

Eberhard Karls Universität Tübingen
Wirtschafts- und Sozialwissenschaftliche Fakultät
Lehrstuhl für Ökonomische Bildung und Wirtschaftsdidaktik

Wintersemester 2023/2024
Prof. Dr. Taiga Brahm

Masterarbeit

Bedeutung von Berufspraktika für die Berufs- und Studienorientierung
von Jugendlichen

vorgelegt von
Lisa Hofer

Studiengang: Wirtschaftswissenschaft & Mathematik (M. Ed.)

Isny im Allgäu, den 21.11.2023

Inhaltsverzeichnis

Verzeichnis der verwendeten Abkürzungen.....	III
Verzeichnis der Tabellen	IV
1 Einleitung.....	1
2 Theoretische Grundlagen zur Berufs- und Studienorientierung von Jugendlichen.....	2
2.1 Bedeutung von Berufs- und Studienorientierung.....	2
2.2 Thüringer Berufswahlkompetenzmodell	4
2.3 Berufs- und Studienorientierung als Aufgabe von Schule	7
2.4 Berufspraktikum	9
2.5 Forschungsstand zu Berufspraktika in der beruflichen Orientierung	12
3 Methodisches Vorgehen.....	16
3.1 Stichprobe.....	16
3.2 Datenerhebungsmethode	18
3.3 Verfahren der Datenverarbeitung und -auswertung	23
3.4 Ablauf der Untersuchung	24
4 Ergebnisse.....	25
4.1 Rahmendaten der Praktika.....	25
4.2 Evaluation durch die Jugendlichen.....	26
4.2.1 Vor- und Nachbereitung der Berufspraktika.....	26
4.2.2 Durchführung der Berufspraktika	28
4.2.3 Reflexion des Beitrags	30
4.3 Effekte der Berufspraktika auf die Berufswahlkompetenz	31
5 Diskussion	36
5.1 Zusammenhang von Berufspraktika und Berufswahlkompetenz.....	37
5.2 Zusammenhang zwischen Vor- und Nachbereitung und Berufswahlkompetenz	38
5.3 Zusammenhang zwischen Betreuung und Berufswahlkompetenz	40
5.4 Methodenkritik	42
5.5 Implikationen für die schulische Praxis	43
6 Fazit.....	45
Literaturverzeichnis.....	46

Anhang	56
Anhang A: Anschreiben an die Schulleitung.....	56
Anhang B: Einladung zur Teilnahme für Lehrkräfte.....	59
Anhang C: Anschreiben an die Eltern und SuS	62
Anhang D: Fragebogen	67
Anhang E: Statistiken zur Berufswahlkompetenz	76
Eidesstattliche Erklärung.....	78

Verzeichnis der verwendeten Abkürzungen

BeBest-Studie.....	Berliner Berufs- und Studienorientierungsstudie
BOGY.....	Berufsorientierung an Gymnasien
BOX	Berufsorientierungsindex
SuS	Schülerinnen und Schüler
ThüBOM	Thüringer Berufsorientierungsmodell

Verzeichnis der Tabellen

Tabelle 1	Gesamtzahl der befragten SuS	17
Tabelle 2	Beispielitems ausgewählter Skalen des ThüBOM-Fragebogens	20
Tabelle 3	Beispielitems der Skalen des BOX	22
Tabelle 4	Maßnahmen zur Vorbereitung des BOGY-Praktikums	27
Tabelle 5	Deskriptive Statistiken und <i>t</i> -Test	33
Tabelle 6	Bivariate Zusammenhänge zwischen Vor- und Nachbereitung und Berufswahlkompetenz	35
Tabelle 7	Bivariate Zusammenhänge zwischen der Betreuung durch Schule und Unternehmen und der Berufswahlkompetenz	36
Tabelle A1	Item-Skala-Statistiken und Itemstatistiken zur Berufswahlkompetenz ..	76

1 Einleitung

Der Übergang von der Schule in die Berufs- und Arbeitswelt stellt aus entwicklungspsychologischer Sicht eine zentrale Aufgabe dar, die von Jugendlichen zu bewältigen ist (Dreer, 2013; Driesel-Lange, Kracke et al., 2013; Kaak et al., 2013). Erfolgreiche Wechsel in nachschulische Bildungswege sind das Ziel der Bildungs- und Berufsbildungspolitik (Weiß, 2015). Jedoch fühlen sich SuS für diese bevorstehende Entwicklungsaufgabe oft nicht ausreichend vorbereitet (Ohlemann, 2021). So werden durchschnittlich mehr als ein Viertel aller Ausbildungsverträge vorzeitig aufgelöst, während etwa 30 % aller Studierenden ihr Studium abbrechen (Bundesinstitut für Berufsbildung [BIBB], 2023). Die hohen Abbruchquoten lassen sich bei vielen Schulabgänger*innen durch eine im Vorfeld unzureichende Berufs- und Studienorientierung erklären (BIBB, 2023; Kupka & Wolters, 2010; Schröder, 2013). Um am Ende der Schulzeit eine fundierte und begründete Berufswahlentscheidung treffen zu können, ist die Entwicklung berufswahlbezogener Kompetenzen zentral (Kaak et al., 2013; Ohlemann, 2021). Der Erwerb der Berufswahlkompetenz wird u. a. durch schulische Aktivitäten gefördert (Pfitzner et al., 2018). Eine berufsorientierende Maßnahme, die an allgemeinbildenden Gymnasien häufig durchgeführt wird, stellt das Berufspraktikum dar (Wood & Lauterbach, 2013). Viele Jugendliche empfinden das Absolvieren von Berufspraktika für ihren individuellen Berufswahlprozess als sehr hilfreich (Köchler et al., 2019; Schleer & Calmbach, 2022). Gleichzeitig wird in der Literatur häufig kritisiert, dass das Berufspraktikum nur in einem begrenzten Maße berufsorientierend sei (Driesel-Lange, Dreer et al., 2013; Kaiser & Kaminski, 2011). Ob SuS durch dieses individuelle Orientierungsangebot tatsächlich berufswahlbezogene Kompetenzen entwickeln, wurde bisher kaum untersucht (Ostendorf et al., 2018; Preis et al., 2012). Da ein erfolgreicher Übergang in nachschulische Bildungswege für die zukünftige berufliche Entwicklung von Jugendlichen maßgeblich ist und zugleich eine wesentliche gesellschaftliche und ökonomische Relevanz hat, erscheint es erforderlich, die Wirksamkeit dieser pädagogischen Maßnahme näher zu beleuchten (Driesel-Lange et al., 2020; Schröder, 2013; Walden, 2021). Eine systematische Darlegung der empirischen Befunde vor dem Hintergrund einer theoretischen Fundierung könnte dazu genutzt werden, um die Effektivität des Berufspraktikums zu steigern und eine stärker evidenzbasierte schulische Berufs- und Studienorientierung zu realisieren.

Mit der vorliegenden Arbeit wird daher das Ziel verfolgt, im Rahmen einer empirischen Studie zu untersuchen, wie das Absolvieren von Berufspraktika mit der Berufswahlkompetenz zusammenhängt. Hierzu wurde eine Fragebogenerhebung mit SuS der neunten und zehnten Klasse an zwei allgemeinbildenden Gymnasien im Regierungspräsidium Tübingen ($N = 105$) durchgeführt. Die Ergebnisse zeigen, dass SuS, die bereits Berufspraktika absolviert haben, keine signifikant höhere Berufswahlkompetenz aufweisen als Jugendliche, die noch kein Berufspraktikum gemacht haben. Gleichzeitig wird deutlich, dass eine bessere didaktische Vorbereitung die Wirksamkeit von Berufspraktika verbessern könnte.

Zunächst werden im nachfolgenden Kapitel theoretische Grundlagen zur Berufs- und Studienorientierung von Jugendlichen dargelegt. Dabei wird auf die Bedeutung der Berufs- und Studienorientierung und das Thüringer Berufswahlkompetenzmodell eingegangen. Zudem wird die Berufs- und Studienorientierung als Aufgabe der Schule, das Berufspraktikum und der bisherige Forschungsstand systematisch dargestellt. Im 3. Kapitel wird die Stichprobe, die Datenerhebungsmethode sowie das Verfahren der Datenverarbeitung und -auswertung beschrieben. Ebenso wird die Untersuchungsdurchführung erläutert. Daran anknüpfend werden die Ergebnisse der empirischen Erhebung vorgestellt und im darauffolgenden Kapitel diskutiert sowie kritisch reflektiert. Zudem werden aus den Befunden Implikationen für die schulische Praxis abgeleitet. Zuletzt schließt das 6. Kapitel mit einem Fazit zu den Erkenntnissen dieser Arbeit ab.

2 Theoretische Grundlagen zur Berufs- und Studienorientierung von Jugendlichen

Im Folgenden werden ausgewählte Sichtweisen der Berufs- und Studienorientierung von Jugendlichen theoretisch dargelegt.

2.1 Bedeutung von Berufs- und Studienorientierung

Aus laufbahntheoretischer Sicht wird das Jugendalter vor allem mit der ersten zu treffenden Berufswahlentscheidung assoziiert (Driesel-Lange et al., 2023). Jugendliche, die diese Entscheidung zum ersten Mal treffen, können auf keinerlei Erfahrungen zurückgreifen, was dazu führt, dass sich diese wichtige Aufgabe bei vielen SuS zu einer enormen Herausforderung entwickelt (Driesel-Lange et al., 2020; Driesel-Lange et al.,

2023; Schleer & Calmbach, 2022). So wird in einer von Schleer und Calmbach (2022) durchgeführten Befragung deutlich, dass 61 % der Jugendlichen die Berufswahl als eine sehr schwierige oder schwierige Entscheidung empfinden. Die hohen Abbruchquoten deuten darauf hin, dass oftmals die Interessen der Auszubildenden und Studierenden nicht mit den Anforderungen des eingeschlagenen Berufs bzw. Studiengangs übereinstimmen – ein Passungsproblem, das in der Literatur auch als „Mismatch“ bezeichnet wird (Pfitzner et al., 2018). Angesichts der Disparitäten auf dem Ausbildungsmarkt wird das Thema Berufs- und Studienorientierung in Schulen, Politik und Wirtschaft zunehmend bedeutender (Hammer et al., 2019; Pfitzner et al., 2018). Der sich schnell wandelnde Berufs- und Arbeitsmarkt bestimmt die Übergangsphase der Jugendlichen maßgeblich (Wood & Lauterbach, 2013). Ausbildungsgänge, Studienangebote und Berufsfelder entstehen neu oder verändern sich aufgrund der hohen Dynamik fortlaufend (Hammer et al., 2019; Wood & Lauterbach, 2013). Diese Veränderungen erweitern nicht nur die Möglichkeiten jedes Individuums, sondern stellen vor allem an Schulabgänger*innen erhöhte Anforderungen (Hammer et al., 2019; Wood & Lauterbach, 2013). Der Informationsbedarf bei Jugendlichen ist gestiegen (Lauterbach et al., 2015). Lembke (2021) betont, dass aufgrund der drastisch gestiegenen Wahlmöglichkeiten eine reflektierte Berufs- und Studienwahl insbesondere für SuS des Gymnasiums relevant ist. So konnten Jugendliche im Wintersemester 2023/2024 zwischen mehr als 9 000 Bachelorstudiengängen an deutschen Hochschulen wählen (Hochschulrektorenkonferenz, 2023). Zudem standen im Jahr 2023 insgesamt 326 anerkannte Ausbildungsberufe zur Wahl (BIBB, 2023). Darüber hinaus wirkt sich der Wandel in der Berufs- und Arbeitswelt auch auf den Verlauf von Berufsbiografien aus (Lauterbach et al., 2015). Während bis zu den 1970er-Jahren lineare Berufsbiografien mit einer dauerhaften Erwerbstätigkeit die Norm darstellten, sind heute mehrmalige Wechsel zwischen Unternehmen, Tätigkeiten und Berufen gewöhnlich (Lauterbach et al., 2015; Ohlemann, 2021). Von Arbeitnehmenden wird zunehmend mehr Flexibilität und Lernbereitschaft gefordert (Ohlemann, 2021; Ratschinski, 2015). Mit den sich ändernden Erwartungen veränderten sich auch die Anforderungen an die Berufs- und Studienorientierung und damit ihr grundlegendes Verständnis (Ohlemann, 2021). Während die traditionelle Auffassung auf einem einmaligen Matching zwischen Person und Unternehmen beruht, wandelte sich das Verständnis hin zu einem kontinuierlichen

Abstimmungsprozess zwischen Individuum und der Berufs- und Arbeitswelt (Ohlemann, 2021). Gemäß der etablierten Definition von Butz (2008) ist „Berufsorientierung¹ ein lebenslanger Prozess der Annäherung und Abstimmung zwischen Interessen, Wünschen, Wissen und Können des Individuums auf der einen und Möglichkeiten, Bedarfen und Anforderungen der Arbeits- und Berufswelt auf der anderen Seite“ (S. 50). Weiter wird berufliche Orientierung als ein individueller Lern- und Entwicklungsprozess aufgefasst, „der sowohl in formellen, organisierten Lernumgebungen als auch informell im alltäglichen Lebensumfeld“ (Butz, 2008, S. 50) stattfindet.

2.2 Thüringer Berufswahlkompetenzmodell

Um die eigene berufliche Laufbahn lebenslang gestalten zu können, ist es notwendig, berufswahlbezogene Kompetenzen zu entwickeln (Ohlemann, 2021). Driesel-Lange et al. (2020) definieren Berufswahlkompetenz als „Bündel spezifischer kognitiver Fähigkeiten, motivationaler Orientierungen und Handlungsfähigkeiten ..., die es einer Person ermöglichen, eine wohlbegründete Entscheidung für eine nachschulische Ausbildung zu treffen sowie sich in lebenslang wiederkehrenden berufsbiografisch relevanten Situationen zu bewähren“ (S. 61).² Mit diesem Verständnis kann der Erwerb der Berufswahlkompetenz als zentrales Ziel des beruflichen Lern- und Entwicklungsprozesses aufgefasst werden (Driesel-Lange et al., 2023). Die konkreten Voraussetzungen, die Jugendliche benötigen, um in diesem Prozess erfolgreich zu sein, werden angesichts entwicklungs- und pädagogisch-psychologischer Überlegungen im Berufswahlkompetenzmodell von Driesel-Lange et al. (2020) beschrieben.³ Das Modell trifft die Annahme, dass berufliche Entwicklung ein individueller, selbstgesteuerter sowie

¹ Wird im weiteren Verlauf dieser Arbeit nur der Begriff Berufsorientierung und seine Synonyme verwendet, so ist Studienorientierung gleichermaßen miteingeschlossen, da Studienorientierung lediglich eine spezielle Form der Berufsorientierung mit dem Fokus auf die Wahl eines geeigneten Studiengangs darstellt (KMK, 2017).

² Dem Verständnis von Berufswahlkompetenz wird der Kompetenzbegriff von Weinert (2001) zugrunde gelegt. Nach Weinert (2001) sind „Kompetenzen die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten ... sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten“ (S. 27–28), die zur erfolgreichen Lösung von Problemen in kontextbezogenen Situationen obligatorisch sind.

³ Seit der ersten Veröffentlichung im Jahr 2010 wurde das Modell u. a. auf Grundlage neuer empirischer Befunde und praxisbezogener Erkenntnisse sukzessive weiterentwickelt (Ohlemann, 2021). Die folgende Beschreibung des Modells bezieht sich auf die aktuellste Fassung aus dem Jahr 2020 (Driesel-Lange et al., 2020).

kontextueller Prozess ist, in dem Jugendliche die vier Entwicklungsphasen Einstimmen, Erkunden, Entscheiden und Erreichen in ihrem eigenen Entwicklungstempo durchlaufen (Driesel-Lange et al., 2020; Ohlemann, 2021).

In der ersten Phase, dem Einstimmen, sollen Jugendliche anerkennen, dass die Berufswahl eine bedeutende Aufgabe darstellt und dabei die eigenen Interessen und Fähigkeiten eine wesentliche Rolle spielen (Driesel-Lange et al., 2020). Das Entwicklungsziel der zweiten Phase, dem Erkunden, besteht darin, dass SuS ihre persönlichen Interessen gezielt sondieren, Informationen über Berufe sammeln und systematisch Situationen suchen, um praktische Erfahrungen in der Berufs- und Arbeitswelt zu gewinnen (Driesel-Lange et al., 2020; Ohlemann, 2021). In der dritten Phase, dem Entscheiden, konkretisieren SuS ihren nachschulischen Bildungsweg, indem sie bisherige Möglichkeiten abwägen (Driesel-Lange et al., 2020). Dabei vergleichen sie ihre engere Auswahl an Berufen mit ihren persönlichen Interessen und Fähigkeiten und leiten daraus eine Entscheidung ab (Ohlemann, 2021). In der letzten Phase, dem Erreichen, erwerben SuS Kompetenzen, um den Übergang konkret gestalten zu können (Driesel-Lange et al., 2020). Hierzu zählen beispielsweise Kompetenzen, die es ermöglichen, den Bewerbungsprozess erfolgreich zu absolvieren (Driesel-Lange et al., 2020).

Im Laufe dieser vier Entwicklungsphasen befassen sich die Jugendlichen aktiv mit ihrer eigenen beruflichen Laufbahn und erwerben zunehmend mehr Wissen sowie Handlungserfahrungen, was mit dem Erwerb der Berufswahlkompetenz assoziiert werden kann (Driesel-Lange et al., 2020). Die Berufswahlkompetenz, die sich in diesem Modell in zwölf Aspekte unterteilt, kann entlang der drei Dimensionen Wissen, Motivation und Handlung differenziert werden (Driesel-Lange et al., 2020). Dabei enthält jede Dimension definitionsgemäß vier Berufswahlkompetenzfacetten, die im Folgenden genauer beschrieben werden (Driesel-Lange et al., 2020).

Dimension 1: Wissen. Die erste Facette der Wissensdimension, das Selbstwissen, umfasst Kenntnisse der SuS über ihre eigenen Interessen und Fähigkeiten sowie der persönlichen Stärken und Schwächen, wohingegen Kenntnisse über die Berufs- und Arbeitswelt zum Konzeptwissen zählen (Driesel-Lange et al., 2020; Ohlemann, 2021). So erfordert eine erfolgreiche berufliche Orientierung beispielsweise Wissen über verschiedene Berufsfelder sowie die Struktur von Bildungsgängen (Driesel-Lange et al., 2020). Darüber hinaus ist es notwendig, dass SuS die erforderlichen Qualifikationen

zur Aufnahme einer bestimmten Ausbildung kennen, was im Modell durch das Bedingungswissen charakterisiert wird (Driesel-Lange et al., 2020; Lipowski et al., 2021). Die letzte Facette der Wissensdimension, das Planungs- und Entscheidungswissen⁴, beschreibt die Fähigkeit, die persönliche berufsbezogene Entwicklung zu antizipieren (Driesel-Lange et al., 2020). Dabei sollen Jugendliche übergeordnete Ziele in Etappenziele unterteilen und anpassungsfähige Handlungspläne zum Erreichen dieser Vorhaben aufstellen können (Driesel-Lange et al., 2020).

Dimension 2: Motivation. Die erste Facette, die Betroffenheit, charakterisiert die Bereitschaft, sich mit der eigenen beruflichen Zukunft aktiv auseinanderzusetzen (Driesel-Lange et al., 2020). Um den Prozess der beruflichen Orientierung erfolgreich zu bewältigen, sollten SuS überzeugt davon sein, selbst ihre eigene Zukunft gestalten zu können, was im Modell als Eigenverantwortung bezeichnet wird (Driesel-Lange et al., 2020). Die dritte zu entwickelnde motivationale Facette ist die Offenheit gegenüber neuen beruflichen Perspektiven (Driesel-Lange et al., 2020). Jugendliche sollten bereit dazu sein, ihre persönlichen Interessen und Fähigkeiten weiter zu erkunden und diese mit beruflichen Alternativen abzugleichen (Driesel-Lange et al., 2020). Die letzte Facette, die Zuversicht, charakterisiert das Vertrauen der Heranwachsenden in sich selbst, die Herausforderungen während des Berufswahlprozesses durch die eigenen Fähigkeiten erfolgreich bewältigen zu können (Driesel-Lange et al., 2020; Ohlemann, 2021).

Dimension 3: Handlung. Die erste Facette der Handlungsdimension, die Exploration, befähigt SuS, sich gezielt und systematisch mit der eigenen beruflichen Zukunft auseinanderzusetzen (Ohlemann, 2021). Da Jugendliche in ihrem Entscheidungsprozess über keine oder nur marginale Erfahrungen mit der Berufs- und Arbeitswelt verfügen, ist dabei die gezielte Suche nach Informationen unabdingbar (Driesel-Lange et al., 2020; Ohlemann, 2021). Eine weitere Facette, die Steuerung, charakterisiert neben dem Setzen persönlicher Ziele die Fähigkeit, sich in berufsrelevanten Kontexten wie beispielsweise in Bewerbungsgesprächen auch trotz auftretender Schwierigkeiten adäquat verhalten zu können (Driesel-Lange et al., 2020). Im Prozess der beruflichen Orientierung treten häufig Herausforderungen (z. B. negative Erlebnisse während des

⁴ In der ursprünglichen Fassung des Modells wurde diese Facette als Planungs- und Entscheidungskompetenz bezeichnet (Kaak et al., 2013). Mit der Überarbeitung des Modells wurde die Facette in Planungs- und Entscheidungswissen umbenannt (Lipowski et al., 2021).

Praktikums) auf, die von SuS als sehr belastend empfunden werden (Lipowski et al., 2021). Durch die Problemlösekompetenz werden SuS dazu befähigt, Lösungsmöglichkeiten zu erkunden und einen Plan aufzustellen, um ein angestrebtes Berufsziel erreichen zu können (Lipowski et al., 2021; Ohlemann, 2021). Ebenso benötigen Jugendliche während des beruflichen Orientierungsprozesses ein ausgeprägtes Stressmanagement, um mit auftretenden Hindernissen und Rückschlägen wie einer Absage der gewünschten Praktikumsstelle konstruktiv umgehen zu können (Driesel-Lange et al., 2020; Ohlemann, 2021).

Dass SuS innerhalb einer Klassenstufe unterschiedliche Entwicklungsstände der Berufswahlkompetenz aufweisen, zeigten Driesel-Lange und Kracke (2017) in ihrer Studie. Somit konnte die theoretische Annahme, dass Heranwachsende die vier Entwicklungsphasen in ihrem eigenen Tempo durchlaufen, empirisch unterlegt werden (Ohlemann, 2021). Da es vielen Jugendlichen schwerfällt, eine begründete Berufswahlentscheidung zu treffen, ist es umso wichtiger, sie bei den phasenspezifischen Herausforderungen pädagogisch zu unterstützen, was u. a. die Aufgabe der Schule ist (Driesel-Lange, Kracke et al., 2013; Hübner, 2016). Das Berufswahlkompetenzmodell stellt „eine Grundlage zur Systematisierung von entwicklungsangemessenen Angeboten zur Begleitung von Schülerinnen und Schülern“ (Kaak et al., 2013, S. 3) dar und kann Schulen dabei unterstützen, eine theoriegeleitete berufliche Orientierung zu realisieren (Ohlemann, 2021). So können konkrete Ziele der schulischen Berufsorientierung aus den zu erreichenden Standards abgeleitet werden (Driesel-Lange, Kracke et al., 2013). Nach Schröder (2013) liegt beispielsweise der Schwerpunkt der zehnten Klasse darauf, dass SuS ihre Berufswahlentscheidung realisieren, was der dritten Entwicklungsphase des Modells zur Berufswahlkompetenz entspricht.

