

Hagenmüller, Stefanie

Relevante Faktoren der Berufswahl und ihre Berücksichtigung im Betriebspraktikum von Schülerinnen und Schülern aus Sicht der betrieblich Verantwortlichen

Bielefeld : wbv Publikation 2025, 196 S. - (Berufsbildung, Arbeit und Innovation - Dissertationen / Habilitationen; 93) - (Dissertation, Rheinland-Pfälzische Technische Universität, 2025)



Quellenangabe/ Reference:

Hagenmüller, Stefanie: Relevante Faktoren der Berufswahl und ihre Berücksichtigung im Betriebspraktikum von Schülerinnen und Schülern aus Sicht der betrieblich Verantwortlichen. Bielefeld : wbv Publikation 2025, 196 S. - (Berufsbildung, Arbeit und Innovation - Dissertationen / Habilitationen; 93) - (Dissertation, Rheinland-Pfälzische Technische Universität, 2025) - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-351938 - DOI: 10.25656/01:35193; 10.3278/9783763979219

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-351938>

<https://doi.org/10.25656/01:35193>

in Kooperation mit / in cooperation with:

wbv Publikation

<http://www.wbv.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen sowie Abwandlungen und Bearbeitungen des Werkes bzw. Inhaltes anfertigen, solange sie den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen und die daraufhin neu entstandenen Werke bzw. Inhalte nur unter Verwendung von Lizenzbedingungen weitergeben, die mit denen dieses Lizenzvertrags identisch, vergleichbar oder kompatibel sind. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work or its contents in public and alter, transform, or change this work as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. New resulting works or contents must be distributed pursuant to this license or an identical or comparable license.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS

DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation

Informationszentrum (IZ) Bildung

E-Mail: pedocs@dipf.de

Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Stefanie Hagenmüller

Relevante Faktoren der Berufswahl und ihre Berücksichtigung im Betriebspraktikum

von Schülerinnen und Schülern aus Sicht der
betrieblich Verantwortlichen

Relevante Faktoren der Berufswahl und ihre Berücksichtigung im Betriebspraktikum

von Schülerinnen und Schülern aus Sicht der betrieblich Verantwortlichen

Stefanie Hagenmüller

Die Reihe **Berufsbildung, Arbeit und Innovation** bietet ein Forum für die grundlagen- und anwendungsorientierte Forschung zu den Entwicklungen der beruflichen Bildungspraxis. Adressiert werden insbesondere berufliche Bildungs- und Arbeitsprozesse, Übergänge zwischen dem Schul- und Beschäftigungssystem sowie die Qualifizierung des beruflichen Bildungspersonals in schulischen, außerschulischen und betrieblichen Handlungsfeldern.

Hiermit leistet die Reihe einen Beitrag für den wissenschaftlichen und bildungspolitischen Diskurs über aktuelle Entwicklungen und Innovationen. Angesprochen wird ein Fachpublikum aus Hochschulen und Forschungseinrichtungen sowie aus schulischen und betrieblichen Politik- und Praxisfeldern.

Die Reihe ist gegliedert in die **Hauptreihe** und in die Unterreihe **Dissertationen/Habilitationen**.

Reihenherausgebende:

Prof.in Dr.in habil. Marianne Friese

Justus-Liebig-Universität Gießen
Institut für Erziehungswissenschaften
Professur Berufspädagogik/Arbeitslehre

Prof.in Dr.in Susan Seeber

Georg-August-Universität Göttingen
Professur für Wirtschaftspädagogik und Personalentwicklung

Prof. Dr. Lars Windelband

Technische Universität Hamburg (TUHH)
Institut für Berufswissenschaft der Metalltechnik (IBMT)
Professur für Berufliche Metalltechnik

Wissenschaftlicher Beirat

- Prof. Dr. Matthias Becker, Hannover
- Prof.in Dr.in Karin Büchter, Hamburg
- Prof. Dr. Frank Bünning, Magdeburg
- Prof. Dr. Hans-Liudger Dienel, Berlin
- Prof. Dr. Uwe Faßhauer, Schwäbisch-Gmünd
- Prof. Dr. Karl-Heinz Gerholz, Bamberg
- Prof. Dr. Philipp Gonon, Zürich
- Prof. Dr. Dietmar Heisler, Paderborn
- Prof. Dr. Torben Karges, Flensburg
- Prof. Dr. Franz Ferdinand Mersch, Hamburg
- Prof.in Dr.in Manuela Niethammer, Dresden
- Prof.in Dr.in Karin Reiber, Esslingen
- Prof. Dr. Thomas Schröder, Dortmund
- Prof.in Dr.in Michaela Stock, Graz
- Prof. Dr. Tade Tramm, Hamburg
- Prof.in Dr.in Ursula Walkenhorst, Osnabrück

Weitere Informationen finden
Sie unter **wbv.de/bai**

Stefanie Hagenmüller

Relevante Faktoren der Berufswahl und ihre Berücksichtigung im Betriebspraktikum

**von Schülerinnen und Schülern aus Sicht der
betrieblich Verantwortlichen**

Diese Veröffentlichung wurde als Dissertation vom Fachbereich Kultur- und Sozialwissenschaften der Rheinland-Pfälzischen Technischen Universität (RPTU) zur Erlangung des akademischen Grades einer Doktorin der Staatswissenschaften angenommen. Die Disputation erfolgte am 27.05.2025.

Berufsbildung, Arbeit und Innovation –
Dissertationen/Habilitationen, Band 93

2025 wbv Publikation
ein Geschäftsbereich der
wbv Media GmbH & Co. KG, Bielefeld

Gesamtherstellung:
wbv Media GmbH & Co. KG
Auf dem Esch 4, 33619 Bielefeld
service@wbv.de
wbv.de

Umschlagmotiv: 1expert, 123rf

Bestellnummer: 179202
ISBN (Print): 978-3-7639-7920-2
ISBN (E-Book): 978-3-7639-7921-9
DOI: 10.3278/9783763979219

Printed in Germany

Diese Publikation ist frei verfügbar zum Download unter
wbv-open-access.de

Diese Publikation mit Ausnahme des Coverfotos ist unter
folgender Creative-Commons-Lizenz veröffentlicht:
creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.de



Für alle in diesem Werk verwendeten Warennamen sowie Firmen- und Markenbezeichnungen können Schutzrechte bestehen, auch wenn diese nicht als solche gekennzeichnet sind. Deren Verwendung in diesem Werk berechtigt nicht zu der Annahme, dass diese frei verfügbar seien.

Der Verlag behält sich das Text- und Data-Mining nach § 44b UrhG vor, was hiermit Dritten ohne Zustimmung des Verlages untersagt ist.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Inhalt

Danksagung	9
Abkürzungsverzeichnis	11
1 Zielsetzung	13
1.1 Ausgangslage	17
1.1.1 Zur Perspektive der Jugendlichen	18
1.1.2 Zur Situation am Arbeitsmarkt	21
1.2 Erkenntnisinteresse	25
1.3 Erhebung der Daten	29
2 Berufliche Orientierung	31
2.1 Theorien zur Berufslaufbahn, beruflichen Orientierung und Berufswahl ..	31
2.2 Sozial-kognitive Theorie nach Lent, Brown und Hackett	36
2.3 Verständnis von beruflicher Orientierung	39
2.3.1 Einordnung der beruflichen Orientierung	39
2.3.2 Berufswahlreife bzw. Ausbildungsreife	42
2.3.3 Berufswahlkompetenz	44
2.3.4 Berufswahlbereitschaft	45
2.4 Phasen im Prozess der beruflichen Orientierung	47
2.5 Berufliche Orientierung im schulischen Kontext	49
2.6 Unterstützende Maßnahmen im Prozess der beruflichen Orientierung ..	53
2.7 Akteure in der beruflichen Orientierung	56
2.7.1 Schülerinnen und Schüler	56
2.7.2 Eltern	62
2.7.3 Lehrpersonen	63
2.7.4 Außerschulische Partner	64
2.8 Relevante Einflussfaktoren der Berufsentscheidung	64
2.8.1 Differenzierung der Einflussfaktoren	64
2.8.2 Einflussfaktor Tätigkeitsspassung	67
2.8.3 Einflussfaktor Soziale Passung	69
2.8.4 Einflussfaktor Rahmenbedingungsspassung	71
2.8.5 Einflussfaktor Realisierbarkeit	73
2.8.6 Einflussfaktor Urteilssicherheit	75
2.9 Implikationen für die berufliche Orientierung	77
3 Das Betriebspraktikum	81
3.1 Begriffsklärung und Zielsetzung	81
3.2 Historie des Betriebspraktikums	83

3.3	Organisation des Betriebspraktikums	84
3.3.1	Curriculare Verankerung des Betriebspraktikums	84
3.3.2	Durchführung des Betriebspraktikums	86
3.3.3	Kritik am Betriebspraktikum	86
4	Methodisches Vorgehen	89
4.1	Strukturierung des qualitativen Forschungsdesigns	89
4.1.1	Begründung der qualitativen Forschungsmethode	89
4.1.2	Begründung des Samples zur Datenerhebung	91
4.1.3	Das leitfadengestützte Experteninterview	92
4.2	Datenerhebung mittels leitfadengestützter Expertinnen- und Experteninterviews	95
4.3	Datenauswertung mittels strukturierter qualitativer Inhaltsanalyse	96
5	Auswertung der Untersuchungsergebnisse	99
5.1	Betriebliche Rahmenbedingungen	99
5.2	Befragungskriterium Tätigkeitspassung	103
5.3	Befragungskriterium Soziale Passung	107
5.4	Befragungskriterium Rahmenbedingungspassung	111
5.5	Befragungskriterium Realisierbarkeit	114
5.6	Befragungskriterium Urteilssicherheit	118
5.7	Befragungskriterium Zusammenarbeit der Betriebe mit Schulen in der beruflichen Orientierung	122
6	Diskussion der Ergebnisse	125
6.1	Erkenntnisse zu betrieblichen Rahmenbedingungen von Betriebspraktika	125
6.2	Erkenntnisse zur Tätigkeitspassung	129
6.3	Erkenntnisse zur Sozialen Passung	132
6.4	Erkenntnisse zur Rahmenbedingungspassung	136
6.5	Erkenntnisse zur Realisierbarkeit	139
6.6	Erkenntnisse zur Urteilssicherheit	142
6.7	Erkenntnisse zur Zusammenarbeit der Betriebe mit Schulen bzw. dem Zusammenwirken von Maßnahmen der beruflichen Orientierung	144
7	Limitationen und Forschungsdesiderata	151
8	Resümee	157
	Fazit	163
	Literaturverzeichnis	165
	Abbildungsverzeichnis	179

Tabellenverzeichnis	181
Anlagen	183
Anlage A Anschreiben Anfrage Interview	185
Anlage B Interviewleitfaden zur Befragung von Verantwortlichen in den Betrieben	187
Anlage C Kodierleitfaden zur Auswertung der Befragung	191
Anlage D Liste der Ausbildungsberufe und dualen Studiengängen in den interviewten Betrieben	195

Danksagung

Diese Promotion konnte nur fertiggestellt werden dank der Bereitschaft der Interviewpartnerinnen und Interviewpartner in den Betrieben. Ihnen gilt mein aufrichtiger Dank für das Vertrauen und für ihre Offenheit in den Gesprächen, um mit dieser Arbeit einen Beitrag leisten zu können für die Forschung in der beruflichen Orientierung.

Mein herzlicher Dank geht an meinen Doktorvater Herrn Prof. Dr. Günther Seerber. Er hat mich von der ersten Idee an begleitet, fachlich geleitet und gefordert. Gleichzeitig hat er Verständnis für die Phasen aufgebracht, in denen ich der Promotion weniger Aufmerksamkeit widmen konnte, und dennoch stets an mich geglaubt.

Prof. Dr. Taiga Brahm danke ich sehr herzlich für ihre Bereitschaft, das Zweitgutachten dieser Arbeit zu übernehmen. Professorin Brahm schätze ich fachlich als auch persönlich und bin sehr dankbar für die Begleitung und die guten Gespräche.

Eine Promotion ist ein aufwändiges Unterfangen, das nicht nur Selbstdisziplin und Zielstrebigkeit erfordert, sondern auch ein gutes Netzwerk und Rückhalt im persönlichen Umfeld, wofür ich einigen Personen an dieser Stelle besonders danken möchte:

Ohne die Unterstützung meiner Familie wäre die Fertigstellung dieser Dissertation nicht möglich gewesen. Mein Ehemann Marco und meine Tochter Clara haben das Promotionsvorhaben stets unterstützt und auch in intensiveren Zeiten Verständnis aufgebracht. Meinen Eltern und Schwiegereltern sowie meinem Bruder Thomas, danke ich sehr herzlich für ihre Hilfsbereitschaft in sämtlichen Aufgaben sowie für das Entgegenkommen, wenn ich aufgrund der Promotion familiären Belangen nicht ganz so viel Aufmerksamkeit widmen konnte.

Im Juli 2025

Stefanie Hagenmüller

Abkürzungsverzeichnis

Abb.	Abbildung
Abs.	Absatz
AfW	Allianz für Weiterbildung
Anm. d. A.	Anmerkung der Autorin
AusbEignV	Ausbilder-Eignungsverordnung
BA	Bundesagentur für Arbeit
BDA	Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände
BDI	Bundesverband der Deutschen Industrie
BdJ	Bundesministerium der Justiz
BiBB	Bundesinstitut für Berufsbildung
BO	Berufliche Orientierung
BOGY	Berufliche Orientierung am Gymnasium
BORS	Berufliche Orientierung an der Realschule
DeStatis	Statistisches Bundesamt
DIHK	Deutscher Industrie- und Handelskammertag
DWDS	Digitales Wörterbuch der Deutschen Sprache
ebd.	ebenda (genau dort)
et al.	et alii (und andere)
evtl.	eventuell
HLT	Happenstance Learning Theory
i. d. R.	in der Regel
IHK	Industrie- und Handelskammer
KMK	Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland
Mio.	Millionen
MINT	Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften und Technik

MKJS	Ministerium für Kultus, Jugend und Sport des Landes Baden-Württemberg
NEPS	Nationales Bildungspanel
OECD	Organisation for Economic Co-operation and Development
o. J.	ohne Jahr
PISA	Programme for International Student Assessment
RP	Rahmenbedingungspassung
R	Realisierbarkeit
S.	Seite
SCCT	Social Cognitive Career Theory (sozial-kognitive Theorie)
SIA	Schüleringenieurakademie
SP	Soziale Passung
TIMSS	Trends in International Mathematics and Science Study
TP	Tätigkeitspassung
U	Urteilssicherheit
UN	United Nations
vgl.	vergleiche
VDS	Vodafone Stiftung
VwV BO	Verwaltungsvorschrift des Kultusministeriums über die berufliche Orientierung an weiterführenden allgemein bildenden und beruflichen Schulen
z. B.	zum Beispiel
ZDH	Zentralverband des Deutschen Handwerks

1 Zielsetzung

Der Beruf

„ist zum einen objektives Phänomen spezialisierter Erwerbsarbeit, zum anderen eine pädagogische Leitidee, eine pädagogische Norm, die eine positiv zu bewertende Beziehung zwischen dem einzelnen und seiner Arbeit ausdrückt“ (Dibbern 1993, S. 22).

In Deutschland ist das Grundrecht einer freien Berufswahl in Artikel 12 des Grundgesetzes geregelt: „Alle Deutschen haben das Recht, Beruf, Arbeitsplatz und Ausbildungsstätte frei zu wählen. Die Berufsausübung kann durch Gesetz oder auf Grund eines Gesetzes geregelt werden“, so Paragraph 1 Artikel 12 GG (BdJ, o. J.). Die Charta der Grundrechte der Europäischen Union greift in Artikel 15 Abs. 1 ‚Berufsfreiheit und Recht zu arbeiten‘ diese Gesetzgebung für die gesamte Europäische Union auf: „Jede Person hat das Recht, zu arbeiten und einen frei gewählten oder angenommenen Beruf auszuüben“. Artikel 15 Abs. 2 ergänzt: „Alle Unionsbürgerinnen und Unionsbürger haben die Freiheit, in jedem Mitgliedstaat Arbeit zu suchen, zu arbeiten, sich niederzulassen oder Dienstleistungen zu erbringen“ (EU, o. J.).

Jugendliche auf ihre Zukunft und somit auch auf die Berufswahl, das Erwerbsleben und den Arbeitsmarkt vorzubereiten, ist Aufgabe der Schule.

„Der Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule besteht im Kern darin, Schülerinnen und Schüler angemessen auf das Leben in der Gesellschaft vorzubereiten und sie zu einer aktiven und verantwortlichen Teilhabe am kulturellen, gesellschaftlichen, politischen, beruflichen und wirtschaftlichen Leben zu befähigen. Dazu gehört, dass die Schülerinnen und Schüler auf die Berufs- und Arbeitswelt vorbereitet werden“ (KMK 2017a, S. 2).

In der *Empfehlung zur Beruflichen Orientierung an Schulen* der Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland kommen die Ministerinnen und Minister entsprechend überein, dass „eine frühe, praxisorientierte, individuelle *Berufliche Orientierung*¹ [...] für einen erfolgreichen Übergang in Ausbildung, Studium und Beruf für alle Schülerinnen und Schüler von zentraler Bedeutung [ist]“ (KMK 2017a, S. 2). Die verantwortlichen Ministerinnen und Minister der Länder halten in diesem Papier sowohl Ziele als auch Maßnahmen für die berufliche Orientierung von Schülerinnen und Schülern² fest und verpflichten sich, Rahmenbedingungen sowie Richtlinien für die Zusammenarbeit mit außerschulischen Akteuren in der beruflichen

1 ‚Berufliche Orientierung‘ wird von der Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK) als feststehender Begriff genutzt. In Dokumenten und Zitaten wird dies in dieser Arbeit jeweils übernommen. In der weiteren Schreibweise wird der Begriff jedoch, wie in der Literatur üblich, nicht als eigenständig angesehen, worauf eine uneinheitliche Verwendung der Begrifflichkeit berufliche Orientierung bzw. Berufliche Orientierung in dieser Arbeit zurückzuführen ist.

2 Ein Bestandteil der Untersuchung ist die Betrachtung von Geschlechterunterschieden in der Berufswahl. In dieser Dokumentation wird daher versucht, jeweils beide Geschlechter entsprechend zu berücksichtigen und zu benennen.

Orientierung zu schaffen (ebd.; KMK 2017b, S. 8 ff.; Allianz für Weiterbildung (AfW) 2017, S. 3).

Trotz der grundlegenden Einigkeit über die Notwendigkeit der schulischen beruflichen Orientierung von Schülerinnen und Schülern zeigt sich in Deutschland ein sehr heterogenes Bild. Schularten wie auch einzelne Schulen differieren sowohl in der Bedeutung, die sie der beruflichen Orientierung beimessen, als auch in der Umsetzung. Darüber hinaus wirken sich regionale Faktoren aus, wie beispielsweise die Anzahl an Betrieben im Umfeld einer Schule, die zu einer Zusammenarbeit bereit sind. Rückblickend berichten Jugendliche und junge Erwachsene häufig, dass sie wenig Unterstützung in der beruflichen Orientierung durch die Schule erhalten haben (vgl. Faulstich-Wieland 2016, S. 110). Eine hohe Abbruchquote, sowohl bei Studierenden als auch in der dualen Berufsausbildung, impliziert ein Verbesserungspotenzial für die berufliche Orientierung von Jugendlichen (BiBB 2023a; Heublein et al. 2020). Es wird kritisiert, „dass Schule der Forderung, eine qualitativ hochwertige schulische Berufsorientierung sicherzustellen, nicht nachkomme“ und die Hilfestellung für Schülerinnen und Schüler in der beruflichen Orientierung ausbaufähig sei (Kalisch et al. 2020, S. 189). Für diese unbefriedigende Situation wird oftmals eine mangelnde Qualifikation der Lehrkräfte angeführt oder auch das Einzelkämpferdasein der für die berufliche Orientierung zuständigen Personen innerhalb des Kollegiums, das häufig mit fehlenden personellen und finanziellen Ressourcen verbunden ist (Dreer 2020a, S. 521; vgl. zum Überblick Dammer 2002; Dederling 2002). Das Potenzial anderer an der beruflichen Orientierung beteiligter Akteure wird bislang oft nicht adäquat genutzt.

Ziel dieser Forschungsarbeit ist es, die Betriebe als einen außerschulischen Akteur in der beruflichen Orientierung in den Blick zu nehmen und die Relevanz von als wesentlich erkannten Faktoren in der Entscheidung für einen Beruf im Rahmen der curricular vorgeschriebenen Betriebspraktika³ aus Sicht der Betriebe zu untersuchen. Das Betriebspraktikum wird meist als wirksame Maßnahme der beruflichen Orientierung gesehen und wurde aus der Perspektive der Schülerinnen und Schüler bereits gut erforscht (z. B. Bergzog 2008; Herzog et al. 2006). Die Verantwortlichen in den Betrieben haben durch die Betreuung im Rahmen des Praktikums großen Einfluss auf den Berufswahlprozess der Jugendlichen (vgl. Schröder 2013). Deshalb ist es von besonderem Interesse zu entdecken, welche Bedeutung die als relevant erachteten Faktoren der Berufswahl für Jugendliche für den Personenkreis der betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner haben und in welcher Weise diese Faktoren im Betriebspraktikum von Schülerinnen und Schülern Berücksichtigung finden. Die als relevant erachteten Einflussfaktoren *Tätigkeitspassung*, *Soziale Passung*, *Rahmenbedingungspassung*, *Realisierbarkeit* und *Urteilssicherheit* werden im weiteren Verlauf der Arbeit hergeleitet und erläutert. Ziel der Befragung von betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartnern ist es, aufzuzeigen, ob bzw. inwiefern die einzelnen Faktoren in die Gestaltung des Betriebspraktikums von Schülerinnen und Schülern einfließen. Es ist anzunehmen, dass die relevanten Faktoren der Berufswahl bereits auf die Wahl eines

3 Die Begrifflichkeiten Schülerbetriebspraktika, Betriebspraktika und Praktika bzw. die entsprechenden Bezeichnungen im Singular werden in dieser Arbeit synonym verwendet.

Praktikumsplatzes wirken und von den Schülerinnen und Schülern im Betriebspraktikum überprüft werden. Die maßgebliche, übergeordnete Forschungsfrage lautet also: *Inwiefern werden relevante Faktoren der Berufswahl in der Durchführung von Betriebspraktika für Schülerinnen und Schüler durch die betrieblich Verantwortlichen berücksichtigt?*

Die Befragung von betrieblich Verantwortlichen erfolgt unter der Annahme, dass die Unternehmensvertreterinnen und Unternehmensvertreter bestrebt sind, Mitarbeitende langfristig zu binden und zu entwickeln. Das Recruiting von Mitarbeitenden erfordert demnach besondere Aufmerksamkeit. Dies gilt insbesondere für potenzielle Auszubildende. Es sollte somit im Interesse der Unternehmen sein, potenzielle Auszubildende und bzw. oder Studierende in ihrer individuellen beruflichen Orientierung bestmöglich zu unterstützen, um ihnen eine fundierte Berufswahl zu ermöglichen. Die für diese Arbeit ausgewählten relevanten Faktoren der Berufswahl basieren auf aktuellen Theorien und Erkenntnissen zur Berufswegeplanung und beruflichen Orientierung, wie in Kapitel zwei näher erläutert wird. Auf die berufswählenden Individuen wirkt eine Vielzahl von Einflüssen. Für die betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner ist es bedeutsam, wesentliche Einflussfaktoren zu kennen, selbst wenn diese nicht durch sie beeinflusst werden können.

Über die für das berufswählende Individuum relevanten Faktoren hinaus wird als weiteres Kriterium die Zusammenarbeit von Schulen und Betrieben in die Befragung von betrieblich Verantwortlichen aufgenommen. Das Betriebspraktikum und die didaktischen Ziele werden in Kapitel drei aufgegriffen. Die Perspektive der Betriebe als ein wesentlicher Akteur im Prozess der beruflichen Orientierung kann Optimierungspotenziale in der Begleitung der beruflichen Orientierung von Schülerinnen und Schülern aufzeigen. Eine Bestandsaufnahme, inwiefern Abstimmungen zwischen Schulen und Betrieben erfolgen, die die Zielerreichung des Betriebspraktikums optimalerweise durch eine gute Kommunikation positiv beeinflussen, erscheint daher ebenso aufschlussreich.

Um das Forschungsvorhaben in den Gesamtkontext der schulischen beruflichen Orientierung einordnen zu können, wird im folgenden Abschnitt die Situation des Übergangs von der Schule in das Erwerbsleben in Deutschland beschrieben. In einem ersten Schritt wird die Perspektive der Jugendlichen betrachtet. Im zweiten Schritt erfolgt eine Analyse des Arbeits- und Ausbildungsmarkts, da auch diese Aspekte in der beruflichen Orientierung aufgegriffen werden sollten. Das Erkenntnisinteresse liegt auf der inhaltlichen Gestaltung des Betriebspraktikums für Schülerinnen und Schüler im Hinblick auf für die Berufswahl relevante Einflussfaktoren und wird in Abschnitt 1.2 *Erkenntnisinteresse* erläutert. Die nachfolgend in Abschnitt 1.3 vorgestellte Herangehensweise beschreibt, wie die fünf maßgeblichen Faktoren der Berufswahl sowie die Zusammenarbeit von Betrieben und Schulen in leitfadengestützten Interviews mit Vertreterinnen und Vertretern aus Unternehmen, die regelmäßig Betriebspraktika anbieten, untersucht werden.

Kapitel zwei beschreibt die theoretischen Grundlagen der Arbeit. Es werden zunächst die Theorien der Berufswahl bzw. der (lebenslangen) beruflichen Orientierung vorgestellt, um das Betriebspraktikum als Maßnahme im Prozess der beruflichen Orientierung besser einordnen zu können. Der Fokus liegt dabei auf der sozial-kognitiven

Theorie nach Lent, Brown und Hackett (Lent et al. 2002). Diese ist ausschlaggebend für die Arbeit, da sie sowohl individuelle Aspekte der Berufswahl als auch externe Einflüsse berücksichtigt (vgl. Lent et al. 2002, S. 256). Die Kenntnis über den Prozess der beruflichen Orientierung, der sich in mehrere Phasen untergliedert, ist für die Bearbeitung der leitenden Fragestellung wesentlich. Das Verständnis der beruflichen Orientierung in der Schule wird in Abschnitt 2.5 *Berufliche Orientierung im schulischen Kontext* aufgezeigt, bevor in Abschnitt 2.6 *Unterstützende Maßnahmen im Prozess der beruflichen Orientierung* dargestellt und in Abschnitt 2.7 *Akteure der beruflichen Orientierung* vorgestellt werden. Es folgt eine Analyse der fünf für die Berufswahl entscheidenden Faktoren *Tätigkeitspassung*, *Soziale Passung*, *Rahmenbedingungspassung*, *Realisierbarkeit* und *Urteilssicherheit* (vgl. Matthes 2019) in Abschnitt 2.8 *Relevante Einflussfaktoren auf die Berufsentscheidung*. Ihnen kommt in dieser Arbeit eine besondere Bedeutung zu. Die Implikationen, die sich aus den zugrunde liegenden Theorien und dem dargestellten Forschungsstand für die berufliche Orientierung ableiten lassen, runden dieses Kapitel ab.

In Kapitel drei wird das Betriebspraktikum von Schülerinnen und Schülern untersucht und eine Begriffsklärung vorgenommen, bevor die Zielsetzungen des Betriebspraktikums für Schülerinnen und Schüler erörtert werden. Da für die Einordnung des Betriebspraktikums als Maßnahme der beruflichen Orientierung die historische Entwicklung durchaus relevant ist, wird diese in Abschnitt 3.2 *Historie des Betriebspraktikums* aufgegriffen, bevor Abschnitt 3.3 *Organisation des Betriebspraktikums* die Organisationsformen und Möglichkeiten der curricularen Einbettung dieser Maßnahme beschreibt. Das Kapitel schließt mit der Kritik am Betriebspraktikum für Schülerinnen und Schüler.

Im methodischen Teil (Kapitel vier) wird zunächst die Wahl des qualitativen Forschungsdesigns mittels einer Expertenbefragung sowie die Entscheidung für die Durchführung von leitfadengestützten Interviews begründet. Das Kapitel gliedert sich weiter in die Entwicklung der Leitfragen sowie die Durchführung der Befragung von Expertinnen und Experten. Im Anschluss an die in Abschnitt 4.2 *Datenerhebung mittels leitfadengestützter Expertinnen- und Experteninterviews* dargestellte Expertenbefragung wird die deduktive Kategorienbildung und Entstehung des Kodierleitfadens für diese Arbeit in Abschnitt 4.3 *Datenauswertung mittels strukturierter qualitativer Inhaltsanalyse* begründet.

Die Darstellung der Ergebnisse erfolgt in Kapitel 5 *Auswertung der Untersuchungsergebnisse* anhand der untersuchten, in Kapitel 2.8 *Relevante Einflussfaktoren auf die Berufsentscheidung* vorgestellten Kriterien der Berufswahl. Vor dem Hintergrund des aktuellen Forschungsstands werden die Ergebnisse in Kapitel 6 *Diskussion der Ergebnisse* erörtert. Kapitel 7 *Limitationen und Forschungsdesiderata* verweist auf Restriktionen der Erhebung sowie weitere Forschungsdesiderate, bevor in Kapitel 8 *Resümee* das Fazit der Untersuchung dargestellt wird.

1.1 Ausgangslage

Die Berufswahl ist eine bedeutsame Entscheidung. Ein gelingender Übergang in das Berufsleben ist eine wichtige Grundlage für die soziale Integration in die Gesellschaft und für die persönliche Zufriedenheit (Herzog et al. 2006). Die Entscheidung für einen Beruf ist für viele Jugendliche allerdings eine Herausforderung (vgl. Struck 2012, S. 88). Dies ist nicht überraschend, angesichts der Tragweite dieses Entschlusses und der Tatsache, dass berufliche Erstentscheidungen oft als irreversibel gelten (vgl. Dibbern 1993, S. 77). Voraussetzung für die Wahl eines Berufs ist u. a., dass Jugendliche sich selbst gut einschätzen können, Berufsbilder und deren Rahmenbedingungen kennen und darüber hinaus in der Lage sind, Zukunftserwartungen abzuwägen. Die Berufswahl basiert beispielsweise auf Vorstellungen

„über die Platzierung in der Hierarchie der Gesellschaft [...], über die spätere materielle und ideelle Versorgung, die Entfaltungs- und Karrieremöglichkeiten im Beruf, den Handlungsspielraum in der Arbeit, die Arbeitsbelastung und das soziale Umfeld“ (Ratschinski 2017, S. 27).

Für das Phänomen Beruf betrachtet Dibbern (1993, S. 22 ff.) vier Aspekte: Dem empirischen Aspekt ordnet er Arbeitsinhalt bzw. Tätigkeitsmerkmale, das Anforderungsprofil sowie das soziale Umfeld am Arbeitsplatz zu. Der ökonomische Blick betrachtet den Beruf als eine auf Erwerb gerichtete Arbeit. Diese Leistung wird materiell bewertet und entlohnt. Zum sozialen Aspekt zählen der gesellschaftliche Status und soziale Rollen, die mit einem Beruf verbunden werden. Die personale Sichtweise betrachtet den Beruf als Chance zur Selbstverwirklichung und zielt darauf ab, Zufriedenheit im Beruf und den Einklang der beruflichen Anforderungen mit der individuellen Leistungsfähigkeit und -bereitschaft herbeizuführen (vgl. ebd.).

Die berufliche Orientierung in der Schule dient dem gesellschaftspolitisch und volkswirtschaftlich angestrebten Ziel einer erfolgreichen Integration in den Arbeitsmarkt (vgl. Schröder 2013, S. 139). Chancengerechtigkeit in der beruflichen Zukunftsgestaltung ist gleichzeitig als erziehungspolitische Aufgabe zu sehen, die Hilfe zur Selbsthilfe in der Realisierung von Chancen ermöglichen soll (vgl. Dibbern 1993, S. 22).

„Berufsorientierung ist ein didaktisches Anliegen. Als solches bedeutet sie das Bemühen, den Fortgang der Berufswahl, die als ein gesellschaftlicher Zwang in das Leben der Jugendlichen eintritt, schulisch zu betreuen“ (Ammon 1980, S. 33).

Jugendliche benötigen Unterstützung in der Berufswahl und wünschen sich, mehr über ihre Stärken und Schwächen sowie berufliche Möglichkeiten und ihre Chancen auf dem Arbeitsmarkt zu erfahren (vgl. Rahn et al. 2011, S. 303). Einige Gründe werden nachfolgend erläutert und verdeutlichen den notwendigen Fokus auf die berufliche Orientierung von Jugendlichen.

1.1.1 Zur Perspektive der Jugendlichen

Jugendliche sind sich der Bedeutung der Entscheidung für einen Beruf sehr bewusst. Einer Studie der Vodafone Stiftung Deutschland zufolge blicken Schülerinnen und Schüler überwiegend positiv in die Zukunft (60 %). Sie fühlen sich jedoch hinsichtlich ihrer beruflichen Möglichkeiten oft schlecht informiert und können nur schwer einschätzen, inwiefern Berufsbilder den eigenen Fähigkeiten entsprechen (Vodafone Stiftung Deutschland [VSD] 2014, S. 22 ff.). Vielen Jugendlichen fällt es demzufolge schwer, eine Entscheidung für einen Beruf zu treffen. Dies wiederum bewirkt, dass sich Schülerinnen und Schüler vermehrt im Übergangssystem befinden und dort auch länger verbleiben. Diese Entwicklung wird verstärkt durch den zunehmenden Wunsch nach einem Hochschulabschluss und einer damit einhergehenden gestiegenen Studierneigung. Bereits seit einigen Jahren ist ein Trend zur Höherqualifizierung von Schulabgängerinnen und Schulabgängern im Hinblick auf allgemeinbildende Schulabschlüsse zu beobachten (vgl. BiBB 2023a, S. 121). Schülerinnen und Schüler verbleiben also häufig länger in der Schule. Die steigende Zahl an Studienberechtigten führt außerdem dazu, dass mehr Schülerinnen und Schüler eines Jahrgangs ein Studium aufnehmen. Im Jahr 2021 konnten 24,0 % der Jugendlichen einen Hauptschulabschluss erreichen, 41,4 % weisen einen Realschulabschluss vor und 29,7 % haben die Schule mit dem Abitur beendet. 2,8 % konnten keinen Abschluss erlangen. Weitere 2 % haben einen Abschluss im Ausland erworben, der nicht zugeordnet werden kann (vgl. BiBB 2023a, S. 125).

Diese Faktoren führen zu einer sinkenden Nachfrage nach Ausbildungsplätzen (BiBB 2023a). Als Ergebnis ist das Eintrittsalter in die berufliche Ausbildung über Jahre hinweg kontinuierlich gestiegen und befindet sich seit vielen Jahren auf einem gleichbleibend hohen Niveau von über neunzehn Jahren. Die jüngste Ausgabe des Berufsbildungsreports zeigt für das Jahr 2021 und 2022 einen Wert von 20,0 Jahren (BiBB 2024, S. 173). Im Rahmen dieser Arbeit wird grundsätzlich nicht unterschieden, ob die Qualifikation für einen Beruf durch eine duale Ausbildung oder durch ein Studium realisiert wird. Die duale Ausbildung bzw. das duale Studium sind für Jugendliche und junge Erwachsene allerdings klassische Eintrittswege in die Betriebe und daher, bedingt durch das Studiendesign der Befragung von betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartnern, ein Schwerpunkt dieser Arbeit.

Neben dem gestiegenen Eintrittsalter in den beruflichen Ausbildungsmarkt wächst die Anzahl junger Erwachsener zwischen zwanzig und vierunddreißig Jahren ohne Berufsausbildung. Berechnungen des Bundesinstituts für Berufswahlforschung auf Basis der Daten des Mikrozensus zeigen, dass der Anteil dieser Personengruppe ohne Berufsausbildung im Jahr 2021 auf 17,8 % gestiegen ist (2020: 15,5 %) und insgesamt 2,64 Mio. Personen umfasst (2020: 2,33 Mio.). Individuen ohne Schulabschluss oder mit Migrationserfahrung sind in dieser Gruppe überdurchschnittlich stark repräsentiert (BiBB 2023a, S. 3). Darüber hinaus nimmt der Anteil der leistungsschwachen Jugendlichen zu. Ein Vergleich der PISA-Daten von 2009 mit Daten aus dem Jahr 2000 zeigt, dass sowohl die Anzahl der Jugendlichen mit geringer Lesekompetenz als auch der Anteil der Jugendlichen mit geringen mathematischen Fähigkeiten größer wird. Die Anzahl der Schülerinnen und Schüler, die in Deutschland auf bzw. unter Stufe I

der naturwissenschaftlichen Kompetenz liegen, ist ebenfalls gestiegen (Baumert et al. 2001; Gentner & Meier 2012). Gentner und Meier (2012, S. 58) konstatieren aufgrund dieser Datenlage: „Für etwa 20 Prozent der im Jahr 2009 getesteten fünfzehnjährigen Schüler in Deutschland muss also aufgrund der PISA-Ergebnisse eine negative schulische und berufliche Laufbahn prognostiziert werden“.

Eine hohe Zahl von Vertragslösungen in Ausbildungsberufen zeigt, dass eine nicht unbeträchtliche Anzahl von Schulabgängerinnen und Schulabgängern mit unklaren Vorstellungen in die Ausbildung oder in das Studium startet. 2022 lag die Vertragslösungsquote bei 29,5 % und damit 2,8 Prozentpunkte über dem Vorjahr, insgesamt wurden bundesweit 155.325 Ausbildungsverträge vorzeitig aufgelöst (vgl. BiBB 2024, S. 3; S. 151). Auch die Zahl der Studienabbrüche befindet sich auf einem hohen Niveau: Für den Absolventenjahrgang 2018 wurde eine Abbruchquote von 32 % in den Bachelorstudiengängen an Universitäten festgestellt. Bei Fachhochschulen zeichnet sich ein vergleichbares Bild ab (Statista, o. J.; vgl. Abbildung 1: *Studienabbruchquote in Bachelorstudiengängen an Universitäten nach Fachrichtung/Fächergruppe im Absolventenjahrgang 2018*).

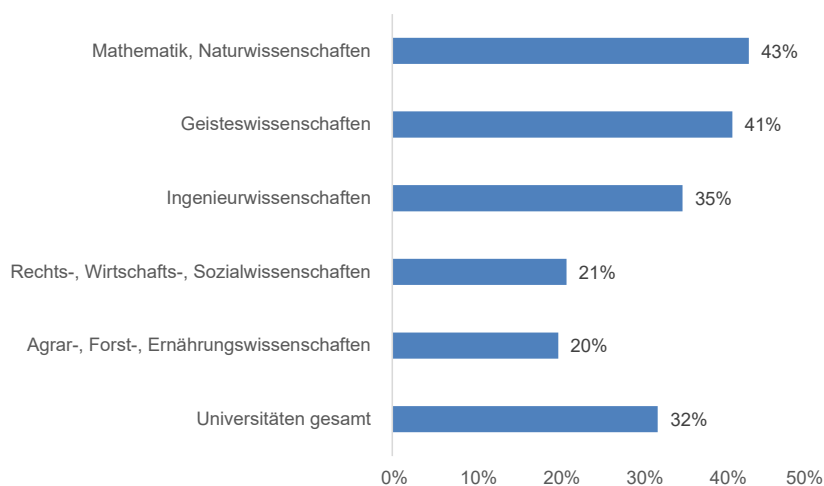


Abbildung 1: Studienabbruchquote in Bachelorstudiengängen an Universitäten nach Fachrichtung/Fächergruppe im Absolventenjahrgang 2018⁴ (Statista, o. J.)

Nach wie vor wird die Berufswahl stark durch traditionelle Rollenmuster beeinflusst. Trotz Bemühungen in diesem Bereich, wie beispielsweise der Einführung des Girls' Day oder Boys' Day, interessieren sich Mädchen in der Regel eher für Berufe aus dem sozialen und kommunikativen Umfeld, während Jungen technische und handwerkliche Berufe bevorzugen (vgl. VDS 2014, S. 10). Die geschlechtsspezifische Segregation spiegelt sich in der Betrachtung der Ausbildungsberufe nach Branchenzugehörigkeit

4 ohne Lehramt. Die Angaben beziehen sich auf den Absolventenjahrgang 2018. Die dazugehörigen wichtigsten Studienanfängerjahrgänge sind 2014 und 2015. Weitere Anfängerjahrgänge gehen in die Analyse ein.

wider. Diese hat sich, berücksichtigt man den generellen Rückgang an Ausbildungsverträgen im zeitlichen Verlauf zwischen 2010 bis 2021, kaum verändert. In Ausbildungsberufen in Industrie und Handel waren Frauen im Jahr 2021 mit insgesamt 32,9 % repräsentiert (2010: 39,6 %), im Handwerk lediglich mit 16,7 % (2010: 23,8 %). Überdurchschnittlich stark vertreten sind Frauen hingegen in den Freien Berufen (91,1%; 2010: 94,7 %), in der Hauswirtschaft (84,8 %; 2010: 92,5 %) und im Öffentlichen Dienst (62,2 %; 2010: 65,3 %) (BiBB 2023a, S. 95).

Tabelle 1: Frauenanteil aller Auszubildenden nach Zuständigkeitsbereichen im Bundesgebiet 2010–2021⁵ (BiBB 2023a, S. 95)

Jahr	Auszubildende insgesamt	Industrie u. Handel	Handwerk	Öffentlicher Dienst	Landwirtschaft	Freie Berufe	Hauswirtschaft
2010	39,8	39,6	23,8	65,3	22,7	94,7	92,5
2011	39,3	39,0	23,2	65,1	22,2	94,4	92,4
2012	39,0	38,6	22,7	65,2	21,9	94,0	91,8
2013	38,6	38,1	22,0	65,0	21,9	93,7	91,9
2014	38,3	37,6	21,6	65,3	22,0	93,4	91,7
2015	38,1	37,2	21,3	65,1	22,1	93,1	91,2
2016	37,8	36,7	21,1	64,6	22,3	92,8	90,3
2017	37,0	35,7	20,3	63,8	22,6	92,5	89,4
2018	36,1	34,7	19,2	63,4	22,7	92,0	88,6
2019	35,3	33,9	18,2	63,2	23,1	91,7	86,6
2020	34,8	33,5	17,3	62,9	23,5	91,3	85,7
2021	34,5	32,9	16,7	62,6	24,3	91,1	84,8

Das aktuell vorherrschende ungleiche Geschlechterverhältnis in bestimmten Berufen hat großen Einfluss auf die Jugendlichen und jungen Erwachsenen in der beruflichen Orientierung. Die Gründe werden im weiteren Verlauf der Arbeit näher erläutert. Unter anderem ist die Einordnung von Berufsbildern in Geschlechterrollen, die mit dem Mangel an Vorbildern ‚role models‘ einhergeht, bedeutend. Darüber hinaus wird in der Betrachtung des Geschlechterverhältnisses von Ausbilderinnen und Ausbildern deutlich, dass Auszubildenden wesentlich mehr Männer als Frauen zur Seite stehen (vgl. BiBB 2023a, S. 174; BiBB 2024, S. 185; Tabelle 2: *Zahl der Ausbilderinnen und Ausbilder im Jahr 2012 sowie in den Jahren 2016 bis 2022 nach Ausbildungsbereichen*).

⁵ Die Zuordnung der Auszubildenden nach Zuständigkeitsbereichen erfolgt über die zuständige Stelle für den Ausbildungsberuf (Ausnahme Handwerk). Die Berechnungen des BiBB erfolgten auf Basis der ‚Datenbank Auszubildende‘ und Angaben der Statistischen Ämter des Bundes und der Länder zum jeweils zum 31.12.

Die Branchen Industrie und Handel sowie das Handwerk repräsentieren mit insgesamt 497.430 Ausbilderinnen und Ausbildern im Jahr 2021 den größten Anteil am Ausbildungsgeschehen. Von insgesamt 628.281 Ausbilderinnen und Ausbildern sind über alle Bereiche hinweg lediglich 162.975 (25,9 %) weiblich. Diese Zahl lässt sich für die Bereiche Industrie und Handel sowie für das Handwerk aufgrund der aggregierten Darstellung im Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2023 des BiBB nicht weiter dividieren. Jedoch ist anzunehmen, dass der Öffentliche Dienst, die Freien Berufe und der Bereich Hauswirtschaft einen vergleichsweise hohen Frauenanteil aufweisen, was eine insgesamt noch niedrigere Quote an weiblichen Ausbilderinnen und Ausbildern in Industrie und Handel und sehr wahrscheinlich insbesondere im Handwerk bedeutet (vgl. BiBB 2023a, S. 174; vgl. Tabelle 2: *Zahl der Ausbilderinnen und Ausbilder im Jahr 2012 sowie den Jahren 2016 bis 2022 nach Ausbildungsbereichen*).

Tabelle 2: Zahl der Ausbilderinnen und Ausbilder im Jahr 2012 sowie in den Jahren 2016 bis 2022 nach Ausbildungsbereichen⁶ (BiBB 2023a, S. 174 und BiBB 2024, S. 185)

Ausbildungs- bereich	2012	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Industrie und Handel	290.763	295.998	303.453	304.788	299.454	296.859	295.749
Handwerk	241.956	207.468	208.380	207.228	199.158	200.571	200.646
Landwirt- schaft	23.226	23.853	24.036	24.348	24.045	23.601	23.583
Öffentlicher Dienst	20.709	19.776	19.287	19.008	18.087	18.219	18.924
Freie Berufe	92.160	86.214	86.214	84.936	84.879	86.640	87.357
Hauswirt- schaft	3.168	2.769	2.769	2.715	2.274	2.388	2.214
Insgesamt	671.985	636.078	644.436	643.023	627.897	628.281	628.476
Frauen	162.447	163.281	166.608	166.650	163.179	162.975	164.034
Männer	509.538	472.794	477.828	476.370	464.718	465.306	464.439

1.1.2 Zur Situation am Arbeitsmarkt

Eine Untersuchung zu Aspekten der beruflichen Orientierung benötigt eine Betrachtung der Situation am Arbeitsmarkt, der sich zunehmend mit dem demografischen Wandel, Passungsproblemen und dem Mangel an Fachkräften konfrontiert sieht. Die Anzahl der Schulabgängerinnen und Schulabgänger von allgemeinbildenden Schulen ist in den vergangenen Jahren kontinuierlich zurückgegangen. Über einen Zeitraum von sieben Jahren stellt der Nationale Pakt für Ausbildung zwischen 2003 und 2010

6 Die Absolutwerte wurden aus Datenschutzgründen auf ein Vielfaches von 3 gerundet; die Summe kann deshalb von der Summe der Einzelwerte abweichen (vgl. BiBB 2023a, S. 174)

einen Rückgang von 80.000 Jugendlichen (9 %) fest (KMK 2010, S. 2). Die Anzahl der Auszubildenden ging im selben Zeitraum um 73.301 Personen (4,63 %) zurück (DeStatistik 2021, S. 22). Die Situation bleibt angespannt: Im Jahr 2023 lag die Geburtenrate in Deutschland bei 1,35 Kindern und damit 7 % niedriger als im Vorjahr (DeStatistik o. J.).

Der Rückgang von Schulabgängerinnen und Schulabgängern sowie der zunehmende Wunsch nach einem Studienabschluss zeigen sich in rückläufigen Zahlen in der beruflichen Ausbildung. Die absolute Anzahl an Auszubildenden im zeitlichen Verlauf ist in Tabelle 3: *Auszubildende am 31. Dezember nach Bundesländern in ausgewählten Jahren* dargestellt. Die meisten Auszubildenden finden sich in den bevölkerungsreichen Bundesländern Nordrhein-Westfalen, Bayern und Baden-Württemberg.

Tabelle 3: Auszubildende am 31. Dezember nach Bundesländern in ausgewählten Jahren (BiBB 2023b, S. 1)

Bundesland	2000	2005	2010	2019	2020	2021
Baden-Württemberg	206.124	197.589	205.362	190.377	185.097	178.647
Bayern	268.596	255.723	256.063	239.724	231.117	223.137
Berlin	62.697	55.458	49.623	38.996	36.996	36.429
Brandenburg	57.495	51.318	30.045	26.361	26.322	26.259
Bremen	15.807	15.078	15.792	14.415	14.040	13.683
Hamburg	33.156	32.199	34.947	31.575	30.327	28.971
Hessen	112.899	104.898	105.531	94.746	91.932	89.112
Mecklenburg-Vorpommern	51.633	44.415	28.788	19.773	19.671	19.953
Niedersachsen	161.595	145.638	151.416	140.475	134.913	131.166
Nordrhein-Westfalen	342.219	311.676	331.884	299.721	289.524	283.224
Rheinland-Pfalz	80.268	74.538	76.155	64.893	63.237	61.977
Saarland	22.743	21.735	20.850	16.050	15.609	15.309
Sachsen	106.977	86.793	63.219	50.823	49.812	49.812
Sachsen-Anhalt	65.652	54.396	39.903	26.700	26.562	26.562
Schleswig-Holstein	53.790	51.102	53.940	48.627	45.759	45.759
Thüringen	60.363	50.880	35.787	26.262	25.437	25.437
Deutschland	1.702.017	1.553.436	1.580.328	1.140.600	1.288.962	1.255.440

Die Entwicklung zeigt, dass die Zahl der Auszubildenden rückläufig ist, jüngst allerdings wieder etwas ansteigt. Im Zeitraum vom 1. Oktober 2022 bis 30. September 2023 konnte ein Plus von 3 % an abgeschlossenen Ausbildungsverträgen verzeichnet werden (BiBB 2024, S. 9).

Die Ausbildungsmarktstatistik der Agentur für Arbeit verdeutlicht ebenfalls, dass die Nachfrage nach Ausbildungsplätzen in den letzten Jahren wieder steigt. Dennoch sind die gemeldeten Berufsausbildungsstellen nach wie vor höher als die Anzahl der Bewerberinnen und Bewerber, wie in Abbildung 2: *Ausbildungsmarkt – Zeitreihengrafik im Zeitraum von 2014/15 bis 2023/24* dargestellt:

Ausbildungsmarkt – Zeitreihengrafik 2014/2015 bis 2023/2024

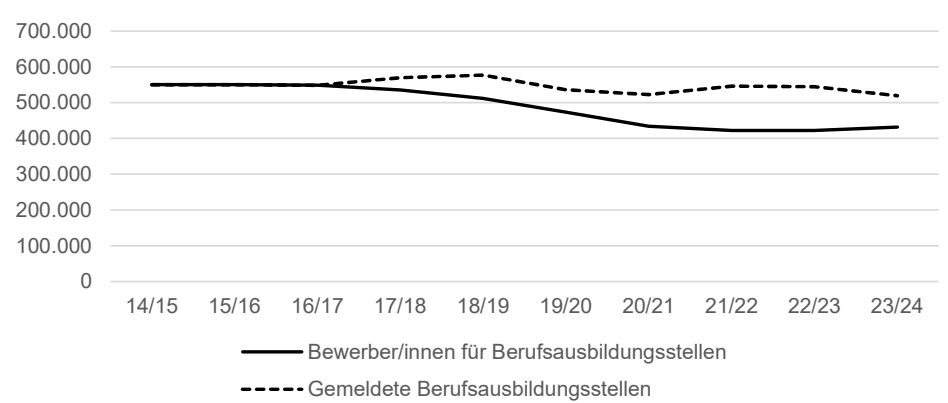


Abbildung 2: Ausbildungsmarkt Zeitreihengrafik im Zeitraum von 2014/2015 bis 2023/2024 (BA, o. J.)

Die Anzahl der bei der Bundesagentur für Arbeit (BA) registrierten Nachfragenden liegt unter der Zahl der gemeldeten Berufsausbildungsstellen (vgl. Bundesagentur für Arbeit (BA), o. J.). Im Berichtsjahr 2023/24 vermeldet die Bundesagentur für Arbeit insgesamt 431.552 Bewerberinnen und Bewerber, von denen 400.401 Personen einen Ausbildungsvertrag erhalten haben. Somit gelten 31.151 Bewerberinnen und Bewerber als unversorgt. Demgegenüber steht die Zahl von 69.151 unbesetzten Berufsausbildungsstellen zu Beginn des Berichtsjahres 2023/24 (vgl. ebd.).

Tabelle 4: Ausbildungsmarkt – Aktuelle Eckwerte im Berichtsjahr⁷ 2023/2024 – Stand Sept 2024 (BA, o. J.)

Ausgewählte Merkmale	2023/24	2022/23	2021/22
Gemeldete Bewerberinnen und Bewerber für Berufsausbildungsstellen seit Beginn des Berichtsjahres ⁶	431.552	422.059	422.400
Versorgte Bewerber	400.401	395.678	399.715
Unversorgte Bewerber	31.151	26.381	22.685
Gemeldete Berufsausbildungsstellen seit Beginn des Berichtsjahres ⁶	519.399	545.039	545.960
Bestand an unbesetzten Berufsausbildungsstellen	69.405	73.444	68.868

7 Das Berichtsjahr entspricht dem Zeitraum vom 1. Oktober bis 30. September des Folgejahres

Im Ausbildungsjahr 2022/23 wurden 545.039 Berufsausbildungsstellen gemeldet, die einer Bewerberzahl von 422.059 gegenüberstanden. Dementsprechend war mit 73.444 unbesetzten Ausbildungsplätzen im Berichtsjahr 2022/2023 diese Anzahl vergleichsweise höher als im Berichtsjahr 2023/24 (vgl. BA, o. J.). Das Bundesinstitut für Berufsbildung (BiBB) vermeldet im selben Zeitraum vom 1. Oktober 2021 bis 30. September 2022 bundesweit insgesamt 544.000 angebotene Ausbildungsplätze, davon 529.700 (+9.900 Stellen bzw. +1,9 % gegenüber dem Vorjahr) von Unternehmen. In Summe konnten laut BiBB im Berichtsjahr 2022/2023 insgesamt 460.800 Ausbildungsverträge geschlossen werden (+4.200 Verträge bzw. +0,9 %) mehr als 2021 (vgl. BiBB 2023a, S. 3 und S. 9). Gleichzeitig ist die Zahl der unbesetzten Stellen laut BiBB auf 83.200 gestiegen. Die Nachfrage definiert das BiBB als die Anzahl der neu abgeschlossenen Ausbildungsverträge plus alle zum Stichtag 30.09. noch suchenden Bewerberinnen und Bewerber (vgl. ebd.).

Trotz einer für Bewerberinnen und Bewerber grundsätzlich guten Ausgangslage auf dem Ausbildungsmarkt können viele Berufsausbildungsstellen nicht besetzt werden. Wenn auf dem Ausbildungsmarkt nicht alle angebotenen Ausbildungsplätze nachgefragt werden, obwohl Ausbildungsstellenbewerberinnen und Ausbildungsstellenbewerber bei ihrer Suche erfolglos bleiben, spricht man von Passungsproblemen (vgl. Matthes et al. 2014). Diese sind beispielsweise auf regionale Diskrepanzen zurückzuführen, auf die Art des Ausbildungsplatzangebots, auf das Berufswahlverhalten der Jugendlichen sowie auf ein größeres Ausbildungsplatzangebot, das die Konkurrenzsituation für die Anbieter verschärft (ebd.).

Besetzungsprobleme zeigten sich im Jahr 2022 insbesondere in handwerklichen Berufen⁸ wie beispielsweise Klempner bzw. Klempnerin (45,0 %), Fleischer bzw. Fleischerin (40,4 %), Beton- und Stahlbetonbauer bzw. Beton- und Stahlbetonbauerin (37,5 %), Rohrleitungsbauer bzw. Rohrleitungsbauerin (33,3 %), Gerüstbauer bzw. Gerüstbauerin (31,9 %) (vgl. BiBB 2023a, S. 24). Die Berufe mit den größten Versorgungsproblemen hingegen waren:⁹ Tierpfleger bzw. Tierpflegerin (39,3 %), Mediengestalter bzw. Mediengestalterin Bild und Ton (38,8 %), Gestalter bzw. Gestalterin für visuelles Marketing (36,4 %), Sport- und Fitnesskaufmann bzw. -frau (30,9 %) sowie Mediengestalter und Mediengestalterin Digital und Print (30,3 %) (ebd.). Insbesondere handwerkliche Berufe sind mit Besetzungsproblemen konfrontiert, ein seit langem auftretendes Phänomen, das zum Teil auf das Image zurückgeführt wird: „Die gesellschaftliche Stellung des Handwerks erfuhr bereits in der Antike eine geringe Wertschätzung“ (Mischler 2017, S. 61). Es wächst die Gefahr, dass die demografische Entwicklung und sinkende Nachfrage nach Ausbildungsplätzen eine „Erosion des dualen Berufsausbildungssystems in Gang setzen könnte“ (Matthes & Ulrich 2017, S. 337). Wie in Kapitel zwei aufgezeigt wird, wirkt sich die Wahrnehmung der gesellschaftlichen Position eines Berufs auf das Auswahlverhalten von potenziellen Bewerberinnen und Bewerbern aus.

Die angespannte Situation auf dem Ausbildungsmarkt verschärft sich, da auch ausgebildete Fachkräfte in vielen Branchen fehlen. Bereits im Jahr 1998 sprach die

8 In Klammern aufgeführt ist der Anteil unbesetzter Plätze am betrieblichen Angebot

9 In Klammern aufgeführt ist der Anteil noch Suchender an der Nachfrage

Unternehmensberatung McKinsey von einem „war for talents“ in einem Arbeitnehmermarkt (Chambers et al. 1998). In dem Report wurde die Situation amerikanischer Unternehmen untersucht. Im Ergebnis wird auf die Notwendigkeit verwiesen, dass Betriebe sich der Herausforderung des Fachkräftemangels stellen müssen und in die Qualifizierung von Mitarbeitenden investieren sollten. Denn auch Berufsbilder verändern sich. Der rasante Wandel der Anforderungen in der Wirtschafts- und Arbeitswelt wiederum wirkt sich auf die Erwartungen an die Erwerbstätigen aus. Solche Umweltfaktoren gilt es auch in der beruflichen Orientierung zu berücksichtigen (vgl. Schröder 2019).

1.2 Erkenntnisinteresse

Hohe Abbruchquoten in der betrieblichen Ausbildung sowie gleichermaßen in Studiengängen an Fachhochschulen und Universitäten implizieren, dass die Unterstützung von Jugendlichen in der beruflichen Orientierung durch die Schule verbesserungsfähig ist. Praxiserfahrungen sind im Prozess der beruflichen Orientierung zentral (vgl. Kapitel zwei und drei). Durch das Betriebspraktikum, in dem erste Praxiserfahrungen gesammelt werden können, spielen die Betriebe eine wichtige Rolle in der beruflichen Orientierung von Schülerinnen und Schülern. Ein gelungenes Praktikum kann für Schülerinnen und Schüler im Prozess der beruflichen Orientierung sehr hilfreich sein (vgl. Schröder 2013, S. 145).

Als Forschungsgegenstand wurde für diese Arbeit das Betriebspraktikum gewählt, da die Realerfahrung in allen Bundesländern verpflichtender Bestandteil für Schülerinnen und Schüler in der beruflichen Orientierung ist. Der in den Curricula vorgesehene zeitliche Umfang ist vergleichsweise hoch. Das Betriebspraktikum ist außerdem eine etablierte Maßnahme, die allerdings sehr kontrovers gesehen wird: Während 80 % der Schülerinnen und Schüler in der neunten Klasse das Betriebspraktikum nach den Eltern als wichtigste Informationsquelle für die Berufsfindung benennen (vgl. Bijedic & Pahnke 2017, S. 108) und auch weitere Arbeiten Betriebspraktika von Schülerinnen und Schülern sehr positiv bewerten (vgl. Ratschinski & Struck 2012, S. 12; Bergzog 2008), kritisieren andere, dass die Erwartungshaltung an das Schülerbetriebspraktikum viel zu groß sei. Die Maßnahme sei überfrachtet, nicht an die veränderte Arbeitswelt angepasst (vgl. Beinke 2020, S. 429) und insgesamt eine „pädagogische Illusion“ (Kaiser & Kaminiski 2012, S. 261). Diese konträren Einschätzungen zum Betriebspraktikum von Schülerinnen und Schülern lassen vermuten, dass ggf. eine Diskrepanz zwischen Anspruch und Realität besteht und weitere Untersuchungen des Betriebspraktikums erkenntnisreich sein könnten.

In der Forschungslandschaft trifft die berufliche Orientierung auf großes Interesse, nicht zuletzt aufgrund der unterschiedlichen Fachperspektiven (z. B. Soziologie, Psychologie, Pädagogik), aus denen dieser Prozess beleuchtet werden kann. Forschungsarbeiten, die den Übergang von der Schule in das Berufsleben adressieren, konzentrieren sich bislang überwiegend auf Schülerinnen und Schüler, Eltern und ggf. Lehrpersonen. Wie Betriebe die Realerfahrung für Schülerinnen und Schüler gestalten, welche Aspekte

sie dabei fokussieren und wie das Angebot aus Sicht der betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner besser in den Prozess der schulischen beruflichen Orientierung integriert werden kann, ist hingegen weniger bekannt.

Diese Arbeit rückt die Betriebe als außerschulische Kooperationspartner der beruflichen Orientierung in den Fokus. Der Perspektivwechsel erscheint sinnvoll, da die Personalverantwortlichen bzw. Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner für Praktikantinnen und Praktikanten in den Betrieben eine Schlüsselrolle in der Organisation und Durchführung des Betriebspraktikums einnehmen. Die Perspektive der Betriebe ist im gesellschaftspolitischen Diskurs präsent, in der Forschung bislang jedoch unterrepräsentiert. Weiterführende Informationen zur Gestaltung von Betriebspraktika können wesentlich dazu beitragen, Restriktionen zu benennen und Optimierungspotenziale für das Betriebspraktikum zu identifizieren.

Im Rahmen dieser Arbeit wird das Betriebspraktikum als Maßnahme der beruflichen Orientierung im Hinblick auf die Berufswahl von Jugendlichen untersucht. Um die Forschungsfrage *Inwiefern werden relevante Faktoren der Berufswahl in der Durchführung von Betriebspraktika für Schülerinnen und Schüler durch die betrieblich Verantwortlichen berücksichtigt?* zu beantworten, soll eine Befragung von Verantwortlichen in Praktikumsbetrieben deutlich machen, ob in der Durchführung von Betriebspraktika die nachfolgenden fünf Dimensionen, welche maßgeblich Einfluss auf die Berufswahlentscheidung haben, von den betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartnern berücksichtigt werden (vgl. Matthes 2019; Kapitel 2.8 *Relevante Einflussfaktoren auf die Berufswahlentscheidung*):

- Tätigkeitsspassung
- Soziale Passung
- Rahmenbedingungsspassung
- Realisierbarkeit
- Urteilssicherheit

Der Befragung wird der aktuelle Stand der Forschung im Hinblick auf den Entscheidungsprozess in der beruflichen Orientierung und die vorgenannten Einflussfaktoren auf die Berufswahl zugrunde gelegt. Darüber hinaus wird die Zusammenarbeit der Akteure in der beruflichen Orientierung aus Perspektive der Betriebe beleuchtet.

„Alle Akteure müssen ihre Energien bündeln und im Verbund an der wissenschaftlichen wie praktischen Weiterentwicklung eines Übergangsmanagements arbeiten, welches Jugendliche auf ihrem Weg in die berufliche Realität optimal unterstützt“ (Brüggemann 2010, S. 176).

Die Fokussierung und Einbettung des Betriebspraktikums in das schulische Curriculum ist für die berufliche Orientierung relevant, wie auch der individuelle Zugang der begleitenden Lehrerinnen und Lehrer zu dieser Thematik. Kalisch et al. (2020, S. 199) stellen in einer Befragung von Lehrkräften zur beruflichen Orientierung fest, dass Lehrerinnen und Lehrer, die selbst über eine Berufsausbildung oder Erfahrung aus einer früheren Berufstätigkeit in einer anderen Branche verfügen, umfangreicheres Wissen

zur beruflichen Orientierung vorweisen können. In diesem Zusammenhang verweisen sie auf die „unverzichtbare“ Expertise außerschulischer Partner (ebd.). Das Zusammenwirken der diversen Beteiligten – in erster Linie Lehrkräfte, Eltern, Berufsberatung und Betriebe – zur Unterstützung der Jugendlichen in ihrer individuellen beruflichen Orientierung wird häufig als verbesserungsfähig erachtet (vgl. Schröder 2013, S. 141). Der mit dieser Arbeit angestrebte Erkenntnisgewinn zur Umsetzung von Betriebspraktika durch die Perspektive der Unternehmensvertreterinnen und Unternehmensvertreter sowie weiterführende Informationen zur Zusammenarbeit der Betriebe mit den Schulen sollen einen Beitrag dazu leisten, der „Verantwortungsdiffusion“ (vgl. Kalisch et al. 2020, S. 199; Dimbath 2007, S. 176) der verschiedenen, an der beruflichen Orientierung beteiligten Akteure entgegenzuwirken.

Diese Forschungsarbeit ist somit der Berufswahlforschung zuzuordnen und relevant für die Übergangsforschung, für die Kühnel und Zifonun (2016) konstatieren, dass Forschungsdesiderate insbesondere für die Anwendung in der Praxis bestehen:

„Bisweilen vermittelt die Übergangsforschung den Eindruck, als handle es sich beim Übergangsbereich um ein emergentes Strukturphänomen, das ohne den Beitrag von Handlungssubjekten und unbeeinflusst von institutionellen Eigenlogiken Übergänge produziert oder scheitern lässt“ (Kühnel & Zifonun 2016, S. 9).

Dreer (2020a, S. 520) betont weiter „die Notwendigkeit, die Qualität schulischer Berufsorientierung weiterzuentwickeln, kann sowohl aus individueller als auch institutioneller Perspektive begründet werden.“

Die Ergebnisse der Befragung sollen Anhaltspunkte dahingehend aufzeigen, inwiefern die betrieblich Verantwortlichen die relevanten Faktoren der Berufswahl kennen und diese im Betriebspraktikum von Schülerinnen und Schülern adressieren. Die wesentlich auf die Berufswahl wirkenden Faktoren zu verstehen, ist bedeutsam, um den Praktikantinnen und Praktikanten im Prozess der beruflichen Orientierung eine gute Entscheidungsgrundlage zu ermöglichen.

Im Hinblick auf die genannten Faktoren ist zu erwarten, dass die betrieblich Verantwortlichen insbesondere die *Tätigkeitspassung* im Rahmen des Betriebspraktikums adressieren. Die beruflichen Anforderungen kennen die betrieblich Verantwortlichen sehr gut, wie auch die notwendigen Kompetenzen und Fähigkeiten für die betriebliche Ausbildung.

Die individuelle Einschätzung der *Sozialen Passung* durch das Individuum hingegen basiert auf sehr persönlichen Einflussfaktoren, die betriebliche Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner wahrscheinlich nicht kennen und auch nicht beeinflussen können. So ist beispielsweise zu vermuten, dass die betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner nur wenig Kontakt mit den Eltern haben. Im gesellschaftlichen Diskurs wird das Kriterium *Soziale Passung* insbesondere durch die häufig stattfindende geschlechtsspezifische Berufswahl als ein relevantes Themenfeld gesehen. Im Hinblick auf den Fachkräftemangel gibt es Bestrebungen, die geschlechtsspezifische Berufswahl zu durchbrechen, mit dem Ziel, tradierte Rollenbilder zu überwinden, da diese die beruflichen Optionen einschränken. Jugendliche sollten Berufe nicht auf-

grund eines tradierten Rollenverständnisses außer Acht lassen. Diverse schulische Projekte, die teilweise bereits in der Grundschule ansetzen, sollen beispielsweise die Fachbereiche Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften und Technik (MINT) für Mädchen attraktiver machen. Die Befragung soll Aufschluss darüber geben, ob die betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner geschlechtsspezifische Unterschiede in der Nachfrage nach Betriebspraktika von Schülerinnen und Schülern feststellen und wie das Betriebspraktikum von Schülerinnen und Schülern gestaltet wird, um das individuelle Aspirationsfeld in der beruflichen Orientierung ggf. zu erweitern.

Die Rahmenbedingungen betrachten zum einen Umweltfaktoren sowie betriebliche Rahmenbedingungen. Auf der anderen Seite werden physische und psychische Voraussetzungen eines Berufs in den Blick genommen. Auch diese Faktoren sind durch die Betriebe nur bedingt beeinflussbar, sollten jedoch im Betriebspraktikum deutlich werden, da sie von den Jugendlichen in der Berufswahl adäquat berücksichtigt werden sollten.

Auf die Realisierbarkeit eines Berufswunschs hingegen wirken die betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner direkt, da sie eine Auswahl treffen, welche Bewerberinnen und Bewerber einen Ausbildungsplatz oder auch Arbeitsplatz nach dem Studium erhalten. Es wäre wünschenswert, dass die Eingangsvoraussetzungen für einen Beruf im Betriebspraktikum von Schülerinnen und Schülern deutlich werden. Jugendliche sollten nicht nur die Möglichkeit haben, die Tätigkeitsspassung eines angestrebten Berufs im Betriebspraktikum für sich zu überprüfen, sondern auch über Zugangsvoraussetzungen informiert werden.

Die wahrgenommene Realisierbarkeit wiederum wirkt auf die individuelle Urteilssicherheit der berufswählenden Personen. Auf dieses für die Berufswahl wichtige Kriterium haben die Betriebe nur indirekt Einfluss, z. B. durch das im Kriterium Realisierbarkeit enthaltene Feedback. Dennoch wird die Urteilssicherheit in dieser Untersuchung aufgegriffen, da die Einschätzung der betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner interessant erscheint. So wird beispielsweise in Erfahrung gebracht, in welchem Stadium im Prozess der beruflichen Orientierung das Betriebspraktikum aus Sicht der betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner üblicherweise erfolgt.

Als weiteres Kriterium wird die Zusammenarbeit von Schulen und Betrieben in die Untersuchung aufgenommen. Da zu erwarten ist, dass die betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner wenig Kontakt zu den Eltern haben, fokussiert sich dieser Aspekt in der vorliegenden Untersuchung auf die Zusammenarbeit von Schulen und Betrieben. Es wird davon ausgegangen, dass die Zusammenarbeit in den meisten Fällen verbessert werden könnte und beispielsweise Zieldefinitionen für das Betriebspraktikum nicht immer erfolgen bzw. kommuniziert werden. Als ein weiterer relevanter Erfolgsfaktor der beruflichen Orientierung sowie sehr wahrscheinlich potenziell ausbaufähiges Kriterium wird daher auch die Zusammenarbeit von Betrieben und Schulen betrachtet.

Inwiefern die einzelnen relevanten Faktoren der Berufswahl im Betriebspraktikum von Schülerinnen und Schülern adressiert werden, ist bislang nur wenig bekannt. Da

diese Faktoren für das Individuum wesentlich sind, sollte das Betriebspraktikum für Schülerinnen und Schüler so gestaltet sein, dass diese wichtigen Aspekte aufgegriffen und im Anschluss an das Betriebspraktikum reflektiert werden können. Zwar ist anzunehmen, dass einzelne Faktoren unterschiedlich auf das individuelle Berufswahlverhalten von Schülerinnen und Schülern wirken und vom Individuum unterschiedlich gewichtet werden. Die Kenntnis und Berücksichtigung der relevanten Faktoren der Berufswahl durch die betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner ist jedoch wichtig, damit das Betriebspraktikum als unterstützende Maßnahme im Prozess der beruflichen Orientierung seine volle Wirkung entfalten kann.

1.3 Erhebung der Daten

Für die empirische Studie zur Beantwortung der Forschungsfrage *Inwiefern werden relevante Faktoren der Berufswahl in der Durchführung von Betriebspraktika für Schülerinnen und Schüler durch die betrieblichen Verantwortlichen berücksichtigt?* ist ein qualitatives Design geeignet, um „die Paradoxien und Widersprüche des [anvisierten] Übergangs in ihrer Tiefenstruktur zu verstehen und zu erklären“ (Kühnel & Zifonun 2016, S. 9). Der Befragung werden die fünf relevanten Kategorien der Berufswahl *Tätigkeitspassung*, *Soziale Passung*, *Rahmenbedingungspassung*, *Realisierbarkeit* und *Urteilssicherheit* nach Matthes (2019) zugrunde gelegt. Untersuchungsgegenstand ist das Betriebspraktikum für Schülerinnen und Schüler. Eine Bestandsaufnahme der Berücksichtigung der fünf für die Berufswahl relevanten Entscheidungskriterien erfolgt durch leitfadengestützte Experteninterviews. Die persönliche Befragung erscheint besonders geeignet, da sie dem Interviewer bzw. der Interviewerin ermöglicht, bei Unklarheiten in der Gesprächssituation nachzufragen oder Antworten der Gesprächspartner oder Gesprächspartnerinnen direkt zu hinterfragen. Außerdem kann auch der bzw. die Interviewte in der persönlichen Befragung Rückfragen stellen. Zielgruppe der Befragung sind die für Schülerbetriebspraktika verantwortlichen Personen in Betrieben. Die Interviews werden mit der Methode der strukturierten qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2016) ausgewertet.

2 Berufliche Orientierung

Kapitel zwei befasst sich eingangs unter 2.1 *Theorien zur Berufslaufbahn, beruflichen Orientierung und Berufswahl* mit der Entstehung der Berufswahlforschung und Konzepten der Berufswahl sowie der Entwicklung von beruflichen Laufbahnen. Für diese Arbeit ist insbesondere das in Abschnitt 2.2 *Sozial-kognitive Theorie nach Lent, Brown und Hackett* vorgestellte Konzept relevant, das unter Berücksichtigung der personalen Faktoren sowie der Umweltbedingungen grundlegende Einflussfaktoren für die Berufswahl identifiziert. Abschnitt 2.3 *Verständnis von beruflicher Orientierung* beschreibt die auf diesen Grundlagen basierende aktuelle Auffassung von beruflicher Orientierung und grenzt die Begriffe Berufswahlreife, Berufswahlkompetenz und Berufswahlbereitschaft voneinander ab. Anschließend werden in Abschnitt 2.4 *Phasen im Prozess der beruflichen Orientierung* die einzelnen Schritte der beruflichen Orientierung erläutert und in den schulischen Kontext eingebettet. Abschnitt 2.6 *Unterstützende Maßnahmen im Prozess der beruflichen Orientierung* verdeutlicht verschiedene Instrumente, bevor in Abschnitt 2.7 *Akteure in der beruflichen Orientierung* vorgestellt werden. Nachfolgend werden in Abschnitt 2.8 *Relevante Einflussfaktoren auf die Berufsentscheidung* dargestellt.

