** modellhaft umgesetzt. Diese beiden Jobcenter sollten den hier im Fokus stehenden Jobcentern nach Möglichkeit und Bedarf beratend zur Seite stehen.

Die **Evaluierung** beschränkte sich innerhalb der Intervention auf die **Umsetzung in den Jobcentern**. Der Fokus richtete sich dabei auf die Ausgangslagen und Bedarfe in den Jobcentern, die Anbahnung und Ausgestaltung der Kooperationen mit den medizinischen Einrichtungen und Fachkräften sowie die in den Jobcentern im Zuge der Zusammenarbeit gesammelten Erfahrungen, umgesetzten Schulungen und ggf. initiierten Veränderungen. Eine fachliche Beurteilung der Ansätze psychosozialer Betreuung lag dagegen außerhalb der Evaluation. Dementsprechend waren folgende **Fragestellungen** vordergründig:

- Wie gestalteten sich die **Ausgangs- und Bedarfslagen der mitwirkenden Jobcenter** hinsichtlich des Umgangs mit psychischen und psychosomatischen Erkrankungen von Kund:innen?
- Welche **Herausforderungen** nahmen die beteiligten Jobcenter im Fallmanagement mit betroffenen Klient:innen wahr? Inwiefern waren die hierfür zuständigen Fachkräfte für diese Herausforderungen bereits vor Projektbeginn sensibilisiert oder qualifiziert?
- Wie wurden die **Kooperationen** zwischen Jobcentern und regionalen medizinischen Versorgungseinrichtungen **angebahnt und umgesetzt**?
- Welche **Aufgaben** übernahmen **Lots:innen** in den Jobcentern? Wie interagierten Jobcenter-Mitarbeiter:innen und Lots:innen miteinander? (Wie) Erfolgte ein **Wissenstransfer** zwischen beiden Seiten?
- Welche **Herausforderungen** bestanden im Rahmen der Zusammenarbeit?
- Welchen **Nutzen** zogen Jobcenter-Mitarbeiter:innen sowie Lots:innen aus der Zusammenarbeit? Welche **Kompetenzen** wurden jeweils aufgebaut?
- Welche **Veränderungen** ergaben sich **im Fallmanagement** durch die Integration der Lots:innen hinsichtlich der Betreuung der Kund:innen? Welche **Veränderungen** ergaben sich **in organisatorischer Hinsicht** in den Jobcentern?

In **methodischer Hinsicht** basierte die Evaluation auf qualitativen und quantitativen Erhebungen. Zunächst wurden Mitte 2022 zwei Experteninterviews mit Verantwortlichen des zuständigen Ministeriums und des Trägers SDD durchgeführt, um ein Grundverständnis zur Förderung aufzubauen. Dementsprechend hatten die Gespräche jeweils einen explorativen Charakter und bereiteten die weiteren Erhebungen vor. Dem ISG wurden für fünf mitwirkende Jobcenter Ansprechpersonen und Kontaktdaten bereitgestellt. Im Kontext dieser fünf Jobcenter konnten zwischen Ende November 2022 und Januar 2023 insgesamt sieben Gespräche geführt werden. Die Möglichkeiten für Interviews mit Lots:innen waren dabei wegen Umsetzungsschwierigkeiten limitiert. In allen Gesprächen wurden Inhalte behandelt, die schwerpunktmäßig die oben genannten Fragen betrafen. Sofern der jeweilige Umsetzungsfortschritt dies bei den jeweiligen Jobcentern zuließ, wurden die bisherigen Erfahrungen mit durchgeführten Schulungen sowie mit der Zusammenarbeit mit Lots:innen thematisiert und hierzu entsprechende (zwischenzeitliche) Bewertungen eingefordert. Die Interviews wurden transkribiert und kategorienbasiert ausgewertet. Darüber hinaus flossen verschiedene Dokumente in die Evaluation mit ein, etwa Förderkonzepte oder Schulungsunterlagen. Im zweiten Quartal 2023 – und somit mehr als drei Monate nach Abschluss der REACT-EU-Förderlaufzeit – wurde eine standardisierte Online-Befragung von Fachkräften beteiligter Jobcenter durchgeführt. Mittels der Erhebung sollte mit zeitlichem Abstand ein etwas umfänglicheres Bild zu den im Rahmen der qualitativen Erhebungen besprochenen Inhalten sowie insbesondere zu den durchgeführten Schulungen und ggf. initiierten Veränderungen innerhalb der Jobcenter gezeichnet werden. Zwar wurde das Leitungspersonal aller fünf – dem ISG bekannten – Jobcenter (mehrfach) anlässlich der Befragung kontaktiert, hieran partizipierten jedoch letztlich lediglich drei Einrichtungen. Bei der Kontaktierung

wurde das Leitungspersonal darum gebeten, den Befragungslink intern an das betreffende Personal weiterzuleiten. Insgesamt nahmen nur 73 Mitarbeiter:innen aus drei verschiedenen Jobcentern an der Befragung teil. Durch die Filterführung des Erhebungsinstrumentes sind die Fallzahlen bei vielen Fragen sehr gering. Die Aussagekraft der Befragungsergebnisse ist stark begrenzt.

Aufgrund personeller Fluktuation und Zuständigkeitswechsel sowie größerer Herausforderungen bei der Anbahnung von Kooperationen zwischen Jobcentern und medizinischen Einrichtungen und Fachkräften kam es zu ausgeprägten **Umsetzungsverzögerungen und -lücken der Förderung**. Hieraus resultierten auch **weitreichendere Limitationen für die Evaluation**. Obwohl die Erhebungen zu eher späten Zeitpunkten der Förderlaufzeit durchgeführt wurden, blieben die Möglichkeiten der Untersuchung mancher Fragen sowie die Erkenntnisgewinne bedauerlicherweise hinter den Erwartungen zurück.

### 3.3.2 Betrachtung umsetzungsbezogener Dimensionen

#### *Projektkonzept und Implementierungsstand zum Ende der REACT-EU-Förderung*

Das **Konzept**, das in Interventionsansatz 2 „Psychische Gesundheit in der Arbeitswelt Hessen“ in Jobcentern praktisch umgesetzt werden sollte, stammte von der SDD, die als Träger der Förderung auftrat. Es setzte sich aus **zwei wesentlichen Bausteinen** zusammen: Zum einen sollten lokale Kooperationsnetzwerke mit ortsansässigen Gesundheitseinrichtungen und Kliniken initiiert werden, um örtliche Hilfestrukturen zu stärken und Expertise in den Jobcentern aufzubauen (**Kooperationsbestandteil**). Im Fokus der praktischen Umsetzung der Kooperationen sollte dabei die Einbindung psychosozialer Fachkräfte (sog. „Lots:innen“) in die Jobcenter stehen, um die Betreuung und Behandlung betroffener Kund:innen zu professionalisieren. Zum anderen sollten Schulungen unter der inhaltlich-organisatorischen Federführung der SDD durchgeführt werden, die sich sowohl an Jobcenter-Beschäftigten als auch an Lots:innen richteten. Während Jobcenter-Mitarbeiter:innen zur Erkennung von Symptomen möglicher psychischer Erkrankungen ihrer Kund:innen geschult werden sollten, war es im Sinne einer „train-the-trainer“-Schulung vorgesehen, Lots:innen in ihrer Expertise im Kontext von Jobcentern und der Arbeit mit dortigen Kund:innen zu festigen und sie dazu zu befähigen, selbst Schulungen für Jobcenter-Mitarbeiter:innen abzuhalten (**Schulungsbestandteil**). Mittels der Schulungen sollte auch die (Wissens-)Basis für die Zusammenarbeit gestärkt werden.

Im REACT-EU-Förderaufruf wurde als Zielsetzung die Anbahnung von zehn bis 15 Kooperationen ausgegeben. Während der Förderlaufzeit im Jahr 2022 konnten laut Expert:inneninterview **lediglich sechs Kollaborationen** initiiert werden, wobei das Konzept wiederum nicht an allen sechs Standorten vollumfänglich umgesetzt werden konnte. Die **Ursachen** für die **Umsetzungsdefizite** konnten durch die Evaluation zwar nicht vollständig aufgeschlüsselt werden, die wesentlichen Knackpunkte lassen sich aber wie folgt zusammenfassen: Die Umsetzung des Konzepts ist im Rahmen der verfügbaren Zeit grundlegend als ambitioniert zu sehen, da Akteure aus unterschiedlichen Feldern mit verschiedenen Handlungslogiken und professionellen Selbstverständnissen zusammengebracht werden sollten. Neben den Auswirkungen der Covid-19-Pandemie sowie operativen Verzögerungen (z. B. Personalwechsel) stellte sich die geringe Attraktivität der Mitwirkung für psychologische Fachkräfte (und angebundene Einrichtungen) als wesentliche Hürde heraus. Einerseits waren diese kaum bereit, für die befristeten Stellen ihre bestehenden Arbeitsverhältnisse aufzulösen. Andererseits wollten oder konnten sie die Stellen z. B. wegen zu hoher Arbeitsbelastung nicht zusätzlich in Form eines Zweitjobs ausüben. Erschwerend hinzu kamen die Personalengpässe und die hohen Aus- und Belastungen im gesundheitlichen Bereich. Selbiges traf auch auf die Jobcenter zu, in denen die Covid-19-Pandemie zunächst zu einem Bruch der Abläufe führte und im Laufe des Jahres 2022 einerseits die Aufnahme ukrainischer Geflüchteter ins Leistungssystem sowie andererseits die Umstellung und Vorbereitung auf das Bürgergeld vordergründig waren. So sagten potenziell interessierte Jobcenter ihre Mitwirkung aus den genannten Gründen ab. Sowohl seitens potenzieller

Kliniken (und Gesundheitsfachkräfte) als auch seitens potenzieller Jobcenter waren die organisatorisch-strukturellen Auslastungen (häufig zu) hoch. Infolge dieser Gemengelage ist es wenig überraschend, dass die Zielsetzung innerhalb des einjährigen Förderhorizontes nicht erreicht werden konnte.

Analog zum Umsetzungsstand der Förderung, der deutlich hinter den Erwartungen zurückblieb, war auch die Evaluation mit entsprechenden Einschränkungen verbunden. Die nachfolgenden Darstellungen beziehen sich ausschließlich auf mitwirkende Jobcenter und den dort umgesetzten Aktivitäten. Sie basieren auf Aussagen von Interviewten der SDD und aus fünf Jobcentern sowie auf Antworten einer standardisierten Befragung, an der sich aber nur wenige Beschäftigte aus drei Jobcentern beteiligten. Dementsprechend hat die Evaluation eine **geringe Aussagekraft**.

### **Rolle der „Stiftung Deutsche Depressionshilfe“ (SDD)**

Die SDD hatte als Träger der Förderung eine **wesentliche Rolle**. Die Jobcenter wurden insbesondere durch Projektvorstellungen der SDD, aber auch durch Netzwerkkontakte und durch Informationen anderer Jobcenter auf die REACT-EU-Förderung aufmerksam und zur Mitwirkung angeregt. Der Förderantrag wurde als Sammelantrag durch die SDD gestellt, so dass sich Jobcenter im Falle des Mitwirkungsinteresses nicht selbst um die Antragsstellung kümmern mussten. Eine interviewte Person fasste die Funktion der SDD wie folgt zusammen: „Also die Stiftung Deutsche Depressionshilfe war ja sozusagen die Spinne im Netz, die da alle Fäden in der Hand gehalten hat.“ Ferner lief die Kostenerstattung über die SDD, etwa wenn beteiligte Jobcenter die Personalkosten für Lots:innen geltend machten. Zwar hielten sich die förderadministrativen Hürden aus Sicht der Jobcenter in Grenzen, allerdings wurde z. B. die finanzielle Abwicklung als kompliziert wahrgenommen:

*„Das ist ja ein relativ verwirrender Ringelreigen, wie das Geld da weitergegeben wird. [...] Das ist so ein bisschen eine kompliziertere Sache, aber das Geld kommt quasi über die Depressionshilfe. Und ursprünglich war geplant, dass es dann quasi an uns geht und dann an die [Name der Kooperationsklinik]. Und jetzt geht es aber dann direkt an die [Name der Kooperationsklinik].“*

Die SDD konnte insgesamt auf einen größeren Erfahrungsschatz zugreifen, da das einschlägige Konzept in vergleichbarer Form bereits in Pilotprojekten an anderen Standorten (darunter auch Hessen) erfolgreich implementiert werden konnte (Pfeil et al. 2013). Mitunter hatten die Jobcenter schon seit längerem Interesse an der Umsetzung des Ansatzes, der dort bereits aus den Pilotprojekten an anderen Jobcentern bekannt war. Die REACT-EU-Förderung wurde von den Jobcentern schließlich als **willkommene Möglichkeit zur praktischen Implementierung** gesehen. Aus Perspektive der Jobcenter war die SDD im Zuge der Umsetzung primär im Zusammenhang mit der Auswahl und Akquise von Kliniken sowie der Durchführung von Schulungen präsent. Daneben gab es eine primär anlassbezogene Kommunikation. Das interviewte Jobcenter-Personal war mit der Unterstützung und der Arbeit der SDD **größtenteils zufrieden**. Gelobt wurde etwa deren Expertise im Feld der psychischen Erkrankungen sowie der Erfahrungsreichtum bezüglich ähnlicher bereits durchgeführter Ansätze. Auch die Kommunikation mit der SDD wurde von den Jobcentern positiv eingeordnet.

### **Situation der Jobcenter hinsichtlich des Handlungsfeldes der psychischen Gesundheit**

In den beteiligten Jobcentern basierte das grundlegende Interesse der Mitwirkung auf einer sehr hohen Einstufung der **Relevanz des Themas psychische Gesundheit** in der täglichen Arbeit mit Kund:innen, wie folgender Auszug eines Interviews exemplarisch zeigt:

*„Ohne dass man sich um die Gesundheit des Klientels kümmert, ist die Arbeitsmarktintegration sehr schwer. Und psychische Erkrankungen nehmen rasant zu. Das schlägt sich bei uns auch im Leistungssystem nieder.“*

Auch die befragten Mitarbeiter:innen der Jobcenter machten eine hohe Relevanz psychischer Probleme ihrer Kund:innen in der alltäglichen Arbeit aus: Von den 55 Personen, die hierzu in der Online-



Befragung Angaben machten, vermeldeten zwei Drittel, mindestens „mehrmals die Woche“ mit psychischen Problemen von Kund:innen konfrontiert zu sein. Nur für weniger als ein Zehntel kam dies höchstens monatlich vor. Von einer großen Mehrheit wurde zugleich angegeben, dass die eigene Zeit in der Beratung (eher) nicht ausreicht, um Symptome zielgenau erkennen und angemessen bearbeiten zu können. Mehrheitlich wurde von einer Zunahme psychischer Probleme bei Kund:innen während der **Covid-19-Pandemie** berichtet, vielfach stellten die Befragten aber auch schon zuvor entsprechende Tendenzen fest. In den Interviews konnten die Gesprächspartner:innen die Effekte der Pandemie zwar nicht für das jeweils eigene Jobcenter quantifizieren, es wurde aber z. B. häufig eine Zunahme der sozialen Isolation und sozialen Hemmnisse bei Kund:innen beobachtet.

Vielfach wurden schon vor der Förderbeteiligung **Versuche in den Jobcentern** unternommen, psychische Probleme der Kund:innen aktiv anzugehen, z. B. über eigene Gesundheitsmaßnahmen, über den medizinischen Dienst im Jobcenter, über als Honorarkräfte an das Jobcenter angebundene Psycholog:innen oder über eine intensive Vernetzung mit und Verweisberatung an externen psychosozialen Unterstützungsangeboten. Dementsprechend lag bei den Fachkräften in den Jobcentern durchaus ein grundlegendes Verständnis für Probleme und Herausforderungen psychisch erkrankter Kund:innen vor. Oftmals waren **frühere Angebote** aber z. B. in ihrem Umfang und ihrer Intensität sehr eingeschränkt oder zeitlich befristet. Mitunter lag deren Umsetzung auch schon länger zurück. In einem Jobcenter gab es noch keine finale Entscheidung über die Zusammenarbeit mit Lots:innen, da eine eigene Vergabemaßnahme mit ähnlichem Fokus ggf. neu aufgelegt und Parallelstrukturen vermieden werden sollten. Trotz der Vorerfahrungen kamen in den Interviews mit dem (Bereichs-)Leitungspersonal der Jobcenter ausgeprägte **Unterstützungsbedarfe** im Bereich der psychischen Gesundheit zur Sprache, oftmals mit Bezug zu Rückmeldungen aus dem Kollegenkreis und der Vermittlungs- und Beratungsfachkräfte. Zugleich waren die eigenen **Handlungsspielräume** für eine systematische und kontinuierliche Verankerung aus Sicht der Jobcenter **beschränkt**. So hätten Integrationsfachkräfte zwar durchaus psychosoziale Probleme ihrer Kund:innen wahrgenommen, sie konnten diese aber bei Weitem nicht immer angemessen in ihrer Arbeit berücksichtigen. Eine angemessene Einordnung der beobachteten Probleme von Kunden:innen und der Verdachtsfälle gestaltete sich insgesamt als herausfordernd, ebenso deren Weitervermittlung in professionelle Betreuungs- oder therapeutische Behandlungsangebote. Zu den ausgemachten Barrieren zählten fehlende zeitliche Ressourcen, hohe Betreuungsschlüssel und angesichts der beruflich-qualifikatorischen Hintergründe eine oftmals fehlende gesundheitsfachliche Expertise der Jobcenter-Mitarbeiter:innen. Die gemäß Konzept vorgesehene Tätigkeit der Lots:innen an der Schnittstelle zwischen dem regulärem Kontakt mit Kund:innen im Jobcenter und einer potenziell weiterführenden professionellen Behandlung von deren psychischen Erkrankungen wurde daher in allen Gesprächen begrüßt. In verschiedenen Interviews gab es Aussagen, die trotz unterschiedlicher Vorerfahrungen auf eine **vergleichbare Ausgangs- und Bedarfslage** der beteiligten Jobcenter schließen lassen:

*„Es gab keine entsprechenden Angebote. Und [das] Fallmanagement war regelmäßig verzweifelt, wenn man an einen Punkt gekommen ist, wo man gemerkt hat: ‚Da ist irgendwas. Wir kommen nicht mehr weiter.‘ Wir konnten aber keine entsprechenden Angebote machen.“*

*„Und der Schrei aus der Organisation, also von den Jobcoaches: ‚Wir haben den Bedarf. Wir brauchen unbedingt wieder in der Hinsicht einfach Unterstützung.‘ Also der ist bekannt und wir hätten es ganz gerne auch schon früher realisiert.“*

*„Mit der Kontaktdichte, die wir realisieren können, ist die Betreuung nicht engmaschig genug. Und auch die Expertise ist nicht da. Also wir können nicht sagen: ‚Welche Therapieform ist die Richtige? Welche Ansprechperson ist die Richtige?‘ Man kann raten. Man kann bestimmte Wege aufzeigen. Man kann das auch ein Stück weit begleiten. Aber da wirklich in eine konsequente Begleitung zu übergeben, ist das, was überzeugend ist.“*



### **Umsetzung der Kooperationen mit Kliniken und Lotsen-Fachkräften**

Der Aufbau von Kooperationen mit Kliniken (bzw. Gesundheitseinrichtungen) sowie die Zusammenarbeit mit fachspezifischen Lots:innen stellte ein zentraler Bestandteil des umzusetzenden Konzepts dar. Zwecks Anbahnung der Kollaborationen versuchten die Jobcenter zwar teilweise auch selbst auf Kliniken zuzugehen, gemäß den Interviewauskünften wurde die Zusammenbringung beider Seiten aber zumeist – wie es gemäß der Aufgabenverteilung auch vorgesehen war – **stark durch die SDD unterstützt**. Während Kooperationen mit Universitätskliniken angebahnt werden konnten, waren kleinere lokale Kliniken z. B. wegen zu hoher organisatorischer Aufwände nicht zu Kooperationen bereit. An einem Standort gab es aufgrund erfolgloser Versuche die Überlegung einer alternativen Umsetzung in Form einer Zusammenarbeit mit psychosozialen Kontakt- und Beratungsstellen. Der Evaluation liegen aber keine Informationen dazu vor, ob dieser Ansatz gelungen ist.

Grundsätzlich wurde die **Anbahnung von Kooperationen** einschließlich der Suche nach Lots:innen, als **langwierig und problembehaftet** beschrieben. Kliniken mit Bereitschaft zur Kooperation mussten zunächst mühselig gefunden werden. Neben Personalwechseln und einer mangelnden Bereitschaft der Kooperation seitens der Kliniken (wegen fehlender Anreize) wurden eine Überlastung der lokalen Helfestrukturen und eine insgesamt angespannte psychotherapeutische Versorgungslage als strukturelle Herausforderungen herausgestellt.

*„[...] Wir wären nicht so in der Not, da etwas Passendes zu finden, wenn die Versorgungslage einfach eine bessere wäre für die psychischen Erkrankungen. Und unsere Kundinnen und Kunden sind sicher nicht die, die sich jemand, wenn er ein ganzes Band voller Anfragen hat, als erstes raussucht. Das ist auch bekannt.“*

Konnte eine Kooperation eingeleitet werden, folgte darauf noch eine Phase der Klärung administrativer Fragen der Zusammenarbeit der involvierten Akteure, wie z. B. zur Abrechnung oder zum Datenschutz. Diese Phase wurde von den Jobcentern, bei denen eine Kooperation zustande gekommen ist, als zeitaufwändig beschrieben. Das „Datenschutz-Problem“ wurde dabei aber nicht ausschließlich der Förderung zugewiesen, sondern auf die Gesamtsituation in den Jobcentern bezogen:

*„Ich denke mal, das eigentliche Problem, ich sage mal, sind diese ganzen datenschutzrechtlichen Geschichten und so weiter. Das ist bei uns immer ein Thema. Das ist in ganz vielen Bereichen problematisch. Also das würde ich jetzt nicht spezifisch dem Projekt anlasten, sondern das ist so ein Standard-Problem, dem müssen wir uns halt stellen und da müssen wir Lösungen für finden.“*

Auch die **Suche nach geeigneten Lots:innen** stellte eine **große Herausforderung** dar und war mitursächlich für einen verspäteten Umsetzungsstart der psychosozialen Coachings in den Jobcentern. Die Attraktivität der befristeten Stelle mit unklaren Anschlussperspektiven als Lotsen-Fachkraft war aus Sicht der Interviewpersonen für ausgebildete Psycholog:innen kaum gegeben. Eine weitere Herausforderung dürfte darin bestanden haben, dass auf dem Arbeitsmarkt kaum Fachkräfte mit einer (geplanten) Fortbildung im Bereich der Psychotherapie zu finden sind. In einem Fall wurde von einer viermaligen Ausschreibung der Stelle berichtet, bis eine Fachkraft gefunden wurde. Oftmals sagten Kandidat:innen aufgrund besserer Alternativen auch ab. Erschwerend hinzu kam der kurze Förderzeitraum.

Der Beginn der Zusammenarbeit war ursprünglich für Anfang 2022 geplant. Es zeigte sich jedoch, dass es in jedem betrachteten Jobcenter zu **starken Verzögerungen** kam. Zum Zeitpunkt der im vierten Quartal des Jahres 2022 durchgeführten Interviews war das Geschehen **lediglich in zwei Jobcentern** so weit fortgeschritten, dass **psychosoziale Coachings** mit Beteiligung von Lots:innen stattfinden konnten. In einem weiteren Jobcenter war der Beginn der Coachings für Februar des Jahres 2023 – also nach Förderende – geplant. Die **letztlich gewonnenen Lotsen-Fachkräfte** waren zumeist schon zuvor an den kooperierenden Kliniken angestellt. Nur in einem Fall erfolgte die Einstellung der Lotsen-Fachkraft über ein klinikseitig organisiertes Bewerbungsverfahren. Hier war

aber bereits zum Einstellungszeitpunkt klar, dass die Stellenausübung über den REACT-EU-Förderzeitraum hinausreichen (und nicht nach wenigen Monaten enden) würde. In einem anderen Fall teilten sich zwei klinikintern adressierte Lots:innen die Stellenausübung im Jobcenter. In den anderen Jobcentern wurden zum Zeitpunkt der Interviews noch keine Lots:innen angestellt.

In den zwei **Fällen**, in denen **Lots:innen** während der Förder- und Evaluationslaufzeit **aktiv** waren, hatten die Jobcenter selbst keinen oder nur wenig Einfluss auf die Auswahl der jeweils abgestellten Lots:innen. Sie wurden vielmehr von den Kliniken – teils unter Begleitung der SDD – ausgewählt und an die Jobcenter entsendet. Diese Verfahrensweise wurde vonseiten der Jobcenter mit dem Hinweis auf den Wunsch nach stärkerer Einbindung etwas kritisiert, die betreffenden Interviewten waren sich den Machbarkeitsgrenzen angesichts der zuvor genannten Herausforderungen zugleich aber bewusst. Im Zuge der Zusammenarbeit wurde das **psychosoziale Coaching** eng mit der regulären Betreuung der Jobcenter-Kund:innen verknüpft, was sich z. B. am Zugangsweg der Jobcenter-Kund:innen zum psychosozialen Coaching illustrieren lässt: Wenn in der regulären Betreuung psychische Probleme vermutet wurden, erhielt der betreffende Fall Informationen über das Angebot eines psychosozialen Coachings und den Kontakt der zuständigen Lotsen-Fachkraft. Die interviewten Lots:innen berichteten wiederum von zwei Kontaktierungswegen: Einerseits nahmen die Fallmanager:innen im Namen ihrer Kund:innen den Kontakt auf, andererseits wurden Kund:innen auch selbst aktiv und richteten sich direkt an die Lots:innen. In allen Fällen wurde die Freiwilligkeit des Angebots hervorgehoben. Der Zugang zu und Vertrauensaufbau mit den Betroffenen wurde ferner dadurch angeregt, dass die Lots:innen selbst nicht als Jobcenter-Mitarbeiter:innen auftraten, sondern die Verbindung zu den kooperierenden Kliniken hervorhoben. Die Notwendigkeit einer solchen institutionellen Distanzierung brachte eine interviewte Lotsen-Fachkraft z. B. wie folgt zum Ausdruck:

*„Viele Kunden würden wahrscheinlich auch das Angebot gar nicht wahrnehmen wollen, wenn es denn nicht so unabhängig wäre. Also wir haben auch schon geguckt, dass wir hier das Türschild mit [Name der Klinik] und so weiter ausstatten, so dass das auch klar wird.“*

Damit die psychosozialen Coachings möglichst effektiv umgesetzt werden konnten, war zwischen Jobcenter- und Lotsen-Fachkräften ferner ein Austausch über teils sehr persönliche Informationen der betreffenden Kund:innen vonnöten. Um diesem Anspruch nachkommen zu können, wurden die beteiligten Personen oftmals von ihrer Schweigepflicht entbunden. Mit der standardisierten Befragung wurden nur sehr wenige Jobcenter-Mitarbeiter:innen erreicht, die über Interaktionen mit Lots:innen berichteten. Von den betreffenden Fällen gab die größere Mehrheit an, dass **Schweigepflichtentbindungen** in allen Fällen unterschrieben wurden. Die Teilnahme an psychosozialen Coachings war prinzipiell auch ohne Schweigepflichtentbindung möglich, sie fanden dann aber unter vergleichsweise erschwerten Bedingungen für die handelnden Personen statt. Überdies konnte die Entbindung jederzeit zurückgezogen werden.

Die psychosozialen Coachings starteten mit **Einführungsgesprächen**, in welchen die Lotsen-Fachkräfte grundlegende Daten und Informationen über die ihnen vermittelten Kund:innen erhoben. Zudem wurden die zeitliche Genese und Symptomatik der psychischen Probleme eruiert. Auch eventuelle zuvor erstellte Diagnosen und in der Vergangenheit liegende Therapien wurden angesprochen. Insgesamt waren die Erfahrungswerte der Kund:innen mit psychotherapeutischen Behandlungsformen unterschiedlich. Laut einer interviewten Fachkraft hatte etwa die Hälfte der Kund:innen vor dem psychosozialen Coaching keine oder nur sehr sporadische Berührungspunkte mit psychotherapeutischen Hilfsangeboten. Die andere Hälfte befand sich hingegen schon in der Vergangenheit in ambulanten Therapieformen oder stationär-klinischen Behandlungen. Eine interviewte Lotsen-Fachkraft beschrieb die an den Tag gelegte Gesprächsführung im Rahmen der Coachings als ergebnisoffen. Zugleich ließen die Schilderungen erkennen, dass unter den zugewiesenen Personen ein hoher Bedarf für psychotherapeutische Beratungen und Behandlungen vorlag:

*„Also ich setze erst mal gar keine Ziele, sondern ich frage dann, was die Kund:innen für Anliegen haben. [...] Und bei den meisten, oder ich würde sagen bei allen, war es wirklich so die Frage danach: ‚Ja, ich würde gerne einen Psychotherapieplatz finden.‘ [...] Und dann habe ich im Rahmen der Gespräche so ein bisschen herausgefiltert und geguckt: ‚Okay, wo setzen wir den Fuß in die Tür? In welches System gehen wir jetzt rein? Also reicht eine ambulante Psychotherapie? Oder ist dann vielleicht doch eine Tagesklinik eher ratsam? Oder reicht auch eine Beratungsstelle?‘ Und dass wir dann eher so die Teilschritte gemeinsam vereinbart haben: ‚Ist das in Ordnung für Sie? Wie wollen wir das denn angehen? Sollen wir da gemeinsam anrufen? Schaffen Sie es alleine?‘ Listen ausgedruckt, zum Beispiel, mit Psychotherapieplätzen. Oder Praxen halt, bei denen sie Kontakt aufnehmen können. Das war so die Zielsetzung.“*

Laut den Auskünften der interviewten Lotsen-Fachkräfte fanden mit betreffenden Kund:innen etwa **drei bis vier Gespräche** statt. Im **Coachingverlauf** wurden Verdachtsdiagnosen erarbeitet, kleinere Kurzinterventionen mit den Kund:innen zum Zwecke des allgemeinen „Empowerments“ oder der Alltagsbewältigung durchgeführt und gemeinsame Entscheidungen darüber getroffen, ob die Aufnahme einer Therapie für den jeweiligen Fall eine sinnvolle Option darstellt oder Alternativen zu bevorzugen sind. Im Rahmen der Erstellung einer **Verdachtsdiagnose** wurde geprüft, ob die bei den Kund:innen vermuteten psychischen Probleme wirklich pathologisch waren und einer Behandlung bedurften oder ob diese unterhalb der Schwelle psychischer Störungen einzuordnen sind. Von den Lots:innen angesprochene **Kurzinterventionen** waren beispielsweise die Erstellung eines Wochenplans zur besseren Alltagsstrukturierung oder verbale Ermunterungen im Gespräch:

*„Psychoedukation, zum Beispiel, durchzuführen. Also erst mal darüber aufklären: ‚Was für ein Störungsbild ist vorhanden? Was bedeutet das?‘ Kurzintervention kann ja auch dann sein, zum Beispiel, an die Hand zu geben, einen Wochenplan zu erstellen. Oder auch dann Ressourcen zu stärken und darauf hinzuweisen: ‚Hey, das haben Sie alles schon geschafft. Darauf können Sie stolz sein.‘ Das gibt ihnen eigentlich Kraft. Das so ein bisschen einfach aufzubauen und zu stabilisieren.“*

Wenn sich der **Verdacht** auf psychische Störungen **erhärtete**, versuchte man den Kontakt zu lokalen **Hilfstrukturen** herzustellen. Eine Lotsen-Fachkraft gab dabei zu verstehen, dass das psychosoziale Coaching keinen schnelleren Zugang zu einer therapeutischen Behandlung ermöglichte, sondern die Anbahnung weiterhin über frei zugängliche und reguläre Kontaktwege verlaufen müsste: „Wartelisten sind Wartelisten“. Demnach konnten die Fälle mit Bedarf nicht immer (unmittelbar) an professionelle Stellen weiterverwiesen werden. Ähnlich verhielt es sich im anderen Fall. Nach Möglichkeit wurden die Kund:innen zwischenzeitlich im Rahmen der psychosozialen Coachings weiterbetreut, bis eine Weitervermittlung eingeleitet werden konnte. Personalengpässe, hohen Aus- und Belastungen von psychotherapeutischen Angeboten sowie lange Wartezeiten für leitlinienkonforme Behandlungen stellten ein strukturelles Grundproblem der Förderung dar. In puncto **Weitervermittlung** bestand die Unterstützung daher primär in der Sichtung möglicher und Auswahl besonders geeigneter Behandlungsangebote. Die in der standardisierten Erhebung – hierzu nur sehr wenigen – befragten Jobcenter-Mitarbeiter:innen hatten dennoch größtenteils den Eindruck, dass den Kund:innen durch die Einbindung der Lots:innen (eher) geholfen werden konnte.

Nicht bei allen, aber bei manchen psychisch erkrankten Arbeitslosen kann Arbeit eine stabilisierende gesundheitliche Wirkung haben. Während eines aktiven Coachings bestand daher durchaus die Möglichkeit, die reguläre Vermittlungs- und Beratungsarbeit mit betreffenden Kund:innen fortzuführen. Laut Aussage der Verantwortlichen war dies jedoch eine individuelle und fallbezogene Entscheidung, die wiederum insbesondere von der Schwere der Erkrankung und der Sinnhaftigkeit einer Arbeitsvermittlung zum jeweiligen Zeitpunkt abhing.

Zusätzlich zur Durchführung von Coachingeinheiten mit den Jobcenter-Kund:innen fiel auch die **Dokumentation** der Fälle in den Aufgabenbereich der Lots:innen. Diese wurde für die SDD angefertigt, damit diese einen Bericht zu den Ergebnissen des Projekts anfertigen konnte. Der Umfang der Dokumentation wurde als vertretbar eingeordnet. Die Dokumentation beinhaltete vor allem quantitative Kennzahlen zum Coaching, etwa wie vielen der betreuten Fälle eine Diagnose gestellt wurde und

eine weitere Behandlung angeboten werden konnte. Diese Daten liegen der Evaluation nicht vor. Weiterhin hatten die Lots:innen die Möglichkeit einer Supervision mit dem Personal kooperierender Kliniken. Dieses Angebot wurde von den Interviewten als unterstützend und nützlich empfunden, vor allem weil die eingesetzten psychosozialen Fachkräfte auch teilweise am Anfang ihrer Berufstätigkeit standen oder selbst noch in der psychotherapeutischen Ausbildung waren.

Die **Möglichkeit für eine enge Zusammenarbeit** zwischen den Jobcenter-Mitarbeiter:innen und den Lots:innen wurde insgesamt als **wesentliche Stärke des Ansatzes** wahrgenommen. In allen Gesprächen wurde der regelmäßige und intensive Austausch zwischen beiden Seiten positiv hervorgehoben. Auch wurde die räumliche Nähe der Lots:innen, deren Arbeitsplätze in den Jobcentern selbst verankert waren, als nicht zu unterschätzender Mehrwert wahrgenommen.

*„Die sprechen in der Woche regelmäßig miteinander. [...] Das sind einfach im Grunde Kolleginnen von uns. Die sind voll integriert hier. Und das ist halt auch so ein Erfolgsgeheimnis, dass das nicht irgendwie ein Büroraum ist, weit weg von uns, sondern mittendrin.“*

In Bezug auf den durch die Förderung ermöglichten Umfang der psychosozialen Coachings machten die beiden betreffenden Jobcenter zum Zeitpunkt der Interviews einen **Ausweitungsbedarf** aus. So sei der Bedarf größer als er durch die bewilligten 30 Wochenstunden für Lots:innen abgedeckt werden könnte. Ein Fall berichtete davon, dass seit Beginn des psychosozialen Coachings etwa 150 Kund:innen an Lotsen-Fachkräfte verwiesen wurden. Pro Woche wurde ein Zuwachs von etwa acht bis zehn Personen verzeichnet. Mitunter sei der Bedarf zwar höher, aber für mehr Personen reichte die verfügbare Zeit- bzw. Personalressourcen nicht aus. Auch mit Blick auf Geflüchtete aus der Ukraine, die in dem betrachteten Landkreis lebten, wurde der Bedarf als eher hoch eingeschätzt:

*„Wir haben für uns einen deutlich höheren Bedarf schon quantifiziert. Also es ist für die Anzahl an Vollzeit-äquivalenten, nämlich 0,7, zu erwarten gewesen. Mehr ist gar nicht leistbar. Aber wir wissen, dass es deutlich mehr Potenzial gibt. Wir haben ja 4.500 Ukrainerinnen und Ukrainer seit dem 1.6. hier im Landkreis. Aktuell betreuen wir 1.450 Bedarfsgemeinschaften. Wie viele davon traumatisiert sind, wissen wir noch gar nicht.“*

### **Umsetzung von Schulungen der Jobcenter- und Lotsen-Fachkräfte**

Auch Schulungen zählten zu den wesentlichen Bestandteilen des Konzepts, für deren inhaltlich-organisatorische Ausgestaltung die SDD verantwortlich war. Sie wurden von Dozent:innen durchgeführt, die an die Stiftung angebunden waren.

Mit Blick auf die **Jobcenter** richtete sich das Schulungsangebot primär an die Integrationsfachkräfte, die dazu befähigt werden sollten, psychische Probleme und Erkrankungen zu erkennen und eine Vermittlung an Lots:innen bzw. andere Fachstellen einzuleiten. Die Schulung war dabei in zwei Teile aufgeteilt: Im theoretischen Teil standen Informationen zu verschiedenen Erkrankungen und Ansätzen zu deren Identifizierung im Vordergrund. Im praktischen Teil wurden der Umgang mit psychischen Belastungen von und entsprechenden Gesprächssituationen mit Kund:innen sowie deren Zuweisung an Lots:innen oder anderen Fachstellen in den Blick genommen. Die Durchführung der Schulungen wurde eng zwischen SDD und den beteiligten Jobcentern abgestimmt und erfolgte jeweils individuell mit einzelnen Jobcentern im Online-Modus. Die Teilnehmerzahl an den einzelnen Veranstaltungen war begrenzt, um eine interaktive Umsetzung zu ermöglichen. Um insgesamt eine jeweils hohe Zahl an Mitarbeiter:innen in den Jobcentern zu erreichen, fanden je nach Bedarf mehrere je zweiteilige Schulungen statt.

Die Schulungen wurden teils zu einem **frühen Zeitpunkt** der Förderlaufzeit durchgeführt. Mitunter zögerten die Jobcenter auch mit der Umsetzung der Schulungen, da noch keine Kooperationen mit Kliniken und Lots:innen in Aussicht waren. In einem Fall war z. B. unklar, ob neben der Schulungsdurchführung überhaupt weitere Aktivitäten erfolgen konnten. In einem weiteren Jobcenter wurde

die Schulung noch nicht durchgeführt, da zuerst gewährleistet werden sollte, dass die Klinikkooperation und Zusammenarbeit mit Lots:innen zustande kommt. Hier war man stark darauf bedacht, dass die vermittelten Schulungsinhalte in der praktischen Arbeit auch tatsächlich zur Anwendung kommen können. In einem anderen Fall wurde die Schulung durchgeführt, allerdings führten organisatorische Friktionen dazu, dass sich die Zusammenarbeit mit einer Klinik und Lotsen-Fachkraft deutlich verzögerte und die Schulungserkenntnisse nicht unmittelbar genutzt werden konnten.

Letztlich wurden in **fünf Jobcentern** Schulungen durchgeführt, wovon in der Evaluation vier Fälle mit Interviews und drei Fälle mit der standardisierten Erhebung berücksichtigt werden konnten. Die Auswahl der an den Schulungen beteiligten Mitarbeiter:innen erfolgte zumeist durch die Vorgesetzten in den Jobcenter. Im Allgemeinen stieß das Angebot – analog zu den wahrgenommenen Bedarfen – laut den Interviewten auf ein **großes Interesse**. In der Online-Befragung machten 36 Jobcenter-Mitarbeiter:innen Angaben zur Motivation. Zuvorderst wurde die hohe wahrgenommene Relevanz des Themas und der intrinsische Wunsch nach besserer Unterstützung der Kund:innen als Begründung für die Teilnahme an der Schulung angeführt. Nur selten waren Empfehlungen oder Verpflichtungen durch Vorgesetzte ursächlich für die Teilnahme. In manchen Jobcentern bestand das Ziel in einer möglichst breiten Beteiligung: Einerseits sollten alle Beschäftigten mit Kundenkontakt und andererseits auch Führungskräfte ohne Kundenkontakt vom Schulungsangebot Gebrauch machen. Teilweise konnten wegen Zeitengpässen aber nicht immer alle Interessierten auch tatsächlich teilnehmen. Insgesamt wurden die verfügbaren Plätze – so die Aussage mehrerer Interviewter – aber in Anspruch genommen.

*„Wir haben die Anmelde Listen eingestellt und es ging sehr, sehr schnell, dass die auch tatsächlich gefüllt wurden. Also es war ein hohes Interesse seitens der Mitarbeitenden da, an der Schulung teilzunehmen.“*

*„Die Begeisterung, dass wir jetzt sowas in das Portfolio bekommen, die war so groß.“*

Die **Rückmeldungen zur Qualität der Schulungen** waren eher **positiv**. Jeweils mindestens zwei Drittel der Befragten gaben an, (eher) mehr Wissen über die Erkennung eventueller psychischer Probleme und deren Häufigkeit und (eher) eine genauere Vorstellung von den möglichen Ursachen einer Depression erlangt zu haben sowie (eher) mehr Verständnis dafür zu haben, wenn betroffene Kund:innen nicht wie gewünscht mitarbeiteten. Ähnlich hoch fielen die Zustimmungswerte bezüglich der Nähe der Inhalte zum eigenen Arbeitsalltag, der fachlichen Kompetenz der Dozent:innen oder des didaktischen Aufbaus aus. Auch Umfang und Komplexität der Schulungen wurden überwiegend als „genau richtig“ eingestuft. Knapp vier Fünftel gefielen die Schulungen insgesamt gut. Ein Viertel hatte dagegen (eher) kaum etwas Neues gelernt. Die Resultate decken sich mit den Einschätzungen der Interviewten, bei denen die Zufriedenheit mit den Schulungen eher hoch ausfiel. Zwar waren nicht alle Themen und Inhalte für alle Teilnehmer:innen neu, sie wurden aber als willkommene Auffrischung des Wissens aufgefasst. Mitunter wurde kritisch angemerkt, dass sich Präsenzformate besser für die Behandlung des Themenkomplexes geeignet hätten. Insgesamt signalisieren die vorliegenden Informationen, dass die Schulungen eine **ordentliche Qualität** hatten.

Die **Lots:innen** hatten bereits vor ihren Tätigkeiten in den Jobcentern eine Schulung durch Fachkräfte erhalten, die über spezifische Erfahrungen im Zusammenhang mit Jobcentern und deren Kund:innen verfügten. Diese Erfahrungen stammten zumeist aus zuvor umgesetzten Pilotprojekten. In dieser Schulung ging es etwa um Umgangs- und Behandlungsweisen mit bzw. von Jobcenter-Kund:innen, Ausgestaltungsformen der Coachings oder datenschutzrechtliche Fragen (z. B. die Relevanz von Schweigepflichtentbindungen). Im Konzept war es ferner vorgesehen, die Lots:innen während der laufenden Umsetzung im Sinne einer „**Train-the-Trainer**“-Schulung weiterzubilden, damit diese wiederum Jobcenter-Mitarbeiter:innen fachspezifisch weiterbilden können. Hierdurch sollte zusätzlich zu den Interaktionen im Rahmen der Umsetzung psychosozialer Coachings ein fo-

kussierter, qualifikatorischer Wissenstransfer von Lots:innen auf Jobcenter-Mitarbeiter:innen angeht, um die Expertise in den Jobcentern sowie deren Mitarbeiter:innen zusätzlich zu stärken. Ein derartiger Wissenstransfer war zum Zeitpunkt der Erhebungen **lediglich in Planung**. Konkrete Zeitpläne für die Umsetzung lagen überdies nicht vor.

### 3.3.3 Betrachtung wirkungsbezogener Dimensionen

Angesichts der lückenhaften Umsetzung kann die Evaluation **keine aussagekräftige Bewertung von Wirkungen** vornehmen. Dennoch wird an dieser Stelle kurz auf Wirkungs- und Verstetigungspotenziale der Förderung eingegangen.

#### *Bewertung des Konzepts hinsichtlich der (potenziellen) Wirkungen und Verstetigungen*

Grundlegend wurde das Konzept von den beteiligten Akteuren **positiv** bewertet und für **sinnvoll** befunden. Dies gilt besonders in den Fällen, in denen es während der Förderlaufzeit zu einer weitreichenderen Umsetzung des Konzepts kam. Der Evaluation liegen jedoch keine Informationen zu innerorganisatorischen Anpassungen vor, die innerhalb der Förder- und Erhebungslaufzeit z. B. mit Blick auf das Fallmanagement und die Zusteuerung von psychisch erkrankten Kund:innen in den Jobcentern vorgenommen wurden. Von den interviewten Verantwortlichen der Jobcenter wurde dargelegt, dass ähnliche Ansätze schon länger zuvor geplant waren und punktuell bereits in der Vergangenheit durchgeführt wurden. Insgesamt bestand der Eindruck, dass die Beteiligung an der Förderung die Implementierung psychosozialer Coachingansätze in den Jobcentern zumindest ein Stück weit voranbringen und beschleunigen konnte. Angesichts des insgesamt eher hohen Bedarfs an Angeboten psychosozialer Coachings wurden überdies **Wünsche und teils auch konkrete Pläne für eine Verstetigung** artikuliert. Die Schilderungen ließen in diesem Zusammenhang erkennen, dass das Konzept der SDD auch für zukünftige Aktivitäten ein wesentlicher Orientierungspunkt darstellen soll. Insbesondere psychosoziale Coachings haben laut den Auskünften der Interviewten weiterhin ihren Platz in den Jobcentern. Mitunter gingen die Jobcenter bereits während der Durchführung dazu über, die Lots:innen über das Förderende hinausgehend an sich binden, auch um die Attraktivität der Stelle zu erhöhen und die initiale Mitwirkung anzureizen.

*„Wir hatten ja ohnehin auch von vornherein vor, das Projekt weiterzuführen. Also insofern gibt es jetzt auch schon einen Anschlussvertrag. Und das wird auf jeden Fall bis Ende 23 und darüber hinaus wahrscheinlich bis Ende 24 fortgeführt.“*

*„Wir haben uns auch schon frühzeitig da auf eine längere Vertragslaufzeit geeinigt. Also das war dann so, dass dann die [Name der Lotsen-Fachkraft] irgendwann gesagt hat: ‚Naja, also für drei Monate noch, ja?‘ Und [Name der Lotsen-Fachkraft] musste da irgendwie eine unbefristete Beschäftigung aufgeben für. Das war natürlich dann herzlich unattraktiv. Und deswegen haben wir dann auch gesagt: ‚Nein, also wir wollen, dass das passiert. Und garantieren dann eben gleich mindestens die Vertragslaufzeit bis zum 31.12.23.‘*

Für die Sicherstellung der **Anschlussfinanzierung** brachten die Interviewten unterschiedliche Möglichkeiten ins Spiel. In einem Jobcenter, in denen psychosoziale Coachings erst im Jahr 2023 starteten, wurden die Kosten über kommunale Eingliederungsleistungen nach SGB II § 16a gedeckt. Eine weitere Finanzierungsoption, die durch Verantwortliche anderer Jobcenter (zusätzlich) erwähnt wurde, jedoch zum Interviewzeitpunkt noch unter Vorbehalt stand, stellte die Finanzierung im Rahmen des Bürgergelds nach SGB II § 16k dar. Da die Kosten für eine Verstetigung vor allem die Personalkosten der Lots:innen betreffen, wurden diese als relativ gering in Relation zu den (erhofften) Wirkungen eingeordnet. Auch die Unterstützung durch die SDD sahen die Jobcenter, die eine Verstetigung anstrebten, weiterhin als sinnvoll an. In zwei Jobcentern wurde eine Art „Abonnement“ abgeschlossen, wobei fachspezifische Beratungs- und Begleitungsleistungen der SDD in Form jährlicher Abo-Zahlungen im unteren vierstelligen Bereich zu begleichen sind.



### 3.3.4 Zusammenfassung und Fazit

Gemäß Förderaufruf sollten im Rahmen des Interventionsansatzes 2 „Psychische Gesundheit in der Arbeitswelt Hessen“ **zehn bis 15 Kooperationsbeziehungen** zwischen Jobcentern sowie Kliniken und psychologischen Fachkräften angebahnt und umgesetzt werden. Im Rahmen dieser Kollaborationen sollte ein bereits vorhandenes und zuvor in Pilotprojekten erprobtes **Konzept** der Stiftung Deutsche Depressionshilfe (SDD) angewendet werden. Zu den beiden zentralen Bausteinen dieses Konzepts zählten eine Schulung von Jobcenter-Mitarbeiter:innen sowie Personalabstellungen von spezifisch ausgebildeten Fachkräften durch medizinische Einrichtungen, die sodann in den Jobcentern als „Lots:innen“ agieren sollten. **Die quantitativen Ziele** der Förderung konnten letztlich **nicht erreicht** werden. Es gab lediglich sechs Kooperationsansätze, wobei die vorgesehenen Aktivitäten des Konzepts wiederum nur in zwei Fällen während der Förderlaufzeit weitreichender durchgeführt werden konnten. Die praktische **Umsetzung des Konzepts** erwies sich angesichts der Rahmenbedingungen als **zu voraussetzungsreich**.

Da sich die Evaluation maßgeblich auf die beteiligten Jobcenter bezog, können die **Ursachen** für die Umsetzungsdefizite zwar nicht lückenlos aufgeklärt werden, der Evaluation liegen aber mehrere plausible Gründe hierfür vor: Neben den Auswirkungen der Covid-19-Pandemie und den operativen Verzögerungen bestand ein **Kernproblem** insbesondere darin, dass das Angebot an psychologischen Fachkräften mit (geplanter) Psychotherapiefortbildung auf dem Arbeitsmarkt generell sehr knapp ist und die vorgesehenen **Stellen für die Ausübung der Lots:innenfunktion** als **zu unattraktiv** von (potenziellen) Fachkräften (und den angebotenen Einrichtungen) wahrgenommen wurden. Zum einen waren diese kaum bereit, für die befristeten Stellen ihre regulären Arbeitsverhältnisse aufzulösen. Zum anderen wollten oder konnten sie die Stellen etwa wegen zu hoher Arbeitsbelastung nicht in Form eines Zweitjobs ausüben. Auch die unklaren Anschlussoptionen nach Projektende hemmten die Förderumsetzung. Erschwerend hinzu kamen die Personalengpässe und die hohen Aus- und Belastungen im gesundheitlichen Bereich. Selbiges traf auch auf die **Jobcenter** zu, in denen die Covid-19-Pandemie zunächst zu einem Bruch der Abläufe führte und im Laufe des Jahres 2022 einerseits die Aufnahme ukrainischer Geflüchteter ins Leistungssystem sowie andererseits die Umstellung und Vorbereitung auf das Bürgergeld im Vordergrund standen. Sowohl seitens potenzieller Kliniken (und Gesundheitsfachkräfte) als auch seitens potenzieller Jobcenter waren die organisatorisch-strukturellen Auslastungen (häufig zu) hoch. Infolge dieser Gemengelage kann es kaum überraschen, dass innerhalb des **kurzen Förderhorizontes** nur wenige Kooperationen angebahnt und durchgeführt wurden.

Mit Blick auf die mitwirkenden Jobcenter ergab die Evaluation, dass das Handlungsfeld „psychische Gesundheit“ angesichts der multiplen Vermittlungshemmnisse vieler Kund:innen von großer und zukünftig tendenziell steigender Relevanz ist. Die **Ausgangs- und Bedarfslagen der mitwirkenden Jobcenter** und die wahrgenommenen Herausforderungen waren in vielerlei Hinsicht vergleichbar: Trotz eines durchweg vorhandenen Bewusstseins für die Notwendigkeit entsprechender Angebote und einiger bereits vorhandener Ansätze für einen adäquaten Umgang mit diesem Thema existierte **in vielen Fällen noch kein professionalisierter und dauerhaft verankerter Ansatz** in den Jobcentern. Überdies sind den Fachkräften in der regulären Betreuung **klare Grenzen** gesetzt, die sich aus hohen Betreuungsschlüsseln, engen Zuständigkeitsbereichen (z. B. Arbeitsvermittlung) sowie beruflichen Qualifikationshintergründen ergeben.

Die **Begleitung und Unterstützung durch die SDD** wurde von den umsetzenden Akteuren insgesamt als hilfreich beschrieben. Zum einen konnte sie ihre fachliche Expertise und ihre vorhandenen Netzwerkkontakte zu potenziellen Kooperationspartnern zur Verfügung stellen sowie auch Impulse zur weiteren Vernetzung aller Beteiligten setzen. Zum anderen wurde das Konzept von allen Beteiligten grundlegend als sinnvoll und zielführend befunden.

Aus Sicht des Personals der mitwirkenden Jobcenter half die Förderung durch die Integration von Lots:innen dabei, **niedrigschwellige psychosoziale Coaching-Angebote** für Kund:innen unmittelbar vor Ort in den Jobcentern zu schaffen. Das Ziel der Coachings war dabei nicht die Durchführung einer Psychotherapie, sondern vielmehr die **Erschließung von Hilfestrukturen** im Umfeld der Jobcenter sowie die Psychoedukation. Die von den Lots:innen durchgeführten Coachings unterstützten erkrankte Arbeitslose dabei, den Weg in eine professionelle psychotherapeutische Behandlung zu finden. Die Lots:innen stellten hierfür Verdachtsdiagnosen auf und halfen den Kunden:innen bei Bedarf bei der Suche nach einer fortführenden Behandlung. Trotz der Bemühungen der Lots:innen konnten Fälle mit Bedarf aber nicht immer an professionelle Stellen weiterverwiesen werden, da mit Personalengpässen, hohen Aus- und Belastungen von psychotherapeutischen Angeboten sowie langen Wartezeiten für leitlinienkonforme Behandlungen ein **strukturelles Grundproblem der Förderung ungelöst** blieb. Nach Möglichkeit wurde die Coaching-Arbeit überbrückend fortgeführt, bis eine Weitervermittlung betreffender Kund:innen eingeleitet werden konnte. Zwar wurde die Zusammenarbeit zwischen den Jobcenter-Mitarbeiter:innen und den vor Ort tätigen Lots:innen als eng, intensiv und konstruktiv beschrieben, ein **Wissenstransfer** zwischen beiden Seiten zwecks Aufbaus von verbesserten Fähigkeiten zur Erkennung von Gefährdungslagen und Symptomen psychischer Störungen bei Arbeitslosen war zum Erhebungszeitpunkt aber **lediglich in Planung**.

Die von der SDD organisierte **Online-Schulung** hatte das Ziel, bei den Jobcenter-Mitarbeiter:innen ein vertieftes Verständnis für psychische Probleme und Erkrankungen herzustellen und sie für adäquate Behandlungsansätze gefährdeter oder erkrankter Kund:innen zu sensibilisieren. Zudem sollte eine qualifikatorische Grundlage für die Zusammenarbeit mit Lots:innen gelegt werden. Zum Erhebungszeitpunkt wurden aufgrund von organisatorischen Verzögerungen nicht in allen Jobcentern Schulungen (vollumfänglich) umgesetzt. In den Jobcentern, in denen die Schulung durchgeführt wurde, waren die Rückmeldungen des Personals in den Interviews **überwiegend positiv**. Die Ergebnisse der – nur wenig aussagekräftigen – Befragung der Jobcenter-Mitarbeiter:innen bekräftigten diesen Eindruck. Mehrheitlich besaßen die Befragten nach der Schulung z. B. mehr Wissen über die Erkennung eventueller psychischer Probleme und deren Häufigkeit oder etwa eine genauere Vorstellung von den möglichen Ursachen einer Depression. Zwar waren nicht alle Inhalte für alle Teilnehmenden neu, sie wurden aber als willkommene Auffrischung aufgefasst. Teilweise wurde angemerkt, dass sich ein Präsenz-Format angesichts der behandelten Themen besser geeignet hätte.

Es lässt sich resümierend festhalten, dass Interventionsansatz 2 bei den beteiligten **Jobcenter-Mitarbeiter:innen** zumindest zu einer intensiveren thematischen Auseinandersetzung und Sensibilisierung sowie zu einem stärkeren Verständnis für (potenzielle) psychische Erkrankungen sowie deren Folgen bei Kund:innen beitragen konnte. Mit Blick auf die **organisatorisch-strukturelle Ebene** kann die Evaluation angesichts der begrenzten Umsetzungsfortschritte innerhalb der Förderlaufzeit keine verlässlichen Aussagen treffen. Ob und inwiefern es z. B. zu weiterführenden Optimierungen der innerorganisatorischen Abläufe der Jobcenter sowie der Beratungs- und Vermittlungsarbeit der Mitarbeiter:innen kam, kann nicht geklärt werden. Hierfür hätte das Konzept der SDD in den Jobcentern innerhalb der Laufzeit frühzeitiger und intensiver zum Einsatz kommen müssen. In manchen Jobcentern gab es aber konkrete Pläne für eine **Verstetigung**, was durchaus für die Sinnhaftig- und Notwendigkeit einer dauerhaften Verankerung psychosozialer Coaching-Angebote spricht.

Angesichts der **hohen Relevanz psychischer Erkrankungen unter Arbeitslosen** liegt in der verbesserten Verzahnung der Unterstützungsstrukturen auch **zukünftig** ein **Handlungsfeld**, das in den Blick zu nehmen ist. Zweifelsfrei enthält das Konzept der SDD zahlreiche Wirkungspotenziale, deren vollständige und flächendeckende Ausschöpfung aber an eine Verbesserung der Rahmenbedingungen geknüpft ist. So müssten etwa die Anreize und Kapazitäten für eine Beteiligung von spezifisch ausgebildeten Fachkräften sowie medizinischen Einrichtungen verbessert werden. Ein ggf. etwas

niedrigschwelliger Hebel bestünde z. B. in einer stärkeren Fokussierung auf die Qualifizierung des Jobcenter-Personals sowie der Einrichtung spezifischer Teams innerhalb der Jobcenter (z. B. im Rahmen integrierter Fallmanagement-Ansätze), welche sich wiederum in besonderer Weise den Bedarfen des betroffenen Personenkreises und der Erschließung und Einbindung lokaler Einrichtungen der psychosozialen Versorgung widmen. Um entsprechende Qualifizierungen flächendeckender und zügiger umsetzen zu können, sollte der Anbieterkreis marktförmiger geöffnet und um andere Akteure als die SDD erweitert werden. Wichtig ist auch, dass die **Integrationsperspektive** in den Arbeitsmarkt nicht ganz aus dem Blick gerät, denn Arbeit kann für manche Personen der hier fokussierten Zielgruppe durchaus eine stabilisierende gesundheitliche Wirkung haben.

## 4. Ergebnisse der Evaluation im Förderschwerpunkt „Digitalisierung in der Arbeitsmarktförderung“

### 4.1 Einführung

Nicht erst seit der Covid-19-Pandemie wirkt die **Digitalisierung** auf die Rahmenbedingungen, Zielsetzungen und Ausgestaltungsoptionen der (Weiter-)Bildungs- und Arbeitsmarktförderung ein. Dort wird die Digitalisierung insbesondere im Zusammenhang mit der Arbeits- und Berufswelt, dem Lehren und Lernen sowie der Teilhabe von Menschen diskutiert (Altenrath et al. 2020: 573-582).