2.3 Berufs- und Studienorientierung als Aufgabe von Schule

Die Schule nimmt in der Berufs- und Studienorientierung der Jugendlichen eine zentrale Rolle ein, was beispielsweise darin deutlich wird, dass berufliche Orientierung deutschlandweit seit 1993 ein „verpflichtende[r] Bestandteil für alle Bildungsgänge“ (Kultusministerkonferenz [KMK], 2022) der Sekundarstufe 1 ist. Trotz des Beschlusses gestaltet sich die Integration in die allgemeinbildenden Gymnasien im Vergleich zu anderen Schulformen bis heute eher zögernd, was u. a. auf bildungstheoretische Hintergründe zurückzuführen ist (Dreier, 2013; Fletemeyer, 2021). Nach der KMK

(2017) stellt Berufsorientierung eine schulische Gesamtaufgabe unter der Kooperation mit außerschulischen Akteuren wie der Bundesagentur für Arbeit, Unternehmen oder Hochschulen dar, wodurch fachliche Lerninhalte unmittelbar in Bezug zur Realität gesetzt werden können (Schröder et al., 2018). Innerhalb einer Schule sind einerseits beauftragte Lehrkräfte für die Umsetzung des Konzepts zuständig (Ohlemann, 2021), andererseits ist berufliche Orientierung in Baden-Württemberg in allen Lehrplänen als Leitperspektive verankert, stellt ein fächerübergreifender Bildungsauftrag dar und ist somit eine zentrale Aufgabe aller Lehrpersonen, wenn auch in unterschiedlichem Ausmaß (Fletemeyer, 2021; KMK, 2019; Nentwig, 2015). Schröder und Fletemeyer (2019) merken in diesem Zusammenhang an, dass die Beiträge einzelner Fächer zur beruflichen Orientierung bisher nur unzureichend konkretisiert sind, was dazu führt, dass sich nicht alle Lehrkräfte für diese Aufgabe verantwortlich fühlen. Insgesamt wird den Wirtschaftslehrkräften aufgrund der Affinität zu beruflichen Themen eine besondere Bedeutung beigemessen (Lembke, 2019). So werden in Baden-Württemberg im Fach Wirtschaft/Berufs- und Studienorientierung vor allem themenspezifische Inhalte über die Standards der inhaltsbezogenen Kompetenzen des Bereichs Erwerbstätiger in den Kapiteln Berufswähler und Arbeitnehmer vermittelt (Lembke, 2021; Ministerium für Kultus, Jugend und Sport [KM-BW], 2016; KM-BW, 2017). Im Fach Deutsch werden wiederum Themen rund um die Bewerbung unterstützt (Schröder, 2019). Insgesamt besteht der Auftrag der Schulen darin, SuS beim Übergang in nachschulische Bildungswege entwicklungsgerecht zu begleiten und sie zu einer Teilhabe am Berufs- und Arbeitsleben vorzubereiten (KMK, 2017). Dabei soll schulische Berufsorientierung so gestaltet sein, dass der beidseitige Prozess gefördert wird: SuS sollen lernen, ihre individuellen Interessen zu entdecken und diese mit den Anforderungen und Entwicklungen der Berufs- und Arbeitswelt abzugleichen, um reflektiert und selbstverantwortlich eine begründete Berufswahlentscheidung treffen zu können (Büchter & Christe, 2014; KMK, 2017). Driesel-Lange et al. (2020) betonen in diesem Zusammenhang, dass die Schule vor die Herausforderung gestellt ist, auf die unterschiedlichen Entwicklungsstände der SuS mit angemessener Unterstützung zu reagieren. Das Prozessergebnis der beruflichen Orientierung in Schulen bildet die erste Berufswahl bzw. der Beginn eines Studiums (Wood & Lauterbach, 2013). Jedoch zeigt sich eine erfolgreiche schulische Berufsorientierung nicht mehr nur allein an einem erfolgreichen Übergang der SuS in nachschulische Bildungswege (Kayser, 2013). Vielmehr

besteht in einem zeitgemäßen Verständnis beruflicher Orientierung das Ziel pädagogischer Arbeit darin, Jugendliche zu einer lebenslangen Gestaltung der eigenen Berufsbiografie zu befähigen, was mit der Förderung der Berufswahlkompetenz assoziiert werden kann (KMK, 2017; Ohlemann, 2021; Wood & Lauterbach, 2013). Damit SuS diese Kompetenz entwickeln können, werden verschiedene pädagogische Berufsorientierungsmaßnahmen angeboten (KMK, 2019). Nach Ohlemann (2021) können zwei verschiedene Angebotsformen unterschieden werden: informierende Maßnahmen wie z. B. Ausbildungsmessen oder die Studienberatung und praxisorientierte Maßnahmen wie beispielsweise das Berufspraktikum oder die Potenzialanalyse. Einige Maßnahmen haben sich besonders etabliert (Driesel-Lange, Dreer et al., 2013). So bildet „[d]as Betriebspraktikum ... in den meisten Konzepten zur Berufsorientierung das Kernstück der Aktivitäten“ (Faulstich-Wieland & Scholand, 2017, S. 28) und ist „eines der Instrumente in der schulischen Berufsorientierung, das am häufigsten, hauptsächlich durch Lehrpläne verpflichtend, eingesetzt wird“ (Driesel-Lange, Dreer et al., 2013, S. 2).

2.4 Berufspraktikum

Dass das Berufspraktikum in Baden-Württemberg eine zentrale Maßnahme in der schulischen Berufsorientierung darstellt, wird in der curricularen Verankerung deutlich (KM-BW, 2016). Gemäß der Verwaltungsvorschrift über die berufliche Orientierung müssen bis zur zehnten Klassenstufe mindestens zehn Unterrichtstage für praktische Erfahrungen⁵ angesetzt werden, wovon SuS mindestens fünf Tage das mehrtägige BOGY-Praktikum bei einer Praktikumsstelle⁶ zu absolvieren haben (KM-BW, 2017). Die konkreten Rahmendaten des Praktikums (z. B. Dauer und Zeitraum) sind schulintern geregelt und dem schulspezifischen Konzept zur Berufsorientierung zu entnehmen (KM-BW, 2017). Das Berufspraktikum bietet eine der wenigen Gelegenheiten, während der beruflichen Orientierung realitätsnahe Einblicke in die Berufs- und Ar-

⁵ Nach dem KM-BW (2017) sind praktische Erfahrungen „unterrichtsbezogene schulische Veranstaltungen in Zusammenarbeit mit Kooperationspartnern“ (S. 8).

⁶ Nach dem KM-BW (2017) sind Praktikumsstellen u. a. folgende außerschulische Lernorte: Unternehmen, Behörden, Angehörige freier Berufe, Hochschulen, Werkstätten für Menschen mit Behinderung. Im Folgenden wird vereinfachend nur von Unternehmen gesprochen, wobei damit alle Praktikumsstellen angesprochen werden.

beitswelt zu erhalten (Schuhen, 2009). Ergänzend zu diesem verpflichtenden Praktikum können Jugendliche dabei unterstützt werden, in der schulfreien Zeit weitere Praxiserfahrungen beispielsweise bei Wochenend- oder Ferienpraktika zu sammeln (KM-BW, 2017). Während das Absolvieren eines Praktikums vor dem Strukturwandel als bloßes „Hineinschnuppern“ in die Berufs- und Arbeitswelt verstanden wurde (Berzog, 2006), werden heutzutage mit dem Berufspraktikum vor allem zwei übergeordnete Ziele verfolgt:

1. SuS erhalten einen „realistische[n] Einblick in die Arbeitswelt“ (KMK, 2019, S. 45).
2. SuS überprüfen und/oder vertiefen ihre Interessen und Potenziale und erhalten die Möglichkeit der Reflexion (KMK, 2019).

Damit diese Zielsetzungen erreicht werden und das Erlebte für die individuelle berufliche Orientierung der Jugendlichen bedeutsam wird, ist es obligatorisch, das Berufspraktikum im Unterricht adäquat vor- und nachzubereiten und die SuS bei ihren selbstgesteuerten und eigenverantwortlichen Lernprozessen pädagogisch zu unterstützen (Driesel-Lange, Dreer et al., 2013; KM-BW, 2017; Schröder et al., 2018). Kremer und Gockel (2010) heben hervor, dass „die vorlaufende und nachlaufende Phase so mit dem Lernortwechsel zu verknüpfen [ist], dass der Charakter einer didaktischen Einheit sichergestellt wird“ (S. 4). Um die Qualität des Berufspraktikums auf institutioneller Ebene bewerten und somit präzisere Erkenntnisse über die Wirksamkeit gewinnen zu können, werden im Folgenden die drei Strukturelemente Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung näher betrachtet (Berzog, 2011).

Strukturelement 1: Vorbereitung. Bevor eine geeignete Praktikumsstelle ausgewählt werden kann, ist es notwendig, dass alle SuS ihre Interessen und Fähigkeiten identifiziert haben (Driesel-Lange, Dreer et al., 2013). Zudem ist es obligatorisch, dass Jugendliche bereits Kompetenzen wie das Verfassen von Bewerbungen erworben haben (Hammer et al., 2019; Langmajer, 2021). Dies impliziert, dass das Berufspraktikum systematisch in die Abfolge schulischer Berufsorientierungsmaßnahmen integriert und nicht als singuläre Maßnahme betrachtet wird (Berzog, 2006; Driesel-Lange, Dreer et al., 2013). Beispielsweise können Potenzialanalysen, Informationsvermittlungen oder Berufs- und Studienberatungen dabei unterstützen, eine Passung zwischen den individuellen Interessen und Fähigkeiten der SuS und der ausgewählten Praktikumsstelle zu

erreichen (Berzog, 2011; Driesel-Lange, Dreer et al., 2013). Um die Entwicklung der Berufswahlkompetenz zu fördern, suchen sich die Jugendlichen möglichst eigenständig eine Praktikumsstelle (KM-BW, 2017). Unter Umständen können die SuS bei der Wahl einer geeigneten Stelle durch die Lehrkräfte unterstützt werden (KM-BW, 2017). Darüber hinaus werden in der Vorbereitungsphase bestehende Erwartungen an das Praktikum geklärt (Hammer et al., 2019). Zudem formulieren die SuS ihre persönlichen Ziele (z. B. in Erfahrung bringen, wie sich der Beruf mit der Familie vereinbaren lässt) (Driesel-Lange, Dreer et al., 2013). Nach Kremer und Gockel (2010) erweist sich die Vernetzung des Lernens am schulischen und außerschulischen Lernort als äußerst komplex. Damit die Jugendlichen die theoretischen Lerninhalte mit den praktischen Eindrücken besser verbinden können, ist es sinnvoll, eine praktikumsbegleitende Lernaufgabe wie z. B. einen Praktikumsbericht zu vereinbaren (Allianz für Aus- und Weiterbildung [AAW], 2017; KM-BW, 2017). Nach dem KM-BW (2017) obliegt die genaue Ausgestaltung dieser Aufgabe der jeweiligen Schule.

Strukturelement 2: Durchführung. Der Schwerpunkt der didaktischen Einheit Berufspraktikum liegt in der Durchführungsphase (Kaiser & Kaminski, 2011). Während der Praxisphase verlassen die Jugendlichen den schulischen Lernort und lernen am Praktikumsort „die vielfältigen Tätigkeiten und Anforderungen im jeweiligen Berufs- bzw. Studienfeld“ (KM-BW, 2017, S. 11) kennen. Um einen umfassenden Einblick in die Berufs- und Arbeitswelt gewinnen zu können, ist es notwendig, dass die Praktikanten*innen selbst berufsspezifische Tätigkeiten ausüben dürfen (Beinke, 2020; Driesel-Lange, Dreer et al., 2013). Während der Zeit an der Praktikumsstelle werden die SuS durch eine Praktikumsbetreuerin oder einen Praktikumsbetreuer begleitet (AAW, 2017; Hammer et al., 2019).⁷ Nach Hammer et al. (2019) ist eine feste Ansprechperson, die beispielsweise Informationen über das Berufsfeld oder die Arbeitstätigkeiten vermittelt und für Fragen erreichbar ist, entscheidend für den Lernzuwachs. Da das Berufspraktikum keine von der Schule isolierte Maßnahme darstellen soll, ist es erforderlich, dass die Jugendlichen während der Praxisphase mindestens einmal von einer verantwortlichen Lehrperson besucht werden, sodass ein Austausch über die bereits gewonnenen Eindrücke stattfinden kann (AAW, 2017; KM-BW, 2017; Langmajer, 2021).

⁷ Eine Praktikumsbetreuerin oder ein Praktikumsbetreuer ist eine an der Praktikumsstelle beschäftigte bzw. beauftragte Person (KM-BW, 2017).

Strukturelement 3: Nachbereitung. Damit die erworbenen Kenntnisse nachhaltig sind, erfolgt im dritten Teil der didaktischen Einheit eine gegenseitige Rückmeldung möglichst vieler Beteiligter (Beinke, 2020; KM-BW, 2017; Langmajer, 2021). In einem Abschlussgespräch mit der Praktikumsbetreuerin bzw. dem Praktikumsbetreuer bekommen die SuS ein Feedback über ihre Eignung hinsichtlich des anvisierten Berufs (AAW, 2017). Damit möglichst viele Lernende von den individuellen Eindrücken ihrer Mitschüler*innen profitieren können, ist es sinnvoll, die Erfahrungen beispielsweise im Unterricht präsentieren zu lassen und in einer anschließenden Diskussionsrunde zu vertiefen (Hammer et al., 2019; Langmajer, 2021). Dabei reflektieren die Jugendlichen ihre arbeitsweltlichen Erfahrungen und gleichen ihre persönlichen Interessen und Vorstellungen vor dem praktischen Hintergrund ab (Diesel-Lange, Dreer et al., 2013). Die anschließende Anfertigung der vereinbarten Lernaufgabe fördert den Reflexionsprozess (AAW, 2017). Abschließend leiten die SuS aus ihren Erfahrungen die nächsten Schritte ihres beruflichen Orientierungsprozesses ab (z. B. Absolvieren eines weiteren Berufspraktikums) (Diesel-Lange, Dreer et al., 2013).

2.5 Forschungsstand zu Berufspraktika in der beruflichen Orientierung

Trotz der zunehmenden Bedeutung von beruflicher Orientierung und der Dominanz gegenüber anderen Maßnahmen liegen zur Wirksamkeit von Berufspraktika bisher nur wenige empirische Befunde vor (Ostendorf et al., 2018; Preis et al., 2012). Ohlemann (2021) analysierte die Daten des zweiten Messzeitpunkts der BeBest-Studie (Ohlemann et al., 2016). Die Ergebnisse der Fragebogenerhebung, die 2014 in achten bis zehnten Klassenstufen an 14 Sekundarschulen in Berlin ($N = 1\ 698$) durchgeführt wurde, zeigen, dass das Berufspraktikum die schulische Maßnahme zur beruflichen Orientierung darstellt, die am meisten teilnehmende Lernende verzeichnet (Ohlemann, 2021).⁸ So geben 56 % der Probanden*innen an, bereits ein Berufspraktikum absolviert zu haben (Ohlemann, 2021). Wood und Lauterbach (2013) untersuchten mittels einer schriftlichen Befragung die Wirksamkeit schulischer Angebote im Berufsorientierungsprozess von Oberschülern*innen der achten bis zehnten Jahrgangsstufe im Bundesland Brandenburg und haben dabei herausgefunden, dass Jugendliche das Be-

⁸ Im Bundesland Berlin war das Angebot und die Teilnahme an Berufspraktika zum Zeitpunkt der BeBest-Studie für SuS des Gymnasiums freiwillig (Ohlemann et al., 2016).

rufspraktikum im Allgemeinen als hilfreichste Maßnahme in der beruflichen Orientierung bewerten. Jedoch zeigen regressionsanalytische Befunde, dass zwischen der Teilnahme an einem Berufspraktikum und der Berufswahlkompetenz kein signifikanter Zusammenhang besteht (Wood & Lauterbach, 2013).⁹ Haben SuS das Berufspraktikum hingegen als nützliche Berufsorientierungsmaßnahme empfunden, weisen sie eine signifikant höhere Wissensausprägung in beiden Ebenen auf als SuS, die das Praktikum als weniger hilfreich bewertet haben (Wood & Lauterbach, 2013). Die von Knauf (2009) durchgeführten qualitativen Interviews an allgemeinbildenden Schulen mit gymnasialer Oberstufe zeigen, dass Abiturienten*innen das Absolvieren von Berufspraktika „als ein Höhepunkt der beruflichen Orientierung“ (S. 260) wahrnehmen. Viele SuS konnten durch diese berufsorientierende Maßnahme „Einblicke in die Berufs- und Arbeitswelt“ (Knauf, 2009, S. 260) gewinnen und ein Verständnis für berufliche Abläufe entwickeln. Nach Knauf (2009) nutzen die meisten SuS das Berufspraktikum hauptsächlich, um zu entscheiden, „ob der Beruf gefällt oder nicht“ (S. 260). Keiner der Jugendlichen berichtete, konkrete Rückmeldungen oder Informationen über die persönliche Eignung erhalten zu haben (Knauf, 2009). Auch wurde deutlich, dass Praktikanten*innen vor allem bei akademischen Berufen oft nur einfache Tätigkeiten ausüben durften, was dazu führte, dass viele SuS von ihrem Praktikum enttäuscht waren (Knauf, 2009). Des Weiteren hat Knauf (2009) herausgefunden, dass sich die Jugendlichen teilweise unzureichend durch die verantwortlichen Lehrpersonen betreut fühlten. Einige Befragten haben den Lehrkräften eine geringe Beratungskompetenz zugeschrieben, was impliziert, dass diese oftmals nicht als Ansprechpersonen für Fragen der beruflichen Orientierung angesehen werden (Knauf, 2009). Driesel-Lange et al. (2021) haben den Einfluss der Lehrkräfteunterstützung auf die Berufswahlkompetenz von SuS der neunten bis elften Jahrgangsstufe aus Gesamtschulen und Gymnasien im vollständigen Berufswahlprozess untersucht. Die Befunde zeigen, dass sich die Unterstützung statistisch signifikant positiv auf die Entwicklung der Berufswahlkompetenz auswirkt (Driesel-Lange et al., 2021). Dabei konnten Driesel-Lange et al. (2021) nachweisen, dass Jugendliche, die sich durch Lehrpersonen bestärkt fühlen, in allen Berufswahlkompetenzfacetten, bis auf das Selbstwissen und das Stress-

⁹ Wood und Lauterbach (2013) operationalisierten die Berufswahlkompetenz in ihrer Studie auf der Wissensebene (Orientierungs- und Reflexionswissen).

management, signifikant höhere Werte aufweisen. Dass durch Lehrpersonen unterstützte Jugendliche ihren eigenen beruflichen Orientierungsprozess systematischer planen, intensiver explorieren und sich als selbstwirksamer erleben, zeigte eine durchgeführte Befragung an Thüringer Regelschulen (Mayhack & Kracke, 2010). Auch Schindler (2012) konnte mittels qualitativen Interviews an zwei Gymnasien und einer Regelschule in Thüringen einen signifikant positiven Zusammenhang zwischen der Lehrer*innenunterstützung und der berufsbezogenen Planung sowie der Selbstwirksamkeit feststellen. Zudem konnte Schindler (2012) mit statistischer Signifikanz nachweisen, dass sich Jugendliche, die Lehrpersonen als unterstützend wahrnehmen, sicherer in der beruflichen Orientierung fühlen. Hingegen zeigte sich zwischen der Unterstützung und dem Explorationsverhalten keine signifikante Korrelation (Schindler, 2012). In einer durchgeführten Fragebogenerhebung in neunten Klassen ausgewählter Realschulen in Baden-Württemberg haben Petersen et al. (2015) herausgefunden, dass 31 % der SuS „froh über die gesammelten beruflichen Erfahrungen“ (S. 37) waren. Zudem stellten Petersen et al. (2015) fest, dass 48 % der Befragten durch das Berufspraktikum eine „Bestätigung in den beruflichen Wünschen“ (S. 36) erhalten haben, wohingegen 24 % der SuS ihre beruflichen Wünsche änderten. Kaiser und Kaminski (2011) merkten innerhalb konzeptioneller Überlegungen an, dass „[d]ie Auswirkungen des Praktikums auf eine Verbesserung der Berufswahlentscheidung ... äußerst begrenzt“ (S. 267) sind. Nach Kaiser und Kaminski (2011) entscheiden Jugendliche bereits vor der Wahl einer Praktikumsstelle über wesentliche berufsrelevante Fragen, was dazu führt, dass sich Praktikanten*innen voreingenommen auf die Verifizierung ihrer vorab getroffenen Wahl konzentrieren. Preis et al. (2012) analysierten die Daten der im Rahmen des Nationalen Bildungspanels durchgeführten Fragebogenerhebung in neunten Klassen allgemeinbildender Schulformen und haben festgestellt, dass über 90 % der insgesamt 346 Befragten durch das Praktikum einen Einblick in die Arbeitswelt gewinnen konnten. Darüber hinaus zeigen die Ergebnisse jedoch auch, dass sich etwa 20 % der Befragten während des Praktikums gelangweilt haben (Preis et al., 2012). Hinsichtlich der schulischen Aufbereitung gaben etwa 13 % der befragten SuS an, dass das Berufspraktikum im Unterricht nicht nachbereitet wurde (Preis et al., 2012). Die mangelnde didaktische Einbindung des Berufspraktikums wird in der Literatur häufig kritisiert (z. B. Berzog, 2011; Knauf, 2009). Berzog (2008) führte an

Haupt- und Realschulen Interviews durch und stellte ebenso fest, dass sich die Nachbereitung häufig auf einen kurzen Austausch über das Erlebte und das Erstellen einer Praktikumsmappe, die hauptsächlich zur Notengebung dient, beschränkt. Zudem zeigen die qualitativen Ergebnisse der Studie, dass SuS, die ihre beruflichen Interessen noch nicht entdeckt haben, tendenziell Praktikumsstellen nach der Erreichbarkeit auswählen (Berzog, 2008, 2011). Nichtsdestotrotz bilanziert Berzog (2008), dass das Berufspraktikum „eine entscheidende Rolle im Prozess der schulischen Berufsorientierung“ (S. 5) spielt, da Jugendliche über einen längeren Zeitraum einen Einblick in die Berufs- und Arbeitswelt erhalten. Aus diesem Grund ist nach Berzog (2008) der Einfluss des Berufspraktikums „auf die Entstehung, aber auch auf die Korrektur von Berufswünschen ... besonders groß“ (S. 5). So entwickelten 32 % der Befragten durch diese berufsorientierende Maßnahme einen Berufswunsch (Berzog, 2008).

Zwar wurde in sämtlichen Untersuchungen gezeigt, dass Berufspraktika von vielen SuS als grundsätzlich positiv wahrgenommen und als nützlich für ihre berufliche Orientierung empfunden werden. Jedoch sollte die Evaluation der Wirksamkeit von Berufspraktika nicht allein auf subjektiven Einschätzungen der SuS und der Frage, ob bestehende Berufswünsche bestätigt oder revidiert werden, bestehen (Wood & Lauterbach, 2013). Vielmehr erfordert eine moderne berufliche Orientierung eine umfassendere Perspektive, die um die Berufswahlkompetenz ergänzt wird (Wood & Lauterbach, 2013). Da bisher nur wenige empirische Studien vorliegen, die den Zusammenhang zwischen Berufspraktika und der Berufswahlkompetenz analysieren, werden folgende Hypothesen explorativ formuliert.

