

## Profil 11:

Lern- und Forschungsräume im Wandel –  
Perspektiven der Wirtschafts- und  
Berufspädagogik

Digitale Festschrift für  
**ANNETTE OSTENDORF**



**Alexander BRODSKY, Karin HEINRICHS, Eveline  
WUTTKE, Susan SEEBER, Jürgen SEIFRIED &  
Julia NIEDERFRINIGER**

(Universität Konstanz, PH Oberösterreich, Universität Frankfurt am Main,  
Universität Göttingen, Universität Mannheim, PH Niederösterreich)

**Berufsorientierung in Bildungsgängen der  
Ausbildungsvorbereitung in Deutschland und Österreich**

Online unter:

[https://www.bwpat.de/profil11\\_ostendorf/brodsky\\_et\\_al\\_profil11.pdf](https://www.bwpat.de/profil11_ostendorf/brodsky_et_al_profil11.pdf)

in

**bwp@ Profil 11** | März 2025

**Lern- und Forschungsräume im Wandel –  
Perspektiven der Wirtschafts- und Berufspädagogik**

Hrsg. v. **Heike Welte, Michael Thoma, Hannes Hautz & Bernd  
Gössling**

[www.bwpat.de](http://www.bwpat.de) | ISSN 1618-8543 | **bwp@** 2001–2025



[www.bwpat.de](http://www.bwpat.de)



Herausgeber von **bwp@** : Karin Büchter, Franz Gramlinger, H.-Hugo Kremer, Nicole Naeve-Stoß, Karl Wilbers & Lars Windelband

**Berufs- und Wirtschaftspädagogik - online**

**ALEXANDER BRODSKY, KARIN HEINRICHS, EVELINE WUTTKE,  
SUSAN SEEGER, JÜRGEN SEIFRIED, JULIA NIEDERFRINIGER**

(Universität Konstanz, PH Oberösterreich, Universität Frankfurt am Main,  
Universität Göttingen, Universität Mannheim, PH Niederösterreich)

---

## **Berufsorientierung in Bildungsgängen der Ausbildungsvorbereitung in Deutschland und Österreich**

---

### **Abstract**

Für viele Jugendliche in Deutschland und Österreich ist der Übergang von der allgemeinbildenden Schule in die Berufsausbildung eine Herausforderung. Finden sie in Deutschland nach Verlassen der allgemeinbildenden Schule keinen Ausbildungsplatz, münden sie in das Übergangssystem ein. In Österreich bieten die einjährigen Polytechnischen Schulen für Schüler:innen der neunten Schulstufe Unterstützung beim Übergang in die duale Berufsausbildung. Bei den Bildungsangeboten zur Unterstützung des Übergangs von der Schule in den Beruf spielen neben dem Lernort Schule auch betriebliche Praktika eine zentrale Rolle. Diese gelten – insbesondere durch die Überprüfung und Erweiterung berufsbezogener Interessen – seit Jahrzehnten als geeignete Methode zur Förderung des Berufswahlprozesses. Forschungsseitig ist allerdings wenig über die Effekte von Praktika bezüglich deren Wirkung auf die berufliche Orientierung von Schüler:innen im Übergangssystem bekannt. An diesem Desiderat setzt der vorliegende Beitrag an und adressiert in zwei Studien aus Deutschland sowie Österreich die Frage, ob und inwiefern die Erfahrungen im Betriebspraktikum die berufliche Orientierung der Schüler:innen verändern.

---

### **Career Orientation in Pre-Vocational Training Programs in Germany and Austria**

---

For many young adults in Germany and Austria, the transition from general schooling to vocational training is a challenge. In Germany, if they do not find a training place after leaving general school, they have to enroll in the transition system. In Austria, polytechnic schools offer support in the transition to vocational training. In addition to school as a place of learning, work placements play a central role in these programs. In general, work placements are seen as a suitable method for supporting the career choice process, particularly because they allow to examine and expand career-related interests. However, little is known about their effects on the vocational orientation of young adults in the transition system. Our article therefore addresses this desideratum and presents results from two studies from Germany and Austria. They address the question of whether and to what extent work placements change students' career orientation.

**Schlüsselwörter:** *Übergangssystem, berufliche Orientierung, Berufsorientierung, Berufswahl, Praktika*

## Vorbemerkungen

Annette Ostendorf, anlässlich deren 60. Geburtstages dieser Beitrag verfasst wurde, ist gebürtig und auch in Bezug auf ihre akademische Ausbildung in Deutschland zu Hause. Im Jahr 2006 wechselte die Jubilarin von der Ludwig-Maximilians-Universität München auf eine Universitätsprofessur für Wirtschaftspädagogik und Personalentwicklung am Institut für Organisation und Lernen der Fakultät Betriebswirtschaft an der Universität Innsbruck. Damit liegt ihre Wirkungsstätte seit nunmehr knapp 20 Jahren in Österreich.

Als Wirtschaftspädagogin bildet sie an der Universität Innsbruck in einem polyvalenten Studiengang auch Personen aus, die, falls sie den Berufsweg als Lehrkraft einschlagen, insbesondere an kaufmännisch ausgerichteten beruflichen Vollzeitschulen, den Handelsakademien als zur Matura führende berufliche höhere Schulen, sowie an Handelsschulen (dem Pendant einer beruflichen mittleren Schule mit dreijähriger Schulzeit in Deutschland) unterrichten. Berufliche Vollzeitschulen sind in Österreich traditionell weit verbreitet – knapp 16% der Schüler:innen in Österreich (über alle Jahrgänge hinweg) besuchen entsprechende Einrichtungen (Statistik Austria, 2024). Betriebspraktika sind hier jeweils curricular verankert. Diese haben vor allem die Funktion, berufliche Fachkompetenzen zu entwickeln und werden von den Schüler:innen in den Ferien absolviert (Heinrichs et al., 2020). Annette Ostendorf hat sich mit Kolleg:innen insbesondere mit der Herausforderung der Organisation von Betriebspraktika als Aufgabe der Schule sowie der didaktischen Gestaltung bzw. Begleitung dieser Ferialpraktika beschäftigt (Ostendorf et al., 2018).

Annette Ostendorf hat hier eine Fragestellung aufgeworfen, die wir mit unserem Beitrag ebenfalls in den Blick nehmen, denn wir stellen hier Befunde zur berufsorientierenden Wirkung von Betriebspraktika im Übergang Schule-Beruf vor. Es wird einerseits untersucht, inwiefern Betriebspraktika im deutschen Übergangssystem zur Berufsorientierung und zur Förderung der Berufswahlkompetenz der Schüler:innen beitragen. Zum anderen werden Befunde aus einer österreichischen Längsschnittstudie zur Einschätzung der Betriebspraktika aus Sicht der Schüler:innen an Polytechnischen Schulen (PTS) berichtet. Es geht hier insbesondere darum, wie PTS-Schüler:innen die Betriebspraktika einschätzen und wie sich deren Berufswahlkompetenz im Verlauf eines Schuljahres entwickelt. Mit dem Fokus auf Betriebspraktika als eine zentrale Maßnahme der Berufsorientierung greifen wir somit ein Thema auf, mit dem sich die Jubilarin aus didaktischer Perspektive beschäftigt hat und präsentieren empirische Befunde aus den beiden Ländern (Deutschland und Österreich), in denen sie akademisch wirkt.

## 1 Problemstellung

Die Gestaltung des Übergangs von der (allgemeinbildenden) Schule in den Beruf ist für die individuelle Entwicklung von Jugendlichen und jungen Erwachsenen von zentraler Bedeutung. Dabei gelten vor allem klare Berufs- und Lebenswegvorstellungen sowie möglichst friktionsfreie Übergänge in nachschulische Bildung als ein wichtiger Indikator für die Beurteilung der Qualität von Bildungssystemen. Für Deutschland (aber auch für Österreich) lässt sich feststellen, dass diesbezüglich durchaus Defizite auszumachen sind. Diese Defizite betreffen vor allem

jene Jugendliche, die die Schule ohne oder mit niedrigem Schulabschluss verlassen, die von Förderschulen abgehen oder in einem Förderstatus an einer allgemeinbildenden Schule gelernt und nicht selten auch Probleme im familiären und sozialen Umfeld haben. Im Folgenden stellen wir die Situation für Deutschland etwas ausführlicher dar und gehen dann auch kurz auf die Lage in Österreich ein.

In Deutschland mündet jährlich ca. eine Viertel Million junger Menschen in den beruflichen Übergangssektor ein (vgl. Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung, 2024, S. 177). Diese Jugendlichen sind eine ausgesprochen heterogene Gruppe (Michaelis et al., 2022) und haben aus unterschiedlichen Gründen den Übergang in eine vollqualifizierende berufliche Ausbildung vorerst nicht vollzogen. Ungefähr vier von fünf der Neuzugänge in den Übergangssektor verfügen über keinen oder lediglich einen ersten Schulabschluss, ca. ein Fünftel über einen Mittleren Schulabschluss. Weiterhin weisen ungefähr 38 % der Jugendlichen eine ausländische Staatsangehörigkeit auf, wobei sich dieser Wert in der letzten Dekade fast verdoppelt hat (Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung, 2024, web-Tabellen, Tab. E1-4web). Hinsichtlich ihrer basalen und funktionalen Kompetenzen unterscheiden sich diese Jugendlichen und jungen Erwachsenen im Durchschnitt indes nur wenig von jenen, denen der Übergang in Ausbildung gelingt, wenn für die Schulabschlüsse kontrolliert wird (Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung, 2018, S. 141). Dieser Befund kann so interpretiert werden, dass die Annahme nicht hinreichend ausgeprägter Fähigkeiten im Bereich basaler und funktionaler Kompetenzen möglicherweise auf einen Teil der Jugendlichen zutrifft, aber eben beileibe nicht auf alle. Fehlende Sprachkenntnisse dürften vor allem im Zuge der verstärkten Zuwanderung im Flucht- und Asylkontext eine Ursache dafür sein, dass der Anteil an Jugendlichen mit Zuwanderungshintergrund im Übergangssektor innerhalb der letzten Dekade sehr stark angestiegen ist. Insgesamt lassen sich vier Gruppen im Übergangssektor identifizieren, die jeweils unterschiedliche Ausgangslagen sowie Förder- und Unterstützungsbedarfe haben, damit ein Übergang in Ausbildung bzw. in einen beruflichen Bildungsweg gelingen kann:

- (1) Ein Teil der Jugendlichen im Übergangssektor zählt zu den sog. marktbenachteiligten Personen. Sie erfüllen wichtige allgemeine Ausbildungsvoraussetzungen und sind beruflich orientiert, haben jedoch zunächst keinen Zugang zu einer Ausbildung im gewünschten Berufsbereich erreicht. Dies liegt u. a. an einer allgemein schlechten regionalen Ausbildungsmarktlage oder an einer schwierigen Angebots-Nachfrage-Situation in den von den betroffenen Jugendlichen angestrebten Berufen (zur Ausbildungsmarktlage und zu regionalen und beruflichen Passungsproblemen vgl. Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung, 2024, S. 181–185 und auch Richter, Seeber & Jam, 2024). Zu dieser Gruppe lassen sich auch junge Menschen hinzurechnen, die ausbildungsfähig und berufsorientiert sind, jedoch aufgrund bestimmter Herkunftsmerkmale diverse Benachteiligungen erfahren (Beicht & Walden, 2017; Busse, 2020; Protsch, 2014; Richter & Seeber, 2022; Seeber et al., 2019; Tjaden, 2017). Das sind vor allem Jugendliche mit niedrigem Schulabschluss, denen aus Sicht der Betriebe unter Umständen eine geringere Leistungsfähigkeit unterstellt wird oder die aufgrund von Vorurteilen und kultureller Distanz zwischen Herkunfts- und hiesiger Kultur kein Ausbildungsangebot erhalten. Sie finden selbst bei Vorliegen gleicher Voraussetzungen (Schulabschluss, Kompetenzen)

schwerer Zugang zu einer Ausbildung als Jugendliche ohne Migrationsgeschichte. In der Gruppe der ausbildungsfähigen und beruflich orientierten jungen Menschen befinden sich allerdings auch Jugendliche, die sich aufgrund von Selbstselektionsprozessen nicht proaktiv um einen Ausbildungsplatz bemüht haben (zu den geringeren Bewerbungsaktivitäten von Jugendlichen ohne Erstem Schulabschluss vgl. Holtmann, Menze & Solga, 2018; zur Bedeutung elterlicher Berufsabschlüsse und Erwerbstätigkeit auf die Bewerbungsaktivität um einen Ausbildungsplatz vgl. Brändle & Müller, 2014). Hier zeigen sich auch schon Verbindungen zu Problemen in der Berufsorientierung, denn auch das Bewerbungsverhalten ist eine wichtige Facette beruflicher Orientierung. Diese jungen ausbildungsfähigen Menschen nutzen den Übergangssektor als Überbrückung, um in dieser Zeit gezielt weiter im gewünschten Beruf nach einem Ausbildungsplatz resp. Ausbildungsbetrieb zu suchen und zugleich erste berufliche Kenntnisse zu erlangen, die ihre Ausbildungsmarkt- und Wettbewerbsposition verbessern können.