Mit Blick auf die **Arbeits- und Berufswelt** werden angesichts des vermehrten Einsatzes digitaler Technologien etwa Veränderungen von Berufsfeldern und beruflichen Anforderungen sowie Risiken der Arbeitsplatzsubstitution und Chancen der Entstehung neuer Arbeitsplätze thematisiert. Eine kontinuierliche Teilnahme am lebenslangen Lernen sowie eine fortlaufende Aktualisierung beruflicher (auch digitaler) Kompetenzen gelten wiederum als unverzichtbar, um die Ausbildungs- und Beschäftigungsfähigkeit zu wahren und den digitalen Wandel proaktiv mitgestalten zu können (Burkert et al. 2021; Dengler/Matthes 2018 & 2021; Kornwachs/Stehr 2022). In förderpolitischer Hinsicht stellt sich dementsprechend z. B. die Frage nach den zu vermittelnden Themen und Inhalten, den zu stärken (auch digitalen) Kompetenzen sowie den beruflichen Anwendungs- und Verwertungskontexten.

Bezüglich der **Lehr-Lern-Arrangements** geht es primär um den Einsatz digitaler Formate und Medien zur Vermittlung von Inhalten, zum Aufbau von Kompetenzen und zur Erbringung sozialer Dienstleistungen (Christ et al. 2020: 20-25; Erpenbeck et al. 2015). Da die Nutzung digitaler Anwendungen nicht per se zur systematischen Ausbildung digitaler Kompetenzen führt und das Lehren und Lernen nicht allein durch den vermehrten Einsatz digitaler Formate und Medien an Effektivität gewinnen (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2020: 280-296; Fernández 2021; Hartwagner 2021: 85-86), gilt es etwa die Sinnhaftig- und Nützlichkeit, die Potenziale zur Erhöhung der Bildungs- bzw. Förderqualität sowie die Grenzen digitaler Formate und Medien in den Blick zu nehmen. Auch ist in stärker digitalisierten Bildungs- und Förderkontexten nach den Kompetenzen zu fragen, die sowohl Fachkräfte als auch Zielgruppen für ein erfolgreiches und wirksames Lehren und Lernen mit digitalen Formaten und Medien benötigen (Hoch/Fütterer 2023; Scheiter 2021; Wilmers et al. 2023).

Die **digitale Teilhabe** gilt mittlerweile als ein überaus relevanter Teilaspekt der sozialen Teilhabe. Dementsprechend ist die Digitalisierung auch in partizipatorischer Hinsicht zu betrachten. Da digitale Zugangsmöglichkeiten und Nutzungspraktiken (inklusive ihrer potenziellen Wirkungen) von der sozioökonomischen Stellung und Ressourcenausstattung der Personen und Haushalte abhängig sind, bestehen hierbei Gefahren für die Entstehung neuer und Verfestigung bereits bestehender Ungleichheiten (Initiative D21 2022 & 2023; Iske/Kutscher 2020; Kersting 2023; Marr/Zilien 2019). Hiervon negativ betroffen sind zuvorderst Menschen, die als benachteiligte Zielgruppen ohnehin im Fokus der (Weiter-)Bildungs- und Arbeitsmarktförderung stehen. Zu nennen sind etwa bildungsarme Menschen, Menschen mit geringen Deutschkenntnissen, Menschen mit (jüngerer) Zuwanderungsgeschichte, Langzeitarbeitslose oder Menschen, die wegen der Betreuung von Kindern und Familienangehörigen dem Arbeitsmarkt für lange Zeit fernblieben und deren formale Qualifikation stark entwertet wurde. Um die digitale Teilhabe von benachteiligten Menschen zu stärken, bedarf es an leicht zugänglichen Angeboten und an einer niedrigschwelligen Förderung der „digitalen (Grund-)Bildung“ bzw. „digital literacy“ (Wolf/Koppel 2017; Ziegler/Müller-Riedlhuber 2018).

Mit der zunehmenden Bedeutung der Digitalisierung ergeben sich auch für **Bildungs- und Qualifizierungseinrichtungen und deren Beschäftigte** erweiterte Handlungsfelder und Anpassungserfordernisse (Bertenrath et al. 2018; Donat 2023; Zink/Weber 2021). Einerseits setzt ein vermehrter bzw. gezielter Einsatz digitaler Formate und Medien innerorganisatorische Ressourcen voraus, die in den Einrichtungen mitunter erst geschaffen oder gestärkt werden müssen. Hiermit gemeint

sind z. B. moderne technische Geräte und Infrastrukturen sowie didaktisch-pädagogische und digitale Fähigkeiten der Beschäftigten (Schmidt-Hertha 2021). Andererseits müssen im Rahmen einer digitalen Maßnahmenausgestaltung etwaige Spannungsfelder – z. B. zwischen analogen und digitalen Maßnahmenelementen, zwischen digitaler Befähigung und digitaler Überforderung sowie zwischen sozialer Teilhabe und sozialem Ausschluss – möglichst zum Wohle und Nutzen der adressierten Zielgruppen ausbalanciert werden (Freier 2021: 3-4; Iske/Kutscher 2020: 123-124).

Im Zuge der **Covid-19-Pandemie** erfuhren Fragen zu digitalen Kompetenzen, digitalen Formaten und Medien sowie digitalen Teilhabevoraussetzungen und -möglichkeiten eine erhöhte Aufmerksamkeit. Aufgrund der zwischenzeitlichen Pandemiebekämpfungsmaßnahmen nahm die digitale Kommunikation im Privat- und Berufsleben einen noch viel größeren Stellenwert ein als zuvor. Auch im Rahmen der (Weiter-)Bildungs- und Arbeitsmarktförderung kam es zwecks Aufrechterhaltung von Aktivitäten und Prozessen zu einer **Verlagerung in den digitalen Raum**. Dabei zeigte sich bei Zielgruppen und bei Bildungs- und Qualifizierungseinrichtungen sowie deren Beschäftigten, dass die Voraussetzungen und Fähigkeiten für eine digitale Maßnahmendurchführung sowie für digitales Lehren und Lernen nur bedingt gegeben waren und durch Improvisation im Schnelldurchlauf herbeigeführt werden mussten (Freier 2021: 2; Gravelmann 2022: 102-107; Zink/Weber 2021).

Im **EU-Kontext** werden **digitale Kompetenzen** bereits seit längerer Zeit als eine (von insgesamt acht) Schlüsselkompetenz(en) für das lebenslange Lernen angesehen („Key Competence Framework for Lifelong Learning“). Im 2013 eingeführten und seither mehrmals aktualisierten „Europäischen Referenzrahmen für digitale Kompetenzen der Bürgerinnen und Bürger“ („Digital Competence Framework for Citizen“; kurz: „**DigComp**“) werden **fünf Kompetenzbereiche** unterschieden: 1.) Umgang mit Informationen und Daten, 2.) Kommunikation und Zusammenarbeit, 3.) Erzeugung digitaler Inhalte, 4.) Sicherheit und Datenschutz sowie 5.) Fähigkeiten der Problemlösung (Vuoraki et al. 2022). Eurostat veröffentlicht auf dieser Basis Daten zu den in der EU-Bevölkerung vorhandenen digitalen Kompetenzen. Der Anteil der Menschen, die grundlegende oder fortgeschrittene digitale Fähigkeiten besitzen („Individuals with basic or above basic overall digital skills“), lag im Jahr 2021 in Deutschland nur bei 49 %. In der EU27 bzw. Eurozone bezifferte sich die Quote dagegen auf 54 % bzw. 56 % (Eurostat 2023). Ob das Kompetenzniveau der hessischen Bevölkerung eher dem bundesweiten oder EU-weiten Wert entspricht, kann aufgrund (noch) fehlender regionaler Daten nicht geklärt werden. Mit Blick auf Hessen und die Folgen der Covid-19-Pandemie wird im „Hessischen Digitalindex“ aber u. a. festgestellt, dass sich „soziale Gräben im Digitalen“ entgegen der „Annahme eines generellen Digitalisierungsschubs“ bei einigen Anwendungen „noch weiter verstärkt“ haben (Fraunhofer FOKUS 2022: 34).

Im Rahmen der **REACT-EU-Förderung** wurde mit dem Förderschwerpunkt „Digitalisierung in der Arbeitsmarktförderung“ an die zuvor skizzierten Entwicklungslinien und Herausforderungen angeknüpft. In ihrer Gesamtheit zielten die vier überwiegend im Laufe des Jahres 2022 umgesetzten Interventionen auf eine Aufrechterhaltung von Fördermaßnahmen während der Pandemie, eine weiterführende digitale Befähigung und Stärkung digitaler Kompetenzen von Zielgruppen und Akteuren der (Weiter-)Bildungs- und Arbeitsmarktförderung sowie eine zukunftsgerichtete (Weiter-)Entwicklung von Förderansätzen, in denen digitale Formate und Medien sowie digitale Kompetenzen bestenfalls auch über die Pandemie hinausgehend ihren festen Stellenwert haben sollen. Während eine Intervention primär auf die **Stärkung organisatorischer digitaler Kompetenzen** von Bildungs- und Qualifizierungseinrichtungen abzielte, richteten sich drei Interventionen zu einem Gutteil auf die **Förderung individueller digitaler Kompetenzen** zweier verschiedener Zielgruppen – nämlich Frauen und junge Menschen, die aus jeweils unterschiedlichen Gründen Schwierigkeiten bei der beruflichen Orientierung und Integration haben. Die nachfolgende Darstellung der Evaluationsergebnisse orientiert sich an diesem Zweiklang aus organisatorischen und individuellen digitalen Kompetenzen.

## 4.2 Vertiefende Evaluation der Förderung organisatorischer digitaler Kompetenzen (Interventionsansatz 6)

### 4.2.1 Erkenntnisinteressen und Methoden

Für den Interventionsansatz 6 „Bildungsträger digital: Ausstattung verbessern, Kompetenz stärken“ wurden im Vergleich aller acht Interventionen **mit knapp 27 Mio. Euro die mit Abstand meisten Fördermittel** bereitgestellt. Die zwischen Januar 2022 und November 2023 umgesetzte Intervention hatte in der hessischen REACT-EU-Förderung demnach einen **besonders hohen Stellenwert**. Die Zielgruppe der Förderung waren Bildungs- und Qualifizierungseinrichtungen, die ein gemeinnütziges Ziel verfolgen, einen Schwerpunkt auf die Förderung von Benachteiligten legen sowie ihren Sitz und ihr Fördergebiet in Hessen haben.<sup>6</sup> Mitwirkende Organisationen und deren Beschäftigte hatten im Rahmen der Förderung die Möglichkeit, zum einen von gerätetechnischen und softwarebasierten **Ausstattungskomponenten** sowie zum anderen von **Weiterbildungsangeboten** zu digitalen Themen und Anwendungen zu profitieren. Die Anschaffung der Hard- und Softwarekomponenten war dabei für mitwirkende Organisationen nur in Kombination mit der Absolvierung von Schulungen bzw. Weiterbildungen durch das Personal möglich. Durch die Verquickung sollte erreicht werden, dass das Personal im Umgang mit digitalen Formaten und Medien sowie in der digitalen Didaktik an Sicherheit und Kompetenz hinzugewinnt und zur Entwicklung innovativer Förderkonzepte und Lehr-Lern-Arrangements angeregt wird. Mittels der Förderung sollte die hessische Trägerlandschaft insgesamt in ihren infrastrukturell-technischen und pädagogischen Ressourcen gestärkt und deren **digitale Reife** auf ein höheres Niveau gebracht werden. Auf längere Sicht sollten die Voraussetzungen für die digitale Bildungsarbeit in Hessen verbessert werden. Die Umsetzung der Förderung wurde von einer zentralen **Regiestelle** namens „digiLIFT“ organisiert und koordiniert. Zu ihren Aufgabebereichen zählten z. B. die fortlaufende Kommunikation mit partizipierenden Organisationen, die Bestandsaufnahme ihrer Bedarfe an Ausstattung und Weiterbildung, die mithilfe von Servicepartnern organisierte Auslieferung der Komponenten sowie die Konzeption von Weiterbildungsmodulen. Die Evaluation befasste sich insbesondere mit folgenden **Fragestellungen**:

- Durch welche **Merkmale** zeichneten sich die mitwirkenden Bildungs- und Qualifizierungseinrichtungen sowie deren Beschäftigten aus?
- Welche **Ausgangs- und Bedarfslagen** bestanden bei den Organisationen hinsichtlich digitaler Kommunikation, Komponenten sowie Fähigkeiten und Kompetenzen? Gab es hierbei – z. B. in Abhängigkeit der Trägergröße oder Position der Mitarbeiter:innen – nennenswerte Unterschiede?
- Wie hoch fiel die **Zufriedenheit** der mitwirkenden Einrichtungen mit der Organisation, Kommunikation und Begleitung der verantwortlichen **Regiestelle** aus?
- Entsprach das Ausstattungs- und Weiterbildungsangebot den **Bedarfen und Interessen** der beteiligten Organisationen? Gab es nennenswerte **Lücken im Angebot**?
- Welche **Ausstattungskomponenten und Weiterbildungsmodule** wurden von den Organisationen ausgewählt? Wie bewerteten diese die jeweiligen **Umsetzungsabläufe**?
- Welche **Wirkungen** resultierten für die Organisationen und deren Beschäftigten aus den beschafften Ausstattungskomponenten und den absolvierten Weiterbildungsmodulen? Gibt es **Faktoren**, welche nennenswerten Einfluss auf die Wirksamkeit nehmen?
- Inwiefern gelang die **praktische Anwendung** der Ausstattungskomponenten und der in den Weiterbildungsmodulen erlernten Inhalte? Inwiefern gelang eine **Verzahnung von Technik- und Weiterbildungsdimension**, etwa für die Weiterentwicklung bestehender oder Konzipierung neuer Bildungsangebote?
- Inwiefern konnte die **digitale Ausstattung** und **Umsetzungskompetenz** der Träger verbessert werden? In welchen Bereichen konnten die Organisationen **Fortschritte bei der digitalen Reife** erzielen?

<sup>6</sup> Im Laufe der Förderung wurde auch ehemaligen Altenpflegeschulen Hard- und Software zur Verfügung gestellt, die nicht durch den „DigitalPakt Schule“ abgedeckt wurden. Dieser Förderbestandteil wurde in der Evaluation nicht betrachtet.



Der sehr hohen Bedeutung der Intervention entsprechend kam im Zuge der Evaluation ein **Mixed-Methods-Ansatz** – d. h. eine Kombination aus qualitativen und quantitativen **Methoden** (Kelle 2014) – zum Einsatz. Zunächst wurde im Mai 2022 ein **Expertengespräch** mit den Verantwortlichen der Regiestelle „digiLift“ geführt. Daraufhin wurden zehn mitwirkende Einrichtungen für die Durchführung von **Interviews** ausgewählt. Zu den Selektionskriterien zählten die Größe, die Anzahl der Standorte, die regionale Ansässigkeit, die pädagogisch-inhaltliche Ausrichtung und der Zielgruppenschwerpunkt. Je ausgewählter Organisation wurde ein **Erst- und ein Abschlussgespräch** umgesetzt. Die Erstgespräche wurden im Sommer 2022 durchgeführt und behandelten primär die Ausgangs- und Bedarfslagen, die Auswahl von Ausstattungskomponenten und Weiterbildungsmodulen und die hiermit verbundenen Zielsetzungen sowie die Zusammenarbeit mit der Regiestelle. Die Abschlussgespräche fanden hauptsächlich zwischen März und April 2023 statt. In ihnen wurde vor allem die Implementation und Nutzung der Ausstattungskomponenten sowie die Absolvierung der Weiterbildungsmodule thematisiert und nach den einschlägigen Ergebnissen und Wirkungen gefragt. Um die Eindrücke aus den Interviews mit einer breiteren Datenbasis spiegeln (und somit untermauern oder widerlegen) zu können, wurde zum Abschluss der Evaluation eine **standardisierte Befragung** des Personals beteiligter Bildungs- und Qualifizierungseinrichtungen durchgeführt. Die hierfür notwendigen Kontakte ergaben sich aus den Monitoringdaten. Für 2.205 Beschäftigte standen funktionsfähige E-Mail-Adressen zur Verfügung. Sie erhielten im Juni 2023 allesamt Einladungen zur digital bzw. online bearbeitbaren Befragung. Letztlich nahmen 812 Personen an der Befragung teil. Die Rücklaufquote betrug damit 37 %. Die Ergebnisse weisen eine **akzeptable Aussagekraft** auf und repräsentieren einen relevanten Anteil von Beschäftigten, die in den mitwirkenden Organisationen bei der Implementation und Nutzung der Ausstattungskomponenten sowie Absolvierung der Weiterbildungsmodule eingebunden waren. Zu berücksichtigen ist bei der Einordnung der nachfolgenden Ergebnisdarstellung, dass sich die Erhebungen nur auf Träger (und deren Beschäftigte) beziehen, die bis zum ersten Quartal 2023 an der Förderung partizipierten. Ab Sommer 2023 gab es für bereits beteiligte und bis dato noch unbeteiligte Organisationen eine weitere Möglichkeit, die (teils auch neu entstandenen) Bedarfe mit den Ausstattungspaketen und Weiterbildungsmodulen zu decken. Diese Fälle konnten in der Evaluation *nicht* mehr berücksichtigt werden.

### 4.2.2 Betrachtung umsetzungsbezogener Dimensionen

#### *Merkmale der mitwirkenden BQE und des befragten Personals*

Zunächst wird darauf geschaut, durch welche organisationsrelevanten Merkmale sich die bis zum ersten Quartal 2023 mitwirkenden Bildungs- und Qualifizierungseinrichtungen (*nachfolgend abgekürzt als BQE*) auszeichneten. Hierfür kann zum einen auf eine – von der Regiestelle zum Zwecke der Evaluation bereitgestellte – Liste und zum anderen auf die Ergebnisse der ISG-Personalbefragung zurückgegriffen werden.

Insgesamt konnten **113 organisatorisch unterscheidbar BQE** mit der Förderung erreicht werden. Hiervon waren 76 Organisationen mit einem einzigen Standort (67 %) und 37 Einrichtungen mit mehreren Standorten (33 %) beteiligt. Die **Zahl der Standorte** fiel mit **279** deutlich höher aus als die Zahl der organisatorisch unterscheidbaren Einrichtungen. In **regionaler Hinsicht** verteilten sich die Standorte (sowie Wohnorte der Beschäftigten und Befragten) breitflächig über ganz Hessen (*Tabelle 10*). Jeweils 23 % der Standorte waren in den beiden Regierungsbezirken Kassel (Nordhessen) und Gießen (Mittelhessen) angesiedelt, 54 % der Standorte befanden sich im Regierungsbezirk Darmstadt (Südhessen). In allen Kreisen Hessens war mindestens ein Standort vertreten. Dabei ist es angesichts der Verteilung der Bevölkerung und des Förderaufkommens wenig überraschend, dass sich ein Gutteil der Standorte der beteiligten BQE in städtischen Gebieten befand. 38 % aller Standorte lagen in den kreisfreien Städten Frankfurt am Main, Kassel, Darmstadt und Offenbach sowie in der Landeshauptstadt Wiesbaden. Das Geschehen beschränkte sich aber keineswegs nur auf urbane Gebiete. Viele Standorte ließen sich eher oder stark ländlich geprägten Kreisen zuordnen. Zu

nennen sind z. B. der Vogelsbergkreis, Schwalm-Eder-Kreis, Lahn-Dill-Kreis, Wetteraukreis sowie die Landkreise Hersfeld-Rotenburg und Waldeck-Frankenberg. Die recht ausgeprägte Beteiligung von Standorten in ländlichen Gebieten ist positiv zu sehen, da sie zum einen im Kontext der Digitalisierung teils vor vergleichsweise größeren infrastrukturellen Herausforderungen stehen und zum anderen größere räumliche Distanzen zu ihren Zielgruppen überbrücken müssen, was wiederum mit einer verbesserten digitalen Ausstattung erleichtert werden könnte.

**Tabelle 10: Regionale Verteilung der Standorte und des Personals auf Regierungsbezirke und Kreise**

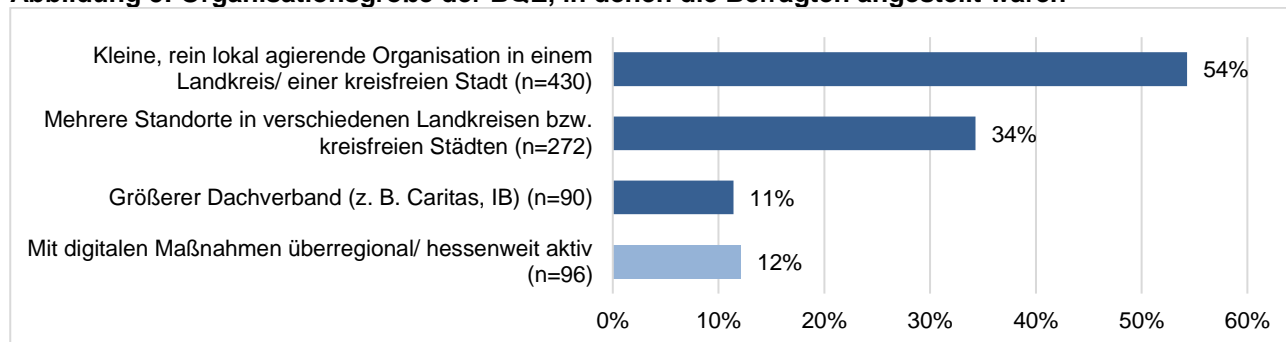
	Standorte der BQE: Liste der Regiestelle		Wohnort aller Beschäftigten: Monitoring		Wohnort befragter Beschäftigter: Monitoring	
	Anzahl	Anteil	Anzahl	Anteil	Anzahl	Anteil
<b>Standorte insgesamt</b>	<b>279</b>	<b>100%</b>	<b>2.920</b>	<b>100%</b>	<b>812</b>	<b>100%</b>
<b>Regierungsbezirk Kassel (Nordhessen)</b>	<b>64</b>	<b>23%</b>	<b>660</b>	<b>23%</b>	<b>197</b>	<b>24%</b>
Landkreis Fulda	8	3%	117	4%	42	5%
Landkreis Hersfeld-Rotenburg	9	3%	81	3%	21	3%
Kreisfreie Stadt Kassel	18	6%	172	6%	54	7%
Landkreis Kassel	2	1%	31	1%	9	1%
Schwalm-Eder-Kreis	8	3%	113	4%	27	3%
Landkreis Waldeck-Frankenberg	11	4%	96	3%	23	3%
Werra-Meißner-Kreis	8	3%	50	2%	21	3%
<b>Regierungsbezirk Gießen (Mittelhessen)</b>	<b>64</b>	<b>23%</b>	<b>612</b>	<b>21%</b>	<b>167</b>	<b>21%</b>
Landkreis Gießen	10	4%	160	5%	45	6%
Lahn-Dill-Kreis	9	3%	92	3%	22	3%
Landkreis Limburg-Weilburg	8	3%	56	2%	12	1%
Landkreis Marburg-Biedenkopf	25	9%	211	7%	60	7%
Vogelsbergkreis	12	4%	93	3%	28	3%
<b>Regierungsbezirk Darmstadt (Südhessen)</b>	<b>151</b>	<b>54%</b>	<b>1.565</b>	<b>54%</b>	<b>428</b>	<b>53%</b>
Kreis Bergstraße	5	2%	27	1%	8	1%
Landkreis Darmstadt-Dieburg	3	1%	44	2%	13	2%
Kreisfreie Stadt Darmstadt	14	5%	105	4%	29	4%
Kreisfreie Stadt Frankfurt am Main	45	16%	517	18%	144	18%
Kreis Groß-Gerau	4	1%	48	2%	19	2%
Hochtaunuskreis	8	3%	71	2%	13	2%
Main-Kinzig-Kreis	10	4%	221	8%	71	9%
Main-Taunus-Kreis	4	1%	36	1%	8	1%
Odenwaldkreis	1	0%	31	1%	10	1%
Kreisfreie Stadt Offenbach	13	5%	95	3%	30	4%
Landkreis Offenbach	5	2%	47	2%	16	2%
Rheingau-Taunus-Kreis	4	1%	50	2%	14	2%
Wetteraukreis	19	7%	138	5%	27	3%
Landeshauptstadt Wiesbaden	16	6%	135	5%	26	3%

Quelle: Basis der Auswertungen für die Standorte ist eine Liste der mitwirkenden BQE, die dem ISG von der Regiestelle bereitgestellt wurde. Basis der Auswertungen für die Wohnorte des Personals der BQE sind die Monitoringdaten, die dem ISG von der WIBank zur Verfügung gestellt wurden. Die ab Sommer 2023 beteiligten Organisationen sind hier nicht enthalten.

Mit Blick auf die **Organisationsgröße** befanden sich unter den gelisteten BQE sowohl sehr kleine, rein lokal agierende und mitunter auch sehr themenspezifisch ausgerichtete Träger als auch sehr große, bundesweit operierende und thematisch äußerst breit aufgestellte Träger. Daneben gab es auch viele mittelgroße Einrichtungen, die Standorte in verschiedenen Kreisen Hessens unterhielten. Dieser Aspekt wurde auch in der standardisierten Befragung des Personals berücksichtigt (*Abbildung 5*). Die Ergebnisse bringen dabei zum Ausdruck, wie sich die befragten Beschäftigten auf verschiedene Organisationstypen (und nicht wie sich die beteiligten BQE auf unterschiedliche Größenklassen) verteilten. Etwas mehr als die Hälfte der Befragten arbeitete für kleine Organisationen, die rein lokal in einem einzigen Kreis oder in einer einzigen kreisfreien Stadt agierten (54 %). Rund ein Drittel war bei Einrichtungen tätig, die an mehreren Standorten in verschiedenen Landkreisen oder

kreisfreien Städten Hessens aktiv waren (34 %). Lediglich jede neunte befragte Person war bei größeren und bundesweit operierenden Verbänden oder Standorten von Dachverbänden wie z. B. der Caritas oder dem Internationalen Bund (IB) tätig (11 %). Ferner wurde das Personal danach gefragt, ob die jeweilige Einrichtung mittels digitaler Maßnahmen ein überregionales bzw. hessenweites Aktivitätsprofil hat. 12 % der Befragten bejahten die entsprechende Antwortoption. In dieser Teilgruppe befanden sich wiederum vor allem Beschäftigte aus kleineren und mittelgroßen Einrichtungen. Betrachtet man die Informationen aus der Liste und der Erhebung in Kombination, dann lag bezüglich der Größe und Profile eine beträchtliche Vielfalt unter den beteiligten BQE vor, wobei sich kleinere und mittelgroße Träger stärker an der Förderung beteiligten als sehr große Träger.

**Abbildung 5: Organisationsgröße der BQE, in denen die Befragten angestellt waren**



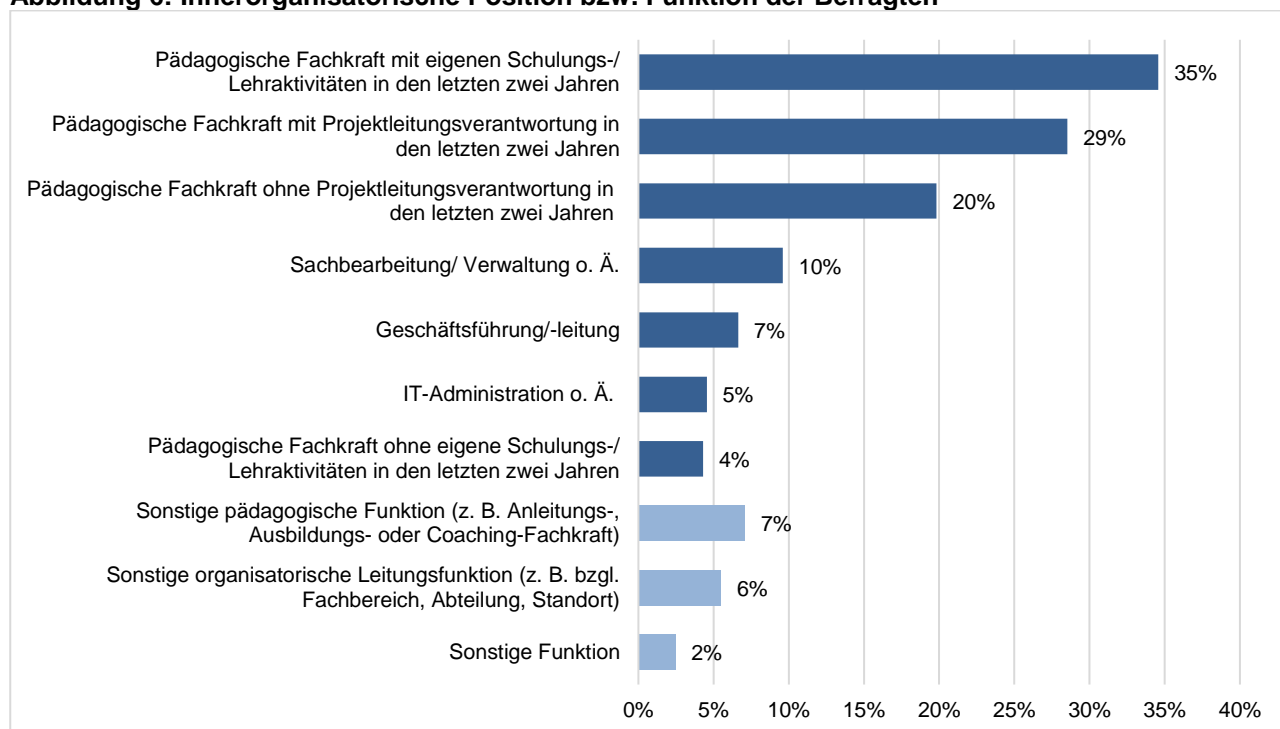
Quelle: ISG-Befragung des Trägerpersonals; n=792; Hinweis: Das Item „Mit digitalen Maßnahmen überregional/ hessenweit aktiv“ konnte in Kombination zu den anderen Antwortoptionen ausgewählt werden.

In den Interviews kam hinsichtlich der Organisationsgröße häufiger die sog. „**De-minimis-Regel**“ zur Sprache, die aus dem EU-Wettbewerbsrecht stammt und in der Förderung Anwendung fand. Für die Inanspruchnahme von Ausstattungskomponenten gab es je Träger eine **Obergrenze** in Höhe von rund 200.000 Euro. In der Konsequenz hatten die Träger in Abhängigkeit ihrer Größe bzw. Anzahl an Standorten unterschiedliche Spielräume zur Verfügung, um von der Förderung zu profitieren und Ausstattungskomponenten zu beziehen. Während größere Träger mit mehreren Standorten Abwägungsentscheidungen treffen mussten, hatten kleinere Träger mit nur einem einzigen Standort oder wenigen Standorten vergleichsweise ausgeprägtere Möglichkeiten, ihre Bedarfe beim Bezug von Ausstattungskomponenten zu adressieren. Zwar erhöhten sich infolge der De-minimis-Regel die Koordinations- und Abwicklungsaufwände mit der Anzahl der Standorte, sie wurde aber nicht als wirksamer Hinderungsgrund für eine Beteiligung größerer Träger gesehen. Zu Ausschlüssen von eigentlich interessierten Einrichtungen kam es nicht wegen der Größe interessierter Träger (und der De-minimis-Regel), sondern hin und wieder aufgrund der Rechtsform. In seltenen Fällen mussten öffentlich-rechtliche Einrichtungen mit der Rechtsform des Eigenbetriebs zurückgewiesen werden, da gemäß Förderaufruf nur juristische Personen des Privatrechts Zugang zur Förderung erhielten. Letztlich konnten die meisten interessierten Organisationen auch an der Förderung teilnehmen.

Hinsichtlich der **Merkmale des befragten Personals** kann durch Verknüpfung mit den Monitoringdaten auf das Geschlecht, Alter und Qualifikationsniveau sowie mittels der Erhebungsdaten auf die innerorganisatorische Position bzw. Funktion geblickt werden. Bei zwei Dritteln der Befragten handelte es sich um Frauen (66 %), ein Drittel der Befragten waren Männer (34 %). Das Durchschnittsalter lag bei 47 Jahren. Rund sechs von zehn Befragten verfügten über einen akademischen Bildungsabschluss (61 %). Die genannten Werte entsprechen nahezu exakt denjenigen, die sich auf Basis der Monitoringdaten für die Gesamtheit ergeben. Bezüglich der **internen Position bzw. Funktion** zeigt sich wenig überraschend, dass es sich bei vielen Befragten um pädagogische Fachkräfte handelte (*Abbildung 6*). Etwas mehr als ein Drittel der Pädagog:innen hatte in den letzten zwei Jah-

ren eigene Schulungs- und Lehraktivitäten (35 %). Drei von zehn pädagogischen Fachkräften agierten zudem in den letzten zwei Jahren in einer projektleitenden Funktion (29 %). Bei 7 % handelte es sich um Pädagog:innen, die z. B. Anleitungs-, Ausbildungs- oder Coaching-Aktivitäten durchführten. Ein Zehntel aller Befragten arbeitete in der Sachbearbeitung, Verwaltung oder in vergleichbaren Funktionszusammenhängen (10 %). 7 % der Befragten waren in der Funktion der Geschäftsführung oder -leitung, 6 % berichteten über sonstige organisatorischen Leitungsfunktionen (z. B. Fachbereiche, Abteilungen oder Standorte). 5 % übten Aufgaben in der IT-Administration aus. Zu berücksichtigen ist, dass die Befragten mehrere Positionen bzw. Funktionen auswählen konnten. Bei einer eindeutigen, hierarchisierten Zuordnung der Angaben, ergibt sich folgende Verteilung: Bei der Hälfte der Befragten handelte es sich um pädagogische Fachkräfte ohne Leitungsfunktionen (50 %), ein Drittel hatte mindestens eine Leitungsfunktion z. B. bzgl. Projekten, Fachbereichen oder Organisationseinheiten (33 %), 7 % hatten die Geschäftsführung oder -leitung der jeweiligen Einrichtung inne und 11 % übten sonstige Funktionen aus, etwa in der Verwaltung, Sachbearbeitung oder IT-Administration. Die Ergebnisse implizieren, dass die Mitarbeiter:innen, die bei mitwirkenden BQE mit den Ausstattungskomponenten und Weiterbildungsmodulen in Berührung kamen, sehr unterschiedliche Funktionen und Hierarchiestufen inne hatten.

**Abbildung 6: Innerorganisatorische Position bzw. Funktion der Befragten**



Quelle: ISG-Befragung des Trägerpersonals; n=810; Mehrfachantworten möglich.

Die **große Bandbreite mitwirkender BQE** hinsichtlich deren Größe, Zielgruppen- und Themenausrichtungen und regionaler Verteilung sowie der über verschiedene Funktionen und Hierarchiestufen hinweg erfolgte Einbezug von Beschäftigten spricht aus Sicht der Evaluation für die **Offenheit** der REACT-EU-Förderung in diesem Interventionsansatz. Wenngleich wohl nicht alle förderfähigen BQE partizipierten, sind die Daten auch in quantitativer Hinsicht mit 113 organisatorisch unterscheidbaren BQE und 279 Standorten (Liste der Regiestelle) sowie 2.920 Beschäftigten (Monitoringdaten) positiv einzuordnen. Die Anwendung der De-minimis-Regel (und die hieraus resultierenden Grenzen für Träger mit vielen Standorten) ist hinsichtlich der Klärungs- und Umsetzungsherausforderungen zwar kritisch zu sehen (*hierzu auch weiter unten*), berücksichtigt man aber, dass kleinere BQE zumindest im Mittel über geringere Ressourcen verfügen dürften als größere Organisationen, dann hatte die Regel den Charakter eines für ESF-Förderungen durchaus typischen Nachteilsausgleichs.

### **Ausgangslage der BQE und des Personals bezüglich digitaler Ausstattung & Kompetenzen**

Im Rahmen der Mitte 2022 durchgeführten Anfangsinterviews mit ausgewählten BQE nahmen die Ausgangslage hinsichtlich der digitalen Ausstattung und Kompetenzen sowie die Einflüsse und Auswirkungen der Covid-19-Pandemie einen relevanten Stellenwert ein.

Zunächst wurde losgelöst von der Pandemie danach gefragt, seit wann und in welcher Hinsicht **Digitalisierung** für den jeweiligen BQE eine Rolle spielte. Die Interviewauskünfte implizieren, dass Digitalisierung für die meisten Träger bereits vor der Pandemie eine gewisse Relevanz hatte. Die Ausführungen der Interviewten bezogen sich dabei zuvorderst auf **interne Ressourcen und Prozesse** wie z. B. die IT- und Geräte-Ausstattung der Mitarbeiter:innen sowie die Speicherung von und den Zugriff auf Daten mittels interner Netzwerk- oder Cloudlösungen. Ein Bildungsträger beschrieb, dass es zu einem ersten Digitalisierungsschub infolge von Anforderungen der Arbeitsagentur kam. So sei vor geraumer Zeit für den Datenaustausch das Stammdatenportal sowie eine bestimmte Größe und Leistung von Geräten vorgegeben worden. Die Schilderungen deuteten insgesamt darauf hin, dass die Anforderungen an Investitionen in die IT- und Geräte-Ausstattung tendenziell mit der Trägergröße ansteigen. Allerdings war eine gleichmäßige Ausstattung über verschiedene Standorte hinweg aufgrund beschränkter finanzieller Spielräume nur selten gegeben. Gemeinsam war den Auskünften unabhängig der Organisationsgröße, dass die BQE für den Büroalltag, die Arbeit mit Zielgruppen (z. B. PC-Räume, Einsatz in Schulungen) sowie die Kommunikation teils **veraltete oder unbrauchbare Geräte** im Einsatz hatten und dass das verfügbare **Budget** für die Digitalisierung und Modernisierung organisatorischer Abläufe **stark begrenzt** war. Selbst bei größeren Organisationen machten sich ausgeprägte Engpässe bemerkbar, die folgenreiche Abwägungsentscheidungen erforderten. Eine interviewte Person beschrieb diesen Sachverhalt z. B. wie folgt:

*„2018 haben wir uns dazu entschieden, Geld in die Hand zu nehmen und eine zentrale Serverlösung zu machen [...]. Das war teuer und kostenintensiv und ging auch an die Grenze dessen, was für uns leistbar ist durch wiederkehrende Kosten von Datensicherung und was nicht alles draufkommt. [...] Dementsprechend sind wir mit der Investition dazu gekommen, dass unsere Geräte veraltet sind. Also die Teilnehmenden- und die Mitarbeiterrechner konnten nicht mehr so aktualisiert werden, wie man es hätte tun müssen. Von daher sind wir sehr dankbar für das Programm, um da jetzt wieder auf einen aktuelleren Stand zu kommen.“*

Mit Blick auf die **Ausgestaltung von Schulungen und Projekten** spielte digitale Technik und Kommunikation vor der Pandemie zwar eine punktuelle Rolle, selten implizierten die Schilderungen aber einen umfangreichen und systematischen Einsatz. Vergleichsweise häufig berichteten die Interviewten von Schulungen zu Office-Programmen, zu Internetrecherchen, zur Nutzung von Jobbörsen oder zum Schreiben von Bewerbungen, die in Präsenz an teils veralteten PCs in den Räumlichkeiten der Träger durchgeführt wurden. Lediglich in Nuancen gab es demgegenüber Ausführungen dazu, dass digitale Schulungen oder Blended-Learning-Formate, welche klassisches sowie digitales Lehren und Lernen miteinander verknüpfen, bereits vor der Pandemie in einem ausgeprägten Umfang und in einer systematischen Form zum Einsatz kamen. Wenn dies der Fall war, dann handelte es sich – mit Ausnahme von auf IT-Schulungen spezialisierte Träger – tendenziell eher um größere Organisationen. Ein großer Träger beschrieb etwa, dass zwar langjährige Erfahrungen mit Blended-Learning-Ansätzen in der beruflichen Weiterbildung bestanden, diese aber technisch wenig ausgereift waren. Bei einem anderen großen Träger waren bereits seit längerer Zeit bestimmte digitale Tools im Einsatz (Webkonferenzsoftware „GoTo-Meeting“, „Moodle“), allerdings standen dem breiten Einsatz zahlreiche Einschränkungen entgegen: Die technische Ausstattung war nicht immer ausreichend leistungsfähig, es fehlte den Fachkräften teils an Medienkompetenz, die Internetverbindung war nicht schnell genug, die Teilnehmenden hatten keine Endgeräte und der Datenschutz war eine große Hürde. Die unmittelbaren Effekte auf die pädagogische Arbeit hielten sich folglich in Grenzen.

*„Die IT-Abteilung war schon vor Corona gewachsen, also dass man hier erkannt hat, wir müssen hier mehr tun für die digitale Infrastruktur. Aber für so eine große Einrichtung ist es trotzdem jetzt nicht so groß, dass da auch wirklich in der pädagogischen Arbeit auch eine Unterstützung hätte stattfinden können.“*



Ein mittelgroßer Träger schilderte, dass seit 2018/19 Ideen entwickelt und interne Bedarfe ermittelt wurden. Auch wurde eruiert, bei welchen Aus- und Weiterbildungsbestandteilen eine stärkere Digitalisierung sinnvoll wäre und bei welchen nicht. Zudem verfügte man bereits über erste Berührungspunkte mit der Lernplattform „Moodle“. Ein kleiner Träger berichtete von einem 2015 umgesetzten, überregional angelegten Projekt, durch das ein eigenständiges Angebot an Online-Kursen und eine eigenständige Lernplattform entwickelt werden konnten. Ein wesentlicher Grund für die **zumeist lediglich punktuellen Ansätze** war aus Sicht vieler Gesprächspartner:innen das Fehlen finanzieller Ressourcen und damit auch einer hinreichenden IT- und Geräte-Ausstattung. Mitunter wurde aber ebenso geäußert, dass die Tatkraft personenabhängig war und/oder es oft keine akute Notwendigkeit und Dringlichkeit für eine digitale(re) Ausgestaltung von Schulungen und Projekten gab.

*„Also man kann sagen, eine digitalisierte Form des Unterrichtes hat bei uns punktuell stattgefunden. Ich denke mal – das ist wie bei vielen Schulen auch so – in dem Moment, wo Mitarbeitende sich dafür interessieren, so was zu machen, da führen die das ein, das hängt dann oft an Personen, die da oft auch besondere Kenntnisse erwerben und so. Das war bei uns ganz genau das Gleiche. Also wir haben das punktuell getan. Es gab aber durchaus noch nicht das unbedingte Erfordernis, so etwas zu machen.“*

*Interviewende Person: „Seit wann spielt denn Digitalisierung für Sie als Träger eine größere Rolle?“ Interviewte Person: „So wie bei jedem Träger auch seit Corona extremst. Und davor natürlich auch, weil wir ja auch in dem Bereich digitale Kompetenzen schulen und wir teilweise auch Geschäftsstellen haben, wo wir digitale Inhalte auch an unsere Kunden vermitteln. Aber durch Corona ist natürlich wie bei fast allen die Notwendigkeit entstanden, relativ schnell voranzuschreiten über virtuelles Klassenzimmer bis Ausstattung, Mitarbeiter, Homeoffice und so weiter.“*

Unabhängig von den konkreten digitalen Ausgangslagen der BQE, die von keiner interviewten Person als ausgesprochen fortgeschritten oder als völlig aussichtslos beschrieben wurde, hat die **Digitalisierung** aus Sicht aller Gesprächspartner:innen in den BQE infolge der **Pandemie** einen **ungeplanten Schub** erhalten. Die Interviewten beschrieben entsprechende Entwicklungsprozesse, die von der jeweiligen Einrichtung und vom betreffenden Personal seit Beginn der Pandemie beschränkt wurden bzw. werden mussten. Vielfach wurden Vorkehrungen getroffen, um die Kommunikation und Arbeit untereinander sowie mit den Zielgruppen in den digitalen Raum zu verlagern. So wurden Videokonferenz-Anwendungen (z. B. „Zoom“, „Big Blue Button“) und Lernplattformen (z. B. „Moodle“ bzw. „ILIAS“ im Netzwerk Weiterbildung NeW) etabliert sowie Schulungsangebote auf hybride oder rein digitale Formate umgestellt. Mitunter konnten die Träger hierbei auf Vorerfahrungen aufbauen, die aber wie zuvor beschrieben oftmals nicht als routinisierte Abläufe in den Organisationen verankert waren, wie z. B. folgender Interviewauszug illustriert:

*„Als Corona begonnen hat, sind uns natürlich die Teilnehmerinnen weggeblieben, weil die konnten ja nicht mehr herkommen. Es ist klein, wir sitzen total eng zusammen. Das ging alles nicht mehr und dann haben wir uns dran erinnert: ‚Mensch, da war doch was, wir haben doch Zoom gelernt und wir haben das mal gemacht.‘ Aber das waren ja nur ein paar Personen und nicht alle unsere Trainerinnen. [...] Wenn wir jetzt weiterleben und wir unsere Arbeitsplätze erhalten wollen hier, dann [...] muss alles sofort umgestellt werden auf digitale Schulungen. Das war so unser Ausgangspunkt, wo wir gesagt haben, da müssen wir jetzt noch die Qualifikation selber angehen, und was auch die Geräte angeht, neu ausgestattet werden. Sonst gehen wir unter.“*

In nahezu allen Gesprächen kam dabei zum Vorschein, dass die durch die Pandemie ad hoc erzwungene **Reorganisation** mit spürbaren **Herausforderungen** verbunden war und vielerlei **Improvisationen** erforderte. Ein kleinerer Träger nannte es rückblickend z. B. einen großen „Kraftakt“, der notwendig war, um die Mitarbeiter:innen zu schulen, den Umgang mit neuen Anwendungen (z. B. Webkonferenzen) zu lernen sowie Inhalte umzustellen und weiterzuentwickeln. Das Personal eines anderen kleinen Trägers sprach von einer „zusammengeschusterten“ Umstellung. In einem weiteren Fall wurde beschrieben, wie man zu Beginn der Pandemie, als es noch kein ausgeformtes Lernmanagement gab, versuchte, via Mails und Videokonferenzen Kontakt zu den Teilnehmenden zu halten. Dabei taten sich unterschiedliche Hürden auf: Technische Nachteile, langsame Internetverbindungen, veraltete Geräte sowie fehlende Fähigkeiten des Personals. In einem anderen Interview wurden Probleme bei der Entwicklung und Anwendung einer digitalen Infrastruktur beschrieben,



welche durch finanzielle Engpässe, Internetverbindungsprobleme im ländlichen Raum, Unsicherheiten bezüglich des Datenschutzes sowie einem Wissensmangel in Bezug auf digitale Technik unter den Mitarbeiter:innen erschwert wurde. Des Weiteren wurde in vielen Gesprächen betont, dass sich die **Aufrechterhaltung der pädagogischen Arbeit mit Geförderten** bzw. Kund:innen als **besonders herausfordernd** erwies, insbesondere aufgrund fehlender bzw. ungeeigneter Endgeräte.

*„Videokonferenzen haben bei uns nicht stattgefunden bis 2020. Dann haben wir sehr konkretes Interesse oder die Notwendigkeit gemerkt, dass wir uns da umstellen müssen, dass wir da andere Angebote haben müssen, auf der einen Seite. Auf der anderen Seite ist das Problem, dass die Leute selber gar keine Geräte gehabt haben und dass die Leute teilweise nicht mal einen vernünftigen Internetzugang gehabt haben.“*

*„Dann kam Corona und wir haben versucht, in Windeseile viele Unterrichtsinhalte digital zu vermitteln. Das ging, würde ich mal sagen, mit wechselndem Erfolg. Also Herausforderungen waren, dass die Teilnehmenden in den allermeisten Fällen Benachteiligte sind, die die erforderliche Hardware gar nicht zu Hause haben. Das heißt, die haben ein Handy. Wie hoch bei denen dann im Handy das Datenvolumen ist, was die runterladen dürfen, das ist dann auch nochmal unterschiedlich. Also das war ein ganz großes Manko.“*

Was die **Eignung und Effektivität von** – eher ad hoc entwickelten sowie improvisatorisch umgesetzten – **rein digitalen Angeboten** während der Pandemiezeit betrifft, sammelten die BQE **unterschiedliche Erfahrungen**. Demnach ergab sich ein gemischtes Stimmungsbild. Neben den zuvor erwähnten Zugangs- und Partizipationshürden für Geförderte bzw. Kund:innen spielten bei den Einordnungen der Träger vor allem deren jeweiligen Zielgruppen- und Themenschwerpunkte eine bedeutsame Rolle. Eine Interviewperson erwähnte, es sei insbesondere zu Beginn der Pandemie viel Überredungsarbeit nötig gewesen, um die Zielgruppen für die Nutzung der digitalen Medien zu überzeugen und zu ermutigen. In weiteren Fällen wurden die zielgruppenspezifischen Schwierigkeiten konkretisiert. Zum einen wurden mit Blick auf die (Reha-)Arbeit mit psychisch erkrankten Menschen Bedenken hinsichtlich der Zeiterfordernisse und der Eignung digitaler Formate und Medien geäußert. Zum anderen wurde bei der Zielgruppe der Frauen die Problematik geschildert, dass die digitalen Geräte im Privathaushalt nicht immer nutzbar wären, weil sie primär von anderen Familienmitgliedern genutzt würden. Auch Belastungen durch Care-Arbeit kamen mit Blick auf Frauen zur Sprache. Überdies wurde am Beispiel von Jugendlichen die hohe Relevanz der (Selbst-)Lernmotivation und -kompetenz herausgestellt. Ist diese in digitalen Gruppensettings nicht in etwa gleichermaßen gegeben, können diese eine bedenkliche Kehrseite haben, wie folgender Interviewauszug zeigt:

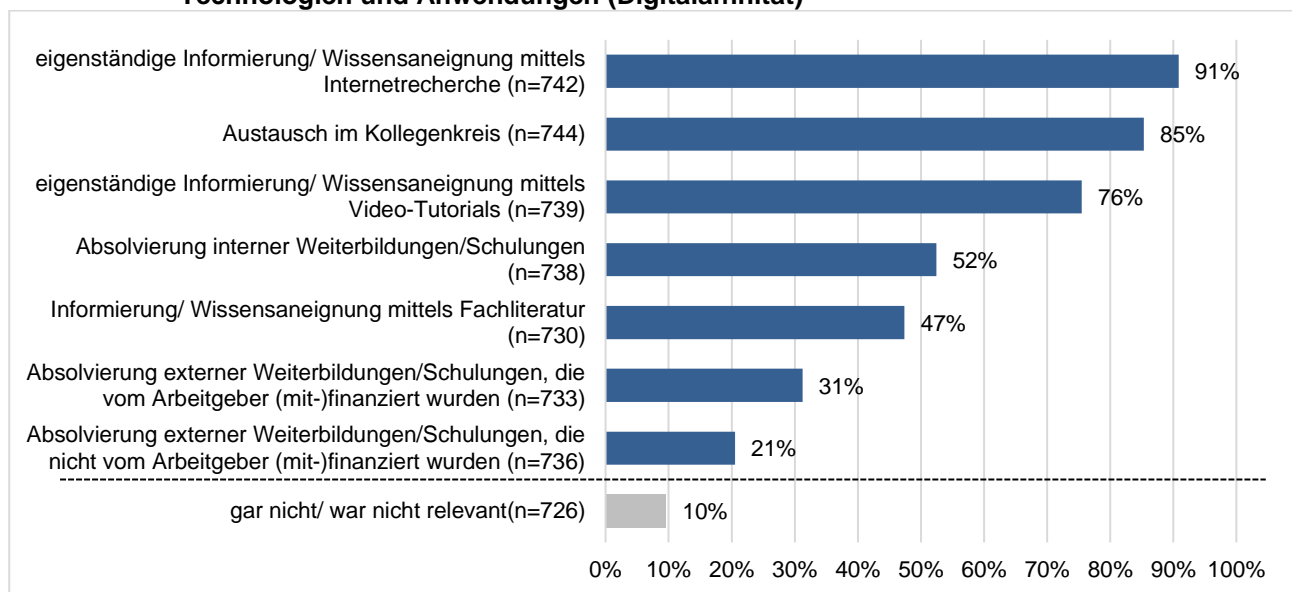
*„Am Beispiel der Produktionsschule, wo wir Schülerinnen und Schüler im Alter zwischen etwa 18 und 25 Jahren haben, ist zu Coronazeiten eine Entwicklung passiert, dass die Schüler, die eh schon stärker waren im Unterricht noch weiter gestärkt wurden. Das waren die Schüler, die auch einem Fernunterricht folgen konnten. Und die Schwächeren, nämlich die, die an die Produktionsschule eher durch persönliche Beziehungen als durch den Wissenserwerb gebunden sind, die sind uns immer weiter verloren gegangen. Und das zieht sich eigentlich auch durch. Weil ich sage mal Digitalisierung beinhaltet ja die den Willen des Teilnehmenden, von sich aus eben auch selbstständig von Zuhause aus tätig zu werden, um sich bestimmte Inhalte anzueignen. Das ist nicht immer vorhanden.“*

Eine geteilte Ansicht lag mit Blick auf die digitale Durchführung von Coachings vor. Einerseits wurde von (zumindest anfänglich) eher zurückhaltenden und skeptischen Haltungen bei adressierten Zielgruppen berichtet (wie etwa bei einem Berufsrückkehr-Coaching), andererseits sammelte man auch gute Erfahrungen sowohl mit individuellen Coachings als auch mit Gruppen-Coachings. Eine eher positive Bilanz zogen wiederum Träger, die Office-Schulungen anboten. So wurde die (rein) digitale Vermittlung von Office-Kenntnissen insgesamt gut angenommen und als lernwirksam eingeordnet.

In der standardisierten Erhebung wurden die Befragten darum gebeten, Auskunft darüber zu geben, ob und wie sie sich abgesehen von den hier im Vordergrund stehenden Förderaktivitäten in der Vergangenheit mit digitalen Technologien und Anwendungen auseinandergesetzt haben. Hierdurch sollte zumindest näherungsweise die **Digitalaffinität** der Mitarbeiter:innen der mitwirkenden BQE erfasst werden. Hierfür wurden verschiedene Wege und Kanäle der Informierung und Wissens-

neigung abgefragt. *Abbildung 7* zeigt die Antworten der Befragten. **Niedrigschwellige Vorgehensweisen** zur Informierung und Wissensaneignung waren unter den Befragten weit verbreitet. Neun von zehn Befragten berichteten über Internetrecherchen (91 %). Eine ähnlich hohe Zustimmung zog der Austausch im Kollegenkreis auf sich (86 %). Rund drei Viertel nutzten des Weiteren Video-Tutorials (76 %). Von **qualitativ höherwertigeren bzw. intensiveren Formen** der Informierung und Wissensaneignung zur Digitalisierung berichteten die Befragten dagegen deutlich seltener. Knapp die Hälfte nutzte Fachliteratur (47 %). Bei Weiterbildungen zur Digitalisierung besteht ein Unterschied zwischen internen und externen Angeboten: Während Weiterbildungen im organisationsinternen Kontext noch recht weit verbreitet waren (52 %), stellte die Absolvierung externer Weiterbildungen eher die Ausnahme als die Regel dar. 31 % berichteten von externen Schulungen, die vom Arbeitgeber (mit-)finanziert wurden. 21 % absolvierten in der Vergangenheit externe Weiterbildungen, für die es vom Arbeitgeber keine finanzielle Unterstützung gab. Ein Zehntel aller Befragten war inaktiv und gab entsprechend an, dass es in der Vergangenheit keine Auseinandersetzung mit digitalen Technologien und Anwendungen gab bzw. dass die Thematik für sie nicht relevant war (10 %).

**Abbildung 7: Von der Förderung losgelöste Auseinandersetzung der Befragten mit digitalen Technologien und Anwendungen (Digitalaffinität)**



Quelle: ISG-Befragung von Trägerpersonal; Mehrfachantworten möglich.

Für die rund 90 % der Befragten, die sich in der Vergangenheit der Digitalisierung widmeten, lässt sich zusätzlich danach fragen, über wie viele verschiedene Wege dies geschah. Im **Durchschnitt** bezifferte sich die **Anzahl der** von den Befragten **genutzten Ansätze** zur Auseinandersetzung mit digitalen Technologien und Anwendungen auf **3,7**. Folglich nutzten diejenigen Befragten, die aktiv waren, in aller Regel verschiedene Herangehensweisen, um sich hinsichtlich der Digitalisierung auf dem Laufenden zu halten. In Anteilgruppen zerlegt ergibt sich, dass bei knapp 10 % ein bis zwei Ansätze relevant waren, bei annähernd 50 % waren es drei bis vier verschiedene Vorgehensweisen und 31 % berichteten von fünf bis sieben unterschiedlichen Ansätzen. Blickt man ausschließlich auf die **Anzahl belegter Weiterbildungsformate** (intern, extern mit und ohne finanzielle Unterstützung des Arbeitgebers), dann beträgt der Mittelwert 0,9. Pro befragter Person wurde im Durchschnitt folglich knapp eine einschlägige Weiterbildung absolviert. Anteilig betrachtet verhält es sich hier wie folgt: 40 % aller Befragten waren nicht weiterbildungsaktiv, rund ein Drittel berichtete von einer absolvierten Weiterbildung (34 %), gut ein Fünftel belegten zwei Schulungen (20 %) und 6 % hatten Erfahrungen mit allen drei Weiterbildungsformaten. Zwischen persönlichen Merkmalen (z. B. Geschlecht, Alter) und der Digitalaffinität der Befragten existierten keine Zusammenhänge, d. h. bei

Frauen und Männern sowie bei eher Jüngeren und eher Älteren fielen die Durchschnittswerte genutzter Ansätze sowie belegter Weiterbildungsformate vergleichbar aus. Auch die Trägergröße hatte keinen nennenswerten Einfluss auf die Digitalaffinität der Mitarbeiter:innen. Eine Auffälligkeit ließ sich aber bezüglich der innerorganisatorischen Position bzw. Funktion konstatieren. So fiel die Digitalaffinität von Geschäftsführungen oder -leitungen am höchsten aus, d. h. sie berichteten im Vergleich zu anderen Positionen und Funktionen etwas häufiger von einer Mehrzahl genutzter Ansätze und absolvierter Weiterbildungen. Innerhalb der Gruppe der Befragten in anderen Positionen und Funktionen bestanden wiederum keine nennenswerten Differenzen. Insgesamt betrachtet war die **Digitalaffinität** des Personals **unterschiedlich stark ausgeprägt** – ein Aspekt, der auch in den Interviews zum Tragen kam und fortlaufend an geeigneten Stellen aufgegriffen wird.

Bei aller Heterogenität der BQE lässt sich zusammenfassend Folgendes festhalten: Die Digitalisierung spielte für die Träger und deren Beschäftigten vor der Covid-19-Pandemie zwar durchaus eine Rolle, die Auseinandersetzung mit der Thematik ging aber aufgrund finanzieller Ressourcenengpässe, fehlender innerorganisatorischer Impulse, nicht-definierter personeller Zuständigkeiten sowie fehlender Notwendig- und Dringlichkeiten nur in seltenen Fällen mit einer systematischeren Etablierung und Nutzung digitaler Infrastrukturen, Kommunikationswege, Formate und Medien einher. Die Ergebnisse zur Digitalaffinität der Mitarbeiter:innen verhalten sich hierzu relativ stimmig: Einerseits beschäftigten sich die allermeisten Befragten in der Vergangenheit mit der Digitalisierung, andererseits standen hierbei vor allem niedrigschwellige Wege und Kanäle zur Informations- und Wissensaneignung im Vordergrund. Weiterbildungen spielten demgegenüber eine deutlich geringere Rolle. Insgesamt gab es in den BQE vor der Pandemie zwar punktuelle Strukturen und Ressourcen im Zusammenhang mit der Digitalisierung, zu einer Weiterentwicklung kam es aber notgedrungen erst infolge der Pandemie. Der Umstieg in den digitalen Raum war dabei für die BQE mit vielen Herausforderungen und Improvisationen sowie gemischten Erfahrungen verbunden.