Hypothese 1: Jugendliche, die Berufspraktika absolviert haben, weisen eine höhere Berufswahlkompetenz auf als Jugendliche, die kein Berufspraktikum absolviert haben.

In bisheriger Literatur besteht Konsens darüber, dass die Vor- und Nachbereitung für die Wirksamkeit des Berufspraktikums zentral ist. Basierend auf diesen theoretischen Überlegungen geht die vorliegende Arbeit davon aus, dass ein positiver Zusammenhang zwischen der Vor- und Nachbereitung und der Berufswahlkompetenz besteht.

Hypothese 2: Je intensiver das Berufspraktikum im Unterricht vor- und nachbereitet wird, desto höhere Werte weisen die Jugendlichen in der Berufswahlkompetenz auf.

Bislang existieren keine empirischen Untersuchungen, die sich explizit auf die Betreuung der SuS während der Praxisphase des Berufspraktikums beziehen. Nichtsdestotrotz ist basierend auf den Erkenntnissen zur sozialen Unterstützung im vollständigen Berufswahlprozess davon auszugehen, dass ein positiver Zusammenhang zwischen der schulischen Betreuung bzw. der Betreuung seitens der Unternehmen und der Berufswahlkompetenz besteht.

Hypothese 3: Je zufriedener die Jugendlichen mit der Betreuung durch die Schule und das Unternehmen sind, desto höhere Werte weisen sie in der Berufswahlkompetenz auf.

3 Methodisches Vorgehen

Im Anschluss an den theoretischen Teil wird in diesem Kapitel der methodische Ansatz der empirischen Studie dargestellt und die Untersuchungsdurchführung beschrieben.

3.1 Stichprobe

Als Grundgesamtheit wird im Rahmen dieser Arbeit definiert: Alle SuS der neunten und zehnten Klasse an allgemeinbildenden Gymnasien im Bundesland Baden-Württemberg. Die Wahl der Jahrgangsstufe neun und zehn erfolgte entsprechend der Ausrichtung des BOGY-Praktikums in der zehnten Klasse, sodass die Effekte zwischen dem Nicht-Absolvieren bzw. Absolvieren des BOGY-Praktikums ergründet werden können. Um die Durchführung und Auswertung der empirischen Studie im vorgegebenen Rahmen einer Masterarbeit zu halten, wurde stellvertretend für die Grundgesamtheit nur eine Gelegenheitsstichprobe befragt. Aufgrund des bürokratischen Aufwands beschränkte sich die Auswahl der Schulen auf das Regierungspräsidium Tübingen. Nachdem die Durchführung der Studie durch das Regierungspräsidium genehmigt wurde, erfolgte die Rekrutierung der Schulen über eine schriftliche Ansprache an die Schulleitungen. Das Anschreiben an die Schulleitungen ist im Anhang A aufgeführt. Insgesamt wurden 15 Schulen eingeladen, wovon lediglich ein Gymnasium (Schule A) die Teilnahme bestätigte. Die Schulen wurden hinsichtlich der persönlichen Erreichbarkeit unter Berücksichtigung einer annähernd gleichen Anzahl in Groß-

und Kleinstädten ausgewählt, um eine möglichst repräsentative Stichprobe zu erhalten. Aufgrund des ungenügenden Rücklaufs wurde ein weiteres Gymnasium (Schule B) rekrutiert, was zu einer Studienteilnahme führte. Insgesamt ergibt sich damit eine Rücklaufquote von 12.50 %. Die Schulleitungen der beiden Schulen informierten die verantwortlichen Lehrkräfte für Berufs- und Studienorientierung über die Studie. Die Lehrpersonen wählten wiederum Klassen aus und setzten die Erziehungsberechtigten und SuS mittels eines durch das Forschungsteam formulierten Informationsschreibens in Kenntnis. Dabei wurde ausdrücklich auf die Freiwilligkeit der Teilnahme und die vertrauliche Behandlung der Daten hingewiesen. Die Anschreiben an die Lehrkräfte und Eltern sind im Anhang B und C dargestellt. Die Einwilligung der Erziehungsberechtigten und der SuS zur Teilnahme an der Studie wurde schriftlich eingeholt. Insgesamt beteiligten sich eine neunte und eine zehnte Klasse der Schule A. An Schule B war es gestattet, die Untersuchung in der gesamten neunten und zehnten Jahrgangsstufe durchzuführen. Die Fragebogenerhebung war als Vollerhebung der jeweiligen Klassen angelegt, wobei die Teilnehmer*innenquote in den einzelnen Klassen teilweise sehr gering bzw. in einer zehnten Klasse gleich null war. Insgesamt nahmen $N = 105$ Jugendliche an der Befragung teil. Die Anzahl der befragten SuS der beiden Klassenstufen jeder Schule sowie die Gesamtzahl ist in Tabelle 1 abgebildet.

Tabelle 1

Gesamtzahl der befragten SuS

Schule	Klasse 9	Klasse 10
Schule A	19	10
Schule B	50	26
gesamt	69	36

48.57 % der Lernenden waren weiblich. An beiden teilnehmenden Schulen absolvieren die SuS in der zehnten Klasse fünf Tage lang das BOGY-Praktikum. Während das Berufspraktikum an Schule A im Zeitraum vom 10. bis 14. Oktober 2022 stattfand, waren die SuS der Schule B vom 13. bis 17. Februar 2023 an ihrer Praktikumsstelle (verantwortliche Lehrkräfte der Schule A und B, persönliche Kommunikation, 17. bzw. 18. Juli 2023).

3.2 Datenerhebungsmethode

Um die Forschungsfrage zu beantworten, wurde eine quantitative Erhebungsmethode gewählt, da diese Forschungsmethode ermöglicht, die Bedeutung von Berufspraktika von einer möglichst großen Stichprobe numerisch darzustellen (Köstner, 2022). Hierfür wurde eine Fragebogenerhebung durchgeführt. Nach Döring und Bortz (2016) ist eine wissenschaftliche Fragebogenerhebung eine „Erfassung von verbalen und numerischen Selbstauskünften von Befragungspersonen zu ausgewählten Aspekten ihres Erlebten und Verhaltens in schriftlicher Form“ (S. 398). Diese Methode wurde gewählt, um den Lernenden in einer anonymen Situation eine gründliche Auseinandersetzung mit ihrer beruflichen Orientierung zu ermöglichen (Bortz & Döring, 2006). Aufgrund der erlebten Anonymität wird zudem die Bereitschaft zu ehrlichen Antworten gefördert (Bortz & Döring, 2006).

Der entwickelte Fragebogen besteht neben den persönlichen Angaben aus zwei Teilen. Die genaue Ausgestaltung des Fragebogens ist dem Anhang D zu entnehmen. Nach einer kurzen Einführung, die dem Kurzfragebogen von Driesel-Lange und Ohlemann (2021) entnommen wurde, wurden vier Variablen zur Person erfasst: Geschlecht, Klassenstufe, Name der Schule sowie die Anzahl der bereits absolvierten Praktika.

In Teil A wurden zunächst Rahmenbedingungen der absolvierten Praktika erhoben: Art des Praktikumsbetriebs, kennengelernte Berufe, Länge des Praktikums, Einordnung in Sozialpraktikum¹⁰ und BOGY-Praktikum sowie Angaben zur Suche der Praktikumsstelle. Um Kenntnisse über die Güte der Praktika gewinnen zu können, wurden zudem Aussagen zu übernommenen Aufgaben und dem erhaltenen Einblick (je ein Item), zur Vorbereitung (vier Items, Cronbachs Alpha $\alpha = 0.65$) und Nachbereitung (ein Item) sowie zur Betreuung durch die Schule bzw. das Unternehmen (je ein Item) aufgenommen.¹¹ Die Jugendlichen sollten auf einer vierstufigen Likert-Skala (1 = stimmt gar nicht, 2 = stimmt wenig, 3 = stimmt etwas, 4 = stimmt genau) bei jedem Item angeben, wie gut die Aussage auf ihre Praxiserfahrungen zutrifft. Die Aussagen wurden aus dem ThüBOM-Praktikumstagebuch (Driesel-Lange, Dreer et al., 2013)

¹⁰ Das Sozialpraktikum ist kein Berufspraktikum, kann jedoch „eine berufsorientierende Funktion erfüllen“ (Hammer et al., 2019, S. 120). Da der Schwerpunkt dieser Arbeit auf Berufspraktika liegt, wird das Sozialpraktikum nicht gesondert behandelt.

¹¹ Aussagen zur Vor- und Nachbereitung sowie zur Betreuung waren nur von SuS zu beantworten, die das BOGY-Praktikum bereits absolviert haben. Fragen zur Reflexion sollten nur SuS beantworten, die bereits mindestens ein Praktikum gemacht haben. SuS, die noch kein Praktikum absolviert haben, bearbeiteten direkt nach den persönlichen Angaben den Teil B. Die Verzweigungen wurden im Fragebogen entsprechend kenntlich gemacht.

übernommen und etwas modifiziert. Zudem wurden vier geschlossene Fragen zur Reflexion der Praktikumserfahrungen aufgenommen. So sollten die SuS z. B. auf einer fünfstufigen Skala (1 = sehr irrelevant, 2 = irrelevant, 3 = neutral, 4 = relevant, 5 = sehr relevant) ankreuzen, inwieweit sie das Absolvieren von Praktika für relevant halten. Das gebundene Antwortformat wurde um offene Fragen ergänzt, wodurch die Befragten die Gelegenheit hatten, ihre persönlichen Einschätzungen und insbesondere ihre abschließende Reflexion zu begründen. Die Fragen wurden in Anlehnung an bereits bestehende Fragebögen zu Berufspraktika (Landeshauptstadt Stuttgart, o. D.; Utheß, 2013) formuliert.

In Teil B operationalisiert der Fragebogen die Berufswahlkompetenz über insgesamt 29 Items, die in zehn Subskalen unterteilt sind. Die Lernenden bewerteten die Aussagen auf einer siebenstufigen Likert-Skala (1 = trifft gar nicht zu, 7 = trifft voll und ganz zu). Die Daten sind ordinalskaliert. Zur Messung des individuellen Stands der Berufswahlkompetenz wurden ausgewählte Items des ThüBOM-Fragebogens (Kaak et al., 2013) mit dem BOX, ein Erhebungsinstrument, das von Driesel-Lange et al. (2023) entwickelt wurde, kombiniert.

Der von Kaak et al. (2013) entwickelte Fragebogen ist ein standardisiertes Erhebungsinstrument, das Berufswahlkompetenzstände und -entwicklungen von SuS misst und gleichzeitig ermöglicht, die Wirksamkeit berufsorientierender Maßnahmen zu ermitteln. Der ThüBOM-Fragebogen operationalisiert das in Kapitel 2.2 dargelegte Berufswahlkompetenzmodell und enthält in seiner überarbeiteten Form zwölf Subskalen mit 93 Items, die die zwölf Berufswahlkompetenzfacetten der drei Dimensionen abbilden (Lipowski et al., 2021). Inhaltlich sowie sprachlich ist der Fragebogen für SuS der Sekundarstufe ausgelegt (Kaak et al., 2013). Dass der Fragebogen das theoretische Modell valide erfasst, konnten Lipowski et al. (2021) belegen, indem sie die faktorielle Validität (Teilaspekt der Konstruktvalidität) mittels einer Hauptkomponentenanalyse nachgewiesen haben. Zudem konnte gezeigt werden, dass die Berufswahlkompetenz ausgewählter SuS durch die Selbsteinschätzung und die Fremdeinschätzung einer Berufsberaterin bzw. eines Berufsberaters nahezu gleich ist, was die Übereinstimmungsvalidität (Teilaspekt der Kriteriumsvalidität) belegt (Lipowski et al., 2021). Insbesondere waren die Übereinstimmungskoeffizienten auf der Wissensdimension überwiegend hoch (Lipowski et al., 2021). Darüber hinaus weisen die Skalen des Fragebogens gute Reliabilitäten auf, wobei die Skala für Offenheit mit einem Wert für Cronbachs

Alpha von $\alpha = 0.66$ eine Ausnahme darstellt (Lipowski et al., 2021).¹² Da sich die erwartete Wirksamkeit des Berufspraktikums vor allem auf die Dimension Wissen bezieht (Driesel-Lange, Dreer et al., 2013; Wood & Lauterbach, 2013), wurden lediglich Items der Skalen dieser Dimension übernommen. Explorativ wurde zudem ein Zusammenhang auf die Dimension Handlung in der Skala Exploration geprüft.¹³ Cronbachs Alpha liegt in dieser Studie zwischen $\alpha = 0.60$ (Konzeptwissen) und $\alpha = 0.78$ (Exploration). Die niedrigeren Werte im Vergleich zum vollständigen ThüBOM-Fragebogen lassen sich durch die geringere Anzahl an Items in jeder Skala erklären. Tabelle 2 gibt einen Überblick über die Anzahl der Items der fünf verwendeten Skalen mit dem jeweiligen Wert für Cronbachs Alpha. Die Skalen basieren auf den Beschreibungen in Kapitel 2.2. Zudem wird das Format des Fragebogens durch jeweils ein Beispielitem verdeutlicht.

Tabelle 2

Beispielitems ausgewählter Skalen des ThüBOM-Fragebogens (Lipowski et al., 2021)

Skala (M Items)	Beispielitem	α
Selbstwissen (3)	Ich kann meine Fähigkeiten gut einschätzen.	0.68
Konzeptwissen (3)	Ich weiß, wie der Bewerbungsprozess für ein Studium/ eine Ausbildung abläuft.	0.60
Bedingungswissen (3)	Ich weiß schon eine Menge über meinen Wunschberuf.	0.71
Planungs- und Entscheidungswissen (2)	Ich habe mir schon einen Plan gemacht, was ich in den nächsten drei Jahren tun will, um mich für den Berufseinstieg vorzubereiten.	0.63
Exploration (3)	...Informationen über verschiedene Berufe gesucht?	0.78

Anmerkung. α = Cronbachs Alpha. Skala von 1 (trifft gar nicht zu) bis 7 (trifft voll und ganz zu). Itemstamm für die Items der ersten vier aufgeführten Skalen: „Was trifft am ehesten auf dich zu?“ Itemstamm für die Items der Skala Exploration: „Wie oft hast du in den letzten Monaten...“.

¹² In der Literatur gilt z. B. nach Moosbrugger und Kelava (2020), dass mit Cronbachs Alpha von $\alpha > 0.70$ eine ausreichend hohe interne Skalenkonsistenz gegeben ist.

¹³ Da die Aufmerksamkeitsspanne bei Jugendlichen begrenzt ist, sollte die Befragung maximal 20 Minuten dauern (Driesel-Lange et al., 2023). Aus diesem Grund wurden nur die Items der genannten Subskalen des Kurzfragebogens von Driesel-Lange und Ohlemann (2021) verwendet.

Da die interne Konsistenz für sämtliche Skalen unter dem akzeptablen Wert von $\alpha = 0.70$ liegt, wurde in einer wiederholten Reliabilitätsanalyse geprüft, ob sich der Wert der betroffenen Skalen durch das Entfernen eines gering korrelierenden Items verbessert. Dabei wurde deutlich, dass das Entfernen des Items „Ich weiß, in welchen Bereichen meine Interessen liegen“ in der Skala Selbstwissen zu einem höheren Cronbachs Alpha von $\alpha = 0.75$ führt. Ebenso verbessert sich der Reliabilitätskoeffizient der Skala Konzeptwissen durch das Weglassen des Items „Ich weiß, wie eine betriebliche Ausbildung bzw. ein Studium organisiert ist“ auf $\alpha = 0.63$. Zugunsten der höheren internen Konsistenzen wurden die zwei Items von weiteren Analysen ausgeschlossen.

Im Vergleich zu Kaak et al. (2013) zielten Driesel-Lange et al. (2023) mit dem BOX nicht darauf ab, ein theoretisches Modell zur Berufswahlkompetenz zu operationalisieren. Stattdessen ist der BOX ein diagnostisches und standardisiertes Instrument zur beruflichen Entwicklung, das Faktoren der Laufbahnentwicklung aufgreift, „die als Erfolgsindikatoren bzw. Risikokonstellationen bekannt sind“ (Driesel-Lange et al., 2023, S. 88). Aus diesem Grund wurde neben den ausgewählten Items des ThüBOM-Fragebogens zusätzlich der BOX verwendet. Der BOX besteht aus insgesamt 25 Items in fünf Dimensionen: Engagement, Flexibilität, Selbstkonzept, Selbstwirksamkeit und (Un-)Sicherheit (Driesel-Lange et al., 2023).¹⁴

Engagement bezeichnet die Bereitschaft, sich auf den Prozess der beruflichen Orientierung einzulassen und selbst aktiv zu werden (Driesel-Lange et al., 2023). Engagierte Jugendliche explorieren ihre beruflichen Perspektiven, generieren dabei Wissen und planen ihre Berufslaufbahn (Driesel-Lange et al., 2023). Flexibilität stellt hinsichtlich des dynamischen Arbeitsmarkts eine wesentliche Dimension in der beruflichen Entwicklung dar und zählt zu den berufsbezogenen Problemlösestrategien (Driesel-Lange et al., 2023). Das berufliche Selbstkonzept bezieht sich auf die Übereinstimmung zwischen individuellen Interessen und den Anforderungen eines Berufs (Driesel-Lange et al., 2023). Für einen erfolgreichen Übergang ist es notwendig, dass SuS ihre persönlichen Interessen und Fähigkeiten in Bezug auf die Anforderungen unterschiedlicher Berufe bewerten und abstimmen können (Driesel-Lange et al., 2023). Selbstwirksamkeit beschreibt die persönliche Erwartung, den Aufgaben des Berufswahlprozesses zu

¹⁴ Driesel-Lange et al. (2023) zeigten mittels einer Hauptkomponentenanalyse, dass die fünf Dimensionen des BOX auch konsistent und trennscharf mit nur jeweils drei Items erhoben werden können. Aufgrund der beschränkten Befragungszeit wurden nur die 15 Befragungsiteitems des kleinen BOX übernommen (Driesel-Lange et al., 2023).

genügen und basiert auf der Zuversicht, dass der Prozess gut zu bewerkstelligen ist (Driesel-Lange et al., 2023). Sicherheit bezieht sich auf die Klarheit in der Entscheidung für einen nachschulischen Weg (Driesel-Lange et al., 2023). Wohingegen Unsicherheit den Prozess behindert und zu Unentschiedenheit führt, was eines der wesentlichen Probleme in der Berufsorientierung darstellt (Driesel-Lange et al., 2023).

Dass die Skalen des kleinen BOX hoch reliabel sind, konnten Driesel-Lange et al. (2023) nachweisen. So erreichte die Skala Engagement den niedrigsten Wert für Cronbachs Alpha von $\alpha = 0.83$ (Driesel-Lange et al., 2023). Zudem konnte die prognostische Validität der Dimensionen, die mittels eines positiven Zusammenhangs zur Entwicklung eines Berufswunschs gestützt wird, durch logistische Regressionen nachgewiesen werden (Driesel-Lange et al., 2023). Tabelle 3 stellt die fünf BOX-Dimensionen mit jeweils einem Beispielitem und dem Reliabilitätskoeffizienten dar. Cronbachs Alpha lag in dieser Erhebung zwischen $\alpha = 0.51$ (Engagement und Selbstwirksamkeit) und $\alpha = 0.84$ (Selbstkonzept).

Tabelle 3

Beispielitems der Skalen des BOX (Driesel-Lange et al., 2023)

Skala (M Items)	Beispielitem	α
Engagement (3)	Ich bereite mich möglichst gut für die Zeit nach der Schule vor.	0.51
Flexibilität (3)	Ich will mich beruflich nicht festlegen, solange ich die anderen Optionen nicht kenne.	0.66
Selbstkonzept (3)	Ich habe konkrete Vorstellungen davon, wie mein Berufsleben später einmal aussehen soll.	0.84
Selbstwirksamkeit (3)	Wenn Probleme in der Berufs- und Studienwahl auftreten, werde ich diese aus eigener Kraft lösen.	0.51
(Un-)Sicherheit (3)	Ich denke häufig, bei der Vorbereitung auf die Berufs- und Studienwahl nicht das Richtige zu tun.	0.59

Anmerkung. α = Cronbachs Alpha. Skala von 1 (trifft gar nicht zu) bis 7 (trifft voll und ganz zu). Itemstamm für jedes Item: „Was trifft am ehesten auf dich zu?“

Zugunsten einer höheren Reliabilität wurde das Item „Ich bin überzeugt davon, die Berufs- und Studienwahl gut zu meistern“ aus der Skala Selbstwirksamkeit entnommen, die dann einen Wert von $\alpha = 0.57$ erreicht. Ebenso verbessert sich die interne Konsistenz der Skala (Un-)Sicherheit durch die Herausnahme des Items „Ich bin unsicher, was der beste Weg der Berufsvorbereitung für mich wäre“ auf $\alpha = 0.61$. Bei den Skalen Engagement und Flexibilität führt das Herausnehmen eines Items zu keinem besseren Reliabilitätskoeffizienten. Um den BOX vollständig anwenden zu können, wurden die Skalen Engagement und Selbstwirksamkeit trotz der sehr ungenügenden internen Konsistenz ($\alpha < 0.60$) in die folgenden Analysen einbezogen, wobei dies bei der Interpretation der Ergebnisse entsprechend berücksichtigt wird. Um Halo-Effekte und somit systematische Verzerrungen der Antworten zu minimieren, wurde die Reihenfolge der Items beider Erhebungsinstrumente randomisiert (Bogner & Landrock, 2015). Nur die Items der Skala Exploration wurden aufgrund eines anderen Itemstamms direkt nacheinander gestellt. Insgesamt wurde darauf geachtet, dass die Erhebung schülergerecht verbalisiert und übersichtlich gestaltet ist (Steiner & Benesch, 2021).