2.1 Theorien zur Berufslaufbahn, beruflichen Orientierung und Berufswahl

Die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit der Berufs- bzw. Berufslaufbahnentwicklung beginnt 1909 mit Frank Parsons. Parsons' Überlegungen beruhen auf dem Ansatz, dass Individuen, die sich intensiv mit ihrer Berufswahl auseinandersetzen und einen Beruf wählen, der ihren Interessen entspricht, zufriedener und produktiver sind (vgl. Brown 2002, S. 4). Parsons formulierte drei allgemeine Bedingungen einer „klugen“ Berufswahl:

1. „eine klare Vorstellung von sich selbst, seinen Eignungen, Fähigkeiten, Interessen, Ambitionen, Ressourcen, persönlichen Grenzen und deren Ursachen;
2. eine genaue Kenntnis der Voraussetzungen und Bedingungen für den beruflichen Erfolg, der Vor- und Nachteile, Entlohnungen, Möglichkeiten und Aussichten in verschiedenen Berufsrichtungen;
3. gründliches Nachdenken über das Verhältnis dieser beiden Tatsachengruppen und wirklich vernünftige Überlegungen (true reasoning)“ (Parsons 1909, S. 5, zitiert nach Brown & Brooks 1994, S. 3).

Die Überlegungen Frank Parsons' waren Ausgangspunkt der Forschung zu Berufslaufbahnen ‚career development‘ und Basis für die Arbeit von Berufsberaterinnen und

Berufsberatern. Ausgehend von den Anforderungen des Arbeitsplatzes entwickelte sich unter Berücksichtigung des Individuums und dessen individueller Präferenzen, Interessen und Werte die Trait- und Faktorentheorie. Diese geht von der Annahme aus, dass jeder Mensch bestimmte Persönlichkeitsmerkmale aufweist, die valide und reliabel gemessen werden können (vgl. Brown & Brooks 1994, S. 4). Gleichzeitig gehen Berufsbilder oft mit bestimmten Persönlichkeitseigenschaften einher, sodass eine Zuordnung von berufs- und persönlichkeitspezifischen Merkmalen möglich ist (vgl. Holland 1997, S. 21 ff.). Bekanntester Vertreter dieses Ansatzes ist John L. Holland, der in seiner mehrfach überarbeiteten Theorie insgesamt sechs Persönlichkeitstypen definiert: Realistic, Investigative, Artistic, Social, Enterprising und Conventional (RIASEC). Entsprechend dieser Persönlichkeitseigenschaften ordnet er auch die Arbeitsumwelt in dieses Modell ein (vgl. ebd.). Die verschiedenen Persönlichkeitstypen unterscheiden sich in ihren beruflichen Präferenzen, Lebenszielen und Werten, wie auch in ihren Glaubenssätzen und Problemlösungsstrategien. Der realistische Persönlichkeitstyp beispielsweise bevorzugt Berufe oder Situationen, die mechanische und technische Fähigkeiten voraussetzen, und hat traditionelle Wertvorstellungen. Soziale Interaktionen versucht er zu vermeiden (vgl. ebd.).

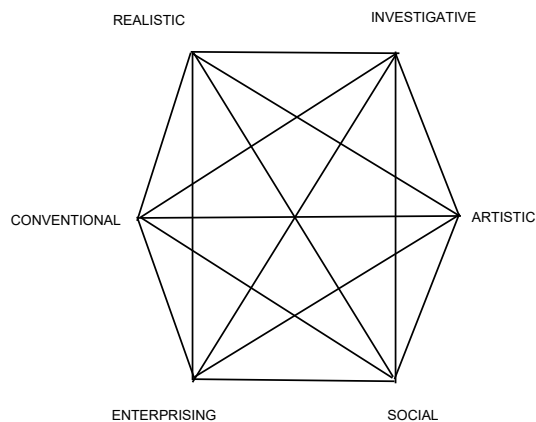


Abbildung 3: Das Hexagon-Modell der Persönlichkeitstypen nach Holland (1997, S. 6)

Holland (1997) geht davon aus, dass jedem Menschen einer dieser sechs Persönlichkeitstypen dominant zugeordnet werden kann. Subtypen werden auf Grundlage der drei vorherrschenden Typen gebildet. Der Subtyp SAE beispielsweise beschreibt eine Person, die sozial, künstlerisch und unternehmerisch agiert (in dieser Reihenfolge). Die Umweltfaktoren werden geprägt durch die im jeweiligen Bereich vorherrschenden Persönlichkeitstypen (vgl. ebd.).

Persönlichkeitstests und Fragebögen zur Selbsteinschätzung, wie sie von Unternehmen oder auch in der Berufsberatung häufig verwendet werden, bauen in der Regel auf Hollands Persönlichkeitstypen auf (vgl. Brown 1994, S. 40; Struck 2016, S. 23).

Im Jahr 1957 stellte Donald E. Super die ‚Career Development Theory‘ – das Modell der Berufs- bzw. Laufbahnentwicklung – vor, eine Weiterentwicklung der bereits 1953 präsentierten ‚Theory of Career Choice‘. Super ergänzt die traditionellen ‚Trait-and-Factor‘-Ansichten um die Entwicklungsperspektive in der Berufslaufbahn, indem er individuelle Lebensphasen berücksichtigt und entwickelt sein Modell kontinuierlich weiter (vgl. Savickas 1997, S. 248; Brown 2002, S. 5). Im Regenbogenmodell definiert Super sechs Lebensrollen und ordnet diese in Altersstufen ein: Wachstum, Exploration, Etablierung, Erhaltung und Abbau (vgl. Super 1994, S. 229). Die auf Basis der ‚Trait-and-Factor-Theory‘ entwickelten Annahmen der ‚Career Development Theory‘ mündeten in die ‚developmental self-concept Theory‘ und später zur ‚life-span, life-space Theory‘, die in einer kontextuellen Betrachtung die soziale Rolle und die berufliche Rolle in alle Lebensphasen integriert (Savickas 1997).

Im weiteren Verlauf wurde in den Theorien zur Berufslaufbahn, basierend auf der Arbeit von Albert Bandura (1977; 1986; 1995; 1997), zunehmend der Faktor Selbstwirksamkeit berücksichtigt. Bandura hebt die Bedeutung der Selbstwirksamkeit bzw. Selbstwirksamkeitserwartung für alle psychologischen Prozesse hervor:

„Not only can perceived self-efficacy have direct influence on choice of activities and settings, but, through expectations of eventual success, it can affect coping efforts once they are initiated. Efficacy expectations determine how much effort people will expend and how long they will persist in the face of obstacles and aversive experiences“ (Bandura 1977, S. 194).

Selbstwirksamkeitserwartungen einer Person basieren nach Bandura auf vier Säulen: erreichte Leistungen ‚performance accomplishments‘, indirekte Erfahrungen ‚vicarious experience‘, verbale Überzeugung ‚verbal persuasion‘ sowie dem physiologischen Zustand ‚physiological states‘. Gleichzeitig differieren Selbstwirksamkeitserwartungen in ihrem Ausmaß ‚magnitude‘, ihrer Allgemeingültigkeit ‚generality‘ sowie in ihrer Stärke ‚strength‘ (vgl. ebd.). Später ersetzt Bandura den Begriff ‚magnitude‘ durch ‚level‘ (vgl. Lent & Hackett 1987; Bandura 1986).

1981 adaptiert Gottfredson Banduras Konzept der Selbstwirksamkeitserwartungen einer Person auf die berufliche Orientierung: „self-concept refers to one’s view of one-self, one’s view of who one is and who one is not“ (Gottfredson 1981, S. 546). Den Prozess der Entwicklung eines individuellen Selbstkonzepts als Basis für die berufliche Orientierung untergliedert Gottfredson, angelehnt an die Stufen der kognitiven Entwicklung von Kindern und Jugendlichen durch van den Daele im Jahr 1968, in die nachfolgenden vier Phasen (vgl. Abbildung 4: *Entwicklung eines beruflichen Selbstkonzepts nach Gottfredson (1981, S. 546ff.)*):

1. Phase eins beschreibt die ungefähr im Vorschulalter stattfindende Einordnung von Berufen als ‚Orientierung an Größe und Macht‘. In dieser Phase entwickeln Kinder ungefähr zwischen drei und fünf Jahren eine Vorstellung von Berufen und der Rolle von Erwachsenen.
2. In der zweiten Phase, als ungefähr Sechs- bis Achtjährige, entsteht ein erstes berufliches Konzept, das eng mit Rollenbildern und typischen Geschlechterrollen verbunden ist.

„Occupation is one of the most important and observable differentiators of people in our society, so it is not surprising that even the youngest children use occupational images in their thinking about themselves“ (Gottfredson 1981, S. 556).

3. Als nächste Orientierungsstufe entsteht in Phase drei ein verstärktes Bewusstsein über das gesellschaftliche Prestige von Berufen und eine Auseinandersetzung mit der Fragestellung, welche gesellschaftliche Stellung die berufswählende Person anstrebt.
4. In der vierten Phase, die mit etwa vierzehn Jahren beginnt, entwickeln Jugendliche in der Pubertät verstärkt eine eigene Identität und eine Vorstellung ihrer beruflichen und privaten Zukunft in der Auseinandersetzung mit ihren Persönlichkeitseigenschaften und Kompetenzen (vgl. ebd.).

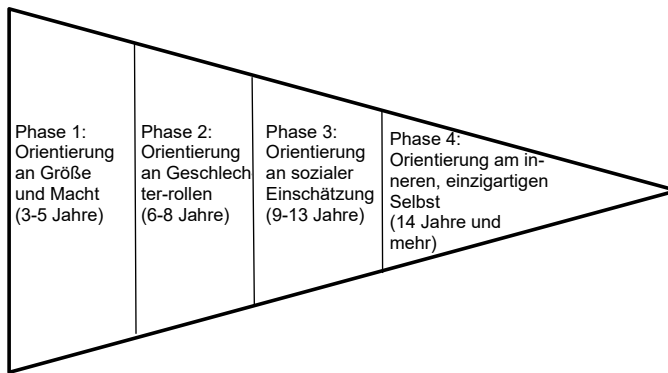


Abbildung 4: Entwicklung eines beruflichen Selbstkonzepts nach Gottfredson (1981, S. 546 ff.) (Eigene Darstellung.)

Gottfredson (1981) betont, dass manche Kinder und Jugendliche die Phasen schneller oder langsamer durchlaufen, wenngleich die Einordnung in Altersstufen eine Orientierung geben kann. Mit zunehmendem Alter nimmt der Abstraktionsgrad zu, und Jugendliche entwickeln komplexere Vorstellungen, was eine Einordnung der relevanten Informationen auf die eigene berufliche Perspektive ermöglicht. Die Berufe, die eine Person für sich selbst in Betracht zieht, nehmen mit dieser Entwicklung ab. Im Laufe der Jahre werden so für die Berufswahl infrage kommende Berufe aufgrund der Einschätzung durch das Individuum hinsichtlich Macht, Passung zu Geschlechterrollen und der sozialen Anerkennung in Erwägung gezogen oder für die eigene Berufswahl ausgeschlossen (vgl. ebd.). „To a large extent, vocational choice is the elimination of alternatives from further consideration, a process that considerably simplifies the choice process“ (Gottfredson 1981, S. 556). Weiter verweist Gottfredson auf die kognitive Entwicklung. „Only with advancing cognitive growth are youngsters able to perceive and understand the more abstract features of self, occupations, and social life that concern adults“ (Gottfredson 1996, S. 182). Auch Egloff (1985, S. 93) betont, dass „[...] die Berufs-

wahl nicht nur ein komplexer Problemlösungsprozess, sondern auch ein ganzheitlicher Entwicklungsprozess ist, der aus einer Vielfalt an Reife- und Lernprozessen besteht“.

In nachfolgender Grafik verdeutlicht Gottfredson (1981) die im Zeitverlauf vorgenommene Einschränkung auf bestimmte Berufsbilder (Abbildung 5: *Bereich der beruflichen Aspirationen auf Basis des Selbstkonzepts*). Es verbleibt ein „Bereich der akzeptablen Berufe“, der sich ergibt aus der individuellen Einschätzung eines oder einer Jugendlichen aufgrund seiner bzw. ihrer Beurteilungen hinsichtlich der Anerkennung eines Berufs, der geschlechtertypischen Einordnung sowie der Einschätzung des Aufwands bzw. der Realisierbarkeit. Gottfredson (1996, S. 190) hebt die Bedeutung eines Berufs für die gesellschaftliche Einordnung hervor und konstatiert: „individuals are very concerned about their place in social life, and occupations are a major signal and constraint in the presentation of self to society“.

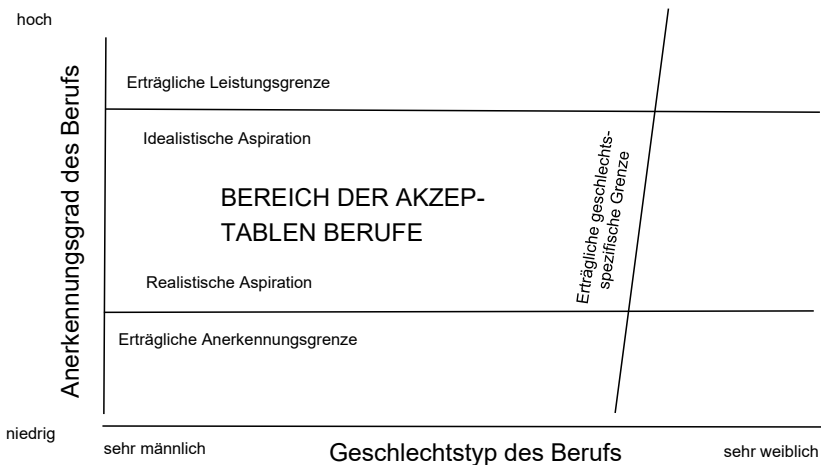


Abbildung 5: Bereich der beruflichen Aspirationen auf Basis des Selbstkonzepts nach Gottfredson (1981, S. 557)

Hirschi und Baumeler (2020, S. 34) kritisieren die Berufswahltheorien, die im Verlauf des zwanzigsten Jahrhunderts entwickelt wurden, als zu vereinfacht. Beispielsweise werden Phasen nicht ausschließlich altersabhängig durchlaufen. Stattdessen haben „die jeweilige Umwelt und der Kontext einen wesentlichen Einfluss darauf, [...], wann für wen welche beruflichen Entwicklungsaufgaben zu bewältigen sind“ (ebd.).

Die konstruktivistische Laufbahnthorie nach Savickas ist eine Weiterentwicklung von Donald Supers Theorien und basiert auf drei Säulen: der beruflichen Persönlichkeit, persönlichen Lebensthemen und der Laufbahnadaptabilität. Dem Konzept liegt die Annahme zugrunde, dass Individuen bestrebt sind, eine berufliche Persönlichkeit zu entwickeln. „Die persönlichen Gefühle über sich selber, die Arbeit und das Leben führen zu Sinnerfahrungen im Leben, welche die Grundlage für die Lebensthemen einer Person sind“ (Hirschi & Baumeler 2020, S. 38). Wesentliche Gesichtspunkte der Laufbahnadaptabilität sind die zukunftsgerichtete Laufbahnplanung, eine

aktive Entscheidungsfindung, die neugierige Exploration der beruflichen Möglichkeiten sowie eine zuversichtliche Herangehensweise im Umgang mit Herausforderungen (ebd.).

Krumboltz betont in seiner ‚Happenstance Learning Theory‘ (HLT) die Bedeutung von zufälligen Ereignissen. Unvorhergesehenes geschieht jeden Tag und resultiert in schwer zu antizipierenden Konsequenzen (vgl. Krumboltz 2009; Krumboltz 2011). Klienten der Berufsberatung müssen sich daher bewusst werden, dass ein Erfolg auch von deren Fähigkeit abhängig ist, ungeplante Ereignisse herbeizurufen und einen Vorteil daraus zu ziehen (vgl. Krumboltz et al. 2013; Krumboltz 2011). In diesem Zusammenhang verweist Krumboltz auf die rapiden Veränderungen in der Arbeitswelt, die sich massiv auf Berufe auswirken – neue Tätigkeitsfelder entstehen, andere verschwinden (vgl. Krumboltz 2011, S. 156). Wesentlich für die Happenstance Learning Theory ist die Annahme, dass durch die Berufsberatung eine Entwicklung bzw. Lernen stimuliert werden soll und Personen in die Lage versetzt werden, vorteilhafte ungeplante Ereignisse für sich zu nutzen. Krumboltz geht, wie auch die Social Cognitive Career Theory nach Lent, Brown und Hackett (Lent et al. 2002), die nachfolgend vorgestellt wird, davon aus, dass Erfolgserlebnisse in realen Situationen die Selbstwirksamkeitserwartungen stimulieren und so das Spektrum möglicher Berufe erweitern können (vgl. Krumboltz et al. 2013; Krumboltz 2011; Krumboltz 2009; Hirschi & Baumeler 2020, S. 35).

2.2 Sozial-kognitive Theorie nach Lent, Brown und Hackett

Die sozial-kognitive Theorie nach Lent, Brown und Hackett ist eine Weiterentwicklung der vorgestellten Theorien, die die komplexen Verbindungen zwischen Personen mit ihren individuellen kognitiven und interpersonellen Faktoren sowie die selbststeuerbaren und externen Einflüsse auf das Berufsverhalten integriert (vgl. Lent et al. 2002, S. 256). In der sozial-kognitiven Theorie ‚Social Cognitive Career Theory‘ (SCCT) nach Lent, Brown und Hackett sind Selbstwirksamkeitserfahrungen bzw. Selbstwirksamkeitserwartungen sowie Ergebniserwartungen zentral. Selbstwirksamkeitserwartungen definieren die Autoren als die Einschätzung von Personen, bestimmte Handlungen vornehmen zu können. Ergebniserwartungen beziehen sich auf die Erreichung bestimmter Leistungen bzw. selbstgesteckter Ziele (vgl. Lent et al. 2002, S. 258 ff.). Die sozial-kognitive Theorie baut somit auf den Arbeiten von Albert Bandura (1977; 1986; 1995; 1997) auf, der mit seiner grundlegenden Forschung zur Selbstwirksamkeit die Basis für ein wichtiges Element der sozial-kognitiven Theorie gelegt hat.

„Perceived self-efficacy is defined as people’s judgements of their capabilities to organize and execute courses of action required to attain designated types of performances. It is concerned not with the skills one has but with judgements of what one can do with whatever skills one possesses“ (Bandura 1986, S. 391).

Lent und Hackett heben die Bedeutung der Selbstwirksamkeitserwartung für die Berufslaufbahn und die berufliche Orientierung hervor:

„Because of the importance of vocational pursuits to an individual's emotional, psychological, economic, and social welfare, it seems crucial to the development of social cognitive theory to examine the role of self-efficacy expectations in the career development process. Conversely, from the vocational perspective, it is important to explore a construct as potentially useful as self-efficacy, perhaps incorporating it into models predictive of career choice and adjustment. Thus, a recent body of research has accumulated on what we will refer to as *career self-efficacy*“ (Lent & Hackett 1987, S. 349; kursive Hervorhebung im Original).

Lent et al. sehen Individuen als „active agents in, or shapers of, their career development“ (2002, S. 255) und legen ihrer Theorie das Konzept der Selbstwirksamkeit von Bandura (1977; 1986; 1995; 1997) zugrunde. Lent, Brown und Hackett (2002, S. 261 ff.) definieren drei für die Berufslaufbahn grundlegende Variablen: Selbstwirksamkeit ‚self-efficacy‘, Ergebniserwartungen ‚outcome expectations‘ und persönliche Ziele ‚personal goals‘, die sich wiederum gegenseitig beeinflussen (vgl. ebd.).

„[...] self-efficacy and outcome expectations affect the goals that one selects and the effort expended in their pursuit. Personal goals, in turn, influence the development of self-efficacy and outcome expectations“ (Lent et al. 2002, S. 263).

Die Autoren der SCCT weisen darauf hin, dass Selbstwirksamkeit ein dynamisches Konstrukt ist, dem Glaubenssätze zugrunde liegen und das mit anderen Personen, Verhaltensweisen und Umweltfaktoren interagiert (vgl. ebd., S. 348). Die Entwicklung von Selbstwirksamkeitserwartungen ist geprägt durch die Einschätzung der persönlichen Fähigkeiten, die wiederum durch Leistungen beeinflusst werden und diese beeinflussen (ebd.). Die persönlichen Glaubenssätze wirken dabei stärker auf die Ergebniserwartungen und das Ergebnis der Leistung als objektiv vorhandene Fähigkeiten. „Whereas self-efficacy beliefs are concerned with ‚can I do this?‘, outcome expectations address ‚if I do this, what will happen?‘“ (ebd., S. 348).

Selbstwirksamkeitserwartungen beruhen somit auf der individuellen Einschätzung der Fähigkeiten einer Person und begründen sich in der SCCT auf vier Säulen:

1. Persönliche Leistungsfähigkeit ‚personal performance accomplishments‘
2. Modelllernen ‚vicarious learning‘
3. Gesellschaftliche Überzeugungen ‚social persuasion‘
4. Physiologische und emotionale Beschaffenheit ‚physiological and affective states‘ (vgl. Lent et al. 2002, S. 261 f.; Bandura 1997).

Für die Ausprägung von Selbstwirksamkeitserwartungen spielen bereits erzielte Leistungen eine wesentliche Rolle:

„The experience of success with a given task or performance domain tends to raise self-efficacy, whereas repeated failures lower them. Outcome expectations are personal beliefs about the consequences or outcomes of performing particular behaviors“ (Lent et al. 2002, S. 262).

Selbstwirksamkeitserfahrungen und Ergebniserwartungen wirken sich auf die Entwicklung von Interessen und Fähigkeiten aus. Untersuchungen haben bestätigt, dass Selbstwirksamkeitserwartungen und Ergebniserwartungen maßgeblich Einfluss auf die Berufswahl haben (vgl. Hirschi & Baumeler 2020, S. 33).

„It is largely through repeated activity practice, modeling and feedback from important others that children and adolescents are able, gradually, to develop their skills, adopt personal performance standard, form a sense of their capability at diverse tasks (self-efficacy), and beliefs about what will happen if they perform these tasks (outcome expectations)“ (Lent et al. 2002, S. 265).

Bußhoff (1992, S. 7) verweist darauf, dass Personen mit einem hohen Selbstwertgefühl mehr Berufsoptionen entwickeln, da sie eher in der Lage sind, die zur Ergebniserzielung notwendigen Handlungen auszuführen. Darüber hinaus betonen Lent, Brown und Hackett (2002, S. 276), dass Kontextfaktoren wie beispielsweise der sozioökonomische Status oder das Geschlecht ebenfalls auf die Berufswahl einwirken. Fehlende Unterstützung in der beruflichen Orientierung kann sich gravierend auf die Realisierung eines Berufswunschs auswirken. Folglich müssen Individuen, die wenig Unterstützung erhalten, häufiger Kompromisse in der Berufswahl eingehen.

„For many persons, career choices are not made under ‚optimal conditions‘. Economic need, educational limitations, lack of familial support, or various other considerations may inhibit the pursuit of one’s primary interests or preferred career goals“ (Lent et al. 2002, S. 274; vgl. Vroom, 1964; Williamson 1939).

Viele Faktoren wirken also auf die Entscheidung für einen Beruf ein. „Opportunity structure variables affect people’s ability or willingness to transform their career interests into goals and their goals into actions“ (Lent et al. 2002, S. 275). Angelehnt an Holland geht auch die SCCT davon aus, dass Personen unter optimalen Bedingungen dazu neigen, einen Beruf zu wählen, der ihren Interessen und Fähigkeiten entspricht (vgl. ebd., S. 273). Allerdings wirken gesellschaftliche, demografische und ökonomische Megatrends auf die Berufswahl. In der Berufswahl und beruflichen Orientierung dominieren demnach aktuell entwicklungstheoretische Ansätze, die die Berufswahl als lebenslangen Prozess verstehen. Es ist daher notwendig, dass Menschen im lebenslangen Prozess der beruflichen Orientierung neue Interessen und Fähigkeiten erlernen, ihre eigenen Zukunftspläne überdenken, mögliche Hindernisse überwinden und ggf. Unterstützung suchen können (vgl. ebd., S. 285). Auch diese Tatsache sollte bereits in der beruflichen Orientierung Berücksichtigung finden.

Brown (2002, S. 10 f.) betont, dass Forschende, auch solche, auf deren Theorien die SCCT aufbaut, ihre Konzepte im Forschungsprozess teils grundlegend überarbeitet haben. Sie verweist darauf, dass Theorien nicht grundsätzlich richtig oder falsch sind, sondern eine Annäherung an das komplexe Phänomen, das die Berufswahl und die berufliche Laufbahnentwicklung darstellt. Theorien unterscheiden sich hinsicht-

lich ihrer Überprüfung und in Bezug auf die jeweiligen Implikationen für die Praxis. Demzufolge konstatieren Sailer und Schuth (2014, S. 553), dass eine empirische Überprüfung von Berufswahltheorien schwierig ist.

2.3 Verständnis von beruflicher Orientierung

Das in Abschnitt 2.2 *Sozial-kognitive Theorie nach Lent, Brown und Hackett* vorgestellte Konzept sowie die theoretischen Vorarbeiten anderer Autorinnen und Autoren sind wesentlich für das heutige Verständnis von beruflicher Orientierung, das nachfolgend konkretisiert wird. Bevor in Abschnitt 2.4 *Phasen im Prozess der beruflichen Orientierung* näher auf die einzelnen Stationen eingegangen wird, erscheint es notwendig, in diesem Abschnitt zunächst verschiedene Betrachtungsweisen der beruflichen Orientierung einzuordnen sowie einige Begriffsklärungen vorzunehmen.

2.3.1 Einordnung der beruflichen Orientierung

Die berufliche Orientierung umfasst viele Aspekte und wird entsprechend aus mehreren Perspektiven betrachtet. Während Psychologen und Psychologinnen insbesondere Persönlichkeitseigenschaften und Selbstwirksamkeitskonzepte sowie die zugehörigen Einflussfaktoren untersuchen, konzentrieren sich Vertreterinnen und Vertreter der Soziologie auf gesellschaftliche Einflussfaktoren wie beispielsweise Geschlecht, Migrationshintergrund oder sozioökonomische Hintergründe von Berufswahlentscheidungen und beruflichen Werdegängen (vgl. Brown 2002, S. 6). Pädagogisches Ziel ist, die Berufswahl und den Prozess der beruflichen Orientierung adäquat zu begleiten, um Jugendliche in ihrer Entwicklung zu unterstützen. Dibbern (1993, S. 75) unterscheidet die Berufswahl bzw. berufliche Orientierung demnach als Entwicklungs- und Lernprozess, als Entscheidungsprozess, als Allokationsprozess wie auch als Interaktionsprozess.

Der Ansatz als Entwicklungs- und Lernprozess basiert auf der Annahme, dass der Prozess der Berufsfindung entwicklungsspezifische Phasen durchläuft und als lebenslanger Prozess der beruflichen Entwicklung zu verstehen ist. Das Selbstkonzept einer Person, das Streben nach individueller Selbstverwirklichung und eine möglichst große Übereinstimmung von Persönlichkeitsmerkmalen und Berufsmerkmalen sind in diesem Ansatz ausschlaggebend (vgl. ebd., S. 71).

Die Berufswahl als Entscheidungsprozess fokussiert auf der Rationalität der Person und geht von einer Entscheidung als Wechselbeziehung zwischen dem Individuum und seiner Umwelt als Lernvorgang aus. Dabei hebt dieser Ansatz die Bedeutung von Informationen und die subjektive Wahrnehmung als Bedingung und gleichzeitig als Ausgangspunkt des Handelns hervor (vgl. ebd., S. 73).

In der Betrachtung der Berufswahl als Allokationsprozess sind die Umweltfaktoren entscheidend:

„Die Vorgänge der Berufswahl und der Berufsfindung, mögen sie noch so sehr als subjektive Entscheidungen erlebt werden, sind realiter in hohem Maße abhängig von den allgemeinen kulturellen und sozialen Bedingungen, von der jeweiligen Wirtschaftslage und

von den familiären Verhältnissen des Berufsanwärters, also von allgemeinen Bedingungen und Faktoren, auf die der einzelne meist nur einen geringen Einfluß hat“ (Scharmann 1965, S. 14).

Die Betrachtung der Berufswahl als Interaktionsprozess integriert den allokatons-, entwicklungs- und entscheidungstheoretischen Ansatz und versteht die Berufswahl als „wechselwirkende[n] doppelte[n] Selektionsprozess“ (Dibbern 1993, S. 75). Die individuelle Perspektive wird in einem mehrjährigen Entwicklungsprozess unter dem sozio-ökonomischen Einfluss und den Wertvorstellungen der Eltern gebildet und bringt einige Alternativen und Berufswahlpräferenzen hervor. Diese Alternativen werden im Entscheidungsprozess einer rationalen Prüfung unterzogen, in dem das Individuum die Berufswahlpräferenzen mit den Erfolgswahrscheinlichkeiten und persönlichen Zukunftserwartungen abwägt (vgl. ebd.). Andererseits findet durch die Entscheidung der Arbeitgeber über Annahme oder Ablehnung eines Bewerbers eine Selektion durch das Beschäftigungssystem statt (vgl. ebd.).

Als zentraler Akteur im Prozess der beruflichen Orientierung treibt das Individuum die Berufswahl eigenständig und eigenverantwortlich voran. Es wird allerdings durch die Umwelt beeinflusst und muss gleichzeitig Umweltfaktoren in eine Entscheidung für einen Beruf einbeziehen. Der Prozess der beruflichen Orientierung wird in dieser Arbeit daher als Interaktionsprozess betrachtet. Die sozial-kognitive Theorie nach Lent, Brown und Hackett (2002) stellt die Berufswahl ebenso wie Dibbern (1993) als interagierend dar. Das für diese Arbeit grundlegende Verständnis von beruflicher Orientierung beschränkt sich demnach nicht auf Informationen zu Berufsbildern. Veränderungsprozesse in der Arbeitswelt und in der Gesellschaft, der Einfluss neuer Medien sowie die Bedeutung des Berufs für die Persönlichkeitsentfaltung wie auch die angestrebte Stellung der berufswählenden Person in der Gesellschaft haben Einfluss auf die Berufswahl (vgl. Hagemann & Nordhaus 2007, S. 67 ff.). Berufliche Orientierung wird demnach verstanden als ein Prozess der Annäherung und Abstimmung zwischen dem Individuum und der Arbeits- und Berufswelt. Die Persönlichkeitsentwicklung der Jugendlichen spielt in diesem Zusammenhang eine wesentliche Rolle (vgl. Famulla et al. 2007, S. 1).

Der Fokus dieser Untersuchung liegt auf der Begleitung der Jugendlichen im Prozess der beruflichen Orientierung. Es ist Aufgabe der Schule, Schülerinnen und Schüler auf die Arbeitswelt vorzubereiten (vgl. KMK 2017a, S. 2). Eine Vorstellung der eigenen beruflichen Zukunft zu entwickeln, ist für den Prozess der beruflichen Orientierung wesentlich. Der französische Wortursprung von Orientierung ‚orienter‘ (lat. *oriens*) – sich in einer Gegend zurechtfinden, sich nach jemandem oder etwas richten bzw. einstellen – impliziert, dass das Ziel klar sein muss, um die ‚Landkarte‘ angemessen nutzen zu können (DWDS, o. J.). Pädagogische Maßnahmen der beruflichen Orientierung sollen Jugendliche demnach darin unterstützen, ein berufliches Ziel zu definieren und die Zielerreichung entsprechend zu planen.

Dibbern (1979, S. 34) unterscheidet die Berufsorientierung im schulischen Kontext in einem weiteren und in einem engeren Sinne: Zur Berufsorientierung im weiteren Sinne gehört seiner Ansicht nach die Vermittlung „grundlegende[r] Kenntnisse, Ein-

sichten und kritische Reflexionen über die Bereiche Gesellschaft, Technik und Wirtschaft und deren Zusammenhang als Bedingungsgefüge beruflicher Tätigkeiten“. Nach diesem Ansatz soll ein umfassendes Bild vermittelt werden und ein Orientierungsrahmen für den Übergang in den Arbeitsmarkt aufgezeigt werden, der u. a. die aktuellen Entwicklungen auf dem Arbeitsmarkt bzw. Ausbildungsmarkt berücksichtigt. Insbesondere der Wirtschaftsunterricht ist in dieser Aufgabe gefordert. Gleichzeitig gilt es, die Potenziale anderer Fächer zu nutzen, wie beispielsweise im Fach Deutsch das Thema Bewerbungsschreiben aufzugreifen (vgl. Schröder 2013, S. 145).

Unter Berufsorientierung im engeren Sinne versteht Dibbern die Berufswahlvorbereitung, d. h. eine „handlungsnahe Orientierungs- und Entscheidungshilfe [als] Hilfe zur Selbsthilfe“ (Dibbern 1979, S. 37; vgl. Ermert & Friedrich 1990, S. 2). Unterstützende Maßnahmen wie das Betriebspraktikum für Schülerinnen und Schüler können hier sehr hilfreich sein. Schröder (2013, S. 145) ordnet Betriebspraktika, wie auch Erkundungen oder Expertengespräche, an der Schnittstelle der beruflichen Orientierung im engeren Sinne und der beruflichen Orientierung im weiteren Sinne ein, da diese Maßnahmen sowohl Einblicke in die Arbeitswelt bieten wie auch das Individuum in der beruflichen Orientierung unterstützen können.

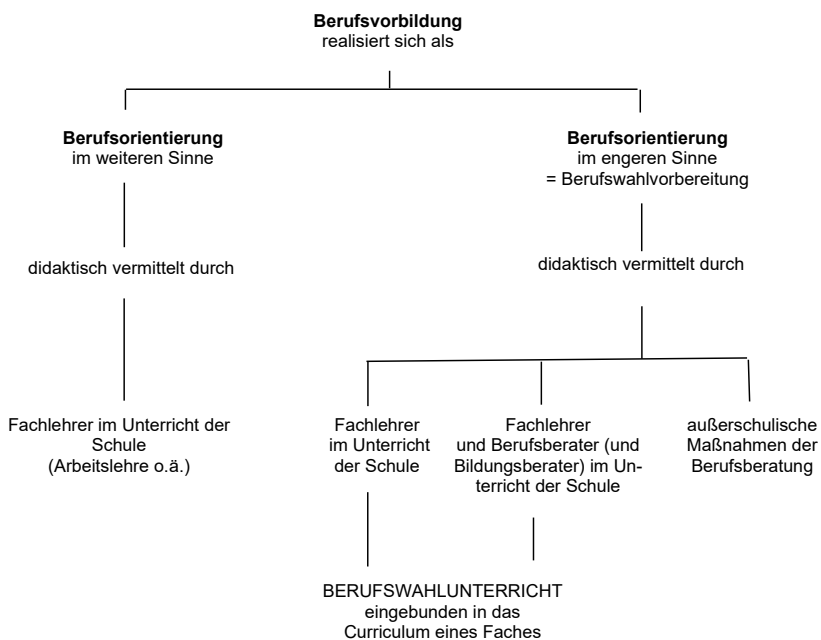


Abbildung 6: Zwei Teilaufgaben der Berufsvorbildung als pädagogische Aufgabe nach Dibbern (1979, S. 34)

Ermert und Friedrich (1990, S. 3) sehen die Unterscheidung der Berufsorientierung im Weiteren und im engeren Sinne als hilfreich für die berufliche Orientierung an Gymnasien an, da hier aus ihrer Sicht oftmals das Missverständnis vorherrscht, Berufs-

orientierung diene der Berufswahlvorbereitung in einem reduzierten Spektrum nicht-akademischer Berufe. Um deutlich zu machen, dass die Auseinandersetzung mit der Berufswahl im schulischen Kontext notwendig ist, unabhängig davon, ob ein Studium oder eine Ausbildung zu diesem Beruf führen, wurde durch die KMK der Begriff ‚Berufsorientierung‘ durch ‚Berufliche Orientierung‘ ersetzt (KMK 2017a).

Nachfolgend werden drei Konstrukte der beruflichen Orientierung beschrieben, die trotz inhaltlicher Überschneidungen teils miteinander konkurrieren (vgl. Hartkopf 2020, S. 44): die Berufsreife bzw. Berufswahlreife, die Berufswahlkompetenz und die Berufswahlbereitschaft.

2.3.2 Berufswahlreife bzw. Ausbildungsreife

Die Berufswahlreife bzw. Berufsreife ist ein Konstrukt der Laufbahnentwicklungstheorie von Donald E. Super. Super (1994, S. 228) versteht unter Berufsreife „die Bereitschaft des einzelnen, die Entwicklungsaufgaben zu bewältigen, mit denen das Individuum aufgrund seiner biologischen und sozialen Entwicklung und aufgrund gesellschaftlicher Erwartungen in Hinsicht auf diese Entwicklungsstufen konfrontiert wird“. Zu den affektiven Variablen zählt Super die Berufsplanung bzw. das Planungsvermögen, Berufsexploration und Neugier. Kognitive Merkmale der Berufsreife sind das Wissen über die Berufs- und Arbeitswelt, Entscheidungsfähigkeiten zur Realisierung der Berufswahl und ein Realitätsbewusstsein in der Berufswahl (ebd.; Hartkopf 2020, S. 46).

In der Laufbahnentwicklungstheorie verweist Super (1994, S. 237) darauf, dass die Berufswahl nicht ein einmaliges Lebensereignis zu einem bestimmten Zeitpunkt ist, das mit dem Schul- oder Universitätsabschluss zusammenfällt. Vielmehr entwickeln sich Menschen und Situationen, so dass die Berufsentscheidung letztendlich eine Akkumulation von Mini-Entscheidungen darstellt. Die Berufsbildung ist seiner Ansicht nach aufgefordert, den „Entwicklungscharakter von Entscheidungsprozessen“ zu berücksichtigen. Super (1994, S. 260) betont in diesem Zusammenhang, dass „die Entwicklung eines Gefühls von innerer Kontrolle, die Zeitperspektive, die Selbstachtung und Kenntnisse der Arbeitswelt, von Berufen und beruflichen Laufbahnen während der Grund- und Hauptschuljahre“ gefördert werden muss, sich der Erkundungsprozess jedoch auch bis Ende zwanzig oder Anfang dreißig ausdehnen kann. Eine für die Laufbahnentwicklung förderliche Umwelt für Schülerinnen und Schüler sowie Studierende beinhaltet nach Super einen Lehrplan, der Wachstum und die Erkundung des eigenen Selbst sowie die Exploration der Umwelt ermöglicht. Darüber hinaus sind seiner Ansicht nach Selbsterkundungs- und Berufserkundungsprojekte mit dem Ziel der beruflichen Orientierung wünschenswert (ebd., S. 276).

Dem entwicklungspsychologischen Konzept der Berufsreife von Super folgend, werden im Prozess der beruflichen Orientierung zunächst die beruflichen Interessen und Fähigkeiten erkundet. Werte und Einstellungen bilden die Grundlage für ein berufliches Selbstkonzept (vgl. Hartkopf 2020, S. 45).

Kritik am Konzept der Berufswahlreife übt u. a. Ratschinski (2012, S. 24). Den Zustandscharakter des biologischen Reifekonzepts betrachtet er als inadäquat, da der Entwicklungsprozess in der Biologie abgeschlossen ist, sofern Reife erreicht wurde. Hirschi

und Baumeler (2020, S. 32) konstatieren, dass das Konzept der Berufswahlreife von Super heute nur noch in angepasster Form in der Forschung Verwendung findet. Moderne Testverfahren im deutschsprachigen Raum müssen noch weiter entwickelt werden (vgl. Hirschi 2007).

Ein weiteres Konzept, das sich begrifflich an der Berufswahlreife anlehnt, ist das der Ausbildungsreife. Eingeführt wurde der Begriff 1969 mit dem Berufsbildungsgesetz (vgl. Ratschinski & Steuber 2012, S. 351). Der Begriff wird erneut aufgegriffen im ‚Nationalen Pakt für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs‘, der im Jahr 2004 als Ergebnis von Konsultationen der Bundesregierung und den Spitzenverbänden der deutschen Wirtschaft, namentlich dem Deutschen Industrie- und Handelskammertag (DIHK), dem Zentralverband des Deutschen Handwerks (ZDH), der Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände (BDA) und dem Bundesverband der Deutschen Industrie (BDI) entstanden ist (vgl. Riemer 2012, S. 33 und S. 45). Die Gespräche wurden geführt aufgrund der unzureichenden Ausbildungsplatzversorgung von Jugendlichen und des schlechten Abschneidens Deutschlands in internationalen Vergleichsstudien wie dem Programme for International Student Assessment (PISA) und der Trends in International Mathematics and Science Study (TIMSS). Sinkende Rechen- und Lesefähigkeiten sowie zunehmende Klagen von Betrieben über eine geringe Motivation von Bewerberinnen und Bewerbern implizierten Handlungsbedarf (vgl. Ratschinski 2012, S. 11 und S. 27). Im Ergebnis wurde als Ziel festgelegt, jedem ausbildungswilligen und ausbildungsfähigen Jugendlichen ein Ausbildungsangebot machen zu können (vgl. Riemer 2012, S. 33).

2006 wurde von einem Expertenkreis aus fünfzehn Vertreterinnen und Vertretern der Paktpartner, Expertinnen und Experten aus Unternehmen, beruflichen Schulen, dem Bundesinstitut für Berufsbildung, dem Psychologischen Dienst und der Berufsberatung der Bundesagentur für Arbeit ein Kriterienkatalog vorgelegt (vgl. Riemer 2012, S. 47). Gewerkschaften waren nicht beteiligt. Diese plädierten für eine Ausbildungsabgabe und verweigerten eine Teilnahme am Ausbildungsakt (vgl. ebd.).

In diesem ‚Kriterienkatalog Ausbildungsreife‘ wurden auf Basis der Bildungsstandards der KMK für Hauptschulen, der Erkenntnisse der Kompetenzforschung und der Anforderungen und Praxiserfahrungen der Wirtschaft „unverzichtbare“ Kriterien erarbeitet (vgl. Riemer 2012, S. 47). Ausbildungsreife wurde sowohl nominal als auch operational definiert (vgl. Ratschinski 2012, S. 21). Ratschinski unterscheidet in der Problematik um die Suche nach geeigneten Bewerberinnen und Bewerbern drei Konzepte: Unter Ausbildungsreife versteht er „den Zustand, in dem ein Jugendlicher ohne Hilfe eine Ausbildung bewältigen kann“ (ebd.). Die Ausbildungsreife unterscheidet er allerdings von der Berufseignung, „eine Merkmalskombination, die nachweislich mit guten Berufsleistungen und mit Berufszufriedenheit einhergeht“ (ebd.). Relevant ist außerdem die Vermittlungsfähigkeit auf dem Markt, auf die sowohl die Betriebe als auch die Merkmale der Person Einfluss haben (vgl. ebd.). Ratschinski (2012, S. 29) empfiehlt, auf den Begriff Ausbildungsreife zu verzichten, da allgemeine Aussagen und Merkmalsbeschreibungen verwendet wurden, die wenig aussagekräftig sind. Das nachfolgend vorgestellte Konzept der Berufswahlkompetenz erachtet er als zielführender.

2.3.3 Berufswahlkompetenz

Neben der durch Super geprägten Definition von Berufswahlreife, die erreichte Entwicklungszustände an altersabhängigen Reifeindikatoren bemisst, gibt es im Deutschen ein pädagogisch-normatives Verständnis von Berufswahlreife als eine wünschenswerte Qualifikation, die durch pädagogische Prozesse hervorgerufen wird. „Die Fähigkeit eines Schulabgängers, eine weitgehend rational begründete und möglichst eigenständige Entscheidung für eine schulische oder betriebliche Ausbildung in einem bestimmten Berufsfeld zu treffen und in Handlungen umzusetzen“ bezeichnet Dibbern (1993, S. 324) als Berufswahlkompetenz. Um eine Entscheidung herbeizuführen, sind faktische Informationen zu den objektiven Bedingungen der Ausbildung und des Berufs notwendig. Diese werden bewertet und so zu valuativen Informationen, welche wiederum mithilfe methodischer Informationen (Analysemethoden, Entscheidungshilfen) bewertet werden (vgl. Dibbern 1993, S. 73). Das Konzept der Berufswahlkompetenz soll darstellen, dass die Bereitschaft zur Berufswahl weder ein Zustand noch eine Qualifikation ist, sondern eine Kompetenz, die sich durch ‚Anlage-Umwelt-Interaktion‘ entwickelt (vgl. Ratschinski 2012, S. 25). Pädagogische Maßnahmen können die Entwicklung dieser Kompetenzen unterstützen (ebd.). Ratschinski (2014, S. 3) betont die drei Teilkompetenzen Identität, Adaptabilität und Resilienz, aus denen sich die Berufswahlkompetenz aus seiner Sicht zusammensetzt. Er unterstreicht, dass diese in einem aktiven Konstruktionsprozess durch Erfahrungen erworben werden. Das Schülerbetriebspraktikum ist eine solche Erfahrung, die die Ausbildung der Teilkompetenzen und somit die Berufswahlkompetenz fördert.

„Berufswahlkompetenz ist die Fähigkeit des Schülers, seine berufliche Entscheidungssituation unter folgenden Fragen operational zu definieren und zu beantworten:

- Welche beruflichen Alternativen (Lösungshypothesen) kommen für mich in Frage?
- Sind die beruflichen Alternativen realistisch oder benötige ich Informationen zur Korrektur?
- Welche Konsequenzen ergäben sich aus der Entscheidung für die eine oder andere Alternative?“ (Dibbern 1993, S. 73).

Im Gegensatz zur Berufswahlreife werden im Konzept der Berufswahlkompetenz die für die Berufswahlentscheidung notwendigen Fähigkeiten stärker betont (vgl. Hartkopf 2020, S. 43). Hirschi (2008, S. 157) wiederum kritisiert an dieser Darstellung, dass der Begriff Kompetenz als zu eingeschränkt verstanden werden könnte und Gefahr läuft, „sich einseitig auf kognitive Kompetenzen zu beschränken und dabei affektive Komponenten, Einstellungen und Umweltfaktoren zu vernachlässigen“ (vgl. Hartkopf 2020, S. 47). Ratschinski (2012, S. 29) unterstreicht, dass zur Berufswahlkompetenz weitere Diagnostika entwickelt werden müssen, um empirisch gesicherte prädiktive Faktoren zu ermitteln.

Nach dem Thüringer Modell der Berufswahlkompetenz (vgl. Driesel-Lange et al. 2010, S. 11) sind kognitive Fähigkeiten, motivationale Orientierung und Handlungsfähigkeit entscheidend für eine wohlbegründete Festlegung einer Person im Hinblick auf die nachschulische berufliche Qualifikation. Das Thüringer Modell berücksichtigt darüber hinaus die Entwicklungsschritte der beruflichen Orientierung, die in *2.4 Phasen*

im Prozess der beruflichen Orientierung näher erläutert werden. Diese Arbeit stützt sich wesentlich auf das Thüringer Berufswahlkompetenzmodell, das sowohl die relevanten Faktoren der Berufswahl als auch Aspekte der Berufswahlbereitschaft integriert.

2.3.4 Berufswahlbereitschaft

Das Konzept der Berufswahlbereitschaft gründet auf der Berufswahlkompetenz. Diese umfasst die Dimensionen Motivation, Wissen, Kompetenz sowie Aktivität, d. h. Planungsaufgaben zu bewältigen oder Unterstützung zu suchen (Marciniak et al. 2019). Die zentralen Faktoren der Berufswahlbereitschaft gliedern sich nach Hirschi und Läge (2006, S. 72) in Umweltfaktoren und persönliche Faktoren. Zu den Faktoren der Umwelt gehören der gesellschaftliche und wirtschaftliche Kontext sowie die sozialen Beziehungen, in denen das Individuum aufwächst und die Berufsentscheidung trifft. Die Faktoren der Person beinhalten nach Hirschi und Läge Kompetenzen, Einstellungen und Persönlichkeitseigenschaften. Den Bereich der Kompetenzen untergliedern Hirschi und Läge weiter in Berufswahlkompetenzen, die beispielsweise Kenntnisse über die Arbeitswelt sowie Entscheidungskompetenzen beinhalten, sowie arbeitsmarktrelevante Kenntnisse und Fähigkeiten. Weiter tragen Einstellungen der Person zur Berufswahlbereitschaft bei, die sich äußern durch Dispositionen wie Realitätsorientierung, Planungsbereitschaft oder Explorationsbereitschaft. Die für die Berufswahlbereitschaft wesentlichen Persönlichkeitseigenschaften beinhalten emotionale Stabilität, interne Kontrollüberzeugungen, Selbstvertrauen und Zuversicht sowie eine prosoziale Orientierung der berufswählenden Individuen (ebd.; vgl. Abbildung 7: *Modell der zentralen Faktoren der Berufswahlbereitschaft*).

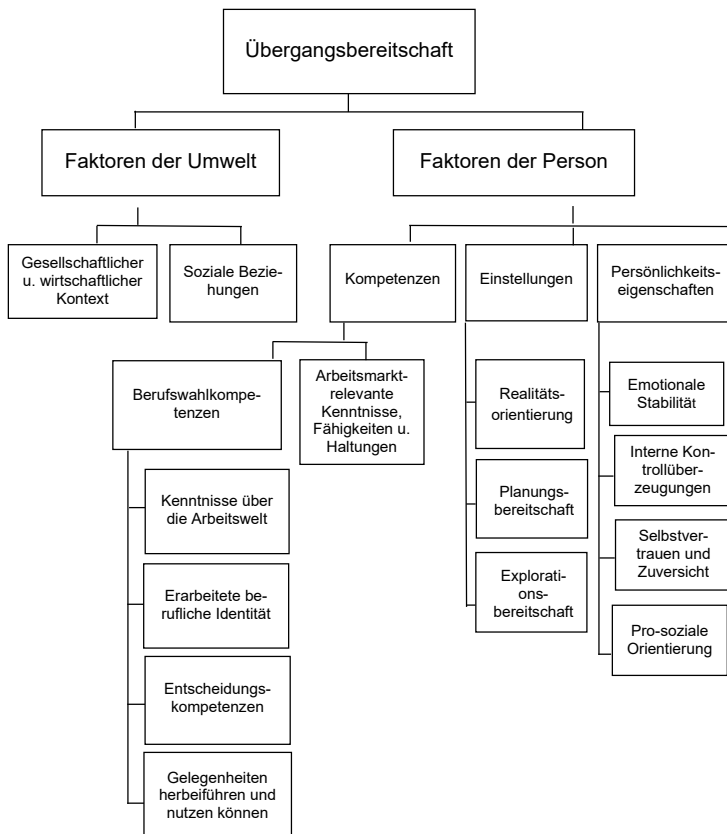


Abbildung 7: Modell der zentralen Faktoren der Berufswahlbereitschaft¹⁰, aus Hirschi und Länge (2006, S. 72)

Im Unterschied zu den Reife- und Kompetenzmodellen integrieren Modelle der Berufswahlbereitschaft demnach psychologische Konstrukte und berücksichtigen gleichermaßen Umweltfaktoren der Berufswahl (vgl. Hartkopf 2020, S. 50).

Auf der Basis von Langzeitstudien, die Daten von Jugendlichen im Alter von vierzehn bis sechzehn Jahren (PISA) sowie zehn Jahre später erheben, identifiziert die Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD 2021, S. 4) drei international bestätigte Indikatoren der ‚Career readiness‘ von Jugendlichen, die sich maßgeblich auf deren Beschäftigungssituation im jungen Erwachsenenalter auswirken:

1. Exploring the future: Hierunter fallen u. a. Kontakte mit der Berufswelt, beispielsweise in Beratungsgesprächen oder auf Berufsmessen, Betriebserkundungen oder Praktika, Bewerbungskompetenzen, Beratungsgespräche, auch mit Lehrkräften, sowie andere Aktivitäten mit einem Fokus auf der beruflichen Orientierung.

¹⁰ In der ersten Version des Modells 2006 benutzen Hirschi und Länge den Begriff Übergangsbereitschaft, der später durch Berufswahlbereitschaft ersetzt wird.

2. Experiencing the future: In diese Gruppe ordnet die OECD Teilzeitbeschäftigungen von Jugendlichen sowie freiwillige Arbeiten ein.
3. Thinking about the future: Eine Vorstellung der beruflichen Ziele zu entwickeln, Gewissheit hinsichtlich der beruflichen Ziele zu erlangen sowie entsprechende schulische Leistungen fallen in Kategorie drei (vgl. ebd.).

Es zeigt sich, dass die Bereitschaft wesentlich ist, um sich auf den Prozess der beruflichen Orientierung einzulassen.

2.4 Phasen im Prozess der beruflichen Orientierung

Die meisten Modelle der beruflichen Orientierung betonen den prozessualen Charakter der Berufswahl bzw. der beruflichen Orientierung, unterscheiden sich jedoch in ihrem Detaillierungsgrad. Herzog et al. (2006, S. 43 ff.) definieren insgesamt sechs Phasen des Berufswahlprozesses und betonen, dass dieser in einer logischen Abfolge verläuft. Angelehnt an Gottfredson (1996), Super (1994) sowie Mitchell und Krumboltz (1994) bezeichnen sie die erste Phase als „Diffuse Berufsorientierung“. Diese Phase beginnt bereits im Kindesalter und ist gekennzeichnet durch Traumberufe, die schnell wieder verworfen werden. In Phase zwei konkretisieren sich Berufswünsche, indem Informationen verarbeitet werden, auch durch die Exploration von Berufsfeldern. In der dritten Phase erfolgt ein Abgleich mit der Realität in der Suche nach einem Ausbildungsplatz. Phase vier ist als Konsolidierungsphase zu sehen. Die Suche nach einem Ausbildungsplatz benötigt ausreichend Vorlauf. Jugendliche treffen die Berufsentscheidung lange bevor sie die Schule verlassen und sind in dieser ‚Nachentscheidungsphase‘ damit konfrontiert, ihre Entscheidung zu verifizieren. Phase fünf kennzeichnet den Eintritt in die Berufsbildung, während in Phase sechs der Übergang in das Erwerbsleben stattfindet, die sogenannte zweite Schwelle (vgl. Abbildung 8: *Phasen des Berufswahlprozesses nach Herzog et al. 2006*).

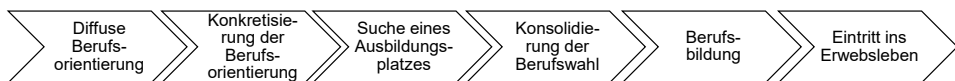


Abbildung 8: Phasen des Berufswahlprozesses nach Herzog et al. 2006, S. 43 f.

Herzog et al. (2006) verweisen darauf, dass einzelne Phasen in der Berufslaufbahn mehrfach durchlaufen werden können. Im Rahmen dieser Arbeit steht die schulische berufliche Orientierung im Fokus, die sich über die Phasen eins bis vier erstreckt. Der Schwerpunkt liegt auf Phase zwei, der Konkretisierung der beruflichen Orientierung. Ziel der schulischen beruflichen Orientierung ist es, Jugendlichen Erfahrungsräume zu ermöglichen, die im Anschluss reflektiert werden.

Angelehnt an den ‚Nationalen Pakt für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs‘ beschreiben Hammer et al. (2009) drei Phasen der beruflichen Orientierung. Die Orientie-

rungsphase dient Schülerinnen und Schülern dazu, Wissen über Berufe und Berufsfelder sowie deren Anforderungen zu erwerben und eine Vorstellung über die eigenen Fähigkeiten, Interessen und Neigungen zu entwickeln. In Phase zwei sammeln die Individuen Praxiserfahrungen. Sie definieren einen Wunschberuf und Alternativen. Die Realisierungsphase ist geprägt von der Suche nach einem Ausbildungsplatz (vgl. Abbildung 9: *Phasen des Berufsorientierungsprozesses nach dem ‚Nationalen Pakt für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs‘*).

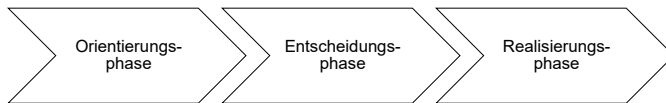


Abbildung 9: Phasen des Berufsorientierungsprozesses nach dem ‚Nationalen Pakt für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs‘ (Hammer et al. 2009, S. 15)

Das Thüringer Berufsorientierungsmodell entstand unter Berücksichtigung „entwicklungstheoretisch orientierter Berufswahltheorien und pädagogisch-psychologischer Überlegungen zu Kompetenzen sowie zu kompetenzförderlichen Lernkontexten“ (Driesel-Lange et al. 2010, S. 6). Ziel des Modells ist es, Standards für die schulische berufliche Orientierung aufzuzeigen, die Jugendlichen eine begründete Berufswahlentscheidung ermöglichen sollen (vgl. ebd., S. 8). Das Thüringer Berufsorientierungsmodell besteht aus dem Kompetenzmodell, dem Kompetenzvermittlungsmodell und dem Implementationsmodell. Das Kompetenzmodell beschreibt vier Phasen des Prozesses der beruflichen Orientierung: Einstimmen, Erkunden, Entscheiden und Erreichen (vgl. ebd., S. 10). Das Kompetenzvermittlungsmodell zeigt schulische Maßnahmen auf, während das Implementationsmodell Materialien bereitstellt (vgl. ebd.).

Das Berufswahlkompetenzmodell beschreibt den Entwicklungsprozess. In der ersten Phase Einstimmen geht es darum, ein grundlegendes Verständnis der eigenen Interessen und Fähigkeiten sowie der Bedeutung von Arbeit zu entwickeln. Die Erkundungsphase soll Erfahrungen mit der Berufswelt ermöglichen. In der Entscheidungsphase erfolgt die Weichenstellung für die Zeit nach der Schule. Die Phase Erreichen gestaltet aktiv den Übergang von der Schule in den Beruf (vgl. ebd., S. 12). Das Modell wurde entwickelt als Instrument für eine nachhaltige berufliche Orientierung an Thüringer Schulen (vgl. ebd., S. 11; Hartkopf 2020, S. 49).

Die Dimensionen Wissen, Motivation und Handlung spielen eine entscheidende Rolle im Fortschreiten des Prozesses (vgl. Driesel-Lange et al. 2010, S. 11). Dabei berücksichtigt Wissen die kognitiven Bestandteile Selbstwissen, Konzeptwissen, Bedingungswissen sowie Planungs- und Entscheidungskompetenz (vgl. ebd., S. 13 ff.). Die Dimension Motivation gliedert sich in die Teilbereiche Betroffenheit, Eigenverantwortung, Offenheit und Zuversicht. Eine Handlung basiert auf den Facetten Exploration, Steuerung, Problemlösen und Stressmanagement (vgl. ebd.). Das Berufswahlkompetenzmodell soll dazu dienen, individuelle Entwicklungsziele für die Schülerinnen und Schüler abzuleiten (vgl. ebd., S. 15). Es wird in Abschnitt 2.7.1 *Schülerinnen und Schüler* nochmals aufgegriffen.

Schröder (2013, S. 156) konstatiert, dass das von Diesel-Lange und anderen entwickelte Thüringer Modell besonders als Grundlage für Arbeiten zur Berufswahlkompetenz verwendet werden kann, da es „den Prozessverlauf der Berufsorientierung in Verbindung mit den kognitiven und affektiv-volitionalen Kompetenzen berücksichtigt“. Diese Arbeit stützt sich daher maßgeblich auf dieses, in Abbildung 10: *Das Thüringer Berufswahlkompetenzmodell*, dargestellte Konzept des Prozesses der beruflichen Orientierung von Jugendlichen (siehe auch Abschnitt 2.7.1 *Schülerinnen und Schüler*).

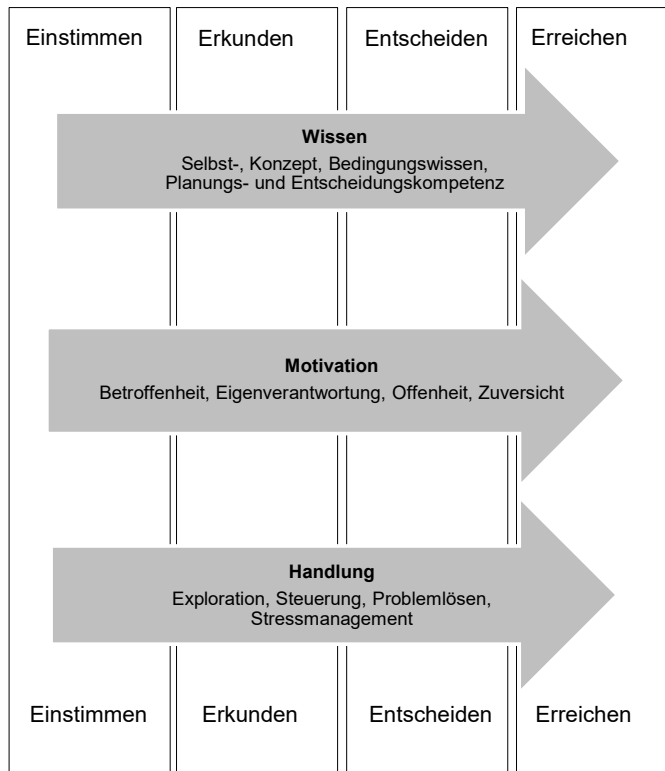


Abbildung 10: Das Thüringer Berufswahlkompetenzmodell nach Diesel-Lange et al. (2010, S. 11)

2.5 Berufliche Orientierung im schulischen Kontext

Die Forderung an Schule, Schülerinnen und Schüler auf die Arbeitswelt vorzubereiten und die damit einhergehend formulierten Ziele der Kultusministerkonferenz (KMK), wurden bereits in Kapitel eins dargestellt. Für Jugendliche ist eine durch die Schule angeleitete berufliche Orientierung wesentlich für einen möglichst reibungslosen Übergang von der Schule in das Erwerbsleben. Die Unterstützung der Schülerinnen und Schüler in ihrer beruflichen Orientierung ist eine Kernaufgabe von Schule, die sie

jedoch weder alleine bewältigen kann noch soll. Gemeinsames Ziel der Partner ist es, den Übergang von der Schule in die Arbeitswelt für Jugendliche so gut wie möglich zu gestalten und sie in die Lage zu versetzen, ihre Bildungs- und Erwerbsbiografie eigenverantwortlich zu gestalten (vgl. MKJS 2017, S. 5).

Diese Haltung zur beruflichen Orientierung im allgemeinbildenden Schulwesen hat sich in den vergangenen Jahrzehnten entwickelt, ausgehend von den Forderungen zur Berufsvorbereitung und der Einführung des Fachs Arbeitslehre in den Hauptschulen.

„Beruf sucht als pädagogische Leitidee nach den (verbliebenen) Möglichkeiten beruflicher Identität, nach individueller Selbsterfahrung und Selbstbestimmung durch Arbeit. Berufsorientierung kann diese gedachten und gesuchten Möglichkeiten in das Bewußtsein der Schüler heben und zugleich deren Abhängigkeit von den vielfältigen Bedingungen des Beschäftigungssystems, ihre Begrenzung durch Mitbestimmung, ihre Gefährdung durch Unmündigkeit und Herrschaft“ (Dibbern 1993, S. 24).

Ziel der beruflichen Orientierung ist es, Jugendlichen praxisnahe und handlungsbasierte Orientierungs- und Entscheidungshilfen aufzuzeigen (vgl. ebd.). Das Praktikum unterstützt diese Zielsetzung aufgrund des vergleichsweise hohen zeitlichen Umfangs und der Konfrontation mit der außerschulischen Realsituation in besonderer Weise.

Die vorgenannten Theorien und Überlegungen zur Berufslaufbahn bzw. der beruflichen Orientierung zeigen auf, dass nicht nur das Selbstkonzept der Jugendlichen und ihre subjektive Einschätzung im Hinblick auf die Berufswahl wesentlich sind, sondern auch Rahmenbedingungen und gesellschaftliche Aspekte. Darüber hinaus sind Erfahrungsräume wichtig, um ein berufliches Selbstkonzept zu entwickeln und die Selbsteinschätzung zu überprüfen. Für eine fundierte Berufsentscheidung ist der Einblick in die betriebliche Praxis essenziell. „Schülerinnen und Schüler benötigen ausreichend Gelegenheit, Einblicke in die Berufswelt zu erhalten und erste Arbeitswelterfahrungen zu sammeln. Dort lernen sie nicht aus dem Schulbuch, sondern in der Realität, welche Kompetenzen sie für die Arbeitswelt brauchen“ (Wetzstein & Erbelinger 2007, S. 44). Ziel der schulischen beruflichen Orientierung ist, dass Jugendliche Gelegenheit haben, verschiedene Berufsbilder und Branchen kennenzulernen, um ihre Vorstellungen, Chancen und Perspektiven mit den Anforderungen der Berufe ihres persönlichen Berufswahlspektrums abzugleichen (vgl. Hammer et al. 2009, S. 13).

„Inhalt der Berufsorientierung ist die Vorbereitung und Gestaltung des Übergangs von der Schule in die Arbeitswelt. Es geht darum, die Voraussetzungen, Fähigkeiten und Interessen der Schüler mit den fachlichen und überfachlichen Anforderungen der Berufswelt abzugleichen und eine möglichst gute Passung zu erreichen“ (ebd.).

Gleichzeitig ist die Kenntnis der exogenen Faktoren wichtig. Famulla (2008, S. 28) hebt in diesem Zusammenhang die Notwendigkeit hervor, Zukunftserwartungen und strukturelle Veränderungen des Arbeitsmarkts in die berufliche Orientierung einzubeziehen. Er betont die Notwendigkeit einer gelingenden schulischen Arbeits- und Berufsorientierung, die über den ersten Schritt ins Berufsleben hinausgeht und nachhaltig wirkt.

Dibbern (1993) betont die Komplexität und die Bedeutung der Schule:

„Berufsorientierung ist ein pädagogischer Normbegriff und bezeichnet eine komplexe Lernorganisation mit mehreren Lernorten, die aus der Kooperation von Schule und Berufsberatung entsteht und in der Regel ihren Schwerpunkt im Berufswahlunterricht der allgemeinen Schule hat, mit dem Ziel, Berufswahlkompetenz im Schüler zu entwickeln, verstanden als die Fähigkeit, Informationen zur Berufswahl gezielt nachzufragen und zu verwerten und damit die Chance für eine selbstbestimmte Berufswahl zu vergrößern“ (Dibbern 1993, S. 29, kursive Hervorhebung im Original).

Dibbern (1993) stellt fest, dass berufliche Orientierung auch von anderen Institutionen, u. a. Betrieben, geleistet wird, berücksichtigt diesen Umstand jedoch nicht näher.

Die OECD andererseits betont die Bedeutung der Zusammenarbeit von Schulen und Betrieben in der beruflichen Orientierung. „Where students are helped by their schools to explore their futures in work, better employment outcomes are frequently identified“ (OECD 2021, S. 5). Positive Effekte sind insbesondere bei einer frühen Zusammenarbeit in der beruflichen Orientierung zu erwarten. So wirkt ein verpflichtendes Angebot in Zusammenarbeit mit Betrieben beispielsweise förderlich auf die in Betracht gezogenen Berufsaspirationen, die Entwicklung eines persönlichen beruflichen sozialen Netzwerks sowie auf die Entwicklung von berufsbezogenen Fähigkeiten (vgl. ebd.).

Einblicke in die Praxis stellen ein wesentliches Element in der beruflichen Orientierung dar. Die verschiedenen Angebote, die im folgenden Abschnitt erläutert werden, sollten in einem schulischen Curriculum zur beruflichen Orientierung aufeinander abgestimmt werden. „Einzelne Maßnahmen (z. B. Schnuppertage in Betrieben) entfalten ihren Wert erst in der Verzahnung mit anderen Lernmöglichkeiten“ (Wetzstein & Erbeltinger 2007, S. 45). Maßnahmen der beruflichen Orientierung sollten miteinander verknüpft werden, aufeinander aufbauen und ineinandergreifen, um Schülerinnen und Schülern dauerhafte Lernprozesse zu ermöglichen (Wetzstein & Erbeltinger 2007; Bergzog 2011). Dies ist auch Voraussetzung dafür, dass außerschulische Partner wie z. B. Betriebe und Eltern ihr Engagement besser planen und eigene Kompetenzen einbringen können. Für die Lehrkräfte bringen solche Programme „Verpflichtung und Entlastung durch Struktur“ gleichermaßen (Wetzstein & Erbeltinger 2007, S. 45).

Wetzstein und Erbeltinger (2007, S. 37 ff.) fordern in diesem Zusammenhang, dass der Unterricht praxisorientierter gestaltet werden muss, um Jugendlichen die Zusammenhänge zwischen schulischen und beruflichen Kontexten zu verdeutlichen. Darüber hinaus sind Lehrmethoden, die das Interesse und die Beteiligung der Jugendlichen fördern und fördern, zu bevorzugen. Die Kooperation mit der Wirtschaft ist aus ihrer Sicht unerlässlich, um das reale Leben kennenzulernen. Die Autoren verweisen darauf, dass dies auch in schulischen Qualitätszielen verfestigt und mit Maßnahmen zur Zielerreichung versehen sein muss, die regelmäßig auf ihre Wirksamkeit überprüft werden. Es ist notwendig, dieses Qualitätsmanagement als Team in der Schule fächerübergreifend zu gestalten sowie alle Akteure einzubeziehen (vgl. ebd.). Die berufliche Orientierung ist ein individueller Prozess, weshalb auch in der schulischen Begleitung

der Jugendlichen eine stärkere Individualisierung gefordert wird. Schröder (2017) stellt Individualisierungsmöglichkeiten der beruflichen Orientierung dar, die im Fachunterricht aufgegriffen und in individuellen Maßnahmen vertieft werden können (vgl. Abbildung 11: Möglichkeiten zur zeitlichen und inhaltlichen Individualisierung der Berufsorientierung nach Schröder 2017).

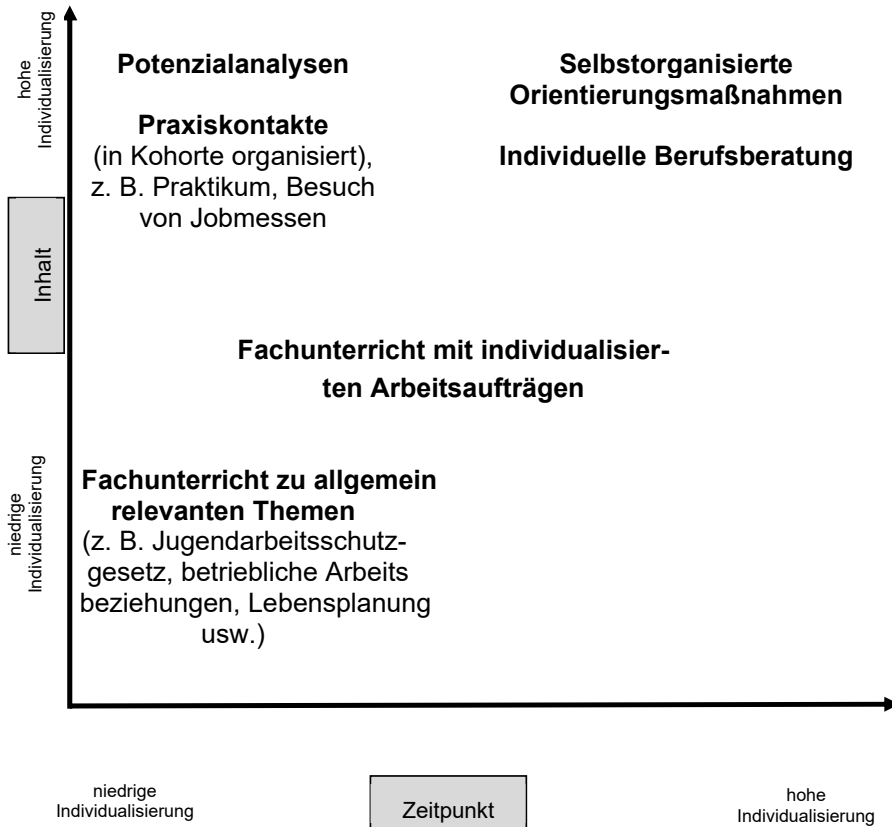


Abbildung 11: Möglichkeiten zur zeitlichen und inhaltlichen Individualisierung der Berufsorientierung nach Schröder (2017, S. 63)

Kritisiert wird in diesem Zusammenhang die unzureichende Verankerung der beruflichen Orientierung in der Schule. Der Beitrag der einzelnen Fächer sei als Querschnittsaufgabe nicht ausreichend konkretisiert, was eine ‚verteilte Nichtverantwortlichkeit‘ befördert. Nur in wenigen Bundesländern existiert ein Ankerfach, das Raum für die Abstimmung der Maßnahmen der beruflichen Orientierung bietet. Diese Voraussetzungen erschweren häufig die Umsetzung (vgl. Schröder & Fletemeyer 2019, S. 21; Schröder 2017, S. 61 ff.). „Berufsorientierung ist bundesweit fester Bestandteil an Schulen geworden – in ihrer Intensität allerdings abnehmend, je höher der Schulabschluss ist“ (Bergzog 2011, S. 2).