### *Aufmerksamkeits- und motivationsschaffende Impulse für die Förderpartizipation*

Die BQE wurden über verschiedene **Kommunikationskanäle** auf die von der Regiestelle „digiLIFT“ koordinierte und umgesetzte Förderung aufmerksam gemacht. Hierzu zählten laut den Interviewten u. a. die postalische Kontaktierung (auch mittels Flyer und Weihnachtskarten), die Informierung über Internetseiten, die Nutzung von E-Mail-Verteilern durch das zuständige Ministerium, die Durchführung von Informations- und Kick-Off-Veranstaltungen sowie die telefonische Kontaktierung. Diese Kanäle kamen auch in den Interviews mit den BQE zur Sprache. Daneben wurden mehrere Multiplikatoren genannt, die Informationen über die Förderung weiterverbreiteten. Darunter fielen neben Info-Mailings des HMSI etwa der Newsletter der Liga Hessen, der Newsletter der Diakonie sowie Informationen des örtlichen Sozialdezernats oder von Jobcenter-Mitarbeiter:innen. Darüber hinaus hatten einige Interviewte unmittelbar über die REACT-EU-Ausschreibung Kenntnis über die Förderung erhalten.

Die **Motivation für die Förderbeteiligung** lag aus Sicht der Interviewten zuvorderst, aber nicht nur, in der **attraktiven Geräte- und Softwareausstattung**, um einerseits nicht vorhandene oder veraltete Geräte und Software ersetzen und um andererseits im Anschluss an die abrupte und improvisatorische Implementationsphase 2020/2021 das digitale Arbeiten, Kommunizieren sowie Lehren und Lernen professionalisieren zu können. Auf die Nachfrage, ob die Förderung die erste richtige Möglichkeit bot, um in Digitalisierung zu investieren, unterschieden sich die Antworten der Befragten zum einen in Abhängigkeit der Größe. Während kleinere Träger mit wenigen Standorten die Frage eher bejahten und die Förderung dafür nutzten, um in größerem Umfang in Hard- und Software zu investieren, waren größere Träger mit mehreren Standorten etwas zurückhaltender. Sie betrachteten die Förderung aber mindestens als Chance für eine punktuelle Weiterentwicklung. Ein wesentlicher Grund für die größenabhängigen Wahrnehmungsunterschiede stellte dabei die De-minimis-

Regel dar (*hierzu weiter unten mehr*). Zum anderen unterschied sich das Antwortverhalten danach, ob es in den BQE in der Vergangenheit ernsthaftere Digitalisierungsbestrebungen gab. Wie zuvor beschrieben, gab es auch Träger, die schon vor der Förderung in Teilbereichen (z. B. Server, Leihgeräte, LTE-WLAN-Hotspots, Online-Kommunikation) Investitionen in die IT-Infrastrukturen tätigten, mitunter auch mithilfe von anderen Fördermöglichkeiten oder Stiftungsmitteln. Sie nutzten die Förderung ebenfalls eher dazu, um auf Basis bestehender Strukturen zu eher punktuellen Optimierungen zu gelangen. Losgelöst von der Organisationsgröße und der Ausgangslage nahmen alle Interviewten die Förderung als **willkommenes Gelegenheitsfenster** wahr, um an digitaler Reife hinzu-zugewinnen. Die **Wertschätzung** der Interviewten fiel dementsprechend hoch aus.

Überdies wurde in den Gesprächen ein Zusammenhang zwischen den gewünschten Ausstattungskomponenten und der **Arbeit mit den Zielgruppen** hergestellt. So gaben mehrere Interviewte an, dass die Einbindungs- und Partizipationsmöglichkeiten von Menschen mit Benachteiligungen und Erziehungsaufgaben – zuvorderst ging es um Frauen mit (mehreren) Kindern – durch geeignete Endgeräte sowie zeitlich und räumlich flexibel abrufbare Inhalte verbessert werden könnten. Oftmals nahmen die Interviewten auch Bezug auf die digitalen Kompetenzen ihrer Zielgruppen. Diese seien zwar individuell durchaus unterschiedlich unter Geförderten und Kund:innen, die **Notwendigkeit einer digitalen Grundbildung** wurde aber grundsätzlich stark betont. Mehrere Interviewte rekurrierten dabei auf die Smartphone-Fixierung ihrer Zielgruppen. Zwar seien diese allesamt „fit“ mit dem Smartphone, aber mit Blick auf beruflich nützliche und verwertbare Fähigkeiten – wie etwa den gekonnten Umgang mit Office-Programmen, das Aufsetzen und Schreiben von Dokumenten, das Erstellen von Tabellen und Präsentationen, das gezielte Recherchieren im Internet und das Einordnen von Informationen – wurden größere Wissens- und Kompetenzlücken ausgemacht. Daher bestand eine wesentliche Motivation bzw. Zielsetzung in der Stärkung der digitalen Kompetenzen und Teilhabe der Zielgruppen. Auch die **Ausgestaltungsmöglichkeiten der pädagogischen Arbeit** wurden in diesem Zusammenhang aufgegriffen. Aus Sicht vieler Interviewter erhielten die Träger durch die Förderbeteiligung die Möglichkeit, die Digitalisierung des Unterrichts zielgenauer anzugehen. So bestand etwa die Erwartung, dass EDV-Kenntnisse durch moderne Hard- und Software einfacher bzw. lernwirksamer vermittelt werden könnten und dass die Nutzung von Smartboards im Rahmen von Schulungen neue bzw. erweiterte Möglichkeiten zur Vermittlung von Inhalten eröffnen könnte. Bei einem Träger stellte u. a. das digitale Kompetenzmodell der EU – „DigComp“ – eine motivierende Grundlage dafür dar, um zu einer möglichst gezielten Auswahl der Komponenten zu kommen. Auch wurde mit Blick auf die Zukunft die (Weiter-)Entwicklung zeitgemäßer Angebote (z. B. Blended-Learning) als Motivation bzw. Zielsetzung erwähnt. Zu den **weiteren Motivationsaspekten**, die in Verbindung mit der Beschaffung von Ausstattungskomponenten genannt wurden, zählten ein möglicher Imagegewinn, ein Wandel des Dienstleistungscharakters von unliebsamen Pflichtmaßnahmen zu attraktiven Lernangeboten, die Minimierung von Raum- und Platzproblemen, die Vereinfachung des Arbeitsalltags und einer datenschutzkonformen Arbeitsweise (z. B. infolge der Nutzung von Dienstlaptops anstelle von privaten Geräten im Home-Office) sowie die Vereinheitlichung der technischen Ausstattungsniveaus zwischen unterschiedlichen Standorten. Die nachfolgenden Beispiele aus verschiedenen Interviews dienen der Illustrierung zuvor genannter Motivationstreiber:

*„Wir haben sehr viele Frauen mit mehreren Kindern, die dann alle unterschiedlich aus der Schule kommen oder in die Kita müssen oder abgeholt und so weiter. Diese Möglichkeit, denen das zur Verfügung zu stellen, die sind auch alle immer noch ganz begeistert, wenn sie hören, dass das dann demnächst kommt. [...] Genauso wie für uns selbst, für unsere Mitarbeiterinnen, dass wir auch von zu Hause aus dann so wirklich gut arbeiten können und nicht immer die Sachen alle hin und her tragen müssen.“*

*„Es ist auch unsere Aufgabe da ganz, ganz vielen Leuten erst mal Anfänge beizubringen: ‚Wie gehe ich mit so einem Gerät um? Wie nutze ich das? Was kann ich machen? Welche Möglichkeit gibt es noch, außer mein Smartphone zu bedienen?‘“*

*„Wir sehen dadurch eine gute Möglichkeit für uns und auch für unsere Teilnehmerinnen weiterzukommen und einen leichteren Zugang zur Digitalisierung zu schaffen.“*

„Der Schwerpunkt ist dann eher wirklich auf die digitalen Kompetenzen bei der Vermittlung von Lerninhalten, sprich Smartboard, Konferenzraumkamera, Dokumentenkamera [...]. Wir professionalisieren uns dementsprechend und kommen auch weg von diesen ganzen Kopien, sondern gerade mit der Dokumentenkamera, kann man das dann halt mit Beamer an die Wand projizieren.“

„Der Punkt ist eigentlich, die Grundlage für einen digitalisierten Unterricht zu schaffen. Also was wir beantragt haben, unter anderem, sind Smartboards und Raumkameras, so dass man sozusagen auch einen Hybridunterricht durchführen kann. Dass man sagen kann, pro Niederlassung, pro Einrichtung, haben wir ein oder zwei Räume, die ausgestattet sind. [...] Wir wollen Unterrichtssituationen schaffen, die technisch funktionieren auch, um Inhalte so besser vermitteln zu können. Wir möchten gerne hybrid das auch schaffen.“

„Also der Ausgangspunkt war, dass wir uns mit dem digitalen Kompetenzrahmen der EU beschäftigt haben, diesem ‚DigComp‘, insbesondere dem österreichischen Modell. Und da steht ja so schön drin: ‚Was sind die Zukunftskompetenzen?‘ [...] So das war eigentlich die Basis, wo wir gesagt haben, das wollen wir zukünftig schulen und daraufhin haben wir gedacht, wir brauchen die und die Geräte.“

„Die Idee war, dass wir in allen Einrichtungen irgendwie ein ähnliches Setting hinbekommen. Darauf haben wir uns dann schnell geeinigt und dachten: ‚Okay, wie kriegen wir das hin, dass man auch schneller voneinander lernen kann?‘ Das heißt, da statten wir uns lieber mit Basic-Sachen aus, weil alle Einrichtungen unterschiedlich ausgestattet sind und dass alle auf einem gewissen selben Level sind.“

Die **Weiterbildungsmodule** zählten aus Sicht der meisten Gesprächspartner:innen für sich alleine genommen zwar nicht zu den zentralen Motivationstreibern für die Förderbeteiligung. Jedoch wurde die Kopplung der Geräte- und Softwareanschaffung an die Absolvierung von Weiterbildungsmodulen insgesamt als sinnvoll erachtet, um Wissen über die Herangehensweisen, Methoden und Tools für eine stärker digitalisierte Arbeit mit den Zielgruppen aufbauen oder erweitern zu können.

### **Registrierung, Bedarfsermittlung, Beratung und Koordinierung durch die Regiestelle**

Um Ausstattungskomponenten beziehen und Weiterbildungsmodule absolvieren zu können, mussten sich interessierte BQE zunächst online bei der Regiestelle „digiLIFT“ registrieren. Dies beinhaltete auch die Prüfung der Förderfähigkeit. Sodann fanden zwischen dem zuständigen Personal der Regiestelle und der förderfähigen BQE eine Bestandsaufnahme und Bedarfsermittlung statt. Bei der eigentlichen Auswahl insbesondere der Komponenten wurden die Einrichtungen ferner von den Zuständigen der Regiestelle beraten. Auf Basis der Bestandsaufnahme, Bedarfsermittlung und Beratung entschieden die BQE dann letztlich, welche Komponenten besonders interessant waren und welche ausgeliefert werden sollten. Zu den Weiterbildungsmodulen gab es ebenfalls eine Bedarfsermittlung, woraufhin die Module an die Träger bzw. deren Mitarbeiter:innen zugewiesen wurden. Im laufenden Prozess war die Regiestelle „digiLIFT“ gegenüber den BQE zudem die zentrale Adresse für Fragen, etwa zum organisatorisch-zeitlichen Ablauf.

Die Rückmeldungen in den Erstinterviews zum **Prozess der Registrierung** und somit zur Startphase der Förderung fielen durchwachsen aus, wobei das Stimmungsbild stark mit der Zahl der von den BQE unterhaltenen Standorten abhing. Bei BQE mit mehreren Standorten war es zunächst unklar, ob eine dezentrale Registrierung pro Standort oder eine zentrale Registrierung für verschiedene Standorte erfolgen sollte. Letztlich mussten die betreffenden BQE aufgrund der Anwendung der **De-minimis-Regel** eine Aufteilung des maximal möglichen Ausstattungsvolumens auf die Anzahl der Standorte und dann eine Registrierung für jeden letztlich berücksichtigten Standort vornehmen. Diese für betreffende Einrichtungen sehr relevanten Informationen konnten erst zu einem Zeitpunkt klar kommuniziert werden, als viele BQE bereits ihre Bedarfe eruiert und Planungen angestellt hatten. Die dann infolge der De-minimis-Regel auf Standortebene wiederkehrenden Planungserfordernisse und zu treffenden Abwägungsentscheidungen sowie administrativen Aufwände sorgten für größere Irritationen und Verstimmungen bei betreffenden Trägern. Die Kosten waren aber in kaum einem Fall so hoch, dass die Teilnahme als unrentabel wahrgenommen wurde. Kommunikations- und Rechtsunsicherheiten hinsichtlich der De-minimis-Regel waren insgesamt ein **Kernkritikpunkt**.

*„Für uns hätte es was Anderes gebraucht, weil [...] wir als großer Träger unter diese De-minimis-Regel fallen, die wir ja vorher noch nicht mal gekannt haben. Und dann mussten wir uns mit den ganzen anderen Standorten [...] überall in Hessen ja verständigen: ‚Wie machen wir das? Wer kriegt jetzt was von den Sachen, die er gerne gehabt hätte?‘ [...] Und ich hatte jetzt heute zum Beispiel hier in der beruflichen Bildung die grundsätzliche Technik, dass jeder einen Laptop hat, mit dem er auch bestimmte Dinge vorbereiten kann. Damit war das Geld schon weg. Aber es gab viele andere Dinge, die wir eigentlich auch gebraucht hätten. Und ich glaube, das ist etwas gewesen, was für kleine Trägern ganz gut passen konnte. Aber es war schwierig für so einen großen Träger wie uns.“*

*„Das war mir am Anfang nicht bekannt. Der Registrierungsprozess war bereits schwierig, weil ich zunächst natürlich gefragt habe: ‚Wie ist das als überregionale Organisation? Müssen wir uns da einmal registrieren als Organisation oder jeden Standort?‘ Weil wir eine Organisation und eine Rechtsform sind, dachte ich, wir machen das nur einmal und schauen dann. Die Kolleginnen von digiLIFT sagten aber dann: ‚Nein, jeder Standort.‘ Und dann im Prozess stellte sich natürlich raus, dass das so auch nicht geht. Das heißt, wir hatten dann alle Standorte registriert, aber als dann nach Wochen [...] die Info kam, dass jeder Träger nur eine Summe von maximal, ich glaube, 183.000 oder 187.000 Euro abbekommt, wenn man das Fortbildungsangebot abrechnet, war das dann alles hinfällig, weil letztendlich der Träger nur insgesamt betrachtet wurde und das war natürlich sehr ärgerlich und unkoordiniert. Und letztendlich mussten wir dann wieder als eine Organisation auftreten und haben dann im Prinzip das alles umsonst gemacht.“*

Zu berücksichtigen ist hierbei, dass die Förderung eine für den ESF-Kontext sehr ungewöhnliche und innovative Ausrichtung hatte, mit einer erheblichen Geschwindigkeit umgesetzt wurde und den Zuständigen seitens der Regiestelle und des verantwortlichen Ministeriums die Konsequenzen der Anwendung der De-minimis-Regel nicht in Gänze abschätzen konnten. Daher konnten die Details erst verzögert kommuniziert werden. Ferner wurde die Entscheidung der Anwendung der De-minimis-Regel nicht durch die **Regiestelle** getroffen. Sie kann folglich **nicht als Urheber dieser Friktion** betrachtet werden. Bei kleineren Trägern, die sich nur mit einem Standort beteiligten, verlief der Registrierungsprozess wegen der viel geringeren Relevanz der De-minimis-Regel vergleichsweise deutlich reibungs- und problemloser.

Unabhängig von der De-minimis-Regel und Größe der Träger wurden in den Interviews **weitere Kritikpunkte** vorgetragen. Hierzu zählten unvollständige Informationen und Unklarheiten zum Zeitrahmen sowie zur Abfolge der Komponentenauslieferung und der Absolvierung der Weiterbildungsmodule. Sie konnten aber aus Sicht der Interviewten zumeist ausgeräumt werden. Auch das anfängliche Fehlen einer Preisliste für die Komponenten und eine dadurch erschwerte Planung und Auswahlentscheidung wurden moniert. Weitere Kritikpunkte der Interviewten betrafen Unsicherheiten hinsichtlich des Datenschutzes. So waren die Träger im Vorfeld nicht darauf hingewiesen worden, dass weiterbildungsinteressierte Mitarbeiter:innen bei der Anmeldung zahlreiche private Angaben machen mussten. Hierbei handelt es sich um eine förderbedingte Vorgabe, die mit dem ESF-Monitoring verbunden ist. Eine entsprechende Vorabinformation wäre aus Sicht einiger Interviewter hilfreich gewesen, um Irritationen vorzubeugen. Einige Träger meldeten ferner zurück, dass die Online-Plattform „nicht nutzerfreundlich“, „unübersichtlich“ und „optimierungsfähig“ war, da z. B. Eingaben im Nachhinein nicht mehr eingesehen werden konnten und es damit keine Kontroll- oder Anpassungsmöglichkeiten gab. Vereinzelt gab es auch technische Probleme bei der Bearbeitung der Online-Weiterbildungsmodule.

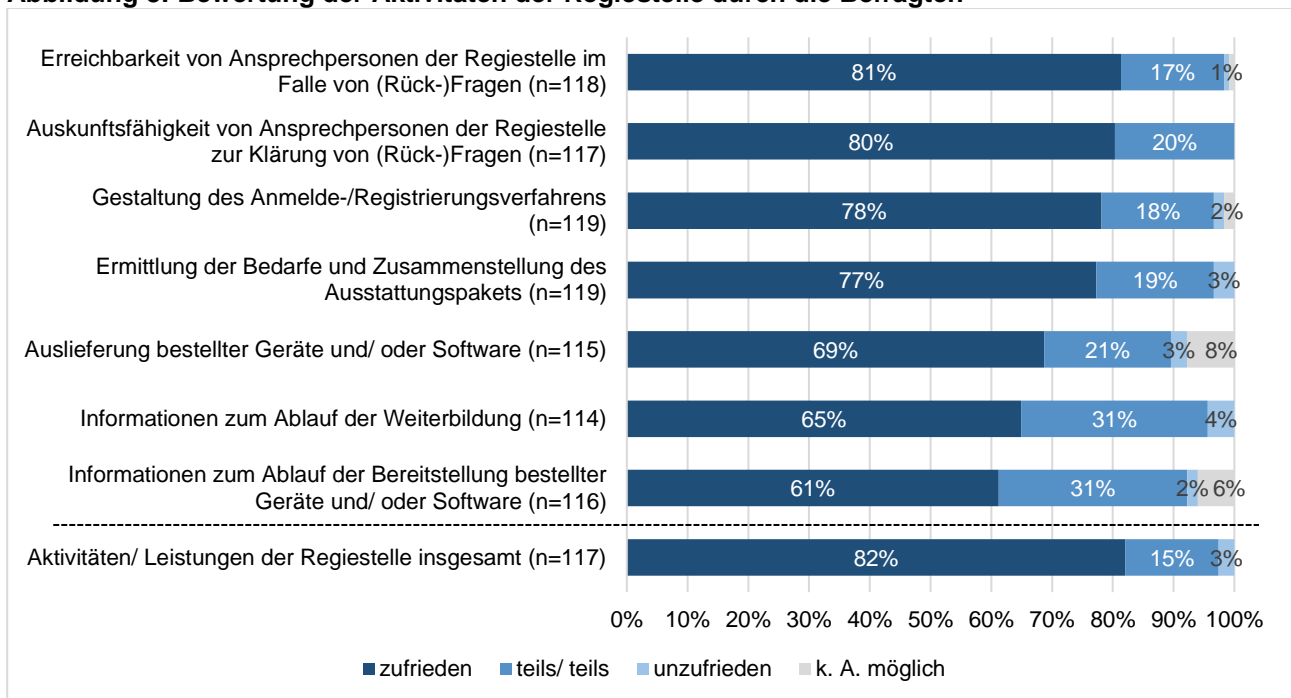
Zu den ausdrücklich **gelobten Aspekten** zählten die „sehr freundliche, „sehr bemühte“ und „zugewandte“ Kommunikation, die gute Erreichbarkeit sowie überwiegend kompetente Beratung der Mitarbeiter:innen von „digiLIFT“. Auch der Prozess der Bestandsaufnahme und Bedarfsklärung wurde in den Interviews in inhaltlicher und sachlicher Hinsicht als zweckgerichtet empfunden. Die Beratung und Begleitung im Zuge der finalen Auswahl der Ausstattungskomponenten wurde als informativ und dienstleistungsorientiert beschrieben. Mehrfach stellten die Interviewten auch den **Zeitfaktor** in Rechnung und honorierten in diesem Zusammenhang, dass die Regiestelle imstande dazu war, binnen kürzester Zeit umfangreiche IT-Infrastruktur-, Informations-, Beratungs-, Koordinierungsaufgaben zu bewerkstelligen. Eine interviewte Person griff in diesem Zusammenhang z. B. die oben



von einem anderen Fall kritisierte Online-Plattform auf, die zwar ein „bisschen hakelig“, aber „für die Kürze der Zeit [...] brillant“ war. Begrüßt wurde in einigen Fällen überdies das Veranstaltungsformat „digiMingle“, was eine gute Austauschmöglichkeit unter mitwirkenden Trägern ermöglichte.

Aus der standardisierten Erhebung ging hervor, dass 15 % der Befragten in direktem Kontakt mit der Regiestelle „standen, um im Namen der jeweiligen Organisation Hard- und Software anzuschaffen und/oder Weiterbildungen zu planen. Bei den Befragten handelte es sich wenig überraschend überwiegend um Geschäftsführungen und -leitungen sowie Beschäftigte in sonstigen Leitungsfunktionen (z. B. hinsichtlich von Projekten, Fachbereichen oder Standorten). Die betreffenden Personen wurden um eine **Bewertung der Aktivitäten der Regiestelle** gebeten. Wie aus *Abbildung 8* entnommen werden kann, fallen die einschlägigen Ergebnisse überwiegend positiv aus. Ferner bekräftigen sie die Dimensionen, die von den Verantwortlichen in den Interviews dezidiert gelobt wurden. So waren im Zusammenhang mit der Adressierung und Klärung von Fragen jeweils rund vier Fünftel aller Befragten mit der Erreichbarkeit (81 %) und Auskunftsfähigkeit (80 %) von Ansprechpersonen der Regiestelle zufrieden. Ähnlich hoch fiel die Zufriedenheit hinsichtlich der Gestaltung des Anmelde- und Registrierungsverfahrens (78 %) sowie der Ermittlung der Bedarfe und Zusammenstellung der Ausstattungspakete (77 %) aus. Etwas kritischer blickten die Befragten auf die Informationsslage, die sie zum Ablauf der Belegung der Weiterbildungsmodule (65 %) und der Bereitstellung bestellter Hard- und Software (61 %) hatten. Die hier etwas skeptischere Haltung verhält sich stimmig zu den Eindrücken, die in den Interviews gewonnen wurden. Die Auslieferung der Geräte, auf die auch weiter unten noch eingegangen wird, verlief offenbar größtenteils ohne größere Reibungen. 69 % waren hiermit zufrieden. Bei den Zustimmungswerten ließen sich – wohl insbesondere aufgrund der De-minimis-Regel – Größeneinflüsse feststellen, die sich besonders bezüglich der Gestaltung des Anmelde- und Registrierungsverfahrens sowie hinsichtlich der Informationsslage zur Bereitstellung der ausgewählten Hard- und Software zeigten. Hier fielen die Zufriedenheitswerte bei mittelgroßen Trägern mit mehreren Standorten sowie bei Mitgliedern größerer Verbände deutlich geringer aus als bei kleinen, rein lokal agierenden BQE. Die Befragten sollten die Aktivitäten der Regiestelle auch global bewerten. Der einschlägige Zufriedenheitswert fällt mit 82 % hoch aus.

**Abbildung 8: Bewertung der Aktivitäten der Regiestelle durch die Befragten**



Quelle: ISG-Befragung von Trägerpersonal; Hinweis: Befragt wurden hierzu nur diejenigen, die seitens der BQE in unmittelbarem Kontakt mit der Regiestelle standen.

In der Kombination aus Interview- und Befragungsergebnissen ergibt sich ein **insgesamt eher positiver Eindruck** über die Aktivitäten, welche in der unmittelbaren Verantwortung der Regiestelle lagen. Der inhaltliche Kern des größten Kritikpunktes – nämlich die Konsequenzen der Anwendung der De-minimis-Regel und damit zusammenhängende Zufriedenheitseinbußen – lag nicht im unmittelbaren Verantwortungsbereich der Regiestelle. Aus Sicht der betroffenen Träger mit mehreren Standorten hätte es diesbezüglich einen früheren und klareren Informationsstand geben müssen. Selbiges gilt unabhängig von der Organisationsgröße in abgemilderter Form auch hinsichtlich der Datenpreisgabe für das ESF-Monitoring. Die Ergebnisse der standardisierten Befragung implizieren, dass der Regiestelle die Koordinierung und Umsetzung aus Sicht des Personals der mitwirkenden BQE trotz anfänglicher Schwierigkeiten im weiteren Prozess insgesamt recht gut gelang.

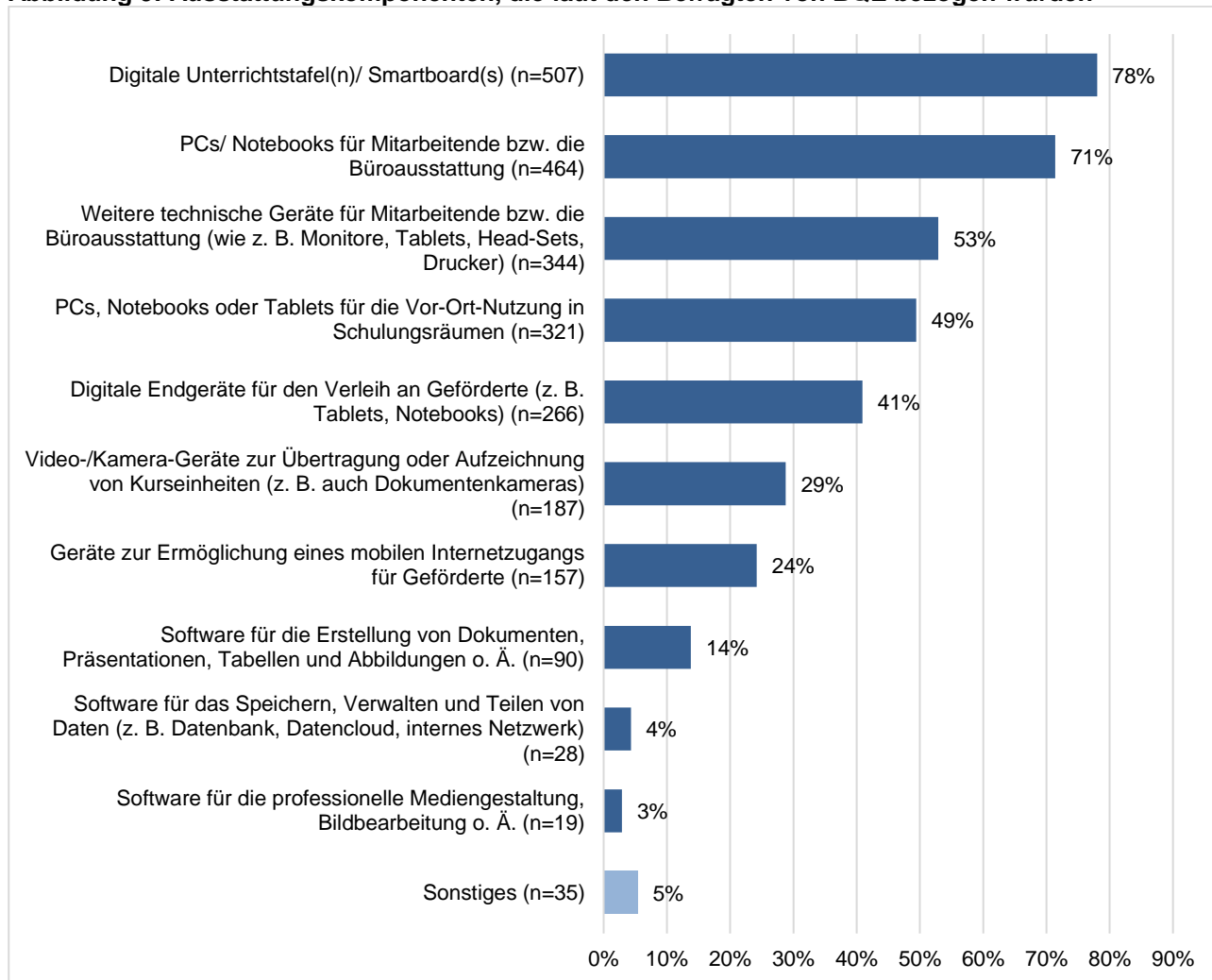
### **Ausstattungs-komponenten: Auswahl, Bedarfsgenauigkeit und Implementierung**

Gemäß den Interviews bezogen die BQE allen voran Laptops oder Tablets (alle Interviewten). Mit Ausnahme eines Falls handelte es sich dabei sowohl um Endgeräte für die Mitarbeiter:innen als auch um Endgeräte für Geförderte bzw. Kund:innen. Nur in einem Fall verzichtete man gänzlich auf die Beschaffung von Endgeräten für Zielgruppen, da diese bereits zuvor mit Stiftungsmitteln eingekauft werden konnten. Hier wurde der Schwerpunkt stattdessen auf Smartboards und Endgeräte zum Einsatz im hybriden Unterricht gelegt. Digitale Unterrichtstafeln bzw. Smartboards und Monitore wurden ebenfalls häufig ausgewählt (jeweils sieben Interviewte). Bei der Abwägung der Beschaffung eines Smartboards entschied sich ein Träger letztlich bewusst dagegen, da man aufgrund eines zu geringen digitalen Reifegrads der Organisation zunächst Basisgeräte (PCs und Laptops, Monitore) für sinnvoller hielt und man nicht „den zweiten Schritt vor dem ersten machen“ wollte. Es sei aber nicht ausgeschlossen, dass zu einem späteren Zeitpunkt noch aus Eigenmitteln Smartboards angeschafft werden. Mehrfach wurden auch Beamer und Kameras bestellt (Konferenzkameras, Webcams sowie Dokumentenkameras). Software wie z. B. MS-Office-Programme oder Adobe wurden dagegen nur in einem Fall bezogen.

Die **Auswahl der Komponenten(-arten)** wurde auch in der standardisierten Erhebung aufgegriffen, um die Intervieweindrücke auf eine breitere Basis stellen zu können. In einer vorgeschalteten Frage wurde in Erfahrung gebracht, in welcher Art und Weise die Befragten innerhalb ihrer Einrichtung hinsichtlich der neu angeschafften Hard- und/oder Software eingebunden waren. Die Mehrheit nahm sich in der Rolle von „Nutzer:innen“ wahr (73 %), hierunter befanden sich vor allem pädagogische Fachkräfte ohne Leitungsfunktionen. Jeweils 11 % sahen sich teils auch zusätzlich oder ergänzend in der Rolle als „strategische Beschaffer:innen“ oder „Implementationsbeteiligte“, worunter wiederum jeweils verhältnismäßig viele Personen mit Leitungsfunktionen waren. 18 % gaben an, dass keine dieser Rollen zutraf. Diejenigen Befragten, die mindestens als „Nutzer:innen“ agierten, wurden sodann nach den angeschafften Komponenten(-arten) befragt. Erneut ist bei der Einordnung der in *Abbildung 9* abgetragenen Antwortverteilung zu berücksichtigen, dass sich diese auf die Ebene der befragten Mitarbeiter:innen (und nicht auf die Ebene der beteiligten BQE) beziehen. Auf **Rang eins** der genannten Komponenten lagen **digitale Unterrichtstafeln bzw. Smartboards**, über die 78 % aller Befragten berichteten. Auch Endgeräte für Mitarbeiter:innen standen relativ hoch im Kurs und belegten den zweiten Rang (71 %). Weitere technische Geräte für Mitarbeiter:innen bzw. die Büroausstattung (wie z. B. Monitore, Tablets, Head-Sets, Drucker) belegten mit größerem Abstand den dritten Platz (53 %). In etwa vergleichbar beliebt waren Stand-PCs, Notebooks oder Tablets für die Vor-Ort-Nutzung in Schulungsräumen (49 %). Auf dem fünften Rang lagen digitale Endgeräte für den Verleih an Zielgruppen (z. B. Tablets, Notebooks) (41 %). Diese Kategorie wurde im Rahmen der Interviews etwas stärker thematisiert als bei der standardisierten Erhebung. Etwa drei von zehn Befragten berichteten von Video-/Kamera-Geräten zur Übertragung oder Aufzeichnung von Kurseinheiten oder Visualisierung von Dokumenten (29 %). Gut ein Viertel vermeldete die Anschaffung von Geräten zur Ermöglichung eines mobilen Internetzugangs für Geförderte (24 %). Stimmig zu

den Eindrücken aus den Interviews hatten Software-Programme eine verhältnismäßig geringe Relevanz, was insbesondere auf Kosten nach Ablauf der Lizenzen zurückzuführen sein dürfte.<sup>7</sup> Insgesamt wurde der Fokus also auf Hardware gelegt, wobei eine **häufig gewählte Kombination** aus Endgeräten für Mitarbeiter:innen, Geförderte und Schulungsräume sowie Smartboards bestand.

**Abbildung 9: Ausstattungskomponenten, die laut den Befragten von BQE bezogen wurden**



Quelle: ISG-Befragung von Trägerpersonal; n=650; Mehrfachantworten möglich; Hinweis: Befragt wurden hierzu nur diejenigen, die sich in der vorgeschalteten Frage mindestens als „Nutzer:innen“ einordneten.

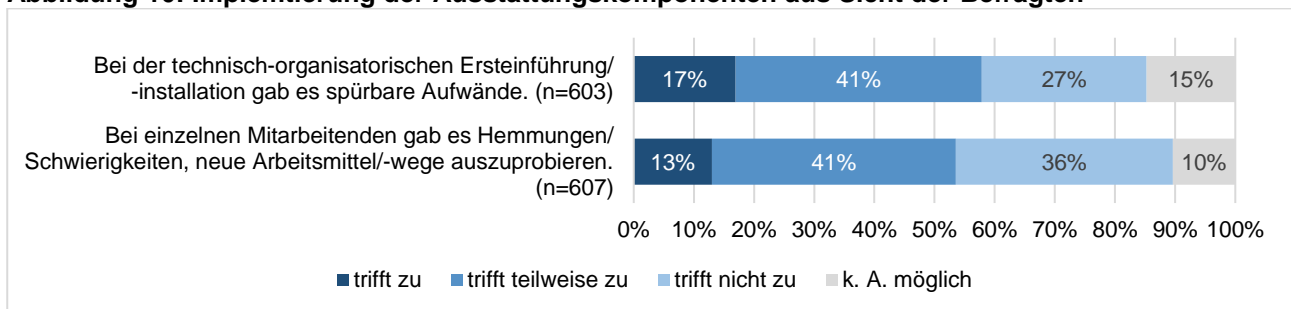
Im **Durchschnitt** berichteten die Befragten von **3,9 Kategorien an Komponenten**, die beschafft wurden. Entsprechend den Auswirkungen der De-minimis-Regel sollte der Durchschnittswert bei kleineren Trägern höher ausfallen als bei größeren Trägern. Dies ist der Fall, wenngleich der Abstand nicht gravierend hoch ausfällt (kleinere Träger: 4,2; mittelgroße Träger und große Verbünde: 3,4). Gruppiert man die Befragten entsprechend der Anzahl ausgewählter Komponentenkategorien, so ergibt sich folgendes Bild: 34 % beschränkten sich auf ein bis zwei Arten, bei 30 % waren es drei bis vier Kategorien und 36 % hatten mindestens fünf verschiedene Komponentenarten im Einsatz. Angesichts der De-minimis-Regel wenig überraschend ist es, dass der Anteilwert der Befragten, die von einer Beschränkung auf ein bis zwei Komponentenarten berichteten, unter größeren Trägern höher ausfiel als unter Befragten aus kleineren Trägern (43 % gegenüber 27 %).

<sup>7</sup> Hinzuweisen ist an dieser Stelle darauf, dass sich bezüglich der Relevanz von Software zur Erstellung und Bearbeitung von Dokumenten, Präsentationen oder Daten- und Tabellenkalkulationen aus den Bestelllisten ein anderes Bild ergibt. Gemäß den Bestelllisten zählten derartige Software-Pakete zum Standrepertoire der von den BQE beschafften Ausstattungskomponenten. Die Gründe für die Abweichungen gegenüber den Interview- und Befragungsergebnissen der Evaluation können nicht benannt werden.

Mit Blick auf die **Angebotspalette** fallen die Resultate **positiv** aus. Einerseits wurde das Angebot an Komponenten im Rahmen der Interviews als sehr umfangreich wahrgenommen. Andererseits deckte das Angebot aus Sicht der Interviewten die **relevantesten Anwendungsfälle** ab. Überdies konnten bei mitwirkenden BQE – wie weiter unten im Wirkungsteil auf Basis der standardisierten Befragungsergebnisse gezeigt wird – zuvor existierende Ausstattungslücken in nennenswertem Ausmaß geschlossen werden. Nur in Ausnahmefällen und bei sehr spezifischen Komponenten konnten die Wünsche der Träger nicht erfüllt werden. Hierbei ging es z. B. um eine Serverlösung, um Kameras mit integriertem Mikrofon sowie eine Steuerung für einen Laser zur Anwendung in der Werkstatt. Im Zusammenhang mit der Befriedigung der Wünsche bezog sich das Personal aus zwei kleineren Trägern auf die Effekte der De-minimis-Regel. Sie sahen die hieraus resultierenden Ungleichheiten bei der Inanspruchnahme von Ausstattungskomponenten eher kritisch. Man habe es als nicht ganz bedarfsgerecht empfunden, dass kleinere Träger deutlich mehr beziehen konnten als größere Träger. Die Anwendung der De-minimis-Regel steht aber – wie einleitend erwähnt – durchaus im Einklang mit dem ESF-Förderprinzip eines Nachteilsausgleichs kleinerer Organisationen.

Auch die **Auslieferung und Implementierung** der Ausstattungskomponenten wurden in den Erhebungen berücksichtigt. Zum Zeitpunkt der Erstinterviews im Sommer 2022 war die bestellte Hard- und Software noch nicht an die Träger ausgeliefert worden. Auch Lieferdaten waren den Interviewten zumeist noch nicht bekannt, was aus Sicht der meisten Befragten aber kein gravierendes Problem darstellte, wenngleich man sich etwas mehr Planungssicherheit gewünscht hätte. Zum Zeitpunkt der Anschlussinterviews im März/April 2023 war die Auslieferung überall erfolgt. Die letzten Lieferungen fanden gemäß den Schilderungen der Gesprächspartner:innen Ende November 2022 statt. Die Auslieferung erfolgte aus Sicht der Interviewten relativ reibungslos und in der Regel „in einem Rutsch“. Trotz der Unterstützung durch die ausliefernden Dienstleister sowie die Regiestelle entstanden den Bildungseinrichtungen im Rahmen der Implementierung und Erstanwendung zwar handhabbare, aber **nicht unwesentliche Aufwände**.

**Abbildung 10: Implementierung der Ausstattungskomponenten aus Sicht der Befragten**



Quelle: ISG-Befragung von Trägerpersonal; Hinweis: Befragt wurden hierzu nur diejenigen, die sich in der vorgeschalteten Frage mindestens als „Nutzer:innen“ einordneten.

In der standardisierten Erhebung des Trägerpersonals berichteten 17 % von spürbaren **Aufwänden** bei der technisch-organisatorischen Ersteinführung/-installation der neu angeschafften Hard- und Software. Weitere 41 % stimmten der entsprechenden Aussage teilweise zu. Nur 27 % der Befragten nahmen keine nennenswerten Aufwände wahr (*Abbildung 10*). Geschäftsführungen und -leitungen verspürten dabei den größten Aufwand, da diese im Rahmen der Implementierung oftmals in der Hauptverantwortung standen. Überdies stiegen die wahrgenommenen Aufwände selbsterklärend mit der Anzahl der beschafften Komponenten. In offenen Nennungen konnten die Befragten bei Bedarf weitere Erläuterungen vornehmen. Vereinzelt wurde diese Gelegenheit genutzt. Eine befragte Person sprach etwa von einem „enormen Aufwand vor allem bei dem Erlernen der Bedienung und Nutzung der Geräte.“ Es sei dadurch „neben der alltäglichen Arbeit ein großes zu bewältigendes Lernfeld“ entstanden. Aus den Interviews ergaben sich zusätzliche Erkenntnisse, wobei sich zeigte,

dass die Aufwände weniger aus der Inbetriebnahme der Smartboards als vielmehr aus der Einrichtung der Endgeräte für Geförderte und Mitarbeiter:innen resultierten. Von den Fällen, die auch **Smartboards** bezogen, wurde in den Interviews vielfach berichtet, dass die Geräte von einem Dienstleister montiert wurden und dass für die Anwendung zusätzlich eine Schulung erfolgte, mit der man zumeist zufrieden war. Teilweise war es auch angedacht, das vermittelte Anwendungswissen intern an alle Mitarbeiter:innen weiterzugeben, um diese allesamt zur Bedienung zu befähigen. In den offenen Nennungen der standardisierten Erhebung wurde nur in Einzelfällen von nennenswerten Herausforderungen bei der Inbetriebnahme und Nutzung der Smartboards berichtet, wobei z. B. fehlende Software beklagt wurde. Insgesamt fielen die Rückmeldungen zur Smartboard-Einführung aber überwiegend positiv aus. Als deutlich komplizierter erwies sich dagegen die Inbetriebnahme neu angeschaffter **Laptops**. Zwar stellte z. B. die Image-Erstellung eine buchbare Standarddienstleistung dar, jedoch wurde diese von den Trägern offenbar unterschiedlich beansprucht oder als unterschiedlich aufwandsreduzierend erachtet. Mehrere Interviewte beschrieben, dass die Geräte zusätzlich noch mit dem firmeneigenen „Image“ überspielt werden mussten. Selbiges galt auch für (Leih-)Geräte, die für Teilnehmende vorgesehen waren, um aus Datenschutzgründen sicherzustellen, dass keine Aktivitäten von vorausgegangen Nutzer:innen lokal gespeichert werden. Ein Träger hätte sich gewünscht, dass die Laptops in einem sofort nutzungsbereiten Zustand geliefert worden wären, da die Zeitaufwände für die Endkonfiguration von Geräten in der betreffenden Größenordnung von 150 bis 200 Geräten „massiv“ waren. Ein kleinerer Träger konnte wiederum durch einen günstigen Lieferzeitpunkt – nämlich vor den Sommerferien – erreichen, dass ausreichend Zeit für die vollständige Einrichtung der Geräte blieb, was während des Hochbetriebs ab Herbst schwierig geworden wäre. In kleineren Trägern wurden die Aufwände im Team mit einem „Kraftakt“ gemeistert, mitunter fehlte es intern aber auch an Knowhow. In einem Fall setzte man daher z. B. eine Schulung an, um das Anwendungswissen für das Aufspielen von „Images“ aufzubauen. Größere Träger konnten hierfür die hauseigene IT-Abteilung beauftragen, was aber teils wiederum längere Wartezeiten mit sich brachte. Hiervon berichteten auch einige Befragte in den offenen Nennungen der standardisierten Erhebung.

Ein relevanter Faktor bei der Implementierung und Erstnutzung neuer Technik sowie damit verbundener Prozessveränderungen ist im innerorganisatorischen Kontext auch die **Haltung des Personals**. In der standardisierten Erhebung wurde in diesem Zusammenhang durchaus von gewissen Resistenzen oder Bedenken unter den Mitarbeiter:innen berichtet. So gab es seitens 13 % eine uneingeschränkte und seitens 41 % eine bedingte Zustimmung zu der Aussage, dass es bei einzelnen Mitarbeiter:innen Hemmungen bzw. Schwierigkeiten gab, neue Arbeitsmittel/-wege auszuprobieren. Hinsichtlich der Position bzw. Funktion der Befragten ließen sich keine klaren Unterschiede feststellen, wohl aber mit Blick auf die Anzahl beschaffter Komponenten sowie die **Digitalaffinität**. Je mehr Komponenten implementiert wurden und je höher die Digitalaffinität der Befragten ausfiel, desto eher nahmen diese mit Blick auf ihr Team gewisse Resistenzen wahr. In einigen Interviews kam diese Thematik ebenfalls stärker zum Tragen. In einem Fall war etwa von einer „sehr heterogenen Mitarbeiterschaft“ die Rede, was einen gewissen „Spagat“ zwischen begeisterten und motivierten Mitarbeiter:innen auf der einen und skeptischen und ängstlichen Mitarbeiter:innen auf der anderen Seite notwendig machte. Die Person war ferner der Ansicht, dass es anderen Trägern „ähnlich“ erginge. In einem weiteren Gespräch war von einem „breiten Spektrum von Mitarbeitern“ die Rede. Dieses reichte über „ältere Mitarbeiter, denen rudimentäre digitale Kompetenzen fehlen“, bis zu „Mitarbeitern, die relativ weit sind“. In einem anderen Fall wurde diese Zweiteilung anhand unterschiedlicher Nutzungsweisen von Smartboards verdeutlicht: Einerseits gab es Mitarbeiter:innen, die diese „nur als Beamer-Fläche“ nutzten und andererseits Teammitglieder, die diese professionell in all ihren Möglichkeiten zum Einsatz brachten. In einem weiteren Gespräch wurde relativ stellvertretend insgesamt „Handlungsbedarf bei den digitalen Kompetenzen“ unter den Mitarbeiter:innen gesehen.



Das **Erfordernis**, die Mitarbeiter:innen auf ein **einheitlicheres Niveau an Kompetenzen und Knowhow** zu bringen, kam in den Interviews letztlich relativ deutlich zum Vorschein.

#### **Weiterbildungsmodule: Auswahl, Bedarfsgenauigkeit und Absolvierung**

Die Umsetzung digitaler Bildungsarbeit setzt nicht nur moderne Hard- und Software voraus, sondern auch **digitale Kompetenzen der pädagogischen Fachkräfte**. Bestenfalls verfügen diese über Wissen und Fähigkeiten, wie digitale Formate und Medien sinnvoll und lernwirksam zum Einsatz gebracht werden können. Vor diesem Hintergrund hatten im Rahmen der Förderung auch **digitale Weiterbildungsangebote** ihren festen Platz. Diese wurden von der Regiestelle konzipiert und konnten in Form von 23 unterschiedlichen Online-Modulen von den Mitarbeiter:innen der mitwirkenden BQE wahrgenommen werden. Je Träger bzw. Standort sollte dabei über die Hälfte der Belegschaft – „50 % des Personals plus eins“ – an den Modulen partizipieren. Der eigentlichen Absolvierung der Module ging wie bei den Ausstattungskomponenten eine **Bedarfsermittlung** per Fragebogen voraus. Auf Basis dieser Bedarfsfeststellung wurden den Mitarbeiter:innen dann die entsprechenden Module zugewiesen. Erst mit Absolvierung dieser zugeteilten Module bestand die Möglichkeit zur Belegung weiterer Module. Durch dieses Verfahren sollte sichergestellt werden, dass die Mitarbeiter:innen möglichst zielgenau und bedarfsgerecht mit Modulen versorgt werden. Das erste Weiterbildungsmodul zu „Grundlagen“ konnte im Mai 2022 absolviert werden, daraufhin wurden die restlichen Module sukzessive auf der Online-Plattform bereitgestellt.

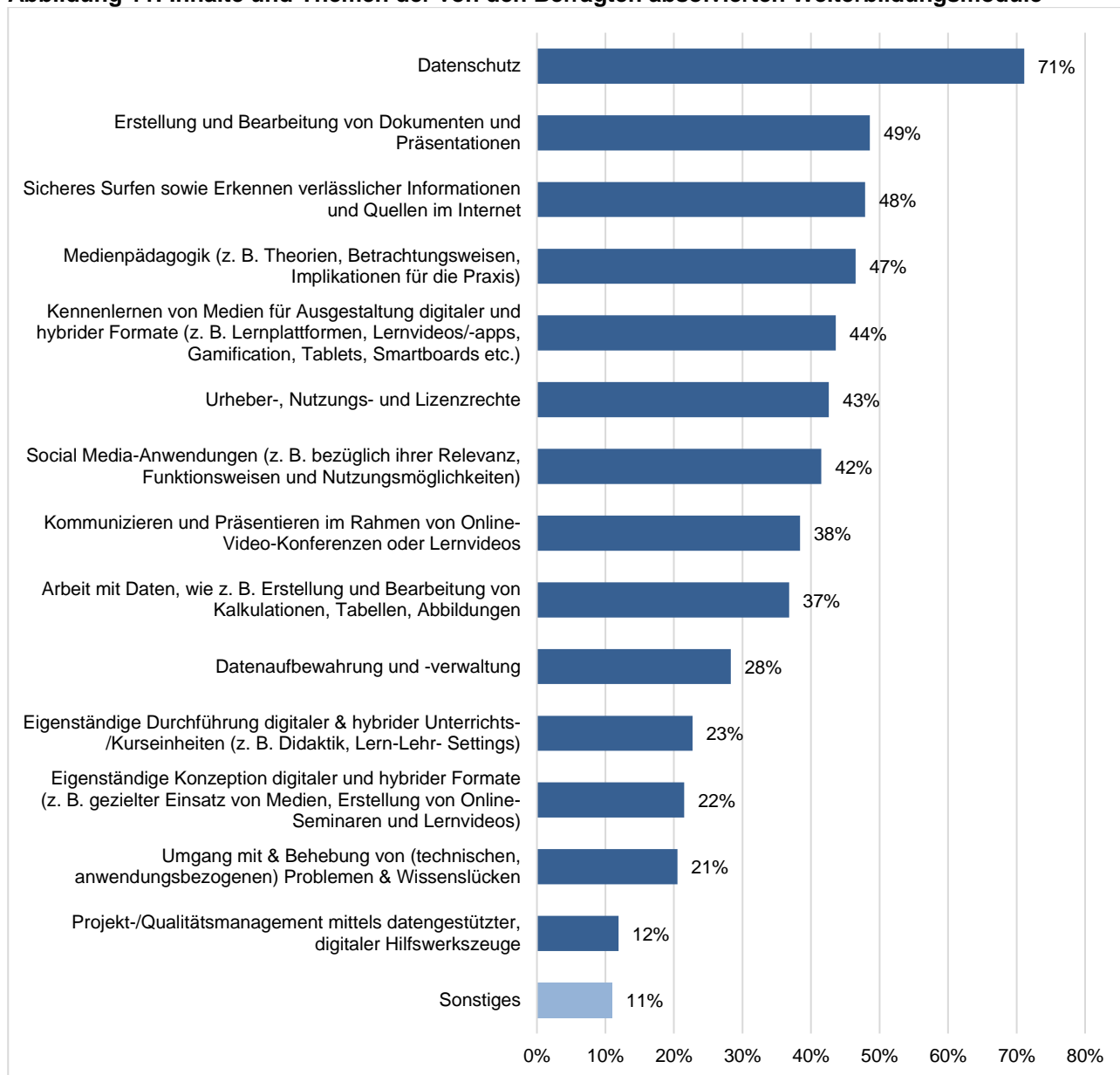
Mit Blick auf die zuvor beschriebenen Prozedere zur **Auswahl und Zuteilung der Weiterbildungsmodule** lassen die Interviewangaben trägerseitig auf **unterschiedliche Vorgehensweisen** schließen, welche wiederum auf unterschiedliche Präferenzen der Verantwortlichen zurückgeführt werden können. Einerseits gab es Träger, in denen die Bedarfsermittlung und Zuteilung direkt über interessierte Mitarbeiter:innen erfolgte. Hier wurde den Mitarbeiter:innen also Wahrfreiheit zugestanden. Andererseits berichteten Einrichtungen von zentralisierten Ansätzen, wobei die Vorgesetzten oder Zuständigen zunächst nach Rücksprache mit den Mitarbeiter:innen eine Vorauswahl trafen und ihnen dann in einem darauffolgenden Schritt die entsprechenden Weiterbildungsmodule zuwies. Durch diese Steuerung sollte z. B. sichergestellt werden, dass die während der Arbeitszeit belegten Module auch tatsächlich diejenigen Inhalte umfassten, die aus Trägersicht am relevantesten waren. Auch konnten dadurch von der Leitung als wichtig erachtete Module ausgewählt werden, die alle Mitarbeiter:innen belegen sollten. Zwei interviewte Träger verfahren so z. B. beim Datenschutzmodul. Unabhängig vom gewählten Ansatz wurde das Verfahren von den Interviewten **in organisatorischer Hinsicht eher kritisch** gesehen. Eher wenige Träger hielten das Vorgehen uneingeschränkt für zielführend. Nur in einem Fall wurde die Logik einer möglichst bedarfsgenauen Angebotszuteilung ausdrücklich gelobt. Mehrheitlich wurde das Verfahren dagegen als „aufwändig“, „umständlich“, „intransparent“ oder „unübersichtlich“ empfunden. Überdies fehlten (zumindest anfänglich) Informationen zum inhaltlichen Gehalt und zur zeitlichen Dauer einzelner Weiterbildungsmodule, was deren Absolvierung erschwerte. Auch die häppchenweise Bereitstellung der Module wurde moniert. Ferner passte die Zuteilung der Module in der Wahrnehmung mancher Mitarbeiter:innen nicht immer zu den zuvor angemeldeten Bedarfen. Oftmals relativierten die Interviewten ihre Kritik aber mit Blick auf den kurzen Zeitrahmen, der für die Konzipierung und Umsetzung zur Verfügung stand. Die (mitunter zu) ambitionierte Zeitschiene ist bei der Bewertung einzupreisen.

**Wohlwollender** fiel die Sichtweise der interviewten BQE hinsichtlich aufgegriffener **Themen und Inhalte** aus. So wurden die Module in ihrer Gesamtheit z. B. als „sehr vielfältig“, „sehr gut“ und „schön gestaltet“ beschrieben. Mitunter wurden auch die inhaltlichen Verbindungen mancher Module zu den Ausstattungskomponenten positiv hervorgehoben, etwa wenn Nutzungs- und Anwendungsmöglichkeiten thematisiert wurden. In einem Fall war man vom Themenspektrum „begeistert“, weil



es den aktuellen Wissensstand gut widerspiegelte und gesamtgesellschaftlich relevante Themen wie „Fake News“ oder „Kommunikation in der modernen Arbeitswelt“ abdeckte.

**Abbildung 11: Inhalte und Themen der von den Befragten absolvierten Weiterbildungsmodule**



Quelle: ISG-Befragung von Trägerpersonal; n=706; Mehrfachantworten möglich; Hinweis: Befragt wurden hierzu nur diejenigen, die in der vorgeschalteten Frage über mindestens ein absolviertes Weiterbildungsmodul berichteten.

Auch in der standardisierten Erhebung wurde das Personal der BQE danach gefragt, mit welchen Inhalten und Themen sie im Zuge der Absolvierung der Module in Berührung kamen. Vorgeschaltet wurde eine Frage, ob seitens der Befragten überhaupt eine Weiterbildungsteilnahme stattfand. 9 % vermeldeten zum Befragungszeitpunkt noch keine Weiterbildungspartizipation. Dementsprechend gab es bei der **großen Mehrheit** von 91 % aller Befragten einen **Einbezug in die Weiterbildungsmodule**. Jeweils knapp ein Fünftel berichtete dabei von ein bis zwei (19 %) oder drei bis vier absolvierten Modulen (19 %). Knapp über die Hälfte belegte mindestens fünf verschiedene Module (53 %). Dementsprechend gab es seitens des Personals eine durchaus **umfangreiche Weiterbildungsteilnahme**. Die betreffenden Befragten wurden sodann um eine Konkretisierung der Inhalte und Themen gebeten, die im Mittelpunkt der absolvierten Module standen. *Abbildung 11* zeigt die Verteilung der Antworten der Befragten. Hierbei wird zuvorderst deutlich, dass das **Themenspektrum** der Module **sehr umfangreich** war. Die Eindrücke aus den Interviews bestätigen sich damit.

Hinsichtlich der einzelnen Themen und Inhalte lag der **Datenschutz** auf dem **ersten Rang**. 71 % aller Befragten gaben an, hiermit im Rahmen eines Moduls in Berührung gekommen zu sein. Die anderen Auswahloptionen lagen mit weitem Abstand, aber dicht beieinanderliegend auf den nachfolgenden Rängen. Jeweils knapp die Hälfte der Befragten absolvierte Module, in denen die Erstellung und Bearbeitung von Dokumenten und Präsentationen (49 %), sicheres Surfen und zielgenaue Recherchieren im Internet (48 %) sowie Medienpädagogik (47 %) thematisiert wurden. Inhalte, die mit Blick den Einsatz digitaler Formate und Medien in der pädagogischen Praxis **konkretere Anwendungsbezüge** hatten, wurden von den Befragten ebenfalls angeführt. Hierunter zählten das Kennenlernen von Medien für die Ausgestaltung digitaler und hybrider Formate (44 %), das Kommunizieren und Präsentieren im Rahmen von Online- bzw. Video-Konferenzen oder Lernvideos (38 %), das eigenständige Durchführen digitaler oder hybrider Unterrichts-/Kurseinheiten (23 %) sowie die eigenständige Konzeption digitaler und hybrider Formate (22 %). 61 % aller Befragten absolvierten Module, in denen mindestens eines dieser vier Themen vordergründig war.

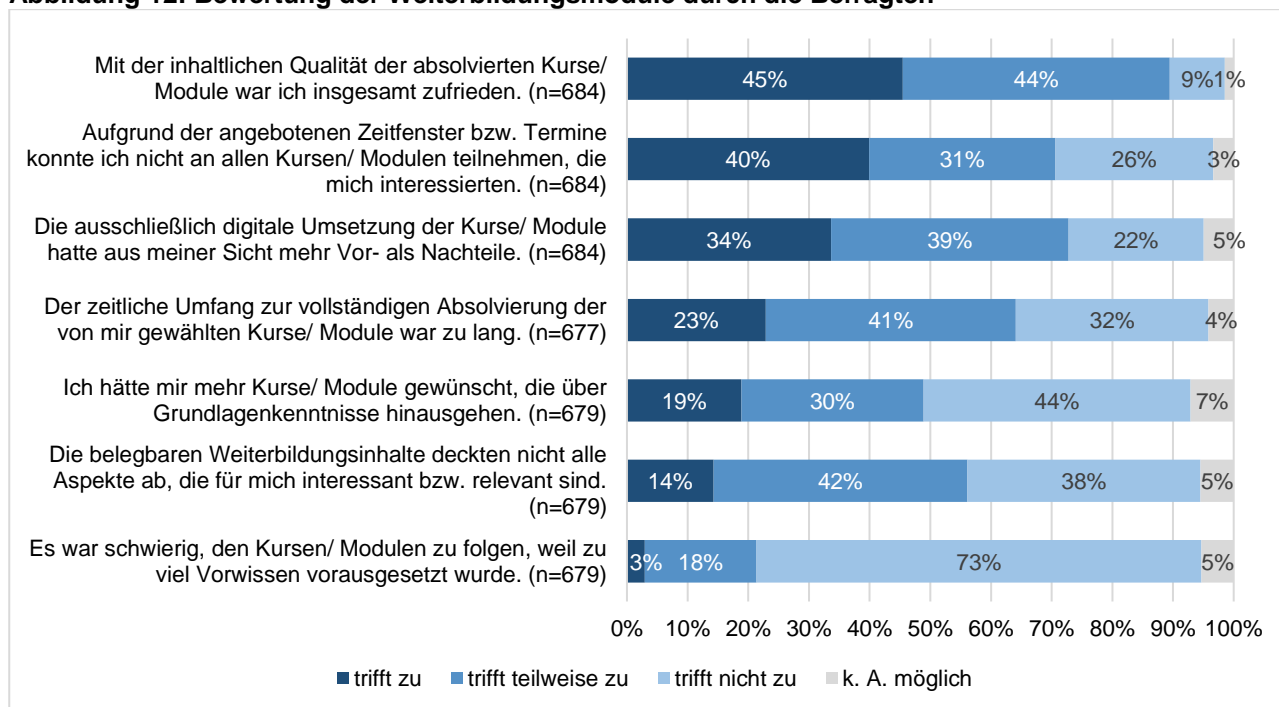
Im **Durchschnitt** wurden **5,4 verschiedene** von insgesamt 15 abgefragten **Themen und Inhalten** ausgewählt. Anteilig gruppiert ergab sich dabei folgende Abstufung: Rund ein Fünftel berichtete von ein bis zwei unterschiedlichen Weiterbildungsthemen (21 %), ein Viertel kam mit drei bis vier Themen in Berührung (25 %), bei 22 % waren es fünf bis sechs Themen und knapp ein Drittel der Befragten wählte sieben und mehr Antwortoptionen aus (32 %). Die **Nutzungsintensität** wurde dabei nicht wesentlich von der Organisationsgröße sowie der Position bzw. Funktion der Befragten beeinflusst. Anders verhält es sich, wenn man die **Digitalaffinität** als Kontrollvariable hinzuzieht. Gerade für Personen, die sich in der Vergangenheit nicht allzu stark mit der Digitalisierung auseinandersetzen, bot die Förderung potenziell eine gute Gelegenheit, dies zu ändern. Die Ergebnisse implizieren aber, dass dies nur bedingt der Fall war. So nahm die Nutzungsintensität klar mit der Digitalaffinität der Befragten zu. Digital affinere Personen machten wesentlich umfänglicher von den Weiterbildungsmodulen Gebrauch als weniger digital affine Personen. Dies ist insofern nicht überraschend als dass die Weiterbildungsforschung immer wieder auf **selbstverstärkende Mechanismen im Sinne des Matthäus-Prinzips** („*Wer hat, dem wird gegeben*“) aufmerksam macht.<sup>8</sup> Hierauf kann die Förderung wiederum kaum Einfluss nehmen.