3.3 Verfahren der Datenverarbeitung und -auswertung

Um die Forschungsfrage zu beantworten, wurden die Fragebögen mittels deskriptiven Statistiken und Inferenzstatistiken ausgewertet. Um Hypothese 1 zu überprüfen, wurde ein t -Test für unabhängige Stichproben durchgeführt. Hypothese 2 und 3 wurden mittels einer Kendalls-Tau-Korrelationsanalyse getestet. Zusätzlich wurden die Antworten ausgewählter offener Fragen systematisch ausgewertet, indem induktiv Kategorien gebildet wurden (Döring & Bortz, 2016). Zunächst wurden die Fragebögen nummeriert, codiert und mithilfe von Microsoft Excel in einer Datenmatrix dargestellt. Bevor die Daten anschließend mit IBM SPSS Statistics (Version 29) ausgewertet werden konnten, mussten diese bereinigt werden. Nach Steiner und Benesch (2021) können bei der Erhebung empirischer Daten aus unterschiedlichen Gründen einzelne Werte fehlen. Die fehlenden Werte wurden entsprechend codiert. Enthält ein Fragebogen einige fehlende Werte, d. h. über 50 % des Datensatzes sind leer, so wurde dieser aus der gesamten Analyse ausgeschlossen (Döring & Bortz, 2016). Durch diese Maßnahme wurde ein Fragebogen eines Neuntklässlers als ungültig klassifiziert und eliminiert, sodass schlussendlich $N = 104$ Fragebögen in die Analyse einbezogen werden

konnten. Wurden mehr als die Hälfte der Items zur Messung der Berufswahlkompetenz (Teil B) nicht beantwortet, so wurde dieser Fragebogen nur aus der Analyse der Berufswahlkompetenz (Kapitel 4.3) exkludiert. Nach diesem Vorgehen wurden 16 Fragebögen von dieser Analyse ausgeschlossen. Darüber hinaus wurden die Bögen auf fehlerhafte Angaben kontrolliert (Köstner, 2022). Nach Köstner (2022) können inkorrekte Antworten u. a. anhand ungewöhnlicher Muster im Antwortverhalten erkannt werden. Um systematische Verzerrungen zu reduzieren, wurden deshalb die Antworttendenzen auf Auffälligkeiten untersucht (Bogner & Landrock, 2015). Dabei stellte sich bei einem Fragebogen in Teil B die Tendenz der Akquieszenz (Zustimmungstendenz) heraus, was dazu führte, dass dieser Fragebogen von der Analyse der Berufswahlkompetenz ausgeschlossen wurde (Bogner & Landrock, 2015). Zudem lässt sich an Unstimmigkeiten im Antwortverhalten erkennen, dass Probanden*innen den Fragebogen nicht gewissenhaft bearbeitet haben (Köstner, 2022). War die Beantwortung eines Items und die anschließende Begründung innerhalb der offenen Frage widersprüchlich, so wurde dieses Item als fehlender Wert codiert. Insgesamt konnten somit nach der Datenbereinigung in die Analyse der Berufswahlkompetenz $N = 87$ Fragebögen einbezogen werden.

Bevor erhobene Daten ausgewertet werden können, sollten zudem alle Items so codiert sein, dass ein hoher Wert mit einer hohen Ausprägung des Konstrukts einhergeht (Steiner & Benesch, 2021). Aus diesem Grund war es notwendig, die Items der Skala (Un-)Sicherheit umzucodieren. Die umcodierten Items der Skala (Un-)Sicherheit bilden im Folgenden die neue Skala Sicherheit. Ebenso musste das letzte Item der Variable Vorbereitung umgepolt werden.

3.4 Ablauf der Untersuchung

Die Fragebogenerhebung wurde am 17., 18. und 24. Juli 2023 an Schule B sowie am 18. Juli 2023 an Schule A durchgeführt. Es handelte sich um eine einmalige Untersuchung (Querschnittsstudie). Alle SuS, deren Eltern einer Teilnahme zugestimmt haben, bearbeiteten den Paper-Pencil-Fragebogen. SuS, für die keine Einverständniserklärung vorlag, beschäftigten sich währenddessen mit einem ausgeteilten Rätselheft. Nach einer Begrüßung folgte eine Instruktion durch ein Mitglied des Forschungsteams, in der vor allem die Verzweigungen im Fragebogen erläutert wurden. Zudem wurden die Jugendlichen nochmals über die Freiwilligkeit der Teilnahme und

die Anonymität der Daten informiert. Anschließend wurden die Fragebögen ausgeteilt. Rückfragen konnten jederzeit gestellt werden. Neben einer Testleiterin des Forschungsteams war jeweils eine aufsichtsführende Lehrperson anwesend. Die Befragungen in der Schule A und in den zehnten Klassen der Schule B fanden während der regulären Unterrichtszeit statt. Die Bearbeitung des Fragebogens nahm ungefähr 20 Minuten in Anspruch, wobei vor allem die Neuntklässler*innen weniger Zeit benötigten, was auf den Aufbau des Bogens zurückzuführen ist. Nach Abschluss der Erhebung wurden die Fragebögen eingesammelt und den SuS nochmals für ihre Teilnahme gedankt. Die Befragung der Neuntklässler*innen der Schule B fand hingegen außerhalb des regulären Unterrichts am Tag der Auswertung ihres Sozialpraktikums statt. Nachdem die entsprechenden Lehrkräfte instruiert und die Fragebögen übergeben wurden, setzten diese die Untersuchung ohne die Anwesenheit einer Testleiterin des Forschungsteams in den einzelnen Klassen um. Anschließend übergaben die Lehrpersonen die ausgefüllten Unterlagen dem Sekretariat, sodass die Fragebögen gesammelt abgeholt werden konnten.

4 Ergebnisse

Im Folgenden werden die Ergebnisse der Fragebogenerhebung dargelegt. Zunächst werden die Rahmendaten der Praktika dargestellt. Danach wird die Evaluation der Berufspraktika durch die Jugendlichen aufgezeigt. Im Abschnitt 4.3 wird die Analyse der Berufswahlkompetenz vorgenommen.

4.1 Rahmendaten der Praktika

Alle befragten Zehntklässler*innen haben zum Zeitpunkt der Befragung am BOGY-Praktikum bereits teilgenommen. Das Sozialpraktikum absolvierten lediglich die SuS der Schule B, da dieses Praktikum an Schule A erst in der elften Klasse verordnet ist (verantwortliche Lehrkraft der Schule A, persönliche Kommunikation, 18. Juli 2023). Die Dauer der BOGY-Praktika sowie der Sozialpraktika betrug fünf Tage. Darüber hinaus absolvierte eine Schülerin der neunten und ein Schüler der zehnten Klasse ein freiwilliges Berufspraktikum von einer Woche bzw. zwei Wochen. Ein Neuntklässler nahm an zwei freiwilligen Praktika mit einer Dauer von einem Tag und einer Woche teil. Insgesamt variierte die Anzahl der absolvierten Berufspraktika zwischen keinem

Praktikum bis maximal zwei Praktika. Als Praktikumsstelle für das Berufspraktikum wählten die SuS vor allem Betriebe im Bereich des Gesundheitswesens sowie der Technik und des Ingenieurwesens. Zudem waren Berufe im Bereich der Naturwissenschaften beliebt. Insgesamt zeigt sich, dass die SuS überwiegend Praktika in akademischen Berufsfeldern wie beispielsweise Arzt/Ärztin, Physiker*in oder Architekt*in wählten. Über die Hälfte (61 %) der Jugendlichen kam aus eigener Initiative an ihren Praktikumsplatz. Rund ein Viertel (26 %) der SuS wurde in diesem Prozess durch die Eltern unterstützt. Etwa 10 % der SuS nutzten die Hilfe anderer Personen wie beispielsweise der Tante, wohingegen nur ungefähr 5 % der Befragten angaben, dass sie durch die Hilfe ihrer Lehrperson eine geeignete Stelle für ein Berufspraktikum gefunden haben.

4.2 Evaluation durch die Jugendlichen

Im Folgenden werden ausgewählte Eindrücke der Jugendlichen zu den absolvierten Berufspraktika dargestellt. Dabei wird zunächst die Vor- und Nachbereitung sowie die Durchführung der Praktika betrachtet, bevor anschließend die Reflexion des Beitrags aus Schüler*innensicht dargelegt wird.

4.2.1 Vor- und Nachbereitung der Berufspraktika

Die Befunde zeigen, dass die Befragten hinsichtlich der Vorbereitung des Berufspraktikums¹⁵ im Durchschnitt keine bis minimal mehr Unterstützung von ihrer Lehrperson benötigt hätten ($MW = 3.35$, $SD = 0.75$). Dabei hätten etwa 44 % der SuS überhaupt keine weitere Unterstützung gebraucht, wohingegen rund 14 % der Jugendlichen sich etwas mehr Unterstützung gewünscht hätten. Die Ziele des BOGY-Praktikums waren größtenteils ersichtlich ($MW = 3.43$, $SD = 0.70$). Jedoch wird in den Ergebnissen deutlich, dass die persönlichen Ziele im Unterricht kaum thematisiert wurden ($MW = 2.60$, $SD = 0.88$) und insbesondere nicht darüber gesprochen wurde, wie diese erreicht werden können ($MW = 2.06$, $SD = 0.97$). Insgesamt zeigt sich somit, dass das Berufspraktikum nur in einem begrenzten Maße vorbereitet wurde ($MW = 2.84$, $SD = 0.59$), wobei die Maßnahmen zur Vorbereitung variierten. So wurden beispielsweise Themen rund

¹⁵ Im Folgenden bezieht sich das Berufspraktikum nur auf das BOGY-Praktikum, da nur dieses Praktikum durch die Schule aktiv begleitet wird. Vereinfachend kann so in Kapitel 4.3 ein Vergleich zwischen Neuntklässler*innen und Zehntklässler*innen angestellt werden.

um den Bewerbungsprozess behandelt oder ein Berufstest durchgeführt. Zudem wurden Praktikumsstellen vorgestellt und Erwartungen an das Berufspraktikum geklärt. Tabelle 4 verdeutlicht die im Unterricht durchgeführten Maßnahmen zur Vorbereitung des Praktikums anhand von induktiv gebildeten Kategorien mit Ankerbeispielen.

Tabelle 4

Maßnahmen zur Vorbereitung des BOGY-Praktikums

Kategorie	Ankerbeispiel(e)
Bewerbung (Bewerbungsschreiben, Lebenslauf)	„Vorab wurde geklärt wie Bewerbungen auszusehen haben, sonst nicht viel, könnte mich nicht erinnern“ (Schüler 1). „... das einzige was gut war, dass in der 9. Klasse eine Frau vom Arbeitsamt kam und uns erklärt hat, wie man Bewerbungen schreibt“ (Schülerin 1).
Informationsveranstaltungen	„Informationen, Besuch durch Leute beim Arbeitsamt und viele Vorträge“ (Schüler 2).
Berufstest	„Test zur Berufswahl“ (Schülerin 2). „... was wollen wir machen / was können wir gut“ (Schülerin 3).
Vorstellung von Praktikumsstellen	„Praktikumsstellen wurden nur wenige vorgestellt“ (Schüler 3). „Vorschläge bekommen wo man ein Praktikum machen kann“ (Schülerin 4).
Schreiben des Praktikumsberichts	„Beim Schreiben des Berichts“ (Schüler 4).
Erwartungen an das Praktikum	„Wir haben darüber geredet, was wir erhoffen zu erfahren und zu lernen“ (Schülerin 5). „Fragen gesammelt für die Praktikumszeit“ (Schülerin 6).

Anmerkung. Anzahl der Zehntklässler*innen: $n_2 = 36$. Fragewortlaut: „Inwieweit bist du von deiner Schule vorbereitet worden?“

Trotz dieser durchgeführten Maßnahmen hätten einzelne SuS während der Praktikumsvorbereitung etwas mehr Unterstützung gebraucht. Folgende Beispiele verdeutlichen dies: Etwa 8 % aller Zehntklässler*innen wussten „nicht welcher Job zu [ihnen] passt“ (Schülerin 2). Eine Schülerin berichtet: „Den Interessenstest haben wir erst nach dem BOGY gemacht. ... Ich hätte mir gewünscht, dass sich im Unterricht mehr Zeit genommen wäre, um über diese Sachen zu reden ...“ (Schülerin 1). Ein Schüler erhofft sich „Informationen zu anderen Berufen, die zu mir passen“ (Schüler 4). Darüber hinaus hätten sich etwa 11 % der Befragten mehr Unterstützung bei der „individuelle[n] Suche nach einem Betrieb“ (Schülerin 6) gewünscht. Ein Praktikant merkt an: „Man hat so gut wie keine Ahnung gehabt wo man hingehen kann und was es für Möglichkeiten gibt. Ich hätte mir von der Schule gewünscht Ideen für Bereiche zu bekommen“ (Schüler 5). Hingegen empfand eine Schülerin die Vorbereitung als stressig und wünschte sich „[w]eniger Druck und Stress, ... da es absolut nicht geholfen hat und total unnötig war“ (Schülerin 7).

Die vorliegende Untersuchung zeigt, dass das Berufspraktikum im Unterricht nur etwas nachbereitet wurde ($MW = 3.06$, $SD = 0.88$). Rund 14 % der SuS geben an, dass das BOGY-Praktikum im Unterricht gar nicht bzw. nur wenig nachbereitet wurde. Erfolgte eine Aufbereitung, so berichten fast 90 % der Jugendlichen, dass sie sich über die persönlichen Eindrücke innerhalb eines Klassengesprächs mit Mitschülern*innen bzw. der Lehrperson austauschten. Davon erwähnen zwei SuS, dass das Berufspraktikum im Unterricht nachbereitet wurde, indem Gesprächsrunden unter Jugendlichen mit ähnlichen beruflichen Interessen stattfanden. Andere SuS äußern wiederum, dass sie sich nur kurz über die Praktikumszeit austauschten. Etwa 28 % der Jugendlichen geben an, Plakate über ihr Praktikum erstellt zu haben, wohingegen rund ein Viertel der SuS (24 %) ein Praktikumsbericht verfassen musste. Jedoch zeigt sich, dass der Bericht aus Sicht der Jugendlichen nicht immer als hilfreich empfunden wird. Darüber hinaus wird in den Äußerungen ersichtlich, dass etwa 17 % der SuS den neunten Klassen über ihre Erfahrungen berichtet haben, beispielsweise innerhalb einer Praktikumsbörse.

4.2.2 Durchführung der Berufspraktika

Gemäß den Ergebnissen der Umfrage konnten die befragten Zehntklässler*innen durch die Praktika einen guten Einblick in den Beruf gewinnen ($MW = 3.56$, $SD =$

0.56). Ebenso zeigt sich, dass die Jugendlichen durchaus selbstständig Aufgaben erledigen durften ($MW = 3.26$, $SD = 0.95$). Ob es sich dabei um berufsspezifische Tätigkeiten oder eher Hilfsarbeiten handelt, kann an dieser Stelle nicht beurteilt werden. Eine Schülerin erläutert, dass Jugendliche lediglich „in wenigen Praktika (erfahrungsgemäß) ... überhaupt gescheite Aufgaben machen [dürfen]. Wenn man Glück hat, erwischt man eine gute Praktikumsstelle, ansonsten eher Zeitverschwendung“ (Schülerin 7). Insgesamt bildet sich in den Äußerungen einiger Praktikanten*innen heraus, dass sie sich teilweise mehr Arbeitsaufträge erhofften, anstatt nur eine passive Rolle einnehmen zu dürfen. So äußert beispielsweise eine Zehntklässlerin: „Ich durfte kaum etwas machen, was auch verständlich ist, jedoch hätte man mir mehr erklären können oder mehr einbinden“ (Schülerin 8). Zudem empfanden etwa 11 % der Zehntklässler*innen das Berufspraktikum als langweilig. Eine Schülerin beschreibt: „Ich habe erwartet, dass es langweilig ist und das war es auch, aber eigentlich hatte ich erwartet, dass ich mehr machen darf“ (Schülerin 2). Eine andere Schülerin äußert: „Manchmal saß man ewig und hat gewartet, dass etwas passiert“ (Schülerin 9). Auch hatte eine Jugendliche den Eindruck, „als wäre das Unternehmen nicht auf das BOGY vorbereitet (wiederholende Arbeitsaufträge, lange Zeiten, in denen nichts gemacht wurde, ...)“ (Schülerin 10).

Darüber hinaus zeigen die Befunde, dass die Jugendlichen mit der schulischen Betreuung während des Praktikums nur bedingt zufrieden waren ($MW = 2.85$, $SD = 1.08$). Den Antworten ist zu entnehmen, dass die zuständige Lehrperson bei etwa 17 % der SuS „einmal bei der Arbeitsstelle angerufen [hat,] um sich zu erkundigen“ (Schülerin 2). Eine Schülerin schildert weiter: „[J]edoch konnten dadurch kaum Probleme geklärt werden“ (Schülerin 11). Rund 14 % der Jugendlichen beschreiben, dass sie mit der Schule während des Praktikums überhaupt nicht in Kontakt standen. Hingegen zeigen die Ergebnisse, dass die Jugendlichen mit der Betreuung durch das Unternehmen zufriedener waren ($MW = 3.56$, $SD = 0.71$). In ihren positiven Bewertungen beziehen sich die SuS vor allem darauf, dass während des Praktikums jederzeit Ansprechpartner*innen zur Verfügung standen. Nichtsdestotrotz bildet sich in einzelnen Äußerungen heraus, dass in Bezug auf die Betreuung auch nicht ausschließlich positive Erfahrungen gemacht wurden. Beispielsweise berichtet ein Schüler über sein Praktikum: „Ich bin extrem enttäuscht von dem BOGY-Praktikum, da die Ansprechpartner ... Sa-

chen versprochen haben, die nicht eingehalten wurden“ (Schüler 6). Eine andere Schülerin äußert ihre Erfahrungen: „Ich ... habe mich teilweise unwillkommen gefühlt“ (Schülerin 2). Nur eine Schülerin erwähnt, dass sie am Ende ihres Praktikums eine Rückmeldung bekommen hat.

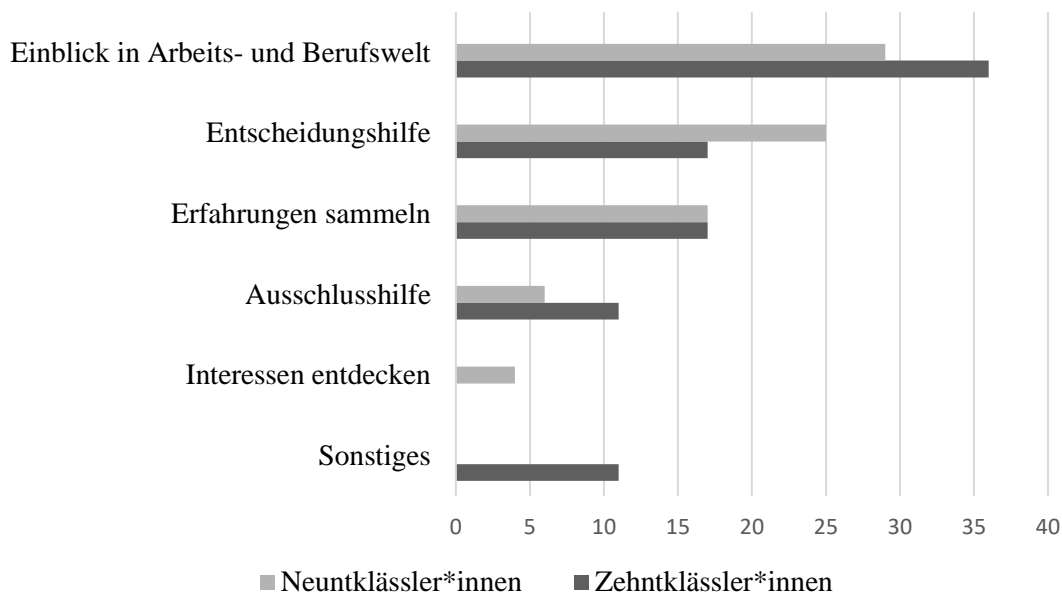
4.2.3 Reflexion des Beitrags

Die Befunde der Fragebogenerhebung zeigen, dass sich insgesamt fast die Hälfte (47 %) der Zehntklässler*innen vorstellen kann, zukünftig einen der Berufe, den sie während der Praktika kennengelernt haben, auszuüben. Demgegenüber geben 44 % der SuS aus der zehnten Klasse an, dass sie die kennengelernten Berufe nicht mehr anstreben. In der neunten Klasse können sich hingegen nur 29 % der SuS, die bereits mindestens ein Praktikum absolviert haben, vorstellen, in einem der Berufe tätig zu sein, während mehr als die Hälfte (69 %) dieser SuS in Zukunft keinen der kennengelernten Berufe ausüben möchte. Insgesamt zeigen die Umfrageergebnisse, dass die befragten Jugendlichen das Absolvieren von Praktika für ihre Berufs- und Studienorientierung als relevant ansehen ($MW = 4.14$, $SD = 0.94$), wobei Zehntklässler*innen ($MW = 4.21$, $SD = 0.98$) dem Absolvieren von Praktika mehr Relevanz beimessen als SuS der neunten Klasse ($MW = 4.10$, $SD = 0.92$). Dabei ist zu berücksichtigen, dass die Einschätzung der meisten Neuntklässler*innen lediglich auf dem Sozialpraktikum basiert. Beispielsweise begründet eine Schülerin der neunten Klasse ihre neutrale Haltung gegenüber Praktika: „Mir war schon vorher klar, dass ich eher mit Tieren als mit Kindern arbeiten möchte, daher war das Praktikum zwar toll, hat aber nicht viel an meiner Berufsorientierung geändert“ (Schülerin 12). Eine Neuntklässlerin, die hingegen bereits ein Berufspraktikum gemacht hat, ist der Meinung: „Man sollte in Berufe, die einen interessieren, reinschnuppern um zu erkennen, ob man sich den Beruf denn nun wirklich vorstellen kann o. nur theoretisch. Außerdem dient ein Praktikum auch als Entscheidungshilfe zwischen verschiedenen Berufen“ (Schülerin 13). Dass das Berufspraktikum eine Entscheidungshilfe zwischen unterschiedlichen Berufen darstellt und deshalb einen wichtigen Beitrag zur persönlichen Berufsorientierung leistet, empfindet ein Viertel der in die Analyse einbezogenen SuS der neunten Klasse (25 %), wohingegen nur 17 % der Zehntklässler*innen dieser Meinung sind. Am häufigsten sehen SuS (36 % der Zehntklässler*innen und 29 % der Neuntklässler*innen) den Beitrag von Praktika darin, dass Einblicke in die Berufs- und Arbeitswelt gewährt werden.

Darüber hinaus begründen SuS die Nützlichkeit von Berufspraktika dadurch, dass Erfahrungen gesammelt, Berufe ausgeschlossen und Interessen entdeckt werden können. Welchen Beitrag das Absolvieren von Praktika aus der Schüler*innenperspektive konkret für die berufliche Orientierung leisten kann, stellt Abbildung 1 anhand induktiv gebildeten Kategorien dar.

Abbildung 1

Beitrag von Praktika für die Berufs- und Studienorientierung aus Sicht der SuS (in %)



Anmerkung. Anzahl der Neuntklässler*innen: $n_1 = 52$, Anzahl der Zehntklässler*innen: $n_2 = 36$. Mehrfachantworten waren möglich.

4.3 Effekte der Berufspraktika auf die Berufswahlkompetenz

Nach den in Kapitel 3.3 beschriebenen Maßnahmen zur Datenbereinigung können insgesamt $N = 87$ Fälle in die Analyse der Berufswahlkompetenz einbezogen werden. Davon sind $n_1 = 52$ SuS in der neunten Klasse und $n_2 = 35$ SuS in der zehnten Klasse. Für die gesamte Analyse wurde ein Signifikanzniveau von $\alpha = 0.10$ gewählt. Da die Hypothesen dieser Studie gerichtet sind, wurden im Folgenden nur einseitige Hypothesentests durchgeführt.

