

**bwp@ Spezial 22 | November 2024**

## **Berufliche Orientierung im digitalen Wandel**

Hrsg. v. **K. Diesel-Lange, C. Staden & B. Ziegler**

**Katja DRIESEL-LANGE & Jerusha KLEIN**  
(Universität Münster)

**Das Betriebspraktikum als lernwirksame Umgebung der  
schulischen Beruflichen Orientierung**

Online:

[https://www.bwpat.de/spezial22/diesel-lange\\_klein\\_spezial22.pdf](https://www.bwpat.de/spezial22/diesel-lange_klein_spezial22.pdf)

www.bwpat.de | ISSN 1618-8543 | *bwp@* 2001–2024



**www.bwpat.de**



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

**Berufs- und Wirtschaftspädagogik - online**

---

## **Das Betriebspraktikum als lernwirksame Umgebung der schulischen Beruflichen Orientierung**

---

### **Abstract**

Das Betriebspraktikum gilt als zentrales Angebot der Beruflichen Orientierung, mit welchem zahlreiche Lernziele verknüpft werden. Es soll Jugendlichen u. a. praxisbasierte Einblicke in die Arbeits- und Berufswelt ermöglichen und Hilfestellung bieten, Berufswünsche zu überprüfen. Mit der Umsetzung dieser Lernziele sind Herausforderungen verbunden. Diese ergeben sich zum einen daraus, dass der berufswahlbezogene Entwicklungsstand von Heranwachsenden möglicherweise nicht mit den jeweiligen Zielen des Praktikums korrespondiert. Zum anderen ist die notwendige kooperative Gestaltung dieser Lerngelegenheit mit Anforderungen an didaktische Konzepte individueller Förderung verbunden. Vor diesem Hintergrund beschreibt dieser Beitrag das Vorhaben JUBEKO (**JUGENDLICHE FÜR DAS BETRIEBSPRAKTIKUM KOOPERATIV VORBEREITEN**), das als Service-Learning-Konzept auf die individualisierte Vorbereitung des Betriebspraktikums abzielt. Im Projekt konnten auf der Basis neu entwickelter Skalen u. a. Jugendliche um Einschätzung der vorbereitenden Intervention, zur beruflichen Entwicklung und zum Betriebspraktikum selbst zu fünf Messzeitpunkten befragt werden. Erste Befunde heben die positive Bedeutung des Betriebspraktikums für Heranwachsende vor allem im Kontext des Kompetenzerlebens und in der empfundenen Wertschätzung hervor.

---

### **The work placement as an effective learning environment for career guidance at school**

---

Work placements are a central part of career guidance and are linked to numerous learning objectives. Among other things, it is intended to give young people practical insights into the world of work and careers and help them to review their career aspirations. The implementation of these learning objectives is associated with challenges. These arise from the fact that the level of development of adolescents related to their career development may not correspond to the respective goals of the work placement. On the other hand, the necessary cooperative design of this learning opportunity is associated with requirements for didactic concepts for individual support. Against this background, this article describes the JUBEKO project, which is a service-learning concept aimed at individualized preparation for the work placement. The project used newly developed scales to survey young people at five measurement points to assess the preparatory intervention, their career development and the work placement itself. Initial findings clearly highlight the positive significance of the work placement for adolescents, particularly in the context of the experience of competence and the perceived appreciation.

**Schlüsselwörter:** *Berufliche Orientierung, Betriebspraktikum, lernwirksame Umgebungen*

# 1 Angebote der Beruflichen Orientierung zur Förderung erfolgreicher Laufbahnen

## 1.1 Zur Systematisierung von Lerngelegenheiten der Beruflichen Orientierung

Die langfristig erfolgreiche Gestaltung beruflicher Laufbahnen hängt maßgeblich davon ab, wie Heranwachsende den ersten Übergang in nachschulische Bildungswege bewältigen (Schindler, 2012, S. 51). Damit Jugendliche am Ende der Schulzeit eine berufsbezogene Anschlussoption reflektiert wählen und sicher umsetzen können, werden ihnen eine Reihe von Lerngelegenheiten im Kontext der schulischen Beruflichen Orientierung bereitgestellt. Neben eher informationszentrierten Angeboten sind praxisorientierte Lerngelegenheiten, z. B. in Form eines Betriebspraktikums, obligatorisch. Darüber hinaus haben spezifische Lerngelegenheiten zeitweilig „Konjunktur“, wie dies z. B. für die Potenzialanalyse beschrieben werden kann (Driesel-Lange, 2020, S. 388). Während in der Vergangenheit die Prämisse galt, Jugendlichen möglichst viele Lerngelegenheiten zu offerieren, wodurch ein sogenannter „Maßnahmenschub“ (Brüggemann & Rahn, 2020, S. 16) entstand, lässt sich seit einigen Jahren eine stärkere Systematisierung und Standardisierung der Angebote wahrnehmen. Vor diesem Hintergrund werden bundeslandspezifisch Konzepte umgesetzt, die den beruflichen Entwicklungsprozess über mehrere Schuljahre hinweg begleiten und diesen durch verschiedene pädagogische Angebote flankieren, die allen Jugendlichen zugutekommen. Zur Systematisierung der unterschiedlichen pädagogischen Angebote kann auf das von der OECD initiierte Programm „Career Readiness“ verwiesen werden. Dieses schlägt eine Systematisierung bzw. Kategorisierung der unterschiedlichen Lerngelegenheiten in drei Schwerpunkten vor: *Exploring the future* (1), *Experiencing the future* (2) und *Thinking about the future* (3). Während der ersten Kategorie Lerngelegenheiten zuzuordnen sind, die z. B. durch Messebesuche oder der Teilnahme an Interessententverfahren dem Erkennen beruflicher Perspektiven dienen, sind Aktivitäten der zweiten Kategorie auf das Sammeln von Erfahrungen fokussiert. Durch Praktika beispielsweise und auch selbst organisierte Zugänge wie Ferienjobs wird ein direkter Einblick in die Arbeits- und Berufswelt möglich. Beide Kategorien unterstützen den dritten Schwerpunkt, d. h. die Förderung einer zukunftsgerichteten Auseinandersetzung. Im Ergebnis eines Nachdenkens über die Zukunft sollen Jugendliche berufliche Pläne entwickelt haben, die u. a. eine Übereinstimmung von Bildungswegen und Berufsperspektiven abbilden und berufliche Gewissheit ausdrücken, gerade indem sie eine mögliche Laufbahn über den ersten Übergang hinaus entwerfen (Covacevich et al., 2021, S. 14).

## 1.2 Unterstützung individueller beruflicher Entwicklung im Jugendalter

Die Erarbeitung einer berufswahlbezogenen Entscheidung ist eng mit der Identitätsentwicklung verbunden (Berweger & Kracke, 2022, S. 80) und das Ergebnis eines längerfristigen Explorationsprozesses, in dem verschiedene Rollen und Identifikationsoptionen erprobt werden (Körner & Noack, 2024, S. 72). Diese Erprobungen und möglichen Identifikationen sind jedoch nicht losgelöst von endogenen und exogenen Einflussfaktoren zu betrachten, die in ihrem Wechselspiel in individuellen Abwägungen resultieren (Patton & McMahon, 2021, S. 81). So führen spezifische Fähigkeiten und Interessen zu ausgewählten Identifikations- und damit

beruflichen Optionen, die jedoch im Spiegel elterlicher Zuschreibungen oder auch geographischer Verfügbarkeiten wieder verworfen werden könnten. Damit eröffnen oder verschließen sich in je spezifischen Konstellationen bestimmte berufliche Entwicklungsoptionen.

Die Berufswahl ist eine Aufgabe, die Jugendliche mit Unterstützung durch Eltern, Lehrpersonen aber auch durch gleichaltrige Peers gut bewältigen können (Kaak et al., 2024, S. 150). Die Bedeutung der Eltern im Berufswahlprozess ist theoretisch modelliert (z. B. Kracke & Noack, 2005) und empirisch immer wieder bestätigt (z. B. Prognos AG, 2022, S. 144). Eltern dienen nicht nur als Informationsquelle, sondern tragen durch ihre Unterstützung dazu bei, dass sich Jugendliche intensiver mit berufswahlbezogenen Aufgaben beschäftigen und so zu tragfähigen Entscheidungen kommen (Dietrich & Kracke, 2009, S. 116). Lehrpersonen fördern Jugendliche vor allem durch die passende soziale Unterstützung (Schindler, 2012). Nehmen Jugendliche Interesse und Engagement ihrer Lehrpersonen wahr, entwickeln sie sich progressiver (Driesel-Lange et al., im Druck). Die gleichaltrigen Peers sind zum einen bedeutsam, da sie einen Austausch über berufliche Optionen ermöglichen. Zum anderen kompensieren sie fehlende Unterstützung von Eltern oder Lehrpersonen (Berweger & Kracke, 2022, S. 84).

Nach wie vor orientieren sich umfassende, berufswahlprozessbegleitende Konzepte der schulischen Beruflichen Orientierung an normativ geprägten, eher linearen Entwicklungsmodellen. Diese unterstellen, dass sich Jugendliche einer Altersstufe in ihrer Entwicklung so ähnlich sind, dass sie von den gleichen Angeboten der Beruflichen Orientierung profitieren. Ein Verständnis eines „One size fits all“ für die Begleitung beruflicher Entwicklungsprozesse zugrunde zu legen, ist jedoch vor dem Hintergrund der empirischen Erkenntnisse zu Berufswahlprozessen in der Adoleszenz nicht sinnvoll. Jugendliche sind vielmehr im Hinblick auf ihre Laufbahntwicklung als stark different wahrzunehmen. Ein Commitment zur Entwicklungsaufgabe der Berufswahl ist nicht für alle Heranwachsenden mit dem gleichen zeitlichen Startpunkt verbunden. Berufliche Entwicklungsprozesse verlaufen in unterschiedlichen Mustern bzw. Profilen. Beobachten lassen sich variable Tempi und weniger lineare Verläufe (Driesel-Lange & Weyland, 2021, S. 195; Ohlemann & Driesel-Lange, 2018, S. 266; 2019, S. 46). Zudem ist zu berücksichtigen, dass Jugendliche aufgrund psychischer Probleme berufswahlbezogene Entwicklungsschwierigkeiten aufweisen (von Wyl et al., 2018, S. 7). Individuelle Förderung muss vor diesem Hintergrund spezifische Problemlagen adressieren.

### **1.3 Erkenntnisse zur Wirksamkeit von Angeboten der Beruflichen Orientierung**

Die Befundlage zum Unterstützungspotenzial und damit der Wirksamkeit der Angebote der Beruflichen Orientierung zu skizzieren, stellt sich herausfordernd dar. Dies liegt zum einen daran, dass nur wenige systematische Studien vorliegen, deren Ergebnisse eine Verallgemeinerung zulassen. Es lässt sich also eher von exemplarischer Evidenz sprechen. Zum anderen ist die Evaluation der Effekte von Angeboten der Beruflichen Orientierung mit der Einschränkung verbunden, dass Studien, die Interventionen gleichen Namens untersuchen, auf variable Adressatenkreise sowie unterschiedliche Konzepte und deren Umsetzung rekurren (vgl. zur Übersicht Giek & Seifried, 2023, S. 118 – 122). D. h. es werden z. B. unterschiedliche Formen von Praktika evaluiert, so dass die Ergebnisse keinen direkten Vergleich erlauben (z. B. Reinke et al., 2018 und Petersen et al., 2015). Darüber hinaus liegen den Untersuchungen unterschiedliche

abhängige Variablen zugrunde, an denen der Erfolg bemessen wird. Hier können die Ergebnisse bestenfalls in Beziehung gesetzt werden.