2.6 Unterstützende Maßnahmen im Prozess der beruflichen Orientierung

Zur schulischen beruflichen Orientierung zählen eine Fülle von Einzelmaßnahmen, z. B. Praxiserfahrungen wie der Tag der beruflichen Orientierung, Betriebsbesichtigungen, Betriebserkundungen, Arbeitsplatzerkundungen, kooperative Projekte, ein- und mehrtägige Praktika, Girls' Day bzw. Boys' Day, Informationsveranstaltungen, regionale Messen oder die Zusammenarbeit mit der Berufsberatung (vgl. MKJS 2017, S. 5 ff.; Bergzog 2011, S. 2). Die wichtigsten Maßnahmen der beruflichen Orientierung werden nachfolgend kurz vorgestellt.

Schülerbetriebspraktikum

Das Betriebspraktikum von Schülerinnen und Schülern steht im Fokus dieser Arbeit und wird in Kapitel drei ausführlich dargestellt. Diese Maßnahme wurde als Untersuchungsobjekt ausgewählt, da ihr in der beruflichen Orientierung oftmals eine besondere Bedeutung und ein positiver Einfluss auf die Konkretisierung der Berufsentscheidung von Schülerinnen und Schülern zugeschrieben wird (vgl. Ratschinski 2012, S. 25; Bijedic & Pahnke 2017, S. 111). Auch Bergzog (2008, S. 17) stellt in einer nicht repräsentativen Studie, seiner Überzeugung nach jedoch aussagekräftiger Befragung von 2.546 Schülerinnen und Schülern der neunten und zehnten Klassen von Haupt- und Realschulen in Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen und Baden-Württemberg fest, dass 32 % der Schülerinnen und Schüler ihren Berufswunsch durch das Praktikum entwickeln konnten.

Das Betriebspraktikum wird auch international als Maßnahme der beruflichen Orientierung häufig genutzt: 41 % der 15-Jährigen in insgesamt 31 Staaten der OECD beantworten in der Erhebung PISA 2018 die Frage, ob sie an einem Praktikum oder einem Unternehmensbesuch teilgenommen haben, mit ‚ja‘. Auffällig ist allerdings, dass deutsche Schülerinnen und Schüler mit nur etwas über 30 % weit unter dem Durchschnitt liegen. Eine im Vergleich zu Deutschland größere Anzahl von Schülerinnen und Schülern aus Marokko, Costa Rica, Brasilien, Kasachstan, Slowenien, Ungarn, Neuseeland, Griechenland, Bulgarien, Slowakische Republik, China, Taipei, Thailand, dem Vereinigten Königreich, Malta, Österreich, Island, Dänemark und Korea stimmt dieser Aussage in der genannten Reihenfolge zu (vgl. OECD 2021, S. 8).

Das Potenzial des Betriebspraktikums kann besser genutzt werden, wenn es mit weiteren Maßnahmen der beruflichen Orientierung kombiniert wird. Die OECD weist signifikante statistische Zusammenhänge zwischen verschiedenen Maßnahmen der beruflichen Orientierung auf individuelle berufsbezogene Einstellungen nach (OECD 2021, S. 18).

Tabelle 5: Statistisch signifikante Zusammenhänge zwischen Maßnahmen der beruflichen Orientierung und vorteilhaften berufsbezogenen Einstellungen auf Basis der PISA-Erhebung 2018 (OECD 2021, S. 18)

	Career certainty	Career ambition	Career alignment	Instrumental motivation
Career advisor	✓	✓		✓
Career conversation	✓	✓	✓	✓
Questionnaire	✓	✓	✓	✓
Research internet	✓	✓	✓	✓
Job fair	✓			
Workplace visit	✓		✓	
Volunteering	✓	✓	✓	
Part-time working	✓			
Work placement	✓			

Das Praktikum ‚work placement‘ wirkt insbesondere auf die Urteilsicherheit in der Berufswahl ‚career certainty‘ (vgl. ebd.).

Bewerbungstrainings

Ziel eines Bewerbungstrainings ist es, mehr über den Arbeitsmarkt zu erfahren und darüber, wie sich das Individuum einem potenziellen Arbeitgeber präsentieren kann. Es werden Kenntnisse dahingehend vermittelt, wie eine Bewerbung aussehen soll oder ein Bewerbungsformular, auch online, ausgefüllt wird. Das Verfassen eines Lebenslaufs wie auch ein simuliertes Vorstellungsgespräch als praktische Übung sind ebenfalls Bestandteil eines Bewerbungstrainings (vgl. OECD 2021, S. 8). Authentischer ist die Maßnahme, wenn sie von Freiwilligen aus der Arbeitswelt (z. B. aus dem Recruiting) durchgeführt wird, die aus erster Hand von ihren Erfahrungen berichten (vgl. ebd.).

Berufsinformationsmessen

Auf einer Berufsinformationsmesse präsentieren sich in der Regel mehrere Arbeitgeber der Region. Sie kann durch private Träger, regionale Organisationen wie beispielsweise die Industrie- und Handelskammer (IHK) oder durch die Schule organisiert werden. „It is an important opportunity to help students see the relationships between their education and later imagined lives in work.“ (OECD 2021, S. 6). Durchschnittlich 38 % der 15-Jährigen in den 31 Ländern der OECD haben eine Berufsinformationsmesse besucht. Für die Länder Australien, Kanada, Vereinigtes Königreich und Uruguay wurde nachgewiesen, dass Jugendliche, die an Berufsmessen oder Gesprächsrunden mit Menschen aus dem Arbeitsleben teilgenommen haben, bessere Ergebnisse auf dem Arbeitsmarkt erzielen (vgl. ebd.). Der Besuch einer Berufsinformationsmesse sollte gut vorbereitet sein und Lehrkräfte sollten sicherstellen, dass die Schülerinnen und Schüler mit mehreren Akteuren aus dem Arbeitsleben in Kontakt treten (vgl. ebd.).

Berufsberatung

In Deutschland ist die Beratung durch die Bundesagentur für Arbeit (BA) fester Bestandteil der schulischen beruflichen Orientierung und kostenfrei. 1998 hat die Bundesagentur für Arbeit das Monopol auf die Berufsberatung allerdings verloren – in der Folge entstand ergänzend ein freier Beratungsmarkt (vgl. Struck 2012, S. 88 f.).

Ziel der Berufsberatung ist es, Jugendliche in einem zeitlich befristeten und zielorientierten gemeinsamen Austausch- und Reflexionsprozess darin zu unterstützen, ihre Fähigkeiten und beruflichen Möglichkeiten auszuloten (vgl. ebd.). In Beratungsgesprächen auf Basis des Kriterienkatalogs der Ausbildungsreife werden berufliche Interessen, personale und soziale Fähigkeiten, schulische Leistungen sowie die physische und psychische Belastbarkeit erfasst. Falls der Bewerber aufgrund der Analyse dieser Daten sowie ggf. einer ärztlichen Eingangsuntersuchung die Ausbildungsreife zugesprochen erhält, beginnt die Vermittlung in eine Ausbildungsstelle. Struck (2012, S. 89) betont, dass auch von Seiten der Wirtschaft Erwartungen an die Berufsberatung bestehen und Jugendliche den Leistungsanforderungen entsprechen sollen. Sofern dem Bewerber bzw. der Bewerberin die Ausbildungsreife nicht attestiert wird, entscheidet der Berater der Agentur für Arbeit über eine berufsvorbereitende Maßnahme (vgl. ebd.).

In der Auseinandersetzung mit beruflichen Aspirationsfeldern können Gespräche für Jugendliche hilfreich sein, unabhängig davon, ob diese formell oder informell stattfinden und mit welchem Gesprächspartner oder welcher Gesprächspartnerin (beispielsweise Lehrkräfte, Familienmitglieder oder Freunde). Wenn Jugendliche das Gespräch suchen, können sie wichtige Informationen zum Beruf erhalten. Die Auseinandersetzung mit der eigenen Zukunft trifft in der Regel auf soziale Unterstützung (vgl. OECD 2021, S. 10). Die Daten der PISA-Erhebung aus dem Jahr 2018 machen deutlich, dass viele Jugendliche solche Gespräche noch nicht geführt haben. Insgesamt 17 % der 15-jährigen Schülerinnen und Schüler verneinen die Frage „Have you talked with anyone about a job you would like to do when you finish education?“ (ebd.). Der Anteil an Schülerinnen und Schülern aus benachteiligten Familien sowie Schülerinnen und Schülern, die im PISA-Vergleichstest schlechtere Ergebnisse erzielen, ist in dieser Personengruppe vergleichsweise groß (vgl. ebd.).

Wie in Kapitel 2.5 *Berufliche Orientierung im schulischen Kontext* aufgezeigt, ist die Verankerung der Maßnahmen im schulischen Curriculum wesentlich für die optimale Ausgestaltung. Famulla et al. (2007, S. 39) stellen in der Evaluation diverser schulischer Modellversuche in der beruflichen Orientierung fest, dass die Akzeptanz der Maßnahmen wesentlich vom Zeitpunkt der Involvierung der Schülerinnen und Schüler abhängig ist. Bergzog (2008, S. 15) konnte in einer schriftlichen Befragung von Betrieben, die Schülerbetriebspraktika durchführen und zu ihren Erfahrungen mit Praktikanten befragt wurden, zeigen, dass sich diese häufig auch an weiteren Maßnahmen der beruflichen Orientierung beteiligen.

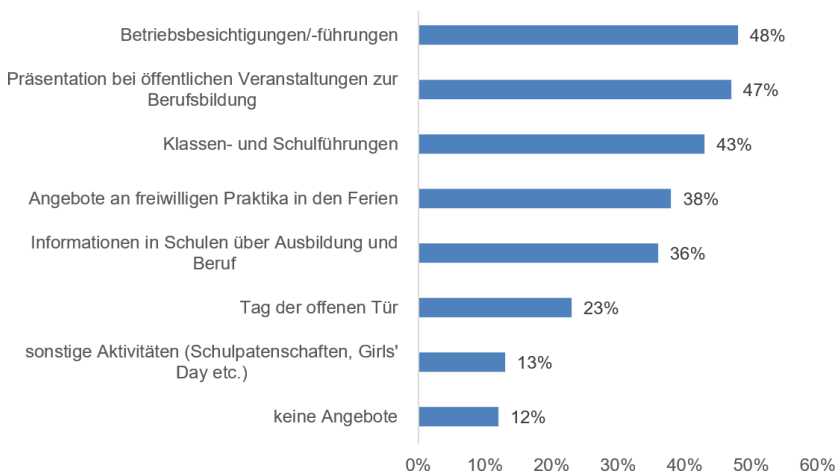


Abbildung 12: Von Betrieben angebotene Maßnahmen der schulischen beruflichen Orientierung, ergänzend zum Betriebspraktikum. Eigene Darstellung nach Bergzog (2008, S. 15)

2.7 Akteure in der beruflichen Orientierung

In diesem Abschnitt werden als wesentliche Akteure der beruflichen Orientierung zunächst die berufswählenden Individuen dargestellt und das Modell der beruflichen Orientierung erläutert. Nachfolgend werden einige weitere Akteure der beruflichen Orientierung näher betrachtet. Neben den Schülerinnen und Schülern sind auch deren Eltern und ihr soziales Umfeld, beispielsweise Verwandte und der Freundeskreis bzw. die Peergruppe, durch ihre Einflussnahme Akteure in der beruflichen Orientierung. Darüber hinaus sind in der beruflichen Orientierung außerschulische Partner, die Einblicke in die Realität ermöglichen, wichtige Personen. Dazu gehören Verantwortliche in Ausbildungsbetrieben, in Verbänden, in der Verwaltung sowie Beraterinnen und Berater der Bundesagentur für Arbeit.

2.7.1 Schülerinnen und Schüler

Im Prozess der beruflichen Orientierung setzen sich Jugendliche mit wichtigen, die Adoleszenz betreffenden Fragestellungen auseinander. Die Schülerinnen und Schüler sind in dieser Lebensphase aufgefordert, unter Berücksichtigung der personalen Faktoren und Umweltfaktoren eine Entscheidung für einen Beruf herbeizuführen (vgl. Modell der zentralen Faktoren der Berufswahlbereitschaft (Hirschi 2007; 2.3.4 *Berufswahlbereitschaft*)). Dies erfolgt in der Regel, indem die Jugendlichen ihr berufliches Aspirationsfeld nach und nach eingrenzen. Für eine fundierte Berufswahl müssen sie ihre Fähigkeiten mit den Anforderungen der in Frage kommenden Berufe abgleichen und diese Berufsbilder einer Prüfung unterziehen, beispielsweise im Hinblick auf berufliche Rahmenbedingungen oder in Bezug auf die individuell anvisierte gesellschaftliche Stel-

lung. Außerdem müssen Eingangsvoraussetzungen in Erfahrung gebracht werden, um diese mit den eigenen personalen Ressourcen und Zielvorstellungen zu vergleichen.

Um diesen Prozess zu verdeutlichen, soll hier erneut das Modell der beruflichen Orientierung von Driesel-Lange (2010) herangezogen werden (vgl. 2.4 *Phasen im Prozess der beruflichen Orientierung*). Wie in Abbildung 13 dargestellt, zeigt dieses neben den Entwicklungsphasen im Prozess der beruflichen Orientierung Kompetenzdimensionen auf, die auf individueller Ebene in den einzelnen Phasen bewältigt werden müssen. Driesel-Lange et al. (2010, S. 15) unterteilen diese in die Bereiche *Wissen*, *Motivation* und *Handlung* sowie in weitere Subkategorien und beschreiben darüber hinaus die Bedeutsamkeit der Kompetenzen und kognitiven Fähigkeiten in den einzelnen Entwicklungsphasen. Eine informierte Entscheidung für einen Beruf gilt als wesentliche Voraussetzung für den Übergang in das Erwachsenenendasein (vgl. Herzog et al. 2006, S. 13).

Entwicklungsphase/ Dimensionsphase		Einstimmen	Erkunden	Entscheiden	Erreichen
WISSEN	Selbstwissen	■ ■	■ ■ ■ ■	■ ■ ■ ■	■ ■
	Konzeptwissen	■ ■	■ ■ ■ ■	■ ■	■ ■
	Bedingungswissen	■ ■	■ ■	■ ■ ■	■ ■
	Entscheidungs- und Planungskompetenz	■ ■	■ ■	■ ■ ■ ■	■ ■ ■ ■
MOTIVATION	Betroffenheit	■ ■ ■ ■	■ ■ ■	■ ■ ■	■ ■
	Eigenverantwortung	■ ■ ■	■ ■ ■ ■	■ ■ ■ ■	■ ■ ■
	Offenheit	■ ■	■ ■ ■ ■	■ ■ ■	■ ■ ■
	Zuversicht	■ ■	■ ■	■ ■ ■ ■	■ ■ ■ ■
HANDLUNG	Exploration	■ ■	■ ■ ■ ■	■ ■	■ ■
	Steuerung	■ ■	■ ■ ■	■ ■ ■	■ ■ ■
	Problemlösen		■ ■	■ ■ ■	■ ■ ■ ■
	Stressmanagement		■ ■	■ ■ ■ ■	■ ■ ■ ■
Bedeutungen: ■ ■ etwas bedeutsam, ■ ■ ■ bedeutsam, ■ ■ ■ ■ sehr bedeutsam					

Abbildung 13: Phasen und Dimensionen im Modell der beruflichen Orientierung nach Driesel-Lange et al. (2010, S. 15)

Die kognitive Ebene *Wissen* im Modell der beruflichen Orientierung beinhaltet nach Driesel-Lange et al. (2010) die Dimensionen Selbstwissen, Konzeptwissen und Bedingungswissen sowie Entscheidungs- und Planungskompetenz. Driesel-Lange und andere (2010) verdeutlichen die unterschiedlichen Anforderungen der einzelnen Kom-

ponenten in den verschiedenen Stufen in Abbildung 13. In der Dimension Selbstwissen fassen sie Aspekte wie die Kenntnis der eigenen Stärken und Schwächen sowie eine Vorstellung der eigenen Wünsche und Ziele zusammen. In diesem Zusammenhang heben Driesel-Lange und ihre Ko-Autorinnen und Autoren die Bedeutung von Rückmeldungen anderer Personen hervor, als Ergebnis der Erprobung der eigenen Fähigkeiten. Die Dimension Konzeptwissen beinhaltet Kenntnisse über Berufe und berufliche Positionen sowie eine Vorstellung, welche Möglichkeiten in der Region angeboten werden, d. h. die Information der Angebots- und Nachfragesituation am regionalen Arbeitsmarkt. Bedingungswissen beschreibt für Driesel-Lange et al. (2010) das Wissen über Zusammenhänge und Voraussetzungen. Planungs- und Entscheidungskompetenzen sind notwendig in der beruflichen Orientierung, um in einem adäquaten zeitlichen Rahmen Zukunftsaspirationen zu durchdenken und Handlungsabsichten in konkreten Schritten umzusetzen.

Um im Prozess der beruflichen Orientierung voranschreiten und eine Entscheidung für einen Beruf herbeiführen zu können, müssen Jugendliche aktiv werden. Die berufliche Orientierung gliedern Driesel-Lange et al. (2010, S. 13) in der Dimension *Motivation* in die affektiven Zustände Betroffenheit, Eigenverantwortung, Offenheit und Zuversicht. Betroffenheit motiviert dann zum Beispiel dazu, sich aktiv „mit den eigenen beruflichen Entwicklungsaufgaben“ auseinanderzusetzen und „daraus resultierende zeitnahe und ferne Entscheidungen“ zu antizipieren. Betroffenheit ist nach Driesel-Lange et al. von zentraler Bedeutung im Prozess der beruflichen Orientierung und bewirkt hohe Planungsaktivität, während fehlendes Interesse an der eigenen beruflichen Zukunft in „Planungslosigkeit und Pessimismus“ resultiert (ebd.). Eigenverantwortung zeigt sich in der Überzeugung, die eigene Zukunft gestalten zu können, und ist gekoppelt mit der Ablösung von den Eltern. Im Zentrum der Offenheit steht die Neugier als Voraussetzung, die eigenen Interessen und Talente zu erkennen.

Rheinberg und Vollmeyer (2019, S. 17) beschreiben Motivation als „die aktivierende Ausrichtung des momentanen Lebensvollzuges auf einen positiv bewerteten Zielzustand bzw. auf das Vermeiden eines negativ bewerteten Zielzustandes“. Ziel und Aktivität werden dabei vom Individuum definiert und sind abhängig vom eingeschätzten Nutzen (vgl. ebd., S. 19). Klassische Motivationstheorien, die darüber hinausgehen, Motivation auf Basis von Bedürfnis- oder Triebzuständen zu beschreiben, verstehen Motivation als ein Zusammenspiel von bereits in der Person liegenden Strukturen, z. B. Triebe, Instinkte, und situativen Merkmalen wie beispielsweise Reize oder objektive Stimuli (vgl. Rheinberg & Vollmeyer 2019, S. 43). Entsprechendes Verhalten entsteht als Ergebnis dieser Wechselbeziehung (vgl. ebd.; Rothermund & Eder 2011, S. 92).

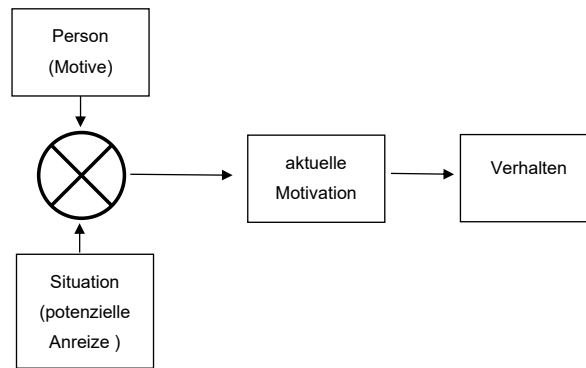


Abbildung 14: Zusammenwirken von Person- und Situationsfaktoren bei der Entstehung von Motivation (Rothermund & Eder 2011, S. 93)

Das Modell zur Entstehung von Motivation verdeutlicht die notwendige Kombination beider Faktoren. Motivation entsteht weder bei einem nur geringfügig ausgeprägten Motiv noch bei mangelnden Anreizen. Um ein angestrebtes Verhalten zu erreichen, ist es notwendig, das kognitive System auf den angestrebten Zielzustand auszurichten (vgl. Rothermund & Eder 2011, S. 14). Diese Erkenntnis unterstreicht die Bedeutung der schulischen beruflichen Orientierung, die Jugendliche kognitiv auf diese anspruchsvolle Aufgabe vorbereitet. Methoden und Maßnahmen, beispielsweise Praxiserfahrungen, dienen als potenzielle Anreize für das Fortschreiten im Berufswahlprozess der Jugendlichen. Aktuell werden in der Motivationspsychologie drei übergeordnete Motive beschrieben, denen sich andere Motive und Bedürfnisse unterordnen lassen: Leistung, Macht und Anschluss bzw. Bindung (vgl. Schultheiss & Köllner 2021, S. 385 ff.; Rothermund & Eder 2011, S. 95). „Es gibt keine weiteren psychischen Grundmotive, die in ähnlicher Weise für menschliches Streben bestimmend sind“ (Rothermund & Eder 2011, S. 96). Das Leistungsmotiv lässt das Individuum nach Verbesserung streben und danach, den bisherigen Erfahrungshorizont zu übersteigen, während sich das Machtmotiv und das Bedürfnis nach Anschluss bzw. Bindung im sozialen Gefüge zeigt (vgl. ebd.).

Für die Leistungsmotivation ist die Qualität des eigenen Handelns entscheidend. Sie entsteht aus Tüchtigkeit. Folgen wie beispielsweise Lob oder Anerkennung sind zweitrangig. Leistungsmotivation entsteht, wenn die Ergebnisse, gut oder schlecht, auf die eigenen Anstrengungen und Fähigkeiten zurückzuführen sind (vgl. Rothermund & Eder 2011, S. 105). Winterbottom (1958) konnte in einer Untersuchung von unterschiedlichen Erziehungsstilen der Eltern zeigen, dass das Leistungsmotiv insbesondere durch die Erziehung zur Selbstständigkeit gefördert wird. Nach Atkinson (1957, S. 359 ff.) sind Leistungssituationen vom Individuum durch zwei entgegengesetzte motivationale Tendenzen zu beurteilen: Hoffnung auf Erfolg oder Furcht vor Misserfolg. Im Hinblick auf die Berufswahl ist diese Annahme auf das bereits vorgestellte Konzept der Selbstwirksamkeit von Bandura auf die Berufswahl übertragbar, das also stark motivierend oder auch demotivierend wirken kann (vgl. die Abschnitte 2.1 Theorien zur Berufslaufbahn,

beruflichen Orientierung und Berufswahl und 2.2 Sozial-kognitive Theorie nach Lent, Brown und Hackett).

„Macht bedeutet Einfluss und Wirksamkeit, sie beinhaltet zugleich die Möglichkeit, Zwang auszuüben oder die Macht zu unlauteren Zwecken zu missbrauchen“ (Rothermund & Eder 2011, S.119). Macht kann sich auf persönliche oder institutionelle Faktoren stützen. Während ein personalisiertes Machtmotiv gerne die eigene Stärke demonstriert, ist das sozialisierte Machtmotiv von einer hohen Verantwortung für das Kollektiv geprägt (ebd., S. 120 ff.). Entsteht Motivation aus dem Machtmotiv heraus, ist im Kontext der beruflichen Orientierung anzunehmen, dass Statuspositionen angestrebt werden, die Einfluss und Kontrolle in sozialen Beziehungen versprechen (ebd.).

Das Anschlussmotiv bewirkt, dass sich die Mitglieder einer Gruppe mit dieser identifizieren und sich für die soziale Gemeinschaft engagieren (vgl. Rothermund & Eder 2011, S. 124 ff.). Bindungs- und anschlussorientierte Menschen bevorzugen kooperative Aufgaben und die Zusammengehörigkeit in einem sozialen Gefüge, insbesondere mit Personen, die über ähnliche Ansichten und Wertvorstellungen verfügen (ebd.).

Die Zielsetzung definiert das Subjekt. Dabei spielt der dominierende Typ (Leistung, Macht oder Anschluss bzw. Bindung) eine wesentliche Rolle (vgl. Rheinberg & Vollmeyer 2019, S.79 f.). Eine realistische Zielsetzung ist wesentlich für die Entstehung von Motivation (Atkinson 1957). Die Zielsetzung ist abhängig vom Erfolgsanreiz und der Erfolgswahrscheinlichkeit (vgl. Rheinberg & Vollmeyer 2019, S.79 f.). „One cannot anticipate the thrill of a great accomplishment if, as a matter of fact, one faces what seems a very easy task. Nor does an individual experience only a minor sense of pride after some extraordinary feat against what seemed to him overwhelming odds“ (Atkinson 1957, S. 362).

Motivation ist Voraussetzung für eine Handlung, einem weiteren wesentlichen Merkmal im Modell von Driesel-Lange et al. (2010). Die Handlung wiederum gliedert sich im Thüringer Berufswahlkompetenzmodell in die Teilbereiche Exploration, Steuerung, Problemlösen und Stressmanagement. Nach Dietrich (1984, S. 58) besteht eine Handlung aus drei Hauptmerkmalen: Erstens beschreibt er eine Handlung als „zielgerichtete (intentionale) Tätigkeit, in der eine Person versucht, mittels Veränderung von Selbst- und/oder Weltaspekten einen für sie befriedigenden (bedeutsamen, wertvollen) Zustand zu erreichen oder aufrechtzuerhalten“. Eine Handlung stellt zweitens eine „proaktive bzw. reaktive Auseinandersetzung mit einer Situation bzw. mit einer Abfolge von Situationen“ dar (vgl. ebd.). Eine Person handelt auf Basis der Einschätzung einer Situation, indem sie die Dringlichkeit einer Handlung und die Chance zur Zielrealisierung beurteilt (vgl. ebd.). Drittens stellt Dietrich heraus, dass in der Handlung physische, z. B. physiologische oder motorische, sowie psychische Bestandteile, beispielsweise Handlungsintention oder Handlungsorganisation, in einer „personalen Ganzheit“ zusammenwirken (ebd.).

Den Prozess der beruflichen Orientierung und die auf eine Person im Zusammenhang mit der Berufswahl einwirkenden Faktoren verdeutlicht auch die in Abbildung 15: *Modell der überlegten Handlung nach Fishbein und Ajzen* dargestellte Grafik (Fishbein und Ajzen 2010, S. 22). Die auf die Jugendlichen einwirkenden inhaltlichen Einfluss-

faktoren wurden bereits in den theoretischen Grundlagen zu Beginn dieses Kapitels erläutert und werden in Abschnitt 2.8 *Einflussfaktoren auf die Berufsentscheidung* nochmals aufgegriffen. Die Autoren verweisen selbst auf den engen Zusammenhang ihres Konstrukts der wahrgenommenen Handlungskontrolle mit dem Konzept der Selbstwirksamkeit von Bandura (vgl. 1977; 1986; 1995; 1997). Hintergrundfaktoren im Modell der überlegten Handlung, wie sie inhaltlich in den Kriterien *Tätigkeitspassung*, *Soziale Passung* und *Rahmenbedingungspassung* wiederzufinden sind, sowie Umweltfaktoren, die in dieser Arbeit im Kriterium Realisierbarkeit enthalten sind, haben nach Fishbein und Ajzen Auswirkungen auf die Ausbildung der Intention. Diese Zielvorstellung in Verbindung mit der subjektiv wahrgenommenen Urteilssicherheit ist Voraussetzung für ein entsprechendes Verhalten bzw. für eine Handlung im Prozess der beruflichen Orientierung zur Erkundung oder Realisierung eines angestrebten Berufs.

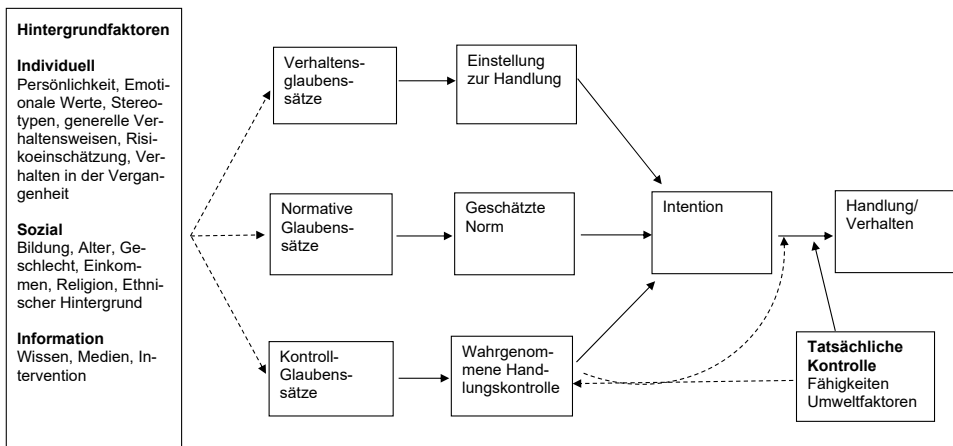


Abbildung 15: Modell der überlegten Handlung nach Fishbein und Ajzen (2010, S. 22)

Das Modell von Diesel-Lange et al. (2010) mit den Dimensionen Wissen, Motivation und Handlung eignet sich aufgrund der differenzierten Darstellung der einzelnen Phasen im Prozess der beruflichen Orientierung als Grundlage für diese Arbeit. Das berufswählende Individuum steht im Zentrum des Modells. Die Ebene Wissen verdeutlicht, dass eine umfassende Kenntnis der Anforderungen des Berufs und der Passung mit den eigenen Fähigkeiten vorhanden sein muss. Diese findet sich in den Kriterien *Tätigkeitspassung* (Selbstwissen, Konzeptwissen), *Soziale Passung* (Selbstwissen, Konzeptwissen, Bedingungswissen) und *Rahmenbedingungspassung* (Bedingungswissen) wieder. Auch die *Urteilsfähigkeit* wird im Modell von Diesel-Lange et al. (2010) in der Dimension Wissen als Entscheidungs- und Planungskompetenz berücksichtigt, die im Prozessverlauf an Bedeutsamkeit gewinnt. Die *Realisierbarkeit* eines angestrebten Berufs wird durch die Motivation und Handlung bzw. die Aktivitäten innerhalb der beiden Dimensionen (Motivation: Betroffenheit, Eigenverantwortung, Offenheit und Zuversicht; Handlung: Exploration, Steuerung, Problemlösen und Stressmanagement) maß-

geblich beeinflusst. Die einzelnen Phasen im Prozess der beruflichen Orientierung sind übersichtlich dargestellt und im schulischen Kontext in dieser Form gut nutzbar, wenngleich die Bedeutungsstärke einzelner Dimensionen individuell variieren kann. Trotz Interpretationsspielräumen, die das Modell zulässt, ist es für die vorliegende Arbeit ein guter Ausgangspunkt, das den Prozess der beruflichen Orientierung aus Sicht der Schülerinnen und Schüler verdeutlicht sowie die Anforderungen an das berufswählende Individuum darlegt. Es berücksichtigt die wichtigsten Aspekte der Theorien zur Berufswahl und beruflichen Laufbahnentwicklung.

2.7.2 Eltern

Eltern beeinflussen durch das Bildungsniveau, das verfügbare Haushaltseinkommen, die Herkunft und die Familienkonstellation die Entwicklung ihrer Kinder. „Bildung ist der Grundstein dafür, dass Individuen erfolgreich am Arbeitsmarkt und am gesellschaftlichen Leben teilnehmen und zum Gemeinwohl beitragen können“ (Wößmann et al. 2023, S. 33). Neben der Stellung in der Gesellschaft und dem Einfluss durch die Erziehung haben Eltern eine Vorstellung davon, welche Berufe sie für die Berufswahl ihrer Kinder als geeignet erachten. Baumrind (1989, S. 356) verdeutlicht den Einfluss der Eltern auf die Entwicklung ihrer Kinder und ordnet Eltern in vier übergeordnete Muster ein: beteiligt, restriktiv, nachsichtig und unbeteiligt. Als förderlich für die Entwicklung ihrer Kinder beschreibt Baumrind (1989, S. 361 ff.) zwei wesentliche Verhaltensweisen von Eltern: zum einen das Anspruchsverhalten ‚demandingness‘, das sich in einer stabilen, regelgeleiteten Lenkung sowie durch Einschränkungen zeigt, wie auch die Ansprechbarkeit ‚responsiveness‘, die Eltern durch Wärme und Unterstützung ausdrücken.

Der Einfluss der Eltern auf die Berufswahl wurde in verschiedenen Studien deutlich: Kracke (1997, S. 343 ff.) zeigt in einer Befragung von 236 Realschülerinnen und Realschülern mit dem Ziel des Mittleren Bildungsabschlusses den Einfluss der Eltern in der beruflichen Orientierung auf und betont, dass eine intensive, unterstützende und kindzentrierte Beziehung für das Explorationsverhalten der Jugendlichen förderlich ist. Dibbern (1993, S. 76) bestätigt, dass Eltern den größten Einfluss auf die Berufswahlüberlegungen von Hauptschülerinnen und Hauptschülern haben und die Beteiligung von Eltern und Lehrkräften an Berufswahlüberlegungen zu intensiverem Such- und Informationsverhalten der Jugendlichen führt. Weiter stellt er allerdings fest, dass Eltern „weitgehend inkompetent im Hinblick auf berufskundliches Wissen“ sind (ebd., S. 76).

Schoon und Parsons (2002) stellen den Einfluss der Eltern auf die beruflichen Aspirationen von Jugendlichen in einem Modell dar, in dem die berufliche Zielvorstellung von Jugendlichen in zweifacher Weise vom Elternhaus bestimmt wird: zum einen durch Aspirationen der Eltern, die sich auf die Jugendlichen übertragen, zum anderen aufgrund der im Elternhaus verfügbaren materiellen Ressourcen, die Auswirkungen auf die schulischen Leistungen ihres Nachwuchses haben (vgl. Abbildung 16: *The Contextual Systems Model nach Schoon und Parsons*).

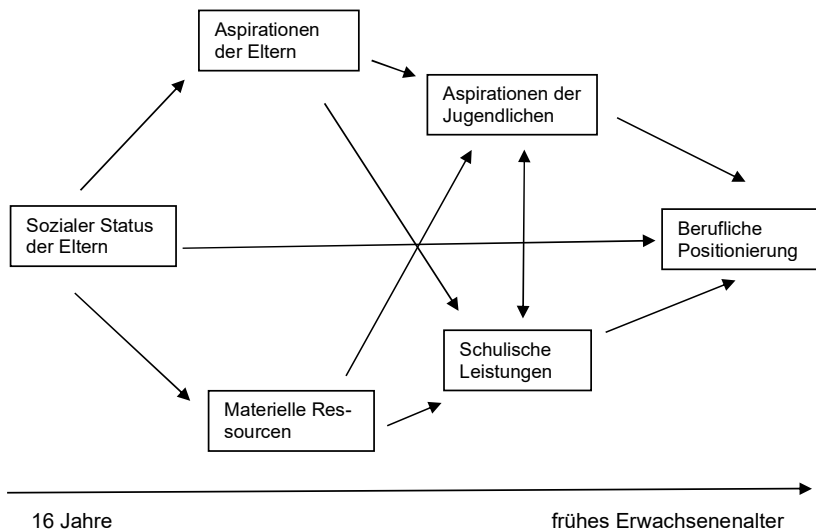


Abbildung 16: The Contextual Systems Model nach Schoon und Parsons (2002, S. 266)

Eltern spielen somit nicht nur direkt, sondern auch indirekt durch ihren Einfluss auf biografische Erlebnisse und Erfahrungen sowie durch das soziale Umfeld eine wesentliche Rolle in der Berufswahl ihrer Kinder.

2.7.3 Lehrpersonen

Welchen Stellenwert Lehrkräfte der beruflichen Orientierung beimessen, ist nicht zuletzt von persönlichen Interessen abhängig. Schröder und Fletemeyer (2019, S. 22) verweisen auf das unterschiedliche Selbstverständnis von Lehrpersonen der jeweiligen Schulform. Kirchner (2016, S. 42 ff., S. 367) befasst sich intensiv mit der Vorstellung von Wirtschaftslehrpersonen, u. a. im Kontext handlungsorientierter Praxiskontakte wie Praktika, und verdeutlicht, dass Lehrpersonen ein differenziertes Verhältnis zu Praxiskontakten haben. Sie sehen die bildungstheoretische und lerntheoretische Relevanz, jedoch auch ihre pädagogisch-didaktische Verantwortung hinsichtlich möglicher Eigeninteressen der Partner. „Aus fachdidaktischer Sicht gelten Praxiskontakte aufgrund ihrer Komplexität und der Tatsache, dass sie vergleichsweise voraussetzungsreich sind, jedoch auch als störungsanfällig“ (Kirchner 2016, S. 44). Famulla et al. (2007, S. 6) unterstreichen, dass eine intensive Auseinandersetzung mit beruflicher Orientierung oftmals Veränderungen im Schulalltag nach sich zieht, die eine Schulentwicklung in den Bereichen der Unterrichts- und Personalentwicklung sowie der Organisationsstrukturen notwendig machen. Die berufliche Orientierung ist ein jahrgangsübergreifender Prozess, den Lehrkräfte als Moderatorinnen und Moderatoren unterstützen. Um die Entwicklung der Schülerinnen und Schüler sowie die Selbstständigkeit und Eigenverantwortung zu stärken, sind Kommunikationsstrukturen zu etablieren, die den Austausch der Kolleginnen und Kollegen untereinander ermöglichen, wie auch Kooperationen mit externen Partnern (vgl. Famulla et al. 2007, S. 5). „Erfolgreiche Berufsorientierung in

Schulen setzt systematische Zusammenarbeit in den Kollegien (Teamarbeit) voraus“ (Wetzstein & Erbdinger 2007, S. 46). Häufig fehlt jedoch die breite Unterstützung im Kollegium (vgl. Butz 2008, S. 55).

2.7.4 Außerschulische Partner

Die durch die Kultusministerkonferenz (KMK) im Jahr 2017 festgeschriebene Bedeutung der beruflichen Orientierung für allgemeinbildende Schulen beinhaltet auch die Zusammenarbeit mit außerschulischen Partnern wie der Bundesagentur für Arbeit. Als außerschulische Partner definiert beispielsweise das Land Baden-Württemberg in der Verwaltungsvorschrift des Kultusministeriums über die berufliche Orientierung an weiterführenden allgemeinbildenden und beruflichen Schulen ‚VwV BO‘ nachfolgende Organisationen, Personen und Verbände: „Bildungspartner der Schulen sowie Sozialpartner, Kammern und Verbände sowie Unternehmen, Behörden, Angehörige freier Berufe, Hochschulen, Werkstätten für Menschen mit Behinderung sowie Einrichtungen der überbetrieblichen beruflichen Bildung und sonstige Einrichtungen, die Schülerinnen und Schülern Erfahrungen mit der Arbeitswelt ermöglichen“ (MKJS 2017, S. 5).

Die Zusammenarbeit soll Schulen Unterstützung im Hinblick auf die Planung, Gestaltung und Umsetzung der beruflichen Orientierung ermöglichen. Besonders wertvoll sind Einblicke in regionale Unternehmen und Ausbildungsstätten, da sie konkrete berufliche Optionen aufzeigen können. Die Betriebe auf der anderen Seite sind meist an einer Zusammenarbeit interessiert, sofern sie Ausbildungsplätze bzw. duale Studiengänge anbieten und auf der Suche nach geeigneten Kandidaten sind. Lokale Kooperationsnetzwerke, wie beispielsweise die Wirtschaftsjunioren oder das Netzwerk Schule-Wirtschaft, können ergänzende Unterstützungsmöglichkeiten bieten.

2.8 Relevante Einflussfaktoren der Berufsentscheidung

Die der Berufswahl zugrunde liegenden Theorien und der Prozess der beruflichen Orientierung wurden zu Beginn des Kapitels erläutert. Nachfolgend werden in diesem Abschnitt fünf für diese Arbeit relevante Einflussfaktoren auf die Berufsentscheidung aufgegriffen.

2.8.1 Differenzierung der Einflussfaktoren

In einer Untersuchung zu den Gründen, warum Jugendliche bestimmte Berufe für ihre Berufswahl ausschließen, operationalisiert Matthes (2019) fünf Faktoren, die der Entscheidung für ein angestrebtes Berufsbild zugrunde liegen. Für ihre Arbeit geht Matthes (2019) auf Basis der Zwei-Faktoren-Theorie von Herzberg davon aus, dass die Entscheidung für einen Beruf sowohl von Attraktionsfaktoren als auch von Aversionsfaktoren abhängig ist. Grundlage sind die Erklärungsansätze der Berufsfindung als (Selbst-) Zuordnungsprozess, als sozialer Zuweisungsprozess sowie der Berufsfindung als Entwicklungs- und Lernprozess unter Berücksichtigung der Umweltfaktoren (in dieser Arbeit in Abschnitt 2.3 *Verständnis von beruflicher Orientierung* beschrieben).

Matthes (2019) leitet fünf für die Entstehung einer Neigung zu einem Beruf wesentliche Faktoren ab: *Tätigkeitspassung (TP)*, *Soziale Passung (SP)*, *Rahmenbedingungspassung (RP)*, *Realisierbarkeit (R)* und *Urteilssicherheit (U)*. Die individuelle Einschätzung dieser fünf Faktoren ist nach Matthes ausschlaggebend, ob Jugendliche einen Beruf für sich in Erwägung ziehen oder nicht. Basierend auf einer Befragung von über 2.000 Schülerinnen und Schülern verschiedener Schularten in Nordrhein-Westfalen untersuchte Matthes (2019) am Beispiel von Pflegeberufen, warum Jugendliche diese für ihre Berufswahl ausschließen oder in ihr berufliches Aspirationsfeld aufnehmen. Auch Ammon (1980, S. 110) verweist auf die Bedeutung der „wertenden und faktischen Entscheidungsprämissen“ im Berufswahlverhalten, d. h. sowohl die subjektiven Bewertungskriterien als auch die objektiven Berufs- und Ausbildungsanforderungen, die in die Entscheidung für einen Beruf einfließen. Die von Matthes (2019) ausgearbeiteten wesentlichen Faktoren der Berufswahl dienen als Basis dieser Arbeit.

Die Darstellung der Theorien zur Berufslaufbahn, beruflichen Orientierung und Berufswahl (vgl. Abschnitte 2.1 *Theorien zur Berufslaufbahn, beruflichen Orientierung und Berufswahl* und 2.2 *Sozial-kognitive Theorie nach Lent, Brown und Hackett*) hat gezeigt, dass Matthes die entscheidenden Prämissen der Berufswahl in ihren erarbeiteten relevanten Faktoren der Berufswahl aufgreift. Diese Arbeit baut maßgeblich auf diesen fünf für das handelnde Subjekt relevanten Kriterien der Berufswahl auf, die bewusst oder unbewusst in die Entscheidung der Jugendlichen einfließen. Analog zur sozial-kognitiven Theorie nach Lent, Brown und Hackett (2002) beinhalten diese Faktoren sowohl intraindividuelle Kriterien als auch Umwelteinflüsse. Die Untersuchung, inwiefern diese Kriterien im Betriebspraktikum von Schülerinnen und Schülern durch die Betriebe berücksichtigt werden, ist maßgebliches Ziel dieser Arbeit, die das Betriebspraktikum von Schülerinnen und Schülern als unterstützende Maßnahme im Prozess der beruflichen Orientierung aufgreifen soll.

So berücksichtigt das Kriterium *Tätigkeitspassung* sowohl Persönlichkeitseigenschaften wie Interessen, Fähigkeiten und Kompetenzen (vgl. Holland 1997, S. 21; Brown & Brooks 1994, S. 4), als auch Selbstwirksamkeitserwartungen und Ergebniserwartungen (vgl. Bandura 1986, S. 391 ff.; Lent, Brown & Hackett 2002, S. 261 ff.).

Die Prägung durch das soziale Umfeld wird im Einflussfaktor *Soziale Passung* aufgegriffen, indem der Einfluss von Freunden und Familie wie auch der individuellen Biografie in der Eingrenzung des beruflichen Aspirationsfelds verdeutlicht wird. Darüber hinaus hat das soziale Umfeld durch die Einschätzung des Berufs und der durch das Umfeld angenommenen Passung Auswirkungen auf die Berufswahl. Zwei wesentliche Aspekte sind hier die Einschätzung der individuellen geschlechtsspezifischen Passung eines Berufs wie auch die Anerkennung und Entwicklungsmöglichkeiten im angestrebten Beruf (vgl. Gottfredson 1981, S. 557 ff.).

Die *Rahmenbedingungspassung* greift die Auseinandersetzung mit betrieblichen oder beruflichen Rahmenbedingungen auf. Die persönliche Entwicklung und Vorstellung der eigenen Lebensthemen muss mit den beruflichen Rahmenbedingungen vereinbar sein (vgl. Super 1994, S. 229; Hirschi & Baumeler 2020, S. 38).

Im Einflussfaktor *Realisierbarkeit* wiederum wird die ebenso notwendige Auseinandersetzung mit Bedingungsfaktoren und Erfolgswahrscheinlichkeiten aufgegriffen, die vom Individuum ggf. nur bedingt beeinflussbar sind (vgl. Scharmann 1965, S. 14; Dibbern 1993, S. 75 ff.).

Das Einflusskriterium *Urteilsfähigkeit* beinhaltet wichtige Aspekte der Berufswahlkompetenz. Hier werden kognitive Fähigkeiten, die Motivation und die Handlungsfähigkeit als grundlegend für die Entscheidung für einen Beruf erachtet (vgl. Driesel-Lange et al. 2010, S. 11).

Die fünf Einflussfaktoren *Tätigkeitspassung (TP)*, *Soziale Passung (SP)*, *Rahmenbedingungspassung (RP)*, *Realisierbarkeit (R)* und *Urteilsicherheit (U)* sind relevant für die Berufswahl und interagieren miteinander. Sie werden daher in diesem Abschnitt zunächst in ihren inhaltlichen Schwerpunkten dargestellt und in Subkriterien untergliedert. Dies ist u. a. deshalb notwendig, da die Abgrenzung in die einzelnen Kriterien nicht zwingend überschneidungsfrei definiert ist. Geschlechterrollen lassen sich beispielsweise nicht ausschließlich der *Sozialen Passung* zuordnen, sondern beeinflussen durch unterschiedliche physische Voraussetzungen auch das Kriterium *Rahmenbedingungspassung*. Verdienstmöglichkeiten, um ein weiteres Beispiel zu nennen, werden in dieser Arbeit als Rahmenbedingungen eingeordnet, wirken jedoch auch auf das soziale Prestige eines Berufs und somit auf das Kriterium *Soziale Passung*. Darüber hinaus ist zu beachten, dass bei der Berufswahl nicht allen Faktoren dasselbe Gewicht zukommt. Die Gewichtung kann allerdings nicht eindeutig bestimmt werden. Die *Soziale Passung* wird nach Gottfredson (1981; vgl. 2.1 Theorien zur Berufslaufbahn, beruflichen Orientierung und Berufswahl) bereits im frühen Kindheitsalter geprägt und ist somit ggf. bedeutender als die *Tätigkeitspassung*, da früh Berufe ausgeschlossen werden, deren Eignung zu einem späteren Zeitpunkt nicht mehr überprüft wird. „Young people circumscribe their options before they fully understand them“ (Gottfredson 1996, S. 189). Die Einschätzung der *Realisierbarkeit* hingegen kann als Ausschlusskriterium wirken, da Jugendliche den Anforderungen oder Zugangsvoraussetzungen des Berufs möglicherweise nicht entsprechen oder deren Selbsteinschätzung dahingehend wirkt.

Für die Untersuchung der Berücksichtigung der Einflussfaktoren im Betriebspraktikum von Schülerinnen und Schülern, insbesondere mit Blick auf die Auswertung der durchgeführten Interviews, wäre demnach eine Gewichtung oder ein Ranking interessant. Dies ist jedoch nicht relevant zur Erreichung des Ziels dieser Arbeit, nämlich die Beachtung der Kriterien durch die Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner in den Betrieben zu untersuchen. Um den Status quo der Integration dieser fünf für die Berufswahl relevanten Kriterien im Betriebspraktikum für Schülerinnen und Schüler zu erfassen, werden diese gleichermaßen auf einer Bedeutungsebene untersucht. Darüber hinaus wird das Zusammenwirken von Schule und Betrieb beleuchtet. Nachfolgend werden die genannten relevanten Kriterien, die maßgeblich auf die Entscheidung der Jugendlichen in ihrer Berufswahl einwirken, detailliert aufgegriffen.

2.8.2 Einflussfaktor Tätigkeitspassung

Das Kriterium *Tätigkeitspassung* (TP) beschreibt die Einschätzung der eigenen Kenntnisse und Fähigkeiten aus Sicht der berufswählenden Person mit den beruflichen Anforderungen. Das berufliche Selbstkonzept, d. h. die Vorstellung, die Jugendliche von einem Beruf haben, sollte mit den tatsächlichen Anforderungen eines Berufs übereinstimmen (vgl. Matthes 2019, S. 41 f.). Das berufliche Selbstkonzept entsteht durch den „Abgleich und die Anpassung zwischen personalen Merkmalen und den beruflichen Rollenbildern und Anforderungen“ (Hartkopf 2020, S. 45). Die Kenntnis der eigenen Fähigkeiten und Interessen ist Voraussetzung für eine realistische Selbsteinschätzung der eigenen Kompetenzen und für einen entsprechenden Passungsabgleich mit den Anforderungen eines Berufs (vgl. Konzept der Selbstwirksamkeit in der SCCT in Kapitel 2.2 *Sozial-kognitive Theorie nach Lent, Brown und Hackett*).

Der Prozess der beruflichen Orientierung und die Einordnung von Berufen in oder außerhalb des individuellen Aspirationsfelds (vgl. Gottfredson 1981) wurde in Abschnitt 2.1 *Theorien zur Berufslaufbahn, beruflichen Orientierung und Berufswahl* sowie in Abschnitt 2.2 *Sozial-kognitive Theorie nach Lent, Brown und Hackett* dargestellt. Die sozial-kognitive Theorie nach Lent, Brown und Hackett beschreibt u. a., welche Einflüsse auf die Einschätzung der Tätigkeitspassung wirken, in der die subjektive Selbstwahrnehmung und Selbstwirksamkeitserwartung wesentliche Elemente darstellen. Unter dem Kriterium *Tätigkeitspassung* wird in dieser Untersuchung zum einen betrachtet, inwiefern sich Jugendliche aus Sicht der betrieblichen Ansprechpartnerinnen und betrieblichen Ansprechpartner im Vorfeld eines Praktikums mit den Anforderungen des Berufs befassen und dieses Wissen mit ihren Kompetenzen und Fähigkeiten in Verbindung bringen. Das Kriterium *Tätigkeitspassung* betrachtet demnach zum einen die Einschätzung der betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner der kognitiven Ebene *Wissen* aus dem Berufswahlkompetenzmodell von Driesel-Lange et al. (2010), indem die Kenntnis der Praktikantinnen und Praktikanten zu beruflichen Anforderungen aus Sicht der Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner in den Betrieben in Erfahrung gebracht wird – entweder in der Bewerbung der Schülerinnen und Schüler oder während des Praktikums. Zum anderen wird in dem Kriterium *Tätigkeitspassung* erfragt, wie Betriebe das Praktikum inhaltlich organisieren, um den Abgleich der Anforderungen des erkundeten Berufsbilds mit den eigenen Fähigkeiten und Kompetenzen während der Realerfahrung für Schülerinnen und Schüler zu ermöglichen. Inhaltliche und organisatorische Fragestellungen zum Praktikum sollen Auskunft darüber geben, ob Jugendliche im Verlauf der Realerfahrung ausreichend Gelegenheit haben, ihre Vorstellungen der beruflichen Anforderungen mit der Realität zu überprüfen und positive Selbstwirksamkeitserfahrungen zu machen. Es wird untersucht, ob das Betriebspraktikum den Jugendlichen ausreichend Möglichkeit gibt, das berufliche Selbstkonzept in einer Realsituation mit den beruflichen Anforderungen zu überprüfen, d. h. die Passung der eigenen Fähigkeiten mit den Vorstellungen der beruflichen Tätigkeiten zu kontrollieren (vgl. Holland 1997; 2.1. *Theorien zur Berufslaufbahn, beruflichen Orientierung und Berufswahl*). Dieser Aspekt ist interessant im Hinblick auf Kritik am Betriebspraktikum von Schülerinnen und Schülern, die auch unangemessene Hilfsarbeiten

beanstanden (vgl. 3.3.3 *Kritik am Betriebspraktikum*). Es stellt sich die Frage, ob die Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner in den Betrieben ihre Verantwortung entsprechend sorgfältig wahrnehmen, um den Jugendlichen eine Überprüfung der eigenen Fähigkeiten mit den beruflichen Anforderungen zu ermöglichen. Optimalerweise hat die Realerfahrung einen positiven Einfluss auf die Selbstwirksamkeit der Schülerinnen und Schüler, indem angemessene Aufgaben übertragen werden, die dem Individuum positive Selbstwirksamkeitserfahrungen sowie ein Erfolgserlebnis ermöglichen (vgl. 2.2 *Sozial-kognitive Theorie nach Lent, Brown und Hackett*).

Zu den in Abschnitt 2.7.1 *Schülerinnen und Schüler* dargestellten Entstehungsfaktoren von Motivation zählt die Leistungsmotivation, die auf das eigene Handeln zurückzuführen ist. Zwar werden Gesichtspunkte zu Motivation in dieser Arbeit dem nachfolgenden Kriterium Realisierbarkeit zugeordnet, da die Motivation die Realisierbarkeit eines angestrebten Berufswunsches stark beeinflusst. Eine Unterscheidung in die drei Motive Leistung, Macht und Anschluss bzw. Bindung (vgl. 2.7.1 *Schülerinnen und Schüler*) wäre verlässlich nur aus Sicht der Schülerinnen und Schüler zu beantworten und ist daher aufgrund des gewählten Forschungsdesigns, der Befragung von betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartnern, nicht möglich. Für die Entstehung von Leistungsmotivation sind Tüchtigkeit und somit Freude am eigenen Tun ein wichtiger Faktor (vgl. 2.7.1 *Schülerinnen und Schüler*). Das Kriterium *Tätigkeitspassung* basiert auf der Annahme, dass die Übereinstimmung von beruflichen Anforderungen mit den eigenen Interessen und Kompetenzen Selbstwirksamkeitserfahrungen erzeugt, die das Individuum im Prozess der beruflichen Orientierung motivieren, wie auch in der späteren beruflichen Tätigkeit. In diesem Zusammenhang wird in der Befragung in Erfahrung gebracht, inwieweit Schülerinnen und Schüler das Praktikum selbst steuern, indem sie beispielsweise Wünsche äußern, um die Praktikumsinhalte auf ihre Interessen zu lenken.

Das Kriterium *Tätigkeitspassung* umfasst demnach zwei Subkriterien:

1. **Einfordern von reflexivem Verhalten im Bewerbungsprozess (TP1)**

Die Einschätzung der betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner zur Kenntnis der individuellen Interessen und Fähigkeiten der Praktikantinnen und Praktikanten und der beruflichen Aufgaben im Vorfeld des Praktikums (vgl. Dimension Wissen im Thüringer Berufswahlmodell nach Driesel-Lange et al. (2010)) ist ein Bestandteil des Kriteriums *Tätigkeitspassung*.

2. **Informationen zum Beruf (TP2)**

Das Subkriterium *Informationen zum Beruf* beinhaltet wiederum zwei Aspekte:

- a. Die Gestaltung der Realerfahrung durch die Betriebe und die Möglichkeit für Schülerinnen und Schüler, Selbstwirksamkeitserfahrungen zu machen. Darüber hinaus wird betrachtet, wie die betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner die Voraussetzungen dafür schaffen, dass Schülerinnen und Schüler das berufliche Selbstkonzept mit der Realität abgleichen können (vgl. Matthes 2019, S. 41 f.; Dibbern 1993, S. 71).

- b. Des Weiteren umfasst das Kriterium Informationen zum Beruf Auskünfte zum Umgang der betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner mit inhaltlichen Wünschen der Praktikantinnen und Praktikanten.

2.8.3 Einflussfaktor Soziale Passung

Wie bereits in den Abschnitten 2.1 *Theorien zur Berufslaufbahn, beruflichen Orientierung und Berufswahl* sowie 2.7.2 *Eltern* beschrieben, hat das soziale Umfeld großen Einfluss auf die Berufswahl. Die Sozialisation und wichtige Personen aus dem Umfeld der Jugendlichen wie Eltern, Geschwister, Verwandte und Bekannte sowie der Freundeskreis (Peers) nehmen eine zentrale Rolle im Prozess der beruflichen Orientierung von Jugendlichen ein (vgl. Matthes 2019, S. 44).

Das Kriterium *Soziale Passung* als relevanter Faktor in der Berufswahl setzt sich in dieser Arbeit aus drei interagierenden Bestandteilen zusammen. Ein Aspekt in der Beurteilung der *Sozialen Passung* eines Berufsbildes ist die Einordnung von Berufen in Geschlechterrollen und die diesbezüglich analog zur sozialen Stellung der Familie gemachten Kindheitserfahrungen. Berufe, die traditionell nach Geschlechterrollen eingeordnet werden können, werden häufig nach diesen tradierten Rollen gewählt. Jugendliche ziehen diese Option entsprechend ihren biografischen Assoziationen in Erwägung oder verwerfen diese Berufe für ihre Berufswahl (vgl. Gottfredson 1981, S. 557). Geschlechterunterschiede sind außerdem in der Selbstwirksamkeitserwartung erkennbar. Diese wurde bereits im Kriterium *Tätigkeitspassung* aufgegriffen. Jedoch ist es notwendig, an dieser Stelle nochmals zu betonen, dass sich Selbstwirksamkeitserwartungen bei Jungen und Mädchen aufgrund unterschiedlicher Erfahrungen in der Kindheit auch unterschiedlich entwickeln (vgl. Lent & Hackett 1987, S. 351; Betz & Hackett 1981; 2.1 *Entwicklung der Theorien zur Berufslaufbahn, beruflichen Orientierung und Berufswahl*).

„For example, boys are more likely to gain experiences in a variety of domains outside the home, such as carpentry, mechanical pursuits, and sports, than are girls, whose experiences are traditionally more focused on indoor and/or domestic activities“ (Lent & Hackett 1987, S. 350; vgl. Maccoby & Jacklin 1974).

Wie in Abschnitt 1.1 *Zur Perspektive der Jugendlichen* geschildert, ist es schwierig, traditionelle Rollenbilder zu überwinden. Tradierte Rollenverständnisse führen dazu, dass Frauen nach wie vor insbesondere Freie Berufe sowie Berufe in der Hauswirtschaft und im Öffentlichen Dienst bevorzugen (vgl. BiBB 2023a, S. 24). Insgesamt ist festzustellen, dass der Anteil von Frauen in der dualen Ausbildung in den vergangenen Jahren generell rückläufig ist.

Ein weiterer Aspekt der *Sozialen Passung* (SP) ist die Antizipation der eigenen zukünftigen Stellung in der Gesellschaft. Jugendliche kennen die Bedeutung des Berufs für die soziale Identität in der Gesellschaft (vgl. Oeynhausen & Ulrich 2020, S. 99). Aufstiegsmöglichkeiten sind wichtig für Jugendliche und haben in den vergangenen Jahren an Bedeutung gewonnen, wie ein Vergleich der Shell-Jugendstudie 2024 mit der Erhebung aus dem Jahr 2019 zeigt (vgl. Albert et al. 2024, S. 28). So geben in der Studie 2024 insgesamt 80 % der Jugendlichen an, dass Aufstiegsmöglichkeiten in der Berufswahl

eine wesentliche Rolle spielen, 2019 lag der Wert noch bei 74% (ebd.). Ein Bestandteil des Kriteriums *Soziale Passung* ist demnach das Subkriterium Berufliche Perspektiven (SP2), das Weiterbildungsmöglichkeiten und berufliche Aufstiegsmöglichkeiten untersucht. Das berufswählende Individuum muss für sich selbst die Frage klären, ob das anvisierte Berufsbild mit der angestrebten sozialen Stellung übereinstimmt.

Die *Soziale Passung* als Entscheidungskriterium der Berufswahl beinhaltet darüber hinaus die subjektive Einschätzung des Individuums, wie das soziale Umfeld, also Freunde und Familie, das soziale Prestige eines Berufs einschätzen (SP3). „Die Entfaltung von Bildungsaspirationen wird in der Schulzeit von zahlreichen persönlichen, sozialen und institutionellen Faktoren beeinflusst“ (BiBB 2024, S. 218; vgl. Schnitzler & Granato 2016; Schnitzler 2020). Soziologische Erklärungsansätze der Berufswahl beschreiben ein dem Status der Familie ausschlaggebendes entsprechendes Anspruchsniveau der Eltern in Bezug auf die Berufsentscheidung ihrer Kinder.

Bildungsinvestitionen werden in Abhängigkeit von den finanziellen Ressourcen getätigt. Familien mit Vermögen tendieren dazu, verhältnismäßig mehr „Bildungskapital“ in ihre Kinder zu investieren (vgl. Bourdieu et al. 1981, S. 49 f.; Matthes 2019, S. 44). Weniger vermögende Familien hingegen haben eine geringere bzw. schichtkonforme Erwartungshaltung an ihren Nachwuchs und schränken angestrebte Berufsbilder in dieser Hinsicht eher ein (vgl. ebd.; 2.7.2 *Eltern*). Das verfügbare Einkommen und der Bildungshintergrund der Eltern prägen die schulische Laufbahn der Kinder und die beruflichen Vorstellungen stärker als ein Migrationshintergrund (vgl. Driesel-Lange et al. 2024, S. 2; Granato & Ulrich 2020, S. 209). Mischler (2017, S. 95) konnte in einer Untersuchung zur Affinität von Berufen im Handwerk aufzeigen, dass diese höher ist, wenn Schülerinnen und Schüler Handwerker bzw. Handwerkerinnen in ihrem Bekanntenkreis haben oder deren Eltern eine Berufsausbildung im Handwerk absolviert haben.

Die individuelle Einordnung eines Berufs kann dabei von vermeintlichen gesellschaftlichen Einordnungen abweichen. Eine im BiBB-Datenreport 2018 veröffentlichte Schülerbefragung zeigt, dass durchaus Differenzen bestehen zwischen der von den befragten Schülerinnen und Schülern vermuteten Einschätzung der Eltern und der Meinung der Freunde (vgl. BiBB 2018, S. 443). Die größte Übereinstimmung des Zustimmungsgrads von Familie und Freunden zeigt sich in diesem Beispiel beim Beruf Arzt bzw. Ärztin. Der Berufswunsch Lehrer bzw. Lehrerin hingegen findet in der Familie größere Resonanz als bei Freunden. Umgekehrt gilt dies für den Kaufmann bzw. die Kauffrau im Einzelhandel. Es ist anzunehmen, dass vom Individuum insbesondere Berufe in Betracht gezogen werden, bei denen sowohl der Zustimmungsgrad der Familie als auch der Zustimmungsgrad im Freundeskreis als hoch eingeschätzt wird (ebd.).

Das Kriterium *Soziale Passung* betrachtet demnach drei Perspektiven:

1. **Geschlechtsspezifische Berufswahl (SP1)**
Die Beobachtung von und Reaktion auf tradiertes Berufserkundungsverhalten der Schülerinnen und Schüler durch die betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner.
2. **Berufliche Perspektiven (SP2)**
Die Betrachtung der sozialen Stellung von Berufen als möglicher Hintergrund der Berufswahl und das Aufzeigen von beruflichen Perspektiven durch die betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner.
3. **Einschätzung des sozialen Umfelds (SP3)**
Einflüsse des sozialen Umfelds auf die Entstehung des Berufswunschs der Schülerinnen und Schüler und die Reaktion der betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner auf solche Einflussfaktoren.

2.8.4 Einflussfaktor Rahmenbedingungspassung

Für die Entwicklung einer Berufsaspiration im Prozess der beruflichen Orientierung ist nicht nur ausschlaggebend, dass Jugendliche die Tätigkeitsspassung eines Berufs prüfen sowie die individuelle soziale Passung für die eigene Situation untersuchen. Es ist darüber hinaus notwendig, dass sich die Personen mit den Rahmenbedingungen des Berufs auseinandersetzen. Das Kriterium *Rahmenbedingungspassung* beschreibt die Einschätzung des Individuums zu den Anforderungen des Berufs und der Vereinbarkeit mit privaten Zukunftsvorstellungen (vgl. Matthes 2019, S. 41). In dieser Arbeit beleuchtet das Kriterium *Rahmenbedingungspassung* (RP) zwei unterschiedliche Faktoren. In Kategorie eins werden Umweltfaktoren und betriebliche Rahmenbedingungen (RP1) aufgegriffen. Strukturelle Faktoren, wie beispielsweise der regionale Ausbildungsmarkt, haben Einfluss auf die Berufswahl der Jugendlichen (vgl. Dreer 2020a, S. 521; Heinz et al. 1998). Häufig ist aus pragmatischen Gründen der Standort des Betriebs für die Realisierung eines Berufswunschs ausschlaggebend. Jugendliche, die nicht mobil sind, müssen beispielsweise den Praktikumsort mit öffentlichen Verkehrsmitteln erreichen können. Dasselbe gilt für einen potenziellen Ausbildungsbetrieb. Im Beruf und der Berufswahl können für Jugendliche die vorgefundenen Arbeitsbedingungen eine entscheidende Rolle spielen. Dies betrifft sowohl die Arbeitszeit als auch den Arbeitsplatz, der im Freien oder durch Lärm in der Produktion beeinträchtigt sein kann. Die Möglichkeit, von zu Hause arbeiten zu können, oder die Gestaltung des Arbeitsumfelds können wichtige Elemente sein in der Wahl eines Berufs oder Arbeitgebers. Arbeitszeiten variieren in manchen Berufen (Schichtarbeit, Wochenendarbeit), was wichtig ist in Bezug auf die persönlichen Vorstellungen zur Vereinbarkeit von Familie und Beruf. Auch Verdienstmöglichkeiten sind branchen- und unternehmensabhängig. Geld wird in Unternehmen häufig als Steuerungs-, Motivations- und Entwicklungsfaktor eingesetzt. Vergütungen basieren daher oft auf individuellen Zielvereinbarungen und Leistungsbestandteilen (Kienbaum et al. 2018, S. 46). Ein hohes Einkommen ist den meisten Jugendlichen wichtig (vgl. Albert et al. 2024, S. 28). Wenngleich manche Rahmenbedingungen als gegeben betrachtet werden können, haben Betriebe dennoch Gestaltungs-

möglichkeiten und ggf. spezifische organisationsbedingte Anforderungen. Betriebliche Rahmenbedingungen beispielsweise können die Erwartung von Reisebereitschaft voraussetzen. Manche Berufe wiederum setzen aufgrund konstanter technischer Neuerungen eine kontinuierliche Bereitschaft zur Weiterbildung voraus. All diese Faktoren gilt es in der Berufswahl zu berücksichtigen.

Diese beispielhafte Auflistung zeigt die Vielfalt an Rahmenbedingungen und potenziellen zukünftigen Veränderungen von Berufen, die mit den eigenen Wertvorstellungen, dem Unternehmenszweck und der Unternehmenskultur übereinstimmen sollten. Im Kriterium *Rahmenbedingungspassung* in der Berufswahl ist zu beachten, dass die Rahmenbedingungen sowohl durch den Beruf als auch durch die Organisation bedingt werden können. Die beiden Faktoren sind allerdings schwer voneinander zu trennen und daher im Kriterium *Umweltfaktoren und betriebliche Rahmenbedingungen (R1)* zusammengefasst.

Erneut sei darauf verwiesen, dass Motivation in dieser Arbeit im Kriterium Realisierbarkeit aufgegriffen wird. Motivation kann jedoch auch durch soziale Motive wie Macht oder Anschluss bzw. Bindung entstehen, wie Kapitel 2.7.1 *Schülerinnen und Schüler* gezeigt hat. Insofern können eine wertschätzende Unternehmenskultur und ein angenehmes Betriebsklima durch ein positives Miteinander förderlich auf die Motivation wirken. Insbesondere für Individuen, die nach ihrem Platz in einem sozialen Gefüge suchen und großen Wert auf Bindung und soziale Zugehörigkeit legen, sind diese Faktoren sehr wichtig. Deci und Ryan (1993, S. 227) betonen in diesem Zusammenhang eine natürliche Tendenz dahingehend, dass Individuen „Regulationsmechanismen der sozialen Umwelt [...] internalisieren, um sich mit anderen Personen verbunden zu fühlen und Mitglied der sozialen Umwelt zu werden“.

Der zweite Faktor innerhalb der *Rahmenbedingungspassung* sind physische und psychische Voraussetzungen eines Berufs (z. B. körperlich belastende Arbeit). In dieser Hinsicht werden im Kriterium *Physische und psychische Rahmenbedingungen (RP2)* Aussagen der betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner zu entsprechenden Voraussetzungen oder Einschätzungen, z. B. dem Umgang mit Leistungsdruck, beleuchtet.

Im Rahmen dieser Arbeit beleuchtet das Kriterium *Rahmenbedingungspassung*:

1. **Umweltfaktoren und betriebliche Rahmenbedingungen (RP1)**

Das Subkriterium Umweltfaktoren und betriebliche Rahmenbedingungen ist unterteilt in zwei Perspektiven:

- a. Die Betrachtung, ob sich Jugendliche aus Sicht der betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner im Vorfeld des Praktikums mit Umweltfaktoren und betrieblichen Rahmenbedingungen sowie Rahmenbedingungen des Berufs befassen.
- b. Als weiterer Aspekt wird beleuchtet, inwiefern die betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner das Praktikum nutzen, um Jugendlichen Umweltfaktoren und die betrieblichen Rahmenbedingungen eines Berufs zu verdeutlichen, beispielsweise im Hinblick auf Arbeitszeiten, Verdienstmöglichkeiten, Unternehmenskultur etc.

2. Physische und psychische Voraussetzungen (RP2)

Das Subkriterium *physische und psychische Voraussetzungen* nimmt in den Blick, ob im Betriebspraktikum von Schülerinnen und Schülern physische und psychische Voraussetzungen adressiert werden.

2.8.5 Einflussfaktor Realisierbarkeit

Die Definition individueller beruflicher Zielvorstellungen basiert auf den Kriterien *Tätigkeitspassung*, *Soziale Passung* und *Rahmenbedingungspassung*. Wesentlich für die Realisierung eines beruflichen Ziels ist darüber hinaus die individuelle Einschätzung der *Realisierbarkeit (R)*. Diese wird, analog zum Kriterium der Tätigkeitspassung, beeinflusst von Selbstwirksamkeitserwartungen und Ergebniserwartungen (vgl. Struck 2016, S. 35). Selbstwirksamkeitserwartungen und Ergebniserwartungen wiederum werden geprägt durch die Sozialisation, also beispielsweise durch den familiären Hintergrund oder die Stellung der Familie in der Gesellschaft (vgl. 2.7.2 *Eltern*). Das Kriterium Realisierbarkeit gibt Auskunft über die subjektive Einschätzung des Individuums hinsichtlich der Erreichbarkeit eines angestrebten Berufs. In die Zielsetzung und die subjektive Einschätzung der Realisierbarkeit fließen persönliche Voraussetzungen ein, die mit formalen Vorgaben in Einklang gebracht werden müssen. Viele Berufsbilder verlangen einen bestimmten Schulabschluss oder einen Leistungsnachweis in einzelnen Fachbereichen. „Das wichtigste Signal auf dem Ausbildungsmarkt stellt in Deutschland der *Schulabschluss* dar.“ (Kleinert & Schels 2020, S. 237; Hervorhebung im Original). Im dualen System ist es darüber hinaus notwendig, einen Ausbildungsbetrieb von der eigenen Person zu überzeugen. Hochschulen nutzen ebenfalls Aufnahmeverfahren oder beschränken ausgewählte Studiengänge beispielsweise durch einen Numerus Clausus. Für eine realistische Aussicht auf einen entsprechenden Ausbildungs- oder Studienplatz müssen die formalen Voraussetzungen erfüllt sein und mit der Selbsteinschätzung der Schülerinnen und Schüler korrespondieren. Um eine Entscheidung in der Berufswahl herbeizuführen, ist eine rationale Prüfung der Eingangsvoraussetzungen notwendig unter Einbeziehung der Erfolgswahrscheinlichkeiten (vgl. Dibbern 1993, S. 75).

Neben den formalen Voraussetzungen sind in der Berufswahl die Zugangschancen bedeutsam. Die Beliebtheit eines Berufs und somit die Konkurrenz auf dem Ausbildungsmarkt wirken sich auf die Realisierbarkeit aus. Im Kriterium Realisierbarkeit wird daher auch aufgegriffen, welche Anforderungen Betriebe an ihre potenziellen Auszubildenden stellen. Die Analyse der jeweils zehn am stärksten besetzten Ausbildungsberufe im Jahr 2021 nach den Schulabschlüssen der Bewerberinnen und Bewerber (Hauptschulabschluss, Realschulabschluss und Studienzugangsberechtigung) zeigt, dass in vielen Berufen Absolventinnen und Absolventen mit Hauptschulabschluss, Mittlerer Reife wie auch mit Studienberechtigung untereinander konkurrieren. Der Ausbildungsberuf Verkäufer bzw. Verkäuferin beispielsweise ist mit einem Anteil von 51,2 % der am meisten gewählte Beruf von Schülerinnen und Schülern mit Hauptschulabschluss. Gleichzeitig verfügen 36,3 % der Auszubildenden in diesem Berufsbild über einen Mittleren Bildungsabschluss. Der Beruf des Kaufmanns bzw. der Kauffrau im Einzelhandel wurde 2021 von 29,3 % der Hauptschulabsolventen gewählt, 47,4 % der

Auszubildenden konnten die Mittlere Reife nachweisen, 20,2 % eine Studienberechtigung (BiBB 2023a, S. 134). Der Kraftfahrzeugmechatroniker bzw. die Kraftfahrzeugmechatronikerin ist bei Hauptschulabsolventinnen und -absolventen (30,4 %) sowie Realschulabsolventinnen und Realschulabsolventen (51,8 %) beliebt. Den Beruf des Anlagenmechanikers bzw. der Anlagenmechanikerin für Sanitär-, Heizungs- und Klimatechnik wählten 42,0 % der Auszubildenden mit Hauptschulabschluss sowie 43,2 % der Auszubildenden mit Mittlere Reife. Auch der Fachinformatiker bzw. die Fachinformatikerin ist für Realschulabsolventinnen und Realschulabsolventen (33,5 %) als auch für Personen mit Studienzugangsberechtigung (59,1 %) attraktiv. Diese exemplarische Gegenüberstellung soll zeigen, dass derselbe Ausbildungsberuf für Schülerinnen und Schüler mit verschiedenen schulischen Abschlüssen attraktiv ist und die verantwortlichen Personen in den Betrieben trotz unterschiedlicher schulischer Hintergründe entsprechende Ausbildungsverträge abschließen. Beinke (2013a, S. 186) stellt auf der anderen Seite in einer Untersuchung von 750 Abbrecherinnen und Abbrechern fest, dass diese aufgrund von Zugangsbeschränkungen überwiegend eine Ausbildung begonnen haben, die nicht zum ursprünglichen Aspirationsfeld gehörte.