- (2) Zu einer zweiten Gruppe im Übergangssektor rechnen junge Menschen, die zwar klare Berufsvorstellungen haben, aber die Erwartungen der Betriebe an die Ausbildungsvoraussetzungen im gewünschten Beruf oder beruflichen Handlungsfeld (noch) nicht erfüllen. Für diese Personen verbindet sich mit dem Besuch des Übergangssektor das vorrangige Ziel, ausbildungsrelevante Kompetenzen wie grundlegende funktionale und/oder selbstregulative Kompetenzen sowie ggfs. auch lern- und arbeitsbezogene Einstellungen weiterzuentwickeln, um eine gewünschte Ausbildung zu erreichen. Dieser Weg kann für diese Jugendlichen auch mit dem Erwerb eines Ersten oder Mittleren Schulabschlusses oder mit der Verbesserung des bestehenden Abschlusses verbunden sein.
- (3) Darüber hinaus findet man im Übergangssektor eine dritte Gruppe Jugendlicher, die zwar aufgrund ihrer Voraussetzungen in der Lage wären, eine Ausbildung zu durchlaufen, die jedoch bislang noch unentschieden in Bezug auf ihre Berufswahl und/oder den beruflichen Bildungsweg sind (z. B. duale vs. schulische Ausbildung bei ähnlichen Berufsangeboten, (Fach)Hochschulstudium vs. Ausbildung). Für diese Jugendlichen hat der Übergangssektor vor allem eine berufsorientierende Funktion, insbesondere geht es hier um die Förderung von Berufswahlbereitschaft (vgl. dazu Marciniak et al., 2020) und Berufswahlkompetenz (vgl. dazu Driesel-Lange et al., 2020).
- (4) In einer vierten Gruppe schließlich kumulieren sich Problemlagen und dementsprechend werden mit dem Besuch des Übergangssektors oftmals multiple Ziele verbunden, die mitunter die Betroffenen selbst, aber auch die Lehrkräfte vor erhebliche Herausforderungen stellen. In diesem Segment sind sowohl grundlegende Ausbildungsvoraussetzungen noch nicht gegeben als auch berufliche Vorstellungen nicht vorhanden oder nur vage entwickelt. Daher stehen bei dieser Gruppe die Förderung grundlegender Ausbildungsvoraussetzungen, ggfs. auch das Nachholen eines Schulabschlusses sowie die Förderung von Berufswahlkompetenz im Vordergrund. Meist münden diese Jugendlichen in einjährige, im Falle von neu zugewanderten Personen teilweise in zweijährige Berufsvorbereitungsmaßnahmen ein. Nicht selten ist die Gruppe auch von wiederholten Schleifen im Übergangssektor betroffen.

Für Deutschland lässt sich zudem festhalten, dass die Maßnahmen des Übergangssektors zwischen den Bundesländern erheblich variieren, u. a. in den spezifischen Zielen und adressierten Zielgruppen, in der Organisation der Berufsvorbereitungsmaßnahme (überwiegend schulische oder überwiegend betriebliche oder dualisierte Konzepte), in Curricula und Studentafeln, aber auch in der begleitenden (sozialpädagogischen) Unterstützung (Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung, 2024, S. 288ff.). Gemein ist diesen Maßnahmen, dass sie die Förderung von Berufswahlkompetenz, meist verbunden mit betrieblichen Praktika, einschließen. In den einjährigen berufsvorbereitenden Maßnahmen wird verstärkt auf Praktika gesetzt. Dies erfolgt bei dual ausgerichteten Konzepten in Form eines fest eingebetteten betrieblichen Lernortes oder in schulisch orientierten Konzepten in Form eines Praktikums oder von mehreren Praktika. In den Ländern ist dabei in der Ausgestaltung der berufsorientierenden Praktika eine hohe Heterogenität hinsichtlich der spezifischen Ziele und Funktionen, des zeitlichen Umfangs, der Vor- und Nachbereitung und in der Begleitung in den Praktikumsphasen anzutreffen (Beinke, 2013). Welche Anforderungen an die Praktika und die Praktikumsbetriebe zu stellen sind, wird allerdings in Landesvorgaben eher oberflächlich aufgegriffen (z. B. AVdual in Baden-Württemberg, Ministerium für Wirtschaft, Arbeit und Wohnungsbau/Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg, 2017). Die Umsetzung und Konkretisierung bleiben somit letztlich in der Regel den Schulen und den anbietenden Betrieben überlassen.

In Österreich zeigt sich ebenfalls Bedarf, Jugendliche im Übergang von der Schule in den Beruf zu unterstützen (Beer, 2023). Allerdings lässt sich für Österreich kein in Deutschland vergleichbares Übergangssystem finden. Vielmehr sind hier speziell zwei Maßnahmen(-bündel) hervorzuheben: (1) Die Polytechnische Schule weist viele Ähnlichkeiten zum deutschen Übergangssystem auf, unterscheidet sich in der Klientel doch vom Übergangssystem in Deutschland (BGBI. II Nr. 348/2020). So steht die PTS im österreichischen Bildungssystem als allgemeinbildende Schule allen Heranwachsenden im neunten Schuljahr und unabhängig von den bisherigen schulischen Leistungen offen. Sie begleitet damit diejenigen Schüler:innen, die bereits klare Berufswünsche entwickelt haben und nach der Mittelschule, die in Österreich die Klassen 5 bis 8 umfasst, das notwendige neunte Pflichtschuljahr absolvieren müssen, bevor sie in die duale Ausbildung eintreten können. Ebenso werden Schüler:innen aufgenommen, die z. B. noch keine klaren Berufswünsche entwickelt haben oder die auch die neunte Klassenstufe noch nicht positiv absolviert haben. Im Unterschied zu den mehrwöchigen Ferialpraktika der beruflichen Vollzeitschulen absolvieren die Schüler:innen der Polytechnischen Schulen sog. betriebspraktische Tage mit dem Ziel der Berufserkundung (Heinrichs, Reinke & Gruber, 2020). (2) Die sog. NEBA-Leistungen (NEBA = Netzwerk Berufliche Assistenz) werden zur Implementierung der Ausbildungspflicht bis 18 angeboten, richten sich an Jugendliche ab 15 Jahren und inkludieren Angebote an Jugendliche mit Benachteiligungen (z. B. AusbildungsFit, Berufsausbildungsassistenz) (<https://www.neba.at/jugendcoaching>).

Vor diesem Hintergrund richten wir im Folgenden den Blick speziell auf Praktika, da Jugendliche den Praktika bei der Berufsorientierung und der Verbesserung ihrer Berufswahlkompetenz einen hohen Stellenwert beimessen. Forschungsbefunde zeigen indes, dass Praktika nur unter bestimmten Bedingungen einen positiven Effekt auf die Berufswahlkompetenz haben.



Diesbezüglich wirkt sich insbesondere eine entsprechende Vor- und Nachbereitung und Begleitung positiv auf die Berufswahlkompetenz aus (vgl. z. B. Neuenschwander & Schaffner, 2011). Im Übergangssektor sind mit Praktika daher hohe Erwartungen verbunden: Sie sollen den Jugendlichen, die noch keine hinreichend konkreten Berufsvorstellungen haben, Gelegenheit geben, verschiedene berufliche Tätigkeitsfelder kennenzulernen. Für diese Jugendlichen geht es eher um die Exploration und Konkretisierung von Berufswünschen, die durch das Kennenlernen verschiedener beruflicher Handlungsfelder gefördert werden. Bei Jugendlichen, die bereits bestimmte berufliche Vorstellungen mitbringen und mögliche Handlungsfelder eingegrenzt haben, sollen Praktika einen Abgleich von Erwartungen an den Beruf, die eigenen Interessen und Fähigkeiten und die Anforderungen des Berufs ermöglichen. Mitunter wird solch ein Praktikum auch mit der Hoffnung auf einen sog. Klebeeffekt (Baas et al., 2012) verbunden. Klebeeffekte werden jedoch vor allem bei längeren Praktika oder mehreren Praktika im selben Betriebe und eher weniger bei kurzen Praktikumsphasen erzielt (Kohlrausch & Solga, 2012; Kayser & Ziegler, 2014, S. 228). Insgesamt ist allerdings die Forschungslage zu Praktika, vor allem im Übergangssektor, eher defizitär. Einige Studien sind zudem älteren Datums und greifen damit aktuelle Problemlagen und Herausforderungen der Jugendlichen im Übergangssektor nur bedingt auf (z. B. die kognitive und kulturelle Heterogenität der Jugendlichen im Übergangssektor).

## **2 Theoretische Grundlagen und Stand der Forschung**

### **2.1 Berufswahlkompetenz nach dem Thüringer Berufsorientierungsmodell**

Im Anschluss an das Thüringer Berufsorientierungsmodells (ThüBOM), das seit Anfang der 2010er Jahre entwickelt wurde und seitdem im deutschsprachigen Bereich Verbreitung gefunden hat, definieren Driesel-Lange und Kolleg:innen (2010, S. 11) mit dem Anspruch, Befunde und Erkenntnisse der Laufbahnforschung und Career Orientation zusammenzufassen, Berufswahlkompetenz als ein „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 wiederkehrenden berufsbiographisch relevanten Situationen zu bewähren“. Damit wird – im Unterschied z. B. zu theoretischen Begriffen der Berufsreife oder Berufswahlbereitschaft – eine pädagogische Perspektive bekräftigt (Höft & Rübner, 2019, S. 70). Die Autor:innen betonen, dass es viele Ansatzpunkte gibt, Jugendliche bei der Berufswahl zu unterstützen und die für informierte Berufsentscheidungen über die Lebensspanne notwendige Kompetenzentwicklung zu fördern. Es wird davon ausgegangen, dass die Anforderungen an schulische Berufsorientierung oder Unterstützung Jugendlicher im Übergang Schule-Beruf nicht ausreichend erfüllt werden, wenn die Jugendlichen keine Ausbildungsstelle gefunden haben, die zu ihnen passt. Vielmehr sollen die Jugendlichen im Prozess ihrer ersten Berufswahl so begleitet werden, dass sie neben einer aktuell fundierten Entscheidung für den Einstieg in den Beruf grundlegende Kompetenzen entwickeln, die bei weiteren beruflichen Entscheidungen über die Berufsbiografie hilfreich sind.