Die Überprüfung der Wirksamkeit im Sinne eines langfristigen Outcomes von berufsorientierenden Angeboten ist darüber hinaus in der Anlage von Evaluationen in verschiedene Zieldimensionen einzuordnen. Diese können jeweils kurzfristig, mittelfristig oder langfristig angelegt sein. Robertson (2021) unterscheidet vier Dimensionen:

- (1) *oeconomic outcome*, der individuelle, institutionelle oder nationale Perspektiven umfassen kann
- (2) *educational outcome*, d. h. Aspekte der Motivation, Lernprozesse und erreichten Abschlüsse
- (3) *psychological outcome*, der Einstellungen, Verhalten und Emotionen adressiert
- (4) *social outcome*, der sich auf soziale Gerechtigkeit bezieht (Robertson, 2021, S. 358).

Mit Blick auf eine langfristige Perspektive und im Kontext vor allem ökonomischer und psychologischer Effekte gibt die Metaanalyse der OECD Auskunft. Jugendliche, die Kernaktivitäten nachgehen, wie sie im Projekt „Career Readiness“ beschrieben werden, verfügen im frühen Erwachsenenalter über mehr Laufbahnzufriedenheit, höheres Einkommen und vermeiden Arbeitslosigkeit (OECD, 2021a, S. 12).

In einer größeren Längsschnittstudie konnten Driesel-Lange, Klein und Gehrau (2023) die Effekte von verschiedenen, häufig durchgeführten Lernangeboten der Beruflichen Orientierung untersuchen. Folgende zentrale Erkenntnisse sind zu nennen:

1. Es lassen sich keine langfristigen Effekte von ausgewählten Angeboten (Praktikum, Potenzialanalyse, formelle Beratungsgespräche) in Bezug auf fünf Erfolgsfaktoren der beruflichen Entwicklung, d. h. Selbstwirksamkeit, Selbstkonzept, Engagement, Flexibilität und Sicherheit, nachweisen.
2. Lehrpersonen spielen durch die wahrgenommene soziale Unterstützung eine bedeutende Rolle bei der Beruflichen Orientierung.
3. Gespräche haben einen zentralen Stellenwert im Kontext der Angebote der Beruflichen Orientierung. Insbesondere informelle informierende Gespräche, *nicht informelle ratgebende und formelle Gespräche*, der Jugendlichen in ihrem familiären und privaten Umfeld fördern langfristig positive Entwicklung (Driesel-Lange, Klein & Gehrau, 2023, S. 25).

Auch die Metaanalyse, die im Zuge des o. g. Career-Readiness-Programms durchgeführt wurde, unterstützt den Befund, dass besonders Gespräche zu einer positiven beruflichen Entwicklung beitragen. Im Kontext von Potenzialanalysen konnten Sommer und Rennert (2020, S. 56) zeigen, dass Reflexionsräume, in denen die Kommunikation durch eine gute Gesprächsatmosphäre von Vertrauen und Verständnis geprägt ist, Jugendliche in ihrer Motivation und in der Auseinandersetzung mit der eigenen beruflichen Zukunft stärken. Im Sinne der Messung von langfristigen Effekten, den *career related outcomes*, tragen Gespräche zu mehr Sicherheit,

Ambitionen, Passung und Motivation bei (OECD, 2021b, S. 3). Das große Potenzial von Gesprächen ist vor dem Hintergrund des Befundes, dass individualisierte Angebote der Beruflichen Orientierung die größte Wirksamkeit entfalten (Brown et al., 2003, S. 418), stärker als bisher zu berücksichtigen. Dies bedeutet zunächst, dass für die (Re-)Konzeption von Lerngelegenheiten zur beruflichen Entwicklung ausreichend Raum für Austausch und Reflexion gegeben sein muss.

## **2 Das Betriebspraktikum als zentrales Element der Beruflichen Orientierung**

Dem Betriebspraktikum kommt eine besondere Bedeutung im Kontext berufsorientierender Lerngelegenheiten zu. Es wird als eines der wichtigsten Instrumente der Berufsorientierung (Beinke, 2020, S. 427) und als sogenanntes „Highlight“ im gesamten Prozess der schulischen Berufsorientierung betrachtet. Dies gilt sowohl aus Sicht der Jugendlichen als auch aus programmatischer Perspektive. Die Ziele (Kapitel 2.1), die übergeordnet mit dem Betriebspraktikum verbunden werden, sind umfangreich. Empirische Studien zur Wirksamkeit von Betriebspraktika (Kapitel 2.2) geben Hinweise darauf, wie Betriebspraktika im Sinne einer größtmöglichen Wirksamkeit konzipiert und durchgeführt werden können. Daran anknüpfend können verschiedene normativ-didaktische Anforderungen an das Betriebspraktikum identifiziert werden und es lassen sich unterschiedliche Arten der Gestaltung in der Praxis beobachten (Kapitel 2.3).

### **2.1 Ziele des Betriebspraktikums**

„Schülerbetriebspraktika bieten Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit, die Berufs- und Arbeitswelt unmittelbar kennen zu lernen, sich mit ihr auseinanderzusetzen und ihre Eignung für bestimmte Tätigkeiten zutreffender einzuschätzen. Um die Wirksamkeit der Schülerbetriebspraktika zu sichern, ist eine intensive Vor- und Nachbereitung in der Schule unerlässlich. Zur Erweiterung des Berufswahlspektrums soll das Interesse von Schülerinnen an technisch-naturwissenschaftlichen und anderen bislang frauenuntypischen Berufen, bei Schülern das Interesse an pädagogischen, pflegerischen und anderen bislang männeruntypischen Berufen geweckt und gefördert werden.“ (Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen, 2024, o. S.)

Aus dem vorangestellten Zitat wird deutlich, dass mit dem Praktikum eine Reihe von Zielen verbunden werden. Es sollen arbeits- und berufsweltbezogenes Wissen und Fähigkeiten erworben sowie individuelle Interessen und Eignungen überprüft werden (Driesel-Lange & Weyland, 2021, S. 204). Darüber hinaus soll das Praktikum geschlechtsstereotyper Berufswahl entgegenwirken. Korrespondierend mit der Intention der Auseinandersetzung mit der Berufs- und Arbeitswelt, lassen sich weitere Ziele ableiten. So kann mit dem Betriebspraktikum auch ein Einblick in betriebliche Zusammenhänge gewährt werden. Hier fließen also neben funktionalen und berufsorientierenden Aspekten des Praktikums auch soziale Gesichtspunkte in die Zieldimensionen ein (Beinke, 2020, S. 430). Der direkte Kontakt mit Arbeitnehmenden, Auszubil-

denden und anderen unternehmensrelevanten Personengruppen ermöglicht einen individuellen Fokus auf Fragen wie:

*Entsprechen die Eindrücke und Erlebnisse meinen Erwartungen an die Arbeitswelt?*

*Welche Herausforderungen habe ich für mich erkannt? Welchen Stellenwert nimmt Arbeit in meinem Leben ein?*

*Wie lassen sich Beruf und Freizeit in eine Balance setzen?*

*Was ist mir besonders wichtig in meinem späteren beruflichen Wirken?* (Driesel-Lange et al., 2015, S. 52)

Somit lassen sich die übergeordneten Ziele auch mit persönlichen Anliegen verbinden.

## **2.2 Erkenntnisse zum Unterstützungspotenzial des Betriebspraktikums**

Das Betriebspraktikum von Jugendlichen wird als nützlichste Maßnahme der Beruflichen Orientierung wahrgenommen (Rahn et al., 2014, S. 33; Kracke et al., 2011, S. 87). Eine aktuelle Studie, die auf den Daten des Nationalen Bildungspanel (NEPS) basiert, gibt hier detailliert Auskunft, welche Aspekte dem Nutzen zuträglich sind: Das Praktikum hilft aus Sicht von 92,7 % Prozent der befragten Jugendlichen (eher) dabei, arbeitsweltbezogene Informationen zu erwerben. Drei Viertel der Jugendlichen erhalten mehr Klarheit darüber, welchen Beruf sie erlernen möchten (Hochmuth, 2023, S. 48).

Neben der Förderung berufspraktischer und arbeitsweltbezogener Informationen und Erfahrungen sowie einer möglichen Unterstützung einer berufsbezogenen Entscheidung, kann das Betriebspraktikum auch den direkten Zugang zu einer beruflichen Ausbildung eröffnen (Fischer & Reimann, 2018, S. 224). Hier werden sogenannte Klebeeffekte wirksam, die besonders bei Jugendlichen an Hauptschulen zentral sind (Kohlrausch, 2020, S. 515). Die o. g. Untersuchung aus NEPS-Daten zeigt langfristige Effekte des Praktikums auf den Übergang in eine Ausbildung: Jugendliche, die eine berufliche Ausbildung anstreben und die ein Praktikum absolvieren, gelingt der Übergang mit höherer Wahrscheinlichkeit und auch schneller (Hochmuth, 2023, S. 48).

In Bezug auf Effekte, die für erfolgreiche berufliche Laufbahnen ausschlaggebend sind, zeigen sich Ergebnisse, die unter der Perspektive von Erwartungen an das Praktikum und der Gestaltung von Praktika weiterführend zu diskutieren wären. Studien geben Hinweise sowohl auf die Verbesserung der Berufswahlklarheit als auch auf eine Steigerung des Interesses an der eigenen beruflichen Zukunft. Dem Betriebspraktikum wird aber eine geringere Bedeutung zugeschrieben, wenn Erwartungen nicht erfüllt und Potenziale (z. B. Neuorientierung) nicht entfaltet werden (zsf. Reinke et al., 2018, S. 48). Ähnliche Zusammenhänge werden auch in den NEPS-Daten deutlich. Jugendliche, die von einer positiven Auswirkung des Praktikums auf ihre Berufswahlentscheidung berichten, haben eine größere Wahrscheinlichkeit in eine Ausbildung einzumünden (Hochmuth, 2023, S. 49).

Das Career-Readiness-Programm der OECD hat die internationale Befundlage im Hinblick auf Outcomes systematisiert. Praktika führen zu besseren Übergängen in den Arbeitsmarkt (Covacevich et al., 2021, S. 39). Kritisch angemerkt wird zugleich, dass auf internationaler Ebene nur eine Studie zum Zeitpunkt der OECD-Analysen zugänglich war, die das Praktikum unabhängig von anderen Interventionen betrachten konnte. Diese untermauert Zusammenhänge zwischen Praktika und der Vermeidung späterer Arbeitslosigkeit oder fehlender Ausbildung bei britischen Jugendlichen (Mann et al., 2017, S. 29). Die Teilnahme an praxisbezogenen Lerngelegenheiten zeigt für Deutschland im Kontext der NEPS-Daten langfristige positive Effekte auf mögliche Arbeitslosigkeit bzw. fehlende Ausbildung im Alter von 23 bis 25 Jahren (Covacevich et al., 2021, S. 40). Die Metaanalyse des Career-Readiness-Programms attestiert dem Praktikum eine Verbesserung der Berufswahlsicherheit (OECD, 2021a, S. 11). Als *grundlegendes* Resümee aus dem Projekt wird die Stärkung von arbeitsweltbezogenen Erfahrungen abgeleitet, da im Vergleich mehrerer OECD-Länder dieser Nutzen deutlich wird. Dieser wird in einem weiten Kontext, d. h. auch in der Teilnahme an Praxiserfahrungen durch Teilzeitarbeit und Freiwilligenarbeit, beschrieben (OECD, 2021c, S. 16).

Evidenz für positive Effekte des Praktikums lässt sich aus den Studien ableiten, die den Erwerb von Soft Skills untersucht haben. Dazu gehören nicht nur Kommunikations- sondern auch Problemlösefähigkeiten (zsf. Musset, 2019, S. 19). Es konnte zudem gezeigt werden, dass sich mit der Teilnahme an Praktika auch das Berufswahlspektrum erweitern lässt (Musset, 2019, S. 20).