Die Bedeutung und Entstehung von Motivation unter Punkt 2.7.1 *Schülerinnen und Schüler* erörtert Aspekte, die sich auch in den Kriterien *Tätigkeitspassung*, *Soziale Passung* und *Rahmenbedingungspassung* wiederfinden. Die Motivation des Individuums ist ausschlaggebend für die Realisierbarkeit eines Berufswunschs. In dieser Arbeit wird die Motivation dem Kriterium Realisierbarkeit zugeordnet, da die Überwindung von Zugangsbarrieren wie einem bestimmten Schulabschluss die formal größte Hürde darstellt, auch wenn sie sich ebenso in anderen Kriterien wiederfindet. Motivation interagiert mit den weiteren relevanten Kriterien der Berufswahl sowie der grundsätzlichen Bereitschaft, ins Erwerbsleben einzutreten (vgl. 2.3 *Verständnis von beruflicher Orientierung*). In dieser Arbeit wird die Motivation dem Kriterium *Realisierbarkeit* zugeordnet, da Motivation wesentlich ist zur Erreichung der selbst definierten Ziele, die wiederum durch Zugangsbeschränkungen wie Schulabschlüsse oder der Einschätzung anderer Personen abhängig ist. Die entsprechenden Qualifikationen zu erwerben und Entscheiderinnen und Entscheider in den Unternehmen von sich zu überzeugen, ist wesentliche Voraussetzung für die Umsetzung beruflicher Zielvorstellungen.

Das Kriterium der *Realisierbarkeit* betrachtet demnach in dieser Arbeit:

1. Eingangsvoraussetzungen (R1)

Das Kriterium Eingangsvoraussetzungen gliedert sich in zwei Aspekte:

- a. Zunächst wird betrachtet, welche Anforderungen Betriebe an potenzielle Auszubildende stellen. Die Einschätzung zur Realisierbarkeit des Berufswunschs hängt in direktem Zusammenhang mit dem persönlichen Eindruck der Schülerin bzw. des Schülers sowie der Realisierung des angestrebten bzw. notwendigen Schulabschlusses. Das Kriterium beleuchtet, ob die Praktikantinnen und Praktikanten aus Sicht der betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner während des Praktikums Informationen zur Bewertung des Abgleichs von beruflichen Anforderungen und Zugangsvoraussetzungen einholen.

- b. Des Weiteren wird beleuchtet, wie die betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner damit umgehen, wenn sie das anvisierte Berufsbild für den Aspiranten bzw. die Aspirantin als unpassend einschätzen. Diese Frage steht in direktem Zusammenhang damit, ob betriebliche Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner solche Diskrepanzen in das Feedbackgespräch zum Betriebspraktikum einfließen lassen, was eine wichtige Hilfestellung für Jugendliche im Prozess der beruflichen Orientierung sein könnte.

2. Motivation der Schülerinnen und Schüler (R2)

Weiter betrachtet das Kriterium *Realisierbarkeit* im Subkriterium *Motivation der Schülerinnen und Schüler* Aussagen, die auf einen besonderen Eigenantrieb in der beruflichen Orientierung hindeuten. Dieser Kategorie werden beispielsweise freiwillige Praktika in den Ferien zugeordnet.

2.8.6 Einflussfaktor Urteilssicherheit

In eine fundierte Berufsentscheidung müssen die vorgenannten Kriterien *Tätigkeitspassung*, *Soziale Passung*, *Rahmenbedingungspassung* sowie *Realisierbarkeit* einbezogen und mit der persönlichen Situation in Einklang gebracht werden. Selbst wenn für das Individuum hinsichtlich dieser Faktoren weitestgehend Klarheit besteht, wirken besondere Herausforderungen auf die Berufswahl: Die Wahl eines Berufs ist eine unbekannte Situation für das Individuum. Menschen, die mit neuen Situationen oder schwerwiegenden Entscheidungen konfrontiert sind, wägen ihre Alternativen sorgfältig ab (vgl. Fishbein & Azjen 2010, S. 24). Die Entscheidung für einen Beruf ist außerdem geprägt von Zukunftserwartungen. Sowohl Veränderungen in der ohnehin weitestgehend unbekannten Arbeitswelt als auch die Unsicherheit über die eigene persönliche Entwicklung sollten in der Entscheidung für einen Beruf berücksichtigt werden:

„In making career decisions, people have to come to grips with uncertainties about their capabilities, the instability of their interests, the prospects of alternative occupations, their accessibility, and the type of identity people seek to construct for themselves“ (Bandura 1995, S. 23).

Peterson et al. (2002, S. 313 ff.) unterstreichen in diesem Zusammenhang, dass die Berufswahl nicht nur eine korrekte Lösung umfasst. Im Prozess der beruflichen Orientierung sollte dies deutlich werden und eine optimale Lösung angestrebt werden (Peterson et al. 2002, S. 317). Eine Entscheidung ist die Auswahl einer Option aus zwei oder mehreren Alternativen: „At each decision point the decider has one or more response or decision options“ (Krumboltz et al. 1976a, S. 71). Auch Krumboltz verweist auf die enorme Vielfalt der Möglichkeiten, was einem Individuum den Eindruck vermitteln kann, eine Entscheidung sei nicht möglich. Andererseits verweist er auf die Situation, dass ein Individuum den Eindruck erhalten kann, es seien keine Alternativen verfügbar (vgl. ebd.).

Die Entscheidung für einen Beruf basiert auf den für das Individuum verfügbaren Informationen und den individuellen Kompetenzen in einem dreistufigen Prozess:

1. Die Feststellung einer primären Wahl (oder eines Ziels)
2. Aktionen zur Zielerreichung, z. B. ein Betriebspraktikum
3. Maßnahmen zur Zielerreichung (vgl. Lent et al. 2002, S. 273).

Bußhoff (1989, S. 65 ff.) unterstreicht, dass die Entscheidungsfindung kein linearer Vorgang ist und beschreibt berufsorientierende Lehr-Lern-Ziele für die nachfolgenden Stufen der beruflichen Orientierung:

1. Stufe der Wahrnehmung
Die Stufe der Wahrnehmung beschreibt als Lehr-Lern-Ziel die Realisierung des Selbstkonzepts des Individuums sowie die Entwicklung der beruflichen Vorstellungen und eine Auseinandersetzung mit den sozialen Prägungen der Kindheit.
2. Stufe der Analyse
Aufbauend auf der Stufe der Wahrnehmung sind Jugendliche im Prozess der beruflichen Orientierung gefordert, Anforderungen und Kompetenzen in Einklang zu bringen und ihre Chancen realistisch einzuschätzen.
3. Stufe der Entdeckung
Stufe drei beschreibt die Definition realistischer Möglichkeiten und die Erarbeitung von Handlungsalternativen.
4. Stufe der Ausarbeitung
In der Stufe der Ausarbeitung festigt der bzw. die Jugendliche die zur Verfügung stehenden Optionen durch Erfahrungen wie das Schülerbetriebspraktikum und durch Gespräche.
5. Stufe der Verantwortung
Die Herausforderung der Berufsentscheidung anzunehmen und für die getroffene Entscheidung Verantwortung zu übernehmen, ist Bestandteil von Stufe fünf.
6. Stufe der Verwirklichung
In Stufe sechs leitet der bzw. die Jugendliche das zur Verwirklichung der beruflichen Ziele erforderliche Handeln ein.

Jugendliche, die noch keine Entscheidung für einen Beruf getroffen haben oder sich ihrer Entscheidung nicht sicher sind, verbleiben häufig länger im Schulsystem, um der Berufswahlentscheidung auszuweichen und ihre Bedenkzeit zu verlängern (vgl. Struck 2012, S. 88). Fishbein und Ajzen (2010, S. 130, vgl. 2.7.1 *Schülerinnen und Schüler*) verweisen in ihrer Theorie des überlegten Handelns allerdings darauf, dass soziale Normen dazu führen können, dass das Individuum Leistungsdruck verspürt und somit den Wunsch, eine Berufsentscheidung zu treffen.

Das Kriterium *Urteilssicherheit (U)* ergibt sich aus den Erkenntnissen der Person zu den zuvor erörterten Kriterien *Tätigkeitspassung*, *Soziale Passung*, *Rahmenbedingungs-passung* sowie *Realisierbarkeit*. Erfahrungen wie das Betriebspraktikum sind notwendig, um im Prozess der beruflichen Orientierung Urteilssicherheit zu erlangen. Wenngleich die Urteilssicherheit ein subjektiver, intrapersonaler Zustand ist, sind es Interaktions-

partner, die „uns gegenüber zum Ausdruck bringen, als wen sie uns sehen“ (Bußhoff 1992, S. 5). Das Feedback wurde im Kriterium Realisierbarkeit bereits aufgegriffen, wenngleich anzunehmen ist, dass die Erfahrung des Praktikums und die Rückmeldung der betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner auf die Urteilssicherheit wirken. Diese Personen können für die Ausbildung der beruflichen Intention hilfreich sein und beeinflussen somit die subjektiv empfundene Urteilssicherheit einer berufswählenden Person.

In dieser Arbeit wird das Kriterium *Urteilssicherheit* aufgrund des Forschungsdesigns, das betriebliche Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner fokussiert, indirekt beleuchtet durch zwei Subkriterien:

1. **Einschätzung Berufswahlprozess (U1)**

Die Einschätzung der betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner zum Stand der Jugendlichen im Prozess der beruflichen Orientierung nach Driesel-Lange et al. (2010) soll ein Meinungsbild aufzeigen, zu welchem Zeitpunkt in der beruflichen Orientierung das Betriebspraktikum in der Regel erfolgt bzw. der Einblick in die Praxis aus Sicht der betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner hilfreich wäre.

2. **Herausforderungen im Prozess der beruflichen Orientierung (U2)**

Aussagen der betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner zu Herausforderungen und Unterstützungsmöglichkeiten für Jugendliche in der beruflichen Orientierung werden im Subkriterium Herausforderungen im Prozess der beruflichen Orientierung analysiert.

2.9 Implikationen für die berufliche Orientierung

Die zu Beginn dieses Kapitels aufgezeigte Entwicklung der Theorien zur Berufswahl und Berufslaufbahn sowie der Kenntnisstand der empirischen Forschung auf diesem Gebiet zeigen, dass die berufliche Orientierung und die Berufswahl dynamische Prozesse sind, auf die intrapersonale und diverse gesellschaftliche Einflussfaktoren wirken. Auf die berufliche Orientierung haben die im vorigen Abschnitt 2.8 *Relevante Einflussfaktoren auf die Berufsentscheidung* genannten Kriterien maßgeblichen Einfluss, die wiederum von strukturellen Faktoren, wie beispielsweise der Situation am regionalen Ausbildungsmarkt, der Sozialisation und selbst durch den Zufall beeinflusst werden (vgl. Dreer 2020a, S. 521; Heinz et al. 1998; Hirschi & Baumeler 2020, S. 34; Krumboltz et al. 2013; 2.1 *Theorien zur Berufslaufbahn, beruflichen Orientierung und Berufswahl*). Im Zentrum des Berufswahlprozesses steht das Individuum, das von subjektiven Selbstwahrnehmungen und darauf einwirkenden Umweltfaktoren geprägt wird. Interventionen, Gespräche und Maßnahmen der beruflichen Orientierung können dazu beitragen, die Einschätzung der Selbstwirksamkeitserwartungen von berufswählenden Personen positiv zu verändern. Hirschi und Baumeler (2020, S. 34) empfehlen daher, das soziale Umfeld der Jugendlichen aktiv in die Vorbereitung der Berufswahl einzubinden, da Umwelt- und Kontextfaktoren maßgeblichen Einfluss auf den individuellen Prozess der

beruflichen Orientierung haben. Die wesentlichen Akteure, die den Prozess der beruflichen Orientierung von Jugendlichen begleiten, wurden in Abschnitt 2.7 *Akteure in der beruflichen Orientierung* vorgestellt.

Der Prozess der beruflichen Orientierung verläuft nicht linear und in unterschiedlicher Geschwindigkeit (vgl. 2.4 *Phasen im Prozess der beruflichen Orientierung*). Im Kontext Schule ist die berufliche Orientierung jedoch in Strukturen eingebettet, die häufig durch Jahrgangsstufen und Klassen bzw. Kurse gekennzeichnet sind (vgl. Schröder 2019, S. 41). In den vergangenen Jahren wurde im wissenschaftlichen Diskurs die Notwendigkeit einer Individualisierung in der beruflichen Orientierung herausgestellt, da sich „Jugendliche [...] schon beim Eintritt in schulische Berufsorientierungsmaßnahmen auf einem unterschiedlichen Entwicklungsstand ihres beruflichen Bildungsprozesses [befinden]“ (Driesel-Lange et al. 2020, S. 10). Auch die KMK verweist in ihrer „Empfehlung zur Beruflichen Orientierung an Schulen“ auf diese Aufgabe und hebt die frühe, praxisorientierte, individuelle berufliche Orientierung für den Übergang von der Schule in Ausbildung, Studium und Beruf besonders hervor (MKM 2017a, S. 2).

Die „Berufswahl ist ein Klärungs- und Entscheidungsprozess, der von den meisten Jugendlichen selbst organisiert durchgeführt und bewältigt wird“ (Ratschinski 2012, S. 24). Dennoch haben trotz intensiver Maßnahmen zur beruflichen Orientierung bis zum Ende der Sekundarstufe I rund 40 % der Jugendlichen keinen konkreten Berufswunsch entwickelt (vgl. Bergzog 2011, S. 1). PISA 2018 zeigt erhebliche Unterschiede in den beruflichen Zielen von Jugendlichen im Vergleich zu den schulischen Leistungen und bemerkt, dass im Durchschnitt 20 % der Schülerinnen und Schüler der Länder in der OECD unrealistische Erwartungen an ihre berufliche Zukunft haben. In Deutschland schätzen sich nach Angaben der OECD knapp 80 % der Schülerinnen und Schüler der geringsten Leistungsquartile falsch ein (vgl. OECD 2021, S. 17). Dies betrifft insbesondere benachteiligte Schülerinnen und Schüler wie auch sehr privilegierte Schülerinnen und Schüler (vgl. ebd., S. 16 f.).

Aus gesellschaftlicher und individueller Perspektive ist es daher notwendig, Optimierungspotenziale in der beruflichen Orientierung von Jugendlichen zu identifizieren und zu bearbeiten. Nicht zuletzt aufgrund des demografischen Wandels ist „eine Förderung aller potenziellen Leistungsträger entsprechend ihrer jeweiligen Leistungsmöglichkeit“ notwendig (Bien 2017, S. 34). Es muss sichergestellt werden, Jugendliche bestmöglich in ihrer individuellen beruflichen Orientierung zu unterstützen. Erfolg in der Berufswahl definiert sich dabei über den „subjektiven Karriereerfolg“, der die persönliche Zufriedenheit und Sinnhaftigkeit der Arbeit in den Vordergrund rückt (Hirschi & Baumeler 2020, S. 35).

Die in diesem Kapitel dargestellten Grundlagen und Theorien der Berufslaufbahnenentwicklung, Maßnahmen der beruflichen Orientierung sowie die relevanten Kriterien der Berufswahl dienen als Grundlage für die Bearbeitung der Forschungsfrage *Inwiefern werden relevante Faktoren der Berufswahl in der Durchführung von Betriebspraktika für Schülerinnen und Schüler durch die betrieblich Verantwortlichen berücksichtigt?*, die das Betriebspraktikum für Schülerinnen und Schüler als Maßnahme der beruflichen Orientierung fokussiert. Diese fünf Faktoren fließen maßgeblich in die Entscheidung für einen Beruf

ein. Das Betriebspraktikum wiederum ist eine bedeutsame Maßnahme der beruflichen Orientierung, von der viele Schülerinnen und Schüler angeben, dass diese wesentlich war für die Wahl eines Berufs. Das Betriebspraktikum erscheint als Praxiseinblick besonders geeignet, um ein realistisches Bild der beruflichen und betrieblichen Anforderungen zu erhalten. Nachfolgend wird das in dieser Arbeit im Hinblick auf die vorgenannten Kriterien untersuchte Betriebspraktikum für Schülerinnen und Schüler dargestellt.

3 Das Betriebspraktikum

Kapitel drei greift das Betriebspraktikum für Schülerinnen und Schüler auf. Zunächst wird in Abschnitt 3.1 *Begriffsklärung und Zielsetzung* eine Definition vorgenommen und die Ziele der Maßnahme erläutert. Ein Rückblick in Abschnitt 3.2 *Historie des Betriebspraktikums* erscheint angemessen, um gewachsene Strukturen zu verstehen. Das Betriebspraktikum von Schülerinnen und Schülern ist ein etablierter Bestandteil der beruflichen Orientierung, deren curriculare Verankerung und Durchführung wie auch Kritik in Abschnitt 3.3 *Organisation des Betriebspraktikums* beleuchtet wird.

3.1 Begriffsklärung und Zielsetzung

„Praktika sind individuelle Praxiserfahrungen am außerschulischen Lernort Unternehmen, Behörde, bei Angehörigen freier Berufe, an Hochschulen, in Werkstätten für Menschen mit Behinderung und Einrichtungen der überbetrieblichen beruflichen Bildung sowie sonstigen Einrichtungen (Praktikumsstellen) unter Betreuung einer dort beschäftigten beziehungsweise beauftragten Person“ (MKJS 2017, S. 10).

Schülerbetriebspraktika sind Standardelemente der beruflichen Orientierung, die den Erwerb von fachlichen und überfachlichen Kompetenzen in der Praxis wie auch eine realistische Grundlage für die Berufswahl der Schülerinnen und Schüler ermöglichen sollen (vgl. Loerwald 2011, S. 125; Kaiser & Kaminski 2012, S. 261). Abhängig vom schulischen Konzept der beruflichen Orientierung sind Betriebspraktika in der Regel in Klassenstufe sieben bis neun vorgesehen und über einen längeren Zeitraum angelegt (vgl. Loerwald 2011, S. 125). Von Seiten der Kultusbehörden wird oftmals empfohlen, mehrtägige Praktika bei einer Praktikumsstelle zu absolvieren (vgl. MKJS 2017, S. 10).

Betriebspraktika ermöglichen Schülerinnen und Schülern Primärerfahrungen in der Wirtschafts- und Arbeitswelt, durch die neue Eindrücke entstehen. Gleichzeitig kann im Unterricht erworbenes Wissen überprüft, vertieft und erweitert werden (vgl. Loerwald 2011, S. 126). Darüber hinaus ist das Betriebspraktikum geeignet, um Sekundärtugenden wie Fleiß, Pflichtbewusstsein, Pünktlichkeit, Zuverlässigkeit etc. zu erlernen sowie Schlüsselqualifikationen wie beispielsweise Handlungskompetenz zu erwerben (vgl. Loerwald 2011, S. 127). Auch Kaiser und Kaminski (2012) unterstreichen, dass Praxiskontakte die Entwicklung fachlicher und überfachlicher Kompetenzen unterstützen können. Im Vorfeld theoretisch erarbeitete Zusammenhänge werden durch reale Lernsituationen für Schülerinnen und Schüler greifbar. So kann es gelingen, eine „Verbindung zwischen Theorie und Praxis her[zu]stellen [...] und die Relevanz des Lerngegenstandes offen[zu]legen“ (ebd., S. 239). Kaiser und Kaminski (2012, S. 240) unterstreichen, dass Praxiskontakte zum fachlichen Kompetenzerwerb beitragen und „über die Vorbereitung auf die Arbeitswelt hinausgehen“ sollten.

Für das Betriebspraktikum von Schülerinnen und Schülern definiert Loerwald (2011, S. 127) insgesamt vier Zieldimensionen (vgl. Abbildung 17: *Ziele des Betriebspraktikums von Schülerinnen und Schülern nach Loerwald*):

- „Berufsorientierende Dimension: Erwerb von Berufswahlkompetenz
- Instrumentelle Dimension: Erlernen beruflicher Fähigkeiten und Kennenlernen betrieblicher Arbeits- und Produktionsprozesse
- Curriculare Dimension: Zusammenführung von unterrichtlicher Erkenntnis und wirtschaftlicher Erfahrung
- Soziale Dimension: Förderung von Sekundärtugenden und Schlüsselqualifikationen“ (ebd.).

Wenngleich Interaktionen und Interdependenzen zwischen den Dimensionen bestehen und das Betriebspraktikum von Schülerinnen und Schülern nicht auf die berufliche Orientierung beschränkt werden sollte, so stellt die berufsorientierende Dimension doch einen Schwerpunkt dar, der im Rahmen dieser Arbeit aufgegriffen wird.

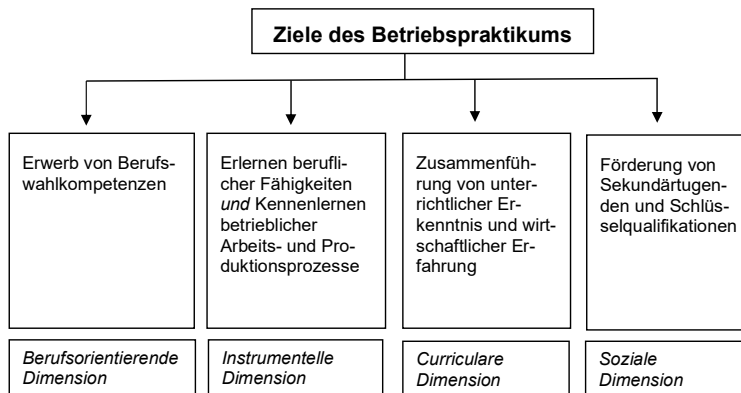


Abbildung 17: Die Ziele des Betriebspraktikums nach Loerwald (2011, S. 127)

Das Betriebspraktikum soll Jugendlichen Erfahrungen in der Arbeitswelt ermöglichen, u. a. um ihnen ein realistisches Bild ihres Wunschberufs zu vermitteln. Die Erkenntnisse sollen Jugendlichen helfen, eine fundierte Entscheidung über ihre berufliche Zukunft treffen zu können. Schülerinnen und Schüler lernen in der Vorbereitung auf das Schülerbetriebspraktikum optimalerweise das Bewerbungsverfahren kennen und verschaffen sich einen Überblick über potenzielle Arbeitgeber (vgl. Hammer et al. 2009, S. 104).

„Das Praktikum soll den Jugendlichen eine erste Grundorientierung über die sie bereits umgebende und sie als Bewährungsraum erwartende Arbeits-, Wirtschafts- und Sozialwelt eröffnen und ein differenziertes Interesse für diese Wirklichkeit erwecken. Es soll ihnen ein Vorverständnis der Arbeitswelt eröffnen, indem es ihnen fundamentale Erfahrungen vermittelt, nämlich was es heißt, täglich sieben bis acht Stunden zu arbeiten, sich in das Gesetz der Sache und die betriebliche arbeitsteilige Organisation einzufügen“ (Beinke 2020, S. 431).

Jugendliche geben häufig an, dass die Praktikumserfahrung für ihre Berufsentscheidung hilfreich war (vgl. Bergzog 2011, S. 3; Herzog et al. 2006, S. 1015; Preis et al. 2012, S. 17). Die selbstständige Exploration beruflicher Möglichkeiten und die Reflexion von Praxiserfahrungen sind ein wesentliches Element im Prozess der beruflichen Orientierung mit dem Ziel, Jugendliche zu eigenverantwortlichen und sachkundigen Entscheidungen zu befähigen (vgl. Driesel-Lange et al. 2011, S. 315; Kracke et al. 2011).

3.2 Historie des Betriebspraktikums

Das Schülerbetriebspraktikum wurde erstmals in den 1960er- bzw. 1970er-Jahren mit dem Fach Arbeitslehre an Hauptschulen eingeführt (vgl. Beinke, 1992, S. 8 f.; Jung 2011, S. 7). In den Hauptschul-Empfehlungen des Deutschen Ausschusses von 1964 wurde das „betriebliche Praktikum“ neben weiteren Kooperationen mit Unternehmen als außerschulischen Partnern als Maßnahme aufgeführt, um Schülerinnen und Schülern ein „Vorverständnis der rationalisierten und technisierten Arbeitsverfahren der modernen Gesellschaft“ zu vermitteln und Jugendliche in einer „verständige[n] Berufswahl“ zu unterstützen (Deutscher Ausschuss zur Hauptschule 1964 zit. nach Beinke 1992, S. 8).

Ausgehend von den Hauptschulen wurde die Maßnahme ausgeweitet und wird heute bundesweit an allen allgemeinbildenden weiterführenden Schulen eingesetzt. „Die anfängliche Beschränkung auf die Hauptschule ist überwunden“ (Loerwald 2011, S. 125). Die Umsetzung allerdings zeigt ein heterogenes Bild. Beinke weist bereits 1977 (S. 15 f.) darauf hin, dass hinsichtlich Schülerbetriebspraktika in den verschiedenen Bundesländern unterschiedliche Zielsetzungen vorherrschen. Während die einen den Zugang zu berufskundlichen Informationen in den Fokus rücken, die die Vielfalt der Berufe und charakteristische Anforderungsmerkmale aufzeigen, legen andere den Schwerpunkt auf Berufswahlkriterien, wie beispielsweise Arbeitsplatzbedingungen, Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten, Perspektiven, soziale Bedingungen oder Lohn- und Gehaltsaussichten. Er kritisiert, dass die Erfahrungs-, Informations- und Beobachtungssammlung der Jugendlichen zufallsabhängig erfolgt und Mängel in Bezug auf das Praktikum strukturell bedingt seien (vgl. ebd.). So müsse das Praktikum „im vorhergehenden Unterricht sorgfältig geplant und anschließend unter den verschiedenen Gesichtspunkten gewissenhaft ausgewertet werden“ (Beinke 1977, S. 16). Im Hinblick auf berufskundliche Aspekte wirft Beinke die Frage auf, ob Lehrkräfte über die notwendigen Qualifikationen verfügen, zu denen er „auch praktische Berufserfahrung“ zählt, und stellt grundsätzlich in Frage, ob das Schülerbetriebspraktikum überhaupt geeignet ist, um „Berufs- und Arbeitstätigkeiten in der gegenwärtigen Arbeits- und Wirtschaftswelt zu erfassen“ (Beinke 1977, S. 16). Beinke (1977, S. 44) konstatiert: „Das Ziel der Schule liegt darin, einen jungen Menschen in die Lage zu versetzen, aus dem vielfältigen Angebot der Berufe in der modernen Arbeitswelt eine Wahl zu treffen, die seinen Lerninteressen und Lernmöglichkeiten entspricht. Diese Aufgabe zu erfüllen, ist dem Lehrer aber durch mangelhafte persönliche Einsichten in das Berufsleben erschwert“. In diesem

Zusammenhang kritisiert er, dass Betriebspraktika in der Lehrerbildung nicht verpflichtend erfolgen (vgl. ebd.).

Diese Feststellungen und Kritikpunkte sind auch nach fast fünfzig Jahren der Zusammenarbeit von Schulen und Betrieben im Rahmen von Betriebspraktika noch aktuell. Schröder (2013, S. 144) beanstandet die mangelnde Integration der beruflichen Orientierung und zugehöriger Maßnahmen wie dem Betriebspraktikum in den Fachunterricht. Nach wie vor wird das Praktikum insbesondere für den Übergang von der Hauptschule in das Berufsleben als bedeutend erachtet. Der „Klebeffekt“ (Buschfeld 2006, S. 1) zeigt sich hier besonders stark, was bedeutet, dass Schülerinnen und Schüler im Praktikumsbetrieb häufig eine Anstellung finden.

3.3 Organisation des Betriebspraktikums

Das Betriebspraktikum für Schülerinnen und Schüler ist Bestandteil der schulischen beruflichen Orientierung und wird in Abschnitt 3.3.1 *Curriculare Verankerung des Betriebspraktikums* beleuchtet. Der Ablauf des Betriebspraktikums wird in Abschnitt 3.3.2 *Durchführung des Betriebspraktikums* betrachtet. Unter Punkt 3.3.3 *Kritik am Betriebspraktikum* wird anschließend das Betriebspraktikum für Schülerinnen und Schüler kontrovers diskutiert.

3.3.1 Curriculare Verankerung des Betriebspraktikums

Als Mindeststandard sind für das Betriebspraktikum beispielsweise in Baden-Württemberg bis Klassenstufe zehn bzw. bis zum Beginn der Kursstufe in den Gymnasien mindestens fünf Tage vorzusehen, die innerhalb eines mehrtägigen Praktikums absolviert werden sollen. Im schulischen Konzept oder aufgrund individueller Regelungen können darüber hinaus weitere Praxistage ermöglicht werden. Die Vor- und Nachbereitung dieser Praxiserfahrung soll im Unterricht erfolgen (MKJS 2017, S. 9). „Die drei Strukturelemente des Praktikums – Vorbereitung – Durchführung – Nachbereitung – sind als didaktische Einheit zu verstehen, die ihre inhaltliche und intentionale Ausgestaltung aus dem Gesamtzusammenhang des Lehrplanes oder des Curriculums erhalten“ (Kaiser 1979, S. 196; vgl. Loerwald 2011, S. 126). Jacobs und andere (2020, S. 7) verweisen darauf, dass „die lebensrelevanten Inhalte des Betriebspraktikums im Unterricht so sorgfältig und gründlich vermittelt werden, dass sie sich während des Praktikums auch als fruchtbare Quellen erweisen können“ und weiterhin, dass „Erkenntnisse zielgerichtet zu gewinnen und im reflexiven Theorie-Praxis-Verhältnis zu verarbeiten“ sind. Die Vor- und Nachbereitung des Praktikums betrachten sie als essenziell.

Die Vorbereitungsphase soll dazu dienen, die Schülerinnen und Schüler auf die Ziele des Praktikums aufmerksam zu machen und die Wahrnehmung der Schülerinnen und Schüler zu lenken, um die kognitive Verarbeitung der Praxiserfahrung zu unterstützen (vgl. Loerwald 2011, S. 132). In dieser Hinsicht empfiehlt Loerwald (2011, S. 133) den Einsatz von Beobachtungsaufgaben entweder allgemeiner Natur, branchenspezifischer Art oder themenbezogener Inhalte. Im Hinblick auf die Nachbereitungs-

phase unterstreicht Loerwald (2011, S. 135), dass der Erfolg des Praktikums wesentlich von der Auswertungsphase abhängt. Die „in Form von Erfahrungen und Beobachtungen gewonnenen Eindrücke zur Förderung von Berufswahlkompetenz, zum Kennenlernen, Verstehen und Reflektieren betrieblicher Arbeits- und Produktionsprozesse oder zum Verständnis gesamtwirtschaftlicher Systemzusammenhänge und ordnungspolitischer Gestaltungsnotwendigkeiten“ müssen reflektiert werden.

Loerwald (2011, S. 131) skizziert drei grundsätzliche Varianten der curricularen Einbindung des Betriebspraktikums:

- a) Das Praktikum steht neben dem restlichen Unterrichtsgeschehen.
- b) Das Praktikum stört das restliche Unterrichtsgeschehen.
- c) Das Praktikum ist eingebettet in das restliche Unterrichtsgeschehen (vgl. Abbildung 18: *Varianten des Theorie-Praxisbezugs des Schülerpraktikums nach Loerwald*).

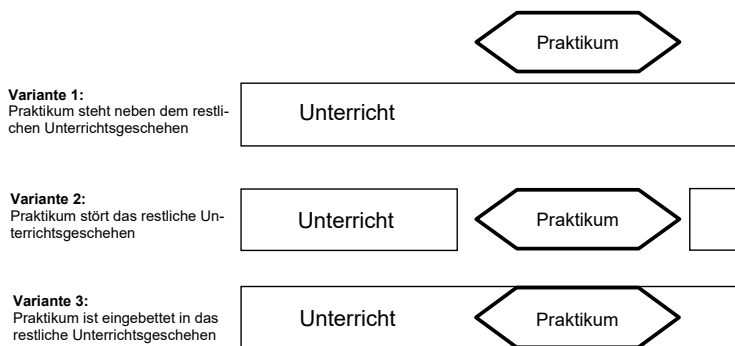


Abbildung 18: Varianten des Theorie-Praxisbezugs des Schülerbetriebspraktikums nach Loerwald (2011, S. 131)

Im Prozess der beruflichen Orientierung spielen Schülerbetriebspraktika eine wesentliche Rolle. Sie ermöglichen einen konkreten Einblick in die Arbeitswelt und haben dadurch einen vergleichsweise großen Einfluss auf die Berufswünsche von Schülerinnen und Schülern (vgl. Bergzog 2008, S. 5; Jacobs et al. 2020, S. 7).

Wetzstein und Erbdinger (2007, S. 53) verweisen in ihrem Modellversuch mit Hauptschulen darauf, dass schulisches Lernen durch Kooperationen einen Aktualitätsbezug und Praxisnähe erfährt, jedoch müssen der schulische Kompetenzerwerb und der Kompetenzbedarf der Unternehmen abgestimmt und verzahnt werden. In der Praxis, so scheint es, mangelt es in Bezug auf das Praktikum an dieser Kommunikation, weshalb dieser Aspekt ebenfalls im Rahmen dieser Arbeit aufgegriffen wird.

Für das Schülerbetriebspraktikum wird in der Regel von Seiten der Schule ein Zeitraum festgelegt, in dem die Maßnahme im Klassenverbund erfolgen soll. Jugendliche werden aufgefordert, sich einen Praktikumsplatz zu suchen (vgl. Bergzog 2011, S. 3). Die baden-württembergische Verwaltungsvorschrift beispielsweise legt in diesem Zusammenhang fest, dass die Praktikumsstelle in einem Anschreiben über die „Ziele, Inhalte und Durchführung“ informiert wird und in einer Rückmeldung die Kontaktdaten des betrieblichen Betreuers festgehalten werden. Die Auswahl der Praktikums-

stelle soll durch die Schülerinnen und Schüler erfolgen, um „die Selbständigkeit und Berufswahlkompetenz zu fördern“ (MKJS 2017, S. 11). Im Unterricht wird in der Regel mit einer Potenzialanalyse gearbeitet. Die Schülerinnen und Schüler sind angehalten, die Ergebnisse der Potenzialanalyse in die Erwägung des Praktikums einzubeziehen (Schröder 2019, S. 43).

Bergzog (2011) verweist darauf, dass Praktikumsplätze nicht immer nach einem als sinnvoll erachteten Ausbildungsberuf ausgewählt werden, sondern auch die Erreichbarkeit eines Betriebs oder die Bequemlichkeit des Jugendlichen eine Rolle spielen, insbesondere wenn Jugendliche im Vorfeld des Betriebspraktikums noch keine konkreten Berufswünsche entwickeln konnten. „Nicht selten besorgen auch die Eltern über ihre eigenen beruflichen Beziehungen Plätze“ (ebd., S. 3).

3.3.2 Durchführung des Betriebspraktikums

Betriebspraktika können, je nach Zielsetzung und nach den Möglichkeiten der Einbindung in die schulische Organisation, verschiedentlich durchgeführt werden. Das Betriebspraktikum kann in Form von Einzelpraktika, Gruppenpraktika oder Klassenpraktika organisiert sein. Die zeitliche Dimension kann unterschiedlich gestaltet werden: in Stundenpraktika (bestimmte Tageszeiten), Tagespraktika (einzelne Wochentage) oder als Blockpraktikum über einen Zeitraum von einer oder mehreren Wochen (vgl. Loerwald 2011, S. 129). Ferienpraktika erfolgen auf freiwilliger Basis in den Ferien (vgl. Wetzstein & Erbelinger 2007, S. 126). Preis und andere (2012, S. 23) stellen in einer Untersuchung für das Nationale Bildungspanel keine eindeutigen Befunde fest, ob das Praktikum als einwöchiges Format oder mit einer Anwesenheit von beispielsweise zwei Tagen pro Woche einen realistischeren Einblick in das Arbeitsfeld bietet.

„Die Organisation der Durchführungsphase liegt in der Obhut des Betriebes“ (Loerwald 2011, S. 134). Diese Arbeit verfolgt demnach die Zielsetzung, mehr über die inhaltliche und organisatorische Gestaltung von Betriebspraktika aus erster Hand, von den verantwortlichen Personen in den Betrieben, zu erhalten. In Bezug auf die schulische Betreuung schlägt Loerwald (2011) vor, dass die Lehrkraft an den ersten Arbeitstagen in den Abendstunden an der Schule für Rücksprachen zur Verfügung steht, die Praktikantinnen und Praktikanten einmal im Verlauf der Woche zur Prozessevaluation in die Schule kommen, wie auch den Besuch der Lehrkraft im Betrieb, um den ordnungsgemäßen und zielgerichteten Ablauf des Praktikums sicherzustellen.

3.3.3 Kritik am Betriebspraktikum

Während Befragungen von Schülerinnen und Schülern zum Betriebspraktikum häufig ein positives Bild zeichnen (vgl. Bergzog 2011, S. 3; Herzog et al. 2006, S. 105; Schudy 2002a, S. 11; Preis et al. 2012, S. 18 f.) und eine erhebliche Anzahl von Schülerinnen und Schülern die Berufsentscheidung auf das Praktikum zurückführt (vgl. Bergzog 2008; 2.6 *Unterstützende Maßnahmen im Prozess der beruflichen Orientierung*), treten trotz der langen Tradition in der Zusammenarbeit von Schulen und Betrieben im Rahmen des Betriebspraktikums immer wieder Probleme auf: Der „prozessuale Charakter der Berufsorientierung [...] [ist] nicht selten Zufälligkeiten ausgesetzt“, indem beispielsweise die

Schulleitung andere Prioritäten setzt, Berufsorientierungslehrkräfte nicht ausreichend von ihren Kolleginnen und Kollegen unterstützt werden oder Termine und Absprachen mit anderen Akteuren in der beruflichen Orientierung problembehaftet sind (Bergzog 2011, S. 3).

Auch der bereits unter Punkt 3.3.1 *Curriculare Verankerung des Betriebspraktikums* in diesem Kapitel dargestellte und in der Literatur als notwendig erachtete Dreiklang aus Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung (vgl. Kaiser 1979, S. 196; Loerwald 2011, S. 126) ist in der praktischen Umsetzung wohl schwierig. In einer Untersuchung von Bergzog mit insgesamt 976 teilnehmenden Betrieben gaben diese an, dass aus ihrer Sicht nur jeder fünfte Jugendliche „gut“ auf das Schülerbetriebspraktikum vorbereitet ist, zwei Drittel bewerten die Vorbereitung als „befriedigend“, jeder Siebte als „schlecht“ (Bergzog 2008, S. 15). Kracke (2006, S. 545) verdeutlicht in einer Befragung von thüringischen Gymnasiastinnen und Gymnasiasten, dass lediglich 21,4 % der Jugendlichen im Vorfeld Ziele für das Praktikum definieren und nur etwas über die Hälfte (54,4 %) ihre Praktikumserfahrungen in der Klasse berichten. Die Nachbereitung des Praktikums scheint in der Realität dem Anspruch nicht gerecht zu werden: „Viele Lehrkräfte wenden sich mit Hinweisen auf knappe Wochenstundenzahlen und einzuhaltende Lehrpläne oft schnell wieder anderen Themen zu“ (Bergzog 2011, S. 3). Häufig berichten die Jugendlichen zwar in Form einer Praktikumsmappe von ihren Erfahrungen, die auch für die Notengebung relevant sein kann, allerdings sind individuelle Zugänge aufgrund des Zeitdrucks quasi nicht möglich (vgl. ebd.).

Als wesentliche inhaltliche Kritik am Schülerbetriebspraktikum stellt Beinke (1977) heraus, dass im Praktikum lediglich Routine- und Hilfstätigkeiten möglich sind und für Jugendliche somit aus seiner Sicht die Zielsetzung, deren Neigung im Hinblick auf den Ausbildungsberuf zu überprüfen, nicht realisierbar ist. „Das Praktikum im Betrieb stellt für sich genommen kein eigenständiges Lehr-Lern-Arrangement dar, sondern lediglich einen Erfahrungsraum. Im Praktikum werden vor allem Eindrücke vermittelt und nicht so sehr Kenntnisse“ (Loerwald 2011, S. 135; vgl. Beinke 2006, S. 113). Schröder (2013) verweist auf den Einzelfallcharakter des Praktikums und darauf, dass das Unternehmen und sogar die Betreuungsperson im Unternehmen wesentlichen Einfluss auf die Maßnahme hat. So kann sich dasselbe Berufsbild in einem Unternehmen deutlich von dem Einblick in einem anderen Unternehmen unterscheiden.

Faulstich-Wieland (2016, S. 110) stellt in einer Untersuchung, in der Auszubildende in geschlechtsuntypischen Berufen befragt wurden, fest, dass Praktika „eher vermittelt [haben], was nicht infrage kommt, als dass sie verschiedene positive Möglichkeiten verdeutlicht hätten“ und bemängelt einen fehlenden systematischen Überblick über technische Berufe und berufliche Perspektiven. Gleichzeitig sprechen alle Befragten davon, dass Praktika relevant für ihre Berufsentscheidung waren, entweder indem sie durch das Praktikum ihren Ausbildungsberuf gefunden haben oder indem sie dadurch Berufe ausschließen konnten (vgl. ebd.). „Insbesondere die praxisbezogenen schulischen Berufsorientierungsmaßnahmen, wie das Praktikum oder Kontakte zu möglichen Lehrbetrieben, tragen stark zur Konkretisierung beruflicher Vorstellungen bei“ (Bijedic & Pahnke 2017, S. 111).

4 Methodisches Vorgehen

Um die Forschungsfrage *Inwiefern werden relevante Faktoren der Berufswahl in der Durchführung von Betriebspraktika für Schülerinnen und Schüler durch die betrieblichen Verantwortlichen berücksichtigt?* zu adressieren, wurde ein qualitativer Forschungszugang gewählt. Abschnitt 4.1 *Strukturierung des qualitativen Forschungsdesigns* beschreibt und begründet das methodische Vorgehen. In Abschnitt 4.2 *Datenerhebung mittels leitfadengestützter Expertinnen- und Experteninterviews* wird die persönliche Befragung in Form von leitfadengestützten Interviews zur Datenerhebung der Untersuchung dargestellt. Die Durchführung der Befragung und Datenauswertung wird in Abschnitt 4.3 *Datenauswertung mittels strukturierter qualitativer Inhaltsanalyse* beschrieben.

4.1 Strukturierung des qualitativen Forschungsdesigns

Ziel dieser Untersuchung ist es, Erkenntnisse über die Gestaltung von Betriebspraktika in Bezug auf relevante Kriterien der Berufswahl zu gewinnen. In Abschnitt 4.1.1 *Begründung der qualitativen Forschungsmethode* wird das der Untersuchung zugrunde liegende Forschungskonzept dargestellt und begründet. Abschnitt 4.1.2 *Begründung des Samples zur Datenerhebung* erläutert die Überlegungen zum Sampling der Untersuchung. Das leitfadengestützte Experteninterview und die Entstehung der Leitfragen auf Basis der geschilderten relevanten Einflussfaktoren sowie zur Zusammenarbeit der Akteure Betriebe und Schulen aus Sicht der Betriebe wird unter Punkt 4.1.3 *Das leitfadengestützte Experteninterview* aufgegriffen.

4.1.1 Begründung der qualitativen Forschungsmethode

Im Prozess der beruflichen Orientierung spielen die unter 2.8 *Relevante Einflussfaktoren auf die Berufsentscheidung* dargestellten Kriterien bewusst oder unbewusst eine entscheidende Rolle (vgl. insbesondere 2.1 *Theorien zur Berufslaufbahn, beruflichen Orientierung und Berufswahl*; 2.2 *Sozial-kognitive Theorie nach Lent, Brown und Hackett*). Das Betriebspraktikum wiederum ist eine weitverbreitete und anerkannte Maßnahme der beruflichen Orientierung, die eine vergleichsweise zeitintensive Auseinandersetzung mit der Arbeitswelt und den eigenen beruflichen Vorstellungen ermöglicht (vgl. 3 *Das Betriebspraktikum*). Das Betriebspraktikum ist verpflichtender Bestandteil der schulischen beruflichen Orientierung. Außerschulische Akteure, die verantwortlichen Personen in den Betrieben, der Verwaltung oder anderen Organisationen, gestalten das Betriebspraktikum für Schülerinnen und Schüler. Diese Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner organisieren und strukturieren die Praxiserfahrung und nehmen somit Einfluss auf die berufliche Orientierung von Schülerinnen und Schülern (vgl. 2.7.4 *Außerschulische Partner*). Ein qualitativer Forschungsansatz soll diesen Vo-

raussetzungen gerecht werden, indem in einem persönlichen Gespräch neben den Befragungsinhalten Hintergründe und betriebliche Einflussfaktoren durch die Befragten deutlich gemacht werden können und so implizite Organisationsprinzipien aufgezeigt werden können (vgl. Przyborski & Wohlrab-Sahr 2014, S. 122).

Die vorliegende Arbeit untersucht, ob relevante Faktoren der Berufswahl im Betriebspraktikum Berücksichtigung finden. Das Betriebspraktikum für Schülerinnen und Schüler sollte in der berufsorientierenden Dimension, die hier betrachtet wird (vgl. Loerwald 2011; 3.1 *Begriffsklärung und Zielsetzung*), dazu dienen, Berufswahlkompetenzen zu erwerben. Wesentlich für die Berufswahl sind die fünf Einflussfaktoren *Tätigkeitspassung*, *Soziale Passung*, *Rahmenbedingungspassung*, *Realisierbarkeit* und *Urteilssicherheit* (vgl. Kapitel 2 *Berufliche Orientierung*, insbesondere 2.8 *Relevante Einflussfaktoren der Berufsentscheidung*). Das Betriebspraktikum für Schülerinnen und Schüler sollte die Überprüfung der vorgenannten Kriterien in einem Beruf, der zum persönlichen Aspirationsfeld eines berufswählenden Individuums gehört, ermöglichen. Die hohe Anzahl an Ausbildungs- und Studienabbrüchen zeigt, dass Berufswahlentscheidungen von Jugendlichen und jungen Erwachsenen an der ersten Schwelle nicht immer angemessen überprüft werden (vgl. 1.1.1 *Zur Perspektive von Jugendlichen*).

Gegenstand dieser Forschungsarbeit ist die Untersuchung der in Kapitel 2.8 *Relevante Einflussfaktoren auf die Berufsentscheidung* dargestellten, für die Berufswahl relevanten Einflussfaktoren in der Durchführung von Betriebspraktika. Die persönliche Befragung der verantwortlichen Personen in Betrieben soll aufzeigen, ob bzw. inwiefern die Kriterien *Tätigkeitspassung* (TP), *Soziale Passung* (SP), *Rahmenbedingungspassung* (RP), *Realisierbarkeit* (R) und *Urteilssicherheit* (U) während des Schülerbetriebspraktikums adressiert werden. Des Weiteren soll die Zusammenarbeit der Betriebe mit Schulen untersucht werden. Der Arbeit wurde dementsprechend das in Abbildung 19: *Darstellung des Forschungsdesigns der vorliegenden Untersuchung* aufgezeigte Vorgehen zugrunde gelegt.

Schritt eins *Auseinandersetzung mit dem eigenen Erkenntnisinteresse und dessen Übersetzung in eine Fragestellung* beinhaltet die Aufarbeitung der Ausgangssituation und des aktuellen Forschungsstands. In Schritt zwei *Bestimmung des Forschungsfeldes und Vorbereitung der Untersuchung des Forschungsgegenstandes* wird das Forschungsfeld konkretisiert zur Vorbereitung der Untersuchung. Die entsprechende Aufarbeitung findet sich in den vorangegangenen Kapiteln wieder. Für Schritt drei, die Wahl der Erhebungsmethode und des Auswertungsverfahrens sowie für die Durchführung der Befragung, sind forschungsethische Grundsätze zu berücksichtigen. Diese Prinzipien und Regeln setzen die Freiwilligkeit der Teilnahme an der Untersuchung voraus (Prinzip der informierten Einwilligung ‚informed consent‘). Nachteile für Untersuchungsteilnehmende müssen vermieden werden. Die Inhalte sind daher anonymisiert und vertraulich zu behandeln (vgl. Hopf 2017, S. 590). In Schritt vier wird das Forschungsergebnis in den aktuellen Stand der Forschung eingebettet.

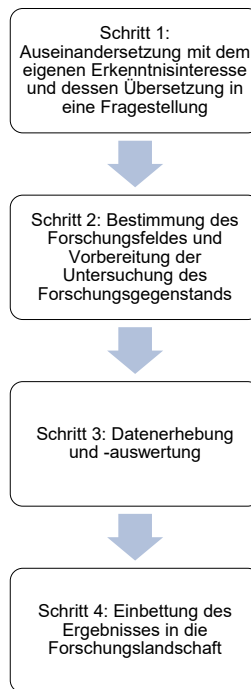


Abbildung 19: Darstellung des Forschungsdesigns der vorliegenden Untersuchung (Eigene Darstellung in Anlehnung an Przyborski & Wohlrab-Sahr (2014, S. 118).)

4.1.2 Begründung des Samples zur Datenerhebung

Für die vorliegende Erhebung, die keinen Anspruch auf Repräsentativität erheben kann, wurde aufgrund der dargestellten Ausgangssituation und des vereinfachten Zugangs zum Forschungsfeld eine Konzentration auf das Bundesland Baden-Württemberg vorgenommen. In die Betrachtung wurden sowohl städtische als auch ländlich geprägte Gebiete einbezogen, um der Struktur des Flächenbundeslandes gerecht zu werden. So soll vermieden werden, dass strukturbedingte Einflüsse die Befragung verzerren. Die Verteilung des Ausbildungsgeschehens in der Bundesrepublik im Jahr 2021 auf einzelne Branchen zeigt, dass der weit überwiegende Anteil mit 84,19 % an Ausbildungsverträgen in Industrie und Handel (262.083; 56,22 %) sowie im Handwerk (130.398; 27,97 %) geschlossen wurde (vgl. BiBB 2023a, S. 86).

In die Stichprobe wurden demnach Betriebe einbezogen, die Industrie und Handel sowie dem Handwerk zuzuordnen sind. Diese Bereiche decken ein breites Spektrum an kaufmännischen als auch gewerblich-technischen Ausbildungsberufen sowie dualen Studiengängen unterschiedlichster Fachrichtungen ab. Die Betrachtung verschiedener Berufsbilder könnte in der Befragung aufschlussreiche Erkenntnisse bringen, beispielsweise im Hinblick auf den Umgang mit geschlechtsspezifischem Berufswahlverhalten der Jugendlichen.

Die Analyse der Ausbildungsquoten der einzelnen Bundesländer zeigt, dass diese im Jahr 2021 im gesamten westlichen Bundesgebiet im Vergleich zum Vorjahr um -0,4% zurückgegangen sind (BiBB 2023a). Auch die Anzahl der Ausbildungsbetriebe hat abgenommen (-1,1%). Im östlichen Bundesgebiet sind leicht positive Tendenzen zu verzeichnen, jedoch besteht hier insgesamt noch deutlich Nachholbedarf (vgl. ebd.). In Summe beteiligen sich 19,1% der Betriebe im Bundesgebiet am Ausbildungsgeschehen. Die höchsten Quoten finden sich in Nordrhein-Westfalen (21,5%), Niedersachsen (21,9%), Saarland (21,8%), Bremen (21,2%), Rheinland-Pfalz (20,9%) und in Baden-Württemberg (20,4%). Ein Blick auf die absoluten Zahlen zeigt, dass die Bundesländer Nordrhein-Westfalen, Bayern und Baden-Württemberg die höchste Anzahl an Ausbildungsbetrieben vorweisen können. Gleichzeitig ist die Quote unbesetzter betrieblicher Ausbildungsplatzangebote in Bayern und Baden-Württemberg am höchsten (vgl. ebd.). Es ist anzunehmen, dass – analog zu Bayern – die vergleichsweise hohe Anzahl an unbesetzten betrieblichen Ausbildungsangeboten in Baden-Württemberg ein erhöhtes Engagement der Betriebe mit sich bringt, potenzielle Nachwuchskräfte auf ihr Ausbildungsangebot aufmerksam zu machen.

Für die Auswahl der angesprochenen Unternehmen war essenziell, dass diese ausbilden und regelmäßig Plätze für Schülerbetriebspraktika bereitstellen. Ziel war, in der Befragung auch die Betriebsgröße zu berücksichtigen, um ggf. Aussagen über organisatorische Rahmenbedingungen eines Schülerbetriebspraktikums erkennen zu können. Preis et al. (2012, S. 15) stellen in einer Untersuchung für das Nationale Bildungspanel fest, dass die Mehrzahl der Schülerbetriebspraktika bei Unternehmen mit weniger als zehn Mitarbeitenden durchgeführt werden.

4.1.3 Das leitfadengestützte Experteninterview

Für die Befragung wurde das leitfadengestützte Experteninterview gewählt. Die Frage, wer als Experte bzw. Expertin anzusehen ist, kann aus der Literatur nicht eindeutig beantwortet werden. Expertinnen und Experten werden zum einen definiert als Personen, bei denen die faktische berufliche Position eine wesentliche Rolle spielt, eine „Funktions-Elite“. Zum anderen wird der Begriff der Expertin bzw. des Experten sehr weit gefasst, indem beispielsweise „alle Menschen Experten ihres Lebens sind“ (Helfferich 2014, S. 571). Gläser und Laudel (2010, S. 12) definieren Expertinnen und Experten als „Medium, durch das der Sozialwissenschaftler Wissen über einen ihn interessierenden Sachverhalt erlangen will“ und betonen, dass nicht sie im Fokus des Interesses stehen, sondern als Zeugen von Prozessen befragt werden. Helfferich (2014) unterstreicht, dass Expertinnen und Experten als Ratgeber und Wissensvermittler Fakten und Expertenwissen weitergeben können. Der Begriff „Experte“ beschreibt die spezifische Rolle des Interviewpartners als Quelle von Spezialwissen über die zu erforschenden sozialen Sachverhalte. Experteninterviews sind eine Methode, dieses Wissen zu erschließen“ (Gläser & Laudel 2010, S. 12).

Als Experten bzw. Expertinnen wurden in dieser Untersuchung die für Schülerbetriebspraktika zuständigen Personen in Betrieben als Ansprechpartnerinnen und An-

sprechpartner angesprochen. In der Regel waren dies Mitarbeitende der Personalabteilung, in kleineren Betrieben auch die geschäftsführenden Personen.

Die Erarbeitung eines Leitfadens im Vorfeld strukturiert den Interviewverlauf und stellt sicher, dass die zu untersuchenden Themen umfassend berücksichtigt werden (vgl. Mayer 2009, S. 43). Die Leitfragen des Interviews sind im Interviewleitfaden in Anlage B aufgeführt. Für die Leitfragen des Interviews wurden die in Kapitel 2.8 *Relevante Einflussfaktoren auf die Berufsentscheidung* dargestellten Kriterien als Themenkomplexe *Tätigkeitspassung (TP)*, *Soziale Passung (SP)*, *Rahmenbedingungspassung (RP)*, *Realisierbarkeit (R)* und *Urteilssicherheit (U)* zugrunde gelegt und durch Fragen zur *Zusammenarbeit der Betriebe mit der Schule (Z)* ergänzt. Die Untersuchung dieser Aspekte wurde auf das Betriebspraktikum von Schülerinnen und Schülern angewendet, um Erkenntnisse dahingehend zu gewinnen, ob bzw. inwiefern diese Kriterien durch die Betriebe adressiert werden.

Für das Kriterium *Tätigkeitspassung (TP)* werden im Gespräch zum einen Informationen zum Bewerbungsprozess erhoben, um zu erfahren, inwiefern Bewerberinnen und Bewerber durch die Bewerbung für ein Schülerbetriebspraktikum angeregt werden, sich im Vorfeld mit dem zu erkundenden Berufsbild zu befassen und diese Informationen für ihre individuelle berufliche Orientierung zu reflektieren (*TP1: Einfordern von reflexivem Verhalten im Bewerbungsprozess*). Darüber hinaus sollten die Probanden zur Gestaltung des Schülerbetriebspraktikums befragt werden. Ziel war es, Informationen über Inhalte und organisatorische Abläufe zu erhalten, um Kenntnis darüber zu erlangen, wie das zu erkundende Berufsbild durch die Betriebe aufgezeigt wird. Dahingehend wurde auch in Erfahrung gebracht, ob Betriebe auf Wünsche der Schülerinnen und Schüler eingehen bzw. eingehen können (*TP2: Informationen zum Beruf*).

Um Informationen zum Befragungskriterium *Soziale Passung (SP)* zu erhalten, wurden die Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner in den Betrieben zunächst nach ihren Erfahrungen zur geschlechtsspezifischen Berufswahl gefragt (*SP1: Geschlechtsspezifische Berufswahl*). Weiter gliedert sich das Befragungskriterium *Soziale Passung* in die Untersuchung, ob Schülerinnen und Schüler während des Betriebspraktikums Auskünfte zu beruflichen Perspektiven einholen (*SP2: Berufliche Perspektiven*) sowie in die Fragestellung, ob den betrieblichen Verantwortlichen Informationen zur Einstellung des sozialen Umfelds des bzw. der Jugendlichen zum anvisierten Berufsbild vorliegen (*SP3: Einschätzung des sozialen Umfelds*).

Die *Rahmenbedingungspassung (RP)* wurde im Interview durch Fragen zu Umweltfaktoren und betrieblichen Voraussetzungen erhoben, beispielsweise Schichtarbeit bzw. Wochenendarbeit oder Reisebereitschaft. Zweiter Aspekt der Rahmenbedingungspassung sind physische und psychische Voraussetzungen des Berufs. Die Antworten der betrieblich Verantwortlichen zur *Rahmenbedingungspassung* sollen aufzeigen, ob bzw. inwiefern sich die Schülerinnen und Schüler mit den Anforderungen und Umweltfaktoren des Arbeitsplatzes auseinandersetzen.

Die *Realisierbarkeit (R)* wurde in der Befragung durch die Einschätzung der Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner in den Betrieben zu formalen Anforde-

rungen des Berufsbilds und der Selbsteinschätzung der Schülerinnen und Schüler thematisiert. Im Interview wurde erfragt, welche Anforderungen die Betriebe an potenzielle Auszubildende stellen. Diese Frage steht in engem Zusammenhang mit dem anvisierten Beruf und den individuellen Voraussetzungen. Die Leitfragen beinhalten die Realisierbarkeit eines Berufs auf Basis der Erfahrungen im Praktikum und wie die Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner in den Betrieben damit umgehen, wenn sie daran zweifeln, dass der Schüler bzw. die Schülerin die Eingangsvoraussetzungen des erkundeten Berufs realisieren kann. In einer Frage zum Feedback bzw. zu Gesprächssituationen mit Praktikantinnen und Praktikanten wurde angesprochen, wie die betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner mit Diskrepanzen in der Selbsteinschätzung der Schülerinnen und Schüler umgehen. In diesem Zusammenhang wird unterstellt, dass der im Schülerbetriebspraktikum erkundete Beruf zum Feld der möglichen Berufsaspirationen der Schülerin bzw. des Schülers gehört und das Praktikum dazu genutzt werden soll, die Passung und Realisierbarkeit einer potenziellen Ausbildung oder eines dualen Studiums zu überprüfen. Weiteres Kriterium der *Realisierbarkeit* ist die Motivation der Schülerinnen und Schüler. Motivation ist auch Bestandteil der Kriterien *Tätigkeitspassung*, *Soziale Passung* und *Rahmenbedingungs-passung* und begründet sich zum Teil auf den Voraussetzungen und Einschätzungen zu den vorgenannten Kriterien. Da der Faktor *Realisierbarkeit* jedoch wesentliche Eingangsvoraussetzungen beinhaltet und somit ein Ausschlusskriterium für einen Beruf sein kann, wurde die Motivation diesem Kriterium zugeordnet. Die Motivation, Eingangsvoraussetzungen zu erfüllen, ist wesentlich für die Zielsetzung und die Realisierung eines beruflichen Ziels.

Die *Urteilssicherheit (U)* einer Berufsentscheidung ist ein sehr persönlicher und nur aus dem Blickwinkel der Schülerinnen und Schüler verlässlich zu beantwortender Faktor der Berufswahl. Viele Schülerinnen und Schüler sind zum Zeitpunkt des Betriebspraktikums noch nicht so weit, dass sie eine Entscheidung für ein Berufsbild getroffen oder ihre beruflichen Optionen eingegrenzt haben. In der Befragung wurden die Betriebe daher zunächst um ihre Einschätzung gebeten, in welcher Phase im Prozess der beruflichen Orientierung sich die Schülerpraktikantinnen und Schülerpraktikanten aus ihrer Sicht überwiegend befinden (*Einschätzung Berufswahlprozess (U1)*). Das im Kriterium Realisierbarkeit aufgegriffene Feedback der betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner kann Jugendlichen wichtige Hinweise zur Selbsteinschätzung der Realisierbarkeit geben und die Schülerinnen und Schüler in ihrer Urteilssicherheit bestärken, sofern die eigene Wahrnehmung, positiv wie negativ, durch das Praktikum im Unternehmen bekräftigt werden kann durch eine externe Einschätzung. Als weiterer Punkt werden für den Faktor Urteilssicherheit Aussagen zu *Herausforderungen im Prozess der beruflichen Orientierung (U2)* analysiert.

Das Kriterium *Zusammenarbeit der Betriebe mit der Schule (Z)* untersucht über die relevanten Kriterien der Berufswahl hinaus die Kooperation von Schule und Betrieb im Hinblick auf die Gestaltung des Betriebspraktikums inklusive der Vor- und Nachbereitung, wie auch das Ineinandergreifen weiterer Maßnahmen der beruflichen

Orientierung in das schulische Curriculum aus Sicht der betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner.

Die Interview-Leitfragen wurden allen Interviews zugrunde gelegt (s. Anlage B). Eid et al. (2013, S. 27) heben hervor, dass die Fragetechnik für die Gewinnung von Informationen wesentlich ist. Inhaltliche Leitfragen wurden, wie bei Experteninterviews üblich, meist als offene Fragen gestaltet (vgl. Mayer 2009, S. 43). Lediglich eine Inhaltsfrage wurde als geschlossene Frage mit Antwortalternativen zur Phase im Prozess der beruflichen Orientierung vorgegeben. Für diese Frage wurden die Phasen Einstimmen, Erkunden, Entscheiden und Erreichen des Thüringer Berufswahlmodells zugrunde gelegt (vgl. Driesel-Lange et al. 2010, 2.4 *Phasen im Prozess der beruflichen Orientierung*).

Auch betriebliche Informationen, wie die Dauer des Betriebspraktikums, die Anzahl der Schülerbetriebspraktika, die Betriebsgröße oder das Ausbildungsplatzangebot, sind für die Befragung bedeutsam. Diese Punkte wurden, soweit möglich, entweder im Vorfeld im Internet recherchiert oder die Frage wurde im Einleitungsteil gestellt (vgl. Eid et al. 2013, S. 27).

Der Interviewleitfaden wurde im Januar 2022 einem Pretest mit der Personalleiterin eines mittelständischen Unternehmens unterzogen. Dieser ist zwingend notwendig, um die Beantwortbarkeit und die auf das Forschungsziel bezogene Treffsicherheit der Fragen zu testen (vgl. Helfferich 2014, S. 572). Nach der Durchführung des Pretests wurde der Fragebogen nochmals geringfügig überarbeitet und anschließend für die Befragung eingesetzt.

4.2 Datenerhebung mittels leitfadengestützter Expertinnen- und Experteninterviews

Die Expertinnen und Experten wurden zunächst per E-Mail mit einem beigefügten Anschreiben (Anlage A) auf die Befragung aufmerksam gemacht und um ihre Teilnahme gebeten. Häufig war der direkte Ansprechpartner nicht bekannt, so dass zunächst eine allgemeine Unternehmensadresse kontaktiert wurde. In einigen Fällen muss davon ausgegangen werden, dass die Anfrage nicht weitergeleitet wurde. Trotz mehrfachen Nachfassens erfolgte oftmals keine Rückmeldung auf die Interviewanfrage. Von den insgesamt 43 angefragten Betrieben erklärten sich 12 Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner für ein Interview bereit, was einer Teilnahmequote von 27,9 % entspricht. Betriebe aus Industrie und Handel waren eher bereit, an der Befragung mitzuwirken als Handwerksbetriebe.

Die Interviewanfrage beinhaltete u. a. den für die Befragung angestrebten Zeitraum von ca. 30 Minuten. Dieser wurde bewusst gewählt und getestet, da anzunehmen ist, dass sich die Expertinnen und Experten eher für eine Befragung bereit erklären, die einen gewissen zeitlichen Rahmen nicht überschreitet (vgl. Gläser & Laudel 2010, S. 117). Wurde eine Person für die Befragung benannt, so wurde in Abstimmung mit der Ansprechpartnerin bzw. dem Ansprechpartner ein Gesprächstermin vereinbart, wie auch die Form des Interviews. Die Befragungen wurden aus organisatorischen Grün-

den überwiegend per Videokonferenz durchgeführt, einige auch telefonisch. Die Bereitschaft, an der Befragung teilzunehmen, war sehr unterschiedlich. Insbesondere kleinere Betriebe, die überwiegend dem Handwerk zuzuordnen sind, waren häufig zurückhaltend und nannten entweder zeitliche Gründe für die Absage oder haben schlicht nicht auf die Interviewanfrage reagiert. Für die Befragung kamen keine Incentives zum Einsatz.

Zu Beginn der Befragung wurden die Interviewpartnerinnen und Interviewpartner über das Forschungsziel informiert sowie darüber, dass personenbezogene Daten anonymisiert werden, um den von Hopf (2017, S. 592 ff.) formulierten forschungsethischen Anforderungen einer persönlichen Befragung gerecht zu werden. Gemäß Gläser und Laudel (2010, S. 42) wurde ein Interviewleitfaden als Richtschnur eingesetzt (Anlage B), der gleichzeitig eine flexible Handhabung ermöglicht (vgl. 4.1.3 *Das leitfadengestützte Experteninterview*).

Im inhaltlichen Verlauf der Interviews war es teilweise notwendig, intervenierende Fragen zu stellen, da trotz möglichst zielgerichteter Fragestellungen in Einzelfällen das Schülerbetriebspraktikum als Maßnahme der beruflichen Orientierung mit der Ausbildung im Unternehmen oder Fragen zur Bewerbung um ein Praktikum mit der Bewerbung um einen Ausbildungsplatz vermischt wurden. Dies ist nachvollziehbar, da die befragte Personengruppe in den betrieblichen Abläufen überwiegend sowohl Betriebspraktika von Schülerinnen und Schülern als auch die Ausbildung verantwortet. Darüber hinaus haben Auszubildende in einem Unternehmen häufig im Vorfeld ein Schülerbetriebspraktikum in diesem Betrieb durchlaufen, es handelt sich also oft um dieselben Personen. Bei Unklarheiten, ob der Interviewpartner oder die Interviewpartnerin Angaben zum Praktikum oder zur Ausbildung bzw. dem jeweils entsprechenden Bewerbungsprozess macht, wurde durch die Interviewerin nachgehakt.

Während der Videokonferenz bzw. während der Telefonate hielten sich die Probanden an ihrem Arbeitsplatz auf. Häufig haben sich die Interviewpartnerinnen und Interviewpartner nach Beendigung der Aufnahme noch etwas Zeit genommen und weitere Erfahrungen und Praxisbeispiele geteilt sowie bereits genannte Aspekte erneut angesprochen. Diese Gespräche waren ebenfalls aufschlussreich und verdeutlichen, wie sehr sich einige der interviewten Personen mit den Befragungsinhalten auseinandersetzen.

4.3 Datenauswertung mittels strukturierter qualitativer Inhaltsanalyse

Das leitfadengestützte Experteninterview wurde im Zeitraum zwischen 24. Februar 2022 und 5. Juli 2023 mit insgesamt zwölf Personen geführt. Die kürzeste Interviewdauer entsprach 21:56 Minuten, das längste Interview hat eine Aufnahmedauer von 40:25 Minuten. Acht Interviews bewegen sich in der Zeitspanne zwischen 25 und 35 Minuten.

Für die Auswertung der Befragungsergebnisse wurden die entweder als Video- oder Audiodatei aufgezeichneten Interviews zunächst transkribiert. Zum Zwecke der leichteren Lesbarkeit und da in dieser Arbeit die inhaltlich-thematische Ebene im Vordergrund steht, wurden die Interviews in der Transkription ins Schriftdeutsch übertragen. Auf Kommentierungen wurde weitestgehend verzichtet (vgl. Mayring 2016, S. 91). Längere Pausen und sprachliche Pausenfüller, beispielsweise „mhm“ oder „ähm“, wurden übernommen, wo dies auffallend war und im Kontext als notwendige Denkpause interessant erschien.

Die Auswertung des Materials erfolgte anhand der deduktiv entwickelten Hauptkategorien *Tätigkeitspassung (TP)*, *Soziale Passung (SP)*, *Rahmenbedingungspassung (RP)*, *Realisierbarkeit (R)* und *Urteilssicherheit (U)* sowie *der Zusammenarbeit mit der Schule (Z)* (vgl. 2.8 *Relevante Einflussfaktoren auf die Berufsentscheidung*). Die aus der Theorie erarbeiteten Kategorien wurden den Interviewleitfragen zugrunde gelegt. Zunächst wurde die entsprechende inhaltliche Kategorie für die Auswertung als Hauptcode herangezogen und weiter thematisch unterteilt (vgl. Rädiker & Kuckartz 2019, S. 68). Der Kodierleitfaden, der der Auswertung der Interviews zugrunde gelegt wurde, ist in Anlage C aufgeführt. Für das hierarchische Kategoriensystem wurden Kodierregeln definiert und mit Ankerbeispielen versehen. Der Kodierleitfaden und die Erarbeitung von Kodierregeln präzisieren die Strukturierung entscheidend (vgl. Mayring 2017, S. 473; Mayring & Fenzl 2014, S. 546). In die systematische Auswertung fließen alle Textstellen ein, die in das deduktiv entwickelte Kategoriensystem eingeordnet werden können (vgl. Mayring 2017, S. 468; Mayring & Fenzl 2014, S. 543).

Das Kodiersystem wurde, wie in der Literatur empfohlen, mit einem Viertel der erhobenen Daten erprobt (3 Interviews) und weiter geschärft (Rädiker & Kuckartz 2019, S. 73; Mayring & Fenzl 2014, S. 552). Rädiker und Kuckartz (2019, S. 100) stellen heraus, dass für die Reliabilität der Untersuchung entscheidend ist, den Kodierleitfaden „trennscharf“ zu formulieren und die Kategoriendefinitionen möglichst präzise zu entwickeln (vgl. ebd.). Überschneidungspotenziale wurden im Kodierleitfaden in der Definition der Kategorien abgegrenzt, um eine eindeutige Zuordnung vornehmen zu können. Geschlechtsspezifische Einflüsse beispielsweise, die sich im Sinne einer geschlechtsspezifischen Berufswahl auf das Kriterium *Soziale Passung (SP)* auswirken, wurden entsprechend in dieser Kategorie kodiert, während auf das Geschlecht zurückzuführende physische Voraussetzungen bei körperlich anspruchsvollen Tätigkeiten im Kriterium *Rahmenbedingungspassung (RP)* kodiert wurden.

Für die Auswertung des Materials wurde die strukturierte qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring (2016) angewendet, der das in Abbildung 20: *Ablaufmodell der strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring* dargestellte Ablaufmodell zugrunde liegt. Die Phasen wurden im Auswertungsprozess mehrfach durchlaufen. Die Auswertung der Interviews erfolgte mithilfe der Analysesoftware MAXQDA durch mehrmaliges Bearbeiten des Textmaterials (vgl. Rädiker & Kuckartz 2019).

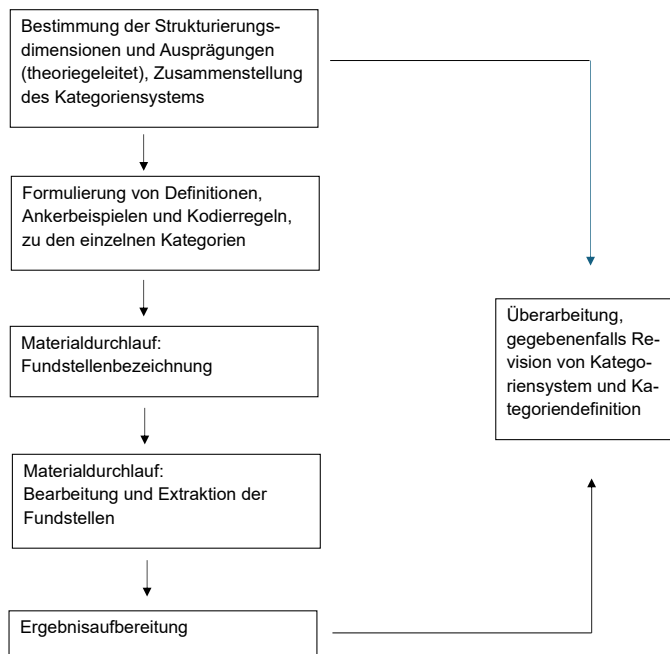


Abbildung 20: Ablaufmodell der strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2016, S. 120)

5 Auswertung der Untersuchungsergebnisse

Kapitel fünf stellt die Untersuchungsergebnisse der Befragung dar. Zunächst wird in Abschnitt 5.1 *Betriebliche Rahmenbedingungen* auf die Details der Stichprobe und auf betriebliche Sachverhalte eingegangen, bevor in den weiteren Abschnitten die Ergebnisse zu den untersuchten, für die Berufswahl relevanten Faktoren *Tätigkeitspassung (TP)*, *Soziale Passung (SP)*, *Rahmenbedingungsanpassung (RP)*, *Realisierbarkeit (R)* sowie *Urteilssicherheit (U)* betrachtet werden. Das Kapitel schließt mit der Darstellung der Ergebnisse zur *Kooperation der Betriebe mit Schulen (Z)* in Abschnitt 5.7 *Befragungskriterium Zusammenarbeit der Betriebe mit Schulen in der beruflichen Orientierung*.

