



Seit den 1970er-Jahren sind Pflichtpraktika in Österreich ein traditioneller Bestandteil der Ausbildung an berufsbildenden mittleren und höheren Schulen. Der folgende Beitrag fragt in diesem Kontext, ob sich die Erfahrungen, die im Rahmen des Pflichtpraktikums in der realen Arbeitswelt gemacht werden, auf die weitere Laufbahnentwicklung auswirken. Als empirische Grundlage wird ein aktueller Datensatz herangezogen, der durch eine Befragung von SchülerInnen gewonnen wurde ($n = 5.476$). Anhand einer linearen Regressionsanalyse kann beobachtet werden, dass sich die Praktikumserfahrungen (vor allem in den Bereichen „Aufgaben/Tätigkeiten“ und „Arbeitsklima“) erheblich auf die Bewertung ihrer eigenen Ausbildungsentscheidung auswirken. Letztendlich kann aus den Befunden abgeleitet werden, dass dem Aspekt der Berufsorientierung im Rahmen des Pflichtpraktikums eine höhere Bedeutung im Lehrplan und in der Unterrichtspraxis zugemessen werden sollte.

Schlagworte: Pflichtpraktikum; Laufbahnorientierung; Ausbildung; Berufsorientierung; Österreichische Berufsbildungsforschungskonferenz (BBFK)

Zitiervorschlag: Mayerl, M. & Lachmayr, N. (2024). Die Rolle des Pflichtpraktikums für die weitere Laufbahnorientierung - Empirische Befunde aus einer Befragung von SchülerInnen des berufsbildenden Schulwesens. In: Schlägl, P.; Barabasch, A. & Bock-Schappelwein, J. (Hg.). Krise und Nachhaltigkeit - Herausforderungen für berufliche Bildung: Beiträge zur 8. Berufsbildungsforschungskonferenz (BBFK) (1. Aufl.). Bielefeld: wbv Publikation. <https://doi.org/10.3278/176713W017>

E-Book Einzelbeitrag
von: Martin Mayerl, Norbert Lachmayr

Die Rolle des Pflichtpraktikums für die weitere Laufbahnorientierung – Empirische Befunde aus einer Befragung von SchülerInnen des berufsbildenden Schulwesens

Beiträge zur 8.
Berufsbildungsforschungskonferenz (BBFK)

aus: Krise und Nachhaltigkeit - Herausforderungen für berufliche Bildung (9783763976713)
Erscheinungsjahr: 2024
DOI: 10.3278/176713W016

Die Rolle des Pflichtpraktikums für die weitere Laufbahnorientierung – Empirische Befunde aus einer Befragung von SchülerInnen des berufsbildenden Schulwesens

MARTIN MAYERL & NORBERT LACHMAYR¹

Abstract

Seit den 1970er-Jahren sind Pflichtpraktika in Österreich ein traditioneller Bestandteil der Ausbildung an berufsbildenden mittleren und höheren Schulen. Der folgende Beitrag fragt in diesem Kontext, ob sich die Erfahrungen, die im Rahmen des Pflichtpraktikums in der realen Arbeitswelt gemacht werden, auf die weitere Laufbahnentwicklung auswirken. Als empirische Grundlage wird ein aktueller Datensatz herangezogen, der durch eine Befragung von SchülerInnen gewonnen wurde ($n = 5.476$). Anhand einer linearen Regressionsanalyse kann beobachtet werden, dass sich die Praktikumserfahrungen (vor allem in den Bereichen „Aufgaben/Tätigkeiten“ und „Arbeitsklima“) erheblich auf die Bewertung ihrer eigenen Ausbildungsentscheidung auswirken. Letztendlich kann aus den Befunden abgeleitet werden, dass dem Aspekt der Berufsorientierung im Rahmen des Pflichtpraktikums eine höhere Bedeutung im Lehrplan und in der Unterrichtspraxis zugemessen werden sollte.

1 Einleitung und Fragestellung

Pflichtpraktika sind seit den 1970er-Jahren integraler Bestandteil der Ausbildung an berufsbildenden mittleren und höheren Schulen (seit 1977: technisch-gewerbliche Schulen, auch Tourismus, BGBl. 138/177; seit 1979: Schulen für wirtschaftsberufliche Schule, BGBl. 123/1979; seit 2014: an kaufmännischen Schulen, BGBl. II 209/2014). Pflichtpraktika sind arbeitsintegrierte Lernphasen (Praktikum in einem Betrieb), die in der unterrichtsfreien Zeit absolviert werden sollten (vor allem Sommerferien). Die Dauer und die Lernziele werden dabei in den jeweiligen Lehrplänen definiert.

