

Elisabeth Aram

mit Beiträgen von  
Karin Manneke, Nina Muscati und Susanne Wagner

# Gute Berufsorientierung an Halbtagschulen und gebundenen Ganztagschulen

Reihe Wissenschaft und Forschung, Band 3

## Impressum

Diese Studie wurde im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) erstellt. Die Aufgabenstellung wurde vom BMBF vorgegeben.

Die Studie wurde erarbeitet und wird herausgegeben von



**INBAS Institut für berufliche Bildung,  
Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik GmbH**

Herrnstraße 53

63065 Offenbach am Main

Tel.: 069 27224-0

Fax: 069 27224-30

E-Mail: [inbas@inbas.com](mailto:inbas@inbas.com)

Internet: <http://www.inbas.com>

Autorinnen: Dr. Elisabeth Aram  
mit Beiträgen von Karin Manneke, Nina Muscati und Susanne Wagner

Das BMBF hat das Ergebnis der Studie nicht beeinflusst. Die Herausgeberin trägt allein die Verantwortung für den Inhalt.

### **Bibliographische Information der Deutschen Bibliothek**

Die Deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliothek; detaillierte bibliographische Daten sind im Internet über <http://dnd.ddb.de> abrufbar.

ISBN 978-3-932428-75-3

© 2015 Institut für berufliche Bildung, Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik GmbH  
Offenbach am Main

## Inhaltsverzeichnis

<b>Teil A – Auftrag und theoretischer Rahmen</b>	<b>6</b>
<b>1 Einleitung und Forschungsstand</b>	<b>7</b>
1.1 Forschungsstand	7
1.2 Auftrag und Fragestellungen	9
<b>2 Das Design der Studie</b>	<b>12</b>
2.1 Auswahl der Schulen	12
2.2 Befragungen	13
2.3 Auswertung und Dokumentation der Ergebnisse	14
<b>3 Gesetzliche Rahmenbedingungen von schulischer Berufsorientierung in ausgewählten Bundesländern</b>	<b>16</b>
<b>4 Gesetzliche Rahmenbedingungen von Halbtags-schulen und gebundenen Ganztagschulen in den ausgewählten Bundesländern</b>	<b>23</b>
<b>5 Ansätze schulischer Berufsorientierung</b>	<b>28</b>
5.1 Modelle von Berufswahlprozessen und Berufsorientierung	28
5.2 Das Thüringer Berufsorientierungsmodell	29
<b>6 Ergänzende Aspekte zum Thüringer Berufsorientierungsmodell</b>	<b>32</b>
6.1 Didaktik von Berufsorientierung	32
6.2 Unterricht, außerunterrichtliche Angebote und Berufsorientierung	34
6.3 Die Rolle der Lehrkräfte	36
6.4 Inner- und außerschulische Kooperation	38
6.5 Die Bedeutung der Eltern	40
<b>7 Zwischenfazit und Annahmen</b>	<b>42</b>
<b>Teil B – Ergebnisse der Studie</b>	<b>45</b>
<b>8 Strukturmerkmale der Schulen</b>	<b>46</b>
<b>9 Theoretisches und konzeptionelles Verständnis von Berufsorientierung</b>	<b>51</b>
<b>10 Stellenwert der Berufsorientierung und ihre Genese</b>	<b>56</b>

10.1 Stellenwert der Berufsorientierungsansätze	56
10.2 Genese der Berufsorientierungsansätze und der Zertifizierung	58
<b>11 Berufs- und Studienorientierung im Unterricht und in außerunterrichtlichen Angeboten</b>	<b>62</b>
11.1 Didaktische Verankerung von Berufsorientierung im Unterricht und in außerunterrichtlichen Angeboten	62
11.2 Weitere Aspekte guter Berufsorientierung – Individualisierung, klassenstufen- und fächerübergreifende Verknüpfung und Praxisbezüge	64
<b>12 Interne und externe Kooperationen</b>	<b>71</b>
12.1 Externe Kooperationen – Einbindung von Betrieben	71
12.2 Interne Kooperationen – Einbindung der Elternschaft	77
<b>13 Qualitätssicherung in der Berufsorientierung</b>	<b>83</b>
<b>14 Strukturelle Rahmenbedingungen von Berufs-orientierung in den untersuchten Schulen</b>	<b>86</b>
14.1 Die Ebene der Schulorganisation	86
14.2 Verankerung im schulischen System – Die Ebene des Lehrerkollegiums	93
<b>15 Bewertung der Ergebnisse</b>	<b>98</b>
<b>16 Empfehlungen</b>	<b>102</b>
<b>17 Zusammenfassung der Studie</b>	<b>105</b>
<b>18 Literaturverzeichnis</b>	<b>109</b>
<b>19 Anhang</b>	<b>116</b>
19.1 Exemplarische Übersicht über das Berufsorientierungsangebot einer Schule	116
19.2 Ressourcen und Studentafel zur Berufsorientierung	116
19.3 Befragungsinstrumente	118
19.3.1 Leitfaden Schulleitung und Koordinierungskraft	118
19.3.2 Leitfaden Gruppendiskussion	121
19.3.3 Leitfaden Partner	124
19.4 Durchgeführte Interviews und Gruppendiskussionen	126
19.5 Transkriptionsregeln	127
19.6 Dokumente der Studien- und Berufsorientierung	128
19.7 Kriterien der Dokumenten- und Interviewanalyse	129

## **Tabellenverzeichnis**

<b>Tabelle 1: Länderspezifische Ausgestaltung der Studien- und Berufsorientierung</b>	<b>20</b>
<b>Tabelle 2: Ressourcenausstattung gebundener Ganztagschulen in den ausgewählten Bundesländern</b>	<b>25</b>
<b>Tabelle 3: Befragte Schulen</b>	<b>48</b>
<b>Tabelle 4: Stundentafel der Berufsorientierung</b>	<b>116</b>
<b>Tabelle 5: Durchgeführte Interviews und Gruppendiskussionen</b>	<b>126</b>
<b>Tabelle 6: Dokumente der Studien- und Berufsorientierung</b>	<b>128</b>

## **Abbildungsverzeichnis**

<b>Abbildung 1: Exemplarische Übersicht über das Berufsorientierungsangebot einer Schule</b>	<b>116</b>
--	------------

## Teil A – Auftrag und theoretischer Rahmen

# 1 Einleitung und Forschungsstand

Ein gelingender Übergang von der Schule in den Beruf ist nicht nur vom Vorhandensein eines Schulabschlusses, sondern in hohem Maße auch von einer gelingenden beruflichen Orientierung abhängig. Dementsprechend werden an allgemeinbildenden Schulen zusehends Konzepte der Berufsorientierung unter Einbindung von regionalen Akteuren wie etwa Betrieben, Trägern der Jugendhilfe und Berufsschulen entwickelt, implementiert und umgesetzt.

## 1.1 Forschungsstand

Der infolge der PISA-Studien zunehmende Ausbau von Ganztagschulen – der Anteil an Ganztagschulen lag 2005 noch bei 28 Prozent, wohingegen er 2011 bereits bei 54 Prozent lag (vgl. Kielblock & Stecher 2014) – und die Annahme, dass Ganztagschulen bessere Rahmenbedingungen als Halbtagsschulen bieten, um neben der Erhöhung von Teilhabechancen und der Förderung der Vereinbarkeit von Familie und Beruf beispielsweise eine „neue Lernkultur“ zu ermöglichen (vgl. Züchner & Fischer 2011), wirft die Frage nach Chancen und Grenzen von Berufsorientierung an Ganztagschulen im Vergleich zu Halbtagsschulen auf. Gleichzeitig ist die Datenlage zu Wirkungen von Ganztagschulen sehr widersprüchlich. Dies lässt nicht nur auf deutliche Forschungslücken schließen (vgl. Bertelsmann Stiftung 2012; Kielblock et al. 2014), sondern auch auf differierende Konzepte von erklärenden und abhängigen Merkmalen. So wird zwar grundsätzlich davon ausgegangen, dass an Ganztagschulen gute Voraussetzungen für die Verankerung und Umsetzung von Berufsorientierungskonzepten vorhanden sind, empirische Untersuchungen sind jedoch nur sehr wenige zu finden. Auch Butz (2006) stellt in einer Expertise fest, dass gute Rahmenbedingungen für die Konzipierung und Umsetzung von Berufsorientierung an Ganztagschulen vorhanden seien. Jedoch konstatiert er gleichzeitig, dass Berufsorientierung eher additiv in die Schule eingebunden wird.

Die Studie „Förderung von Ausbildungsfähigkeit und Berufsfindungsprozessen an Ganztagschulen“ (FABIG)<sup>1</sup>, die sich explizit mit der Frage der Förderung der Ausbildungsfähigkeit und Berufsorientierung an Ganztagschulen in Baden-Württemberg befasste, untersuchte die Schul- und Ausbildungssituation und die Entwicklung von Selbstkonzepten beruflicher Orientierung von Schülerinnen und Schülern an Ganztagschulen. Dafür betrachtete das Projekt u. a. die pädagogisch-didaktischen Unterrichtsprozesse und die berufspädagogischen Aspekte im Übergang von der Schule in den Beruf mit dem Ziel der Identifizierung spezifischer Konzeptionen, Lehr-/Lernarrangements und Kooperationsformen, die Lernende bei der Bewältigung des Übergangsprozesses unterstützen, und der Beantwortung der Frage, ob die Ganztagschule gegenüber der Halbtagsschule besondere Rahmenbedingungen bietet, die den Übergang in den Beruf erleichtern.

Die Untersuchung zeigte, „dass Schulprogramme im Bereich der Berufsorientierung unterschiedlich weit gediehen sind“ (Schlemmer 2009, 57). Zum Zeitpunkt der Studie wiesen die meisten Ganztagschulen noch kein explizites Berufsorientierungskonzept auf, jedoch waren Ansätze identifizierbar. Tendenzielle Differenzen bestanden dahingehend, dass Kooperationsmöglichkeiten mit externen Akteuren, z. B. Betrieben, aufgrund der flexibleren Gestaltung von Unterricht eher

---

1 Es wurde im Zeitraum zwischen 2008 und 2010 durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung gefördert.

möglich sind.<sup>2</sup> Des Weiteren steht die Heterogenität der Schülerschaft innerhalb einer Schule in einem positiven Zusammenhang mit Berufsaspirationen (vgl. Schlemmer 2009).<sup>3</sup> So schätzten sich Jugendliche mit Migrationshintergrund an Ganztagschulen stärker als ausbildungsfähig ein als an Halbtagsschulen (vgl. BMBF 2012).

Gleichzeitig kann festgestellt werden, dass, obwohl Ganztagschulen mehr schulische Angebote für die Berufsorientierung zur Verfügung stellen als Halbtagsschulen, keine systematischen Differenzen beispielsweise hinsichtlich des Förderunterrichts oder der Förderung von Berufsorientierung durch multiprofessionelle Kollegien erkennbar sind – wenngleich exemplarisch Fälle beschrieben werden (vgl. Schlemmer 2009).<sup>4</sup>

Auch Gras (2010) stellt fest, dass lediglich drei der 28 im FABIG interviewten Lehrkräfte, die in ihren Schulen als Beauftragte für den Bereich Berufsorientierung fungierten, positiv auf die Frage antworteten, ob Effekte der Ganztagschule erkennbar seien. Sie begründeten die positive Antwort mit den größeren zeitlichen Ressourcen, die eine intensivere Begleitung erlauben. Darüber hinaus ermöglicht die Flexibilisierung, dass Betriebsführungen in kleinen Gruppen durchgeführt werden können.<sup>5</sup>

Gras (2010, ohne Seitenangabe) bemerkt:

„Die Ganztagschule bietet aufgrund ihrer zeitlichen Dimensionierung und regionalen Verankerung gegenüber anderen Schulorganisationen erweiterte Möglichkeiten der Einflussnahme auf die Entwicklung beruflicher Orientierung. Im Zusammenhang mit der Möglichkeit zu erweiterten Kooperationen zwischen Schule und Betrieb (z. B. bei Betriebspraktika) kann im Hinblick auf die Ergebnisse des Forschungsprojektes FABIG festgehalten werden, dass Schulen mit Ganztagsbetreuung – auch aufgrund der zum Teil zeitnahen Implementierung der ganztagsschulischen Angebote an den befragten Schulen – noch keine deutliche Überlegenheit gegenüber Halbtagsschulen erreicht haben, jedoch eindeutige Tendenzen bezüglich einer strukturellen Prävalenz in den Aussagen der schulischen Akteure erkennbar wurden. Insbesondere die Möglichkeiten, besondere Angebote zur Vorbereitung, Begleitung und Nachbereitung durch schulische Akteure zu schaffen, um die persönlichkeitspezifische Erfahrungs- und Verarbeitungstiefe bezüglich der Berufsorientierung zu erhöhen, gelingt den Ganztagschulen zunehmend.“

Gras (2010) verweist in Anlehnung an Rottmann (2005) zudem darauf, dass „spezifische Bedingungen aufgedeckt werden, die, unter Berücksichtigung der systembedingten Einschränkungen, eine aus didaktischer Perspektive wünschenswerte Verzahnung betrieblicher Erfahrungsangebote und schulischer Moderationen erkennen lassen“, jedoch ohne diese weiter zu spezifizieren.

Trotz der Erwartungen an Ganztagschulen, die Vereinbarkeit von Familie und Beruf zu fördern, und daraus resultierend nicht nur die Notwendigkeit der innerschulischen wie auch der außerschulischen Kooperation besteht, sondern auch Gelegenheiten für die Einbindung von Eltern sowie Angebote außerschulischer Partner für die Berufsorientierung an Ganztagschulen geschaffen werden, ist auch hier die Datenlage eher widersprüchlich.<sup>6</sup> So zeigen Studien in Bezug auf die Einbindung von

2 Bemerkenswert ist darüber hinaus, dass die Bedeutung der Eltern im Kontext der Berufsorientierung abnimmt, je stärker Schülerinnen und Schüler in die Institution Schule im Vergleich der Halbtagsschule und der teilgebundenen Ganztagschule eingebunden sind.

3 In Anlehnung an Trautwein et al. (2008) geht Schlemmer (2009) davon aus, dass auch die Ausbildungsfähigkeit in leistungsheterogenen Schulen eher erreicht werden kann.

4 Vielmehr wird auch hier der Wunsch geäußert, die Rahmenbedingungen entsprechend besser zu nutzen.

5 Auch hier werden erneut Erwartungen von den Lehrkräften formuliert: Beispielsweise wäre es möglich, dass die Schülerinnen und Schüler durch den längeren Schultag besser auf den 8-Stunden-Arbeitsrhythmus vorbereitet werden können (vgl. Gras 2010).

6 Auch in Bezug auf andere Bereiche als die Berufsorientierung – wie z. B. den Erwerb kognitiver Kompetenzen – sind die Ergebnisse nicht eindeutig. So berichten Berkemeyer et al. (2012), dass die Ganztagschulen nicht erfolgreicher sind als



Eltern, „dass die Ganztagsschul-Eltern sich genauso intensiv wie die Halbtagsschul-Eltern um Hausaufgabenkontrollen, Lernstoff-Erarbeitungen und vorbereitende Hilfen für Klassenarbeiten kümmern. Und die Schüler/innen der Ganztagschulen erhalten auch genauso häufig wie die Halbtagsschüler/innen privat finanzierten Nachhilfeunterricht (jeweils ca. 15 Prozent) [...] Dem entspricht auch, dass die Eltern an Ganztagschulen zu 56 Prozent erklären, sie müssten vieles leisten, 'was eigentlich Aufgabe der Schule ist'. Bei Halbtagsschul-Eltern ist dieser Wert mit 61 Prozent nur geringfügig höher“ (Killus & Tillmann 2012,35). Auch hier nimmt Schlemmer (2009, 55) an, dass Ganztagschulen „Familie unterstützen, aber den Einfluss der Familie nicht vollkommen kompensieren“ können.

Worauf sind diese Widersprüche nun zurückzuführen? Bremm (2013, 23-38) stellt fest: „In Bezug auf die bisher vorliegenden, teils widersprüchlichen Ergebnisse der Forschung zur Wirksamkeit von Ganztagschulen im Vergleich zu Halbtagsschulen, die insgesamt nur kleine Effekte der Organisationsform auf Schülerkompetenzen nachzeichnen konnten, kann dieser Befund als Argument gegen die globale Gegenüberstellung von Halb- und Ganztagschulen verschiedenen Ausbaugrades interpretiert werden.“ Vergleichbar zu Bremm verweisen laut Klemm (2013, 18) Untersuchungen darauf, „dass die Förderung kognitiver Kompetenzen und der Abbau von Chancenungerechtigkeit eher in der gebundenen Form der Ganztagschule gelingen können. Nur regelmäßige und intensive Teilnahme am Ganztagsunterricht begünstigt die Steigerung kognitiver Kompetenzen.“<sup>7</sup> Kielblock et al. (2014) können entsprechend zeigen, dass Dauerhaftigkeit und Intensität der Teilnahme sowie die Qualität der Angebote von Bedeutung sind. Im Unterschied dazu berichten Brümmer et al (2011) jedoch, dass Angebote von Schülerinnen und Schülern dann als qualitativ hoch bewertet werden – was wiederum bedeutsam ist für Effekte und Wirkungen auf die Leistungen (vgl. Kielblock et al. 2014) –, wenn die Teilnahme freiwillig ist. Folglich „lässt sich die Frage nach dem besseren oder effektiveren Ganztagsschulmodell empirisch gegenwärtig nicht eindeutig beantworten“ (Kielblock & Stecher 2014, 21). Hinzu kommt, dass nicht allein entscheiden ist, ob gebunden, teilgebunden, offen oder halbtägig unterrichtet wird, sondern dass auch das pädagogische Konzept bei der Verknüpfung von Unterricht und außerschulischen Angeboten, der Grad der Kooperation zwischen Schule und außerschulischen Partnern oder etwa die Frage der Rhythmisierung des Tages eine Rolle spielen (vgl. Kielblock & Stecher 2014).

## 1.2 Auftrag und Fragestellungen

Vor dem Hintergrund dieser heterogenen Datenlage wurde vom Bundesministerium für Bildung und Forschung eine Studie zu guten Konzepten der Berufsorientierung an allgemeinbildenden Halbtagsschulen und gebundenen Ganztagschulen ausgeschrieben. Im Fokus steht die Frage, „welche Konzepte der Berufsorientierung für die Passage in den Beruf implementiert und umgesetzt werden konnten und vor allem, ob die gebundenen Ganztagschulen, wie ihre Befürworter betonen,

---

Halbtagsschulen, wohingegen Bellin und Tamke (2010) für Grundschulen zeigen, dass Ganztagschülerinnen und -schüler im Vergleich zu Halbtagsschülerinnen und -schülern bessere Ergebnisse bei der Lesekompetenz zeigen. Im Gegensatz dazu ließen sich in der Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen (StEG 2010) keine individuellen Veränderungen für Grundschülerinnen und -schüler beobachten, wohingegen Unterschiede in der Sekundarstufe I hinsichtlich des Risikos von Klassenwiederholungen und der Schulnoten festgestellt wurden: In beiden Fällen schnitten Ganztagschulen besser ab als Halbtagsschulen. Zudem hat der Besuch von Ganztagschulen auch einen Effekt auf das soziale Lernen, wohingegen der Effekt auf Schulleistungen eher gering ist (vgl. Züchner & Fischer 2014).

<sup>7</sup> Insgesamt sind die Ergebnisse zum Erwerb kognitiver Kompetenzen nicht eindeutig. So berichten Berkemeyer et al. (2012), dass die Ganztagschulen nicht erfolgreicher sind als Halbtagsschulen, wohingegen Bellin und Tamke (2010) für Grundschulen zeigen, dass Ganztagschülerinnen und -schüler im Vergleich zu Halbtagsschülerinnen und -schülern bessere Ergebnisse bei der Lesekompetenz zeigen. Im Gegensatz dazu ließen sich in der Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen (StEG 2010) keine individuellen Veränderungen für Grundschülerinnen und -schüler beobachten, wohingegen Unterschiede in der Sekundarstufe I hinsichtlich des Risikos von Klassenwiederholungen und den Schulnoten festgestellt wurden: In beiden Fällen schnitten Ganztagschulen besser ab als Halbtagsschulen.

in besonderem Maße für die Weiterentwicklung der beruflichen Orientierung an allgemeinbildenden Schulen geeignet sind“.<sup>8</sup>

Im Fokus der Studie steht die Identifizierung von schulbezogenen Einflussfaktoren auf die Konzipierung und Umsetzung von Berufsorientierungsangeboten an Halbtags- und gebundenen Ganztagschulen.

Beantwortet werden sollten folgende drei Fragen:

„1. Welche Gemeinsamkeiten und welche Unterschiede zeigen sich bei guten Konzepten der Berufsorientierung an Halbtagsschulen und gebundenen Ganztagschulen?

2. Welche schulbezogenen Faktoren unterstützen bzw. behindern die Umsetzung von guten Konzepten der Berufsorientierung an Halbtagsschulen und gebundenen Ganztagschulen?

3. Welche Impulse könnten von guten Konzepten der Berufsorientierung, insbesondere an gebundenen Ganztagschulen, sowie von den bei ihrer Entwicklung und Umsetzung gemachten Erfahrungen für die Berufsorientierung anderer Schulformen ausgehen?“<sup>9</sup>

Auf der Grundlage der Beantwortung der aufgeworfenen Fragen sollte eingeschätzt werden, welche Schlüsse für andere Schulformen hinsichtlich der Berufsorientierung gezogen werden können.

Um diese Fragen beantworten zu können, wird das Berufsorientierungsangebot an vier allgemeinbildenden Halbtags- und vier gebundenen Ganztagschulen mit guter Berufsorientierung<sup>10</sup> in den Bundesländern<sup>11</sup> Baden-Württemberg, Bremen, Brandenburg sowie Nordrhein-Westfalen auf der Grundlage des Thüringer Berufsorientierungsmodell verglichen. Dabei liegt der vorliegenden Studie in Anlehnung an die Definition der Kultusministerkonferenz der Länder (KMK) folgendes Verständnis von Ganztagschule zugrunde: An Ganztagschulen findet ein ganztägiges Angebot im Umfang von täglich mindestens sieben Zeitstunden an mindestens drei Tagen in der Woche statt, wobei an offenen Ganztagschulen die Teilnahme durch die Schülerinnen und Schüler freiwillig ist. An teilgebundenen Ganztagschulen sind beispielsweise einzelne Jahrgänge oder Klassen innerhalb eines Jahrgangs zur Teilnahme an schulischem Angebot am Nachmittag verpflichtet. Im Gegensatz dazu sind an voll gebundene Ganztagschulen alle Schülerinnen und Schüler in den ganztägigen Schulbetrieb verpflichtend involviert. Im Unterschied zu Halbtagsschulen halten Ganztagschulen auch ein Mittagessen vor und verknüpfen (idealerweise) Angebote mit dem eigentlichen Unterricht (Vgl. KMK, Kommission für Statistik (2006); StEG (2013). Damit unterscheiden sich Ganz- und Halbtagsschulen insbesondere darüber, dass das Vorhalten von außerunterrichtlichem Angebot an Halbtagsschulen nicht konstitutiver Teil der Schulform ist (vgl. Bertelsmann Stiftung 2012).

Dazu werden im Folgenden theoretische Konzepte und empirische Studien bezogen auf den Prozess der Berufswahl, die didaktisch-methodischen Umsetzungen in der Förderung von Berufswahlprozessen von Schülerinnen und Schülern, die Wirkungen der außerschulischen Angebote und die Fragen der Kooperationen von Lehrkräften untereinander beziehungsweise mit außerschulischen Akteuren in den Blick genommen.

---

8 Leistungsbeschreibung, S. 1.

9 Leistungsbeschreibung, S. 1.

10 Leistungsbeschreibung S. 1.

11 Zur Auswahl der Bundesländer siehe Abschnitt 2.

Die Studie gliedert sich im Wesentlichen in zwei Blöcke – den theoretischen Rahmen sowie den Ergebnissen aus den Analysen.

Im Anschluss an die Darstellung des Forschungsstandes und des Auftrags sowie den in der Leistungsbeschreibung formulierten Fragestellungen erfolgt zunächst die Beschreibung des Designs der Studie im Kapitel 2 mit der Auswahl der Schulen, den verschiedenen Befragungen sowie des Vorgehens bei den Auswertungen und der Dokumentation der Ergebnisse.

Es schließen sich in Kapitel 3 und 4 die Aufbereitungen der gesetzlichen Rahmenbedingungen von schulischer Berufsorientierung sowie von Ganz- und Halbtagsschulen in den vier ausgewählten Bundesländern an.