Neben den berichteten Befunden, die dem Praktikum durchaus positive Effekte zuschreiben, sind empirische Belege vorhanden, die die Durchführung von Praktika in den Blick nehmen, um die Frage der (mangelnden) Wirksamkeit entsprechend zu kontextualisieren. Diese beziehen sich zum einen auf schulische und betriebliche Rahmenbedingungen von Praktika. Zum anderen werden hier auch Merkmale der Jugendlichen adressiert. Im Hinblick auf die Jugendlichen wird konstatiert, dass die Wahl des Praktikums häufig nicht nach Fähigkeiten und Interessenschwerpunkt erfolgt, sondern nach örtlichen Begebenheiten (Schudy, 2002, S. 200; Bergzog, 2011, S. 3). Es wird darüber hinaus eine fehlende Motivation während des Praktikums sichtbar (Gräper, 2009, S. 13). Mit Blick auf die schulischen Rahmenbedingungen zeigt sich eine mangelnde Vor- und Nachbereitung des Betriebspraktikums sowie eine fehlende Einbettung in den gesamten Lernprozess (Bergzog, 2011, S. 4; Schudy, 2002, S. 193). Darüber hinaus sind Defizite hinsichtlich der qualifizierten Begleitung der Praktika seitens der Schule offenkundig (Schudy, 2002, S. 194). Im Kontext der betrieblichen Rahmenbedingungen wird angemerkt, dass Jugendliche häufig nur Hilfstätigkeiten in den Betrieben ausführen (Schudy, 2002, S. 192) und grundsätzlich Probleme bei der Suche nach einem geeigneten Praktikumsplatz auftreten (Schudy, 2002, S. 200).

Am Lernort Betrieb sind solche Settings zu entwickeln, die lern- und entwicklungsförderlich sind (Reinke et al., 2018, S. 48). Für den Bereich der schulischen Betriebspraktika kann in Hinblick auf die Beschreibung betrieblicher Lernumgebungen mit je spezifischen Aufgabenformaten eher vom Phänomen einer „Black Box“ gesprochen werden. Es kann hier kaum auf betriebliche Forschungsdaten zurückgegriffen werden, die Rückschlüsse auf die konkrete Gestaltung praxisbezogenen Lernens und entsprechender Veränderungen relevanter berufswahlbezogener Faktoren bei Jugendlichen geben.

### 2.3 Didaktische Konzeption des Betriebspraktikums

Die didaktische Konzeption des Betriebspraktikums richtet sich zunächst an übergeordneten Zielen und der Zielgruppe aus. Dazu zählt z. B. die Anbahnung von Übergängen in ein reguläres Arbeitsverhältnis (Maertz et al., 2014, S. 125). Grundlegend für die didaktische Konzeption ist neben den Zielen die zeitliche Dimension. Unterschieden werden kurzfristige oder längerfristige Praktika (Ostendorf et al., 2018, S. 18). Unabhängig von der grundsätzlichen Anlage muss das Praktikum aus der Einheit von Vor- und Nachbereitung sowie der Durchführung verstanden werden (Driesel-Lange et al., 2013, S. 5). Die weitere Ausrichtung der Konzeption orientiert sich an didaktischen Zielen wie z. B. Lernen durch Erfahrungen mittels Teilnahme an schulischen obligatorischen Angeboten oder dem Erfüllen spezifisch inhaltlicher Aufgaben (Maertz et al., 2014, S. 125).

Ausgangspunkt der didaktisch-methodischen Überlegungen ist das im Kontext Beruflicher Orientierung zu verortende Grundanliegen, Jugendlichen selbst- und berufsbezogene Explorationsprozesse in der Arbeits- und Berufswelt zu ermöglichen. Diese sind auf der Grundlage selbstgesteuerten und eigenverantwortlichen Lernens anzuregen (Driesel-Lange et al., 2013, S. 4). Unter dieser Zielperspektive sind drei entscheidende Aspekte in die didaktische Konzeption der Vor- und Nachbereitung sowie Durchführung einzubeziehen:

- (1) Planung eines Praktikums, d. h. Setzen individueller Ziele, Auswahl des Praktikumsbetriebes, Festlegen der Aufgaben, die nötig sind, die eigenen Ziele zu erreichen
- (2) Monitoring der Bewältigung der Aufgaben im Praktikum unter Nutzung geeigneter Strategien wie z. B. Führen eines Tagebuchs
- (3) Reflexion der erreichten Ziele und des Erfolgs des Praktikums sowie Ableiten der nächsten Schritte aus den Erfahrungen (Driesel-Lange et al., 2013, S. 4).

Für die Gestaltung der Praktika und damit verbundener Lernerfolge sind die betrieblichen Lernumwelten entscheidend (Heinrichs et al., 2020, S. 2). Mit Blick auf die konzeptionelle Anlage des Lernens im Betrieb sind nicht nur kognitive Aspekte zu adressieren, sondern vor allem gewinnt das Lernen in einem sozialen Kontext an Bedeutung: „Lernen geschieht nach dieser lerntheoretischen Perspektive nicht als isolierter individualistischer Akt, sondern durch und in einer sozialen Teilhabe.“ (Ostendorf et al., 2018, S. 22). Daran anschließend betrachten Ostendorf und Kolleg\*innen das Betriebspraktikum als Lernraum, in dem fachliche, soziale und personale Kompetenzen erworben werden. Der Kompetenzerwerb der Lernenden fließt unter Berücksichtigung des didaktischen Dreischritts aus Vor- und Nachbereitung sowie Durchführung in ein Modell ein, das auch die institutionellen Perspektiven aufnimmt. Zum Tragen kommt hier das Leitprinzip der Konnektivität, das den Lernort Schule mit dem Lernort Betrieb verbindet (Ostendorf et al., 2018, S. 29). Wird diese Systematik aufgenommen und mit dem Konzept der Berufswahlkompetenz verknüpft, so ergeben sich mit Blick auf die beiden Lernorte Zielperspektiven für ein didaktisch-methodisches Konzept: wissensbezogene, motivationale und aktionale Facetten rücken in den Fokus von Lernprozessen am Lernort Schule und am Lernort Betrieb. Davon ausgehend lassen sich sehr konkrete zu erreichende Lern- und Entwicklungsziele auf den drei Dimensionen ableiten. Die Ziele sind mit entsprechenden Aufgaben, die

sich am Entwicklungsstand der Jugendlichen orientieren, zu verknüpfen und methodisch angepasst zu flankieren.

### 3 Hintergrund und Konzept des Vorhabens JUBEKO

Ausgehend von den Potenzialen, die Praktika im Berufswahlprozess entfalten können, wurde ein Konzept zur Begleitung dieser Intervention erarbeitet, das die Qualität schulischer Berufsorientierung verbessern soll. Ausgangspunkt für das Vorhaben JUBEKO (**JUGENDLICHE FÜR DAS BETRIEBSPRAKTIKUM KOOPERATIV VORBEREITEN**) sind die Herausforderungen, die mit Betriebspraktika verbunden sind. Diese liegen sowohl in der didaktischen Anlage als auch in der schulischen und betrieblichen Umsetzung. Damit wird deutlich, dass eine Qualitätsentwicklung nicht nur inhaltliche Fragen adressieren kann, sondern notwendigerweise auch die beteiligten Akteure und ihre Zusammenarbeit in den Mittelpunkt eines Konzepts stellt.

#### 3.1 Ziele des Projektes

Das Vorhaben JUBEKO wurde vor dem Hintergrund entwickelt, Berufliche Orientierung als Kooperationsaufgabe umzusetzen. Mit dem Projekt können *erstens* wissenschaftliche Erkenntnisse zur Beruflichen Orientierung für die schulische Praxis fruchtbar gemacht werden. Insbesondere ist *zweitens* die Realisierung individueller Förderung, die im Diskurs zur erfolgreichen Beruflichen Orientierung als zentral gilt, ein wesentliches Ziel. Eine Vorbereitung der Schüler\*innen unter dieser Prämisse zielt darauf ab, einen Beitrag für einen gelingenden Übergang in berufliche Ausbildung zu sichern, d. h. das Projekt soll *drittens* die Chancen auf einen Ausbildungsplatz durch ein vorbereitetes Praktikum verbessern. *Viertens* besteht die Möglichkeit, die Akteure der schulischen Berufsorientierung im Rahmen des Projekts zu qualifizieren. Mit der Einbettung des Vorhabens in ein Service-Learning-Angebot werden künftige Lehrpersonen und Erziehungswissenschaftler\*innen im Handlungsfeld Berufliche Orientierung im Zuge des Seminarangebots ausgebildet. Darüber hinaus können im Rahmen der Personalentwicklung auch Ausbilder\*innen, die an der Universität die Betreuung der Jugendlichen im Praktikum übernehmen, weitergebildet werden.

Für die Beteiligten in Schule, Betrieb und Universität ergibt sich darüber hinaus noch je ein spezifischer Mehrwert.

##### *(1) Schule: Schüler\*innen, Eltern und Lehrpersonen*

Vor dem Hintergrund der avisierten Weiterentwicklung der Qualität der Betriebspraktika können neue Formen der kooperativen Gestaltung der Beruflichen Orientierung erprobt werden. Diese ergeben sich zwischen Lehrpersonen und Ausbilder\*innen sowie Eltern. Die durch spezifische Interventionen und konkrete Lernziele klar strukturierte Vorbereitung des Praktikums und die damit verbundene Anbahnung der Praktikumsplätze schafft Anknüpfungspunkte für die Gewinnung weiterer Partner\*innen. Die Kooperation kann durch die Kommunikation der Anforderungen und eine eindeutige und transparente Vorgehensweise gefördert werden. Die Zusammenarbeit verschiedener Akteure und deren Vernetzung könnte im Idealfall für eine Ver-

besserung der Sichtbarkeit in der Schule sorgen und Aufmerksamkeit für die Berufliche Orientierung nach innen und nach außen generieren. Der Einbezug der Eltern beschränkt sich nicht auf die reine Information zu organisatorischen Details der Durchführung der Praktika. Vielmehr werden durch die Präsentation der Inhalte und Ziele der Vorbereitung Transparenz und Verständnis der Eltern für die eigene Rolle unterstützt. Zudem können die Anliegen der Eltern im Zusammenhang mit der Förderung der beruflichen Entwicklung ihrer Kinder aufgenommen werden. Die Wahrnehmung der Zusammenarbeit von Partner\*innen unterstützt das Engagement der Jugendlichen im Berufswahlprozess (Mayhack, 2011, S. 149)

### *(2) Betrieb: Ausbilder\*innen und Personalentwickler*

Mit dem Projekt wird auch die betriebliche Seite stärker in den Blick genommen, um die Qualität der Praktika weiterzuentwickeln. Ausgangspunkt ist die Klärung der Erwartungen von Ausbilder\*innen sowohl an die Jugendlichen als auch an die Lehrpersonen, die an der Schule für die Berufliche Orientierung verantwortlich zeichnen. Die eigenen Erwartungen sind an den der Schule zur Verfügung stehenden Ressourcen und Konzepten der Beruflichen Orientierung zu spiegeln und zu bewerten. Im Hinblick auf die betrieblichen Verantwortlichkeiten und Gestaltungsräume zielt das Vorhaben auf eine Schärfung der Phasen des Praktikums ab. Dies bedeutet, konkrete und überprüfbare Ziele zu formulieren und die Umsetzung dieser zu beschreiben. Die Bereitschaft zur Qualitätsentwicklung der Praktika und die Erarbeitung entsprechender Strategien unterstützt die Professionalisierung von Ausbilder\*innen für die Gestaltung einer kooperativen Beruflichen Orientierung. Dies hat jedoch nicht nur Implikationen für die operative Ebene im Betrieb, sondern betrifft auch die Verantwortlichen in der Personalentwicklung.

### *(3) Universität: Studierende und Forschende*

Mit dem Projekt JUBEKO kann ein innovativer Ansatz zur Professionalisierung künftiger Lehrpersonen im Zuge eines spezifischen hochschuldidaktischen Konzepts realisiert werden. Dieser erfolgt in einem Seminar, das als Service-Learning-Angebot konzipiert wird und somit Studierenden einen direkten Praxisbezug ermöglicht.

Mit dem Projekt kann ein Beitrag zum Diskurs in der Beruflichen Orientierung geleistet werden. Neben einer Überprüfung der Effekte des Workshops, werden Erkenntnisse zur beruflichen Entwicklung Heranwachsender, zum Potenzial des Praktikums und zur betrieblichen Berufsorientierung gewonnen. Hieran knüpft die Entwicklung von Konzepten zur Qualifizierung der Ausbilder\*innen, die mit der Begleitung der Jugendlichen im Betriebspraktikum betraut werden.