Während in den letzten Jahren vermehrt die didaktische Konzeption und Verknüpfung zwischen schulischen und arbeitsintegrierten Lernphasen thematisiert wurden (vgl. Ostendorf/Dimai/Ehrlich,/Hautz 2018; Mayerl/Lachmayr 2022a), zeigt eine aktuelle Lehrplananalyse (Heinrichs/Reinke/Gruber 2020), dass Aspekte der Berufsorientierung in den Lernzielen von Pflichtpraktika eine eher untergeordnete Rolle

¹ Österreichisches Institut für Berufsbildungsforschung.

spielen. Im Gegensatz dazu wird in der Literatur die Bedeutung der beruflichen Erfahrungen in der realen Arbeitswelt hervorgehoben, an der sich die primäre Ausbildungsentscheidung zu bewähren hat (Brüggemann/Deuer 2015). Vor diesem Hintergrund wird in diesem Beitrag gefragt: Gibt es einen Zusammenhang zwischen der Qualität der betrieblichen Praktikumserfahrung und der weiteren (geplanten) Laufbahnentwicklung?

2 Pflichtpraktika im Lehrplan

Die Lernziele der Pflichtpraktika werden in den jeweiligen Lehrplänen der berufsbildenden Schulen definiert. Die Analyse der Lernziele zeigt, dass den Pflichtpraktika primär eine qualifizierende Funktion zugewiesen wird, die sich auf die Entwicklung von fachlichen (Ergänzung und Vertiefung, Umsetzung in Berufsrealität) und transversalen Kompetenzen (korrektes Verhalten gegenüber der Belegschaft, positive Haltung zum Arbeitsleben, soziale und personale Kompetenzen) bezieht.

Tabelle 1: Lernziele der Pflichtpraktika nach Schulrichtung (Quelle: eigene Darstellung)

Explizit angeführte Lernziele des Pflichtpraktikums (kategorisiert)	Kaufmännisch	Technisch-gewerblich	Wirtschaftsberuflich	Touristisch
Ergänzung und Vertiefung der Kenntnisse und Fertigkeiten aus der Schule				
Umsetzung der Kompetenzen in der Berufsrealität				
Einsicht in betriebliche und organisationale Zusammenhänge				
Rechte und Pflichten von Arbeitnehmenden kennen und anwenden				
Korrektes Verhalten gegenüber Vorgesetzten und Kollegium				
Positive Haltung zum Arbeitsleben und dem beruflichen Umfeld				
Auf äußeres Erscheinungsbild, Sprache und Verhalten situationsgerecht achten				
Soziale Eingliederung in Arbeitsorganisation				
(Neuen) beruflichen Situationen offen gegenüberstehen, Wissen verknüpfen, Anwendung von Werkzeugen				
Kennenlernen von unternehmerischer Verantwortung				
Soziale und personale Kompetenzen – Allgemein				

Anmerkung: Farbige Markierung bedeutet explizite Anführung im jeweiligen Lehrplan. Lehrplanquellen: Handelsakademie (BGBL. II 209/2014), Handelsschule (BGBL. II 209/2014), Höhere technisch-gewerbliche Schulen (BGBL. II 262/2015 idgF), technisch-gewerbliche Fachschulen (BGBL. II 240/2016 idgF), Höhere Schule für wirtschaftliche Berufe (BGBL. II 340/2015), Fachschule für wirtschaftliche Berufe (BGBL. 340/2015), Höhere Lehranstalt für Tourismus (BGBL. 340/2015), Fachschulen für Tourismus (BGBL. 340/2015)

Lernziele, welche sich explizit auf Aspekte der Berufsorientierung beziehen, kommen in den Lehrplänen hingegen nicht vor. Lediglich die Aspekte „Einsicht in betriebliche und organisationale Zusammenhänge“ oder die Entwicklung einer „positiven Haltung“ zum Arbeitsleben und beruflichen Umfeld können im weiteren Sinne als Themen der Berufsorientierung gelten, wobei Letzteres eher als eine affirmative Stärkung der bereits getroffenen Ausbildungentscheidung interpretiert werden kann.

Die definierte Dauer unterscheidet sich je nach Schulform und Schulrichtung. Das Pflichtpraktikum umfasst bei höheren technisch-gewerblichen Schulen 8 Wochen (technisch-gewerbliche Fachschulen: 4 Wochen), bei der Handelsakademie 300 Arbeitsstunden (Handelsschule: 150 Arbeitsstunden), bei höheren Schulen für wirtschaftliche Berufe 12 Wochen (Fachschulen für wirtschaftliche Berufe: 8 Wochen) und bei höheren Schulen für Tourismus 32 Wochen (Fachschulen für Tourismus: 24 Wochen). Die zeitlich differenzierte Ausprägung der Pflichtpraktika ist ein Indikator dafür, dass diese je nach Schulform einen unterschiedlichen Stellenwert in der Ausbildung einnehmen.