Ansätze der schulischen Berufsorientierung werden im Abschnitt 5 mit Fokus auf Anforderungen an das der Studie zugrunde zu legende Modell im Allgemeinen, um davon ausgehend das Thüringer Berufsorientierungsmodell im Speziellen zu beschreiben. Dieses Modell dient der Studie als allgemeiner Rahmen.

Angereichert wird das Modell im darauf folgenden Abschnitt 6 um Aspekte, die von zentraler Bedeutung sind für Berufsorientierung im Vergleich von Ganz- und Halbtagsschulen.

Im letzten Abschnitt des theoretischen Rahmens werden die zusammengetragenen Informationen gebündelt, um ein Zwischenfazit zu ziehen und Annahmen in Bezug auf Unterschiede und Gemeinsamkeiten der Berufsorientierung an Ganz- und Halbtagsschulen zu formulieren.

Im Abschnitt 8 werden die ausgewählten Schulen kurz beschrieben.

Die Aufbereitung der Ergebnisse zum theoretischen und konzeptionellen Verständnis von Berufsorientierung erfolgt im Abschnitt 9; um in Abschnitt 10 den Stellenwert und die Genese der Berufsorientierungsansätze an den untersuchten Ganz- und Halbtagsschulen darzustellen.

Wie Berufsorientierung im Unterricht und in außerunterrichtlichen Angeboten verankert ist und welche Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen den untersuchten Schulformen bestehen, wird im Abschnitt 11 beschrieben.

Die Ergebnisse zur internen Kooperation am Beispiel der Eltern sowie der Elternvertreter und der externen Kooperation am Beispiel von Betrieben werden im Abschnitt 12 dargestellt.

Im Abschnitt 13 schließt sich die Analyse der Aktivitäten zur Qualitätssicherung der Berufsorientierung an den untersuchten Schulen an.

Anschließend werden im Abschnitt 14 die strukturellen Rahmenbedingungen auf der Ebene der Schulorganisation sowie der Ebene der Lehrkräfte analysiert, um die Ergebnisse im Abschnitt 15 vor dem Hintergrund des theoretischen Rahmens, den Fragestellungen der Studie sowie dem Zwischenfazit und den Annahmen zu bewerten.

Abschließend werden im Abschnitt 16 Empfehlungen abgeleitet.

## 2 Das Design der Studie

### 2.1 Auswahl der Schulen

Insgesamt wurden acht Schulen, vier Halbtagsschulen und vier gebundene Ganztagschulen, in der Studie untersucht. Zentrale Kriterien der Auswahl waren, dass die Schulen gute Konzepte der Berufsorientierung entwickelt haben und anwenden<sup>12</sup> und dies durch ein Berufswahlsiegel zertifiziert wurde, sowie – soweit möglich – die Vergleichbarkeit der Schulen.

Um einen Vergleich zwischen den beiden Schulformen in Bezug auf die Gestaltung und Umsetzung der Berufsorientierung ziehen zu können, wurden vier Paare je Bundesland, jeweils bestehend aus einer Halbtags- und einer gebundenen Ganztagschule, gebildet. Diese Paare sollten hinsichtlich des außerschulischen Umfeldes und der Schulgröße *möglichst* ähnlich sein, um den Einfluss der Schulform (Ganztags- oder Halbtagsschule) auf Gemeinsamkeiten und Differenzen in der Berufsorientierung herausarbeiten zu können.

Die Auswahl der Schulen erfolgte anhand der folgenden operationalisierten Kriterien.

#### *Auswahlkriterien zur Vergleichbarkeit*

- Bundesland: vier Bundesländer mit verschiedenen implementierten Strategien in der Berufsorientierung: Brandenburg, Nordrhein-Westfalen, Baden-Württemberg und als Stadtstaat Bremen,<sup>13</sup>
- Städtisch bzw. ländlich gelegen,
- Merkmale der Schule wie Bildungsgang/Schulform (Sek I; Förderschulen und „reine“ Gymnasien waren ausgeschlossen),
- Größe der Schule (Anzahl Schülerinnen und Schüler),
- „Reifegrad“ der Ganztagschule,
- Sozialraum (u. a. Schülerstruktur).

#### *Auswahlkriterien bzw. Anhaltspunkte für „gute“ Berufsorientierung in Konzept und Umsetzung*

- Schulen mit Gütesiegel/Zertifizierung im Bereich Berufsorientierung,<sup>14</sup>
- andere Auszeichnungen, in denen die schulische Berufsorientierung als hervorragend bewertet wurde<sup>15</sup>.

Die Auswahl erfolgte in mehreren Stufen und beinhaltete auch das Durchlaufen des jeweiligen bundeslandspezifischen Genehmigungsverfahrens durch die Schulbehörden. Je nach Genehmigungsverfahren erfolgten zunächst Recherchen nach Halbtagsschulen und vollgebundenen Ganztagschulen in den vier Bundesländern. Bei Auffinden von Schulen, die sich auf der Grundlage der oben beschriebenen Kriterien jeweils in den Bundesländern paaren ließen, erfolgte die

12 Dies war eine Anforderung der Leistungsbeschreibung.

13 Die Bundesländer wurden auf der Grundlage folgender Kriterien ausgewählt: Ost/West, Nord/Süd sowie ein Stadtstaat.

14 Eine Zertifizierung der Berufsorientierung ist in den vier oben genannten Bundesländern möglich (vgl. Sachsen: <http://www.bildung.sachsen.de/5501.htm> [Stand 18.09.2013]; NRW, Baden-Württemberg: <http://www.netzwerk-berufswahlsiegel.de/regionen.0.html> [Stand 18.09.2013]; Bremen: <http://www.lis.bremen.de/detail.php?gsid=bremen56.c.7539.de> [Stand 18.09.2013].

15 Z.B. der Wettbewerb „Starke Schule. Deutschlands beste Schulen, die zur Ausbildungsreife führen“ ausgeschrieben von der Gemeinnützigen Hertie-Stiftung, der Bundesagentur für Arbeit, der Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände und der Deutschen Bank Stiftung (<http://www.starkeschule.ghst.de> [Stand 18.09.2013])

Kontaktaufnahme mit den Schulen und das Abklären der Erfüllung der Kriterien und der Bereitschaft zur Beteiligung.

Wurden trotz umfassender Recherchen keine Schulen gefunden, die beispielsweise ein Berufswahlsiegel hatten, fand die Kontaktaufnahme mit Vertreterinnen und Vertretern von Kultusministerien sowie der Vergabestellen der Berufswahlsiegel statt mit der Bitte, Schulen zu benennen. Auch hier erfolgten anschließend die Überprüfung der Passung in das Sample und die Paarung der Schulen.<sup>16</sup>

## 2.2 Befragungen

Bevor das Team mit den eigentlichen Befragungen startete, wurden die Schulen darum gebeten, ihre Berufsorientierungskonzepte und – sofern vorhanden – weitere schriftliche Dokumente zur Gestaltung der schulischen Berufsorientierung (vgl. dazu die Aufstellung im Anhang Abschnitt 19.6) zur Verfügung zu stellen.

Um die oben aufgeworfenen Fragen der Studie sowie die aus der umfangreichen Literaturrecherche und -auswertung (vgl. insbesondere die Abschnitte 5 und 6, aber auch 3 und 4) und der Dokumentenanalyse resultierenden Annahmen zu überprüfen, wurden leitfadengestützte Interviews mit der Schulleitung und den Lehrkräften sowie mit Kooperationspartnern durchgeführt.

Während mit der Schulleitung – falls vorhanden auch mit der Studien- und Berufswahlkoordination – ein leitfadengestütztes Interview face-to-face durchgeführt wurde, erfolgten die Experteninterviews mit den Kooperationspartnern in der Regel telefonisch. Benannt wurden die Kooperationspartner von den Schulen, denen die Benennung freigestellt wurde. Zentral war, dass es sich um aus ihrer Sicht wichtige Partner für die Konzipierung und/oder Umsetzung von Berufsorientierung handelte. Die leitfadengestützt geführten Gruppendiskussionen wurden mit Lehrkräften und weiteren pädagogischen Fachkräften der Schule face-to-face durchgeführt (vgl. Tabelle im Anhang zu allen durchgeführten Befragungen sowie den jeweiligen Befragten nach Standorten Abschnitt 19.1).

Der Fokus der leitfadengestützten Interviews mit der Schulleitung und der für die Berufsorientierung zuständige Lehrkraft lag – basiert auf den Ergebnissen der aufbereiteten Literatur und den zu beantwortenden Fragestellungen der Leistungsbeschreibung – auf der Erarbeitung, Implementation und Umsetzung des Berufsorientierungskonzepts. Es bezog sich z. B. auf

- die organisationellen Aspekte (z. B. Schulgröße),
- den Stellenwert von Berufsorientierung (im Vergleich zu anderen Themen),
- die Planungs- und Umsetzungsstrategien (z. B. Beteiligung des Kollegiums, Fortbildungen, Einbindung externer Akteure),
- die Maßnahmeangebote,
- die Unterrichts- und Schulentwicklung,
- die Kommunikationsstrukturen,
- die Unterstützungsbedarfe und Herausforderungen,
- die Evaluation.

---

<sup>16</sup> Es zeigte sich, dass die Paarung innerhalb eines Bundeslandes angesichts der Anforderungen – gute Berufsorientierung sowie ein entsprechender Reifegrad der Schule – Schwierigkeiten bereitete, so dass Abweichungen hinsichtlich der Vergleichbarkeit der Strukturmerkmale in Kauf genommen werden mussten (vgl. Auswahl der Schulen in Abschnitt 2.1 und 8).

An jeder Schule wurden die Lehrkräfte (z.B. des Fachs Arbeitslehre, Klassenlehrkräfte oder Jahrgangsleitungen) im Rahmen einer Gruppendiskussion, ebenfalls basierend auf den Ergebnissen der Literaturanalyse, zu den folgenden Aspekten befragt:

- Anwendung und Umsetzung des Berufsorientierungskonzeptes,
- Verständnis über Zusammenhänge zwischen schulbezogenen Faktoren und der Gestaltung der Berufsorientierung und
- Aspekte und Rahmenbedingungen, die zu einer Verankerung der Berufsorientierung führen

Mit (außer-)schulischen Partnern (wie z.B. Fachkräfte der Schulsozialarbeit, Betriebe, Bildungsträger, Beratungsfachkräfte der Agentur für Arbeit, Elternvertretungen) wurden folgende Themenbereiche bearbeitet:

- Gründe und Anlass der Kooperation,
- Ausgestaltung der Kooperation,
- (ursprüngliche) Erwartungen sowie die Nutzenbewertung der Kooperation,
- Herausforderungen.<sup>17</sup>

## 2.3 Auswertung und Dokumentation der Ergebnisse

Grundlage für die Analyse der Interviews und der Berufsorientierungskonzepte waren die Dokumente bzw. Zertifizierungsunterlagen sowie die Transkripte der verschiedenen Interviews und Gruppendiskussionen (zu den Regeln der Transkription siehe Abschnitt 19.5 im Anhang).

Die Kriterien der Interview- und Dokumentenanalyse wurden aus dem Thüringer Berufsorientierungsmodell, den folgenden ergänzenden theoretischen Aspekten, den Annahmen sowie im Sinne von Schmidts (2004) Analyse von Leitfadeninterviews erarbeitet.

Der Codebaum enthielt beispielsweise folgende Aspekte (vgl. den vollständigen Codebaum in Abschnitt 19.6 im Anhang)

- Sozialraum,
- Organisationsstruktur und Kultur in der Schule,
- Lernkultur,
- Zeitstruktur, z.B. Rhythmisierung,
- Personalstrukturen,
- Raumstrukturen,
- Klassen/Schulstruktur,
- Kooperationskultur,
- Stellenwert Berufsorientierung,
- Einbettung in das Gesamtkonzept der Schule,
- Genese Berufsorientierung,
- Lernziel mit spezifischen Kompetenzanforderungen,
- Planungs- und Umsetzungsstrategien,
- Verzahnungsgrad schulischer und betrieblicher Inhalte,
- „Theoretisches“ Verständnis in Anlehnung an ThüBOM,

17 Die Befragungsinstrumente befinden sich im Anhang in Abschnitt 19.1.

- Flankierende Angebote: Materialien/ Fortbildungen/ Freistellungen,
- Kommunikation,
- Einbindung externer Fachkräfte/Rolle (im Unterricht),
- Einbindung Eltern(-vertretung),
- Qualitätssicherung,
- Misslingensbedingungen,
- Gelingensbedingungen.

Alle Materialien – sowohl die Konzepte als auch die Transkripte der verschiedenen Interviews und Gruppendiskussionen – wurden entlang der oben aufgeführten Kriterien vercodet und anschließend integriert ausgewertet und im vorliegenden Bericht dokumentiert. Das Material wurde dazu mittels MAXQDA, die Dokumente wurden als Printversionen ausgewertet. Die Auswertung erfolgt in Anlehnung an das Phasenmodell der strukturierenden Inhaltsanalyse von Mayring (2010).

Mit Blick auf den Vergleich zwischen Halbtags- und gebundenen Ganztagschulen wurden strukturelle Gemeinsamkeiten und Unterschiede, Aspekte guter Berufsorientierung, aber auch Entwicklungsprozesse in den Schulen sowie in der Zusammenarbeit mit Partnern herausgearbeitet.

Die Dokumentation der Ergebnisse erfolgt dort, wo Unterschiede zwischen Ganz- und Halbtagsschulen erkennbar werden, getrennt, ansonsten integriert. Dabei wurden zunächst die Ergebnisse der verschiedenen Analysen thematisch dokumentiert und anschließend in eine Beziehung gesetzt.



### 3 Gesetzliche Rahmenbedingungen von schulischer Berufsorientierung in ausgewählten Bundesländern

In der Schule findet Lehren und Lernen in der Regel auf der Grundlage wissenschaftlich fundierter Modelle über Lernprozesse, allgemeiner und fachdidaktischer Überlegungen und methodischer Umsetzungen von wissenschaftlich und pädagogisch ausgebildetem Personal statt. Den Rahmen dafür bieten der Bildungsauftrag der Schule, die Bildungsstandards und die Lehrpläne sowie Verordnungen und Erlasse der jeweiligen Bundesländer.

Bezogen auf Grundlagen des Bildungsgegenstands *Berufsorientierung* steht vieles noch am Anfang: Modelle von Berufswahlprozessen sind noch nicht ausreichend validiert und haben selten Eingang gefunden in erziehungswissenschaftliche Diskurse, und didaktische Fragen sind noch nicht geklärt. Gleichwohl ist Berufsorientierung an Sekundarschulen in den Bundesländern über Schulgesetze oder Lehrpläne verankert, so dass Berufsorientierung als Bildungsauftrag der Schule von den obersten Schulbehörden anerkannt und angenommen wurde.

Schulische Berufsorientierung wird in der Schule von Mitgliedern der Schulleitung und/oder dafür verantwortlichen Lehrkräften (z. B. Berufswahlkoordinatoren) geplant und koordiniert. Die Durchführung obliegt i. d. R. Lehrkräften ausgewählter Unterrichtsfächer und/oder dem Klassenlehrer bzw. der Klassenlehrerin. Welche Freiheiten und Pflichten Schulen dabei haben und welche Ressourcen ihnen zur Verfügung stehen, differiert auf Landes- und auf regionaler Ebene.

Die Rahmenbedingungen auf Landesebene werden insbesondere von den zuständigen Ministerien, i. d. R. vom Kultusministerium, teilweise aber auch von Wirtschafts- und Arbeitsministerien (insbesondere in der Projektförderung) gesetzt. Der Rahmen, welche die Länder geben, kann einen unterschiedlichen Verbindlichkeitsgrad aufweisen. Während Erlasse – je nach Formulierung – stark regulierend eingreifen können,<sup>18</sup> lassen Qualitäts- oder Mindeststandards den Schulen mehr Spielräume. (vgl. z. B. die OloV-Qualitätsstandards des Hessischen Ministeriums für Wirtschaft 2012). Auch sind unterschiedliche personelle und finanzielle Ressourcen zu erkennen.

#### Baden-Württemberg

In Baden-Württemberg<sup>19</sup> ist die Berufsorientierung nach Schulformen differenziert. Verankert in den Bildungsplänen bestehen Unterschiede zwischen Haupt- bzw. Werkrealschule, Realschule sowie Gymnasium. In Haupt- und Werkrealschulen soll die Vorbereitung auf den Übergang in eine duale Ausbildung oder in weiterführende berufliche Bildungsgänge mit der Besonderheit der erweiterten Berufswegeplanung, die in der 5. Klasse beginnt, erfolgen. In der 7. Klasse findet dazu eine Kompetenzanalyse – Profil Assessment-Center (Profil AC) – statt. Eine inhaltliche Schwerpunktsetzung erfolgt zusätzlich über Wahlpflichtfächer in den Klassen 8 bis 10. Im Fach Kompetenztraining werden aufbauend auf den Ergebnissen der Profil AC Kompetenzen geschult. Das Fach Berufsorientierende Bildung in der 10. Klasse hat zum Ziel, einen gelingenden Übergang in den Beruf zu ermöglichen. Darüber hinaus ist Berufsorientierung als Querschnittsthema in weiteren Fächern verankert. In Realschulen kommt der Berufsorientierung ebenfalls eine zentrale

18 In die Berufsorientierung greifen u. a. Erlasse zu Betriebspraktika, zur Zusammenarbeit mit externen Partnern wie berufsbildenden Schulen, Betrieben, Agentur für Arbeit sowie – sofern vorhanden – natürlich zur Berufs- und Studienorientierung insgesamt ein (vgl. z.B. RdErl. des nordrhein-westfälischen Ministeriums für Schule und Weiterbildung zur „Berufs- und Studienorientierung“).

19 Baden-Württemberg: [http://www.lsbw.de/Handreichungen/pub\\_online/GTS.pdf](http://www.lsbw.de/Handreichungen/pub_online/GTS.pdf) [15.10.2014].



Bedeutung zu. Als Querschnittsaufgabe ist sie in allen Fächern verankert und mit Standards hinterlegt.

Ein besonderer Fokus wird in allen Schulformen auf Praktika gelegt: In Haupt- und Werkrealschulen erfolgen bereits ab Klasse 5 Arbeitsplatzerkundungen sowie in den Klassen 7 bis 10 verschiedene Praktika. Zusätzlich können parallel bzw. ergänzend zum Unterricht Praktika absolviert werden. In Realschulen können Schülerinnen und Schüler Betriebs- und Arbeitsplatzerkundungen wahrnehmen; in den Klassen 10 und 11 bzw. 9 und 10 (neun- bzw. achtjähriger Bildungsgang) sind einwöchige Berufserkundungen möglich.

Spezifische Ressourcen für eine Lehrkraft, die für die Koordinierung der Berufsorientierung zuständig ist, stehen in Form von zwei Stunden zur Verfügung, oder die Aufgaben werden von einer Lehrkraft auf einer Funktionsstelle mit einer entsprechend höheren Dotierung wahrgenommen. Die Zuständigkeit für Berufsorientierung liegt primär bei der Funktionsstelle bzw. bei der Lehrkraft, die Anrechnungsstunden erhält. Klassenlehrkräfte und Fachlehrkräfte werden über Berufsorientierungskonferenzen auf Grundlage des Schulkonzepts eingebunden.

### **Brandenburg**

Das Brandenburger Konzept der Berufs- und Studienorientierung wurde 2008 beschlossen. Es betrachtet Berufs- und Studienorientierung als vordringliche Aufgabe von Schule und setzt bereits in der Grundschule an. In der Oberschule (Klasse 5 bis 13) ist Studien- und Berufsorientierung nicht nur im Fach Wirtschaft-Arbeit-Technik, sondern in allen Unterrichtsfächern verankert. In den Jahrgängen 5 bis 8 finden Praxistage (je zwei) sowie Betriebsbesuche statt, zudem sollen weitere Unterstützungsangebote – wie z. B. der „Zukunftstag“ genutzt werden.<sup>20</sup> In der Klassenstufe 9 findet ein dreiwöchiges Schülerbetriebspraktikum statt, welches auf Beschluss schulischer Mitwirkungsgremien in der Jahrgangsstufe 10 um zwei weitere Wochen ausgeweitet werden kann. Begleitend wird von Klasse 7 bis 10 der Berufswahlpass eingesetzt.

Neben den Schülerinnen und Schülern sind Lehrkräfte eine weitere Zielgruppe des Konzepts der Berufs- und Studienorientierung in Brandenburg. Wie in NRW soll eine Lehrkraft die Studien- und Berufsorientierung (StuBO) koordinieren und dazu entsprechende Fortbildungen besuchen, an Betriebspraktika teilnehmen sowie Anrechnungsstunden erhalten, die von den Schulen abgerufen werden können.<sup>21</sup> Explizite Berufsorientierungskonferenzen werden i. d. R. dann durchgeführt, wenn eine Lehrkraft als StuBO-Koordination abgestellt ist, ansonsten wird Berufsorientierung in allgemeinen Lehrerkonferenzen bearbeitet.

20 Ergänzende länderspezifische Angebote sind beispielsweise Projekte aus der Initiative Oberschule, Praxislernen, Schülerfirmen, Produktives Lernen sowie die Förderung schulverweigernder Schülerinnen und Schüler (vgl. Konzept der Landesregierung zur Berufs- und Studienorientierung im Land Brandenburg [20.1.2015]).

21 Daneben können Lehrkräfte an drei ausgewählten Standorten auch an einer Berufsorientierungstournee teilnehmen (vgl. Konzept der Landesregierung zur Berufs- und Studienorientierung im Land Brandenburg [20.1.2015]).

## Bremen

In Bremen wurden in den Jahren 2008 und 2012 Richtlinien zur Berufsorientierung an allgemeinbildenden Schulen<sup>22</sup> erlassen sowie die „Bremer Vereinbarungen für Ausbildung und Fachkräftesicherung für die Jahre 2011 - 2013“ getroffen.<sup>23</sup> Berufsorientierung hat den möglichst direkten Übergang der Schülerinnen und Schüler aus der allgemeinbildenden Schule in Ausbildung, in einen qualifizierenden Bildungsgang oder in ein Studium zum Ziel.

Alle Schülerinnen und Schüler der Jahrgänge 7 bis 10 nehmen an einer Potenzialanalyse teil, auf deren Grundlage Einblicke in die Praxis in Form von Praktika bis hin zur Berufswahl stattfinden sollen. Zudem absolvieren Schülerinnen und Schüler mehrwöchige Praktika in den Jahrgangsstufen 7 bis 10. Bei Praxistagen, die in der 9. und der 10. Klasse stattfinden, besuchen Schülerinnen und Schüler an einem Tag in der Woche einen Betrieb oder eine Werkstatt einer berufsbildenden Schule. Darüber hinaus arbeiten Schülerinnen und Schüler der 8. und 9. Klasse in vier bis zehnwöchigen Blöcken in der Werkstatt einer berufsbildenden Schule oder eines Trägers. Zudem erfolgt bei Werkstatttagen in überbetrieblichen Berufsbildungsstätten eine Erkundung von mindestens drei Berufsfeldern über den Zeitraum von zwei Wochen.<sup>24</sup> Dokumentiert wird der Prozess der Berufsorientierung ab Klasse 7 mittels des Berufswahlpasses. Es bestehen kaum Differenzen zwischen den Schulformen im Hinblick auf die Berufsorientierung.

Die schulische Implementierung und Verankerung von Berufsorientierung erfolgt über die Schulleitungsververtretung gemeinsam mit den Jahrgangseleitungen sowie einer Fachkraft im Zentrum für unterstützende Pädagogik, die u. a. anstelle der abgeschafften Funktionsstelle des Studien- und Berufswahlkoordinators neu eingerichtet und eingesetzt wurde. Es sind jedoch alle Lehrkräfte für die Berufsorientierung als Querschnittsthema zuständig und nicht allein die Lehrkräfte für das Fach Wirtschaft-Arbeit-Technik.

## Nordrhein-Westfalen

In der nordrhein-westfälischen Landesinitiative „Kein Abschluss ohne Anschluss“<sup>25</sup> „sollen junge Menschen befähigt werden, eigene Entscheidungen im Hinblick auf den Übergang ins Studium oder Erwerbsleben vorzubereiten und selbstverantwortlich zu treffen“.<sup>26</sup> Dazu sind verschiedene Elemente entwickelt worden, die standardmäßig eingesetzt werden können. Beginnend mit Klasse 8 erfolgen eine Potenzialanalyse und eine Berufsfelderkundung. Es schließen sich am Gymnasium ein Praktikum, in den Sekundarschulen zwei Praktika an. Zusätzlich besteht die Möglichkeit, ein Langzeitpraktikum mit einem Praktikumstag in der Woche an Hauptschulen durchzuführen, wobei die Unterrichtsstunden in den Kernfächern einzuhalten sind.