Die standardisierte Erhebung hatte bezüglich der Weiterbildungsmodule auch das Ziel, etwas über die inhaltliche Qualität, die Bedarfsgenauigkeit sowie die Absolvierungsbedingungen zu erfahren. Anhand von *Abbildung 12* können die hierzu abgefragten Dimensionen und entsprechenden Antwortverteilungen nachvollzogen werden. Die Angaben zur **inhaltlichen Qualität** implizieren eine aus Sicht der Befragten **ordentliche, aber keine überragende Qualität**. 45 % zeigten sich uneingeschränkt und 44 % zumindest teilweise zufrieden. Nur 9 % waren unzufrieden. Die Widerspiegelung der Interessen der Beschäftigten war in den Modulen offenbar nur bedingt gegeben. So waren 14 % der Auffassung, dass die Weiterbildungsinhalte nicht alle Aspekte abdeckten, die interessant bzw. relevant waren. 42 % stimmten dieser Aussage teilweise zu. 38 % waren gegenteiliger Auffassung. Häufiger hätten sich die Befragten auch mehr Module gewünscht, die über Grundlagenkenntnisse hinausgingen. Rund ein Fünftel war uneingeschränkt (19 %) und knapp ein Drittel teilweise (30 %) dieser Auffassung. In umgekehrter Richtung war die Problemwahrnehmung dagegen deutlich weniger ausgeprägt. Nur 3 % waren uneingeschränkt und 18 % teilweise der Auffassung, dass in den Modulen zu viel Vorwissen vorausgesetzt wurde. Auch hier ergibt sich bei einer Hinzu-

<sup>8</sup> Das Matthäus-Prinzip der Weiterbildung bezeichnet das empirisch sehr häufig beobachtbare Phänomen, dass vor allem diejenigen an Weiterbildung partizipieren, die in qualifikatorischer und beruflicher Hinsicht günstige Voraussetzungen mitbringen und schon zuvor viele Weiterbildungen in Anspruch nahmen. Diese selbststärkenden, selektiven Effekte führen zu einer Kumulation von Bildungsvor- und -nachteilen im Lebenslauf und wurden sowohl für das formelle als auch informelle Lernen festgestellt (Blossfeld et al. 2020; Kaufmann 2016).

nahme der **Digitalaffinität** ein plausibles Muster: Digital affinere Befragte hätten sich vergleichsweise mehr anspruchsvollere Inhalte gewünscht, zugleich waren sie tendenziell seltener der Auffassung, dass die Inhalte ein zu hohes Niveau hatten. Die Resultate implizieren ferner, dass die Inhalte für Personen mit einer eher geringen Digitalaffinität vergleichsweise bedarfsgerechter ausfielen, allerdings absolvierten diese im Mittel weniger Module als Personen mit einer relativ hohen Digitalaffinität. Aus einer übergreifenden Perspektive war das Angebot letztlich eher zu niedrigschwellig konzipiert, so dass dessen **Bedarfsgenauigkeit nicht immer gegeben** war.

**Abbildung 12: Bewertung der Weiterbildungsmodulen durch die Befragten**



Quelle: ISG-Befragung von Trägerpersonal; Hinweis: Befragt wurden hierzu nur diejenigen, die in der vorgeschalteten Frage über mindestens ein absolviertes Weiterbildungsmodul berichteten.

Auch in vielen Interviews wurde dieser Aspekt aufgegriffen und zumeist moniert. Ein **Kernkritikpunkt** lag darin, dass man das **Anspruchsniveau** der jeweiligen Weiterbildungsmodulen vor deren Zuteilung und Absolvierung nicht eruieren konnte. Es fehlten Informationen, an welchen Wissens- und Kompetenzniveaus die Module ansetzten und zu welchen Niveaus diese wiederum nach erfolgreicher Belegung hinführten. Daher hätte man sich vorab genauere Beschreibungen, inhaltliche Feingliederungen und Unterteilungen in unterschiedliche Levels (z. B. „Einsteiger und Fortgeschrittene“) gewünscht. Die vorabgeschaltete Bedarfsermittlung wurde in ihrer Sinnhaftigkeit mitunter angezweifelt, weil sie etwas ins Leere lief. Teils war man auch enttäuscht, weil das inhaltlich zunächst sehr positiv aufgenommene Angebot letztlich nicht den Erwartungen entsprach.

„Was die Auswahl angeht, waren wir im Vorfeld sehr zufrieden, weil wir das Gefühl hatten, da wird einfach sehr viel abgedeckt, was unsere Interessen angeht. [...] In der Praxis haben wir bislang die Erfahrung gemacht, dass wir uns nicht so toll einsortiert fühlen. Weil der Eindruck schon bei den Kolleginnen entstanden ist, dass viele Angebote dann doch zu niedrigschwellig sind für den Kenntnisstand, den sie haben.“

„Das war jetzt in meiner Wahrnehmung – und das Feedback habe ich vom kompletten Kollegenkreis auch bekommen – durchaus so, dass die Niveaulage bei den Sachen sehr unterschiedlich war. Das Anspruchsniveau, das Informationsniveau. Es gab Sachen, wo ich im Nachhinein dachte: ‚Gut, das hätte ich mir jetzt einfach sparen können.‘ Also ich habe da nichts Neues zur Kenntnis genommen. Es gab Sachen, wo ich sehr, sehr viele neue, interessante Informationen bekommen habe. Ich kann mir aber auch nicht vorstellen, wie man es besser machen könnte, weil man natürlich so viele Träger bedient mit vielen Mitarbeitern, deren Niveau ja auch so unterschiedlich ist, dass das nicht machbar ist, da zehn verschiedene Stufen einzubauen.“

Bei der Einordnung der Ergebnisse zur inhaltlichen Qualität und insbesondere zur Bedarfsgenauigkeit muss zum einen die **ausgeprägte Heterogenität der Träger und ihrer Beschäftigten** sowie

andererseits der **hohe Zeitdruck** bei der Konzipierung und Bereitstellung der Weiterbildungsmodule berücksichtigt werden. Stellt man diese beiden Aspekte in Rechnung, dann war es schlichtweg unmöglich, innerhalb sehr kurzer Zeit ein Angebot bereitzustellen, welches auf den Kompetenz- und Wissenstand aller mitwirkenden Personen zugeschnitten war. Dessen waren sich die Interviewten auch bewusst, wie der zuletzt angeführte Gesprächsauszug exemplarisch zeigte. Nichtsdestotrotz ist die häufig vorgebrachte Kritik an fehlenden Vorabinformationen nachvollziehbar.

Die **digitale Umsetzung der Weiterbildungsmodule** wurde **zwiespältig** von den Befragten betrachtet. Rund ein Drittel verband hiermit mehr Vor- als Nachteile (34 %), vier von zehn Befragten stimmten der entsprechenden Aussage teilweise zu (39 %) und etwas mehr als ein Fünftel war genteiliger Auffassung und verband mit der Online-Durchführung offenbar mehr Nach- als Vorteile (22 %). Die **Digitalaffinität** der Befragten beeinflusste das Meinungsbild dabei relativ stark. So sahen Befragte mit einer eher hohen Digitalaffinität die Online-Umsetzung der Weiterbildung deutlich positiver als Befragte mit einer eher niedrigen Digitalaffinität. Die Online-Module kamen auch in den Interviews zur Sprache, wobei in einem Fall eine (zumindest implizite) Verknüpfung zur Digitalaffinität unter den Mitarbeiter:innen erfolgte, die sich gut in das zuvor skizzierte Bild einfügt:

*„Und wir haben natürlich jetzt auch umgestellt, dass wir beispielsweise die Datenschutzbildung digital machen. [...] Wie kriege ich denn eigentlich Inhalte an eine Belegschaft, die an unterschiedlichen Standorten sitzt, wo es ein enormer Aufwand ist, immer wieder Schulungen zu organisieren? Und ich finde, dafür bieten digitale Lerninhalte wahnsinnig viel Potenzial. Insbesondere, um so Basis-Knowhow und -Wissen mal zu bekommen. Und das ist natürlich etwas, wo ich gerne die Menschen für sensibilisieren will. [...] Das ist aber ein Prozess, merke ich, weil der soziale Bereich wahnsinnig eng an diesem face-to-face hängt. Und ich stimme zum Teil den Menschen zu, dass face-to-face wichtig ist, aber es ist halt nicht bei allem wichtig.“*

Mit Blick auf die **Ausgestaltung der Online-Module** lobten einige Gesprächspartner:innen die Methodenvielfalt (wie z. B. Animationen, Videos, Vorlesungen, Quizzes, PDFs). So wurde etwa die Kombination aus Selbstlern-Elementen und Online-Unterricht als „gute Mischung“ und als „vielseitig“ empfunden. Allerdings wurde teils damit gehadert, dass kein Dialog in Lerngruppen stattfinden konnte, über den man womöglich etwas Zusätzliches hätte lernen können. Mehrfach wurde geschildert, dass hin und wieder technische Probleme auftraten. Zu den häufiger genannten Problemen zählten nicht abgespeicherte Zwischenstände sowie fehlerhafte Anzeigen des Fortschrittsbalkens beim Bearbeitungsstand. Überdies konnten trotz Beendigung von Einheiten mitunter keine Zertifikate heruntergeladen werden.

Eine Dimension, die bei der Absolvierung von Weiterbildungsmodulen sehr häufig problematisiert wurde, stellten **Zeitengpässe** dar. So war es insgesamt nicht immer leicht, im Tagesgeschäft ausreichend Zeit für die Teilnahme zu finden und/oder die Kurse innerhalb der angebotenen Zeitfenster wahrzunehmen. In einem Fall wurde geschildert, dass man gerne an mehr Schulungen teilgenommen hätte, sich aber aufgrund zeitlicher Restriktionen im Kollegenkreis auf eine arbeitsteilige Vorgehensweise verständigt habe. In einem anderen Fall konnten aufgrund zeitlicher Engpässe nicht alle begonnenen Schulungen abgeschlossen werden. Auch wurde der Zeitaufwand für die Weiterbildungen neben dem Tagesgeschäft von einigen Interviewten als zu hoch empfunden. Zeitlich-organisatorisch erschwert wurde die Absolvierung zumindest in der Anfangsphase zusätzlich dadurch, dass es keine Zeitangaben zur Absolvierungsdauer der Module gab. Die Ergebnisse der standardisierten Befragung spiegeln die Eindrücke aus den Interviews hinsichtlich zeitlich-organisatorischer Herausforderungen gut wider. Vier von zehn Befragten berichteten davon, dass sie aufgrund der angebotenen Zeitfenster bzw. Termine nicht an allen Modulen teilnehmen konnten, die von Interesse waren (40 %). Knapp ein weiteres Drittel stimmte der entsprechenden Aussage teilweise zu (31 %). Annähernd ein Viertel befand den zeitlichen Umfang zur vollständigen Absolvierung der gewählten Module für zu lang (23 %). Aus Sicht von weiteren 41 % der Befragten traf dies teilweise zu. Die

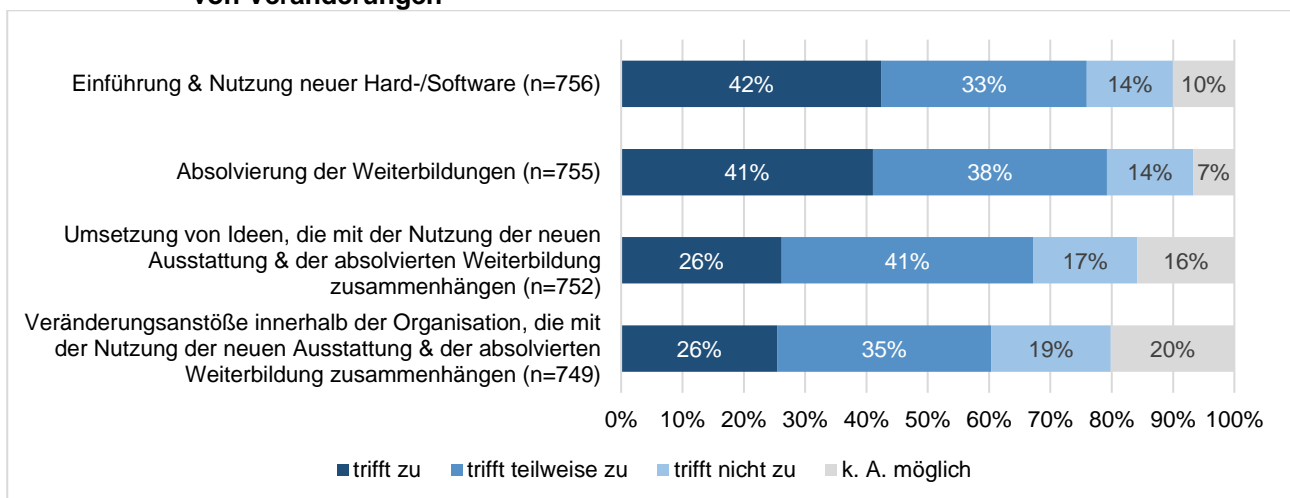
Wahrnehmung einer interviewten Person fasst die vorherigen Resultate letztlich passend zusammen: Ein „**Hauptproblem**“, das bei der Absolvierung der Weiterbildungsmodulen sowohl intern „im Team“ als auch „bei anderen Trägern“ bestand, war das „Zeitproblem“.

Aus einer **fehlenden Motivation** der Mitarbeiter:innen resultierte zwar kein unüberwindbares Absolvierungshemmnis, allerdings kam in manchen Gesprächen zur Sprache, dass durchaus nicht alle Mitarbeiter:innen gleichermaßen Interesse für Weiterbildungen zum Thema Digitalisierung hatten und dass digitale Bildung grundlegend eine deutlich ausgeprägtere Selbstlernkompetenz erfordert, die in den Belegschaften nicht immer durchgängig gegeben war. In einem Fall wurden Motivationsprobleme sehr explizit benannt und als mitursächlich dafür angesehen, dass die Module nur auf begrenztes Interesse unter den Mitarbeiter:innen stießen. Hier hatten die Weiterbildungsgelegenheiten entgegen den ursprünglichen Erwartungen in der Belegschaft nicht zu „Jubelströmen“ geführt, so dass man diese für die „Riesenchance“ stärker als erwartet sensibilisieren und motivieren musste.

### Innerorganisatorische Unterstützung

Bevor auf die Wirkungen eingegangen wird, soll ein Aspekt thematisiert werden, der als Einflussfaktor für die Wirksamkeit der Förderung relevant ist: nämlich die **innerorganisatorische Unterstützung**, die die Mitarbeiter:innen in den BQE im Zuge der förderrelevanten Aktivitäten sowie der Umsetzung von Ideen und Veränderungen erfuhren. In der standardisierten Erhebung wurden die Befragten zu vier verschiedenen Dimensionen um eine Einschätzung gebeten, ob sie sich innerhalb der Organisation hinreichend unterstützt bzw. „mitgenommen“ fühlten. Hierbei ergab sich ein **zweigeteiltes Meinungsbild** (Abbildung 13).

**Abbildung 13: Von den Befragten wahrgenommene Unterstützung bei der Initiierung und Umsetzung von Veränderungen**



Quelle: ISG-Befragung von Trägerpersonal.

Bei der Einführung von Geräten und/oder Software dürften die Befragten vor allem an interne Koordinierungs- und Zuständigkeitsfragen, an internes Knowhow sowie an interne IT-Unterstützung, aber auch an Schulungen gedacht haben. 42 % berichteten von einer hinreichenden Unterstützung, ein weiteres Drittel war zumindest teilweise dieser Auffassung (33 %). 14 % fühlten sich dagegen offenbar nicht hinreichend „mitgenommen“. Sehr ähnlich fiel das Stimmungsbild mit Blick auf die Absolvierung der Weiterbildungsmodulen aus, wobei beim Antwortverhalten insbesondere der Zeifaktor, aber womöglich auch die nur bedingt gegebene Information und Bedarfsgenauigkeit relevant gewesen sein dürften. Während 41 % eine ausreichende Unterstützung vermeldeten, waren 38 % gemischter und 14 % gegenteiliger Ansicht. Mit Blick auf die Umsetzung von Ideen, die aus den beiden wesentlichen Förderbestandteilen resultierten, stellte sich bei rund einem Viertel eine ausreichende Unterstützung innerhalb der Organisation ein (26 %). Rund vier von zehn Befragten stimmten der entsprechenden Aussage zumindest teilweise zu (41 %). Knapp jede sechste Person sah in dieser

Hinsicht keine ausreichende Unterstützung (17 %). Ein vergleichbares Antwortverhalten legten die Befragten bezüglich der Initiierung von Veränderungen an den Tag. Während etwa ein Viertel eine hinreichende Unterstützung bei Veränderungsanstößen ausmachte (26 %), berichtete rund ein Drittel über eine punktuelle (35 %) und knapp ein Fünftel über eine fehlende (19 %) Unterstützung. Bei den beiden zuletzt präsentierten Items – Ideenumsetzung und Veränderungsanstöße – fielen die Anteilswerte, die auf „keine Angabe möglich“ entfielen, mit 16 % bzw. 20 % relativ hoch aus. Im **Durchschnitt** stimmten die Befragten **1,4** von vier auswählbaren **Unterstützungsdimensionen** ohne Einschränkungen zu. Auch bei der anteiligen Betrachtung wird das zweigeteilte Stimmungsbild deutlich: Während 42 % aller Befragten bei keiner einzigen Dimension über eine uneingeschränkte Unterstützung berichteten, gab es bei 17 % eine umfangreiche Unterstützung bei allen vier abgefragten Aspekten. Die verbleibenden 41 % ordneten sich dazwischen ein. Einerseits lassen die Ergebnisse auf eine lediglich bedingt gegebene innerorganisatorische Unterstützung schließen, andererseits deuten sie auch daraufhin, dass das Personal in vielen BQE – mit sehr unterschiedlichen Unterstützungserfahrungen – durchaus Bestrebungen hatte oder bei anderen Mitarbeiter:innen wahrnahm, auf Basis neu beschaffter Komponenten und absolvierter Weiterbildungsmodule innerorganisatorische Veränderungen herbeizuführen.<sup>9</sup>

Es gibt Merkmale, die recht stark mit der wahrgenommenen Unterstützung zusammenhängen. Hierzu zählte allen voran die Position bzw. Funktion der Befragten. So fielen die Antworten der Geschäftsführungen und -leitungen wesentlich positiver aus als diejenigen anderer Positionen bzw. Funktionen. Während es gegenüber Befragten mit IT- und Verwaltungsaufgaben keine nennenswerten Differenzen gab, fiel der Unterschied gegenüber dem pädagogischem Fachpersonal deutlich aus. Erneut erweist sich zudem die Digitalaffinität als ein relevanter Faktor: Je ausgeprägter diese unter den Befragten war, desto stärker war auch deren wahrgenommene Unterstützung. Zu guter Letzt ist die Organisationsgröße zu nennen: Befragte aus kleineren Organisationen fühlten sich durchschnittlich besser unterstützt als Befragte aus größeren Einrichtungen.

### 4.2.3 Betrachtung wirkungsbezogener Dimensionen

Die Förderaktivitäten fanden im Wesentlichen bis einschließlich April 2023 statt. Die Wirkungen der Förderung wurden wiederum insbesondere in den zwischen März und April 2023 durchgeführten Abschlussinterviews sowie in der im Juni 2023 umgesetzten standardisierten Erhebung in den Blick genommen. Dementsprechend beziehen sich die nachfolgenden Darstellungen auf **Wirkungen in der kurzen Frist**. Über längerfristige Effekte können aufgrund der Erhebungszeitpunkte keine Auskünfte gegeben werden. Dies gilt es bei der Einordnung der Resultate zu berücksichtigen.

#### *Wirkungen im Zusammenhang mit der Nutzung der Ausstattungskomponenten*

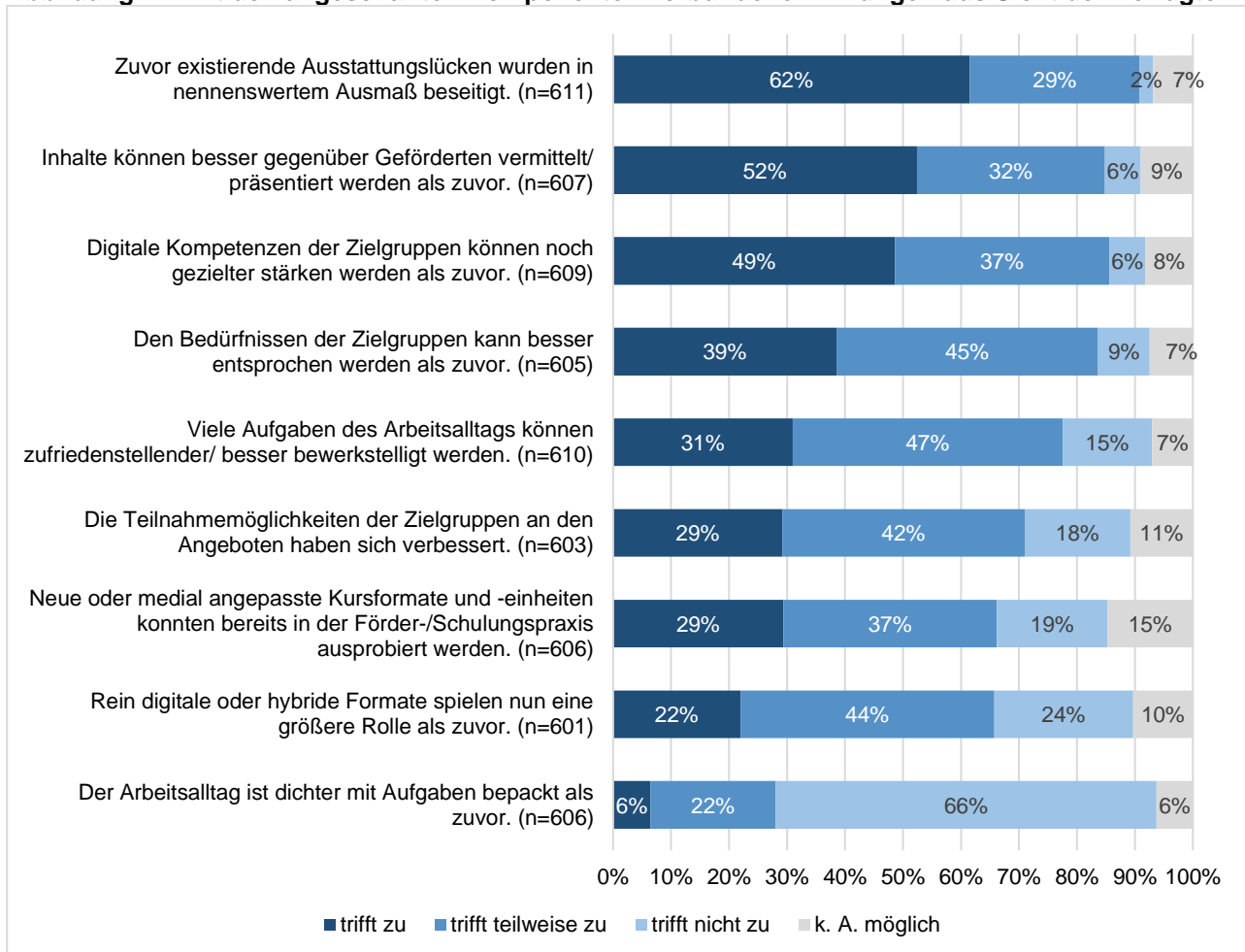
Zum Zeitpunkt der Abschlussgespräche im Frühjahr 2023 wurden die gelieferten Ausstattungskomponenten in allen Fällen mindestens teilweise und oftmals auch bereits vollumfänglich genutzt. Mitunter waren manche Geräte noch im Prozess der Vorbereitung durch die hausinterne IT. Die Smartboards waren überall bereits im Einsatz. Dementsprechend ist davon auszugehen, dass die im Rahmen der standardisierten Erhebung befragten Mitarbeiter:innen im Sommer 2023 mindestens über erste Erfahrungswerte beim Einsatz mit den bezogenen Komponenten verfügten. In der standardisierten Befragung wurden **unterschiedliche Wirkungsbereiche und -dimensionen** berücksichtigt. Das einschlägige Antwortverhalten des befragten Personals kann anhand von *Abbildung 14* nachvollzogen werden und lässt auf ein **ausgeprägtes Wirkungsspektrum** schließen.

<sup>9</sup> Wie wichtig die innerorganisatorische Unterstützung und Tatkraft ist, zeigt dieses aus den offenen Nennungen der Befragung entnommene Negativbeispiel: „Leider ist unser Anleitungspersonal und sind die Sozialpädagogen mit digitalen Anwendungen hoffnungslos überfordert. Daran konnte auch das Schulungsangebot nicht viel ändern. Das bedeutet, die tollen Geräte werden zum größten Teil gar nicht genutzt, sind noch original verpackt und altern ungenutzt vor sich hin.“ Zu betonen ist, dass es sich hierbei gemäß den Evaluationsergebnisse um einen Einzelfall handelte.



Mit Blick auf die **Bedarfsdeckung** ergibt sich, dass vorherige Ausstattungslücken in den BQE infolge der Förderung in nennenswertem Ausmaß beseitigt werden konnten. 62 % der Befragten stimmten der entsprechenden Aussage ohne Einschränkung zu. 29 % berichteten zumindest teilweise von einer nennenswerten Schließung von Lücken. Auch in fast allen Interviews wurde es als großer Nutzen beschrieben, dass die Ausstattung mindestens in organisatorischen Teilbereichen „endlich up-to-date“ sei. Ein **grundlegendes Ziel der Förderung** – nämlich die Schließung von relevanten Ausstattungslücken bei BQE – wurde somit **weitestgehend erreicht**. Daneben interessierten auch Wirkungsfacetten, die die Arbeitsorganisation, die Ausgestaltung von Schulungen sowie die Arbeit mit den Zielgruppen betrafen.

**Abbildung 14: Mit den angeschafften Komponenten verbundene Wirkungen aus Sicht der Befragten**



Quelle: ISG-Befragung von Trägerpersonal; Hinweis: Befragt wurden hierzu nur diejenigen, die sich in der vorgeschalteten Frage mindestens als „Nutzer:innen“ einordneten.

Mit Blick auf die **Arbeitsorganisation** berichtete knapp ein Drittel davon, dass infolge der modernisierten Ausstattung viele reguläre Aufgaben zufriedenstellender bzw. besser bewerkstelligt werden können (31 %). Eine weitere Hälfte der Befragten stimmte der entsprechenden Aussage teilweise zu (47 %). Hierbei dürften die Befragten primär an verbesserte Möglichkeiten für die Home-Office-Arbeit (Laptops für Mitarbeiter:innen) sowie für die innerorganisatorische digitale Kommunikation gedacht haben. Auch Zweitbildschirme oder Head-Sets sind hier zu nennen. Diese Beispiele wurden nämlich in den Gesprächen ebenfalls recht häufig angeführt. Darüber hinaus wurde in vielen Interviews die erhöhte arbeitsorganisatorische Flexibilität positiv hervorgehoben. Die Nutzung der neuen Geräte und Technik ging aus Sicht einiger interviewter Personen ferner mit einem Ausbau der digitalen Kompetenzen der Mitarbeiter:innen einher. Weiterhin wurde ein Mehrwert hinsichtlich des Datenschutzes gesehen, weil es fortan vermieden werden kann, dass Mitarbeiter:innen mit privaten

Geräten im Home-Office arbeiten müssen. Infolge der vermehrten Nutzung von Online-Konferenzen und virtuellen Besprechungen wurden ferner Optimierungen der digitalen Kommunikation zwischen verschiedenen Standorten sowie mit Kooperations- und Netzwerkpartnern ausgemacht. Eine mögliche und im Rahmen der standardisierten Erhebung abgefragte Konsequenz einer verstärkten digitalen Kommunikations- und Arbeitsweise ist die Arbeitsverdichtung, also eine Erhöhung des Arbeitsvolumens bei konstant gebliebenen Arbeitszeiten. Diese aus Mitarbeiterperspektive eher ungünstige Nebenwirkung wurde von den Befragten nur selten in nennenswertem Ausmaß verspürt. Lediglich 6 % stimmten der einschlägigen Antwortoption zu. 22 % berichteten teilweise von einer Arbeitsverdichtung. In den Interviews kam dieser Aspekt nicht zur Sprache.

Die Ergebnisse zur **Ausgestaltung von Schulungen** implizieren zumindest vom Befragungszeitpunkt aus betrachtet, dass die neuen Ausstattungskomponenten bei der Mehrheit noch nicht zu profunden Veränderungen der Durchführungsweisen der Angebote führten. Drei von zehn Befragten vermeldeten, dass neue oder medial angepasste Kursformate und -einheiten bereits in der Schulungspraxis ausprobiert wurden (29 %). Weitere 37 % stimmten diesem Statement teilweise zu. Ein ähnliches Antwortverhalten ergab sich mit Blick auf die Frage, ob rein digitale oder hybride Formate eine größere Rolle einnahmen als vor dem Bezug der Komponenten. Der hierzu formulierten Aussage stimmten 22 % uneingeschränkt und 44 % teilweise zu.

Bezüglich der **Arbeit mit den Zielgruppen** nahmen die Befragten unterschiedliche Wirkungseffekte wahr. Etwas mehr als die Hälfte war uneingeschränkt der Ansicht, dass die neu angeschaffte Ausstattung eine höhere Effektivität bei der Vermittlung und Präsentation von Inhalten gegenüber Geförderten nach sich zog (52 %). Ein weiteres Drittel war teilweise dieser Auffassung (32 %). Vergleichbar fielen die Zustimmungswerte hinsichtlich der Förderung digitaler Kompetenzen aus. Knapp die Hälfte war der Überzeugung, dass diese bei den Zielgruppen infolge der modernisierten Ausstattung (noch) gezielter gestärkt werden können als zuvor. Etwas mehr als ein Drittel war teilweise dieser Auffassung (37 %). Auch sahen viele Befragte mindestens teilweise einen positiven Effekt der neuen Ausstattung auf die Bedarfsgenauigkeit der Arbeit mit den Zielgruppen. 39 % waren ohne Einschränkung und 45 % teilweise der Ansicht, dass den Bedürfnissen der Zielgruppen nun besser entsprochen werden könnte als zuvor. Einige Befragte sahen zu guter Letzt die Teilnahmemöglichkeiten der Zielgruppen an den Angeboten durch die Beschaffung neuer Geräte und Technik als verbessert an. Diesbezüglich machten 29 % klare und 42 % bedingte Effekte aus.

Die beiden zuvor thematisierten Wirkungsbereiche der Ausgestaltung von Schulungen sowie die Arbeit mit den Zielgruppen kamen auch im Rahmen der Interviews zum Tragen. Die **Veränderungen**, die von den Interviewten diesbezüglich dargelegt wurden, hingen wiederum allen voran mit dem Einsatz neu angeschaffter **Smartboards** und **Leihgeräte** für Teilnehmende sowie – mit Blick auf **hybride Formate** – mitunter auch mit neu bezogenen **Raumkamas** zusammen.

Nahezu übereinstimmend wurde die Auffassung vertreten, dass **Smartboards** erweiterte Möglichkeiten für die Unterrichtsausgestaltung und Inhaltsvermittlung bieten. Grundlegend wurde erwähnt, dass Schulungen attraktiver sowie interaktiver ausgestaltet, Inhalte dynamischer, eingehender und greifbarer vermittelt und Teilnehmende mehr eingebunden werden könnten. Übereinstimmend berichteten die Gesprächspartner:innen bezüglich der Integration von Smartboards in Schulungen von einer positiven Resonanz der Teilnehmenden. Die Nutzung von Smartboards wurde folglich von den Interviewten mit einigen Vorteilen verbunden, die sie teils auch anhand von Beispielen konkretisierten. So könnte man etwa Lernvideos oder Webseiten zur Berufsorientierung unmittelbar in den Unterricht integrieren. Auch kämen zwischen Dozent:innen und Teilnehmenden mehr dynamische Interaktionen zustande, wenn das Touch-Display an der Wand bedient werden kann. Überdies könnten gespeicherte Tafelbilder aus der Vergangenheit erneut genutzt werden. Im Rahmen der offenen Nennungen der standardisierten Erhebung wurde ferner von einer „Qualitätssteigerung des

Deutschunterrichtes“ sowie von verbesserten Möglichkeiten für eine „individuelle Arbeit mit den Teilnehmenden auch in heterogenen Gruppen durch die Benutzung des Smartboards“ berichtet. In den Interviews beschrieben einige Träger die Nutzung der Smartboards in Form eines laufenden Lernprozesses. In diesem Zusammenhang wurde auch deutlich, dass zum Zeitpunkt der Interviews noch nicht alle Mitarbeiter:innen einen routinisierten und sicheren Umgang mit Smartboards hatten.

*„Wir konnten uns da echt eine richtig coole Unterrichtsgestaltung sichern, weil es einfach so ein modernes Arbeiten irgendwie ist. Die Teilnehmerinnen konnten da mitarbeiten. Die sind dann nach vorne gekommen und haben Grafiken gezeichnet an den großen Smartboards. Das war schon echt eine tolle Möglichkeit, da auch den Teilnehmerinnen die Berührungssängste zu nehmen.“*

Mit Blick auf den Einsatz von **Leihgeräten für Zielgruppen** (z. B. Laptops und Tablets) wurden mehrere Funktionen genannt: Zum einen könnten sie von Geförderten zur multimedialen Arbeit sowie zur Vertiefung von Bildungsinhalten (etwa MS-Office-Programme) genutzt werden (und hierfür ungeeignete Smartphones verdrängen), zum anderen ermöglichten sie – in Verbindung mit hybriden Unterrichtsangeboten – eine ortsunabhängige Teilnahme. Mittels des vermehrten Einsatzes von Leihgeräten im Rahmen von digitalen oder hybriden Angeboten erhoffte man sich zum einen eine wirksamere und kontinuierlichere Einbindung von schwer erreichbaren Zielgruppen und zum anderen eine Erhöhung der Reichweite und somit eine Steigerung der Teilnehmerzahlen. Ein Fall verwies in puncto Leihgeräte allerdings auf die ungeklärte Versicherungsfrage. Da der betreffende Träger selbst keine Versicherung für Leihgeräte abschließen wollte (bzw. konnte), verlangte man von den Teilnehmenden den Nachweis einer Haftpflichtversicherung. Diesen konnten wiederum aber nicht alle erbringen (z. B. Geflüchtete). Bei der Versicherungsfrage hätte man sich mehr Information und Beratung gewünscht. In anderen Fällen kam diese Problematik nicht zum Tragen.

Manche Träger setzten Smartboards, Leihgeräte und Raumkameras parallel ein, um **hybride Unterrichtsformen** anzubieten. Ein Träger setzte dabei auf ein sehr konsequentes Vorgehen, wobei im Bedarfsfall in jeder Präsenzsitzung einzelne Teilnehmende dazugeschaltet werden konnten, wenn diese z. B. wegen Krankheit oder anderweitigen familiären Verpflichtungen nicht oder nur schwer am Unterricht teilnehmen konnten. Bei anderen Trägern waren die Lehrkräfte mitunter noch dabei, sich mit den technischen und didaktischen Voraussetzungen und Möglichkeiten hybriden Unterrichts vertraut zu machen und entsprechende Unterrichtskonzepte zu entwickeln, die sodann in weiteren Schritten erprobt werden sollten.

Es kann danach gefragt werden, ob sich die zuvor dargestellten **Wirkungsmechanismen** auch in den quantitativen Befragungsdaten zeigen, etwa wenn man die Zustimmungswerte der Befragten zu den relevanten Wirkungsdimensionen nach den jeweils beschafften Komponenten kontrolliert. Die Zustimmungswerte fallen tendenziell höher aus, wenn die Befragten zuvor vom Bezug von Smartboards, Leihgeräten für Teilnehmende sowie (Raum-)Kameras berichteten. Bei Laptops für Mitarbeiter:innen oder bei sonstiger Büroausstattung kann ein solcher Effekt dagegen nicht beobachtet werden, insbesondere wenn zugleich kein **Smartboard** geordert wurde. Dementsprechend ist die Ausgangsfrage tendenziell zu bejahen, wenngleich zu berücksichtigen ist, dass es noch eine **Vielzahl weiterer Einflüsse für Zustimmungswerte** gibt. Zu diesen zählt etwa die Position bzw. Funktion der Befragten. So fielen die Zustimmungswerte unter Geschäftsführungen und -leitungen fast durchgehend höher aus als unter Befragten anderer Positionen und Funktionen. Selbiges gilt mit Blick auf die **Digitalaffinität**, und zwar deutlich zugunsten von digital erfahreneren und versierteren Befragten. Überdies waren die Zustimmungswerte von Befragten aus kleineren Trägern zumeist höher als von Befragten aus größeren Trägern. Zu guter Letzt besteht bei nahezu allen Wirkungsdimensionen ein starker Zusammenhang zwischen den Zustimmungswerten und der wahrgenommenen **innerorganisatorischen Unterstützung** der Befragten. Wenn diese eine ausgeprägte Unterstützung erfahren, waren die Wirkungsbewertungen deutlich positiver.

**Tabelle 11: Wirkungsintensität der Ausstattungskomponenten in Abhängigkeit relevanter Befragten- und Organisationsmerkmale**

	Durchschnittswert	Medianwert
<b>Alle Befragten: Wirkungsdimensionen mit uneingeschränkter Zustimmung</b>	<b>3,1</b>	<b>3,0</b>
<b>nach Position bzw. Funktion</b>		
Geschäftsführung/-leitung	4,2	5,0
Leitungsfunktion bzgl. Projekten, Fachbereichen oder Organisationseinheiten	3,0	3,0
Pädagogische Fachkraft	2,8	2,0
Sonstige Funktion (z. B. Verwaltung, Sachbearbeitung, IT)	3,6	4,0
<b>nach Digitalaffinität: Vorausgegangene Auseinandersetzung mit Digitalisierung...</b>		
mittels maximal einer Informations-/Weiterbildungsart	2,5	2,0
mittels zwei bis drei verschiedener Informations-/Weiterbildungsarten	3,2	3,0
mittels vier bis fünf verschiedener Informations-/Weiterbildungsarten	3,0	3,0
mittels mindestens sechs verschiedener Informations-/Weiterbildungsarten	3,6	3,5
<b>nach Organisationsgröße</b>		
kleine, rein lokal agierende BQE in einem Landkreis/ einer kreisfreien Stadt	3,4	3,0
(mittel-)große BQE mit mehreren Standorten in mehreren Kreisen/ Städten	2,6	2,0
<b>nach Anzahl der Ausstattungskomponenten</b>		
ein bis zwei Komponenten(-arten)	1,9	1,0
drei bis vier Komponenten(-arten)	3,6	3,0
fünf bis sechs Komponenten(-arten)	4,0	4,0
sieben und mehr Komponenten(-arten)	3,7	4,0
<b>nach Anzahl der Weiterbildungsthemen</b>		
ein bis zwei Weiterbildungsthemen	2,5	2,0
drei bis vier Weiterbildungsthemen	3,0	3,0
fünf bis sechs Weiterbildungsthemen	3,0	3,0
sieben und mehr Weiterbildungsthemen	3,6	3,5
<b>nach intern wahrgenommener Unterstützung</b>		
keine Unterstützung	2,1	1,0
Unterstützung bzgl. eines Aspekts	3,2	3,0
Unterstützung bzgl. zweier Aspekte	3,2	3,0
Unterstützung bzgl. drei Aspekten	4,0	4,0
Unterstützung bzgl. vier Aspekten	4,4	5,0

Quelle: ISG-Befragung von Trägerpersonal.

Neben dem Wirkungsspektrum interessierte auch die **Wirkungsintensität**, die anzeigt, wie viele verschiedene der oben aufgelisteten Wirkungsaspekte aus Sicht der Befragten ohne Einschränkungen zutrafen. Im **Durchschnitt** gab es zu **3,1** von neun abfragten **Wirkungsaspekten** eine Zustimmung. Zerlegt man die Nennungen in Anteilsgruppen, dann erhält man folgendes Bild: Ein Fünftel machte keinen einzigen Wirkungsaspekt aus (20 %), etwas mehr als ein Viertel berichtete von ein bis zwei Wirkungseffekten (27 %), 22 % nahmen drei bis vier verschiedene Wirkungen wahr, bei knapp einem Fünftel waren es fünf bis sechs unterschiedliche Wirkungseffekte (19 %) und etwa jede achte befragte Person berichtete sogar von sieben bis acht verschiedenen Wirkungen (12 %). Legt man anstelle der einzelnen Items (Wirkungsspektrum) die durchschnittliche Anzahl der aus Sicht der Befragten zutreffenden Wirkungsaspekte (Wirkungsintensität) zugrunde, dann ergeben sich in Abhängigkeit diverser **Merkmale** der Befragten bzw. Einrichtungen vergleichbare Muster. So war die Wirkungsintensität aus Sicht von Geschäftsführungen und -leitungen sowie digital affinen Mitarbeiter:innen vergleichsweise am ausgeprägtesten. Selbiges gilt für kleinere gegenüber größeren Organisationen. Ferner fällt die Wirkungsintensität umso höher aus, je mehr Komponenten bezogen und je mehr Weiterbildungen absolviert wurden. Noch eindeutiger fällt der Zusammenhang zwischen der Wirkungsintensität und der wahrgenommenen **innerorganisatorischen Unterstützung** aus (Tabelle 11).

Trotz der insgesamt positiven Ergebnisse und mehrheitlich lobenden Stimmen wurde auch **Kritik** geäußert, die mit den Wirkungen der Ausstattungskomponenten zusammenhängen. Der Ausgangspunkt war dabei der **sehr kurze Zeitraum**, der für die Bekanntmachung, Registrierung und Auswahl

der Komponenten zur Verfügung stand, nachdem bereits infolge der Pandemie bei vielen BQE innerhalb einer kurzen Zeitspanne eine digitale Reorganisation stattfand. Die weiterführenden Ausführungen von einigen Interviewten und punktuell auch von Befragten in den offenen Nennungen betrafen vor allem **zwei potenziell negative Effekte**: Zum einen wurde mit Blick auf die **Effektivität** – trotz vorausgehender Bedarfsfeststellungen – angezweifelt, ob der Bezug von Komponenten tatsächlich stets bedarfs- und zielgenau erfolgen und mit einer sinnhaften Anwendung im innerorganisatorischen Kontext einhergehen konnte. Zum anderen monierte man hinsichtlich der **Reichweite** der Förderung, dass sich wohl nicht alle förderwürdigen BQE und Standorte beteiligten bzw. beteiligen konnten, womit wiederum die Gefahr einer Vergrößerung der **digitalen Kluft zwischen Organisationen** besteht. Dabei ist zu beachten, dass es viele Informationsaktivitäten zur Bekanntmachung der Förderung gab und insbesondere zuvor noch nicht beteiligte BQE ab Sommer 2023 nochmals die Chance erhielten, von der Förderung zu partizipieren. Die betreffenden BQE konnten durch die Evaluation aber nicht abgebildet werden. Aus Sicht der Evaluation hat der oftmals geäußerte Wunsch nach einer systematischeren und mehrjährig gestreckten Möglichkeit der Komponentenbeschaffung seine Berechtigung. Inwiefern sich die nicht abwegigen Neben- bzw. Folgewirkungen tatsächlich einstellen, kann im Rahmen dieser Evaluation aber nicht abschließend eruiert werden.

### *Wirkungen im Zusammenhang mit der Absolvierung der Weiterbildungsmodule*

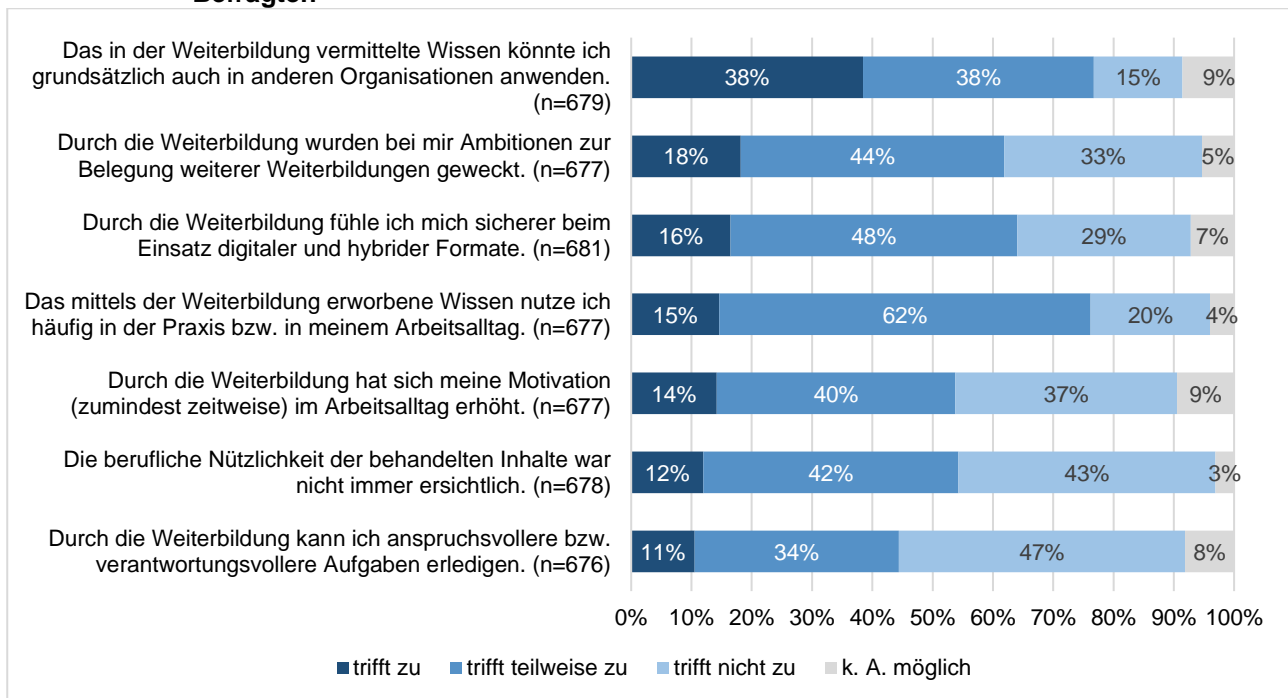
Was die Wirkungseffekte im Zusammenhang mit der Absolvierung der Weiterbildungsmodule betrifft, fielen die Beschreibungen der Interviewten deutlich diffuser aus als zu den Ausstattungskomponenten. Die Interviewergebnisse zeigen, dass die **Anwendbarkeit** der aufgegriffenen Inhalte und Themen **nicht immer unmittelbar gegeben** und **perspektivisch erst zu entwickeln** war. Demnach ist eine sinnhafte Anwendung im Arbeitsalltag aus Sicht vieler Gesprächspartner:innen an eine weiterführende inhaltlich-thematische Auseinandersetzung – etwa im Kollegenkreis oder durch zusätzliche Fortbildungen – geknüpft. Ein Fall drückte es stellvertretend für viele Gespräche wie folgt aus: Man hat „sozusagen den Werkzeugkoffer erweitert“ und als nächstes muss eruiert werden, wie man „mit den Werkzeugen um[geht].“ Dies kann nicht als grundlegende Schwäche der Förderung interpretiert werden, sondern war durchaus so angedacht. Generell gab es einige positive Stimmen zu Modulen, die sich der Gestaltung digitaler Formate und Medien widmeten. Die Gespräche zeigten in diesem Sinne auch durchaus, dass infolge der Weiterbildungen – in Kombination mit den neu beschafften Komponenten – erste oder weiterführende **Ideen** entstanden. Ein Beispiel betraf einen Videodreh, wobei man sich zum Ziel setzte, in Lernwerkstätten Videos zu verschiedenen Gewerken zu erstellen, um diese wiederum beim Unterrichten oder als „Unterweisungsvideos zur Bedienung der Maschinen“ einzusetzen. Eine andere interviewte Person stellte in diesem Zusammenhang heraus, dass Listen mit Open-Source-Programmen z. B. für die Videobearbeitung nützlich waren.

Die Ergebnisse der standardisierten Erhebungen können anhand von *Abbildung 15* nachvollzogen werden. Die abgefragten Aspekte betrafen dabei zum einen den Nutzen für die berufliche Praxis (fünf Items) und zum anderen die Mobilisierung und Motivierung (zwei Items). Das sich hierbei ergebende **Meinungsbild zum Wirkungsspektrum** fällt insgesamt **verhalten** aus.

Hinsichtlich der Wirkungen der Weiterbildungen für die **berufliche Praxis** ergibt sich folgendes Bild: Lediglich 15 % der Befragten stimmten der Aussage uneingeschränkt zu, dass das mittels der Weiterbildungen erworbene Wissen häufig in der Praxis bzw. im Arbeitsalltag genutzt werden kann. Immerhin aber 62 % waren teilweise dieser Meinung. Ein Fünftel verband mit den Weiterbildungen dagegen keinen nennenswerten Praxismehrwert (20 %). Die berufliche Nützlichkeit der behandelten Inhalte war aus Sicht der Mehrheit der Befragten mindestens teilweise gegeben. Nur 12 % stimmten der in diesem Fall negativ formulierten Aussage zu. Ein ähnliches Meinungsbild ergab sich mit Blick auf die Nützlichkeit der Weiterbildungen für die praktische Arbeit mit digitalen und hybriden Forma-

ten. Die Mehrheit berichtete wenigstens teilweise von einem Gewinn an Sicherheit für die Durchführung digitaler und hybrider Formate. 16 % stimmten der entsprechenden Aussage ohne Einschränkungen zu, weitere 48 % teilten diese Ansicht teilweise. 29 % konnten diesbezüglich dagegen keinerlei Nutzen aus den Weiterbildungen ziehen (29 %). Eher selten berichteten die Befragten von anspruchsvolleren bzw. verantwortungsvolleren Aufgaben infolge der Absolvierung der Weiterbildungen. 47 % verneinten die Aussage. Angesichts des grundlegenden und niedrigschwelligen Charakters der Inhalte und Themen einiger Module ist der eher niedrige Anteil an Befragten, die das in den Weiterbildungen vermittelte Wissen für uneingeschränkt übertragbar auf andere Organisationen hielten, überraschend niedrig. Er lag nur bei 38 %. Weitere 38 % stimmten der entsprechenden Aussage teilweise zu. 15 % waren komplett gegenteiliger Ansicht.

**Abbildung 15: Mit den absolvierten Weiterbildungsmodulen verbundene Wirkungen aus Sicht der Befragten**



Quelle: ISG-Befragung von Trägerpersonal; Hinweis: Befragt wurden hierzu nur diejenigen, die in der vorgeschalteten Frage über mindestens ein absolviertes Weiterbildungsmodul berichteten.

Mit Blick auf die **Mobilisierung und Motivierung** fallen die Resultate ähnlich verhalten aus. Eher bei wenigen Befragten wurden durch die Absolvierung der Module weiterführende Ambitionen zur Belegung einschlägiger Weiterbildungen geweckt. Lediglich von 18 % gab es hierzu eine uneingeschränkte Zustimmung, weitere 44 % stimmten der Aussage zumindest teilweise zu und ein Drittel verneinte das Statement (33 %). Ein ähnliches Bild ergibt sich mit Blick auf die Motivation im Arbeitsalltag. Über eine Motivationssteigerung infolge der Absolvierung der Weiterbildungen berichteten nur 14 %. Vier von zehn Befragten machten zumindest teilweise eine Motivationserhöhung aus (40 %). Mehr als ein Drittel verneinte die entsprechende Aussage (37 %).

Das zurückhaltende Stimmungsbild überträgt sich auch auf die Ergebnisse zur **Wirkungsintensität**. Hinsichtlich der Anzahl zutreffender Wirkungsdimensionen ließ sich nur ein **Durchschnittswert** in Höhe von **1,1** ermitteln. Die Zerlegung in Anteilgruppen fällt ebenfalls eher ernüchternd aus: Knapp die Hälfte der Befragten stimmte im Zusammenhang mit den Weiterbildungsmodulen keinem einzigen Wirkungsaspekt zu (49 %). Rund ein Drittel berichtete von ein bis zwei Wirkungseffekten (35 %). Rund jede siebte Person machte mindestens drei verschiedene Effekte aus (15 %). Kontrolliert man das Antwortverhalten nach **Merkmale** der Befragten sowie der BQE, dann ergibt sich im Vergleich



zur Analyse bei den Ausstattungskomponenten ein zwar etwas diffuseres, aber immer noch vergleichbares Bild. Insbesondere die **Digitalaffinität** der Mitarbeiter:innen, die Anzahl absolvierter Weiterbildungsmodulare sowie das Ausmaß an wahrgenommener **Unterstützung** innerhalb der jeweiligen Einrichtung sind ausschlaggebende Faktoren für die Wirkungsintensität der Weiterbildungen. Als weniger oder nicht relevant erwiesen sich dagegen die Position bzw. Funktion der Befragten, die Organisationsgröße sowie die Anzahl beschaffter Ausstattungskomponenten (*Tabelle 12*).

**Tabelle 12: Wirkungsintensität der Weiterbildungsmodulare in Abhängigkeit relevanter Befragten- und Organisationsmerkmale**

	Durchschnittswert	Medianwert
<b>Alle Befragten: Wirkungsdimensionen mit uneingeschränkter Zustimmung</b>	<b>1,1</b>	<b>1,0</b>
<b>nach Position bzw. Funktion</b>		
Geschäftsführung/-leitung	1,2	1,0
Leitungsfunktion bzgl. Projekten, Fachbereichen oder Organisationseinheiten	1,1	1,0
Pädagogische Fachkraft	1,1	1,0
Sonstige Funktion (z. B. Verwaltung, Sachbearbeitung, IT)	1,2	1,0
<b>nach Digitalaffinität: Vorausgegangene Auseinandersetzung mit Digitalisierung...</b>		
mittels maximal einer Informations-/Weiterbildungsart	1,0	0,0
mittels zwei bis drei verschiedener Informations-/Weiterbildungsarten	1,0	0,0
mittels vier bis fünf verschiedener Informations-/Weiterbildungsarten	1,1	1,0
mittels mindestens sechs verschiedener Informations-/Weiterbildungsarten	1,6	1,0
<b>nach Organisationsgröße</b>		
kleine, rein lokal agierende BQE in einem Landkreis/ einer kreisfreien Stadt	1,3	1,0
(mittel-)große BQE mit mehreren Standorten in mehreren Kreisen/ Städten	0,9	0,0
<b>nach Anzahl der Ausstattungskomponenten</b>		
ein bis zwei Komponenten(-arten)	1,0	0,0
drei bis vier Komponenten(-arten)	1,4	1,0
fünf bis sechs Komponenten(-arten)	1,2	1,0
sieben und mehr Komponenten(-arten)	1,3	1,0
<b>nach Anzahl der Weiterbildungsthemen</b>		
ein bis zwei Weiterbildungsthemen	0,6	0,0
drei bis vier Weiterbildungsthemen	1,0	0,0
fünf bis sechs Weiterbildungsthemen	1,0	1,0
sieben und mehr Weiterbildungsthemen	1,6	1,0
<b>nach intern wahrgenommener Unterstützung</b>		
keine Unterstützung	0,6	0,0
Unterstützung bzgl. eines Aspekts	1,0	1,0
Unterstützung bzgl. zweier Aspekte	1,3	1,0
Unterstützung bzgl. drei Aspekten	1,6	1,0
Unterstützung bzgl. vier Aspekten	2,1	2,0

Quelle: ISG-Befragung von Trägerpersonal.

In einer nachgeschalteten offenen Abfrage hatte das Personal die Gelegenheit, Stellung zu den Weiterbildungsmodulen zu beziehen. Die meisten Nennungen bezogen sich auf Zeitengpässe beim Personal, fehlende Vorabinformationen zu den Modulen, zu niedrig angesetzte Anspruchs-/Wissensniveaus sowie technische Probleme bei der Bedienung der Plattform und Absolvierung der Module. Folglich kann das insgesamt durchwachsene Stimmungsbild mit den bereits im Umsetzungsteil herausgearbeiteten Faktoren erklärt werden. Wie den Schilderungen mancher Interviewter sowie einiger offener Nennungen der Befragten ferner entnommen werden kann, sollen die Inhalte für die nächsten drei Jahre nur für registrierte Nutzer:innen auf der Plattform abrufbar sein. Im Sinne der **Nachhaltigkeit** äußerten einige Interviewte und Befragte den nachvollziehbaren Wunsch, die Selbstlerneinheiten dauerhaft auf der Nutzungsplattform zugänglich zu machen, auch für nicht-registrierte Nutzer:innen zu öffnen oder die Inhalte als offene Bildungsressourcen für alle Interessierten auf anderen Kanälen zugänglich zu machen.

In der Gesamtschau implizieren die Ergebnisse, dass das Personal mit den Weiterbildungsmodulen deutlich weniger klare Wirkungen assoziierte als mit den neu beschafften Ausstattungskomponenten. Die **Wirkungspotenziale** der Weiterbildungen wurden aufgrund einiger Umsetzungsdefizite (und der bisher begrenzten Zugriffs- und Nutzungsmöglichkeiten) **nicht ausgeschöpft**.<sup>10</sup>

### *Impulse für die Organisations-, Personal- und Angebotsweiterentwicklung*

Zum Abschluss der standardisierten Erhebung wurde das Personal darum gebeten, den Mehrwert der Förderung bezüglich der Organisations-, Personal- und Angebotsweiterentwicklung zu beurteilen. Die Abfrage erfolgte anhand von vier Dimensionen (*Abbildung 16*), die auch in den offenen Nennungen und Abschlussgesprächen mit unterschiedlichen Konkretisierungen und Beispielen aufgegriffen wurden. Mit Abstand **am wirkmächtigsten** erwies sich die **Förderung** aus Sicht des befragten Personals hinsichtlich der **technischen Modernisierung** der Standorte der mitwirkenden BQE. Mehr als zwei Drittel machten mit Blick auf die technische Ausstattung einen „großen Mehrwert“ aus (68 %), weitere 23 % sahen diesbezüglich zumindest einen „punktuellen Mehrwert“ für ihren Standort. Nur 3 % nahmen bezüglich dieser Dimension keinen Mehrwert wahr. Erneut zeigt sich, dass die **grundlegende Zielsetzung** der Förderung **erreicht** werden konnte.