3 Der Übergang zwischen beruflicher Ausbildung und Erwerbsberuf als „zweite Schwelle/Phase“ eines lebenslangen Prozesses der Berufsorientierung

Berufsorientierung kann sich definieren lassen als „ein lebenslanger Prozess der Annäherung und Abstimmung zwischen Interessen, Wünschen, Wissen und Können des Individuums auf der einen und den Möglichkeiten, Bedarfen und Anforderungen der Arbeits- und Berufswelt auf der anderen Seite“ (Deeken/Butz 2010, S. 19). In diesem Kontext wird darauf verwiesen, dass Berufsorientierung nicht nur in „formell organisierten Lernumgebungen“, sondern auch „informell im alltäglichen Lebensumfeld stattfindet“ (Deeken/Butz 2010, S. 19; dazu auch Hirschi 2013). Das breite Spektrum der Literatur fokussiert auf den Übergang zwischen Schule und Beruf, verhandelt also überwiegend Fragen, wie Berufsorientierung in der Schule didaktisch zu konzeptualisieren ist (vgl. Schudy 2002, S. 9, zitiert von Anslinger/Heibült/Müller 2014, S. 1). Allerdings zeigt sich auch, dass sich der Horizont der Forschung zunehmend auf die Untersuchung lebenslanger Berufsorientierung ausweitet (vgl. zum Paradigma des Life Design: Savickas 2012).

Lebenslange Laufbahnentwicklung kann dabei als ein dynamischer Prozess verstanden werden, der in und außerhalb der Person verortet werden kann (Hirschi 2013, S. 31). So werden in diesem Kontext von der einflussreichen „social learning theory of career decision making“ (Krumboltz/Mitchell/Jones 1976, S. 71) neben individuellen Merkmalen (Geschlecht, Interessen etc.) auch Umweltbedingungen als zentrale Entscheidungsfaktoren hervorgehoben. Unter Umweltbedingungen sind hier etwa das Ausbildungsangebot oder die Form von verschiedenen sozialen und institutionellen Selektionsprozessen zu definieren. Dazu kommen noch individuelle Erfahrungen, die sich vor und während der Berufswahl ergeben. Der entscheidende Punkt dabei ist:

„Mit jedem Zugewinn an Lernerfahrungen verändern sich Präferenzen, Sichtweisen und Einstellungen (generalisierte Selbstbeobachtungen und -Weltanschauungen), die wiederum den Blick erweitern oder die momentane berufliche Situation beeinflussen“ (Anslinger et al. 2014, S. 5).

Die individuellen Lernerfahrungen sind dabei ein komplexer Mix aus geplanten und ungeplanten Situationen, die zukünftige Handlungen und Laufbahnentscheidungen prägen (Krumboltz 2009).

In diesem Beitrag wird insbesondere auf die „zweite Phase“ von beruflichen Orientierungsprozessen fokussiert. Diese Phase bezieht sich nachfolgend auf die primäre Ausbildungentscheidung, also auf die berufliche Ausbildung und den anschließenden Übergang in eine berufliche Tätigkeit.

4 Betriebliche Lernorterfahrung und der weitere Verbleib im Beruf

Berufliche Erfahrungen in der realen Arbeitswelt bekommen daher angesichts des Fachkräftemangels einen höheren Stellenwert (Brüggemann/Deuer 2015). Die primäre Ausbildungentscheidung hat sich im Kontakt mit der realen Arbeitswelt zu bewähren, zumal sich betriebliche Berufsorientierung häufig an der Grenzlinie zum Marketing bewegt (Heisler 2014).

Wird ein erweitertes Verständnis von Berufsorientierung zugrunde gelegt, nämlich dass sie „bei der Entwicklung einer Ausbildungs- und Arbeits-, aber auch Lebensperspektive (nicht nur) im Anschluss an die Schule [unterstützt]“ (Deeken/Butz 2010 S. 5 f.), so kann Berufsorientierung auch als eine pädagogische Aufgabe der Berufsbildung verstanden werden. In Branchen mit einem Fachkräftemangel müssten Betriebe daher ein besonderes Interesse haben, die Orientierungsfunktion während der Ausbildung gut zu erfüllen bzw. als Qualitätsmerkmal eines beruflichen Ausbildungsangebots im Sinne einer investitionsorientierten Strategie (Schönenfeld/Wenzelmann/Dionissus/Pfeifer/Walden 2010) zu definieren.

Betriebliche Lernorterfahrung ist aus Sicht der Literatur eine zentrale Ressource für berufliche Orientierungsprozesse und berufliches Laufbahnverhalten. Eine Aufgabe von betrieblicher Ausbildung ist es, nicht nur berufliche Kompetenzentwicklung zu fördern, sondern auch eine berufliche Identität zu entwickeln (Weiß 2008, S. 166) und an einer beruflichen Gemeinschaft mitsamt ihren Symbolwelten zu partizipieren (Wenger 1998). Gerade das „kasuistische Lernen“ am Lernort Betrieb stellt ein zentrales Element von beruflicher Sozialisierung, Identitätsentwicklung und beruflichem Lernen dar (Lempert 2006, S. 418). Unter den Bedingungen des stetigen Wandels in der Arbeitswelt werden dem Subjekt lebenslange Orientierungsleistungen abverlangt, um die (berufliche) Identitätsentwicklung und Laufbahnentwicklung aufeinander abzustimmen. Neuere Konzepte der Laufbahnadaptabilität versuchen, dies zu berücksichtigen. Aus dieser Perspektive sind berufliche Erstausbildungen besonders verdichtete Gelegenheiten, um sich mit der beruflichen Zukunft zu beschäftigen, die eigene

Person und die (berufliche) Umwelt zu erkunden sowie laufbahnbezogene Selbstwirksamkeitserwartungen zu entwickeln (Kirchknopf/Kögler 2018, S. 106).