Strukturell an Schulen verankert ist die Studien- und Berufsorientierung durch die Studien- und Berufswahlkoordinatoren, die Stundenkontingente für diese Aufgaben erhalten. Gleichwohl ist die Berufsorientierung als Querschnittsthema von allen Lehrkräften zu verantworten und umzusetzen. Um sich entsprechendes Know-how anzueignen, können Lehrkräfte an Fortbildungen oder

22 <http://www.lis.bremen.de/sixcms/media.php/13/Neue%20Richtlinie%20Berufsorientierung.pdf>;  
<http://www.lis.bremen.de/sixcms/media.php/13/BO%20Erlass.pdf>; [12.11.2014].

23

<http://www.lis.bremen.de/sixcms/media.php/13/Bremer%20Vereinbarungen%20f%FCr%20Ausbildung%20und%20Fachkr%EFtesicherung%202011%20bis%202013.pdf> [12.11.2014].

24 Unklar bleibt, ob es sich um Werkstatttage, Werkstattphase sowie Praxistage um fakultative Angebote handelt. [5.2.2015].

25 <http://www.keinabschlussohneanschluss.nrw.de/uebergang-schule-beruf-in-nrw/basisinformationen.html> [12.11.2014].

26 <http://www.schulministerium.nrw.de/docs/Recht/Schulrecht/Erlasse/Berufsorientierung.pdf> [15.06.2014]

Lehrerpraktika teilnehmen. Studien- und Berufsorientierungs-Koordinatorinnen und -Koordinatoren (StuBO) werden zudem für ihre Aufgaben qualifiziert.

Die Aufstellung zeigt deutlich, dass Unterschiede in der Ressourcenausstattung für die Konzipierung, Implementierung und Umsetzung von Berufsorientierung in der Schule zwischen den Bundesländern bestehen. Gleichzeitig wird Berufsorientierung als Querschnittsthema angesehen, dass in allen Unterrichtsfächern thematisiert werden kann und soll, wenngleich nicht in allen Bundesländern Berufsorientierung explizit in einem Fach unterrichtet wird. Auch im Hinblick auf die Verankerung der Berufsorientierung in die schulischen Strukturen weisen die Bundesländer eher Ähnlichkeiten auf – Berufsorientierung wird entweder in den allgemeinen Lehrerkonferenzen oder in expliziten Berufsorientierungskonferenzen verankert.

Gemeinsam ist den Berufsorientierungsansätzen in den Ländern außerdem, dass sie eher wenig individualisiert sind. In den Ansätzen wird in der Regel nach Klassenstufen differenziert (vgl. dazu tabellarisch aufbereitet 19.2), wenngleich auch auf individuelle Bedarfe im Rahmen von Praktika eingegangen werden kann. Zentral ist zudem, dass in keinem Bundesland eine Differenzierung zwischen Berufsorientierungsansätzen an Ganz- oder Halbtagsschulen vorgenommen wird, so dass die Schulen einen Gestaltungsspielraum haben.

**Tabelle 1: Länderspezifische Ausgestaltung der Studien- und Berufsorientierung**

<b>Ausführungen/Ressourcen</b>	<b>Baden-Württemberg</b>	<b>Brandenburg</b>	<b>Bremen</b>	<b>Nordrhein-Westfalen</b>
Konzept – GTS vs. HTS	Nein Schulen erarbeiten BO-Konzept	Nein Schulen sind aufgefordert, ein schulisches Berufs- und Studienorientierungskonzept zu erarbeiten	Nein Schulen erarbeiten BO-Konzept	Nein Schulen müssen BO-Konzept erarbeiten
Personal (Lehrerstundenkontingent, Honorare, Konferenzen, Fortbildungen)	Entweder Funktionsstelle, in der Aufgabe BO enthalten ist oder 2 Anrechnungsstunden, Stundenkontingente z.B. für Kooperation mit Unternehmen Überregionale Fachberater, die selbst zweimal jährlich geschult werden, bilden interessierte Lehrkräfte kostenlos fort	Schulen steht ein allgemeiner Stundenpool (u.a. für BO-Aktivitäten) zur Verfügung, den Schulen individuell stundenweise abrufen können. Schulen wird dies vom Land empfohlen, sie sind nicht verpflichtet	Person im Zentrum für unterstützende Pädagogik + Jahrgangseleitungen (Funktionsstellen) sind u.a. dafür zuständig, erhalten keine expliziten Ressourcen für BO, Schulleitung bzw. Vertretung der Schulleitung ist ebenfalls dafür zuständig	BO ist Schulleitungsaufgabe, kann aber an Lehrkräfte (in Abstimmung mit Schulkonferenz) delegiert werden; 125 Stunden Koordinationszeit pro Schule über 4 Jahre aufwachsend stehen zur Verfügung sowie ca. 1 Stunde Beratungszeit pro Schüler/in (8./9./10. Klasse) zusätzlich zu den grundständig zur Verfügung stehenden Ressourcen (für z.B. Potentialanalyse) Für Fortbildungen stehen auf der Ebene von Schulen/Schulamts- und Regierungsbezirken Angebote zur Verfügung, die nach Bedarf abgerufen und gestaltet werden können
Struktur/Verankerung in der Schule (Zuständigkeiten)	Zuständigkeit liegt bei Funktionsstelle bzw. bei Lehrkraft, die Anrechnungsstunden erhält, Klassenlehrkräfte und Fachlehrkräfte werden über BO-Konferenzen auf Grundlage des Schulkonzepts eingebunden	Schule kann StuBo-Koordination haben, ein solcher ist aber nicht verpflichtend. Die Aufgaben der Koordination aller mit dem Prozess der Berufs- und Studienorientierung an Schule zusammenhängenden Aufgaben wird im Wesentlichen vom Fachlehrer für Wirt-	Person im Zentrum für unterstützende Pädagogik + Jahrgangseleitungen, Schulen erarbeiten BO-Konzept auf der Grundlage der Landesrichtlinie, die durch eine Handreichung ergänzt wird, Querschnittsthema, das auch im allgemeinen Fachunterricht verankert ist auf der	Zuständigkeit bei Studien- und Berufswahlkoordination, gleichzeitig sind Fachlehrkräfte, da BO Querschnittsthema ist, mitverantwortlich. Grundlage ist das Curriculum für BO, das schulintern erarbeitet wurde.

Ausführungen/Ressourcen	Baden-Württemberg	Brandenburg	Bremen	Nordrhein-Westfalen
		schaft-Arbeit-Technik wahrgenommen, Explizite BO-Konferenzen werden i.d.R. dann durchgeführt, wenn eine Lehrkraft als StuBO-Koordination abgestellt ist, ansonsten wird BO in allgemeinen Lehrerkonferenzen bearbeitet	Grundlage des Bildungsplans	
Weitere finanzielle Mittel (z.B. keine Landesmittel)		Es wird derzeit eine Handreichung zur Konzipierung und Umsetzung von Berufs- und Studienorientierung an Schulen durch das LISUM erarbeitet (zielt auf Unterricht, Personal, Schulorganisation), zudem werden Lehrerfortbildungen auf Antrag finanziert; Kooperationsvorhaben Netzwerk Zukunft. Schule und Wirtschaft für Brandenburg e.V.	Berufswahlpass, Fortbildung am Landesinstitut sind für Bremer Lehrkräfte kostenlos, Bildungsketten, die über BA und BMBF finanziert werden	über das Programm „Kein Abschluss ohne Anschluss“ (KAOA) wird der Übergangsbereich zusätzlich koordiniert (über kommunale und Landesmittel finanziert)
Landesinitiativen	Bildungspartnerschaften, umfassendes Fortbildungsangebot in Kooperation mit der LAG Schule-Wirtschaft	„Initiative Oberschule“ bzw. ab 1.7.2015 „Initiative Sekundarstufe I“: Projekte zur Berufsorientierung können über ESF- und Landesmittel beantragt und finanziert werden	Ehrenamtlich tätige Jobpaten bzw. Ausbildungsbegleiter	z.B. KAOA, ehemals „Betrieb und Schule (BUS)“ (jetzt als Langzeitpraktikum in „KAOA“ übergeleitet).

## Berufswahlsiegel

Zusätzlich zu den länderspezifischen Vorgaben zur Berufsorientierung vergeben die vier in die Studie eingebundenen Bundesländer Berufswahlsiegel bzw. Zertifikate, die Schulen für besonders gute Berufsorientierung auszeichnen. Diese Zertifikate sind zusätzliche Steuerungsinstrumente, die über die gesetzlich vorgeschriebene Berufsorientierung in Schulen hinausgehen und auch ein Auswahlkriterium für die in die Studie eingebundenen Schulen waren.

In allen vier Bundesländern existieren Berufswahlsiegel, welche ursprünglich durch die Bundesarbeitsgemeinschaft Schule-Wirtschaft in Anlehnung an das Siegel der Bertelsmann-Stiftung entwickelt wurden.<sup>27</sup>

Trotz der gemeinsamen Orientierung an einem Berufswahlsiegel bestehen Unterschiede im Zeitfenster der Gültigkeit eines Zertifikats zwischen den Ländern: Während das brandenburgische Siegel vier Jahre gilt, müssen sich Schulen in den anderen drei Bundesländern alle drei Jahre einer Zertifizierungsprozedur unterziehen, um das Siegel erneut zu erhalten.

Allen Siegeln gemeinsam ist, dass Schulen die folgenden Aspekte im Zusammenhang mit der Zertifizierung mittels Fragebögen bearbeitet haben:

- „Gesamtkonzept der beruflichen Orientierung an der Schule,
- Ökonomische und technische Bildung,
- Praxis und Lernortwechsel,
- Handlungsorientierung,
- Kooperation mit außerschulischen Partnern,
- Qualifizierung der Lehrkräfte,
- Individuelle Förderung der Jugendlichen,
- Prozess-Dokumentation,
- Evaluation“ (Niemeyer & Frey-Huppert 2009, 36).

Des Weiteren ist den Siegeln das Bewerbungsverfahren gemeinsam: Neben einem umfassenden Bewerbungsbogen findet ein Audit statt, an dem Vertreterinnen und Vertreter aus Schule-Wirtschaft, Agentur für Arbeit, Wirtschaft bzw. wirtschaftsnahen Verbänden und Vereinen sowie Eltern- und Schülerrat teilnehmen.

Inwiefern sich die im Rahmen der Zertifizierung formulierten Kriterien in theoretischen Ansätzen der Berufsorientierung – insbesondere im Thüringer Berufsorientierungsmodell – wiederfinden lassen, wird in den folgenden Abschnitten analysiert. Doch zuvor wird zunächst der Frage nachgegangen, welche gesetzlichen Unterschiede zwischen Ganz- und Halbtagsschulen bestehen, um am Ende der theoretischen Diskussion Annahmen und Hypothesen formulieren zu können.

---

27 Bei den Berufswahlsiegeln handelt es sich um folgende: Baden Württemberg: „BoriS“, Bremen: „Qualitätssiegel Berufsorientierung, Nordrhein Westfalen „Berufswahlsiegel Schule mit vorbildlicher Berufsorientierung“ und Brandenburg: „Schulen mit hervorragender Berufs- und Studienorientierung“

[[http://www.schule.sachsen.de/download/download\\_bildung/2014\\_07\\_30\\_Fachempfehlung\\_GTAVO.pdf](http://www.schule.sachsen.de/download/download_bildung/2014_07_30_Fachempfehlung_GTAVO.pdf) [15.10.2014].

## 4 Gesetzliche Rahmenbedingungen von Halbtagsschulen und gebundenen Ganztagschulen in den ausgewählten Bundesländern

Von zentraler Bedeutung für die vorliegende Studie ist die Frage nach spezifischen Unterschieden zwischen gebundenen Ganztagschulen und Halbtagsschulen bei der Entwicklung und Umsetzung von Berufsorientierungskonzepten und -angeboten. Ganztagschulen und Halbtagsschulen unterscheiden sich hinsichtlich verschiedener rechtlich festgelegter Faktoren, die sich organisatorisch bzw. strukturell auswirken können.

Im Folgenden werden keine über die gesetzlichen Rahmenbedingungen hinausgehenden Aspekte in den Blick genommen, da Schulen zunehmend mehr Selbstständigkeit gewinnen und Aspekte wie die Schulkultur oder Leistungsanforderungen in keinem systematischen Zusammenhang stehen dürften mit der Frage, ob es sich um eine Ganz- oder Halbtagsschule handelt. Vielmehr ist anzunehmen, dass diese und andere Aspekte über die beiden Schulformen variieren.

Unterschiede zwischen Ganz- und Halbtagsschulen bestehen hinsichtlich der Zeitstruktur, des Personals sowie der Räumlichkeiten. So bestehen Festlegungen hinsichtlich des **Zeitrahmens** in Nordrhein-Westfalen: „Der Zeitrahmen des Ganztagsbetriebs gebundener Ganztagschulen (§ 9 Absatz 1 SchulG) erstreckt sich unter Einschluss der allgemeinen Unterrichtszeit in der Regel auf mindestens drei Unterrichtstage über jeweils mindestens sieben Zeitstunden, in der Regel von 8 bis 15 Uhr. Er erhöht sich in erweiterten gebundenen Ganztagschulen in der Regel auf jeweils mindestens vier Unterrichtstage mit jeweils mindestens sieben Zeitstunden. Die Teilnahme aller Schülerinnen und Schüler ist in diesem Zeitrahmen verpflichtend.“<sup>28</sup> Damit geht einher, dass an Ganztagschulen der Alltag rhythmisiert wird bzw. – sofern es Schulen gelingt – rhythmisiert sein sollte. In Baden-Württemberg darf der Unterricht maximal fünf Stunden am Vormittag dauern (inkl. späterer Beginn des Unterrichts), wobei auch am Vormittag nicht ausschließlich Kernfächer unterrichtet werden.<sup>29</sup> Auch in Bremen dauert der Unterricht in der Regel von 8 bis 15 Uhr – wenn an fünf Tagen ganztägig beschult wird – bzw. von 8 bis 16 Uhr – wenn an drei Tagen beschult wird. In Brandenburg erfolgt der Unterricht an drei Tagen über acht oder an vier Tagen über sieben Zeitstunden, die sich über den Vor- und Nachmittag erstrecken. Auch in Brandenburg wird eine jugend- und lerngerechte Rhythmisierung an gebundenen Ganztagschulen gefordert.<sup>30</sup>

Hinzu kommen **Gestaltungsmöglichkeiten innerhalb des zeitlichen Rahmens** – wie der offene Anfang und Schulschluss; die Frage der Unterrichtsstunden und damit einhergehend die Pausenlänge. Während die Länder in Bezug auf den offenen Anfang und den Schulschluss keine gesetzlichen Vorgaben machen, muss die Mittagspause in Brandenburg lang genug sein, und parallel sind zusätzliche Angebote zu unterbreiten.<sup>31</sup> Dies trifft auch auf Baden-Württemberg und

28 Gebundene und offene Ganztagschulen sowie außerunterrichtliche Ganztags- und Betreuungsangebote in Primarbereich und Sekundarstufe (2013).

<http://www.schulministerium.nrw.de/BP/Schulsystem/Ganztagsbetreuung/Grundlagenerlass.pdf> [17.8.2013].

29 [http://www.ls-bw.de/Handreichungen/pub\\_online/GTS.pdf](http://www.ls-bw.de/Handreichungen/pub_online/GTS.pdf) [15.10.2014].

30 [http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/aus\\_und\\_fortbildung/fortbildung/News\\_2012/Verwaltungsvorschriften\\_GT\\_19.03.12.pdf](http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/aus_und_fortbildung/fortbildung/News_2012/Verwaltungsvorschriften_GT_19.03.12.pdf) [14.03.2012].

31 [http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/aus\\_und\\_fortbildung/fortbildung/News\\_2012/Verwaltungsvorschriften\\_GT\\_19.03.12.pdf](http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/aus_und_fortbildung/fortbildung/News_2012/Verwaltungsvorschriften_GT_19.03.12.pdf) [14.03.2012].



Nordrhein-Westfalen zu. Die Gestaltung der Länge der Unterrichtsstunden oder der Umfang von Angeboten sowie Pausenlängen sind hingegen in Bremen den Schulen freigestellt, die die Gestaltung im Schulkonzept begründen müssen.<sup>32</sup>

Des Weiteren besteht ein Unterschied hinsichtlich der zur Verfügung stehenden **Räumlichkeiten** und der **Personalressourcen** an gebundenen Ganztagschulen und Halbtagsschulen. So erhalten Ganztagschulen in Baden-Württemberg Anrechnungsstunden für die Koordination von Ganztagsklassen.<sup>33</sup> Auch in Bremen erhalten Schulen zwei Anrechnungsstunden für Klassenlehrkräfte zur Koordination des Ganztags bzw. der Klasse. In Brandenburg erhalten Schulen 0,22 Lehrerwochenstunden (LWS) je Schüler oder Schülerin bzw. mindesten 24 LWS, die ebenfalls in Anrechnungsstunden umgewandelt werden können.<sup>34</sup> Ein Teil der LWS kann auch in Form von Geld an die Schule gehen (20 Euro je Schülerin bzw. Schüler), um als **zusätzliche Ressourcen** Honorarkräfte einzubinden.<sup>35</sup> Auch in Bremen und Nordrhein-Westfalen steht Ganztagschulen ein Mehr an Ressourcen zur Verfügung, um neben dem Unterricht die Ganztagsangebote zu organisieren und durchzuführen. Zudem müssen Schulen eine Mensa, Spiel- und Ruheräume vorhalten.<sup>36</sup> Für das Mittagessen sind Elternbeiträge in allen vier in die Untersuchung eingebundenen Bundesländern zu entrichten; wohingegen ansonsten die Angebote in der Regel kostenfrei sind.<sup>37</sup>

---

32 [http://www.bremen.ganztaegig-lernen.de/sites/default/files/Bremen/BRDokumente/A\\_2013\\_Verordnung%20zur%20Regelung%20der%20Ganztagschule.pdf](http://www.bremen.ganztaegig-lernen.de/sites/default/files/Bremen/BRDokumente/A_2013_Verordnung%20zur%20Regelung%20der%20Ganztagschule.pdf) [13.06.2013].

33 So z. B. Baden-Württemberg [http://www.ls-bw.de/Handreichungen/pub\\_online/GTS.pdf](http://www.ls-bw.de/Handreichungen/pub_online/GTS.pdf) [15.10.2014].

34 [http://www.bravors.brandenburg.de/media\\_fast/andbb\\_ids\\_test\\_eval01.a.83.de/VV\\_Unterrichtsorganisation\\_Anlage\\_3\\_Ganzt\\_ag\\_Schlussfassung.pdf](http://www.bravors.brandenburg.de/media_fast/andbb_ids_test_eval01.a.83.de/VV_Unterrichtsorganisation_Anlage_3_Ganzt_ag_Schlussfassung.pdf) [27.03.2012]

35 [http://www.bravors.brandenburg.de/media\\_fast/andbb\\_ids\\_test\\_eval01.a.83.de/VV\\_Unterrichtsorganisation\\_Anlage\\_3\\_Ganzt\\_ag\\_Schlussfassung.pdf](http://www.bravors.brandenburg.de/media_fast/andbb_ids_test_eval01.a.83.de/VV_Unterrichtsorganisation_Anlage_3_Ganzt_ag_Schlussfassung.pdf) [27.03.2012]

36 Landesinstitut für Schulentwicklung (2012): Leitfaden „Ganztagschulen in Baden-Württemberg“, [[http://www.bw.ganztaegig-lernen.de/sites/default/files/Leitfaden\\_GTS.pdf](http://www.bw.ganztaegig-lernen.de/sites/default/files/Leitfaden_GTS.pdf)] [17.9.2013]. Für Brandenburg konnten diesbezüglich keine Informationen zusammengetragen werden. In Bremen stehen lediglich Ressourcen für die Mensa zur Verfügung.

37 Z. B. in Baden-Württemberg [http://www.ls-bw.de/Handreichungen/pub\\_online/GTS.pdf](http://www.ls-bw.de/Handreichungen/pub_online/GTS.pdf) [15.10.2014] oder Nordrhein-Westfalen <http://www.schulministerium.nrw.de/docs/Recht/Schulrecht/Erlasse/12-63Nr2-Grundlagenerlass.pdf> [15.06.2014].



**Tabelle 2: Ressourcenausstattung gebundener Ganztagschulen in den ausgewählten Bundesländern**

	<b>Baden-Württemberg</b>	<b>Brandenburg</b>	<b>Bremen</b>	<b>NRW</b>
Voraussetzungen für Ganztagschulen	Im pädagogischen Konzept sind u. a. die Gestaltung des Tages und das Vorhandensein von ausreichenden Räumlichkeiten darzustellen, bei Antragstellung muss die Zustimmung der Schule und des Trägers vorliegen, Mittagessen muss gesichert sein.	Einrichtung einer Konzeptgruppe (bestehend aus Lehrkräften, Kooperationspartnern, Eltern- und Schülervvertretung); Genehmigung auf Grundlage von Bedarf und vorhandenen Mitteln.	Im Anschluss an die Bewerbung wird auf der Grundlage des bestehenden Bedarfs und der vorhandenen Mittel entschieden.	Bedarfe der Region und der Schülerinnen und Schüler sind entsprechend zu berücksichtigen, externe Fachkräfte und andere Personengruppen sollen eingebunden werden.
Zeitstruktur (Beginn, Ende, Rhythmisierung, Doppelstunden, Pausen)	An mindesten vier Tagen werden sieben bzw. (an gebundenen GTS) acht Stunden angeboten; es sollen fünf Stunden am Vormittag mit einer ausreichend großen Pause in der Mittagszeit möglich sein.	Unterricht und das Ganztagsangebot bilden eine pädagogische Einheit (integratives Modell); eine jugend- und lerngerechte Rhythmisierung, die sich an mindestens drei Tagen über acht Zeitstunden oder an vier Tagen über sieben Zeitstunden über den Vor- und Nachmittag verteilt erstreckt und sich an physio- und psychologischen Belastungen und am Lerntempo der Schülerinnen und Schüler orientiert.	35 Stunden in der Woche in der gebundenen Form; Von 8 bis 15 Uhr an fünf Tagen oder von 8 bis 16 Uhr an drei Tagen (an Grundschulen); gebundene Schulen rhythmisieren, sind grundsätzlich frei in der Gestaltung der Unterrichtseinheiten und der Pausen (Begründung im Schulkonzept).	Es besteht eine Teilnahmepflicht in der Regel an drei Tagen und sieben Zeitstunden. Darüber hinaus bieten viele Ganztagschulen der Sekundarstufe I freiwillige Angebote, z. B. nach 15 Uhr oder an den beiden anderen Wochentagen.
Personal (Lehrerstunden-Kontingent, Honorare, Konferenzen, Fortbildungen)	5 LWS zusätzlich je Klasse und 1 LWS für die Schulleitung, Lehrerstunden können auch „gestreckt“ werden. (z.B. Umwandlung einer Mathematikstunde in 2 Stunden Hausaufgabenbetreuung); oftmals wird insbesondere zu Beginn eine Steuergruppe eingerichtet, die den Ganzttag koordiniert und das pädagogische Konzept erarbeitet, Lehrkräfte können an Fortbildungen der Serviceagentur teilnehmen.	Ganztagszuschlag 0,22 LWS je Schüler, mind. 24 LWS je Schule (davon bis zu 3 LWS für Kooperation und Koordination als Anrechnungsstunden für LK) <sup>38</sup> ; Teilansatz der LWS in Form von Geld (20 Euro je Schüler); <sup>39</sup> zusätzliche personelle Angebote aus dem Bereich der Jugendhilfe durch Schulträger in Abstimmung mit örtlich zuständigen Jugendamt.	Pro Klassenlehrkraft 2 Stunden extra, zusätzlicher Bedarf an Betreuung wird über Honorare oder Sozialpädagogen abgedeckt (wird klassenweise berechnet).	Die gebundenen Ganztagschulen werden vom Land mit einem 20%igen, zum Teil auch 30%igen Lehrerstellenzuschlag gefördert. Etwa ein Drittel der Lehrerstellen kann zur Finanzierung der Mitwirkung außerschulischer Partner kapitalisiert werden. Dies ergibt je nach Größe der Schule und Höhe des Zuschlags einen Betrag zwischen 60.000 und 180.000 Euro pro Jahr.