5.1 Betriebliche Rahmenbedingungen

In diesem Abschnitt wird zunächst die Situation der Unternehmen aufgezeigt sowie eine Einordnung von Aussagen der Interviewpartnerinnen und Interviewpartner zu Zugangsvoraussetzungen für das Betriebspraktikum von Schülerinnen und Schülern im jeweiligen Unternehmen vorgenommen.

Informationen zu den befragten Betrieben

Die Betriebsgröße der befragten Unternehmen variiert zwischen 25 und 7.600 Mitarbeitenden. Bei international agierenden Unternehmen wurde ausschließlich die Anzahl der Mitarbeitenden in Deutschland berücksichtigt. In einigen Fällen wurden lediglich die Mitarbeitenden am jeweiligen Standort betrachtet, entsprechend dem Verantwortungsbereich des befragten Experten bzw. der befragten Expertin. Die Anzahl der Auszubildenden variiert in einer Größenordnung zwischen drei und 324 Auszubildenden. Der Anteil der Auszubildenden (inklusive dual Studierender) an der gesamten Anzahl der Mitarbeitenden beträgt zwischen 2,34 % und 12 % der Belegschaft. In der Befragung konnten insgesamt dreiundvierzig verschiedene Ausbildungsberufe und zwanzig duale Studiengänge betrachtet werden, die von den an der Befragung teilnehmenden Betrieben regelmäßig, in der Regel jährlich, angeboten werden. Diese sind im Einzelnen in Anlage D aufgelistet. Darüber hinaus beteiligen sich einige Unternehmen an Sonderformen der beruflichen Ausbildung in Kooperation mit Schulen oder Hochschulen, wie kooperativen Studiengängen, oder betonen im Interview die Möglichkeit, eine Berufsausbildung mit einer Hochschulzugangsberechtigung zu verbinden. Solche erweiterten Angebote werden in dieser Arbeit jedoch nicht spezifiziert beleuchtet.

Informationen zu Betriebspraktika

Über Betriebspraktika von Schülerinnen und Schülern sowie Einstiegsmöglichkeiten informieren die meisten Betriebe auf ihrer Homepage. Diese Inhalte sind in der Regel

unter einem eigenen Menüpunkt wie beispielsweise ‚Karriere‘ in den Internetauftritten der Betriebe gut zu finden. Viele Unternehmen führen eine eigenständige Rubrik ‚Schülerinnen und Schüler‘ oder ‚Schülerpraktika‘.

„Wir haben auf unserer [Unternehmen-VIII]-Karriere-Seite einen Reiter ‚Schüler‘. Da findet man dann erst alle Ausbildungsberufe, alle Studiengänge und als dritte Kachel dann das Thema Schülerpraktikum“ (Interview VIII).

Die befragten Betriebe unterscheiden sich in der Frequenz der Durchführung von Schülerbetriebspraktika in einem Spektrum von ein bis vier pro Jahr bis zu ca. 300 jährlichen Schülerbetriebspraktika. Die Frage zur Anzahl der jährlich durchgeführten Betriebspraktika konnten die meisten Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner allerdings nicht ad hoc beantworten. Unabhängig von der Betriebsgröße wurden häufig Schätzwerte genannt, indem auf Basis der Erfahrungswerte grob überschlagen wurde. Auch die Anzahl der Anfragen von Schülerinnen und Schülern für ein Betriebspraktikum wird von den Unternehmen meist nicht erfasst. Diese Werte wurden ebenfalls von den Interviewpartnerinnen und Interviewpartnern vielfach geschätzt oder es wurde dazu keine Angabe gemacht. Sieben von zwölf Unternehmen (Interview I; Interview VII; Interview VIII; Interview IX; Interview X; Interview XI; Interview XII) betonen, dass sie möglichst alle Bewerberinnen und Bewerber für ein Schülerbetriebspraktikum bzw. so viele Personen wie möglich berücksichtigen.

Zwei Betriebe (Interview VI; Interview VIII) verweisen im Hinblick auf das Praktikumsangebot explizit auf ihre gesellschaftliche Verantwortung:

„... dass wir gesellschaftlich auch die Verantwortung übernehmen möchten und sagen möchten, jeder soll einfach auch einen Einblick bekommen. Wenn wir davon nachher profitieren und die Schülerinnen und Schüler auch später an uns denken oder eine Ausbildung bei uns starten möchten, das ist natürlich umso schöner. Aber primär möchten wir da gerne den jungen Leuten einfach die Möglichkeit geben, dass sie den Einblick in das Unternehmen bekommen und in das Berufsbild“ (Interview VI).

Ein Betrieb schließt mit den Praktikantinnen und Praktikanten im Vorfeld einen Vertrag (Interview X).

Realisierung von Betriebspraktika

Die befragten Betriebe bieten gerne Praktikumsplätze an und haben grundsätzlich keine Zugangsbeschränkungen für Betriebspraktika. Insbesondere Handwerksbetriebe verweisen auf eine ohnehin begrenzte Anzahl von Bewerberinnen und Bewerbern, die sich für ein Praktikum in den von ihnen angebotenen Ausbildungsberufen und dualen Studiengängen interessieren. Dies sind häufig kleinere, oft weniger bekannte Organisationen. Demnach legen diese Unternehmen großen Wert darauf, interessierten Schülerinnen und Schülern ein Praktikum zu ermöglichen. Ein Zimmereibetrieb geht sogar so weit und entlohnt eine „kleine Entschädigung“. Er vergleicht die Qualifikation der Praktikantinnen und Praktikanten mit der von Ferienarbeiterinnen und Ferienarbeitern und vergütet die Tätigkeit entsprechend.

Vielfach erfordert die Bewerbersituation also keine Beschränkung: „im Moment nehmen wir eigentlich fast jeden, weil die Anzahl so gering ist“ (Interview I). Scheitert die Anfrage für ein Betriebspraktikum, geben die Betriebe in der Regel Kapazitätsengpässe im angefragten Zeitraum an, da entweder bereits Praktikantinnen und Praktikanten aufgenommen wurden oder Betreuungspersonen nicht zur Verfügung stehen. Fünf Betriebe geben an, in etwa doppelt so viele Bewerbungen für ein Betriebspraktikum zu erhalten, wie sie letztlich durchführen können. Eine Ausnahme erhält auf ca. einhundert potenzielle jährliche Betriebspraktika mehr als zehnmal so viele Bewerbungen (ca. 1.500 Bewerbungen), die im Bewerberportal erfasst werden. Dieses namhafte Familienunternehmen ist allerdings auch das einzige, das für die Bewerbung um ein Schülerbetriebspraktikum einen Online-Eignungstest einsetzt. Bei Bewerbungen, in denen sich der gewünschte Zeitraum überschneidet, berücksichtigen die Interviewpartnerinnen und Interviewpartner i. d. R. den Bewerbungseingang „Wer zuerst kommt, mahlt zuerst“ (Interview VI) oder

„Wir gucken so ein bisschen allgemein. Wie ist die Bewerbung gestaltet, passt der Zeitraum oder haben wir da schon zu viele Praktikanten im Haus, wo es schwierig wird, einen Fachbereich zu finden“ (Interview VII).

Das einzige Unternehmen, das für die Bewerbung um einen Praktikumsplatz einen ca. fünfzehnminütigen Online-Test einsetzt, prüft die Bewerbung erst nach Vorlage des Testergebnisses. Die Resultate des Persönlichkeitstests werden jedoch nach eigener Aussage nicht als „ausschlaggebend“ für die Praktikumsanfrage berücksichtigt. Bis auf zwei Ausnahmen (Interview III; Interview V) beschränkt die Mehrheit der Betriebe das Praktikum bei Kapazitätsengpässen nicht auf eine bestimmte Personengruppe, die beispielsweise als potenzielle Auszubildende in Frage kommen. In den beiden genannten Ausnahmen verweisen die Ansprechpartner auf die Anforderungen des zu erkundenden Berufs und die erwartete Realisierbarkeit, die sie bei Engpässen in eine Praktikumsbewerbung einbeziehen (Interview III; Interview V).

„... wenn bei den Praktikumsbewerbern klar ist, der angestrebte Abschluss reicht gar nicht für den Ausbildungsberuf, der erkundet werden soll, dann führt das nicht immer, aber häufig, auch zur Absage“ (Interview V).

Bei Ressourcenknappheit verweisen zwei Ansprechpersonen auf den „Mitarbeiterbezug“. „Also, da versuchen wir auch Angehörige von Mitarbeitenden bevorzugt zu berücksichtigen“ (Interview II, Interview V). Ein Unternehmen achtet im Hinblick auf eine begrenzte Anzahl an Praktikumsplätzen insbesondere darauf, dass die Schülerinnen und Schüler von Kooperationsschulen bedacht werden (Interview V; vgl. 5.7 *Befragungskriterium Zusammenarbeit der Betriebe mit Schulen in der beruflichen Orientierung*).

Ein Ausschlusskriterium für die Realisierbarkeit eines Praktikums kann allerdings auch in Widersprüchlichkeiten in der Bewerbung begründet sein. Einige Interviewpartnerinnen und Interviewpartner berichten von solchen Diskrepanzen:

„... wo es [die Bewerbung, Anm. d. A.] offensichtlich nicht von den Schülern kommt. Da tu ich mich dann immer schwer. So etwas ist oft auch gekoppelt mit nicht ganz so guten Noten und da widerspricht sich alles in der Bewerbung“ (Interview III).

Die Entscheiderinnen und Entscheider in den Betrieben berichten in dieser Hinsicht nicht nur von Eltern oder anderen Personen, die aus ihrer Sicht offensichtlich unterstützen, sondern auch von weiteren Hilfsmitteln wie künstlicher Intelligenz. Die Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartner haben ihrer Einschätzung nach jedoch ein Gespür entwickelt für die Authentizität der eingehenden Bewerbungen. Mehrere Interviewpartnerinnen und Interviewpartner berichten, dass „man merkt“, wenn die Bewerbung nicht selbst verfasst wurde (Interview III; Interview VII; Interview XII). Grundsätzlich ist ihnen ein guter persönlicher Gesamteindruck wichtig.

In Interview X wird von Praktikumsanfragen berichtet, die vom Betrieb nicht realisiert werden, weil die Schülerinnen und Schüler jünger als vierzehn Jahre sind.

In der Regel wird das Betriebspraktikum im Rahmen der schulischen beruflichen Orientierung in den Klassenstufen sieben bis zehn absolviert, im Alter zwischen ca. dreizehn und achtzehn Jahren. Einige Personen geben an, bevorzugt ältere Schülerpraktikantinnen und Schülerpraktikanten aufzunehmen. Begründet wird dies damit, dass den Praktikantinnen und Praktikanten in diesem Fall mehr Aufgaben übertragen werden können (vgl. 5.2 *Befragungskriterium Tätigkeitspassung*) und somit das Praktikum für alle Seiten insgesamt als zielführender erachtet wird.

Organisation und Inhalte von Betriebspraktika

Organisatorisch und inhaltlich werden Betriebspraktika durch die Verantwortlichen unterschiedlich gestaltet. Differenzen lassen sich zum Teil, wenngleich nicht in jedem Fall, auf die Betriebsgröße zurückführen. Kleinere Betriebe bieten aufgrund der geringen Anzahl an Praktikantinnen und Praktikanten häufig eine vergleichsweise individualisierte Betreuung und flexiblere Durchführungsmöglichkeiten. In größeren Betrieben werden die Anfragen entweder ebenfalls individuell gehandhabt: „Wir haben auch keinen Zeitraum, wo wir sagen, okay, da bieten wir Schülerpraktika an. Sondern wir bieten das wirklich das komplette Jahr über an“ (Interview VII) oder gezielt gebündelt: „[wir] versuchen immer, zwanzig Praktikumsplätze für vordefinierte Wochen anzubieten“ (Interview VIII). Insbesondere im gewerblich-technischen Bereich werden beispielsweise in der Lehrwerkstatt häufig mehrere Praktikantinnen und Praktikanten parallel betreut:

„Hintergrund ist der, dass wir sonst versuchen, die Schülerpraktikanten im technischen Bereich in unserer Lehrwerkstatt einzusetzen und die Lehrwerkstatt durch unsere Ausbilder direkt betreut wird und somit natürlich da auch gewisse Kapazitätsengpässe sonst sind, wenn da zu viele Schülerpraktikanten vor Ort sind. Da machen wir es dann einfach manchmal ganz bewusst, dass wir – ich sag mal zwischen zehn und fünfzehn Schülerpraktikumsplätze zu einem Zeitpunkt anbieten in dieser Lehrwerkstatt“ (Interview VI).

Die meisten Praktikumsanfragen erhalten die Betriebe im Rahmen der schulischen Initiativen (z. B. BORS, BOGY). Ein Unternehmen (Interview IV) unterscheidet nach

berufsorientierenden schulischen Praktika und „eher berufsorientierten oder ausbildungsplatzorientierten“ Praktika. Letztere sind Anfragen von Personen, die bereits kurz vor dem Schulabschluss stehen. Hier gehen die Verantwortlichen im Unternehmen davon aus, dass das Praktikum im Zusammenhang mit einer Bewerbung stehen könnte, und führen im Vorfeld in der Regel ein Gespräch. Ein weiterer Ansprechpartner berichtet von individuellen Lösungen, wenn noch keinerlei berufliche Vorstellungen vorhanden sind, und kann innerhalb eines einwöchigen Praktikums Einblicke sowohl in den technischen als auch den kaufmännischen Bereich ermöglichen: „wenn ein Schüler noch gar nicht weiß, ob es der kaufmännische Bereich sein soll oder der gewerbliche, dass wir da eine Kombination anbieten im Praktikum“ (Interview IX).

Alle untersuchten Praktika dauern eine Woche. Ein Betrieb (Interview XI) stellt Wochenpraktika jedoch in Frage und berichtet von guten Erfahrungen mit sehr effizienten Tagespraktika:

„Deswegen sind wir auch kein Freund von diesen Wochenpraktika. Wo ein Kind eine ganze Woche in einem Ausbildungsberuf oder einem Berufsbild drin ist, weil wenn es dann nach dem ersten, zweiten Tag merkt, dass es nichts ist für ihn oder für sie, dann muss es sich nochmal zwei Tage durchquälen“ (Interview XI).

Andere sehen verkürzte Einheiten skeptisch: „Aber Tagespraktika, da halte ich nicht viel davon, das ist einfach zu kurz“ (Interview XII). Ein Betrieb berichtet von der Möglichkeit des Blockpraktikums mit einem Tag in der Woche im Betrieb, das allerdings aus organisatorischen Gründen so noch nicht in demselben Unternehmen durchgeführt werden konnte:

„Also, ich seh es von der Sache her nicht schlecht. Bei uns schlecht realisierbar. [...] Von dem her haben wir das jetzt auch noch nicht gemacht“ (Interview IV).

Die betrieblichen Rahmenbedingungen zeigen im Wesentlichen die grundsätzlich große Bereitschaft der befragten Betriebe, Praktika anzubieten. Für das Praktikum prüfen die meisten betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner keine Zugangsvoraussetzungen, die den entsprechenden Ausbildungsberufen zugrunde liegen. Unterschiede zeigen sich überwiegend im Bewerbungsverfahren, während der Ablauf inkl. standardisierter Elemente wie Einführungs- und Abschlussgesprächen sowie die Dauer der Praktika vergleichbar sind. Die Aussagen zu betrieblichen Rahmenbedingungen werden in Abschnitt 6.1 *Erkenntnisse zu Rahmenbedingungen der Betriebspraktika* interpretiert.

5.2 Befragungskriterium Tätigkeitspassung

Für die Auswertung der Interviews wurde das Befragungskriterium Tätigkeitspassung durch die Subkategorien *Einforderung von reflexivem Verhalten im Bewerbungsprozess (TP1)* sowie *Informationen zum Beruf (TP2)*, d. h. mögliche Erkenntnisse aufgrund zur

Verfügung gestellter Informationen während des Praktikums, untergliedert. Der Interviewleitfaden beinhaltet entsprechend Fragen zum Bewerbungsprozess und zur inhaltlichen Gestaltung des Praktikums (vgl. *Anlage B: Interviewleitfaden, insbesondere Fragen 5–9*).

Einforderung von reflexivem Verhalten im Bewerbungsprozess

Die Erstellung der üblichen Unterlagen einer Bewerbung, insbesondere des Anschreibens, erfordert Wissen vom Bewerber bzw. der Bewerberin sowie eine erste Auseinandersetzung mit dem anvisierten Beruf. Das Anschreiben sollte Informationen dazu beinhalten, warum der Bewerber bzw. die Bewerberin diesen Beruf bei dem entsprechenden Betrieb erkunden möchte. Um die entsprechenden Angaben machen zu können, ist eine Vorstellung der beruflichen Anforderungen notwendig. Die vorliegende Untersuchung zeigt, dass das Bewerbungsverfahren für ein Schülerbetriebspraktikum durch die Betriebe sehr unterschiedlich gehandhabt wird, von der bewusst niedrigschwelligen Kontakt-E-Mail bis hin zum Online-Portal mit Persönlichkeitstest (z. B. Interview VII).

Das Anschreiben oder zumindest eine als Erstkontakt eingehende E-Mail ist für die Unternehmensvertreterinnen und Unternehmensvertreter in erster Linie aus organisatorischen Gründen bedeutsam, um den gewünschten Termin zu prüfen. Manche Betriebe erwarten neben dem Anschreiben einen Lebenslauf, einige auch das letzte oder die letzten beiden Zeugnisse. Falls diese Unterlagen eingefordert werden, ist für die Interviewpartnerinnen und Interviewpartner insbesondere relevant, welche Interessen der Bewerber bzw. die Bewerberin hat, in wenigen Fällen auch die schulischen Leistungen in einzelnen Fächern. Eine Auswahl von Bewerberinnen und Bewerbern anhand der Unterlagen wird für das Praktikum in der Regel nicht getroffen (vgl. *5.1 Betriebliche Rahmenbedingungen*).

Die betrieblich Verantwortlichen achten bei den Bewerbungen auf ein Praktikum in erster Linie auf den Gesamteindruck. So beantwortet exemplarisch die Ansprechperson im sechsten Interview die Frage nach Auswahlkriterien einer Bewerbung für das Betriebspraktikum abgrenzend zur Ausbildung:

„... jetzt nicht, das, was wir später auch nochmal viel mehr im Blick haben, wenn es wirklich auch eher um die schulische Leistung geht, wenn wir jetzt Richtung Ausbildung gehen, um zu gucken, wer schafft das überhaupt, wem ist das zuzutrauen, bringen die denn wichtige Qualifikationen mit, das ist natürlich nochmal ein ganz anderes Thema. Aber ansonsten schauen wir da jetzt bei den Schülerpraktikantinnen und -praktikanten nicht drauf“ (Interview VI).

Ein Bewerbungsgespräch im klassischen Sinne, in dem die Erwartungshaltung und Gründe für die Motivation, diesen Beruf zu erkunden, nochmals entweder persönlich oder telefonisch aufgegriffen werden könnten, führt nur einer der befragten Betriebe und dies auch nicht in jedem Fall („meistens“). Andere nehmen in Einzelfällen Kontakt auf. Wenn vorab kein Gespräch erfolgt, werden auf Nachfrage häufig Kapazitätsgründe angegeben, wie auch, dass dies von Seiten der Betriebe nicht benötigt wird und

sogar ein Hindernis für die Bewerberinnen und Bewerber darstellen könnte. Einige Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner betonen die bewusst niedrigschwellige Handhabung der Bewerbung um ein Betriebspraktikum von Schülerinnen und Schülern. Die Anfrage per E-Mail oder über ein Kontaktformular auf der Homepage ist aus ihrer Sicht ausreichend: „... dass die Schüler in erster Linie, ja, einen möglichst barrierefreien Zugang haben, um sich für ein Praktikum zu bewerben...“ (Interview VIII) bzw. „... da fordern wir jetzt weder einen ausführlichen Lebenslauf noch ein Motivationsschreiben oder Ähnliches an für das reine Schülerpraktikum“ (Interview IX). Andere Unternehmen erwarten bereits für die Bewerbung um einen Praktikumsplatz die Einhaltung der Standards: „[...] die müssen alle eine Bewerbung machen. Brauche ich eigentlich nicht, aber will ich haben, dass sie sich einmal mit dem Thema beschäftigen“ (Interview XII) oder „Das Ganze dient aber auch zur Übung“ (Interview VII).

Informationen zum Beruf

Im zweiten Aspekt der Tätigkeitspassung *Informationen zum Beruf (TP2)* wird die inhaltliche Gestaltung des Praktikums beleuchtet. Außerdem werden Aussagen der Interviewpartnerinnen und Interviewpartner zu Situationen betrachtet, die Schülerinnen und Schülern während des Praktikums Gelegenheiten ermöglichen sollen, den Beruf mit den eigenen Vorstellungen, Kompetenzen und Fähigkeiten abzugleichen. Die Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner der Betriebe berichten überwiegend, dass die Schülerinnen und Schüler im Vorfeld des Praktikums sehr häufig keine detaillierte Vorstellung von dem zu erkundenden Beruf entwickelt haben. Auf Seiten der Schülerinnen und Schüler bestehen ihrer Ansicht nach vielfach Informationsdefizite „[...] geben wir ihm auch als Einstieg die Erklärung fürs Berufsbild. Wobei man aber da merkt, da ist immer ein Fragezeichen. Die haben sich selber darüber gar nicht groß informiert“ (Interview XI).

Alle befragten Betriebe legen großen Wert darauf, das Schülerbetriebspraktikum adäquat betreuen zu können und lehnen die Bewerbung im Zweifel eher ab (vgl. 5.1 *Betriebliche Rahmenbedingungen*). Des Weiteren ist es ihnen ein Anliegen, das Betriebspraktikum für die Schülerinnen und Schüler abwechslungsreich zu gestalten. Im kaufmännischen Bereich achten die Betriebe darauf, dass die Vielfalt der Berufsbilder aufgezeigt wird und versuchen beispielsweise deutlich zu machen, dass Personen mit einer abgeschlossenen Berufsausbildung mit kaufmännischem Schwerpunkt ihren beruflichen Werdegang in verschiedensten Bereichen, z. B. in der Buchhaltung, im Personalwesen, im Verkauf, im Einkauf etc. realisieren können. Im gewerblich-technischen Bereich wird i. d. R. in Ausbildungswerkstätten gearbeitet oder mit einem konkreten Auftrag zur Herstellung eines eigenen Produkts (Interview III; Interview V; Interview XII), z. B.

„Die dürfen bei uns ein eigenes, kleines Möbel bauen. Das ist aktuell so ein kleiner Klapphocker und das nehmen die mit von Station zu Station. Also, die schneiden erst einmal grob das Rohteil zu, im Zuschnitt. Dann [...] muss das gelegt werden, da kommt ein Mate-

rial drauf. Ein Furnier, ein Echtholz-Furnier. Das müssten sie auch selbst zusammensetzen. Dann wird es verpresst, dann wird es CNC-bearbeitet, dann schleifen sie es, dann ölen sie es und am Schluss bauen sie es auf“ (Interview XII)

oder

„... im gewerblich-technischen Bereich wird irgendetwas gebaut, irgendetwas produziert. Meist irgendetwas Spannendes, um da auch Begeisterung zu wecken. Also auch, idealerweise irgendetwas, was die Schülerinnen und Schüler dann auch gebrauchen können. Ja, Beispiel wäre ein Windrad oder eine Solarleuchte oder irgendein Spiel“ (Interview V).

Die große Bandbreite der Aufgaben wird darüber hinaus beispielsweise im Beruf des Zimmerers angesprochen. Der Interviewpartner möchte das aus seiner Sicht sehr abwechslungsreiche Berufsbild auch im Praktikum verdeutlichen:

„Er ist nicht nur bei mir in der Halle, [...] dann schicke ich ihn mit Dach decken oder ein Haus aufrichten, oder ein Dachfenster einbauen, dass er einfach mal sieht, wie breit das bei uns aufgestellt ist im Zimmererhandwerk“ (Interview I).

Auch in diesem Interview wird darüber hinaus für den beruflichen Kontext auf unterschiedliche Einsatzmöglichkeiten nach bestandener Ausbildung im Einklang mit den individuellen Stärken verwiesen: „es muss nicht jeder Sinus, Cosinus, Tangens aus dem Effeff können. Es sind auch viele andere Posten zu besetzen mit anderen Qualifikationen“ (Interview I). Diverse Einsatzmöglichkeiten werden sowohl im gewerblich-technischen als auch im kaufmännischen Bereich mehrfach erwähnt.

Die befragten Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner in den Betrieben nehmen das Betriebspraktikum für Schülerinnen und Schüler ernst und haben den Anspruch, den Praktikantinnen und Praktikanten einen realistischen Einblick zu vermitteln. Ziel ist für alle Betriebe, den Schülerpraktikantinnen und Schülerpraktikanten angemessene Aufgaben zu übertragen, die möglichst selbstständig bearbeitet werden können, um Freude an der Tätigkeit zu entwickeln. „[...] dass natürlich unser Anspruch auch ist, dass der Schüler, der kommt, nicht nur einen Einblick bekommt, indem er neben dran sitzt, sondern auch mal selber was machen darf“ (Interview VIII) bzw.

„[...] was wir nicht haben möchten, ist [...] eine Woche lang stehen, zuschauen und nichts sprechen nach Möglichkeit [...] weil wir der Meinung sind, dass das eigentlich ein ziemlicher Killer-Faktor ist, wenn nicht aktiv, selber, dann auch was gemacht werden kann“ (Interview IV).

„Das ist uns natürlich auch wichtig, dass es dann nachher auch einen Mehrwert, einen kleinen, für beide Seiten dann einfach hat, dass der Schülerpraktikant oder die Praktikantin nicht nur zuhört, sondern vielleicht auch selber mal was ausprobieren darf und selber machen darf“ (Interview VI).

Eine Ansprechpartnerin betont in diesem Zusammenhang, dass es aufgrund der Digitalisierung zunehmend anspruchsvoller wird, Aufgabenstellungen für Schülerinnen und Schüler im Betriebspraktikum zu entwickeln, die keine Vorkenntnisse benötigen.

„Also, früher gab es einfach viele einfache [Tätigkeiten] [...], die man dann jemandem wirklich geben konnte und die konnten einfach viel aktiver mitarbeiten“ (Interview VIII).

Die Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner in den Betrieben stellen fest, dass die Schülerinnen und Schüler kaum Wünsche äußern, was sie gerne sehen oder vertiefen möchten, weder in der Bewerbung noch im Praktikum. Sie führen dies aber nicht auf fehlendes Interesse zurück, sondern darauf, dass entweder die Kenntnis nicht vorhanden ist oder Praktikantinnen und Praktikanten zu schüchtern sind, um ihre Wünsche zu artikulieren.

„... weil man ja auch in einer fremden Umgebung irgendwo ist und dann dauert so ein Praktikum eine Woche. Dann wird man erst so richtig warm und dann taut man auch ein bisschen auf“ (Interview I).

Lediglich ein Betrieb berichtet davon, dass konkrete Wünsche teilweise bereits im Anschreiben erwähnt werden, beispielsweise welche Abteilung für den Praktikanten bzw. die Praktikantin interessant wäre, wie auch Fokusthemen für das Praktikum, z. B. Nachhaltigkeit. Hier ist jedoch zu beachten, dass dieses technisch hochspezialisierte Unternehmen überwiegend Ingenieurspraktika anbietet und insbesondere Gymnasiastinnen und Gymnasiasten Betriebspraktika ermöglicht.

5.3 Befragungskriterium Soziale Passung

Das Befragungskriterium *Soziale Passung* setzt sich aus den drei Aspekten *geschlechtsspezifische Berufswahl* (SP1), *berufliche Perspektiven* (SP2) sowie der *Einschätzung des sozialen Umfelds* (SP3) zusammen. Es wird im Interviewleitfaden insbesondere in den Fragen 13 bis 15 aufgegriffen (vgl. *Anlage B: Interviewleitfaden*).

Geschlechtsspezifische Berufswahl

Wie sehr die Berufswahl von geschlechtsspezifischen Einflüssen abhängig ist, wurde in den Kapiteln 1 *Zielsetzung* und 2 *Berufliche Orientierung* aufgezeigt. In der Befragung wurden die Verantwortlichen in den Betrieben im Hinblick auf den Aspekt der *geschlechtsspezifischen Berufswahl* (SP1) zunächst um eine Information gebeten, ob sie in ihrem Unternehmen eine geschlechtsspezifische Nachfrage nach Praktikumsplätzen und Ausbildungsberufen feststellen können. Einige bestätigen dies für ihre Branche oder für bestimmte Berufe: „ja, das ist immer noch so, dass auf dem Bau ganz, ganz wenige Frauen eine Ausbildung machen“ (Interview I) oder

„Die [Nachfrage nach kaufmännischen Praktika, Anm. d. A.] ist da grundsätzlich schon größer, weil wir dort auch merken, dass wir sowohl Männer als auch Frauen eher erreichen, was uns im technischen Bereich weniger gut gelingt. Da sind wir immer noch sehr stereotypisch unterwegs, dass sich das eher die Jungs zutrauen, als dass es sich die Frauen zutrauen“ (Interview VI).

Andere sehen gegenläufige Tendenzen:

„... wobei ich aber auch festgestellt habe, die letzten Jahre, dass eben auch, gerade in Richtung Straßenbauer oder Betonbauer, eben auch viele weibliche Bewerbungen mittlerweile kommen“ (Interview X)

bzw. sogar eine Trendumkehr: „aktuell ist es bei den Technischen Designern und den Innenarchitekten eher weiblich“ (Interview XII). Häufig werden diese Beobachtungen mit der persönlichen Einstellung kommentiert, z. B. „Das verändert sich Gott sei Dank“ (Interview II) oder „... wobei ich das schade finde zwar, aber es ist eine klassische Männerdomäne, so“ (Interview I). Ein Ansprechpartner macht die Erfahrung, dass junge Frauen zwar technische Berufe erkunden, diese im Prozess der beruflichen Orientierung jedoch entweder verwerfen oder diese nicht im selben Unternehmen realisieren möchten, denn die Bewerbungen weiblicher Kandidatinnen für technische Ausbildungsberufe entsprechen nicht denen der Praktikumsanfragen:

„Ja, definitiv. Also, das ist schon so im Maschinenbauunternehmen, [...] dass auf jeden Fall auch hier in der Ausbildung, das Verhältnis pro Ausbildungsjahr, wenn überhaupt eine Frau auf alle technischen Berufe [kommt]. Aber Praktikumsanfragen gibt es schon auch, also gibt es vermehrt auch im technischen Bereich“ (Interview III).

Berufliche Perspektiven

Die Subkategorie *Berufliche Perspektive (SP2)* basiert auf dem Einfluss des sozialen Prestiges, das Schülerinnen und Schüler einem Beruf beimessen, einem Aspekt, der in die Entscheidung für oder gegen einen Beruf einfließt (vgl. 2 *Berufliche Orientierung*). Die Frage, ob Schülerinnen und Schüler sich während des Praktikums nach beruflichen Perspektiven erkundigen, zielt daher auf die anvisierte soziale Stellung des Individuums in der Gesellschaft. Nutzen Schülerinnen und Schüler das Praktikum, um persönliche Entwicklungspotenziale in Erfahrung zu bringen und diese in ihre beruflichen Überlegungen einzubeziehen? Nach Aussage der Interviewpartnerinnen und Interviewpartner variiert dies sehr stark. Während manche Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner die Frage schlicht verneinen, differenzieren andere: „Es ist immer unterschiedlich [...] kommt auch schon oft zur Sprache ‚hey, ich möchte danach vielleicht weitermachen‘“ (Interview X) oder „Wie geht es danach weiter? Was gibt es für Möglichkeiten? Also, die fragen inzwischen auch wirklich nach“ (Interview II) bzw.

„Das kommt schon mal vor, ja. Das machen die und ich glaube auch so, gefühlt, ist die Tendenz auch, dass die Praktikantinnen und Praktikanten mutiger werden, ja. Also, diese Tendenz stellt man schon irgendwie fest, dass es schon immer mehr Fragen [zu beruf-

lichen Perspektiven, Anm. d. A.] gibt, ja, dass das irgendwie über die letzten Jahre, ja, habe ich das einfach festgestellt, dass man einfach mutiger ist, dass man sich mehr traut“ (Interview V).

Einige Interviewpartnerinnen und Interviewpartner sehen im Hinblick auf diesen Aspekt eine Verbindung zwischen dem Alter bzw. dem individuellen Stand im Prozess der beruflichen Orientierung. Häufig entsteht der Wunsch nach Weiterentwicklung bzw. Weiterbildung ihrer Ansicht nach erst mit dem Alter, oft während der Ausbildung:

„Ja, eher selten. Also, es kommt wieder drauf an, in welchem Alter kommen die zu uns. Wenn ich wirklich eine Woche habe, wo, sag ich jetzt mal, eine Realschule BORS-Praktikum macht, dann sind die Fragen sehr verhalten. [...] Das ist zwar auch so eine Standardfrage, die dann auch im Bewerbungsgespräch, im Vorstellungsgespräch kommt, okay, was habe ich für Weiterbildungsmöglichkeiten, aber jetzt im Praktikum haben wir das nicht ganz so oft, einfach weil man einfach merkt, die sind noch nicht so weit, an die Zeit nach der Ausbildung zu denken“ (Interview VIII).

Einschätzung des sozialen Umfelds

Die dritte Subkategorie *Einschätzung des sozialen Umfelds (SP3)* bezieht sich auf die Tatsache, dass Schülerinnen und Schüler einen potenziellen Ausbildungsplatz bevorzugt danach wählen, wie dieser in ihrem sozialen Umfeld angesehen ist. Insbesondere Eltern haben maßgeblich Einfluss auf die Berufsentscheidung ihrer Kinder (vgl. 2.7.2 Eltern). Die Frage „Wissen Sie, wie das soziale Umfeld der Praktikantinnen und Praktikanten auf den Berufswunsch reagiert?“ verneinen die meisten Gesprächspartner und Gesprächspartnerinnen. Bewusst wurde nach dem sozialen Umfeld gefragt, da auch Verwandte, Nachbarn oder der Freundeskreis, sog. ‚Peers‘, Einfluss nehmen können. Die Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner in den Betrieben berichten allerdings überwiegend, dass ihnen die Einstellung des sozialen Umfelds des Bewerbers bzw. der Bewerberin zum erkundeten Beruf nicht bekannt ist.

„In Praktika in der Regel noch nicht. [...] Wenn es im Rahmen der Ausbildungsplatzsuche ist, dann in der Regel ja. Also, hier frage ich schon ab, wie kommt man auf den Ausbildungsberuf, [...], was meinen die Eltern dazu, Freunde, Bekannte, [...]. Also, da wird schon nachgefragt. Aber jetzt im Schülerpraktikum BORS Klasse 8 normalerweise nicht“ (Interview IV).

Ausnahmen stellen Eltern dar, die offensichtlich an der Vermittlung des Schülerbetriebspraktikums mitgewirkt haben, entweder indem sie selbst in diesem Betrieb arbeiten oder durch bereits bestehende persönliche Kontakte oder Geschäftsbeziehungen (Kunden). Drei Betriebe (Interview II; Interview V; Interview X) berichten, dass Kinder von Mitarbeitenden eine Besonderheit darstellen. In diesen Fällen ist es möglich, dass eine Information vorliegt oder Eltern im Vorfeld oder im Nachgang des Praktikums Kontakt aufnehmen, beispielsweise um sich zu bedanken.

„[...] wenn das Bekannte bei [Unternehmen] sind, weil die oft danach dann auch nochmals kurz anrufen. Die freuen sich halt meistens sehr, dass irgendwie – ich weiß nicht, [...] dass da ein kleiner Samen gesät wurde bei den Kindern, dass die dann auch im Unternehmen sind“ (Interview III).

In diesem Zusammenhang sprechen einige Befragte den Einfluss der Eltern im Prozess der beruflichen Orientierung an: „du merkst, wenn die Eltern dahinter sind“ (Interview XI). Neben den Eltern wurden Verwandte erwähnt: „haben die vielleicht sogar irgendwie Verwandtschaft im Unternehmen“ (Interview VIII). In einem Fall wurde der Einfluss der Peers deutlich, den ein Ansprechpartner zwar nicht im Praktikum, aber auf Messen erlebt: „wenn die in einer Gruppe gehen, auf so einer Messe, dann sagen sie schon ‚da gehen wir hin‘ oder sie reden dann ‚Oh, das könnte doch etwas sein oder so.‘ Dann kriegst du das mit“ (Interview XI).

Die wenigsten Praktikantinnen und Praktikanten berichten den Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartnern in den Betrieben aktiv von der Einschätzung des sozialen Umfelds im Hinblick auf den erkundeten Beruf, während die betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner hier eine passive Rolle einnehmen. Ein Unternehmensvertreter beantwortet die Frage, ob Kenntnis über die Einschätzung des sozialen Umfelds zum erkundeten Beruf der Praktikantinnen besteht: „[...] wenn sie es uns mitteilen. Also, wir fragen da nicht explizit nach“ (Interview IX). Andere Betriebe versuchen, diese Information in Erfahrung zu bringen, was sich allerdings schwierig gestaltet, insbesondere wenn das Praktikum in einer größeren Gruppe organisiert ist: „die sind in dem Alter doch noch sehr schüchtern und die wenigsten erzählen das von sich aus“ (Interview VIII). In diesem Fall werden vereinzelt informelle Gelegenheiten genutzt, wie der gemeinsame Weg in eine neue Abteilung. Den meisten betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartnern ist diese Information jedoch nicht bekannt.

Kontakte zu Eltern haben betriebliche Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner, wenn diese gezielt bei den Unternehmen nachfragen. Auf die Frage nach Kontakten zu Eltern antworten exemplarisch zwei Interviewpartner:

„Kontakt, äh, auf einer ganz, ganz geringen Basis. Wenn der Anruf kommt ‚mein Sohn, meine Tochter‘ [...] auf der niedrigsten Stufe bis hin, dass wir natürlich auch viel oder immer wieder Kindern von Mitarbeitern die Möglichkeit geben. Da hat man natürlich schon viel mehr Kontakt und spricht das dann im Vorfeld auch zum Teil miteinander ab“ (Interview IV).

„Ja, aber meistens eher, wenn etwas nicht klappt. Also, ja. Es passiert auch öfters, dass Rückfragen kommen von den Eltern, wenn eine Bewerbung abgelehnt wurde. Da haben wir Kontakt und sonst, ja, im Voraus, da schreiben die Eltern ganz gerne mal eine längere E-Mail, wie begeistert ihr Kind von der Firma ist“ (Interview III).

Die überwiegende Anzahl der Unternehmen nimmt die Perspektive des sozialen Umfelds entweder nicht oder, wenn dann, erst in der Ausbildung auf und gestaltet beispielsweise einen Elternabend. „Also, dann erst, wenn es um die Ausbildung geht, im nächsten Schritt, dann will ich eigentlich auch, dass die Eltern dahinterstehen“ (Inter-

view XII). Wenige Aussagen über Elterneinschätzungen erfolgen retrospektiv von Einzelfällen Auszubildender, die besonders im Gedächtnis geblieben sind: „Die Eltern waren dagegen und der hat wirklich gut abgeschlossen und hat das richtig durchgezogen“ (Interview XII).

Einige Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner verweisen auf die unternehmensseitigen Aktivitäten in den Sozialen Medien, die sie für die Zielgruppe der potenziellen Auszubildenden wie auch deren Eltern betreiben und binden Praktikantinnen und Praktikanten, sofern diese einverstanden sind, gerne direkt als Botschafterinnen und Botschafter in den Sozialen Medien ein.

5.4 Befragungskriterium Rahmenbedingungspassung

Das Befragungskriterium Rahmenbedingungspassung gliedert sich in die Elemente *Umweltfaktoren des Berufs und betriebliche Rahmenbedingungen (RP1)*, zu denen zum Beispiel Tätigkeiten im Freien gehören, der Standort des Betriebs, betriebliche Arbeitszeiten, die Vergütung oder Aspekte der Unternehmenskultur, sowie *Physische und psychische Voraussetzungen (RP2)* wie beispielsweise der Umgang mit Stress oder körperliche Anforderungen (vgl. insbesondere die Fragen 18 und 19 in *Anlage B: Interviewleitfaden*).

Umweltfaktoren des Berufs und betriebliche Rahmenbedingungen

Alle Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner in den Betrieben verneinen, dass Schülerinnen und Schüler sich vor oder während des Praktikums gezielt zu Rahmenbedingungen des Berufs informieren. Gleichzeitig wird das Kriterium Rahmenbedingungspassung von keinem Ansprechpartner bzw. keiner Ansprechpartnerin als besonders erwähnenswert erachtet. Zwei betrieblich Verantwortliche gehen davon aus, dass Informationen zu *Umweltfaktoren des Berufs und betrieblichen Rahmenbedingungen (RP1)* im Vorfeld eingeholt werden und verweisen darauf, dass entsprechende Inhalte auf der Internetseite zugänglich sind: „die Frage kommt relativ selten zur Sprache, weil wir das meistens auch schon in unseren Ausbildungsstellen oder in unseren ausgeschriebenen Stellen auch schon beschrieben haben“ (Interview X).

Von den befragten Personen werden im Interview auf Nachfrage einige *Umweltfaktoren des Berufs und betriebliche Rahmenbedingungen (RP1)* benannt, deren sich die Praktikantinnen und Praktikanten bewusst sein sollten, zum Beispiel

„und natürlich, dass man auch draußen arbeitet, wenn das Wetter jetzt nicht ganz so schön ist [...] von der Halle bis irgendwo im Freien bei Wind und Wetter, bis irgendwo, wenn man am Boden liegt, oder man z. B. eine Holzdecke hochmacht in irgendwelchen Wohnräumen“ (Interview I).

Das offensichtlichste betriebliche Rahmenkriterium ist der Standort. Mehrere Ansprechpartner und Ansprechpartnerinnen berichten, dass Regionalität bei der Auswahl von Bewerberinnen und Bewerbern um einen Ausbildungsplatz für sie eine Rolle spielt und sie bereits bei der Auswahl von Bewerberinnen und Bewerbern für ein Prakti-

kum darauf achten. „Also das Einzugsgebiet ist so ca. 30 Kilometer, ganz grob“ (Interview XII). Bei Bewerbungseingang wird in der Regel der Wohnort überprüft und bei Unklarheiten telefonisch nachgefasst. In einigen Gesprächen wird deutlich, dass selbst diese Informationen nicht immer durch den Schüler oder die Schülerin im Vorfeld recherchiert werden. Die Ansprechpartnerin eines Unternehmens mit Sitz in Baden-Württemberg berichtet von kuriosen Missverständnissen bei Praktikumsanfragen: „Ich dachte, wir reden von Hamburg“ (Interview VIII). Andererseits zeigen manche Praktikanten bzw. die Praktikantinnen hohes Engagement für das Praktikum. Distanzen spielen dann eine untergeordnete Rolle. Räumliche Entfernungen werden überwunden, indem der Praktikant oder die Praktikantin während des Praktikums entweder bei Freunden oder Verwandten wohnen kann oder eine Unterkunft durch die Eltern finanziert wird. Dennoch ist für viele Bewerberinnen und Bewerber der Standort und die Erreichbarkeit häufig ein entscheidendes Kriterium bei der Suche nach einem Praktikumsplatz. Eine Ansprechpartnerin betont, dass bei fehlender Bereitschaft, sich auf die individuelle berufliche Orientierung einzulassen oder bei geringer Unterstützung durch das Elternhaus der Standort vom Individuum sogar höher gewichtet werden kann als andere relevante Kriterien der Berufswahl. Insbesondere, wenn Jugendliche noch nicht offen dafür sind, sich mit ihrer beruflichen Zukunft auseinanderzusetzen, kann eine Bewerbung auch nach dem Motto verlaufen: „okay, ich brauche einfach nur einen Praktikumsplatz und will nicht mehr als eine Bewerbung schreiben und am besten auch nicht mehr als fünf Minuten fahren“ (Interview VIII).

Notwendige Informationen zu Rahmenbedingungen im Vorfeld des Praktikums, beispielsweise wo sich Praktikantinnen und Praktikanten wann für das Praktikum einfinden sollen oder welche Kleidung angemessen ist, werden in der Regel per E-Mail zwischen Unternehmensvertreterinnen und Unternehmensvertretern mit der Praktikantin bzw. dem Praktikanten ausgetauscht. Weitere Informationen werden häufig zu Beginn des Praktikums durch die Betriebe in einem Einführungsgespräch adressiert. Dazu gehören Aspekte der Unternehmenskultur, wie betriebliche Verhaltensweisen, Arbeitszeiten oder auch Sicherheitsunterweisungen (z. B. Interview III). In einigen Unternehmen wird darauf geachtet, dass für den Praktikanten bzw. die Praktikantin in der Praxiswoche ein fester Ansprechpartner zur Verfügung steht. Manche Betriebe setzen hierfür bewusst Auszubildende ein, um den Altersunterschied zu den Praktikantinnen und Praktikanten gering zu halten und die Jugendlichen so zu ermutigen, ihre Fragen zu stellen. Gleichzeitig dient die Betreuung eines Praktikanten bzw. einer Praktikantin den Auszubildenden als Lernfeld. „Die Kontaktaufnahme läuft über unsere Auszubildenden“ (Interview VI) oder

„Wir lassen sehr viel die Azubis machen. Machen wir auch bei den Messen so. [...] ich habe gar nicht viel mit denen [Praktikantinnen und Praktikanten, Anm. d. A.] zu tun. Also, wir geben die wirklich in die Obhut der Azubis, weil dann einfach auch die Hemmschwelle für Fragen ganz anders ist“ (Interview II)

bzw.

„Weil wir sehen dahingehend einfach den Vorteil, dass die Auszubildenden eben auch vom Alter her vielleicht besser klarkommen mit einem Praktikanten und auch ein Praktikant sich auch eher öffnet gegenüber dem Auszubildenden, wie wenn er neben einem gestandenen Mitarbeiter, sozusagen, mitläuft“ (Interview X).

Ein Unternehmen versucht, die betrieblichen Rahmenbedingungen bewusst zu gestalten und hat die Bedeutung der Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner erkannt. Um eine ggf. geschlechtssegregierte Einschätzung junger Mädchen zu technischen Berufen positiv zu beeinflussen, versucht dieser Betrieb gezielt, die Attraktivität für Bewerbungen von jungen Frauen zu steigern, indem im gewerblich-technischen Bereich weibliche Ausbilderinnen eingesetzt werden:

„[...] dass wir da bewusst eine weibliche Industriemeisterin eingestellt haben als Ausbilderin. [...] Nächstes Jahr wird eine weitere Ausbilderin im gewerblichen Bereich mit ins Team reinkommen, um dort gerade den Mädels aus der Schule raus die Hemmschwelle irgendwo zu nehmen. [...] die denken, ich komme da in einen Bereich, da sind alte, langbärtige Männer mit grauen Haaren und die sagen mir jetzt irgendetwas über das Feilen [...] Das kann natürlich schon im Praktikum abschreckend wirken“ (Interview IX).

Besonderheiten eines Berufs im Hinblick auf die Arbeitszeit werden durch die Unternehmensvertreterinnen und Unternehmensvertreter während des Praktikums kaum gezielt angesprochen. Lediglich ein Unternehmen, das in der Produktion Schichtbetrieb einsetzt, kommuniziert dies offen bereits an Praktikantinnen und Praktikanten: „das sagen wir ganz offen, da wird es dann später ein Schichtsystem geben, in der Ausbildung ist das noch nicht so relevant“ (Interview IX).

Physische und psychische Voraussetzungen

Physische und psychische Voraussetzungen eines Berufs (RP2) werden selten thematisiert. Wenn, dann meist in Zusammenhang mit traditionell geschlechtsspezifischen Berufen:

„Das ist für uns Männer schon nicht einfach. Für eine Frau ist es dann schon zweimal nicht so einfach, zum Teil natürlich. Wobei man relativ viele Arbeitserleichterungen hat, durch Kran, durch Hebwerkzeuge und solche Sachen, aber es bleibt am Ende eine körperlich schwere Arbeit“ (Interview I).

Ein Ansprechpartner betont, dass das Praktikum im Hinblick auf die Belastung lediglich einen Einblick vermitteln kann und Schülerinnen und Schüler bewusst herangeführt werden müssen. Der Ablauf eines Praktikums-tags wird demnach in kurzen Sequenzen mit mehreren Erholungspausen geplant: „ein[en] Arbeitstag durchmachen wie ein Mitarbeiter oder wie ein Auszubildender, das funktioniert nicht“ (Interview XI).

5.5 Befragungskriterium Realisierbarkeit

Das Befragungskriterium Realisierbarkeit wurde insbesondere über die Fragen 22 bis 25 im Interviewleitfaden erfasst (vgl. *Anlage B: Interviewleitfaden*). In der Auswertung der Interviews wurden für das Befragungskriterium Realisierbarkeit zwei Subkategorien gebildet. Zum einen werden die *Eingangsvoraussetzungen des Berufs (R1)* sowie auf der anderen Seite Aspekte zur *Motivation der Schülerinnen und Schüler (R2)* in der Berufswahl betrachtet. Diese wurden untersucht im Hinblick auf eine perspektivische Berufsausbildung. Zugangsvoraussetzungen für das Praktikum wurden bereits in Abschnitt 5.1 *Betriebliche Rahmenbedingungen* aufgezeigt.

Betrachtung der Eingangsvoraussetzungen eines Berufs

Die Befragung der Entscheiderinnen und Entscheider in den Betrieben zu *Eingangsvoraussetzungen eines Berufs (R1)* betrachtet Voraussetzungen für eine angestrebte spätere Anstellung der Praktikantinnen und Praktikanten als Auszubildende bzw. Auszubildender oder dual Studierende bzw. dual Studierender. Es zeigt sich ein gespaltenes Bild zur Bedeutung der schulischen Leistungen: Während manche Unternehmen Mindestanforderungen erwarten, wie beispielsweise die Mittlere Reife mit keinem Hauptfach schlechter als Note drei für eine kaufmännische Ausbildung, betonen andere Interviewpartnerinnen und Interviewpartner, insbesondere aus dem Handwerk, dass die Noten und Abschlüsse für sie nicht ausschlaggebend sind und die Aussagekraft ohnehin nachgelassen hat:

„[...] weil wir schon in der Vergangenheit [...] das immer wieder festgestellt haben, dass es einfach auch schwächere Schüler gibt. [...] aber das sind gute Handwerker bzw. die zünden dann – in Anführungszeichen – später, wenn sie einfach merken, okay ich habe ein Talent“ (Interview XII)

oder

„[...] ich habe bei ein paar schon gedacht, so am Anfang, wenn sie kommen, ... oh, ich weiß nicht, ob das richtig ist usw. und irgendwie macht es wirklich mal zack und du denkst hoppla, irgendetwas ist gewesen oder vorgefallen oder wie auch immer. [...] Prinzipiell bräuchte man ja nur den Hauptschulabschluss. Mir ist das insgesamt gar nicht so wichtig“ (Interview I).

Manche Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner betonen, dass das Praktikum Ansporn sein kann, die schulischen Leistungen zu verbessern, sofern es dazu beiträgt, ein berufliches Ziel zu entwickeln:

„[...] selbst wenn er diese Voraussetzung von der Schulbildung her nicht erfüllt und er das Ziel hat, eine höhere Schulbildung anzustreben, kann das für ihn ja trotzdem nochmal eine zielführende Hilfe sein. Dass er sagt, okay, diesen Beruf möchte ich ergreifen, dazu brauche ich aber das“ (Interview XI).

Viele Betriebe überreichen Schülerpraktikantinnen und Schülerpraktikanten entweder im Einführungsgespräch oder im Abschlussgespräch eine Informationsbroschüre oder Mappe, die Material zum Beruf und den Anforderungen enthält. So haben die Praktikantinnen und Praktikanten auch während des Praktikums oder im Nachgang die Möglichkeit, sich mit den Eingangsvoraussetzungen des erkundeten Berufs zu befassen. Zum Abschluss des Praktikums führen alle Betriebe ein Abschlussgespräch, in dem u. a. die betrieblichen Eingangsvoraussetzungen für das Berufsbild transparent gemacht werden. Das Kriterium *Eingangsvoraussetzungen eines Berufs (R1)* wird in der Praxis häufig in diesem Gespräch aufgegriffen.

Abhängig von der Organisation des Praktikums im Betrieb werden diese Gespräche teils individuell, teils in der Gruppe geführt.

„Also, wir machen das eher so, dass wenn uns etwas sehr positiv oder sehr negativ auffällt, dass wir dann Feedback geben. Es ist jetzt kein Beurteilungs- oder richtiges Feedbackgespräch. Der ein oder andere wünscht sich das natürlich in einem Zweiergespräch. Was wiederum für uns schwierig ist [...] – in einer großen Runde kann man das nicht machen“ (Interview V).

Sofern von Seiten des Betriebs während des Praktikums Zweifel an der Realisierbarkeit eines angestrebten Berufs entstehen, gehen die Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner sehr unterschiedlich damit um. Einige Verantwortliche sprechen offen an, falls sie Zweifel an der Realisierbarkeit haben oder durch das Praktikum eine im Vorfeld durch die Schülerin oder den Schüler angenommene Tätigkeitsspassung vom Betrieb infrage gestellt werden muss. Andere verlassen sich auf die Selbsterkenntnis und Reflexionsfähigkeit des Individuums und beschränken ihr Feedback auf positive Aspekte des Praktikums:

„[...] also, erst einmal versuche ich einfach [...] zu motivieren, indem ich das, was gut erledigt wurde, dass ich das besonders hervorhebe. [...] Ich tue mich selber noch bisschen schwer, da tatsächlich Kritik zu üben, wenn irgendetwas nicht erfüllt wurde oder auch schlecht, weil ich dann denke, okay, das ist ja ein Schüler, der hatte vielleicht auch direkt keine Vorerfahrung gehabt. Also von dem her sehr milde – Kritik eigentlich gar nicht, aber eher so lobend in den Bereichen, was funktioniert“ (Interview III).

Andererseits gibt es Betriebe, die sehr offen mit ihrer Einschätzung umgehen und zurückmelden, wenn ein erkundeter Beruf aus ihrer Sicht vom Praktikanten bzw. der Praktikantin nicht realisiert werden kann.

„Also, ich versuche das dann irgendwie im Gespräch zu verpacken und zu sagen, okay, du hast dich angestrengt und alles, aber... Also, positiv irgendwo ein bisschen Kritik zu äußern und sagen, um ihn oder sie darauf zu lenken. Die kriegen dann schon ein bisschen ein Gefühl, okay – es war wohl doch nicht so toll, was ich da abgeliefert habe“ (Interview XII).

Teilweise zeigen die Unternehmensvertreterinnen und Unternehmensvertreter in solchen Situationen Alternativen auf:

„[...] wenn wir einfach merken, es ist jetzt ein Bewerber aus der Hauptschule heraus und wir haben irgendwie Bedenken, dass das jetzt klappen wird mit dem angestrebten Berufsbild, könnte noch ein anderes Berufsbild eine Alternative sein. Wir haben ja gerade beim Industriemechaniker und Maschinen- und Anlagenführer zwei Berufsbilder, die aufeinander aufbauen. Das eine [ist] die zweijährige Ausbildung Maschinen- und Anlagenführer und dann die dreijährige Ausbildung Industriemechaniker, wo man auch dazwischen wechseln kann. Das wäre mal ein Step, dass man sagt, hey, wir sehen bei dir erst einmal den Maschinen- und Anlagenführer. Wir schauen mal, wie es die ersten zwei Jahre läuft. Wenn das gut läuft und du entwickelst dich klasse, dann stocken wir auf, auf den Industriemechaniker“ (Interview IX).

Die unter Abschnitt 1.1.1 *Zur Perspektive der Jugendlichen* bereits erwähnte erhöhte Studierneigung zeigt sich den Betrieben in der gestiegenen Nachfrage nach dualen Studienplätzen. Einige der befragten Personen betonen jedoch, dass diese nicht für jeden Bewerber bzw. jede Bewerberin geeignet sind und es aus Unternehmenssicht bedauerlich ist, dass gute Kandidatinnen und Kandidaten ein entsprechendes alternatives Angebot für eine duale Ausbildung der Unternehmen häufig ausschlagen, um ein Studium zu verwirklichen.

„Aber das ist dann halt oft, leider, einfach die Thematik, dass jemand sagt, nein, ich werde auf gar keinen Fall eine Ausbildung machen. Und dann verlieren wir eigentlich einen tollen Kandidaten, können aber natürlich nicht jedem ein duales Studium anbieten“ (Interview VIII).

Im Abschlussgespräch oder begleitenden Gesprächen während des Praktikums werden die Anforderungen einer dualen Ausbildung und des dualen Studiums verdeutlicht sowie ggf. Alternativen aufgezeigt:

„... dass es uns eigentlich nicht prinzipiell nur darum geht, hat jemand gute Noten, sondern man macht das ja auch ein Stück weit aus Schutz, einfach weil jemand, der sich schon in der Schule nicht so leicht getan hat, dann in ein stressiges duales technisches Studium zu schicken – da sehen wir uns dann auch irgendwie in der Verantwortung zu sagen, vielleicht ist man einfach noch nicht so weit“ (Interview VIII)

und weiter

„... wenn man jetzt nicht unbedingt das beste Abitur hat, absolut nichts dagegen spricht, einfach einmal mit einer Ausbildung anzufangen. [...] Also, wenn ich mich im ersten Schritt für eine Ausbildung entscheide, heißt das ja noch lange nicht, dass ich nicht irgendwann nicht trotzdem noch studieren kann“ (Interview VIII).

Andere Betriebe verweisen darauf, dass sie, sofern die schulischen Leistungen in der Ausbildung nicht ausreichen sollten, durch Nachhilfe unterstützen.

Interne Vermerke, positiv wie negativ, wie mit einer potenziellen Bewerbung um einen Ausbildungsplatz umgegangen werden sollte, werden in den Interviews häufig angesprochen. Die Rückmeldung erhält die Personalabteilung von den praktikumsbetreuenden Personen.

„Wir machen zum Abschluss zum einen eine Bescheinigung über das Praktikum, zum anderen werden dann die Ausbilder oder die Betreuenden aufgefordert, dann auch eine Beurteilung abzugeben. Eine einfache Beurteilung in Zuverlässigkeit, Pünktlichkeit, so die allgemeinen Themen, aber auch eine verbale Beurteilung, wie es gesehen wird von der Eignung her. Auch im Hinblick auf evtl. dann einmal später die Ausbildungsplatzwahl“ (Interview IV).

Nicht in jedem Fall wird die Einschätzung der betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner mit den Praktikantinnen und Praktikanten geteilt.

Der Austausch wird auch genutzt für gegenseitige Rückmeldungen. Die meisten Betriebe legen großen Wert auf die Meinung der Schülerinnen und Schüler zum Betriebspraktikum. Ein Unternehmen versendet zusätzlich mit der Praktikumsbescheinigung einen Rückmeldebogen, der anonym beantwortet werden kann.

„Wir haben auch, wenn wir Zertifikate den Praktikanten zuschicken, haben wir einen Rückantwortbogen, wo eben auch die Praktikanten auf freiwilliger Basis, auch wenn gewünscht anonym, uns Rückmeldung geben können, was sie toll fanden, was sie nicht so toll fanden“ (Interview X).

Motivation der Schülerinnen und Schüler

Im Subkriterium zur Realisierbarkeit *Motivation der Schülerinnen und Schüler (R2)* wurden die Aspekte der Motivation aus Sicht der betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner erfragt. Die Berufswahl aktiv voranzutreiben, ist wesentlich im Prozess der beruflichen Orientierung (vgl. Driesel-Lange et al. 2010). Dies gilt sowohl für die Exploration von potenziell infrage kommenden Berufen wie auch für den individuellen Fortschritt im Prozess der beruflichen Orientierung. Die Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner in den Betrieben wurden demnach nach ihrer Einschätzung gefragt, wie motiviert die Schülerinnen und Schüler die Realisierung eines beruflichen Ziels vorantreiben und wie sie sich verhalten, wenn sie die Realisierbarkeit infrage stellen.

Einige Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner stellen die *Motivation der Schülerinnen und Schüler (R2)* für die Realisierbarkeit eines beruflichen Ziels an erste Stelle:

„Diese Lust, dieses Wollen, irgendetwas zu machen. Also, nicht irgendetwas zu machen, sondern diesen Beruf zu machen. Also, wenn jemand den Wunsch hat, das kann dann schon, finde ich, helfen, dass man andere Defizite [ausgleicht]“ (Interview I).

In diesem Zusammenhang betonen allerdings auch einige Interviewpartnerinnen und Interviewpartner, dass die intrinsische Motivation der Schülerinnen und Schüler nicht

immer vorhanden ist und bereits die Aufgabe, einen Praktikumsplatz im Rahmen der schulischen beruflichen Orientierung zu suchen, teilweise von Eltern oder Lehrkräften übernommen wird.

„Es gibt tatsächlich sehr fürsorgliche Eltern [...], die die Aufgabe jetzt nicht unbedingt beim Kind belassen, sondern sich berufen fühlen, dort dementsprechend für das Kind die Suche und das Ganze zu übernehmen“ (Interview IV).

Nur vereinzelt berichten Interviewpartnerinnen und Interviewpartner von sehr motiviertem Verhalten zur Berufserkundung der Schülerinnen und Schüler, beispielsweise durch Mehrfachpraktika auf freiwilliger Basis. Diese werden von den Verantwortlichen in den Betrieben als positives Signal gewertet, um nach einem ersten Praktikum weitere Erfahrungen im selben Unternehmen zu sammeln. Sehr motivierte Schülerinnen und Schüler nutzen außerdem Ferienjobs, um weitere Einblicke zu erhalten und den Kontakt zum Unternehmen aufrechtzuerhalten. Andere Betriebe wiederum haben nur sehr wenige Anfragen für freiwillige Betriebspraktika von Schülerinnen und Schülern. „Freiwillige [Praktika] haben wir jetzt gar nicht so viele. Also, es sind wirklich viele von der Schule, diese BORS und BOGY und so, ja“ (Interview II). Insbesondere Betriebe, die ohnehin eine geringere Nachfrage an Betriebspraktika von Schülerinnen und Schülern verzeichnen, berichten nur sehr vereinzelt von freiwilligen Praktika.

5.6 Befragungskriterium Urteilssicherheit

Obwohl die *Urteilssicherheit* ein intraindividuelles Konstrukt darstellt, das nur das berufswählende Individuum für sich beurteilen kann, wird dieser Aspekt als ein wesentlicher Einflussfaktor in der Berufswahl auch in dieser Befragung berücksichtigt. Das Befragungskriterium Urteilssicherheit untersucht aufgrund des Forschungsdesigns erneut die Wahrnehmung Dritter, nämlich wie die interviewten Personen die *Urteilssicherheit* der Praktikantinnen und Praktikanten wahrnehmen. Externe beeinflussen die subjektive Urteilssicherheit der Jugendlichen allerdings durch ihr Verhalten und ihr Feedback. Das Feedback wurde im Befragungskriterium Realisierbarkeit bereits aufgegriffen (vgl. 5.5 *Befragungskriterium Realisierbarkeit*). Das Kriterium *Urteilssicherheit* betrachtet in dieser Arbeit zum einen die *Einschätzung der betrieblich Verantwortlichen zum Stand der Jugendlichen in ihrem individuellen Berufswahlprozess (U1)*. Zum anderen wird untersucht, welche *Herausforderungen im Berufswahlprozess (U2)* durch die betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner thematisiert werden.

Einschätzung der betrieblich Verantwortlichen zum Stand der Jugendlichen in ihrem individuellen Berufswahlprozess

Die Frage „Der Prozess der beruflichen Orientierung gliedert sich in vier Phasen: Einstimmen, Erkunden, Entscheiden und Erreichen. Wissen Sie von Ihren Praktikantinnen und Praktikanten, in welcher Phase der beruflichen Orientierung sie sich befinden, oder können Sie es einschätzen?“ soll für das Kriterium *Urteilssicherheit (U1)* in Erfahrung bringen, an welcher

Stelle im Prozess der beruflichen Orientierung sich die Schülerpraktikantinnen und Schülerpraktikanten überwiegend befinden. Die Mehrheit der Befragten gibt an, dass sie die Schülerinnen und Schüler zum Zeitpunkt des Betriebspraktikums meist in einer frühen Phase der beruflichen Orientierung sehen, entweder in der Phase Einstimmen oder Erkunden. „Also, ich würde sagen mindestens 50 % wissen noch nicht, was sie machen wollen“ (Interview XII) oder „Die sind noch nicht in der Entscheidungsphase, also definitiv noch davor“ (Interview II) bzw. „Erkunden. In der Phase, in der die zu uns kommen, ist es echt Erkunden“ (Interview XI).

„Ich habe vor vier Wochen vier Schüler hier selbst betreut und die einen hatten noch gar keine Ahnung, was sie eigentlich machen wollen. Die anderen wussten schon, ja diesen Beruf finde ich interessant, ich schau mir den mal an und dann... einer meinte dann auch, ja eigentlich dachte er so das wäre auch was für ihn bei [Unternehmen III] der Beruf, aber damit kann er jetzt gar nichts anfangen“ (Interview III).

Zwar ist das Alter im Prozess der beruflichen Orientierung nicht ausschlaggebend – manche Schülerinnen und Schüler sind sich bereits sehr früh sicher in ihrer Entscheidung. Dennoch betonen einige Interviewpartnerinnen und Interviewpartner, dass das Praktikum aus ihrer Sicht erfolgreicher verläuft, wenn die Schülerinnen und Schüler älter sind und aufgrund des nahenden Schulabschlusses gewissermaßen gezwungen werden, eine Entscheidung über ihre beruflichen Vorstellungen herbeizuführen (vgl. 5.1 *Betriebliche Rahmenbedingungen*; 5.2 *Befragungskriterium Tätigkeitspassung*). Die betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner verweisen darauf, dass im Allgemeinen jüngere Jugendliche oftmals schlecht informiert sind und im Prozess der beruflichen Orientierung noch nicht sehr weit vorangeschritten sind.

„Also, wir stellen das ganz oft fest, dass wenn man zu früh mit dem Thema Berufsorientierung beginnt, oder, je nachdem, in welchem Rahmen, dann sind die Schüler einfach noch nicht so weit, dass sie sich darauf einlassen. Sondern das geht dann eher in die Richtung ich gehe da jetzt mal hin und lass mich irgendwie berieseln. [...] Die Kandidaten, die dann mit dreizehn, vierzehn, fünfzehn bei uns sind, da ist das vielleicht noch ein bisschen weiter weg. Die, die jetzt z. B. nächste Woche dann mit achtzehn hier sind und nächstes Jahr ihr Abi machen, die sind dann schon ein bisschen weiter“ (Interview VIII).

Die Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner betonen in diesem Zusammenhang, dass die Inhalte und Möglichkeiten der aktiven Einbindung im Praktikum ausschlaggebend sind für einen Einblick, der die Schülerinnen und Schüler in ihrem individuellen Prozess der beruflichen Orientierung weiter voranbringt:

„Weil manchmal ist es ja so, wenn die noch relativ jung sind, machen sie eigentlich relativ wenig, die Praktikanten, und schauen nur zu. [...] Damit man eben vielleicht eine Entscheidung auch treffen kann, ob der Beruf etwas für einen ist oder nicht“ (Interview X).

In einigen Fällen ist für die betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner offensichtlich, dass das Betriebspraktikum nicht zur Erkundung eines anvisierten Berufs dient. Praktikumsplätze werden durchaus auch aus Bequemlichkeit gewählt (vgl. 5.4 *Befragungskriterium Rahmenbedingungspassung*):

„Also, auf den Berufswunsch können sie oftmals keine genauen Antworten geben. Meistens sind sie dann doch aus der Region, oder der Lehrer hat es ihnen gesagt, wo es welche [Praktikumsplätze] gibt. Aber ansonsten, die Berufsbilder, das ist echt schwierig“ (Interview XI).

Mehrere Interviewpartner und Interviewpartnerinnen betonen, dass die Praktikumsanfragen zum Teil sehr kurzfristig eingehen: „[...] die Nachfrage jetzt auch rückläufig ist bzw. kurzfristig kommt. Oftmals kommt sie kurzfristig von Lehrern, die dann fragen, ob noch etwas frei wäre“ (Interview XI).

Die fehlende Bereitschaft bzw. Unentschlossenheit der Schülerinnen und Schüler kommt in den Interviews häufig zur Sprache sowie, dass die Jugendlichen im Vergleich auffallend älter sind, wenn sie sich für einen Ausbildungsplatz bewerben:

„[...] also, in dem Abschlussgespräch, wie gesagt, da gehen wir wirklich nochmal stark auf die Berufsorientierung ein und dann sprechen wir nochmal darüber, okay, so und so sieht das aus und das müsst ihr mitbringen und so weiter und so fort. Aber – da kommen wie gesagt, wenig bis gar keine Rückfragen. Die saugen das nur auf und dann, naja“ (Interview VII).

„Auch die, die jetzt Abitur machen, wissen noch nicht, was sie danach machen. Also, ich glaube, im Gegensatz zu uns damals sind die alle noch im luftleeren Raum, weil die jetzt so zwei Jahre in so einer Bubble [durch fehlende Angebote der beruflichen Orientierung aufgrund der COVID-19-Pandemie; Anm. d. A.] waren“ (Interview II).

Andererseits stellen die Interviewpartnerinnen und Interviewpartner fest, dass es sehr große Unterschiede gibt: „Wir haben zum Teil Praktikanten, die schon sehr aktiv sind, die sich schon mit der Thematik auseinandersetzen“ (Interview IV).

Durch das bereits in Kapitel 5.5 *Befragungskriterium Realisierbarkeit* aufgezeigte Feedbackgespräch können die betrieblich Verantwortlichen Einfluss nehmen auf die subjektive Urteilssicherheit der Jugendlichen. Wenn gleich Form und Inhalt der Feedbackgespräche auch innerhalb eines Unternehmens nicht standardisiert erfolgen, ist anzunehmen, dass sich ein Feedback – positiv wie negativ – auf die Urteilssicherheit der Jugendlichen auswirkt, sofern Elemente der Kriterien *Tätigkeitspassung*, *Soziale Passung*, *Rahmenbedingungspassung* und *Realisierbarkeit* offen angesprochen werden. Einige Unternehmensvertreterinnen und Unternehmensvertreter möchten Hilfestellung bieten und appellieren an die notwendige Eigenverantwortung im Prozess der beruflichen Orientierung.

„Hey, pass auf, ihr seid noch jung, ihr seid noch in der Schule, aber jetzt kommt irgendwann der Punkt [...] ihr werdet so langsam erwachsen. Also, da muss auch ein bisschen Eigenverantwortung kommen“ (Interview XII).

Ob die Inhalte des Feedbackgesprächs für die Jugendlichen hilfreich sind oder nicht, ist aus Sicht der betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner schwer zu beurteilen, da meist im Nachgang kein Kontakt mehr zu den Praktikantinnen und Praktikanten besteht.

Herausforderungen im Berufswahlprozess

Im zweiten Aspekt der Urteilssicherheit werden *Herausforderungen im Berufswahlprozess (U2)* beleuchtet. Aussagen dieser Kategorie werden häufig in Relation gesetzt, entweder zu früheren Jahrgängen von Auszubildenden bzw. dual Studierenden oder zur eigenen Berufswahl. Die betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner erwähnen, dass die enorme Auswahl an Möglichkeiten auf viele Schülerinnen und Schüler überfordernd wirkt. Aussagen wie „die jungen Menschen haben wirklich viel Auswahl“ (Interview II) oder „Die Fülle von Berufsbildern, die es gibt, die können die gar nicht umreißen“ (Interview XI) zeigen Verständnis für überforderte Schülerinnen und Schüler im Prozess der beruflichen Orientierung.

Auf der anderen Seite beklagen einige betriebliche Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner jedoch auch die fehlende Motivation der Schülerinnen und Schüler, sich über die schulischen Anforderungen hinaus mit ihrer Berufswahl zu befassen (vgl. 5.5 *Befragungskriterium Realisierbarkeit*) sowie mangelnde Eigeninitiative.

„[...] dann liegt so ein bisschen wieder der Ball auch bei ihnen, also bei den Schüler:innen. Wie soll es weitergehen? Haben sie da größeres Interesse, nochmal Informationen zu sammeln oder nicht? Aber das wird nicht proaktiv von unserer Seite aus, wird das nicht vorangetrieben“ (Interview VI).

Mehrfach wird erwähnt, dass das Betriebspraktikum eine gute Möglichkeit für Schülerinnen und Schüler ist, Herausforderungen im Prozess der Berufswahl zu begegnen und die Chance steigert, einen Betrieb von sich zu überzeugen. Insbesondere für leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler ist das Betriebspraktikum eine gute Gelegenheit, individuelle Stärken und Fähigkeiten zu zeigen. Mehrere betriebliche Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner berichten von Praktikantinnen und Praktikanten, die im Nachgang eine Ausbildung begonnen haben.