5 Methodik

5.1 Daten

Für die empirische Analyse wird ein Datensatz herangezogen, der im Zuge eines Projektes zur Evaluierung von Pflichtpraktika in berufsbildenden Schulen (Mayerl/Lachmayr 2022b) gewonnen wurde. Ziel der Befragung war es, die Praktikumserfahrungen von SchülerInnen in berufsbildenden Schulen systematisch zu erheben (Vor- und Nachbereitung, Lernerfahrungen, Arbeitsbedingungen). Die Befragung wurde im Auftrag der Arbeiterkammer Wien und des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Forschung durchgeführt. Zielgruppe der Befragung waren SchülerInnen, welche das Pflichtpraktikum gemäß Lehrplan absolviert haben mussten (Handelschule, touristische Fachschulen, Fachschule für wirtschaftliche Berufe: 3. Jahrgang; Handelsakademie, Höhere technisch-gewerbliche Schule, Höhere Schule für Tourismus: 5. Jahrgang; Höhere Schule für wirtschaftliche Berufe: 4. Jahrgang). Die Erhebung wurde im Zeitraum zwischen Oktober 2021 und Jänner 2022 durchgeführt.

Die Befragung wurde mit Ausnahme von Tirol in allen Bundesländern Österreichs durchgeführt. Die Stichprobe umfasst 5.476 ausgefüllte Fragebögen. Dies ergibt in Relation zur Grundgesamtheit der Zielgruppe (insgesamt rund 24.300 SchülerInnen in den jeweiligen Jahrgängen) eine Ausschöpfungsquote von 24 %. Die Stichprobe setzt sich aus Antworten von SchülerInnen der Handelsakademie (22 %), Handelschule (11 %), Höhere technisch-gewerbliche Lehranstalt (25 %), Technisch-gewerbliche Fachschule (4 %), Höhere Schule für wirtschaftliche Berufe (22 %), Fachschule für wirtschaftliche Berufe (7 %), Höhere Lehranstalt für Tourismus (7 %) und Fachschule für Tourismus (2 %) zusammen.

5.2 Modellierung und Variablen

Zur empirischen Modellierung der Fragestellungen wurde eine lineare Regressionsanalyse durchgeführt. Dieses Verfahren erlaubt eine multivariate Analyse unter Kontrolle der Kontextvariablen (z. B. Geschlecht, Schultyp, Schulrichtung).

Das Konstrukt „geplante Laufbahnentwicklung“ wird hier exemplarisch operationalisiert durch das Fragebogenitem „Das Pflichtpraktikum hat mich bestärkt, einen Beruf in einem Fachbereich auszuüben“. Zur Bewertung des Items wurde eine 5-stufige Skala von stimme zu (1) bis stimme nicht zu (5) im Fragebogen bereitgestellt. Hinter der Operationalisierung steht folgende Annahme: Bei einer Zustimmung kann davon ausgegangen werden, dass die Ausbildungsentscheidung durch die Praktikumserfahrung bestätigt werden kann. Wenn es keine Zustimmung gibt, dann ist anzunehmen, dass durch die Praktikumserfahrung berufliche Neuorientierungsprozesse eingeleitet werden.

Um die Qualität der betrieblichen Praktikumsbedingungen abzubilden, wurden aus einer Itembatterie drei Skalen mithilfe einer explorativen Faktorenanalyse gebildet

(vgl. Abb. 2). Auf Basis einer Mittelwertberechnung wurden folgende Skalen erstellt: 1) Skala „Aufgaben“ bezieht sich auf Merkmale in Bezug auf die Bewertung der tätigkeitsbezogenen Aspekte im Pflichtpraktikum. 2) Die Skala „Rahmenbedingungen“ umfasst Aspekte der Arbeitszeit und die Vereinbarkeit mit Freizeit. 3) Die Skala „Arbeitsklima“ beinhaltet das Verhältnis zu KollegInnen sowie dem Führungsstil der Vorgesetzten. 4) Das Item zu Bewertung der Bezahlung wurde als Einzelindikator definiert, da die Faktorenanalyse keine relevante Faktorladung ergab, jedoch Eingang in die Analyse finden sollte. Der Wertebereich der jeweiligen Skalen reicht von 1 (sehr gut) bis 5 (nicht genügend).