38 [http://www.bravors.brandenburg.de/sixcms/detail.php?gsid=land\\_bb\\_bravors\\_01.c.51777.de](http://www.bravors.brandenburg.de/sixcms/detail.php?gsid=land_bb_bravors_01.c.51777.de) [13.03.2015].39 [http://www.bravors.brandenburg.de/media\\_fast/andbb\\_lds\\_test\\_eval01.a.83.de/VV\\_Unterrichtsorganisation\\_Anlage\\_3\\_Ganztagschlussfassung.pdf](http://www.bravors.brandenburg.de/media_fast/andbb_lds_test_eval01.a.83.de/VV_Unterrichtsorganisation_Anlage_3_Ganztagschlussfassung.pdf)

	<b>Baden-Württemberg</b>	<b>Brandenburg</b>	<b>Bremen</b>	<b>NRW</b>
Struktur (Freizeiträume, Mensa, Werkstatt ...)	Mensa und andere Räume müssen bei Antragstellung vorhanden sein; Landesmittel im Rahmen des Schulbauförderprogramms sowie IZBB (Bund) stellt für den Ausbau von GTS zur Verfügung.	Mensa	Mensa, keine zusätzlichen Räume	Da die Zuständigkeit für die Bereitstellung der erforderlichen Infrastruktur (Räume, Mittagsverpflegung, Sachausstattungen, nicht pädagogisches Personal) beim Schulträger liegt, sind die Bedingungen und Ausgestaltungen vor Ort individuell verschieden. Es gibt beispielsweise keine Vorgaben für Größe und Zahl der Räume, wohl aber die Vorgabe zur Kommunikation zwischen Schulträger, Schulen und außerschulischen Trägern sowie zur Beteiligung von Eltern und möglichst auch der Schülerinnen und Schüler, jeweils natürlich im Rahmen der finanziellen Möglichkeiten der jeweiligen Kommune.
Weitere Finanzierung (z. B. Elternbeiträge, dauerhafte Finanzmittel, einmalige Finanzmittel)	Essen wird von den Eltern finanziert; Schulträger sucht weitere Mittel für die Betreuung (z. B. Honorarkräfte oder Kooperationen mit Vereinen) zur Verfügung zu stellen bzw. zu sichern; Jugendbegleitprogramm (Land und Träger) stellt zwischen 2.500 und 7.000 Euro zur Verfügung.	Mittagessen muss von den Eltern finanziert werden, GTA der Schule ist bis auf Ausnahmen kostenlos.	Mittagessen muss von den Eltern finanziert werden, Angebote sind nur in Ausnahmen kostenpflichtig (z. B. Kooperation mit Musikschule, die Unterricht anbietet).	Mittagessen wird von den Eltern finanziert, ansonsten s. o.

Die beschriebenen Unterschiede zwischen Halbtagsschulen und gebundenen Ganztagschulen hinsichtlich der gesetzlichen Rahmenbedingungen und der Ressourcenausstattung können sich beispielsweise auf die Unterrichtsgestaltung, die Lernkultur oder auf das Berufsorientierungskonzept der Schule und seine Umsetzung auswirken. Jedoch gilt es zu bedenken, dass nicht per se Unterschiede zwischen gebundenen Ganztagschulen einerseits und Halbtagsschulen andererseits hinsichtlich dieser Aspekte vorhanden sind, also aufgrund struktureller bzw. finanzieller Unterschiede Differenzen in der pädagogischen Arbeit bestehen (vgl. Horstkemper & Tillmann 2014).

Hinzu kommt, dass trotz der oben beschriebenen gesetzlich verankerten Unterschiede und der damit grundsätzlich bestehenden Rahmungen von gebundenen Ganztagschulen und Halbtagsschulen die Befragung von Schulleitungen im Rahmen des Projekts StEG im Jahr 2012 gezeigt hat, dass ein nicht unerheblicher Anteil der Schulleitungen – er variiert zwischen 30 und 45 Prozent – der Ansicht war, dass die personelle, aber insbesondere die materielle und räumliche Ausstattung für die Umsetzung des geplanten Ganztagskonzepts nicht ausreicht (vgl. StEG 2013). So haben Schulen oft Schwierigkeiten, gewünschte Angebote zu finanzieren bzw. sie sind auf kostenlose Angebote angewiesen, was die Qualität der Angebote wiederum konterkarieren kann. Zudem sind Engagement und Offenheit des pädagogischen Personals für die Schaffung neuer Lernarrangements von zentraler Bedeutung (vgl. Horstkemper & Tillmann 2014). Das Vorhandensein von Ressourcen für Ganztagsangebote sichert noch nicht deren Qualität.

Folglich *können* sich Halbtagsschulen und gebundene Ganztagschulen unterscheiden, dies ist aber nicht zwingend. Inwiefern sich strukturelle Merkmale auf das Berufsorientierungskonzept auswirken und damit auch einen Einfluss auf die Umsetzung des schulischen Berufsorientierungsansatzes haben können, welche Gestalt diese Berufsorientierungskonzepte haben, wie diese in Schulen verankert sind und in welcher Weise sie umgesetzt werden können, wird in den folgenden Abschnitten beschrieben.

## 5 Ansätze schulischer Berufsorientierung

Obwohl das Thema Berufsorientierung aufgrund des Bildungsauftrags an jeder Schule anzutreffen ist (vgl. KMK 2012), existiert laut Kayser (2013) „keine theoretisch und empirisch fundierte Übersicht oder Struktur, um die verschiedensten Akteure, Maßnahmen und ihre Wirkfaktoren einzuordnen, Ansatzpunkte aufzuzeigen oder Bestrebungen zu lenken.“ Demzufolge stellt sich die Frage, inwiefern der bestehende Bildungsauftrag beispielsweise von Lehrenden aufgegriffen wird bzw. angesichts der oftmals geringen theoretischen Fundierung und der lückenhaften konzeptionellen Strukturierung produktiv aufgegriffen werden kann. Hinzu kommt, dass Berufsorientierung nicht nur einem Unterrichtsfach zugeordnet wird, sondern als Querschnittsaufgabe der Schule realisiert werden soll. Das heißt: Zu den theoretischen, didaktischen und methodischen Fragestellungen kommen noch Herausforderungen bei der Gestaltung von innerschulischen und außerschulischen Strukturen und Kooperationen hinzu.

Entgegen dieser Anforderung basieren konzeptionelle Überlegungen zur schulischen Berufsorientierung oftmals nicht auf Berufswahltheorien, sondern auf Empfehlungen aus der Praxis und aus Modellprojekten (vgl. Dreer 2013). So stellt Jung (2013, 300) fest, dass „angemessene konzeptionelle und didaktische Realisierungen [...] eher eine Ausnahme“ sind. Auch Voigt (2012, 302) bemerkt, dass „Berufswahltheorien bei der Konzeption von Orientierungsangeboten nur verhalten Anwendung“ finden. Nach Jung und Voigt liegt dies „auch darin begründet, dass ein Großteil der theoretischen Ansätze den aktuellen Anforderungen an die Berufsorientierung nur unzureichend Rechnung trägt und keine didaktischen Gedanken integriert“ (Voigt 2012, 302). Auch Kayser (2013, 35) merkt den Mangel an theoretischer Fundierung und Strukturierung von Berufsorientierung an: „Der deutschsprachige Diskurs um Berufsorientierung konzentriert sich besonders auf die Bereiche Verständnis, Akteure und Maßnahmen. [...] Viele Autoren binden in Bezug auf Maßnahmen und Akteure zwar verschiedene Forschungsbefunde ein, integrieren diese aber nicht in einem schlüssigen Gesamtkonzept. Dafür fehlt die Einbindung eines differenzierten, abgesicherten Verständnisses über Einflüsse und Eigenschaften des Berufsorientierungs- und Berufswahlprozesses sowie der Rolle von Akteuren darin.“

### 5.1 Modelle von Berufswahlprozessen und Berufsorientierung

Validierte theoretische Modelle von Berufswahlprozessen sollten Grundlage für die Entwicklung von Berufsorientierung in Schulen sein. Jedoch wurden erst in den letzten Jahren im deutschsprachigen Raum entsprechende Modelle entwickelt,<sup>40</sup> die aber bisher nicht empirisch gesichert werden konnten. Zudem sind sehr viele unterschiedliche Perspektiven zu finden, unter denen ein Berufswahlprozess betrachtet werden kann bzw. muss. Neben differential-psychologischen Ansätzen existieren typologische, entwicklungspsychologische, transitionstheoretische und ökopyschologische, lernpsychologische, sozialisations- und entscheidungstheoretische Ansätze (vgl. dazu z. B. Herzog 2006; Oechsle 2009).<sup>41</sup>

Obwohl Berufswahltheorien überwiegend jeweils einen spezifischen Aspekt der Berufswahl fokussieren, ist ihnen gemeinsam, dass Berufsorientierung und damit einhergehend Berufswahl als

40 So verweist Ratschinski noch im Jahr 2009 (20ff.) darauf, dass im deutschsprachigen Raum keine Modelle entwickelt worden seien und die Modelle, die es am angloamerikanischen Raum gibt, in Deutschland kaum rezipiert wurden.

41 Driesel-Lange (2011) bezweifelt, dass es angesichts eines solchen komplexen Prozesses wie der Berufswahl eine allgemeine Theorie geben kann. Hinzu kommt, dass die Wirkung einer erfolgreichen Berufsorientierung sich erst im weiteren Werdegang und damit viele Jahre nach Verlassen der Schule zeigt. Dies erschwert eine empirische Rekonstruktion bzw. Herleitung eines Wirkungsgefüges bzw. macht diese praktisch unmöglich.

ein „komplexer Orientierungs-, Entscheidungs- und Handlungsprozess [gefasst wird, d. Verf.] [...], in dem strukturelle Rahmenbedingungen, institutionelle Regulierungen und subjektive Ressourcen zusammen wirken und Übergangsprozesse steuern“ (Oechsle 2009, 44). Ergänzende Aspekte der Berufsorientierung und -wahl sind Ganzheitlichkeit und ihre soziale Einbettung, ihre Dynamik und die Subjektivität (vgl. Hirschi 2013).

Demzufolge muss Schule im Rahmen ihres Bildungsauftrags nicht nur Kompetenzen vermitteln, die auf die Bewältigung dieses lebenslangen Prozesses (vgl. Deeken & Butz 2010) abzielen. Hinzu kommt der Aspekt, dass nicht Interessen und Fähigkeiten die bestimmenden Faktoren für die Wahl eines Berufes oder einer Laufbahn sind, sondern die *subjektive Interpretation und Bedeutungszuschreibung* von Berufen und Laufbahnen. Letztlich besteht der Bildungsauftrag von Schule in der Unterstützung der „individuelle(n) Emanzipation“ (Jung 2013, 304) und der „Selbstfindung“ ihrer Schülerinnen und Schüler, so dass diese befähigt werden, über sich selbst und ihr Leben zu bestimmen. Klassisches schulisches Lernen, bei dem Wissen über Berufe vermittelt wird, oder das Reflektieren über beispielsweise geschlechtsspezifische Berufswahlentscheidungen können einen Beitrag zu dieser Selbstfindung leisten. Von Bedeutung ist jedoch neben der Förderung der Orientierungs- und Urteilsfähigkeit auch die Handlungsfähigkeit junger Menschen.<sup>42</sup> Welches Berufsorientierungsmodell, das zudem schulisch ausgerichtet ist, am ehesten diese Aspekte berücksichtigt und was diese Anforderungen für die Unterrichtsstruktur an Halbtags- bzw. Ganztagschulen bedeuten, wird im Folgenden beleuchtet.

## 5.2 Das Thüringer Berufsorientierungsmodell

Vor dem Hintergrund der oben beschriebenen Komplexität der Berufswahl und -orientierung wird im Rahmen dieser Studie das Thüringer Berufsorientierungsmodell (THÜBOM) als Grundlage für eine gute Berufsorientierung gewählt. Das Modell ermöglicht es Schulen, „Berufsorientierungsmaßnahmen theoriegeleitet und passgerecht dem jeweiligen Entwicklungsstand ihrer Schüler entsprechend anzubieten“ (Thüringer Institut für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien, 2010). Zudem lassen sich die Phasen des Modells gut auf den Verlauf von Berufsorientierung in Schulen übertragen (vgl. weiter unten), und Kompetenzen werden als Berufsorientierungskompetenzen verstanden, die nicht nur für die erste Berufswahl, sondern auch für alle weiteren Berufsfindungsprozesse im Leben vorhanden sein müssen.

Das Berufsorientierungsmodell besteht aus drei Teilen:

- Im ersten Teil wird das Berufswahlkompetenzmodell beschrieben.
- Der zweite Teil beschreibt die Kompetenzvermittlung, d. h., es werden die Wissensbestände definiert, die die Lehrkräfte in ihren jeweiligen Funktionen benötigen, um Berufswahlkompetenz in Schule zu fördern.
- Der dritte Teil enthält Materialien und eine Strategie zur Entwicklung der Berufsorientierung in Schulen, die auf evidenzbasierten Qualitätskriterien beruhen.

Für die vorliegende Studie können die beiden letztgenannten Teile als Referenzrahmen genutzt werden, denn es wird eine Verknüpfung von Berufsorientierungskonzepten und schulischer

42 Vgl. dazu auch Jungs (2013, 304f.) Ausführungen zu den Prinzipien einer Didaktik der Studien- und Berufsorientierung. Hier ist Orientierungsfähigkeit die „grundlegende Eigenschaft, sich in komplexen Lebenswelten zurechtzufinden“, Urteilsfähigkeit ist die „grundlegende Eigenschaft, domainspezifische Sachverhalte, Prozesse und Institutionen hinsichtlich ihrer Eigenschaften, Funktionen, Bedeutungen sowie der vermuteten Auswirkungen abzuwägen und zu bewerten“, und Handlungsfähigkeit ist die „grundlegende Eigenschaft, die ein absichtsgeleitetes, zielgerichtetes, bewusstes und planvolles Tun ermöglicht.“

Entwicklung vorgenommen, die auf den Ebenen der Schulorganisation, des Unterrichts und der beteiligten Lehrkräfte wirken, ohne dass zwingend das Thüringer Kompetenzmodell an den zu untersuchenden Schulen Anwendung finden muss. Von zentraler Bedeutung ist, dass Schulen analog zu THÜBOM ein theoretisches Konzept von Berufsorientierung entwickeln und eine Vorstellung davon haben, wie dieses für Schülerinnen und Schüler angewandt werden kann, indem beispielsweise Unterstützungsangebote konzipiert, organisiert und überprüft werden.

Das **Kompetenzmodell** geht wie in den oben kurz angerissenen Ansätzen der Berufswahl von einer Individualisierung der Berufsorientierung aus, welche aus einem vielfältigen und differenzierten Angebot zur Selbsterprobung und Reflexion von Erfahrungen besteht. Schülerinnen und Schüler sollen durch die persönliche Ansprache und das individuell zugeschnittene Angebot in den vier Phasen ihres Entwicklungsprozesses (einstimmen, erkunden, entscheiden, erreichen) hinsichtlich der Dimensionen Wissen, Motivation und Handlung im Rahmen der Berufsorientierung unterstützt werden. Auch in diesem Modell wird die subjektive Bewertung von Berufen durch junge Menschen insbesondere im Zusammenhang mit der Frage nach der Motivation berücksichtigt, aber auch hier ist die Handlungsfähigkeit und somit die Emanzipation von Schülerinnen und Schüler von zentraler Bedeutung.

Der Vergleich von Berufswahlsiegel und THÜBOM legt außerdem Schnittmengen in Bezug auf die individuelle Förderung einerseits und die Prozesshaftigkeit der Berufsorientierung andererseits offen: Auf der Grundlage der für die verschiedenen Dimensionen und Phasen definierten Entwicklungsstandards wird für jeden einzelnen Schüler individuell angesetzt. Dazu können mittels verschiedener diagnostischer Instrumente durch eine Lehrkraft Einschätzungen vorgenommen, Lernziele festgelegt und notwendige Unterstützungsangebote identifiziert, geplant und umgesetzt werden. Am Ende steht die Überprüfung der Zielerreichung bei jedem einzelnen Schüler bzw. jeder einzelnen Schülerin. Dabei lassen sich auf der Grundlage der Diagnosen für Schülerinnen und Schüler Bedarfe identifizieren, so dass Maßnahmen entwickelt und insoweit beispielsweise gebündelt werden können, dass sie klassen- oder sogar jahrgangsübergreifend stattfinden können. Auf dieser Grundlage geplante Maßnahmen erlauben es den Schulen, Angebote zu entwickeln, die von Schülerinnen und Schülern angenommen werden und damit zielführend sind.

Auf der Grundlage der formulierten Lernziele der Schülerinnen und Schüler können auch Aufgaben sowie die daraus resultierenden Kompetenzen, die Lehrkräfte für eine qualitätsvolle schulische Berufsorientierung benötigen, definiert und ggf. Fortbildungen im Sinne des **Kompetenzvermittlungsmodells** konzipiert werden.

Die individuelle Förderung ist – damit sie zielführend und gleichzeitig ganzheitlich gewährleistet werden kann – von verschiedenen Faktoren abhängig: von der Umsetzung im Unterricht, der Verzahnung berufswahlrelevanter Inhalte, personellen Ressourcen sowie organisatorischen Bedingungen der Schule. Zentral ist in diesem Zusammenhang außerdem, dass Berufsorientierung als „Ergebnis des gesamten schulischen Sozialisationsprozesses verstanden“ wird und dass dazu spezifische Lernsettings notwendig sind.

Vor diesem Hintergrund zeichnet sich die Berufsorientierung durch ihren Querschnittscharakter aus. Sie erstreckt sich in alle Bereiche der Schule, ihrer Organisation und der dort mitarbeitenden (Fach-)Kräfte.<sup>43</sup>

---

43 Auch Butz (2006) verweist auf die Notwendigkeit, dass Berufsorientierung im gesamten Schulsystem in Bezug auf die gesamte Schülerschaft zu betrachten ist. Dazu bedarf es der Unterstützung der gesamten Schule. Die Verankerung der Berufsorientierung im Schulalltag zeigt sich beispielsweise in den entsprechenden Schulprofilen und Schulprogrammen. Als Problemfelder werden folgende Bereiche benannt: fehlende kollegiale Unterstützung, fehlende curriculare Einbindung, Kooperation sowie Lehrerrolle und -qualifikation.

Auf der **Ebene der Schulorganisation**: z. B. über ein Berufsorientierungskonzept, das curricular die inhaltlich-didaktische Gestaltung betrifft, personelle Verantwortlichkeiten festlegt und das lokale Umfeld und externe Partner einbezieht und gleichzeitig Indikatoren für die Überprüfung der Zielerreichung benennt, so dass eine Qualitätsentwicklung stattfinden kann.

Auf der **Ebene des Lehrerkollegiums**: z. B. über die Kompetenzen der Fachkräfte hinsichtlich der Umsetzung einer ganzheitlichen Berufsorientierung, die Einbindung aller Fachkräfte und die Ermöglichung ihrer Weiter- bzw. Fortbildung.

Auf der **Ebene des Unterrichts**: z. B. über Lehrkräfte, die ihren Fachunterricht vor dem beruflichen Hintergrund betrachten, oder die Organisation von individuellen Lerngelegenheiten zur Förderung selbstgesteuerten Lernens.

In Anlehnung an die evidenzbasierten Qualitätskriterien einer berufswahlkompetenten Schule im Thüringer Modell (vgl. Thüringer Institut für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien, 2010) sind Schulen – je nach Entwicklungsstand – auf den verschiedenen Ebenen Einsteiger, Fortgeschrittene oder Experten. Für die Implementierung und Umsetzung einer ganzheitlichen Berufsorientierung an Schulen bedarf es zunächst einer kritischen Bestandsaufnahme, es folgt die Festlegung von Zielen und Maßnahmen der Zielerreichung sowie die Festlegung von Überprüfungsschleifen.



## 6 Ergänzende Aspekte zum Thüringer Berufsorientierungsmodell

Ausgehend von den drei beschriebenen Ebenen des THÜBOM und den Unterschieden in den gesetzlichen Rahmenbedingungen wird im Folgenden mit Blick auf den Gegenstand der vorliegenden Studie eine Spezifizierung, Ergänzung und Konkretisierung des Thüringer Berufsorientierungsmodells vorgenommen, da möglicherweise ein spezifischer Zusammenhang zwischen Berufsorientierung und Schulform bestehen kann..

Es stellt sich die Frage, inwiefern Unterschiede in der Rolle der Lehrkraft und der Didaktik von Berufsorientierung in Ganz- und Halbtagsschulen bestehen. Da oftmals die Einbindung von Eltern in die schulische Berufsorientierung gefordert wird – Ganztagschulen wurden auch zur besseren Vereinbarkeit von Familie und Beruf installiert – und das Praktikum sowie andere außerunterrichtlicher Angebote zentrale Bestandteile von Berufsorientierungsmaßnahmen sind, werden auch diese Aspekte explizit beleuchtet und ausgeführt. Im Zentrum der strukturellen Verankerung von Berufsorientierung spielen zudem die fächerübergreifende Zusammenarbeit innerhalb der Schule und die Zusammenarbeit mit außerschulischen Akteuren, über die sich Ganz- und Halbtagsschulen unterscheiden können, eine große Rolle. Insofern wird außerdem skizziert, welche Forschungsergebnisse sich zum Thema Kooperation an Ganz- und Halbtagsschulen und zur Frage einer guten Berufsorientierung finden lassen.<sup>44</sup>

### 6.1 Didaktik von Berufsorientierung

Angesichts der lückenhaften theoretischen Einbettung von Berufsorientierung überrascht es nicht, dass auch „eine theoretische Anbindung der Berufsorientierung [d. Verf.] in der Fachdidaktik“ fehlt (Dreer 2013, 150; vgl. auch Voigt 2012 und Bank 2012), wie sie für Schulfächer vorliegt.<sup>45</sup>

Jung (2013, 305ff.) unterscheidet vier didaktische *Konzepte*:

- Das *Fachkonzept*, das die Berufsorientierung als Fach betrachtet, ist „das erfolgversprechende didaktische Organisationsprinzip.“
- Das *Verbundkonzept* kann nur „ähnlich erfolgreich (wie das Fachkonzept) sein, wenn der Verbund aus den arbeits- und berufsbezogenen Unterrichtsfächern Wirtschaft, Technik und Haushalt/Textil besteht und eine klare Aufgabenteilung [...] existiert.“
- Das *Schulkonzept*, d. h. „Berufsorientierung als Querschnittsqualifikation“, ist ein anspruchsvolles Konzept, das nur erfolgreich sein kann, wenn es durch „Schulprogramminhalte und Schulprofile auf der Zielebene definiert und von einer breiten Mehrheit getragen“<sup>46</sup> wird.

44 Darüber hinaus sind beispielsweise Fragen zur Bedeutung des Geschlechts in der Berufsfindung (vgl. z. B. Oechsle u. a. 2009; Driesel-Lange 2011; Schmid-Thomae 2012), zum Einfluss von Peers (vgl. z. B. Beierle 2013; Calmbach 2013; Scheffler 2011) oder zur Bedeutung des Migrationshintergrundes im Berufswahlprozess von Jugendlichen (vgl. Granato 2013) bedeutsam. Auf diese Aspekte wird aber im Folgenden nicht eingegangen, da keine systematischen Differenzen zwischen Ganz- und Halbtagsschulen hinsichtlich dieser Aspekte zu erwarten sind.

45 Jung definiert Didaktik wie folgt: „Didaktische Orientierungen sind Leit- und Schlüsselideen, die den Lerngegenstand als Bildungsbereich legitimieren, inhaltlich bedeutsame Teilmengen bündeln und damit fachdidaktische Ziel-, Inhalts- und Methodenentscheidungen ermöglichen“ (Jung 2013, 303).

46 Jungs Anmerkung hierzu in einer Fußnote: „Mit Blick auf das Pensum, das in Schulen über die Gestaltung des eigenen Unterrichts hinaus noch zu bewältigen ist, und die Tatsache, dass den in neuhumanistischer Tradition sozialisierten Lehrpersonen eine gewisse Ferne zur Berufs- und Arbeitswelt anhaftet, muss ein Erfolg dieses Ansatzes als eher utopisch angesehen werden“ (Jung 2013, 306 Fußnote 13).



- *Integrative Konzepte* „basieren auf einem erfolgreichen Fach- oder Verbundkonzept und integrieren dieses in das schulische Gesamtkonzept.“

Damit haben Schulen unabhängig davon, ob es sich um eine Halbtagsschule oder eine gebundene Ganztagschule handelt, verschiedene Möglichkeiten, Berufsorientierung didaktisch zu verankern und methodisch umzusetzen. Gesetzlich sind die länderspezifischen Berufsorientierungsansätze mehrheitlich integrativ angelegt. In keinem Bundesland ist Berufsorientierung ausschließlich als Fachkonzept, in allen ist es als Querschnittsthema verankert.