*„Grundsätzlich sind wir hochzufrieden über diese Möglichkeit der Förderung. Auf anderem Wege hätten wir einen solchen Digitalisierungsschub nicht geschafft. Kann man ganz einfach sagen. Uns fehlt der finanzielle Hintergrund, um überhaupt eine adäquate Aufrüstung im Hard- und Softwarebereich machen zu können.“*

*„Im Hinblick auf die technische Ausstattung, die wir jetzt dastehen haben und uns über die nächsten Jahre nicht erarbeiten müssen, ist es ein riesiger Schub, so dass wir dann enorme Ressourcen sparen. [...] Und es gibt unglaublich viel Sicherheit, dass wir jetzt einen längeren Zeitraum so arbeiten können.“*

*„Wir sind wirklich froh über die IT-Geschenke. Als kleiner Bildungsträger sind wir nun richtig gut ausgestattet und können die Digitalisierung vorantreiben.“*

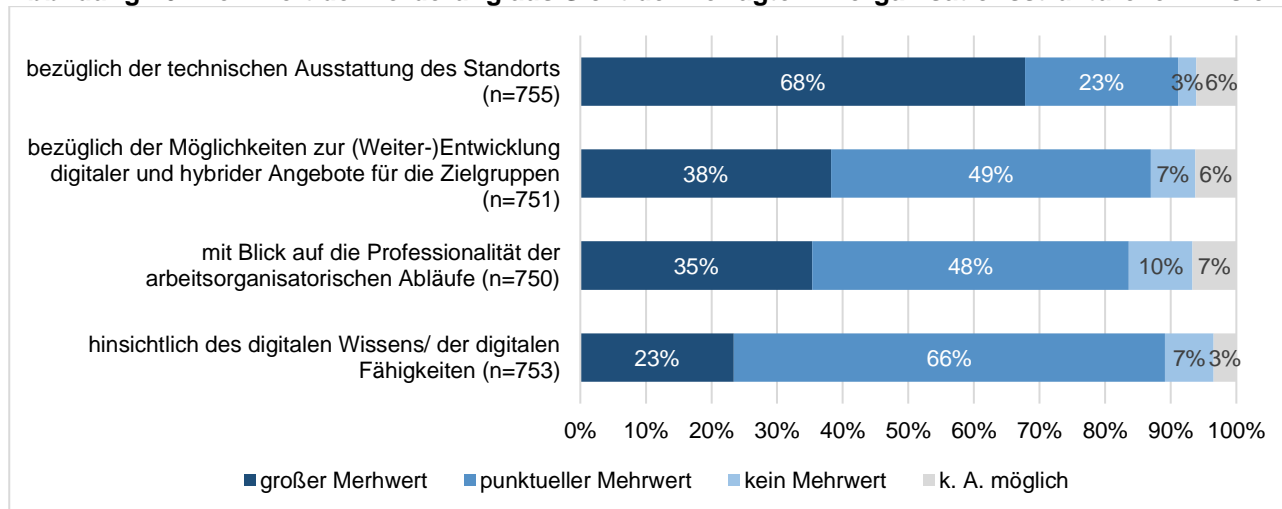
*„Das wäre uns ohne das Programm nicht möglich gewesen, also eben mal 100 Laptops zu kaufen als gemeinnützige Einrichtung ist echt schwierig.“*

Erfreulicherweise gab es aber auch in **anderen Bereichen** positive Impulse. Zwar bei weitem nicht in so starkem, aber dennoch in durchaus nennenswertem Ausmaß hatte die Förderung einen Mehrwert für die **(Weiter-)Entwicklung digitaler und hybrider Angebote**. Rund vier von zehn Befragten sahen diesbezüglich einen „großen Mehrwert“ (38 %). Knapp die Hälfte machte hinsichtlich dieser Dimension einen „punktuellen Mehrwert“ aus (48 %). Lediglich 7 % machten von der Antwort „keinen Mehrwert“ Gebrauch. In den Interviews erwarteten die Gesprächspartner:innen allesamt, dass sich die Nutzung digitaler Tools **jenseits der Pandemie verstetigen** wird, und zwar weniger als Ersatz für Präsenzangebote als vielmehr in Form einer Ergänzung zu und Integration in Präsenz-Formaten. Eine zeitgemäße Vermittlung von Bildungsinhalten wurde überdies in manchen Gesprächen mit einer verbesserten „Außenwirkung“ gegenüber Zielgruppen und mit einem Ausbau der „Wettbewerbsfähigkeit in Richtung Digitalisierung“ assoziiert. Auch mit Blick auf Geförderte und Kund:innen machten viele Interviewte eine gestiegene Akzeptanz und Bereitschaft für die Auseinandersetzung mit Digitalisierung sowie die digitale Arbeit aus. Ferner wurden – infolge einer verbesserten Ausstattung (z. B. Leihgeräte oder mobile Internet-Lösungen) – die gestiegenen Möglichkeiten für die Erreichung und Einbindung von Personen mit familiären Verpflichtungen (z. B. Kinderbetreuung) oder gesundheitlichen Einschränkungen betont. Mitunter wurden überdies Bezüge zu verbesserten Möglichkeiten der Förderung digitaler Kompetenzen hergestellt, wobei erneut deutlich wurde, dass bei den meisten Zielgruppen der BQE allen voran die Entwicklung von Basiskompetenzen im Vordergrund

<sup>10</sup> Anzumerken ist an dieser Stelle, dass die Befähigung von Trägern und ihren Mitarbeitenden im Rahmen eines Nachfolgeprojekts weiterverfolgt wird. Das Projekt wird mit Mitteln des hessischen ESF+ unterstützt und ist Bestandteil des Programms „Impulse der Arbeitsmarktpolitik“ (IdeA). Es soll zur Nachhaltigkeit der REACT-EU-Förderung beitragen und zielt z. B. auf eine engere Einbindung von Trägern und Mitarbeitenden in die inhaltliche Entwicklung von Angeboten, eine stärkere Binnendifferenzierung nach Vorwissen, eine intensivere Arbeit mit Einzelträgern sowie einen freien Zugang und eine langfristige Sicherstellung der Verfügbarkeit des Angebots.

steht, wie z. B. die Beherrschung von Standardanwendungen (z. B. Office-Programme) oder der verantwortungsbewusste Umgang mit digitalen Medien und Internetinformationen.

**Abbildung 16: Mehrwert der Förderung aus Sicht der Befragten in organisationsstruktureller Hinsicht**



Quelle: ISG-Befragung von Trägerpersonal.

Quantitativ sehr ähnlich fallen die Ergebnisse mit Blick auf die **Professionalität der arbeitsorganisatorischen Abläufe** aus. 35 % der Befragten sahen hier spürbare Verbesserungen und berichteten dementsprechend von einem „großen Mehrwert“. Bei weiteren 48 % gab es einen „punktuellen Mehrwert“ für die arbeitsorganisatorische Professionalität. Mit 10 % machten nur wenige Befragte keinerlei Mehrwert aus. In den offenen Nennungen und Gesprächen wurden in dieser Hinsicht vor allem Vorteile bei der Home-Office-Nutzung, internen Kommunikation mit Mitarbeiter:innen sowie externen Kommunikation im Rahmen der Zusammenarbeit in Kooperations- und Netzwerkbeziehungen ausgemacht. Auch wurde über ein insgesamt „flüssigeres Arbeiten“ im beruflichen Alltag sowie eine „erhebliche Verbesserung von Datenschutzmaßnahmen“ berichtet.

Stimmig zur verhaltenen Bewertung der Weiterbildungsmodule attestierten die Befragten der Förderung den vergleichsweise geringsten Mehrwert beim **Aufbau digitalen Wissens und digitaler Fähigkeiten**. Während 23 % diesbezüglich einen „großen Mehrwert“ ausmachten, nahmen 66 % einen „punktuellen“ und 7 % „keinen Mehrwert“ wahr. Die offenen Nennungen und Ausführungen in den Gesprächen korrespondierten zu dieser Antwortverteilung. Hinsichtlich des Weiterbildungsbestandteils der Förderung wurden die schon zuvor herausgearbeiteten Kritikpunkte oftmals wiederholt, es gab aber auch viele lobende Stimmen, die z. B. auf ein „zeitgemäßes“, „tolles“ oder „sinnvolles“ Angebot mit einer „hervorzuhebenden Qualität“ verwiesen. Die Nutzung der neu angeschafften Ausstattungskomponenten verbanden manche Gesprächspartner:innen wiederum mit einem Ausbau der digitalen Kompetenzen der Mitarbeiter:innen. Als besonders relevante digitale Kompetenzen für die pädagogische Arbeit wurden der Umgang mit Lernplattformen und Smartboards, die sinnhafte Verzahnung von Präsenz- und Online-Angebot sowie die lernwirksame Nutzung digitaler Tools in Präsenzschulungen erachtet. Mitunter berichteten die Befragten von einem „Abbau von Hemmungen“ oder „Berührungsängsten“ des Personals bei der alltäglichen Nutzung digitaler Anwendungen. Demnach trug die Förderung auch zu einer **erhöhten Offenheit des Personals** für digitale Themen und digitales Arbeiten bei. Ein Mehrwert, der in diesem Zusammenhang ebenfalls zur Sprache kam, ist die **Sensibilisierung** für das Thema der Digitalisierung innerhalb der Belegschaften der BQE.

Wie zuvor kann nach dem Mittelwert der Anzahl der Nennungen gefragt werden, die auf „großer Mehrwert“ entfielen. Im **Durchschnitt** berichteten die Befragten von **1,7 Dimensionen**, in denen die Förderung einen „großen Mehrwert“ hatte. In Anteilgruppen sortiert verhält es sich wie folgt: 23 %

der Befragten vergaben kein Mal „großer Mehrwert“, 27 % machten in einer Dimension einen „großen Mehrwert“ aus, 22 % sahen in zwei und 15 % in drei Bereichen einen „großen Mehrwert“ und 13 % nahmen mit Blick auf alle vier abgefragten Dimensionen einen „großen Mehrwert“ wahr. Erneut können auch hier die Merkmale der Befragten und Organisationen herangezogen werden. Die Ergebnisse fügen sich gut in die vorherigen Analysen zur Wirksamkeit der Ausstattungskomponenten und Weiterbildungsmodule ein. Geschäftsführungen und -leitungen stellten gegenüber Befragten in anderen Positionen bzw. Funktionen in besonderer Weise einen ausgeprägten Mehrwert der Förderung fest. Selbiges trifft auf digital affineren Befragten gegenüber weniger digital affinen Befragten zu. Ferner verspürten Befragte aus kleineren Organisationen einen im Durchschnitt größeren Mehrwert als Beschäftigte aus größeren Einrichtungen. Überdies stieg der wahrgenommene Mehrwert der Befragten tendenziell mit der Anzahl der beschafften Komponenten und absolvierten Weiterbildungen. Erneut erweist sich die **innerorganisatorische Unterstützung** als starker Einflussfaktor. Dementsprechend berichteten diejenigen Befragten vom ausgeprägtesten Mehrwert, die auch eine hinreichende Unterstützung innerhalb ihrer Einrichtungen erfuhren (*Tabelle 13*).

**Tabelle 13: Mehrwert der Förderung in Abhängigkeit von Befragten- und Organisationsmerkmalen**

	Durchschnittswert	Medianwert
<b>Alle Befragten: Wirkungsdimensionen mit uneingeschränkter Zustimmung</b>	<b>1,7</b>	<b>1,0</b>
<b>nach Position bzw. Funktion</b>		
Geschäftsführung/-leitung	2,3	2,0
Leitungsfunktion bzgl. Projekten, Fachbereichen oder Organisationseinheiten	1,7	2,0
Pädagogische Fachkraft	1,5	1,0
Sonstige Funktion (z. B. Verwaltung, Sachbearbeitung, IT)	1,8	2,0
<b>nach Digitalaffinität: Vorausgegangene Auseinandersetzung mit Digitalisierung...</b>		
mittels maximal einer Informations-/Weiterbildungsart	1,4	1,0
mittels zwei bis drei verschiedener Informations-/Weiterbildungsarten	1,8	2,0
mittels vier bis fünf verschiedener Informations-/Weiterbildungsarten	1,6	1,0
mittels mindestens sechs verschiedener Informations-/Weiterbildungsarten	1,9	2,0
<b>nach Organisationsgröße</b>		
kleine, rein lokal agierende BQE in einem Landkreis/ einer kreisfreien Stadt	1,9	2,0
(mittel-)große BQE mit mehreren Standorten in mehreren Kreisen/ Städten	1,4	1,0
<b>nach Ausstattungskomponenten</b>		
ein bis zwei Komponenten(-arten)	1,4	1,0
drei bis vier Komponenten(-arten)	2,0	2,0
fünf bis sechs Komponenten(-arten)	2,1	2,0
sieben und mehr Komponenten(-arten)	2,1	2,0
<b>nach Weiterbildungsthemen/-inhalten</b>		
ein bis zwei Weiterbildungsthemen	1,4	1,0
drei bis vier Weiterbildungsthemen	1,6	1,0
fünf bis sechs Weiterbildungsthemen	1,5	1,0
sieben und mehr Weiterbildungsthemen	1,9	2,0
<b>nach intern wahrgenommener Unterstützung</b>		
keine Unterstützung	1,1	1,0
Unterstützung bzgl. eines Aspekts	1,7	1,0
Unterstützung bzgl. zweier Aspekte	2,0	2,0
Unterstützung bzgl. drei Aspekten	2,4	2,5
Unterstützung bzgl. vier Aspekten	2,5	3,0

Quelle: ISG-Befragung von Trägerpersonal.

Letztlich signalisieren die Ergebnisse, dass die mitwirkenden BQE in wichtigen Bereichen und Dimensionen **Fortschritte bei der digitalen Reife** erzielen konnten. Sie verdeutlichen jedoch auch, dass sich die Organisationen zum Zeitpunkt der Erhebungen in vielerlei Hinsicht noch **inmitten von Lernprozessen** befanden, für deren Bestreitung die **Förderung** wiederum mindestens eine **verbesserte Basis** legen konnte. Wie erfolgreich die weiteren Wege zukünftig verlaufen, liegt außerhalb

des unmittelbaren Einflussbereichs der Förderung. Hierfür (mit-)entscheidend wird die innerorganisatorische Unterstützung durch die Leitungsebenen sowie die Motivation des Personals sein. Passend hierzu schließt die Analyse mit folgenden Interviewauszügen:

*„Es hat sich auf jeden Fall gelohnt, weil wir heute bestimmte Wirkungen nicht hätten. Zum einen, was das Technische angeht. Und zum anderen hätten wir so viel Knowhow nicht, auch wenn das unterschiedlich genutzt wird. Und auch die Öffnung dieses Themas. Es ist in weiten Kreisen ein größeres geworden auf allen Ebenen. Und das ist schon durch dieses Programm passiert. Und jetzt sind die nächsten Schritte auch, wie organisiert man es, dass sozusagen alle auch mitgenommen werden. Und wie kann man Fortbildung, die es ja dann in der Form so nicht mehr gibt, auch bei uns als Träger nochmal sozusagen installieren, vielleicht in anderen Formen. Das sind dann unsere nächsten Schritte, die organisiert werden müssen.“*

*„Ich hätte es auch ohne die Hardware echt gut gefunden, wenn wir daran teilgenommen hätten. Einfach so diese Aspekte sozusagen, die Leute mitzunehmen: ‚Was bedeutet eigentlich Digitalisierung?‘ Also die Leute auch ein bisschen da wegzukommen von: ‚Wenn ich das Gerät habe, dann bin ich schon voll auf dem Digitalisierungsweg.‘ Alleine schon diese ganzen Fortbildungen, die da angeboten wurden, das fand ich schon richtig gut. Klar, wir können jetzt noch nicht einschätzen, wie die Geräte eben dazu auch passen, aber das fand ich schon mal richtig gut, dass es so breit aufgestellt war und dass vieles erklärt wurde. Es hat bei uns einigen Staub aufgewirbelt, auf verschiedenste Art und Weise, wo man noch nicht den Benefit direkt sehen kann, was das für die Entwicklung bedeutet. Aber es wird einen Benefit haben, weil es zumindest jetzt wieder mehr ein Thema ist. Das ist allein schon natürlich ein Entwicklungsschritt. Und wie sich das dann weiter quasi entwickelt, das wird man dann sehen.“*

*„Bevor digiLift kam und bevor wir wussten, was digiLift ist, habe ich gesagt, die Träger der beruflichen Bildung sind zum einen nicht in der Lage, diese technische Infrastruktur von allein aufzubauen, die sie brauchen, um hier voranzukommen. Das hat digiLift geliefert. Und die Menschen müssen von Grund auf fortgebildet werden, weil die meisten im Prinzip nicht so weit waren. Und das hat digiLift auch geliefert. Und von daher, finde ich, hat digiLift die Antworten gegeben, die die Träger gebraucht haben an dieser Stelle. Und von daher denke ich, hat dieses Programm auch seinen Sinn erfüllt an dieser Stelle. Was jetzt bei den Trägern passiert, ist jetzt auch ein Stückweit, was die Träger daraus machen.“*

### 4.2.4 Zusammenfassung und Fazit

Mit Interventionsansatz 6 „Bildungsträger digital“ setzte die hessische REACT-EU-Förderung einen dezidierten Fokus auf die Stärkung der digitalen Reife der hessischen Trägerlandschaft. Durch die Förderung wurde hessischen BQE die Möglichkeit geschaffen, die infrastrukturell-technische Ausstattung zu modernisieren, die Wissens- und Kompetenzbestände des Personals hinsichtlich der Digitalisierung zu stärken und die Bildungsangebote im Sinne einer digitalgestützten Ausgestaltung weiterzuentwickeln. Diese Ziele sollten mit einer möglichst bedarfsgenauen Versorgung der BQE mit Ausstattungskomponenten und Weiterbildungsmodulen erreicht werden. Die Umsetzung und Koordinierung der hierfür notwendigen Aktivitäten lag in der Verantwortung einer zentralen Regiestelle. Die Evaluation widmete sich sowohl der Umsetzung als auch den kurzfristigen Wirkungen der Förderung. Die zentralen Ergebnisse werden nachfolgend zusammengefasst.

Die **Bandbreite** der beteiligten Organisationen, des mitwirkenden Personals sowie der digitalen Ausgangs- und Bedarfslagen in organisatorischer und personeller Hinsicht fiel jeweils groß aus. Die Förderung zeichnete sich damit durch eine ausgeprägte **Offenheit** aus. Bei aller Unterschiedlichkeit lag der gemeinsame Nenner partizipierender BQE darin, dass sie infolge der **Covid-19-Pandemie** zu einer abrupten und improvisierten Reorganisation von Arbeits- und Bildungsprozessen veranlasst wurden und dass sie diese Umstellung mit einer veralteten oder ungeeigneten infrastrukturell-technischen Ausstattung und mit begrenzten oder unvollständigen digitalen Fähigkeiten und Kompetenzen des Personals bewältigen mussten. In der Regel fehlte es den BQE an finanziellen Ressourcen für umfängliche Investitionen in die digitale Reife. Auch die Digitalaffinität des Personals war unterschiedlich ausgeprägt. Vor diesem Hintergrund fiel die **Wertschätzung** der Förderung unter den BQE generell hoch aus. Auch **in quantitativer Hinsicht** kann die Förderung mit 113 organisatorisch unterscheidbaren Trägern sowie über 2.900 beteiligten Beschäftigten Erfolge vorweisen.



Die **Aktivitäten der Regiestelle** wurden trotz mancher Kritikpunkte von den mitwirkenden BQE **insgesamt positiv bewertet**. Während die Erreichbarkeit und Kommunikation im Zuge der Bestandaufnahme, Beratung und Begleitung sowie die ausgeprägte Dienstleistungsorientierung nahezu durchgängig gelobt wurden, kam es insbesondere aufgrund der **Anwendung der De-minimis-Regel** sowie der hieraus resultierenden Unterschiede zwischen kleineren und größeren Trägern bei den Möglichkeiten und Aufwänden der Komponentenbeschaffung zu nennenswerten Zufriedenheits- einbußen. Ferner haderten einige BQE mit der Datenpreisgabe für das ESF-Monitoring sowie mit der anfänglich eher unklaren Informationslage zu Verfahrensabläufen. Hinsichtlich beider Punkte hätte es im Vorfeld mehr Klarheit geben müssen, wodurch die Umsetzungsqualität der Förderung höher gewesen wäre. Zu berücksichtigen ist hierbei, dass mit der Anwendung der De-minimis-Regel sowie der Datenpreisgabe für das ESF-Monitoring zwei der wesentlichen Kritikpunkte nicht in der Verantwortung der Regiestelle lagen und dass die verfügbare Zeit für die Umsetzung der Aktivitäten sehr begrenzt war. Zusammengefasst implizieren die Ergebnisse, dass viele der anfänglichen Schwierigkeiten im Verlauf gut bewältigt werden konnten und die Koordinierungs- und Umsetzungsaktivitäten der Regiestelle in retrospektiver Hinsicht zur **Zufriedenheit der meisten BQE** erfolgten.

Mit Blick auf die **Ausstattungs-komponenten** kann sowohl bezüglich der Verfahrensausgestaltung als auch hinsichtlich der Wirkungen ein **positives Fazit** gezogen werden. Die partizipierenden BQE legten den Fokus klar auf Hardware. Software nahm demgegenüber eine deutlich geringere Relevanz ein. Im Durchschnitt berichtete das befragte Personal von knapp vier unterschiedlichen Arten von Komponenten, die bezogen wurden. Eine von den BQE häufig gewählte Kombination bestand dabei aus Endgeräten für Mitarbeiter:innen, Geförderte und Schulungsräume sowie Smartboards. Hinsichtlich der **Auswahloptionen** zeigten sich die mitwirkenden BQE zufrieden. Einerseits wurde das Angebot als sehr umfänglich wahrgenommen, andererseits deckte es die relevantesten Anwendungsfälle im Arbeits- und Schulungskontext ab. Nennenswerte Angebotslücken gab es nicht. Trotz der Unterstützung durch die ausliefernden Dienstleister sowie die Regiestelle war die Implementierung der angeschafften Ausstattungskomponenten bei den mitwirkenden BQE mit nennenswerten **Aufwänden** verbunden. Sie resultierten dabei weniger aus der Inbetriebnahme der Smartboards als vielmehr aus der Einrichtung der Endgeräte für Geförderte und Mitarbeiter:innen. Die Beschaffung neuer Ausstattungskomponenten war mit einem breiten Wirkungsspektrum verbunden und zog in den beteiligten BQE dementsprechend eine Vielzahl unterschiedlicher Effekte nach sich. Zuvorderst konnten in den Organisationen **vorherige Ausstattungslücken** in nennenswertem Ausmaß **beseitigt** werden. Damit konnte ein grundlegendes Ziel der Förderung erreicht werden. Darüber hinaus berichtete das Personal auch hinsichtlich der **Arbeitsorganisation**, der **Ausgestaltung von Schulungen** sowie der **Arbeit mit den Zielgruppen** von positiven Wirkungen der neu beschafften Komponenten. So wurde z. B. von einer höheren Effektivität bei der Vermittlung und Präsentation von Inhalten, von einer verbesserten Bedarfsgenauigkeit oder von erweiterten Partizipationsmöglichkeiten berichtet. Die Veränderungen, die zur Schulungsausgestaltung und Zielgruppenarbeit identifiziert wurden, hingen häufig mit dem **Einsatz neu angeschaffter Smartboards** zusammen, durch welchen sich den pädagogischen Fachkräften erweiterte Möglichkeiten für die Unterrichtsausgestaltung und Inhaltsvermittlung boten. Auch die **Wirkungsintensität** fiel zufriedenstellend aus. Im Durchschnitt wurde von drei positiven Effekten berichtet, wobei neun unterschiedliche Effekte abgefragt wurden. Angesichts des kurzen Förderzeitraums gab es aber auch einige kritische Stimmen: Zum einen wurde die Effektivität aufgrund einer nicht immer gegebenen Bedarfs- und Zielgenauigkeit der beschafften Ausstattungskomponenten angezweifelt, zum anderen sah man die Gefahr einer Vergrößerung der digitalen Kluft zwischen partizipierenden und nichtbeteiligten BQE. Beide Aspekte können im Rahmen der Evaluation aber nicht abschließend eingeordnet werden, da sich die Erhebungen angesichts der im Sommer 2023 vorgenommenen Verlängerung nicht auf alle beteiligten BQE und Unterstützungsaktivitäten bezogen.



Hinsichtlich der **Weiterbildungsmodule** fällt die **Bewertung** der Verfahrensausgestaltung und Wirkungen **durchwachsen** aus. Das **Vorgehen** zur Bedarfsermittlung, Zuteilung, Freischaltung und Absolvierung der Module wurde insgesamt **eher kritisch gesehen**, wobei die (zu) ambitionierte Zeitschiene als Umsetzungsherausforderung in Rechnung zu stellen ist. Die **Vielfalt** an aufgegriffenen Themen und Inhalten wurde wiederum **positiv eingeordnet**. Der **Datenschutz** zählte mit Abstand zu den relevantesten Themen, mit denen das Personal in Berührung kam. Es folgten Module, in denen die Erstellung und Bearbeitung von Dokumenten und Präsentationen, sicheres Surfen und zielgenaues Recherchieren im Internet sowie Medienpädagogik vordergründig waren. Auch Module, in denen **Einsatzmöglichkeiten digitaler Formate und Medien** und **konkrete Anwendungsfälle** in der pädagogischen Praxis behandelt wurden, absolvierte das Personal in durchaus nennenswertem Ausmaß. Durchschnittlich kamen die Mitarbeiter:innen mit rund fünf verschiedenen von insgesamt 15 abgefragten Themen und Inhalten in Berührung. Die **Nutzungsintensität** fiel damit zwar in rein quantitativer Hinsicht durchaus **akzeptabel** aus, fehlende Vorabinformationen zu den Modulen, zu niedrig angesetzte Anspruchs- und Wissensniveaus sowie technische Probleme bei der Bedienung der Plattform und Absolvierung der Module führten aber zu **Abstrichen** bei der wahrgenommenen **Qualität** der Weiterbildungen. Überdies stellten sich insbesondere Zeitengpässe als Absolvierungshemmnis heraus. Bezüglich der Wirkungen der Weiterbildungen implizieren die Ergebnisse, dass die **Potenziale nicht ausgeschöpft** wurden. Die Bewertungen fallen im Vergleich zu den Ausstattungskomponenten beim Wirkungsspektrum und bei der Wirkungsintensität wesentlich moderater aus. Nur teilweise wurde den Weiterbildungen ein unmittelbarer Nutzen für die berufliche Praxis, die Arbeitsmotivation oder die weiterführende Weiterbildungsmobilisierung attestiert. Das zurückhaltende Stimmungsbild übertrug sich auf die begrenzte Wirkungsintensität. Durchschnittlich wurde nur ein (von insgesamt sieben abgefragten) Wirkungseffekt(en) ausgemacht. Auch die Zugriffs- und Nutzungsmöglichkeiten der Module sind (bisher) auf drei Jahre befristet und (bisher) nicht auf Interessierte ausgeweitet worden, was aus der Nachhaltigkeits- und Verstetigungsperspektive zu kritisieren ist. Es gibt aber Planungen, diese Lücken zu schließen.

Der größte **Mehrwert der Förderpartizipation** lag für mitwirkende BQE und deren Standorte zweifelsfrei in der **technisch-infrastrukturellen Modernisierung**. Erfreulicherweise stieß die Förderung aber **auch Optimierungen in anderen organisationsrelevanten Bereichen** an. Hierzu zählten die (Weiter-)Entwicklung digitaler und hybrider Angebote für die Zielgruppen sowie ein Zugewinn an Professionalität in puncto arbeitsorganisatorischer Abläufe. Den vergleichsweise geringsten Mehrwert hatte die Förderung beim Aufbau digitalen Wissens und digitaler Fähigkeiten. Durchschnittlich machte das Personal bei knapp zwei der vier abgefragten Bereiche einen nennenswerten Mehrwert aus – ein ordentlicher Wert. Für alle Bereiche ergaben sich aus den Interview- und Befragungsdaten überdies einschlägige Praxisbeispiele, die den Mehrwert der Förderung bekräftigten.

In der Gesamtschau zeugen die Evaluationsergebnisse davon, dass die Förderung trotz mancher Schwächen zu einer **Stärkung der digitalen Reife** mitwirkender BQE führte. Insbesondere bezüglich der sinnhaften Integration der Ausstattungskomponenten in die Schulungspraxis, der digitalgestützten Ausgestaltung von Lehr- und Lernsituationen sowie der Angleichung digitaler Fähigkeiten und Kompetenzen innerhalb der Belegschaften implizieren die Resultate aber auch, dass sich viele BQE zum Zeitpunkt der Evaluationserhebungen noch **inmitten von Lernprozessen** befanden. Für die Ausgestaltung der weiteren Wege, bei denen u. a. die Weiterqualifizierung des pädagogischen Personals sowie die Lernwirksamkeit und Bildungsqualität der Angebote wesentliche Bezugspunkte darstellen sollten, konnte die Förderung mindestens eine teils deutlich **verbesserte Basis** in den BQE schaffen. Wie stark die BQE und die darin agierenden Personen von der Förderung profitieren konnten, hing bei nahezu allen betrachteten Wirkungsvariablen stark von der Position bzw. Funktion, der Digitalaffinität sowie der wahrgenommenen innerorganisatorischen Unterstützung des Personals ab. Die **Organisationsstrukturen und -kulturen** sind somit als **relevante Einflussfaktoren** für das

Verständnis organisatorischer Digitalisierungspfade zu berücksichtigen. Wie (erfolgreich) die weiteren Digitalisierungspfade bei den förderbeteiligten BQE verlaufen, wird dementsprechend stark vom Abbau innerorganisatorischer Beharrungskräfte, von der Unterstützung der Leitungsebenen sowie der Motivation und Weiterbildung des Personals abhängen.

### 4.3 Vertiefende Evaluation der Förderung individueller digitaler Kompetenzen (Interventionsansätze 3a, 3b und 8)

#### 4.3.1 Erkenntnisinteressen und Methoden

Die beiden auf Frauen fokussierten Förderungen „Digitale Kompetenzen stärken, berufliche Integration von Frauen fördern“ (Interventionsansatz 3a) und „Beruflichen Wiedereinstieg von Frauen im ländlichen Raum unterstützen“ (Interventionsansatz 3b) sowie die im Übergangsbereich Schule – Beruf zu verortende Förderung „Mit digitalen Kompetenzen in die Ausbildung“ (Interventionsansatz 8) waren ebenfalls Gegenstand der REACT-EU-Evaluation. Im Rahmen der beiden **frauenspezifischen Interventionsansätze** wurden insgesamt **zehn Projekte** gefördert. Mit ihnen wurden insbesondere Frauen adressiert, die aus unterschiedlichen Gründen eine eher hohe Distanz zum ersten Arbeitsmarkt aufwiesen, aber erstmalig oder seit längerer Zeit beruflich wieder Fuß fassen wollten und hierfür Beratung, Orientierung und Qualifizierung benötigten. Auch vor dem Hintergrund der erhöhten pandemiebedingten Belastungen für Frauen mit familiären Verpflichtungen und Frauen in prekären Beschäftigungsverhältnissen (Bujard et al. 2021; Globisch et al. 2022; Haupt et al. 2022) sollten die Förderaktivitäten zu einer beruflichen (Neu-)Orientierung und Kompetenzstärkung sowie einer verbesserten Erwerbspartizipation und -integration von Frauen beitragen. Mit dem Interventionsansatz 8 „Mit digitalen Kompetenzen in die Ausbildung“ sollten Jugendliche und junge Erwachsene beim **Übergang von der Schule in den Beruf** unterstützt werden, wobei im Jahr 2022 **drei Projekte** durch REACT-EU-Mittel gefördert und umgesetzt wurden. Für junge Menschen, die höchstens einen Abschluss der Sekundarstufe I besitzen, hat die berufliche Ausbildung eine zentrale Bedeutung. Während der Hochphase der Covid-19-Pandemie waren die Rahmenbedingungen für berufliche Entscheidungen und Übergänge junger Menschen jedoch äußerst ungünstig. Mehr oder weniger zeitgleich kam es zu einem Einbruch des Ausbildungsstellenmarktes und zu starken Einschränkungen bei der Durchführung von Berufsorientierungsmaßnahmen, betrieblichen Praktika, Berufs- und Ausbildungsmessen sowie von Maßnahmen des Übergangsbereichs (Gravelmann 2022: 30-31 & 66-80; Schroeder et al. 2021: 13-17). Die drei Projekte des Interventionsansatzes 8 sollten junge Menschen während dieser herausfordernden Phase bei der beruflichen Orientierung und Qualifizierung sowie der Ausbildungsvorbereitung und -vermittlung unterstützen.

Trotz sehr unterschiedlicher Ausrichtungen und Zielgruppen ist die **gemeinsame Klammer der drei Interventionsansätze** und ihrer Projekte darin zu sehen, dass sie bei der Kommunikation und Wissensvermittlung zwar nicht ausschließlich, aber zu einem Gutteil auf den **Einsatz digitaler Endgeräte, Formate und Medien** sowie die **Stärkung individueller digitaler Kompetenzen** setzten. Organisatorisch sollte die Umsetzung der Projekte zudem in Kooperations- und Netzwerkstrukturen eingebettet werden: Entweder sollten sich die Förderaktivitäten über mehrere Kommunen und Standorte (Interventionsansatz 3a und 8) oder über ländliche Gebiete (Interventionsansatz 3b) erstrecken. Anzumerken ist zudem, dass die Träger der Projekte allesamt von Interventionsansatz 6 „Bildungsträger digital“ profitierten. Bei der Evaluation der drei Interventionen standen folgende **Fragen** im Vordergrund:

- Durch welche **grundlegenden Eigenschaften** zeichneten sich die **Projekte** aus?
- Über welche **Adressierungswege** wurden die Zielgruppen angesprochen? Welche Bedeutung hatten **digitale Kanäle** hierbei? Welche Adressierungswege erwiesen sich als **besonders geeignet**?
- Inwiefern konnten die gewünschten bzw. vorab definierten **Zielgruppen** auch tatsächlich mit den

Projektaktivitäten erreicht werden?

- Durch welche **Ausgangs- und Bedarfslagen** zeichneten sich die erreichten Zielgruppen aus? Welche Vorerfahrungen und Bedarfe bestanden bei Geförderten mit Blick auf **digitale Kommunikation und Kompetenzen**?
- Welche Rolle spielte die **digitale Kommunikation** zwischen Projektpersonal und Zielgruppen? Welche Rolle hatten **virtuelle und hybride Angebote**?
- Wurde die **Einbindung der Zielgruppen** durch eine vermehrte digitale Kommunikation und Förderung eher erleichtert oder eher erschwert?
- Welche **digitalen Formate und Medien** kamen in den Projekten zwecks Informierung sowie Wissensvermittlung zum Einsatz? Was funktionierte hierbei eher gut bzw. nicht so gut?
- Wie gut funktionierte die **standort- und kreisübergreifende Umsetzung** der Projekte? Welche Erfahrungen sammelten die Projektverantwortlichen bei der **Durchführung in ländlichen Gebieten**?
- Welche **Kompetenzen** wurden in der Projektarbeit aufgegriffen und mit Blick auf die Zielgruppen als **besonders relevant** erachtet? Welchen Stellenwert nahmen dabei **digitale Kompetenzen** ein? Welche **Praxisansätze** wurden verfolgt, um digitale Kompetenzen der Geförderten zu stärken?
- Konnten die Geförderten einen **Nutzen** aus der Förderung ziehen? Welche **Erfolge** stellten sich bei den Geförderten bezüglich des **digitalen und beruflichen Kompetenzaufbaus** ein?
- Welche Erfolge ließen sich bei den Geförderten mit Blick auf die **Heranführung** an oder die **Integration** in den **Ausbildungs- oder Arbeitsmarkt** feststellen?

**Methodisch** wurde sich den Erkenntnisinteressen mittels eines **Mixed-Methods-Ansatzes** (Kelle 2014) angenähert: Mit dem Personal aller Projekte der drei Interventionsansätze wurden **Interviews** geführt. In den frauenspezifischen Interventionen 3a und 3b wurden die Gespräche überwiegend kurz vor oder nach dem Ende der Förderlaufzeit im Winter 2022/2023 umgesetzt. Im Interventionsansatz 8 wurden mit dem Projektpersonal sowohl Erst- als auch Abschlussgespräche geführt. Die ersten Interviews wurden im (Früh-)Sommer 2022 und die Abschlussinterviews im Winter 2022/2023 umgesetzt. Ein Projekt konnte im Rahmen der Abschlussgespräche nicht berücksichtigt werden. In allen Interviews wurden Merkmale, Bausteine und Aktivitäten der Projektansätze, die Ansprache, Gewinnung sowie Ausgangs- und Bedarfslagen der Zielgruppen, die Relevanz digitaler Kommunikation, das generelle Verständnis und die Förderung digitaler Kompetenzen, Umsetzungserfolge und -herausforderungen sowie Ergebnisse und Wirkungen der Projektarbeit thematisiert. Die Sichtweise der Geförderten wurde mittels einer **standardisierten Befragung** eingefangen, wobei z. B. die Zufriedenheit mit der Projektausgestaltung, die Zuwächse digitaler Kompetenzen, die Fortschritte bei der beruflichen Orientierung und Qualifizierung sowie der anschließende Verbleib in den Blick genommen wurden. Die Erhebung wurde als Online-Variante im Frühjahr 2023 umgesetzt. Für die Kontaktierung wurden die im Monitoringsystem erfassten E-Mail-Adressen der Geförderten verwendet. Insgesamt verfügten 1.101 Personen über gültige E-Mail-Adressen. Hiervon partizipierten wiederum 138 Menschen an der Befragung. Während 80 Befragte in den Interventionsansätzen 3 a und 3b gefördert wurden, ließen sich 58 Befragte dem Interventionsansatz 8 zuordnen. Die Rücklaufquote lag insgesamt bei 13 %. Die Resultate sind **nicht verallgemeinerbar** und bedürfen einer **vorsichtigen Interpretation**. Auch ist die gemeinsame Untersuchung sehr unterschiedlicher Ansätze und Zielgruppen bei der Einordnung der Resultate zu berücksichtigen. In Kombination mit den Ergebnissen der Interview- und Monitoringdaten-Auswertungen ließ sich dennoch ein aussagekräftiges Bild über die Förderung individueller digitaler Kompetenzen gewinnen.

#### 4.3.2 Betrachtung umsetzungsbezogener Dimensionen

##### *Grundlegende Eigenschaften der Projekte*

Die Träger der REACT-EU-geförderten Projekte verfügten im Regelfall über langjährige ESF-Erfahrungen. Auch die Ansätze der Projekte basierten häufig auf gewissen **Vorerfahrungen** aus zuvor

umgesetzten Vorhaben. Unter dem Einfluss der veränderten Rahmenbedingungen im Zuge der Covid-19-Pandemie verbanden die interviewten Projektverantwortlichen mit der REACT-EU-Förderung vor allem die Möglichkeit einer punktuellen Anpassung und Weiterentwicklung ihrer Projektarbeit. Die **eher inkrementelle Innovativität der Projekte** machten die Gesprächspartner:innen insbesondere hinsichtlich einer verstärkten Adressierung spezifischer Zielgruppen (z. B. der Stillen Reserve zugehörige Frauen) und Förderbedarfe (z. B. digitale Kompetenzen), bezüglich der Ausweitung digitaler Angebote (z. B. digitale Sprachförderung oder Berufsorientierung) und Optimierung einzelner Förderbausteine (z. B. stringenter Einbindung des „DigComp“) sowie hinsichtlich der Erweiterung der standortübergreifenden Kooperations- und Netzwerkstrukturen und der (räumlichen) Förderreichweite (z. B. Erschließung ländlicher Gebiete) aus. Die Schilderungen der Interviewten stehen zum einen im Einklang mit den im Förderaufruf gewünschten Stoßrichtungen (HMSI 2021b) und deuten zum anderen auf die praktische Erprobung einzelner innovativer Elemente hin.

Die **Zielgruppenschwerpunkte** der hier betrachteten Interventionsansätze lagen einerseits auf arbeitsmarktfernen, arbeitslosen und nichterwerbstätigen Frauen sowie andererseits auf im beruflichen Übergang befindlichen Jugendlichen mit und ohne Schulabschluss. Nicht nur zwischen den Interventionsansätzen, sondern auch innerhalb der Interventionsansätze sowie den dort jeweils umgesetzten Projekten und beteiligten Standorten gab es teils ausgeprägte Unterschiede bei den adressierten Zielgruppen. Im Rahmen der frauenspezifischen Interventionsansätze 3a und 3b erfolgte der weitere Zuschnitt der Zielgruppen in den Projekten entlang des Qualifikations- und Sprachniveaus (v. a. arbeitslose Frauen mit fehlender oder nicht anerkannter beruflicher Ausbildung, eher geringen Deutschkenntnissen sowie eher jüngeren Migrationserfahrungen), auf Basis des Familien- und Haushaltskontextes (v. a. alleinerziehende und verheiratete Frauen mit Kindern im mittleren Erwachsenenalter) sowie gemäß der Gebietsbeschaffenheit des Wohnortes (urbanes oder ländliches Gebiet). Im Rahmen der beiden zuletzt genannten Fokussierungen standen insbesondere Frauen im Vordergrund, die der sog. Stillen Reserve angehörten. Darunter versteht man Personen, die nicht im SGB-II- oder SGB-III-Leistungsbezug stehen und grundsätzlich einer Erwerbstätigkeit nachgehen wollen, aber ihre Erwerbswünsche aufgrund unterschiedlicher Ursachen noch nicht verwirklichen konnten. Ein wesentlicher Grund liegt bei Frauen in der (ehemaligen) Betreuung von Kindern und/oder Familienangehörigen, was wiederum (sehr lange) berufliche Auszeiten und eine Entwertung von formalen Qualifikationen nach sich ziehen kann. Mitunter wurden in den Projekten auch Frauen adressiert, die sich nicht in diese Muster einordnen lassen. Hierzu zählten z. B. berufstätige Frauen, die den Wunsch nach einer beruflichen Neuorientierung verspürten. Auch bei Interventionsansatz 8 ließen sich zwischen den drei Projekten bzw. ihren Standorten, die sich allesamt an eher benachteiligte Jugendliche richteten, unterschiedliche Fokussierungen erkennen. In einem Projekt wurde der Schwerpunkt auf Jugendliche mit einem Schulabschluss, aber einer fehlenden Ausbildungsreife gelegt. Hierbei handelte es sich zugleich um das mit Abstand teilnehmerstärkste Projekt innerhalb von Interventionsansatz 8. Die beiden anderen Projekte zielten dagegen auf Zielgruppen mit vergleichsweise sehr komplizierteren Ausgangs- und Bedarfslagen. Dort wurden auch Jugendliche ohne Schulabschluss adressiert, die zumeist in bildungsfernen und sozioökonomisch benachteiligten Milieus aufwuchsen. Ferner sollten Jugendliche erreicht werden, die einen ausgeprägten Sprachförderbedarf hatten. Eines der beiden Vorhaben wandte sich zudem an psychisch beeinträchtigte, strafanfällige oder haftentlassene Jugendliche. Mit Blick auf die adressierten Zielgruppen der Projekte lässt sich insgesamt eine **beträchtliche Heterogenität** feststellen, wobei sich die **spezifischen Zielgruppenschwerpunkte** in den einzelnen Vorhaben größtenteils aus den jeweiligen Erfahrungen und Profilen der Träger sowie ihren Standorten und Kooperationspartnern ergaben.

Die Projekte unterschieden sich überdies hinsichtlich ihres **Maßnahmencharakters**. Eine hierbei relevante Dimension ist das Verhältnis zwischen individuellen Beratungen bzw. Coachings einer-

seits und gruppenbasierten Schulungen und Qualifizierungen andererseits. Häufig waren in den Projekten zwar beide Maßnahmenarten vorgesehen, die Schwerpunktsetzungen unterschieden sich aber relativ stark zwischen den einzelnen Vorhaben. Zum einen gab es Projekte, in denen thematisch geschlossene Qualifizierungsreihen sowie einzelne Workshops und Veranstaltungen in Gruppensettings vordergründig waren und Einzelberatungen und -coachings eher ergänzend oder begleitend angeboten wurden. Andererseits gab es Projekte, in denen es sich genau umgekehrt verhielt und dementsprechend individuelle Beratungs- und Coachingangebote dominant waren. In manchen Vorhaben wurde auch ein ausgewogenes Mischungsverhältnis angestrebt, wobei in diesen Fällen häufig keine geschlossenen Qualifizierungsreihen, sondern primär thematische Workshops oder Veranstaltungen zu einzelnen Terminen im Mittelpunkt der Gruppensettings standen. Die Berufsorientierung war – in unterschiedlicher Ausgestaltung und Vertiefung – ein fester Bestandteil aller Projekte. In etwa der Hälfte der Vorhaben gab es überdies eine integrierte Sprachförderung, wobei es sich hierbei zumeist um solche handelte, die im Rahmen geregelter Gruppensettings und Qualifizierungsreihen umgesetzt wurden. In zahlreichen Projekten wurde mindestens ein Teil der Aktivitäten (wie z. B. Qualifizierungsreihen, Beratungsgespräche, Workshops oder Deutschunterricht) mittels **digitaler Endgeräte, Formate und Medien** umgesetzt. Einige Vorhaben setzten umfänglich auf onlinebasierten Fernunterricht. In Abhängigkeit des Maßnahmencharakters der Projekte fiel die Beratungs- und/oder Qualifizierungsintensität der Geförderten unterschiedlich aus.

Grundsätzlich gab es in allen Projekten intensive Bestrebungen für eine **standort- oder kreisübergreifende Durchführung der Aktivitäten**. Gerade bei Projekten, in denen sich die Aktivitäten auf andere Kreise ausdehnten, gab es beim Werben um Unterstützung bei und bei der Anbahnung von Kooperationsbeziehungen mit lokalen Schlüsselstellen unterschiedliche Erfahrungen und Erfolge.

Die **Stärkung digitaler Kompetenzen** der Teilnehmenden zählte in nahezu allen Projekten zu den aufgegriffenen Förderbereichen, wobei es in der Umsetzungspraxis eine Variation bezüglich des Stellenwertes und der Einbettung digitaler Kompetenzen gab. Bei aller Unterschiedlichkeit wurde aber offenkundig, dass die Förderung primär an der **digitalen Grundbildung** der Teilnehmenden ansetzte. Hinsichtlich der **Vermittlungszielsetzungen** unterschieden sich die Projekte voneinander. Bei weitem nicht alle Vorhaben hatten das vorrangige Ziel, die Geförderten unmittelbar in das Beschäftigungssystem zu integrieren. In allen Projekten wurde aber die Erreichung niedrigschwelliger Zwischenziele – wie z. B. die persönlich-soziale Stabilisierung, der Aufbau beruflicher (auch digitaler) Kompetenzen sowie die Stärkung der Ausbildungs- bzw. Beschäftigungsfähigkeit – als unabdingbare Voraussetzung für eine erfolgreiche Integration in den Arbeitsmarkt gesehen.

### **Zielgruppenadressierung und -gewinnung**

Hinsichtlich der Adressierung und Gewinnung der Zielgruppen ist grundlegend danach zu differenzieren, ob potenzielle Teilnehmer:innen (eher) über institutionalisierte Zusteuerungsverfahren (z. B. über Jobcenter) oder (eher) durch eigenständige Akquise-Anstrengungen in die Projekte einmündeten. Die Schilderungen aus den Interviews ließen erkennen, dass eigenständige Akquise-Bemühungen mindestens genauso relevant waren wie Zusteuerungsverfahren und für die Gewinnung einer zufriedenstellenden Zahl an Teilnehmenden zwingend erforderlich waren. Zum einen stehen Frauen aus der Stillen Reserve grundsätzlich nicht im SGB-II- oder SGB-III-Leistungsbezug. Demzufolge setzte die Erreichung dieser Zielgruppe in den betreffenden Projekten per se intensivere Eigenanstrengungen voraus. Zum anderen erfolgte die institutionalisierte Zusteuerung von Personen nicht so stark wie von einigen Projektverantwortlichen erhofft. Ein Grund hierfür dürfte der pandemiebedingte Bruch bei förderorganisatorischen Abläufen der Jobcenter sein. Darüber hinaus erforderte die kreisübergreifende Umsetzung von Projekten zusätzliche Anstrengungen, um die Aktivitäten in zuvor nicht adressierten Gegenden bekannt zu machen. In den Gesprächen wurde häufig angemerkt, dass die REACT-EU-Förderung durch die bedarfsdeckende Mittelausstattung eine systematische

Ansprache und Akquise der Zielgruppen ermöglichte. Es wurden **unterschiedliche Ansätze zur Adressierung der Zielgruppen** dargestellt, die aus Sicht vieler Projektverantwortlicher in ihrer Einsatzintensität und -reichweite sowie Kombination zuvor selten eingesetzt wurden und wie folgt aussahen:

- In vielen Projekten wurde auf **Kontakte und Beziehungen** gesetzt, die im Rahmen **interner Netzwerke** bereits zuvor bestanden. Zum einen handelte es sich dabei um Personen, die an vergangenen Projekten oder Veranstaltungen des Trägers teilnahmen. Zum anderen wurden ehemalige Mitwirkende darum gebeten, die Projektaktivitäten in ihren Umfeldern bekannt zu machen und entsprechende Informationen innerhalb von persönlichen Netzwerken und Peer-Groups weiterzugeben. Mitunter wurden zudem Teilnehmende oder Abbrecher:innen aus anderen parallel laufenden Projekten angesprochen, sofern sie zum Zielgruppenzuschnitt passten. Eine zeitgleiche Teilnahme war häufig möglich, weil viele REACT-EU-Projekte flexible Zeiten und Partizipationsmöglichkeiten anboten. In einigen Vorhaben wurde wegen der kurzen Laufzeiten sehr intensiv auf interne Netzwerke zurückgegriffen. Ein solches (eher bequemes) Vorgehen war nur dann effektiv möglich, wenn der jeweilige Träger (bzw. Standort) lokal eine feste und langjährige Verankerung hatte. In Projekten, die mit ihren Aktivitäten auch in zuvor nicht erschlossene Regionen vordringen wollten, konnten interne Netzwerke hingegen kaum effektiv genutzt werden.
- In allen Projekten waren **Kontakte und Beziehungen** relevant, die in **externen Netzwerken** zu verorten sind. In den Interventionen 3a und 3b war die geregelte Zusteuerng über Jobcenter nur teilweise bzw. punktuell von Relevanz. Daher gab es intensive Bestrebungen für Kooperationen mit anderen Stiftungen und Trägern, mit Kommunen und Jobcentern sowie dort ansässigen Beratungsstellen und Frauen- bzw. Gleichstellungsbeauftragten und teils auch mit Betrieben. Die konkrete Herangehensweise und deren Effektivität unterschieden sich dabei auffällig stark danach, ob die Erschließung zuvor nicht adressierter Regionen ein expliziter Bestandteil der Projektarbeit war (wie bei IA3b) oder nicht (wie bei IA3a und IA8). Insbesondere wenn dies der Fall war, stellten die kooperative Einbindung lokaler Schlüsselstellen sowie die Vermeidung von Konkurrenzverhältnissen zwischen den eigenen Angeboten und den Angeboten der lokalen Akteure nicht immer vollständig auflösbare Herausforderungen dar (*hierzu auch weiter unten*). Im Rahmen der Intervention 8 handelte es sich bei den Kooperationspartnern überwiegend um lokale Akteure und Stellen, die am Übergang Schule-Beruf zu verorten sind. Hierzu zählten neben den Arbeitsagenturen und Jobcentern, die in einem Projekt für eine intensivere Teilnehmenden-Zuweisung (sowie regelmäßige Nachbesetzung) sorgten, lokale Stellen der Handwerks-, Industrie- und Handelskammer (HWK und IHK) sowie lokale Bildungs- und Jugendhilfeträger, Jugendämter und Einrichtungen der Jugendberufshilfe. In einem Projekt gab es im Rahmen des Übergangsmangements eine enge Zusammenarbeit mit einer Justizvollzugsanstalt (JVA), von welcher einige Teilnehmende zugewiesen wurden. Daneben wurden in allen drei Projekten auch Jugendliche in Schulabgangsklassen an Haupt- und Realschulen sowie beruflichen Schulen als potenzielle Teilnehmende adressiert, jeweils in Absprache mit dem Schulamt sowie in Zusammenarbeit mit den Einstiegsbegleiter:innen und berufsvorbereitenden Lehrkräften.
- In vielen Projekten gab es ferner Versuche einer **digitalen Aufmerksamkeitserzeugung**. Überwiegend handelte es sich dabei um gängige Verfahrensweisen wie z. B. die Nutzung von Internetseiten, E-Mail-Verteilern oder digitalen Projektflyern. In einem Projekt wurde eine spezifische Internetseite genutzt, um das Interesse neuer Teilnehmer:innen zu wecken. Auf der Internetseite sind u. a. Videos über Ausbildungsberufe von „Testimonials“ (ehemalige Teilnehmende, welche man über das Projekt kontaktieren kann), ein eigens produziertes Musikvideo eines bekannten Künstlers sowie Blog-Einträge zur beruflichen Ausbildung zu finden. In drei weiteren Projekten basierte die Zielgruppenadressierung in nennenswertem Ausmaß auf der Nutzung von **Social Media-Netzwerken**. In einem Fall wurde über eine möglichst zielgruppengenaue Schaltung von Anzeigen („Targeting“) auf Facebook, Instagram und Pinterest berichtet. Wegen einer eher spät erteilten Bewilligung konnte man aber erst zeitverzögert mit den Werbemaßnahmen starten. In einem anderen Fall wurden Flyer mit QR-Code verteilt, über welchen Interessierte auf Instagram und auf die eigene Homepage gelangen und weiterführende Informationen erhalten konnten. In den eher wenigen Fällen, in denen ausgereifere bzw. innovativere digitale Kontaktierungskanäle zum Einsatz kamen, wurde die Effektivität zwar insgesamt als gegeben eingestuft, es wurde aber auch auf die ausgeprägte Kostenintensität verwiesen. Das Fazit fiel eher gemischt aus.



- In knapp der Hälfte der Projekte wurde überdies auf **Kalt-Akquise** und **aufsuchende Maßnahmen** gesetzt. Im Rahmen der frauenspezifischen Interventionen traf dies vor allem auf Projekte zu, die sich (auch in ländlichen Gebieten) auf Frauen der Stillen Reserve fokussierten. Die Effektivität wurde unterschiedlich wahrgenommen. In einem Fall erwies es sich als Türöffner, vor Ort z. B. Flyer zu verteilen und Plakate aufzuhängen. In anderen Fällen meldete man dagegen zurück, dass die direkte Kontaktierung „weniger funktionierte“. In den Projekten des Interventionsansatzes 8 setzte man z. B. auf Streetworking an Sportplätzen, Skaterparks oder Jugendtreffs. Auch in diesem Zusammenhang wurde aber wegen spät erteilter Bewilligungen von Verzögerungen oder Abstrichen berichtet.
- Darüber hinaus beteiligten sich einige Projekte an **größeren Veranstaltungen**. Mitunter waren die Träger auch für deren Organisation (mit-)verantwortlich. Auf den Veranstaltungen kamen u. a. Vorträge, Informationsstände, Flyer und Plakate zum Einsatz. Die Veranstaltungen wurden insbesondere dann für effektiv gehalten, wenn lokale Kooperationspartner unterstützend daran mitwirkten.
- Überdies machten einige Projekte von **Zeitungsbeiträgen** Gebrauch. Dies betraf vor allem Vorhaben, deren Aktivitäten sich auf ländliche Gebiete erstreckten und an Frauen der Stillen Reserve richteten. In diesen Fällen erwiesen sich Veröffentlichungen in der lokalen Presse durchaus als effektiv.

Neben den eingesetzten Adressierungswegen betonten viele Interviewte die Wichtigkeit einer zielgruppengerechten Ansprache im Sinne eines unmittelbaren Bezugs zu den **Lebenssituationen und -welten** sowie eines Aufbaus von **Vertrauensverhältnissen** bei den ersten Kontakten. In den Projekten des Interventionsansatzes 8 setzte man auf eine konsequente Verwendung von Jugendsprache, dagegen vermied man den Einsatz von „Fördervokabular“. Auch wurde es als wichtig erachtet, die Zielgruppen nicht defizitorientiert, sondern auf Augenhöhe anzusprechen. Ähnlich verhielt es sich in den Vorhaben der Interventionen 3a und 3b. Hier wurde in den Interviews oftmals betont, dass der Dreh- und Angelpunkt der Erstkontakte mit interessierten Frauen in der Ressourcenorientierung und Selbstbewusstseinsstärkung bestand. Angesichts der eher geringen Relevanz institutionalisierter Zusteuerungsverfahren wurde es überdies als Vorteil gesehen, dass die Teilnehmenden „wirklich von sich aus kamen“ und dementsprechend eine eher hohe Motivation mitbrachten.

Vergegenwärtigt man sich die adressierten Zielgruppen und den Zeitraum, in denen diese erstmalig für die Projekte gewonnen werden sollten (Ende 2021/Anfang 2022), dann ist es wenig überraschend, dass die **Gewinnung von Teilnehmenden** trotz der vielfältigen und oftmals miteinander kombinierten Adressierungswege **insgesamt herausfordernd** war – ein Ergebnis, das auch in der übergreifenden Trägerbefragung hervortrat (vgl. *Abschnitt 2.2*). Grundlegend waren die Rahmenbedingungen für die Gewinnung von Teilnehmenden gerade in der Anfangsphase angesichts der pandemiebedingten Einschränkungen im Winter 2021/2022 ungünstig. Zugleich stellte sich die institutionalisierte Zusteuerung von Teilnehmenden in einigen Fällen nicht wie erhofft ein. Eine weitere Limitation sahen viele Interviewte im engen Zeitfenster, das für die Umsetzung (und somit auch für die Bekanntmachung und Anbahnung) der Projekte zur Verfügung stand. Darüber hinaus gab es in den verschiedenen Interventionsansätzen **spezifische Widrigkeiten**. In den Projekten des Interventionsansatzes 8 wurde zurückgemeldet, dass auffallend viele Jugendliche unter den adressierten Zielgruppen infolge der Pandemie antriebs- und orientierungslos und daher schwerer als üblich zu erreichen waren. In den Interventionsansätzen 3a und 3b gestaltete sich in zielgruppenspezifischer Hinsicht wiederum die Adressierung von Frauen mit Migrationshintergrund oftmals als eher schwierig, sogar dann, wenn die Ansprache „über Migrantenselbstorganisationen, Religionsgemeinden und Communities“ erfolgte. Es gab aber auch Fälle, in denen die insbesondere auf Migrantinnen zugeschnittenen Angebote „super gut angenommen wurden“. Auch die Erreichung von Frauen aus der Stillen Reserve, die nicht in lokalen Netzwerken und Begegnungsstätten eingebunden waren, wurde nahezu durchgehend als herausfordernd beschrieben. In mehreren Fällen wurde zudem auf eine fehlende Kinderbetreuung verwiesen, was Frauen mit Klein(st)kindern eine Teilnahme – trotz sehr flexibler Partizipationsmöglichkeiten – erschwerte. Bei Aktivitäten, die sich auf ländliche und zuvor von den Trägern nicht bediente Regionen erstrecken sollten, gab es größere Schwierigkeiten bei

der Gewinnung von Teilnehmenden. In mehreren Interviews wurden die Herausforderungen im kurzen Durchführungszeitraum und in der teils eher schwierigen Anbahnung von Kooperationen mit lokalen Schlüsselstellen und -akteuren sowie der Vermeidung von Konkurrenzen zwischen den Trägern und deren Angeboten gesehen. Die Auflösung dieses Spannungsverhältnisses kann als ein wesentlicher **Erfolgsfaktor** für die **Umsetzung kreisübergreifender Projekte** betrachtet werden, da die geplanten Aktivitäten ansonsten mit einer zu starken Skepsis von lokalen Akteuren beäugt wurden, deren Einbindung und Mitwirkung aber wiederum erfolgskritisch war. Auf Basis der Interviewauskünfte ergab sich ein zweigeteiltes Bild, so dass sich Erfolge und Misserfolge in etwa die Waage hielten.