Hypothese 1. Zur Überprüfung der ersten Hypothese, ob SuS, die bereits Berufspraktika absolviert haben (Zehntklässler*innen), gegenüber SuS, die noch kein Berufsprak-

tikum gemacht haben (Neuntklässler*innen), eine höhere Berufswahlkompetenz aufweisen, wurde ein einseitiger t -Test für unabhängige Stichproben gerechnet. Tabelle 5 zeigt Mittelwerte und Standardabweichungen getrennt nach den beiden zu vergleichenden Gruppen für die in Kapitel 2.2 und 3.2 beschriebenen Skalen und dem aggregierten Wert der Berufswahlkompetenz. Die t -Werte mit Freiheitsgraden, die p -Werte sowie die Effektstärken Cohens d entstammen jeweils einem einseitigen t -Test für unabhängige Stichproben. Die Mittelwerte und Standardabweichungen für die einzelnen Items sind getrennt nach Neunt- und Zehntklässler*innen in Tabelle A1 im Anhang E dargestellt.

Auf deskriptiver Ebene wird ersichtlich, dass das Selbstwissen die Berufswahlkompetenzskala mit den höchsten Mittelwerten ist, unabhängig vom Absolvieren des Berufspraktikums. Die Skala mit den niedrigsten Mittelwerten ist in der neunten und zehnten Klasse die Exploration. Weiter zeigen die Ergebnisse, dass nur in der Skala Konzeptwissen ein statistisch signifikanter Unterschied zwischen der Teilnahme und Nicht-Teilnahme am Berufspraktikum besteht. So weisen Jugendliche, die das schulische Berufspraktikum bereits absolviert haben, ein signifikant höheres Konzeptwissen auf als SuS, die das BOGY-Praktikum noch nicht gemacht haben ($p < 0.10$). Der Effekt ist dabei gering.¹⁶ Darüber hinaus ist das Selbstwissen der Zehntklässler*innen höher als bei SuS der neunten Klasse, wobei der Unterschied nicht signifikant ist ($p = 0.19$). Mit Blick auf die Dimensionen Selbstwirksamkeit und Sicherheit erreichen ebenso SuS, die das BOGY-Praktikum bereits gemacht haben, höhere Werte. Diese Ergebnisse sind jedoch auch nicht signifikant ($p = 0.30$ bzw. $p = 0.15$). In allen anderen Skalen weisen Neuntklässler*innen nicht-signifikant höhere Skalenwerte auf, wobei die Werte des Bedingungswissens sowie Planungs- und Entscheidungswissens nahezu gleich hoch sind als bei SuS der zehnten Klasse. Um die erste Hypothese testen zu können, wurden die beiden Mittelwerte der zehn Subskalen der Berufswahlkompetenz gebildet. Das Ergebnis des t -Tests für unabhängige Stichproben zeigt, dass SuS, die bereits mindestens ein Berufspraktikum absolviert haben, keinen signifikant höheren Wert in der Berufswahlkompetenz aufweisen als SuS, die noch kein Berufspraktikum gemacht haben ($p = 0.46$). Entsprechend muss die Hypothese 1 abgelehnt werden.

¹⁶ Ein Effekt wird für $|0.20| \leq d < |0.50|$ als gering bezeichnet (Köstner, 2022).

Tabelle 5*Deskriptive Statistiken und t-Test*

Skala	Kein BOGY		BOGY		df	t	p (einseitig)	Cohens d
	MW	SD	MW	SD				
Selbstwissen	5.08	0.93	5.29	1.27	85	-0.88	0.19	-0.19
Konzeptwissen	3.88	1.38	4.37	1.52	85	-1.55	0.06	-0.34
Bedingungswissen	3.97	1.19	3.95	1.64	85	0.05	0.48	0.01
Planungs- und Entscheidungswissen	3.58	1.63	3.57	1.68	85	0.02	0.49	0.00
Exploration	3.11	1.50	2.78	1.47	85	1.01	0.16	0.22
Engagement	3.83	1.14	3.52	1.29	85	1.15	0.13	0.25
Flexibilität	4.84	1.27	4.62	1.16	85	0.82	0.21	0.18
Selbstkonzept	4.17	1.59	4.06	1.56	85	0.32	0.38	0.07
Selbstwirksamkeit	4.91	1.12	5.04	1.13	85	-0.53	0.30	-0.12
Sicherheit	3.79	1.34	4.13	1.75	85	-1.03	0.15	-0.22
Berufswahlkompetenz [gesamt] ^a	4.12	0.66	4.13	0.87	59.58	-0.11	0.46	-0.02

Anmerkung. ^a Keine Varianzhomogenität gegeben (Levene-Test). Die Werte sind durch den Welch-Test korrigiert.

Hypothese 2. Zur Überprüfung der zweiten Hypothese, ob ein Zusammenhang zwischen der Vor- und Nachbereitung des Berufspraktikums und der Berufswahlkompetenz besteht, wurde eine Kendalls-Tau-Korrelationsanalyse gerechnet. Tabelle 6 zeigt die Kendalls-Tau-Korrelationskoeffizienten für die in Kapitel 2.2 und 3.2 beschriebenen Skalen und dem aggregierten Wert der Berufswahlkompetenz getrennt nach der Vor- und Nachbereitung des Berufspraktikums. Die p -Werte basieren jeweils auf einer Kendalls-Tau-Korrelationsanalyse.

Die Analyse zeigt, dass je intensiver das Praktikum im Unterricht vorbereitet wird, desto höher ist das selbstberichtete Selbst- und Bedingungswissen der Zehntklässler*innen ($p < 0.05$). Ebenso korreliert das Planungs- und Entscheidungswissen signifikant positiv mit der Vorbereitung ($p < 0.05$), wohingegen zur Nachbereitung ein signifikant negativer Zusammenhang besteht ($p < 0.01$). Dass Zehntklässler*innen durch ein im Unterricht vorbereitetes Praktikum in ihrem eigenen Berufswahlprozess engagierter sind, lässt sich an einem schwachen positiven Zusammenhang zwischen der Vorbereitung und dem Engagement erkennen ($p < 0.10$).¹⁷ Demgegenüber steht eine signifikant negative Korrelation zwischen der Nachbereitung und dem selbstberichteten Engagement ($p < 0.10$). Zudem zeigen die Ergebnisse, dass je stärker das Praktikum im Unterricht nachbereitet wird, desto höher ist die selbstberichtete Flexibilität der Jugendlichen im Prozess der beruflichen Orientierung ($p < 0.05$), wohingegen die Vorbereitung nicht signifikant mit der Flexibilität korreliert ($p = 0.26$). Darüber hinaus ist zu erkennen, dass die berufsbezogene Selbstwirksamkeit von Zehntklässler*innen signifikant positiv mit der Intensität der Vorbereitung zusammenhängt ($p < 0.01$). Ein positiver Zusammenhang besteht auch zwischen der Praktikumsvorbereitung und der Sicherheit ($p < 0.10$). Eine intensive Nachbereitung führt hingegen dazu, dass sich SuS in ihrer beruflichen Orientierung weniger sicher fühlen ($p < 0.05$). Insgesamt zeigt das Ergebnis der Kendalls-Tau-Korrelationsanalyse, dass ein signifikant positiver Zusammenhang zwischen der Vorbereitung und der Berufswahlkompetenz besteht ($p < 0.05$). Demgegenüber korreliert die Nachbereitung signifikant negativ mit der Berufswahlkompetenz ($p < 0.10$). Die Hypothese 2 kann demnach nur teilweise bestätigt werden.

¹⁷ Ein Effekt wird mit einem Korrelationskoeffizienten r für $|0.10| \leq r < |0.30|$ als gering bezeichnet (Döring & Bortz, 2016).

Tabelle 6

Bivariate Zusammenhänge zwischen Vor- und Nachbereitung und Berufswahlkompetenz

Skala	Vorbereitung	Nachbereitung
Selbstwissen	0.26**	-0.02
Konzeptwissen	0.11	0.15
Bedingungswissen	0.22**	-0.10
Planungs- und Entscheidungswissen	0.21**	-0.41***
Exploration	0.00	-0.07
Engagement	0.19*	-0.20*
Flexibilität	0.08	0.29**
Selbstkonzept	0.07	-0.14
Selbstwirksamkeit	0.42***	0.14
Sicherheit	0.18*	-0.28**
Berufswahlkompetenz	0.29**	-0.19*

Anmerkung. * $p < 0.10$, ** $p < 0.05$, *** $p < 0.01$ (einseitig)

Hypothese 3. Zur Überprüfung der dritten Hypothese, ob ein Zusammenhang zwischen der Betreuung durch Schule und Unternehmen und der Berufswahlkompetenz besteht, wurde ebenso eine Kendalls-Tau-Korrelationsanalyse gerechnet. Tabelle 7 zeigt die Kendalls-Tau-Korrelationskoeffizienten für die in Kapitel 2.2 und 3.2 beschriebenen Skalen und dem aggregierten Wert der Berufswahlkompetenz getrennt nach der Betreuung durch die Schule und das Unternehmen. Die p -Werte basieren jeweils auf einer Kendalls-Tau-Korrelationsanalyse.

Das Ergebnis der Korrelationsanalyse zeigt, dass das Selbstwissen der SuS, die sich während des Berufspraktikums durch das Unternehmen gut betreut fühlen, signifikant höher ist als bei SuS, die mit der Betreuung nicht zufrieden sind ($p < 0.10$). Zwischen der schulischen Betreuung und dem Selbstwissen lässt sich hingegen kein signifikanter Zusammenhang erkennen ($p = 0.38$). Darüber hinaus ist zu erkennen, dass die Selbstwirksamkeit signifikant positiv mit der schulischen Betreuung ($p < 0.01$) und mit der Betreuung durch das Unternehmen ($p < 0.05$) korreliert. Ebenso besteht eine signifikant positive, aber schwache Korrelation zwischen der schulischen Betreuung und der Sicherheit ($p < 0.10$), wohingegen die unternehmerische Betreuung nicht signifikant

mit der Sicherheit zusammenhängt ($p = 0.11$). Beim Planungs- und Entscheidungswissen und der Exploration lässt sich weder zur schulischen Betreuung ($p = 0.11$ bzw. $p = 0.22$) noch zur Betreuung durch das Unternehmen ($p = 0.12$ bzw. $p = 0.13$) ein signifikanter Zusammenhang erkennen. Insgesamt zeigt die Kendalls-Tau-Korrelationsanalyse, dass kein signifikanter Zusammenhang zwischen der Berufswahlkompetenz und der schulischen Betreuung besteht ($p = 0.13$). Ebenso korreliert die unternehmerische Betreuung nicht signifikant mit der Berufswahlkompetenz ($p = 0.18$). Gemäß den Ergebnissen muss die Hypothese 3 somit abgelehnt werden.

Tabelle 7

Bivariate Zusammenhänge zwischen der Betreuung durch Schule und Unternehmen und der Berufswahlkompetenz

Skala	Betreuung Schule	Betreuung Unternehmen
Selbstwissen	0.04	0.22*
Konzeptwissen	0.15	0.07
Bedingungswissen	0.16	0.14
Planungs- und Entscheidungswissen	0.17	0.17
Exploration	-0.11	-0.17
Engagement	-0.05	-0.12
Flexibilität	-0.08	-0.14
Selbstkonzept	0.07	0.15
Selbstwirksamkeit	0.35***	0.31**
Sicherheit	0.19*	0.18
Berufswahlkompetenz	0.15	0.13

Anmerkung. * $p < 0.10$, ** $p < 0.05$, *** $p < 0.01$ (einseitig)

5 Diskussion

Im Folgenden wird die Forschungsfrage, wie das Absolvieren von Berufspraktika mit der Berufswahlkompetenz zusammenhängt, beantwortet und die durchgeführte Studie kritisch reflektiert. Anschließend werden Implikationen für die schulische Praxis abgeleitet.

5.1 Zusammenhang von Berufspraktika und Berufswahlkompetenz

In Analogie zu bisherigen Forschungsergebnissen kann in dieser Studie festgestellt werden, dass das Berufspraktikum aus der Perspektive der SuS eine relevante Maßnahme in der beruflichen Orientierung darstellt. Dass viele Jugendliche das Praktikum als eine hilfreiche Möglichkeit betrachten, um Einblicke in die Berufs- und Arbeitswelt zu erhalten und um festzustellen, ob der Beruf ihren Vorstellungen entspricht, kann wie bei Knauf (2009) auch für diese Stichprobe belegt werden. Das in Kapitel 2.4 formulierte Ziel, dass Jugendliche einen „realistische[n] Einblick in die Arbeitswelt“ (KMK, 2019, S. 45) erhalten sollen, scheint konform mit Knauf (2009) und Berzog (2008) in den meisten Praktika erfüllt zu werden. Jedoch konnten Wood und Lauterbach (2013) nachweisen, dass Berufspraktika trotz der überwiegend positiven Bewertungen von SuS im Kontext der Berufswahlkompetenz nur eine geringe Wirksamkeit haben. Auch die Ergebnisse dieser Studie zeigen, dass das Absolvieren von Berufspraktika nur bedingt berufsorientierend ist. So kann insgesamt kein signifikanter Unterschied in der Berufswahlkompetenz zwischen SuS, die das BOGY-Praktikum bereits absolviert haben, und SuS, die dieses schulische Berufspraktikum noch nicht gemacht haben, nachgewiesen werden. Über die Gründe der mangelnden Wirksamkeit von Berufspraktika können nur Spekulationen aufgestellt werden. Aus den Antworten der Umfrage lässt sich teilweise ableiten, dass Jugendliche der zehnten Klasse einen höheren Druck im Kontext der sich nähernden Berufswahlentscheidung wahrnehmen. Nach Wood und Lauterbach (2013) führt die Belastung dazu, dass Zehntklässler*innen ihr Wissen für die bevorstehende Berufswahlentscheidung als unzureichender einschätzen als SuS der neunten Klasse. Wie die Umfrageergebnisse zeigen, stellen zudem sämtliche SuS während der Praxisphase fest, dass sie den kennengelernten Beruf in der Zukunft nicht ausüben möchten. Die Erkenntnis, dass der bisher anvisierte Beruf aufgrund der Praktikumserfahrungen nicht mehr angestrebt wird, impliziert jedoch nicht zugleich, dass sich die Lernenden unmittelbar für einen anderen Beruf entscheiden (Beinke, 2014). Nach Beinke (2014) würde ein solches Berufspraktikum daher im ungünstigsten Fall die individuelle Berufsorientierung der Jugendlichen behindern. Insbesondere kann es auch zu einer Blockade kommen, wenn negative Praxiserfahrungen gemacht werden, was in den Äußerungen der SuS in dieser Umfrage durchaus zu erkennen ist (Beinke, 2014). Eine andere Erklärung liegt nach Knauf (2009) in der Intensität der übertragenden Tätigkeiten. Häufig wird in der Literatur angemerkt, dass

die Aufgaben während des Praktikums je nach Praktikumsstelle deutlich variieren können (z. B. Hammer et al., 2019). In dieser Studie stellte sich heraus, dass sich einige Jugendliche teilweise mehr Arbeitsaufträge erhofften. Nach Hammer et al. (2019) dürfen SuS vor allem in akademischen Berufen oft nur Hilfstätigkeiten ausführen. Dies führt dazu, dass kaum neues Wissen generiert werden kann und die persönlichen Interessen nicht mit den eigentlichen Anforderungen des Berufs abgeglichen werden können (Driesel-Lange, Dreer et al., 2013; Hammer et al., 2019). Wenn für SuS während des Praktikums keine Lernanlässe geschaffen werden, dann resultiert nach Ostendorf et al. (2018) das Problem der Langeweile – ein Problem, das in den Umfrageergebnissen von Preis et al. (2012) und dieser Studie durchaus bei einigen SuS erkennbar ist. Hammer et al. (2019) merken an, dass Betrieben häufig unklar ist, welche Aufgaben Praktikanten*innen ausüben dürfen und können, was dazu führt, dass SuS oft nur einfache Aufgaben übertragen werden.

5.2 Zusammenhang zwischen Vor- und Nachbereitung und Berufswahlkompetenz

Die Möglichkeit, dass die Einbettung des Praktikums in den schulischen Kontext der Berufsorientierung und die Vernetzung mit anderen Angeboten für die Wirksamkeit zentral ist, haben Driesel-Lange und Dreer et al. (2013) in ihrem Beitrag bereits angemerkt. Auch Berzog (2011) betont, dass eine sinnhafte Einbettung des Berufspraktikums für den Lernerfolg wesentlich ist. Diese konzeptionellen Überlegungen können in dieser Studie in Bezug auf die Praktikumsvorbereitung bestätigt werden. So zeigte sich insgesamt, dass Lernende höhere Kompetenzwerte aufweisen, je intensiver das Berufspraktikum im Unterricht vorbereitet wurde. Hingegen erweisen sich die Ergebnisse zur Nachbereitung als teilweise überraschend. Nach den Befunden dieser Studie würde eine ausführliche Nachbereitung dazu führen, dass die Berufswahlkompetenz der SuS geringer ausgeprägt ist, wobei insbesondere zu den Skalen Planungs- und Entscheidungswissen, Sicherheit und Engagement ein negativer Zusammenhang besteht. In den Antworten dieser Studie sowie in der Erhebung von Knauf (2009) finden sich Hinweise darauf, dass der Praktikumsbericht von Jugendlichen nicht immer positiv wahrgenommen wird. Berzog (2011) merkt an, dass SuS den Praktikumsbericht unter sehr unterschiedlichen Rahmenbedingungen verfassen. Während einige Praktikan-

ten*innen den Bericht während ihrer Praktikumszeit erstellen können, müssen ihn andere zu Hause schreiben (Berzog, 2011). Ebenso besteht eine Ungleichheit in Bezug auf bereitgestellte Informationen und Unterlagen (Berzog, 2011). Aufgrund dessen sollte überlegt werden, ob der Praktikumsbericht eine sinnvolle Maßnahme der Nachbereitung darstellt. Die unerwarteten Ergebnisse könnten ebenso aufgrund einer geringen Validität der Variable Nachbereitung verzerrt sein: Dass die Inhaltsvalidität womöglich beeinträchtigt ist, lässt sich daran erkennen, dass die Nachbereitung mit nur einer Aussage erhoben wurde. In den Äußerungen der Lernenden wird zudem ersichtlich, dass die Qualität der Nachbereitung stark variierte, wodurch sich der negative Zusammenhang zur Berufswahlkompetenz auch teilweise erklären lässt. Während einige SuS ihre Erfahrungen nur kurz vorstellten, fand bei anderen Jugendlichen ein gezielter Austausch statt. Nach Knauf (2009) ist beispielsweise der Austausch unter Jugendlichen „mit ähnlichen beruflichen Interessen ... ein entscheidender Schritt bei der Verarbeitung der Erfahrungen“ (S. 264). Sie begründet dies damit, dass durch die Eindrücke anderer SuS Impulse für ebenso infrage kommende Berufsfelder entstehen und zugleich berufsspezifische Kritikpunkte geteilt werden können (Knauf, 2009).

Obwohl sich in der Literatur ein Konsens über die zentrale Bedeutung der Vor- und Nachbereitungsphase gebildet hat, spielt die didaktische Aufbereitung des Berufspraktikums in der Praxis bis heute nur eine untergeordnete Rolle (z. B. Preis et al., 2012). Zwar geht aus dieser Studie hervor, dass das Praktikum im Unterricht durchaus vorbereitet wurde, dennoch wird in den Äußerungen ersichtlich, dass sich einige Jugendliche eine noch intensivere Vorbereitung gewünscht hätten. So waren beispielsweise sämtliche SuS bei der Suche nach einem Praktikumsplatz noch unsicher, in welchem beruflichen Bereich ihre persönlichen Interessen liegen. Im ungünstigsten Fall könnte dies dazu führen, dass die Praktikumsstelle nicht in Bezug auf eine Übereinstimmung mit den Interessen ausgewählt wird, sondern wie Berzog (2011) anmerkt, z. B. nach der Erreichbarkeit, was einen erheblichen Einfluss auf die Wirksamkeit des Berufspraktikums haben kann (Kremer & Gockel, 2010). Zudem zeigen die Ergebnisse in Analogie zu Berzog (2008), dass Ziele des Praktikums in der Vorbereitung nur unzureichend thematisiert werden. Driesel-Lange und Dreer et al. (2013) ergänzen, dass stattdessen meist organisatorische Aspekte im Fokus stehen. In Bezug auf die Nachbereitung berichten sämtliche Jugendliche sowohl in der Erhebung von Preis et al. (2012) als auch in dieser Studie, dass das Praktikum im Unterricht nicht nachbereitet

wurde, was dazu führt, dass die gewonnenen Erfahrungen nur begrenzt nachhaltig sind. Auch Beinke (2020) merkt an, dass „[o]hne Reflexion ... keine Erkenntnisse im Prozess der Berufswahl gewonnen werden“ (S. 434) können. Dass teilweise keine Zeit für eine individuelle Analyse bleibt, wird u. a. auf die geringe Wochenstundenzahl und den einzuhaltenden Lehrplan zurückgeführt (Berzog, 2011). Insgesamt bleibt die Erreichung des in Kapitel 2.4 formulierten Ziels „Überprüfung und/oder Vertiefung der Interessen und Potenziale bzw. Ermöglichung der Reflexion“ (KMK, 2019, S. 45) in Analogie zu Knauf (2009) demnach fraglich.

5.3 Zusammenhang zwischen Betreuung und Berufswahlkompetenz

Dass die schulische Betreuung während der Praxisphase für das Gelingen des Berufspraktikums wesentlich ist, haben Gockel et al. (2013) bereits angemerkt. Der Befund, dass sich SuS während des Berufspraktikums teilweise unzureichend durch die zuständige Lehrperson betreut fühlen, geht konform mit den Ergebnissen von Knauf (2009) einher. Dass eine intensive Betreuung der Jugendlichen nicht oder nur teilweise erfolgt, lässt sich durch die hohe Anzahl der SuS und die zeitlichen Kapazitäten der verantwortlichen Lehrpersonen erklären (Gockel et al., 2013). Zur schulischen Betreuung der SuS während der Praxisphase liegen bisher nur wenige fachdidaktische und fachwissenschaftliche Veröffentlichungen vor (Gockel et al., 2013; Kremer & Gockel, 2010). Da es sich beim Berufspraktikum um eine schulische Veranstaltung handelt, ist es durchaus überraschend, dass die Betreuungstätigkeiten von Lehrpersonen in dieser Phase bisher so unzureichend konkretisiert sind (Kremer & Gockel, 2010). Kremer und Gockel (2010) sehen darin einen der wesentlichen Problembereiche des Berufspraktikums. Nach konzeptionellen Überlegungen von Gockel et al. (2013) wirkt sich eine unzureichende Betreuung „sowohl auf die Qualität der Tätigkeiten im Betrieb als auch auf die Reflexion der Praxiserfahrungen“ (S. 2) aus.