Ausgehend von seinen didaktischen Überlegungen fasst Jung zusammen, was eine exzellente Schule ausmacht, wobei deutliche Gemeinsamkeiten mit dem THÜBOM erkennbar werden. „Eine exzellente Schule [...] kennzeichnet sich:

- durch ein übergangsförderliches Schulprogramm und Schulprofil [...];
- durch eine fundierte Konzeption des studien- und berufsorientierenden Kerns [...], in dem die wesentlichen Gegenstandsbereiche sachgerecht und methodenvielfältig inszeniert werden und [...] zu einer intentionalen und curricularen schulischen Gesamtaufgabe verknüpft;
- durch eine Vielfalt von außerschulischen Kontakten und Kooperationen, [...];
- durch eine schulische und überschulische Fort- und Weiterbildung, in der fachlich gebildete Lehrpersonen zeitgemäß weitergebildet und die mitwirkenden Fachfremden (teilweise) grundgebildet werden.“

Mit Blick auf die Frage nach Gemeinsamkeiten und Unterschieden zwischen Halbtagsschulen und gebundenen Ganztagschulen hinsichtlich der Berufsorientierung wird deutlich, dass prinzipiell keine Differenzen in der Didaktik von Berufsorientierung in beiden Schulformen zu erwarten sind. Unabhängig von der Schulform steht es Schulen frei, die Didaktik von Berufsorientierung fächerspezifisch zu konzipieren, auszuhandeln und im Fachunterricht und fächerübergreifend zu verankern. Zudem weisen empirische Untersuchungen darauf hin, dass sich der curriculare Unterricht bei Halb- und Ganztagschulen kaum unterscheidet (vgl. Kielblock 2013). Gleichwohl zeigen die Ausführungen zur exzellenten Schule, dass gebundene Ganztagschulen zumindest theoretisch bessere Ausgangsbedingungen für die Umsetzung von Berufsorientierung haben als Halbtagsschulen. So können Klieme et al. (2008, 365f.) in StEG zeigen, dass „sich gebundene Modelle als flexibler [erweisen, d. Verf.] und [...] eine entwickeltere Lern- und Kooperationskultur in die Entfaltung der Ganztagschule“ einbringen. Die Möglichkeit, Schülerinnen und Schülern Berufsorientierungsangebote, die sich in ihren Methoden vom eigentlichen Unterricht unterscheiden können, zusätzlich außerunterrichtlich anzubieten, die individuellen Fördermöglichkeiten, aber auch die außerschulischen Kontakte und Kooperationen sind an gebundenen Ganztagschulen konzeptionell eher zu erwarten als an Halbtagsschulen. Unabhängig davon müssen auch Halbtagsschulen Strategien entwickelt, mit den ihnen gegebenen Möglichkeiten gute Berufsorientierung anzubieten.

Eine zentrale Rolle spielt in diesem Kontext die Lehrkraft. Welchen Anforderungen sie genügen muss und welche Aufgaben sie an Halbtagsschulen und an gebundenen Ganztagschulen hat, wird zu beleuchten sein. Doch zuvor stellt sich die Frage, ob und inwiefern sich Halbtagsschulen und gebundene Ganztagschulen hinsichtlich der Verankerung von Berufsorientierung im Unterricht und in außerunterrichtlichen Angeboten unterscheiden.

## 6.2 Unterricht, außerunterrichtliche Angebote und Berufsorientierung

Außerunterrichtliche Angebote sind für Ganztagschulen konstitutiv (vgl. Hopf & Stecher 2014), während dies für Halbtagsschulen nicht zutrifft, unabhängig davon, ob Halbtagsschulen außerunterrichtliche Angebote vorhalten oder nicht. Damit werden an Ganztagschulen neben dem eigentlichen Unterricht, der auch an Halbtagsschulen stattfindet, über das Kerncurriculum hinausgehende Lernformate angeboten (vgl. Hopf & Stecher 2014), in die Berufsorientierung verankert werden *kann*. Die Verbindlichkeit der Teilnahme an Angeboten in gebundenen Ganztagschulen als wesentliches Unterscheidungskriterium eröffnet die Möglichkeit, Unterricht und außerunterrichtliche Angebote zu verknüpfen. Entgegen dem additiven Modell „Unterricht am Vormittag und Betreuung am Nachmittag“ können<sup>47</sup> eine inhaltliche und konzeptionelle Verknüpfung von Unterricht und außerunterrichtlichen Angeboten und damit neue Lernarrangements sowie eine Kooperation zwischen Lehrkräften bzw. Partnern stattfinden (vgl. Horstkemper & Tillmann 2014). Zudem kann die Lernzeit ausgeweitet und durch zusätzliche individuelle Förderung ausgefüllt werden.

Außerunterrichtliche Angebote unterscheiden sich insbesondere hinsichtlich der folgenden Aspekte vom eigentlichen Unterricht:

- Sie werden nicht nur von Lehrkräften durchgeführt.
- Es wird keine Leistungsbewertung vorgenommen (was insgesamt einen positiven Effekt auf die Leistungsbereitschaft von Schülerinnen und Schülern hat).
- Sie sind nicht Bestandteil des curricularen Lehrplans (es werden neben den kognitiven Fähigkeiten auch soziales und interkulturelles Lernen sowie bürgerschaftliches Engagement gefördert).
- Sie finden nicht zwingend im Klassenverband statt (vgl. Hopf & Stecher 2014).

Rollett (2014) sowie Hopf und Stecher (2014) unterscheiden Hausaufgabenbetreuung und Förderung, fachbezogene Angebote, fächerübergreifende Angebote sowie Freizeitangebote, wobei Hausaufgabenbetreuung und Förderung einen vergleichsweise hohen Unterrichtsbezug haben, wohingegen Freizeitangebote den geringsten Bezug zum Unterricht aufweisen. Im Sinne der Rhythmisierung des Schulalltags wird insbesondere an gebundenen Ganztagschulen immer wieder die Erwartung formuliert, Unterricht und außerunterrichtliche Angebote so auf den Tag zu verteilen, dass Phasen der Spannung (Unterricht) und der Erholung (außerunterrichtliche Angebote) über den gesamten Schultag verteilt werden, wobei die Möglichkeit der Eigenständigkeit und des wechselseitigen Bezugs zwischen Unterricht und außerunterrichtlichen Angeboten besteht (vgl. Hopf & Stecher 2014).

Es stellt sich nun die Frage, wie Berufsorientierung an Halbtagsschulen und gebundenen Ganztagschulen angesichts der in Abschnitt 4 beschriebenen unterschiedlichen strukturellen und finanziellen Rahmenbedingungen eingebunden und umgesetzt wird. Die Analyse der gesetzlichen Rahmenbedingungen in Abschnitt 3 hat zudem gezeigt, dass in den Ländern grundsätzlich keine konzeptionellen Unterschiede zwischen Halbtagsschulen und gebundenen Ganztagschulen hinsichtlich der Anforderungen an die Berufsorientierung bestehen, vielmehr ist es gleichermaßen Aufgabe von Ganz- und Halbtagsschulen, Berufsorientierung umzusetzen – im eigentlichen Unterricht und/oder in den außerunterrichtlichen Angeboten.

---

47 Auch im Sinne einer „neuen Lernkultur“.

In Anlehnung an das THÜBOM müssten außerunterrichtliche Angebote *und* Unterricht an Ganztagschulen und Halbtagsschulen (sofern diese über den Unterricht hinausreichende Angebote vorhalten) die persönliche Ansprache gewährleisten und individuell zugeschnitten sein, so dass auf den Dimensionen Wissen, Motivation und Handlung ein individueller Entwicklungsprozess möglich wird und Schülerinnen und Schüler sich auf Berufsorientierung einstimmen können, Themen, Berufe und individuelle Kompetenzen und Fähigkeiten erkunden können, befähigt werden, zu entscheiden, und letztlich auch in die Lage versetzt werden, die getroffene Entscheidung umzusetzen.

Butz (2006, 12ff.) formuliert „zentrale Funktionen“, wie z. B. Wissensvermittlung, Vermittlung von Systemkenntnissen und Mitwirkungsmöglichkeiten und die Ermöglichung praktischer Erfahrungen, die „ein umfassender berufsorientierender Unterricht an allgemein bildenden Schulen [...] zu erfüllen hat“, in denen er analog zu Anforderungen von THÜBOM *keine* Unterscheidung zwischen Unterricht und außerschulischen Angeboten vornimmt. Vielmehr verweist er darauf, dass Halbtagsschulen aufgrund ihrer Begrenzung auf den Vormittag an die Grenzen ihrer Möglichkeiten stoßen, da beispielsweise Lernortwechsel schwierig sind, die 45-Minuten-Unterrichtstaktung dem individuellen Lernen widerspricht, die Zusammenarbeit mit Kooperationspartnern aufgrund der begrenzten Zeitfenster erschwert wird und der eigentliche Fachunterricht im Vergleich zur Berufsorientierung Priorität hat. Folglich haben gebundene Ganztagschulen im Vergleich zu Halbtagsschulen eine vergleichsweise bessere Ausgangslage, vorausgesetzt, es findet eine Verankerung von Berufsorientierung im Unterricht<sup>48</sup> *und* in außerschulischen Angeboten statt und außerunterrichtliche Angebote sind nicht additiv, sondern mit dem eigentlichen Unterricht verknüpft.<sup>49</sup>

Dabei haben verschiedene Studien gezeigt, dass neben der Qualität der außerunterrichtlichen Angebote – bewertet durch die teilnehmenden Schülerinnen und Schüler – auch die Verknüpfung von unterrichtlichen und außerunterrichtlichen Angeboten von zentraler Bedeutung für die Entwicklung sind, wobei die Verknüpfung von Unterricht und praktischer Erfahrung an Ganztagschulen nach wie vor eine Herausforderung darstellt (vgl. Coelen 2014).

Anknüpfend an Rolletts (2014) sowie Hopf und Stechers (2014) Unterscheidung von außerschulischen Angeboten lassen sich die drei nach Knauf und Oechsle (2007) kategorisierten außerschulischen Angebotsarten – informierende, beratende und orientierende sowie praxisbezogene Angebote in Bezug auf berufliche Orientierung – am ehesten den fachbezogenen und fächerübergreifenden Angeboten zuordnen. Weitere Aspekte, mit denen sich außerschulische Angebote im Kontext von Berufsorientierung beschreiben lassen, sind beispielsweise in Anlehnung an Voigt (2012) Inhalt und Zeit sowie Reichweite und Komplexität.

Entscheidend für die Wirksamkeit von Berufsorientierungsangeboten ist – unabhängig davon, ob es sich um Berufs- und Studienberatung, Bewerbungstrainings, Erkundungen, Messen, Mentoring, Praktika oder Praxistage, Schülerfirmen oder Werkstatt- und Laborarbeit handelt<sup>50</sup> –, dass sie dem „hochgradig individualisierten Prozess“ gerecht werden, ansonsten bergen sie eher ein „großes Frustrationspotential“ (vgl. Knauf & Oechsle 2007, 17, vgl. auch Voigt 2012 oder Butz 2006). Unabhängig davon, dass folglich Berufsorientierungsangebote sehr unterschiedlich bei jungen Menschen greifen und wirken, zeigen verschiedene Studien, dass insbesondere praktische Erfahrungen einen positiven Effekt auf die Berufsorientierung von Schülerinnen und Schülern haben

48 Dies entspricht der Forderung von von Wensierski et al. (2006, 65), Berufsorientierung als „Grundprinzip innerhalb jedes schulischen Fachunterrichts, und das sowohl inhaltlich als auch methodisch“ zu verankern.

49 Die Verbindung von Angeboten und Unterricht ist grundsätzlich eher weniger stark ausgeprägt. So konnte Coelen (2014) zeigen, dass dies für etwa ein Drittel der Ganztagschulen insgesamt zutrifft, wobei an gebundenen Ganztagschulen die Angebote – der wenigeren Kooperationspartner – stärker mit dem eigentlichen Unterricht verknüpft sind.

50 Auch hier zeigen sich Lücken in der curricularen Einbindung in die Berufsorientierung – siehe beispielsweise hierzu die Ausführungen zum Betriebspraktikum von Beinke (2012).

(vgl. Wood & Lauterbach 2013; Ratschinski 2012). Neben den praktischen sind die realitätsnahen Erfahrungen von zentraler Bedeutung (vgl. Schmidt 2012).

Zudem konnte gezeigt werden, dass „eine kontinuierliche und systematische Umsetzung von Maßnahmen die Akzeptanz auf Seiten der Jugendlichen und die Wirkungen der Unterstützungsangebote erhöht“ (Wood & Lauterbach 2013, 24), so dass einer gebundenen Ganztagschule empfohlen wird, Berufsorientierungsmaßnahmen als verpflichtende Elemente in den schulischen Alltag einzubetten.

Welche Rolle dabei den Lehrkräften zukommt, wird im Folgenden beleuchtet.

### 6.3 Die Rolle der Lehrkräfte

Lehrkräfte sind zentrale Bezugspersonen der Schülerinnen und Schüler – über die Schulformen hinweg und auch im Kontext schulischer Berufsorientierung. So stellt Schindler (2012, 3) „einen positiven Zusammenhang zwischen Lehrerunterstützung und den Faktoren Exploration, Planung, berufsbezogene Selbstwirksamkeit und berufsbezogene Sicherheit“ fest. Dabei nimmt die „Qualifizierung von Lehrpersonen eine Schlüsselstelle für die Qualität schulischer Berufsorientierung“ ein (Dreer 2013b, 338). Allerdings fehlen Kompetenzbeschreibungen für den Bereich Berufsorientierung, so dass Lehrkräfte keine Kriterien haben, mit denen sie ihren individuellen Fort- und Weiterbildungsbedarf einschätzen können (vgl. Dreer 2013a).

Dreer (2013b, 340ff) skizziert in Anlehnung an das THÜBOM Kompetenzen in vier Dimensionen, die Lehrkräfte für die Unterstützung der beruflichen Orientierung ihrer Schülerinnen und Schüler aufweisen sollten. In Bezug auf den Unterricht zur Förderung berufswahlrelevanter Kompetenzen formuliert er die Anforderung, dass jede Lehrperson weiß, wie Kinder und Jugendliche im Kontext der Berufswahl lernen und sich entwickeln. Zudem muss sie berufswahlbezogene Lern- und Entwicklungsstände Jugendlicher diagnostizieren und auf diagnostischer Grundlage und vor dem Hintergrund des eigenen Fächerbezugs Lerngelegenheiten zur individuellen Förderung berufswahlrelevanter Kompetenzen anbieten können.<sup>51</sup> In Bezug auf Qualitätsentwicklung führt er aus, dass jede Lehrperson Aufgaben, Zielsetzungen und Qualitätsmerkmale schulischer Berufsorientierung kennen muss und vor ihrem fachlichen Hintergrund und innerhalb ihres schulischen Verantwortungsbereichs einen Beitrag zur Qualitätsentwicklung der schulischen Berufsorientierung leisten kann. Auch zur Kooperation formuliert Dreer Anforderungen, denen Lehrkräfte entsprechen sollten. So sollte eine Lehrkraft nicht nur wichtige schulische und außerschulische Kooperationspartner im Kontext der Berufsorientierung kennen, sondern auch in der Lage sein, Kooperationen anzustoßen und Partnerschaften für die Entwicklung von Lerngelegenheiten zu nutzen. Dabei ist auch Konfliktfähigkeit eine wichtige Kompetenz. Zudem sollten Lehrkräfte um die Bedeutung des Themas Beruf und Berufswahl wissen und ihre Schülerinnen und Schüler entsprechend unterstützen und motivieren können. In dem Kontext sind die Reflexionsfähigkeit und die Selbsteinschätzungsfähigkeit hinsichtlich eines Fortbildungsbedarfs auf Seiten der Lehrkräfte bedeutsam.<sup>52</sup>

51 Jung (2014, 310) skizziert in diesem Zusammenhang die Idee, „dass jede Lehrkraft (von Biologie bis Religion) über die akademischen und nicht akademischen beruflichen Möglichkeiten in ihrem Fachgebiet qualifiziert aufklären“ und dabei eine Vielfalt an Methoden einsetzen und verschiedene Lehr/Lernarrangements konstituieren kann.

52 Dreer hat in seinem Dissertationsprojekt neben dieser Kompetenzbeschreibung ein Interventionsprogramm erarbeitet, durchgeführt und evaluiert, welches Kompetenzen von Lehramtsstudierenden im Bereich Berufsorientierung fördern soll (vgl. Dreer 2013a, 101f.). Eine umfassende empirische Prüfung des Modells fehlt seiner Meinung nach aber noch (vgl. Dreer 2013b, 342f.). Er führt einige vorhandene Bildungsmaßnahmen für Lehrkräfte zum Thema Berufsorientierung auf und stellt fest, „dass keine der angeführten Bildungsmaßnahmen eine erkennbare umfassende theoretische Fundierung aufweist. Es handelt sich dabei vielmehr um Qualifizierungsangebote, die Inhalte und Lerngegenstände aufgreifen, die aus der Perspektive der Praxis als erforderlich erachtet werden.“

Schmidt (2012, 182f.) stellt analog zu den beschriebenen Dimensionen in einer Untersuchung fest:

- „Schüler, die von fachlich qualifizierten Lehrkräften unterrichtet werden, können passender bestimmen, wo ihre beruflichen Interessen sowie Stärken und Schwächen liegen und können sich damit besser hinsichtlich eines Wunschberufes positionieren als Schüler, die von fachfremden Lehrkräften unterrichtet werden.
- Je regelmäßiger Fachlehrkräfte an Weiterbildungen teilnehmen, desto mehr berufsbildbezogene Kenntnisse weisen Schüler auf.
- Je vielfältiger Fachlehrkräfte Unterrichtsmethoden einsetzen, desto passender können Schüler bestimmen, wo ihre beruflichen Interessen sowie Stärken und Schwächen liegen und desto besser können sich Schüler hinsichtlich eines Wunschberufes positionieren“.<sup>53</sup>

Anforderungen, denen Lehrkräfte an Ganztagschulen gegenüberstehen, sind in Anlehnung an Speck (2012) Präsenz vor Ort, Entwicklung von Lehr- und Lernkultur, individuelle Förderung von Schülerinnen und Schülern, Teamarbeit und Kooperation, betreuende, erzieherische und soziale Aufgaben sowie die Mitarbeit bei der Entwicklung der Schule sowie des Ganztagskonzepts. Zudem sind „Lehrkräfte sehr viel stärker in die Gestaltung des Ganztags eingebunden als an teilgebundenen oder offenen Schulen“ (Dieckmann et al. 2008, 177), wobei sich „eine große Bandbreite unterschiedlich intensiver Einbindung feststellen lässt“ (Kielblock 2013, 20). Deutlich wird, dass Schnittmengen hinsichtlich der Anforderungen an eine Lehrkraft, die Schülerinnen und Schülern Berufsorientierung anbietet, und dem Anforderungsprofil an Ganztagslehrkräfte bestehen bzw. dass das Anforderungsprofil einer Lehrkraft an einer Ganztagschule über das einer Lehrkraft an einer Halbtagsschule hinausgeht, wenngleich auch Lehrkräfte an Halbtagsschulen diesen Anforderungen entsprechen können. Unabhängig davon stehen in beiden Fällen die individuelle Förderung und die Erarbeitung und Darbietung von Lehr- und Lerngelegenheiten im Zentrum.

Da an Ganztagschulen nicht ausschließlich Lehrkräfte tätig sind, sondern für die verschiedenen Angebote neben pädagogisch ausgebildetem Personal auch Honorarkräfte, ehrenamtlich tätige Personen sowie insbesondere im Kontext von Berufsorientierungsangeboten Partnerinnen und Partner von kooperierenden Unternehmen eingebunden werden, stellt sich die Frage, inwiefern diese Vielzahl an Anforderungen auch für diese Personengruppen gelten bzw. gelten können. Hinzu kommt die Frage, wie die Zusammenarbeit gestaltet ist – die Kooperation mit innerschulischen, aber auch mit außerschulischen Partnern.

---

53 Zudem können Schülerinnen und Schüler in kleineren Schulen besser bestimmen, wo ihre beruflichen Interessen sowie ihre Stärken und Schwächen liegen, und eher einen Wunschberuf äußern.



## 6.4 Inner- und außerschulische Kooperation

Die Darstellung hinsichtlich der Bundeslandspezifika hat gezeigt, dass Berufsorientierung als Fach und/oder als Querschnittsaufgabe in Schule verankert werden kann. Dies entspricht auch im weitesten Sinne dem THÜBOM. Um die Umsetzung von Berufsorientierungsangeboten zu gewährleisten, muss in der Regel eine *innerschulische und/oder außerschulische Kooperation* stattfinden. Nicht nur, dass sich Lehrkräfte untereinander oder mit anderen pädagogischen Fachkräften abstimmen, weitere Partner wie die Berufsberatung oder Unternehmen sind für die Berufsorientierung bedeutsam. Jung (2014, SS) unterscheidet:

- *Berufsorientierung als Fach oder als Fächerverbund* zum Erwerb von Basiskompetenzen (arbeitswelt- und übergangsbezogenes Wissen und Können) über „verbindliche curriculare Inhalte, genügend Zeit und methodenvielfältige Lehr- und Lernprozesse“;
- *Innerschulisches Additum*: „inhaltlich definierte Anteile von allen beteiligten Disziplinen ... im Rahmen eines klaren Konzeptes ..., was die inhaltlichen Teile und deren zeitliche Abfolge definiert“;
- *außerschulisches Additum*: Einbezug der „weiteren am Übergangsprozess beteiligten Akteure in das schulische Konzept“.

Dabei können Schulen entsprechend den gesetzlichen Vorgaben und dem erarbeiteten schulischen (Berufsorientierungs-)Konzept auch Mischformen bzw. Kombinationen der drei Formen der Verankerung von Berufsorientierung in unterschiedlicher Ausprägung entwickeln und umsetzen. Während die erste Form eine sehr geringe innerschulische und keine außerschulische Kooperation erfordert, ist im zweiten Fall ein hohes Maß an innerschulischer und im dritten Fall ein hohes Maß an außerschulischer Kooperation notwendig, unabhängig von der Frage, ob gebundene Ganztagschule oder Halbtagsschule.<sup>54</sup>

Unter Kooperation ist in Anlehnung an van Santen und Seckinger (2003, 29) ein Verfahren zu verstehen, „bei dem im Hinblick auf geteilte oder sich überschneidende Zielsetzung durch Abstimmung der Beteiligten eine Optimierung von Handlungsabläufen oder eine Erhöhung der Handlungsfähigkeit bzw. Problemlösekompetenz angestrebt wird.“<sup>55</sup>

Maykus (2004) formuliert folgende Empfehlungen, damit Kooperation gelingen kann: So sind zunächst die interne Klärung von Voraussetzungen für die Kooperation, die gezielte Auswahl der Partner sowie die Abstimmung über Ziele und Inhalte und damit einhergehend die klare Verständigung über Zuständigkeiten bedeutsam. Zudem sind verbindliche Kooperationsvereinbarungen zu treffen, Qualitätskriterien sowie die Überprüfung der Zielerreichung festzulegen.

Zu der Frage, inwiefern es Schulen gelingt, diesen Empfehlungen Folge zu leisten, liegen nur wenige Forschungsergebnisse vor: Dies trifft sowohl für die innerschulische als auch für die außerschulische Kooperation bezogen auf Berufsorientierung zu.<sup>56</sup>

Schmidt (2012) stellt fest, dass Schülerinnen und Schüler umso mehr über berufsprestigebezogene Kenntnisse und auswahlprozessbezogenes Wissen und Können verfügen, je besser Fachlehrkräfte

54 Im Durchschnitt arbeiten Ganztagschulen mit vier Kooperationspartnern, wobei bei der Mehrheit der Schulen (rund 77 Prozent) die Ganztagsangebote sowohl von Lehrkräften als auch von Partnern umgesetzt werden. Nur an 10 Prozent der Schulen werden alle Angebote von Kooperationspartnern durchgeführt (vgl. StEG 2012). Zu weiteren Aspekten der Qualität von Kooperation – Prozess und Struktur – siehe Coelen 2014.