*„Wir haben Kooperationen mit anderen Stiftungen und Trägern, die wir auch auf das Projekt aufmerksam gemacht haben. Und das war sehr schön, weil das dann keine Konkurrenzveranstaltung sozusagen war, sondern auch andere Träger haben uns Teilnehmerinnen zugewiesen, weil sie den Bedarf bei ihren Teilnehmenden gesehen haben, aber eben selbst kein ähnliches Angebot anbieten konnten, so dass wir Teilnehmerinnen hatten, die gleichzeitig woanders zum Beispiel ihren Schulabschluss nachholten und bei uns dann eben digitale Grundkompetenzen nebenher sozusagen noch lernten. In dem Moment bestand dann keine Konkurrenz sozusagen im Angebot, sondern man hat sich ergänzt und dann funktionierte das ganz gut.“*

*„Wir haben uns in einer Absichtserklärung das ‚Okay‘ geben lassen, weil das war uns ganz wichtig, bevor wir in so ein Projekt rein starten, dass wir da schon eine Garantie haben, dass wir auf der anderen Seite die entsprechende Unterstützung bekommen. [...] Also das war auf jeden Fall am Anfang ganz, ganz wichtig. Es gab drei Schlüsselfrauen, sage ich jetzt mal. Das war die Frauenbeauftragte des Kreises, von der Arbeitsagentur und vom Jobcenter. Und das waren dann die Säulen, auf die das Projekt dann sozusagen aufgebaut hat und wie wir dann auch in die bestehenden Strukturen reingekommen sind.“*

*„Die Ansprache ist hier in unserer Gebietskörperschaft, wo wir auch ansässig und bekannt sind, leichter gelungen als in dieser Gebietskörperschaft, wo wir ganz neu aufgetreten sind. [...] Ich glaube, es ist uns nicht wirklich gelungen, das Projekt so zu vermitteln dort. [...] Wenn ich sage, da oben gibt es eher wenig Frauenstrukturen, gibt es da aber natürlich so eine Art Trägerlandschaft, die da auch gewachsen ist und wo es auch Pfründe gibt. Also das ist sehr schwierig für Externe.“*

Mitunter konnten manche Akquise-Maßnahmen zudem wegen **spät erteilter Bewilligungen** nicht wie ursprünglich geplant umgesetzt werden. Wie zuvor erwähnt, betraf dies etwa die Nutzung von Social Media-Netzwerken oder den Einsatz von Streetworker:innen bei der aufsuchenden Arbeit. Zwar hatten die Träger die Möglichkeit für einen vorzeitigen Maßnahmenstart, die Kosten der Maßnahmen mussten aber von den Trägern vorfinanziert und überbrückt werden, was je nach Finanzausstattung der Organisationen und Kostenintensität der Maßnahmen nicht immer möglich war.

Die **digitale Umsetzung vieler Aktivitäten** wurde in den Interviews eher selten in einen direkten Zusammenhang mit der initialen Gewinnung von Teilnehmenden gesetzt. Angesichts der ausgeprägten Zeit- und Ortsunabhängigkeit virtueller Formate wurden die potenzielle Erhöhung der Angebotsreichweite sowie die Erweiterung bzw. Flexibilisierung der Partizipationsmöglichkeiten von Interessierten zwar als grundlegende Vorteile gesehen, sie materialisierten sich bei der Akquise allerdings nur, wenn die Aktivitäten von den Zielgruppen umfänglicher zur Kenntnis genommen wurden. Wie zuvor dargestellt wurde, reichte es bei Weitem nicht aus, onlinebasierte Angebote zu offerieren und ohne weiteres Zutun von einer Mitwirkung von Menschen auszugehen, die in zuvor nicht adressierten Regionen wohnten. Die Erfahrungen aus den Projekten zeigten ferner, dass eine Bekanntmachung über Kaltakquise und Social-Media-Netzwerke z. B. im Sinne eines zielgruppenspezifischen „Targetings“ zwar weiterhelfen können, aber für sich alleine genommen kaum ausreichen und eine Einbindung und Mitwirkung lokaler Akteure – wie es bei Präsenzangeboten ebenfalls der Fall wäre – unverzichtbar ist. Des Weiteren könnten sich eine zu starre zeitliche Organisation der Angebote sowie ein Fehlen von Endgeräten in den Haushalten als weitere Hürden erwiesen haben, die eigentlich Interessierte von einer Teilnahme an digitalen Angeboten abhielten. Zwar kann die Relevanz dieser Hürden nicht abschließend geklärt werden, die aus den Projektkonzepten und Interviews sowie der Befragung gewonnenen Erkenntnisse sprechen aber relativ klar dafür, dass es in den

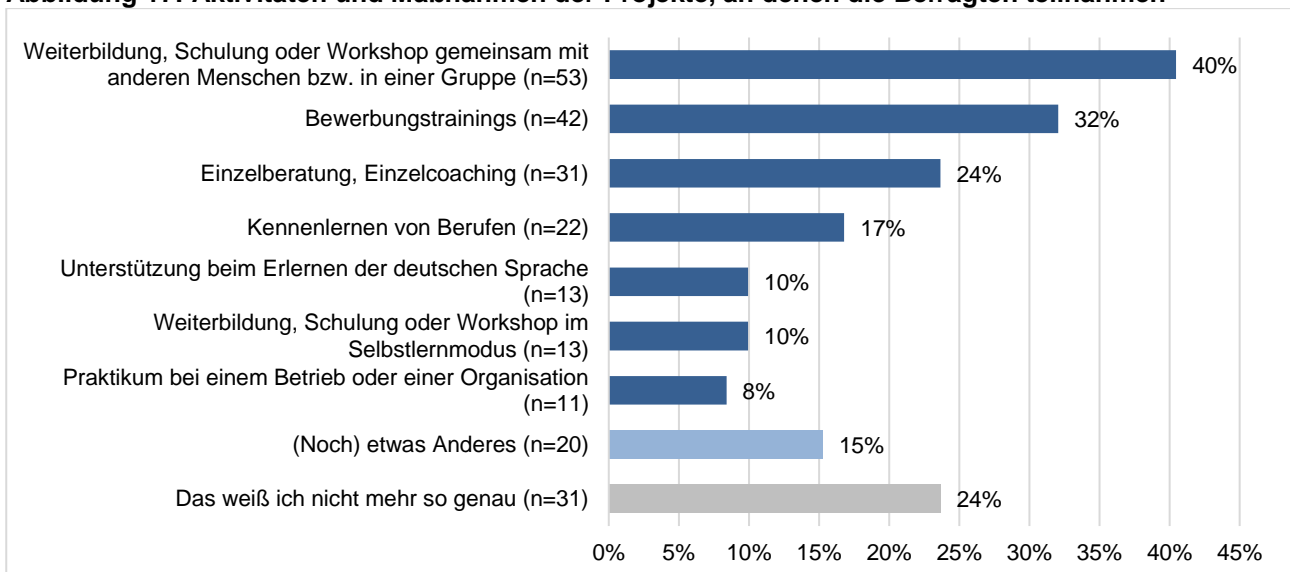
Vorhaben zahlreiche Bemühungen gab, die genannten Partizipationshürden etwa für Frauen mit Betreuungspflichten so niedrig wie möglich zu halten (*hierzu auch weiter unten*).

Vergleicht man die in den Projektkonzepten genannten Zielsetzungen für die Zahl zu erreichender Menschen mit der Zahl der tatsächlich erreichten Personen gemäß REACT-EU-Monitoring, dann lässt sich mit Blick auf die hier betrachteten 13 Projekte eine **durchwachsene Bilanz** konstatieren. Während sieben Vorhaben ihre Zielsetzungen erreichten konnten, lassen sich in sechs Projekten teils ausgeprägtere Zielverfehlungen feststellen. In manchen Gesprächen wurde darauf hingewiesen, dass nicht alle Mitwirkenden in den Monitoringdaten erfasst wurden, etwa weil manche Personen nur sehr kurz teilnahmen oder nicht dazu bereit waren, private Auskünfte für das Monitoring zu erteilen. Neben der Zahl der gewonnenen Personen interessierte aus Sicht der Evaluation auch, ob mit den Projektaktivitäten tatsächlich diejenigen Menschen erreicht werden konnten, die gemäß Förderaufruf und Projektkonzepten unterstützt werden sollten. Diese Frage kann mit gewissen Einschränkungen bejaht werden: Wie bereits oben dargestellt wurde, konnten die beiden wesentlichen Zielgruppen – Frauen mit einer eher hohen Arbeitsmarktferte und mit komplizierten beruflichen Ausgangslagen einerseits sowie im Übergangsbereich befindliche Jugendliche mit und ohne Schulabschluss andererseits – erreicht werden. Infolge der weiteren Zielgruppenzuschnitte und -fokussierungen wurden darüber hinaus recht spezifische Ausgangs- und Bedarfslagen aufgegriffen. Dies ist zwar grundsätzlich positiv einzuordnen, gelang allerdings nicht immer entsprechend den zuvor gesetzten Zielsetzungen. In Projekten der Interventionen 3a und 3b betraf dies z. B. Frauen mit Migrationshintergrund und in ländlichen Gebieten lebende Frauen der Stillen Reserve. Die größeren Herausforderungen, die es bei der Erschließung ländlicher Gebiete gab, kommen auch in den Monitoringdaten zum Tragen: In den Interventionsansätzen 3a und 3b betrug der Anteil der Geförderten, die ihren Wohnsitz in ländlichen Gebieten hatten, nur 14 %. In Interventionsansatz 8 lag der entsprechende Anteil lediglich bei 6 %. Dementsprechend gelang es eher selten, Menschen aus ländlichen Gebieten mit den Angeboten zu erreichen. Angesichts der generell eher schwierig zu erreichenden Zielgruppen, der äußeren Widrigkeiten infolge der Pandemie und der kurzen Projektlaufzeiten waren die meisten Interviewten aber recht zufrieden mit der Teilnehmenden-Gewinnung.

### Umsetzung der Projekte auf Basis digitaler Formate und Medien

Bevor auf verschiedene Aspekte der digitalen Umsetzung der Projektarbeit eingegangen wird, sollen zunächst einige Ergebnisse der standardisierten Befragung der Teilnehmenden präsentiert werden, die Aufschlüsse über die **grundlegenden Ausgestaltungsformen der Vorhaben** geben.

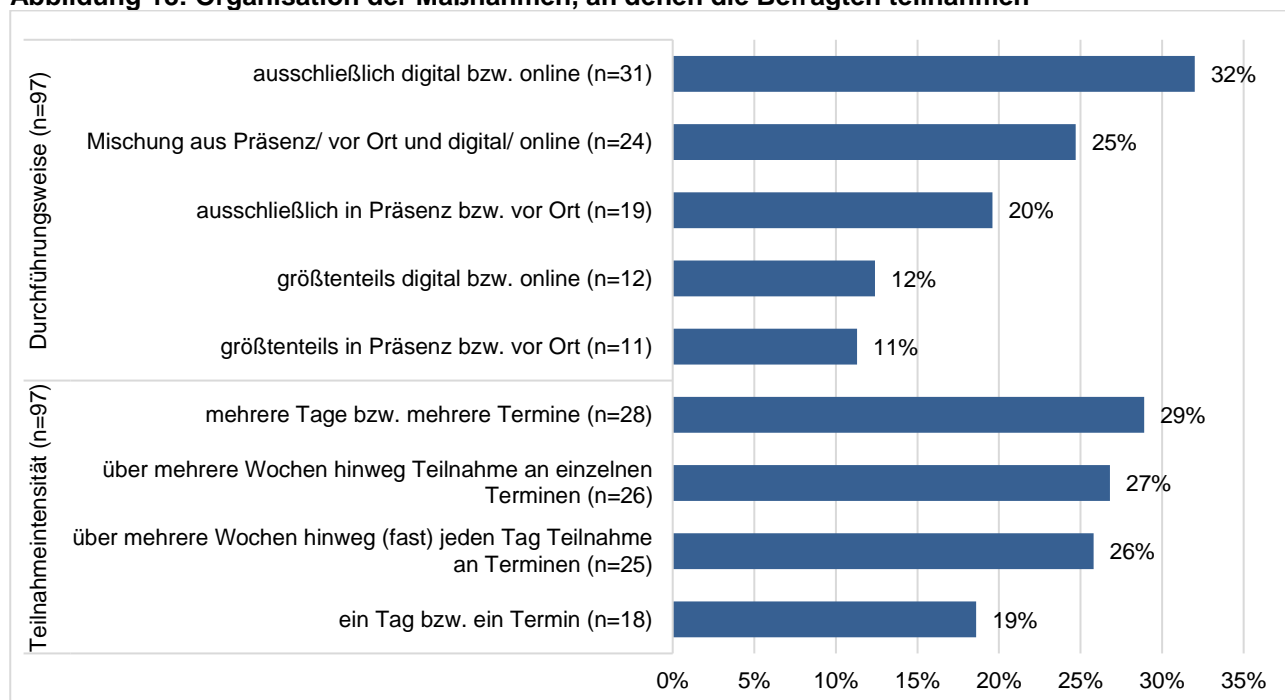
**Abbildung 17: Aktivitäten und Maßnahmen der Projekte, an denen die Befragten teilnahmen**



Quelle: ISG-Befragung von Teilnehmenden; n=131; Mehrfachantworten möglich.

Zu Beginn der Erhebung wurden die Befragten um Angaben zu den von ihnen besuchten **Aktivitäten und Maßnahmen** gebeten. Wie anhand von *Abbildung 17* ersichtlich wird, berichteten vier von zehn Befragten von einer Weiterbildung, Schulung oder einem Workshop, die in einem Gruppensetting gemeinsam mit anderen Menschen stattfand (40 %). Knapp ein Drittel partizipierte an Bewerbungstrainings (32 %) und annähernd ein Viertel nahm an einer Einzelberatung oder einem Einzelcoaching teil (24 %). Etwa jede sechste befragte Person gab ferner an, einzelne Berufe näher kennengelernt zu haben (17 %). Von einer Unterstützung beim Erlernen der deutschen Sprache (10 %), einer Weiterbildung, Schulung oder einem Workshop im Selbstlernmodus (10 %) oder einem beruflichen Praktikum (8 %) berichteten vergleichsweise wenige Befragte. 15 % nutzten die Antwortoption „(noch) etwas Anderes“, wobei die betreffenden Personen bei den offenen Nennungen z. B. „Online-Seminare“, „Üben von Vorstellungsgesprächen“ oder „Umgang mit MS-Word“ anführten. Während 52 % eine einzige Maßnahmenart auswählten, berichteten 48 % von zwei und mehr verschiedenen Maßnahmenarten. Mit 24 % gab es einen recht hohen Anteil an Befragten, welche die Maßnahmen des jeweiligen – bei der Abfrage namentlich genannten – Projekts zum Befragungszeitpunkt nicht mehr einordnen konnten. Die betreffenden Fälle – 31 an der Zahl – wurden an das Ende der Erhebung geleitet und nur noch nach ihrer beruflichen Situation gefragt.

**Abbildung 18: Organisation der Maßnahmen, an denen die Befragten teilnahmen**



Quelle: ISG-Befragung von Teilnehmenden. Hinweis: Befragt wurden hierzu nur diejenigen, die konkrete Angaben in der vorgeschalteten Eingangsfrage zu den besuchten Aktivitäten und Maßnahmen machen konnten.

Auch die **Maßnahmenorganisation** interessierte im Rahmen der Erhebung, wobei die Befragten um Angaben zur Durchführungsweise und Teilnahmeintensität gebeten wurden (*Abbildung 18*). Mit Blick auf die **Durchführungsweise** zeigte sich, dass der Großteil der Befragten mindestens punktuell mit digital bzw. online umgesetzten Maßnahmen in Berührung kam. Knapp ein Drittel berichtete von Maßnahmen, die ausschließlich digital bzw. online stattfanden (32 %). Ein Viertel nahm an hybriden Angeboten teil, in denen Präsenz- und Online-Formate gemischt wurden (25 %). Rund jede achte befragte Person berichtete von ausschließlich digital bzw. online durchgeführten Maßnahmen (12 %). Ähnlich hoch fiel der Anteil an Personen aus, die an größtenteils in Präsenz-Formaten umgesetzten Maßnahmen teilnahmen (11 %). Damit summiert sich der Anteil der Befragten, die mindestens vereinzelt an digital bzw. online durchgeführten Maßnahmen partizipierten, auf 80 %. Ein Fünftel der Befragten kam dagegen ausschließlich mit Präsenzangeboten in Berührung. Die **größte Maßnahmenvielfalt** ließ sich im Rahmen **hybrider Angebote** feststellen. Sie wurden relativ häufig

für Weiterbildungen, Schulungen oder Workshops in Gruppensettings, Einzelberatungen, Bewerbungstrainings sowie Sprachfördermaßnahmen genutzt. Bei Präsenzangeboten war das Maßnahmenspektrum deutlich fokussierter. Hier wurden den Angaben der Befragten zufolge vor allem Einzelberatungen und -coachings durchgeführt. Die **Teilnahmeintensität** variierte recht stark zwischen den Befragten. Sie wurde anhand der Anzahl der Termine und Dauer näherungsweise erhoben. Bei knapp einem Fünftel fiel die Teilnahmeintensität mit einem einzigen Tag bzw. Termin niedrig aus (19 %). Weitere 29 % berichteten von Maßnahmen, an denen sie an mehreren Tagen bzw. Terminen teilnahmen. Vor allem Einzelberatungen und -coachings fanden gemäß den Angaben der Befragten zufolge in Rahmen einzelner oder mehrere Termine statt. Überdies wurden die punktuellen Termine entweder rein präsentbasiert oder ausschließlich digital umgesetzt. Etwas mehr als die Hälfte der Befragten partizipierte an Angeboten, die sich über mehrere Wochen erstreckten (53 %). Bei ihnen fiel die Teilnahmeintensität also tendenziell hoch aus. Die betreffenden Fälle lassen sich wiederum in zwei Gruppen aufteilen: 27 % berichteten von der Teilnahme an einzelnen Terminen und 26 % von einer nahezu täglichen Teilnahme. An mehrwöchigen Angeboten nahmen insbesondere diejenigen Fälle teil, die zugleich von Weiterbildungen, Schulungen oder Workshops in Gruppensettings und im Selbstlernmodus sowie von Bewertungstrainings berichteten. Ferner handelte es sich überwiegend um Fälle, die zugleich an hybriden Angeboten partizipierten. Die **ausgeprägteste Teilnahmeintensität** lag bei **hybriden Formaten** vor.

Aus den zuvor dargestellten Befragungsergebnissen lässt sich an dieser Stelle Folgendes ziehen: Grundsätzlich unterstreichen die Resultate die einleitend bereits dargestellte Heterogenität der Projekte. Darüber hinaus implizieren sie, dass der Umfang und die Intensität der Partizipation individuell sehr unterschiedlich waren, was mitunter auch auf Teilnehmende ein und desselben Projektes zutrifft. Ferner zeigen sie, dass ein nennenswerter Teil der Kommunikation und Vermittlung über digitale Formate und Medien erfolgte und dass hybride Angebote vergleichsweise durch die größte Maßnahmenvielfalt und höchste Teilnahmeintensität geprägt waren.

In den Interviews wurde die **digitale bzw. onlinebasierte Umsetzung der Projektarbeit** im Falle einer eher hohen Relevanz digitaler Formate und Medien vertieft. Dies traf auf zehn von 13 Vorhaben zu. Ein relevantes Themenfeld stellte die Einbindung und Mitwirkung der Zielgruppen dar, wobei insbesondere interessierte, ob die (fortlaufende) **Partizipation von Teilnehmenden** infolge einer vermehrten digitalen Kommunikation und Förderung eher erleichtert oder eher erschwert wurde.

Eine grundsätzliche Bedingung, die erfüllt sein muss, damit Menschen an digitalen Angeboten partizipieren können, ist das **Vorhandensein von Endgeräten**. In allen Projekten bestand die – auch durch Interventionsansatz 6 (mit-)geschaffene oder (mit-)erweiterte – Möglichkeit, Endgeräte an Teilnehmende für die Dauer der Projektmitwirkung auszuleihen. Die Notwendigkeit des Verleihs von Endgeräten war dabei nicht in allen Vorhaben gleichermaßen stark ausgeprägt, was auch in den Befragungsergebnissen zum Ausdruck kam. Hier wurden die Befragten um Auskünfte zu den im Haushalt befindlichen Endgeräten gebeten. Nahezu alle Befragten besaßen ein Handy oder Smartphone, über die Hälfte berichtete von Laptops, jeweils ein Drittel verfügte über Tablets und PCs. Auf Projektebene hingen die Unterschiede stark mit dem Maßnahmencharakter und den adressierten Zielgruppen zusammen. Während Beratungen und Coachings z. B. auch per Telefon oder vor Ort durchgeführt wurden, überwogen bei Schulungen sowie thematischen Workshops in Gruppensettings virtuelle Online-Formate. Zielgruppenspezifisch ließen die Interviewdaten darauf schließen, dass das Erfordernis einer Vergabe von Endgeräten bei Frauen mit Migrations- und Fluchthintergrund vergleichsweise am stärksten ausgeprägt war. Aber auch bei im Übergang befindlichen Jugendlichen bestand durchaus die Notwendigkeit eines Verleihs von Endgeräten. Mitunter gab es Rückmeldungen, dass wegen spät erfolgter Bewilligungen hiervon nur verzögert Gebrauch gemacht werden konnte.

In den Projekten der **Interventionsansätze 3a und 3b** stellten die Interviewten **starke Bezüge zu familiären Verpflichtungen** ihrer Teilnehmerinnen her, welche oftmals Kinder im Vorschul- und Schulalter hatten. Nicht immer verfügten Frauen mit Kindern im Vorschulalter über eine externe Betreuungsmöglichkeit. Ferner gab es bei Frauen mit Kindern im Schulalter oftmals eine Tagesstrukturierung, die den Schulzeiten und Bedürfnissen der Kinder folgte. In puncto Zeitflexibilität und Ortsunabhängigkeit wurden online offerierte Angebote als vorteilhaft eingeordnet, weil sie Menschen mit eingeschränkten Zeitkapazitäten verbesserte Partizipationsmöglichkeiten verschaffen können. Stellvertretend brachte es eine interviewte Person mit Blick auf die adressierte Zielgruppe wie folgt auf den Punkt: „Weil es digital ist, ist es einfach ein Riesenvorteil für diese Frauen.“ In den seltensten Fällen beschränkte sich das virtuelle Angebot der Projekte auf Selbstlerneinheiten, vielmehr wurden auch Schulungen in Gruppensettings oder Einzelberatungen als Online-Formate umgesetzt. Dementsprechend mussten die Angebote möglichst auf die **zeitlich-organisatorischen Bedürfnisse** der Zielgruppen abgestimmt werden. Vor allem in Vorhaben, in denen geschlossene und mehrtägige oder -wöchige Qualifizierungsreihen vordergründig waren und eine eher hohe Förderintensität angestrebt wurde, waren die Flexibilitätserfordernisse hoch. Zugleich stellen sich Qualifizierungseffekte insbesondere dann ein, wenn die Teilnahme geregelt und kontinuierlich erfolgt. In allen Projekten wurden die Schulungs- und/oder Beratungsangebote zu „frauenfreundlichen Zeiten“ durchgeführt, zumeist vormittags, (spät-)nachmittags oder mitunter auch am Abend. Überdies gab es für die Teilnehmenden in der Regel die Möglichkeit, je nach verfügbaren Zeitressourcen zwischen verschiedenen Gruppen, Kursen und Stundenplänen bzw. Zeitspannen zu wechseln. Auch wurde es ihnen oftmals selbst überlassen, wie intensiv und wie lange sie an den Maßnahmen partizipieren wollten. Bei Weitem nicht immer konnten die Teilnehmenden vollumfänglich an den Förderaktivitäten partizipieren und z. B. ein „Vollzertifikat“ erwerben. Trotz aller Bemühungen waren die Möglichkeiten einer geregelten und kontinuierlichen Mitwirkung insbesondere für Frauen mit Kindern im Vorschulalter, die nicht auf externe Betreuungsmöglichkeiten zurückgreifen konnten, vergleichsweise limitiert. In einem Vorhaben konnte diese Problematik dadurch entschärft werden, dass es für Frauen mit Kindern im Vorschulalter im Bedarfsfall die Möglichkeit gab, auf eine Kinderbeaufsichtigung zurückzugreifen. Die hier interviewte Person brachte die Herausforderungen frauenfokussierter Vorhaben relativ prägnant mit folgender Aussage zum Ausdruck:

*„Es [ist] ganz wichtig, dass man auf dem Schirm hat, dass die Leute zu Hause nicht unbedingt so ausgestattet sind, dass sie überhaupt digitale Tools bedienen oder an virtuellem Unterricht teilnehmen können. [...] Und das ist ein großes Problem, weil die Frauen das finanziell selbst nicht stemmen können, sich entsprechend auszustatten. Und bei den Jobcentern und den Arbeitsagenturen wird das nicht unbedingt als notwendig erachtet, wenn es nicht im konkreten Zusammenhang mit der Aufnahme einer Arbeit steht. Also das ist so eine Lücke. Genauso ist es mit der Kinderbetreuung. Die Teilnehmerinnen kriegen keinen Kitaplatz, weil sie keinen Job haben, aber sie können gar keinen Job suchen, da sie keinen Kitaplatz haben. Und so drehen sie sich im Kreis. [...] Und das sind Rahmenbedingungen, wenn das nicht steht, dann funktioniert es einfach nicht. Im Rahmen des Projektes konnten wir beidem aber gerecht werden. Wir konnten eine Kinderbeaufsichtigung anbieten und wir konnten die Teilnehmerinnen mit Hardware ausstatten und ihnen sogar über Speedboxen eine Internetverbindung zu Hause anbieten für die Dauer ihrer Teilnahme bei uns. Aber wenn das nicht angeboten wird, dann erreicht man sehr viele Leute nicht, weil sie einfach nicht mitmachen können.“*

Bei den Vorhaben des **Interventionsansatzes 8** zeigten sich in zeitlich-organisatorischer Hinsicht zwar ähnlich flexible Ansätze, jedoch implizierten die Schilderungen in den Gesprächen auch, dass vergleichsweise etwas stärker auf Kontinuität, Regelmäßigkeit und Verbindlichkeit bei der Teilnahme gesetzt wurde (bzw. angesichts der Zielgruppen gesetzt werden konnte). In den **Projekten aller drei Interventionsansätze** schwankte die anteilige Verteilung zwischen Präsenz- und Online-Formaten überdies relativ stark, was auf deren bedarfsorientierte Ausgestaltung zurückzuführen ist. Die letztlich praktizierten Umsetzungsweisen folgten häufig den individuellen Kapazitäten, Bedarfen und Interessen der Teilnehmenden. Resümierend kann an dieser Stelle festgehalten werden, dass in den Projekten erhebliche Anstrengungen unternommen wurden, um den Teilnehmenden in zeitlich-organisatorischer Hinsicht eine **flexible und bedarfsgerechte Partizipation** zu ermöglichen.



Mit Blick auf die **Voraussetzungen für eine digitale Projektarbeit** berichtete das interviewte Projektpersonal von diversen Entwicklungsprozessen, die seit der Covid-19-Pandemie und der REACT-EU-Fördermöglichkeit in puncto technisch-infrastruktureller Ausstattung der Organisationen sowie pädagogisch-didaktischer Expertise des Personals beschritten wurden. Zugleich verdeutlichten die Gespräche mit dem Personal aber auch, dass man sich bezüglich der Digitalisierung – analog zu den Darstellungen zu Interventionsansatz 6 – zumeist **inmitten eines laufenden Prozesses** befand. Im Zusammenhang mit einer stärker digitalisierten Arbeit mit benachteiligten Zielgruppen wurden in einigen Fällen überdies (mindestens anfängliche) Hemmungen sowie (fortbestehende) Weiterbildungsbedarfe bei Teilen des pädagogischen Personals ausgemacht.

Bezogen auf die Gesamtheit der Projekte wurde eine **Vielzahl an digitalen Endgeräten, Formaten und Medien** eingesetzt, um etwa Schulungen, Sprachtrainings, Workshops, Veranstaltungen, Beratungen und Berufsorientierungsmaßnahmen durchzuführen sowie Austausch- und Selbstlernmöglichkeiten für Teilnehmende zu schaffen. Rein digitale bzw. virtuelle Angebote basierten auf Online-Konferenzen bzw. Webinaren sowie Lernplattformen bzw. Lernmanagement-Systemen und darauf abgelegten E-Learning-Materialien und -Angeboten, wozu z. B. individuell zugeschnittene Aufgaben, Lernvideos oder Ankreuz-Tests zählten. In Präsenz-Formaten wurden überdies Smartboards verwendet, die von den Trägern durch finanzielle REACT-EU-Unterstützung oftmals neu bezogen wurden. Mitunter wurden in den Maßnahmen auch Sprachlern-, Mathelern-, Berufsorientierungs- oder Gesundheits-Apps eingebunden. In Interventionsansatz 8 wurde zudem zwecks Anwendungs- und Berufsorientierung vom Einsatz eines 3D-Druckers sowie von Virtual-Reality-Brillen berichtet.

Bei der digitalen Umsetzung machte das zuständige Personal **unterschiedliche Erfahrungen**, die nachfolgend zunächst mit Blick auf Weiterbildungen und Schulungen in Gruppensettings ausführlicher dargelegt und darauffolgend bezüglich anderer Maßnahmenarten kurz skizziert werden.

### *Digitale Umsetzung von Weiterbildungen und Schulungen in Gruppensettings*

Bei Vorhaben, die größtenteils auf **virtuellem Fernunterricht in Gruppensettings** basierten, stand die Vermittlung grundlegender Kenntnisse für die Bedienung von Laptops bzw. PCs und von gängigen Anwendungen (v. a. MS-Office, E-Mail-Kommunikation, Video-Konferenzen) sowie der Umgang mit dem Internet im Vordergrund. Auch Sprachförder- und Berufsorientierungsmaßnahmen wurden umgesetzt. Zu Beginn wurde in einigen Fällen ein sog. „**On-Boarding**“ durchgeführt, dessen Sinn und Zweck darin bestand, die Teilnehmenden mit den grundlegenden Abläufen sowie den Online-Konferenz-Anwendungen und Lernplattformen vertraut zu machen und sie bei Bedarf mit digitalen Endgeräten auszustatten. Das „On-Boarding“ fand teilweise auch vor Ort in Präsenz bei den jeweiligen Trägern statt und diente neben der Schaffung von Voraussetzungen für einen möglichst reibungsfreien Schulungsstart auch dazu, ein Vertrauensverhältnis zwischen Projektpersonal und Teilnehmenden aufzubauen. In zwei Fällen wurde auf ein solches „On-Boarding“ verzichtet, weil keine ausgereifteren und voraussetzungsvolleren Lernplattformen genutzt wurden. Dies hatte wiederum unterschiedliche Ursachen. Im ersten Fall befand man, dass die Ausgangslage der vordergründigen Zielgruppe – hier: primär Frauen mit Fluchthintergrund – nicht zum technisch durchaus möglichen Einsatz einer Lernplattform passte und zu „Überforderung“ geführt hätte. Im zweiten Fall beabsichtigte man eigentlich die Nutzung einer Lernplattform, wegen Ressourcenengpässen und Kooperationsabsagen musste man aber letztlich darauf verzichten. Demnach war hier also die technische Möglichkeit nicht gegeben. Gemäß den Interviewten wurde alternativ auf „schnöde Zoom-Links“, „E-Mail-Versand“ und „WhatsApp-Gruppen“ gesetzt.

Hinsichtlich der **Vermittlung von Inhalten und Wissen** ergab sich folgendes Muster: Während informative Inhalte und Faktenwissen (Fokus auf Was-Fragen) aus Sicht der Interviewten generell gut über Online-Formate präsentiert und transportiert werden konnten, wurde die Vermittlung anwendungsbezogenen Wissens (Fokus auf Wie-Fragen) als deutlich voraussetzungsvoller beschrieben.

Um diesbezüglich eine hinreichende Lernwirksamkeit herzustellen, bedurfte es gemäß den Schilderungen der Interviewpartner:innen seitens der Teilnehmenden an digitalen und sprachlichen Grundlagenkenntnissen und seitens der Träger an Lernplattformen und methodisch-didaktischem Abwechslungsreichtum sowie der Schaffung individueller und interaktiver Beteiligungsmöglichkeiten. Wie weiter unten beim Aufbau digitaler Kompetenzen noch gezeigt wird, erwiesen sich insbesondere **Verknüpfungen** zwischen der Bedienung digitaler Endgeräte, Formate und Medien einerseits und beruflichen Alltagsaktivitäten und -anwendungen andererseits als besonders lernförderlich.

In sieben Projekten ließen sich primär online umgesetzte **Ansätze einer integrierten Sprachförderung** identifizieren. Sie wiesen starke Bezüge zu den digitalen Anwendungen (z. B. „Computersprache“) und den aufgegriffenen Berufsfeldern (z. B. Pflege- und Gesundheitswesen) sowie zur Berufsorientierung (z. B. „Bewerbungs- und Arbeitsplatzvokabular“) auf. Die Interviewauskünfte ließen erkennen, dass sich eine Online-Umsetzung vor allem dann als lernwirksam erweisen kann, wenn das Ziel in einem anwendungs- und/oder berufsbezogenen Spracherwerb besteht. Diese Zielsetzung wurde in den Projekten primär verfolgt. Weniger passend erschien den Interviewten die Online-Durchführung hingegen dann, wenn das Ziel ausschließlich in der Vermittlung höherer Sprachniveaus entsprechend des Europäischen Referenzrahmens (z. B. von B1 auf B2) besteht und dabei keine konkreten Anwendungs- oder Berufsbezüge hergestellt werden. Während eine interviewte Person stark für eine hybride Ausgestaltung der Sprachförderung plädierte, sah ein anderer Fall wiederum in berufsspezifischen Online-Kursen im Pflegebereich große Potenziale:

*„Also Sprachförderung lebt von Präsenz. Das ist einfach so. Also wenn es nur online ist, kann es Vor- und Nachteile haben. Aber so eine hybride Durchführung kann wirklich sehr bereichernd sein und man kann aus beiden Welten wirklich profitieren. Und methodisch-didaktisch gesehen bringen beide Umsetzungsformen wirklich viele Vorteile mit sich. Also ich finde auch eine Mischung sehr schön.“*

*„Deutsch für Pflege als Onlinekurs finde ich ein Zukunftsmodell, gerade für den ländlichen Raum. Auch diese Kommunikationskurse. Weil wir tatsächlich die Erfahrung machen, wenn die Frauen fertig sind mit ihrem Sprachkurs und wenn dann nicht ein Anschluss kommt, wird das wieder verlernt. Es gibt also einen Rückfall, oft in Communities auch. Also das ist auch sehr, sehr gut angenommen worden.“*

Überdies war die **Berufsorientierung** ein fester Bestandteil vieler Projekte. Sie wurde sowohl in den Qualifizierungs- und/oder Sprachförderkursen integriert als auch im Rahmen separater Gruppeneinheiten und Einzelberatungen/-coachings aufgegriffen, die wiederum nicht immer online stattfanden. Üblicherweise standen die Informierung über Möglichkeiten und Vorgehensweisen der Stellensuche, die Erstellung von Bewerbungsschreiben und -lebensläufen sowie das Vorbereiten und Üben von Bewerbungsgesprächen im Fokus der Berufsorientierung. Überwiegend, aber nicht immer wurden spezifische Berufsfelder vertieft. In den Projekten mit einer entsprechenden Vertiefung wurden etwa Mangelberufe aufgegriffen, in denen erhebliche Personalengpässe und potenziell vielversprechende (Wieder-)Einstiegsoptionen für Geförderte bestehen. Zu ihnen zählten – in Abhängigkeit von Zielgruppen und regionalen Gegebenheiten – z. B. Berufe in der Informations- und Kommunikationstechnologie, im Gesundheits- und Pflegebereich, in der Gastronomie, im Einzelhandel, im Handwerk sowie im Bauwesen. Der Einbindung digitaler Techniken wie z. B. Internet-Jobbörsen, Apps oder Virtual-Reality-Brillen trug dazu bei, dass Interesse der Teilnehmenden an den thematisierten Berufsfeldern zu wecken. Auch grundlegende Anforderungen des deutschen Arbeitsmarktes sowie Qualifikationserfordernisse einzelner Berufsfelder wurden mitunter aufgegriffen. Hinsichtlich der Einigung der Online-Umsetzung von Berufsorientierungsmaßnahmen gab es unter den Interviewten letztlich ein geteiltes Stimmungsbild. Positiv gesehen wurden z. B. die verbesserten Möglichkeiten, individueller und spezifischer vorzugehen, um etwa Kurse für kleinere Berufssparten (z. B. „Augenoptik“) anbieten zu können. Da es im Rahmen der Berufsorientierung bei beiden Hauptzielgruppen – eher arbeitsmarkferne Frauen und eher benachteiligte Jugendliche im Übergangsbereich – aber oftmals auch um Vertrauensaufbau, Selbstbewusstseinsstärkung und Perspektivenschaffung geht,

wurde die Online-Umsetzung nicht immer als passende Variante gesehen. Zumindest mit Blick auf die ersten Termine wurde der präsenz-basierte Austausch daher häufig präferiert.

Im Zusammenhang mit der digitalen Umsetzung gab es im Laufe der Gespräche einige **positive Hervorhebungen**. Neben dem schon zuvor genannten Zugewinn an Zeitflexibilität und Ortsunabhängigkeit waren die Interviewten der Auffassung, dass die digitalen Angebote auf die meisten Teilnehmenden modern, wertschätzend, motivierend und lernanregend wirkten. Auch die erweiterten Möglichkeiten bei der Einteilung von Lerninhalten sowie der Individualisierung der Lernschwerpunkte und -geschwindigkeiten („Binnendifferenzierung“) wurden begrüßt. Bezüglich der Nutzung von Lernplattformen und Lernmanagement-Systemen machte man zudem verbesserte Optionen für die Überprüfung von Aufgaben und Lernfortschritten sowie für schnellere und zielgenauere Rückmeldungen aus. Die Interviewten berichteten aber auch von **Herausforderungen und Einschränkungen** bei der Umsetzung. Zum einen gab es zuvor nicht geplante Umstellungen, um den Bedürfnissen der Teilnehmenden gerecht werden zu können. In einem Fall wurde stärker auf Präsenz-Formate gesetzt als ursprünglich gedacht. Einerseits vermissten die Teilnehmenden bei den Online-Formaten den zwischenmenschlichen Austausch sowie die Dynamik beim Lehren und Lernen, andererseits waren deren digitalen Kompetenzen aus Sicht des Projektpersonals teils „nicht ausgereift genug“. In einem weiteren Fall erfolgte die Anpassung in umgekehrter Richtung. Aus „pädagogischer Sicht“ hätte es hier zwar „Sinn gemacht, mehr Elemente vor Ort in Präsenz durchzuführen“, aber die Teilnehmenden hätten aufgrund fehlender zeitlicher Kapazitäten „immer den Online-Unterricht bevorzugt“. In Anknüpfung an den ersten Fall kam die Gefahr einer nur bedingt gegebenen Lernwirksamkeit infolge fehlender digitaler Grundkompetenzen unter manchen Teilnehmenden auch in anderen Projekten zum Tragen. So wurden in den Gesprächen mitunter Situationen geschildert, in denen sich manche Teilnehmende überfordert fühlten oder es manchen Teilnehmenden an der notwendigen Selbstdisziplin und Fokussierung mangelte. An Grenzen stieß man mit Online-Formaten und Selbstlerneinheiten ferner insbesondere dann, wenn zunächst intensivere sozialpädagogische Arbeit und Betreuung notwendig waren, um eine Lernperspektive und -bereitschaft bei den Teilnehmenden herzustellen. Viele Interviewte waren der Ansicht, dass dies nur im Rahmen von präsenz-basierter und enger zwischenmenschlicher Kommunikation erreicht werden kann. Präsenzoptionen gab es dabei in allen Vorhaben, in denen entsprechende Zielgruppen adressiert wurden.

*„Ich glaube, Qualifizierung und Schulung ist sehr gut digital möglich. Ich kann mir aber auch Zielgruppen vorstellen, wo das so überhaupt nicht gut geht. [...] Also je stärker der pädagogische Anteil in der Maßnahme sein muss, desto schwieriger ist es online und desto mehr muss auch analog gearbeitet werden. Der ganze Bereich Psychosoziales und Pädagogisches geht online ganz schwer.“*

*„Was wir immer wieder feststellen, dass wir sehr überrascht sind, wie schnell diese Zielgruppe, die meist nicht mit sehr hohen digitalen Kompetenzen ausgestattet ist, wie schnell sie sich damit zurechtfinden. Und damit auch zurechtkommen, eben digital auch betreut zu werden. Aber dass es dann auf der anderen Seite welche gibt, die damit überhaupt nicht zurechtkommen und denen man auf jeden Fall etwas vor Ort anbieten muss und sie persönlich treffen muss. Also das geht so auseinander. Es gibt nicht viel in der Mitte. [...] Ich glaube, dass ein Teil der Zielgruppe so wenig Selbstbewusstsein hat, dass sie das schaffen können, weil sie eben auch keinen Computer haben. [...] Wenn sie das in der Schule nicht irgendwie mitbekommen und entsprechend auch ausgestattet werden, dann [...] haben die das Gefühl, das können sie überhaupt nicht und dann finden sie nicht mal den Einschaltknopf. Und das hat aber eher was mit der Beziehungsarbeit zu tun, sie an die Hand zu nehmen und ihnen das Zutrauen zu vermitteln. Und das geht halt dann sehr schwer nur digital, egal mit welcher App. Das geht nur, wenn man daneben sitzt.“*

In der Gesamtschau ließen sich auf Basis der Interviewauskünfte folgende **Erfolgsfaktoren** für die virtuelle (sowie hybride) Umsetzung herausarbeiten: Hinsichtlich der initialen Partizipationsmöglichkeiten sind der Verleih von Endgeräten sowie die zeitlich-organisatorische Flexibilität als entscheidende Aspekte zu nennen. Mit Blick auf die Lernwirksamkeit von Online-Maßnahmen stellten ein niedrighwelliges und umfängliches „On-Boarding“ zwecks Kennenlernens der digitalen Verfahren und Tools sowie der dahinterstehenden Menschen, die Herstellung von in etwa vergleichbaren Anwendungs- und Sprachkenntnissen unter den Teilnehmenden, die Arbeit in kleineren Gruppen (mit

etwa maximal zehn Teilnehmenden), die Verknüpfung von Inhalten, Themen und Aktivitäten mit den Lebenswelten der Teilnehmenden und den sie interessierenden alltäglichen und beruflichen Anwendungskontexten, die Verwendung unterschiedlicher Didaktik und Methodik (z. B. ein Wechsel zwischen digitalem Unterricht und Selbstlernen, multimediales Lehren und Lernen, Gruppenarbeiten), die Existenz eines entsprechenden Knowhow des verantwortlichen Personals sowie die Berücksichtigung individueller Fragen von Teilnehmenden (einschließlich deren Betreuung auch außerhalb der Schulungszeiten) zentrale Gelingensfaktoren dar.

*„Und die Herausforderung war, es so niedrigschwellig zu vermitteln, dass Personen uns folgen können, die keine Muttersprachlerinnen sind, die teilweise über gar keinen Schulabschluss verfügen oder nur sehr wenig Schulerfahrungen oder Lernerfahrungen mitbringen, mit denen wir hauptsächlich digital kommunizieren. Also es waren viele Online-Settings und wenige Präsenz-Settings und es war notwendig, da eine Struktur und eine Vergleichbarkeit der Vermittlung hinzukriegen, weil wir gerne ein Zertifikat am Ende des Jahres ausstellen wollten, so dass die Teilnehmerinnen mit etwas rausgehen, was sie ihren Bewerbungsunterlagen beispielsweise zufügen können.“*

*„Wenn es so eine heterogene Gruppe ist [...], wenn man Leute hat mit unterschiedlichen Deutschkenntnissen und unterschiedlichen Voraussetzungen, dann ist es besser, wenn die Gruppe nicht ganz so groß ist.“*

*„Online macht es keinen Sinn, große Gruppen zu haben. Wir hatten dann zu viele Frauen und wir hatten dann einfach, was ursprünglich im Konzept nicht vorgesehen war, zwei oder drei Gruppen parallel. [...] Das Erfolgsrezept ist, dass wir von Anfang an kein stures Konzept hatten, sondern die Frauen gemerkt haben, wenn etwas anderes gebraucht wird, ob das im IT-Bereich oder im Coaching ist, dann machen wir das auch.“*

*„Und natürlich auch viele Gruppenarbeiten. Die Methodik, die Didaktik wechseln. Also nicht nur Frontalunterricht, sondern auch mal Videos zeigen. Auch mal die Leute alleine was machen lassen. Das müssen sie dann hinterher vorstellen und so weiter, dass man da wirklich ganz unterschiedliche Methoden verwendet, um das Wissen zu vermitteln. [...] Auch Google-Recherche zu machen und die zusammenzufassen. Auch in einer kleinen Gruppe festzulegen, wer spricht da und wer trägt da vor. Eine kleine PowerPoint-Präsentation zu entwickeln zu einem bestimmten Thema oder eben auch Rollenspiele, was ich immer sehr gerne gemacht habe. [...] Das klappt dann wunderbar.“*

Die **Umsetzung** digitaler Weiterbildungen und Schulungen in Gruppensettings **geling** aus Sicht der Interviewten rückblickend betrachtet zumeist **relativ gut**. Einerseits wurden die Potenziale erkannt und ausgeschöpft, andererseits wurden die Limitationen und Herausforderungen konstruktiv und pragmatisch angegangen. Die Bandbreite der zuvor genannten Gelingensfaktoren verdeutlicht zugleich aber auch, dass eine lernförderliche Umsetzung von Fernunterrichtsformaten in Gruppenkontexten mit den hier adressierten Zielgruppen **sehr voraussetzungsvoll und ressourcenintensiv** ist. In vielen Vorhaben gab es etwa Angebote zu verschiedenen Tageszeiten. Ferner wirkten teils mehrere pädagogische Vollzeitkräfte zugleich, um die Teilnehmenden zu betreuen. In einem Fall wurden z. B. Teams aus Digitalcoaches, Sprachförderkräften und Sozialpädagog:innen aufgestellt, in einem anderen Fall wurde die Arbeit mit der Zielgruppe wiederum als „Rundumbetreuung“ beschrieben. Ein weiterer Fall berichtete von einem Team, das „extra für die Jobvermittlung“ der Geförderten zuständig war. In den betreffenden Projekten war die hohe Personal- und Betreuungsdichte nur durch eine ausgiebige Mittelausstattung mittels der REACT-EU-Förderung abbildbar, was den Interviewten auch durchgängig bewusst war.

### **Digitale Umsetzung weiterer Maßnahmen(-arten)**

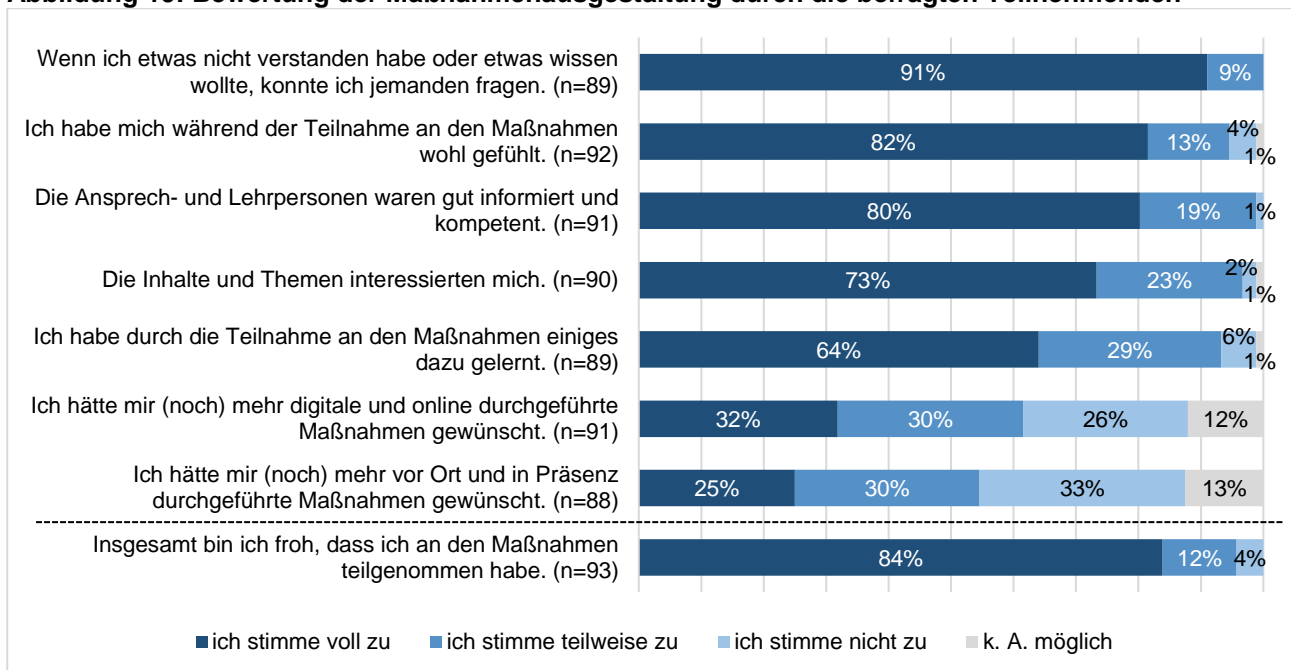
In Projekten, in denen keine Qualifizierungsreihen in Gruppensettings angeboten wurden, standen **Workshops und Veranstaltungen** sowie **Beratungen und Coachings** im Vordergrund. Sie wurden als Maßnahmenarten in den betreffenden Vorhaben häufig kombiniert bzw. parallel umgesetzt. Diese Maßnahmenkonstellation betraf größtenteils die Projekte des Interventionsansatzes 3b. Individuell angelegte Beratungs- und Coachingangebote wurden aber auch in den Vorhaben der Interventionen 3a und 8 offeriert. In thematisch-inhaltlicher Hinsicht gab es bei den Aktivitäten starke Bezüge zur Lebenssituation und Berufsorientierung. Die Interviewten verschlagworteten diese dementsprechend z. B. mit „Persönlichkeitsentwicklung“, „Stärkenorientierung“ und „Perspektivenent-

wicklung“, mit „möglichen Wegen und Berufsaussichten“, mit „Weiterbildungs-“ oder „Ausbildungsoptionen“, mit der „Erstellung von digitalen Bewerbungsunterlagen“, mit der „Vorbereitung auf Vorstellungsgespräche“, mit „Basics der Digitalisierung“ sowie mit der „Unterstützung bei der Kinderbetreuung“. Je nach den lokalen Möglichkeiten und Bedarfen der Teilnehmenden wurde auf eine hybride bzw. wechselnde Durchführungsweise gesetzt, die bei Einzelberatungen und -coachings auch durchaus stärker in Richtung von Präsenzangeboten tendieren konnte. Während Workshops und Veranstaltungen mit Fokus auf informativen Inhalten und Faktenwissen aus Sicht der Interviewten online zumeist erfolgreich umgesetzt werden konnten, waren sie bezüglich der Eignung von Online-Formaten bei Einzelberatungen und -coachings aus den schon zuvor genannten Gründen (z. B. Thematisierung sensibler Sachverhalte zur Lebenssituation und Notwendigkeit des Aufbaus eines Vertrauensverhältnisses) skeptischer. Niemand plädierte aber gänzlich gegen Online-Formate, vielmehr wies man angesichts der unterschiedlichen Bedürfnisse und Präferenzen der Zielgruppen auf deren Grenzen und die Notwendigkeit paralleler Online- und Präsenzangebote hin.

### Bewertung der Maßnahmenausgestaltung durch die befragten Teilnehmenden

Die Sichtweise der Geförderten auf die **Maßnahmenausgestaltung** wurde im Rahmen der standardisierten Erhebung berücksichtigt. Hierbei sollten die Befragten zu **verschiedenen Facetten** Auskunft geben. Die Resultate sind in *Abbildung 19* abgetragen.

**Abbildung 19: Bewertung der Maßnahmenausgestaltung durch die befragten Teilnehmenden**



Quelle: ISG-Befragung von Teilnehmenden; Hinweis: Befragt wurden hierzu nur diejenigen, die konkrete Angaben in der Eingangsfrage zu den besuchten Aktivitäten und Maßnahmen machen konnten.

Nahezu alle Befragten waren uneingeschränkt der Auffassung, dass sie auf das zuständige Personal zugehen konnten, wenn etwas nicht verstanden wurde oder Fragen aufkamen (91 %). Etwas mehr als vier Fünftel fühlten sich zudem während der Teilnahme an den Maßnahmen wohl (82 %). Die hohen Zufriedenheitswerte implizieren, dass es den pädagogischen Fachkräften offenbar gut gelang, auf individuelle Bedürfnisse einzugehen. Auch die Informiertheit und Kompetenz der Ansprech- und Lehrpersonen wurde von der großen Mehrheit der Befragten gelobt (80 %). Für rund drei Viertel der Befragten waren überdies die behandelten Themen und Inhalte interessant (73 %). Knapp zwei Drittel berichteten ohne Einschränkungen davon, dass sie infolge der Maßnahmenpartizipation „einiges dazu gelernt“ haben (64 %). Hinsichtlich der Umsetzungsformate fällt das Meinungsbild zweigeteilt aus: Während sich gut ein Drittel der Befragten (noch) mehr digitale und online durchgeführte Maßnahmen gewünscht hätte (32 %), gab es bei etwa einem Fünftel den Wunsch



nach (noch) mehr vor Ort und in Präsenz durchgeführten Maßnahmen (25 %). Kontrolliert man diese Antworten nach den von den Befragten angegebenen Durchführungsweisen, dann ergeben sich keine interpretierbaren Muster.

Entsprechend der **hohen Zufriedenheitswerte** zu den einzelnen Aspekten waren 84 % rückblickend froh, dass sie an den Maßnahmen teilgenommen haben. Mit Blick auf die sechs positiv formulierten Items der Abfrage belief sich die durchschnittliche Anzahl voll zustimmender Nennungen je Person auf 4,5 – ein weiteres Indiz für die hohe Zufriedenheit. Damit bestätigten die befragten Teilnehmenden die Sichtweise des interviewten Projektpersonals, das selbst wie zuvor beschrieben eher positiv auf die Umsetzung der Projekte zurückschaute. Am höchsten fielen die Zufriedenheitswerte tendenziell bei Befragten aus, die über einen längeren Zeitraum hinweg sowie an **hybriden Angeboten** teilnahmen. Dieses Ergebnis ist plausibel, da sich bei einer hybriden Durchführungsweise wie anfangs erwähnt vergleichsweise die größte Maßnahmenvielfalt und höchste Teilnahmeintensität feststellen ließ. Insgesamt sprechen die Resultate für eine **hohe Qualität** der Maßnahmen. Zu berücksichtigen ist aber die geringe Fallzahl der standardisierten Erhebung. Eine Positivselektion, also eine überproportionale Beteiligung von vergleichsweise zufriedenen Geförderten und von „Erfolgsfällen“, kann an dieser Stelle nicht ausgeschlossen werden.

### *Einordnung standort- und kreisübergreifender Kooperationen durch das Projektpersonal*

In allen Projekten waren Ansätze ersichtlich, die Aktivitäten in standort- oder kreisübergreifende Kooperations- und Netzwerkstrukturen einzubetten. Die Interviewten berichteten diesbezüglich von **unterschiedlichen Erfahrungen und Erfolgen**.

In den **Projekten der Interventionsansätze 3a und insbesondere 3b** kam die Kooperationsthematik – wie zuvor schon erwähnt – insbesondere bei der Anbahnung der Projekte sowie Adressierung und Gewinnung von Teilnehmenden zum Tragen. Die **Kernproblematik** wird hier nochmals zusammengefasst: In **ländlichen Gebieten**, in denen die Träger zuvor nicht aktiv waren, bedurfte es der Einbindung und Mitwirkung lokaler Kooperationspartner („Schlüsselstellen“ bzw. „Schlüsselpersonen“), um die Aktivitäten bekannt zu machen und Personen zur Teilnahme zu gewinnen. Nicht immer kamen jedoch Kooperationen mit relevanten Akteuren zustande, da diese die – aus Sicht der Gesprächspartner:innen unbegründete – Gefahr von Konkurrenzverhältnissen zwischen den jeweiligen Angeboten der Bildungs- und Qualifizierungsträger sahen. Überdies dürften potenzielle Kooperationsakteure die (womöglich nicht extra vergüteten) Arbeits- und Kommunikationsaufwände in ihr Abwägungskalkül einbezogen haben. Aus Sicht mancher potenzieller Kooperationsakteure dürften die Ertragsaussichten zu unsicher und die potenziellen Risiken zu hoch ausgefallen sein, sodass sich bei ihnen teils keine ernsthafte Mitwirkungsbereitschaft einstellte. Mitunter wurde in den Interviews auch die zu kurze Umsetzungszeit als Grund dafür angesehen, weswegen Kooperationen nicht wie erhofft zustande kommen konnten. Für die Ausweitung substanzieller Kooperationsstrukturen in der Fläche hätte es letztlich **mehr Anreize** und **mehr Zeit** benötigt. In den Fällen, in denen erfolgskritische Kollaborationen umgesetzt werden konnten, war erwartungsgemäß eine hohe Zufriedenheit unter den Interviewten feststellbar. In Vorhaben, die sich an Frauen der Stillen Reserve richteten, wurde selten von einer konkreten Zusammenarbeit mit oder einem Kontaktpool an lokalen Betrieben berichtet, was in puncto Zusammenbringung von arbeitsmotivierten Frauen und lokalen Betrieben für die Beschäftigungsaufnahme als Lücke zu sehen und daher optimierungsbedürftig ist.