## **3.2 Anlage des Vorhabens**

Das Vorhaben, Jugendliche mittels Workshops individuell auf das Betriebspraktikum vorzubereiten, wurde im Kontext eines Service-Learning-Angebots der Universität Münster realisiert (vgl. Abbildung 1).

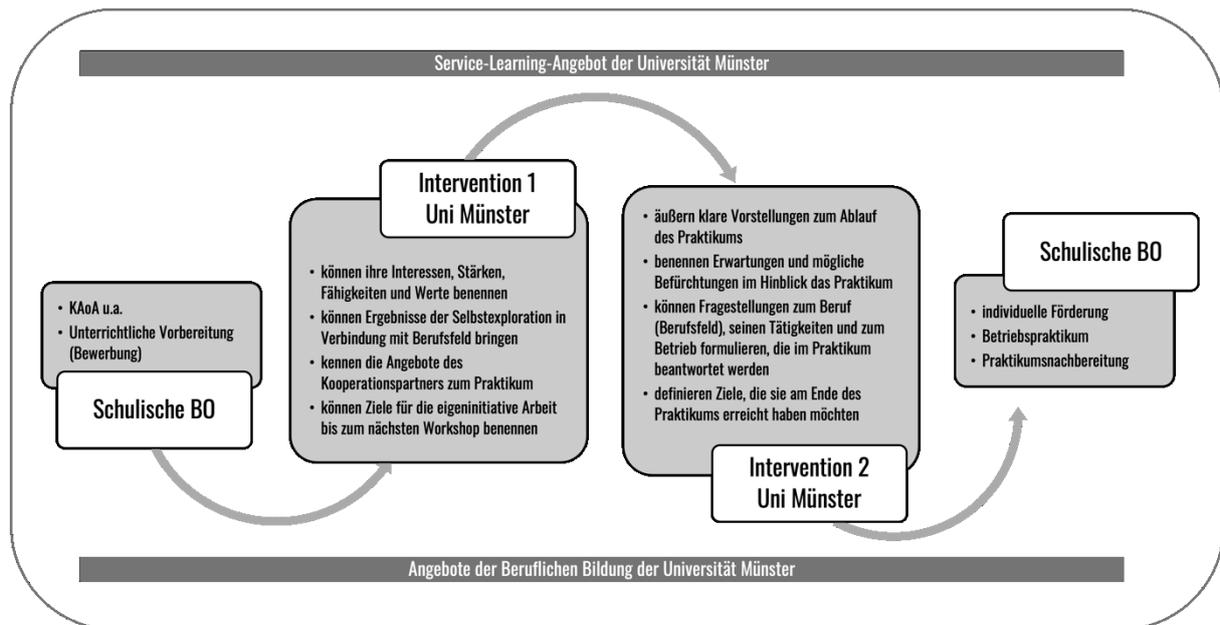


Abbildung 1: Jugendliche im Betriebspraktikum kooperativ begleiten

Mit dem Ansatz des Service Learning können die Bedarfe von Studierenden, Lehrenden und Partnern aus der Praxis zugleich adressiert werden (Resch & Paetsch, 2023, S. 120). *Service* steht für das Erbringen einer Dienstleistung durch Studierende, die so Verantwortung für das Gemeinwesen übernehmen. *Learning* bedeutet die Erprobung der an der Hochschule erworbenen Wissens- und Kompetenzbestände in der Praxis. Studierende setzen sich nach diesem Konzept mit dem Sozialbereich auseinander. Es besteht so die Chance, diesbezügliche Kenntnisse von Studierenden, ihr ehrenamtliches Engagement und ihr Verantwortungsbewusstsein zu fördern (Schubarth & Speck, 2014, S. 84). Das Erbringen einer sozialen Dienstleistung geschieht parallel zum fachlichen Lernen, das im Seminkontext von Lehrenden vorbereitet wird. Im bestehenden Projekt werden die Themen individuelle berufliche Entwicklung, Diagnostik, Beratung und Interventionen der Beruflichen Orientierung bearbeitet. Die Reflexion ist weiterer zentraler Bestandteil des Konzepts (Resch & Paetsch, 2023, S. 121). Im Projekt JUBEKO erfolgt diese sowohl nach den jeweiligen Praxisinterventionen in der Schule als auch mittels einer strukturierten Dokumentation. Die Vorbereitung der Workshops mit den Jugendlichen findet sowohl im Seminar als auch in studentischen Kleingruppen außerhalb der Seminarzeit an der Hochschule statt. Zudem erhalten die Studierenden die von Resch und Paetsch (2023, S. 124) empfohlenen laufenden Beratungen zu fachlichen und sozialen Aspekten der Intervention sowie im Hinblick auf die eigene Professionsentwicklung.

Die Begleitung der Jugendlichen im Sinne der individualisierten Vorbereitung des Praktikums bildet den von Resch und Paetsch (2023, S. 123) geforderten realen Bedarf ab, der nicht durch andere schulische Partner in der Weise gedeckt werden kann.

Die Angebote aus dem Bereich der Beruflichen Bildung der Universität Münster sind im Projekt JUBEKO zentral. Bisher stellt die Universität im Rahmen des Vorhabens exklusiv optionale Praktikumsplätze in verschiedenen kaufmännischen, gewerblich-technischen und IT-Berufen zur Verfügung. Perspektivisch werden weitere Betriebe in das Projekt aufgenommen.

## 4 Konzept der wissenschaftlichen Begleitung des Projektes JUBEKO

Ziel der wissenschaftlichen Begleitung des Vorhabens JUBEKO ist ein umfassender Erkenntnisgewinn zur Intervention Betriebspraktikum. Dabei werden Perspektiven der Jugendlichen und Ausbilder\*innen ausgeleuchtet bzw. Spannungsfelder untersucht, die zwischen den Beteiligten entstehen (vgl. Abbildung 2).

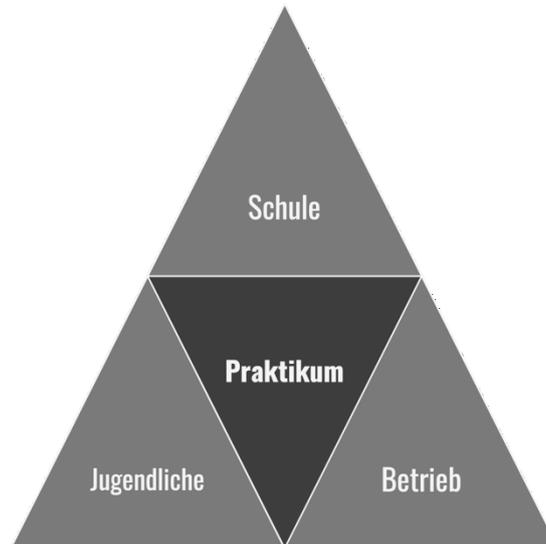


Abbildung 2: Die Intervention Betriebspraktikum im Spannungsfeld der Beteiligten

Das Praktikum wird von zwei Institutionen getragen, über deren „Schnittstelle“ wenig bekannt ist. Daher wird im Zuge der wissenschaftlichen Begleitung die Perspektive der Ausbilder\*innen aufgenommen, um zu erfahren, welche Erwartungen sie einerseits an die Jugendlichen im Praktikum haben und andererseits, wie sie auf die Zusammenarbeit mit der Schule im Kontext des Praktikums blicken.

Ziel der Befragung der Jugendlichen ist es erstens, das Unterstützungspotenzial der vorbereitenden Intervention in der Wahrnehmung der Jugendlichen zu erfassen. Zweitens sollen Erkenntnisse über die berufliche Entwicklung der Jugendlichen über einen Zeitraum gewonnen werden, der in der schulischen Beruflichen Orientierung besonders stark adressiert wird. Drittens wird auf der Basis einer theoretischen Modellierung untersucht, inwieweit das Praktikum eine lernwirksame Intervention darstellt, d. h. inwieweit Jugendliche in ihrer beruflichen Entwicklung voranschreiten und das Praktikum ein Kompetenzerleben sichert.

### 4.1 Das Praktikum als lernwirksame Umgebung: Theoretische und konzeptionelle Bezüge der wissenschaftlichen Begleitung

Die Konzeption einer lernwirksamen Praxiserfahrung berücksichtigt die schulische Perspektive und schließt Fragen einer gelingenden Kooperation mit den Praktikumsbetrieben und der Gestaltung des Lernens im Betrieb gleichermaßen ein. Im Mittelpunkt dieses Beitrags steht die schulische Perspektive, d. h. der Fokus wird auf die empirische Untermauerung der Sicht der Jugendlichen gesetzt.

Aus den Erkenntnissen zur Wirksamkeit von Angeboten Beruflicher Orientierung sowie den daraus abgeleiteten Implikationen zur Gestaltung eines Betriebspraktikums, sind Ziele für die wissenschaftliche Begleitung mit Rekurs auf theoretische, empirische und didaktische Bezüge zu bestimmen. Diese werden im Hinblick auf den Erkenntnisgewinn zu den Perspektiven der Jugendlichen im Folgenden gebündelt und zusammengefasst.

Das *erste* Ziel besteht darin, zu überprüfen, inwieweit die zwei vorbereitenden Workshops Unterstützungspotenziale für die Jugendlichen entfalten. Die beiden Interventionen wurden, wie bereits beschrieben, auf der Grundlage von Erkenntnissen zur Wirksamkeit von Angeboten der Beruflichen Orientierung konzipiert und fokussieren hier auf eine individualisierte Praktikumsvorbereitung. Im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung wird daher evaluiert, inwieweit die Vorbereitung die Jugendlichen bei der Anbahnung des Praktikums unterstützt und sie u. a. befähigt, sich individuelle Ziele zu setzen und auf dieser Grundlage einen geeigneten Praktikumsbetrieb zu finden (Driesel-Lange et al., 2013, S. 4).

Das *zweite* Ziel der wissenschaftlichen Begleitung fokussiert darauf, Erkenntnisse darüber zu gewinnen, wie sich berufliche Entwicklungsprozesse in diesem Zeitraum konstituieren. Ein Modell zur Abbildung dieser Entwicklung bietet der Berufsorientierungsindex, der ein theoretisch fundiertes und erprobtes Instrument zur Erfassung beruflicher Entwicklung darstellt und fünf Faktoren (Engagement, berufliches Selbstkonzept, Selbstwirksamkeit, Flexibilität und Unsicherheit) definiert, die die berufliche Entwicklung fördern oder behindern können (zsf. Driesel-Lange, Gehrau et al., 2023).

Als *drittes* Ziel soll auf Basis einer theoretischen Modellierung untersucht werden, ob das Praktikum eine lernwirksame Umgebung für Jugendliche darstellt. Istance und Dumont (2010, S. 317) sprechen dann von einer lernwirksamen Umgebung, wenn die Lernerfahrung im Mittelpunkt steht, kollaborativ ist, in verschiedenen sozialen Kontexten und Lernsettings (innerhalb und außerhalb der Schule) stattfindet, Emotionen anspricht, die Lernenden vor Überforderung schützt und Feedback einbezieht. Ziel ist es, sowohl das Engagement als auch die Motivation von Schüler\*innen zu stärken (Istance & Dumont, 2010, S. 317). Insbesondere die intrinsische Motivation von Schüler\*innen steht hier im Mittelpunkt (Ryan & Deci, 2002, S. 23f). Definiert werden drei menschliche Grundbedürfnisse, die intrinsische Motivation fördern: Kompetenzerleben, soziale Eingebundenheit und Autonomie.