„Viele, die bei uns Azubis sind, haben bei uns ein Praktikum gemacht und sich positiv dafür entschieden. Also, [...] zwei haben kein Praktikum gemacht von den acht. Und die anderen sechs haben bei uns ein Praktikum gemacht und haben auch andere Praktika gemacht und sind bewusst zu uns gekommen“ (Interview XII).

Das Befragungskriterium Urteilssicherheit zeigt, dass die meisten Praktika aus Sicht der Betriebe überwiegend in einem frühen Stadium der beruflichen Orientierung erfolgen, gleichzeitig aber eine gute Chance bieten, um die betrieblich Verantwortlichen von sich zu überzeugen.

5.7 Befragungskriterium Zusammenarbeit der Betriebe mit Schulen in der beruflichen Orientierung

Neben den relevanten Faktoren der Berufswahl wird in diesem Abschnitt die *Zusammenarbeit der Betriebe mit der Schule (Z 1)* sowie die *Verknüpfung von Maßnahmen der beruflichen Orientierung (Z 2)* untersucht. Insbesondere die Frage „Von welcher Schule kommen Ihre Praktikanten überwiegend bzw. kooperieren Sie mit Schulen?“ (vgl. *Frage 9 – Anlage B: Interviewleitfaden*) sollte Informationen zur Zusammenarbeit der Betriebe mit Schulen aufzeigen.

Zusammenarbeit der Betriebe mit Schulen

Häufig bestehen Verbindungen zu mehreren Schulen und verschiedenen Schultypen (Gymnasien, Realschulen, Werkrealschulen) in der Region, oftmals auch als vertraglich vereinbarte Kooperation einer Bildungspartnerschaft. Diese Verbindungen haben jedoch meist keinen Einfluss auf die Aufnahmesituation von Praktikantinnen und Praktikanten. Lediglich ein Ansprechpartner betont, dass Praktikantinnen und Praktikanten der Partnerschule bei der Auswahl bevorzugt werden (Interview V; vgl. 5.1 *Betriebliche Rahmenbedingungen*). Wenige Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner berichten, dass Lehrerinnen und Lehrer ihrer Partnerschulen für kurzfristige Vermittlungen in Ausnahmefällen auf sie zukommen:

„[...] wenn mal ein Praktikant nicht irgendwo unterkommt, dass es dann eben auch kurzfristig noch, dass die Kooperationsschulen auf uns zukommen und eben versuchen, Praktikanten unterzubringen“ (Interview X).

Einige Praktikantinnen und Praktikanten werden während der Praktika von ihren Lehrkräften besucht, wie manche betriebliche Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner erwähnen:

„Das finde ich ganz hilfreich, dass man vom Lehrer die Einschätzung kriegt. Weil der hat den jungen Mann oder die junge Frau natürlich schon eine gewisse Zeit irgendwo beobachten können oder einschätzen können und das hilft dann manchmal schon auch, um die kurze Phase, die man jetzt mitbekommt in dieser einen Woche, dass man da noch jemanden besser einschätzen kann, wenn man noch einige Hintergrundinformationen bekommt vom Lehrer“ (Interview I).

Einige betriebliche Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner betonen unterschiedliche außerschulische Verhaltensweisen der Praktikantinnen und Praktikanten:

„Ich glaube, Lehrer nehmen die Schüler dann auch nochmal anders wahr oder kennen die nochmal anders. Wenn die dann bei uns super verschlossen sind, dann sind die Lehrer oft überrascht“ (Interview VIII).

In den meisten Fällen ist der Kontakt zwischen Unternehmen und Schule nicht sehr ausgeprägt, die Kommunikation im Vorfeld des Betriebspraktikums von Schülerinnen

und Schülern gering. Lediglich ein Betrieb nutzt für das Feedbackgespräch ein Formblatt der Schule (Interview XI). Obwohl nicht gezielt nach schulischen Aufgabenstellungen oder Hinweisen für das Praktikum gefragt wurde, lassen die Aussagen in den Interviews vermuten, dass nur vereinzelt eine Kommunikation im Vorfeld erfolgt.

Einige betriebliche Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner verdeutlichen, dass sie sich von Seiten der Schule – wie auch von den Eltern – mehr Engagement wünschen würden.

„Die Schulen machen es sich da halt, sag ich mal in Anführungszeichen, einfach. Sie haben Partnerbetriebe oder sie bieten dann das BORS an oder diese Woche und dann war es das“ (Interview XI).

Die Zusammenarbeit von Betrieben und Schulen ist auch gekennzeichnet durch die Verknüpfung von Maßnahmen der beruflichen Orientierung, wie nachfolgend dargestellt.

Verknüpfung von BO-Maßnahmen

Die Intensität der Zusammenarbeit von Schulen und Betrieben wird außerdem deutlich durch die über das Betriebspraktikum für Schülerinnen und Schüler hinausgehende Beteiligung an weiteren Maßnahmen der beruflichen Orientierung. Das Subkriterium *Verknüpfung von BO-Maßnahmen* (Z2) betrachtet, inwiefern Betriebe, die regelmäßig Betriebspraktika für Schülerinnen und Schüler anbieten, sich auch an anderen Maßnahmen der beruflichen Orientierung beteiligen. Die Mehrheit der Betriebe kooperiert mit Schulen auch für weitere Maßnahmen der beruflichen Orientierung. Genannt werden Betriebsbesichtigungen, Berufsinformationstage, Berufsbildungsmessen, Bewerbertrainings, Workshops, Seminare, Präsentationen, Projektarbeiten, Schnuppertage, wie der Girls' Day bzw. Boys' Day sowie die Schüler-Ingenieur-Akademie (SIA). Darüber hinaus werden zwei weitere, bereits im Kindergarten- bzw. Grundschulalter ansetzende Initiativen erwähnt: TECHNOlino (Südwestmetall) sowie eine auf Eigeninitiative basierende Ferienspielaktion ohne direkte Zusammenarbeit mit der Schule zum „Lust machen“ für Kinder in der Primarstufe (Interview XII). Am häufigsten berichten die Betriebe von weiteren Aktivitäten bei Betriebsbesichtigungen sowie Schnuppertagen (Girls' Day/Boys' Day: 4 Nennungen) und Informationsveranstaltungen (Messen oder Berufsinformationstage: 3 Nennungen). Einige Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner betonen die Verknüpfung einzelner Maßnahmen, beispielsweise, dass über Berufsinformationsmessen häufig ein erster Kontakt hergestellt wird, der zu einem Praktikum führen kann: „... auf der Messe, das Messegespräch. Allein oder mit Eltern. [...] und da kriegt man schon mal ein erstes Gefühl“ (Interview XII).

Nur ein Betrieb berichtet von einer intensiven Zusammenarbeit mit der Schule in Verbindung mit einem Berufsinformationsabend. Bei dieser Gelegenheit präsentiert das Unternehmen Inhalte zu den möglichen Berufen und Perspektiven in der Schule. Die Schülerinnen und Schüler müssen sich detailliert mit drei bis vier beruflichen Alternativen auseinandersetzen. Entsprechende Aufgabenstellungen erhalten sie von den Lehrkräften.

„Also sie müssen sich informieren im Zuge dieses Berufsinfoabends. Das ist bei uns wirklich echt ein wichtiges Element. Die, die da sind, die müssen sich, einfach weil es auch Thema in der Schule ist, im Unterricht, darüber informieren. Dann gehen die durch die Halle durch, schauen sich verschiedene Betriebe an und können sich dann drei oder vier Betriebe anschauen und dann stellen die schon Fragen. Was kann ich machen? Karriere? Was sind Gehaltsvorstellungen – oder was kann ich da so verdienen? Was mache ich da so? Also, die müssen sich tatsächlich damit beschäftigen“ (Interview XII).

Diverse Interviewpartnerinnen und Interviewpartner legen großen Wert auf die Zusammenarbeit mit der Schule und betonen die Notwendigkeit der Zusammenarbeit.

„Da können wir unseren Beitrag leisten als Unternehmen, keine Frage, das machen wir auch wirklich sehr gerne, aber das kann nur im Tandem mit den Schulen gemeinsam funktionieren und da versuchen wir auch wirklich, also nicht nur eben Praktika anzubieten, sondern wir machen da auch Projekte mit Schulen, gehen da rein“ (Interview VI).

Nur ein Betrieb (Interview XII) verweist auf eine intensive Zusammenarbeit mit der Schule, in der die Inhalte der beruflichen Orientierung und weitere Maßnahmen eng abgestimmt werden.

6 Diskussion der Ergebnisse

Die in Kapitel fünf dargelegten Ergebnisse der Befragung werden in Kapitel sechs erneut aufgegriffen und diskutiert, indem die Resultate der Erhebung im Kontext aktueller Forschungsinhalte analysiert werden. Abschnitt 6.1 *Erkenntnisse zu betrieblichen Rahmenbedingungen von Betriebspraktika* gibt einen Überblick über in der Befragung von betrieblich Verantwortlichen deutlich gewordene allgemeine und organisatorische Aspekte zum Betriebspraktikum von Schülerinnen und Schülern. Weiter ist Kapitel sechs strukturiert anhand der Erkenntnisse zu den Befragungskriterien *Tätigkeitspassung*, *Soziale Passung*, *Rahmenbedingungspassung*, *Realisierbarkeit* und *Urteilsfähigkeit* sowie der Darstellung der *Erkenntnisse zur Zusammenarbeit der Betriebe mit Schulen* in Abschnitt 6.7.

6.1 Erkenntnisse zu betrieblichen Rahmenbedingungen von Betriebspraktika

Insgesamt konnten zwölf Interviews mit Verantwortlichen in Betrieben aus Baden-Württemberg geführt werden. Sowohl Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner in Betrieben aus städtischen als auch in ländlich geprägten Regionen haben sich für die Befragung bereit erklärt. Regionale Unterschiede wurden dabei nicht deutlich. Bei den Interviewanfragen wurde neben dem regionalen Aspekt die Unternehmensgröße berücksichtigt (vgl. 4.1.2 *Begründung des Samples zur Datenerhebung*).

Um eine Vorstellung zu den bereits durchgeführten Praktika und der Erfahrung der betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner zu erhalten, wurde unter den betrieblichen Rahmenbedingungen die Anzahl von Betriebspraktika erhoben. Die vorliegende Befragung von betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartnern zeigt, dass die interviewten Betriebe, unabhängig von der Betriebsgröße, grundsätzlich sehr gerne bereit sind, Praktikantinnen und Praktikanten aufzunehmen. Praktikumsplätze werden bereitwillig angeboten und der Zugang zu einem Betriebspraktikum unterliegt kaum Restriktionen. Sofern es zu Zugangsbeschränkungen kommt, sind diese in der Regel auf organisatorische Rahmenbedingungen oder Kapazitätsengpässe zurückzuführen. Die Bewerbungssituation ist abhängig von der Branche und dem erkundeten Beruf. Die meisten Unternehmen berichten, dass die Nachfrage im kaufmännischen Bereich ausgeprägter ist. Lediglich ein – für seine hohe technische Innovationsleistung bekanntes – Unternehmen erhält mehr Bewerbungen für Praktika im gewerblich-technischen Bereich. Es scheint, dass Anfragen für Praktika zunehmen mit dem Bekanntheitsgrad der Unternehmen, der meist entweder auf die Größe als auch auf das Produkt bzw. die Marke zurückzuführen ist. Auch die regionale wirtschaftliche Situation hat einen Einfluss auf die Bewerbersituation. So berichtet insbesondere ein Unternehmen (Interview III) von einer enormen Konkurrenzsituation im Hinblick auf

das Recruiting von jungen Talenten am Standort, bedingt durch die hohe Dichte an mittelständischen Unternehmen.¹¹ Handwerksbetriebe dokumentieren generell geringere Bewerberzahlen (vgl. Kapitel 5.1 *Betriebliche Rahmenbedingungen*). Die aufgezeigte Nachfragesituation in der Exploration von kaufmännischen und gewerblich-technischen Berufen war zu erwarten, wie auch, dass Handwerksbetriebe geringere Bewerbungseingänge verzeichnen. Analog zu den Ergebnissen dieser Befragung zeigen die Daten, dass deutschlandweit zum 30.09.2023 insgesamt 489.183 Ausbildungsverträge abgeschlossen wurden, davon 56,9 % in Industrie und Handel und 27,6 % im Handwerk (BiBB 2024, S. 33, S. 36). Mit großem Abstand folgen die Freien Berufe, der Öffentliche Dienst, Landwirtschaft und Hauswirtschaft sowie die Seeschifffahrt, die hier allerdings nicht untersucht wurden (vgl. ebd.).

Für die Untersuchung wurde, neben der Unternehmensgröße, die Branche berücksichtigt. Es wurden Betriebe aus Industrie und Handel sowie aus dem Handwerk angesprochen. Eine Differenzierung der Berufsbilder nach Branchen ist allerdings schwierig. Berufe, die klassisch dem Handwerk zuzuordnen sind, werden beispielsweise gleichermaßen in industriell produzierenden Unternehmen ausgebildet. Auf der anderen Seite sind im Handwerk auch administrative Tätigkeiten notwendig, für die eine kaufmännische Ausbildung gefordert wird. Bergzog (2008, S. 13) stellt fest, dass Praktika systematischer und geregelter verlaufen, je größer der Betrieb ist. Dies kann anhand der Untersuchung bestätigt werden, so sind die Praktika in größeren Unternehmen häufig beispielsweise in Gruppen organisiert. Auch die selbst durchgeführten Tätigkeiten sind nicht zufallsabhängig, sondern häufig Bestandteil eines Projekts in der Lehrwerkstatt. Allerdings macht die Befragung in diesem Zusammenhang deutlich, dass diese Betriebe nicht flexibel auf Wünsche der Schülerinnen und Schüler reagieren können und beispielsweise sogar die Abschlussgespräche in der Gruppe erfolgen, was die Möglichkeit einer individuellen Rückmeldung stark einschränkt. Es stellt sich daher die Frage, ob ein möglichst geregelter, systematischer Zugang, wie Bergzog (2008) ihn für größere Unternehmen konstatiert, für die individuelle berufliche Orientierung zielführender ist oder ob, unter Beachtung von Standards, ein individualisierter Praktikumsverlauf, wie dies wohl eher bei kleineren Unternehmen möglich ist, geeigneter ist. Unabhängig von der Unternehmensgröße ist wohl ein standardisierter Ablauf mit Individualisierungsmöglichkeiten für die berufliche Orientierung von Jugendlichen am gewinnbringendsten.

Da zur Sichtweise von betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartnern in der beruflichen Orientierung von Jugendlichen bislang nur sehr wenig bekannt ist, war ein interessanter Aspekt der Erhebung, Erkenntnisse zur Auswahl von Schülerinnen und Schülern für das Praktikum zu erhalten. Die Ergebnisse der Befragung zeigen, dass die befragten Betriebe sehr motiviert sind, Schülerinnen und Schülern entsprechende Einblicke in die Praxis zu gewähren. Dies könnte allerdings mit einem Selbstselektionseffekt der ohnehin kleinen Gruppe an Interviewpartnerinnen und Interview-

¹¹ Dieser Aspekt wird hier in den betrieblichen Rahmenbedingungen aufgeführt, da die Perspektive der Betriebe aufgezeigt wird. Aus Perspektive der Schülerinnen und Schüler wird derselbe Aspekt nochmals im Kriterium Rahmenbedingungenpassung behandelt, da sich die Situation am Ausbildungsmarkt bzw. dem Zugang zu Praktika auch auf die berufliche Orientierung auswirkt.

partnern zusammenhängen, die sich für das Gespräch bereit erklärt haben. Die Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner erwähnen in den Interviews, wie wichtig Betriebspraktika von Schülerinnen und Schülern für beide Seiten sind – für die Schülerinnen und Schüler, um im Prozess der beruflichen Orientierung voranzuschreiten, als auch für das Unternehmen zur Personalgewinnung. In einer Befragung des Deutschen Industrie- und Handelskammertags geben 75 % der Unternehmen an, ihre Auszubildenden über Praktika gefunden zu haben (vgl. DIHK 2019, S. 5; auf Basis der Daten von Statista; 5.5 *Befragungskriterium Realisierbarkeit*). Einige Unternehmensvertreterinnen und Unternehmensvertreter betonen darüber hinaus, dass Betriebspraktika ein persönliches Anliegen darstellen oder sie den Einblick für Schülerinnen und Schüler als ihre soziale Unternehmensverantwortung betrachten (vgl. 5.1 *Betriebliche Rahmenbedingungen*). Um auf das Angebot von Betriebspraktika für Schülerinnen und Schüler hinzuweisen, nutzen Unternehmen insbesondere die Unternehmens-Homepage sowie die sozialen Medien.

Trotz der von den Unternehmensvertreterinnen und Unternehmensvertretern betonten enormen Bedeutung des Schülerbetriebspraktikums für die Personalgewinnung konnten die Interviewpartnerinnen und Interviewpartner vielfach keine konkreten Angaben machen, beispielsweise in Bezug auf die Anzahl der durchgeführten Praktika pro Jahr oder die Anzahl der für Schülerbetriebspraktika eingehenden Bewerbungen. Oft wurden Schätzwerte genannt. Nur wenige Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartner erfassen solche Daten und konnten diese während der Präsentation aufrufen, um detaillierte Aussagen zu machen. Ad hoc konnte allerdings kein betrieblicher Ansprechpartner und keine betriebliche Ansprechpartnerin Auskunft zur Anzahl von Betriebspraktika geben. Teilweise konnten inhaltliche Fragen nicht beantwortet werden, weil die interviewten Personen i. d. R. Personalverantwortliche sind, die administrative Aufgaben übernehmen, während die Betreuung von Praktikantinnen und Praktikanten durch die zuständigen Mitarbeitenden in den Fachabteilungen, meist Ausbildungsbeauftragte, erfolgt. Es zeigt sich, dass diese sicherlich notwendige Arbeitsteilung zu Kommunikationsdefiziten im Unternehmen führen kann.

Für die Untersuchung wurde vorausgesetzt, dass das Praktikum in einem Beruf angefragt wird, der zum beruflichen Aspirationsfeld der Heranwachsenden gehört. Dass dies nicht immer zwingend vorausgesetzt werden kann, haben einige Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartner deutlich gemacht (vgl. 5.5 *Realisierbarkeit*). Beinke (1977, S. 143) verweist auf die Notwendigkeit, dass das Praktikum in einer „ihrem [der Schülerin bzw. des Schülers, Anm. d. A.] Berufswunsch entsprechende[n] Praktikumsstelle“ erfolgt. Das Praktikum soll dazu dienen, dass die Schülerinnen und Schüler „die Organisation, die Arbeit und die soziale Struktur eines Betriebes“ kennenlernen (ebd.). Einige Betriebe verweisen darauf, dass Schülerinnen und Schüler vor dem Praktikum nur über wenige oder diffuse Informationen zu Berufsbildern verfügen (vgl. 5.2 *Befragungskriterium Tätigkeitspassung* und 6.2 *Erkenntnisse zur Tätigkeitspassung*). Unternehmen unterscheiden daher oftmals lediglich in kaufmännische oder technische Praktika und differenzieren die von ihnen als Ausbildungsberufe angebotenen Möglichkeiten in

diesem Stadium der beruflichen Orientierung nicht weiter (vgl. 5.1 *Betriebliche Rahmenbedingungen*).

Die Befragung fokussierte sich auf das in der Regel einwöchige Betriebspraktikum für Schülerinnen und Schüler im Rahmen der beruflichen Orientierung in der Sekundarstufe (z. B. Berufliche Orientierung an der Realschule (BORS), Berufliche Orientierung am Gymnasium (BOGY)). Im Hinblick auf die organisatorischen Rahmenbedingungen wurden von zwei Betrieben alternative Formate angesprochen. Ein Betrieb schätzt mit Verweis auf die schwindende Konzentrationsfähigkeit der Jugendlichen Tagespraktika für beide Seiten als sehr gewinnbringend ein (Interview XI; vgl. 5.4 *Rahmenbedingungspassung*). In Interview IV verweist der Proband auf längere Praktikumszeiträume, in denen die Schülerinnen und Schüler einen Tag pro Woche im Betrieb verbringen. Auf Nachfrage erwähnt der Interviewpartner jedoch, dass ein solches Modell in diesem Betrieb schlecht realisierbar ist bzw. an der Zusammenarbeit mit der Schule scheitert, da diese einen solchen Tag am Freitag bevorzugen würde, was aus betrieblichen Gründen schlecht realisierbar ist. Die Mehrzahl der betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner spricht sich für mehrtägige Praktika innerhalb eines zusammenhängenden Zeitraums aus (z. B. eine Woche), da Praktikantinnen und Praktikanten in den ersten Tagen häufig zunächst zurückhaltend sind und erst nach einiger Zeit zugänglicher werden. Die Aussagen zum Verhalten der Praktikantinnen und Praktikanten ergeben allerdings kein klares Bild. Mehrfach wurde die Zurückhaltung der Praktikantinnen und Praktikanten angesprochen, auf der anderen Seite jedoch auch, dass diese mutiger geworden seien im Vergleich zu früheren Jahrgängen (z. B. Interview V).

Die Befragungsergebnisse zeigen, dass alle Interviewpartnerinnen und Interviewpartner das Betriebspraktikum für Schülerinnen und Schüler sehr ernst nehmen. Unabhängig von der Betriebsgröße werden Standards eingehalten. Alle Betriebe führen Abschlussgespräche bzw. Feedbackgespräche mit Praktikantinnen und Praktikanten, wie dies auch im Leitfaden des DIHK (2019) empfohlen wird. Die Durchführung erfolgt jedoch nicht standardisiert. Zu den Gesprächsinhalten konnten nicht alle Interviewpartnerinnen und Interviewpartner Auskunft geben. Insbesondere der Umgang mit Kritik erfolgt sehr unterschiedlich (vgl. 5.5 *Befragungskriterium Realisierbarkeit*; 6.5 *Erkenntnisse zur Realisierbarkeit*). Die bereits angesprochene Problematik der unterschiedlichen betriebsinternen Ansprechpartner und Ansprechpartnerinnen bewirkt, dass das Abschlussgespräch personenabhängig inhaltlich sehr unterschiedlich gestaltet wird. Teilweise lässt auch das Setting in der Gruppe keine individuelle Einschätzung zu.

Auch das Feedback der Praktikantinnen und Praktikanten für die inhaltliche und organisatorische Verbesserung des Praktikums wird in Abschlussgesprächen eingeholt. In einem Fall wird dies sogar nochmals ergänzt durch die Möglichkeit eines anonymen Feedbacks. Allerdings werden die Abschlussgespräche häufig von den betreuenden Personen geführt, eine inhaltliche Information an die Personalabteilungen erfolgt nicht zwangsläufig. Selbst bei den befragten Unternehmen, die allesamt großen Wert auf das Betriebspraktikum von Schülerinnen und Schülern legen, erfolgt der Austausch der Personalabteilung mit den Ausbilderinnen und Ausbildern, wie auch von Ausbilde-

rinnen und Auszubildenden unterschiedlicher Abteilungen, lediglich informell. Die Erfahrungen im Umgang mit Praktikantinnen und Praktikanten im Betrieb zu teilen, könnte jedoch hilfreich sein, sowohl für den Betrieb als auch für die Gestaltung zukünftiger Betriebspraktika für Schülerinnen und Schüler (vgl. 5.5 *Befragungskriterium Realisierbarkeit*).

Der Leitfaden des DIHK (2019) zum Betriebspraktikum für Schülerinnen und Schüler beinhaltet insbesondere organisatorische Unterschiede der Praktika (berufsorientierendes Praktikum, regelmäßige Praxistage, freiwillige Praktika, Fachpraktika), rechtliche Rahmenbedingungen und Hinweise zur Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung von Betriebspraktika für die Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner in den Betrieben. Informationen zum Prozess der beruflichen Orientierung und der Berufswahl für die betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner sind darin allerdings nicht enthalten. Für die Gestaltung von zielführenden Praktika wäre durchaus wünschenswert, dass die betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner tiefgründiger über den Prozess der beruflichen Orientierung informiert sind und relevante Faktoren im Betriebspraktikum sowie ggf. weiteren Maßnahmen der beruflichen Orientierung, an denen sie beteiligt sind, aufgreifen. Zwar sind die Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner in den Betrieben keine Berufsberaterinnen und Berufsberater, dennoch haben sie einen guten Überblick über die benötigten Kompetenzen und Fähigkeiten der von ihnen angebotenen Ausbildungsberufe.

6.2 Erkenntnisse zur Tätigkeitspassung

Wie in den Abschnitten 4.1.3 *Das leitfadengestützte Experteninterview* sowie 5.2 *Befragungskriterium Tätigkeitspassung* dargestellt, wurde die Kategorie *Tätigkeitspassung* in zwei Bestandteile untergegliedert: Angaben zur Bewerbung für ein Schülerbetriebspraktikum wurden analysiert in der Kategorie *Einfordern von reflexivem Verhalten im Bewerbungsprozess (TP1)*. Das Kriterium betrachtet, inwiefern Schülerpraktikantinnen und Schülerpraktikanten im Bewerbungsverfahren durch die Anforderungen der Betriebe angeregt werden, ihre Praktikumsanfrage im Hinblick auf ihre Berufswahl zu reflektieren. Der zweite Aspekt *Informationen zum Beruf (TP2)* beleuchtet betriebliche Aussagen zur inhaltlichen Gestaltung des Betriebspraktikums, um Schülerinnen und Schülern während des Praktikums eine Überprüfung der individuellen Tätigkeitspassung mit den Anforderungen des Berufs zu ermöglichen. Ebenfalls dem Kriterium *Informationen zum Beruf (TP2)* zugeordnet, werden Wünsche der Schülerinnen und Schüler, die in der Erhebung erfragt werden, sowie die Möglichkeiten der Betriebe, auf diese einzugehen.

Der Bewerbungsprozess wird durch die Betriebe in der Praxis sehr unterschiedlich gehandhabt; das Spektrum könnte kaum größer sein. Häufig ist die Registrierung in einem Bewerberportal erforderlich, andere Unternehmen erhalten die Bewerbungen per E-Mail. Während ein Unternehmen sogar einen onlinebasierten Persönlichkeitstest einsetzt, möchten andere den Prozess bewusst niedrigschwellig gestalten. Die meisten

Unternehmen erwarten für die Bewerbung um ein Praktikum einen gewissen Standard mit Anschreiben, Lebenslauf und ggf. Zeugnissen. Ein Bewerbungsgespräch, in dem die Inhalte der Bewerbung nochmals erörtert werden könnten, führt jedoch keiner der Betriebe standardmäßig (zumindest nicht im klassischen Sinn). Einige Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner berichten von Einzelfällen, in denen im Vorfeld ein telefonischer oder persönlicher Kontakt besteht. Die meisten Betriebe kommunizieren wichtige Informationen für den ersten Arbeitstag jedoch lediglich per E-Mail. Hierfür werden Kapazitätsgründe genannt, wie auch, dass dies für den Betrieb nicht notwendig ist und evtl. auch eine Hürde für die Schülerinnen und Schüler sein könnte.

Die Erstellung von Bewerbungsunterlagen für ein Betriebspraktikum erfordert von der Schülerin oder dem Schüler aktives Handeln sowie die Reflexion des bereits erworbenen Wissens zu dem Beruf, der erkundet werden soll. Die angenommene Übereinstimmung und Kenntnis der eigenen Fähigkeiten, wie in der Dimension Wissen im Modell von Driesel-Lange et al. (2010) aufgeführt, ist eine wichtige Voraussetzung für reflektiertes Handeln. Die Befragung hat deutlich gezeigt, dass viele Schülerinnen und Schüler unklare Vorstellungen von dem Beruf haben, den sie erkunden möchten. Häufig befinden sie sich in einer frühen Stufe der beruflichen Orientierung (vgl. 5.6 *Befragungskriterium Urteilssicherheit*) bzw. absolvieren das Praktikum aus Sicht der betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner überwiegend in einer Phase, in der sie sich mit ihren beruflichen Aspirationen und Zielen noch nicht hinreichend auseinandergesetzt haben. Die befragten Personen aus den Betrieben geben vielfach an, dass Schülerinnen und Schüler das Praktikum ohne eine berufliche Zielvorstellung absolvieren, was den Anspruch von Beinke (1977) erschwert, das Praktikum für die Überprüfung der eigenen Neigung zu einem Ausbildungsberuf zu nutzen. Das Einfordern einer Bewerbung wäre demnach hilfreich für eine reflektierte Vorbereitung des Betriebspraktikums. Wenngleich aufgrund des Mangels an interessierten Praktikantinnen und Praktikanten nachvollziehbar ist, dass Betriebe Anforderungen reduzieren bzw. einen möglichst barrierefreien Zugang ermöglichen möchten, wäre ein bewerbungsähnlicher Prozess für das Praktikum vorteilhaft für die Überprüfung des Berufswunschs bereits im Vorfeld des Praktikums.

Die Sichtweise von betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartnern, die eine Bewerbung als Hindernis sehen, ist durchaus nachvollziehbar und verdeutlicht die Notwendigkeit der schulischen Begleitung im gesamten Prozess der beruflichen Orientierung. Deutlich wird, dass die schulischen Abläufe komplex und nicht immer aufeinander abgestimmt sind. Einige betriebliche Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner verweisen darauf, dass das Thema Bewerbungen vor dem Betriebspraktikum im Deutschunterricht noch nicht behandelt wurde. Im betrieblichen Interesse ist allerdings auch, dass die Schülerinnen und Schüler ihre Berufswahl reflektiert treffen, da die Betriebe andernfalls mit Ausbildungsabbrüchen konfrontiert werden könnten. Eine verbesserte Zusammenarbeit von Schulen und Betrieben im Vorfeld des Praktikums könnte für die Jugendlichen im Prozess der beruflichen Orientierung hilfreich sein (vgl. 6.7 *Erkenntnisse zur Zusammenarbeit der Betriebe mit Schulen bzw. dem Zusammenwirken von Maßnahmen der beruflichen Orientierung*). Wetzstein und Er-

beldinger (2007, S. 53) verweisen auf die notwendige Zusammenarbeit von Schulen und Unternehmen, um den Kompetenzerwerb abzustimmen. Sowohl für die Jugendlichen als auch aus Sicht der Betriebe sollte die Entscheidung für ein Praktikum reflektiert erfolgen und die Motivation der Schülerin bzw. des Schülers vorhanden sein (vgl. Driesel-Lange et al. 2010). Praktika, die aus anderen Beweggründen als einer vermuteten Tätigkeitspassung erfolgen, erscheinen für beide Seiten wenig zielführend.

Als weiterer Faktor der *Tätigkeitspassung* wurde die inhaltliche und organisatorische Gestaltung des Praktikums durch die Betriebe untersucht. Der größte Fokus liegt für die Unternehmen auf dem entsprechenden Befragungskriterium *Informationen zum Beruf (TP2)*. Hier sehen die Betriebe ihre Expertise und legen großen Wert darauf, Schülerinnen und Schülern im Praktikum umfassende Einblicke zu ermöglichen, um den Praktikantinnen und Praktikanten eine individuelle Einschätzung der Tätigkeitspassung zu ermöglichen. In den Interviews wird oft umfangreich beschrieben, wie die Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner versuchen, ihren Praktikantinnen und Praktikanten ein abwechslungsreiches Programm zu bieten, in dem diese selbstständig Tätigkeiten ausführen können. Insbesondere im gewerblich-technischen Bereich übertragen die Unternehmensvertreterinnen und Unternehmensvertreter häufig komplexe Aufgaben, die in der Lehrwerkstatt bearbeitet werden. Es ist anzunehmen, dass diese Vorgehensweise Selbstwirksamkeitserfahrungen ermöglicht, die sich positiv auf die Selbstwirksamkeitserwartung im Hinblick auf die Berufswahl auswirken (vgl. Bandura 1977; 1986; 1995; 1997; 2 *Berufliche Orientierung*). Selbstwirksamkeitserwartungen, die sich auf Basis der eigenen Erfahrung durch erbrachte Leistungen herausbilden, ‚performance accomplishments‘, werden im Befragungskriterium Tätigkeitspassung direkt adressiert (Lent & Hackett 1987; Bandura 1986). Die berufliche Vorstellung bzw. Berufslaufbahnentwicklung wird positiv durch erfahrungsspezifisches oder interaktives Lernen beeinflusst (vgl. Super 1994, S. 246), was sich vorteilhaft auf die Leistungsmotivation auswirkt. Motivation wird in dieser Arbeit dem Kriterium Realisierbarkeit zugeordnet und in Abschnitt 6.5 *Realisierbarkeit* aufgegriffen (vgl. auch 2.7.1 *Schülerinnen und Schüler*; 5.5 *Befragungskriterium Realisierbarkeit*). Motivation wirkt jedoch auch auf die individuell wahrgenommene Tätigkeitspassung, da diese wesentlich geprägt wird durch Selbstwirksamkeitserfahrungen.

Im Jahr 1977 formulierte Beinke die Kritik, dass im Schülerbetriebspraktikum überwiegend Routine- und Hilfstätigkeiten an die Jugendlichen übertragen werden. Aus den Ergebnissen der vorliegenden Untersuchung kann dies nicht bestätigt werden. Vielmehr legen die betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner dieser Befragung großen Wert auf die inhaltliche Gestaltung des Praktikums. Auch andere Untersuchungen, beispielsweise von Kracke (2006, S. 545), bestätigen, dass den Schülerinnen und Schülern im Praktikum sinnvolle Aufgaben übertragen wurden. Allerdings ist die Frage nach adäquaten Aufgabenstellungen für Praktikantinnen und Praktikanten nicht trivial. Eine Ansprechpartnerin betont, dass sich dies aufgrund technischer Neuerungen, z. B. Künstliche Intelligenz, durchaus herausfordernd gestaltet. Es ist oft schwierig, entsprechende Aufgaben, die ohne umfangreiches Vorwissen

bearbeitet werden können, an jugendliche Praktikantinnen und Praktikanten zu übertragen.

Die Befragung hat gezeigt, dass die Schülerinnen und Schüler oftmals unvorbereitet bzw. mit unklaren Vorstellungen ins Praktikum gehen. Wünsche äußern Praktikantinnen und Praktikanten nach Aussage der betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner demnach nur selten. Erneut entsteht hier der Eindruck, dass die schulische Vorbereitung des Praktikums nicht ausreichend erfolgt und Schülerinnen und Schüler sich im Vorfeld nicht adäquat mit den Tätigkeiten des Berufs auseinandersetzen. Nur in einem Fall werden bereits in der Bewerbung teilweise gewünschte Schwerpunkte genannt (vgl. 5.2 *Befragungskriterium Tätigkeitspassung*). Da Wünsche offenbar häufig nicht adressiert werden, wäre es zielführend, dass die betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner aktiv nachfragen. Auch wenn dies für die Betriebe evtl. schwer zu leisten ist, könnte es für die Qualität des Betriebspraktikums hilfreich sein, nach zwei oder drei Tagen ein Gespräch zu führen, um aktiv auf Wünsche der Praktikantinnen und Praktikanten einzugehen, die ggf. bestimmte Fachbereiche kennenlernen oder vertiefen möchten. Die Bestrebungen zur Individualisierung der beruflichen Orientierung sollten auch in den Betrieben Berücksichtigung finden. Um das Praktikum inhaltlich möglichst zielgerichtet zu gestalten, wäre außerdem eine verbesserte Zusammenarbeit der Betriebe und Schulen bereits in der Vorbereitung des Praktikums hilfreich (vgl. 6.7 *Erkenntnisse zur Zusammenarbeit der Betriebe mit Schulen bzw. dem Zusammenwirken von Maßnahmen der beruflichen Orientierung*). Viele Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner verweisen darauf, dass die Praktikantinnen und Praktikanten zu Beginn häufig noch zurückhaltend sind und erst im Verlauf des Praktikums vermehrt Fragen stellen. Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner in den Betrieben sind demnach gefordert, mit interessanten Aufgabenstellungen das Interesse der Schülerinnen und Schüler zu wecken, was einige betonen. Gleichzeitig muss die schulische Vorbereitung gewährleistet sein, die durch Aufgabenstellungen und gezielte Fragen den Praktikumserfolg positiv beeinflussen kann.

6.3 Erkenntnisse zur Sozialen Passung

Die *Soziale Passung* ist ein sehr persönliches, wenngleich wichtiges Kriterium in der Berufswahl. Die *Soziale Passung* wird durch das Individuum und das soziale Umfeld definiert. Obwohl betriebliche Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner keinen Einfluss auf die Sozialisation und Entwicklung von beruflichen Aspirationsfeldern haben, ist die *Soziale Passung* bedeutsam für die betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner, die diesen Aspekt im Rahmen des Betriebspraktikums aufgreifen und ggf. aufklären können.

Die Reputation eines Berufes ist ein wesentlicher Aspekt in der Entscheidung für einen Beruf (vgl. Gottfredson 1996, S. 190; Ratschinski 2017, S. 27; Dibbern 1993, S. 22 ff.). Gottfredson (1996) betont in ihrem Modell der Entwicklung eines beruflichen Selbstkonzepts, dass Individuen Berufe, die sie vormalig aufgrund des Geschlechtstyps oder des

sozialen Prestiges ausgeschlossen haben, nur nochmals neu bewerten, wenn sie von einer Bezugsperson oder durch eine Veränderung in ihrer sozialen Umwelt dazu aufgefordert werden (ebd.; vgl. 2.1 *Theorien zur Berufslaufbahn, beruflichen Orientierung und Berufswahl*). Ein solcher Anlass für eine Neubewertung des sozialen Prestiges eines Berufs und der individuellen sozialen Passung kann das Betriebspraktikum für Schülerinnen und Schüler sein. Nachfolgend werden erneut die Subkategorien geschlechtsspezifische Berufswahl, berufliche Perspektiven sowie die Einschätzung des sozialen Umfelds aufgegriffen und die entsprechenden Ergebnisse der Befragung diskutiert.

In der vorliegenden Untersuchung wurden unterschiedliche Einschätzungen zum Aspekt der *geschlechtsspezifischen Berufswahl (SP1)* deutlich. Während manche Interviewpartnerinnen und Interviewpartner positive Tendenzen erkennen oder sogar einen gegenläufigen Trend feststellen können dahingehend, dass mehr Frauen traditionell männlich geschlechtstypische Berufsbilder erkunden, bemerken andere keine Veränderung im traditionellen Auswahlverhalten von Jugendlichen. Wie in Kapitel 1.1.1 *Zur Perspektive der Jugendlichen* aufgezeigt, ist die Anzahl von Bewerberinnen und Bewerbern für eine berufliche Ausbildung in den vergangenen Jahren rückläufig. Der Frauenanteil in dualen Ausbildungsberufen hat insgesamt abgenommen (vgl. BiBB 2023a, S. 95).

Die geschlechtsspezifische Berufswahl ist nur schwer zu durchbrechen. Beinke et al. (1991, S. 119) kommen in der Evaluation eines hessischen Modellversuchs zu Betriebspraktika im gewerblich-technischen Bereich für Mädchen zu dem Ergebnis, dass „in hohem Maße die Bereitschaft der Mädchen festgestellt werden kann, zumindest die eigenen Fähigkeiten zu testen, d. h. also, die eigenen Vorurteile zu beseitigen“. Hinsichtlich der geschlechtsspezifischen Berufswahl berichtet ein Interviewpartner demnach zwar vom ungleichen Verhältnis von Frauen und Männern in technischen Ausbildungsberufen (Interview III), verweist aber in diesem Zusammenhang darauf, dass Praktika im technischen Bereich vermehrt von Frauen angefragt werden. Wie auch Beinke (1991) bestätigt, erkunden Mädchen zwar typische Männerberufe in ihren Praktika, verwerfen diese wohl aber später wieder, denn die Nachfrage von Mädchen nach technischen Ausbildungsberufen entspricht nicht der verstärkten Nachfrage nach Praktika (Interview III). Die Anzahl junger Frauen in Ausbildungsberufen in Industrie und Handel sowie im Handwerk nimmt im zeitlichen Verlauf zwischen 2010 und 2021 stark ab (BiBB 2023a, S. 95; vgl. *Tabelle 1: Frauenanteil aller Auszubildenden nach Zuständigkeitsbereichen im Bundesgebiet 2010–2021*). Es stellt sich die Frage, welche Gründe die Praktikantinnen dazu bewegen, das erkundete Berufsbild nicht weiter zu verfolgen bzw. welche alternative Entscheidung aus welchen Gründen getroffen wird. Inwiefern hat ggf. die Praktikumserfahrung Frauen in ihrer Berufswahl positiv oder negativ beeinflusst bzw. woran liegt es, dass – zumindest in diesem Unternehmen – der Schritt in die Ausbildung nicht erfolgt? Faulstich-Wieland (2016, S. 10; vgl. 3.3.3 *Kritik am Betriebspraktikum*) stellt in diesem Zusammenhang fest, dass Praktika für junge Frauen, die eine Ausbildung in einem traditionellen Männerberuf anstreben, eher negativ wirken und Einschränkungen deutlicher werden als Möglichkeiten. Dieser Zustand kann nicht zufriedenstellen. Das Praktikum sollte Chancen aufzeigen. Ein

interessanter Ansatz, in dem gezielt Frauen als Ausbilderinnen eingesetzt werden, wird in Abschnitt 6.4 *Erkenntnisse zur Rahmenbedingungsanpassung* aufgegriffen.

Die Reflexion der Praktikumserfahrung ist wesentlich, um mehr darüber zu erfahren, weshalb Mädchen geschlechtsuntypische Berufe wieder verwerfen (vgl. Faulstich-Wieland 2016, S. 110). Nicht zuletzt der Fachkräftebedarf sollte dazu führen, dass Betriebe ein gutes Beispiel vorleben und Frauen Möglichkeiten in technischen Berufen aufzeigen. Gleiches gilt selbstverständlich auch umgekehrt, für Männer, die traditionell weibliche Berufe erkunden, was allerdings aufgrund des Schwerpunkts im Forschungsdesign nicht thematisiert wurde.

Hinsichtlich des Subkriteriums *berufliche Perspektive (SP2)* stellen Unternehmensvertreterinnen und Unternehmensvertreter teilweise fest, dass Jugendliche diese zukunftsgerichteten Fragen adressieren. Auf der anderen Seite berichten Vertreterinnen und Vertreter gleichermaßen, dass berufliche Ziele für viele Jugendliche noch sehr weit entfernt sind. Gottfredson (1996, S. 181) betont, dass soziale Identitäten in der Arbeit gesucht werden und Jugendliche bestrebt sind, ihre Berufswahl so zu treffen, dass diese Anerkennung im eigenen Umfeld erfährt. Mischler (2017, S. 61) verweist in diesem Zusammenhang beispielsweise auf die geringe Wertschätzung von Handwerksberufen, bereits in der Antike. Die – aus Sicht der Jugendlichen – geringe Attraktivität von Handwerksberufen zeigt sich in den besonders großen Besetzungsproblemen (vgl. 1.1.2 *Zur Situation am Arbeitsmarkt*). Die soziale Stellung in der Gesellschaft wird wesentlich durch das Ansehen eines Berufs und die Karrieremöglichkeiten geprägt. Die Bedeutung von beruflichen Aufstiegsperspektiven ist relevant für die Berufswahl und hat für Jugendliche nach der aktuellen Shell-Studie zugenommen (vgl. Albert et al. 2024, S. 28). Allerdings scheinen berufliche Entwicklungsperspektiven im Praktikum durch die Betriebe nicht aktiv adressiert zu werden. Unternehmensvertreterinnen und Unternehmensvertreter verweisen in der Befragung vielfach darauf, dass sich Jugendliche häufig in einer frühen Phase befinden, wenn sie das Praktikum absolvieren, und erachten Informationen zu Entwicklungsmöglichkeiten nach der Ausbildung als noch zu früh. Ihrer Ansicht nach ist dieser Aspekt weit entfernt von der Lebensrealität vieler Jugendlicher. Für die Berufswahl ist die gesellschaftliche Stellung eines Berufs jedoch ein wichtiger Faktor. Diesem Aspekt könnte durch die Unternehmen eine größere Bedeutung beigemessen werden. Implizit wird durch die Aussagen der betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner deutlich, dass die Praktikantinnen und Praktikanten nicht überfordert werden sollen. Dennoch ist dieses Kriterium nachweislich ein wichtiger Faktor in der Entscheidung für einen Beruf, der stärkere Beachtung finden sollte.

Die *Einschätzung des sozialen Umfelds (SP3)* auf die Berufswahl, insbesondere der Einfluss der Eltern, ist nicht zu unterschätzen (vgl. Beinke 2012, S. 37). Sofern die Meinung der Eltern in Gesprächen der Ausbilderinnen und Ausbilder mit den Praktikantinnen und Praktikanten aufgegriffen wird, erfolgt dies immer unstrukturiert in einem informellen Kontext. Vereinzelt versuchen betriebliche Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner beispielsweise auf dem gemeinsamen Weg in eine neue Abteilung, solche Informationen zu erfragen. Einige Interviewpartnerinnen und Interviewpartner

berichten davon, dass sich die Praktikantinnen und Praktikanten nachvollziehbarerweise erst zum Ende des Praktikums hin für solche sensiblen Informationen öffnen.

Im Vorfeld oder auch während des Praktikums haben die meisten Unternehmensvertreterinnen und Unternehmensvertreter keinen Kontakt zu den Eltern und keine Kenntnis über deren Meinung zum erkundeten Beruf. Eine Ausnahme, die in drei Interviews angesprochen wird, sind Kinder von Mitarbeitenden. Einige Unternehmen weisen darauf, dass sie im Rahmen der Ausbildung einen Elternabend anbieten. Zur Unterstützung von Schülerinnen und Schülern in der Phase der beruflichen Orientierung ist dies allerdings zu spät. Mit Blick auf die Veränderungen, die Berufe in den vergangenen Jahren erfahren haben, und in Anbetracht zukünftiger Anforderungen und technischer Veränderungen sind Eltern jedoch nicht immer kompetente Ratgeber (vgl. Dibbern 1993, S. 76; 2.7.2 *Eltern*).

Eltern sollten daher möglichst früh eingebunden werden, und der Kontakt zu den Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartnern in den Betrieben kann sehr hilfreich sein. Es wäre durchaus möglich, dass Betriebe bereits während der Phase der beruflichen Orientierung solche Angebote machen. Positiv ist in dieser Hinsicht, dass viele Unternehmen sich an diversen Maßnahmen der beruflichen Orientierung beteiligen und Gespräche mit Eltern in einem anderen Rahmen, beispielsweise bei Messen, geführt werden. Auch Eltern müssen tradierte Vorstellungen überwinden, um an Beratungskompetenz zu gewinnen. Die Expertise der betrieblich Verantwortlichen kann Argumente liefern, falls Eltern einem favorisierten Beruf kritisch gegenüberstehen.

Rahn und Hartkopf (2016, S. 126 f.) können an positiven Beispielen im Rahmen des Berufsorientierungspanels mit einer kleinen Stichprobe von fünf Mädchen bestätigen, dass die Entscheidung für einen Männerberuf mit Unterstützung der Eltern zielstrebig vorangetrieben wurde. Für vier von fünf dieser Mädchen war der gewählte Beruf bereits früh Teil des beruflichen Aspirationsfelds und Praktika wurden zielgerichtet zur beruflichen Exploration genutzt. Unterstützend kommt bei diesen Mädchen hinzu, dass der Vater in einem gewerblich-technischen Facharbeiterberuf tätig war.

Interessant ist, dass Väter sowohl bei Mädchen als auch bei Jungen mehr Einfluss auf die Berufswahl haben, da von einem größeren beruflichen Erfahrungsschatz ausgegangen wird (vgl. Beinke 2012, S. 14). Die Bildungserwartungen der Eltern spielen eine wesentliche Rolle für die Schülerinnen und Schüler. Das Nationale Bildungspanel (NEPS) stellt, basierend auf der Einschätzung der elterlichen Erwartungen der Schülerinnen und Schüler, fest, dass Ausbildungsaspirationen der Schülerinnen und Schüler im Vergleich zur Aufnahme eines Studiums stärker ausgeprägt sind, wenn auch die Eltern eine Ausbildungserwartung an die Schülerinnen und Schüler haben (BiBB 2024, S. 223).

Bei Kindern von Mitarbeitenden ist davon auszugehen, dass Eltern über grundlegende Informationen zum Beruf und den beruflichen Anforderungen verfügen sowie das erkundete Berufsbild und das Interesse für das entsprechende Unternehmen unterstützen. Jedoch kann in diesen Fällen auf der anderen Seite kritisch in Frage gestellt werden, ob der erkundete Beruf tatsächlich den persönlichen Wünschen, Fähigkeiten und Interessen der Schülerinnen und Schüler entspricht. Beinke (2012, S. 13) beschreibt

eine neue Haltung der Jugendlichen, die offen sind für Beratung, sich ihren Lebensweg jedoch nicht vorschreiben lassen möchten. Er stellt fest, dass immer weniger Berufe vererbt werden und auch weniger Eltern erwarten, dass ihre Kinder in die eigenen Fußstapfen treten (ebd.).

Jugendliche möchten mit ihrer Berufswahl den Eindruck erzeugen, gebildet zu wirken (vgl. Oeynhausen & Ulrich 2020, S. 106). Für sie ist daher relevant, was ihr soziales Umfeld über ihren Berufswunsch denkt. In dieser Untersuchung kam durch die Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner überwiegend die naheliegende Sichtweise der Eltern zur Sprache. Diese nimmt auch in der Literatur eine besondere Bedeutung ein. Informationen über die Einschätzung des Freundeskreises lagen keinem der befragten Ausbildungsbetriebe vor.

Grundsätzlich lässt sich feststellen, dass Unternehmen wenig zu den drei Subkriterien der *Sozialen Passung* im Hinblick auf die individuelle Situation der Praktikantinnen bzw. der Praktikanten wissen. Es ist nachvollziehbar, dass Jugendliche diese persönlichen Informationen nicht ohne Weiteres preisgeben. Dies liegt auch an der Struktur der Gespräche in den Unternehmen: Einige Unternehmen organisieren das Betriebspraktikum in Gruppen und führen Gespräche dementsprechend mit mehreren Personen. Dennoch ist es notwendig, dass die betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner sensibilisiert sind für diese Einflussfaktoren auf die Berufswahl.

Es lässt sich feststellen, dass die Bedeutung der drei Subkriterien der *Sozialen Passung* in der Literatur festgestellt werden konnte, die betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner diese im Betriebspraktikum allerdings wenig bzw. nicht thematisieren. An Maßnahmen wie dem Girls' Day oder Boys' Day beteiligen sich zwar einige der Unternehmen, im Praktikum wird die geschlechtsspezifische Berufswahl jedoch nicht thematisiert. Informationen könnten aktiver weitergegeben werden, um Jugendliche aufzuklären und insbesondere Personen, die den Mut aufbringen, einen traditionell dem anderen Geschlecht zugeordneten Beruf zu erkunden, davon profitieren könnten. Auch die Subkriterien *berufliche Perspektive* (SP2) und *Einschätzung des sozialen Umfelds* (SP3) könnten mehr Beachtung finden. Dazu wäre notwendig, dass sich die Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner der Bedeutung der *Sozialen Passung* für die berufliche Orientierung bewusst sind.

6.4 Erkenntnisse zur Rahmenbedingungsanpassung

Das Kriterium Rahmenbedingungsanpassung soll verdeutlichen, inwiefern sich die Jugendlichen aus Sicht der betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner mit wesentlichen Aspekten des Berufs und betrieblicher Rahmenbedingungen (*Umweltfaktoren und betriebliche Rahmenbedingungen* (RP1)) wie Standort, Arbeitszeiten, Umweltbedingungen etc. auseinandersetzen. Darüber hinaus werden *physische und psychische Voraussetzungen* (RP2) aufgegriffen. Diese Faktoren sollten in der Entscheidung für einen Beruf bzw. für eine duale Ausbildung oder ein duales Studium berücksichtigt werden.

Regionalität als ein Faktor der *Umweltfaktoren und betrieblichen Rahmenbedingungen (RP1)* zeigt sich als ein bedeutender Aspekt. Unternehmensvertreterinnen und Unternehmensvertreter bevorzugen häufig regionale Bewerberinnen und Bewerber. Auch aus Sicht der Praktikantinnen und Praktikanten ist Regionalität ein wichtiges Kriterium, das im Einzelfall noch bedeutender gewichtet werden kann als die weiteren untersuchten relevanten Faktoren der Berufswahl (z. B. Interview VIII). Bergzog (2011) verweist in diesem Zusammenhang darauf, dass Praktikumsplätze nicht immer nach einem als sinnvoll erachteten Ausbildungsberuf ausgewählt werden, sondern auch die Erreichbarkeit eines Betriebs oder die Bequemlichkeit der Jugendlichen eine Rolle spielen. Insbesondere, wenn Jugendliche im Vorfeld des Betriebspraktikums noch keine konkreten Berufswünsche entwickeln konnten, wird ein wohnortnahes Praktikum bevorzugt. Die Bedeutung von regionalen Gegebenheiten zeigt sich auch darin, dass an vielen Orten ein lokales bzw. regionales Übergangsmanagement aufgebaut wurde oder dies von den Kommunen vorgesehen ist (Reißig & Mahl 2020, S. 533).

Auffallend ist, dass in den Gesprächen mit den betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartnern kaum berufsspezifische Besonderheiten hervorgehoben werden. Einige Interviewpartnerinnen und Interviewpartner erwähnen, dass Informationen zu Rahmenbedingungen im Internet verfügbar sind und Schülerinnen und Schüler sich bereits im Vorfeld informieren bzw. informieren sollten. Lediglich auf Rückfrage werden Rahmenbedingungen wie beispielsweise der Arbeitsbeginn genannt oder es wird auf Umweltbedingungen verwiesen, z. B. die Arbeit im Freien (Interview I). Es ist fraglich, ob es tatsächlich derart wenige Aspekte gibt, die als betriebliche oder berufsspezifische Rahmenbedingungen in der Berufswahl bedacht werden sollten. Die Vermutung liegt nahe, dass die betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner mit den Rahmenbedingungen derart vertraut sind, dass sie diese nicht als erwähnenswert erachten, während Schülerinnen und Schüler diese durchaus als herausfordernd empfinden können. Rahmenbedingungen, die über offensichtliche Aspekte wie beispielsweise Arbeitszeit oder den Arbeitsplatz hinausgehen, werden in der Regel im Einführungsgespräch thematisiert. Einige betriebliche Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner adressieren hier erwünschte betriebliche Verhaltensweisen, wie beispielsweise einander zu grüßen. Eine Sicherheitsunterweisung wird von einem Betrieb explizit angesprochen. Typischerweise wird das Einführungsgespräch außerdem dazu genutzt, unternehmensinterne Schwerpunkte oder Aspekte der Unternehmenskultur zu besprechen.

Ziel des Praktikums im Hinblick auf das Kriterium Rahmenbedingungspassung sollte sein, die entsprechenden Voraussetzungen und Anforderungen aufzuzeigen. Der Einfluss der beteiligten Personen in den Unternehmen ist dabei nicht zu unterschätzen. Schröder (2013, S. 145) betont, dass das Betriebsklima die inhaltliche Wahrnehmung im Betriebspraktikum „massiv überlager[n]“ kann. Einige Unternehmen setzen dementsprechend bewusst Auszubildende als Betreuungspersonen ein. Ein befragtes Unternehmen (Interview IX) geht noch etwas weiter: Es hat den Einfluss der betrieblichen Ausbilderinnen und Ausbilder, insbesondere auf junge Frauen, erkannt und setzt Frauen gezielt als Ausbilderinnen im gewerblich-technischen Bereich ein.

Einige Betriebe binden Auszubildende in die Durchführung von Schülerbetriebspraktika ein, um den Altersunterschied zwischen den Jugendlichen und ihren Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartnern im Betrieb gering zu halten. Auch organisatorische Gründe werden von Seiten der Betriebe für dieses Vorgehen genannt. Aufgrund des vergleichsweise geringeren Altersunterschieds erhoffen sich die betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner eine geringere Hemmschwelle für Fragen der Jugendlichen. Es ist den befragten betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartnern wichtig, dass Praktikantinnen und Praktikanten ein angenehmes Betriebsklima vorfinden und sie ihre Fragen adressieren können. Diese Vorgehensweise korrespondiert mit den Erkenntnissen zu Motivation (vgl. 2.7.1 *Schülerinnen und Schüler*). Anschlussmotivierte Personen bevorzugen kooperative Aufgaben und legen großen Wert auf das soziale Gefüge. Auch Beinke (2013b, S. 193 ff.) sieht einen Lösungsansatz in Patenschaften von Auszubildenden und Schülerinnen und Schülern, und schlägt vor, Auszubildende in den Unterricht oder in Betriebspraktika einzubinden, um „das System des Berufswunschrankings zu durchbrechen“ (ebd., S. 195). Er regt ein Modell an, das Schülerinnen und Schüler motivieren soll, Berufe zu erkunden, von denen sie nur geringe Kenntnisse haben.

Die Vergütung während der Ausbildung oder Gehaltsaussichten für das angestrebte Berufsbild werden häufig im Abschlussgespräch thematisiert. Die betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner betonen in den Gesprächen, dass Jugendliche diese Fragen im Vergleich zu früheren Jahrgängen vermehrt adressieren.

Das Subkriterium *physische und psychische Voraussetzungen* (RP2) wird von den Betrieben kaum thematisiert. Erst auf Nachfrage wird beispielsweise erwähnt, dass physische Voraussetzungen mitgebracht werden müssen bei handwerklichen Tätigkeiten (z. B. Interview I). Auch ein Arbeitstag stellt eine Belastung dar, an die sich die Schülerinnen und Schüler erst gewöhnen müssen. So verweist ein Interviewpartner in diesem Zusammenhang darauf, dass sie das Praktikum organisatorisch mit mehreren Erholungspausen gestalten (Interview XI). Beinke (1977, S. 143) fordert für das Betriebspraktikum „eine Simulation von Arbeitszeit und Arbeitsbedingungen für die Schüler entsprechend der Situation eines Auszubildenden im ersten Ausbildungsjahr“. Ein betrieblicher Ansprechpartner betont allerdings ausdrücklich, dass dies nicht möglich ist (Interview XI). Die an der Befragung teilnehmenden Betriebe achten im Schülerbetriebspraktikum darauf, den Praktikanten bzw. die Praktikantin nicht zu überfordern. Physische und psychische Voraussetzungen eines Berufs können im Praktikum daher sehr wahrscheinlich nicht gänzlich erfasst werden. Diese Vorgehensweise der Betriebe ist nachvollziehbar, um einen Praxisschock zu vermeiden. Schülerinnen und Schüler sollten sich dennoch ausreichend mit den Anforderungen auseinandersetzen können.

Abschließend lässt sich feststellen, dass dem Kriterium Rahmenbedingungspassung von Seiten der betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner wenig Beachtung geschenkt wird. Während die betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner die *Umweltfaktoren des Berufs und betriebliche Rahmenbedingungen* (RP1) im Verlauf des Praktikums entweder voraussetzen oder implizit thematisieren, wird das Subkriterium *physische und psychische Voraussetzungen* (RP2) wenig beachtet. Die

Rahmenbedingungen des Berufs bringen jedoch weitere Anforderungen mit sich. Schichtarbeit oder Wochenendarbeit können die Schülerinnen und Schüler im Praktikum nicht erleben – dennoch sollte dies thematisiert werden. Die Schülerinnen und Schüler müssen die Rahmenbedingungen eines Berufs mit ihren Möglichkeiten und antizipierten Zukunftsvorstellungen abgleichen. Dies ist auch notwendig im Hinblick auf die Entwicklung von Berufen, die beeinflusst durch Megatrends rasant zugenommen hat und vielfach heute noch nicht vollständig antizipiert werden kann (vgl. Lent et al. 2002, S. 285).

6.5 Erkenntnisse zur Realisierbarkeit

Das Kriterium Realisierbarkeit beinhaltet, dass Jugendliche die formalen Anforderungen eines angestrebten Berufs und die Bedingungen des Ausbildungsmarkts bzw. betriebliche Anforderungen für die Ausbildung einschätzen können. Diese Informationen sind wichtig für die Schülerinnen und Schüler, um ihre Chancen in die Überlegungen zur Berufswahl einzubeziehen, und sollten daher durch die Betriebe aufgezeigt werden (vgl. Granato & Ulrich 2020, S. 157). Die Realisierbarkeit eines angestrebten Berufs ist abhängig vom selbst gewählten Ziel sowie von den individuellen Fähigkeiten und der Motivation, dieses Ziel zu erreichen (vgl. 2 *Berufliche Orientierung*). Dabei sind häufig auch formale Voraussetzungen zu erfüllen, wie beispielsweise ein bestimmter Schulabschluss oder Mindestanforderungen. Diese werden im Subkriterium *Eingangsvoraussetzungen des Berufs (R1)* aufgegriffen. Das Subkriterium *Motivation der Schülerinnen und Schüler (R2)* interagiert mit anderen relevanten Faktoren der Berufswahl. Da die Realisierbarkeit jedoch eine Voraussetzung für den Zugang zum Arbeitsmarkt darstellt und die Motivation, dieses Ziel zu erreichen, übergeordnet für die Realisierbarkeit eingeschätzt wird, wurde die Motivation in dieser Arbeit diesem Kriterium zugeordnet. In der dualen Ausbildung wird die Realisierbarkeit jedoch nicht ausschließlich durch das Individuum, sondern ebenfalls durch die aufnehmenden Betriebe beeinflusst, weshalb die Sicht der betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner für die Realisierbarkeit besonders bedeutsam ist. Die Situation am Arbeits- bzw. Ausbildungsmarkt, Zugangsvoraussetzungen sowie die Einschätzung der betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner im Hinblick auf eine erfolgreiche Beendigung der Ausbildung sind ebenso entscheidend (vgl. 1 *Zielsetzung*). Eine erhöhte Studierneigung führt zu einer gesteigerten Nachfrage nach dualen Studienplätzen und somit größerer Konkurrenz in der Nachfrage nach diesem betrieblichen Angebot. Der deutsche Arbeits- und Ausbildungsmarkt hat sich seit 2005 aus Sicht der Schülerinnen und Schüler positiv entwickelt (Garloff 2015, S. 89). Struck (2015, S. 230) betont außerdem, dass besonders kleinere Betriebe gerne Praktika zur Rekrutierung von Fachkräften nutzen.

Entscheidend für die Realisierung eines beruflichen Ziels ist die Festlegung desselben und eine systematische Vorgehensweise in der Analyse, wie dieses Ziel erreicht werden kann (vgl. OECD 2021, S. 15; 2.7.1 *Schülerinnen und Schüler*). Die Einstellung bzw. Motivation ist für die Realisierung eines beruflichen Ziels entscheidend. „Wenn

Jugendliche die Berufsentscheidung als eine wichtige Entwicklungsaufgabe auf dem Weg zu personaler Autonomie begreifen, passen sie ihre Zielsetzungen und ihr Verhalten an“ (Ratschinski 2012, S. 26). Die *Realisierbarkeit* eines angestrebten Berufs ist abhängig von den individuell gesetzten beruflichen Zielen. In dieser Hinsicht interagiert das Kriterium Realisierbarkeit mit den Kriterien *Tätigkeitspassung*, *Soziale Passung* und *Rahmenbedingungspassung*. Motivation, die in dieser Untersuchung dem Kriterium Realisierbarkeit zugesprochen wurde, lässt sich in die drei Teilbereiche Leistungsmotivation, Machtmotivation und Anschlussmotivation unterteilen (vgl. 2.7.1 *Schülerinnen und Schüler*). Sie interagiert demnach mit den vorgenannten Kriterien *Tätigkeitspassung*, *Soziale Passung* und *Rahmenbedingungspassung*, beispielsweise durch Selbstwirksamkeitserwartungen einer Person, die auf Basis positiver Erlebnisse oder Rückmeldungen der Tätigkeitspassung gebildet werden (vgl. Bandura 1977; 1986; 1995; 1997; vgl. 2 *Berufliche Orientierung*). Die *Soziale Passung* wirkt sich auf die Realisierbarkeit aus, indem Ziele entsprechend des sozialen Gefüges ausgebildet werden. Bereits 1976 hat Mollwo in den Daten einer 1971 durchgeführten Studie einer Jugendzeitschrift mit 14.842 Mädchen und 5.451 Jungen große Unterschiede von Jungen und Mädchen festgestellt in der Festlegung ihrer beruflichen Ziele. Es wurde deutlich, dass Mädchen im Vergleich zu Jungen weniger häufig karriereorientiert sind und seltener Höchstleistungen anstreben. Lent et al. (2020, S. 270) bemerken mit Verweis auf Bandura (1997), dass für die Selbstwirksamkeit von Kindern die Verhaltensweisen und Glaubenssätze von wichtigen Personen aus dem sozialen Umfeld bedeutend sind und sich auf die Selbstwirksamkeit und Ergebniserwartung auswirken. Bergzog (2011) verweist auf den Einfluss der Eltern, nicht nur in Bezug auf die Berufswahl (vgl. 2.8.3 *Einflussfaktor Soziale Passung*; 5.3 *Befragungskriterium Soziale Passung* und 6.3 *Erkenntnisse zur Sozialen Passung*), sondern auch im Hinblick auf die Realisierbarkeit: „Nicht selten besorgen auch die Eltern über ihre eigenen beruflichen Beziehungen Plätze“ (ebd., S. 3).

Schulischen Leistungen messen die Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner keine hohe Bedeutung bei, nach ihrer Aussage sind sie häufig nicht aussagekräftig. Andererseits sind für die Vertreterinnen und Vertreter der Unternehmen die formalen Rahmenbedingungen durchaus notwendig. „Die Beherrschung der elementaren Kulturtechniken (Lesen, Schreiben, Rechnen) wird als eine wichtige Voraussetzung für den Eintritt in die berufliche Ausbildung verstanden“ (Gentner & Meier 2012, S. 57). In PISA 2018 wurde die Motivation der Schülerinnen und Schüler durch die Zustimmung zu Aussagen wie beispielsweise „Trying hard at school will help we get a good job“ oder „School is a waste of time“ erhoben. Es zeigt sich ein Zusammenhang zwischen einer positiven Einstellung zur Schule und besseren Resultaten auf dem Arbeitsmarkt. Geringe Zustimmungswerte zu der Aussage „Trying hard at school will help we get a good job“ finden sich in Kolumbien, Polen, Lettland, Litauen, der Türkei, Griechenland, der Slowakischen Republik wie auch in Deutschland. In der Konsequenz sollten aus Sicht der OECD reelle Beispiele verstärkt im Unterricht behandelt werden und Realbegegnungen ermöglicht werden (OECD 2021, S. 19 f.).

Die Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner in den Betrieben verweisen auf die Motivation der Individuen, die ausschlaggebend ist für die Zielerreichung (*Motiva-*

tion der Schülerinnen und Schüler (R2)). Defizite können aus ihrer Sicht durch Motivation ausgeglichen werden (z. B. Interview I). Freiwillige Praktika, die die Motivation von Schülerinnen und Schülern verdeutlichen, werden von Unternehmen begrüßt, jedoch nur selten angefragt, obwohl dies für die berufliche Orientierung sehr hilfreich ist: „Students who actively explore, experience and think about their futures in work while still in secondary education can expect better employment outcomes in adulthood“ (OECD 2021, S. 21).

Das Praktikum kann unterstützend wirken in der Realisierbarkeit der beruflichen Aspirationen. Aus Sicht der Betriebe eignet sich das Betriebspraktikum für Schülerinnen und Schüler auch sehr gut, um junge Talente intensiver kennenzulernen, als dies beispielsweise im Vergleich zu einem Vorstellungsgespräch möglich ist. Der Umgang mit den Erkenntnissen der betreuenden Personen in den Betrieben wird allerdings sehr unterschiedlich gehandhabt. Zwei Vorgehensweisen werden deutlich: Ein Teil der Ausbilderinnen und Ausbilder in den Betrieben vermeidet, Schülerpraktikantinnen und Schülerpraktikanten offen Feedback zu geben und konzentriert sich im Abschlussgespräch auf positive Aspekte. Intern wird dennoch häufig vermerkt, ob – sofern eine Bewerbung für einen Ausbildungsplatz eingehen sollte – diese als geeignet angesehen wird. Als Grund für die Zurückhaltung, Negatives zurückzumelden, wurde persönliches Unbehagen ausgedrückt und dass die Erwartungshaltung gegenüber den Praktikantinnen und Praktikanten entsprechend niedrig angesetzt werden müsse. Diese Gruppe der befragten Verantwortlichen neigt eher nicht dazu, Praktikantinnen und Praktikanten Restriktionen aufzuzeigen. In einigen Fällen wurde eine ‚Das steht mir nicht zu‘-Haltung mit Verweis auf das Entwicklungspotenzial des Individuums deutlich. Diese Gruppe von Ausbilderinnen und Ausbildern, die von manchen Praktikantinnen und Praktikanten zunächst nicht besonders überzeugt sind, hofft, dass das Praktikum die Jugendlichen bestärkt, ihr Ziel weiter zu verfolgen, und setzt auf einen Motivationsschub durch die Praxiserfahrung oder das voranschreitende Alter. In ihrem Feedback bestärkt diese Gruppe die Jugendlichen, eine Entscheidung zu treffen, und hat mit dieser Vorgehensweise bereits positive Erfahrungen gemacht. Solche Aussagen kommen vermehrt von Betrieben, die einer angespannten Nachfragesituation nach Ausbildungsplätzen gegenüberstehen. Aus Sicht der verantwortlichen Personen in den Betrieben ist dieses Vorgehen nachvollziehbar. Jedoch wäre es für Jugendliche wichtig, eine entsprechende qualitative Rückmeldung zu erhalten, um im Prozess der beruflichen Orientierung weiter voranschreiten zu können und entweder an der Entwicklung der Kompetenzen zu arbeiten oder ein alternatives Berufsbild zu fokussieren.

Die andere Gruppe der betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner gibt detailliert Rückmeldung. Sie sehen sich in einer Beraterrolle und geben Feedback zu ihren Einschätzungen der individuellen Voraussetzungen für den angestrebten Beruf. Sollten Zweifel an der Realisierbarkeit bestehen, offerieren sie Alternativen, indem sie zunächst ein weniger anspruchsvolles Ziel vorschlagen, auf das später aufgebaut werden kann. Diese Unternehmen verzichten eher auf einen passenden Kandidaten bzw. eine passende Kandidatin, sofern sie das angestrebte berufliche Ziel für zu anspruchsvoll halten. Dieses Vorgehen erscheint hilfreich für die Begleitung von Ju-

gendlichen in der beruflichen Orientierung, und eine entsprechende Rückmeldung sollte von den Jugendlichen mit anderen Akteuren der beruflichen Orientierung, z. B. Berufsberatung, Eltern oder Lehrkräften, diskutiert werden.

Eine Rückmeldung an die Schülerinnen und Schüler zur wahrgenommenen Bewältigung der Eingangsvoraussetzungen und Motivation durch die betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner erfolgt sehr unterschiedlich. Zwar führen alle befragten Unternehmen ein Abschlussgespräch. Die Qualität dieses Gesprächs ist allerdings abhängig von der Organisation der Betriebspraktika in den Unternehmen und dem persönlichen Engagement der betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner. Während einige Eingangsvoraussetzungen transparent machen und sogar beratend tätig werden, sind andere zwar höflich, aber sehr wahrscheinlich keine große Unterstützung im individuellen Prozess der beruflichen Orientierung, da sie Zugangsanforderungen nicht auf der individuellen Ebene besprechen. Die Qualität der Gespräche erscheint also sehr zufallsabhängig und personenabhängig zu sein.

6.6 Erkenntnisse zur Urteilssicherheit

Die Urteilssicherheit einer Person im Hinblick auf die persönliche Berufswahl ist ein Kriterium, das nur das betreffende Individuum fundiert beurteilen kann. Unklare Berufsvorstellungen oder unzureichende Kenntnisse der Berufs- und Arbeitswelt werden oft erst bei Ausbildungsabbrüchen deutlich (vgl. Gentner & Meier 2012, S. 59). Im Kriterium Urteilssicherheit akkumulieren sich die subjektiven Einschätzungen und Ausprägungen der zuvor behandelten Kriterien *Tätigkeitspassung*, *Soziale Passung*, *Rahmenbedingungspassung* und *Realisierbarkeit* zu einer individuellen Gesamteinschätzung der Passung eines Berufs zur Person. Schwierigkeiten in der Berufsentscheidung können auf vielfältige Gründe zurückgeführt werden, beispielsweise auf eine noch nicht vorhandene Bereitschaft der Person und demnach fehlende Motivation oder Unentschlossenheit als Persönlichkeitseigenschaft (Osipow 1999). „Many people do not know what they want. If they knew what they wanted they would be able to achieve it, but they are unable to make up their minds about goals“ (Krumboltz & Thoresen 1976b, S. 20). Fehlende Informationen zu Berufen oder eine unzureichende Kenntnis der eigenen Fähigkeiten oder Ziele können die Entscheidung für einen Beruf negativ beeinflussen (Osipow 1999). Die Praktikumserfahrung ist für viele Jugendliche eine wesentliche Informationsquelle für die Entwicklung der individuellen beruflichen Vorstellung.

Die in Kapitel 1 *Zielsetzung* aufgezeigte Diskrepanz der Erwartungen an die schulische berufliche Orientierung mit den Anforderungen der Realität lässt vermuten, dass Schülerinnen und Schüler häufig nicht ausreichend auf das Betriebspraktikum für Schülerinnen und Schüler vorbereitet sind und die Erkundung eines Berufs nicht immer im angestrebten Beruf erfolgt, sofern überhaupt ein Berufswunsch definiert wurde. Praktikumsstellen sollten bewusst gewählt werden und verschiedene Berufe erkundet werden, da nur durch die Exploration verschiedener Berufsfelder Erkenntnisse zu beruflichen Anforderungen und deren Passung von individuellen Neigungen,

Interessen und Fähigkeiten gefördert werden können (vgl. Struck 2015, S. 230 f.; Bergzog 2008, S. 48 ff.).