Das ThüBOM-Kompetenzmodell hebt drei Dimensionen der Berufswahlkompetenz hervor: Wissen, Motivation und Handlung. Der Dimension Wissen werden die Kompetenzfacetten Selbst-, Konzept- und Bedingungswissen sowie Planungs- und Entscheidungskompetenz zugeordnet, der Dimension Motivation Betroffenheit, Eigenverantwortung, Offenheit und Zuversicht und der Dimension Handlung berufsbezogene Exploration, Steuerung, Problemlösen und Stressmanagement. Die (erste) Berufswahl im Jugendalter wird als ein Entwicklungsprozess in vier Phasen beschrieben: Einstimmen, Erkunden, Entscheiden und Erreichen. Es wird davon ausgegangen, dass sich der Stand der Berufswahl als Entscheidungsprozess sowie die Berufswahlkompetenz über die Zeit hinweg verändern, sich weiterentwickeln und unterstützen lassen (Driesel-Lange et al., 2010; Lipowski et al., 2021).

Seit dem Startprojekt der ThüBOM-Gruppe sind inzwischen über 15 Jahre vergangen. Es liegen verschiedene empirisch-orientierte Forschungs- und Entwicklungsarbeiten zur Entwicklung und Förderung der Berufswahl(-kompetenz) und auch zu Effekten von Maßnahmen (schulischer) Berufsorientierung wie curricular verankerter Betriebspraktika unterschiedlicher Formate vor. So wurden erstens verschiedene Messinstrumente entwickelt, insbesondere ein über 90 Items umfassender Fragebogen (Kaak et al., 2013) zur Erfassung der Facetten des Berufswahlkompetenzmodells sowie ein zugehöriger Kurzfragebogen (Dehne et al., 2020; Lipowski et al., 2021; Kaak et al., 2024) oder der Berufswahlorientierungsindex (BOX, Driesel-Lange et al., 2023; für Details vgl. die Ausführungen in Kap. 3 zu den genutzten Instrumenten). Darüber hinaus wurden mit Bezug zum ThüBOM-Modell Studien durchgeführt, die den Effekt von Maßnahmen der (schulischen) Berufsorientierung untersuchen: z. B. ein Beitrag von Driesel-Lange und Kracke (2017) zu den Effekten der Potenzialanalyse, aber auch eine Evaluation von Berufsfelderkundungen (Lipowski et al., 2012), eine Studie zu den Effekten von Schüler:innenpraktika bei Gymnasiasten (Kaak et al., 2023) oder ein Projekt JUBEKO zur Bedeutung der Vorbereitung von Betriebspraktika.

## **2.2 Empirische Befundlage zur Wirkung von Betriebspraktika**

Grundsätzlich ist zu konstatieren, dass betriebliche Praktika im Rahmen der Berufsorientierung häufig eingesetzt und mit hohen Erwartungen verbunden werden (siehe Kapitel 1). Dabei werden verschiedene Ziele verfolgt, die von der Erwartung der Erprobung berufsfachlicher Kompetenzen über eine sozialisationsbezogene Wirkung (das Kennenlernen von realen Arbeitsumgebungen) bis zu einem Beitrag zur Berufsorientierung reichen (Beinke, 2013). Bislang vorliegende Studien bestätigen durchaus, dass Schülerpraktika einen Einfluss auf den Berufswunsch haben können. Vorrangig können bereits entwickelte Berufswünsche bestätigt werden. Teilweise ist ein Praktikum erfolgreich, weil im Nachgang ein vorheriger Berufswunsch ausgeschlossen wird; nur selten entstehen im Praktikum dagegen neue Berufsaspirationen (Bergzog, 2011). Ergebnisse einer Evaluation von Berufsfelderprobungen in den allgemeinbildenden Pflichtschulen der Sekundarstufe I weisen darauf hin, dass über diese Form der betrieblichen Praktika vor allem die Wissensdimension der Berufswahlkompetenz bei Passung des erprobten Berufsfeldes zu den individuellen Interessen und Neigungen erreicht werden kann (Lipowski et al., 2020). In einer Studie von Kaak und Kolleg:innen (2023) zur Wirkung von Schülerpraktika im Gymnasium zeigen sich weniger Effekte bezüglich eines potenziellen Wissenszuwachs



als vielmehr Verbesserungen in Bezug auf die Berufswahlkompetenzfacetten berufsbezogene Exploration, Steuerungskompetenz und Stressmanagement. Diese beiden letztgenannten Studien lassen indes vermuten, dass Schülerpraktika durchaus zielgruppenspezifisch unterschiedlich wirken bzw. eventuell auch unterschiedlich gestaltet sein sollten. Insgesamt kann man zudem annehmen, dass für Betriebspraktika das Gleiche gilt wie übergreifend für die Wirkung von Berufsorientierungsmaßnahmen. Es gibt klare empirische Hinweise, dass ein Angebot für Schüler:innen von Berufsorientierungsmaßnahmen nach dem Gießkannenprinzip – ein Angebot für alle – weniger wirkungsvoll ist als eine Anpassung an den individuellen Stand der Berufswahl (Ohlemann & Ittel, 2018; Whiston et al., 2003). So lassen sich Profilgruppen von Schüler:innen nach dem Stand der Berufswahlkompetenz unterscheiden, die auf unterschiedliche Unterstützungsbedarfe hinweisen (Ohlemann & Driesel-Lange, 2018; Heinrichs et al., 2023). Deutlich wird zudem, dass die Effekte von Betriebspraktika von der Qualität der Vor- und Nachbereitung bzw. Begleitung abhängen. Man könnte also vermuten, dass insbesondere Jugendliche im Übergangssystem, denen der Übergang Schule-Beruf nicht direkt gelingt, in besonderer Weise dort abgeholt werden müssen, wo sie im Prozess ihrer Berufswahl stehen und wo in der Gestaltung der Vor- und Nachbereitung der Praktika eine Chance liegt, deren berufsorientierendes Potenzial besser auszuschöpfen.

### **2.3 Verortung der Praktika in Übergangsmaßnahmen in Deutschland und Österreich**

#### *Exemplarische Darstellung zweier Maßnahmen des Übergangssystems in Deutschland*

In Hessen wird seit dem Schuljahr 2017/18 das Modellprojekt BÜA (Berufsfachschule zum Übergang in Ausbildung) umgesetzt. Primäres Ziel ist es, Schüler:innen einen bestmöglichen Übergang in ein (duales) Ausbildungsverhältnis zu ermöglichen. Dies soll insbesondere durch den Fokus auf berufliche Orientierung erreicht werden. Darüber hinaus können die Jugendlichen allgemeinbildende Schulabschlüsse erwerben. In die BÜA werden insbesondere Schüler:innen aufgenommen, die unter 18 Jahre alt sind, keinen (qualifizierenden) Hauptschulabschluss und noch keinen Ausbildungsplatz haben. Zum Stundenplan gehören die allgemeinbildenden Fächer Deutsch, Mathematik, Englisch, Sport, Religion/Ethik, Wahlpflichtunterricht und Politik & Wirtschaft. Hinzu kommt berufsbildender Unterricht, der den Schüler:innen Einblicke in berufsspezifische Abläufe aus mindestens zwei beruflichen Schwerpunkten (z. B. Handel, Pflege, Körperpflege, Metalltechnik, Elektrotechnik) ermöglichen soll. Betriebliche Phasen (Praktika) sollen die Schüler:innen weiterhin in ihrer beruflichen Orientierung unterstützen. In der BÜA durchlaufen die Schülerinnen und Schüler in der Stufe I zwei betriebliche Praktika mit einer Gesamtstundenanzahl von 160 Stunden. Diese Blockpraktika sollen den Schülerinnen und Schülern einschlägige praktische Erfahrungen vermitteln und ihnen einen Einblick in den künftigen Ausbildungs- und Arbeitsalltag ermöglichen. Zusätzlich werden die Schüler:innen in vier Profilgruppenstunden wöchentlich umfassend bei Fragen zur Berufswahl und dem Bewerbungsprozess beraten und unterstützt. Die Stufe II der BÜA kann nur von Schüler:innen besucht werden, die in Stufe I mit einem qualifizierenden Hauptschulabschluss oder einem besonders guten Hauptschulabschluss aufgenommen wurden und den mittleren Bildungsabschluss zur Erlangung ihrer beruflichen Ziele benötigen (Hessisches Kultusministerium, 2017).

In Baden-Württemberg wurde im Rahmen der Reform des Übergangssektors u. a. der Bildungsgang Ausbildungsvorbereitung dual (AVdual) zunächst als Modellversuch neu eingerichtet. Seit August 2023 ist AVdual ein Regelbildungsgang (Ministerium für Wirtschaft, Arbeit und Tourismus Baden-Württemberg, 2021, siehe auch Kohlrausch & Isler, 2022). AVdual richtet sich an Jugendliche, die im Anschluss an den Besuch der allgemeinbildenden Schule Unterstützungsbedarf bei der Berufs- oder Lernwegeplanung haben. Diese sollen in einer einjährigen Ausbildungsvorbereitung mit dualen Elementen befähigt werden, eine Ausbildung zu beginnen. Dabei ist der Erwerb eines dem Hauptschulabschluss gleichwertigen Bildungsabschlusses möglich. Über die zweijährige zur Fachschulreife führenden Berufsfachschule kann zudem der mittlere Bildungsabschluss erworben werden. Aus pädagogischer Sicht werden individualisiertes, niveaudifferenziertes Lernen mit dem Ziel der Entwicklung auch überfachlicher Kompetenzen in den Mittelpunkt gestellt. Zudem erhalten die Lernenden im Rahmen eines handlungsorientierten und projektbasierten Unterrichts in berufsbezogenen Lernfeldprojekten und lebensweltbezogenen Lernprojekten erste Einblicke in der Regel in ein Berufsfeld (z. B. Metall, Holz, Gastronomie) und erwerben somit auch grundlegende berufliche Kompetenzen. Im Abschlussbericht zur wissenschaftlichen Begleitung des Schulversuchs AVdual an beruflichen Schulen in Baden-Württemberg stellen Kögler und Atik (o. J.) heraus, dass die Beurteilung der Praktika durch die Schülerinnen und Schüler insgesamt sehr positiv ausfiel. Mit Blick auf die Effekte von Praktika kann folgendes herausgestellt werden: Die Verbleibsbefragung (Befragung von ca. 70 AVdual-Schüler:innen ca. 18 Monate nach Beendigung der Maßnahme) zeigt, dass sich ca. die Hälfte der Befragten in einer vollqualifizierenden Ausbildung und ein weiteres Viertel auf einer Schule befand und das Praktikum aus Sicht der Schüler:innen wesentlich zum Erhalt des Ausbildungsplatzes beitrug.

### *Die Polytechnischen Schulen in Österreich*

Die einjährige PTS in Österreich bereitet auf eine duale Berufsausbildung bzw. auf einen Wechsel in eine weiterführende Schule vor und unterscheidet sich im Klientel zum deutschen Übergangssystem. Ein großer Anteil der Absolvent:innen der PTS (79%) ist in einer anschließenden Ausbildung im dualen System erfolgreich (Dornmayr & Löffler, 2018, S. 171). Allerdings wählen nur ca. 30% der Auszubildenden den Weg über die PTS ins duale System. Andere Auszubildenden haben zuvor eine berufliche mittlere oder höhere Schule besucht – häufig, ohne diese abzuschließen. Wiederum andere wechseln, wenn sie bereits bis zur achten Klassenstufe bereits einmal eine Klasse wiederholt haben, von der Mittelschule direkt in die Berufsausbildung (Dornmayr, 2022).