## **4.2 Anlage der Begleitforschung**

Abbildung 3 zeigt die Anlage der wissenschaftlichen Begleitung des Projekts. Diese sieht neben der Befragung der Ausbilder\*innen insgesamt fünf Befragungen der Schüler\*innen vor. Jede Intervention wird von zwei Befragungen begleitet, wobei die Befragungen zum zweiten und vierten Messzeitpunkt deutlich kürzer ausfallen. Zwischen der ersten und der zweiten Intervention liegen ca. zwei Monate. Wiederum ca. 1,5 Monate später gehen die Schüler\*innen ins dreiwöchige Praktikum. Der letzte Messzeitpunkt findet direkt in der ersten Unterrichtsstunde am Tag nach dem Praktikum statt. Dadurch werden mögliche Verzerrungen durch die schulische Nachbereitung des Angebots vermieden.

Die Sicht der Studierenden wird durch die Lehrevaluation aufgenommen.

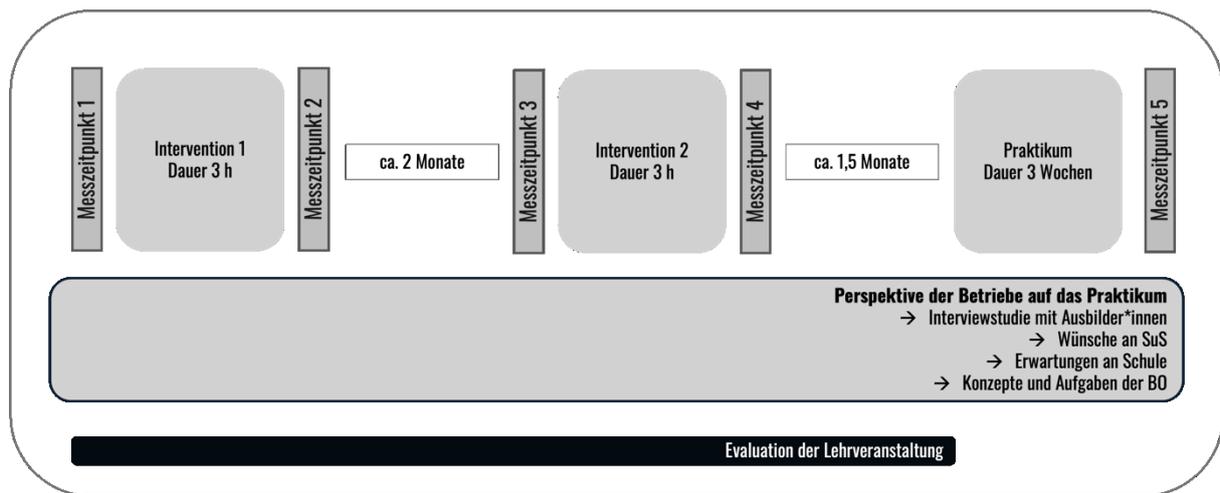


Abbildung 3: Überblick Begleitforschung im Gesamtprojekt

In Tabelle 1 sind alle erhobenen Konstrukte und Variablen nach Messzeitpunkt dargestellt. Mit diesen sollen die o. g. drei Ziele der empirischen Untersuchung erreicht werden, d.h. Klärung des Unterstützungspotenzials der studentischen Intervention, Erfassung der beruflichen Entwicklung der Schüler\*innen und Einschätzung der Lernwirksamkeit des Praktikums selbst. Es werden neben soziodemografischen Daten in jeder Befragung die fünf Dimensionen des Berufsorientierungsindex (Driesel-Lange, Gehrau et al., 2023) erhoben, um die berufliche Entwicklung im Projektkontext sichtbar zu machen. Messzeitpunkt 1 nimmt den initialen Stand der Schüler\*innen auf und inkludiert beispielsweise neben vorhandenem Wissen über das anstehende Praktikum auch bisherige schulische Aktivitäten im Bereich der Beruflichen Orientierung. Im direkten Anschluss an die erste Intervention (Messzeitpunkt 2) werden die Jugendlichen erneut befragt. Der Schwerpunkt dieser deutlich kürzeren Befragung liegt auf der Überprüfung, ob die Jugendlichen die Intervention im Hinblick auf die definierten Ziele (vgl. Abbildung 1) als nützlich empfinden und wie sie die Unterstützung durch die Studierenden wahrnehmen. Bevor die zweite Intervention stattfindet, werden die Schüler\*innen u. a. dahingehend befragt, ob sie bereits einen festen Praktikumsplatz haben und inwieweit dieser gewählte Praktikumsberuf auch nach dem Schulabschluss vorstellbar wäre (Messzeitpunkt 3). Darüber hinaus werden sie in zwei offenen Fragen im Stil eines Gedankenexperiment gebeten, sich zu überlegen, was das Tollste bzw. das Schlimmste sein könnte, was ihnen im Praktikum passieren könnte. Die Befragung nach der zweiten Intervention (Messzeitpunkt 4) verläuft analog zur zweiten Befragung. Die Befragung am ersten Tag nach dem Praktikum (Messzeitpunkt 5) ist am umfangreichsten und evaluiert die Lernerfahrung umfassend.

Tabelle 1: Übersicht erhobene Konstrukte (Anzahl Items) der fünf Messzeitpunkte

Messzeitpunkt 1	Messzeitpunkt 2	Messzeitpunkt 3	Messzeitpunkt 4
<ul style="list-style-type: none"> <li>• soziodemografischer Hintergrund (2)</li> <li>• Zukunftspläne (3)</li> <li>• Vorbereitung Praktikum Schule (5)</li> <li>• Wissensebene (7)</li> <li>• Motivation I (5)</li> <li>• Handlungsebene (6)</li> <li>• Unterstützung (1)</li> <li>• bisherige Berufliche Orientierung (4)</li> <li>• Engagement (3)</li> <li>• Selbstkonzept (3)</li> <li>• Selbstwirksamkeit (3)</li> <li>• Flexibilität (3)</li> <li>• Unsicherheit (3)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• soziodemografischer Hintergrund (1)</li> <li>• Engagement (3)</li> <li>• Selbstkonzept (3)</li> <li>• Selbstwirksamkeit (3)</li> <li>• Flexibilität (3)</li> <li>• Unsicherheit (3)</li> <li>• Zufriedenheit (3)</li> <li>• Nützlichkeit in Hinblick auf die Ziele I (8)</li> <li>• Unterstützung durch Studierende I (3)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• soziodemografischer Hintergrund (2)</li> <li>• Zukunftspläne (2)</li> <li>• Engagement (3)</li> <li>• Selbstkonzept (3)</li> <li>• Selbstwirksamkeit (3)</li> <li>• Flexibilität (3)</li> <li>• Unsicherheit (3)</li> <li>• Motivation II (5)</li> <li>• bisherige Aktivitäten (3)</li> <li>• Need for closure (4)</li> <li>• Zukunftsperspektive Praktikumsberuf (1)</li> <li>• Gedankenexperiment (2)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• soziodemografischer Hintergrund (1)</li> <li>• Engagement (3)</li> <li>• Selbstkonzept (3)</li> <li>• Selbstwirksamkeit (3)</li> <li>• Flexibilität (3)</li> <li>• Unsicherheit (3)</li> <li>• Zufriedenheit (3)</li> <li>• Unterstützung durch Studierende I (3)</li> <li>• Nützlichkeit in Hinblick auf die Ziele II (8)</li> <li>• Unterstützung durch Personalabteilung I (4)</li> </ul>
Messzeitpunkt 5			
<ul style="list-style-type: none"> <li>• soziodemografischer Hintergrund (2)</li> <li>• Zukunftspläne (3)</li> <li>• Engagement (3)</li> <li>• Selbstkonzept (3)</li> <li>• Selbstwirksamkeit (3)</li> <li>• Flexibilität (3)</li> <li>• Unsicherheit (3)</li> <li>• Unterstützung durch Personalabteilung II (3)</li> <li>• allgemeine Bewertung Praktikum (3)</li> <li>• Zufriedenheit mit der Wahl (10)</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• lernwirksame Umgebung Ankommen (4)</li> <li>• feste Betreuung (9)</li> <li>• Kompetenzerleben (5)</li> <li>• Autonomie (3)</li> <li>• Wertschätzung (4)</li> <li>• weitere emotionale, motivationale und körperliche Aspekte (5)</li> <li>• Lerntransfer (5)</li> <li>• Erreichung intendierter Ziele (8)</li> <li>• Vorstellbarkeit Beruf/Betrieb (2)</li> </ul>	

## 5 Erste empirische Erkenntnisse aus der Befragung der Jugendlichen im Projekt JUBEKO

Wie in Abbildung 3 ersichtlich, werden im Rahmen des Projektes JUBEKO zahlreiche Daten entlang der in 4.1. genannten drei Ziele, d. h. Bewertung der Workshops, Einschätzung der beruflichen Entwicklung und Prüfung der Lernwirksamkeit der Praktika, generiert. Diese gilt es systematisch deskriptiv und analytisch auszuwerten (Gehrau et al., 2022, S. 8). An dieser Stelle soll die Bewertung der Praktika durch die Jugendlichen, d. h. also das dritte Ziel im Kontext der empirischen Untersuchung, im Vordergrund stehen. Entlang der folgenden Leitfragen wird zunächst ein deskriptiver Blick auf die Daten gerichtet.

*Mit welchen Vorstellungen starten die Jugendlichen in das Praktikum?*

*Wie wird dieses im Nachhinein beurteilt?*

*Stellt das Praktikum aus Sicht der Jugendlichen eine lernwirksame Umgebung dar?*

In einem zweiten analytischen Schritt wird über Korrelationen geprüft, ob und in welchem Zusammenhang die betrachteten Konstrukte und Variablen stehen.

## **5.1 Methodische Hinweise**

### *5.1.1 Stichprobe und Durchführung*

Das Projekt sowie die Begleitforschung wurden bereits zweimal (Schuljahr 2022/2023 und 2023/24) durchgeführt. Hierdurch liegen Daten zu fünf Messzeitpunkten (siehe Abbildung 3) von zwei Kohorten vor. Das Projekt wurde in jedem Schuljahr mit der gesamten 9. Klassenstufe einer nordrhein-westfälischen Realschule durchgeführt. Im ersten Durchgang (1. Kohorte, Schuljahr 2022/2023) nahmen 63 Schüler\*innen (55,6 % Jungen, 44,4 % Mädchen) an dem Projekt teil. Im zweiten Durchgang (2. Kohorte, Schuljahr 2023/2024) nahmen 79 Jugendliche (51,3 % Jungen, 48,7 % Mädchen) teil. Es handelt sich hier um eine Trendstudie, daher werden im Folgenden beide Stichproben gemeinsam betrachtet. Insgesamt umfasst die Stichprobe 142 Jugendliche (53,3 % Jungen, 46,8 % Mädchen), von denen 51,8 % angeben, dass sie zu Hause ausschließlich Deutsch sprechen, 48,2 % der Jugendlichen sprechen zu Hause eine andere Sprache (und Deutsch). Werden die Messzeitpunkte drei und fünf herausgezogen, so zeigt sich, dass 57,7 % der Jugendlichen vor dem Praktikum einen Berufswunsch aufweisen (Messzeitpunkt 3) und 57,1 % nach dem Praktikum (Messzeitpunkt 5) einen konkreten Berufswunsch haben. Alle ordinal-skalierten Items wurden auf einer 7-Likert-Skala (1=trifft überhaupt nicht zu bis 7=trifft voll und ganz zu) erhoben. Einzig ein Item verfügte nicht über dieses Antwortformat. Hierbei handelt es sich um die Frage *Wie bewertest Du Dein Praktikum auf einer Skala von 1 (gar nicht gut) bis 10 (großartig)?*

Zur Beantwortung der oben genannten Fragen wurden zunächst Skalen für die Konstrukte *Zufriedenheit mit der Wahl des Praktikums*, *intendierte Ziele des Praktikums*, *Autonomie*, *Kompetenzerleben* und *Wertschätzung* gebildet. Für die Untersuchung der Zusammenhänge wurden die Variablen sowie die Konstrukte auf Normalverteilung getestet. Diese war im Ergebnis nicht vorhanden. Daher wurde Kendall-Tau als Berechnungsmaß verwendet, da dieser robust gegen diese Art der Verletzung ist (Field, 2018, S. 352–354).