55 Zur Abgrenzung der Begriffe Koordination, Vernetzung und Dienstleistung siehe Coelen (2014).

56 Einen guten allgemeinen Überblick zu innerschulischen Kooperation bietet Huber (2013).

kooperieren. Die innerschulische Kooperation der Lehrkräfte steht zudem mit bewerbungs- und auswahlprozessbezogenem Wissen und Können der Schülerinnen und Schüler in einem Zusammenhang. Darüber hinaus wird zum Beispiel der Frage nachgegangen, inwiefern innerschulische Kooperation die Schul- und Unterrichtsqualität verbessert und den Schülern und Schülerinnen zugutekommt.<sup>57</sup>

Entscheidend sind für eine gelingende Kooperation der Informationsaustausch und die „Schaffung personeller Überschneidungen“ auf der Grundlage eines gemeinsamen Konzeptes und ausreichender zeitlicher Ressourcen (vgl. Rollett 2014, 185). Dabei können Tillmann und Rollett (2009) zeigen, dass Kooperation an Ganztagschulen weniger gut gelingt, wenn der Anteil pädagogisch nicht qualifizierter Fachkräfte hoch ist oder viele Personen nur wenige Stunden an der Schule tätig waren. Die Kooperation mit Lehrkräften kann insgesamt dann verbessert werden, wenn pädagogische Fachkräfte strukturell stärker in Prozess und Organisation der Schule eingebunden sind (vgl. Tillmann & Rollett 2011). Bedeutsam ist in diesem Zusammenhang außerdem, dass „unterschiedlich qualifizierte Akteure ihre je spezifischen Kompetenzen und Perspektiven einbringen“ können (Horstkemper & Tillmann 2014, 107).

Bezogen auf *außerschulische Kooperation* lassen sich folgende Forschungsergebnisse<sup>58</sup> finden: Zwar sind Kooperationsbeziehungen zwischen Ganztagschulen und außerschulischen Organisationen eine zentrale Grundlage für die Gestaltung des Ganztagsangebots (vgl. Coelen 2014), und bei der Einbindung von Partnern geht es auch darum, eine „zeitgemäße Bildung“ im Spannungsfeld von Arbeitsmarkt und Lebenswelt zu ermöglichen (Otto & Oelkers 2006), gleichwohl kommt der überwiegende Teil der Kooperationspartner der Ganztagschulen aus dem Bereich der Jugendarbeit (wie z. B. Sport- und Kulturvereine), und nur jede fünfte Ganztagschule kooperiert mit Unternehmen (vgl. Coelen 2014).

Die Einbindung von Kooperationspartnern in Konferenzen und Gremien gelingt insbesondere bei „jüngeren“ Ganztagschulen nur schwer. Anders als bei älteren Ganztagschulen stehen hier weniger reformpädagogische Ziele, sondern eher die Abdeckung von Betreuungszeiten im Vordergrund (vgl. Arnholdt 2011). Aus Sicht der Partner sind analog zu Coelen (2014) nutzerorientierte von kooperationsorientierter und anbieterorientierter Zusammenarbeit zu unterscheiden. Diese Unterscheidung wird insbesondere im Zusammenhang mit Berufsorientierung bedeutsam, wenn beispielsweise Betriebe mit Schulen kooperieren mit der Absicht, Auszubildende zu gewinnen, wohingegen Träger der Jugendhilfe mit Blick auf die Förderung von Schülerinnen und Schülern mit Schulen kooperieren oder die Berufsberatung darüber hinaus auch mit der Absicht der Vernetzung mit Schulen zusammenarbeitet. Unabhängig davon stellt Coelen (2014) grundsätzlich fest, dass die Zusammenarbeit zwischen Kooperationspartnern und gebundenen Ganztagschulen als enger empfunden wird.

Auch hier stellt sich die Frage, inwiefern Unterschiede zwischen Halbtagsschulen und gebundenen Ganztagschulen hinsichtlich der Berufsorientierung bestehen bzw. bestehen können. Die Ausführungen in den Kapiteln 3 und 4 lassen vermuten, dass das bestehende größere Zeitfenster Möglichkeiten für Kooperationen innerhalb und außerhalb der Schule eröffnet. Coelens (2014)

---

57 Kooperation wird zudem als ein Instrument zur Qualitätsentwicklung von Schulen betrachtet (vgl. Maag 2009); Kooperationsqualität und Schulentwicklung und damit die Offenheit von Lehrkräften für Veränderungen und Innovationen stehen in einem wechselseitigen Zusammenhang (vgl. Kielblock 2013).

58 „Eine Forschungslücke betrifft den Gesamtblick auf Kooperationen zwischen verschiedenen Bildungsakteuren. Die bisherige deutschsprachige Literatur zu Kooperationen befasst sich fast überwiegend mit Kooperationen im schulischen Bereich, v. a. innerhalb von Schulen. ... Es geht um den Erkenntnisgewinn zu situativen, organisatorischen, fachlichen und personenbezogenen Gelingensbedingungen von Kooperationen zwischen verschiedenen schulischen und außerschulischen Bildungsakteuren. ... Die Forschungsdesiderate betreffen Handlungskoordination, Steuerung, Führung und Management, Strukturen, Prozesse, Kompetenzen, Motivationen, Verfahren, Instrumente, Verhalten, Ressourcen, die zum Gelingen von Kooperation beitragen beziehungsweise diese hemmen“ (Huber et al. 2012, 361).

Forschungsergebnisse zur Enge der Zusammenarbeit zwischen Kooperationspartnern und gebundenen Ganztagschulen bestätigen dies. Gleichzeitig zeigen weitere Forschungsergebnisse jedoch, dass nicht allein die Frage des Zeitfensters von zentraler Bedeutung ist, sondern beispielsweise das Ausmaß an Einbindung sowohl inner- als auch außerschulischer Partner und das gemeinsame Konzept (mit Zielen, Inhalten und abgestimmten Zuständigkeiten) relevant sind.

## 6.5 Die Bedeutung der Eltern

Es ist empirisch gut belegt, dass der Einfluss der Eltern eine große Bedeutung für den beruflichen Orientierungsprozess ihrer Kinder hat. Nicht nur werden sie von Schülerinnen und Schülern mit großem Abstand zu anderen Unterstützungsinstanzen als wichtige Ansprechpartner benannt (vgl. Rahn et al. 2013), auch ihre Erwartungen hinsichtlich der Berufswahl ihrer Kinder treffen oftmals ein. Dass die Eltern wichtige Impulse für Berufswahl und Übergangsprozesse geben und „Bildungsentscheidungen als Prozessentscheidungen“ (Maaz 2006, 246). mit elterlicher Beteiligung zu denken und zu gestalten sind, ist wissenschaftlich demnach weitgehend unstrittig.<sup>59</sup>

Gleichwohl stellt Mayhack (2011, 8) fest: „Hinsichtlich der Funktionen von Elternhaus [...] für die individuelle Wahl eines Berufes ist die Forschungslage begrenzt und überdies liegen kaum theoretische Überlegungen vor“. Neuenschwander (2013, 206f.) konstatiert, dass trotz „der hohen Bedeutung“, die „Funktion [...] der Eltern weniger gut erforscht [ist, d. Verf.] und entsprechende[n] Interventionen [...] weniger differenziert entwickelt“ wurden.

Angesichts der bestehenden theoretischen Lücken und Forschungsdesiderate stellt sich die Frage, inwiefern es Halbtagsschulen und gebundenen Ganztagschulen gelingt, Eltern in den schulischen Alltag einzubinden. So wurden Ganztagschulen auch mit dem Ziel ausgebaut, Familien im Rahmen der Betreuung zu entlasten, so dass sich Eltern und Schule der Herausforderung stellen müssen, Bildung und Erziehung als Schnittmenge beider Systeme auszuhandeln (vgl. Züchner 2011) und, daraus resultierend, Formen der Zusammenarbeit und des Informationsaustausches zu finden.

Neuenschwander (2013, 206f.) kann nachweisen, „dass der Einsatz von Elternabenden mit Beteiligung der Jugendlichen, die von der Schule organisiert wurden, mit der Chance, eine berufsqualifizierende Anschlusslösung zu erhalten, zusammenhängt. Allerdings scheint die Eltern-Lehrperson-Zusammenarbeit vor allem dann an Bedeutung zu gewinnen, wenn der Berufswahlprozess der Jugendlichen stockt.“

Mayhack (2011, 9) geht der Frage nach, „ob eine gezielte Intervention für Schüler, in der Eltern durch die Lehrer in die schulische Berufsorientierung einbezogen werden und somit gegenüber den Schülern gemeinsam unterstützend auftreten, positive Auswirkungen auf Jugendliche und Eltern hat.“ Dabei wird das Verhältnis von Lehrkräften und Eltern im Schulalltag als ein spannungsreich beschrieben.

Die Ergebnisse von Mayhacks Interventionsstudie zeigen, dass durch eine zielgerichtete Intervention zentrale Aspekte der Berufswahlbereitschaft von Eltern und Lehrern gemeinsam unterstützt werden können. So wiesen Jugendliche eine größere Berufswahlbereitschaft auf, wenn sie den Eindruck hatten, dass die Lehrer ihre Eltern in schulische Aktivitäten zur Berufsorientierung einbezogen (vgl. Mayhack 2011). Zudem wurde deutlich, „dass Verhaltensänderungen und das Aufbrechen alter Denkmuster (z. B. Vorurteile von Lehrern gegenüber Eltern und umgekehrt) erst durch einen längeren intensiven und positiven Kontakt möglich sind“ (Mayhack 2011, 160). Vor diesem Hintergrund empfiehlt Mayhack, eine Abstimmung zwischen allen Beteiligten hinsichtlich der

59 Für die Einbindung von Eltern in den Berufsorientierungsprozess ihrer Kinder wurden entsprechende Handreichungen und Materialien entwickelt (vgl. Projektträger im DLR e.V. 2011).



Ziele, Inhalte und Aufgaben vorzunehmen. Dabei gilt es zu berücksichtigen, dass sich Lehrkräfte sowie pädagogische Fachkräfte an Ganztagschulen eher in einem Spannungsfeld widersprüchlicher Anforderungen bewegen als an Halbtagsschulen: Einerseits sind die Familien zu entlasten, andererseits ist eine Einmischung in das Familienleben zu vermeiden (vgl. Rother & Stölzel 2014).

Demzufolge kann beispielsweise die Umwandlung einer Halbtagsschule in eine gebundene Ganztagschule im Sinne einer Schulentwicklung dazu führen, dass die im Sinne von Züchner (2001) auszuhandelnden Rollen sich auch auf die Berufsorientierung beziehen und damit zu Unterschieden zwischen Halbtagsschulen und gebundenen Ganztagschulen führen. Gleichzeitig können auch Halbtagsschulen sich das Ziel setzen, Eltern bei der Berufsorientierung entsprechend einzubinden, und dahingehende Aktivitäten umsetzen. Entscheidend ist letztlich eine grundsätzliche Mitwirkungsbereitschaft der Eltern.

## 7 Zwischenfazit und Annahmen

Der Forschungsstand zu Wirkungen und Effekten von Ganztagschulen im Vergleich zu Halbtagsschulen weist ein hohes Maß an Heterogenität auf. So bestehen widersprüchliche Ergebnisse in Bezug auf kognitive Effekte, das soziale Lernen, die Einbindung der Eltern oder die Kooperation mit Unternehmen und anderen externen Partnern. Eine zentrale Ursache für diese Datenlage ist die allgemeine Gegenüberstellung der beiden Schulformen, ohne eine Differenzierung nach vollgebundenen, teilgebundenen und offenen Ganztagschulen vorzunehmen.

Aber auch die Betrachtung von verpflichtenden und offenen Angeboten an vollgebundenen Ganztagschulen einerseits und offenen Ganztagschulen andererseits verweist auf Widersprüche, so dass eine allgemeine und einfache Gegenüberstellung von Schulformen in der Vergangenheit letztlich nicht zu eindeutigen Ergebnissen geführt hat.

Berufsorientierung als eine Aufgabe von Schule ist in den vier für die Studie ausgesuchten Bundesländern mit Ressourcen hinterlegt, wenngleich in unterschiedlichem Maß. Dabei ist in keinem der Bundesländer eine gesetzlich verankerte Unterscheidung der Berufsorientierung an Ganztagschulen und Halbtagsschulen erkennbar, obwohl gesetzlich festgelegte Unterschiede zwischen Ganz- und Halbtagsschulen hinsichtlich der Ressourcenausstattung und der zeitlichen Strukturen in allen Bundesländern bestehen.

Trotz der widersprüchlichen Datenlage wird in Praxis und Forschung weiterhin angenommen, dass Unterschiede zwischen Ganztagschulen und Halbtagsschulen beispielsweise hinsichtlich der individuellen Förderung von Schülerinnen und Schülern durch die ausgedehnte Lern- und Betreuungszeit und neue pädagogische Ansätze der Kooperation mit Betrieben und Eltern oder der schulinternen Kommunikationsstrukturen bestehen müssten. Zwar mögen die gesetzlich verankerten Unterschiede zwischen Ganz- und Halbtagsschulen letztlich zu Wirkungen bei Schülerinnen und Schülern sowie bei Kooperationspartnern führen, gleichzeitig verweisen Forschungsarbeiten aber darauf, dass diese Rahmenbedingungen zwar auf die inhaltliche Gestaltung von Schule wirken können, dass dies jedoch nicht zwingend ist, wenn beispielsweise an Ganztagschulen vergleichbar mit Halbtagsschulen am Vormittag regulärer Unterricht durchgeführt und am Nachmittag ein außerunterrichtliches Angebot vorgehalten wird. Entscheidend sind also nicht allein die strukturellen (gesetzlichen) Rahmenbedingungen, sondern das, was Schulen aus ihnen machen, wobei keine Unterschiede zwischen Ganz- und Halbtagsschulen bestehen (müssen), wenn es beispielsweise um die Schulkultur, die konzeptionelle Ausrichtung der Schule, die Didaktik und Methodik oder den Anregungsgehalt geht. Bei den letztgenannten Aspekten bestehen vermutlich deutliche Unterschiede innerhalb einer Schule in Abhängigkeit von den Kompetenzen der einzelnen Lehrkräfte.

Ausgehend vom THÜBOM ist folglich zu erwarten, dass – da es sich bei allen eingebundenen Schulen um Schulen mit guter Berufsorientierung handelt und diese zusätzlich über das Berufswahlsiegel zertifiziert sind – nur wenige Unterschiede zwischen Halbtagsschulen und gebundenen Ganztagschulen zu erkennen sein werden.. Gleichwohl soll die vorliegende Studie dazu genutzt werden, *mögliche* Unterschiede zwischen Ganz- und Halbtagsschulen und ihre Rahmenbedingungen für gute Berufsorientierung zu identifizieren.

Dabei werden nicht alle Aspekte, in denen sich Schulen im Allgemeinen unterscheiden können, in den Analysen berücksichtigt, da es hier vor allem um die Frage geht, welche schulbezogenen Faktoren die Umsetzung von guten Konzepten der Berufsorientierung an Halbtagsschulen und an gebundenen Ganztagschulen unterstützen bzw. behindern, und sowohl Gemeinsamkeiten als auch

Unterschiede herausgearbeitet werden sollen. Folglich werden Halbtagsschulen und gebundene Ganztagschulen hinsichtlich zentraler Aspekte guter Berufsorientierung – eine didaktische Fundierung von Berufsorientierung und das damit einhergehende theoretische Verständnis, die Verankerung von Berufsorientierung im Unterricht und in außerunterrichtlichen Angeboten, die Qualitätssicherung von Berufsorientierung sowie die Einbindung von Eltern und externen institutionellen Partnern – verglichen, um auf dieser Grundlage der Frage nachzugehen, worauf bestehende Unterschiede zurückzuführen sind.

### **Theoretisches Verständnis und Didaktik von Berufsorientierung**

- Angesichts der Forschungsergebnisse sind prinzipiell keine Unterschiede im theoretischen Verständnis und in der Didaktik von Berufsorientierung an Halbtagsschulen und gebundenen Ganztagschulen zu erwarten.
- Gebundene Ganztagschulen haben zumindest theoretisch aufgrund der Möglichkeit, Berufsorientierung didaktisch im Unterricht und in außerschulischen Angeboten zu verankern, bessere Ausgangsbedingungen für die Umsetzung von Berufsorientierung als Halbtagsschulen, vorausgesetzt, diese Verankerung findet auch tatsächlich sowohl konzeptionell als auch praktisch statt.
- Für die didaktische Verankerung von Berufsorientierung sind die Lehrkräfte von zentraler Bedeutung. Die Anforderungen an eine Lehrkraft an einer Ganztagschule unterscheiden sich von den Anforderungen an eine Lehrkraft an einer Halbtagsschule – sie sind nicht nur in stärkerem Maße in die schulischen Strukturen und die Organisation eingebunden, sondern sie haben aufgrund der geteilten Zeit und der Möglichkeiten zur individuellen Förderung einen anderen Stellenwert als Lehrkräfte an Halbtagsschulen. Diese Aspekte können in einem Zusammenhang mit guter Berufsorientierung gesehen werden, wenn es beispielsweise darum geht, berufswahlbezogene Lern- und Entwicklungsstände der Jugendlichen zu beurteilen und auf dieser Grundlage – vor dem Hintergrund des eigenen Fächerbezugs – Lerngelegenheiten zur individuellen Förderung berufswahlrelevanter Kompetenzen anzubieten.

### **Berufsorientierung im Unterricht und in außerunterrichtlichen Angeboten**

- An Ganztagschulen werden neben dem eigentlichen Unterricht, wie er auch an Halbtagsschulen stattfindet, über das Kerncurriculum hinausgehende Lernformate angeboten, in denen die Berufsorientierung verankert werden kann. Dabei eröffnet die Verbindlichkeit der Teilnahme an Angeboten in gebundenen Ganztagschulen die Möglichkeit, Unterricht und außerunterrichtliche Angebote zu verknüpfen, und die größeren zeitlichen Ressourcen bieten die Chance für eine intensivere Berufsorientierung.
- Es ist zu erwarten, dass an Halbtagsschulen aufgrund der geringeren zeitlichen Ressourcen die Berufsorientierung ausschließlich im Rahmen des eigentlichen Unterrichts angeboten werden kann.
- Die Möglichkeit, an gebundenen Ganztagschulen den Schülerinnen und Schülern zusätzliche außerunterrichtliche Angebote unterbereiten zu können, die sich mehr oder weniger stark von eigentlichen Unterricht unterscheiden und damit stärker auf individuelle Interessen und Bedarfe eingehen, erlaubt es dem hochgradig individualisierten Prozess der Berufsorientierung eher gerecht zu werden, als dies an Halbtagsschulen möglich ist.

- Praktische und realitätsnahe Erfahrungen können zwar allgemein über Praktika sowohl an Halbtagsschulen als auch an gebundenen Ganztagschulen gemacht werden, jedoch bieten die individuellen und eher unterrichtsfernen außerschulischen Angebote, wie sie an gebundenen Ganztagschulen anzutreffen sind, dazu mehr Gelegenheiten.
- Entscheidend für eine gelingende Berufsorientierung ist zudem, dass Angebote kontinuierlich und systematisch umgesetzt werden, so dass gebundene Ganztagschulen angesichts größerer zeitlicher Ressourcen auch hier im Vorteil sind.

### **Kooperation mit Eltern und institutionellen Partner**

- Grundsätzlich ist zu erwarten, dass es gebundenen Ganztagschulen angesichts der Ressourcenausstattung und der damit einhergehenden längeren Anwesenheitszeiten von Lehrkräften leichter fällt, mit internen und externen Partner zu kooperieren, als dies bei Halbtagsschulen der Fall ist.
- Gleichzeitig verweisen Forschungsergebnisse darauf, dass nicht allein die Frage der zeitlichen Ressourcen von zentraler Bedeutung ist, sondern dass ein gemeinsames Verständnis von Zielen, Inhalten und abgestimmte Zuständigkeiten besteht – was sowohl für Eltern als auch für institutionelle Partner gilt.

### **Qualitätssicherung der Berufsorientierungsangebote**

- Angesichts der Zertifizierungen der Schulen durch Siegel für gute Berufsorientierung sind keine substantiellen Unterschiede in der Qualitätssicherung der Berufsorientierungsangebote und Konzepte zwischen gebundenen Ganztagschulen und Halbtagsschulen zu erwarten.
- Angesichts von Schulentwicklungsprozessen, die beispielsweise mit der Überführung einer Halbtagsschule in eine Ganztagschule einhergehen können, ist die Implementation von Qualitätssicherungssystemen zu erwarten. Da Veränderungsprozesse aber auch mit dem Zusammenlegen von Schulen oder der Gewinnung neuer Lehrkräfte einhergehen können, sind hier keine zwingenden Unterschiede zwischen Halbtagsschulen und gebundenen Ganztagschulen zu erwarten.
- Lehrkräfte, die für die Qualitätssicherung verantwortlich sind, sollten Aufgaben, Zielsetzungen und Qualitätsmerkmale guter schulischer Berufsorientierung kennen – auch hier sind trotz der möglichen Rollenunterschiede keine Unterschiede zwischen Ganztagschulen und Halbtagsschulen zu erwarten.

## Teil B – Ergebnisse der Studie

## 8 Strukturmerkmale der Schulen

In die Studie sind jeweils vier Ganztags- und vier Halbtagsschulen aus den Bundesländern Nordrhein-Westfalen, Baden-Württemberg, Brandenburg und Bremen eingebunden worden. Allen Schulen ist gemeinsam, dass sie nicht nur ein Zertifikat für gute Berufsorientierung erhalten haben, sondern auch mindestens einmal rezertifiziert wurden. Dementsprechend zeichnen sich alle Schulen durch ausdifferenzierte und systematisierte Berufsorientierungskonzepte aus, die im Rahmen der (Re-)Zertifizierung erstellt und modifiziert wurden.<sup>60</sup>

Angaben zur Größe, zum Schulprofil, zu Schulabschlüssen und Besonderheiten können der folgenden Tabelle entnommen werden. Darüber hinaus sind die pseudonymisierten Namen, die regionale Verankerung (Bundesland, städtisch/ländlich), die Schulform (Halbtags- bzw. Ganztagschule) und der Zeitpunkt der Überführung von einer Halbtags- in eine Ganztagschule dokumentiert.

Wie der Tabelle zu entnehmen ist, weisen die Schulen innerhalb der vier Paare, entsprechend der gezielten Auswahl, soweit wie möglich Ähnlichkeiten auf. Aufgrund der Schwierigkeit, zertifizierte gebundene Ganztagschulen und Halbtagsschulen für die Studie zu gewinnen, die sich in vergleichbaren Regionen befinden, bestehen aber auch Unterschiede zwischen den Paaren. So variiert die Größe der Schule von rund 160 bis hin zu 960 Schülerinnen und Schülern. Die kleinste Schule hat 24, die größte Schule 65 Lehrkräfte. An einer Schule wurde in zwei unterschiedlichen Orten, an allen anderen Schulen wird zentral an einem Standort unterrichtet.

Nahezu alle Schulen verfügten über Schulsozialarbeiter, wobei hier eine Varianz von einer halben Stelle bis hin zu zwei Fachkräften in Abhängigkeit von der Größe der Schule und der Sozialstruktur der Schülerinnen und Schüler zu beobachten ist. Darüber hinaus arbeiten vereinzelt weitere Fachkräfte an den Schulen, die beispielsweise für den Übergang von der Schule in den Beruf bedeutsam sind, wie der Joblotse oder der pädagogische Assistent.

Es bestehen keine grundsätzlichen systematischen Unterschiede zwischen den Ganztags- und den Halbtagsschulen hinsichtlich der Größe oder der Lage der Schulen. Gleichwohl zeigt sich ein tendenzieller Unterschied dahingehend, dass die Herkunftsfamilien der Schülerinnen und Schüler an Ganztagschulen nach Aussagen von Interviewpartnern in höherem Maße staatliche Transferleistungen beziehen oder einen Migrationshintergrund aufweisen und dass die Umwandlung einer Halbtagsschule in eine Ganztagschule beispielsweise auch vom „Sozialindex der Schülerschaft“ abhängig ist.

Systematische Unterschiede zwischen den Schulen bzw. den Regionen, in denen sie liegen, bestehen darüber hinaus im Hinblick auf die Arbeitsmarktlage und damit auf die Übergangschancen von Schulabgängerinnen und -abgängern, wie etwa in Baden-Württemberg im Vergleich zu Brandenburg, Bremen oder Nordrhein-Westfalen. So ist die Jugendarbeitslosenquote in Baden-Württemberg am niedrigsten und in Bremen am höchsten, dazwischen liegen Nordrhein-Westfalen und Brandenburg.<sup>61</sup> Das Thema Fachkräftesicherung ist in Baden-Württemberg und Brandenburg bedeutsamer als in Bremen und Nordrhein-Westfalen.