Wie viele Maßnahmen des beruflichen Übergangssystems in Deutschland zielt auch die PTS darauf ab, den Jugendlichen einen bestmöglichen Übergang insbesondere in die duale Berufsausbildung zu ermöglichen. Da die PTS aber auch dazu dienen kann, das notwendige letzte Pflichtschuljahr zu absolvieren und damit die Zugangsvoraussetzung für die duale Ausbildung zu erreichen, besuchen auch Schüler:innen die PTS, die bereits klare Berufswünsche entwickelt oder vielleicht sogar schon einen Ausbildungsplatz in Aussicht haben (Telsnig, 2022). Gleichzeitig kann davon ausgegangen werden, dass Schüler:innen in die PTS eintreten, die noch keine Vorstellung von ihrer beruflichen Zukunft entwickelt haben und denen Basiskompetenzen fehlen. Letzteres ist vermutlich insbesondere bei den sog. unterstufigen Schüler:innen der Fall, die

in der Mittelschule ihre Pflichtschulzeit absolviert haben, aber die Klassenziele und damit auch die achte Klassenstufe nicht erreichen konnten. Insgesamt ist also davon auszugehen, dass die Schüler:innen der PTS stärker heterogene Ausgangslagen sowohl in Bezug auf Basiskompetenzen als auch den Stand der Berufswahl zu Schuljahresbeginn aufweisen als Schüler:innen im deutschen Übergangssystem (Heinrichs et al., 2023).

Im Lehrplan der PTS sind neben betriebspraktischen Tagen weitere berufsorientierende Maßnahmen verankert. So startet das Schuljahr mit einer Orientierungsphase, in der die Schüler:innen sich in verschiedenen beruflichen Fachbereichen erproben können. Danach entscheiden sie sich für ein Berufsfeld und erhalten in der Schwerpunktphase in geteilten Klassen in 14 Stunden pro Woche fachbereichsbezogenen Unterricht in (Werkstätten) der Schule. Zudem ist jede PTS aufgefordert, ein Schulkonzept berufsorientierender Maßnahmen zu entwickeln, dabei regionale Gegebenheiten einzubeziehen und bei Bedarf eine individualisierte Begleitung auf dem Weg zur Berufsausbildung in Kooperation mit Externen ermöglichen. Auch Transitionsgespräche mit Schüler:innen, deren Eltern und Lehrkräften sind curricular verankert (BGBl. II Nr. 348/2020). Bauer und Kainzmayer (2017) haben die Implementierung dieses neuen Lehrplans der PTS an Pilotschulen positiv evaluiert.

## 2.4 Forschungsfragen

Aufgrund der hohen Relevanz und der unterschiedlichen Funktion, die Praktika im Rahmen von Maßnahmen des Übergangssektors erfüllen sollen, gehen wir in diesem Beitrag der Frage nach, welche Effekte Praktika in Deutschland bzw. konkret in Hessen (BÜA) und Baden-Württemberg (AVdual) bzw. in den PTS in Österreich bei spezifischen Gruppen auf die Berufsorientierung (Berufswahlkompetenz und berufliche Zielklarheit i. S. einer Laufbahnsicherheit) haben und unter welchen Bedingungen sie zielführend in Bezug auf die Verbesserung von Berufsorientierung und Berufswahlkompetenz sind. Da für diesen Personenkreis bisher noch wenige Erkenntnisse vorliegen, werden in diesem Beitrag in zwei Studien folgende Forschungsfragen bearbeitet:

### *Studie 1 (Deutschland):*

1. Inwiefern beeinflussen die Erfahrungen im Betriebspraktikum Dimensionen der beruflichen Entwicklung der Schüler:innen, die für einen erfolgreichen Übergang maßgeblich sind?
2. Inwiefern hat das Praktikum die Schüler:innen bei der beruflichen Orientierung unterstützt?
3. Welche Erfahrungen im Praktikum führen aus Sicht der Schüler:innen zu einer Änderung und/oder Konkretisierung des Berufswunsches?

### *Studie 2 (Österreich):*

1. Wie entwickelt sich der Stand der Berufswahlkompetenz der Schüler:innen an der PTS in Österreich im Durchschnitt?

2. Inwiefern nehmen die Schüler:innen der PTS das Praktikum als hilfreich für ihre Berufswahl wahr?
3. Inwiefern zeigen sich Unterschiede in der Wahrnehmung des Betriebspraktikums in Abhängigkeit von der Zielklarheit der Schüler:innen?

### 3 Methode

#### 3.1 Studie 1 (Deutschland: BÜA und AVdual)

In der Teilstudie in Deutschland wurden Daten in Hessen (BÜA) sowie in Baden-Württemberg (AVdual) erhoben. Im Rahmen der Datenerhebungen wurden die Schüler:innen vor und nach dem ersten Praktikum des Schuljahres, das eine zweiwöchige Praktikumsphase umfasste, in einem Mixed-Methods-Design (Fragebögen und [Gruppen-]Interviews) befragt. Die Befragungen wurden an fünf Schulen in Hessen (BÜA) sowie einer Schule in Baden-Württemberg (AVdual) durchgeführt, dabei wurden sowohl kaufmännische als auch gewerblich-technische Schulen berücksichtigt. Insgesamt 67 Schüler:innen bearbeiteten den Fragebogen sowohl im Rahmen der Eingangs- als auch der Ausgangserhebung, davon 41 in Hessen und 27 in Baden-Württemberg. Das Durchschnittsalter der Proband:innen lag zum Zeitpunkt der Eingangserhebung bei 16,2 Jahren (50,7 Prozent männlich, 47,8 Prozent weiblich sowie 1,5 Prozent ohne Angabe). Die (Gruppen-)Interviews wurden teilweise im Rahmen eines Seminars von Master-Studierenden der Wirtschaftspädagogik an der Universität Frankfurt durchgeführt, die zuvor von Mitgliedern des Forschungsteams geschult wurden. Darüber hinaus wurden Interviews von Teammitgliedern selbst durchgeführt. An den (Gruppen-)Interviews nach den Praktika – die im Fokus dieses Beitrags stehen – beteiligten sich 65 Schüler:innen, der Median der Gruppengröße lag bei drei teilnehmenden Personen pro Interview.

In den Fragebögen wurde vor und nach dem Praktikum der Berufsorientierungsindex (BOX, Driesel-Lange et al., 2023) eingesetzt. Der BOX wurde als diagnostisches Instrument zur beruflichen Entwicklung konzipiert und enthält folgende Skalen:

- *Engagement* (5 Items; Beispielitem: „In Bezug auf meine Berufs- und Studienwahl bin ich sehr engagiert.“).
- *Flexibilität* (5 Items; Beispielitem: „In Bezug auf meine Berufs- und Studienwahl bin ich flexibel für Alternativen.“).
- *Selbstkonzept* (5 Items; Beispielitem: „Ich weiß sehr gut, welche Berufe zu meinen Fähigkeiten passen.“).
- *Selbstwirksamkeit* (5 Items; Beispielitem: „Ich werde alle Anforderungen der Berufs- und Studienwahl bewältigen.“).
- *(Un-)Sicherheit* (5 Items; Beispielitem: „Ich befürchte oft, bei der Berufs- und Studienwahl falsche Entscheidungen zu treffen.“).

Die interne Konsistenz der Skalen (siehe Tabelle 1) lag in der Datenerhebung im Übergangssystem mehrheitlich im akzeptablen bis sehr guten Bereich (vgl. z. B. Nunnally & Bernstein, 1994). Allerdings muss an dieser Stelle angemerkt werden, dass das Instrument in der Validierungsstudie höhere Cronbachs Alpha-Werte aufwies (vgl. Driesel-Lange et al., 2023). Wir vermuten, dass ggf. Kompetenzdefizite der Testpersonen im Bereich der Lesefähigkeit hierfür ursächlich sein könnten.

Tabelle 1: Interne Konsistenz der BOX-Skalen

Skala	Cronbachs Alpha	
	Eingangserhebung	Ausgangserhebung
Engagement	.68	.71
Flexibilität	.74	.81
Selbstkonzept	.80	.89
Selbstwirksamkeit	.70	.83
(Un-)Sicherheit	.79	.90

*Anmerkungen:*

Skala: 1 = trifft nicht zu, 2 = trifft eher nicht zu, 3 = trifft eher zu, 4 = trifft zu  
 $n_{EEH} = 76-82$ ;  $n_{AEH} = 74-81$

In den leitfadengestützten (Gruppen-)Interviews wurden die Schüler:innen nach den Praktika u. a. dazu befragt, inwiefern ihnen das absolvierte Praktikum bei der beruflichen Orientierung geholfen hat und – sofern die Schüler:innen bereits einen Berufswunsch hegen – ob das Praktikum zu einer Veränderung des Berufswunsches geführt hat. Anschließend wurde thematisiert, welche Erfahrungen im Praktikum zu einer etwaigen Veränderung oder Bestätigung des Berufswunsches führten. Die Interviewdaten wurden mittels qualitativer Inhaltsanalyse (vgl. Mayring, 2022) ausgewertet. Dabei erfolgte die Kategorienbildung sowohl deduktiv als auch induktiv. Die Interrater-Übereinstimmung (Kappa nach Brennan & Prediger, 1981) kann mit .52 als lediglich moderat (vgl. z. B. Altman, 1991) gekennzeichnet werden, weshalb das Vorgehen bei der Datenauswertung im weiteren Projektverlauf überarbeitet wird. Beispielhafte Interviewaussagen im Ergebnisteil werden nach dem Muster Interviewnummer\_Absatz gekennzeichnet, zum Beispiel I01\_20 für das erste Interview, Absatz 20.

### 3.2 Studie 2 (Österreich: Polytechnische Schulen)

Im Schuljahr 2022/23 wurden Schüler:innen an Polytechnischen Schulen in vier Bundesländern in Österreich (Kärnten, Niederösterreich, Oberösterreich und Salzburg) zum Schuljahresbeginn (T1:  $n=2.433$ ), zum Schulhalbjahr (T2:  $n=2.804$ ) und zum Schuljahresende (T3:  $n=1.698$ ) mittels Online-Fragebogen befragt. Die Schüler:innen waren im Durchschnitt 14,5 Jahre alt und

setzen sich zu 37.3-37.6 % aus weiblichen, 59.9-61.7% aus männlichen Teilnehmenden zusammen (divers: 0.7-2.5 %). Der Längsschnittsdatensatz (T1-T2-T3) umfasst n=407 Lernende im Alter von durchschnittlich 14,3 Jahren mit einem leichten Bias in der Geschlechterzusammensetzung (42.8 % weiblich, 57.0 % männlich und 0.2 % (n=1) divers).