### *5.1.2 Messinstrumente*

Tabelle 2 zeigt die auf der Basis des ThüBOM-Praktikumstagebuch (Driesel-Lange et al., 2013) neu gebildeten Skalen sowie die dazugehörigen Items. Die *Zufriedenheit* umfasst sieben Items und weist ein zufriedenstellendes Cronbach's Alpha von .81 auf. Es beschreibt die Zufriedenheit mit der Wahl des Praktikums. Die *intendierten Ziele des Praktikums* wurden mit acht Items abgefragt und die Skala weist mit .89 eine gute Reliabilität auf. *Autonomie* wurde ursprünglich mit drei Items erhoben, die Reliabilitätsprüfung ergab jedoch, dass diese Skala mit zwei Items besser aufgestellt ist (.90). Auch das *Kompetenzerleben* wurde im Fragebogen mit insgesamt fünf Items erfasst. Letztendlich wurden vier der Items in die Skala aufgenommen (.80). *Wert-*

*schätzung* wurde mit vier Items operationalisiert, die auch die Basis der Skala bilden und ebenfalls ein zufriedenstellendes Cronbach's Alpha (.89) aufweisen.

Tabelle 2: Übersicht Skalen, Items, Mittelwerte, Standardabweichungen und Cronbach's Alpha

Skala (Items)	n	M	SD	Cronbach's Alpha
Zufriedenheit	123	5.80	1.09	.81
Die Wahl meines Betriebes war richtig. Die Leute an der Praktikumsstelle waren auf mich vorbereitet. An der Praktikumsstelle gab es einen Plan, was ich im Praktikum erleben sollte. Ich bin mit der Betreuung meines Praktikums durch den Betrieb/die Einrichtung zufrieden. Ich bin mit der Betreuung meines Praktikums durch meine Lehrerinnen und Lehrer zufrieden. Ich habe genau erfahren, welche Zugangsvoraussetzungen der Beruf hat, den ich mir angeschaut habe. Ich habe neue Informationen über den Betrieb erhalten.				
Intendierte Ziele	126	5.01	1.31	.86
Ich habe durch das Praktikum mehr über meine Fähigkeiten erfahren. Ich habe durch das Praktikum mehr über meine beruflichen Interessen erfahren. Mir wurden typische Tätigkeiten des gewählten Berufsfeldes gezeigt. Mein Praktikum hat mich in meinem Berufswunsch bestätigt. Durch das Praktikum habe ich noch neue berufliche Möglichkeiten entdeckt. Ich habe durch das Praktikum neue Dinge über mich erfahren. Das Praktikum hat mich angeregt, mich selbstständig mit Fragen der Berufswahl zu beschäftigen. Durch das Praktikum weiß ich jetzt besser, wie es nach der Schule weitergehen soll.				
Autonomie	130	3.45	2.07	.90
Ich konnte jeden Tag selbstständig entscheiden, welche Arbeitsaufgaben ich erledige. Ich konnte jeden Tag selbstständig entscheiden, wann ich meine Arbeitsaufgaben erledige.				
Kompetenzerleben	130	6.07	1.09	.80
Ich konnte zeigen, was ich kann. Ich habe etwas Neues gelernt. Ich durfte bestimmte Arbeiten auch selbst ausführen. Ich hatte das Gefühl, in bestimmte Arbeitsschritte einbezogen zu werden.				
Wertschätzung	130	6.38	1.12	.89
Die Leute, mit denen ich zusammenarbeite, waren freundlich zu mir. Ich habe hilfreiche Kommentare für die Dinge bekommen, die ich gemacht habe. Es war jemand da, den ich bei einer Frage oder einem Problem hätte ansprechen können. Ich habe wertvolles Feedback zu meinem Verhalten bekommen.				

## 5.2 Ergebnisse

### 5.2.1 Beurteilung des Praktikums

Korrespondierend zu den Leitfragen wurden die Vorstellungen der Jugendlichen *vor dem Beginn des Praktikums* erfasst. 57,7% der Jugendlichen bekundeten, bereits einen festen Berufswunsch zu haben. Mit einem Mittelwert von  $M = 4.67$  ( $SD = 1.78$ ) gaben die Befragten an, dass sie sich den gewählten Praktikumsberuf auch nach der Schule vorstellen können. Hier zeigte sich bereits eine höhere Varianz innerhalb der Stichprobe, d. h. einige Jugendliche fanden einen sehr passenden Praktikumsplatz, während dies bei anderen nicht der Fall war.

Die Befragung zur *Gesamtbeurteilung des Praktikums* nach dessen Abschluss zeichnete ein erfreuliches Bild. Auch wenn nach der Rückkehr weiterhin die Zustimmung dazu, den Prakti-

kumsberuf nach der Schule weiter zu verfolgen mit einem Mittelwert von  $M = 4.72$  ( $SD = 1.57$ ) durchschnittlich blieb, erreichte das Gesamturteil der Jugendlichen auf einer Skala von 1-10 einen Mittelwert von  $M = 8.36$  ( $SD = 2.02$ ). Detaillierter Auskunft gaben die hohen Zustimmungswerte bei der *Zufriedenheit mit der Wahl* ( $MW = 5.80$ ,  $SD = 1.09$ ) und *Zielerreichung* ( $MW = 5.01$ ,  $SD = 1.31$ ). Schüler\*innen waren nicht nur mit der Wahl des Praktikumsplatzes, dem Betrieb und der Betreuung zufrieden, sondern konnten auch typische Tätigkeiten kennenlernen und mehr über ihre Fähigkeiten erfahren. Mit der hohen Ausprägung auf den Skalen *Kompetenzerleben* ( $MW = 6.07$ ,  $SD = 1.09$ ) und *Wertschätzung* ( $MW = 6.38$ ,  $SD = 1.12$ ) zeigte sich eine motivationsförderliche Umgebung. Deutlich wurde, dass die Jugendlichen insbesondere ihre Fähigkeiten überprüfen und erweitern konnten und dass die *Autonomie* ( $MW = 3.45$ ,  $SD = 2.07$ ) eher eingeschränkt war. Zusätzlich zu diesen Skalen konnten zusätzliche Items hinzugenommen werden, um weitere Aspekte des *emotionalen*, *motivationalen* und *körperlichen* Wohlbefindens der Jugendlichen abzubilden. Befragt nach Spaß ( $MW = 6.15$ ,  $SD = 1.47$ ), körperlicher ( $MW = 4.47$ ,  $SD = 2.05$ ) und geistiger ( $MW = 3.77$ ,  $SD = 2.06$ ) Anstrengung zeigte sich, dass die Jugendlichen trotz der empfundenen Anstrengung Freude während des Praktikums empfanden. Dies zeigt sich bei der Frage, ob sich die Jugendlichen auf den nächsten Praktikumstag gefreut haben ( $MW = 5.45$ ,  $SD = 1.91$ ).

### 5.2.2 Zusammenhänge

Im Folgenden werden die Ergebnisse der Korrelationen dargestellt (Tabelle 3). In Übereinstimmung mit Cohen (1988, S. 82) werden Korrelationen zwischen 0.1 und 0.3 als schwach, Korrelationen zwischen 0.3 und 0.5 als mittel und Korrelationen ab 0.5 als stark bezeichnet. Insgesamt ergaben sich neun schwache, 16 mittlere und eine starke Korrelation. Das Vorhandensein eines Berufswunsches hing positiv mit der Gesamtbeurteilung des Praktikums (.40\*\*\*), den intendierten Zielen (.49\*\*\*), der Zufriedenheit (.24\*), der Wertschätzung (.21\*) sowie dem Kompetenzerleben (.26\*\*) zusammen. Die Gesamtbewertung des Praktikums korreliert zusätzlich mit der Zufriedenheit (.48\*\*\*), den intendierten Zielen (.46\*\*\*), dem Kompetenzerleben (.37\*\*\*), und der Wertschätzung (.47\*\*\*). Zwischen der Skala zu den intendierten Zielen und allen untersuchten Skalen und Variablen außer Geschlecht und Sprache wurde ein Zusammenhang festgestellt. Das Geschlecht korrelierte negativ und schwach mit der Vorstellbarkeit des Praktikumsberufs (nach dem Praktikum,  $-.18^*$ ): Schüler konnten sich den gewählten Beruf tendenziell eher vorstellen als Schülerinnen. Ein stark positiver Zusammenhang wurde zwischen Wertschätzung und Kompetenzerleben (.50\*\*\*), sichtbar. Schüler\*innen, die sich wertgeschätzt fühlen, gaben folglich auch stärker an, dass sie ihre Fähigkeiten zeigen konnten und vice versa.

Tabelle 3: Korrelationen

Variable	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Geschlecht (dichotom)										
1 Sprache (dichotom)	.20*									
2 Berufswunsch (dichotom)	-.07	.04								
3 MZP 3: Praktikumsberuf vorstellbar (vor)	-.13	-.01	.03							
4 Allg. Bewertung Praktikum	-.05	-.06	.40***	.08						
5 Intendierte Ziele	-.12	-.03	.49***	.18**	.46***					
6 Zufriedenheit	-.14	-.08	.24*	.08	.48***	.36***				
7 Wertschätzung	-.12	-.02	.21*	.16*	.47***	.32***	.48***			
8 Kompetenzerleben	.04	.03	.26**	.13	.37***	.34***	.38***	.50***		
9 Autonomie	.07	.14	.16	-.08	.09	.19**	.07	.07	.01	
10 MZP 5: Praktikumsberuf vorstellbar (nach)	-.18*	-.04	.09	.24**	.43***	.44***	.40***	.31***	.28***	.86

Anmerkungen: Geschlecht (1=weiblich), Sprache (1=andere Sprache), Berufswunsch (1=Berufswunsch). Für Korrelationen mit Variablen mit gleichem Rang wurde Kendall-Tau-b gerechnet. Für Korrelationen mit ungleichen Rängen wurde Kendall-tau-c verwendet. \*\*\*p < 0.001, \*\*p < 0.01, \*p < 0.05.

## 6 Diskussion

Nachfolgend werden die hier berichteten zentralen Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung aus dem Projekt JUBEKO eingeordnet, Limitationen ausgewiesen und Implikationen für weitere empirische Forschung, Theoriebildung und pädagogische Praxis in Schule, Hochschule und Betrieb abgeleitet.

Die Befunde aus den ersten beiden Befragungszyklen bestätigen die hohe Bedeutung des Betriebspraktikums bei Schüler\*innen. Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass das Praktikum als lernwirksames Angebot insbesondere im Hinblick auf das eigene Kompetenzerleben und die erfahrene Wertschätzung positiv beurteilt wurde. Das Praktikum scheint im Urteil der Jugendlichen wesentliche Ziele einer lernwirksamen berufsorientierenden Intervention zu erfüllen. Insbesondere leistet es offenkundig einen Beitrag zur Gewinnung von Selbstwissen und berufsbezogenem Wissen. Darüber hinaus lässt sich vermuten, dass das Praktikum einen Anregungsgehalt dahingehend mit sich führt, die eigene Berufswahl weiter voranzutreiben. Die intendierten Ziele dieser Lerngelegenheit werden erreicht. Die hohen Standardabweichungen machen jedoch auch deutlich, dass das Unterstützungspotenzial des Betriebspraktikums differenziert zu betrachten ist. In diesem Zusammenhang geben die Korrelationen Hinweise darauf, welche Ausgangslagen auf Seiten der Jugendlichen eine sprichwörtlich katalysatorische Wirkung haben. So spielt der Berufswunsch eine zentrale Rolle. Dies knüpft an Befunde der Berufswahlforschung an, die zeigen, dass eine berufsbezogene Zielklarheit, die durch einen Berufswunsch ausgedrückt wird, zu einer positiven Entwicklung beiträgt (Brüggemann, 2015, S. 73). Die Ergebnisse zeigen zudem auch die Bedeutung einer motivierenden Lernumgebung. Wenn Jugendliche ein Betriebspraktikum vorfinden, das sich durch Möglichkeiten des Kom-

petenzerlebens in einer wertschätzenden Umgebung auszeichnet, können die intendierten Ziele des Praktikums eher erreicht werden und sorgen für höhere Zufriedenheit. Deutlich wird in den Ergebnissen aber auch, dass die Autonomie nur in geringem Maße gewährleistet werden kann. Es stellt sich die Frage, ob Autonomie von Jugendlichen selbst im Praktikum erwartet oder angestrebt wird und bei Schüler\*innen daher ein Ziel dieser Lernerfahrung sein kann. In dem Fall sind Überlegungen erforderlich, wie sich dieses noch besser didaktisch am Lernort Betrieb sichern ließe. Diese Ergebnisse sind insgesamt auch einzuordnen in die Diskussion um die Förderung von berufswahlbezogener Selbstwirksamkeit, die sich durch Kompetenzerleben und Feedback positiv beeinflussen lässt. Gleichzeitig sind diese Aspekte sowie das emotionale und körperliche Wohlbefinden der Jugendlichen Ausdruck von lernwirksamen Umgebungen (Istance & Dumont, 2010).