Tabelle 2: Ergebnisse einer explorativen Faktorenanalyse (Quelle: öibf/Befragung Pflichtpraktikum 21/22)

Wie beurteilen Sie rückblickend das Pflichtpraktikum auf einer Schulnoten-Skala von 1 (sehr gut) bis 5 (nicht genügend) hinsichtlich...	Aufgaben	Rahmenbedingungen	Arbeitsklima	Bezahlung
Kontakt mit KollegInnen (Arbeitsklima)			,51	
Führungsstil der Vorgesetzten			,83	
Arbeitszeit (Umfang, Planbarkeit, Anfang/Ende)		,48		
Arbeitsort (Entfernung, Erreichbarkeit)		,42		
Vereinbarkeit zwischen Arbeit und Freizeit		,88		
Bezahlung/Höhe des Einkommens				
Aufgaben am Arbeitsplatz	,79			
Tätigkeiten gemäß meiner Ausbildung	,82			
Abwechslungsreiche Tätigkeiten	,75			
Ausstattung des Arbeitsplatzes	,40			

Anmerkung: Cut-Off bei einer Faktorladung von < 0,4. Faktoren = 3. KMO = 0,9; RMSEA = 0,044; RMSR = 0,01; TLI = 0,98.

Als weitere Kontrollvariablen wurden das Geschlecht, die verwendete Umgangssprache im Haushalt, die Schulrichtung (kaufmännisch, technisch-gewerblich, wirtschaftsberuflich, touristisch) sowie der Schultyp (berufsbildende mittlere Schule, berufsbildende höhere Schule) in das Modell mit aufgenommen.

6 Ergebnisse

Die Auswertung der abhängigen Variable „Bestärkung der Ausbildungs- bzw. Berufsentscheidung“ ergibt, dass rund die Hälfte der SchülerInnen (sehr) zustimmt, dass das Pflichtpraktikum sie darin bestärkt habe, einen Beruf im jeweiligen Fachbereich auszuüben.

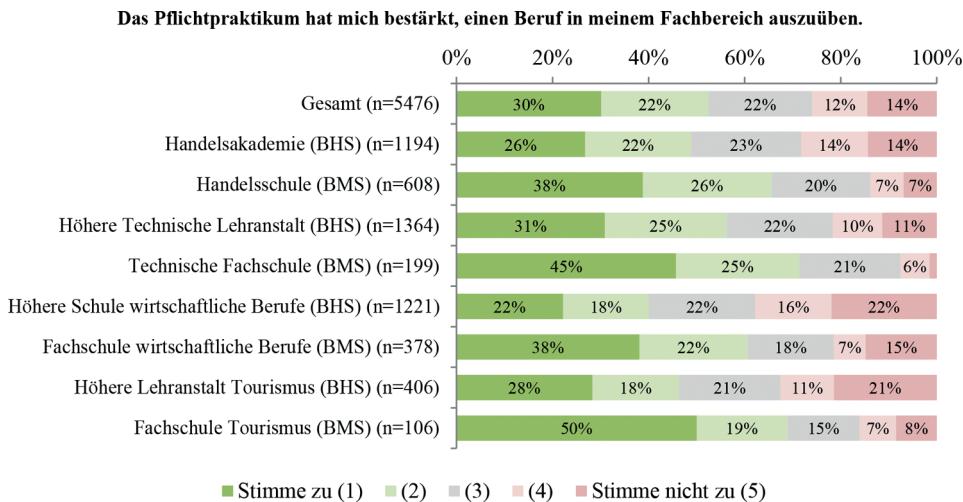


Abbildung 1: Bestärkung der Ausbildungentscheidung durch Pflichtpraktikum (Item) nach Ausbildungstyp
(Quelle: öibf/Befragung Pflichtpraktikum 21/22)

Anmerkung: BMS: Berufsbildende mittlere Schule. BHS: Berufsbildende höhere Schule.

Bei der Bewertung des Items wird ein differenziertes Antworthalten nach dem Ausbildungstyp sichtbar. SchülerInnen einer BMS sahen sich durch das Pflichtpraktikum stärker in ihrer Ausbildungentscheidung bestätigt als BHS-SchülerInnen. Differenzen zwischen den Ausbildungsbereichen sind zwar gegeben, fallen aber eher gering aus.

Bei der Regressionsanalyse wurden zunächst die Effekte der betrieblichen Praktikumsbedingungen auf die abhängige Variable individuell für jede der gebildeten Skalen berechnet (Modell 1 bis Modell 4, kurz: M1 bis M4). Es lässt sich dabei ein hoher Zusammenhang zwischen der Skala Arbeitsklima (M1), der Skala Rahmenbedingungen (M2) und der Skala Aufgaben (M3) auf den Prädikator beobachten. Mit anderen Worten: Je besser die betrieblichen Praktikumserfahrungen in diesen Dimensionen von den SchülerInnen bewertet werden, desto eher fühlen sich diese darin bestärkt, einen Beruf im jeweiligen Fachbereich in Zukunft auszuüben. Der Effekt der Skala Bezahlung ist zwar statistisch relevant (M4), jedoch ist der Effekt deutlich geringer ausgeprägt.