Neben soziodemographischen Merkmalen wie Geschlecht, Alter und Sprache wurde die berufliche Zielklarheit erfasst. Diese wurde mit einem Item gemessen („Ich weiß bereits, welchen Lehrberuf ich erlernen möchte“; Antwortmöglichkeiten „ja“, „Ich schwanke zwischen 2-3 Lehrberufen“ und „nein“). Die Berufswahlkompetenz wurde mit dem Kurzfragebogen von Lipowski et al. (2021) mittels einer vierstufigen Likertskala erhoben (Antwortmöglichkeiten „stimmt nicht“, „stimmt wenig“, „stimmt etwas“, „stimmt genau“; Antwortoptionen für Exploration: „gar nicht“, „selten“, „häufig“, „sehr häufig“). Zudem wurden gemeinsam mit den Autor:innen aus Jena zu der im Kurzfragebogen fehlenden, aber im ThüBOM Modell enthaltenen Facette Stressmanagement sieben Items<sup>1</sup> neu entwickelt und im Rahmen der vorliegenden Studie erprobt. Somit wurden in Anlehnung an das ThüBOM-Modell die folgenden Facetten der Berufswahlkompetenz erfasst:

- *Selbstwissen* (4 Items; Beispielitem: „Ich weiß darüber Bescheid, was ich mit meinen Fähigkeiten einmal beruflich anfangen kann.“).
- *Konzeptwissen* (2 Items; Beispielitem: „Ich weiß, wie der Berufsprozess für ein Studium/eine Berufsausbildung abläuft.“).
- *Bedingungswissen* (3 Items; Beispielitem: „Ich weiß genau, wie ich mich auf meinen späteren Beruf vorbereiten muss.“).
- *Entscheidungs- und Planungswissen* (2 Items; Beispielitem: „Ich habe mir für die nächste Zeit klare Ziele gesetzt, um dem Berufseinstieg näher zu kommen.“).
- *Betroffenheit* (2 Items; Beispielitem: „Es ist mir wichtig zu klären, was in verschiedenen Berufen eigentlich verlangt wird.“).
- *Offenheit* (2 Items; Beispielitem: „Mir machte es Spaß, neue Berufe kennenzulernen.“).
- *Exploration* (3 Items; Beispielitem: „Wie oft hast du in den letzten Monaten Informationen über den Arbeitsmarkt und die Beschäftigungschancen in deinem Berufsfeld gesammelt?“).
- *Steuerungswissen* (4 Items; Beispielitem: „Wenn ich an einer Sache länger arbeite, achte ich darauf, dass ich planmäßig vorankomme.“).
- *Problemlösen* (3 Items; Beispielitem: „Wenn ich ein Problem habe, überlege ich mir einen Plan zur Lösung der Schwierigkeiten.“).
- *Stressmanagement* (5 Items; Beispielitem: „Auch, wenn mich meine Berufswahl manchmal stresst, lasse ich mich davon nicht runterziehen.“).

---

<sup>1</sup> Die zwei invers formulierten Items wurden wegen zu geringer Reliabilität nicht in die Analysen einbezogen.



Tabelle 2: Interne Konsistenz der Dimensionen der Berufswahlkompetenz

Skala	Anzahl Items	Cronbachs Alpha Einzeldatensatz (Längs- schnittdatensatz)		
		T1	T2	T3
Wissen	11	0.89 (0.88)	0.91 (0.88)	0.94 (0.92)
Motivation	4	0.74 (0.73)	0.77 (0.74)	0.84 (0.81)
Handeln	15	0.87 (0.85)	0.86 (0.82)	0.89 (0.87)

Skala: 1 = stimmt nicht, 2 = stimmt wenig, 3 = stimmt etwas, 4 = stimmt genau  
 Subskala Exploration: 1 = gar nicht, 2 = selten; 3 = häufig; 4 = sehr häufig

Die Konstruktvalidität des Kurzfragebogens konnte zu allen drei Erhebungszeitpunkten bestätigt werden. Die Strukturgleichungsmodelle spiegeln das theoretische Modell (Dimensionen Wissen, Motivation und Handeln sowie die Zuordnung der zugehörigen Kompetenzfacetten) wider (Kaak et al., 2024).

Darüber hinaus wurden die Schüler:innen mit je einem Item zur Relevanz der curricular verankerten Berufsorientierungsmaßnahmen befragt (Item „Haben dir die folgenden Angebote der PTS geholfen, deinen Berufswunsch zu finden?“; Maßnahmen: Orientierungsphase, Schnuppertage, Fachbereichsbewerbungsgespräche, Unterricht im Fachbereich; Antwortmöglichkeiten jeweils „ja“, „vielleicht“, „nein“, „ich habe nicht teilgenommen bzw. es hat nicht stattgefunden“).

## 4 Empirische Befunde

### 4.1 Zentrale Ergebnisse der Studie 1 (Deutschland: BÜA und AVdual)

*Forschungsfrage 1: Entwicklung von für den erfolgreichen Übergang bedeutsamer Dimensionen der beruflichen Entwicklung*

Hinsichtlich Forschungsfrage 1 (kann festgehalten werden, dass die Skalenmittelwerte der BOX-Skalen – sowohl in der Eingangs- als auch in der Ausgangserhebung – mehrheitlich auf einem recht hohen Niveau liegen. Lediglich die Skala (Un-)Sicherheit weist Werte im mittleren Skalenbereich auf. Ein Vergleich der Werte des Berufsorientierungsindex mittels *t*-Test zeigt keine signifikanten Unterschiede zwischen der Eingangs- und der Ausgangserhebung.

Tabelle 3: Einschätzung der BOX-Skalen (Mittelwerte)

Skala	Eingangserhebung	Ausgangserhebung	<i>p</i>
Engagement	2.98	2.97	n. s.
Flexibilität	2.77	2.89	n. s.
Selbstkonzept	2.87	2.95	n. s.
Selbstwirksamkeit	3.03	2.98	n. s.
(Un-)Sicherheit	2.52	2.51	n. s.

*Anmerkungen:*

Skala: 1 = trifft nicht zu, 2 = trifft eher nicht zu, 3 = trifft eher zu, 4 = trifft zu

n = 63-65

n. s. = nicht signifikant

*Forschungsfrage 2: Wahrgenommene Unterstützung der beruflichen Orientierung durch das Praktikum*

Zur Beantwortung von Forschungsfrage 2 werden die Befunde von den (Gruppen-)Interviews herangezogen. Hier berichteten zahlreiche Schüler:innen, dass ihnen das Praktikum bei der beruflichen Orientierung geholfen habe. Dabei wurden verschiedene Aspekte adressiert, die im Folgenden skizziert werden. Mehrere Schüler:innen erwähnten, dass bei ihnen im Praktikum die Absicht entwickelt wurde, später im Berufsfeld der Praktikumsstätigkeit tätig zu sein. Andere Proband:innen berichteten, dass die gesammelten Praktikumserfahrungen dazu führten, einen bereits vorhandenen Berufswunsch weiter zu verfolgen bzw. sich weiter in eine bestimmte berufliche Richtung zu orientieren:

„Ich dachte das (Anm.: Eignung für Tätigkeit mit Kundenkontakt) schon vorher von mir, weil es mir viele Leute gesagt haben. Aber dadurch, dass ich jetzt noch mal bei dem Praktikum war – ich habe es ja schon vorher so ein bisschen gecheckt – aber jetzt ist halt noch stärker geworden, dass ich es noch mehr verstanden habe (I09\_58).“

Andere gaben wiederum an, dass im Rahmen des Praktikums die Absicht entstanden sei, später nicht im Berufsfeld (des Praktikums) zu arbeiten – stellenweise verbunden mit der Absicht, sich in eine ganz andere berufliche Richtung zu orientieren: „Also ich würde sagen schon, weil ich weiß jetzt, dass ich so Richtung Küche eher nicht gehen möchte, sondern halt eher Richtung Erzieherin“ (I03\_50). Zudem wurde über die Entwicklung einer Unsicherheit berichtet, ob zukünftig ein vor dem Praktikum vorhandener Berufswunsch weiterverfolgt werden solle. Während demnach verschiedene Aussagen getroffen wurden, dass das Praktikum der Berufsorientierung zuträglich sei, gab es gleichzeitig auch Schüler:innen, die aussagten, dass ihnen das Praktikum nicht bei der beruflichen Orientierung geholfen habe.

Bezüglich einer etwaigen Veränderung des Berufswunsches im Rahmen des Praktikums war die Mehrheit der Befragten der Meinung, dass sich der Berufswunsch durch das Praktikum nicht verändert habe:

„Bei mir ist er gleichgeblieben. Also, ich weiß, der erste (Anm.: Berufswunsch) Immobilienkaufmann, der zweite Kfz. Ja das ist gleichgeblieben. Also es hat sich nicht verändert, dass ich sage, okay, der erste ist jetzt Kfz, der zweite Immobilien. Sondern es bleibt immer noch das gleiche, aber ich könnte mir vorstellen, dort eine Ausbildung zu machen, also als Kfz (I14\_118).“

Andere berichteten, dass ihr zuvor vorhandener Berufswunsch nach dem Praktikum nicht weiterverfolgt werde oder dass sie keine Aussage treffen könnten, inwiefern das Praktikum mit einer Veränderung des Berufswunsches einherging.

### *Forschungsfrage 3: Erfahrungen im Praktikum*

Mit Blick auf die Analyse der Praktikumserfahrungen wurden die Schüler:innen in einem weiteren Schritt gefragt, welche Erfahrungen im Praktikum zur Änderung oder Stärkung des bisherigen geführt haben. Obgleich die Interviews mehrheitlich in der auf das Praktikum folgenden Schulwoche durchgeführt wurden, fiel es den Proband:innen schwer, konkrete Erfahrungen zu benennen. Es fällt jedoch auf, dass sich einige Schüler:innen, bei denen sich der Berufswunsch durch das Praktikum verändert hat, auf bestimmte Tätigkeiten bezogen: „Ein bisschen, also vielleicht ist das Handwerkliche eher anstrengend und ich würde gerne etwas mit Immobilien, Immobilienkaufmann machen oder sowas“ (I08\_50). Einzelne Befragte adressierten bestimmte Personen: „(...) es war eigentlich schön alles. Aber manchmal gibt es Menschen, die zu viel diskutieren und keine Geduld haben zu warten. Deswegen nicht so meins“ (I12\_140). Andere nannten Aspekte wie Spaß oder Eintönigkeit im Praktikum, ohne dies jedoch für spezifische Tätigkeiten konkretisieren zu können. Auch jene Befragte, bei denen das Praktikum den Berufswunsch verstärkte, konnten nur vereinzelt konkrete Erfahrungen benennen. An dieser Stelle wurde (erneut recht unspezifisch) ausgeführt, dass die Erfahrungen im Praktikum sie darin bestärken, weiterhin den ursprünglichen Berufswunsch zu verfolgen.

## **4.2 Zentrale Ergebnisse der Studie 2 (Österreich: Polytechnische Schulen)**

### *Forschungsfrage 1: Stand der Berufswahlkompetenz im Zeitverlauf*

Die Längsschnittstudie an den Polytechnischen Schulen in Österreich zeigt, dass in diesem Schultyp 53% der befragten Jugendlichen bereits zu Schuljahresbeginn mit klaren Berufsvorstellungen starten. Am Ende des Schuljahres wissen dann 90% der Schüler:innen, welchen Lehrberuf sie aufnehmen wollen. 76% der Befragten zu T3 haben eine Zusage zu einer Ausbildungsstelle.

Tabelle 4: Stand der Berufswahlkompetenz im Zeitverlauf

Skala	T1	T2	T3	
Wissen	3.11	3.37	3.37	F (1.945; 789.621) = 37.424; p < 0.001; partial $\eta^2$ = .084 Post Hoc: Wissen t1-t2 & Wissen t1-t3: p < 0.001; Wissen t2-t3: p = 0.813
Motivation	3.21	3.25	3.20	n. s.
Handlung	3.04	3.11	3.05	F (1.987; 806.741) = 0.440; p = 0.0012; partial $\eta^2$ = .011 Post Hoc: Handlung t1-t2: p = 0.05; Handlung t1-t3: p = 0.738; Handlung t2-t3: p = 0.018

*Anmerkungen:*

Skala: 1 = stimmt nicht, 2 = stimmt wenig, 3 = stimmt etwas, 4 = stimmt genau

Subskala: Exploration: 1 = gar nicht, 2 = selten; 3 = häufig; 4 = sehr häufig

Datenbasis: Längsschnittdaten, n = 407, Varianzanalyse mit Messwiederholung, bei mangelnder Squarizität Korrektur über Greenhouse Geisser)

Bezogen auf die Berufswahlkompetenz zeigen sich dagegen wenig individuelle Entwicklungen. Lediglich das berufsbezogene Wissen entwickelt sich signifikant mit einem mittleren Effekt von  $\eta^2$  = 0.084. Post Hoc-Tests verweisen darauf, dass positive Entwicklungen vor allem im ersten Halbjahr stattfinden und das Wissen danach stabil bleibt. Hinsichtlich der Dimension Handlung finden sich ebenfalls signifikante Effekte in der Entwicklung. Hier erweist sich der Effekt mit  $\eta^2$  = .011 als gering. Die Entwicklung von Schuljahresbeginn zum Schuljahresende (T1-T3) ist nicht signifikant, wohl aber jene von T1 zu T2 und von T2 zu T3. Die positive Entwicklung im ersten Halbjahr geht zum Schuljahresende wieder zurück.