Die vorliegende Studie ist mit Limitationen verbunden, die sich vor allem aus der Anlage des Projektes ergeben. Da es sich hier um eine Intervention mit einer Schule handelt, ist die Stichprobe begrenzt und lässt sich nur über einen längeren Zeitraum im Sinne eines Trenddesign aufbauen. Die Umsetzung eines Service-Learning-Projektes folgt nicht nur der Idee der Erbringung einer sozialen Dienstleistung, sondern unterliegt der Logik der pädagogischen Realität und richtet sich daher an einen gesamten Jahrgang einer Schule. Somit können die Ergebnisse nicht einem klassischen Experimental-Kontrollgruppen-Vergleich unterliegen. Befunde zur Entwicklung der Jugendlichen können daher streng genommen nur unter Vorbehalt mit der Intervention in Beziehung gesetzt werden. Dieser Erkenntnisgewinn orientiert sich also weniger am Konzept einer quasi-experimentellen Studie (Döring, 2023, S. 210). Eher folgt das Design der Einzelfallstudie (Döring, 2023, S. 216) und orientiert sich an der Praxisforschung, die Theorie und Praxis verknüpft (Moser, 2022, S. 23).

Unter der Perspektive der Praxisforschung geben die mittels Fragebogen erhobenen Rückmeldungen der Jugendlichen wichtige Hinweise auf das Gelingen der praktikumsvorbereitenden Intervention und das Praktikumssetting an sich. Die Jugendlichen bewerten die Lernerfahrung sehr positiv auf fast allen erhobenen Konstrukten, die in dem vorliegenden Beitrag zwar zunächst hauptsächlich auf deskriptivem Niveau dargestellt wurden. Jedoch konnte die vorliegende Studie damit auch einen Beitrag zur Entwicklung von Messinstrumenten leisten, die geeignet sind, die Überprüfung von Lernergebnissen berufsorientierender Interventionen nicht ausschließlich auf die Zufriedenheit und wahrgenommene Nützlichkeit zurückzuführen, sondern auf theoretisch begründete abhängige Variablen.

Vor dem Hintergrund der Diskussion um individuelle berufliche Entwicklung und ihrer Begleitung müssen die Daten im Längsschnitt auf mögliche individuelle Veränderungen und deren Ursachen weiter untersucht werden. Hier wird die Fortsetzung des Projektes im Wintersemester 2024/2025 die Stichprobe weiter so aufbauen können, dass statistische Verfahren, die eine bestimmte Anzahl von Fällen voraussetzen, zum Einsatz kommen können. Zudem lassen sich so auch mögliche Gruppenunterschiede auf Kohorten- und Klassenebene eruieren.

Im Zuge der wissenschaftlichen Begleitung wurde zudem eine Reihe von offenen Formaten eingesetzt, die vor allem emotionale Aspekte wie Sorgen und Hoffnungen im Kontext der Angebote der Beruflichen Orientierung stärker beleuchten. Diese befinden sich derzeit in qua-

litativ orientierten Auswertungsverfahren, deren Ergebnisse mit den vorliegenden quantitativen Befragungsergebnissen zusammengeführt werden können. Dies ist deshalb auch von Relevanz, da Emotionen das Lernen positiv oder negativ beeinflussen können (Frenzel & Stephens, 2011, S. 49). Für den Gegenstandsbereich der Beruflichen Orientierung liegen hier kaum Studien vor, auch wenn sich deren Bedeutung in Konzepten zur Begleitung Jugendlicher bereits niederschlägt (Joho et al., 2022, S. 226).

Die Schule kann berufsbezogene Lerngelegenheiten mit authentischem Charakter nur bedingt zur Verfügung stellen. Betriebspraktika gewähren nicht nur Einblicke in bestimmte Berufsfelder. Vielmehr bieten sie Perspektiven zur Auseinandersetzung mit der Arbeitswelt, die sich nicht nur in einem engen Verständnis auf beruflich-fachliche Tätigkeiten und Anforderungen beschränkt, sondern auch Reflexionsprozesse jenseits einer spezifischen Berufswahlentscheidung anregen (Driesel-Lange et al., 2015, S. 52). Vor diesem Hintergrund konnte mit dem Projekt JUBEKO ein Vorhaben realisiert werden, das für Forschende, Lehrende und Lernende gleichermaßen einen Mehrwert mit sich führt. Die empirische Erhellung einer der zentralen berufsorientierenden Interventionen ist für die weitere Qualitätsentwicklung in zweierlei Hinsicht bedeutsam. Zum einen können didaktische Leitprinzipien der Vor- und Nachbereitung durch die Erprobung der Interventionsformate nicht nur weiter theoretisch fundiert, sondern gerade auch im Hinblick auf die individuelle Förderung stärker empiriegeleitet konkretisiert werden. Zum anderen kann die Frage der Gestaltung der Lernortkooperation im Spiegel der Erkenntnisse zu lernwirksamen Umgebungen in entsprechenden Konzepten dezidiert aufgenommen und Implikationen für die Erarbeitung von kompetenzförderlichen Aufgabenformaten abgeleitet werden. Die Umsetzung des Projektes unter Einbezug schulischer, hochschulischer und betrieblicher Akteure kann nicht nur die Herausforderungen an den Schnittstellen stärker in die Diskussion bringen. Vielmehr ist es möglich, auch die Notwendigkeit der Gestaltung des Betriebspraktikums als nicht ausschließlich organisational-kooperative Aufgabe, sondern als inhaltlich stimmiges kooperatives Konzept zu verdeutlichen. Die Qualität von Betriebspraktika ist abhängig von der Art der dadurch gelingenden Unterstützung, Betreuung und der Förderung der Jugendlichen, die künftig noch stärker mit Blick auf die betrieblichen Akteure erfasst werden muss. Denn die Begleitung von Praktika stellt für das betriebliche Personal eine anspruchsvolle pädagogische Aufgabe dar, die eine Qualifizierung notwendig macht. Hier liegen vor allem aus skandinavischen Ländern wertvolle Konzepte vor (Musset, 2019, S. 57).

Sowohl für Studierende als auch für die betrieblich Verantwortlichen für das Praktikum trägt das Projekt JUBEKO zu einer weiteren Professionalisierung im Handlungsfeld Berufliche Orientierung bei. So zeigte die Lehrevaluation eine sehr hohe Zufriedenheit, die vor allem auf den Transfer von Theorie in die schulische Praxis sowie die Reflexion der eigenen Praxiserfahrung zurückzuführen ist (Universität Münster, 2023, S. 10). Im Sommersemester 2024 wurde ein weiteres Service-Learning-Konzept mit Studierenden und Ausbilder\*innen erprobt, das auf Strategien der Verbesserung des Pre- und Onboarding sowie der Durchführung der Praktika abzielte.

## Literatur

- Beinke, L. (2020). Das Betriebspraktikum als Instrument der Berufsorientierung. In T. Brüggemann & S. Rahn (Hrsg.), *Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch* (2. Aufl., S. 427–437). Utb.
- Bergzog, T. (2011). Das Betriebspraktikum als Instrument schulischer Berufsorientierung. In M. Friese & I. Benner (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)
- Berweger, B. & Kracke, B. (2022). Einfluss von Peers auf die Wahl von Studium und Beruf. In M. Kreutzmann, L. Zander & B. Hannover (Hrsg.), *Aufwachsen mit Anderen - Peerbeziehungen als Bildungsfaktor* (S. 79–89). Kohlhammer.
- Brown, S. D., Ryan Krane, N. E., Brecheisen, J., Castelino, P., Budisin, I., Miller, M. & Edens, L. (2003). Critical ingredients of career choice interventions: More analyses and new hypotheses. *Journal of Vocational Behavior*, 62(3), 411–428.
- Brüggemann, T. (2015). 10 Merkmale „guter“ Berufsorientierung. In T. Brüggemann & E. Deuer (Hrsg.), *Berufsorientierung aus Unternehmenssicht. Fachkräfterekrutierung am Übergang Schule - Beruf* (S. 65–79). Bertelsmann.
- Brüggemann, T. & Rahn, S. (2020). *Der Übergang Schule–Beruf als gesellschaftliche Herausforderung und professionelles Handlungsfeld*. In T. Brüggemann & S. Rahn (Hrsg.), *Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch* (2. Aufl., S. 11–24). Utb.
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*. New York. Lawrence Erlbaum.
- Covacevich, C., Mann, A., Santos, C. & Champaud, J. (2021). *Indicators of teenage career readiness: An analysis of longitudinal data from eight countries*. OECD Education Working Paper No. 258. OECD Publishing.
- Döring, N. (2023). *Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften* (6. Aufl.). Springer.
- Dietrich, J., & Kracke, B. (2009). Career-specific parental behaviors in adolescents' development. *Journal of Vocational Behavior*, 75(2), 109–119.
- Driesel-Lange, K. (2020). *Kompetenzfeststellungsverfahren als Instrument der Berufsorientierung*. In T. Brüggemann & S. Rahn (Hrsg.), *Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch* (2. Aufl., S. 386–397). Utb.
- 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. Galyschew (Hrsg.), *bwp@ Spezial 6 – Hochschultage Berufliche Bildung 2013, Fachtagung 02* (S. 1–12).
- Driesel-Lange, K., Gehrau, V., Brüggemann, T. & Epker, M. (2023). Der Berufsorientierungsindex (BOX). Theoretische und empirische Fundierung von Befragungssitems zur beruflichen Entwicklung. *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, 119(1), 80–110.

Driesel-Lange, K., Klein, J. & Gehrau, V. (2023). Let's Talk! Gespräche als Motor in der Beruflichen Orientierung. *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis*, 52(2), 23–27.

<https://www.bwp-zeitschrift.de/dienst/publikationen/de/18640>

Driesel-Lange, K., Klein, J., Ohlemann, S. & Weyland, U. (im Druck). Can teachers support adolescents' development of career management skills? In A. Chant, J. Katsarov, J. Pouyauud & L. Sovet (Hrsgs.), *Building career management skills*. Network for Innovation in Career Guidance & Counselling in Europe.

Driesel-Lange, K., Staudtmeister, K. & Krieg, S. (2015). Unterstützung frühzeitiger beruflicher Entwicklungsprozesse: Theoretische Begründung und praktische Ansätze aus der Perspektive von Unternehmen am Beispiel der K+S KALI GmbH. In T. Brüggemann & E. Deuer (Hrsg.), *Berufsorientierung aus Unternehmenssicht. Fachkräfterekrutierung am Übergang Schule - Beruf* (S. 43–63). Bertelsmann.

Driesel-Lange, K. & Weyland, U. (2021). Studien- und Berufsorientierung als Aufgabe von allgemeinbildenden Schulen – Empirische Befunde zur beruflichen Entwicklung und ihrer institutionellen Begleitung. In S. Lin-Klitzing, D. Di Fuccia & T. Gaube (Hrsg.), *Allgemeine und berufliche Bildung. Aufgaben und Funktionen des Gymnasiums im Rahmen beruflicher Orientierung* (S. 193–214). Julius Klinkhardt.