In Modell M5 wurden alle Skalen gemeinsam in das Modell inkludiert. Durch die wechselseitige Kontrolle der Prädikatoren gibt es eine Bereinigung in den beobachteten Effekten. Während die Effekte der Skalen Aufgaben und Arbeitsklima nach wie vor stark ausgeprägt sind, verschwinden in diesem Modell die Effekte der Skalen Rahmenbedingungen und Bezahlung. Aus den Ergebnissen dieses Modells leitet sich daher ab, dass insbesondere die aufgabenbezogenen Erfahrungen und das betriebliche Arbeitsklima im Praktikum sich darauf auswirken, ob SchülerInnen sich in ihrer Berufswahl bestärkt fühlen.

Der Effekt des Schultyps auf die abhängige Variable lässt sich auch in der multivariaten Regressionsanalyse reproduzieren (M1–M5). SchülerInnen einer BMS fühlen sich häufiger in ihrer Berufswahl gestärkt als SchülerInnen einer BHS. Weiters ist zu notieren, dass SchülerInnen in technisch-gewerblichen Schulen häufiger als die Referenzgruppe „Kaufmännische Schulen“ äußern, dass sie durch das Pflichtpraktikum darin bestärkt wurden, einen Beruf in einem Fachbereich auszuüben. Interessant ist noch ein weiteres Detailergebnis. In M5 zeigt sich, dass SchülerInnen einer wirtschaftsberuflichen Schule häufiger als die Referenzgruppe „Kaufmännische Schulen“ sich nicht in ihrer Berufsentscheidung durch die Praktikumserfahrungen bestärkt fühlen, obwohl die Erfahrungen bezüglich Arbeitsklima, Rahmenbedingungen, Aufgaben und Bezahlung kontrolliert werden.

Tabelle 3: Ergebnisse der Regressionsanalyse (Quelle: öibf/Befragung Pflichtpraktikum 21/22)

Prädiktoren	Das Pflichtpraktikum hat mich bestärkt, einen Beruf in meinem Fachbereich auszuüben. (1 – Stimme zu bis 5 – Stimme nicht zu)										M5 Beta CI p		
	M1 Beta CI p			M2 Beta CI p			M3 Beta CI p			M4 Beta CI p			
	(Konstante) 1,62 1,52–1,73 <0,001 1,72 1,60–1,83 <0,001 1,04 0,93–1,16 <0,001 2,14 2,03–2,25 <0,001 0,94 0,82–1,06 <0,001			Skala Arbeitsklima* 0,62 0,58–0,66 <0,001 – 0,53 0,48–0,57 <0,001 – 0,73 0,69–0,76 <0,001 – 0,23 0,20–0,25 <0,001 0,22 0,17–0,27 <0,001			Skala Rahmenbedingungen* – – – – – – – 0,05 0,00–0,10 0,067			Skala Aufgaben* – – – – – – – 0,56 0,51–0,61 <0,001 0,02 –0,01–0,05 0,209			
Geschlecht (Ref. Männlich)	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–		
Weiblich	0,17	0,09–0,24 <0,001 0,22 0,14–0,30 <0,001 0,42 0,16–0,67 0,001	–	–	–	–	–	–	–	–	–		
Divers	0,3	0,05–0,54 0,019	0,42	0,16–0,67	0,001	0,41	0,17–0,64	0,001	0,52	0,26–0,78 <0,001	0,36 0,12–0,59 0,003		
Sprache zu Hause (Ref. Nur Deutsch)	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–		
Überwiegend Deutsch und andere Sprache(n)	-0,17	-0,27–0,08 <0,001 -0,17 -0,27–0,07 0,001	-0,14	-0,24–0,05 0,002	-0,15	-0,25–0,05 0,005	-0,16	-0,25–0,07 0,001	–	–	–		
Überwiegend andere Sprache(n) und Deutsch	-0,09	-0,20–0,03 0,134	-0,11	-0,48–0,16 0,075	-0,06	-0,16–0,05 0,303	-0,07	-0,19–0,05 0,258	-0,09	-0,20–0,02 0,104	–		
Andere Sprache(n) als Deutsch	-0,27	-0,43–0,12 0,001	-0,32	-0,27–0,08 <0,001	-0,25	-0,40–0,10 0,001	-0,27	-0,43–0,10 0,002	-0,28	-0,42–0,13 <0,001	–		
Ausbildungsbereich (Ref. Kaufmännisch)	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–		
Technisch(Kunst)gewerblich	-0,18	-0,28–0,09 <0,001 -0,17 -0,27–0,08 <0,001	-0,1	-0,19–0,01 0,036	-0,18	-0,28–0,08 <0,001	-0,12	-0,21–0,03 0,007	–	–	–		
Wirtschaftlich	0,06	0,03–0,15 0,229	0,07	0,02–0,17 0,125	0,31	0,23–0,40 <0,001	0,18	0,09–0,28 <0,001	0,23 0,14–0,31 <0,001	–	–		
Touristisch	-0,08	-0,21–0,04 0,191	-0,05	-0,18–0,08 0,451	0,19	0,07–0,31 0,002	0,02	-0,11–0,15 0,767	0,1 0,02–0,22 0,098	–	–		
Schultyp (Ref. BHS)	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–		
BMS	-0,47	-0,55–0,38 <0,001 -0,48 -0,56–0,39 <0,001	-0,4	-0,48–0,32 <0,001	-0,5	-0,59–0,41 <0,001	-0,41	-0,49–0,33 <0,001	–	–	–		
Beobachtungen	5.447	5.444	5.444	5.444	5.444	5.444	5.419	5.419	5.419	5.419	5.419		
R ² korrigiert	0,196	0,143	0,143	0,266	0,266	0,266	0,089	0,089	0,089	0,089	0,089		