*Forschungsfrage 2: Unterstützung der beruflichen Orientierung durch das Praktikum aus Sicht der Schüler:innen*

Zum Schuljahresende (T3) wurden die Schüler:innen mit je einem Item befragt, inwiefern sie verschiedene Angebote (schulische Berufsorientierungsmaßnahmen der Orientierungsphase, betriebspraktische Tage, Fachbereichsunterricht, Fachbereichsbewerbungsgespräche) für ihre Berufswahl als hilfreich wahrgenommen haben. Dabei wurden die betriebspraktischen Tage als am hilfreichsten eingestuft, nahezu gleichauf auf Rang 2 und 3 werden die Orientierungsphase und der Unterricht im Fachbereich genannt. Den Fachbereichsbewerbungsgesprächen schließlich wird weniger Wert beigemessen. Zudem gab es signifikante Unterschiede zwischen den curricular verankerten Berufsorientierungsmaßnahmen.

Tabelle 5: Relevanz der Berufsorientierungsmaßnahmen aus Schüler:innensicht zu T3

Skala	Orientierungsphase	Betriebspraktika	Fachbereichsbewerbungsgespräch	Unterricht im beruflichen Fachbereich
Relevanz der BO-Maßnahmen (MW)	2.19	2.68	1.90	2.11

*Anmerkungen:*

Skala: 1 = nein, 2 = vielleicht, 3 = ja;

n = 355 (Ausschluss von Personen mit Option „hat nicht stattgefunden bzw. habe nicht teilgenommen“)

Einfaktorielle ANOVA mit Messwiederholung:  $F = 108.802$ ;  $df = 3$ ;  $p < 0.000$ ;

partial  $\eta^2 = .235$ ; Post Hoc: Orientierungsphase und Unterricht im beruflichen Fachbereich  $p = 0.054$ ; alle anderen paarweisen Vergleiche  $p < 0.001$ .

*Forschungsfrage 3: Unterschiede in der Wahrnehmung des Betriebspraktikums in Abhängigkeit von der Zielklarheit der Schüler:innen*

Schließlich wurde untersucht, inwiefern die Befragten das Betriebspraktikum als hilfreich einstufen. Eine einfaktorielle Welch-ANOVA bei ungleichen Varianzen nach dem Levene-Test ( $p = 0.002$ ) indiziert nur in der Tendenz signifikante Gruppenunterschiede hinsichtlich der Relevanz der betriebspraktischen Tage in Abhängigkeit von der Zielklarheit (Welch 2.802;  $df = 2$ ;  $p = 0.079$ ; zielklar  $n = 317$ , MW = 2.71; schwankend:  $n = 16$ , MW = 2.5; nicht zielklar:  $n = 22$ , MW = 2.36). Die Anzahl der Fälle in den Untergruppen der beruflichen Zielklarheit als unabhängiger Variable ist sehr unterschiedlich (zielklar:  $n = 317$ ; schwankend:  $n = 16$ ; nicht zielklar:  $n = 22$ ). Field (2013) empfiehlt als Post Hoc Test in diesem Fall Games Howell. Hier zeigen sich keine signifikanten unterschiedlichen Einschätzungen der Relevanz der betriebspraktischen Tage (Das niedrigste  $p = 0.167$  zeigt sich zwischen den Ausprägungen zielklar und zielunklar.).

## 5 Diskussion und Ausblick

### 5.1 Zentrale Befunde

Der Beitrag berichtet über die Ergebnisse zweier Studien in Deutschland und Österreich. In der deutschen Teilstudie wurde ein Vergleich der beruflichen Entwicklung hinsichtlich der für den Übergang (in nachschulische Bildungsgänge) zentralen Dimensionen (Forschungsfrage 1) durch den Einsatz des BOX vor und nach dem zweiwöchigen Praktikum vorgenommen. Der Vergleich zeigt keine signifikanten Unterschiede zwischen Eingangs- und Ausgangserhebung. Die Befunde zu Forschungsfrage 2 (wahrgenommene Unterstützung der beruflichen Orientierung durch das Praktikum) ergeben ein gemischtes Bild. Während einige Schüler:innen keinen

Nutzen in den Praktika sehen, erachten andere Befragte die Praxiserfahrungen als (sehr) hilfreich. Dabei werden vielfältige Aspekte benannt; so führten die Erfahrungen bspw. bei einigen Lernenden zur Bestätigung eines bestehenden Berufswunsches, bei anderen hingegen dazu, dass eine Tätigkeit im Unternehmen und/oder Berufsfeld nicht (weiter) verfolgt werde. Auf Nachfrage nach Praktikumserfahrungen, die aus Sicht der Schüler:innen zu einer Konkretisierung oder Änderung des Berufswunsches führten (Forschungsfrage 3), fällt es den Proband:innen – trotz zeitnah nach den Praktika geführten Interviews – schwer, konkrete Erfahrungen zu benennen. Die wenigen genannten Aspekte beziehen sich z. B. auf bestimmte Tätigkeiten und/oder einflussreiche Personen im Praktikum.

In der österreichischen Teilstudie wurde zu Schuljahresbeginn, zum Halbjahr und zum Schuljahresende der Stand der Berufswahlkompetenz von Schüler:innen an Polytechnischen Schulen erhoben. Der Mittelwert hinsichtlich der Berufswahlkompetenz liegt in allen drei Dimensionen (Wissen, Motivation und Handlung) oberhalb des Skalenmittelwerts. Hinsichtlich des berufsbezogenen Wissens finden sich positive Entwicklungen mit mittlerem Effekt, die vor allem im ersten Halbjahr sichtbar und im zweiten Halbjahr stabil bleiben. Bezogen auf die Dimension Handlung gehen die Entwicklungen zum Halbjahr am Ende wieder zurück. Die berufswahlbezogene Motivation bleibt dagegen stabil auf einem Niveau oberhalb des Skalenmittelwerts (Forschungsfrage 1). Mit Blick auf Forschungsfrage 2 (wahrgenommene Unterstützung der beruflichen Orientierungsmaßnahmen) kann festgehalten werden, dass die Jugendlichen den betriebspraktischen Tagen die größte Bedeutung zuweisen, gefolgt von der Orientierungsphase und – gleichauf – dem Unterricht im Fachbereich. Ob sich die Wirkung der Praxisphasen aus Sicht der Schüler:innen in Abhängigkeit von deren Stand der Berufswahl bzw. von der beruflichen Zielklarheit unterscheidet, lässt sich auf Basis der vorhandenen Daten nicht bestätigen.

## 5.2 Limitationen

Die beiden durchgeführten Studien sind jeweils mit spezifischen Limitationen versehen. So zeigten sich bei der Studie in Deutschland im Prozess der Datenauswertung methodische Herausforderungen wie die interne Konsistenz der BOX-Skalen sowie die Interrater-Übereinstimmung im Rahmen der qualitativen Inhaltsanalyse der (Gruppen-)Interviews. Nach den Befragungen wurden von Seiten der Schüler:innen stellenweise Schwierigkeiten beim Verständnis der Fragen zurückgemeldet, womit etwa die moderate interne Konsistenz der Skalen zusammenhängen könnte. Zudem wurde bislang nur das erste Praktikum im Schuljahr berücksichtigt, was als plausibler Grund für die ausbleibenden Veränderungen im berufswahlbezogenen Entwicklungsstand interpretiert werden kann. Darüber hinaus lassen sich auf Basis der Datengrundlage keine Aussagen darüber treffen, zu welchem Anteil die Schüler:innen des Übergangssystems in den Praktika mögliche Ausbildungsbetriebe finden und am Ende des Schuljahres den Übergang in Ausbildung realisieren. Vor dem Hintergrund, dass es den Befragten schwer fällt, relevante Erfahrungen im Rahmen des Praktikums zu benennen, die sie in ihrer beruflichen Orientierung unterstützen, ist die fehlende Berücksichtigung von Prozessdaten als weitere Limitation zu nennen. Um dieser Limitation zu begegnen, ist für Folgeprojekte der Einsatz einer Tagebuchstudie vorgesehen, mit der die Proband:innen z. B. auf täglicher Basis zu ihren Erfahrungen im Praktikumsbetrieb und den Lernprozessen am Arbeitsplatz befragt



werden können. Darüber hinaus sind im weiteren Projektverlauf vertiefende Analysen u. a. unter Berücksichtigung der Interviews mit den Lehrkräften bzw. der Vor- und Nachbereitung der Praktika in den Schulen geplant.

Auch Studie 2 weist einige Limitationen auf, die bei der Interpretation der Befunde berücksichtigt werden sollten. Die Ergebnisse der in Österreich durchgeführten Untersuchung sind v. a. dadurch in ihrer Aussagekraft zur Wirkung der Betriebspraktika limitiert, als dass die Schüler:innen auf die Relevanz der Praktika nur mit einem Item als retrospektive Einschätzung aufgenommen wurde. Es sind also keine Aussagen dazu möglich, wie die Qualität der Praktika, die Arbeitsbedingungen im Praktikum erlebt wurden und inwiefern eine berufsbezogene Exploration möglich ist (Reinke, 2022). Damit ist auch nicht sicher, inwieweit die Relevanzeinstufungen der Schüler:innen auf deren differenzierter Wahrnehmung, Reflexion und eigenständiger Beurteilung beruhen bzw. inwieweit die Antworten nicht doch auch sozial erwünscht gegeben wurden oder implizit die von Lehrkräften, Mitschüler:innen oder Erziehungsberechtigten zugeschriebene Bedeutung der Praktika widerspiegeln. Die Berufswahlkompetenz wurde hier mit dem Kurzfragebogen von Lipowski und Kolleg:innen (2021) erhoben. Dieser wurde hier erstmals im österreichischen Sprachraum eingesetzt. Auch wenn die Konstruktvalidität im Rahmen dieser Studie positiv bestätigt werden konnte (Kaak et al., 2024), bleibt eine Unsicherheit insbesondere mit Blick auf die geringen Veränderungen während des Schuljahres, inwieweit die relevanten Veränderungen im Rahmen der Berufswahl der Jugendlichen über diese Messmethoden erfasst werden können, oder ob nicht vielmehr ergänzend qualitative Studien wünschenswert wären – was insbesondere auch die deutsche Teilstudie bestätigt. Analysen der Berufswahlkompetenz zu Schuljahresbeginn legen zudem nahe, dass die Schüler:innen in den Polytechnischen Schulen mit unterschiedlichen Ausgangslagen der Berufswahl starten. Über die Hälfte weiß bereits, welchen Beruf sie ergreifen möchten, allerdings scheint diese Entscheidung nicht immer mit hoher Berufswahlkompetenz einherzugehen (Heinrichs et al., 2023). Vor dem Hintergrund der skizzierten Limitationen sehen wir in Zukunft diesbezüglich Analysen zu Profil- und gegebenenfalls auch Risikogruppen und deren Berufswahlentwicklung vor.