Field, A. (2018). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics* (5th edition ed.). SAGE: Los Angeles.

Fischer, M. & Reimann, D. (2018). Didaktik der Berufsorientierung und Berufsvorbereitung. In T. Tramm, M. Casper & T. Schlömer (Hrsg.), *Didaktik der beruflichen Bildung - Selbstverständnis, Zukunftsperspektiven und Innovationsschwerpunkte* (S. 217–236). Bertelsmann.

Frenzel, A. C. & Stephens, E. J. (2011). Emotionen. In T. Götz (Hrsg.), *Emotion, Motivation und selbstreguliertes Lernen* (S. 16–79). Schöningh utb.

Gehrau, V., Maubach, K. & Fujarski, S. (2022). *Einfache Datenauswertung mit R. Eine Einführung in uni- und bivariate Statistik sowie Datendarstellung mit RStudio und RMarkdown*. Springer VS.

Giek, T. & Seifried, S. (2023). Schulische Berufsorientierung. *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik* 119(1), 111–135.

Gräper, D. (2009). Herausforderungen des Betriebspraktikums. *Unterricht Wirtschaft*, 10(37), 12–19.

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\\_etal\\_bwpat-ph-at1.pdf](https://www.bwpat.de/spezial-ph-at1/heinrichs_etal_bwpat-ph-at1.pdf)

Hochmuth, M. (2023). Das Betriebspraktikum als Erfolgsfaktor für einen realisierten Übergang in die Berufsausbildung. *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis*, 52(2), 46–50.

[https://www.bwp-zeitschrift.de/dienst/publikationen/de/18673?referrer=/dienst/publikationen/de/suche?publication\\_search\\_result\\_voe%255BfreeTextSearch%255D%3DPraktikum%26publication\\_search\\_result\\_voe%255BentriesPerPage%255D%3D10%26publication\\_search\\_result\\_voe%255Bsortirng%255D%3Dnewest\\_desc](https://www.bwp-zeitschrift.de/dienst/publikationen/de/18673?referrer=/dienst/publikationen/de/suche?publication_search_result_voe%255BfreeTextSearch%255D%3DPraktikum%26publication_search_result_voe%255BentriesPerPage%255D%3D10%26publication_search_result_voe%255Bsortirng%255D%3Dnewest_desc)

Istance, D. & Dumont, H. (2010). Future directions for learning environments in the 21<sup>st</sup> century. In H. Dumont, D. Istance & F. Benavides (Eds.), *The nature of learning* (pp. 317–338).

Joho, C., Schaffner, D. & Ryter, A. (2022). *Wo Jugendliche sind, sind Wege. Impulse für eine motivierende Berufsorientierung*. hep.

Kaak, S., Landgraf, A., & Kracke, B. (2024). Berufsorientierung im Kindes- und Jugendalter. In B. Kracke & P. Noack (Hrsg.), *Entwicklung im Schulalter* (S. 145–163). Utb.

Kohlrauch, B. (2020). Wirkungen von Maßnahmen und Programmen zur Berufsorientierung bei geringqualifizierten Jugendlichen: Befunde und Forschungsperspektiven der Evaluations- und Interventionsforschung. In T. Brüggemann & S. Rahn (Hrsg.), *Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch* (2. Aufl., S. 509–519). Utb.

Körner, A. & Noack, P. (2024). Förderung von Persönlichkeits-, Selbstkonzept- und Identitätsentwicklung. In B. Kracke & P. Noack (Hrsg.), *Entwicklung im Schulalter* (S. 63–82). Utb.

Kracke, B., Hany, E., Driesel-Lange, K. & Schindler, N. (2011). Anregung zur eigenständigen Zukunftsplanung? Angebote der schulischen Studien- und Berufswahlvorbereitung aus Sicht der Jugendlichen. In T. Lex & T. Krekel (Hrsg.), *Neue Jugend – neue Ausbildung. Beiträge aus der Jugend- und Bildungsforschung* (S. 79–93). wbv.

Kracke, B. & Noack, P. (2005). Die Rolle der Eltern für die Berufsorientierung von Jugendlichen. In B. H. Schuster, H. P. Kuhn & H. Uhlendorff (Hrsg.), *Entwicklung in sozialen Beziehungen. Heranwachsende in ihrer Auseinandersetzung mit Familie, Freunden und Gesellschaft* (S. 169–193). Lucius & Lucius.

Maertz, C. P., Stoeberl, P. A. & Marks, J. (2014). Building successful internships: lessons from the research for interns, schools, and employers. *Career Development International*, 19(1), 123–142.

Mann, A., Kashefpakdel, E. T., Rehill, J. & Huddleston, P. (2017). *Contemporary transitions. Young Britons reflect on life after secondary school and college*. Education and Employers Research.

<https://www.educationandemployers.org/wp-content/uploads/2017/01/Contemporary-Transitions-30-1-2017.pdf>

Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2024). *Betriebspraktika in der Sek. I*. <https://www.bo-tool.de/sekundarstufe-i/prozesselemente/praxisphase>

Mayhack, K. (2011). *Gemeinsam auf dem Weg zum Beruf. Intervention zur Förderung berufswahlrelevanter Kompetenzen von Schülern durch den Elterneinbezug in die Schule*. Dissertation. Universität Erfurt.

Moser, H. (2022). *Instrumentenkoffer für die Praxisforschung. Eine Einführung in Studium und Praxis* (7. Aufl.). Lambertus.

Musset, P. (2019). *Improving work-based learning in schools* (OECD Social, Employment and Migration Working Papers, No. 233). <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/918caba5-en.pdf?expires=1726050656&id=id&accname=ocid54018433&checksum=C2FA6447CBB8A827DB373EF6BF590302>

OECD (2021a). *How youth explore, experience and think about their future. A new look at effective career guidance*. OECD Publishing. <https://issuu.com/oecd.publishing/docs/how-youth-explore-experience-think-about-their-fut>

OECD (2021b). *Career conversations: why it is important for students to talk about their futures in work with teachers, family and friends*. OECD Education Policy Perspectives (No. 42). OECD Publishing. <https://cica.org.au/wp-content/uploads/15b83760-en.pdf>

OECD (2021c). *Experiencing the workplace: the importance and benefits for teenagers*. OECD Education Policy Perspectives (No. 45). OECD Publishing. [https://www.oecd.org/en/publications/experiencing-the-workplace\\_b679d759-en.html](https://www.oecd.org/en/publications/experiencing-the-workplace_b679d759-en.html)

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), Vocational Education and Training Network (VETNET)*, pp. 261–271.

Ohlemann, S. & Driesel-lange, K. (2019). Determining career competence types in vocational schools as a prerequisite for successful transitions: a latent profile analysis. *Studia paedagogica*, 24(2), 33–57.

Ostendorf, A., Dimai, B., Ehrlich, C. & Hautz, H. (2018). *Den Lernraum Betriebspraktikum gemeinsam öffnen. Anspruch und Werkzeuge einer konnektivitätsorientierten Praktikumsdidaktik*. Innsbruck university press.

Patton, W. & McMahon, N. (2021). *Career Development and Systems Theory. Connecting Theory and Practice* (4th. Ed.). Brill.

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 Übergang von der Schule in berufliche Ausbildung und Beschäftigung* (S. 25–42). wbv.

Prognos AG (2022). *Evaluation der Landesinitiative „Kein Abschluss ohne Anschluss – Übergang Schule-Beruf in Nordrhein-Westfalen“*. Abschlussbericht. Prognos.

Rahn, S., Brüggemann, T. & Hartkopf, E. (2014). *Das Berufsorientierungspanel (BOP)*. Abschlussbericht. Eco-Transfer.

Reinke, H., Kärner, T. & Heinrichs, K. (2018). Analyse lern- und entwicklungsförderlicher Gestaltungsbedingungen beruflicher Praktika für berufsschulpflichtige Asylsuchende und Flüchtlinge: Befunde einer Tagebuchstudie. *Unterrichtswissenschaft*, 46(1), 43–60.

Resch, K. & Paetsch, J. (2023). Service-Learning. Begriffsbestimmung eines neuen Lehransatzes in der Lehrkräftebildung. *journal für lehrerInnenbildung*, 23(2), 118–126.

Robertson, P. J. (2021). Evidence-Based Practice for Career Development. In P. J. Robertson, T. Hooley, & P. McCash (Eds.), *The Oxford handbook of career development* (pp. 353–370). Oxford University Press.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2002). Overview of self-determination theory: An organismic-dialectical perspective. In E. L. Deci & R. M. Ryan (Eds.), *Handbook of self-determination research* (pp. 3–33). University of Rochester Press.

Schindler, N. (2012). *Lehrerunterstützung im Kontext der Berufswahl von Jugendlichen*. Dissertation. Universität Jena.

Schubarth, W. & Speck, C. (2014). *Employability und Praxisbezüge im wissenschaftlichen Studium*. Hochschulkonferenz. [https://www.hrk-nexus.de/fileadmin/redaktion/hrk-nexus/07-Downloads/07-02-Publikationen/Fachgutachten\\_Employability-Praxisbezeuge.pdf](https://www.hrk-nexus.de/fileadmin/redaktion/hrk-nexus/07-Downloads/07-02-Publikationen/Fachgutachten_Employability-Praxisbezeuge.pdf)

Schudy, J. (2002). Das Betriebspraktikum. Notwendige Optimierung eines Elements schulischer Berufsorientierung. In J. Schudy (Hrsg.), *Berufsorientierung in der Schule. Grundlagen und Praxisbeispiele* (S. 191–206). Klinkhardt.

Sommer, J. & Rennert, C. (2020). *Endbericht der wissenschaftlichen Begleitung zur Interventionsstudie Potenzialanalyse (ISPA)*. Intervall Berlin. [https://www.berufsorientungsprogramm.de/bop/shareddocs/downloads/interventionsstudie-pa\\_endbericht.pdf?\\_blob=publicationFile&v=3](https://www.berufsorientungsprogramm.de/bop/shareddocs/downloads/interventionsstudie-pa_endbericht.pdf?_blob=publicationFile&v=3)

Universität Münster (2023). *Auswertung studentische Lehrveranstaltungskritik zu „Vertiefende Thematik zu Institutionen und Organisationen beruflicher Bildung – Berufliche Laufbahnentwicklung mit Diagnostik und Beratung fördern“ im WS 2022/2023*. Unveröffentlichter Evaluationsbericht.

von Wyl, A., Sabatella, F., Zollinger, D. & Berweger, B. (2018). Reif für den Beruf? Schwierigkeiten und Ressourcen von Jugendlichen im Berufswahlprozess. In F. Sabatella & A. von Wyl (Hrsg.), *Jugendliche im Übergang zwischen Schule und Beruf* (S. 1–21). Springer.

### **Zitieren dieses Beitrags (10.11.2024)**

---

Driesel-Lange, K. & Klein, J. (2024): Betriebspraktika als lernwirksame Umgebung der schulischen Beruflichen Orientierung. In K. Driesel-Lange, C. Staden & B. Ziegler (Hrsg.), *bwp@Spezial 22: Berufliche Orientierung im digitalen Wandel* (S. 1–27). [https://www.bwpat.de/spezial22/driesel-lange\\_klein\\_spezial22.pdf](https://www.bwpat.de/spezial22/driesel-lange_klein_spezial22.pdf)

## Die Autorinnen

---



### **Prof. Dr. KATJA DRIESEL-LANGE**

Universität Münster, Professur für Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Berufsorientierung

Georgskommende 33, 48143 Münster

[katja.diesel-lange@uni-muenster.de](mailto:katja.diesel-lange@uni-muenster.de)

<https://www.sos.wwu.de/EW/personen/driesellange.shtml>



### **JERUSHA KLEIN**

Universität Münster, Professur für Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Berufsorientierung

Bispinghof 5, 48143 Münster

[jerusha.klein@uni-muenster.de](mailto:jerusha.klein@uni-muenster.de)

<https://www.sos.wwu.de/EW/personen/klein.shtml>