Anmerkungen: CI: Konfidenzintervall von Beta. Schätzungen (Beta, CI) sind nicht-standardisierte Werte. * Die Skala reicht von 1 (Sehr gut) bis 5 (Nicht genügend). Lesebeispiel aus M1 BMS-SchülerInnen haben unter Konstanthalterung aller anderen Variablen gegenüber BHS-SchülerInnen einen um 0,47 geringeren Wert bei der abhängigen Variable „...hat mich bestärkt einen Beruf in meinem Fachbereich auszuüben.“ Bezugnehmend auf den Wertebereich von 1 – stimme zu bis 5 – stimme nicht zu, fühlen sich BMS-SchülerInnen daher eher in ihrer Berufswahl gestärkt als BHS-SchülerInnen.

7 Diskussion und Schlussfolgerungen

Den empirischen Ergebnissen zufolge haben die betrieblichen Pflichtpraktikumserfahrungen für die jungen Erwachsenen eine hohe Bedeutung für ihre weitere Laufbahnentwicklung. Die Ausbildungentscheidung hat sich an der Realität der Berufs- und Arbeitswelt zu bewähren. Insbesondere wie junge Menschen die berufsspezifischen Tätigkeiten und Aufgabenstellungen wahrnehmen und welches betriebliche Arbeitsklima sie erleben, hat große Auswirkungen auf die weitere Laufbahnorientierung. Das Pflichtpraktikum ist demnach nicht nur im affirmativen Sinne eine Bestätigung der getroffenen Ausbildungentscheidungen, sondern kann sich im Falle negativer Praktikumserfahrungen in das Gegenteil verkehren und ein Trigger für neue berufliche Orientierungsprozesse sein.

Kontrastierend zu diesem empirischen Befund ergibt die Lehrplananalyse, dass der Aspekt der beruflichen Orientierung und Laufbahnentwicklung im Zusammenhang mit dem Pflichtpraktikum kaum vorkommt. Dies verwundert angesichts der Realität, dass sich 18 Monate nach Schulabschluss 40 % der BMS- und 42 % der BHS-Ab solventInnen in einer weiteren Ausbildung befinden (Statistik Austria 2021).

Ein weiterer Aspekt ist, dass je nach Schultyp das Pflichtpraktikum einen unterschiedlichen Stellenwert für SchülerInnen hat. Dies könnte mit systemischen Gründen zusammenhängen. Insbesondere bei den berufsbildenden mittleren Schulen wurde in den letzten Jahren der Versuch unternommen, durch die Stärkung des praxisbezogenen Aspektes diesen Ausbildungstyp aufzuwerten. So wurde etwa bei der Handelsschule das Modell HAS Praxis nach einer Pilotierung (Ostendorf/Welte/Winkler/Atzl 2013) in das Regelmodell überführt. Bei den technisch-gewerblichen Fachschulen wurde 2016 der Unterrichtsgegenstand „Betriebspraxis“ als zusätzliche arbeitsintegrierte Lernphase neu eingeführt (Mayerl/Lachmayr 2022a).

Vor dem Hintergrund der empirischen Ergebnisse, der systemischen Veränderungen des Berufsbildungssystems und der Ansprüche an Berufsbildung wäre es nun eine gute Gelegenheit, die Frage nach dem Verhältnis zwischen schulbezogenen und arbeitsintegrierten Ausbildungsprozessen neu zu reflektieren, sodass die Ansprüche einer modernen Berufsausbildung eingelöst werden können. Arbeitsintegrierte Lernphasen wie das Pflichtpraktikum können dabei ein hohes Potenzial für die berufliche Kompetenzentwicklung und berufliche Orientierung einnehmen, sofern diese in einen begründeten pädagogischen und didaktischen Rahmen eingebettet sind.