Der Tabelle kann überdies entnommen werden, dass in der Zusammenschau der Schulprofile und der „Besonderheiten“ an den Ganztagschulen in Nordrhein-Westfalen, Bremen und Baden-Württemberg stark individualisiertes Lernen praktiziert wird (dies trifft auch für die Halbtagsschule in

<sup>60</sup> Siehe zur Auswahl der Schulen Abschnitt 2.1.

<sup>61</sup> <http://de.statista.com/statistik/daten/studie/189105/umfrage/jugendarbeitslosenquote-nach-bundeslaendern/> [14.10.2014].

Baden-Württemberg zu), nicht jedoch an den untersuchten Schulen in Brandenburg. Auch die Rhythmisierung ist mit Ausnahme der brandenburgischen an allen Ganztagschulen zu finden.

Auch Halbtagsschulen halten – wenngleich in unterschiedlichem Ausmaß – außerschulische Angebote vor, wie etwa eine Arbeitsgemeinschaft Holz oder Informatik an der Halbtagsschule in Brandenburg. Dies geht damit einher, dass auch Halbtagsschulen von 8 bis 18 Uhr Schülerinnen und Schüler – wie in Bremen – unterrichten und begleiten, während eine Ganztagschule in der Stichprobe aufgrund des Lehrkräftemangels nur an zwei Tagen über den gesamten Tag für Schülerinnen und Schüler Ganztagsangebote vorhält und an den anderen drei Tagen lediglich halbtägig unterrichtet.

Angesichts dieser Ausführungen wird ersichtlich, dass trotz des Versuchs der Reduzierung der Komplexität durch die Gegenüberstellung von Halbtagsschulen und gebundenen Ganztagschulen weiterhin ein hohes Maß an Heterogenität innerhalb dieser beiden Schulformen festzustellen ist. Diese Heterogenität wird beispielsweise durch die Situation im jeweiligen Bundesland, aber auch durch das schulische Profil oder die sozialstrukturellen Rahmenbedingungen beeinflusst.





Schule	schule seit		& Schüler /Lehrkräfte			Schule		
<b>bw_ht</b>	halbtags	ländlich	300 Schülerinnen und Schüler einzügig von Klasse 1 bis 10 Klasse, 25 LK	5 bis 10	bis Mittlerer Schulabschluss	Schulsozialarbeiter	kompetenzorientierte Berufswegeplanung; individualisiertes Lernen. Schulverbund	an mehreren Standorten, kostenpflichtige Nachmittagsbetreuung
<b>hb_gt</b>	ganztags seit 2010	städtisch	480 Schülerinnen & Schüler, 45 Lehrkräfte	5 bis 10	bis Mittlerer Schulabschluss	Schulsozialarbeiter	soziales Lernen, individualisiertes Lernen, integratives Lernen, Arbeits- u. Berufsorientierung; Gestaltung Multimedia Informatik Jugendbüro/Schulsozialarbeit. Pilotschule Inklusion.	offener Anfang, rhythmisiert, Zusammenlegung von verschiedenen Schulen, darunter eine Förder-schule
<b>hb_ht</b>	halbtags	städtisch	960 Schülerinnen & Schüler/ 65 Lehrkräfte	5 bis 13	alle Schulabschlüsse		Europa/ bilingual (2. Fremdsprache: Russisch); Sport; Forschen/Naturwissenschaften; Kultur und Technik; Musik; Unesco-Projektschule; Schüleraustausch; zusätzliche schulische Angebote u.a.: Schulorchester; Theater-AG; Lese-Club.	von 8 bis 18 Uhr, Vielzahl von AGs

Name der Schule	Schulform/ Ganztags- schule seit	Stadt/Land	Größe – Schülerinnen & Schüler /Lehrkräfte	Klassen- stufen	Schulabschlüs- se	Weitere Fachkräfte an Schule	Schulprofil	„Besonderheit“
<b>brb_gt</b>	ganztags seit 2010	Ländlich	277 Schüle- rinnen & Schüler/ 24 Lehrkräfte, dreizügig, (9/2013)	7 bis 10	Alle Abschlüsse.	Schul- sozialarbeiter	Fachleistungsdifferenzierung in Form der Binnendifferenzierung in den Jahrgangsstufen 7, 8 und 9, extern in der Jahrgangsstufe 10 (außer Englisch); Betriebspraktika in 9 und 10, Praxislernen in den Jahrgangsstufen 7 bis 10; Theaterbesuche, Projektstage, Exkursionen, Bibliotheksbesuche;	gebundener Ganztags- an zwei Tagen in der Woche; Schule mit ab- weichender Organisationsform: gemeinsamer Unterricht (Schüler mit und ohne sonderpädagogischem . Förderbedarf); integrative Form (mit klasseninternen Lern- gruppen)
<b>brb_ht</b>	halbtags	Ländlich	Kl. 7+8 dreizügig; Kl. 9+10 vierzügig. 282 Schüle- rinnen & Schüler, 23 Lehrkräfte (9/2013)	7 bis 10	Abschluss der Schule mit sonderpädagogi- schem Förderschwer- punkt „Lernen“ / ein der Berufsbildungsre- ife entsprechender Abschluss; alle Schulabschlüsse		Mit Theorie u. Praxis auf Beruf und Leben vorbereiten; sehr gut ausgestatteten Fachkabinetten Förderung aller Schüler; hervorragende BO breit gefächerte Ausbildung in Naturwissenschaften, Sprachen, Gesellschafts- wissenschaften, auf künstlerischem Gebiet u. in Vorbereitung auf Handwerks- u Büroarbeiten	Schule mit abweichender Organisationsform: gemeinsamer Unterricht (Schüler mit und ohne sonderpädagogischem . Förderbedarf); fünf AGs

## 9 Theoretisches und konzeptionelles Verständnis von Berufsorientierung

Trotz der bereits im theoretischen Teil aufgezeigten deutlichen Lücken, die in Bezug auf die Einbettung der schulischen Berufsorientierung im Allgemeinen und der Didaktik der Berufsorientierung im Speziellen bestehen, soll im Folgenden der Frage nachgegangen werden, welches (implizite) theoretische bzw. konzeptionelle Verständnis von Berufsorientierung an den untersuchten Schulen zu finden ist (vgl. Abschnitt **Fehler! Verweisquelle konnte nicht gefunden werden.6.1**).

Das Fehlen eines explizit im Lehrerkollegium ausgehandelten Verständnisses von Berufsorientierung kann beispielsweise zu Unstimmigkeiten in der Intensität der Begleitung oder der Zielüberprüfung der Angebote führen. Dabei geht es im Folgenden nicht darum zu überprüfen, ob die untersuchten Schulen sich am Thüringer Berufsorientierungsmodell und den oben ergänzten Aspekten orientieren, sondern vielmehr um die Frage, ob sie überhaupt theoretische Vorstellungen von Berufsorientierung haben und inwiefern diese theoretischen Vorstellungen Eingang beispielsweise in die Konzipierung von Angeboten finden. Dazu werden neben den Berufsorientierungskonzepten auch die Ausführungen der Lehrkräfte zu den Fragen der individuellen Förderung sowie zu den Bereichen und den Zielen der Berufsorientierung analysiert.

Alle in die Studie eingebundenen Schulen haben umfassende und differenzierte Berufsorientierungskonzepte bzw. arbeiten auf der Grundlage der Zertifizierungsunterlagen und der daraus erarbeiteten Berufsorientierungsübersichten (vgl. die in die Analysen eingegangenen recherchierten und durch die Schulen zur Verfügung gestellten Unterlagen in Abschnitt **Fehler! Verweisquelle konnte nicht gefunden werden.**), die es insbesondere Klassenlehrkräften erlauben, ihre Schülerinnen und Schüler systematisch durch diesen Orientierungsprozess zu begleiten. Die Schulen orientieren sich dabei an den Vorgaben der Länder und den Anforderungen der länderspezifischen Berufswahlsiegel, was beispielsweise die spezifischen Anforderungen hinsichtlich Gender oder Praktika betrifft.

Die Dokumentenanalyse und die Interviews zeigen, dass die untersuchten Schulen allesamt nicht auf der Grundlage eines dezidiert **theoretischen Modells** arbeiten. Dies ist angesichts der Komplexität der Berufs- und Studienorientierung, der Vielzahl verschiedenster Ansätze sowie der praktischen Anforderungen an Schule erwartbar. Gleichwohl zeigen die Interviews, dass Lehrkräfte und sozialpädagogisches Fachpersonal oftmals implizite theoretische Annahmen über den Prozess der Berufsorientierung haben.

Die Berufsorientierung steht aus Sicht der Lehrkräfte in hohem Maße in einem Zusammenhang mit den Veränderungen, die in der Lebensphase Jugend stattfinden, und den damit einhergehenden Fähigkeiten und Kompetenzen junger Menschen. Als Entwicklungsaufgabe besitzt die Berufswahl in ihrem Verständnis einen zentralen Stellenwert, gleichzeitig haben andere Anforderungen dieser Lebensphase eine mindestens vergleichbar hohe Bedeutung für junge Menschen, so dass Sprünge in der Entwicklung einerseits, aber auch Phasen der Stagnation andererseits zu erwarten sind.

Die befragten Lehrkräfte der acht untersuchten Schulen gehen mehrheitlich davon aus, dass Berufsorientierung bereits im Kindesalter, aber spätestens in der 5. Klasse beginnt, so dass die Angebote zur Entwicklung von Sozial- und Selbstkompetenzen, die in den Schulen Anwendung finden, zumindest indirekt auf eine Berufsorientierung abzielen. Eine Lehrkraft beschreibt den Reflexionsprozess einer Schülerin, die ein Sozialpraktikum in einer Pflegeeinrichtung absolviert, wie folgt:

Also je früher man anfängt, umso eher kommt es ins Bewusstsein rein, das ist auch Leben, das hat was mit Leben zu tun und zum Leben gehört eben auch dazu, dass man bestimmte Berufe und Tätigkeiten macht, ob man jetzt Kinder erzieht, als Erzieherin oder im Altenheim arbeitet. Aber in acht ist das eben sehr spät und das ist eigentlich schade.

[nrw\_gt]<sup>62</sup>

Eine andere Lehrkraft an der gleichen Schule kritisiert in diesem Zusammenhang, dass die Landesinitiative in Nordrhein-Westfalen erst in Klasse 8 ansetzt, was als deutlich zu spät angesehen wird. Dementsprechend setzten die untersuchten Schulen in Nordrhein-Westfalen, Baden-Württemberg und Bremen bereits in der 5. Klasse an. Die beiden Brandenburger Schulen beginnen mit Klasse 7, weil Schülerinnen und Schüler in Brandenburg bis einschließlich der 6. Klasse die Grundschule besuchen und anschließend in eine weiterführende Schule wechseln.

Trotz des generellen Verständnisses, der altersabhängigen Entwicklung und der jahrgangsspezifischen Zielsetzungen in den Berufsorientierungskonzepten sowie der Schwierigkeiten, die in dieser Lebensphase auftreten können, beanspruchen die Schulen, dass sie ihre Schülerinnen und Schüler unabhängig vom Durchlaufen gleicher Maßnahmen innerhalb von Klassenstufen **individuell fördern** können. Dabei werden nicht nur individuelle Unterstützungsangebote organisiert, wenn beispielsweise Noten in bestimmten Fächern nicht ausreichen, um einen spezifischen Berufswunsch zu erfüllen. Es werden auch spezifische Berufsfelder nur von interessierten Schülerinnen und Schülern erkundet oder individuelle Praktika während der regulären Schulzeit ermöglicht. Damit gewährleisten sie zumindest in Ansätzen Beiträge zu individuellen und subjektiven Entwicklungsprozessen von Schülerinnen und Schülern.

Letztes Jahr hatten wir einen Schüler, der hat dann in der Zeit ausführlich nochmal bei einem Gipser Praktikum gemacht und ist dann dort auch in der Ausbildung untergekommen mit einem recht schwachen Hauptschulabschluss, aber da ist einfach der persönliche Kontakt dann möglich und da können wir flexibel dann sagen, gut, jetzt bist du halt mal 2 Wochen nicht in der Schule, sondern bist im Betrieb und guckst dir das nochmal

<sup>62</sup> Aufgrund fehlender systematischer Unterschiede zwischen Lehrkräften, Schulleitungen oder Studien- und Berufswahlkoordination werden im Folgenden lediglich das Bundesland und die Schulform benannt. Aussagen von Kooperationspartnern werden als solche gekennzeichnet.

an. Da versuchen wir einfach auch dann, den individuellen Anschluss an die Schule sicherzustellen.

[bw\_ht]

Anders als beispielsweise an sächsischen Schulen, die sich deutlich erkennbar an den vier klassenstufengebundenen Phasen „Sensibilisieren“, „Informieren“, „Sich ausrichten“ und „Konkretisieren“ orientieren und damit implizite Parallelen zum Thüringer Berufsorientierungsmodell aufweisen, das zwischen Einstimmen, Erkunden, Entscheiden und Erreichen unterscheidet, sind die Vorgaben der anderen vier Bundesländer weniger „theoretisch“ fundiert, so dass Schulen letztlich freier sind in der Zielformulierung, Konzipierung und Umsetzung der schulischen Berufsorientierungsangebote.<sup>63</sup>

Gleichwohl zeigt die Dokumentenanalyse der Berufsorientierungskonzepte, dass in allen Bundesländern und damit auch an den untersuchten Schulen neben den **fachlichen und methodischen Kompetenzen** insbesondere in den Klassen 5 bis 7 die **sozialen Kompetenzen** und zu einem späteren Zeitpunkt die **Selbstkompetenzen** als zentrale Voraussetzung für einen gelingenden Übergang in Arbeit fokussiert werden. In Nordrhein-Westfalen stellen überdies der Übergang in den Beruf bzw. die Ausbildungsfähigkeit explizite Ziele der schulischen Aktivitäten dar.<sup>64</sup> Dies mag auch an der Landesinitiative „Kein Abschluss ohne Anschluss“ liegen, die gezielte Anstrengungen zur Optimierung des Übergangs von der Schule in den Beruf unternimmt.

Die von den befragten Lehrkräften im Rahmen des Berufsorientierungsprozesses benannten **Ziele**<sup>65</sup> – Wissensvermittlung, Handlungs- und Entscheidungsfähigkeit, Persönlichkeitsentwicklung – sollen Schülerinnen und Schüler darin unterstützen, ihre Vorstellungen und Erwartungen zu kanalisieren, indem sie sich mit Rahmenbedingungen und Inhalten von Tätigkeiten auseinandersetzen. Damit werden sie befähigt, nach Ende der Schulzeit einen realistischen Anschluss in eine weiterführende Schule, eine Berufsausbildung, ein Studium oder eine andere Tätigkeit einzutreten. Dabei wird z. B. auch der Anspruch formuliert, dass mittels einer gelungenen Berufsorientierung Ausbildungsabbrüche verhindert werden sollen, ohne dass letztlich die Möglichkeit besteht, dies zu überprüfen.

Die Ausführungen der Fachkräfte an den Schulen variieren von „dass die reif sind für so ein Erwachsenwerden so ein bisschen“ [hb\_gt] bis hin zu „Berufswegeplanung ist Lebensplanung“ [bw\_gt]. Dabei geht es auch darum, eine Form von „Realitätserziehung“ [nrw\_gt] vorzunehmen, wenn Schülerinnen und Schüler darin unterstützt werden, sich mit ihren (begrenzten) Möglichkeiten auseinanderzusetzen und sich für Alternativen öffnen

<sup>63</sup> Es wurden neben den acht Schulen zwei weitere Schulen in Sachsen mit eingebunden. Bei beiden Schulen handelt es sich um Schulen mit teilgebundenen bzw. offenen Ganztagsangeboten.

<sup>64</sup> Lediglich die Ganztagschule in Brandenburg hatte ebenfalls die Ausbildungsreife als ein explizites Ziel in ihrem Berufsorientierungskonzept benannt.

<sup>65</sup> Um ein eher implizites Ziel der beruflichen Orientierung handelt es sich beim Wunsch, Fachkräfte für die Region zu sichern bzw. zu gewinnen. Insbesondere in Sachsen und in eher ländlichen Regionen suchen kleine und mittelständische (Handwerks-)Betriebe nach Auszubildenden.

können, ohne dass Lebensträume zerstört werden, so eine Lehrerin an der Ganztagschule in Nordrhein Westfalen.

Und dann die Realitätserziehung, die Frau R. ansprach, sie immer wieder runter zu holen von dem Arzt. Sondern eben ihnen Berufsfelder zu zeigen, wo sie durchaus Chancen haben und die durchaus keine Bremse sind, sondern ein Schritt, dass man später hinter, also alles Mögliche werden kann, was man möchte.

[nrw\_gt]

An allen befragten Schulen ist die **Vermittlung von Wissen** beispielsweise hinsichtlich der Anforderungen bestimmter Berufe oder der Inhalte und Tätigkeiten in verschiedenen Berufsfeldern bedeutsam. Schülerinnen und Schüler setzen sich dazu trotz eines bestehenden Berufswunsches mit unterschiedlichen Berufsfeldern auseinander. So gestatten einzelne Schulen beispielsweise nur in Ausnahmefällen, mehrfach Praktika im gleichen Beruf zu absolvieren, oder sie verpflichten ihre Schülerinnen und Schüler dazu, auf einer Berufswahlmesse neben dem Wunschberuf auch mindestens einen weiteren Beruf zu erkunden.

Ziel der Berufsorientierung ist aus Sicht der untersuchten Schulen im Sinne ihres eigentlichen Bildungsauftrags auch die **Persönlichkeitsentwicklung**, die möglichst breit angelegt ist und über den alleinigen Bezug auf Arbeit und Beruf hinausgehen sollte. Alle befragten Schulen betonen neben dem Aspekt der Bildung entsprechend auch den Faktor Sozial- und Selbstkompetenzen.

Weil, wir betreiben hier natürlich auf diese Art und Weise auch eine bestimmte Persönlichkeitsentwicklung. Persönlichkeit weiter entwickeln, so breit angelegt wie möglich. Und für alle möglichen Bereiche von Persönlichkeit. Und jemand, der dann plötzlich in einem Chor eine ganz tolle Rolle einnimmt, oder in einem Theater, der steht natürlich nachher im Leben anders da, als wenn er das nie gemacht hätte und immer nur das Gefühl hat, ich kann nichts. Oder ich bin nichts.

[hb\_gt]

Auf der Grundlage des Wissens über Berufe, aber auch über ihre eigenen Stärken, Schwächen und Interessen, sollen junge Menschen langfristig **Handlungs- und Entscheidungsfähigkeit** ausbilden.

Schulen richten ihre **Berufsorientierungsangebote nach verschiedenen Schwerpunkten** aus. Die Schwerpunkte sind inhaltlich oder durch die regionale Angebotsstruktur begründet. Inhaltlich legen Schulen beispielsweise die Bereiche sozial, technisch, handwerklich und kaufmännisch aus, weil aus ihrer Sicht darüber die zentralen Berufsfelder und damit Berufsbilder vermittelt werden können (z. B. in Baden-Württemberg). Gleichzeitig bedingen



aber das Vorhandensein bestimmter Industriesparten in der Region und die Bereitschaft von Unternehmern und Betrieben die thematische Festlegung (wie z. B. in Nordrhein-Westfalen).

Also das ist so, dass die Schüler da drei Tage hingehen und dann werden die im Prinzip immer nur angeguckt bei bestimmten Tätigkeiten. Also was weiß ich, da müssen sie, also so Geschicklichkeitssachen oder sie müssen im Team eine Aufgabe lösen, wie auch immer, die werden beobachtet, immer in kleinen Gruppen. Und dann hinterher bekommen sie so Unterlagen, was du vorhin auch schon sagtest, wo drin steht, was sie besonders gut können. Und, also im Prinzip steht da auch immer nur was Positives drin für die Kinder. Dann haben sie auch noch mal so ein Abschlussgespräch, da werden sie auch beraten, in was für eine Richtung sie vielleicht beruflich oder im Praktikum mal gehen sollten und das finde ich ganz gut. Weil, im Prinzip bringen sie das dann ja hierher mit und gucken da vielleicht auch noch mal rein. Und wir heften das in den Berufswahlpass mit ein. Aber, also ich war dann jetzt auch genau danach nicht da. Ich glaube, zumindest in meiner Klasse haben die dann weiter damit nichts gemacht auch, und eigentlich, die machen diese Potenzialanalyse drei Tage und gehen danach vierzehn Tage ins Handwerk. Wo sie dann noch mal einen Einblick in Berufe direkt bekommen, in verschiedene Richtungen. Was war das, Metall, Frisör, Bäcker. Informatik. Elektronik, genau. Wo sie dann ...

*[hb\_gt]*

Die Konzipierung von berufsorientierenden Angeboten – sowohl unterrichtlichen als auch außerunterrichtlichen – erfolgt in der Regel nicht theoretisch fundiert bzw. konzeptbasiert. Wenngleich alle Schulen systematische Übersichten über die verschiedenen Angebote erarbeitet haben und diese den Lehrkräften zur Verfügung stehen, werden gelegentlich die Ergebnisse aus der Teilnahme von Berufsorientierungsangeboten, wie z. B. der Potenzialanalyse, nicht angemessen für den weiteren Berufsorientierungsprozess genutzt.

Insgesamt lässt sich festhalten, dass Ganztags- und Halbtagsschulen keine qualitativen und systematischen Unterschiede im theoretischen Verständnis und in der Zielsetzung von Berufsorientierung haben. Welche eigentlichen Ansätze der Berufsorientierung an den Schulen zu finden und wie sie in die Strukturen der Institution Schule eingebettet sind, wird im Folgenden dargestellt.

## 10 Stellenwert der Berufsorientierung und ihre Genese

Unabhängig von der Tatsache, dass Berufsorientierung eine grundsätzliche Aufgabe jeder Schule ist und die ausgewählten Schulen aufgrund ihrer guten Berufsorientierungskonzepte alle mit einem Siegel zertifiziert sind, stellt sich die Frage, ob Unterschiede zwischen Ganztags- und Halbtagsschulen in der Bewertung des Stellenwerts der Berufsorientierung insbesondere im Verhältnis zu anderen schulischen Themen und Inhalte bestehen. Aber auch die Genese der Berufsorientierungsansätze in den Schulen soll betrachtet werden, um ggf. bestehende Differenzen in den Bedingungsgefügen guter Berufsorientierung identifizieren zu können.

Die aufgeworfenen Fragen haben insbesondere vor dem Hintergrund, dass die Genese der Berufsorientierung als Teil der Schulentwicklung neben anderen Themen bearbeitet wird, besondere Bedeutung. Nicht nur diese Entwicklung mag sich von Schule zu Schule unterscheiden, auch die damit zusammenhängenden Ressourcen oder die Offenheit des Lehrerkollegiums variiert.

### 10.1 Stellenwert der Berufsorientierungsansätze

Die Analyse der Berufsorientierungskonzepte zeigt, dass nicht an allen Schulen Berufsorientierung im Leitbild oder im Schulkonzept verankert ist. Gleichwohl zeigen die durchgeführten Interviews, dass die Studien- und Berufsorientierung bzw. die Unterstützung der Schülerinnen und Schüler bei der Berufswahl an allen Schulen einen hohen Stellenwert hat.

Zwei Ganztagschulen und eine Halbtagsschule beschreiben die Berufsorientierung insoweit als zentral; als sie deutlich über das erforderliche gesetzlich festgelegte Maß hinaus Angebote vorhalten bzw. als Vorreiter bereits in der Vergangenheit sehr aktiv waren, wie die Schulleitung einer Ganztagschule in Baden-Württemberg im Rahmen der Gruppendiskussion eindrücklich beschreibt:

... und es ist im Prinzip jetzt nichts, was aufgrund von politischen Entscheidungen jetzt hier umgesetzt werden sollte, sondern anders herum, wir haben wirklich die Dinge immer schon gelebt und haben gesagt, hoffentlich setzt die Politik bald die gesetzliche Grundlage dafür, dass es offiziell so sein darf.

*[bw\_gt]*

Trotz der Gemeinsamkeiten zwischen den beiden Schulformen stehen die untersuchten Halbtagsschulen den Anforderungen der Berufsorientierung etwas kritischer gegenüber. So verweisen die Halbtagsschulen darauf, dass für sie immer noch „Bildung“ und „Unterricht“ im

Zentrum stünden. Aus ihrer Sicht bewegen sie sich im Spannungsfeld, einerseits den Schülerinnen und Schülern zentrale schulische Inhalte wie Lesen, Schreiben und Rechnen zu vermitteln und andererseits die schulische Berufsorientierung für einen gelingenden Übergang zu organisieren. Dementsprechend verweisen Lehrkräfte einer Halbtagsschule im Rahmen der Gruppendiskussion darauf, dass Schule oft für die verschiedensten Interventionen genutzt wird, die eigentliche Aufgabe aber in Bildung besteht:

Ja, immer wenn irgendwas schiefgeht, dann sollen wir das bitte wieder gerade biegen und das kann es nicht sein.