Die vorliegende Befragung zeigt, dass sich die meisten Schülerpraktikantinnen und Schülerpraktikanten in der Entwicklungsphase ‚Einstimmen‘ oder ‚Erkunden‘ befinden. Die schulischen Praktika in den befragten Betrieben erfolgen im Alter zwischen dreizehn und achtzehn Jahren. Im Hinblick auf das durchschnittliche Eintrittsalter in die berufliche Ausbildung von 20,0 Jahren (BiBB 2024, S. 173) ist nicht verwunderlich, dass sich insbesondere die jüngeren Jahrgänge noch etwas Zeit lassen in ihrer Entscheidung: Betriebliche Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner bestätigen, dass sich mit zunehmendem Alter die Bereitschaft der Praktikantinnen und Praktikanten zur Erkundung eines Berufs ausprägt: „Wir stellen das ganz oft fest, dass wenn man zu früh mit dem Thema Berufsorientierung beginnt, oder, je nachdem, in welchem Rahmen, dann sind die Schüler einfach noch nicht so weit, dass sie sich darauf einlassen“ (Interview VIII).

Eine nicht erfolgte oder unsichere Berufswahl wird meist mit mangelnder Entscheidungsfindung begründet oder der fehlenden Gelegenheit, Berufe kennenzulernen (vgl. Brown 1994, S. 25). Osipow (1999) verweist auf die emotionalen Bestandteile der Berufsentscheidung, die nie ausschließlich rational getroffen wird. Basierend auf Hollands Ansatz (vgl. 2.1 *Theorien zur Berufslaufbahn, beruflichen Orientierung und Berufswahl*) fällt es insbesondere Personen, die vielfältige Interessen haben und über weitreichende Kompetenzen verfügen, schwer, eine solche Entscheidung zu treffen. Fishbein und Ajzen (2010) verweisen in ihrem Modell der überlegten Handlung auf die diversen Einflussfaktoren einer durchdachten Handlung (vgl. Fishbein und Ajzen 2010, S. 22; 2.7.1 *Schülerinnen und Schüler*). Auch Bußhoff (1989) verdeutlicht in seinem Stufenmodell der Entscheidungsfindung, dass diese nicht in einem linearen Prozess verläuft, sondern neue Erkenntnisse berufsorientierende Lehr- und Lernziele verändern können (vgl. Bußhoff 1989, S. 65 ff.; 2.8.5 *Urteilssicherheit*).

Wichtig für die Entscheidungsfindung ist die Fähigkeit des Individuums, Alternativen zu berücksichtigen, Informationen zu beschaffen, zu bewerten und Ziele zu setzen (vgl. Hackett & Betz 1981). „Compromise is the process by which youngsters begin to relinquish their most preferred alternatives for less compatible but more accessible ones“ (Gottfredson 1996, S. 187). Selbstwirksamkeitserwartungen werden erlernt und verändert, u. a. durch Ermutigung oder Entmutigung (vgl. Betz & Hackett 1981; 2.8.2 *Einflussfaktor Tätigkeitspassung*; 5.5 *Befragungskriterium Realisierbarkeit*; 6.2 *Erkenntnisse zur Tätigkeitspassung*; 6.5 *Erkenntnisse zum Befragungskriterium Realisierbarkeit*). Das Praktikum und insbesondere das Feedback der betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner kann in dieser Hinsicht sehr wertvoll sein für eine berufswählende Person. In Kapitel 6.5 *Erkenntnisse zur Realisierbarkeit* wurde das Feedbackgespräch unter dem Punkt Realisierbarkeit bereits aufgegriffen. Die Rückmeldung der betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner lässt sich in zwei Vorgehensweisen gruppieren: Ein Teil konzentriert sich in der Rückmeldung ausschließlich auf positive Aspekte oder verweist darauf, dass ein detailliertes Feedback nicht möglich ist, da das Abschlussgespräch in der Gruppe erfolgt. Andere Ansprechpartnerinnen und An-

sprechpartner geben detailliert Rückmeldung, auch zu kritischen Punkten, und beraten sogar. Schröder (2013, S. 147) hebt die Bedeutung von Akteuren wie der Berufsberatung, Eltern oder Lehrerinnen und Lehrern hervor, die Jugendliche in einer selbstverantwortlichen Entscheidung unterstützen.

Die Bedeutung von Maßnahmen der beruflichen Orientierung zeigen die PISA-Daten des Jahres 2018, die einen statistischen Zusammenhang ($>10\%$) zwischen der Urteilssicherheit in der Berufswahl ‚career certainty‘ und diversen Maßnahmen der beruflichen Orientierung, u. a. Betriebspraktika ‚work placement‘, nachweisen (vgl. OECD 2021, S. 18; 2.6 *Unterstützende Maßnahmen im Prozess der beruflichen Orientierung*). Die Daten aus PISA 2018 belegen, dass insbesondere Jugendliche aus Deutschland ihren Berufswunsch noch nicht gefestigt haben. Mit annähernd 40 % der Schülerinnen und Schüler, die kein berufliches Ziel für sich definieren und somit als unsicher in ihrer Berufswahl gelten, nimmt Deutschland mit Nummer 36 im Ranking einen negativen Spitzenplatz ein (OECD 2021, S. 15).

Die Urteilssicherheit der mit der Berufswahl konfrontierten Jugendlichen basiert auf den individuellen Ergebnissen der zuvor genannten relevanten Einflussfaktoren und ist demnach auch abhängig von der Qualität der im Betriebspraktikum aufgegriffenen Inhalte. Das Betriebspraktikum sollte Schülerinnen und Schüler in der beruflichen Orientierung in die Lage versetzen, im Prozess weiter voranzuschreiten, d. h. eine Entscheidung für einen Beruf herbeizuführen oder den erkundeten Beruf nochmals zu überdenken bzw. aktiv weitere Informationen zu diesem Beruf oder anderen beruflichen Möglichkeiten einzuholen. Einige betriebliche Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner verweisen darauf, dass das Betriebspraktikum für Schülerinnen und Schüler aus ihrer Sicht häufig zu früh erfolgt (vgl. 5.6 *Befragungskriterium Urteilssicherheit*; 6.6 *Erkenntnisse zur Urteilssicherheit*). Die Bedeutung von Einblicken in die Praxis ist unbestritten. Allerdings stellt sich die Frage, ob das Betriebspraktikum für Schülerinnen und Schüler später bzw. individueller geplant werden könnte. Grundsätzlich wäre wünschenswert, dass mehr Raum für Praxistage zur Verfügung steht, die über verschiedene Klassenstufen hinweg eingeplant werden können. Auch im Hinblick auf die anderen Faktoren der beruflichen Orientierung stellt sich die Frage nach dem optimalen Zeitpunkt für das Betriebspraktikum und den Möglichkeiten der Individualisierung, sowohl in der Schule als auch im Betrieb. Darüber hinaus sollte ggf. verstärkt auf die Möglichkeit freiwilliger Praktika hingewiesen werden.

6.7 Erkenntnisse zur Zusammenarbeit der Betriebe mit Schulen bzw. dem Zusammenwirken von Maßnahmen der beruflichen Orientierung

„Berufsorientierenden Gehalt können schulische Betriebspraktika nicht entfalten, solange sie losgelöst von einem schulischen Berufswahlunterricht stattfinden“ (Schudy 2002b, S. 194). Der Erfolg des Betriebspraktikums ist abhängig von einer strukturierten, sinnvollen Planung mit konkreten Absprachen im Vorfeld und einer möglichst langfris-

tigen Zusammenarbeit der Akteure (vgl. AfW 2017, S. 5; Struck 2015, S. 230). Nach Aussage der befragten Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner gibt es in der Regel keine Absprache mit der Schule im Vorfeld des Praktikums, häufig besteht sogar keinerlei Kontakt. Auf eine langfristige Zusammenarbeit verweisen nur wenige. Einige betriebliche Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner erwähnen, dass die Schülerinnen und Schüler häufig unvorbereitet in das Praktikum gehen und auch die Verzahnung von Inhalten der beruflichen Orientierung in der Schule ausbaufähig ist. Ein Interviewpartner betont beispielsweise, dass das Thema Bewerbung im Deutschunterricht häufig nicht im Vorfeld des Praktikums behandelt wird. Wie der Berufswunsch entstanden ist und ob andere Maßnahmen der schulischen beruflichen Orientierung vorab genutzt werden, wie beispielsweise Potenzialanalysen, ein Berufswahlportfolio oder Beratungsangebote, ist den Unternehmensvertreterinnen und Unternehmensvertretern in der Regel nicht bekannt. Es mag im Verlauf des Praktikums einzelne informelle Gespräche geben zum persönlichen Interesse und den Hintergründen für die Wahl des Praktikumsplatzes oder des erkundeten Berufs, die Unternehmensvertreterinnen und Unternehmensvertreter gehen jedoch nicht systematisch auf die Beweggründe der Praktikantinnen und Praktikanten ein. Auch Kenntnisse zum erkundeten Beruf sind häufig nicht vorhanden. Im Hinblick auf das Kriterium Tätigkeitsspassung beispielsweise berichten viele Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner, dass die Schülerinnen und Schüler oft ohne konkrete Vorstellungen vom Beruf in das Praktikum starten. Eine Lernortkooperation mit einer Lernortbestimmung zur effizienteren Gestaltung von Betriebspraktika, wie Beinke (2013a, S. 186) sie fordert, könnte die Abstimmung von Zielen für das Betriebspraktikum fördern.

Die aufgezeigten Defizite in der Zusammenarbeit zwischen Betrieben und Schulen sind bedenklich, wird in der Literatur doch stets auf die Bedeutung der Vor- und Nachbereitung von Maßnahmen der beruflichen Orientierung verwiesen. Die Aussagen lassen jedoch vermuten, dass diese nicht ausreichend stattfindet bzw. ohne Einbezug der Kooperationspartner. Wie in Kapitel 3.3.3 *Kritik am Betriebspraktikum* bereits dargestellt, scheint das Betriebspraktikum in den schulischen Abläufen eine untergeordnete Rolle zu spielen. Zwar wurden im Interview keine gezielten Fragen zur Vor- oder Nachbereitung des Betriebspraktikums durch die Schule gestellt, jedoch wurde deutlich, dass insbesondere die Vorbereitung auf das Praktikum verbesserungsfähig ist. Einige Unternehmen, die verschiedene Berufe ausbilden, sind aufgrund des geringen Vorwissens der Schülerinnen und Schüler dazu übergegangen, Praktika auf der Homepage nur grob in kaufmännische oder gewerblich-technische Praktika zu strukturieren und im Praktikumszeitraum die Besonderheiten einzelner Berufe zu verdeutlichen (vgl. 6.1 *Erkenntnisse zu Rahmenbedingungen von Betriebspraktika*). Ob eine schulische Aufgabenstellung für das Schülerbetriebspraktikum besteht, wurde in der Befragung nicht detailliert erhoben. Die Angaben der interviewten Personen lassen jedoch vermuten, dass dem nicht so ist bzw. die Betriebe zumindest nicht darüber informiert sind. Lediglich ein Betrieb nutzt für das Feedbackgespräch ein Formular der Schule (Interview XI, vgl. 5.7 *Befragungskriterium Zusammenarbeit der Betriebe mit Schulen in der beruflichen Orientierung*). Konkrete inhaltliche Absprachen oder auch Zieldefinitionen für

das Betriebspraktikum von Schülerinnen und Schülern (vgl. 3.1 *Begriffsklärung und Zielsetzung*) werden von keinem betrieblichen Ansprechpartner oder keiner Ansprechpartnerin erwähnt.

Inwiefern die Nachbereitung des Betriebspraktikums in der Schule erfolgt, lässt die Befragung offen. Allerdings deuten die Aussagen zu einer mangelnden Vorbereitung darauf hin, dass der Nachbereitung häufig ebenfalls nicht genügend Zeit eingeräumt wird. „Mögliche Reflexionsimpulse durch das Praktikum – die Auseinandersetzung mit den Erfahrungen der Schüler in der außerschulischen betrieblichen Umgebung – bleiben durch das Festhalten an der Fachsystematik als Ausgangspunkt des Lernens unberücksichtigt“ (Ahrens 2007, S. 196). Schröder (2013, S. 146) verweist auf die Schwierigkeit der doppelten Vernetzung: Die Abstimmung muss sowohl zwischen einzelnen Fächern sowie der Schulsozialarbeit intern erfolgen, wie auch extern mit der Berufsberatung oder Unternehmen. Aebli (1980, S. 163 und S. 22) hebt hervor, dass ohne Wahrnehmung keine Handlung erfolgt und Denken bzw. Reflexion eine Metatätigkeit über dem konkreten Handeln darstellt. Oftmals fehlt im schulischen Alltag jedoch die Zeit für die Reflexion (vgl. Bergzog 2011, S. 3) und somit auch für die notwendige Aufarbeitung als Voraussetzung für weitere Schritte im Prozess der beruflichen Orientierung.

Eine Einbindung der Betriebe in die Nachbereitung erfolgt nicht. Allerdings könnten betriebliche Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner ggf. auch im Anschluss an das Praktikum unterstützen, beispielsweise zu Fragen im Hinblick auf die Realisierbarkeit eines Berufs oder für eine ausgeprägte Urteilssicherheit in der Berufswahl, z. B. durch ein weiteres Praktikum. Nur vereinzelt berichten Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner von Mehrfachpraktika. Ahrens (2007) geht sogar so weit und empfiehlt, den Ernsthaftigkeitscharakter aus Sicht der Schülerinnen und Schüler für das Praktikum zu erhöhen, indem Praktikumsmappen auch von Betrieben beurteilt werden oder im Vorfeld Aufgaben zu definieren, die im Betrieb erledigt werden sollen. Eine solche enge Abstimmung wurde von keinem der befragten Betriebe erwähnt. Wenngleich dies ein sinnvoller Vorschlag ist, ist dieser vermutlich in der Praxis schwierig umzusetzen, denn sowohl Betriebe als auch Schulen verweisen auf Kapazitätsengpässe.

Die berufliche Orientierung ist ein Prozess, der durch diverse Maßnahmen unterstützt werden soll. Die häufigen Nennungen weiterer Aktivitäten, an denen sich die befragten Unternehmen neben dem Betriebspraktikum beteiligen, sind erfreulich und zeigen großes Engagement von Seiten der Betriebe. Das Ineinandergreifen von Maßnahmen ist zugleich Qualitätsmerkmal und Herausforderung der beruflichen Orientierung. Das Ziel muss sein, die „Vielzahl der Einzelmaßnahmen so zu verzahnen, dass sich für die Schülerinnen und Schüler aus den singulären Eindrücken ein Gesamtbild entwickeln kann“ (Schröder 2019, S. 41). Die Befragungsergebnisse lassen jedoch vermuten, dass Anspruch und Realität dieser Zielformulierung auseinanderklaffen. Ein schulisches Konzept der beruflichen Orientierung zu entwickeln ist zeitintensiv. Schudy (2002a, S. 12) kritisiert, dass eine wirksame schulische berufliche Orientierung „nicht auf ein einzelnes Unterrichtsfach oder zeitlich eng geschnittene Unterrichtsepochen begrenzt werden [kann]“ und betont die Aufgabe, „Arbeitswelt, berufliches Handeln

und arbeits- bzw. berufsbezogene Sozialisation, Identitätsentwicklung und Selbstentfaltung in ihren subjektiven, historischen, politischen, sozialen und tätigkeitsbezogenen Dimensionen“ darzustellen. Schröder (2013, S. 146) sieht die berufliche Orientierung als schulische Gesamtaufgabe und warnt, dass sich die „Gefahr der verteilten Nicht-Verantwortlichkeit im Kollegium“ auch auf externe Partner auswirkt.

Das Betriebspraktikum, wie auch alle anderen Maßnahmen der beruflichen Orientierung und die Beiträge der Fächer, müssen zeitlich passend abgestimmt werden (vgl. Schröder 2013, S. 148). Das Ziel muss eine individuelle berufliche Orientierung durch individualisierte Lernimpulse in der Schule sein, ergänzt durch Gespräche mit der Berufsberatung (vgl. Dibbern 1993, S. 27). Schröder (2013, S. 142; 2019, S. 21 ff.) hebt die Bedeutung des Wirtschaftsunterrichts hervor, dem die Aufgabe zukommt, die Einzelmaßnahmen der beruflichen Orientierung zu bündeln und zu reflektieren. Unterschiede in den betrieblichen Rahmenbedingungen, z. B. in der Handhabung der Bewerbung für das Betriebspraktikum von Schülerinnen und Schülern, sollten hier reflektiert werden. Der Wirtschaftsunterricht ist allerdings im föderalen Bildungssystem der Bundesrepublik Deutschland sehr heterogen gestaltet. Auch die Rolle der Akteure, z. B. der Berufsberatung und Lehrkräfte, wird, abhängig von Schulart und persönlicher Einsatzfreude, in der Praxis nicht einheitlich gehandhabt. Oft wird die berufliche Orientierung als Mehrbelastung wahrgenommen. Spörr und Pitsoulis (2017, S. 120) verweisen darauf, dass Praktika für Studierende des Lehramts im Fach Wirtschaft sinnvoll sind, Lehramtsstudierende jedoch häufig nicht dazu verpflichtet sind. Dreer und Kracke (2013; 2011) schlagen vor, Bildungsangebote für Lehrerinnen und Lehrer zur beruflichen Orientierung zu entwickeln und diese in die Lehrerbildung zu implementieren. Auch Struck verweist auf die Notwendigkeit, Lehrkräfte durch Weiterbildungsmaßnahmen zu unterstützen, um auf dem aktuellen Stand zu bleiben. Darüber hinaus sollte die berufliche Orientierung bereits im Lehramtsstudium Berücksichtigung finden (Struck, 2015, S. 231). In der „Empfehlung zur Beruflichen Orientierung an Schulen“ der Ständigen Kultusministerkonferenz wird ebenfalls auf die Bedeutung der Aus-, Fort- und Weiterbildung der Lehrkräfte in der beruflichen Orientierung verwiesen (KMK 2017a, S. 3).

Analog zum Wunsch der Qualifizierung von Lehrpersonen wäre es denkbar, die Betreuungspersonen in den Betrieben zur beruflichen Orientierung und den Hintergründen der Berufswahl zu sensibilisieren. Die Betreuung von Praktikantinnen und Praktikanten wird in der Regel den Ausbilderinnen und Ausbildern übertragen, die durch die Qualifizierung und Prüfung der Auszubildenden eine gewisse Affinität für die Arbeit mit Jugendlichen haben sollten. So wäre es für diese Zielgruppe interessant, neben der Vorbereitung auf die Betreuung von Auszubildenden auch relevante Faktoren der Berufswahl in der Weiterbildung zu erfahren. Die Ausbildungsvoraussetzungen zu prüfen und bei der Einstellung von Auszubildenden mitzuwirken, werden explizit als Bestandteile der Prüfung genannt, sind jedoch auf Inhalte zur beruflichen Orientierung ausbaufähig (AusbEignV 2009). Auch Dreer (2020b, S. 22) konstatiert, dass Akteurinnen und Akteure der Berufsorientierung „kompetent darin sein sollten, Heranwachsende in der Planung ihrer beruflichen Zukunft zu unterstützen“. Analog zu den Lehrkräften verweisen die betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner auf die Res-

sourcenproblematik. Eine genauere Definition von Zuständigkeiten könnte ggf. durch eine bessere Abstimmung und Rollenklärung mit allen an der beruflichen Orientierung beteiligten Akteuren, so auch der Berufsberatung, zu einer eindeutigeren Rollenverteilung führen, die die Zusammenarbeit und Verteilung der Ressourcen erleichtern könnte. Hierfür wäre es notwendig, dass die Schule oder der Bewerber bzw. die Bewerberin die betrieblichen Ansprechpartner und Ansprechpartnerinnen über die Zielsetzung des Praktikums informiert. Das Betriebspraktikum von Schülerinnen und Schülern kann beispielsweise auch den Erwerb von Schlüsselkompetenzen oder die Zusammenführung unterrichtlicher Erkenntnis mit der Praxis zum Ziel haben (vgl. Loerwald 2011, S. 127; 3.1 *Begriffsklärung und Zielsetzung*). Die Zielsetzung des Praktikums sollte den betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartnern kommuniziert werden.

Die betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner bemerken, dass insbesondere jüngere Schülerinnen und Schüler den Mehrwert des Betriebspraktikums für sich häufig nicht erkennen. In solchen Fällen äußern sie Zweifel an der Sinnhaftigkeit der Maßnahme für beide Seiten. Auch Famulla und andere (2007, S. 39) betonen die Bedeutung des optimalen Zeitpunkts von Maßnahmen der beruflichen Orientierung. Im Hinblick auf die Forderung, individueller auf die Schülerinnen und Schüler einzugehen, stellt sich hier die Frage, ob die durch die schulische Organisation häufig bedingte zeitgleiche Maßnahme für eine Klassenstufe oder im Klassenverbund zielführend ist. Aus schulischer Sicht ist diese Vorgehensweise organisatorisch nachvollziehbar, da so auch die für das Praktikum wesentliche Vor- und Nachbereitung in der Gruppe erfolgen kann. Die Befragung hat allerdings aufgezeigt, dass trotz der üblichen Durchführung im Klassenverbund die Vorbereitung unzureichend erfolgt. Zur Nachbereitung kann keine Aussage getroffen werden, da dies nicht erfragt wurde. Allerdings ist zu vermuten, dass diese ebenfalls verbessert werden könnte.

Analog zum Stand im Prozess der individuellen beruflichen Orientierung wäre es wünschenswert, hier individuelle Aktivitäten wie Tagespraktika oder gezielte Betriebserkundungen, z. B. in Lerngruppen, zu ermöglichen. Struck (2015, S. 230) betont, dass grundsätzlich mehrere Praktika genutzt werden sollten, um Berufswünsche zu entwickeln oder zu korrigieren. In diesen Praktika sollten dementsprechend auch Berufe erkundet werden, die nicht zum beruflichen Aspirationsfeld des bzw. der Jugendlichen gehören, um das Spektrum zu weiten. Alternative Formen wie Tagespraktika könnten für die individuelle berufliche Orientierung ggf. insbesondere in einem frühen Stadium hilfreich sein.

Die befragten Betriebe kooperieren meist mit mehreren Schulen unterschiedlicher Schularten. Schulartspezifische Erkenntnisse wurden in dieser Befragung jedoch nicht deutlich. Nach Aussage der betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner ist die Vorbereitung auf das Betriebspraktikum und die Einbettung in das schulische Curriculum unabhängig von der Schulart durchaus ausbaufähig.

Wünschenswert wäre, dass die Kommunikation zwischen Schule und Betrieb verbessert wird und die Zielsetzung eines Praktikums deutlicher kommuniziert wird. Die Zuständigkeiten für die Abstimmung mit den Betrieben müssen in der Schule defi-

niert und mit entsprechenden Ressourcen hinterlegt werden. Der wichtige Beitrag von Praxiseinblicken zur beruflichen Orientierung ist unbestritten, allerdings muss dieser adäquat eingebettet werden in das schulische Curriculum und die Absprache mit Partnern aus der Praxis koordiniert werden (vgl. Kalisch et al. 2020, S. 199; *1 Zielsetzung*). Einige der befragten Betriebe schätzen eine enge Zusammenarbeit mit der Schule. Der Besuch und die Erfahrung der Lehrkraft werden von den betrieblichen Verantwortlichen als positiv erachtet, da die Praktikantinnen und Praktikanten innerhalb des aus ihrer Sicht kurzen Praktikumszeitraums nicht immer adäquat eingeschätzt werden können. Praktikanten geben sich im betrieblichen Umfeld oft anders, und die betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner sind dankbar, wenn sie ihre Einschätzung mit den Erfahrungen der betreuenden Lehrkraft teilen können.

7 Limitationen und Forschungsdesiderata

Zur Beantwortung der Frage *Inwiefern werden relevante Faktoren der Berufswahl in der Durchführung von Betriebspraktika für Schülerinnen und Schüler durch die Betriebe berücksichtigt?* war das gewählte qualitative Forschungsdesign und die Datenerhebung mittels Experteninterviews zielführend. Im persönlichen Gespräch wurden Aspekte und Meinungen angesprochen, die in einer schriftlichen Befragung sehr wahrscheinlich nicht deutlich geworden wären. Wie häufig bei qualitativen Forschungsvorhaben muss allerdings die kleine Stichprobe und die geringe Bereitschaft zur Teilnahme an der persönlichen Befragung als limitierender Faktor erwähnt werden. Obwohl die Interviews mit einem Mittelwert von 30:35 Minuten einen überschaubaren zeitlichen Umfang in Anspruch nahmen, haben sich nur wenige Probanden für die Befragung bereit erklärt. Für die Auswahl der angesprochenen Unternehmen war essenziell, dass diese ausbilden und regelmäßig Plätze für Schülerbetriebspraktika bereitstellen. Ziel war, in der Befragung u. a. die Betriebsgröße zu berücksichtigen, um ggf. Unterschiede in Inhalten oder organisatorischen Rahmenbedingungen eines Schülerbetriebspraktikums erkennen zu können. Ein Selbstselektionseffekt der Stichprobe dahingehend, dass nur Betriebe, die das Schülerbetriebspraktikum sehr ernst nehmen, an der Untersuchung mitgewirkt haben, kann in diesem Zusammenhang nicht ausgeschlossen werden. Dennoch konnten in einigen Interviews Fragen – insbesondere zu quantitativen Daten – nicht beantwortet werden. Es wurden entweder Schätzwerte genannt oder der Interviewpartner bzw. die Interviewpartnerin bot an, diese Information nachzureichen. In einem Fall konnte diese Information nachträglich nicht mehr in Erfahrung gebracht werden, da der Ansprechpartner gewechselt hatte. Dennoch lässt sich grundsätzlich feststellen, dass der Interviewleitfaden, der im Vorfeld einem Pretest unterzogen wurde, zielgerichtet ausgelegt war.

Die Befragung fokussierte das Betriebspraktikum für Schülerinnen und Schüler und untersuchte die Maßnahme aus Sicht der verantwortlichen Personen in den Betrieben. Das qualitative Forschungsdesign in Form von persönlichen, entweder telefonisch oder online durchgeführten Interviews, war geeignet, um tiefergehende Informationen über die Gestaltung von Betriebspraktika zu erhalten (vgl. 4.1.1 *Begründung des qualitativen Forschungsdesigns*). Die Interviewpartnerinnen und Interviewpartner wurden vorab befragt, welches Format (vor Ort, telefonisch oder via Online-Tool) sie bevorzugen, und entschieden sich mehrheitlich für die Online-Befragung, einige Interviews wurden telefonisch durchgeführt. Persönliche Interviews wären ggf. noch vorteilhafter gewesen, um den Redefluss zu unterstützen und eine vergleichsweise vertrautere Gesprächssituation herzustellen, die evtl. weitere Informationen zutage gebracht hätte.

Das Betriebspraktikum für Schülerinnen und Schüler ist eine wichtige Maßnahme der beruflichen Orientierung, jedoch nur ein Element im gesamten Prozess. Dies sollte aufgrund der Konzentration auf dieses Element im Forschungsdesign nochmals deutlich hervorgehoben werden. Die Praktikumserfahrung ist für das berufswählende Indi-

viduum jedoch oft wesentlich. Die Untersuchung fokussierte sich auf die berufsorientierende Dimension des einwöchigen Betriebspraktikums von Schülerinnen und Schülern (vgl. 3 *Das Betriebspraktikum*). Die Befragung erfolgte in der Annahme, dass der bzw. die Jugendliche grundsätzlich bestrebt ist, im Praktikum einen Beruf zu erkunden, der zum individuellen beruflichen Aspirationsfeld gehört. Wie in der Auswertung deutlich wurde, begründet sich die Wahl des Praktikumsplatzes allerdings nicht immer auf den individuellen Interessen und anderen, der Berufswahl zugrunde liegenden Faktoren. Insbesondere, wenn Praktikumsanfragen sehr kurzfristig eingehen oder sogar durch die Lehrkraft erfolgen (z. B. Interview XI), kann davon ausgegangen werden, dass der bzw. die Jugendliche unsicher in der Berufswahl ist. Einige Unternehmensvertreterinnen und Unternehmensvertreter betonen, dass sich die Schülerinnen und Schüler nicht auf das Betriebspraktikum einlassen, wenn sie im Prozess der beruflichen Orientierung noch nicht weit genug vorangeschritten sind. In diesem Fall wurde in einem Gespräch das Tagespraktikum als gewinnbringende Alternative für beide Seiten hervorgehoben (Interview XI). Andere befragte Personen sehen diese Form jedoch sehr skeptisch. In der vorliegenden Untersuchung konnten weitere zeitliche Varianten des Praktikums oder andere Praxiserfahrungen nicht berücksichtigt werden. Alternative Formen von Praktika und weitere Praxiserfahrungen wie Betriebserkundungen für die berufliche Orientierung durch entsprechende Forschungsvorhaben näher zu untersuchen, wäre durchaus interessant, um beispielsweise Vorschläge für die Einbindung einzelner Maßnahmen in ein schulisches Curriculum zur individualisierten beruflichen Orientierung zu entwickeln.

Die vorliegende Untersuchung fokussierte sich auf relevante Kriterien der Berufswahl, die gleichrangig behandelt wurden (vgl. 2.8 *Relevante Einflussfaktoren auf die Berufsentscheidung*). Ein Ranking oder eine Gewichtung, welches Kriterium aus Sicht der Schülerinnen und Schüler den größten Einfluss auf die individuelle berufliche Entscheidung hat, kann und sollte mit diesem Untersuchungsdesign nicht erörtert werden. Allerdings lässt sich feststellen, dass die Bedeutsamkeit einzelner Kriterien aus Sicht der Schülerinnen und Schüler wahrscheinlich sehr unterschiedlich gewichtet wird, was Ausgangspunkt für weitere Forschungsvorhaben sein könnte. In diesem Zusammenhang könnten auch die Einstellungen der Eltern als zumeist wesentliche Ratgeber ihrer Kinder zu den relevanten Kriterien der Berufswahl für die weitere Forschung interessant sein, wie auch deren Einstellung zum Betriebspraktikum bzw. weiteren Maßnahmen und deren Begleitung im Prozess der beruflichen Orientierung insgesamt.

Ahrens (2007, S. 194) betont, dass die Aufnahmebereitschaft eines Betriebs wesentlich zur Entscheidung für einen Beruf bzw. eine Ausbildung beiträgt. Die befragten Betriebe sind grundsätzlich sehr gerne bereit, Praktika anzubieten. Die Beteiligung der Wirtschaft an der betrieblichen Ausbildung ist allerdings rückläufig, insbesondere bei kleinen Betrieben (BiBB 2023a, S. 195). Eine Untersuchung der Gründe, weshalb manche Betriebe keine Auszubildenden mehr aufnehmen bzw. noch nie ausgebildet haben, könnte wichtige Informationen aufzeigen zu den Motiven der geschäftsführenden Personen von Unternehmen, die sich nicht oder nicht mehr an der dualen Ausbildung beteiligen bzw. keine Praktika für Schülerinnen und Schüler anbieten.

Einschränkend ist zu erwähnen, dass die Interviewpartnerinnen und Interviewpartner nicht in jedem Fall detailliert Auskunft zu Aufgaben oder auch Abläufen des Betriebspraktikums für Schülerinnen und Schüler geben konnten. Oft übernehmen die Verantwortlichen in der Personalabteilung lediglich organisatorische Zuteilungen, nicht aber die Betreuung der Praktikantinnen und Praktikanten. Detaillierte Fragen zum Praktikum konnten sie nur beantworten, wenn sie in ihrem Verantwortungsbereich selbst Praktikantinnen und Praktikanten betreuen. Teilweise konnte zu einzelnen Aspekten des Ablaufs oder zu Fragen hinsichtlich der Kommunikation mit den Schülerpraktikantinnen und Schülerpraktikanten während des Praktikums keine Aussage getroffen werden (z. B. „Muss ich passen. Weil ich jetzt in der Regel nicht derjenige bin, der dann die Praktikanten bei sich hat“ auf die Frage „Stellen Sie bei Schülerpraktika Unterschiede dahingehend fest, ob das Praktikum verpflichtend oder freiwillig ist?“; Interview IV). Das ist aufgrund der arbeitsteiligen Organisation in den Betrieben nachvollziehbar, zeigt jedoch auch, dass nicht davon ausgegangen werden kann, dass zwischen der Personalabteilung und den an Praktika beteiligten Personen im Betrieb ausreichend kommuniziert wird. In dieser Hinsicht ist auch zu erwähnen, dass die Inhalte der Feedbackgespräche nicht zwangsläufig standardisiert sind. Einige Interviewpartnerinnen und Interviewpartner konnten zu den Gesprächsinhalten keine Auskunft geben: „Das macht die Abteilung. [...] Ehrlich gesagt habe ich das Gespräch noch nie selber geführt, deswegen kann ich Ihnen da gar nichts dazu sagen“ (Interview III). Eine verbesserte Kommunikation im Unternehmen und die Festlegung von Standards, die allen beteiligten Mitarbeitenden bekannt sind, wäre wünschenswert, um den personenbezogenen Einfluss einzelner Ansprechpersonen im Betriebspraktikum zu reduzieren (vgl. Schröder 2013). Weitere Informationen zur unternehmensinternen Durchführung des Praktikums wären interessant für zukünftige Forschungsvorhaben, die Erkenntnisse zur Qualität und inhaltlichen Fokusthemen aus Sicht der Betriebe hervorbringen könnten und somit einen Beitrag zur Rollenklärung in der Begleitung der beruflichen Orientierung von Jugendlichen leisten könnten.

Analog zur häufig unzureichenden Kommunikation innerhalb des Betriebs gilt die Kommunikation zwischen Schule und Unternehmen als optimierungsfähig. Die Untersuchung von Wirkungszusammenhängen einzelner Maßnahmen, wie auch die Analyse guter Beispiele der Zusammenarbeit in der beruflichen Orientierung, könnte Potenziale verdeutlichen. Dreer und Kracke (2013) betonen, dass es wünschenswert wäre, die Ergebnisse von Maßnahmen der beruflichen Orientierung sowie deren Qualität intensiver zu erforschen und miteinander in Beziehung zu setzen. Eine regelmäßige Kommunikation zwischen Schule und Betrieb ist vorteilhaft, um das Schülerbetriebspraktikum für die berufliche Orientierung optimal nutzen zu können, jedoch besteht „Ausbaubedarf“ (Bergzog 2008, S. 15). Auch die OECD (2021, S. 4) konstatiert die Notwendigkeit weiterer Forschung u. a. für Praktika, wenngleich ein Effekt der Maßnahme teilweise bereits bestätigt werden konnte.

In der Literatur zum Betriebspraktikum von Schülerinnen und Schülern wird stets der Dreiklang aus Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung hervorgehoben (vgl. Kaiser 1979, S. 196; Loerwald 2011, S. 126). Die schulische Vorbereitung und Nachberei-

tung sowie die curriculare Einbettung konnten im Rahmen dieser Arbeit nicht untersucht werden. Jedoch lassen Aussagen der Betriebe vermuten, dass dies in der Praxis nur unzureichend geschieht. Analysen der schulischen Vor- und Nachbereitung, möglichst unter Berücksichtigung der individuellen Situation der Schülerin bzw. des Schülers, könnten interessante Erkenntnisse zutage bringen. Technische Neuerungen, beispielsweise Web-Applikationen wie die Berufswahlapp, die in Baden-Württemberg, Berlin, Hamburg, Hessen, Niedersachsen und Nordrhein-Westfalen zum Einsatz kommt (vgl. Berufswahlapp o. J.), könnten als unterstützende Maßnahme für Lehrkräfte in ihrer Wirkung erforscht werden. Dazu ist notwendig, dass individuelle Erfahrungen im Prozess der beruflichen Orientierung festgehalten werden und von Schülerinnen und Schülern als Ausgangspunkt zur Reflexion genutzt werden.

Die Forschung zeigt, dass die Reflexion der Praktikumserfahrung insbesondere für Personen, die Berufe erkunden, die traditionell dem anderen Geschlecht zugeordnet werden, bedeutsam ist (vgl. Beinke 1991; Faulstich-Wieland 2016). Es wäre interessant, mehr über Gründe zu erfahren, weshalb diese Berufe zwar erkundet, in der Berufswahl jedoch oft nicht weiterverfolgt werden (vgl. 6.3 *Erkenntnisse zur Sozialen Passung*). Selbstverständlich gilt dies auch in umgekehrter Weise für Männer, die traditionelle Frauenberufe erkunden, was in dieser Befragung jedoch aufgrund der Auswahl der Stichprobe mit einem Fokus auf Industrie und Handel sowie das Handwerk nicht in gleichem Maße beleuchtet werden konnte.

Es wurde bewusst versucht, in dieser Befragung eine Vielzahl von Ausbildungsberufen darzustellen. Die Konzentration erfolgte auf die duale betriebliche Ausbildung und somit auf Unternehmen (vgl. 4 *Methodisches Vorgehen*). Interessant wäre außerdem, weitere Berufe in Untersuchungen einzubeziehen oder andere Branchen zu untersuchen, beispielsweise Berufe in der Informationstechnik. Behörden und die Verwaltung sowie vollschulische Ausbildungsgänge wurden in dieser Untersuchung nicht berücksichtigt.

Die vorliegende Studie stützt sich auf Aussagen der verantwortlich handelnden Personen in Betrieben. Eine entsprechende Einschätzung der Schülerinnen und Schüler, wie sie das Betriebspraktikum in den jeweiligen Betrieben in Bezug auf die relevanten Kriterien der Berufswahl erlebt haben, wäre darüber hinaus sehr interessant und aufschlussreich. Individuelle Informationen, z. B. zu privaten Zukunftsvorstellungen oder Aussagen zum Stand im Prozess der beruflichen Orientierung, können nur Schülerinnen und Schüler verlässlich beantworten. Da die Perspektive der Schülerinnen und Schüler im Rahmen dieser Studie jedoch nicht berücksichtigt werden konnte, kann keine Aussage zur Wirkung des Betriebspraktikums von Schülerinnen und Schülern getroffen werden und ob dieses beispielsweise dazu beiträgt, das berufliche Aspirationsfeld der Jugendlichen zu weiten oder einen angestrebten Berufswunsch zu festigen oder zu verwerfen. Die Thematisierung der relevanten Faktoren der Berufswahl im schulischen Kontext wäre darüber hinaus ein weiterer interessanter Untersuchungsgegenstand.

Für eine umfangreiche Analyse des Prozesses der beruflichen Orientierung von Jugendlichen und jungen Erwachsenen wäre eine biografische Betrachtung über einen

längeren Zeitraum wünschenswert. Regelmäßig stattfindende Interviews zum individuellen Stand im Prozess der beruflichen Orientierung und der Einflussfaktoren auf die Entscheidung – sofern eine Entscheidung getroffen werden konnte – könnten Aufschluss darüber geben, wie Jugendliche zu ihrer Berufsentscheidung gelangen. Die berufliche Orientierung ist ein Prozess, auf den vielfältige Einflussfaktoren wirken. Es wäre wünschenswert, die Phase der beruflichen Orientierung von Schülerinnen und Schülern länger zu begleiten und den Effekt von einzelnen Maßnahmen auf die berufliche Orientierung und die Auswirkungen auf die weitere individuelle Vorgehensweise zu beleuchten. Dies könnte weitere Informationen zutage bringen hinsichtlich des optimalen Zeitpunkts der Maßnahmen zur beruflichen Orientierung, auf die Famulla und andere (2007, S. 39) verweisen. Vor diesem Hintergrund könnte es auch interessant sein, bestimmte Gruppen in den Fokus zu rücken und beispielsweise die Beweggründe von Ausbildungs- und Studienabbrüchen zu erforschen. In der vorliegenden Untersuchung wurde davon ausgegangen, dass ein Beruf im Rahmen des Praktikums erkundet wird, der zum Aspirationsfeld der Jugendlichen gehört. Es wurde allerdings deutlich, dass dieser Zusammenhang nicht zwangsläufig besteht.

Ein weiterer wichtiger Aspekt, der im Rahmen dieser Arbeit nicht näher betrachtet werden konnte, ist die inklusive berufliche Orientierung. Dies ist eine gesellschaftliche Herausforderung, zu der aktuell intensiv geforscht wird und die stärkere Berücksichtigung finden muss. Das im Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen insbesondere in Art. 24 Bildung und Art. 27 Arbeit und Beschäftigung der Vereinten Nationen festgelegte Ziel ist es, gesellschaftliche Teilhabe in allen Lebensbereichen zu ermöglichen, so auch in der Arbeitswelt und in der beruflichen Orientierung (UN 2006).

Handelmann (2020) stellt in ihrer Dissertation, in der sie Übergänge ins Berufsleben aus soziologischer Sicht betrachtet, auch kulturelle Unterschiede heraus. Während in nordischen Ländern wie Dänemark, Norwegen und Schweden jungen Menschen gesellschaftlich berufliches Experimentieren zugestanden wird, ist der Übergang in Südeuropa durch Strukturdefizite erschwert. Dadurch entsteht eine Abhängigkeit von der Familie. In angelsächsischen Ländern übernehmen Staat oder Arbeitgeber wenig Verantwortung, gleichzeitig wird erwartet, dass eine finanzielle Unabhängigkeit erreicht wird. In kontinentalen Ländern wie Deutschland wiederum werden scheiternde Übergänge mit individuellen Bildungs- oder Sozialisationsdefiziten begründet. Walther (2013, S. 1105) kritisiert, dass berufsvorbereitende Maßnahmen häufig Warteschleifen verursachen. Es wäre interessant, die hier nur kurz angesprochenen kulturellen Unterschiede oder auch andere Einflüsse auf relevante Faktoren der Berufswahl und generell zum Übergang von der Schule in das Berufsleben weiter zu erforschen.

Der Befragungszeitraum von Februar 2022 bis Juli 2023 war gekennzeichnet durch die Auswirkungen der Covid-19-Pandemie. Während der Pandemie konnten Betriebspraktika nicht oder nur sehr eingeschränkt stattfinden. Im Interview wurde dies meist von den Unternehmensvertreterinnen und Unternehmensvertretern offen angesprochen und entsprechende Vergleichsdaten aus den Jahren vor der Pandemie herangezogen, um ein realistisches Bild zu erhalten. Die betrieblichen Ansprechpartnerin-

nen und Ansprechpartner stellen fest, dass Kontakte zu Schulen durch die Pandemie gelitten haben. Die Interviewpartnerinnen und Interviewpartner verweisen beispielsweise darauf, dass Lehrkräfte vor der Pandemie ihre Schülerbetriebspraktikantinnen und Schülerbetriebspraktikanten häufiger in den Betrieben besucht haben.

8 Resümee

Kapitel acht fasst abschließend die wesentlichen Erkenntnisse zur Untersuchung der Forschungsfrage *Inwiefern werden relevante Faktoren der Berufswahl in der Durchführung von Betriebspraktika für Schülerinnen und Schüler durch die betrieblich Verantwortlichen berücksichtigt?* zusammen und mündet in ein Fazit der vorliegenden Arbeit.

Die Bedeutung einer gelingenden beruflichen Orientierung, sowohl für das Individuum als auch im Hinblick auf die gesellschaftlichen Auswirkungen, wurde in Kapitel eins aufgezeigt. Einen Beitrag auf diesem Feld zu leisten, war wesentliches Ziel und Motivation für diese Arbeit. Die Berufswahl ist ein komplexer Prozess, der geprägt ist durch endogene und exogene Einflussfaktoren, durch individuelle Interessen und Kompetenzen, durch biografische Aspekte und das Entwicklungsstadium des berufswählenden Individuums. Die Entscheidung für einen Beruf ist für viele Jugendliche herausfordernd angesichts der scheinbar unzähligen Möglichkeiten und unsicheren Zukunftsvorstellungen. Der schulischen beruflichen Orientierung und ihrer einzelnen Elemente, die teils in Zusammenarbeit mit Partnern angeboten werden, kommt daher eine besondere Bedeutung zu. Hohe Abbruchquoten in der betrieblichen Ausbildung und in hochschulischen Studiengängen sowie Kritik an Maßnahmen der beruflichen Orientierung legen die Vermutung nahe, dass die Qualität der beruflichen Orientierung verbesserungsfähig ist, wie auch, dass die verschiedenen Angebote in der Praxis besser miteinander verzahnt und in den Ökonomie-Unterricht eingebunden werden könnten (vgl. Beinke 1977, S. 16; Schröder 2013, S. 155; Schröder 2019, S. 21 ff.). Dieser Ausgangspunkt war Anlass für die Untersuchung des Betriebspraktikums für Schülerinnen und Schüler im Hinblick auf relevante Faktoren der Berufswahl, deren intensivere Reflexion zu einer fundierteren Entscheidung für einen Beruf führen sollte.

Zusammenfassung der Erkenntnisse zu den untersuchten relevanten Faktoren der Berufswahl und der Zusammenarbeit der Betriebe und Schulen

Die vorliegende Untersuchung konnte aufzeigen, dass sich die befragten Unternehmensvertreterinnen und Unternehmensvertreter der Bedeutung des Praktikums für die berufliche Orientierung bewusst sind. Die Interviews zeigen allesamt, dass die betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner motiviert sind, Jugendliche in ihrer beruflichen Orientierung zu unterstützen. Einige Interviewpartnerinnen und Interviewpartner verweisen auf die soziale Verantwortung des Unternehmens oder persönliche Motive (Interview I; Interview VIII; Interview XI). Dennoch sind Unterschiede festzustellen in der Bedeutung, die dem Betriebspraktikum von Schülerinnen und Schülern in der betrieblichen Organisation eingeräumt werden.

Die Betrachtung der Berücksichtigung von Faktoren der Berufswahl im Betriebspraktikum von Schülerinnen und Schülern erfolgte für fünf relevante Kriterien: *Tätigkeitspassung, Soziale Passung, Rahmenbedingungsanpassung, Realisierbarkeit* und *Urteilsicherheit*.

heit. Ergänzend wurden in den Interviews Fragen zur *Zusammenarbeit von Schulen und Betrieben* gestellt.

Für das Kriterium *Tätigkeitspassung* wurden zwei Facetten berücksichtigt: zum einen das *Einfordern von reflexivem Verhalten im Bewerbungsprozess (TP1)*. Im Vorfeld des Praktikums sollte eine Auseinandersetzung mit den Anforderungen des Berufs und den eigenen Kompetenzen und Fähigkeiten erfolgen. Der Bewerbungsprozess für ein Praktikum kann Schülerinnen und Schüler dazu anregen, sich im Vorfeld des Praktikums mit diesen Fragestellungen zu befassen. Die Unternehmen gestalten den Bewerbungsprozess unterschiedlich und teilweise, nicht zuletzt aufgrund des Fachkräftebedarfs und gleichzeitig wenig eingehenden Bewerbungen, bewusst sehr niederschwellig. Alle Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner aus den Betrieben berichten, analog zu anderen Forschungsergebnissen, dass Schülerinnen und Schüler die erwarteten Anforderungen des Berufs mit den eigenen Fähigkeiten im Vorfeld des Praktikums nicht immer angemessen prüfen und die Vorbereitung auf das Praktikum häufig verbesserungsfähig ist (vgl. Kracke 2006, S. 545).

In einem zweiten Bestandteil wurde für das Kriterium *Tätigkeitspassung* erhoben, wie *Informationen zum Beruf (TP2)* während des Praktikums vermittelt werden. Dazu wurde in Erfahrung gebracht, wie die Betriebe das Praktikum inhaltlich gestalten, um den Praktikantinnen und Praktikanten die Möglichkeit einer Überprüfung der eigenen Fähigkeiten mit den Anforderungen des anvisierten Berufs zu ermöglichen. Dies sehen die Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner in den Betrieben nachvollziehbarerweise als ihre Hauptaufgabe an. Alle befragten Unternehmensvertreterinnen und Unternehmensvertreter legen den Fokus auf diesen Aspekt und bemühen sich, ein aktivierendes und abwechslungsreiches Programm zu gestalten. Adäquate Aufgabenstellungen sollen die Selbstwirksamkeitserfahrungen im Praktikum unterstützen, was sich positiv auf die Selbstwirksamkeitserwartungen im Hinblick auf die berufliche Perspektive sowie die intrinsische Motivation der Jugendlichen auswirken sollte (vgl. Bandura 1986; *2 Berufliche Orientierung*). Wünsche der Praktikantinnen und Praktikanten, welche Inhalte aufgegriffen oder ggf. vertieft werden können, werden allerdings nur selten geäußert. Einige Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner erwähnen allerdings auch, dass diese ggf. schwierig zu realisieren seien.

Das Kriterium *Soziale Passung* untersuchte drei Aspekte: Die *geschlechtsspezifische Berufswahl (SP1)* wird in der Befragung durch die Erkundung von Berufen aufgegriffen, die traditionell dem anderen Geschlecht zuzuordnen sind. Zwar berichtet die Mehrheit der Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner in den Betrieben, dass ein entsprechendes Berufserkundungsverhalten nach wie vor beobachtet wird, die Erkundung geschlechtsuntypischer Berufe wird in der Regel jedoch nicht thematisiert. Des Weiteren wird unter dem Kriterium *Soziale Passung* der Umgang mit *beruflichen Perspektiven (SP2)* betrachtet. Aktiv werden berufliche Perspektiven durch die Schülerinnen und Schüler im Praktikum nur teilweise in Erfahrung gebracht. Einige betriebliche Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner verweisen darauf, dass der Wunsch nach Weiterentwicklung häufig erst während der Ausbildung bzw. in der Berufslaufbahn entsteht. Die Vertreterinnen und Vertreter der Unternehmen kennen außerdem

die *Einschätzung des sozialen Umfelds (SP3)* zum Beruf, dem dritten Subkriterium, nur selten und betrachten diese Information nicht als wesentlich. Einzige Fokusgruppe aus dem sozialen Umfeld der Jugendlichen sind die Eltern, die allerdings in der Regel für die Betriebe erst während einer Ausbildung oder eines dualen Studiums in den Blick rücken. Eine frühere Einbindung der Eltern könnte aufgrund der Bedeutung der elterlichen Einschätzung auf die Berufswahlüberlegungen ihrer Kinder jedoch durchaus hilfreich sein (vgl. Dibbern 1993, S. 76).

Insgesamt lässt sich feststellen, dass das Kriterium *Soziale Passung* von den betrieblichen Ansprechpartnern und Ansprechpartnerinnen wenig beachtet wird. Die Entstehung des Berufswunschs bzw. die Hintergründe der Entscheidung, einen bestimmten Beruf zu erkunden, werden in den Betrieben nicht systematisch erfragt. Ob bzw. warum der erkundete Beruf zum Aspirationsfeld der Jugendlichen gehört, bleibt offen, wie auch die Reaktion des sozialen Umfelds. Wenngleich die betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner keinen Einfluss auf die Entwicklung des beruflichen Aspirationsfelds und oftmals keinen Zugang zum sozialen Umfeld haben, so könnten sie im Rahmen des Praktikums doch wichtige Informationen vermitteln zu Karriereperspektiven, die eine Reflexion des erkundeten Berufs im Hinblick auf das Kriterium *Soziale Passung* anregen könnte. Auch Eltern als wichtige Ratgeber in der Entscheidung für einen Beruf sollten oftmals besser informiert sein. Wenn dies nicht in direktem Zusammenhang mit dem Praktikum erfolgen kann, sollten Eltern die Möglichkeit haben, sich bei anderen Angeboten der beruflichen Orientierung zu informieren, beispielsweise schulische Berufsinformationsmessen.

Der Faktor *Rahmenbedingungspassung* gliedert sich in die Subkriterien *Umweltfaktoren und betriebliche Rahmenbedingungen (RP1)* sowie *physische und psychische Voraussetzungen (RP2)*. Die *Rahmenbedingungspassung* wird im Betriebspraktikum allerdings meist nur indirekt aufgegriffen. Die betrieblichen Ansprechpartner und Ansprechpartnerinnen gehen davon aus, dass sich die Jugendlichen zu *Umweltfaktoren und Rahmenbedingungen (RP1)* bereits im Vorfeld informiert haben. Allerdings zeigen die Interviews, dass auch Informationen zu Rahmenbedingungen vor dem Praktikum nicht immer bekannt sind. Wesentliche *Rahmenbedingungspassung* ist der Standort des Unternehmens, der insbesondere für Personen, die in ihrer Berufswahl noch unsicher sind, ausschlaggebender Faktor für die Anfrage eines Betriebspraktikums sein kann. Mehrere Betriebe geben an, dass sie Auszubildende in die Betreuung von Praktikantinnen und Praktikanten einbinden, um im Unternehmen ein angenehmes Klima herzustellen, das die Hemmschwelle für Fragen niedrig hält. Ein Betrieb setzt gezielt weibliche Ausbilderinnen ein, um auf Praktikantinnen im gewerblich-technischen Bereich entsprechend einzugehen. *Physische und psychische Voraussetzungen (RP2)* werden nicht weiter thematisiert.

Große Unterschiede zeigt das Befragungskriterium *Realisierbarkeit*, das zum einen *Eingangsvoraussetzungen (R1)* betrachtet, zum anderen die *Motivation der Schülerinnen und Schüler (R2)*. Insbesondere im Umgang mit Feedback wird deutlich, dass *Eingangsvoraussetzungen (R1)* zwar transparent gemacht werden, die betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner jedoch nicht immer auf die individuelle Situation

eingehen. Wenn die betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner Zweifel haben, dass der erkundete Beruf realisiert werden kann oder aus ihrer Sicht weiteres Engagement notwendig ist, wird dies nicht immer offen zurückgemeldet. Ein Teil der Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner fokussiert sich im Gespräch auf positive Aspekte. Andere adressieren im Feedbackgespräch Defizite und beraten teilweise, indem sie Auswahlkriterien offenlegen oder Alternativen vorschlagen. Manche Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner betonen, dass das Praktikum motivieren kann, die schulischen Leistungen zu verbessern (*Motivation der Schülerinnen und Schüler (R2)*). Die betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner sehen das Betriebspraktikum ihrerseits als Chance, potenzielle Kandidaten intensiver kennenzulernen, und ermutigen geeignete Praktikantinnen und Praktikanten zu einer Bewerbung. Praktika auf freiwilliger Basis, die die Motivation von Schülerinnen und Schülern für die betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner verdeutlichen, werden in den meisten interviewten Betrieben allerdings nur selten angefragt.

Die *Urteilsicherheit* ist ein wesentlicher Entscheidungsfaktor in der Berufswahl. Das Befragungskriterium wurde in dieser Untersuchung berücksichtigt, obwohl es eine aus Sicht der Betriebe schwer zu beantwortende intraindividuelle Einschätzung der Jugendlichen darstellt. Das Kriterium *Urteilsicherheit* wurde daher in die Subkriterien *Einschätzung Berufswahlprozess (U1)* und *Herausforderungen im Prozess der beruflichen Orientierung (U2)* unterteilt. Die befragten Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner stellen fest, dass überwiegend Jugendliche ein Praktikum absolvieren, die sich in einer frühen Phase der beruflichen Orientierung befinden (Einstimmen oder Erkunden, vgl. Driesel-Lange et al. 2010). Als Herausforderungen im Prozess der beruflichen Orientierung sehen die betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner insbesondere die unübersichtliche Vielzahl der Möglichkeiten.

Die darüber hinaus untersuchte *Zusammenarbeit der Betriebe mit Schulen (Z)* beleuchtete die *Kooperation Schule-Betrieb (Z1)* im Hinblick auf das Praktikum sowie die *Verknüpfung von Maßnahmen der beruflichen Orientierung (Z2)*. Beide Subkriterien scheinen in den meisten Fällen ausbaufähig zu sein. Die vorliegende Untersuchung zeigt, dass die betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner häufig wenig Kontakt mit schulischen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartnern haben und keine inhaltliche Abstimmung zum Praktikum erfolgt. Einige Interviewpartnerinnen und Interviewpartner äußern die Vermutung, dass beispielsweise das Thema Bewerbungen im Deutschunterricht noch nicht behandelt wurde, als die Bewerbung um ein Praktikum verfasst wurde. Diese Erkenntnis deckt sich mit anderen Untersuchungen, die dies auf die (Nicht-)Verankerung der beruflichen Orientierung in der Schule zurückführen (vgl. z. B. Schröder 2017, S. 61; 2.5 *Berufliche Orientierung im schulischen Kontext*). Alle Betriebe beteiligen sich zwar an weiteren Maßnahmen der beruflichen Orientierung, jedoch scheinen auch diese wenig verzahnt mit den schulischen Curricula.

Praktische Konsequenzen für die berufliche Orientierung

Unterstützende Maßnahmen der beruflichen Orientierung können ihre Wirkung nur entfalten, wenn das Individuum bereit ist, sich mit dem Übergang von der Schule in

das Berufsleben auseinanderzusetzen. Kinder und Jugendliche durchlaufen die Phasen der beruflichen Orientierung in unterschiedlichem Tempo. Der Zeitpunkt der Maßnahme beeinflusst die Akzeptanz wesentlich (vgl. Gottfredson 1981; Famulla et al. 2007). Eine stärkere Berücksichtigung der individuellen Entwicklung der Jugendlichen wäre für die Individuen wie auch für die weiteren Partner in der beruflichen Orientierung sinnvoll. Eine erfolgreiche berufliche Orientierung erfordert eine systemische Zusammenarbeit und die Kooperation der Kollegien und Partner (vgl. Wetzstein & Erbdinger 2007, S. 46). In der Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern wird die berufliche Orientierung oft vernachlässigt. Dies ist jedoch notwendig, um die Maßnahmen der beruflichen Orientierung sinnvoll aufeinander abzustimmen und die Jugendlichen in ihrem individuellen Prozess der beruflichen Orientierung adäquat zu begleiten (vgl. 2.5 *Berufliche Orientierung im schulischen Kontext*).

Die Notwendigkeit der schulischen Begleitung des Praktikums durch die Vor- und Nachbereitung der Realerfahrung ist unbestritten (vgl. Kaiser 1979, S. 196; Loerwald 2011, S. 126; 3 *Das Betriebspraktikum*). Mit Blick auf den prozessualen Charakter der beruflichen Orientierung wäre es wünschenswert, dass geschulte Lehrkräfte und Beratungspersonen die Heranwachsenden über einen längeren Zeitraum begleiten und außerschulische Partner stärker einbinden. So sollte auch der Zeitpunkt des Praktikums in einer Phase geplant werden, in der die Jugendlichen die Betroffenheit und Eigenverantwortung mitbringen, um sich auf die berufliche Orientierung einzulassen (vgl. Driesel-Lange et al. 2010; 2.7.1 *Schülerinnen und Schüler*). Die fünf Einflussfaktoren *Tätigkeitspassung (TP)*, *Soziale Passung (SP)*, *Rahmenbedingungspassung (RP)*, *Realisierbarkeit (R)* und *Urteilssicherheit (U)* sollten im Prozess der beruflichen Orientierung durch die Schule aufgegriffen und reflektiert werden.

Zwar variiert die Intensität der Bedeutung der einzelnen relevanten Faktoren für das Individuum, dennoch sind alle relevanten Kriterien im Prozess der beruflichen Orientierung wichtig. Im Betriebspraktikum wirken sie direkt oder indirekt und sollten entsprechend reflektiert werden, um zu vermeiden, dass die Berufsentscheidung aus Motiven getroffen wird, die später ggf. an Bedeutung verlieren, wie z. B. der Standort (vgl. Kriterium *Rahmenbedingungspassung*).

Die Untersuchung hat gezeigt, dass die relevanten Einflussfaktoren auf die Berufswahl in unterschiedlicher Ausprägung adressiert werden, und es wird unsystematisch auf die untersuchten Kriterien der Berufswahl eingegangen. Die Bedeutung der Einflussfaktoren ist jedoch auch für die Unternehmensvertreterinnen und Unternehmensvertreter von Bedeutung, die ebenso Interesse an einer fundierten Entscheidung der Jugendlichen haben, um Ausbildungsabbrüche oder spätere Fluktuationskosten zu vermeiden.

Die Kritik von Beinke (1977, S. 16), der beanstandet, dass das Betriebspraktikum für Schülerinnen und Schüler zu viele zufallsabhängige Variablen beinhaltet, ist auch in dieser Untersuchung der relevanten Faktoren der Berufswahl nachvollziehbar. Auch Schröder (2013, S. 145) verweist auf den Einzelfallcharakter des Praktikums, indem er beispielsweise den Einfluss der Betreuungsperson hervorhebt. Andere Autoren betonen die Bedeutung von zufälligen Ereignissen in der beruflichen Orientierung (Krumboltz

et al. 2013; Dreer 2020b). Im Hinblick auf das Betriebspraktikum mag beispielsweise die Abteilung, die den Einblick gewährt, oder die Betreuungsperson ein Zufallsereignis darstellen. Auch Inhalte und Tätigkeiten können zufallsabhängig sein. Insbesondere Jugendliche, die durch das Elternhaus wenig Unterstützung in der beruflichen Orientierung erhalten, sollten die Möglichkeit haben, mit betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartnern, Berufsberaterinnen und Berufsberatern sowie Lehrkräften über ihre beruflichen Aspirationen zu sprechen. Die Festlegung betrieblicher Standards und eine klare Kommunikation der Zielsetzung des Praktikums könnten solche Zufallsereignisse reduzieren.

Die über mehrere Jahre hinweg stattfindenden Maßnahmen der beruflichen Orientierung und die Beiträge der verschiedenen Fächer werden in der Regel bislang nicht gebündelt und somit auch nicht als wertvolle Hilfestellung von den Jugendlichen wahrgenommen (vgl. Bergzog 2008, S. 15; Kracke 2006, S. 545). Dies bestätigt auch die vorliegende Arbeit, zumindest erwähnen die betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner, dass die Schülerinnen und Schüler überwiegend nicht ausreichend vorbereitet bzw. ohne konkrete Vorstellungen zum Beruf in das Praktikum gehen. Die Verzahnung der Aktivitäten und eine verstärkte Zusammenarbeit mit der Schule kann dazu beitragen, dass die Vielfalt an Maßnahmen in der beruflichen Orientierung nicht als „Maßnahmenwirrwarr“ wahrgenommen wird (vgl. Wetzstein & Erbeltinger 2007, S. 51). Positiv ist hier zu erwähnen, dass Driesel-Lange und andere (2020, S. 8) eine Systematisierung in der beruflichen Orientierung erkennen: „In der vergangenen Dekade ließ sich in Deutschland eine Abkehr von einer Idee des ‚viel hilft viel‘ beobachten“. Dennoch zeigt die vorliegende Untersuchung, dass beispielsweise hinsichtlich der Ziele des Praktikums keine Kommunikation zwischen Schule und Betrieb erfolgt.

Die Notwendigkeit einer Individualisierung in der beruflichen Orientierung wurde in der Theorie bereits erkannt. Eine oft aus pragmatischen Gründen im Klassenverbund durchgeführte Maßnahme wird als nicht mehr zeitgemäß erachtet (vgl. Schröder 2017, S. 63). Allerdings zeigt sich, dass dies in der Praxis noch nicht umgesetzt ist, weder bei Schulen noch bei Betrieben. Denn auch die betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner verweisen auf knappe Ressourcen und organisieren Praktika bzw. Einführungs- und Abschlussgespräche gerne in Gruppen. Grundsätzlich stellt dies kein Problem dar, allerdings sollten Feedbackgespräche individualisiert erfolgen. Nur eine persönliche Rückmeldung ist ein echter Mehrwert für die Praktikantinnen und Praktikanten.

Die oft unzureichende Zusammenarbeit von Schulen und Betrieben, in der es an einer Zieldefinition für das Praktikum und einer offenen Kommunikation häufig mangelt, könnte durch eine intensivere Zusammenarbeit und genauere Rollenverteilung verbessert werden. In diesem Zusammenhang ist es sinnvoll, dass Unternehmen über das Betriebspraktikum hinaus an weiteren Maßnahmen der beruflichen Orientierung mitwirken und einen engen Kontakt zur Schule pflegen.

Fazit

Ziel dieser Arbeit war es, den Status quo im Betriebspraktikum im Hinblick auf die relevanten Kriterien der Berufswahl zu untersuchen. Diese fünf, aus der Literatur abgeleiteten Kriterien sind für Jugendliche ausschlaggebend in der Berufswahl. Eine fundierte Entscheidung der Individuen für einen Beruf wiederum ist auch für die betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner wichtig. Dabei geht es gerade nicht darum, Jugendliche in Zeiten des Fachkräftemangels in bestimmte Richtungen zu lenken. Stattdessen muss das Ziel aller an der beruflichen Orientierung beteiligten Akteure sein, Jugendlichen eine fundierte Berufswahl zu ermöglichen, in der sie die einzelnen Kriterien sowie die Gewichtung der Entscheidungsprämissen für sich selbst definieren und reflektieren. Die berufswählenden Individuen sollten so in die Lage versetzt werden, die eigenen Fähigkeiten und Kompetenzen wie auch Rahmenbedingungen einzuschätzen und in eine berufliche Perspektive zu übertragen, die mit den individuellen Zukunftsvorstellungen vereinbar ist.

Das Betriebspraktikum für Schülerinnen und Schüler ist eine bewährte und häufig positiv bewertete Maßnahme der beruflichen Orientierung. Die vorliegende Untersuchung beleuchtet erstmals, inwiefern betriebliche Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner relevante Kriterien der Berufswahl beleuchten. Nachvollziehbarerweise konzentrieren sich die meisten Betriebe auf das Kriterium *Tätigkeitspassung*, einige adressieren auch die *Realisierbarkeit* einer beruflichen Ausbildung oder eines dualen Studiums. Jedoch sollten die betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner die Bedeutung aller relevanten Faktoren der Berufswahl kennen und ihre Möglichkeiten besser ausschöpfen, beispielsweise indem sie berufliche Optionen verdeutlichen. Hier sind große Unterschiede erkennbar.

Das Betriebspraktikum für Schülerinnen und Schüler ist eine wichtige Maßnahme im Prozess der schulischen beruflichen Orientierung für Jugendliche, die möglichst umfassend genutzt werden sollte. Es ist allerdings nur ein Element im Prozess der beruflichen Orientierung, das nicht überschätzt werden sollte – es gilt ohnehin als überfrachtet (vgl. Beinke 2020, S. 429). Die Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner in den Betrieben sind weder Lehrpersonen noch Berufsberaterinnen und Berufsberater. Dennoch muss das Ziel sein, das Betriebspraktikum für die berufliche Orientierung bestmöglich zu nutzen. Die berufswählenden Schülerinnen und Schüler sollten durch die schulische berufliche Orientierung angeregt werden, in einem begleiteten Prozess die relevanten Kriterien der Berufswahl für sich zu reflektieren und zu priorisieren.

Das Betriebspraktikum soll Jugendliche für die eigene Berufswahl und Aspekte der Berufswelt sensibilisieren. Die betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner sollten möglichst die individuelle Zielsetzung des Betriebspraktikums berücksichtigen. Es hat sich gezeigt, dass die Zielsetzung des Betriebspraktikums vonseiten der Schülerin bzw. des Schülers oder auch der Schule häufig nicht kommuniziert wird, teils wohl auch aus Unkenntnis über die eigenen Ziele. Die Betriebe wiederum haben meist ein standardisiertes Programm, die Abläufe sind häufig in einer Gruppe organisiert. Dies ist aus betrieblicher Sicht nachvollziehbar. Dennoch scheint es wesentlich, dass

trotz standardisierter Elemente individuelle Aspekte im Betriebspraktikum aufgegriffen werden können. Unternehmensvertreterinnen und Unternehmensvertreter sollten sensibilisiert werden für die relevanten Kriterien der Berufswahl, um den Schülerinnen und Schülern im Betriebspraktikum die Informationen zur Verfügung zu stellen sowie entsprechende Erfahrungsräume zu ermöglichen. Die Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner kennen die relevanten Kriterien der Berufswahl häufig nicht und auch nicht den Entwicklungsstand der Schülerinnen und Schüler im individuellen Prozess der beruflichen Orientierung.

In der Praxis wächst die Bedeutung der beruflichen Orientierung „angesichts einer sich beschleunigt verändernden Gesellschaft, einer dynamisierten Arbeitswelt und eines raschen Verfalls der Wissensbestände“ (Herzog et al. 2006, S. 12). Indem das Praktikum neben der Tätigkeitspassung auf die anderen Faktoren der Berufswahl eingeht und beispielsweise Aspekte wie Optionen, Voraussetzungen und Perspektiven verdeutlicht, um den Jugendlichen die Überprüfung der Anforderungen mit ihren Fähigkeiten, Stärken und Vorstellungen sowie ihrer Motivation zu ermöglichen, könnte die Unterstützung der Jugendlichen für eine gute Berufswahl verbessert werden (vgl. Sabatella & von Wyl 2018, S. 3; Löwenbein et al. 2017, S. 10 ff.).

Literaturverzeichnis

- Aebli, H. (1980): Denken: Das Ordnen des Tuns. Kognitive Aspekte der Handlungstheorie. Band I. Klett-Cotta. Stuttgart.
- Ahrens, D. (2007): Anspruch und Wirklichkeit von Betriebspraktika als Instrument schulischer Berufsorientierung. In: Kahlert, H., Mansel, J. (Hrsg.): Bildung und Berufsorientierung. Der Einfluss von Schule und informellen Kontexten auf die berufliche Identitätsentwicklung. Juventa Verlag. Weinheim.
- Albert, M., Leven, I., de Moll, F., McDonnell, S., Quenzel, G., Rysina, A., Schneekloth, U., Wolfert, S. (2024): 19. Shell Jugendstudie: Jugend 2024. Pragmatisch zwischen Verdrossenheit und gelebter Vielfalt. Verlagsgruppe Beltz. Weinheim.
- Allianz für Aus- und Weiterbildung (AfW) (2017): Die Qualität im Blick: Das Betriebspraktikum von Schülerinnen und Schülern weiterentwickeln. Empfehlungen der Partner der Allianz für Aus- und Weiterbildung. Online: www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Bildung/AllgBildung/schuelerbetriebspraktika-01.pdf (Zugegriffen: 06.10.2024).
- Ammon, H. (1980): Berufsorientierung in der Schule: Eine didaktische Grundlegung. Ehrenwirth Verlag. München.
- Atkinson, J. W. (1957): Motivational determinants of risk-taking behavior. In: Psychological Review, Vol. 6, S. 359–372.
- Ausbilder-Eignungsverordnung (AusbEignV) (2009): Online: www.ihk.de/blueprint/servlet/resource/blob/4762382/38e7b4a1981d48541a8d1e737150d13a/ausbilder-eignungsverordnung-data.pdf (Zugegriffen: 29.08.2024).
- Bandura, A. (1997): Self-efficacy: The exercise of control. Freeman. New York.
- Bandura, A. (1995): Exercise of personal and collective efficacy in changing societies. In: Bandura, A. (Hrsg.): Self-efficacy in changing societies. Cambridge University Press.
- Bandura, A. (1986): Social foundations of thought and action: A social cognitive theory. Prentice Hall. Englewood Cliffs. New Jersey.
- Bandura, A. (1977): Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. In: Psychological Review Vol. 84, No. 2, S. 191–215.
- Baumert, J., Klieme, E., Neubran, M., Prezel, M., Schiefele, U., Stanat, P., Tillmann, K.-J., Weiß, U. (2001): PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich. Verlag Leske u. Budrich. Opladen.
- Baumrind, D. (1989): Rearing Competent Children. In: Damon, William (Hrsg.): Child Development Today and Tomorrow. Jossey-Bass Publishers. San Francisco.
- Beinke, L. (2020): Das Betriebspraktikum als Instrument der Berufsorientierung. In Brüggemann, T., Rahn, S. (Hrsg.): Berufoorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. 2. überarbeitete und erweiterte Auflage. Waxmann. Münster.

- Beinke, L. (2013a): Abstimmung zwischen Schule und Betrieben in Betriebspraktika. In: Arndt, H. (Hrsg.): Perspektiven der Ökonomischen Bildung. Disziplinäre und fächerübergreifende Konzepte, Zielsetzungen und Projekte. Wochenschau Verlag. Schwalbach/Ts., S. 183–189.
- Beinke, L. (2013b): Auszubildende als Paten – Berufsfindungsprobleme Jugendlicher. In: Arndt, H. (Hrsg.): Perspektiven der Ökonomischen Bildung. Disziplinäre und fächerübergreifende Konzepte, Zielsetzungen und Projekte. Wochenschau Verlag. Schwalbach/Ts., S. 190–198.
- Beinke, L. (2012): Berufsorientierung – ein System. Peter Lang Internationaler Verlag der Wissenschaften. Frankfurt am Main.
- Beinke, L. (2006): Berufswahl und ihre Rahmenbedingungen. Entscheidungen im Netzwerk der Interessen. Peter Lang Internationaler Verlag der Wissenschaften. Frankfurt am Main.
- Beinke, L. (1992): Berufswahlunterricht. Julius Klinkhardt. Bad Heilbrunn.
- Beinke, L., Lüdtke, C., Richter, H., Wiegand, U. (1991) unter Mitarbeit von Wascher, U., de Gruyter, B., Göttlicher, B., Happ, D., Rinn, A., Schultze-Rhonhof, C., Wack, A., Wutzke, D.: Betriebspraktika im gewerblich-technischen Bereich für Mädchen. expert verlag. Ehningen bei Böblingen.
- Beinke, L. (1977): Das Betriebspraktikum. Darstellung und Kritik eines pädagogischen Konzeptes zur Berufswahlhilfe. Verlag Julius Klinkhardt. Bad Heilbrunn/Obb.
- Bergzog, T. (2011): Das Betriebspraktikum als Instrument schulischer Berufsorientierung. In: Berufs- und Wirtschaftspädagogik online bwp@Spezial 5 – HAT 2011 FT 02. Online: www.bwpat.de/ht2011/ft02/bergzog_ft02-ht2011.pdf (Zugegriffen: 31.08.2024).
- Bergzog, T. (2008): Beruf fängt in der Schule an. Die Bedeutung von Schülerbetriebspraktika im Rahmen des Berufsorientierungsprozesses. Bertelsmann. Bielefeld.
- Berufswahlapp (o. J.): Online: www.berufswahlapp.de/faq (Zugegriffen: 11.12.2023).
- Betz, N. E., Hackett, G. (1981): The Relationship of Career-Related Self-Efficacy Expectations to Perceived Career Options in College Women and Men. In: Journal of Counseling Psychology, Vol. 28, No. 5, S. 399–410.
- Bien, W. (2017): Demografischer Wandel im Bedingungsgefüge von Familie, Jugend und Beruf – eine systematische Einführung. In: Schlemmer, E., Lange, A., Kuld, L. (Hrsg.): Handbuch Jugend im demografischen Wandel. Beltz Juventa. Weinheim.
- Bijedic, T., Pahnke, A. (2017): Zum Einfluss von Berufsorientierungsmaßnahmen an Schulen auf das Berufswahlverhalten von Jugendlichen. In: Arndt, H. (Hrsg.): Perspektiven der Ökonomischen Bildung. Wochenschau Verlag. Schwalbach/Ts.
- Bourdieu, P., Boltanski, L., de Saint Martin, M., Maldidier-Pargamin, P. (1981): Titel und Stelle: Über die Reproduktion sozialer Macht. Übersetzt und herausgegeben von: Köhler, H., Krais, B., Leschinsky, A. und Pfeffer, G., Europäische Verlagsgesellschaft. Frankfurt am Main.
- Brown, D. (2002): Introduction to Theories of Career Development and Choice. In: Brown, D. (Hrsg.): Career Choice and Development, 4th Edition, Jossey-Bass. San Francisco. S. 3–23.