### **5.3 Abschließende Bemerkungen**

Im vorliegenden Beitrag wurden mit AVdual bzw. BÜA in Baden-Württemberg bzw. Hessen sowie den PTS in Österreich ausgewählte Maßnahmen zur Unterstützung des Übergangs von der Schule in den Beruf näher beleuchtet. Den Maßnahmen ist gemein, dass sie je zum Ziel haben, Jugendlichen beim Übergang Schule-Beruf die Gelegenheit zu geben, Basiskompetenzen nachzuholen und sie auf dem Weg ihrer Berufswahl zu begleiten. Dies geschieht über Gelegenheiten, erste berufsfachliche Kompetenzen in ausgewählten Berufsfeldern zu erwerben sowie durch ein Konzept der schulischen Berufsorientierung. Im Zentrum berufsorientierender Maßnahmen stehen die Durchführung und Begleitung von Betriebspraktika. Zusammenfassend und studienübergreifend lassen sich folgende weiterführende Überlegungen festhalten: Zunächst kann herausgestellt werden, dass Praktika gemeinhin als wichtig und wirksam angesehen, aber deren Wirkung in Maßnahmen des Übergangssystems differenzierter zu betrachten sind. Offen bleibt u. a. die Frage, wie die Praktika gestaltet und begleitet werden können und

wie Jugendlichen in Praxisphasen zur Reflexion angeleitet werden können, damit die Lerngelegenheiten noch besser zur Berufswahl beitragen und die Berufswahlkompetenz angepasst an den individuellen Stand der Berufswahl fördern können (Driesel-Lange & Ohlemann, 2018). Die PTS zeigen als einjähriger Schultyp diesbezüglich durchaus Erfolge bei der Klärung der Berufswünsche und dem Übergang in eine Lehrstelle. Es gibt aber Hinweise, dass dies nicht bei allen Schüler:innen gleich gut wirkt. Den differenziellen Effekten von Praktika wäre daher zukünftig gezielt nachzugehen. Zudem verweisen wir darauf, dass die beiden Studien nur eingeschränkt vergleichbar sind. Die in der deutschen Teilstudie untersuchten Angebote des beruflichen Übergangssystems in Hessen und Baden-Württemberg streben zwar ähnliche Ziele an wie die PTS in Österreich, bedienen aber doch eine andere Zielgruppe. Ein tieferes Verständnis, wie die Ergebnisse der beiden Teilstudien zu verstehen sind, bedarf daher einer weiterführenden Interpretation vor dem Hintergrund der jeweils landesspezifischen Bildungssysteme (Beer, 2023).

## Literatur

Altman, D. G. (1991). *Practical statistics for medical research*. Chapman & Hall.

Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung (2018). *Bildung in Deutschland 2018. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Wirkungen und Erträgen von Bildung*. wbv.

Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung (2024). *Bildung in Deutschland 2024: Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur beruflichen Bildung*. wbv.

Bauer, J. & Kainzmayer, R. (2017). PTS 2020. Ein Schulentwicklungsprojekt professionell begleitet. Evaluierungs- und Endbericht, Schuljahr 2016/2017. Bundesministerium für Bildung Sektion II, Referat II/Ia. Evaluierungs- und Endbericht.

Baas, M., Eulenberger, J. Geier, B., Kohlrausch, B., Lex, T. & Richter, M. (2012). „Kleben bleiben“? Der Übergang von Hauptschüler/innen in eine berufliche Ausbildung. Eine gemeinsame Analyse von Praxisklassen in Bayern und Berufsstarterklassen in Niedersachsen. *Sozialer Fortschritt*, 61(10), 247–257.

Beer, M. (2023). Bevor man hinterher da steht und dann irgendwie gar nichts hat – Übergänge von Jugendlichen mit Lernbeeinträchtigungen von der Schule in die Berufsausbildung. In S. Albert, K. Heinrichs, I. Hotarek & S. Zenz (Hrsg.), *bwp@ Spezial PH-AT2: Diversität in der Berufsbildung in Österreich, Deutschland und der Schweiz – Perspektiven aus Forschung, Entwicklung und Bildungspraxis* (S. 1–22). [https://www.bwpat.de/spezial-ph-at2/beer\\_bwpat-ph-at2.pdf](https://www.bwpat.de/spezial-ph-at2/beer_bwpat-ph-at2.pdf)

Beicht, U. & Walden, G. (2017). Generationeneffekte beim Übergang von Schulabgängern mit Migrationshintergrund in betriebliche Ausbildung. *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, 113(3), 428–460.

Beinke, L. (2013). Das Betriebspraktikum als Instrument der Berufsorientierung. In T. Brüggemann & S. Rahn (Hrsg.), *Berufsorientierung: Ein Lehr- und Arbeitsbuch* (S. 262–270). Utb.

Bergzog, T. (2011). Das Betriebspraktikum als Instrument schulischer Berufsorientierung. In M. Friese & I. Brenner (Hrsg.), *bwp@ Spezial 5 –Hochschultage Berufliche Bildung 2011, Fachtagung 02* (S. 1–12). [http://www.bwpat.de/ht2011/ft02/bergzog\\_ft02-ht2011.pdf](http://www.bwpat.de/ht2011/ft02/bergzog_ft02-ht2011.pdf)

Brändle, T. & Müller, S. (2014). Berufsorientierung von benachteiligten Jugendlichen. Zur Relevanz sozialer Herkunft im Übergangssystem. *Sozialer Fortschritt*, 4-5, 82–89.

Brennan, R. L. & Prediger, D. J. (1981). Coefficient Kappa: Some Uses, Misuses, and Alternatives. *Educational and Psychological Measurement*, 41(3), 687–699. <https://doi.org/10.1177/001316448104100307>

Bundesgesetzblatt für die Republik Österreich Jahrgang 2020, Ausgegeben am 30.07.2020 Teil II (BGBl. II Nr. 348/2020)

Busse, R. (2020). *Übergangsverläufe am Ende der Sekundarstufe I: Erklärungsansätze für soziale und migrationsbezogene Ungleichheiten*. wbv. <https://doi.org/10.3278/6004818w>

Dehne, M. Kaak, S., Lipowski, K. & Kracke, B. (2020). Berufswahlkompetenz ökonomisch erfassen. Kurzversion des Fragebogens Berufswahlkompetenz. In K. Driesel-Lange, U. Weyland & B. Ziegler (Hrsg.), *Berufsorientierung in Bewegung. Themen, Erkenntnisse und Perspektiven* (S. 81–105). Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Band 30. Stuttgart: Franz Steiner Verlag

Lipowski, K., Kaak, S. & Kracke, B. (Hrsg.) (2021). *Handbuch Schulische Berufliche Orientierung: praxisorientierte Unterstützung für den Übergang Schule-Beruf* (2. Aufl.). Verlag das netz.

Dornmayr H. (2022). *Lehrlingsausbildung im Überblick 2022. Strukturdaten, Trends und Perspektiven*. ibw-Forschungsbericht Nr. 212.

Dornmayr, H. & Löffler, R. (2018). *Bericht zur Situation der Jugendbeschäftigung und Lehrlingsausbildung in Österreich 2016-2017*. Forschungsbericht von ibw und öibf im Auftrag des BMDW.

Driesel-Lange, K., Hany, E., Kracke, B. & Schindler, N. (2010). Ein Kompetenzentwicklungsmodell für die schulische Berufsorientierung. In U. Sauer-Schiffer & T. Brüggemann (Hrsg.), *Der Übergang Schule – Beruf. Beratung als pädagogische Intervention* (S. 157–175). Waxmann.

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. In M. Friese, I. Benner & A. Galyscjew (Hrsg.), *bwp@ Spezial 6 – Hochschultage Berufliche Bildung 2013, Fachtagung 02* (S. 1–13). [http://www.bwpat.de/ht2013/ft02/driesel-lange\\_etal\\_ft02-ht2013.pdf](http://www.bwpat.de/ht2013/ft02/driesel-lange_etal_ft02-ht2013.pdf)

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 zur Berufsorientierung* (S. 99–123). Waxmann.

Driesel-Lange, K., Kracke, B., Hany, E. & Kunz, N. (2020). Entwicklungsaufgabe Berufswahl: Ein Kompetenzmodell zur Systematisierung berufsorientierender Begleitung. In T. Brüggemann & S. Rahn (Hrsg.), *Berufsorientierung: Ein Lehr- und Arbeitsbuch* (2. Aufl., S. 57–72). Waxmann.

Driesel-Lange, K., Gehrau, V., Brüggemann, T. & Epker, M. (2023). Der Berufsorientierungsindex (BOX). *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, 119(1), 80–110. <https://doi.org/10.25162/zbw-2023-0004>

Field, A. (2013). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics* (4th ed.). Sage.

Heinrichs, K., Niederfriniger, J., Bauer, J., Prammer, W., Telsnig, F. & Zenz, S. (2023). Diagnostik von Berufswahlkompetenz in Polytechnischen Schulen: Ein Schlüssel zur Vorbereitung einer heterogenen Schülerschaft auf selbstbestimmte Berufsentscheidungen in Zeiten von Transformation? *R&ESource*, 10(4), <https://doi.org/10.53349/resource.2023.i4.a1218>

Heinrichs, K., Reinke, H. & Gruber, M. (2020). Betriebspraktika als Maßnahme der Berufsorientierung oder berufsfachlichen Kompetenzentwicklung? Eine Lehrplananalyse zu Zielen und Typen von Praktika im österreichischen Schulsystem. In K. Heinrichs, S. Albert, J. Christa, N. Jäger & R. Uhl (Hrsg.), *bwp@ Spezial PH-AT1: Österreichs Berufsbildung im Fokus der Diversität – Berufspädagogische Forschung an Pädagogischen Hochschulen – Status quo, Herausforderungen und Implikationen* (S. 1–20). [https://www.bwpat.de/spezial-ph-at1/heinrichs\\_et al\\_bwpat-ph-at1.pdf](https://www.bwpat.de/spezial-ph-at1/heinrichs_et al_bwpat-ph-at1.pdf)

Heisler, D., Rink, J. & Schemmer, S. (2021). Entwicklungschance oder Warteschleife? Berufsorientierung und Berufswahl in der Berufsfachschule. In U. Weyland, B. Ziegler, K. Driesel-Lange & A. Kruse (Hrsg.), *Entwicklungen und Perspektiven in der Berufsorientierung: Stand und Herausforderungen* (S. 60–78). Bundesinstitut für Berufsbildung.

Hessisches Kultusministerium (2017). *Berufsfachschule zum Übergang in Ausbildung (BÜA)*. mww.druck und so... GmbH, Mainz-Kastel. [https://www.gs-ldk.de/images/Anmeldeformulare/Berufsfachschule\\_zum\\_%C3%9Cbergang\\_in\\_Ausbildung\\_B%C3%9CA.pdf](https://www.gs-ldk.de/images/Anmeldeformulare/Berufsfachschule_zum_%C3%9Cbergang_in_Ausbildung_B%C3%9CA.pdf)

Höft, S. & Rübner, M. (2019). Berufswahlbereitschaft und Ausbildungsreife. In S. Kauffeld & D. Spurk (Hrsg.), *Handbuch Karriere und Laufbahnmanagement* (S. 63–84). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-3-662-48750-1\\_3](https://doi.org/10.1007/978-3-662-48750-1_3)

Holtmann, A. C., Menze, L. & Solga, H. (2018). Unentdeckte Kompetenzen. Jugendliche ohne Mittleren Schulabschluss finden schwer einen Ausbildungsplatz. *WZBrief Bildung*, 36, 1–7.