In der vorliegenden Arbeit wurde überprüft, ob ein Zusammenhang zwischen der wahrgenommenen Betreuung seitens der Lehrkräfte und Unternehmen sowie der Berufswahlkompetenz besteht. Dabei können frühere Forschungsergebnisse nur teilweise repliziert werden. So konnte insgesamt im Gegensatz zu Driesel-Lange et al. (2021) nicht festgestellt werden, dass SuS, die mit der Betreuung durch die Lehrperson während des BOGY-Praktikums zufrieden sind, signifikant höhere Werte in ihrer Berufs-

wahlkompetenz aufweisen. Ein möglicher Erklärungsansatz für dieses widersprüchliche Ergebnis könnte sein, dass in der Analyse von Driesel-Lange et al. (2021) die Berufswahlkompetenz lediglich durch den ThüBOM-Fragebogen erhoben wurde, wohingegen in dieser Erhebung zusätzlich die BOX-Items verwendet wurden. Andererseits könnten die heterogenen Befunde auch darauf zurückzuführen sein, dass sich die Analyse der Unterstützung in der genannten Studie auf den vollständigen Berufswahlprozess bezog, wohingegen in dieser Erhebung nur das Berufspraktikum betrachtet wurde. Dass lediglich das berufsbezogene Selbstwissen nicht signifikant mit der wahrgenommenen Unterstützung durch Lehrkräfte zusammenhängt, konnte in Analogie zu Driesel-Lange et al. (2021) auch in dieser Untersuchung festgestellt werden. Die unternehmerische Betreuung scheint hinsichtlich des Selbstwissens der Jugendlichen eine größere Rolle zu spielen, was an einem signifikanten Zusammenhang ersichtlich wird. Insbesondere führen Praxiserfahrungen mit einer angemessenen Begleitung durch die Praktikumsbetreuerin bzw. den Praktikumsbetreuer dazu, dass SuS ihre Stärken, Schwächen und Interessen realistischer einschätzen können, was mit einem höheren Selbstwissen assoziiert werden kann (Bartke & Heiberger, 2019; Hammer et al., 2019; KM-BW, 2017). Insgesamt zeigt sich jedoch in dieser Studie auch zwischen der unternehmerischen Betreuung und der Berufswahlkompetenz kein signifikanter Zusammenhang. Wie theoretisch angenommen, konnte im Einklang mit Mayhack und Kracke (2010) sowie Schindler (2012) gezeigt werden, dass sich SuS, die Lehrpersonen als unterstützend wahrnehmen, selbstwirksamer fühlen. Trotz der ungenügenden internen Konsistenz der Skala Selbstwirksamkeit kann somit davon ausgegangen werden, dass das Ergebnis nicht allein aufgrund eines Messfehlers zustande kam. Darüber hinaus ist nach Schindler (2012) die schulische Unterstützung in der beruflichen Entwicklung mit einer höheren berufsbezogenen Sicherheit assoziiert, was auch in dieser Untersuchung für das Berufspraktikum festgestellt werden konnte. Während Driesel-Lange et al. (2021) und Schindler (2012) darin übereinstimmen, dass unterstützte SuS ihren beruflichen Orientierungsprozess systematischer planen, konnte in dieser Erhebung kein signifikanter Zusammenhang festgestellt werden, was sich womöglich durch die kleine Stichprobengröße erklären lässt. Auch die Befunde hinsichtlich des berufsbezogenen Explorationsverhaltens im Zusammenhang zur sozialen Unterstützung sind heterogen. So wurde in bisherigen Studien sowohl eine signifikant positive Korrelation (Mayhack & Kracke, 2010) als auch kein signifikanter Zusammenhang

(Schindler, 2012) nachgewiesen, wobei sich letzteres Ergebnis auch in dieser Studie für beide Sozialisationsinstanzen zeigte. Aufgrund der teils uneinheitlichen Befunde wäre für zukünftige Forschung anzustreben, den Zusammenhang zwischen der Betreuung und der Berufswahlkompetenz konkreter zu untersuchen. Ebenso ist in zukünftigen Studien zu eruieren, wie die konkreten Betreuungstätigkeiten in der Durchführungsphase so ausgestaltet werden können, dass der Erwerb der Berufswahlkompetenz bei SuS gefördert wird, ohne die zeitlichen Kapazitäten der verantwortlichen Lehrpersonen übermäßig zu belasten.

5.4 Methodenkritik

Das methodische Vorgehen der durchgeführten Studie ist in mancher Hinsicht zu kritisieren. So wurde vor der Datenerhebung kein Pretest durchgeführt, wodurch die Qualität des Erhebungsinstruments vorab nicht untersucht werden konnte, was impliziert, dass mögliche Probleme der SuS beim Beantworten des Bogens im Voraus nicht identifiziert werden konnten (Döring & Bortz, 2016; Steiner & Benesch, 2021). Zudem hätte der Fragebogen hinsichtlich der internen Konsistenz überarbeitet werden können. Um die Reliabilität zu erhöhen, wurden stattdessen einzelne Items aus den Skalen entfernt, was jedoch womöglich die inhaltliche Validität beeinträchtigt hat. So wurde z. B. das Item „Ich weiß, in welchen Bereichen meine Interessen liegen“ aus der Skala Selbstwissen eliminiert, wodurch ein relevanter Aspekt dieses psychologischen Konstrukts verloren geht. Darüber hinaus ist einschränkend festzuhalten, dass in dieser Studie keine Faktorenanalyse durchgeführt wurde. Um Zusammenhänge vor allem zwischen den Items der beiden Erhebungsinstrumente aufzudecken, sollte diese Analyse entsprechend ergänzt werden. Des Weiteren ist eine Fragebogenerhebung mit einigen methodischen Nachteilen verbunden (Köstner, 2022). So kann nicht kontrolliert werden, ob die Probanden*innen den Fragebogen korrekt ausfüllen, was dazu führt, dass einzelne Fragen unpräzise bzw. überhaupt nicht beantwortet werden (Köstner, 2022). Auffällig ist dabei, dass in dieser Studie ausschließlich Neuntklässler*innen der Schule B die Items zur Berufswahlkompetenz (Teil B) gar nicht bzw. nur sehr lückenhaft beantwortet haben. In diesen Klassen wurde die Untersuchung anstelle des Forschungsteams von instruierten Lehrkräften durchgeführt. Durch eine schriftliche Testleitungsinstruktion, in der vor allem auf die Verzweigungen im Fragebogen hingewiesen werden, hätte womöglich die Durchführungsobjektivität erhöht werden können

(Lipowski et al., 2021). Darüber hinaus beantworteten die SuS auch häufig offene Fragen nicht, was nach Steiner und Benesch (2021) u. a. auf motivationale Aspekte zurückzuführen ist. Des Weiteren muss kritisch angemerkt werden, dass das Erhebungsinstrument Selbsteinschätzungen erfasst, wodurch Verzerrungen beispielsweise durch soziale Erwünschtheit entstehen können (Kaak et al., 2013). Jedoch konnte z. B. Bühner (2006) bereits nachweisen, dass ein positiver Zusammenhang zwischen der Selbstauskunft und dem tatsächlichen Kompetenzstand besteht. Ein weiterer Nachteil der Fragebogenerhebung stellt die marginale Rücklaufquote dar (Köstner, 2022). Die geringe Bereitschaft lässt sich in dieser Studie u. a. auf den Zeitpunkt der Erhebung zurückführen. So ergibt sich aus der Korrespondenz mit einigen Lehrkräften, dass der gewählte Zeitraum vor den Sommerferien aufgrund stattfindender Abschlussprüfungen eher ungünstig gewählt wurde. Hingegen ist die geringe Teilnahmebereitschaft in den einzelnen Klassen nach Aussagen der SuS auf zwei Gründe zurückzuführen: Zum einen wurden einige Einverständniserklärungen vergessen, was dazu führte, dass potenzielle Probanden*innen nicht an der Erhebung teilnehmen konnten. Zum anderen haben sich mehrere SuS bzw. Erziehungsberechtigten bewusst gegen eine Teilnahme entschieden. Ob das Verhalten der Jugendlichen auf mangelnde Anregungen seitens der Lehrkräfte und somit auf fehlendes Interesse oder auf persönliche Überzeugungen zurückzuführen ist, kann in dieser Arbeit nicht beurteilt werden. Darüber hinaus waren nach Aussagen der Lehrkräfte zum Zeitpunkt der Erhebung teilweise nicht alle SuS der Klassen anwesend, was die Gesamtzahl der Probanden*innen ebenso verringerte.

5.5 Implikationen für die schulische Praxis

In der vorliegenden Arbeit wird ersichtlich, dass derzeit noch einige Probleme bei der Umsetzung der didaktischen Einheit Berufspraktikum an allgemeinbildenden Gymnasien bestehen, wodurch das vorhandene Potenzial dieser berufsorientierenden Maßnahme nur teilweise genutzt wird. Ausgehend von dieser Tatsache sollen im Folgenden einige Handlungsempfehlungen für die schulische Praxis abgeleitet werden, die zu einem besseren Berufspraktikum führen könnten. Damit das BOGY-Praktikum an allgemeinbildenden Gymnasien zu einer qualitätsvollen Lernumgebung wird, bedarf es einerseits weiterer Forschung, um die bisherige Konzeption, die vor allem auf bewährter pädagogischer Praxis basiert, weiter empirisch zu hinterfragen (Dreer, 2013; Driesel-Lange et al., 2006). Dabei könnten weiterführende Studien von Interesse sein,

die untersuchen, inwieweit sich die Integration der Berufsorientierung in den unterschiedlichen Schulformen unterscheidet. Andererseits scheint in der beruflichen Orientierung ein Paradigmenwechsel notwendig, der den Bedarf der Neuorientierung anerkennt (Dreer, 2013; Driesel-Lange et al., 2006). Dass vor allem an Gymnasien fachliche Inhalte einen Schwerpunkt bilden, ist nachzuvollziehen, dennoch sollte berufliche Orientierung auch in dieser Schulform einen höheren Stellenwert einnehmen (Berzog, 2008; Dreer, 2013; Fletemeyer, 2021). Da die Qualität des Berufspraktikums vor allem durch die Vorbereitung bestimmt wird, sollte der didaktischen Einheit in der Stundentafel genügend Zeit zustehen (Beinke, 2020). Zudem lässt sich konstatieren, dass eine qualitätsvolle Umsetzung des Berufspraktikums entsprechend qualifizierte Lehrpersonen voraussetzt (Beinke, 2020; Dreer, 2013; Famulla, 2013). Ob die in dieser Studie sichtbar unzureichende didaktische Aufbereitung des Berufspraktikums letztlich auf eine unzulängliche strukturelle Implementierung oder ein mangelndes Professionswissen der Lehrpersonen zurückzuführen ist, kann nicht beurteilt werden. Dennoch stimmt bisherige Literatur überein, dass es sinnvoll wäre, Lehrerfortbildungsmaßnahmen auszubauen und berufliche Orientierung im Rahmen der Lehramtsausbildung verpflichtend einzubinden, sodass der Erwerb der Berufswahlkompetenz bei SuS durch berufsorientierende Maßnahmen wie dem Berufspraktikum gezielt gefördert werden kann (Beinke, 2020; Fletemeyer, 2021; Pfitzner et al., 2018). Insbesondere sollten Lehrpersonen vor allem in der Vorbereitung des Berufspraktikums die Individualität des Berufswahlprozesses berücksichtigen, sodass SuS die berufsorientierende Maßnahme in gleichem Maße für sich nutzen können (Hany & Driesel-Lange, 2006; Knauf, 2009). Ebenso ist für ein erfolgreiches Gelingen der Querschnittsaufgabe eine gut funktionierende Kommunikation und Kooperation zwischen Schule und Betrieb zu gewährleisten (Beinke, 2020; Driesel-Lange, Dreer et al., 2013). Beide Institutionen sollten intensiver zusammenarbeiten, was beispielsweise bedeutet, dass Betriebe vorab informiert werden, inwieweit die SuS auf die Praxisphase vorbereitet wurden, damit an bereits erworbene Kenntnisse angeknüpft werden kann (Bartke & Heiberger, 2019; Beinke, 2020). Konkrete Aufgaben- und Fragenkataloge, die von Lehrpersonen und dem Betrieb abgestimmt wurden, können dabei unterstützen, das Problem, dass SuS während der Praxisphase häufig nur einfache Aufgaben übernehmen dürfen, zu relativieren (Beinke, 2020; Hammer et al., 2019).

6 Fazit

Mithilfe einer Fragenbogenerhebung konnte in der vorliegenden Arbeit die Bedeutung von Berufspraktika für die Berufs- und Studienorientierung von Jugendlichen aufgezeigt werden. Konform zu bisher vorliegenden Befunden legen die Ergebnisse dieser Studie nahe, dass die meisten SuS das Absolvieren von Berufspraktika als nützlich für ihren persönlichen Berufswahlprozess empfinden. Insgesamt lässt sich jedoch auch feststellen, dass die Berufswahlkompetenz der Jugendlichen durch das Absolvieren von Berufspraktika nicht signifikant erhöht wird. Durch eine bessere Vorbereitung kann die Berufswahlkompetenz der SuS gefördert werden. Gleichwohl konnte in dieser Arbeit aufgezeigt werden, dass derzeit noch einige Probleme bei der Umsetzung von Berufspraktika bestehen.

Die vorliegende Studie ist insofern limitiert, als dass die Erhebung nur an zwei Schulen durchgeführt wurde, wodurch die Ergebnisse keinen repräsentativen Charakter haben. Die Erkenntnisse der explorativ angelegten Studie stellen lediglich erste Tendenzen dar, die es durch zukünftige Forschung zu überprüfen oder in gewissen Aspekten auch zu vertiefen gilt. Zudem lag der Fokus dieser empirischen Untersuchung darauf, den Zusammenhang zwischen dem Absolvieren von Berufspraktika und der Berufswahlkompetenz zu untersuchen, weshalb eine detaillierte Untersuchung der Stichprobe wie sozioökonomische Faktoren (z. B. Geschlecht oder Schulleistung) unberücksichtigt blieb (Ohlemann, 2021). Ebenso wurden sämtliche weitere exogene Einflussfaktoren auf das Berufswahlverhalten von Jugendlichen wie die elterliche Unterstützung, die u. a. das Explorationsverhalten und die Selbstwirksamkeitserwartungen von SuS beeinflusst, nicht untersucht (Mayhack & Kracke, 2010). Nachfolgende Untersuchungen könnten die Beeinflussung elterlicher Unterstützung hinsichtlich des Berufspraktikums erheben, wie dies beispielsweise in der Studie von Mayhack und Kracke (2010) im Kontext der beruflichen Entwicklung von Jugendlichen umgesetzt wurde.

Trotz der genannten Limitationen konnten in dieser Studie wesentliche Erkenntnisse über Berufspraktika gewonnen werden. Diese Befunde bieten neben Anregungen für die schulische Praxis einen Anhaltspunkt für zukünftige Forschung, die dazu beitragen kann, die Bedeutung von Berufspraktika noch besser zu verstehen, um die Wirksamkeit dieser berufsorientierenden Maßnahme in Zukunft weiter zu erhöhen.

Literaturverzeichnis

- Allianz für Aus- und Weiterbildung. (2017). *Die Qualität im Blick: Das Betriebspraktikum von Schülerinnen und Schülern weiterentwickeln. Empfehlungen der Partner der Allianz für Aus- und Weiterbildung*. <https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Bildung/AllgBildung/schuelerbetriebspraktika-01.pdf> [09.11.2023].
- Bartke, E., & Heiberger, J. (2019). *Schülerpraktikum. Ein Leitfaden für Unternehmen* (4., überarbeitete Aufl.). Berlin: DIHK-Verlag.
- Beinke, L. (2014). Erweiterte Praktika als Instrument der Berufsorientierung. In C. Kunert & A. Puhmann (Hrsg.), *Die praktische Seite der Berufsorientierung. Modelle und Aspekte der Organisation von Praxiserfahrungen im Rahmen der Berufsorientierung* (S. 39–50). Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
- Beinke, L. (2020). Das Betriebspraktikum als Instrument der Berufsorientierung. In T. Brüggemann & S. Rahn (Hrsg.), *Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch* (S. 427–434). Münster, New York: Waxmann.
- Berzog, T. (2006). Beruf fängt in der Schule an – Schülerbetriebspraktika in der Berufsorientierungsphase. *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis*, 35(3), 28–31.
- Berzog, T. (2008). *Beruf fängt in der Schule an. Die Bedeutung von Schülerbetriebspraktika im Rahmen des Berufsorientierungsprozesses*. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
- Berzog, T. (2011). Das Betriebspraktikum als Instrument schulischer Berufsorientierung. *bwp@ Spezial* 5, 1–12. http://www.bwpat.de/ht2011/ft02/berzog_ft02-ht2011.pdf [09.11.2023].
- Bogner, K., & Landrock, U. (2015). *Antworttendenzen in standardisierten Umfragen*. Leibniz Institut für Sozialwissenschaften (GESIS Survey Guidelines). http://dx.doi.org/10.15465/sdm-sg_016

- Bortz, J., & Döring, N. (2006). *Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler* (4., überarbeitete Aufl.). Berlin, Heidelberg: Springer.
- Büchter, K., & Christe, G. (2014). Berufsorientierung: Widersprüche und offene Fragen. *BWP – Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis*, 43(1), 12–15.
- Bühner, M. (2006). *Einführung in die Test- und Fragebogenkonstruktion* (2., aktualisierte und erweiterte Aufl.). München: Pearson.
- Bundesinstitut für Berufsbildung. (Hrsg.). (2023). *Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2023. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung*. Opladen, Toronto: Verlag Barbara Budrich.
- Butz, B. (2008). Grundlegende Qualitätsmerkmale einer ganzheitlichen Berufsorientierung. In G. Famulla, B. Butz, S. Deeken, U. Michaelis, V. Möhle & B. Schäfer (Hrsg.), *Berufsorientierung als Prozess. Persönlichkeit fördern, Schule entwickeln, Übergang sichern* (S. 42–62). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Döring, N., & Bortz, J. (2016). *Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften* (5., vollständig überarbeitete, aktualisierte und erweiterte Aufl.). Berlin, Heidelberg: Springer.
- Dreer, B. (2013). *Kompetenzen von Lehrpersonen im Bereich der Berufsorientierung. Beschreibung, Messung und Förderung*. Wiesbaden: Springer VS.
- Driesel-Lange, K., Dietrich, J., & Hany, E. (2006). Interventionen zur Berufsorientierung in der gymnasialen Mittelstufe: Fördern Trainings die Berufswahlkompetenz? *Schriften zur Berufsorientierungsforschung, o. J.*(3).
- Driesel-Lange, K., Dreer, B., Lipowski, K., Holstein, J., & Kracke, B. (2013). Das ThüBOM-Praktikumstagebuch als Instrument zur Förderung der Selbststeuerung und Reflexion im Berufswahlprozess. *bwp@ Spezial* 6, 1–13. http://www.bwpat.de/ht2013/ft02/driesel-lange_etal_ft02-ht2013.pdf [09.11.2023].

- Driesel-Lange, K., Gehrau, V., Brüggemann, T., & Epker, M. (2023). Der Berufsorientierungsindex (BOX). Theoretische und empirische Fundierung von Befragungssitemns zur beruflichen Entwicklung. *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, 119(1), 80–110. <https://doi.org/10.25162/zbw-2023-0004>
- Driesel-Lange, K., Klein, J., & Weyland, U. (2021, September). *Soziale Unterstützung im Berufswahlprozess durch Lehrpersonen*. Vortrag auf der Online-Tagung dvd, IÖB und HdBA. Berufliche Orientierung oder Career Guidance? https://dvb-fachverband.de/wp-content/uploads/2021/09/Vortrag_B2_1.pdf [09.11.2023].
- Driesel-Lange, K., & Kracke, B. (2017). Potentialanalysen als Instrumente der Förderung in der Berufs- und Studienorientierung. Besondere Herausforderungen der Begleitung von Jugendlichen mit Hochschulzugangsberechtigung. In T. Brüggemann, K. Driesel-Lange & C. Weyer (Hrsg.), *Instrumente der Berufsorientierung* (S. 99–124). Münster, New York: Waxmann.
- Driesel-Lange, K., Kracke, B., Hany, E., & Schindler, N. (2013). Das Thüringer Berufsorientierungsmodell: Charakteristika und Bewährung. In T. Brüggemann & S. Rahn (Hrsg.), *Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch* (S. 281–297). Münster, New York: Waxmann.
- Driesel-Lange, K., Kracke, B., & Kunz, N. (2020). Entwicklungsaufgabe Berufswahl. Ein Kompetenzmodell zur Systematisierung berufsorientierender Begleitung. In T. Brüggemann & S. Rahn (Hrsg.), *Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch* (S. 57–72). Münster, New York: Waxmann.
- Driesel-Lange, K., & Ohlemann, S. (2021). Berufswahlkompetenz Kurzfragebogen.
- Famulla, G. E. (2013). Erfahrungen aus dem Programm „Schule-Wirtschaft/Arbeitsleben“. In Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft, Hauptvorstand (Hrsg.), *Arbeitsweltorientierung und Schule. Eine Querschnittsaufgabe für alle Klassenstufen und Schulformen* (S. 11–41). Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
- Faulstich-Wieland, H., & Scholand, B. (2017). *Von Geschlecht keine Spur? Berufsorientierung an allgemeinbildenden Schulen*. Düsseldorf: Hans-Böckler-Stiftung.

- Fletemeyer, T. (2021). *Berufsbezogene Überzeugungen von Lehrpersonen zur Beruflichen Orientierung. Eine qualitative Studie an allgemeinbildenden Schulen*. Wiesbaden: Springer VS.
- Gockel, C., Crott, R. D., & Hendrix, G. (2013). Umgang mit Praxisphasen und betrieblichen Praktika im Rahmen individueller Bildungsarbeit. *bwp@ Spezial*, 6, 1–21. http://www.bwpat.de/ht2013/ws05/gockel_etal_ws05-ht2013.pdf [09.11.2023].
- Hammer, K., Ripper, J., & Schenk, T. (2019). *Leitfaden Berufsorientierung. Praxishandbuch zur qualitätszentrierten Berufs- und Studienorientierung an Schulen* (9., aktualisierte Aufl.). Gütersloh: Verlag Bertelsmann Stiftung.
- Hany, E., & Driesel-Lange, K. (2006). Berufswahl als pädagogische Herausforderung. Schulische Orientierungsmaßnahmen im Urteil von Abiturienten. *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung*, 1(4), 517–531. <https://doi.org/10.25656/01:1004>
- Hochschulrektorenkonferenz. (Hrsg.) (2023). Statistische Daten zu Studienangeboten an Hochschulen in Deutschland. Studiengänge, Studierende, Absolventinnen und Absolventen. Wintersemester 2023/2024. *Statistiken zur Hochschulpolitik*, 1.
- Hübert, J. (2016). *Der Stellenwert der schulischen Berufsorientierung aus Sicht von Jugendlichen. Was kann Schule verändern, damit Jugendliche eine passende Berufswahl treffen?* Hamburg: Diplomica Verlag.
- Kaak, S., Driesel-Lange, K., Kracke, B., & Hany, E. (2013). Diagnostik und Förderung der Berufswahlkompetenz Jugendlicher. *bwp@ Spezial* 6, 1–13. http://www.bwpat.de/ht2013/ws14/kaak_etal_ws14-ht2013.pdf [09.11.2023].
- Kaiser, F. J., & Kaminski, H. (2011). Praxiskontakte in der ökonomischen Bildung. In F. J. Kaiser & H. Kaminski (Hrsg.), *Methodik des Ökonomieunterrichts* (S. 237–274). Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.