Im Kontext des **Interventionsansatzes 8** sollten die drei Projekte an **verschiedenen Standorten** der Bildungs- und Qualifizierungseinrichtungen umgesetzt werden. Grundsätzlich gelang dies in allen drei Fällen **relativ gut**. In zwei Projekten wurden die Aktivitäten eher standardisiert umgesetzt, d. h. zwischen den eingebundenen Standorten gab es keine größeren Unterschiede bei den Schwerpunktsetzungen und Ansätzen sowie dem angewandten Curriculum und Lernmanagement-System. In einem Projekt gab es dagegen Differenzen zwischen den Standorten hinsichtlich der umgesetzten



Ansätze und adressierten Zielgruppen. Ein Grund für die Unterschiedlichkeit war die Vermeidung von Konkurrenzen zu bereits bestehenden Angeboten vor Ort, so dass jeweils „Lücken“ gefunden werden mussten. Die Interviews ergaben, dass es bereits vor der Projektumsetzung eine eher hohe Vernetzung zwischen den Standorten gab. Auch kannte sich das jeweils beteiligte Personal schon zuvor. Ohne **vorherige Vernetzung und Bekanntheit** wäre eine standortübergreifende Zusammenarbeit innerhalb der verfügbaren Zeit aus Sicht der Interviewten eher nicht zu bewerkstelligen gewesen. Darüber hinaus gab es während der laufenden Umsetzung einen kollegialen Austausch zwischen dem Personal der beteiligten Standorte, der online in regelmäßigen Treffen z. B. zu verschiedenen Erfahrungen in der täglichen Arbeit stattfand. Als **größerer Mehrwert** wurde die gemeinsame Nutzung digitaler Infrastrukturen ausgemacht. Neben den zuvor genannten Austausch- und Vernetzungsmöglichkeiten wurden z. B. die vereinfachte Umsetzung digitaler Fortbildungen und die Zusammenarbeit über Lernplattformen hervorgehoben. Insbesondere letztere wurde im Sinne der Ausschöpfung von Synergien positiv gesehen, etwa weil alle Standorte gemeinsame Konzepte und Unterlagen für Schulungen und Unterrichtseinheiten für die Projektarbeit nutzen und weiterentwickeln konnten. Zu den **externen Kooperationspartnern** zählten zwecks Gewinnung oder (Weiter-)Vermittlung von Teilnehmenden z. B. Schulen, Einrichtungen der Jugendberufshilfe, Arbeitsagenturen und Jobcenter, lokale Beratungsstellen und insbesondere auch **Ausbildungsbetriebe**. Mit letzteren bestanden in den Projekten zumeist enge und langjährige Kontakte, wobei im Zuge der Projektlaufzeit unterschiedliche Aktivitäten vordergründig waren: In einem Projekt konnten digitale Ausbildungsmessen und Aktivitäten mit einer interdisziplinären Fachgruppe organisiert werden, um auf eine effektivere Ausbildungsvermittlung hinzuwirken. Zu Beginn stieß die Initiative mit rund 30 Kooperationspartnern auf ein viel größeres Interesse als vorab angenommen, hierunter fielen z. B. Kommunen, Jobcenter oder auch größere Konzerne. Allerdings zeigte sich im Zeitverlauf, dass die Mitwirkung nicht in jedem Fall von langer Dauer war. Dies betraf vor allem Jobcenter, welche ab dem zweiten Quartal 2022 stark mit der Betreuung von kriegsbedingt zugewanderten Menschen aus der Ukraine beschäftigt waren. Eine stärkere Zusammenarbeit ergab sich dagegen in einem örtlichen Netzwerk, an dem insbesondere Unternehmen beteiligt waren. In einem anderen Vorhaben wurde mit den Betrieben zusammengearbeitet, um „alternative Ideen der Auszubildendengewinnung“ zu entwickeln. Weiterhin waren Betriebskontakte für **Praktika** unerlässlich. Infolge der Covid-19-Pandemie entstanden jedoch zuvor nicht existente Herausforderungen, sodass die Realisierung von Praktika vor allem zu Beginn schwierig war. Wirtschaftlich stark angeschlagene Betriebe der Branchen Gastronomie und Beherbergung, Kultur und Freizeit oder Gesundheits- und Sozialwesen hatten kaum Kapazitäten, um eher benachteiligte Jugendliche zu betreuen. Ab Sommer 2022 normalisierte sich die Situation aber aus Sicht der Interviewten wieder zusehends, so dass wieder mehr Geförderte in Praktika vermittelt werden konnten.

### 4.3.3 Betrachtung wirkungsbezogener Dimensionen

#### *Förderung und Aufbau von (digitalen) Kompetenzen*

In manchen Vorhaben wurde auf eine systematischere **Kompetenzfeststellung** bei Geförderten gesetzt, um deren Ausgangs- und Bedarfslagen sowie die Kompetenzentwicklungsfelder einordnen zu können. In den frauenspezifischen Projekten wurde der Fokus im Falle begrenzter Zeitkapazitäten der Teilnehmer:innen mitunter auf die eklatantesten Lücken gelegt, indem ihnen anstelle des gesamten Curriculums einzelne Module oder Einheiten zur Absolvierung zugeteilt wurden. Mit Blick auf das **digitale Vorwissen der Geförderten** bestand unter den Interviewten der betrachteten Projekte ein recht einheitliches Meinungsbild. Häufig wurde geschildert, dass bei einem überwiegenden Teil der Mitwirkenden fernab der Nutzung von Handys und Smartphones sowie der Bedienung bekannter Internetsuchmaschinen und Apps zur Information, Kommunikation und Unterhaltung (wie z. B. Google, Facebook, YouTube, Instagram, TikTok) eine **ausgeprägte Lücke an grundlegenden**

**Digitalkompetenzen** bestand. Damit beschränkten sich die Erfahrungen der Geförderten mit digitalen Endgeräten, Formaten und Medien oftmals auf deren Nutzung in der Alltagskommunikation und im Freizeitbereich. An einschlägigen Bedien- und Anwendungskompetenzen, die in beruflichen Zusammenhängen verwertet werden können, mangelte es den Geförderten dagegen häufig.

*„Die Teilnehmerinnen waren eher handy-affin [...]. Also wir haben immer gemerkt, sie hatten keine große Tastatur-Erfahrung [...]. Ich würde sagen, dass 75 Prozent eben nicht so gut mit der Tastatur umgehen können. [...] Das haben wir ja ganz am Anfang auch nicht gedacht, aber da fängt es schon an mit: ‚Wie komme ich jetzt hier aus diesem Raum wieder raus?‘ Also wirklich solche Dinge. Das ist eher so das Publikum.“*

*„Also es war natürlich alles dabei. Null ist absolut Basic, zehn ist Spezialwissen, dann würde ich sagen die Mehrheit liegt dann eher so bei fünf. Also wirklich so mittelpfändig. Ein bisschen Vorkenntnisse haben heutzutage eigentlich alle schon. Die jungen Menschen, von denen man denkt, die wären so super fit am PC, das sind die eher, wenn es um das WhatsApp-Schreiben geht oder um TikTok oder Google.“*

Dementsprechend zielte die pädagogische Handlungspraxis primär darauf ab, das **digitale Grundbildungsniveau** der Geförderten **anzuheben**. In den betrachteten Projekten waren digitale Kompetenzen zwar ein wesentliches, aber nicht das einzige Förderfeld, das adressiert wurde. Laut den Interviewdaten wurde die Förderung digitaler Kompetenzen in der pädagogischen Handlungspraxis stark mit der Forcierung „klassischer“ Kompetenzbereiche verknüpft, worunter schwerpunktmäßig *persönliche* (z. B. „Empowerment“, „Persönlichkeitsstärkung“, „Hemmschwellen abbauen“, „Zuverlässigkeit“, „Organisationsfähigkeit“, „Kritikfähigkeit“), *sozial-kommunikative* („Kommunikationsfähigkeit“, „angemessene Umgangsformen“, „Netiquette“), *sprachliche* und *schulische* („Fachsprache“, „von B1 auf B2 bringen“, „Mathe“) sowie *berufliche* („Berufsorientierung“, „Berufswahl“, „Mangelberufe“, „Zukunftsberufe“, „Bewerbung“, „Vorstellungsgespräch“) Kompetenzen fielen.

*„Wir hatten wirklich das komplette Programm, was man jetzt so als digitale Kompetenzen im normalen Büroalltag nutzen würde. Ergänzend haben wir natürlich auch oft Soft Skills geschult. Also wir hatten auch Workshops zum Thema Kommunikation und Teamarbeit. Wir haben Workshops gehabt zu Bewerbungsgesprächen: ‚Wie führe ich die?‘. Dann natürlich: ‚Wie schreibe ich Bewerbungen?‘ Et cetera. Also das Komplettpaket, alles, was man so braucht, um wieder neu im Joballtag durchzustarten.“*

Die Interviewauskünfte ließen ferner erkennen, dass der digitale Kompetenzaufbau auf **zwei verschiedenen Wegen** angeregt wurde: Einerseits wurden Inhalte und Themen *über* die Digitalisierung sowie *über* digitale Endgeräte, Formate und Medien (z. B. Nutzen und Funktionsweise digitaler Technologien, Vor- und Nachteile sozialer Medien, Rolle von Daten und Datenschutz) *punktuell* in die Angebote *integriert*, andererseits wurde das Lernen *mit* digitalen Endgeräten, Formaten und Medien *für* den (möglichst souveränen) Einsatz *in* beruflich relevanten Anwendungsfeldern *stark* in den Angeboten *verankert*. Folglich hatten digitale Kompetenzen der **berufsbezogenen Situations- und Aufgabenbewältigung** einen **dominanten Stellenwert**. Dieser Ansatz folgte unmittelbar aus der von den Interviewten häufig geäußerten Erkenntnis, dass für nahezu alle Arbeitsmarktvorgänge und Berufsfelder digitale Grundkompetenzen unverzichtbar sind.

*„[Die Teilnehmenden] haben verstanden, dass es notwendig ist, über Grundkompetenzen zu verfügen, allein um sich überhaupt bewerben zu können. Heutzutage laufen Bewerbungen nun mal online über Portale, die sehr kompliziert sind. Man muss wissen, wie man eine PDF erstellt, wie man sie hochlädt, irgendwelche Datenschutzerklärung und AGBs anklicken. Das sind sehr viele kleine Schritte, die man beherrschen muss, um überhaupt eine Stelle zu finden oder sich darauf zu bewerben. Ganz zu schweigen von dem, was einem dann im Beruf tatsächlich erwartet und welche Skills man heute ganz selbstverständlich mitbringen muss. Und das war die Hauptmotivation, dass sie eben den Anschluss finden sollten an die digitalisierte Welt.“*

*„Natürlich waren auch die Digitalkompetenzen wichtig, weil wir unsere Frauen dazu empowern wollten, auch selbständig irgendwie nach Stellen zu suchen, irgendwie die Jobbörse zu nutzen und auch komplett eigenständig Bewerbungen zu verschicken. Auch dass sie eben, wenn sie mal einen Termin nicht wahrnehmen können, gar kein Problem damit haben, mal eben eine E-Mail zu senden.“*

*„Auf jeden Fall haben wir die Kompetenzen im digitalen Bereich stärken können. Also im Umgang mit mobilen Endgeräten, mit dem iPad, mit den Laptops, Word, Excel, MS Office. Aber eben auch mit sinnvoller Nutzung der Möglichkeiten, die Apps bieten. Also wir haben ja auf den iPads dann auch verschiedene Lern-Apps fest installiert gehabt. Mathe, Deutsch und was man eben so braucht. [...] Und ich will es mal so sagen, alle*

*können natürlich ihr Handy bedienen, aber meistens nur in einer Richtung. Und das konnten wir signifikant verbessern, indem wir eben hier auch digitale Möglichkeiten für den Berufsweg und den Ausbildungsweg aufgezeigt haben. Aber eben auch Dinge eingeübt haben. Und natürlich haben wir auch Projekte gehabt im 3D-Druck und mit den Online-Geschichten und mit den 3D-Brillen, wo nochmal zusätzliche Aspekte auch erlernt werden konnten.“*

*„Auf jeden Fall wurden die digitalen Kompetenzen gefördert, weil das meiste ja digital stattfindet. Aber eben auch sowas wie: ‚Wie bewerbe ich mich? Wie verhalte ich mich im Bewerbungsgespräch?‘ Also auch die sozialen Kompetenzen diesbezüglich. Das Selbstbewusstsein. Und ja im Grunde genommen auch natürlich ein Stück weit die Selbstwirksamkeit: ‚Wie setze ich mich denn überhaupt damit auseinander und wie halte ich Termine ein? Und wie helfe ich mir selber?‘“*

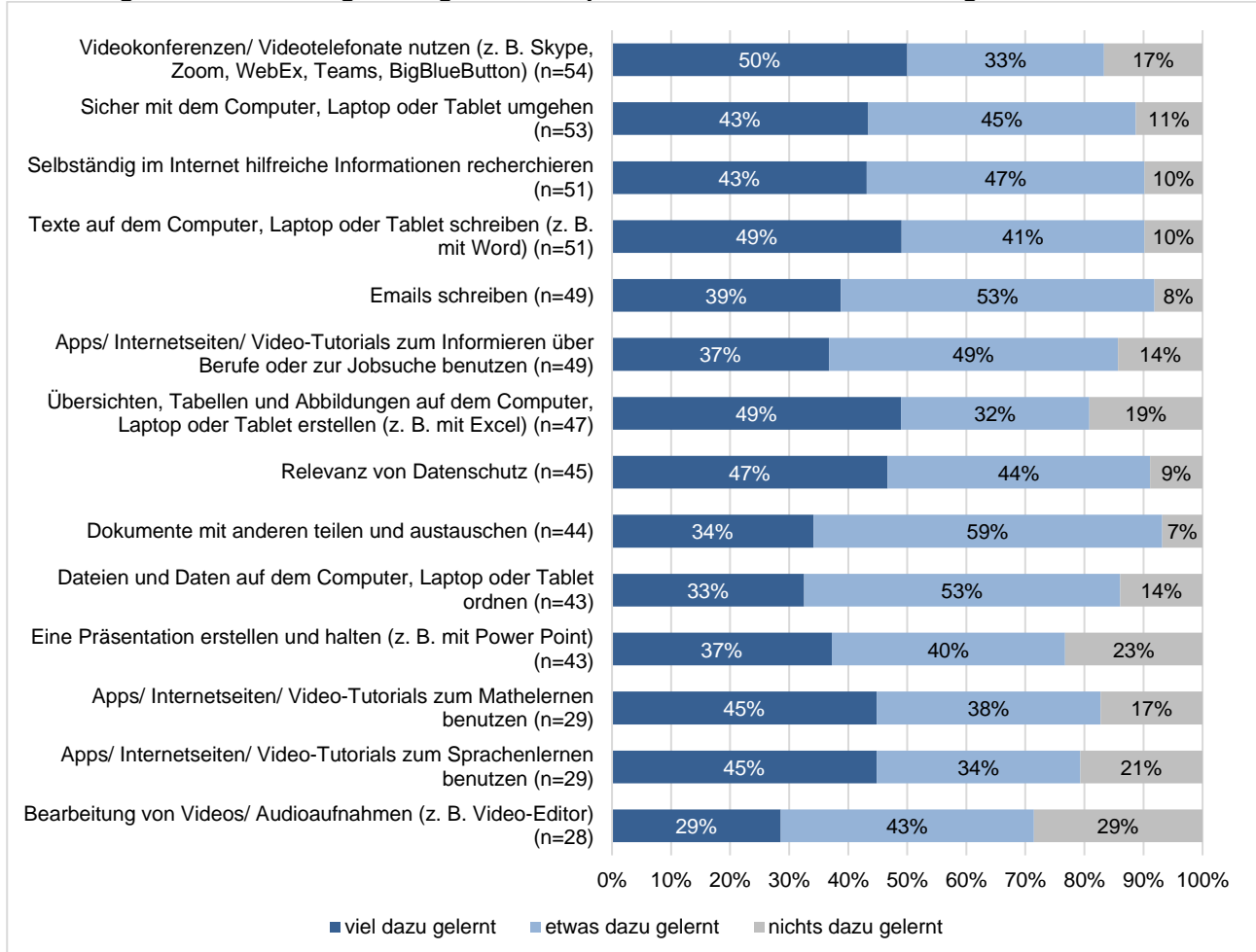
Aus diesen exemplarisch angeführten Interviewauszügen verschiedener Projekte lässt sich darüber hinaus rekonstruieren, dass die Berufsorientierung und Stellensuche sowie der Bewerbungsprozess und die Vorstellungsgesprächssituation **besonders geeignete Anwendungsfälle** darstellten, um derartige digitale Kompetenzen bei den Geförderten zu stärken. In entsprechenden – zumeist niedrigschwelligen und praxisnahen – Verknüpfungen lag zugleich der **zentrale Hebel der digitalen Kompetenzförderung**: So wurden etwa das Einüben von Bewerbungsschreiben und die Erstellung digitaler Bewerbungsunterlagen mit dem Aufbau von Grundkenntnissen in der PC-, Laptop- oder Tablet-Bedienung sowie im Umgang mit MS-Word und PDFs verknüpft. Zudem wurden das Kennenlernen von Berufsfeldern und die Stellensuche mit Recherchetätigkeiten im Internet sowie mit der Nutzung von Berufs- und Bewerbungsportalen und von Jobbörsen verbunden. Beim Durchspielen von Bewerbungsabläufen und -gesprächen wurden ferner Fertigkeiten für das Erstellen und Versenden von E-Mails sowie Kommunikations- und Verhaltenskompetenzen für Video-Konferenzsituationen geschult. Zusammenarbeits- und Präsentationskompetenzen konnten wiederum durch das Arbeiten in digitalen Lerngruppen, die Erstellung von Bewerbungsvideos oder die Nutzung von MS-PowerPoint aufgegriffen werden. Selbsthilfe- und Selbstlernkompetenzen wurden des Weiteren durch Internetrechercheaufgaben sowie die Nutzung von Selbstlerneinheiten und digitalen Lernplattformen angeregt. In manchen Vorhaben kamen darüber hinaus auch ausgereifere Anwendungen zum Einsatz. Die Gesprächspartner:innen attestierten derartigen Verknüpfungen insgesamt eine **hohe Lernwirksamkeit**, sie machten **aber** – wie zuvor bereits beschrieben – **auch Grenzen** aus, vor allem wenn Basisvoraussetzungen bei Teilnehmenden (z. B. zu geringes anschlussfähiges Vorwissen, zu geringe Motivation und Anstrengungsbereitschaft, zu geringes Konzentrationsvermögen, zu ausgeprägte psychosoziale Probleme) nicht gegeben waren.

Auch im Rahmen der standardisierten Befragung der Geförderten wurden digitale Kompetenzen thematisiert. Dabei hatten die Befragten 14 unterschiedliche Aspekte zur Auswahl, um Angaben zu ihren **Berührungspunkten und Lernerfolgen** bezüglich **digitaler Anwendungen und Aktivitäten** zu machen. Hierdurch sollten weitere Anhaltspunkte zum digitalen Kompetenzaufbau gewonnen werden. Angesichts der ausgeprägten Heterogenität der Projekte wurden die Befragten darauf hingewiesen, dass sie im Falle der Nichtthematisierung bzw. Irrelevanz der abgefragten Items von der Antwortoption „keine Angabe möglich“ Gebrauch machen sollten.

Zunächst lohnt es sich darauf zu blicken, in welcher **Bandbreite** und in welcher **Intensität** die Befragten **mit digitalen Anwendungen und Aktivitäten in Berührung** kamen. Die höchsten Anteilswerte entfielen auf die Durchführung von Videokonferenzen oder -telefonaten (64 %) und den Umgang mit Computern, Laptops oder Tablets (64 %), dicht gefolgt vom Verfassen von Texten (61 %), selbständigen Recherchieren im Internet (60 %) und Schreiben von E-Mails (58 %) sowie der Informierung zu Berufen und zur Jobsuche (58 %). Auch das Erstellen von Übersichten, Tabellen und Abbildungen (56 %) sowie von Präsentationen (51 %) zählte für jeweils etwas mehr als die Hälfte der Befragten zu den Aktivitäten. Vergleichsweise am seltensten sammelten die Befragten Erfahrungen mit Apps oder anderen Anwendungen zum Deutsch- (35 %) und Mathelernen (35 %) sowie zur Bearbeitung von Videos (33 %). Durchschnittlich benannten die Befragten 7,2 der – zuvor nicht

komplett aufgeführten – 14 Aspekte. Sowohl die Bandbreite als auch die Intensität der Auseinandersetzung mit digitalen Anwendungen und Aktivitäten waren demnach **relativ hoch**. Bei Befragten, die an mehrwöchigen und mindestens hybriden Maßnahmen teilnahmen, ließ sich die ausgeprägteste Bandbreite und Intensität konstatieren.

**Abbildung 20: Einschätzung des digitalen Kompetenzaufbaus durch die befragten Teilnehmenden**



Quelle: ISG-Befragung von Teilnehmenden; Hinweis: Befragt wurden hierzu nur diejenigen, die konkrete Angaben in der Eingangsfrage zu den besuchten Aktivitäten und Maßnahmen machen konnten. Die Items wurden absteigend nach der Zahl der Befragten angeordnet, die mit der jeweiligen digitalen Anwendung bzw. Aktivität in Berührung kamen. Antworten, die auf „k. A. möglich“ entfielen, wurden für die Ermittlung der hier abgetragenen Anteilswerte nicht berücksichtigt.

Ein Überblick über die **Lernerfolge**, die sich bei den Befragten mit Blick auf digitale Anwendungen und Aktivitäten einstellten, gibt *Abbildung 20*. Die Anordnung der Items erfolgt dabei absteigend nach der Zahl der Teilnehmenden, die mit der jeweiligen digitalen Anwendung oder Aktivität in Berührung kamen. Fälle, die sich für die Antwortoption „keine Angabe möglich“ entschieden, wurden folglich nicht berücksichtigt. In puncto der Nutzung von Videokonferenzen bzw. -telefonaten gab die Hälfte der Befragten an, „viel dazu gelernt“ zu haben (50 %). Hinsichtlich eines sicheren Umgangs mit Computern, Laptops oder Tablets sowie einer selbständigen Recherche hilfreicher Informationen im Internet lag der entsprechende Anteilswert bei jeweils 43 %. Knapp die Hälfte lernte viel bezüglich des Verfassens von Texten auf Computern, Laptops oder Tablets (49 %). Rund vier von zehn Befragten berichteten über nennenswerte Lerneffekte beim Schreiben von E-Mails (39 %) und bei der Informierung zu Berufen oder zur Jobsuche mittels Apps, Internetseiten oder Video-Tutorials (37 %). Etwa die Hälfte machte einen verbesserten Wissensstand über die Erstellung von Übersichten, Tabellen und Abbildungen auf digitalen Endgeräten aus (49%). Vergleichbar fielen die Lerneffekte mit Blick auf die Relevanz des Datenschutzes (47 %) sowie die – vergleichsweise eher seltene – Nutzung von Lern-Apps im Deutsch- und Mathebereich (jeweils 45 %) aus. Berücksichtigt man auch die

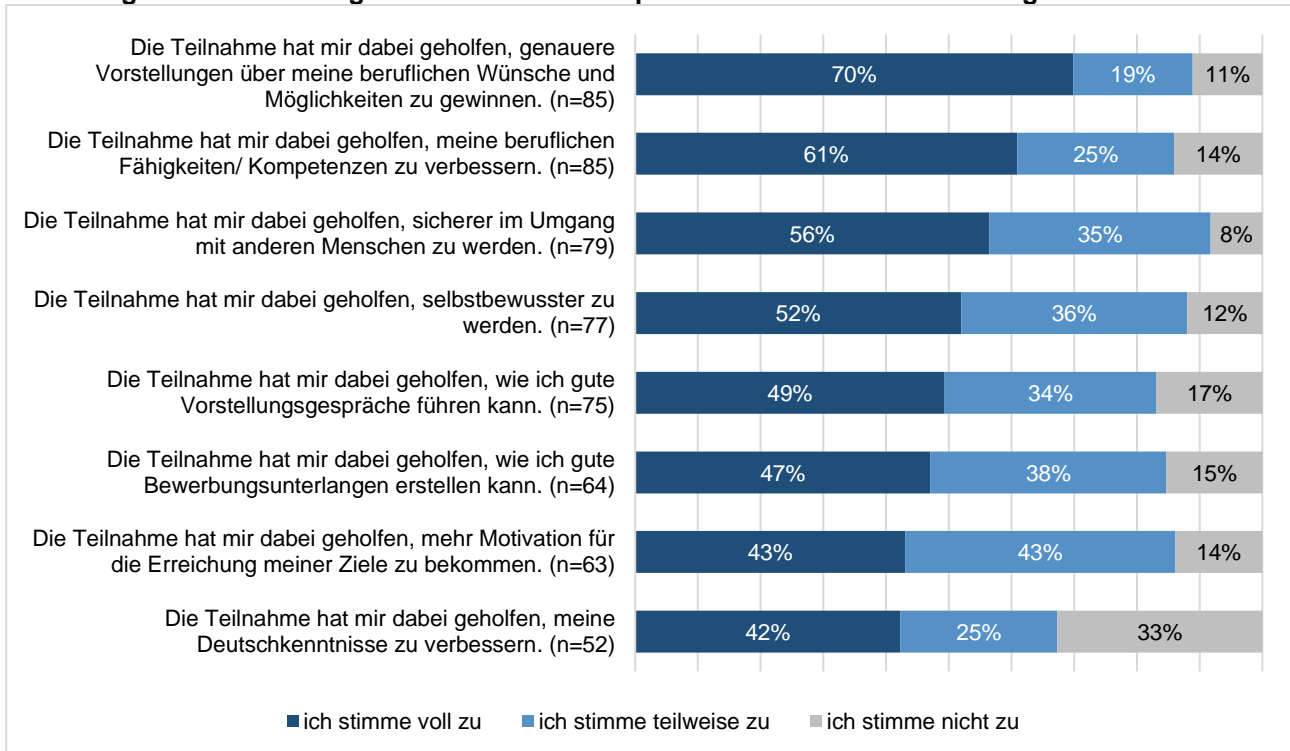
Antworten, die auf „etwas dazu gelernt“ entfielen, dann konnte jeweils die größere Mehrheit der Befragten bei den für sie relevanten Dimensionen zumindest einen gewissen Mehrwert ziehen. Es lässt sich also insgesamt eine **durchaus beträchtliche Bandbreite an Lernerfolgen** beobachten.

Wendet man sich der **Intensität der Lernerfolge** zu, dann interessiert die Anzahl der Nennungen, die auf Ebene der einzelnen Befragten auf „viel dazu gelernt“ entfielen. Hierbei ergab sich zunächst ein eher zwiespältiges Bild. So berichteten 37 % aller Befragten kein einziges Mal davon, „viel dazu gelernt“ zu haben. Bei rund einem Fünftel stellten sich in ein bis zwei Bereichen größere Lerneffekte ein (21 %), bei 17 % war dies in drei bis fünf Dimensionen der Fall und knapp ein Viertel berichtete für mindestens sechs verschiedene Aspekte von ausgeprägten Lernerfolgen (24 %). Der Durchschnittswert bezifferte sich auf 3,4. Er ist aber wegen Ausreißern wenig aussagekräftig, sodass der Medianwert an dieser Stelle besser geeignet ist. Er belief sich auf 2,0. Erweitert man die Auswertungen um die Antworten, die auf „etwas dazu gelernt“ entfielen, hellt sich das Bild zwangsläufig auf. Anstelle für 37 % ließen sich nun nur noch für 5 % der Fälle keinerlei Lerneffekte feststellen. Der so gemessene Durchschnitts- (zuvor: 3,4) und Medianwert (zuvor: 2,0) bezifferte sich jeweils auf 7,0. Berücksichtigt man, dass die Befragten im Durchschnitt mit 7,2 von 14 Aspekten (und somit längst nicht mit allen hier berücksichtigten Anwendungen und Aktivitäten) in Berührung kamen, dann sind die zuvor berichteten Werte **moderat-positiv** einzustufen. Erneut erwiesen sich Maßnahmen, die über mehrere Wochen hinweg und mindestens hybrid durchgeführt wurden, sowohl bezüglich der Bandbreite als auch hinsichtlich der Intensität am wirksamsten.

Neben den Lernfortschritten bei digitalen Anwendungen und Aktivitäten interessierten auch weitere **Kompetenzen**, die von grundsätzlicher Relevanz für den (Wieder-)Einstieg in die **Berufs- und Arbeitswelt** sind. In den Interviews rekurrten die Gesprächspartner:innen auf unterschiedliche Erfolge in puncto persönlich-sozialer und beruflicher Kompetenzstärkung. So wurde etwa über eine „Weiterentwicklung der sozialen Kompetenzen“, ein „selbstbewussteres Agieren in der Gruppe“, eine „gestärkte Konfliktfähigkeit und Belastbarkeit“, eine „verbesserte Berufswahlkompetenz“ und „Ausbildungsreife“ sowie von der Ausstellung von „Teil-“ (bei Absolvierung einzelner Module) und „Gesamtzertifikaten“ (bei Absolvierung einer gesamten Qualifizierungsreihe) berichtet. Die Interviewauskünfte spiegeln sich in den Ergebnissen der standardisierten Abfrage relativ gut wider. Hier erfolgte die Abfrage anhand von acht verschiedenen Dimensionen. Auch hier wurden die Befragten darauf hingewiesen, dass sie im Falle der Nichtthematisierung bzw. Irrelevanz der abgefragten Items die Antwortoption „keine Angabe möglich“ nutzen sollten. Durchschnittlich waren 6,4 und damit viele Kompetenzbereiche für die Befragten von Relevanz. *Abbildung 21* zeigt die entsprechenden Ergebnisse, wobei die Items absteigend nach der Zahl der Befragten angeordnet wurden, für die die jeweilige Dimension relevant war. Sieben von zehn Befragten gaben ohne Einschränkungen an, dass ihnen die Maßnahmenpartizipation dabei half, genauere Vorstellungen über berufliche Wünsche und Möglichkeiten zu gewinnen (70 %). Etwa sechs von zehn Befragten konnten durch die Beteiligung berufliche Fähigkeiten und Kompetenzen verbessern (61 %). Beide Kompetenzfelder waren für fast alle Befragten relevant, daher fallen die eher hohen Zufriedenheitswerte positiv ins Gewicht. Jeweils etwas mehr als die Hälfte der Befragten berichtete von einem sicheren Umgang mit anderen Menschen (56 %) sowie einem erhöhten Selbstbewusstsein (52 %). Jeweils knapp die Hälfte sah sich besser auf die Absolvierung von Vorstellungsgesprächen (49 %) sowie die Erstellung von Bewerbungsunterlagen (47 %) vorbereitet. 43 % berichteten davon, dass sie durch die Maßnahmenteilnahme mehr Motivation für die Erreichung ihrer Ziele schöpfen konnten (43 %). Das Kompetenzfeld Sprache hatte für die mit der Erhebung erreichten Personen die vergleichsweise geringste Relevanz. Verbesserte Deutschkenntnisse ohne Einschränkung stellten sich bei 42 % ein. Von den hier 22 betreffenden Befragten berichteten zehn Fälle in einer nachgeschalteten Abfrage von erfolgreich absolvierten B1- oder B2-Prüfungen. Zugleich fiel der Anteil der Befragten, die keinerlei Fortschritte beim Deutschlernen ausmachten, mit 33 % im Vergleich aller Items am höchsten aus. Bei einem

Einbezug von Antworten, die auf „ich stimme teilweise zu“ entfielen, lässt sich feststellen, dass die Zustimmungswerte bei allen Dimensionen bis auf den Sprachbereich höher als 80 % liegen. Die Ergebnisse zur **Wirkungsbreite** fallen damit insgesamt **ordentlich** aus.

**Abbildung 21: Einschätzung des beruflichen Kompetenzaufbaus durch die befragten Teilnehmenden**



Quelle: ISG-Befragung von Teilnehmenden; Hinweis: Befragt wurden hierzu nur diejenigen, die konkrete Angaben in der Eingangsfrage zu den besuchten Aktivitäten und Maßnahmen machen konnten. Die Items wurden absteigend nach der Zahl der Befragten angeordnet, für die die jeweilige Dimension relevant war. Antworten, die auf „k. A. möglich“ entfielen, wurden für die Ermittlung der hier abgetragenen Anteilswerte nicht berücksichtigt.

Erneut lässt sich die **Wirkungsintensität** messen, die Aufschluss darüber gibt, wie viele verschiedene Kompetenzfortschritte aus Sicht der Befragten ohne Einschränkungen gemacht werden konnten. Während 21 % keine ausgeprägteren Fortschritte ausmachten, stellten 79 % zumindest für einen Bereich eine nennenswerte Weiterentwicklung fest. 29 % berichteten positive Effekte für ein bis zwei Dimensionen, 22 % machten Fortschritte in drei bis fünf verschiedenen Bereichen aus und 29 % sahen in sechs bis acht unterschiedlichen Feldern ausgeprägte Weiterentwicklungen. Der Durchschnittswert betrug 3,3. Wie zuvor verbessert sich das Bild, wenn man auch die Antworten miteinbezieht, die auf „ich stimme teilweise zu“ entfielen. Dann sahen lediglich 3 % gar keinen Mehrwert für sich. Der Mittelwert der Anzahl voll oder teilweise zutreffender Nennungen je Person fällt mit 5,4 ebenfalls höher aus. Erinnt man sich daran, dass für die Befragten durchschnittlich 6,4 Felder von Relevanz waren, dann sind die Ergebnisse zur Wirkungsintensität **zufriedenstellend**. Die Wirksamkeit nahm dabei mit der Länge der Partizipation, dieses Mal aber mit der Digitalität zu.

Insgesamt sprechen die vorliegenden Evaluationsergebnisse dafür, dass die Geförderten im Zuge der Maßnahmenpartizipation sowohl beim digitalen als auch beim beruflichen Kompetenzaufbau **in vielerlei Hinsicht ausgeprägtere Fortschritte** erzielen konnten. Die Eindrücke aus den Interviews und der Befragung verhielten sich diesbezüglich relativ stimmig zueinander. Insgesamt gelang es in den betreffenden Projekten recht gut, eine lernwirksame Balance zwischen Online-Formaten und Präsenzbestandteilen herzustellen. Insbesondere situative Anwendungsfälle aus dem beruflichen Bereich erwiesen sich zur Vermittlung digitaler Kompetenzen bei den adressierten Zielgruppen als lernwirksam. Beachtet werden muss mit Blick auf die Resultate der standardisierten Erhebung, dass



sie auf geringen Fallzahlen basieren und möglicherweise infolge einer Positivselektion unter mitwirkenden Befragten nach oben verzerrt sind.

### **Anschlussperspektiven und Übergänge der Geförderten**

Grundlegend betonten die Interviewten nahezu aller Projekte, dass die beruflichen Zukunftsaussichten der Teilnehmenden individuell sehr unterschiedlich einzuordnen und nicht generalisierbar sind. Überdies hatten die Projekte bezüglich der Anschlussperspektiven und Übergänge der Geförderten **unterschiedliche Ansprüche**, die wiederum recht stark vom jeweiligen Maßnahmencharakter sowie von den jeweils adressierten Zielgruppen und deren Ausgangs- und Bedarfslagen abhängig waren. In jedem Vorhaben wurden niedrigschwellige Zwischenziele wie z. B. „Stabilisierung“, „Orientierung“, „Selbstbewusstseinsstärkung“ oder „Empowerment“ formuliert. Zumeist ging es darüber hinaus wie zuvor gezeigt auch um eine Förderung beruflicher (oftmals auch digitaler) Kompetenzen, wobei hier unterschiedliche Förderansätze und -intensitäten zum Tragen kamen. Die Vermittlung der Geförderten in Arbeit oder Ausbildung stellte hingegen nicht in allen Projekten eine vorrangige bzw. explizit angestrebte Zielsetzung dar.

Im Rahmen der **Interventionsansätze 3a und 3b** gab es neben Vorhaben mit einer dezidierten Arbeitsmarktintegrationsperspektive auch niedrigschwellige und beratungsfokussierte Projekte, so dass hier entsprechend **andere** – durchaus auch erreichte – **Zielsetzungen vordergründig** waren. In den betreffenden Fällen wurde es etwa als Erfolg eingestuft, wenn die Teilnehmenden für weitere Schritte gestärkt und motiviert werden konnten, wie die folgenden Interviewauszüge verdeutlichen:

*„Wir konnten über das gesamte Jahr immer wieder beobachten, wie die Teilnehmerinnen selbstbewusster geworden sind. [...] Also allein so dieser Switch, diese Selbstermächtigung, einfach in der Lage zu sein, sich selbst zu orientieren, Geräte selbst zu bedienen und dann vielleicht sogar über mehr Wissen zu verfügen als diejenigen, die normalerweise diejenigen sind, die einem was beibringen. Das hat viele Teilnehmerinnen sehr gestärkt und einfach zu ihrem Selbstbewusstsein und Empowerment beigetragen. Und man hat das gemerkt an der Anzahl der Wortbeteiligungen, an dem Selbstbewusstsein, wie sie dann, wenn sie sich beteiligt haben, am Unterricht dann auch ihre Standpunkte vertreten haben. Also es war einfach eine Stärkung, die man wirklich förmlich spüren konnte.“*

*„Ich habe wirklich den Eindruck, dass - wenn es zum Beispiel auch zu keiner Vermittlung gekommen ist, weil da irgendwie noch unterschiedliche andere Themen mitgeschwungen sind – es immer für jede Teilnehmerin eine individuelle Perspektive gab. Zum Beispiel gab es eine Frau, die hat gesagt: ‚Das mit dem Computer will ich noch mehr, ich will das noch besser können.‘ Die absolviert jetzt noch mal einen Computerkurs. Also es wurde sehr individuell gearbeitet, sodass man eben wirklich für jede Person in irgendeiner Weise eine Option finden konnte, wie es denn dann auch weiter geht.“*

*„Dadurch, dass wir die Frauen gar nicht so lange begleiten, können wir zum Großteil oft einen An Schub geben. Und die Erfolge, die kommen dann, wenn die Frauen uns schreiben oder ein Feedback irgendwie auch geben. Wir haben ganz viele positive Rückmeldungen auch bekommen, dass es ihnen tatsächlich viel geholfen hat, um eben den Weg zu gehen. Gerade bei vielen Frauen, die eben erst mal diese Stärkung brauchen, um dann auch zu sagen: ‚Okay, ich kreppele meine Ärmel hoch.‘“*

Bei **Interventionsansatz 8** lassen sich die **Differenzen** wiederum wie folgt darstellen: In einem Projekt wurde ein „Jobs-First-Ansatz“ verfolgt, dessen Ziel die möglichst schnelle Vermittlung der Geförderten in eine berufliche Ausbildung war. Zwecks Bewältigung des Berufseinstiegs und der Stabilisierung des Ausbildungsverhältnisses setzte man zudem in der Frühphase auf eine Weiterbegleitung der Geförderten. Relativ konträr hierzu war man in einem anderen Projekt mit Blick auf die Zielgruppe eher der Auffassung, dass eine unmittelbare Vermittlung bei vielen Teilnehmenden kaum erreicht werden könnte. Hier wurde mitunter die Notwendigkeit einer Weitervermittlung in Reha-Maßnahmen oder psychosoziale Beratungen gesehen. Ein weiteres Vorhaben ließ sich zwischen diesen beiden Polen einordnen. Bezüglich der **Übergangschancen** der Jugendlichen zeichneten die Gesprächspartner:innen ein eher **zwiespältiges Bild**. Ein Grund hierfür lag in den Auswirkungen der Covid-19-Pandemie. So attestierten die Interviewten bei Ausbildungsbetrieben ein „zögerliches“ Verhalten bei der Stellenbesetzung und bei Jugendlichen eine erhöhte Demotivierung sowie einen vermehrten Rückzug. Als weitere Ursache für die eher gemischten Aussichten wurde die Mismatch-

Problematik auf dem dualen Ausbildungsstellenmarkt benannt. Viele Unternehmen suchten zwar „händeringend“ nach Auszubildenden, allerdings seien einerseits die Anforderungen mit Blick auf die Zielgruppen zu hoch und andererseits die Vorstellungen mancher Geförderter zu sehr „Wunschdenken“. In einem Fall wurde angesichts teils schlechter Ausbildungsrahmenbedingungen beschrieben, dass manche Geförderte „gar kein Vertrauen“ hätten, „eine gute Ausbildung zu bekommen“. Auch die „Angst, als billige Arbeitskräfte ausgenutzt zu werden“, wäre bei manchen Teilnehmenden beobachtbar gewesen. Mitunter reichte die Projektlaufzeit auch schlichtweg nicht aus, ein fehlendes schulisches Basiswissen oder ein defizitäres Sprachvermögen zu kompensieren – ein Phänomen, auf das auch das interviewte Personal der Vorhaben der Interventionsansätze 3a und 3b hinwies.

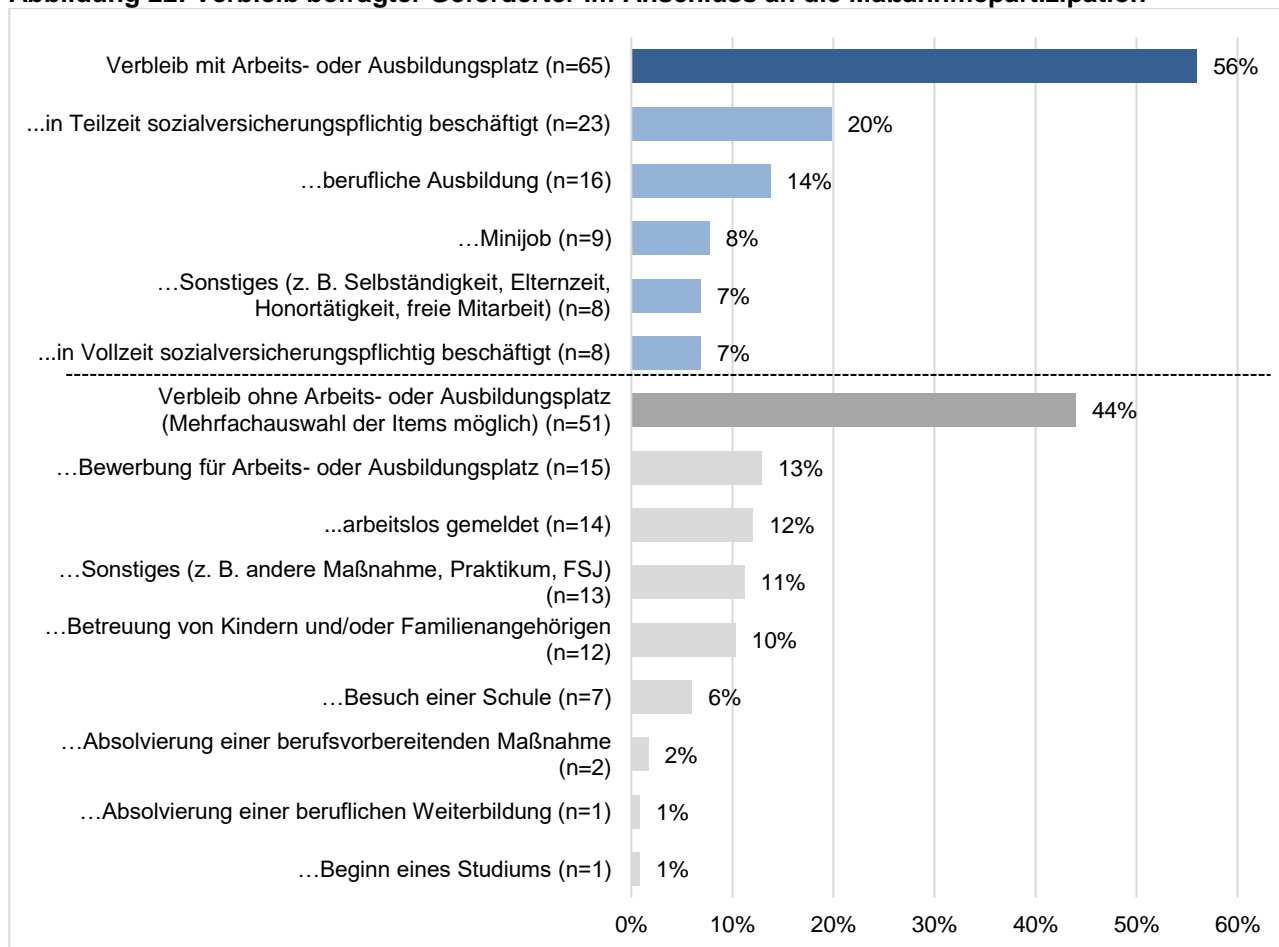
Informationen zum **Verbleib der Geförderten** liegen der Evaluation aus den Monitoringdaten und der standardisierten Erhebung vor. Die Kombination der Daten ermöglicht zumindest eine Annäherung an die Frage, inwiefern es den unterstützten Frauen und Jugendlichen im Anschluss an die Maßnahmenpartizipation gelang, näher an den Arbeitsmarkt heranzutreten und beruflich Fuß zu fassen. Die Projektheterogenität ist bei der Einordnung der Resultate zu berücksichtigen.

Rekurriert man auf die **Monitoringdaten**, die Informationen zum **Status rund vier Wochen nach Maßnahmenaustritt** enthalten, dann ergeben sich für Geförderte, die *vor Fördereintritt arbeitslos oder nichterwerbstätig* waren, folgende Verteilungen (vgl. hierzu auch Tabelle 5 in Abschnitt 2.1): Ehemalige Teilnehmende von Projekten des Interventionsansatzes 3a übten zu 18 % eine Erwerbstätigkeit aus. Weitere 29 % verblieben in einem positiv einzuordnenden Status der Nichterwerbstätigkeit, wozu hier v. a. die Absolvierung einer Weiterbildung bzw. Qualifizierung zählte. Bei einer knappen Mehrheit stellte sich dagegen keine Veränderung der Situation ein (53 %). Mitwirkende Frauen an Vorhaben des Interventionsansatzes 3b verblieben zu 17 % in einer Erwerbstätigkeit und zu 16 % in einem positiv zu sehenden Status der Nichterwerbstätigkeit, worunter wie zuvor insbesondere der Beginn einer Weiterbildung bzw. Qualifizierung fiel. Bei zwei Dritteln konnte dagegen keine Statusveränderung beobachtet werden (67 %). Jugendliche, die an den drei Projekten des Interventionsansatzes 8 teilnahmen, gingen im Anschluss zu 12 % einer Erwerbstätigkeit nach und verblieben zu 46 % in einem positiv einzuordnenden Status der Nichterwerbstätigkeit, wobei hier der Besuch einer allgemeinbildenden Schule deutlich häufiger vorkam als die Belegung einer Weiterbildung bzw. (Einstiegs-)Qualifizierung. Dies ist damit erklärbar, dass im teilnehmerstärksten Projekt primär Jugendliche mit Schulabschluss gefördert wurden, die sich offenbar häufig für den Besuch einer weiterführenden Schule und nicht für den Start einer beruflichen Ausbildung entschieden. Bei 42 % aller Geförderten in Interventionsansatz 8 ließen sich keine Statusänderungen feststellen.

Die Frage, wie Geförderte im Anschluss an ihre Maßnahmenbeteiligung verblieben, war auch Bestandteil der standardisierten Erhebung, die Ende März 2023 stattfand. Zwischen dem Austrittsdatum der Geförderten und dem Befragungszeitraum lagen bei etwa zwei Dritteln der Befragten (64 %) weniger als sechs Monate und bei rund einem Drittel (36 %) mindestens sechs Monate Zeitunterschied. *Abbildung 22* zeigt die – vorsichtig zu interpretierenden – Befragungsergebnisse. Etwas mehr als die Hälfte der Befragten gab an, dass sie einen **Arbeits- oder Ausbildungsplatz** hätten (56 %). 27 % berichteten von sozialversicherungspflichtigen Teil- (20 %) oder Vollzeitjobs (7 %). 14 % begannen eine berufliche Ausbildung. 8 % übten einen Minijob aus und 7 % nutzten die Antwortoption „Sonstiges“, worunter z. B. Selbständige, freie Mitarbeiter:innen oder Menschen in Elternzeit fielen. Betrachtet man die Teilgruppe der Befragten mit Arbeits- oder Ausbildungsplatz und schaut man unter Bezugnahme auf die Monitoringdaten der betreffenden Fälle darauf, welchen Status diese laut Monitoring vier Wochen nach Förderaustritt hatten, dann waren 32 % der Fälle arbeitslos oder nichterwerbstätig. Durchaus denk-, aber hier nicht abschließend überprüfbar ist es, dass sich bei einigen der hier betreffenden Personen im weiteren Zeitverlauf positive Erwerbsveränderungen einstellten. Die hier ermittelte Quote in Höhe von 56 % erscheint zwar nicht gänzlich

unrealistisch, sie ist aber mit Blick auf die Gesamtheit der ehemals Geförderten wahrscheinlich zu hoch und kann nicht für alle Geförderten der betrachteten Interventionen angenommen werden.

**Abbildung 22: Verbleib befragter Geförderter im Anschluss an die Maßnahmepartizipation**



Quelle: ISG-Befragung von Teilnehmenden; n=116.

44 % der Befragten berichteten von einem Verbleib **ohne Arbeits- oder Ausbildungsplatz**. Da die hier denkbaren Verbleibsarten heterogen sein können, hatten die Befragten die Möglichkeit für Mehrfachantworten. 13 % befanden sich in einer aktiven Bewerbungsphase und 12 % waren arbeitslos gemeldet. 11 % gaben „Sonstiges“ an, wobei es sich etwa um eine andere Maßnahme, ein Praktikum oder ein Freiwilliges Soziales Jahr (FSJ) handelte. 6 % berichteten von einem Schulbesuch. Die Absolvierung einer berufsvorbereitenden Maßnahme (2 %) oder Weiterbildung (1 %) sowie die Aufnahme eines Studiums (1 %) betraf lediglich Einzelfälle. Erneut können die betreffenden Fälle dieser Gruppe mit den Informationen des Monitorings beleuchtet werden. Rund vier Wochen nach Förderaustritt waren 22 % arbeitslos, 65 % nichterwerbstätig und 14 % erwerbstätig. Geht man von möglichen Veränderungen im Zeitverlauf aus, dann sind die Quotenunterschiede nicht sehr ausgeprägt. Die Verbleibsergebnisse fallen angesichts der adressierten Zielgruppen **insgesamt akzeptabel** aus, wobei deren eher **geringe Aussagekraft** (geringe Fallzahl, Gefahr einer Positivselektion) bei der Interpretation **zu beachten** ist.

Diejenigen Befragten, die ohne Arbeits- oder Ausbildungsplatz verblieben, wurden zu guter Letzt noch nach den **Hürden** befragt. Jeweils 28 % berichteten davon, dass sie noch bessere Deutschkenntnisse benötigten oder von den Betrieben nach Bewerbungen oder Vorstellungsgesprächen nur Absagen bekämen. 26 % gaben an, dass ihnen das Schreiben von Bewerbungen schwerfalle. Für jeweils rund ein Fünftel erwiesen sich familiäre Verpflichtungen (z. B. Betreuung von Kindern oder Angehörigen) (21 %) oder gesundheitliche Probleme (19 %) als schwer überwindbare Barrieren.

Weitere Hürden waren z. B. eine fehlende Anerkennung des Schul- oder Berufsabschlusses (11 %) oder eine fehlende Mobilität (11 %). Mit den genannten Faktoren verbanden auch viele Interviewte schwer aufzulösende Kompensationsgrenzen. In diesem Zusammenhang wurde die hohe Relevanz von Nachbetreuung sowie von bedarfsgerechten und ineinandergreifenden Förderketten betont, um Frauen und Jugendlichen insbesondere mit multiplen Vermittlungshemmnissen in niedrigschwellige und passgenaue Unterstützungsangebote weitervermitteln zu können.

### 4.3.4 Zusammenfassung und Fazit

Die Evaluation untersuchte 13 sehr heterogene Projekte mit unterschiedlichen Zielgruppenschwerpunkten (eher arbeitsmarktferne Frauen, Jugendliche im Übergangsbereich), Maßnahmenarten (z. B. Qualifizierungsreihen, Workshops, Beratungen) und Durchführungsweisen (z. B. punktueller oder umfangreicher Einsatz digitaler Endgeräte, Formate und Medien) hinsichtlich der **leitenden Fragestellung**, ob und inwiefern **digitalisierte Förderansätze** lernwirksam umgesetzt und **digitale (sowie weitere beruflich relevante) Kompetenzen** bei den Geförderten gestärkt werden konnten.

Mit Blick auf die **digitale Umsetzung der Förderansätze** ergab sich, dass in der Gesamtheit der Projekte viele Kommunikations-, Austausch- und Lern-Lehr-Aktivitäten mittels digitaler Endgeräte, Formate und Medien durchgeführt wurden. Sie kamen bei Schulungen, Sprachtrainings, Workshops und Veranstaltungen, Beratungen und Coachings sowie Berufsorientierungsmaßnahmen zum Einsatz. Die erhöhte **Zeitflexibilität** und **Ortsunabhängigkeit** virtueller Durchführungsweisen für die Teilnahme an den Maßnahmen wurden zwar von den Projektverantwortlichen grundsätzlich als vorteilhaft eingeordnet, die praktische Einlösung dieser Vorteile war aber insbesondere für die Träger stark digitalisierter Angebote mit einigen Anstrengungen verbunden (z. B. Kurs- und Besprechungsangebote zu verschiedenen Uhrzeiten, nach Wunsch auch Präsenzoptionen). Insgesamt wurden den Geförderten zahlreiche Optionen geschaffen, um entsprechend ihren Kapazitäten, Bedarfen und Interessen an den Aktivitäten partizipieren zu können. Trotz aller Bemühungen blieben die Möglichkeiten einer geregelten und kontinuierlichen Mitwirkung vor allem für Frauen mit Kindern im Vorschulalter, die nicht auf externe Betreuungsmöglichkeiten zurückgreifen konnten, vergleichsweise limitiert. **Hybride Angebote**, in denen Online- und Präsenzeinheiten gemischt wurden, zeichneten sich vergleichsweise durch die größte Maßnahmenvielfalt und höchste Teilnahmeintensität aus.

Bei der Umsetzung von **Fernunterrichtseinheiten in Gruppensettings** machte das zuständige Personal **unterschiedliche Erfahrungen**. Die Vermittlung von informativen Inhalten und Faktenwissen war voraussetzungsvoller als die Vermittlung anwendungsbezogenen Wissens. Online umgesetzte Ansätze einer integrierten Sprachförderung funktionierten insbesondere dann gut, wenn das Ziel im Erwerb anwendungs- und/oder berufsbezogenen (Fach-)Vokabulars und Ausdrucksweisen bestand. Die Eignung der Online-Umsetzung von Berufsorientierungsmaßnahmen hing stark von den Ausgangs- und Bedarfslagen der Geförderten ab. Insbesondere wenn die individuelle Selbstbewusstseinsstärkung und Perspektivenschaffung relevant waren (und dementsprechend ein Vertrauensaufbau unabdingbar war), erwies sich eine Online-Umsetzung vor allem in frühen Phasen des Kennenlernens und Austauschens nicht als passungsfähig. Ein derart zweigeteiltes Stimmungsbild ließ sich auch für Beratungen und Coachings feststellen, wobei jeweils die Notwendigkeit einer parallelen Angebotsstrukturierung aus Präsenz- und Online-Formaten betont wurde. Zwar wirkten die digitalen Angebote auf die *meisten* Teilnehmenden modern, wertschätzend, motivierend und interesseweckend, *vereinzelt* bestand aber auch die Gefahr einer begrenzten Lernwirksamkeit wegen fehlender individueller Voraussetzungen (z. B. fehlende Selbstdisziplin und Lernbereitschaft oder intensiver sozialpädagogischer Betreuungsbedarf). Als **Erfolgsfaktoren** für eine **lernförderliche Durchführung** digitalisierter Förderansätze konnten ein niedrigschwelliges und umfängliches „On-Boarding“ zwecks Kennenlernens der digitalen Verfahren und Tools sowie der Lehrkräfte und

Lerngruppe, die Schaffung vergleichbarer Anwendungs- und Sprachkenntnisse unter den Teilnehmenden, die Arbeit in eher kleinen Lerngruppen, eine Verflechtung von Inhalten, Themen und Aktivitäten mit den Lebenswelten der Teilnehmenden und den sie interessierenden alltäglichen und beruflichen Anwendungsfeldern, eine variierende Didaktik und Methodik (z. B. ein Wechsel zwischen digitalem Unterricht und Selbstlernen, multimediales Lehren und Lernen, Gruppenarbeiten) sowie ein entsprechendes pädagogisches Knowhow und zu guter Letzt die Berücksichtigung individueller Fragen von Teilnehmenden (sowie deren Betreuung auch außerhalb der Schulungszeiten) herausgestellt werden. Die Bandbreite der Gelingensfaktoren unterstreicht, dass eine partizipative und lernwirksame Durchführung digitaler Angebote für die hier fokussierten Zielgruppen **sehr voraussetzungsvoll und ressourcenintensiv** ist. In den betreffenden Projekten konnte die hohe Personal- und Betreuungsintensität nur durch die bedarfsdeckende REACT-EU-Mittelausstattung realisiert werden.

Die **Bewertung der Maßnahmenausgestaltung** durch die befragten **Teilnehmenden** fiel **überwiegend positiv** aus. Jeweils eine größere Mehrheit befand z. B., dass auf individuelle Fragen und Bedürfnisse eingegangen werden konnte, dass sie sich während der Teilnahme wohlfühlten, dass das pädagogische Personal informiert und kompetent war, dass die Themen und Inhalte interessant waren und dass sich individuelle Lernerfolge einstellten. Entsprechend der guten Einzelbewertungen waren 84 % rückblickend froh, dass sie an den Projekten partizipierten. Maßnahmenspezifisch stachen bei der Bewertung der Ausgestaltung insbesondere **hybride Angebote** positiv hervor. Die Sichtweise der interviewten Projektverantwortlichen, die in retrospektiver Perspektive selbst überwiegend positiv auf ihre Projektarbeit zurückblickten, wurde durch die befragten Teilnehmenden bestätigt. Insgesamt lassen die Ergebnisse auf eine **hohe Qualität** der Maßnahmen schließen.

Bezüglich des **digitalen Vorwissens** stellte das pädagogische Personal fest, dass es den Geförderten – bei aller Heterogenität – häufig an grundlegenden Bedien- und Anwendungskompetenzen für berufliche Zusammenhänge und Aufgabenstellungen mangelte. Folglich war die Projektarbeit primär darauf gerichtet, das **digitale Grundbildungsniveau** der Geförderten anzuheben. Die digitale Kompetenzförderung fand dabei nicht isoliert statt, sondern wurde in der pädagogischen Handlungspraxis mit der Zielsetzung der Stärkung „klassischer“ Entwicklungsfelder wie z. B. persönlicher, sozial-kommunikativer, sprachlicher, schulischer sowie beruflicher Kompetenzen zusammengebracht. Angesichts der ausgemachten Kompetenzlücken wurde das Lernen *mit* digitalen Endgeräten, Formaten und Medien *für* deren souveränen Nutzung *in* beruflichen Kontexten in den Fokus gerückt, um digitale Kompetenzen der beruflichen Situations- und Aufgabenbewältigung zu stärken. Hierfür boten allen voran die Berufsorientierung und Stellensuche sowie das Bewerbungsverfahren und die Vorstellungsgesprächssituation geeignete Anwendungsfälle. In der Herstellung niedrigschwelliger und praxisnaher Verknüpfungen lag der **zentrale Hebel der digitalen Kompetenzförderung**. Die Verbindung des Verfassens von Bewerbungsschreiben und des Erstellens digitaler Bewerbungsunterlagen *und* des Aufbaus von Grundkenntnissen in der PC-, Laptop- oder Tablet-Bedienung sowie im Umgang mit MS-Word und PDFs oder die Verknüpfung des Durchspielens von Bewerbungsabläufen und -gesprächen *mit* dem Erstellen und Versenden von E-Mails sowie mit Kommunikation- und Verhaltensweisen in Video-Konferenzsituationen lassen sich als exemplarische Praxisbeispiele hierfür anführen. Die standardisierte Befragung der Geförderten zeigte, dass sowohl die **Bandbreite** als auch die **Intensität** der Auseinandersetzung mit entsprechenden digitalen Anwendungen und Aktivitäten (z. B. Durchführung von Videokonferenzen, Umgang mit Computern, Laptops oder Tablets, Verfassen von Texten und E-Mails, Internetrecherchen, Erstellen von Übersichten, Tabellen, Abbildungen oder Präsentationen) **relativ hoch** ausfielen. Die Ergebnisse zu den **Lernerfolgen**, die die Befragten jeweils bei den für sie relevanten digitalen Anwendungen und Aktivitäten ausmachten, fielen **moderat-positiv** aus. Unter Berücksichtigung der Antworten, die auf „viel dazu gelernt“ *und* „etwas dazu gelernt“ entfielen, konnte jeweils die größere Mehrheit der

Befragten zumindest einen gewissen Mehrwert ziehen. Nur bei 5 % der Fälle ließen sich keinerlei Lerneffekte (bei insgesamt 14 abgefragten Dimensionen) feststellen. Bei Fällen, die an mehrwöchigen und mindestens hybriden Maßnahmen partizipierten, fielen die ermittelten Werte zur Bemessung der Wirksamkeit am höchsten aus. Auch **weitere Kompetenzen**, die eine grundlegende Bedeutung für den (Wieder-)Einstieg in die **Berufs- und Arbeitswelt** haben, wurden berücksichtigt. Diesbezüglich gibt es ebenfalls viele Indizien dafür, dass die Geförderten nennenswerte Fortschritte erzielen konnten. Jeweils eine überwiegende Mehrheit der Befragten berichtete mit voller Zustimmung von genaueren Vorstellungen über berufliche Wünsche und Möglichkeiten sowie von verbesserten beruflichen Fähigkeiten und Kompetenzen. Jeweils rund die Hälfte stellte klare Fortschritte beim Umgang mit anderen Menschen, beim Selbstbewusstsein sowie der Führung von Vorstellungsgesprächen und Erstellung von Bewerbungsunterlagen fest. Lediglich 3 % machten gar keinen Mehrwert (mit Blick auf acht verschiedene Dimensionen) für sich aus.