Kaak, S., Kracke, B., Driesel-Lange, K. & Hany, E. (2013). Diagnostik und Förderung der Berufswahlkompetenz Jugendlicher. In K. Driesel-Lange & B. Dreer (Hrsg.), *bwp@ Spezial 6 – Hochschultage Berufliche Bildung 2013* (S. 1–13). [http://www.bwpat.de/ht2013/ws14/kaak\\_et al\\_ws14-ht2013.pdf](http://www.bwpat.de/ht2013/ws14/kaak_et al_ws14-ht2013.pdf)

Kaak, S., Dehne, M., Kracke, B. & Lipowski, K. (2023). *Schülerpraktika in der schulischen Berufsorientierung – Eine wirksame Praxiserfahrung für Schüler\*innen an Gymnasien?* Vortrag auf der Tagung des Wissenschaftlichen Netzwerks Berufsorientierung Win.BO 2023 in Bremen.

Kaak, S., Niederfriniger, J., Heinrichs, K. & Kracke, B. (2024). *Der Stand der Berufswahlkompetenz von Jugendlichen an Polytechnischen Schulen in Österreich und Ergebnisse zur Güte*

*des Kurzfragebogens Berufswahlkompetenz*. Vortrag auf der Tagung des Wissenschaftlichen Netzwerks Berufsorientierung WinBO, 23.-24.9.2024 in Karlsruhe.

Kayser, H. & Ziegler, B. (2014). Erkenntnisse zur Gestaltung der Berufsorientierung Jugendlicher an Sekundarschulen – Ergebnisse einer integrativen Review und ihre Implikationen. *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, 110(2), 216–234.

Kögler, K. & Atik, D. (o. J.). *Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung des Schulversuchs AVdual an Beruflichen Schulen in Baden-Württemberg (Abschlussbericht)*. Institut für Erziehungswissenschaft, Universität Stuttgart.

Kohlrausch, B. & Isler, Z. (2022). Das Übergangssystem – Übergänge mit System? In U. Bauer, U. H. Bittlingmayer & A. Scherr (Hrsg.), *Handbuch Bildungs- und Erziehungssoziologie* (S. 1–17). Springer Fachmedien Wiesbaden.

Kohlrausch, B. & Solga, H. (2012). Übergänge in die Ausbildung: Welche Rolle spielt die Ausbildungsreife? *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 15, 753–773. <https://doi.org/10.1007/s11618-012-0332-6>

Lipowski, K., Dreer, B., Kaak, S. & Kracke, B. (2020). Berufsfelderprobungen in der schulischen Berufsorientierung – Voraussetzungen einer wirksamen Praxiserfahrung. In T. Brüggemann & S. Rahn (Hrsg.), *Berufsorientierung: Ein Lehr- und Arbeitsbuch* (S. 446–459). utb.

Lipowski, K., Kaak, S. & Kracke, B. (Hrsg.) (2021). *Handbuch Schulische Berufliche Orientierung. Praxisorientierte Unterstützung für den Übergang Schule-Beruf* (2. Aufl.). Verlag das Netz.in

Marciniak, J., Johnston, C. S., Steiner, R. S. & Hirschi, A. (2020). Career Preparedness Among Adolescents: A Review of Key Components and Directions for Future Research. *Journal of Career Development*, 49(1), 18–40. <https://doi.org/10.1177/0894845320943951>

Mayring, P. (2022). *Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken* (13. Aufl.). Beltz.

Michaelis, C., Busse, R., Seeber, S. & Eckelt, M. (2022). *Nachschulische Bildungsverläufe in Deutschland: Schulentlassene zwischen institutionalisierten Idealwegen und schwierigen Umwegen*. wbv. <https://doi.org/10.3278/9783763973125>

Ministerium für Wirtschaft, Arbeit und Wohnungsbau/Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (2017). Schulversuch Ausbildungsvorbereitung dual (AVdual). [https://wm.baden-wuerttemberg.de/fileadmin/redaktion/m-wm/interne/Dateien\\_Downloads/Arbeit/Berufliche\\_Bildung/Infoblatt\\_AVdual.pdf](https://wm.baden-wuerttemberg.de/fileadmin/redaktion/m-wm/interne/Dateien_Downloads/Arbeit/Berufliche_Bildung/Infoblatt_AVdual.pdf).

Ministerium für Wirtschaft, Arbeit und Tourismus Baden-Württemberg (2021). Ausbildungsvorbereitung dual (AVdual). <https://www.uebergangschuleberuf-bw.de/bausteine/ausbildungsvorbereitung-dual/>

Neuenschwander, M. P. & Schaffner, N. (2011). Individuelle und schulische Risikofaktoren und protektive Faktoren im Berufsorientierungsprozess. *Die Deutsche Schule*, 103(4), 326–340.

Nickolaus, R. & Mokhonko, S. (2020). Berufsorientierung in Berufsbildenden Schulen: Bedarfe, Maßnahmen und Effekte. In T. Brüggemann & S. Rahn (Hrsg.), *Berufsorientierung: Ein Lehr- und Arbeitsbuch* (2. Aufl., S. 326–336). Waxmann.



- Nunnally, J. C. & Bernstein, I. H. (1994). *Psychometric theory* (3<sup>rd</sup> Ed.). McGraw-Hill.
- Ohlemann, S. & Driesel-Lange, K. (2018). Career competence development of students in German secondary schools: A latent transition analysis. In C. Nägele & B. E. Stalder (Eds.), *Trends in vocational education and training research. Proceedings of the European Conference on Educational Research (ECER)* (pp. 261–271). Vocational Education and Training Network (VETNET). <https://doi.org/10.5281/zenodo.1319694>
- Ostendorf, A., Dimai, B., Ehrlich, C. & Hautz, H. (2018). *Den Lernraum Betriebspraktikum gemeinsam öffnen. Anspruch und Werkzeuge einer konnektivitätsorientierten Praktikumsdidaktik*. Innsbruck university press. <https://library.oapen.org/handle/20.500.12657/29678>
- Protsch, P. (2014). *Segmentierte Ausbildungsmärkte: berufliche Chancen von Hauptschülerinnen und Hauptschülern im Wandel*. Budrich UniPress. <https://doi.org/10.3224/86388050>
- Reinke, H. (2022). *Integrations- und Lernförderlichkeit von Übergangsmaßnahmen für neu Zugewanderte an der Schwelle von der Schule in den Beruf: Eine Untersuchung am Beispiel bayerischer Berufsintegrationsklassen* (Doctoral dissertation, Otto-Friedrich-Universität Bamberg, Fakultät Sozial- und Wirtschaftswissenschaften).
- Richter, M. & Seeber, S. (2022). Schule und dann? Übergänge in die berufliche Ausbildung – Möglichkeiten, Grenzen und Herausforderungen. *engagement* 2022, 40:2, 143–153. <https://doi.org/10.13109/egmt.2022.40.2.143>
- Richter, M., Seeber, S. & Jam, Y. (2024). Fehlende Ausbildungsangebote gefährden Fachkräftesicherung und soziale Integration. Ergebnisse zum Ausbildungsmarkt in Niedersachsen. *SOFI Impulspapier*, 1–6. <https://sofi.uni-goettingen.de/aktuell/aktuelldetails/news/fehlende-ausbildungsangebote-gefaehrden-fachkraeftesicherung-und-soziale-integration/>
- Schudy, J. (2002). Berufsorientierung als schulstufen- und fächerübergreifende Aufgabe. In J. Schudy (Hrsg.), *Berufsorientierung in der Schule: Grundlagen und Praxisbeispiele* (S. 9–16). Klinkhardt.
- Seeber, S., Busse, R., Michaelis, C. & Baethge, M. (2019). Migration in der beruflichen Bildung: Herausforderungen für die Integration von zugewanderten schutz- und asylsuchenden Jugendlichen. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 22, 71–99. [doi.org/10.1007/s11618-019-00890-4](https://doi.org/10.1007/s11618-019-00890-4)
- Statistik Austria (2024). Schüler:innen. <https://www.statistik.at/statistiken/bevoelkerung-und-soziales/bildung/schulbesuch/schuelerinnen>
- Telsnig, F. (2022). Berufsorientierung, Berufsfindung und Lehrstellensuche in Zeiten einer Pandemie. Vortrag auf der Berufsbildungsforschungskonferenz am 8.7.2022 in Klagenfurt.
- Tjaden, J. D. (2017). Migrant background and access to vocational education in Germany. Self-selection, discrimination, or both? *Zeitschrift für Soziologie*, 4(2), 107–123. <https://doi.org/10.1515/zfsoz-2017-1007>
- Whiston, S. C., Brecheisen, B. K. & Stephens, J. (2003). Does treatment modality affect career counseling effectiveness? *Journal of Vocational Behavior*, 62, 390–410. [https://doi.org/10.1016/S0001-8791\(02\)00050-7](https://doi.org/10.1016/S0001-8791(02)00050-7)



## Zitieren dieses Beitrags (27.03.2025)

---

Brodsky, A., Heinrichs, K., Wuttke, E., Seeber, S., Seifried, J. & Niederfriniger, J. (2025). Berufsorientierung in Bildungsgängen der Ausbildungsvorbereitung in Deutschland und Österreich. In H. Welte, M. Thoma, H. Hautz & B. Gössling (Hrsg.), *bwp@ Profil 11: Lern- und Forschungsräume im Wandel – Perspektiven der Wirtschafts- und Berufspädagogik. Digitale Festschrift für Annette Ostendorf zum 60. Geburtstag* (S. 1–27).

[https://www.bwpat.de/profil11\\_ostendorf/brodsky\\_et al\\_profil11.pdf](https://www.bwpat.de/profil11_ostendorf/brodsky_et al_profil11.pdf)

## Die Autor:innen

---



### **Jun.-Prof. Dr. ALEXANDER BRODSKY**

Universität Konstanz, Juniorprofessur für Wirtschaftspädagogik

Universitätsstraße 10, 78464 Konstanz

[alexander.brodsky@uni-konstanz.de](mailto:alexander.brodsky@uni-konstanz.de)

<https://www.wiwi.uni-konstanz.de/brodsky/>



### **HS-Prof. Dr. KARIN HEINRICHS**

Pädagogische Hochschule Oberösterreich; Institut  
Berufspädagogik

Kaplanhofstraße 40, 4020 Linz, Österreich

[karin.heinrichs@ph-ooe.at](mailto:karin.heinrichs@ph-ooe.at)

<https://pro.ph-ooe.at/karin-heinrichs>



### **Prof. Dr. EVELINE WUTTKE**

Goethe Universität Frankfurt, Professur für Wirtschaftspädagogik

Theodor-W.-Adorno-Platz 4, 60323 Frankfurt

[wuttke@em.uni-frankfurt.de](mailto:wuttke@em.uni-frankfurt.de)

<https://www.old.wiwi.uni-frankfurt.de/abteilungen/wipaed/professoren/wuttke/team/prof-dr-eveline-wuttke.html>



### **Prof. Dr. SUSAN SEEBER**

Universität Göttingen, Professur für Wirtschaftspädagogik und  
Personalentwicklung

Platz der Göttinger Sieben 5, 37073 Göttingen

[susan.seeber@wiwi.uni-goettingen.de](mailto:susan.seeber@wiwi.uni-goettingen.de)

<https://www.uni-goettingen.de/de/prof.+dr.+susan+seeber/124294.html>



**Prof. Dr. JÜRGEN SEIFRIED**

Universität Mannheim, Professur für Wirtschaftspädagogik  
L 4,1, 68131 Mannheim

[juergen.seifried@uni-mannheim.de](mailto:juergen.seifried@uni-mannheim.de)

<https://www.bwl.uni-mannheim.de/seifried/>



**Mag. JULIA NIEDERFRINIGER, B. Ed**

Pädagogische Hochschule Niederösterreich

Mühlgasse 67, 2500 Baden bei Wien

[julia.niederfriniger@ph-noe.ac.at](mailto:julia.niederfriniger@ph-noe.ac.at)

<https://www.ph-noe.ac.at/de/personen/julia-niederfriniger>