- Kayser, H. (2013). *Gestaltung schulischer Berufsorientierung. Ein theoretisch und empirisch fundiertes Konzept mit Handlungsempfehlungen für Praxis und Forschung*. Dissertation, Technische Universität Darmstadt.
- Knauf, H. (2009). Schule und ihre Angebote zu Berufsorientierung und Lebensplanung – die Perspektive der Lehrer und der Schüler. In M. Oechsle, H. Knauf, C. Maschetzke & E. Rosowski (Hrsg.), *Abitur und was dann? Berufsorientierung und Lebensplanung junger Frauen und Männer und der Einfluss von Schule und Eltern* (S. 229–282). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Köcher, R., Sommer, M., & Hurrelmann, K. (2019). *Kinder der Einheit. Same same but (still) different! Die McDonald's Ausbildungsstudie 2019*. Institut für Demoskopie Allensbach.
- Köstner, H. (2022). *Empirische Forschung in den Wirtschafts- und Sozialwissenschaften klipp & klar*. Wiesbaden: Springer Gabler.
- Kremer, H. H., & Gockel, C. (2010). Schülerbetriebspraktikum im Übergangssystem – Relevanz, Potenziale und Gestaltungsanforderungen. *bwp@ Ausgabe Nr. 17*, 1–28. http://www.bwpat.de/ausgabe17/kremer_gockel_bwpat17.pdf [09.11.2023].
- Kultusministerkonferenz. (Hrsg.). (2017). *Empfehlung zur Beruflichen Orientierung an Schulen (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 07.12.2017)*. https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2017/2017_12_07-Empfehlung-Berufliche-Orientierung-an-Schulen.pdf [09.11.2023].
- Kultusministerkonferenz. (Hrsg.). (2019). *Dokumentation zur Beruflichen Orientierung an allgemeinbildenden Schulen (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 07.12.2017 i.d.F. vom 13.06.2019)*. https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2017/2017_12_07-Dokumentation-Berufliche-Orientierung-an-Schulen.pdf [09.11.2023].

- Kultusministerkonferenz. (Hrsg.). (2022). *Vereinbarung über die Schularten und Bildungsgänge im Sekundarbereich I (Beschluss der KMK vom 03.12.1993 i.d.F. vom 07.10.2022)*. https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/1993/1993-12-03-VB-Sek-1.pdf [09.11.2023].
- Kupka, P., & Wolters, M. (2010). *Erweiterte vertiefte Berufsorientierung. Überblick, Praxiserfahrungen und Evaluationsperspektiven*. Forschungsbericht. Nürnberg: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung.
- Landeshauptstadt Stuttgart. (Hrsg.). (o. D.). *Fragebogen nach Beendigung des Betriebspraktikums*. https://startklar.stuttgart.de/09_schuelerpraktikum/9.09_fragebogen_nach_beendigung_des_praktikums.pdf [09.11.2023].
- Langmajer, A. (2021). *Berufs- und Studienorientierung am Gymnasium – eine empirische Untersuchung zum Berufswahlprozess bayrischer Gymnasiasten sowie Darstellung und Vergleich der Vorgaben sämtlicher Bundesländer Deutschlands anhand ausgewählter Aspekte*. Dissertation, Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg.
- Lauterbach, W., Koszuta, A., & Maischack, D. (2015). *Wohin nach der Schule? Übergänge in das Ausbildungssystem gestalten. Best Practice am Beispiel von Berufsorientierungsmaßnahmen und Mentoring aus und im Anschluss an die Sekundarstufe I*. Landeshauptstadt Potsdam.
- Lembke, R. (2019). Anforderungen an die Kompetenzen von Wirtschaftslehrkräften. In R. Schröder (Hrsg.), *Berufliche Orientierung in der Schule. Gegenstand der ökonomischen Bildung* (S. 237–248). Wiesbaden: Springer VS.
- Lembke, R. (2021). *Berufliche Orientierung in der Schule. Bedeutung und Anspruch für die Professionalisierung von Lehrpersonen in gymnasialen Schulformen*. Wiesbaden: Springer VS.
- Lipowski, K., Kaak, S., & Kracke, B. (Hrsg.). (2021). *Handbuch Schulische Berufsorientierung. Praxisorientierte Unterstützung für den Übergang Schule – Beruf* (2., überarbeitete und erweiterte Aufl.). Kiliansroda: Verlag das netz.

- Mayhack, K., & Kracke, B. (2010). Unterstützung der beruflichen Entwicklung Jugendlicher: der Beitrag von Lehrer/innen und Eltern. *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung*, 5(4), 397–411.
- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg. (Hrsg.). (2016). *Bildungsplan des Gymnasiums Wirtschaft/Berufs- und Studienorientierung (WBS)*. https://www.bildungsplaene-bw.de/site/bildungsplan/get/documents/lsbw/export-pdf/depot-pdf/ALLG/BP2016BW_ALLG_GYM_WBS.pdf [20.11.2023].
- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg. (Hrsg.). (2017). *Verwaltungsvorschrift des Kultusministeriums über die berufliche Orientierung an weiterführenden allgemein bildenden und beruflichen Schulen (VwV Berufliche Orientierung)*. https://bo.zsl-bw.de/site/pbs-bw-new/get/documents/KULTUS.Dachmandant/KULTUS/KM-Homepage/BO-BW/Anlagen%20VwV%20BO/03_08_2017__VVBW-VVBW000026554-Gesamtvorschrift.pdf [13.11.2023].
- Moosbrugger, H., & Kelava, A. (2020). Qualitätsanforderungen an Tests und Fragebogen („Gütekriterien“). In H. Moosbrugger & A. Kelava (Hrsg.), *Testtheorie und Fragebogenkonstruktion* (S. 13–38). Berlin, Heidelberg: Springer.
- Nentwig, L. (2015). Berufsorientierung als unbeliebte Zusatzaufgabe? Einstellungen und Selbstwirksamkeitserleben von Lehrpersonen zur Berufsorientierung im Gemeinsamen Lernen der Sekundarstufe 1. *bwp@ Ausgabe Nr. 27*, 1–19. http://www.bwpat.de/ausgabe27/nentwig_bwpat27.pdf [09.11.2023].
- Ohlemann, S. (2021). *Berufliche Orientierung zwischen Heterogenität und Individualisierung. Beschreibung, Messung und Konsequenzen zur individuellen Förderung in der Schule*. Wiesbaden: Springer VS.
- Ohlemann, S., Ittel, A., Rohowski, S., & Lazarides, R. (2016). *Die Berliner Berufs- und Studienorientierungsstudie (BeBest)*. Abschlussbericht, Technische Universität Berlin.

- Ostendorf, A., Dimai, B., Ehrlich, C., & Hautz, H. (2018). *Den Lernraum Betriebspraktikum gemeinsam öffnen. Anspruch und Werkzeuge einer konnektivitätsorientierten Praktikumsdidaktik*. Innsbruck: university press.
- Petersen, W., Fischer, M., Bröker, A., Barkholz, S., Schulz, R., & Görg, N. (2015). Berufsorientierung in der Realschule. Empirische Untersuchung zur Perspektive von Lernenden und Lehrenden in Baden-Württemberg. In H. Solga & R. Weiß (Hrsg.), *Wirkung von Fördermaßnahmen im Übergangssystem. Forschungsstand, Kritik, Desiderata* (S. 25–42). Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
- Pfitzner, V., Lange, A., & Pitsoulis, A. (2018). Wie nützlich sind Berufsorientierungsmaßnahmen für Schüler/-innen der Sekundarstufe I? Eine Fallstudie. In H. Arndt (Hrsg.), *Intentionen und Kontexte Ökonomischer Bildung* (S. 226–241). Frankfurt am Main: Wochenschau Verlag.
- Preis, N., Niebl, F., & Stecher, L. (2012). Das Schülerbetriebspraktikum – Pädagogische Notwendigkeit oder überflüssige Maßnahme? *Gießener Beiträge zur Bildungsforschung, o. J.*(3).
- Ratschinski, G., Sommer, J., & Kunert, C. (2015). Die Evaluation des Berufsorientierungsprogramms des BMBF: Entstehung, Konzept und erste Ergebnisse. In H. Solga & R. Weiß (Hrsg.), *Wirkung von Fördermaßnahmen im Übergangssystem. Forschungsstand, Kritik, Desiderata* (S. 83–100). Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
- Schindler, N. (2012). *Lehrerunterstützung im Kontext der Berufswahl von Jugendlichen*. Dissertation, Friedrich-Schiller-Universität Jena.
- Schleer, C., & Calmbach, M. (2022). *Berufsorientierung Jugendlicher in Deutschland. Erwartungen, Sorgen und Bedarfe*. Wiesbaden: Springer VS.
- Schröder, R. (2013). Die Systematisierung der Berufsorientierung als Forschungs- und Gestaltungsfeld der ökonomischen Bildung. *Zeitschrift für ökonomische Bildung, o. J.*(1), 137–161.

- Schröder, R. (2019). Berufliche Orientierung als fachdidaktische Aufgabe der ökonomischen Bildung: Eine etablierte Aufgabe vor neuen Herausforderungen. In R. Schröder (Hrsg.), *Berufliche Orientierung in der Schule. Gegenstand der ökonomischen Bildung* (S. 29–50). Wiesbaden: Springer VS.
- Schröder, R., & Fletemeyer, T. (2019). Berufliche Orientierung im allgemeinbildenden Schulwesen vor dem Hintergrund bildungstheoretischer und schulpädagogischer Aspekte. In R. Schröder (Hrsg.), *Berufliche Orientierung in der Schule. Gegenstand der ökonomischen Bildung* (S. 9–28). Wiesbaden: Springer VS.
- Schröder, R., Lembke, R., & Fletemeyer, T. (2018). Konzeptionelle Gestaltung der Berufs- und Studienorientierung in gymnasialen Schulformen. Eine qualitative Studie zur unterrichtlichen und außerunterrichtlichen Realisierung. In E. Wittmann, F. Dietmar & B. Ziegler (Hrsg.), *Jahrbuch der berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschung* (S. 179–194). Opladen, Toronto: Verlag Barbara Budrich.
- Schuhen, M. (2009). Schülerbetriebspraktikum an Gymnasien. *bwp@ Ausgabe Nr. 17*, 1-15. http://www.bwpat.de/ausgabe17/schuhen_bwpat17.pdf [09.11.2023].
- Steiner, E., & Benesch, M. (2021). *Der Fragebogen. Von der Forschungsidee zur SPSS-Auswertung* (6., aktualisierte und überarbeitete Aufl.). Wien: facultas.
- Utheß, S. (Hrsg.). (2013). *deutsch.kombi plus 5. Sprach- und Lesebuch für die 9. Klasse*. Stuttgart: Ernst Klett Verlag.
- Walden, G. (2021). Übergänge von der Schule in die berufliche Ausbildung. In L. Bellmann, K. Büchter, I. Frank, E. M. Krekel & G. Walden (Hrsg.), *Schlüsselformen der beruflichen Bildung in Deutschland. Ein historischer Überblick zu wichtigen Debatten und zentralen Forschungsfeldern* (S. 45–57). Opladen, Toronto: Verlag Barbara Budrich.
- Weinert, F. E. (Hrsg.). (2001). *Leistungsmessungen in Schulen* (2. Aufl.). Weinheim: Beltz Verlag.

Weiß, R. (2015). Viel hilft nicht immer viel: Wirkung von Fördermaßnahmen im Übergang von der Schule in die berufliche Ausbildung – Einführung und Überblick. In H. Solga & R. Weiß (Hrsg.), *Wirkung von Fördermaßnahmen im Übergangssystem. Forschungsstand, Kritik, Desiderata* (S. 7–24). Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.

Wood, A., & Lauterbach, W. (2013). *Wohin nach der 10. Klasse? Zur Wirkung schulischer Angebote im Berufsfindungsprozess. Ergebnisse einer Evaluationsstudie*. Potsdam: Universitätsverlag.

Anhang

Anhang A: Anschreiben an die Schulleitung



Universität Tübingen · Melanchthonstraße 30 · 72074 Tübingen

Herrn/Frau [Schulleitung]
[Schule]
[Straße Hausnr.]
[PLZ Ort]

Tübingen, den 20.11.2023

Studie zur Bedeutung von Berufspraktika für die Berufs- und Studienorientierung von Jugendlichen

Sehr geehrte/r Herr/Frau [Schulleitung],

gerne möchten wir Ihnen mit diesem Anschreiben Informationen zu der Studie „**Bedeutung von Berufspraktika für die Berufs- und Studienorientierung von Jugendlichen**“ zukommen lassen. Das Projekt richtet sich an **Schülerinnen und Schüler der neunten und zehnten Klassenstufe**. Es handelt sich um eine Studie, die im Rahmen einer Masterarbeit von Frau Lisa Hofer (Studentin des M.Ed. mit den Fächern Wirtschaft und Mathematik) durchgeführt und von Frau Prof. Dr. Taiga Brahm am Lehrstuhl für Ökonomische Bildung und Wirtschaftsdidaktik in Tübingen betreut wird. Wir würden uns sehr freuen, wenn wir hierfür Ihr Interesse gewinnen können.

In dieser Studie möchten wir untersuchen, wie das Absolvieren von Berufspraktika mit der Berufswahlkompetenz zusammenhängt. Hierzu erhalten die Schülerinnen und Schüler einen Fragebogen, der Fragen zu den bereits absolvierten Berufspraktika und zur Berufswahlkompetenz enthält.

Die Untersuchung dauert etwa 20 Minuten und wird mithilfe eines Fragebogens durch Lisa Hofer während der regulären Unterrichtszeit durchgeführt. Auch eine Durchführung in einer geplanten Vertretungsstunde wäre denkbar. **Die Daten lassen keinerlei Rückschlüsse auf die Person zu.** Die Schülerinnen und Schüler werden darauf hingewiesen, ihren Namen zu keinem Zeitpunkt anzugeben. Die Lehrkräfte erhalten keinen Zugriff auf die Angaben der Schülerinnen und Schüler. Nur Daten, die keinerlei Rückschlüsse auf die Identität der Befragten zulassen, werden für wissenschaftliche Zwecke genutzt.

Die Teilnahme der Schülerinnen und Schüler ist selbstverständlich **freiwillig** und bedarf einer schriftlichen **Einverständniserklärung der Eltern und Schüler/-innen**. Die Teilnahme kann jederzeit abgebrochen und das Einverständnis kann bis zur Datenerhebung problemlos durch eine

E-Mail an Frau Prof. Dr. Taiga Brahm (taiga.brahm@uni-tuebingen.de) oder Lisa Hofer (lisa.hofer@student.uni-tuebingen.de) widerrufen werden. Nach Abschluss der Studie werden wir die gewonnenen allgemeinen Ergebnisse der Studie den teilnehmenden Klassen rückmelden. Jedoch beinhalten diese Rückmeldungen keine Informationen zu einzelnen Schülerinnen und Schülern oder einzelnen Klassen. Dennoch können die Ergebnisse Sie unterstützen, die Berufsorientierung an Ihrer Schule zu verbessern.

Die vorliegende Studie wurde durch das Regierungspräsidium Tübingen hinsichtlich rechtlicher, insbesondere datenschutzrechtlicher Kriterien geprüft und die Durchführung genehmigt. Es wurde hierbei keine wissenschaftliche Qualitätskontrolle vorgenommen und mit der Genehmigung der Durchführung ist keine Aufforderung zur Teilnahme verbunden.

Wenn Sie mit einer Teilnahme einverstanden sind, schlagen wir Ihnen folgenden Ablauf vor:

1. Die Vorbereitungen (Juni 2023)

Die jeweiligen Lehrkräfte der Klassenstufen 9 und 10 erhalten ein Schreiben mit Informationen zu den Zielen und dem Ablauf der Untersuchung (s. Anlage). Wenn diese sich zur Teilnahme bereit erklären, senden wir den Lehrpersonen einen Elternbrief zur Studie zu. Dieser enthält die wichtigsten Informationen zur Studie sowie eine Einverständniserklärung. Lisa Hofer wird dann die Lehrpersonen kontaktieren, um einen Termin für die Datenerhebung zu vereinbaren. Dabei richten wir uns, so weit möglich, nach Ihren Gegebenheiten.

2. Die Untersuchung (Juni/Juli 2023)

Die Schülerinnen und Schüler, deren Eltern einer Teilnahme zugestimmt haben, bearbeiten den oben genannten Fragebogen im Klassenverband (ca. 20 Min.). Die Schülerinnen und Schüler, für die keine Einverständniserklärung vorliegt, können währenddessen Rätsel oder Sudokus bearbeiten.

Wir hoffen, dass Sie durch dieses Schreiben einen Einblick in unsere geplante Untersuchung gewinnen konnten und würden uns sehr freuen, wenn Ihre Schule daran teilnimmt. Wenn Sie Interesse haben, an dieser Studie teilzunehmen, senden Sie uns bitte baldmöglichst eine Rückmeldung. Vielen Dank! Sollten Sie weitere Fragen haben, können Sie sich gerne unter 07071 – 2978181 oder per E-Mail (taiga.brahm@uni-tuebingen.de oder lisa.hofer@student.uni-tuebingen.de) an uns wenden.

Mit freundlichen Grüßen



Prof. Dr. Taiga Brahm



Lisa Hofer

Anhang B: Einladung zur Teilnahme für Lehrkräfte



Universität Tübingen · Melanchthonstraße 30 · 72074 Tübingen

[Schulname]
[Straße Hausnr.]
[PLZ Ort]

**Lehrstuhl für Ökonomische Bildung
und Wirtschaftsdidaktik**

Prof. Dr. Taiga Brahm

Telefon +49 7071 29-78181
taiga.brahm@uni-tuebingen.de

www.uni-tuebingen.de/wiwi/wirtschaftsdidaktik

Tübingen, den 20.11.2023

Studie zur Bedeutung von Berufspraktika für die Berufs- und Studienorientierung von Jugendlichen

Sehr geehrte Damen und Herren,

gerne möchten wir Ihnen mit diesem Anschreiben Informationen zu der Studie „**Bedeutung von Berufspraktika für die Berufs- und Studienorientierung von Jugendlichen**“ zukommen lassen. Das Projekt richtet sich an **Schülerinnen und Schüler der neunten und zehnten Klassenstufe**. Es handelt sich um eine Studie, die im Rahmen einer Masterarbeit von Frau Lisa Hofer (Studentin des M.Ed. mit den Fächern Wirtschaft und Mathematik) durchgeführt und von Frau Prof. Dr. Taiga Brahm am Lehrstuhl für Ökonomische Bildung und Wirtschaftsdidaktik in Tübingen betreut wird. Wir würden uns sehr freuen, wenn wir hierfür Ihr Interesse gewinnen können.

In dieser Studie möchten wir untersuchen, wie das Absolvieren von Berufspraktika mit der Berufswahlkompetenz zusammenhängt. Hierzu erhalten die Schülerinnen und Schüler einen Fragebogen, der Fragen zu den bereits absolvierten Berufspraktika und zur Berufswahlkompetenz enthält.

Die Untersuchung dauert etwa 20 Minuten und wird mithilfe eines Fragebogens durch Lisa Hofer während der regulären Unterrichtszeit durchgeführt. Auch eine Durchführung in einer geplanten Vertretungsstunde wäre denkbar. **Die Daten lassen keinerlei Rückschlüsse auf die Person zu.** Die Schülerinnen und Schüler werden darauf hingewiesen, ihren Namen zu keinem Zeitpunkt anzugeben. Die Lehrkräfte erhalten keinen Zugriff auf die Angaben der Schülerinnen und Schüler. Nur Daten, die keinerlei Rückschlüsse auf die Identität der Befragten zulassen, werden für wissenschaftliche Zwecke genutzt.

Die Teilnahme der Schülerinnen und Schüler ist selbstverständlich **freiwillig** und bedarf einer schriftlichen **Einverständniserklärung der Eltern und Schüler/-innen**. Die Teilnahme kann

jederzeit abgebrochen und das Einverständnis kann bis zur Datenerhebung problemlos durch eine E-Mail an Frau Prof. Dr. Taiga Brahm (taiga.brahm@uni-tuebingen.de) oder Lisa Hofer (lisa.hofer@student.uni-tuebingen.de) widerrufen werden. Nach Abschluss der Studie werden wir die gewonnenen allgemeinen Ergebnisse der Studie den teilnehmenden Lehrpersonen rückmelden. Jedoch beinhalten diese Rückmeldungen keine Informationen zu einzelnen Schülerinnen und Schülern oder einzelnen Klassen. Dennoch können die Ergebnisse Sie unterstützen, die Berufsorientierung an Ihrer Schule zu verbessern.

Wir würden die Untersuchung gerne im Juni/Juli 2023 durchführen. In Bezug auf den Zeitpunkt der Erhebung richten wir uns gerne nach Ihren Wünschen. Wenn Sie Interesse an einer Teilnahme haben, würden wir Ihnen einen Elternbrief mit einer Einverständniserklärung zusenden. Wir würden Sie bitten, diesen an die Eltern Ihrer Schülerinnen und Schüler weiterzugeben und die unterschriebenen Einverständniserklärungen bis zur Untersuchung wieder einzusammeln. Während der Untersuchung bearbeiten die Schülerinnen und Schüler, deren Eltern einer Teilnahme zugestimmt haben, den oben genannten Fragebogen im Klassenverband (ca. 20 Min.). Die Schülerinnen und Schüler, für die keine Einverständniserklärung vorliegt, können währenddessen Rätsel oder Sudokus bearbeiten.

Wir hoffen, dass Sie durch dieses Schreiben einen Einblick in unsere geplante Untersuchung gewinnen konnten und würden uns sehr freuen, wenn Ihre Klasse daran teilnimmt. Wenn Sie Interesse haben, an dieser Studie teilzunehmen, senden Sie uns bitte baldmöglichst eine Rückmeldung. Vielen Dank!

Sollten Sie noch weitere Fragen haben, können Sie sich gerne unter 07071 – 2978181 oder per E-Mail (taiga.brahm@uni-tuebingen.de oder lisa.hofer@student.uni-tuebingen.de) an uns wenden.

Mit freundlichen Grüßen



Prof. Dr. Taiga Brahm



Lisa Hofer

Anhang C: Anschreiben an die Eltern und SuS



Tübingen, im Juni 2023

Studie zur Bedeutung von Berufspraktika für die Berufs- und Studienorientierung von Jugendlichen

Liebe Eltern,

die Schule Ihres Kindes unterstützt die Studie „Bedeutung von Berufspraktika für die Berufs- und Studienorientierung von Jugendlichen“, die im Rahmen einer Masterarbeit von Frau Lisa Hofer (Studentin des M.Ed. mit den Fächern Wirtschaft und Mathematik) durchgeführt und von Frau Prof. Dr. Taiga Brahm am Lehrstuhl für Ökonomische Bildung und Wirtschaftsdidaktik in Tübingen betreut wird. Es handelt sich um eine Fragebogenerhebung in der Klassenstufe 9 und 10, zu der wir Sie im Folgenden ausführlicher informieren möchten.

In dieser Studie möchten wir untersuchen, wie das Absolvieren von Berufspraktika mit der Berufswahlkompetenz zusammenhängt. Hierzu erhalten die Schülerinnen und Schüler einen Fragebogen, der Fragen zu den bereits absolvierten Berufspraktika und zur Berufswahlkompetenz enthält.

Die Untersuchung dauert etwa 20 Minuten und wird durch Lisa Hofer während der regulären Unterrichtszeit bzw. in einer Vertretungsstunde durchgeführt. **Die Daten lassen keinerlei Rückschlüsse auf die Person zu.** Die Schülerinnen und Schüler werden darauf hingewiesen, ihren Namen zu keinem Zeitpunkt anzugeben. Die Lehrkräfte erhalten keinen Zugriff auf die Angaben der Schülerinnen und Schüler. Nur Daten, die keinerlei Rückschlüsse auf die Identität der Befragten zulassen, werden für wissenschaftliche Zwecke genutzt.