Literaturverzeichnis

- Anslinger, Eva/Heibült, Jessica/Müller, Moritz (2014): Berufsorientierung, Lebenslanges Lernen und dritter Bildungsweg – Zur Entwicklung beruflicher Orientierung im Lebenslauf anhand zweier Fallstudien. In: bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, 27.

- Brüggemann, Tim/Deuer, Ernst (2015): Der Übergang Schule - Beruf – eine unternehmerische Herausforderung. Bielefeld: wbv Publikation.
- Deeken, Sven/Butz, Bert (2010): Berufsorientierung. Beitrag zur Persönlichkeitsentwicklung (Expertise im Auftrag des Good Practice Center (GPC) im Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB)). Bonn: BIBB.
- Heinrichs, Karin/Reinke, Hannes/Gruber, Maximilian (2020): Betriebspraktika als Maßnahme der Berufsorientierung oder berufsfachlichen Kompetenzentwicklung? Eine Lehrplananalyse zu Zielen und Typen von Praktika im österreichischen Schulsystem. In: bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, Spezial PH-AT1.
- Heisler, Dietmar (2014): Berufsorientierung im Spannungsfeld von Bildung und Marketing. In: bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, 27, S. 1–23.
- Hirschi, Andreas (2013): Berufswahltheorien – Entwicklung und Stand der Diskussion. In: Brüggemann, Tim/Rahn, Sylvia (Hrsg.): Berufsorientierung – Ein Lehr- und Arbeitsbuch. Münster: Waxmann, S. 27–41.
- Kirchknopf, Sebastian/Kögler, Christina (2018): Die Bedeutung der Laufbahnadaptabilität für den berufs- und wirtschaftspädagogischen Diskurs. Konstruktverständnis und Forschungsdesiderate. In: Wittmann, Eveline/Frommberger, Dietmar/Ziegler, Birgit (Hrsg.): Jahrbuch der berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschung 2018. Opladen, Berlin, Toronto: Verlag Barbara Budrich, S. 95–110.
- Krumboltz, John D. (2009): The Happenstance Learning Theory. In: Journal of Career Assessment, 17(2), S. 135–154.
- Krumboltz, John D./Mitchell, Anita M./Jones, G. Brian. (1976): A Social Learning Theory of Career Selection. In: The Counseling Psychologist, 6(1), S. 71–81.
- Lempert, Wolfgang (2006): Berufliche Sozialisation und berufliches Lernen. In: Arnold, Rolf/Lipsmeier, Antonius (Hrsg.): Handbuch der Berufsbildung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 413–420.
- Mayerl, Martin/Lachmayr, Norbert (2022a): Die curriculare Integration des Lernortes „Betrieb“ am Beispiel des Gegenstandes „Betriebspraxis“ in technisch-gewerblichen Fachschulen – Ergebnisse einer Evaluierung. In: Zeitschrift für Bildungsforschung, 12(1), S. 127–143.
- Mayerl, Martin/Lachmayr, Norbert (2022b): Evaluierung der Pflichtpraktika in kaufmännischen, technisch-gewerblichen, wirtschaftsberuflichen und touristischen berufsbildenden Schulen (Projektabchlussbericht). Wien: öibf.
- Ostendorf, Annette/Dimai, Bettina/Ehrlich, Christin/Hautz, Hannes (2018): Den Lernraum Betriebspraktikum gemeinsam öffnen. Anspruch und Werkzeuge einer konnektivitätsorientierten Praktikumsdidaktik. Innsbruck: Innsbruck University Press.
- Ostendorf, Annette/Welte, Heike/Winkler, Andrea/Atzl, Andreas (2013): Evaluation Handelsschule neu – Praxis HAS. 7. österreichischer Kongress für Wirtschaftspädagogik, Graz. 12.04.2013.
- Savickas, Mark L. (2012): Life Design: A Paradigm for Career Intervention in the 21st Century. In: Journal of Counseling & Development, 90(1), S. 13–19.

- Schönfeld, Gudrun/Wenzelmann, Felix/Dionisus, Regina/Pfeifer, Harald/Walden, Günter (2010): Kosten und Nutzen der dualen Ausbildung aus Sicht der Betriebe. Ergebnisse der vierten BIBB-Kosten-Nutzen-Erhebung. Bonn: W. Bertelsmann Verlag.
- Weiß, Reinhold (2008): Qualität betrieblicher Ausbildung: Qualitätsmanagement, Personalzertifizierung und Ausbildungsorganisation. In: Bals, Thomas/Hegmann, Kai/Wilbers, Karl (Hrsg.): Qualität in Schule und Betrieb: Forschungsergebnisse und gute Praxis. Tagungsband zu den 15. Hochschultagen Berufliche Bildung 2008 in Nürnberg. Köln: Qualitus GmbH Publications, S. 163–170.
- Wenger, Etienne (1998): Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity. Cambridge: Cambridge University Press.