- Brown, D. (1994): Trait- und Faktorentheorie. In: Brown, D. (Hrsg.): *Career Choice and Development*, 4th Edition, Jossey-Bass. San Francisco. S. 15–41.
- Brown, D., Brooks, L. (1994): Einführung in die Berufsentwicklung: Ursprünge, Evolution und gegenwärtige Theorieansätze. In: Brown, D., Brooks, L. (Hrsg.): *Karriere-Entwicklung*. Klett-Cotta. Stuttgart. S. 1–14.
- Brüggemann, T. (2010): Übergangspädagogik – Individualpsychologische Intervention am Übergang Schule – Beruf. In: *Zeitschrift für Individualpsychologie*, 35, S. 175–188.
- Bundesagentur für Arbeit (BA) (o. J.): Ausbildungsmarkt – Die aktuellen Entwicklungen im Berichtsjahr 2023/2024 in Kürze – Stand: September 2024. Online: www.statistik.arbeitsagentur.de/DE/Navigation/Statistiken/Fachstatistiken/Ausbildungsmarkt/?sessionid=FD143713EE570F249EA4EC0C9FDBFC30 (Zugegriffen: 06.12.2024).
- Bundesministerium der Justiz (BMJ) (o. J.): Online: www.gesetze-im-internet.de/gg/art_12.html (Zugegriffen: 10.02.2024).
- Bundesinstitut für Berufsbildung (BiBB) (2024): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2024. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bonn. Online: www.bibb.de/dokumente/pdf/bibb-datenreport-2024-final.pdf (Zugegriffen: 06.12.2024).
- Bundesinstitut für Berufsbildung (BiBB) (2023a): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2023. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Online: www.bibb.de/dokumente/pdf/bibb_datenreport_2023_korr_11102023.pdf (Zugegriffen: 06.12.2023).
- Bundesinstitut für Berufsbildung (BiBB) (2023b): Tabellen zum Datereport zum Berufsbildungsbericht 2023 im Internet. Online: www.bibb.de/dokumente/pdf/bibb_datenreport_2023_internettabellen.pdf (Zugegriffen: 23.02.2024).
- Bundesinstitut für Berufsbildung (BiBB) (2018): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2018. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bonn. Online: www.bibb.de/dokumente/pdf/a2_tab_a5_8-1_2018.pdf (Zugegriffen: 31.07.2021).
- Buschfeld, D. (2006): Praktikum als Paradies? In: *Berufs- und Wirtschaftspädagogik online bwp@* Nr. 9. Online: www.bwpat.de/ausgabe9/buschfeld_bwpat9.pdf (Zugegriffen: 31.08.2024).
- Bußhoff, L. (1992): Berufswahl und Identität. In: *Deutscher Verband für Bildungs- und Berufsberatung e. V.: Karriereführer – Fachhochschulen*, Ausgabe 1/1992, Wison Verlag. Köln.
- Bußhoff, L. (1989): Berufswahl. Theorien und ihre Bedeutung für die Praxis der Berufsberatung. Aufgaben und Praxis der Bundesanstalt für Arbeit. 2. neubearb. Auflage, Kohlhammer. Stuttgart.
- Butz, B. (2008): Grundlegende Qualitätsmerkmale einer ganzheitlichen Berufsorientierung. In: *Wissenschaftliche Begleitung des Programms „Schule – Wirtschaft/Arbeitsleben“* (Hrsg.): *Berufsorientierung als Prozess – Persönlichkeit fördern, Schule entwickeln, Übergang sichern. Ergebnisse aus dem Programm „Schule – Wirtschaft/Arbeitsleben“*. Schneider Verlag. Hohengehren.

- Chambers, E. G., Foulon, M., Handfield-Jones, H., Hankin, S. M., Michaels, E. G. (1998): The war for talent. In: McKinsey: The McKinsey Quarterly 1998 Number 3.
- Dammer, K.-H. (2002): Berufswahlorientierung als schulformübergreifende Kooperation in der Sekundarstufe I. Dargestellt am Beispiel eines unvollendeten Projekts. In: Schudy, J. (Hrsg.): Berufsorientierung in der Schule. Grundlagen und Praxisbeispiele. Verlag Julius Klinkhardt. Bad Heilbrunn/Obb.
- Deci, E. L., Ryan, R. M. (1993): Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. In: Zeitschrift für Pädagogik, Jahrgang 39, Nr. 2, 1993. S. 223–238.
- Dederling, H. (2002): Entwicklung der schulischen Berufsorientierung in der Bundesrepublik Deutschland. In: Schudy, J. (Hrsg.): Berufsorientierung in der Schule. Grundlagen und Praxisbeispiele. Verlag Julius Klinkhardt. Bad Heilbrunn/Obb.
- Deutscher Industrie- und Handelskammertag (DIHK) (2019): Schülerpraktikum. Ein Leitfaden für Unternehmen. DIHK Service. Berlin. Online: www.dihk.de/resource/blob/7770/3b298d89762c5fe4507370c860dd1f13/leitfaden-schuelerpraktikum-data.pdf (Zugegriffen: 20.02.2024).
- Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache (DWDS) (o. J.): Der deutsche Wortschatz von 1600 bis heute. Online: www.dwds.de/wb/orientieren (Zugegriffen: 04.02.2024).
- Dibbern, H. (1993): Theorie und Didaktik der Berufsvorbildung: Ein Studienbuch für Berufs- und Wirtschaftspädagogen. In: Pleiß, U. (Hrsg.): Schriftenreihe Wirtschaftsdidaktik. Berufsbildung und Konsumentenerziehung. Bd. 26. Schneider Verlag. Hohengehren.
- Dibbern, H. (1979): Berufswahlvorbereitung und Arbeitslehre unter Berücksichtigung von Berufs- und Bildungsberatung. In: Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (Hrsg.): Arbeitslehre – Gutachten. Bonn.
- Dietrich, G. (1984): Pädagogische Psychologie. Eine Einführung auf handlungstheoretischer Grundlage. Verlag Julius Klinkhardt. Bad Heilbrunn/Obb.
- Dimbath, O. (2007): Die (Be-)Deutung schulischer Berufsorientierung. Eine Analyse des Einflusses von Lehrerinnen und Lehrern auf die Berufswahl. In: Kahlert, H., Mansel, J. (Hrsg.): Bildung und Berufsorientierung. Der Einfluss von Schule und informellen Kontexten auf die berufliche Identitätsentwicklung. Juventa Verlag. Weinheim.
- Dreer, B. (2020a): Personalentwicklung als Notwendigkeit und Chance zur Qualitätsentwicklung schulischer Berufsorientierung. In: Brüggemann, T., Rahn, S. (Hrsg.): Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. 2. überarbeitete und erweiterte Auflage. Waxmann. Münster. S. 520–532.
- Dreer, B. (2020b): Wer nicht plant, der nicht gewinnt? Die Bedeutung von Zufallsereignissen am Übergang Schule-Beruf für Berufswahl und Berufsorientierung. In: Driesel-Lange, K., Weyland, U., Ziegler, B. (Hrsg.): Berufsorientierung in Bewegung. Themen, Erkenntnisse und Perspektiven. Franz Steiner Verlag. Stuttgart. S. 21–34.

- Dreer, B., Kracke, B. (2013): Können Lehrer Berufsorientierung? – Kompetenzen von Lehrpersonen im Bereich Berufsorientierung erfassen. In: bwp@ Spezial 6 – Hochschultage Berufliche Bildung 2013, Workshop 14, hrsg. v. Driesel-Lange, K./Dreer, B., S. 1–10. Online: www.bwpat.de/ht2013/ws14/dreer_kracke_ws14ht2013.pdf (Zugegriffen: 21.02.2024).
- Dreer, B., Kracke, B. (2011): Lehrerkompetenzen und Personalentwicklung im Kontext schulischer Berufsorientierung – Zur Bedeutung der Lehrerbildung. In: v. Frieße, M., Benner, I. (Hrsg.): bwp@ Spezial 5 – Hochschultage Berufliche Bildung 2011, Fachtagung 02, S. 1–13. Online: www.bwpat.de/ht2011/ft02/dreer_kracke_ft02-ht2011.pdf (Zugegriffen: 21.02.2024).
- Driesel-Lange, K., Klein, J., Morgenstern, I., Funk, L., Wentzel, W. (2024): Perspektive Pflege? Die Sicht der Eltern auf die Berufswahl. In: Gerholz, K.-H., Annen, S., Braches-Chyrek, R., Hufnagl, J., Wagner, A. (Hrsg.): bwp@ Spezial HT2023: Hochschultage Berufliche Bildung 2023, 1–18. Online: www.bwpat.de/ht2023/driesel-lange_et_al_ht2023.pdf (Zugegriffen: 31.08.2024).
- Driesel-Lange, K., Weyland, U., Ziegler, B. (Hrsg.) (2020): Berufsorientierung in Bewegung. Themen, Erkenntnisse und Perspektiven. Franz Steiner Verlag. Stuttgart. S. 7–18.
- Driesel-Lange, K., Hany, E., Kracke, B., Schindler, N. (2011): Konzepte und Qualitätsmerkmale schulischer Berufsorientierung an allgemein bildenden Schulen. In: DDS – Die Deutsche Schule, 103. Jahrgang 2011, Heft 4, Waxmann. S. 312–325.
- Driesel-Lange, K., Hany, E., Kracke, B., Schindler, N. (2010): Berufs- und Studienorientierung. Erfolgreich zur Berufswahl. Ein Orientierungs- und Handlungsmodell für Thüringer Schulen. In: Thüringer Institut für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien (Hrsg.): Materialien Nr. 165. Bad Berka: Thüringer Institut für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien.
- Egloff, E. (1985): Berufswahlreife und Berufswahlkompetenz – Ein Diskussionsbeitrag. In: Schweizerischer Verband für Berufsberatung (SVB) (Hrsg.): Berufsberatung und Berufsbildung, 2/85, S. 90–94.
- Eid, M., Gollwitzer, M., Schmitt, M. (2013): Statistik und Forschungsmethoden. Lehrbuch. Beltz Verlag. Weinheim.
- Ermert, J., Friedrich, H. (1990): Berufsorientierung am Gymnasium: Analyse, Dokumentation, Handreichung. In: Stratenwerth, W., Schurer, B., Albers, H.-J. (Hrsg.): Wirtschafts- und Berufspädagogische Schriften. Band 8. Hobein. Bergisch Gladbach.
- Europäische Union (EU) (o. J.): Charta der Grundrechte. Online: fra.europa.eu/de/eu-charter/article/15-berufsfreiheit-und-recht-zu-arbeiten (Zugegriffen: 10.02.2024).
- Famulla, G.-E. (2008): Berufsorientierung im Strukturwandel von Arbeitsmarkt und Beruf. In: Schule-Wirtschaft/Arbeitsleben: Berufsorientierung als Prozess – Persönlichkeit fördern, Schule entwickeln, Übergang sichern. Ergebnisse aus dem Programm Schule-Wirtschaft/Arbeitsleben. Band 5. Schneider Verlag. Hohengehren.
- Famulla, G.-E., Möhle, V., Butz, B., Deeken, S., Horst, M., Michaelis, U., Schäfer, B. (Hrsg.) (2007): Innovative Wege in Arbeit und Beruf. Beiträge von Berufsorientierungsprojekten. Schneider Verlag. Hohengehren.

- Faulstich-Wieland, H. (2016): Auszubildende in geschlechtsuntypischen Berufen. In: Faulstich-Wieland, H. (Hrsg.): Berufsorientierung und Geschlecht. Beltz Juventa. Weinheim. S. 85–114.
- Fishbein, M., Ajzen, I. (2010): Predicting and Changing Behavior. The Reasoned Action Approach. Psychology Press. New York.
- Garloff, A. (2015): Neuere Entwicklungen am Arbeits- und Ausbildungsmarkt und Konsequenzen für die Betriebe. In: Brüggemann, T., Deuer, E.: Berufsorientierung aus Unternehmenssicht. Fachkräfterekrutierung am Übergang Schule-Beruf. W. Bertelsmann. Bielefeld. S. 83–91.
- Gentner, C., Meier, J. (2012): Der Hauptschulabschluss als bildungspolitisches Postulat und die Wirklichkeit der Ausbildungsreife – Was sagt der Hauptschulabschluss über die (tatsächliche) Ausbildungsreife aus? In: Ratschinski, G., Steuber, A.: Ausbildungsreife: Kontroversen, Alternativen und Förderansätze. Springer Fachmedien. Wiesbaden. S. 53–85.
- Gottfredson, L. (1996): Gottfredson's Theory of Circumscription and Compromise. In: Brown, D., Brooks, L. (Hrsg.): Career Choice and Development. 3. Auflage. Jossey-Bass. San Francisco. S. 179–232.
- Gottfredson, L. (1981): Circumscription and compromise: A developmental theory of occupational aspirations. In: Journal of Counseling Psychology. Vol. 28, Nov 1981. S. 545–579.
- Gläser, J., Laudel, G. (2010): Experteninterviews und qualitativ Inhaltsanalyse als Instrumente rekonstruierender Untersuchungen. 4. überarbeitete Auflage. VS Verlag für Sozialwissenschaften. Springer Fachmedien. Wiesbaden.
- Granato, M., Ulrich, J. G. (2020): Berufsorientierung von Jugendlichen unter den Bedingungen eines Ausbildungsmarkts: Welche Sicht haben Jugendliche auf Berufe? In: Brüggemann, T., Rahn, S. (Hrsg.): Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. 2. überarbeitete und erweiterte Auflage. Waxmann. Münster.
- Hackett, G., Betz, N. E. (1981): A Self-Efficacy Approach to the Career Development of Women. In: Journal of Vocational Behavior Vol. 18, Issue 3. S. 326–339.
- Hagemann, F., Nordhaus, U. (2007): Berufsweltorientierung mit dem Internet. Das DGB-Projekt „Workshop Zukunft“. In: Famulla, G.-E., Möhle, V., Butz, B., Deeken, S., Horst, M., Michaelis, U., Schäfer, B. (Hrsg.): Innovative Wege in Arbeit und Beruf. Beiträge von Berufsorientierungsprojekten. Band 1 der Wissenschaftlichen Begleitung des Programms „Schule – Wirtschaft/Arbeitsleben“. Schneider Verlag. Hoheneggen.
- Handelmann, A. (2020): Die Suche nach einem Beruf. Wege in Ausbildung im Spannungsfeld gesellschaftlicher Erwartungen und biografischer Orientierungen. Beltz Juventa. Weinheim.
- Hammer, K., Ripper, J., Schenk, T. (2009): Leitfaden Berufsorientierung. Praxishandbuch zur qualitätszentrierten Berufs- und Studienorientierung an Schulen. In: Bertelsmann Stiftung, Bundesarbeitsgemeinschaft Schule Wirtschaft, MTO Psychologische Forschung und Beratung GmbH (Hrsg.). Verlag Bertelsmann Stiftung. Gütersloh.

- Hartkopf, E. (2020): Berufswahlkompetenz, Berufswahlbereitschaft und Berufswahlreife. Theoretische Hintergründe, Konstrukte, Messung und praktische Bedeutung. In: Brüggemann, T., Rahn, S. (Hrsg.): Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. 2. überarbeitete und erweiterte Auflage. Waxmann. Münster. S. 43–56.
- Heinz, W., Kelle, U., Witzel, A., Zinn, J. (1998): Vocational Training and Career Development in Germany – Results from a Longitudinal Study. In: *Journal of Behavioral Development*, 22 (1). S. 77–101.
- Helfferrich, C. (2014): Leitfaden- und Experteninterviews. In: Baur, N., Blasius, J.: *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung*. Springer Fachmedien. Wiesbaden. S. 559–574.
- Herzog, W., Neuenschwander, M. P., Wannack, E. (2006): Berufswahprozess. Wie sich Jugendliche auf ihren Beruf vorbereiten. Band 2. Haupt Verlag. Bern.
- Heublein, U., Richter, J., Schmelzer, R. (2020): Die Entwicklung der Studienabbruchquoten in Deutschland. In: DZHW Brief 03/2020. Online: www.dzhw.eu/pdf/pub_brief/dzhw_brief_03_2020.pdf (Zugegriffen: 19.03.2021).
- Hirschi, A., Baumeler, F. (2020): Berufswahltheorien – Entwicklung und Stand der Diskussion. In: Brüggemann, T., Rahn, S. (Hrsg.): Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. 2. überarbeitete und erweiterte Auflage. Waxmann. Münster.
- Hirschi, A. (2008): Die Rolle der Berufswahlbereitschaft für eine erfolgreiche Berufswahl. In: Läge, D. & Hirschi, A. (Hrsg.): *Berufliche Übergänge. Grundlagen für die Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung*. Lit Verlag. Zürich. S. 155–172.
- Hirschi, A. (2007): Berufswahlbereitschaft von Jugendlichen: Inhalte, Entwicklung und Förderungsmöglichkeiten: content, development, and promotion possibilities. Universität Zürich.
- Hirschi, A., Läge, D. (2006): Hilfreiche Faktoren zur Bewältigung von beruflichen Übergängen. Von der Berufswahlreife zur Übergangsbereitschaft. In: *Zeitschrift für Beratung und Studium. Handlungsfelder, Praxisbeispiele und Lösungskonzepte*. Vol. 3, S. 70–74.
- Holland, J. L. (1997): *Making vocational choices: a theory of vocational personalities and work environments*. Psychological Assessment Resources. 3. Auflage. Odessa. Florida.
- Hopf, C. (2017): Forschungsethik und qualitative Forschung. In: Flick, U., von Kardoff, E., Steinke, I. (Hrsg.): *Qualitative Forschung*. Ein Handbuch. 12. Auflage. Rowohlt Taschenbuch Verlag. Reinbek bei Hamburg. S. 589–600.
- Jacobs, H., Schalück, A., Wolf, B. (2020): *Das Betriebspraktikum. Sechzehn Unterrichtsvorschläge für den Politik- und Ökonomieunterricht*. Wochenschau Verlag. Frankfurt/M.
- Jung, E. (2011): Zentrale Gegenstandsbereiche der Berufsorientierung. In: Jung, E.: *Zentrale Gegenstandsbereiche einer berufsorientierten Didaktik: Rückblick und Perspektive*. Schneider Verlag. Hohengehren.
- Kaiser, F.-J., Kaminski, H. (2012): *Methodik des Ökonomieunterrichts*. 4. Auflage. Verlag Julius Klinkhardt. Bad Heilbrunn.

- Kaiser, F.-J. (1979): Berufswahlunterricht. In: Bundesanstalt für Arbeit (Hrsg.): Handbuch zur Berufswahlvorbereitung. Nürnberg.
- Kalisch, C., Krugmann, S., Prochatzki-Fahle, K. (2020): Lehrkräfte als Berufswahlbegleiter*innen? Die Sicht von Lehrkräften auf die Berufliche Orientierung an Schulen. In: Driesel-Lange, K., Weyland, U., Ziegler, B.: Berufsorientierung in Bewegung. Themen, Erkenntnisse und Perspektiven. Franz Steiner Verlag. Stuttgart.
- Kienbaum, F., Gunnesch, M., Pacher, S. (2018): Geld und Vergütung im Zeitalter der Digitalisierung: Wie sieht das Performance Management von morgen aus? In: Fortmann, H. R., Kolocek, B. (Hrsg.): Arbeitswelt der Zukunft. Trends – Arbeitsraum – Menschen – Kompetenzen. Springer Gabler Fachmedien. Wiesbaden.
- Kirchner, V. (2016): Wirtschaftsunterricht aus der Sicht von Lehrpersonen. Eine qualitative Studie zu fachdidaktischen teacher's beliefs in der ökonomischen Bildung. Springer Fachmedien. Wiesbaden.
- Kleinert, C., Schels, B. (2020): Zurück zur Norm? Kompromissbildung zwischen geschlechtstypischen und -untypischen Berufaspirationen, Bewerbungs- und Ausbildungsberufen. In: Ebner, C., Haupt, A., Matthes, B. (Hrsg.): Berufe und soziale Ungleichheit. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie. Sonderheft 60 I 2020. Springer Fachmedien. Wiesbaden. S. 229–260.
- Kracke, B., Hany, E., Driesel-Lange, K., Schindler, N. (2011): Anregung zur eigenständigen Zukunftsplanung? Angebote der schulischen Studien- und Berufswahlvorbereitung aus Sicht der Jugendlichen. In: Lex, T., Krekel, T. (Hrsg.): Neue Jugend – neue Ausbildung. Beiträge aus der Jugend- und Bildungsforschung. Institut für Arbeitsmarkt und Berufsforschung. Nürnberg. S. 79–93.
- Kracke, B. (2006): Was tun nach dem Abi? Die schulische Vorbereitung auf die Studien- und Berufswahl aus der Sicht von GymnasiastInnen in der Sekundarstufe II. In: Diskurs Kindheits- und Jugendforschung 1 (2006) 4. S. 533–549.
- Kracke, B. (1997): Parental Behaviors and Adolescents' Career Exploration. In: The Career Development Quarterly, June 1997, Vol. 45.
- Krumboltz, J. D., Foley, P. F., Cotter, E. W. (2013): Applying the Happenstance Learning Theory to Involuntary Career Transitions. In: The Career Development Quarterly, March 2013, Volume 61. S. 15–26.
- Krumboltz, J. D. (2011): Capitalizing on Happenstance. In: Journal of Employment Counseling, December 2011 Vol. 48. S. 156–158.
- Krumboltz, J. D. (2009): The happenstance learning theory. In: Journal of Career Assessment, 17, S. 135–154.
- Krumboltz, J. D., Mitchell, A. M., Jones, G. B. (1976a): A Social Learning Theory of Career Selection. In: The Counseling Psychologist, Vol. 6, No. 1, S. 71–81.
- Krumboltz, J. D., Thoresen, C. E. (1976b): Counseling Methods. Holt, Rinehart and Winston. New York.
- Kultusministerkonferenz (KMK) (2017a): Empfehlung zur Beruflichen Orientierung an Schulen. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 07.12.2017. Online: www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2017/2017_12_07-Empfehlung-Berufliche-Orientierung-an-Schulen.pdf (Zugegriffen: 26.08.2024).

- Kultusministerkonferenz (KMK) (2017b): Dokumentation zur Beruflichen Orientierung an allgemeinbildenden Schulen. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 07.12.2021. Online: www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2017/2017_12_07-Dokumentation-Berufliche-Orientierung-an-Schulen_01.pdf (Zugegriffen: 26.08.2024).
- Kultusministerkonferenz (KMK) (2010): Nationaler Pakt für Ausbildung 2010–2014. Online: www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2010/2010_10_26-Ausbildungspakt-2010-2014.pdf (Zugegriffen: 02.06.2021).
- Kühnel, W., Zifonun, D. (Hrsg.) (2016): Übergangspraxis. Zur Gestaltung des Übergangs von der Schule in den Beruf. Beltz Juventa. Weinheim.
- Lent, R. W., Brown, S. D., Hackett, G. (2002): Social Cognitive Career Theory. In: Brown, D. (Hrsg.): Career Choice and Development. 4th Edition. Jossey-Bass. San Francisco. S. 255–311.
- Lent, R. W., Hackett, G. (1987): Career Self-Efficacy: Empirical Status and Future Directions. In: Journal of Vocational Behavior 30. S. 347–382.
- Loerwald, D. (2011): Das Schülerbetriebspraktikum – Betriebe als außerschulische Lernorte. In Retzmann, T. (Hrsg.): Methodentraining für den Ökonomieunterricht II. Wochenschau Verlag. Schwalbach/Ts.
- Löwenbein, A., Sauerland, F., Uhl, S. (2017): Herausforderungen bei der Berufswahl und Berufsorientierung. In: Löwenbein, A., Sauerland, F., Uhl, S. (Hrsg.): Berufsorientierung in der Krise? Der Übergang von der Schule in den Beruf. Waxmann. Münster. S. 7–12.
- Maccoby, E. E., Jacklin, C. N. (1974): The psychology of sex differences. Stanford University Press.
- Marciniak, J.; Steiner, R.; Hirschi, A. (2019): Berufswahlbereitschaft bei Jugendlichen – Welche Faktoren sind für eine erfolgreiche Berufswahl wichtig? In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis: BWP / 48 (2019), H. 1.
- Matthes, S. (2019): Warum werden Berufe nicht gewählt? Die Relevanz von Attraktions- und Aversionsfaktoren in der Berufsfindung. Bundesinstitut für Berufsbildung. Bonn.
- Matthes, S., Ulrich, J. G. (2017): Einflüsse des demografischen Wandels auf Chancen und Risiken Jugendlicher beim Übergang Schule- Berufsausbildung. In: Schlemmer, E., Lange, A., Kuld, L. (Hrsg.): Handbuch Jugend im demografischen Wandel. Konsequenzen für Familie, Bildung und Arbeit. Beltz Juventa. Weinheim.
- Matthes, S., Ulrich, J. G., Krekel, E. M., Walten, G. (2014): Wenn Angebot und Nachfrage immer seltener zusammenfinden. Wachsende Passungsprobleme auf dem Ausbildungsmarkt: Analysen und Lösungsansätze. Bundesinstitut für Berufsbildung (BiBB). Bonn. Online: www.bibb.de/dokumente/pdf/a2_passungsprobleme-ausbildungsmarkt.pdf (Zugegriffen: 14.12.2023).
- Mayer, H. O. (2009): Interview und schriftliche Befragung. Entwicklung, Durchführung und Auswertung, 5. überarbeitete Auflage. Oldenbourg Verlag. München.

- Mayring, P. (2017): Qualitative Inhaltsanalyse. In: Flick, U., von Kardoff, E., Steinke, I. (Hrsg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Rowohlt Taschenbuch Verlag. Reinbek bei Hamburg. S. 468–475.
- Mayring, P. (2016): Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken. 6. überarbeitete Auflage. Beltz Verlag. Weinheim.
- Mayring, P., Fenzl, T. (2014): Qualitative Inhaltsanalyse. In: Baur, N., Blasius, J.: Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung. Springer Fachmedien. Wiesbaden. S. 543–556.
- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport (MKJS) (2017): Verwaltungsvorschrift des Kultusministeriums über die berufliche Orientierung an weiterführenden allgemein bildenden und beruflichen Schulen (VwV Berufliche Orientierung). Online: www.bo-bw.de/site/pbs-bw-km-root/get/documents_E-905785017/KULTUS.Dachmandant/KULTUS/KM-Homepage/BO-BW/Anlagen%20VwV%20BO/03_08_2017__VVBW-VVBW000026554-Gesamtvorschrift.pdf (Zugegriffen: 27.02.2021).
- Mischler, T. (2017): Die Attraktivität von Ausbildungsberufen im Handwerk. Eine empirische Studie zur beruflichen Orientierung von Jugendlichen. In: Bundesinstitut für Berufsbildung (BiBB) (Hrsg.): Berichte zur Beruflichen Bildung. W. Bertelsmann Verlag. Bielefeld.
- Mitchell, L. K., Krumboltz, J. D. (1994): Die berufliche Entscheidungsfindung als sozialer Lernprozess: Krumboltz' Theorie. In: Brown, D., Brooks, L. (Hrsg.): Karriere-Entwicklung. Klett-Cotta. Stuttgart. S. 157–210.
- Mollwo, I. (1976): Berufliche Orientierung von Jugendlichen. Ergebnisse einer Umfrage zur Berufswahl. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, Jg. 9, H. 4, S. 509–524.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) (2021): Indicators of teenage career readiness: guidance for policy makers. In: OECD Education Policy Perspectives No. 43. OECD Publishing. Paris.
- Oeynhausen, S., Ulrich, J. G. (2020): Das Bedürfnis nach sozialer Anerkennung bei der Berufswahl von Jugendlichen. In: Brüggemann, T., Rahn, S. (Hrsg.): Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. 2. überarbeitete und erweiterte Auflage. Waxmann. Münster.
- Osipow, S. H. (1999): Assessing Career Indecision. In: Journal of Vocational Behavior. Volume 55, Issue 1, August 1999. S. 147–154.
- Peterson, G. W., Sampson, J. P. jr., Lenz, J. G., Reardon, R. C. (2002): A Cognitive Information Processing Approach to Career Problem Solving and Decision Making. In: Brown, D. (Hrsg.): Career Choice and Development, 4.th Edition. Jossey-Bass. San Francisco. S. 312–369.
- Preis, N., Niebl, F., Stecher, L. (2012): Das Schülerbetriebspraktikum – Pädagogische Notwendigkeit oder überflüssige Maßnahme? In: Dippelhofer, S. (Hrsg.): Gießener Beiträge zur Bildungsforschung, Heft Nr. 3. Institut für Erziehungswissenschaft. Justus-Liebig-Universität Gießen.

- Przyborski, A., Wohlrab-Sahr, M. (2014): Forschungsdesigns für die qualitative Sozialforschung. In: Baur, N., Blasius, J. (Hrsg.): Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung. Springer Fachmedien. Wiesbaden. S. 117–133.
- Rahn, S., Hartkopf, E. (2016): Geschlechtsuntypische Berufswahlen. Beobachtungen aus dem Berufsorientierungspanel. In: Faulstich-Wieland, H. (Hrsg.): Berufsorientierung und Geschlecht. Beltz Juventa. Weinheim. S. 115–132.
- Rahn, S., Brüggemann, T.; Hartkopf, E. (2011): Von der diffusen zur konkreten Berufsorientierung: die Ausgangslage der Jugendlichen in der Frühphase der schulischen Berufswahlvorbereitung. In: DDS – Die Deutsche Schule: Berufsorientierung als schulisches Handlungsfeld. 103. Jahrgang 2011, Heft 4. Waxmann. Münster. S. 297–311.
- Ratschinski, G. (2017): Das Berufswahlverhalten von Ausbildungsaspiranten und Ergebnisse institutioneller Unterstützung. In: Löwenbein, A., Sauerland, F., Uhl, S. (Hrsg.): Berufsorientierung in der Krise? Der Übergang von der Schule in den Beruf. Waxmann. Münster. S. 27–41.
- Ratschinski, G. (2014): Berufswahlbereitschaft und -fähigkeit als Metakompetenz aus Identität, Adaptabilität und Resilienz. Eine neue Konzeptualisierung der Zielgröße von Berufsorientierungsmaßnahmen. In: Büchter, K.; Kremer, H.-H.; Zoyke, A.: Berufs- und Wirtschaftspädagogik bwp@, Ausgabe Nr. 27, Dezember 2014. Online: www.bwpat.de/ausgabe27/ratschinski_bwpat27.pdf (Zugegriffen: 28.08.2024).
- Ratschinski, G., Struck, P. (2012): Entwicklungsdiagnostik der Berufswahlbereitschaft und -kompetenz. Konzeptüberprüfungen an Sekundarschülern in einer regionalen Längsschnittstudie. In: Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Online: www.bwpat.de/ausgabe22/ratschinski_struck_bwpat22.pdf (Zugegriffen: 04.12.2020).
- Ratschinski, G., Steuber, A. (2012): Ausbildungsreife, Berufsvorbereitung und berufliche Benachteiligtenförderung: Ein kurzes Resümee. In: Ratschinski, G., Steuber, A.: Ausbildungsreife: Kontroversen, Alternativen und Förderansätze. Springer Fachmedien. Wiesbaden. S. 351–362.
- Ratschinski, G. (2012): Verdient die ‚Ausbildungsreife‘ ihren Namen? Anmerkungen zu einer neuen Rubrik für alte Klagen. In: Ratschinski, G., Steuber, A.: Ausbildungsreife: Kontroversen, Alternativen und Förderansätze. Springer Fachmedien. Wiesbaden. S. 21–31.
- Rädiker, S., Kuckartz, U. (2019): Analyse qualitativer Daten mit MAXQDA. Text, Audio und Video. Springer Fachmedien. Wiesbaden.
- Rheinberg, F., Vollmeyer, R. (2019): Motivation. 9. erweiterte und überarbeitete Auflage. W. Kohlhammer. Stuttgart.
- Reißig, B., Mahl, F. (2020): Berufsorientierung im Regionalen Übergangsmanagement. Anforderungen, Handlungsaufgaben und Entwicklungsperspektiven. In: Brüggemann, T., Rahn, S. (Hrsg.): Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. 2. überarbeitete und erweiterte Auflage. Waxmann. Münster.
- Rierner, A. (2012): Ausbildungsversorgung und Ausbildungsreife im Policy-Prozess. In: Ratschinski, G., Steuber, A. (Hrsg.): Ausbildungsreife: Kontroversen, Alternativen und Förderansätze. Springer Fachmedien. Wiesbaden. S. 33–52.

- Rothermund, K., Eder, A. (2011): Motivation und Emotion. Lehrbuch. In: Kriz, J. (Hrsg.): Basiswissen Psychologie. VS Verlag für Sozialwissenschaften. Springer Fachmedien. Wiesbaden.
- Sabatella, F., von Wyl, A. (2018): Jugendliche im Übergang zwischen Schule und Beruf. Psychische Belastungen und Ressourcen. Springer Nature. Berlin.
- Sailer, M., Schuth, E. (2014): Berufswahl und Identitätsbildung am Beispiel von Laufbahnentwicklungstheorien. Empirische Befunde. In: Hagedorn, J. (Hrsg.): Jugend, Schule und Identität. Selbstwerdung und Identitätskonstruktion im Kontext Schule. Springer Fachmedien. Wiesbaden. S. 551–566.
- Savickas, M. L. (1997): Career Adaptability: An Integrative Construct for Life-Span, Life-Space Theory. In: The Career Development Quarterly Vol. 45, S. 247–259.
- Scharmann, T. (1965): Jugend in Arbeit und Beruf. Juventa Verlag. München.
- Schoon, I., Parsons, S. (2002): Teenage Aspirations for Future Careers and Occupational Outcomes. In: Journal of Vocational Behavior 60, S. 262–288.
- Schnitzler, A. (2020): Einflüsse auf Bildungsentscheidungen in zwei Kohorten von Neuntklässlern. Themen, Erkenntnisse und Perspektiven. In: Driesel-Lange, K.; Weyland, U.; Ziegler, B. (Hrsg.): Berufsorientierung in Bewegung. Franz Steiner Verlag. Stuttgart. S. 35–48.
- Schnitzler, A.; Granato, M. (2016): Duale Ausbildung oder weiter zur Schule? Bildungspräferenzen von Jugendlichen der 9. Klasse und wie sie sich ändern. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis (BWP) 3/2016. S. 10–14.
- Schröder, R. (2019): Berufliche Orientierung als fachdidaktische Aufgabe der ökonomischen Bildung: Eine etablierte Aufgabe vor neuen Herausforderungen. In: Schröder, R. (Hrsg.): Berufliche Orientierung in der Schule. Gegenstand der ökonomischen Bildung. Springer Fachmedien. Wiesbaden. S. 29–50.
- Schröder, R., Fletemeyer, T. (2019): Berufliche Orientierung im allgemeinbildenden Schulwesen vor dem Hintergrund bildungstheoretischer und schulpädagogischer Aspekte. In: Schröder, R. (Hrsg.): Berufliche Orientierung in der Schule. Gegenstand der ökonomischen Bildung. Springer Fachmedien. Wiesbaden.
- Schröder, R. (2017): Berufsorientierung als zunehmend multidimensional vernetzte Aufgabe: Perspektiven eines fächer- und lernortübergreifenden Lernens und Lehrens oder Überforderung der Akteure? In: Arndt, H. (Hrsg.): Perspektiven der Ökonomischen Bildung. Disziplinäre und fächerübergreifende Konzepte, Zielsetzungen und Projekte. Wochenschau Verlag. Schwalbach/Ts. S. 56–71.
- Schröder, R. (2013): Die Systematisierung der Berufsorientierung als Forschungs- und Gestaltungsfeld der ökonomischen Bildung. In: Zeitschrift für ökonomische Bildung, Heft Nr. 01/2013, S. 137–161.
- Schudy, J. (2002a): Berufsorientierung als stufen- und fächerübergreifende Aufgabe. In: Schudy, J. (Hrsg.): Berufsorientierung in der Schule. Grundlagen und Praxisbeispiele. Verlag Julius Klinkhardt. Bad Heilbrunn/Obb. S. 9–16.

- Schudy, J. (2002b): Das Betriebspraktikum. Notwendige Optimierung eines Elements schulischer Berufsorientierung. In: Schudy, J. (Hrsg.): Berufsorientierung in der Schule. Grundlagen und Praxisbeispiele. Verlag Julius Klinkhardt. Bad Heilbrunn/Obb. S. 191–206.
- Schultheiss, O. C., Köllner, M. G. (2021): Implicit motives. In John, O. P., Robins, R. W. (Hrsg.): Handbook of Personality: Theory and Research. 4. überarbeitete Auflage. The Guilford Press. New York. S. 385–410.
- Spörr, D., Pitsoulis, A. (2017): Die Relevanz des Betriebspraktikums als außerschulische Praxiserfahrung für angehende Lehrer/-innen – und kapazitative Hemmnisse in der Lehramtsausbildung. In: Arndt, H. (Hrsg.): Perspektiven der Ökonomischen Bildung. Disziplinäre und fächerübergreifende Konzepte, Zielsetzungen und Projekte. Wochenschau Verlag. Schwalbach/Ts. S. 117–127.
- Statista (o. J.): Studienabbruchquote in Bachelorstudiengängen an Universitäten nach Fachrichtung/Fächergruppe im Absolventenjahrgang 2018. Online: www.destatis.de/DE/Service/Statistik-Campus/Datenreport/Downloads/datenreport-2021-kap-3.pdf?__blob=publicationFile (Zugegriffen: 04.02.2024).
- Statistisches Bundesamt (DeStatis) (2021): Bildung. Auszug aus dem Datenreport 2021, S. 101–127, Online: www.destatis.de/DE/Service/Statistik-Campus/Datenreport/Downloads/datenreport-2021-kap-3.pdf?__blob=publicationFile (Zugegriffen: 19.03.2021).
- Statistisches Bundesamt (DeStatis) (o. J.): Zum Thema Geburten. Online: www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bevoelkerung/Geburten/_inhalt.html (Zugegriffen: 05.10.2024).
- Struck, P. (2016): Das Wissensmodell im Berufswahlprozess. Eine empirische Untersuchung von Selbstwirksamkeit und Ergebniserwartung für die Berufswahlaktivitäten und das Wissen über den Wunschberuf bei Jugendlichen vor dem Übergang Schule – Beruf. Eusl-Verlagsgesellschaft. Detmold.
- Struck, P. (2015): Optimierungsvorschläge – Gedanken zu einer erfolgreichen Berufsorientierung. In: Brüggemann, T., Deuter, E. (Hrsg.): Berufsorientierung aus Unternehmenssicht. Fachkräfterekrutierung am Übergang Schule-Beruf. W. Bertelsmann Verlag. Bielefeld. S. 229–238.
- Struck, P. (2012): Die Berufsberatung in der Wahrnehmung Jugendlicher – zwei Jahre nach Einführung des Kriterienkatalogs zur Ausbildungsreife. In: Ratschinski, G., Steuber, A.: Ausbildungsreife: Kontroversen, Alternativen und Förderansätze. Springer Fachmedien. Wiesbaden. S. 87–101.
- Super, D. E. (1994): Der Lebenszeit-, Lebensraumansatz der Laufbahnentwicklung. In Brown, D., Brooks, L. (Hrsg.): Karriere-Entwicklung. Klett-Cotta. Stuttgart. S. 211–280.
- United Nations (UN) (2006): Convention on the Rights of Persons with Disabilities. Online: www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-e.pdf (Zugegriffen: 06.10.2024).

- Vodafone Stiftung Deutschland [VSD] (2014): Schule, und dann? Herausforderungen bei der Berufsorientierung von Schülern in Deutschland. Online: www.vodafone-stiftung.de/wp-content/uploads/2019/06/Schule_und_dann.pdf (Zugegriffen: 02.10.2024).
- Vroom, V. H. (1964): *Work and motivation*. Wiley. New York.
- Walther, A. (2013): International vergleichende Übergangsforschung. In: Schröer, W., Stauber, B.; Walther, A., Böhnisch, L.; Lenz, K. (Hrsg.) *Handbuch Übergänge*. Beltz Juventa. Weinheim. S. 1091–1114.
- Wetzstein, T., Erbdinger, P. (2007): Erfolgreich lernen in Schule und Arbeitswelt. Ergebnisse eines Projekts an Hauptschulen in Rheinland-Pfalz. In: Famulla, G., Möhle, V., Butz, B., Deeken, S., Horst, M.; Michaelis, U., Schäfer, B. (Hrsg.): *Innovative Wege in Arbeit und Beruf. Beiträge von Berufsorientierungsprojekten*. Schneider Verlag. Hohengehren.
- Winterbottom, M. R. (1958): The Relation of Need for Achievement to Learning Experiences in Independence and Mastery. In: Atkinson, J. W. (Hrsg.): *Motives in Fantasy, Action, and Society. A Method of Assessment and Study*. Van Nostrand. New York. S. 453–478.
- Williamson, E. G. (1939): *How to counsel students: A manual of techniques for clinical counselors*. McGraw-Hill Book Company. New York.
- Wößmann, L., Schoner, F., Freundl, V., Pfaehler, F. (2023): Der ifo-„Ein Herz für Kinder“-Chancenmonitor. Wie (un-)gerecht sind die Bildungschancen von Kindern aus verschiedenen Familien in Deutschland verteilt? In: ifo Schnelldienst 4/2023, 76. Jahrgang.

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1	Studienabbruchquote in Bachelorstudiengängen an Universitäten nach Fachrichtung/Fächergruppe im Absolventenjahrgang 2018 (Statista, o. J.)	19
Abb. 2	Ausbildungsmarkt Zeitreihengrafik im Zeitraum von 2014/2015 bis 2023/2024 (BA, o. J.)	23
Abb. 3	Das Hexagon-Modell der Persönlichkeitstypen nach Holland (1997, S. 6)	32
Abb. 4	Entwicklung eines beruflichen Selbstkonzepts nach Gottfredson (1981, S. 546 ff.)	34
Abb. 5	Bereich der beruflichen Aspirationen auf Basis des Selbstkonzept nach Gottfredson (1981, S. 557)	35
Abb. 6	Zwei Teilaufgaben der Berufsvorbildung als pädagogische Aufgabe nach Dibbern (1979, S. 34)	41
Abb. 7	Modell der zentralen Faktoren der Berufswahlbereitschaft, aus Hirschi und Läge (2006, S. 72)	46
Abb. 8	Phasen des Berufswahlprozesses nach Herzog et al. 2006, S. 43 f.	47
Abb. 9	Phasen des Berufsorientierungsprozesses nach dem ‚Nationalen Pakt für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs‘ (Hammer et al. 2009, S. 15)	48
Abb. 10	Das Thüringer Berufswahlkompetenzmodell nach Driesel-Lange et al. (2010, S. 11)	49
Abb. 11	Möglichkeiten zur zeitlichen und inhaltlichen Individualisierung der Berufsorientierung nach Schröder (2017, S. 63)	52
Abb. 12	Von Betrieben angebotene Maßnahmen der schulischen beruflichen Orientierung, ergänzend zum Betriebspraktikum. Eigene Darstellung nach Bergzog (2008, S. 15)	56
Abb. 13	Phasen und Dimensionen im Modell der beruflichen Orientierung nach Driesel-Lange et al. (2010, S. 15)	57
Abb. 14	Zusammenwirken von Person- und Situationsfaktoren bei der Entstehung von Motivation (Rothermund & Eder 2011, S. 93)	59
Abb. 15	Modell der überlegten Handlung nach Fishbein und Ajzen (2010, S. 22)	61
Abb. 16	The Contextual Systems Model nach Schoon und Parsons (2002, S. 266)	63

Abb. 17	Die Ziele des Betriebspraktikums nach Loerwald (2011, S. 127)	82
Abb. 18	Varianten des Theorie-Praxisbezugs des Schülerbetriebspraktikums nach Loerwald (2011, S. 131)	85
Abb. 19	Darstellung des Forschungsdesigns der vorliegenden Untersuchung	91
Abb. 20	Ablaufmodell der strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse nach May- ring (2016, S. 120)	98

Tabellenverzeichnis

Tab. 1	Frauenanteil aller Auszubildenden nach Zuständigkeitsbereichen im Bundesgebiet 2010–2021 (BiBB 2023a, S. 95)	20
Tab. 2	Zahl der Ausbilderinnen und Ausbilder im Jahr 2012 sowie in den Jahren 2016 bis 2022 nach Ausbildungsbereichen (BiBB 2023a, S. 174 und BiBB 2024, S. 185)	21
Tab. 3	Auszubildende am 31. Dezember nach Bundesländern in ausgewählten Jahren (BiBB 2023b, S. 1)	22
Tab. 4	Ausbildungsmarkt – Aktuelle Eckwerte im Berichtsjahr 2023/2024 – Stand Sept 2024 (BA, o. J.)	23
Tab. 5	Statistisch signifikante Zusammenhänge zwischen Maßnahmen der beruflichen Orientierung und vorteilhaften berufsbezogenen Einstellungen auf Basis der PISA-Erhebung 2018 (OECD 2021, S. 18)	54

Anlagen

Anlageverzeichnis

- Anlage A: Anschreiben Anfrage Interview
- Anlage B: Interviewleitfaden zur Befragung von Verantwortlichen in den Betrieben
- Anlage C: Kodierleitfaden zur Auswertung der Befragung
- Anlage D: Liste der Ausbildungsberufe und dualen Studiengängen in den interviewten Betrieben

Anlage A Anschreiben Anfrage Interview

Befragung von Expertinnen und Experten zu Betriebspraktika

Sehr geehrte Dame, sehr geehrter Herr (Name),
für viele Schülerinnen und Schüler ist die Berufswahl eine große Herausforderung. Um Jugendliche bei dieser bedeutsamen Entscheidung zu unterstützen, hat die berufliche Orientierung in den vergangenen Jahren an allgemeinbildenden Schulen deutlich an Stellenwert gewonnen. In Kooperation mit außerschulischen Partnern finden diverse Maßnahmen zur beruflichen Orientierung statt. Eine besondere Bedeutung hat dabei das Betriebspraktikum. Dieses wird von Schülerinnen und Schülern häufig sehr positiv beurteilt.

Lieber Herr/Liebe Frau (Name), Sie bieten in Ihrem Unternehmen Betriebspraktika für Schülerinnen und Schüler an. Daher wende ich mich an Sie. Es würde mich sehr freuen, wenn Sie mit Ihrem Expertenwissen die Forschung zu Betriebspraktika unterstützen würden und Sie sich Zeit für ein ca. 30-minütiges Interview nehmen könnten. Diese Untersuchung zur Durchführung von Schüler/innenbetriebspraktika erfolgt im Rahmen meiner Promotion an der Universität Koblenz-Landau.

Die wissenschaftliche Arbeit wird von Prof. Dr. Günther Seeber an der Universität Koblenz-Landau betreut (Telefonnummer + E-Mail-Adresse). Die Ergebnisse der Interviews werden selbstverständlich anonymisiert.

Sehr geehrter Herr/sehr geehrte Frau (Name), ich freue mich auf das Experten-Interview. Sofern Sie vorab Fragen haben, stehe ich Ihnen selbstverständlich telefonisch oder auch per E-Mail gerne zur Verfügung.

Mit freundlichen Grüßen
Stefanie Hagenmüller
Doktorandin an der Universität Koblenz-Landau

Anlage B Interviewleitfaden zur Befragung von Verantwortlichen in den Betrieben

Interviewleitfaden zur Expertenbefragung „Betriebspraktikum“

Möglichst im Vorfeld des Interviews auszufüllen:

Interviewer/in

Interviewte Person

Unternehmen

Branche

Anzahl Mitarbeiter/innen

Anzahl Auszubildende

Anzahl Ausbildungsberufe

Gesprächstermin/-ort

Guten Tag, mein Name ist _____. Vielen Dank, dass Sie sich für ein Experteninterview bereit erklärt haben. Die Ergebnisse dieser Befragung verwende ich für ein Promotionsvorhaben, das das Betriebspraktikum für Schülerinnen und Schüler als Maßnahme der beruflichen Orientierung näher untersucht. Die Dauer des Interviews beträgt voraussichtlich ca. 30 Minuten. Sie werden in diesem Interview nach Ihren Erfahrungen befragt. Es gibt also keine richtigen oder falschen Antworten, es geht nur um Ihre Erfahrungen. Die Daten aus diesem Interview werden außerdem in der Veröffentlichung anonymisiert, sodass keine Rückschlüsse möglich sind.

Dieses Interview wird aufgezeichnet. Stimmen Sie der Aufzeichnung zu?

Haben Sie Fragen vor Beginn des Interviews?

1. Wie viele Mitarbeitende? Welche Ausbildungsberufe bieten Sie an? s. o.

(Fragen nur, sofern dies nicht im Internet recherchierbar ist; Warm-up)

Alternativ Einstieg: Sie bieten in Ihrem Unternehmen folgende Ausbildungsberufe an (vorab recherchieren!). Habe ich weitere übersehen?

2. Was sind die bei Ihnen am häufigsten nachgefragten Berufe für Berufsorientierungspraktika? (Warm-up, Realisierbarkeit)

3. Wie viele Schülerbetriebspraktika führen Sie pro Jahr durch? (ca.-Angabe, Warm-up)
Falls die Antwort schwierig fällt, bitte um Einschätzung: 10 Praktika oder weniger, zwischen 11 und 50 Betriebspraktika, zwischen 51 und 100 Betriebspraktika, mehr als 100 Betriebspraktika

4. Wie viele Bewerbungen erhalten Sie durchschnittlich jedes Jahr für Betriebspraktika?

(ca.-Angabe, Warm-up)

Falls die Antwort schwierig fällt, bitte um Einschätzung:

10 Bewerbungen oder weniger

zwischen 11 und 50 Bewerbungen

zwischen 51 und 100 Bewerbungen

mehr als 100 Bewerbungen für Praktika

5. Wie gestalten Sie den Bewerbungsprozess für ein Praktikum? Fordern Sie Bewerbungsunterlagen von den Praktikantinnen und Praktikanten ein?

6. Führen Sie im Vorfeld ein Bewerbungsgespräch mit dem Praktikanten/der Praktikantin? (*Tätigkeitspassung*) Falls kein Bewerbungsgespräch stattfindet: Warum?

7. Wie wählen Sie die Praktikantinnen und Praktikanten aus? Welche Informationen der Bewerber/innen sind für Sie besonders wichtig? (*Tätigkeitspassung, Rahmenbedingungspassung*)

8. Wie alt sind die Praktikant/innen in der Regel?

9. Von welcher Schule kommen Ihre Praktikanten überwiegend bzw. kooperieren Sie mit Schulen? Wie kooperieren Sie mit Schulen? Bestehen Bildungspartnerschaften?

10. Stellen Sie Unterschiede bei den Praktikanten dahingehend fest, ob das Praktikum verpflichtend oder freiwillig ist? (*Motivation – Realisierbarkeit*) Wie ist das Verhältnis von Pflichtpraktika zu freiwilligen Praktika in Ihrem Unternehmen?

11. Wie gestalten Sie das Betriebspraktikum?

12. Können Sie individuelle Wünsche der Praktikanten berücksichtigen? Werden solche Wünsche geäußert? (*Tätigkeitspassung*)

13. Führen Sie ein Einführungsgespräch mit den Praktikanten/Praktikantinnen? Falls ja: Was ist Inhalt des Einführungsgesprächs? (*Tätigkeitspassung, Realisierbarkeit, Soziale Passung*) Falls kein Gespräch stattfindet: Warum?

14. Befragen Sie die Praktikantin oder den Praktikanten dazu, wie der Berufswunsch entstanden ist? (*Tätigkeitspassung, Soziale Passung*)

15. Wissen Sie von den Praktikantinnen und Praktikanten, wie das soziale Umfeld auf den Berufswunsch reagiert? (*Soziale Passung*)

16. Melden Sie oder die Ausbilderinnen und Ausbilder den Praktikanten Stärken und Potenziale zurück? (*Tätigkeitspassung*)

Welche Erfahrungen haben Sie hier gemacht? Wann erfolgt diese Rückmeldung? *Falls keine Rückmeldung erfolgt: Warum bzw. wie wäre es möglich?*

17. Zeigen Sie im Praktikum berufliche Potenziale auf (z. B. Karrieremöglichkeiten, Zukunftsaussichten)? Fragen die Praktikanten von sich aus nach beruflichen Perspektiven? (*Soziale Passung*)

18. Fragen die Praktikant/innen von sich aus nach berufsspezifischen Anforderungen, z. B. Arbeitszeit, Reisebereitschaft oder Schicht? (*Rahmenbedingungspassung*)

19. Thematisieren Sie gegenüber den Praktikanten berufsspezifische Anforderungen (Arbeitszeit, Schicht etc.)? (*Rahmenbedingungspassung*)

20. Stellen Sie eine geschlechtsspezifische Nachfrage nach Ausbildungsberufen fest? (*Soziale Passung*)

21. Thematisieren Sie eine geschlechtsspezifische Berufswahl/geschlechtsspezifische Berufsmerkmale? (*Soziale Passung*)

22. Sprechen Sie mit den Praktikanten über die Eingangsvoraussetzungen für den angestrebten Beruf? (*Realisierbarkeit*)

23. Zeigen Sie Praktikanten Unterstützungsmöglichkeiten zur Realisierung des Berufswunschs auf? Wie gehen Sie vor, wenn Sie Zweifel an der Realisierbarkeit des Berufswunschs haben? (*Realisierbarkeit*)

24. Wie gehen Sie vor, wenn Sie Zweifel an der Realisierbarkeit des Berufswunschs hegen? (*Realisierbarkeit*) Zeigen Sie Alternativen auf?

25. Bringen Sie in Erfahrung, ob die Schülerinnen und Schüler noch Alternativen verfolgen? (*Urteilssicherheit, Realisierbarkeit*) bzw. zeigen Sie dem Praktikanten/der Praktikantin Alternativen auf? z. B. ähnliche Berufsbilder

26. Im Prozess der beruflichen Orientierung gibt es vier Phasen: Einstimmen, Erkunden, Entscheiden und Erreichen. Wissen Sie von Ihren Praktikantinnen und Praktikanten, in welcher Phase der beruflichen Orientierung sie sich befinden? (Einstimmen, Erkunden, Entscheiden, Erreichen) (*Urteilssicherheit*) Falls nein: Warum nicht? Wie könnten Sie diese Information für das Praktikum nutzen?

27. Geben Sie den Praktikanten/Praktikantinnen Feedback nach dem Praktikum? Welche Themen sprechen Sie an? (*Tätigkeitspassung, Realisierbarkeit, Urteilssicherheit*) Falls nein: Würden Sie eine Einschätzung abgeben? Wie könnten Sie diese Information für das Praktikum nutzen?

Falls nein: Warum nicht? Inwiefern könnte dies den Praktikanten aus Ihrer Sicht helfen?

28. Haben Sie Kontakt zu den Eltern der Praktikanten? z. B. Elternabende, Tag der offenen Tür, Social Media etc.)? (*Soziale Passung*)

29. Haben Sie weitere Anmerkungen zum Betriebspraktikum? Gibt es etwas, das Ihrem Unternehmen besonders wichtig ist, was wir bis jetzt noch nicht besprochen haben?

Herzlichen Dank für das Interview!

Anlage C Kodierleitfaden zur Auswertung der Befragung

Kodierleitfaden

Kategorie	Ankerbeispiel	Kodierregel
Tätigkeitspassung (TP): Betriebe regen (potenzielle) Schülerbetriebspraktikantinnen und Schülerbetriebspraktikanten zu reflexivem Verhalten in der beruflichen Orientierung an.		
TP1: Einfordern von reflexivem Verhalten im Bewerbungsprozess	„Meistens melden sie sich per E-Mail, aber ich möchte dann schon, dass sie zumindest mal ein Anschreiben machen.“ (Interview I)	Es werden beispielsweise folgende Aspekte genannt: Einfordern von Unterlagen, wie Anschreiben und Lebenslauf, oder Gespräche im Bewerbungsprozess für ein Praktikum.
TP2: Informationen zum Beruf	„... wo die dann ganz verschiedene Metallbauteile auch mal tatsächlich einspannen dürfen...“ (Interview III)	Betriebe sprechen über Inhalte oder organisatorische Abläufe des Betriebspraktikums, die die Tätigkeitspassung des Berufsbilds adressieren.
Soziale Passung (SP): Betriebe thematisieren die Soziale Passung eines Berufsbilds gegenüber den Schülerinnen und Schülern		
SP1: Geschlechtsspezifische Berufswahl	„... wobei ich das schade finde zwar, aber es ist eine klassische Männerdomäne, so.“ (Interview I)	Kodiert werden geschlechtsspezifische Kriterien der Berufswahl, beispielsweise geschlechtertypische Berufe oder geschlechtertypische Tätigkeiten.
SP2: Berufliche Perspektiven	„was man nach einer Lehre machen kann und in welche Richtung es gehen kann ... einen Meister oder Techniker oder so was...“ (Interview I)	Berufliche Perspektiven werden gegenüber den Praktikanten thematisiert, z. B. Weiterbildungsmöglichkeiten, weiterführende Abschlüsse etc.
SP3: Einschätzung des sozialen Umfelds	„... und hat das seinem Sohn eigentlich ein wenig abspenstig machen wollen...“ (Interview I)	Die Meinung der Eltern oder anderer Personen aus dem Umfeld des Praktikanten bzw. der Praktikantin zum erkundeten Berufsbild als Perspektive für die eigene Berufswahl wird von den Betrieben eingeholt.

Kategorie	Ankerbeispiel	Kodierregel
Rahmenbedingungspassung (RP): Betriebe thematisieren die Rahmenbedingungspassung eines Berufs gegenüber den Schülerinnen und Schülern		
RP1: Umweltfaktoren und betriebliche Rahmenbedingungen	„... dass man auch draußen arbeitet, auch wenn das Wetter jetzt nicht ganz so schön ist...“; „es bleibt am Ende eine körperlich schwere Arbeit“ (Interview I)	(Besondere) Anforderungen des Berufsbilds kommen zur Sprache, beispielsweise Arbeitszeit, Schichtarbeit sowie Aussagen zu betrieblichen Rahmenbedingungen des Praktikums oder eines potenziellen Ausbildungsplatzes.
RP2: Physische und psychische Voraussetzungen	„... das ist für uns Männer schon nicht einfach. Für eine Frau ist es dann schon zweimal nicht so einfach zum Teil.“ (Interview I)	Physische und psychische Voraussetzungen des Berufsbilds werden angesprochen, darunter auch geschlechtsspezifische Unterschiede.
Realisierbarkeit (R): Betriebe thematisieren die Realisierbarkeit eines Berufs gegenüber Schülerinnen und Schülern		
R1: Eingangsvoraussetzungen	„... da sprechen wir natürlich irgendwo über Mathe, Geometrie, räumliches Vorstellungsvermögen, Schwindelfreiheit usw.“ (Interview I)	Die Eingangsvoraussetzungen eines erkundeten Berufsbilds werden thematisiert, beispielsweise Schulabschluss, schulische Leistungen, physische Voraussetzungen etc.
R2: Motivation der Schülerinnen und Schüler	„... wenn man diesen Wunsch hat [...], das kann dann schon, finde ich, helfen, dass man andere Defizite [ausgleicht]...“ (Interview I)	Verantwortliche Personen in den Betrieben sprechen über die (intrinsische) Motivation der Schülerinnen und Schüler, z. B. Freiwilligkeit von Praktika.
Urteilssicherheit (U): Betriebe sprechen die Urteilssicherheit von Schülerinnen und Schülern in der Berufswahl an		
U1: Einschätzung Berufswahlprozess	„Die sind noch nicht in der Entscheidungsphase, also definitiv davor [...] auch die, die jetzt Abitur machen, wissen noch nicht, was sie danach machen...“ (Interview II)	Verantwortliche Personen in den Betrieben sprechen über ihre Einschätzung zum Berufswahlprozess der Schülerinnen und Schüler.
U2: Herausforderungen im BO-Prozess	„die jungen Menschen haben wirklich viel Auswahl“ (Interview II)	Interviewte Personen sprechen über Herausforderungen aus Sicht der Schülerinnen und Schüler im Prozess der beruflichen Orientierung, z. B. Angebotsvielfalt.

Kategorie	Ankerbeispiel	Kodierregel
Zusammenarbeit der Betriebe mit Schulen in der beruflichen Orientierung (Z): Betriebe sprechen die Zusammenarbeit mit Schulen in der beruflichen Orientierung an		
Z1: Kooperation Schule-Betrieb	„es gibt Kooperationen mit Schulen, aber das [Bewerbungen] landet alles in einem Postfach, von dem her... (Interview III)	Aussagen zur Zusammenarbeit oder der Kommunikation mit Schulen.
Z2: Verknüpfung von BO-Maßnahmen	„was wir auch anbieten, die Schüler-Ingenieur-Akademie [...] wo wir ein bestimmtes Projekt eben mit Schülern durchführen. (Interview III)	Betriebe beteiligen sich an anderen Maßnahmen der beruflichen Orientierung, z. B. Betriebserkundungen, Girls' Day/Boys' Day etc.

Anlage D Liste der Ausbildungsberufe und dualen Studiengängen in den interviewten Betrieben

Ausbildungsberufe in den interviewten Betrieben¹²

- a) Baugeräteführer/-in (1)
- b) Bauzeichner/-in (1)
- c) Baustoffprüfer/-in (1)
- d) Berufskraftfahrer/-in (1)
- e) Beton- und Stahlbetonbauer/-in (2)
- f) Elektroniker/-in (6)
- g) Elektroniker/-in für Betriebstechnik (7)
- h) Fachkraft für Lagerlogistik (5)
- i) Fachkraft für Metalltechnik (1)
- j) Fachkraft für Veranstaltungstechnik (1)
- k) Fachinformatiker (11)
- l) Fachlagerist (5)
- m) Gießereimechaniker (2)
- n) Gleisbauer/-in (1)
- o) Holzmechaniker/-in (1)
- p) Industrieelektriker/-in (1)
- q) Immobilienkaufmann/-frau (2)
- r) Industriekaufmann/-frau (ggf. mit Zusatzqualifikation) (12)
- s) Industriemechaniker/-in (8)
- t) Kaufmann/Kauffrau für Büromanagement (7)
- u) Kaufmann/Kauffrau für Digitalisierungsmanagement (2)
- v) Kaufmann/Kauffrau für Groß- und Außenhandelsmanagement (1)
- w) Kaufmann/Kauffrau im E-Commerce (1)
- x) Kaufmann/Kauffrau für Marketingkommunikation (1)
- y) Kaufmann/Kauffrau für Speditions- und Logistikdienstleistung (1)
- z) Konstruktionsmechaniker/-in (1)
- aa) Maschinen- und Anlagenführer/-in (5)
- bb) Mechatroniker/-in (8)
- cc) Metallbauer/-in Konstruktionstechnik (1)
- dd) Oberflächenbeschichter/-in (1)
- ee) Produktionstechnologe/-in (1)

12 In Klammern: Summe der Nennungen aller befragten Betriebe

- ff) Rohrleitungsbauer/-in (1)
- gg) Straßenbauer/-in (1)
- hh) Steinmetz/-in/Steinbildhauer/-in (1)
 - ii) Technische/r Produktdesigner/-in (9)
 - jj) Technische/r Systemplaner/-in (1)
- kk) Tischler/-in bzw. Schreiner/-in (2)
- ll) Verfahrenstechniker/-in für Beschichtungstechnik (1)
- mm) Vermessungstechniker/-in (1)
- nn) Werkstoffprüfer/-in (3)
- oo) Werkzeugmechaniker/-in (1)
- pp) Zerspanungsmechaniker/-in (2)
- qq) Zimmerer/Zimmerin (1)

Duale Studiengänge in den interviewten Betrieben¹³

- a) Bachelor of Arts Industrial Management (1)
- b) Bachelor of Arts Rechnungswesen, Steuern, Wirtschaftsrecht – Accounting und Controlling (1)
- c) Bachelor of Arts Messe, Kongress- und Eventmanagement (1)
- d) Bachelor of Arts Dienstleistungsmanagement (1)
- e) Bachelor of Arts Digital Business Management (4)
- f) Bachelor of Arts Handel (1)
- g) Bachelor of Arts Industrie (2)
- h) Bachelor of Arts International Business (2)
 - i) Bachelor of Engineering Konstruktion und Entwicklung (1)
 - j) Bachelor of Engineering Bauingenieurwesen – Projektmanagement (1)
- k) Bachelor of Engineering Embedded Systems (1)
 - l) Bachelor of Engineering Elektrotechnik (3)
- m) Bachelor of Engineering Mechatronik (3)
- n) Bachelor of Engineering Wirtschaftsingenieurwesen (8)
- o) Bachelor of Engineering Maschinenbau (4)
- p) Bachelor of Science Sustainable Management (1)
- q) Bachelor of Science Cyber Security (1)
- r) Bachelor of Science Arbeitssicherheit (1)
- s) Bachelor of Science Informatik (3)
- t) Bachelor of Science Wirtschaftsinformatik (5)

¹³ In Klammern: Summe der Nennungen aller befragten Betriebe



Berufsbildung, Arbeit und Innovation –
Dissertationen und Habilitationen, 86
2025, 684 S., 79,90 € (D)
ISBN 9783763977963
E-Book im Open Access
Auch als Printausgabe

Patrick Stobbe

Bildung im Medium des Berufs – Beruf im Medium von Bildung

Zur Aufhebung und Regeneration
der Berufsbildungstheorie

Die Publikation konzipiert das Verhältnis von Bildung und Beruf neu, indem sie verschiedene berufs- und wirtschaftspädagogische Diskurse sowie aktuelle Bildungstheorien dialektisch miteinander verknüpft. Daraus entsteht eine dialektisch-praktische Berufsbildungstheorie als Fundament für die Regeneration der Berufsbildungstheorie.

Ausgangspunkt ist die klassische Mediatisierungsthese „Bildung im Medium des Berufs“, die angesichts neuer pädagogischer und gesellschaftlicher Entwicklungen an Relevanz verliert. Patrick Stobbes Dissertation formuliert daher ein neues Verständnis von Berufsbildungstheorie, das an klassische Konzepte anschließt, sie zugleich aber dialektisch überwindet und weiterentwickelt. Ziel ist eine regenerierte Theorie, die Berufsbildung als wechselseitiges Bedingungsverhältnis von Bildung und Beruf versteht und als Reflexionsmedium zur Bestimmung des Gegenstands „Bildung des Menschen im Medium beruflicher Arbeit“ dient.

Die Publikation richtet sich an Forschende, Praktiker:innen und Studierende der Berufs- und Bildungswissenschaften.

wbv.de/bai



Berufsbildung, Arbeit und Innovation, 86
2025, 420 S.
ISBN 9783763977390
E-Book im Open Access
Auch als Printausgabe

Juliana Schlicht, Sophie Kaiser, Franziska Schwehm (Hg.)

Innovation für Nachhaltigkeit durch berufs- und wirtschaftspädagogische Forschung

Vor dem Hintergrund globaler Herausforderungen wie Klimawandel, Ressourcenknappheit und sozialer Ungleichheit rückt die berufliche Bildung stärker in den Fokus nachhaltiger Entwicklungsstrategien. Der Sammelband „Innovationen für Nachhaltigkeit durch berufs- und wirtschaftspädagogische Forschung“ zeigt, wie innovative Ansätze in der Berufsbildung zur Bewältigung dieser Herausforderungen beitragen können. Im Zentrum steht ein breit gefasstes Innovationsverständnis, das technische, soziale und organisatorische Prozesse einschließt.

Die Beiträge gliedern sich in fünf Kapitel. Das erste Kapitel analysiert kritisch bestehende Konzepte der Beruflichen Bildung für nachhaltige Entwicklung und präsentiert alternative Modelle der Kompetenzentwicklung. Das zweite Kapitel behandelt innovationsorientierte Ansätze für Lehr- und Führungskräfte, etwa Social Entrepreneurship Education, forschendes Lernen oder Formen geteilter Führung. Kapitel drei widmet sich einer nachhaltigkeitsorientierten Didaktik, zum Beispiel über Entwicklungsgespräche, systemisches Denken oder fachspezifische Zugänge. Kapitel vier zeigt, wie digitale Bildungsinnovationen wie Serious Games, Zukunftswerkstätten oder Reallabore nachhaltige Lernprozesse unterstützen. Kapitel fünf gibt Einblicke in branchenspezifische Lösungen aus Pflege, Landwirtschaft, Verwaltung und Energiewirtschaft.

Der Sammelband verbindet theoretische Grundlagen, empirische Befunde und Praxisbeispiele. Er zeigt, dass Berufs- und Wirtschaftspädagogik durch interdisziplinäre Zusammenarbeit wichtige Impulse für nachhaltige Entwicklung liefern kann und richtet sich an Wissenschaft, Praxis und Entscheidungsträger:innen.

wbv.de/bai



Interdisziplinäre Lehre, 3
2025, 224 S.
ISBN 9783763978915
E-Book im Open Access
Auch als Printausgabe

Mirjam Braßler, Sebastian Lerch, Simone Brandstädter (Hg.)

Interdisziplinarität in Forschung und Lehre gestalten

Bedingungen, Teamarbeit, Räume, Methoden

Wie lässt sich Interdisziplinarität in Forschung und Lehre so gestalten, dass sie nachhaltige wissenschaftliche und gesellschaftliche Wirkungen entfaltet?

Der Sammelband Interdisziplinarität in Forschung und Lehre widmet sich dieser Frage aus didaktischer, methodischer und institutioneller Perspektive. Er versteht Interdisziplinarität nicht nur als wissenschaftliche Notwendigkeit, sondern als zentrale Kompetenz und Haltung, die Forschung, Lehre und Hochschulentwicklung gleichermaßen prägt. Damit richtet sich der Band an alle, die akademische Lern- und Arbeitsprozesse über Fachgrenzen hinweg reflektieren und gestalten möchten.

Die Beiträge kombinieren dazu theoretische Überlegungen mit empirischen Befunden und praktischen Gestaltungsansätzen. Dabei rücken sie institutionelle Voraussetzungen, Team-Teaching-Formate, innovative Lern- und Arbeitsräume sowie didaktische Methoden zur Förderung interdisziplinärer Kompetenzen in den Blick. Ziel ist es, Hochschullehre und Forschung so weiterzuentwickeln, dass sie nicht nur disziplinübergreifende Zusammenarbeit ermöglicht, sondern gezielt gestaltet.

Der Band bietet damit vielfältige Impulse für Lehrende, Forschende, Hochschuldidaktiker:innen und Bildungsverantwortliche, die Interdisziplinarität nicht als Ausnahme, sondern als Prinzip akademischer Bildung denken – und aktiv mitgestalten möchten.

wbv.de/hochschule

Das Betriebspraktikum ist ein zentrales Instrument der schulischen beruflichen Orientierung. Die Dissertation von Stefanie Hagenmüller beleuchtet erstmals systematisch die Perspektive betrieblicher Verantwortlicher und analysiert, wie Faktoren wie beispielsweise Tätigkeitspassung, soziale Passung oder Urteilssicherheit die Gestaltung von Praktika prägen. Auf Basis qualitativer Interviews und der sozial-kognitiven Theorie nach Lent, Brown und Hackett werden Einflussfaktoren auf die Berufswahl untersucht und das Zusammenspiel von Schule und Betrieb kritisch reflektiert. Die Arbeit liefert fundierte Erkenntnisse für Wissenschaft, Bildungspolitik und Praxis.

Die Reihe **Berufsbildung, Arbeit und Innovation** bietet ein Forum für die grundlagen- und anwendungsorientierte Berufsbildungsforschung. Sie leistet einen Beitrag für den wissenschaftlichen Diskurs über Innovationspotenziale der beruflichen Bildung.

Die Reihe wird herausgegeben von Prof.in Marianne Friese (Justus-Liebig-Universität Gießen), Prof.in Susan Seeber (Georg-August-Universität Göttingen) und Prof. Lars Windelband (Technische Universität Hamburg (TUHH)).

Stefanie Hagenmüller leitet seit 2008 das Kompetenzzentrum Ökonomische Bildung der Stiftung Würth. Seit Oktober 2022 ist sie Doktorandin an der Rheinland-Pfälzischen Technischen Universität (RPTU) in Landau. Zuvor absolvierte sie von Juli 2007 bis August 2008 ein berufsbegleitendes Studium an der University of Louisville (USA) mit dem Abschluss Master of Business Administration. Ihr Studium der Betriebswirtschaftslehre mit Schwerpunkt Handel an der Berufsakademie Mosbach schloss sie bereits im September 2004 mit dem Titel Diplom-Betriebswirtin (BA) ab.