Die Teilnahme Ihres Kindes an der Befragung ist **selbstverständlich freiwillig und erfolgt nur mit Ihrem schriftlichen Einverständnis sowie der schriftlichen Zustimmung Ihres Kindes.** Die Teilnahme kann jederzeit abgebrochen werden und das Einverständnis kann bis zur Datenerhebung problemlos durch eine E-Mail an Frau Prof. Dr. Taiga Brahm (taiga.brahm@uni-tuebingen.de) oder Lisa Hofer (lisa.hofer@student.uni-tuebingen.de) widerrufen werden. Nach diesem Datum ist es unmöglich, einen einzelnen Datensatz zu identifizieren und zu löschen. Falls Sie sich gegen eine

Teilnahme Ihres Kindes an der Befragung entscheiden, entstehen ihm dadurch keine Nachteile. Schülerinnen und Schüler, für die keine Einverständniserklärung vorliegt oder die die Erhebung abbrechen, bearbeiten in der Zeit der Datenerhebung Rätselaufgaben.

Die Studie wurde durch das Regierungspräsidium Tübingen hinsichtlich rechtlicher, insbesondere datenschutzrechtlicher Kriterien geprüft und die Durchführung genehmigt. Es wurde hierbei keine wissenschaftliche Qualitätskontrolle vorgenommen und mit der Genehmigung der Durchführung ist keine Aufforderung zur Teilnahme verbunden. Nach Abschluss der Studie werden wir die gewonnenen allgemeinen Ergebnisse der Studie den teilnehmenden Lehrpersonen rückmelden. Jedoch beinhalten diese Rückmeldungen keine Informationen zu einzelnen Schülerinnen und Schülern oder einzelnen Klassen. Dennoch können die Ergebnisse dazu beitragen, die Berufsorientierung an der Schule Ihres Kindes zu verbessern.

Wir hoffen, dass Sie durch dieses Schreiben einen Einblick in unsere geplante Studie bekommen konnten. **Über eine Erlaubnis zur Teilnahme Ihres Kindes freuen wir uns sehr!**

Wenn Sie mit der Teilnahme Ihres Kindes einverstanden sind, bitten wir Sie und Ihr Kind, die untenstehende Einverständniserklärung auszufüllen und sie Ihrem Kind spätestens bis 24.07.2023 wieder mit in die Schule zu geben. Sollten Sie weitere Fragen haben, können Sie sich gerne unter 07071 / 29 78181 oder per E-Mail (taiga.brahm@uni-tuebingen.de oder lisa.hofer@student.uni-tuebingen.de) an uns wenden.

Mit freundlichen Grüßen



Prof. Dr. Taiga Brahm



Lisa Hofer

Anlage:

- Informationsschreiben für Schülerinnen und Schüler
- Einverständniserklärung

Liebe Schülerinnen und Schüler,

wir interessieren uns dafür, wie das Absolvieren von Berufspraktika mit der Berufswahlkompetenz zusammenhängt. Wir wollen deshalb mit euch eine Studie durchführen, in der ihr einen Fragebogen ausfüllt, der verschiedene Fragen über eure absolvierten Berufspraktika und zur Berufswahlkompetenz enthält.

Die Befragung wird streng vertraulich behandelt: Das bedeutet, dass weder die anderen Schülerinnen und Schüler in deiner Klasse, noch deine Lehrer oder deine Eltern erfahren können, wie du die Fragen beantwortet hast. Man sagt dazu, dass die gesamte Untersuchung unter Berücksichtigung datenschutzrechtlicher Bestimmungen geschieht. Wir bitten dich daher, deinen Namen **nicht** auf oder in den Fragebogen zu schreiben.

Die Beantwortung der Fragen ist freiwillig. Die Teilnahme kann jederzeit abgebrochen und das Einverständnis kann bis zur Datenerhebung problemlos durch eine E-Mail an Frau Prof. Dr. Taiga Brahm (taiga.brahm@uni-tuebingen.de) oder Lisa Hofer (lisa.hofer@student.uni-tuebingen.de) widerrufen werden. Nach diesem Datum ist es unmöglich, einen einzelnen Datensatz zu identifizieren und zu löschen. Wenn du nicht teilnehmen möchtest, entstehen dir dadurch keine Nachteile und du kannst auch jederzeit die Bearbeitung des Fragebogens beenden. **Wir würden uns allerdings sehr freuen, wenn du an der Studie teilnimmst, weil das uns dabei hilft, die schulische Berufsorientierung zu verbessern und besser auf die Bedürfnisse von Schülerinnen und Schülern einzugehen.**

Wenn wir die Fragebögen ausgewertet haben, bekommt eure Lehrperson von uns eine Rückmeldung, was wir in der Studie herausgefunden haben. Aussagen zu einzelnen Klassen oder Schülerinnen und Schülern sind dabei nicht möglich. Dennoch können die Ergebnisse dazu beitragen, die Berufsorientierung an deiner Schule zu verbessern.

Viele Grüße und im Voraus herzlichen Dank für die Teilnahme!



Prof. Dr. Taiga Brahm



Lisa Hofer

Bitte bis zum 24.07.2023 Ihrem Kind in die Schule mitgeben.

Einverständniserklärung Schüler/-in

hiermit erkläre ich (Name) meine freiwillige Teilnahme an der Studie **„Bedeutung von Berufspraktika für die Berufs- und Studienorientierung von Jugendlichen“**. Ich bin damit einverstanden, dass die erhobenen Daten für wissenschaftliche Zwecke verwendet werden.

....., den
(Ort) (Datum) (Unterschrift Schüler/-in)

Einverständniserklärung Erziehungsberechtigter

hiermit erkläre ich mich einverstanden, dass mein Sohn/ meine Tochter (Name Ihres Kindes), Klasse, an der Studie **„Bedeutung von Berufspraktika für die Berufs- und Studienorientierung von Jugendlichen“** teilnimmt und dass die erhobenen Daten für wissenschaftliche Zwecke verwendet werden.

....., den
(Ort) (Datum) (Unterschrift Eltern)

Datenschutzerklärung:

Die Teilnahme an der Untersuchung ist freiwillig und eine Nichtteilnahme wird für Sie oder Ihr Kind keinerlei Nachteile mit sich bringen. Das Kind darf die Studienteilnahme jederzeit abbrechen. Sie und Ihr Kind können außerdem Ihr Einverständnis persönlich bei der Fragebogenleiterin oder schriftlich unter taiga.brahm@uni-tuebingen.de bzw. lisa.hofer@student.uni-tuebingen.de widerrufen. Ein Widerruf und eine Löschung der Daten ist nur bis zur Datenerhebung möglich. Die Antworten der SchülerInnen werden streng vertraulich behandelt. Die Bearbeitung erfolgt ohne Angabe des Namens und befolgt alle gängigen Datenschutzbestimmungen. Die Fragebögen werden ausschließlich für wissenschaftliche Zwecke zehn Jahre lang in einem gesicherten Archiv aufbewahrt.

Anhang D: Fragebogen



Fragebogen zur Bedeutung von Berufspraktika für die Berufs- und Studienorientierung von Jugendlichen

Liebe Schülerin, lieber Schüler,

uns interessiert deine persönliche Meinung, deshalb gibt es bei den Fragen **keine richtigen oder falschen Antworten**. Antworte so, wie es für dich richtig ist. Deine Teilnahme ist freiwillig. Der Fragebogen wird anonym ausgewertet, niemand erfährt, was du persönlich geantwortet hast.

Wir bitten dich, dabei konzentriert zu arbeiten und alle Fragen selbstständig zu beantworten. Gibt es dazu noch Fragen?

So, jetzt kann es losgehen! 😊

Persönliche Angaben

Ich bin weiblich männlich divers keine Angabe

Ich gehe in die Klasse 9 10


Name meiner Schule: _____

Ich habe bisher an

keinem Praktikum 1 Praktikum 2 Praktika 3 Praktika mehr als 3 Praktika
teilgenommen.

Hinweis:

- **Wenn du noch kein Praktikum gemacht hast, dann mache weiter bei
Teil B**  (ab S. 7).

- **Wenn du bereits mind. 1 Praktikum gemacht hast, dann mache weiter bei
Teil A**  (ab S. 2).



Teil A: Praktikum

Rahmenbedingungen: Fülle die Tabellen nach der Anzahl deiner Praktika entsprechend aus.

	Art des Praktikumsbetriebes: (z.B. Krankenhaus, Friseursalon, Kfz-Betrieb, ...)	Ich konnte folgende/n Berufe kennenlernen:	Länge des Praktikums (Wochen):	War dies dein Sozialpraktikum ?		War dies dein BOGY-Praktikum ?	
				ja	nein	ja	nein
<i>Beispiel</i>	<i>Krankenhaus</i>	<i>Arzt/Ärztin, Krankenpfleger/in</i>	<i>1 Woche</i>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1. Praktikum				<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Praktikum				<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Praktikum				<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Wie bist du an deinen Praktikumsplatz gekommen? Durch:	1. Praktikum	2. Praktikum	3. Praktikum
meine eigene Initiative	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
die Hilfe meiner Eltern	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
die Hilfe meiner Lehrperson	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
die Hilfe anderer Personen (wenn ja: Von wem? _____)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Aufgaben und Tätigkeiten während des Praktikums/ der Praktika

Was meinst du?	stimmt gar nicht	stimmt wenig	stimmt etwas	stimmt genau
Während des Praktikums/ der Praktika hatte ich Aufgaben, an denen ich selbstständig arbeiten durfte.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Was waren deine Tätigkeiten und Aufgaben?	<hr/> <hr/>			



Was hat dir besonders gut gefallen?


Was hat dir weniger gut gefallen?

Was meinst du?	stimmt gar nicht	stimmt wenig	stimmt etwas	stimmt genau
Durch das Praktikum/ die Praktika habe ich einen guten Einblick in den/die Beruf/e gewinnen können.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Wenn „stimmt gar nicht“ oder „stimmt wenig“: Woran lag es deiner Meinung nach?

Worüber hättest du im Praktikum/ in den Praktika gern mehr erfahren?

Hinweis:

- Wenn du das BOGY-Praktikum noch nicht gemacht hast, dann mache weiter bei Reflexion (ab S. 5). 
- Wenn du das BOGY-Praktikum bereits gemacht hast, dann beziehe deine folgenden Antworten auf das BOGY-Praktikum.



Die folgenden Aussagen beziehen sich nur auf das BOGY-Praktikum! Bitte nur dann ausfüllen, wenn du bereits dein BOGY-Praktikum absolviert hast; ansonsten mache weiter bei Reflexion (ab S. 5).



Praktikumsvor/ -nachbereitung

Was meinst du?	stimmt gar nicht	stimmt wenig	stimmt etwas	stimmt genau
Das Ziel des Praktikums war mir klar. Ich wusste, warum ich das Praktikum mache.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Im Unterricht haben wir über unsere Ziele im Praktikum gesprochen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Im Unterricht haben wir darüber gesprochen, wie wir unsere Ziele im Praktikum erreichen können.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich hätte bei der Praktikumsvorbereitung mehr Unterstützung von meinem/r Lehrer/in gebraucht.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Wenn „stimmt gar nicht“ oder „stimmt wenig“: Inwieweit bist du von deiner Schule vorbereitet worden? (z.B. Informationen zu verschiedenen Berufen, Praktikumsbörsen, Hilfe bei der Bewerbung, ...)

Wenn „stimmt etwas“ oder „stimmt genau“: Für welche Dinge hättest du dir mehr Unterstützung gewünscht? (z.B. bei der Praktikumsuche, beim Schreiben der Bewerbung, ...)

Was meinst du?	stimmt gar nicht	stimmt wenig	stimmt etwas	stimmt genau
Im Unterricht haben wir das Praktikum nachbereitet.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Wie sah die Nachbereitung aus? (z.B. Erstellung einer Praktikumsmappe, Erfahrungsaustausch mit Lehrperson, ...)



Die folgenden Aussagen beziehen sich nur auf das BOGY-Praktikum! Bitte nur dann ausfüllen, wenn du bereits dein BOGY-Praktikum absolviert hast; ansonsten mache weiter bei Reflexion (auf dieser Seite weiter unten).



Betreuung während des Praktikums

Was meinst du?	stimmt gar nicht	stimmt wenig	stimmt etwas	stimmt genau
Ich bin mit der Betreuung meines Praktikums durch meine Schule zufrieden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Begründe kurz deine Meinung. Was war gut? Was hätte besser sein können?				
<hr/>				
<hr/>				
Was meinst du?	stimmt gar nicht	stimmt wenig	stimmt etwas	stimmt genau
Ich bin mit der Betreuung meines Praktikums durch das Unternehmen zufrieden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Begründe kurz deine Meinung. Was war gut? Was hätte besser sein können? (z.B. hinsichtlich Ansprechpartner/in, Einweisung, Arbeitsaufträge, ...)				
<hr/>				
<hr/>				



Reflexion

Hat das Praktikum/die Praktika deinen Erwartungen entsprochen?

ja zum Teil nein, überhaupt nicht

Wenn „ja“: Welche Erwartungen wurden erfüllt?

Wenn „zum Teil“: Welche Erwartungen wurden erfüllt? Welche Erwartungen wurden nicht erfüllt?

Wenn „nein, überhaupt nicht“: Welche Erwartungen wurden nicht erfüllt? Was hast du dir anders vorgestellt?



Bist du – insgesamt gesehen – mit dem Ablauf deines Praktikums/ deiner Praktika zufrieden?

sehr unzufrieden

unzufrieden

neutral

zufrieden

sehr zufrieden

Begründe kurz deine Meinung. Welche Verbesserungsvorschläge hast du, was hätte anders sein können bzw. müssen?

Kannst du dir vorstellen, einmal in einem der Berufe, die du bereits in einem Praktikum kennengelernt hast, zu arbeiten?

Ja, weil _____

Nein, weil _____

Für wie relevant hältst du das Absolvieren von Praktika für deine Berufs- und Studienorientierung?



sehr irrelevant



irrelevant



neutral



relevant



sehr relevant

Begründe kurz deine Meinung.

Hier hast du die Möglichkeit, uns noch etwas zum Praktikum/ zu den Praktika mitzuteilen:



Teil B: Wie gut fühlst du dich auf deine Berufswahl vorbereitet?

Was trifft am ehesten auf dich zu?	trifft gar nicht zu						trifft voll und ganz zu
Ich kann meine Fähigkeiten gut einschätzen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich bereite mich möglichst gut für die Zeit nach der Schule vor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich habe mir schon einen Plan gemacht, was ich in den nächsten drei Jahren tun will, um mich für den Berufseinstieg vorzubereiten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich denke häufig, bei der Vorbereitung auf die Berufs- und Studienwahl nicht das Richtige zu tun.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich weiß, wie der Bewerbungsprozess für ein Studium/ eine Ausbildung abläuft.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich will mich beruflich nicht festlegen, solange ich die anderen Optionen nicht kenne.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich weiß schon eine Menge über meinen Wunschberuf.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich bin überzeugt davon, die Berufs- und Studienwahl gut zu meistern.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich weiß gut, was meine Stärken und Schwächen sind.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich habe eine konkrete Vorstellung davon, wie mein Berufsleben später einmal aussehen soll.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich weiß, wie eine betriebliche Ausbildung bzw. ein Studium organisiert ist.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich nutze alle Angebote, die mir bei meiner Berufs- und Studienwahl helfen könnten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich weiß, was ich lernen und unternehmen muss, um den Beruf zu bekommen, den ich möchte.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Auch wenn mir ein Beruf gefällt, denke ich immer über alle anderen Möglichkeiten nach.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



Was trifft am ehesten auf dich zu?	trifft gar nicht zu						trifft voll und ganz zu
Ich habe mir für die nächste Zeit klare Ziele gesetzt, um dem Berufseinstieg näher zu kommen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich kenne meinen beruflichen Interessen genau.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich weiß, wie ich mich über die spezifischen Voraussetzungen eines Studiums/ einer Ausbildung informieren kann.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wenn Probleme in der Berufs- und Studienwahl auftreten, werde ich diese aus eigener Kraft lösen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich weiß genau, wie ich mich auf meinen späteren Beruf vorbereiten muss.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich bin unsicher, was der beste Weg der Berufsvorbereitung für mich wäre.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich weiß, in welchen Bereichen meine Interessen liegen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich habe schon eine genaue Vorstellung von dem idealen Beruf für mich.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich informiere mich häufig darüber, was ich nach dem Schulabschluss machen könnte.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich habe oft das Gefühl, nicht so gut auf meine Berufs- und Studienwahl vorbereitet zu sein, wie es nötig wäre.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich bin immer offen für neue Vorschläge, was ich beruflich machen könnte.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich werde mich bei der Berufs- und Studienwahl auch gegen mögliche Konkurrenz durchsetzen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wie oft hast du in den letzten Monaten...	überhaupt nicht						sehr oft
...Informationen über verschiedene Berufe gesucht.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...Informationen über den Arbeitsmarkt und die Beschäftigungschancen in deinem Berufsfeld gesammelt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...dich gezielt und umfassend zu einem für dich interessanten Beruf informiert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Anhang E: Statistiken zur Berufswahlkompetenz

Tabelle A1

Item-Skala-Statistiken und Itemstatistiken zur Berufswahlkompetenz

Item-nr.	Skala mit zugehörigen Items	Kein BOGY			BOGY			
		α^a	N	MW	SD	N	MW	SD
	Selbstwissen ($\alpha = 0.68$)							
1	Ich kann meine Fähigkeiten gut einschätzen.	0.49	52	5.08	0.99	35	5.11	1.43
2	Ich weiß gut, was meine Stärken und Schwächen sind.	0.46	52	5.08	1.14	35	5.46	1.36
3	Ich weiß, in welchen Bereichen meine Interessen liegen. ^b	0.75	52	5.77	1.13	35	5.66	1.24
	Konzeptwissen ($\alpha = 0.60$)							
4	Ich weiß, wie der Bewerbungsprozess für ein Studium/ eine Ausbildung abläuft.	0.45	52	3.62	1.75	34	4.21	1.94
5	Ich weiß, wie eine betriebliche Ausbildung bzw. ein Studium organisiert ist. ^b	0.63	52	3.38	1.68	35	3.46	1.63
6	Ich weiß, wie ich mich über die spezifischen Voraussetzungen eines Studiums/ einer Ausbildung informieren kann.	0.41	52	4.15	1.50	35	4.54	1.63
	Bedingungswissen ($\alpha = 0.71$)							
7	Ich weiß schon eine Menge über meinen Wunschberuf.	0.79	52	3.75	1.81	35	3.69	2.14
8	Ich weiß, was ich lernen und unternehmen muss, um den Beruf zu bekommen, den ich möchte.	0.56	52	4.46	1.70	33	4.48	1.72
9	Ich weiß genau, wie ich mich auf meinen späteren Beruf vorbereiten muss.	0.52	52	3.69	1.35	34	3.88	1.59
	Planungs- und Entscheidungswissen ($\alpha = 0.63$)							
10	Ich habe mir schon einen Plan gemacht, was ich in den nächsten drei Jahren tun will, um mich für den Berufseinstieg vorzubereiten.		52	3.60	2.08	35	3.40	1.90
11	Ich habe mir für die nächste Zeit klare Ziele gesetzt, um dem Berufseinstieg näher zu kommen.		52	3.56	1.83	35	3.74	1.87
	Exploration ($\alpha = 0.78$)							
12	...Informationen über verschiedene Berufe gesucht.	0.78	52	3.15	1.66	35	2.74	1.82
13	...Informationen über den Arbeitsmarkt und die Beschäftigungschancen in deinem Berufsfeld gesammelt.	0.71	52	2.65	1.69	35	2.51	1.65

14	...dich gezielt und umfassend zu einem für dich interessanten Beruf informiert.	0.58	52	3.52	2.02	35	3.09	1.85
	Engagement ($\alpha = 0.51$)							
15	Ich bereite mich möglichst gut für die Zeit nach der Schule vor.	0.38	52	3.98	1.53	34	4.03	1.68
16	Ich nutze alle Angebote, die mir bei meiner Berufs- und Studienwahl helfen könnten.	0.42	51	3.90	1.58	35	3.63	1.65
17	Ich informiere mich häufig darüber, was ich nach dem Schulabschluss machen könnte.	0.43	52	3.62	1.83	35	2.94	2.01
	Flexibilität ($\alpha = 0.66$)							
18	Ich will mich beruflich nicht festlegen, solange ich die anderen Optionen nicht kenne.	0.53	52	4.63	1.59	35	4.40	1.88
19	Auch wenn mir ein Beruf gefällt, denke ich immer über alle anderen Möglichkeiten nach.	0.54	52	4.85	1.58	35	4.86	1.35
20	Ich bin immer offen für neue Vorschläge, was ich beruflich machen könnte.	0.63	52	5.04	1.36	34	4.59	1.84
	Selbstkonzept ($\alpha = 0.84$)							
21	Ich habe eine konkrete Vorstellung davon, wie mein Berufsleben später einmal aussehen soll.	0.77	52	4.10	2.00	35	3.89	1.97
22	Ich kenne meinen beruflichen Interessen genau.	0.84	52	4.37	1.43	35	4.40	1.44
23	Ich habe schon eine genaue Vorstellung von dem idealen Beruf für mich.	0.71	52	4.04	2.01	35	3.89	1.88
	Selbstwirksamkeit ($\alpha = 0.51$)							
24	Ich bin überzeugt davon, die Berufs- und Studienwahl gut zu meistern. ^b	0.56	51	4.57	1.53	34	4.71	1.57
25	Wenn Probleme in der Berufs- und Studienwahl auftreten, werde ich diese aus eigener Kraft lösen.	0.20	52	4.67	1.40	35	4.71	1.51
26	Ich werde mich bei der Berufs- und Studienwahl auch gegen mögliche Konkurrenz durchsetzen.	0.45	50	5.16	1.28	35	5.37	1.19
	(Un-)Sicherheit ($\alpha = 0.59$)^c							
27	Ich denke häufig, bei der Vorbereitung auf die Berufs- und Studienwahl nicht das Richtige zu tun.	0.43	51	4.16	1.67	34	4.15	1.81
28	Ich bin unsicher, was der beste Weg der Berufsvorbereitung für mich wäre. ^b	0.61	52	3.65	1.58	35	3.89	1.76
29	Ich habe oft das Gefühl, nicht so gut auf meine Berufs- und Studienwahl vorbereitet zu sein, wie es nötig wäre.	0.39	52	3.44	1.71	34	4.24	1.94

Anmerkung. ^a Cronbachs Alpha, wenn das Item weggelassen wird.

^b Zugunsten eines höheren Cronbachs Alpha wurde das Item aus der Skala entfernt.

^c Items dieser Skala wurden codiert.

Skala von 1 (trifft gar nicht zu) bis 7 (trifft voll und ganz zu).

Itemstamm Item 1-11, 15-29: „Was trifft am ehesten auf dich zu?“, Item 12-14: „Wie oft hast du in den letzten Monaten...“.

Eidesstattliche Erklärung

Ich versichere, dass ich die Arbeit ohne fremde Hilfe und ohne Benutzung anderer als der angegebenen Quellen angefertigt habe und dass die Arbeit in gleicher oder ähnlicher Form noch keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegen hat und von dieser als Teil einer Prüfungsleistung angenommen wurde. Alle Ausführungen, die wörtlich oder sinngemäß übernommen wurden, sind als solche gekennzeichnet.

Isny, den 21. November 2023

Ort und Datum



Unterschrift