Die Ergebnisse zum **Verbleib der Geförderten** sind unter Berücksichtigung der heterogenen Projektausrichtungen, unterschiedlichen Förderintensitäten und eher kurzen Projektlaufzeiten **akzeptabel**. Grundlegend liegen der Evaluation viele Indizien für **niedrigschwellige und vorgelagerte Wirkungseffekte** vor, die viele unterstützte Personen näher an den Arbeitsmarkt herangebracht haben dürften. Darüber hinaus gelang gemäß den Monitoringdaten einem kleineren Teil der Geförderten der **(Wieder-)Einstieg in den Arbeitsmarkt**. Rund vier Wochen nach der Förderung ließen sich bei 12 % (Intervention 8), 17 % (Intervention 3b) und 18 % (Intervention 3b) der zuvor arbeitslosen oder nichterwerbstätigen Geförderten Erfolge bei der Arbeitsmarktintegration feststellen. Ferner befanden sich unter denjenigen, die im Anschluss an die Förderung nichterwerbstätig waren, einige eher positiv einzuordnende Fälle. Sie absolvierten z. B. eine berufliche Weiterbildung bzw. Qualifizierung (v. a. Interventionen 3a und 3b) oder besuchten eine weiterführende Schule (v. a. Intervention 8). Die standardisierte Befragung, die rund drei Monate nach Förder- bzw. Projektende stattfand, produzierte eine höhere Erfolgsquote: 56 % der Befragten berichteten von einem Arbeits- oder Ausbildungsplatz. Ein Abgleich mit den Monitoringdaten deutet allerdings darauf hin, dass die in der Befragung ermittelte Quote wahrscheinlich zu hoch ausfällt. Sie muss demnach vorsichtig interpretiert werden und lässt keine Rückschlüsse auf die Gesamtheit der ehemals Geförderten zu.

Mit Blick auf die leitende Fragestellung der Evaluation lässt sich letztlich ein **eher positives Fazit** ziehen: Einerseits konnten die digitalisierten Förderansätze überwiegend partizipativ und lernwirksam umgesetzt werden, andererseits machten die Geförderten vielfältige Fortschritte beim Aufbau digitaler sowie weiterer beruflich relevanter Kompetenzen. Folglich konnte die **Ausbildungs- bzw. Beschäftigungsfähigkeit** der Teilnehmenden gestärkt werden. Einem Teil der Geförderten gelang es darüber hinaus, die gestärkten Kompetenzen in anschließenden beruflichen Tätigkeiten, beruflichen Qualifizierungen oder weiterführenden Schulbesuchen zu verwerten.

Zu guter Letzt ist darauf hinzuweisen, dass die Planung und Durchführung der hier betrachteten REACT-EU-Projekte unter dem Einfluss der Covid-19-Pandemie standen. Notgedrungen stand daher zunächst die Übertragung von Präsenzangeboten in den virtuellen Raum im Vordergrund. Im Förder- und Projektverlauf setzte sodann – ähnlich wie beim Interventionsansatz 6 – ein **Such- und Findungsprozess** nach geeigneten Kombinationen aus analogen und digitalen Einheiten ein. Es bestand unter den Projektverantwortlichen mehr oder weniger Einigkeit darin, dass digitalisierte Ansätze sowie die Stärkung digitaler Kompetenzen auch zukünftig einen festen Platz in der Förderung von Benachteiligten haben sollten. Zu den zukunftsweisenden Ansätzen sollten dabei die lernförderliche **Einbettung** digitaler Endgeräte, Formate und Medien in **Präsenzangeboten** sowie angesichts der durchaus ermutigenden Evaluationsergebnisse (ausgeprägte Maßnahmenvielfalt und Förderintensität, hohe Zufriedenheit und Wirksamkeit) auch **hybride Lehr-Lern-Arrangements** zählen. Hierbei ist es von grundlegender Wichtigkeit, dass sich die umsetzenden Akteure und Fachkräfte



über die **Potenziale und Grenzen digitalisierter Förderansätze** im Klaren sind und dass neben den Anforderungen an Lernende auch die Anforderungen an Lehrende mitbedacht werden. Angesichts der unterschiedlichen Digitalkompetenzen pädagogischer Fachkräfte könnte z. B. mittels **„train the trainer“-Qualifizierungsangeboten** eine noch höhere Qualitätsstufe erreicht werden. Auch von einem **gezielten Austausch unter Fachkräften** über die zahlreichen Erfahrungen, die im Zuge der Covid-19-Pandemie und der REACT-EU-Förderung gesammelt wurden, könnten positive Impulse für die Weiterentwicklung digitalisierter Angebote für benachteiligte Zielgruppen ausgehen.

## 5. Zusammenfassende Bewertung

Gegenstand des Berichts war die Bewertung der hessischen REACT-EU-Förderung, die als Bestandteil des Europäischen Sozialfonds (ESF) der Förderperiode 2014-2020 umgesetzt wurde und den negativen Auswirkungen der **Covid-19-Pandemie** entgegenwirken sollte. Im förderstrategischen Einklang mit den REACT-EU-Leitzielen auf europäischer Ebene fokussierten sich die **REACT-EU-Interventionen** in Hessen auf **zwei Schwerpunktbereiche**: Zum einen waren fünf Interventionen auf die „Unterstützung bei der Krisenbewältigung und [Stärkung der] strukturelle[n] Resilienz regionaler Arbeitsmärkte“ gerichtet und zum anderen sollten drei Interventionen zur „Digitalisierung in der Arbeitsmarktförderung“ beitragen. Ein entsprechender Förderaufruf wurde im September 2021 veröffentlicht, mit welchem hessische Bildungs- und Qualifizierungseinrichtungen zur Beteiligung animiert werden sollten. Zwischen Ende 2021 und Anfang 2023 wurden insgesamt 24 Projekte in acht verschiedenen Interventionsansätzen umgesetzt. Um auch über den knapp bemessenen Zeitrahmen hinausreichende Wirkungseffekte erzielen zu können, sollten die Interventionen und Projekte möglichst als **Brücke zur Förderperiode 2021-2027** fungieren.

Die **Evaluation** der hessischen REACT-EU-Förderung wurde im Frühjahr 2022 gestartet und Mitte 2023 abgeschlossen. Sie verfolgte sowohl **übergreifende** als auch **interventionsspezifische Erkenntnisinteressen**, um eine Balance zwischen der notwendigen Breite und der gebotenen Tiefe der Analyse herzustellen. Im Förderschwerpunkt „Strukturelle Resilienz regionaler Arbeitsmärkte“ wurden zwei der fünf und im Förderfokus „Digitalisierung in der Arbeitsmarktförderung“ alle drei Interventionen tiefergehend untersucht. Ein dezidiertes Schwerpunkt lag dabei auf Interventionsansatz 6 „Bildungsträger digital“, für dessen Umsetzung rund 27 Mio. Euro und somit etwas mehr als die Hälfte der gesamten REACT-EU-Fördermittel (ohne technische Hilfe) vorgesehen waren. Aufgrund des kurzen Förder- und Evaluationszeitraums wurden Fragen zur Umsetzung zwar stärker fokussiert als Fragen zur Wirkungsweise und Wirksamkeit, nichtsdestotrotz konnte die Evaluation auch Ergebnisse zu kurzfristigen Wirkungseffekten produzieren.

Die **Ergebnisse** der Evaluation zur REACT-EU-Förderung **aus übergreifender Perspektive** basierten auf der Auswertung von Monitoringdaten und einer Trägerbefragung und lassen wie folgt zusammenfassen: Mit Blick auf die **Individualebene der Geförderten** ergab sich aus den – noch nicht endgültigen – Monitoringdaten, dass mit den 24 umgesetzten Projekten insgesamt *5.244 Personen* erreicht werden konnten. Zu berücksichtigen ist bei der Einordnung dieser Zahl die erhebliche Heterogenität der Projekte (z. B. hinsichtlich der Zielausrichtungen, Zielgruppen- und Maßnahmen-schwerpunkte sowie Akteurs- und Kooperationsnetzwerke) und die nicht durchgängige Erhebung von Individualdaten. So erfolgte für die beiden Interventionen „Psychische Gesundheit in der Arbeitswelt Hessen“ sowie „Teilzeitausbildung“ kein Teilnehmenden-Monitoring. Die *erreichten Zielgruppen* entsprachen weitestgehend den Ausrichtungen und Zielsetzungen der REACT-EU-Förderung. Besonders teilnehmerstark war die auf Beschäftigte in hessischen Bildungs- und Qualifizierungseinrichtungen ausgerichtete Intervention „Bildungsträger digital“, auf die mit 56 % etwas mehr als die Hälfte aller in den Monitoringdaten erfassten Fälle entfiel. Lässt man diese Intervention aus den Anteilsberechnungen außen vor, dann konnten mit den Förderansätzen insbesondere Menschen ohne abgeschlossene Berufsausbildung (79 %), Nichterwerbstätige (48 %) und Arbeitslose (36 %) erreicht werden. Insgesamt fiel die Quote vorzeitiger Austritte (20 %) moderat und die Quote erfolgreich beratener oder qualifizierter Förderfälle (80 %) ordentlich aus. Die *kurzfristigen Integrationseffekte* von Förderungen, deren Zielsetzung auch in der Heranführung von Menschen an den Arbeitsmarkt bestand, sind differenziert zu sehen: Einerseits nahm vier Wochen nach Maßnahmenbeendigung nur jede siebte zuvor arbeitslose oder nichterwerbstätige Person eine Erwerbstätigkeit auf (14 %). Andererseits ließen sich bei einem Drittel Übertritte in Qualifizierungen, in schulische oder außerbetriebliche Ausbildungen sowie in schulische und akademische Einrichtungen beobachten (33 %). Zusammengenommen fand damit knapp die Hälfte nach der Förderpartizipation eine

positive Anschlussoption (47 %). Bei der anderen Hälfte stellte sich dagegen keine kurzfristige Statusveränderung ein (53 %). Hinsichtlich der **Ebene der Projekte** zeigte sich, dass die umsetzungsverantwortlichen Träger zumeist ESF-erprobt waren und die strategischen Zielausrichtungen und konkreten Motive einen ausgeprägten *Wiedererkennungswert* hatten, wenn man diese mit der hessischen REACT-EU-Förderprogrammatisik spiegelt. Dementsprechend verortete sich das Projektpersonal vor allem in den Bereichen der Chancengleichheit, Sozialen Innovationen, Digitalisierung sowie Gleichstellung von Frauen und Männern. Auch die Qualitätssteigerung sozialer Dienstleistungen nahm eine nicht unwesentliche Rolle ein. Bei den konkreten Zielsetzungen standen individuelle bzw. zielgruppenbezogene Belange im Vordergrund. Hierzu zählten z. B. das Aufzeigen beruflicher Perspektiven, die Stärkung der beruflichen Orientierung und Kompetenzen sowie die Heranführung an oder Integration in das Ausbildungs- oder Beschäftigungssystem. Unterschiedliche Zielsetzungen wurden in den Vorhaben häufig miteinander kombiniert, etwa indem individuelle bzw. zielgruppenbezogene Belange um organisatorisch-strukturelle Zielsetzungen ergänzt wurden. Die Träger machten bei der operativen Umsetzung einige *Herausforderungen* aus, wozu insbesondere eine teils zählverlaufende Bekanntmachung der Projektarbeit und Gewinnung von Teilnehmenden der adressierten Zielgruppen zählten. Mit Blick auf die *Förderrahmenbedingungen* zeichneten die Träger ein gemischtes Bild: Während ausgestaltung-, kommunikations- und finanzausstattungsbezogene Aspekte als Stärken der REACT-EU-Förderung wahrgenommen wurden, erwiesen sich administrative und zeitliche Faktoren als Schwächen. Die Umsetzung mancher Förderansätze wurde infolge der Kombination aus spät erteilten Bewilligungen und kurzen Projektlaufzeiten erschwert. Trotz mancher Widrigkeiten und nicht gänzlich erreichter (Zwischen-)Ziele blickte das Trägerpersonal insgesamt positiv auf die operative Umsetzung sowie die erzielten Erfolge der Projekte zurück. Nennenswerte *Verstetigungserfolge* im Sinne einer angepassten oder reduzierten Fortführung der Projekte stellten sich gemäß den Befragungsergebnissen in fünf Fällen ein. Die Anschlussfinanzierung konnte dabei mit Mitteln des hessischen ESF+ für die Förderperiode 2021-2027 gesichert werden. Des Weiteren gibt es Projekte bzw. Projektbestandteile, die im Landesprogramm „Ausbildungs- und Qualifizierungsbudget“ (AQB) oder regional autonom fortgeführt werden. Ferner haben die Aktivitäten der berufsqualifizierenden Sprachbildung im Rahmen des Interventionsansatzes 5 zur Schaffung verbesserter Voraussetzungen für die Umsetzung des neuen ESF-Förderprogramms „Berufsqualifizierende Sprachförderung Plus“ (BQS+) beigetragen. Demnach hatte die REACT-EU-Förderung *mindestens partiell* eine *Brückenfunktion* zur Förderperiode 2021-2027.

Die **vertiefende Evaluation** im Förderschwerpunkt „**Strukturelle Resilienz regionaler Arbeitsmärkte**“ widmete sich mit dem „Bedarfsgemeinschaftscoaching“ und der „Psychischen Gesundheit in der Arbeitswelt Hessen“ zwei von fünf Interventionen. Die Ergebnisse repräsentieren folglich nur einen Teil des Schwerpunktbereichs.

Im Rahmen des **Bedarfsgemeinschaftscoachings** (kurz: BG-Coaching) konnten im Jahr 2022 *fünf regionale Projekte* an unterschiedlichen Standorten umgesetzt werden, die fallstudienartig mit qualitativen Methoden untersucht wurden. Im Unterschied zu regulären Angeboten für Arbeitslose und Leistungsbeziehende im SGB-II-Rechtskreis zählten insbesondere geringere Betreuungsschlüssel (je Beratungsfachkraft: 13 bis 25 BG), ausgeprägtere Handlungs- und Ermessensspielräume für die praktische Ausgestaltung und Durchführung der Coachings sowie – in beratungsmethodischer Hinsicht – Ansätze des systemischen Coachings zu den *Kerncharakteristika* der BG-Coachings. Die *Gewinnung von Teilnehmenden* verlief insgesamt eher zäh. Auf Basis der – wegen Dokumentations- und Erfassungsunterschieden vorsichtig zu interpretierenden – Monitoringdaten konnten mit den fünf Coaching-Projekten letztlich *395 Personen* erreicht werden. Laut Angaben des Projektberichts belief sich die *Zahl erreichter BG* auf etwa *570*. Gemessen an projektinternen Plangrößen wurden für alle fünf Standorte *Output-Zielverfehlungen* festgestellt. Mit einer (noch) stärkeren Einbindung und Mitwirkung der Jobcenter hätten wahrscheinlich während der Förderlaufzeit mehr BG erreicht

werden können. Die Coachingfachkräfte konnten sich in der Handlungspraxis einen sehr umfangreichen und tiefgehenden Einblick in die spezifischen Problemlagen und Vermittlungshemmnisse der BG bzw. BG-Mitglieder verschaffen. Eine *wesentliche Stärke der BG-Coachings* lag darin, dass die Problemlagen der betreuten Menschen – ermöglicht durch niedrige Betreuungsschlüssel, ausgeprägte Handlungs- und Ermessensspielräume sowie Vertrauensaufbau – ganzheitlicher in ihrer Komplexität erfasst werden konnten, was wiederum zu einer bedarfs- und zielgenaueren Unterstützung beitrug. Die BG-Mitglieder wiesen oftmals *komplexe und multiple Vermittlungshemmnisse* auf, die oftmals erst nach mehreren Gesprächen und aufgebauten Vertrauensverhältnissen hervorkamen (z. B. prekäre Wohnsituationen, fehlende Kinderbetreuungsmöglichkeiten, stark erhöhte Stressniveaus im innerfamiliären Kontext, Sprach- und Qualifikationsdefizite, Verschuldung, schwierige Schulsituationen von Kindern und Jugendlichen). Eine aktive und regelmäßige *Einbindung anderer BG-Mitglieder* gestaltete sich abseits der jeweiligen Ankerperson im weiteren Coachingverlauf als *herausfordernd* und gelang eher selten, so dass im Rahmen der Coachings überwiegend mit den *Ankerpersonen* gearbeitet wurde. Die Coachings zeichneten sich – unter Beachtung der situativen und fallspezifischen Unterschiedlichkeit – insgesamt durch eher *hohe individuelle Betreuungsintensitäten* mit *eher langen Verweildauern bzw. Laufzeiten* aus. Anhand des Interviewmaterials ließen sich *zwei zentrale Spannungsfelder* herausarbeiten, die die Coachingpraxis prägten: So bewegten sich die Coachingfachkräfte einerseits zwischen den beiden Polen der Autonomiestärkung (durch Gewährung von nicht zu viel Hilfe) sowie der Befreiung von sämtlichen Belastungen und Verpflichtungen (durch Gewährung von zu viel Hilfe) und andererseits zwischen den beiden Polen einer notwendigen sozialen Nähe und einer gebotenen (professionellen) Distanz. Eine wesentliche Ursache für diese in der Praxis sehr schwer auszubalancierenden Spannungsfelder ist im Design des Ansatzes zu sehen: Ein vergleichsweise niedriger Betreuungsschlüssel prallt auf einen (womöglich zu) großzügig definierten Rahmen mit (ggf. zu) ausgeprägten Handlungs- und Ermessensspielräumen. Die vorliegende Evidenz zu den *Wirkungen* deutet auf einen erfolgreichen Abbau von Hemmnissen sowie die Erreichung niedrigschwelliger Zwischenziele hin, wodurch die Coachings mindestens zu *verbesserten Ausgangsbedingungen für die Arbeitsmarktintegration* der betreuten Teilnehmenden beitragen konnten. Darüber hinaus lagen Indizien für *punktueller Integrationserfolge* vor. Zukünftig existiert durch die Bürgergeldreform mit der „ganzheitlichen Betreuung“ (§ 16k, SGB II) ein Regelinstrument im SGB-II-Rechtskreis, an das die BG-Coaching-Projekte mit ihren Erfahrungen und ggf. mit zukünftigen Maßnahmen anknüpfen können.

Die Evaluation der Förderung „**Psychische Gesundheit in der Arbeitswelt Hessen**“ beschränkte sich auf die *Umsetzung in den Jobcentern*, in denen auf eine professionellere Identifizierung und Bearbeitung psychischer und psychosomatischer Erkrankungen von Kund:innen hingewirkt werden sollte (es gab daneben auch Aktivitäten, die auf Betriebe abzielten). Die *quantitative Zielsetzung* der Anbahnung von zehn bis 15 Kooperationsbeziehungen zwischen Jobcentern sowie Kliniken und psychologischen Fachkräften konnte während der einjährigen Förderlaufzeit nicht erreicht werden. Ein wesentliches Umsetzungsproblem lag in einer *fehlenden Attraktivität* der vorgesehenen Stellen für die psychologischen Fachkräften, die als Lots:innen in den Jobcentern agieren sollten. Zusätzlich (deutlich) erschwert wurde die Umsetzung durch *ungünstige Rahmenbedingungen* (wie z. B. Personalengpässe, hohe Aus- und Belastungen im gesundheitlichen Bereich sowie in den Jobcentern in Folge der Pandemie, der Aufnahme ukrainischer Geflüchteter ins Leistungssystem sowie der Umstellung und Vorbereitung auf das Bürgergeld). Angesichts dieser Gemengelage erklärt sich, weshalb innerhalb des kurzen Förderhorizontes nur *sechs Kooperationen angebahnt* und lediglich *zwei Kollaborationen weitreichender durchgeführt* werden konnten. Die nur beschränkt aussagekräftige Evaluation ergab bezüglich der mitwirkenden Jobcenter, dass das Handlungsfeld „psychische Gesundheit“ im Lichte der multiplen Vermittlungshemmnisse vieler Kund:innen als überaus relevant betrachtet wurde und mit Blick in die Zukunft womöglich noch relevanter werden könnte. Die Koope-

*rationen, psychosozialen Coachings* der Lots:innen sowie *Schulungen* von Jobcenter-Mitarbeiter:innen und „*train-the-trainer*“-*Qualifizierungen* der Lotsenfachkräfte, die als zentrale Bestandteile nicht in allen Jobcentern vollumfänglich umgesetzt wurden, trugen zumindest zu einer *intensiveren thematischen Auseinandersetzung und Sensibilisierung* sowie zu einem *stärkeren Verständnis* für (potenzielle) psychische Erkrankungen sowie deren Folgen bei Kund:innen bei. Bezüglich der organisatorisch-strukturellen Ebene kann die Evaluation wegen der begrenzten Umsetzungsfortschritte innerhalb der Förderlaufzeit keine verlässlichen Aussagen treffen. In manchen Jobcentern gab es *konkrete Pläne* für eine dauerhafte(re) Verankerung psychosozialer Coaching-Angebote.

Die **vertiefende Evaluation** des Förderschwerpunktes „**Digitalisierung in der Arbeitsmarktförderung**“ berücksichtigte alle drei Interventionen und interessierte sich einerseits für die Förderung organisatorischer (Interventionsansatz 6) und andererseits für die Stärkung individueller (Interventionsansätze 3a, 3b und 8) digitaler Kompetenzen. Für beide Wirkungsbereiche ergaben sich aus den qualitativen und quantitativen Erhebungen – mit punktuellen Abstrichen – **ermutigende Ergebnisse**.

Der **Förderung organisatorischer digitaler Kompetenzen** kann eine eher positive Erfolgsbilanz attestiert werden, da der Evaluation viele Indizien für eine *Stärkung der digitalen Reife* der insgesamt 113 beteiligten Bildungs- und Qualifizierungseinrichtungen (BQE) vorliegen. Die Beschaffung von *Ausstattungs-komponenten* verlief zumeist ohne größere Komplikationen. Den Fokus setzten die BQE dabei klar auf Hardware, wobei die Kombination aus Endgeräten für Mitarbeiter:innen, Geförderte und Schulungsräume sowie Smartboards besonders beliebt war. Die Implementations- und Erstanwendungsphase gelang den meisten BQE zwar recht gut, es gab hierbei aber durchaus hohe Aufwände und mitunter innerorganisatorische und personelle Anwendungsresistenzen. Die Nutzung neuer Ausstattungskomponenten war aus Sicht des Personals insgesamt mit einem *breiten Wirkungsspektrum* und einer eher *hohen Wirkungsintensität* verbunden. Dementsprechend machten sich bei den BQE eine Vielzahl verschiedener positiver Effekte bemerkbar, zuvorderst konnten innerhalb der Organisationen vorherige Ausstattungslücken in nennenswertem Ausmaß beseitigt werden. Folgerichtig sah das Personal den größten Mehrwert der Förderpartizipation in der technisch-infrastrukturellen Modernisierung. Damit wurde ein grundlegendes Ziel der Förderung erreicht. Erfreulicherweise konnte die Förderung aber auch Optimierungen in anderen organisationsrelevanten Bereichen der mitwirkenden BQE anstoßen. Hierzu gehörte etwa die (Weiter-)Entwicklung digitaler und hybrider Angebote für die Zielgruppen. Die hier ausgemachten positiven Veränderungen hingen dabei nicht nur, aber doch auffällig häufig mit dem *Einsatz neu angeschaffter Smartboards* zusammen, durch welchen sich den pädagogischen Fachkräften erweiterte Möglichkeiten für die Unterrichtsausgestaltung und Inhaltsvermittlung boten. Des Weiteren sah das Personal positive Entwicklungen in puncto der Professionalisierung arbeitsorganisatorischer Abläufe. Hierzu trugen insbesondere die Endgeräte für Mitarbeiter:innen bei. Die Bewertung der online belegbaren *Weiterbildungs-module* durch das Personal fiel im Vergleich zu den Ausstattungskomponenten bezüglich der Wirkungsbreite und -intensität *wesentlich moderater*. Fehlende Vorabinformationen zu den Modulen, zu niedrig angesetzte Anspruchs- und Wissensniveaus sowie technische Probleme bei der Bedienung der Lernplattform und Absolvierung der Module führten zu Abstrichen bei der wahrgenommenen Qualität der Module und letztlich dazu, dass das Personal dem Weiterbildungsangebot *nur teilweise etwas abgewinnen* konnte. Oftmals hielten aber auch Zeitengpässe und mitunter Motivationsprobleme das Personal davon ab, sich stärker mit den generell als relevant erachteten Themen und Inhalten der Module auseinanderzusetzen. Dementsprechend hatte die Förderung aus Sicht des Personals beim Aufbau digitalen Wissens und digitaler Fähigkeiten den vergleichsweise geringsten Mehrwert. Für die *zukünftige Weiterentwicklung* digitalisierter Bildungs- und Qualifizierungsangebote konnte die Förderung mindestens eine teils deutlich *verbesserte Basis* in den BQE schaffen. Da sich bei nahezu allen betrachteten Wirkungsvariablen die Position bzw. Funktion, die Digitalaffinität sowie die wahrgenommene innerorganisatorische Unterstützung des Personals als relevante

Einflussfaktoren herauskristallisierten, dürfte der zukünftige Erfolg bei der Beschreitung der Digitalisierungspfade in den beteiligten BQE stark vom Abbau innerorganisatorischer Beharrungskräfte, der Unterstützung der Leitungsebenen sowie der Motivation und Weiterbildung des Personals abhängen.

Die **Förderung individueller digitaler Kompetenzen** wurde auf Basis von 13 sehr unterschiedlichen Projekten, die sich an eher arbeitsmarktferne Frauen und eher benachteiligte Jugendliche im Übergangsbereich richteten, untersucht. Die vorliegende Evidenz zeugt von einer eher erfolgreichen Umsetzung der Förderansätze. In der Gesamtheit der Projekte kamen bei vielen Kommunikations-, Austausch- und Lern-Lehr-Aktivitäten digitale Endgeräte, Formate und Medien zum Einsatz. Zu den betreffenden Maßnahmenarten zählten z. B. Qualifizierungsreihen, Sprachtrainings, Workshops und Veranstaltungen, Einzelberatungen und -coachings sowie Berufsorientierungsmaßnahmen. Obwohl Geförderten zahlreiche Möglichkeiten geschaffen wurden, um gemäß ihren Kapazitäten, Bedarfen und Interessen an den Angeboten teilnehmen zu können, blieb die *Zahl der gewonnenen Teilnehmenden* in einigen Projekten *hinter den ursprünglichen Erwartungen* zurück. Trotz vieler Anstrengungen war eine geregelte und kontinuierliche Partizipation insbesondere für Frauen mit Kindern im Vorschulalter, die nicht auf externe Betreuungsmöglichkeiten zurückgreifen konnten, vergleichsweise herausfordernd. *Hybride Angebote*, in denen Online- und Präsenzeinheiten miteinander kombiniert wurden, zeichneten sich durch die größte Maßnahmenvielfalt und höchste Teilnahmeintensität aus. Zu den *Erfolgsfaktoren* für eine lernförderliche Durchführung stark digitalisierter Förderansätze zählten ein niedrigschwelliges und umfängliches „On-Boarding“, die Herstellung vergleichbarer Anwendungs- und Sprachkenntnisse unter den Teilnehmenden, die Abhaltung von Einheiten in eher kleinen Lerngruppen, eine möglichst alltagsnahe und berufsbezogene Ausgestaltung der Aktivitäten, eine variierende Didaktik und Methodik sowie ein entsprechendes pädagogisches Knowhow und zu guter Letzt die Berücksichtigung individueller Fragen von Teilnehmenden (sowie deren Betreuung auch außerhalb der Schulungszeiten). Anhand der Bandbreite der Gelingensfaktoren wird deutlich, dass eine partizipative und lernförderliche Ausgestaltung digitaler Angebote für die hier adressierten Zielgruppen *sehr voraussetzungsvoll und ressourcenintensiv* ist. Die Ergebnisse zeugen von einer *hohen Qualität* der umgesetzten Maßnahmen. Die Wahrnehmung des interviewten Personals, das die Projektarbeit in retrospektiver Hinsicht selbst überwiegend positiv einordnete, erfuhr eine Bestätigung durch die befragten Teilnehmenden. In Einklang mit den guten Bewertungen einzelner Umsetzungsdimensionen (z. B. Aufgreifen individueller Fragen, Wohlfühl, Kompetenz des Personals, Lernerfolge) waren 84 % rückblickend froh, an Angeboten teilgenommen zu haben. Maßnahmenspezifisch erhielten hybride Angebote die beste Bewertung. Angesichts der eher limitierten *digitalen Kompetenzen* der Geförderten hatte die Kompetenzförderung hauptsächlich das Ziel, das digitale Grundbildungsniveau der Teilnehmenden anzuheben. Die digitale Kompetenzförderung wurde in der pädagogischen Handlungspraxis mit der Zielsetzung der Stärkung persönlicher, sozial-kommunikativer, sprachlicher, schulischer sowie beruflicher Kompetenzen zusammengebracht. Besonders stark fokussiert wurde das Lernen *mit* digitalen Endgeräten, Formaten und Medien *für* deren souveränen Nutzung *in* beruflichen Kontexten, um digitale Kompetenzen der beruflichen Situations- und Aufgabenbewältigung zu stärken. Als *besonders geeignete Anwendungsfelder* entpuppten sich die Berufsorientierung und Stellensuche sowie das Bewerbungsverfahren und die Vorstellungsgesprächssituation. Der *zentrale Hebel* der digitalen Kompetenzförderung lag dabei in der Herstellung niedrigschwelliger und praxisnaher Verknüpfungen, wofür die Verbindung des Verfassens von Bewerbungsschreiben und des Erstellens digitaler Bewerbungsunterlagen *und* des Aufbaus von Grundkenntnissen in der PC-, Laptop- oder Tablet-Bedienung sowie im Umgang mit MS-Word und PDFs ein häufig identifiziertes Praxisbeispiel darstellte. Der Evaluation liegen auf Basis der standardisierten Befragung von Teilnehmenden Indizien dafür vor, dass die Förderung bei Teilnehmenden hinsichtlich digitaler und grundlegend relevanter beruflicher Kompetenzen *lernwirksam* war und diese entsprechend in ihrer *Ausbildungs- bzw. Beschäftigungsfähigkeit* gestärkt werden



konnten. Die Befragungsergebnisse stehen zwar wegen eines geringen Rücklaufs unter dem Vorbehalt einer eher geringen Aussagekraft und einer möglichen Positivselektion, die Kombination aus Monitoringdaten und Befragungsergebnissen zeugt aber davon, dass es einem Teil der Geförderten gelang, die gestärkten Kompetenzen in anschließenden beruflichen Tätigkeiten, beruflichen Qualifizierungen oder weiterführenden Schulbesuchen zu verwerten.

In der Gesamtschau kommt die Evaluation zu folgender **abschließenden Bewertung**: Mit Blick auf die *Umsetzung* stehen sich teils (stark) verfehlte Zielsetzungen z. B. für die Anzahl zu erreichender Personen und BG oder anzubahrender Kooperationen in einzelnen Projekten einerseits und überwiegend positive Bewertungen und eher hohe Zufriedenheitswerte hinsichtlich durchgeführter Maßnahmen andererseits gegenüber. Die Maßnahmen hatten dabei durch die teils eher geringen Teilnehmendenzahlen eine relativ hohe Kostenintensität, wenn die Kosten pro geförderte Person als Maßstab angelegt werden. Angesichts der oftmals auch organisatorisch-strukturellen Zielausrichtungen der Projekte greift eine zu starke Fokussierung auf die Kosten je erreichte Person zu kurz. Überdies wurden mit den Interventionsschwerpunkten zuvor vergleichsweise eher wenig adressierte, aber sehr relevante Themen der Arbeitsmarktförderung aufgegriffen, worunter z. B. die psychische Gesundheit, die sprachliche Qualifizierung sowie die Digitalisierung (einschließlich digitaler Kompetenzen) fielen. Gewichtet man die Qualität der Maßnahmen höher als die Quantität erreichter Personen, gelangt man zu einer durchwachsenen bis moderat-positiven Beurteilung. Auf der übergreifenden (und quantitativ sehr stark durch die Förderung „Bildungsträger digital“ geprägten) Ebene der REACT-EU-Förderung fällt die Zahl der erreichten Personen und umgesetzten Projekte insgesamt zufriedenstellend aus.<sup>11</sup> Hinsichtlich der *Wirkungen auf der Individualebene der Geförderten* zeigten sich vor allem Stabilisierungs-, Lebens- und Berufsorientierungs- sowie Qualifizierungs- und in einem geringeren Ausmaß auch Integrationserfolge. Auf der *organisatorisch-strukturellen Ebene* konnte die Förderung Beiträge zur Weiterentwicklung von Förderansätzen (z. B. Coachings, Förderung digitaler Kompetenzen), zur verstärkten Vernetzung von Akteuren der Arbeitsmarktförderung sowie daran angebundener Einrichtungen und Stellen sowie insbesondere zur Anhebung der digitalen Reife der hessischen Trägerlandschaft beitragen. Durch die genannten Wirkungsbereiche dürfte die Basis für eine qualitativ hochwertige Bildungs- und Qualifizierungsarbeit einschlägiger Einrichtungen insgesamt gestärkt worden sein. Unter Berücksichtigung kurzer Förder- und Projektlaufzeiten sowie ungünstiger Rahmenbedingungen (z. B. Nachwirkungen der Covid-19-Pandemie, starke Be- und teils Überlastungen lokaler Einrichtungen und Infrastrukturen) fällt die **Bilanz der REACT-EU-Förderung** letztlich **eher positiv** aus.

---

<sup>11</sup> Gemessen an der Output- und Ergebnisindikatorik konnten die Zielsetzungen der REACT-EU-Förderung erreicht werden (hierzu auch HMSI 2023b).

## 6. Literaturverzeichnis

- Altenrath, M./Helbig, C./Hofhues, S. (2020): *Deutungshoheiten: Digitalisierung und Bildung in Programmatiken und Förderrichtlinien Deutschlands und der EU*. In: MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung, Jahrbuch Medienpädagogik 17, S. 565-594. Online abrufbar unter: <https://www.medienpaed.com/article/view/832> [letzter Zugriff am 18.09.2023].
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2020): *Bildung in Deutschland 2020 – Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung in einer digitalisierten Welt*. Online abrufbar unter: <https://www.bildungsbericht.de/de/bildungsberichte-seit-2006/bildungsbericht-2020/pdf-dateien-2020/bildungsbericht-2020-barrierefrei.pdf> [letzter Zugriff am 18.09.2023].
- Bähr, H./Kirchmann, A./Schaafstädt, C. et al. (2019): *Bedarfsgemeinschaften im SGB II: Bei individueller Beratung und Vermittlung behalten Jobcenter auch den Haushalt im Blick*. Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, IAB-Kurzbericht, 14/2019. Online abrufbar unter: <https://doku.iab.de/kurzber/2019/kb1419.pdf> [letzter Zugriff am 28.09.2023].
- Bertenrath, R./Bayer, L./Fritsch, M. (2018): *Digitalisierung in Bildungseinrichtungen – Eine Vermessung des Digitalisierungsstands von Bildungseinrichtungen in Deutschland*. Studie der IW Consult in Kooperation mit DATAlovers und beDiret. Online abrufbar unter: [https://www.iwconsult.de/fileadmin/user\\_upload/projekte/2018/Digital\\_Atlas/Digitalisierung\\_in\\_Bildungseinrichtungen.pdf](https://www.iwconsult.de/fileadmin/user_upload/projekte/2018/Digital_Atlas/Digitalisierung_in_Bildungseinrichtungen.pdf) [letzter Zugriff am 18.09.2023].
- Beste, J./Coban, M./Trappmann, M. (2023): *Zahlreiche Faktoren verringern die Erfolgsaussichten von Grundsicherungsbeziehenden*. In: Wirtschaftsdienst, 2023, 103 (2), S. 123-129. Online abrufbar unter: <https://www.wirtschaftsdienst.eu/inhalt/jahr/2023/heft/2/beitrag/zahlreiche-faktoren-verringern-die-erfolgsaussichten-von-grundsicherungsbeziehenden.html> [letzter Zugriff am 11.09.2023].
- Blossfeld, H.-P./Kilpi-Jakonen, E./de Vilhena, D. V. (2020): *Gibt es im lebenslangen Lernen einen Matthäus-Effekt? Ergebnisse eines internationalen Vergleichs*. In: Schrader, J./Ioannidou, A./Blossfeld, H.-P. (Hrsg.): Monetäre und nicht monetäre Erträge von Weiterbildung. Edition ZfE, Vol 7. Springer VS: Wiesbaden.
- Bujard, M./von den Driesch, E./Ruckdeschel, K. et al. (2021): *Belastungen von Kindern, Jugendlichen und Eltern in der Corona-Pandemie*. Bundesinstitut für Bevölkerungsforschung. Online abrufbar unter: [https://www.bib.bund.de/Publikation/2021/pdf/Belastungen-von-Kindern-Jugendlichen-und-Eltern-in-der-Corona-Pandemie.pdf?\\_blob=publicationFile&v=11](https://www.bib.bund.de/Publikation/2021/pdf/Belastungen-von-Kindern-Jugendlichen-und-Eltern-in-der-Corona-Pandemie.pdf?_blob=publicationFile&v=11) [letzter Zugriff am 20.09.2023].
- Bundesagentur für Arbeit (2023): *Fachliche Weisung – Ganzheitliche Betreuung nach § 16k SGB II* (Stand: 25.05.2023). Online abrufbar unter: [https://www.arbeitsagentur.de/datei/fachliche-weisung-zu-p-16k-sgb-ii\\_ba044156.pdf](https://www.arbeitsagentur.de/datei/fachliche-weisung-zu-p-16k-sgb-ii_ba044156.pdf) [letzter Zugriff am 10.10.2023].
- Burkert, C./Röhrig, A./Schaade, P. (2021): *Digitalisierung der Arbeitswelt: Mögliche Auswirkungen auf den Arbeitsmarkt in Hessen – Aktualisierung*. Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, IAB-Regional Hessen 1/2021. Online abrufbar unter: [https://doku.iab.de/regional/H/2021/regional\\_h\\_0121.pdf](https://doku.iab.de/regional/H/2021/regional_h_0121.pdf) [letzter Zugriff am 19.09.2023].
- Bonora, C./Kruse, M./Meyerhuber, S. et al. (2022): *Sozialwissenschaftliche Perspektiven auf die Corona-Pandemie*. Institut für Politikwissenschaft (IPW), Universität Bremen, Working-Paper-Reihe, Ausgabe: Nr. 5, Januar 2022. Online abrufbar unter: [https://www.uni-bremen.de/fileadmin/user\\_upload/fachbereiche/fb8/ipw/Working\\_Paper/IPW\\_Working\\_Paper\\_Vol.5\\_final.pdf](https://www.uni-bremen.de/fileadmin/user_upload/fachbereiche/fb8/ipw/Working_Paper/IPW_Working_Paper_Vol.5_final.pdf) [letzter Zugriff am 12.09.2023].
- Christ, J./Koscheck, S./Martin, A. et al. (2020): *Digitalisierung – Ergebnisse der wbmonitor Umfrage 2019*. Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) & Deutsche Institut für Erwachsenenbildung (DIE). Online abrufbar unter: <https://www.bibb.de/dienst/publikationen/de/16685> [letzter Zugriff am 19.09.2023].
- DAK (2020): *DAK-Psychoreport 2020: rasanter Anstieg der Arbeitsausfälle*. Online abrufbar unter: <https://www.dak.de/dak/bundesthemen/dak-psychoreport-2020-2335930.html#/> [letzter Zugriff am 28.09.2023].
- Dengler, K./Matthes, B. (2018): *Substituierbarkeitspotenziale von Berufen – Wenige Berufsbilder halten mit der Digitalisierung Schritt*. Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, IAB-Kurzbericht 4/2018. Online abrufbar unter: <http://doku.iab.de/kurzber/2018/kb0418.pdf> [letzter Zugriff am 18.09.2023].

- Dengler, K./Matthes, B. (2021): *Folgen des technologischen Wandels für den Arbeitsmarkt – Auch komplexere Tätigkeiten könnten zunehmend automatisiert werden*. Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, IAB-Kurzbericht 13/2021. Online abrufbar unter: <https://doku.iab.de/kurzber/2021/kb2021-13.pdf> [letzter Zugriff am 18.09.2023].
- Donat, S. (2023): *Handlungsfelder für die digitale Transformation der Erwachsenenbildung*. In: Mensching, A./Engel, N./Fahrenwald, C. et al. (Hrsg.): *Organisation zwischen Theorie und Praxis. Organisation und Pädagogik*, Vol. 32. Wiesbaden: Springer VS.
- Erpenbeck, J./Sauter, S./Sauter, W. (2015): *E-Learning und Blended Learning – Selbstgesteuerte Lernprozesse zum Wissensaufbau und zur Qualifizierung*. Wiesbaden: Springer Gabler.
- Eurostat (2023): *Individuals' level of digital skills (from 2021 onwards) – Individuals with basic or above basic digital skills* (online data code: ISOC\_SK\_DSKL\_I21). Daten online abrufbar unter: [https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ISOC\\_SK\\_DSKL\\_I21\\_custom\\_2397093/bookmark/table?lang=en&bookmarkId=dc481686-c938-4e07-b03c-8e039f532857](https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ISOC_SK_DSKL_I21_custom_2397093/bookmark/table?lang=en&bookmarkId=dc481686-c938-4e07-b03c-8e039f532857) [letzter Zugriff am 20.09.2023].
- Fernández, V. (2021): *Digitalisierung in der beruflichen Bildung – Potenziale und Herausforderungen – die Studienlage*. Überaus – Fachstelle Übergänge in Ausbildung und Beruf. Online abrufbar unter: <https://www.ueberaus.de/wvs/digitalisierung-in-der-beruflichen-bildung.php> [letzter Zugriff am 19.09.2023].
- Fraunhofer FOKUS (2022): *Hessischer Digitalindex 2022*. Studie im Auftrag der Hessischen Staatskanzlei – Hessische Ministerin für Digitale Strategie und Entwicklung. Online abrufbar unter: [https://digitales.hessen.de/sites/digitales.hessen.de/files/2022-05/hessen\\_digitalindex\\_fokus\\_barrierearm\\_mai2022\\_fin.pdf](https://digitales.hessen.de/sites/digitales.hessen.de/files/2022-05/hessen_digitalindex_fokus_barrierearm_mai2022_fin.pdf) [letzter Zugriff am 21.09.2023].
- Freier, C. (2021): *Den digitalen Wandel in der Sozialwirtschaft gestalten*. In: Freier, C./König, J./Manzeschke, A./Städtler-Mach, B. (Hrsg.): *Gegenwart und Zukunft sozialer Dienstleistungsarbeit – Chancen und Risiken der Digitalisierung in der Sozialwirtschaft*. Wiesbaden: Springer VS. S. 1-28.
- Freier, C./Senghaas, M. (2021): *Arbeitsvermittlung zwischen Nachhaltigkeit und Abbildbarkeit. Wie Vermittlungsfachkräfte Entscheidungsspielräume nutzen*. In: *Soziale Welt*, Jg. 72, H. 2, S. 113-138.
- Globisch, C./Müller, D./Fuchs, M. et al. (2022): *Aufteilung der Sorge- und Erwerbsarbeit zwischen Frauen und Männern – In der Pandemie ändern sich Geschlechterrollen kaum*. Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, IAB-Kurzbericht 5/2022. Online abrufbar unter: <https://doku.iab.de/kurzber/2022/kb2022-05.pdf> [letzter Zugriff am 27.09.2023].
- Gravelmann, R. (2022): *Jugend in der Krise – Die Pandemie und ihre Auswirkungen*. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Hartwagner, F. (2021): *Effektivität von digitalem Lernen, Gelingensbedingungen und Trends*. In: Blum, U./Gabathuler, J./Bajus, S. (Hrsg.): *Weiterbildungsmanagement in der Praxis: Psychologie des Lernens*. Berlin und Heidelberg: Springer. S. 83-110.
- Haupt, M./Zimmermann, S./Müller, L. (2022): *Auswirkungen der COVID-19-Pandemie auf die Geschlechterverhältnisse*. Friedrich-Ebert-Stiftung. Online abrufbar unter: <https://library.fes.de/pdf-files/a-p-b/19864.pdf> [letzter Zugriff am 27.09.2023].
- Herbig, B./Dragano, N./Angerer, P. (2013): *Health in the Long-Term Unemployed*. In: *Deutsches Ärzteblatt international*. Online abrufbar unter: <https://www.aerzteblatt.de/10.3238/arztebl.2013.0413> [letzter Zugriff am 28.09.2023].
- Hessisches Ministerium für Soziales und Integration (HMSI) (2014): *Operationelles Programm im Ziel „Investitionen in Wachstum und Beschäftigung“ in Hessen aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds (ESF) 2014 bis 2020 (CCI 2014DE05SFOP008)*. Ursprüngliche Fassung zum Stand des 20.10.2014. Online abrufbar unter: <https://www.wibank.de/blob/wibank/442342/d7c160d7a3006f28a38924594e8ada7d/operationel-les-programm-foerderperiode-2014-2020-data.pdf> [letzter Zugriff am 24.08.2023].
- Hessisches Ministerium für Soziales und Integration (HMSI) (2021a): *Operationelles Programm im Ziel „Investitionen in Wachstum und Beschäftigung“ in Hessen aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds (ESF) 2014 bis 2020*. Um REACT-EU-Maßnahmen erweiterte, unveröffentlichte Fassung.

- Hessisches Ministerium für Soziales und Integration (HMSI) (2021b): *REACT-EU: Interventionsstrategie zur Unterstützung bei der Bewältigung der sozialen Folgen der Corona-Pandemie – Aufruf zur Konzeptentwicklung bis zum 17. September 2021*. Online abrufbar unter: <https://www.esf-hessen.de/resource/blob/esf-hessen/neuigkeiten/563042/e66cf9f6a56906cb4c16fdc092023a5f/foerderaufruf-react-eu-data.pdf> [letzter Zugriff am 24.08.2023].
- Hessisches Ministerium für Soziales und Integration (HMSI) (2023a): *Zusammenfassender Bericht der Evaluationen zur Umsetzung des Hessischen Operationellen Programms in der ESF-Förderperiode 2014-2020*. Online abrufbar unter: <https://www.esf-hessen.de/resource/blob/esf-hessen/foerderperiode-2014-2020/evaluierung-des-op-esf-hessen/612834/4aff811acc12c6afb2b38fd8f452e926/zusammenfassender-bericht-der-evaluationen-zum-esf-hessen-2014-2020-data.pdf> [letzter Zugriff am 24.08.2023].
- Hessisches Ministerium für Soziales und Integration (HMSI) (2023b): *Durchführungsbericht 2022 im Rahmen der Umsetzung des hessischen Operationellen Programms in der ESF-Förderperiode 2014 bis 2020*. Online abrufbar unter: <https://www.esf-hessen.de/resource/blob/durchfuehrungsberichte-und-buergerinfos/620648/c8696f57cc594d9ea7e66adefaa90f4d/durchfuehrungsbericht-2022-data.pdf> [letzter Zugriff am 29.08.2023].
- Hoch, E./Fütterer, T. (2023). *Kompetenzen für das Lernen mit digitalen Medien: Eine konzeptuelle Analyse*. In: Scheiter, K./Gogolin, I. (Hrsg.): *Bildung für eine digitale Zukunft*. Edition ZfE, Vol 15. Wiesbaden: Springer VS.
- Hohmeyer, K./Kupka, P./Lietzmann, T. et al. (2015): *Verringerung von Langzeitarbeitslosigkeit*. Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, IAB-Stellungnahme, 1/2015. Online abrufbar unter: <https://doku.iab.de/stellungnahme/2015/sn0115.pdf> [letzter Zugriff am 29.09.2023].
- Holzinger, C.; Draxl, A.-K. (2023): *More than words: Eine mehrsprachigkeitsorientierte Perspektive auf die Dilemmata von Street-level Bureaucrats in der Klient\*innenkommunikation*. In: *Zeitschrift für Soziologie*, 52/1, S. 89-104.
- Initiative D21 (2022): *D21-Digital-Index 2021/2022*. Online abrufbar unter: [https://initiated21.de/app/uploads/2022/02/d21-digital-index-2021\\_2022.pdf](https://initiated21.de/app/uploads/2022/02/d21-digital-index-2021_2022.pdf) [letzter Zugriff am 19.09.2023].
- Initiative D21 (2023): *D21-Digital-Index 2022/2023*. Online abrufbar unter: [https://initiated21.de/uploads/03\\_Studien-Publikationen/D21-Digital-Index/2022-23/d21digitalindex\\_2022-2023.pdf](https://initiated21.de/uploads/03_Studien-Publikationen/D21-Digital-Index/2022-23/d21digitalindex_2022-2023.pdf) [letzter Zugriff am 19.09.2023].
- Institut für Sozialforschung und Gesellschaftspolitik (ISG) (2022): *Evaluationsbericht zur abschließenden Bewertung des Operationellen Programms im Ziel „Investitionen in Wachstum und Beschäftigung“ in Hessen finanziert aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds (ESF) 2014 bis 2020*. Bericht erstellt im Auftrag des Hessischen Ministeriums für Soziales und Integration (HMSI). Online abrufbar unter: <https://www.esf-hessen.de/resource/blob/esf-hessen/foerderperiode-2014-2020/evaluierung-des-op-esf-hessen/600614/0d1eb0f1623515faaefc61ee43cf03dd/abschliessender-evaluationsbericht-zum-esf-hessen-2014-2020-data.pdf> [letzter Zugriff am 24.08.2023].
- Iske, S./Kutscher, N. (2020): *Digitale Ungleichheiten im Kontext Sozialer Arbeit*. In: Kutscher, N./Ley, T./Seelmeyer, U. et al. (Hrsg.): *Handbuch Soziale Arbeit und Digitalisierung*. Weinheim und Basel: Beltz Juventa. S. 115-127.
- Kaufmann, K. (2016). *Beteiligung am informellen Lernen*. In: Rohs, M. (Hrsg.). *Handbuch Informelles Lernen*. Wiesbaden: Springer VS. S. 65-86)
- Kelle, U. (2014): *Mixed Methods*. In: Bauer, N./Blasius, J. (Hrsg.): *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung*. Wiesbaden: Springer VS. S. 153-166.
- Kersting, N. (2020): *Digitale Ungleichheiten und digitale Spaltung*. In: Klenk, T./Nullmeier, F./Wewer, G. (Hrsg.): *Handbuch Digitalisierung in Staat und Verwaltung*. Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Knuth, M. (2022): *Der Corona-Effekt – Was wissen wir über die Arbeitsmarktsituation von Migrant\_innen und Geflüchteten in der Pandemie?* Friedrich-Ebert-Stiftung, FES diskurs, Januar 2022. Online abrufbar unter: <https://library.fes.de/pdf-files/a-p-b/18824.pdf> [letzter Zugriff am 11.09.2023].



- Kornwachs, K./Stehr, N. (2022): *Die Frage der Qualifizierung in einer digitalisierten Gesellschaft*. In: Wirtschaftsdienst, 101, 33–39 (2021). Open Access Artikel, online abrufbar unter: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10273-021-2822-8> [letzter Zugriff am 18.09.2023].
- Kupka, P./Popp, S. (2020): *Langzeitarbeitslose mit psychischen Erkrankungen*. In: Rauch, A./Tophoven, S. (Hrsg.): *Integration in den Arbeitsmarkt – Teilhabe von Menschen mit Förder- und Unterstützungsbedarf*. Stuttgart: W. Kohlhammer. S. 194-213.
- Kupka, P./Osiander, C. (2017): *Activation ‘Made in Germany’ – Welfare-to-Work Services under the ‘Social Code II’*. In: van Berkel, R./Caswell, D./Kupka, P./Larsen, F. (Hrsg.): *Frontline Delivery of Welfare-to-Work Policies in Europe – Activating the Unemployed*. London: Routledge. S. 88-106.
- Lipsky, M. (1980): *Street-Level Bureaucracy: Dilemmas of the Individual in Public Services*. New York: Russell Sage Foundation.
- Marr, M./Zilien, N. (2019): *Digitale Spaltung*. In: Schweiger, W./Beck, K. (Hrsg.): *Handbuch Online-Kommunikation*. Wiesbaden: Springer Fachmedien. S. 283-305.
- Nixdorf, C. P. (2020): *Systemische Beratung im Jobcenter. Gut gedacht ist ungleich gut gemacht*. Online abrufbar unter: [https://www.pedocs.de/frontdoor.php?source\\_opus=19313](https://www.pedocs.de/frontdoor.php?source_opus=19313) [letzter Zugriff am 28.09.2023].
- Oschmiansky, F./Popp, S./Riedel-Heller, S. et al. (2017): *Psychisch Kranke im SGB II: Situation und Betreuung*. Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, IAB-Forschungsbericht 14/2017. Online abrufbar unter: <https://doku.iab.de/forschungsbericht/2017/fb1417.pdf> [letzter Zugriff am 15.09.2023].
- Pfeil, S./Holtz, K./Tiefensee, J. et al. (2013): *Hilfe für psychisch kranke Langzeitarbeitslose. Das Leipziger Modellprojekt*. In: *Nervenheilkunde* 2013, 32 (08), S. 592-594.
- Ridder, H.-G. (2016): *Case Study Research – Approaches, Methods, Contribution to Theory*. München/Mering: Verlag Dr. Rainer Hampp.
- Riedel-Heller, S./Richter, D. (2021): *Psychische Folgen der COVID-19 Pandemie in der Bevölkerung*. In: *Public Health Forum*, Jg. 29/1, S. 54-56. Online abrufbar unter: <https://www.degruyter.com/document/doi/10.1515/pubhef-2020-0121/html> [letzter Zugriff am 12.09.2023].
- Scheiter, K. (2021): *Lernen und Lehren mit digitalen Medien: Eine Standortbestimmung*. In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 24, 1039–1060 (2021). Open Access Artikel, online abrufbar unter: <https://link.springer.com/article/10.1007/s11618-021-01047-y> [letzter Zugriff am 20.09.2023].
- Schmidt-Hertha, B. (2021): *Die Pandemie als Digitalisierungsschub?* In: *Hessische Blätter für Volksbildung (HBV) – 2021 (2)*. Online abrufbar unter: <https://hessische-blaetter.de/articles/10.3278/HBV2102W003> [letzter Zugriff am 20.09.2023].
- Schroeder, W./Berzel, A./Pagel, A. (2021): *Dualer Ausbildungsmarkt in der Corona-Pandemie und benachteiligte Gruppen*. Policy Paper – Arbeitsweltberichterstattung Hessen. i3-Diskussionspapiere, Nr. 11, Universität Kassel. Online abrufbar unter: <https://www.uni-kassel.de/fb05/i3> [letzter Zugriff am 26.09.2023].
- Schubert, M./Parthier, K./Kupka, P. et al. (2013): *Menschen mit psychischen Störungen im SGB II*. Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, IAB-Forschungsbericht 12/2013. Online abrufbar unter: <https://doku.iab.de/forschungsbericht/2013/fb1213.pdf> [letzter Zugriff am 11.09.2023].
- Schulze-Böing, M./Bartelheimer, P./Hofmann, T./Weber, P. (2023): *Hessischer Projektverbund Coaching von Bedarfsgemeinschaften: Abschlussbericht*. Online abrufbar unter: [https://www.mainarbeit-offenbach.de/fileadmin/user\\_upload/Inhalt/Dateien/PDF/Aktuelle-Informationen/2023-03-Bericht-Family-Fit.pdf](https://www.mainarbeit-offenbach.de/fileadmin/user_upload/Inhalt/Dateien/PDF/Aktuelle-Informationen/2023-03-Bericht-Family-Fit.pdf) [letzter Zugriff am 04.10.2023].
- Tummers, L. G./Bekkers, V. J./Vink, E./Musheno, M. (2015): *Coping During Public Service Delivery: A Conceptualization and Systematic Review of the Literature*. In: *Journal of Public Administration Research and Theory*, 25 (4), S. 1099-1126.
- Vuoraki, R./Kluzer, S./Punie, Y. (2022): *DigComp 2.2 – The Digital Competence Framework for Citizens. With new examples of knowledge, skills and attitudes*. Publications Office of the European Union, Luxembourg, 2022. Online abrufbar unter: <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC128415> [letzter Zugriff am 20.09.2023].

- Wilmers, A./Gundermann, A./Hähn, K. (2023): *Kompetenzen des pädagogischen Personals in der digitalen Welt. Eine vergleichende Übersicht zum Forschungsstand in verschiedenen Bildungsbereichen*. In: Scheiter, K./Gogolin, I. (Hrsg.): *Bildung für eine digitale Zukunft*. Edition ZfE, Vol 15. Wiesbaden: Springer VS.
- Wissenschaftliche Dienste des Deutschen Bundestages (2022): *Zu den Auswirkungen der Coronapandemie auf die psychische Gesundheit – Studien und weitere Veröffentlichungen*. Online abrufbar unter: <https://www.bundestag.de/resource/blob/895608/d76c06ceba31d5a3401ffc1f3268de79/WD-9-018-22-pdf-data.pdf> [letzter Zugriff am 28.09.2023].
- Wolf, K. D./Koppel, I. (2017): *Digitale Grundbildung: Ziel oder Methode einer chancengleichen Teilhabe in einer mediatisierten Gesellschaft? Wo wir stehen und wo wir hin müssen*. In: *Magazin erwachsenenbildung.at*, Ausgabe 30 (2017). Online abrufbar unter: [https://www.pedocs.de/volltexte/2017/12886/pdf/Erwachsenenbildung\\_30\\_2017\\_Wolf\\_Koppel\\_Digitale\\_Grundbildung.pdf](https://www.pedocs.de/volltexte/2017/12886/pdf/Erwachsenenbildung_30_2017_Wolf_Koppel_Digitale_Grundbildung.pdf) [letzter Zugriff am 19.09.2023].
- Yin, R. K. (2014): *Case Study Research – Design and Methods*. Fifth Edition. Thousand Oaks London, New Delhi: Sage Publications.
- Zacka, B. (2017): *When the State Meets the Street – Public Service and Moral Agency*. Cambridge/London: Harvard University Press.
- Ziegler, P./Müller-Riedlhuber, H. (2018): *Digitale Kompetenzen in der arbeitsmarktorientierten Qualifizierung. Europäische Good-Practices für gering Qualifizierte im Vergleich und Schlussfolgerungen für Österreich*. Projektabschlussbericht des Wiener Instituts für Arbeitsmarkt- und Bildungsforschung (WIAB). Online abrufbar unter: [https://www.ams-forschungsnetzwerk.at/downloadpub/2018\\_WIAB\\_Digitale%20Kompetenzen\\_ams-studie.pdf](https://www.ams-forschungsnetzwerk.at/downloadpub/2018_WIAB_Digitale%20Kompetenzen_ams-studie.pdf) [letzter Zugriff am 19.09.2023].
- Zink, K. J./Weber, H. (2021): *Digitale Transformation in der Sozialwirtschaft – Von der Notwendigkeit einer eigenen Innovationskultur*. WISO direkt 11/2021, Friedrich-Ebert-Stiftung, Bonn. Online abrufbar unter: <https://library.fes.de/pdf-files/wiso/17496.pdf> [letzter Zugriff am 19.09.2023].