*[bw\_ht]*

Unabhängig von der Varianz in der Bewertung der Berufsorientierung tragen an allen Schulen Themen wie Sport, Fremdsprachen, Musik, Kunst, soziales oder individualisiertes Lernen zur Profilierung bei. Als Bestandteil des Schulprofils und durch ein Berufswahlsiegel zertifiziert soll Berufsorientierung u. a. zur Steigerung der Attraktivität der Schule beitragen und damit Eltern von potenziellen Schülerinnen und Schülern ansprechen (vgl. dazu die Ausführungen in Abschnitt 10.2).

Da haben wir es aber gesehen, dass es sowas gibt und für eine Oberschule ist es gut, wenn da draußen dieses Schild dran ist. Ist übrigens schon das dritte, weil eben auch immer wieder Vandalen ... das letzte haben sie abgeschraubt und ganz mitgenommen. Beim ersten Mal haben sie es zerklöppt. Man versucht es eben immer wieder. Kostet auch immer wieder was, wenn ich das Schild haben will. Aber egal. Wenn ich es nicht mache, verbessert es eben nicht die Ausstrahlung der Schule nach außen. Und damit kann man eben auch punkten in der Öffentlichkeit.

*[brb\_gt]*

Das spezifische schulische Profil in seiner Gesamtheit dient aber auch dazu, mittels inhaltlicher Schwerpunktsetzungen gezielt Übergänge in andere Schulen und in den Beruf zu fördern, wie an der Ganztagschule in Bremen.

Gleichzeitig wird das „Bedienen“ zu vieler Themen bzw. die Anforderung, neben anderen thematischen Schwerpunkten parallel Berufsorientierungsangebote vorzuhalten, von einer pädagogischen Fachkraft an einer Ganztagschule im Rahmen der Gruppendiskussion kritisch bewertet. Ein Ausfüllen der Anforderungen sei bei der Bearbeitung der Vielzahl von Profilkriterien nur schwer möglich, so dass eine Reduzierung auf maximal zwei Themen zielführender sei. Damit stünden – unabhängig davon, dass Berufsorientierung zur eigentlichen Aufgabe von Schule gehört – ausreichende Ressourcen zur Verfügung bzw. bei weniger Schwerpunkten könnte differenzierter und umfassender gearbeitet werden.

## 10.2 Genese der Berufsorientierungsansätze und der Zertifizierung

An allen Schulen nimmt die Berufsorientierung seit geraumer Zeit einen hohen Stellenwert ein. Unabhängig von gesetzlichen Vorgaben haben die Schulen bereits in der Vergangenheit berufsorientierende Angebote über das obligatorische Praktikum hinausgehend vorgehalten bzw. ein hohes Engagement im Bereich der Berufsorientierung gezeigt. Dabei zeigt das Datenmaterial, dass sich bis auf die Schulen in Brandenburg die Ganztagschulen im Vergleich zu Halbtagsschulen länger mit dem Thema befasst haben.

Es lassen sich folgende zwei Stränge der **Genese der Berufsorientierungsansätze** identifizieren, wobei keine Unterschiede zwischen Ganztags- und Halbtagsschulen erkennbar sind:

- Schulen verweisen darauf, dass aufgrund der Anforderung der Schülerschaft Berufsorientierung „schon immer gemacht“ wurde (z. B. nrw\_ht, hb\_gt, bw\_gt).
- Strukturelle Veränderungen, wie das Zusammenlegen von Schulen oder die Umwandlung von einer Halbtagsschule in eine Ganztagschule, haben dazu beigetragen, dass Berufsorientierung in der Bedeutung gestiegen ist und damit eine Auseinandersetzung mit dieser Thematik an der Schule stattgefunden hat (z. B. hb\_ht, brb\_gt).

So beschreiben die Lehrkräfte des ersten Strangs, dass aus ihrer Sicht Schülerinnen und Schüler einen Unterstützungsbedarf hatten beim Übergang von der Schule in den Beruf bzw. bei der Orientierung auf eine mögliche berufliche Perspektive, weil oftmals die Unterstützung durch die Herkunftsfamilie fehlte oder unabhängig von der familialen Strukturen ein Unterstützungsbedarf vorhanden war. Infolgedessen bestand aus Sicht der Lehrkräfte ein erhöhter Handlungsbedarf, diese Lücke zu schließen.

Die Veränderungen des zweiten Strangs lösten Dynamiken an Schulen aus, die eine intensive Auseinandersetzung mit Berufsorientierung zur Folge hatten. Mit der Überführung der Halbtagsschule in eine gebundene Ganztagschule geht einher, dass sich die Schulleitung gemeinsam mit Klassenleitern und der Lehrkraft für Wirtschaft/Arbeit/Technik (WAT) z. B. mit dem Berufswahlpass auseinandersetzen und ihn auf die eigenen Bedarfe anpassen und damit Veränderungsprozesse im System Schule anstoßen.

Es lief parallel und dann war natürlich die Chance da, mit Ganztags eben auch [...] und da haben wir gesagt, okay, Ganztags ist auch eine Chance für Berufsorientierung. Und dann kam ja dieser Berufswahlpass ins Spiel. Dann haben wir uns im Bereich WAT nochmal hergemacht und haben diesen anonymen Berufswahlpass so ein bisschen zugeordnet über den Jahresablauf und was kann der Klassenleiter, der ja seine Kinder hat und die angeblich nichts zu tun haben, dann in Kontakt bringen mit dem Berufswahlpass usw., wo dann diese Aufgaben mit zu erledigen sind, wo ein Schüler sich auch selbst wieder testen kann und auf jedes Jahr neu seine Interessen nochmal checkt, wo geht das hin usw.

[brb1\_2\_gt\_SL]

Jedoch lässt sich kein „Automatismus“ erkennen: Die zwei Halbtagsschulen in Bremen und Nordrhein-Westfalen, die sich in der Vergangenheit intensiv mit der Frage der Umwandlung zu einer Ganztagschule auseinandergesetzt hatten – einmal aufgrund der neuen Schulleitung, die eine Umwandlung von Halbtag in den Ganzttag anstrebte, und einmal aufgrund des Wunsches nach mehr Ressourcen der gesamten Schule –, hatten bereits vor den Diskussionsprozessen ausdifferenzierte Berufsorientierungskonzepte. Im ersten Fall weigerte sich das Lehrerkollegium, diesen Änderungsprozess zu durchlaufen. Im zweiten Fall wurde der Antrag vom Land aufgrund des fehlenden Bedarfs bzw. des Fehlens finanzieller Mittel abgelehnt.

Initiatoren und Anlässe der Genese von Berufsorientierungsansätzen waren oftmals Einzelpersonen, die ein hohes Maß an Interesse an diesem Thema hatten, oder das Zusammentreffen von Erfahrungen aus unterschiedlichen Schulen, was wiederum einen Diskussionsprozess zur schulischen Berufsorientierung angestoßen hat. Insbesondere wenn ein über die gesetzlichen Vorgaben hinausgehendes Engagement bestand, sind es Einzelpersonen, so ist es z. B. an einer Halbtagsschule in Nordrhein-Westfalen eine Lehrerin, die seit dem Wechsel zur untersuchten Schule vor rund 20 Jahren gemeinsam mit der Schulsekretärin eine Vielzahl von Kontakten zu Unternehmen pflegt. An der Ganztagschule in Brandenburg ging die Initiative von der Schulleitung, die auch WAT unterrichtet, gemeinsam mit einer weiteren Lehrkraft für WAT aus.

Gut, und da haben wir dann gesagt, das war eine Kollegin, die ist jetzt in der Ruhephase, WAT-Lehrerin, eine sehr fleißige und die hat viel gemacht und das kommt dann auch bei den Kollegen besser an, wenn es ein Kollege brennend weiterträgt als wenn es nur der Schulleiter macht.

[brb\_gt]

Veränderungsprozesse können zwar häufig von Einzelpersonen angestoßen werden, von zentraler Bedeutung ist jedoch, dass sie in die Lehrerschaft zu kommuniziert, von der Lehrerschaft diskutiert und von ihr getragen werden. Andernfalls lassen sich die Berufsorientierungskonzepte nicht zielführend umsetzen. Gelegentlich wurden dazu auch Gremien oder Arbeitsgruppen eingerichtet, bevor sie in die Breite der Lehrerschaft transferiert wurden, wie das folgende Beispiel verdeutlicht:

Frau X hat das gemacht. Ich habe an diesem Haus oder an der Erarbeitung des Hauses nicht weiter mitgearbeitet, weil ich zu der Zeit gerade ein dreiviertel Jahr krank war. Da ist diese Entwicklung passiert. Es wurde uns aber auf alle Fälle vorgestellt und wir haben auf alle Fälle da unsere Ideen oder wie auch immer mit einbringen können, das weiß ich.

Ich glaube, das ist hauptsächlich aus der Arbeitsgruppe Praxislernen hervorgegangen. Eine Kollegin, die jetzt in den Vorruhestand gegangen oder Rentnerin ist, jedenfalls nicht mehr an unserer Schule ist, ist da hauptsächlich dran beteiligt gewesen. Aber wer da noch, das kann ich gar nicht so genau sagen. Aber es kennt jeder von uns dieses Haus, sage ich jetzt mal, und...

*[brb\_gt]*

Im Rahmen des eigentlichen **Zertifizierungsprozesses durch ein Berufsorientierungssiegel** fanden Systematisierungen und Änderungen des Berufsorientierungsangebots an den Schulen statt. So bestanden an einzelnen Schulen trotz des bereits fortgeschrittenen und ausdifferenzierten Berufsorientierungsansatzes aus Sicht der zertifizierenden Personen im Rahmen der Verleihung des Berufswahlsiegels noch deutliche Überarbeitungsbedarfe.

Grundsätzliche Unterschiede zwischen Ganztags- und Halbtagsschulen bei den Initiatoren oder den Anlässen, sich einer Zertifizierung zu unterziehen, lassen sich nicht erkennen. Das Motiv war oftmals, entweder die bereits ausgeprägten Profile der Schule in Bezug auf Berufsorientierung nach außen noch sichtbarer darzustellen und damit für die Schule zu werben oder das vergleichsweise schlechte Image beispielsweise aufgrund der vermeintlich problematischen Schülerschaft zu verbessern und die Schule damit für Schüler und Eltern attraktiv zu machen. Für die eigentliche Zertifizierung wurden Schulen entweder von zuständigen Institutionen unmittelbar auf die Möglichkeit und die Rahmenbedingungen der Zertifizierung hingewiesen oder sie sind aufgrund von Ausschreibungen selbst auf das Berufswahlsiegel aufmerksam geworden.

Das Antragsverfahren wird durchgängig von allen befragten Schulen als sehr aufwändig beschrieben.

Also man ganz ehrlich, formuliere ich mal ein bisschen salopp, das Konzept schreiben ist echt nervig. Wir sind ja doch dann eher praxisorientiert und wir wissen, dass wir natürlich, wenn wir uns bewerben für ein Zertifikat oder so, dass wir natürlich das aufschreiben müssen und das machen wir dann auch. Aber da sind es auch oft die gleichen Lehrer, die das eben machen, die das auch im Blick haben, im Kopf haben, was alles so läuft und auch mal ein bisschen um die Ecke denken wollen. Aber das ist echt viel, weil wir da von einer großen Institution, Ministerium, keinerlei Unterstützung bekommen

*[brb\_ht]*

Die Bearbeitung der Bewerbungsunterlagen führte in der Regel zu einer Überprüfung und Systematisierung des schulischen Berufsorientierungsansatzes sowie zu einer Modifizierung der Angebotspalette:

Bevor es dieses Haus gab, sind ja diese Aktivitäten... die haben wir ja nicht neu erfunden, die da in dem Haus drinstehen. Man hat das bloß praktisch jetzt mal schön sortiert, sage ich jetzt einfach mal, und das, was man jahrelang schon gemacht hat, einfach nochmal auf Papier gebracht.

*[brb\_gt]*

Obwohl an den Schulen bereits vor der Erstzertifizierung ausdifferenzierte Ansätze der Berufsorientierung vorlagen, führte die Beantragung der Zertifizierung zu einer Intensivierung der Auseinandersetzung mit dem schulischen Berufsorientierungsangebot. Insgesamt hat die Zertifizierung dazu beigetragen, dass eine vereinfachte und gezielte Verankerung der systematisierten Angebote in das schulische System und damit eine routinierte Umsetzung von Angeboten stattfindet, was beispielsweise den Anforderungen von Voigt (2012) entspricht.

Unterschiede zwischen gebundenen Ganztagschulen und Halbtagsschulen bestehen lediglich dahingehend, dass Halbtagsschulen angesichts der zur Verfügung stehenden Ressourcen betonen, dass Bildung das zentrale Thema von Schule sei. Gleichwohl bestehen keine systematischen schulformspezifischen Unterschiede in der Genese oder im Stellenwert von Berufsorientierung.



## 11 Berufs- und Studienorientierung im Unterricht und in außerunterrichtlichen Angeboten

Analog zum theoretischen Rahmen dieser Studie werden im Folgenden der Unterricht sowie die außerunterrichtlichen Angebote in den Blick genommen. Es stellt sich in Anlehnung an das THÜBOM und die ergänzenden Aspekte vor allem die Frage, inwiefern eine Verankerung der Berufsorientierung im Unterricht und in den außerschulischen Angeboten stattgefunden hat, ob diese Elemente – sofern an einer Schule vorhanden – verknüpft wurden und welche Methoden für die Berufsorientierung eingesetzt werden. Außerdem wird der Frage nachgegangen, inwieweit ein hoher Praxisbezug besteht.

Zudem werden weitere allgemeine Kriterien guter Berufsorientierung betrachtet: Wird Berufsorientierung über mehrere Klassenstufen sowie fächerübergreifend angeboten? Wie weit sind Angebote individualisiert, so dass sie bei der Berufsorientierung gezielt von Schülerinnen und Schülern genutzt werden können?

### 11.1 Didaktische Verankerung von Berufsorientierung im Unterricht und in außerunterrichtlichen Angeboten

Aus den Forschungsergebnissen sind prinzipiell keine Unterschiede in der Didaktik von Berufsorientierung an Halbtagsschulen und gebundenen Ganztagschulen abzuleiten. Die Ergebnisse zeigen auch hinsichtlich des theoretischen Verständnisses in der Didaktik von Berufsorientierung keine systematischen Unterschiede.

Analog zur Unterscheidung von Jung (2013) haben die untersuchten Schulen – das zeigen die Berufsorientierungskonzepte und die Interviews – vergleichbare **didaktische Konzepte**, in denen die schulische Verankerung der Berufsorientierung beschrieben wird. Keine der untersuchten Schulen hat Berufsorientierung ausschließlich und allein in einem Fach verankert. Vielmehr werden an allen Schulen zum Beispiel das Fach Wirtschaft/Arbeit/Technik oder Wirtschaft/Hauswirtschaft/Technik im Verbund unterrichtet; darüber hinaus wird an den Schulen Berufsorientierung mehr oder weniger stark ausgeprägt als Querschnittsthema im Fachunterricht verankert. Demnach weisen alle untersuchten Schulen „integrative Konzepte“ auf. Sie „basieren auf einem erfolgreichen Fach- oder Verbundkonzept und integrieren dieses in das schulische Gesamtkonzept“ (Jung 2013, 306). Dementsprechend verstehen Lehrkräfte die Berufsorientierung als Querschnittsthema, so dass neben den Klassenlehrkräften auch die Fachlehrkräfte einen Bezug zu Beruf und beruflicher Orientierung in ihrem Unterricht herstellen. Eine stellvertretende Schulleiterin beschreibt, welchen Stellenwert Berufsorientierung hat bzw. wie sie insgesamt in den Unterricht integriert wird.

Ich spreche jetzt zu diesem Thema aus Sicht der Schulleitung. Ich bin Konrektorin dieser Schule und wir sind weggekommen von der Sichtweise, dass Berufsorientierung Sache des WAT-Unterrichts ist. Der WAT-Unterricht ist ein ganz wichtiger Bestandteil, aber man muss die Sache allumfassender sehen, denn Industrie- und Handelskammer und Handwerkskammer haben uns mitgeteilt, die Grundtugenden sind bei vielen Schülern nicht mehr vorhanden und daran arbeiten wir in allen Fächern, im sozialen Bereich mit der Schulsozialarbeiterin zusammen, mit den Klassenlehrern und mit allen Fachlehrern.

*[brb\_ht]*

Zuständigkeiten sind idealerweise – wie an der Halbtagsschule in Baden-Württemberg – klar formuliert und bei Einzelpersonen oder Teams konzentriert. An allen Schulen sind insbesondere die Klassenlehrkräfte für die Umsetzung und die Überprüfung der Einhaltung von Vorgaben verantwortlich.

Also alle Klassenlehrer erstmal, weil das Dinge sind, die an die Klasse gebunden sind. Dann die Fachlehrer, die aufgrund ihres Auftrages Teil davon haben und damit haben wir eigentlich alle abgedeckt. Also irgendwann ist jeder Kollege mal involviert. Da wir die Klasse 8, 9, 10 ja hier oben haben und der Schwerpunkt des Praktikums oder der Berufsvorbereitung in dem Bereich ist, sind die Kollegen hier im Haus am stärksten betroffen.

*[bw\_ht]*

Die verschiedenen Aktivitäten zur Berufsorientierung – im Rahmen sowohl des Regelunterrichts als auch der zusätzlichen außerschulischen Angebote – sind konzeptionell in systematische Übersichten integriert. Diese intern zu nutzenden Übersichten enthalten zum Beispiel Informationen über die eigentliche Angebote bzw. die zu vermittelnden Inhalte, das Ziel, die Zuständigkeit, die notwendigen Medien oder Instrumente sowie den Zeitaufwand differenziert nach Klassenstufen (zur Veranschaulichung siehe ein Beispiel im Anhang 19.1), so dass sie praktisch umgesetzt werden können. Anhand dieser Arbeitsgrundlagen (wie Übersichten oder der Berufswahlpass) werden die Lehrkräfte der untersuchten Schulen entsprechend eingebunden.

Zudem lassen die Dokumente und das Interviewmaterial systematische Zusammenhänge erkennen. Diese stehen jedoch nicht mit der Frage in einem Zusammenhang, ob es sich um eine Halbtagsschule oder eine gebundene Ganztagschule handelt, sondern vielmehr, ob die Schule Unterricht und außerschulische Angebote rhythmisiert und ob außerschulische Angebote überhaupt vorgehalten werden.

Der Schwerpunkt ist der Unterricht, denn die Lehrpläne geben so viel Spielraum, einfach im Rahmen des Unterrichts ganz viel zu vermitteln. Man muss das nicht so getrennt sehen, also der Unterricht ist die Theorie und dann gehe ich in die Praxis, sondern der Unterricht vermittelt lebensnahe ganz praktische Kenntnisse für die Schüler und natürlich den theoretischen Hintergrund auch. Man muss den Schülern nachmittags auch Freiräume lassen. Der eine möchte in diese Arbeitsgemeinschaft, der andere ist im Sportverein. Also bei uns hat es sich nicht bewährt, die Schüler den ganzen Tag in der Schule zu bespielen, sondern dass man eben Freiräume lässt für eigene Aktivitäten später noch am Nachmittag und dass man ganz intensiv die Zeit nutzt, die man eben bis 14:30 Uhr hier hat.

*[brb\_ht]*

Je weniger außerschulische Angebote vorgehalten werden, umso stärker ist Berufsorientierung im eigentlichen Unterricht bzw. in der regulären Schulzeit verankert. Dies trifft erwartungsgemäß auf Halbtagsschulen in stärkerem Maße zu als auf gebundene Ganztagschulen. Einer Halbtagsschule ist es sogar gelungen, durch Zusammenarbeit mit Unternehmen oder anderen Institutionen die Praxis in den Unterricht zu integrieren, indem ein Laborleiter den Unterricht gestaltet, wie eine Lehrkraft in Baden-Württemberg eindrücklich schildert.

Das Angebot kam von dem Laborleiter, weil er der Meinung ist, Schüler heutzutage kriegen so wenig alltagsorientierten Chemieunterricht, er würde das anbieten, konnte die Zeit bei seiner Firma freikriegen und macht eben jetzt praktisch immer im Herbst für die Schüler, die den Wahlpflichtbereich Natur und Technik belegen im 9. Schuljahr, also das sind so 10 bis 15 Schüler, macht er dann für die speziell diesen Unterricht, acht Einheiten, acht Vormittage praktisch im Labor der Firma.

*[bw\_ht]*

## **11.2 Weitere Aspekte guter Berufsorientierung – Individualisierung, klassenstufen- und fächerübergreifende Verknüpfung und Praxisbezüge**

Im Folgenden wird der Frage nachgegangen, was für Angebote die Schulen im Allgemeinen vorhalten; inwieweit die Angebote individualisiert sind, ob sie klassenstufen- und fächerübergreifend ausgerichtet sind und den Arbeitsalltag möglichst realitätsnah wiedergeben.

Die Analyse der Berufsorientierungsunterlagen sowie der Interviews ergab, dass unterrichtliche und außerunterrichtliche Angebote eine Vielzahl und Vielfalt von Aktivitäten umfassen. Neben den obligatorischen Arbeitspaketen, wie Bewerbungsschreiben im

Deutsch- und ggf. auch im Englischunterricht, werden in den Fächern Informatik das Erstellen der Bewerbungsunterlagen und in Mathematik die Berechnung von Einnahmen und Ausgaben eingeübt. Zusätzlich werden berufsorientierende Angebote, wie die Berufs- und Studienberatung, Bewerbungstrainings, Erkundungen, Messen, Mentoring, Praktika oder Praxistage, Schülerfirmen oder Werkstatt- und Laborarbeit vorgehalten und organisiert. Dabei machen gebundene Ganztagschulen zwar erwartungsgemäß insgesamt mehr Angebote, ohne dass diese aber zwingend einen konzeptionellen Bezug zur Berufsorientierung haben.<sup>66</sup> Darüber hinaus absolvieren Schülerinnen und Schüler eine Vielzahl von Praktika.

Am Beispiel von Praktika oder Schülerfirmen – als wichtige berufsorientierende Angebote – lässt sich abbilden, inwiefern auf individuelle Bedarfe der Schülerinnen und Schüler an den Schulen eingegangen wird, inwieweit klassenstufen- und fächerübergreifend gearbeitet wird und wie Praxisbezüge hergestellt werden.

### **Praktika**

Praktika sind wesentliche Elemente der schulischen Berufsorientierung. Sie sind in allen eingebunden Bundesländern – jedoch in unterschiedlichem Maße – vorgeschrieben. An allen befragten Schulen werden mehrere Praktika von den Schülerinnen und Schülern absolviert – an einzelnen Schulen bis zu vier. Darüber hinaus besteht immer die Möglichkeit, ein individuelles Praktikum während der Ferienzeiten und vereinzelt auch während der Schulzeit („Probearbeiten“ bei einem potenziellen zukünftigen Ausbildungsbetrieb oder Praktikum für eine/n Schulverweigerer/in) zu absolvieren.

In Abhängigkeit von der Klassenstufe bestehen Unterschiede in Umfang, Zielsetzung und Inhalt der Praktika. So findet an den Schulen in Baden-Württemberg und Nordrhein-Westfalen in der 7. Klasse ein so genanntes „Sozialpraktikum“ statt, welches einer ersten Orientierung, aber auch der Stärkung und Förderung der sozialen Kompetenzen dient. Bei diesem Praktikum geht es vor allem darum, Einblicke in den sozialen Bereich zu erhalten und insbesondere bei Jungen für diese Tätigkeitsbereiche zu werben.

Von zentraler Bedeutung sind die Praktika in den Klassen 8 und 9. Hier wird an der Ganztagschule in Baden-Württemberg zwischen Betriebs- und Berufspraktikum unterschieden. Während das erste Praktikum vor allem dazu dient, einen Betrieb in seinen Abläufen und seiner Komplexität kennenzulernen, steht das Erkunden eines konkreten Berufs im Rahmen des Berufspraktikums im Fokus. Dabei ist eine möglichst realistische Praxis im Praktikum von zentraler Bedeutung, unabhängig von den Erwartungen der Schülerinnen und Schüler.

---

<sup>66</sup> Im Gegensatz dazu hält die Halbtagsschule in Bremen eine Vielzahl außerschulischer und außerunterrichtlicher Angebote an der Schule vor. Diese reichen von Angeboten wie Forschen/Naturwissenschaften oder Kultur und Technik über Schüleraustausch bis hin zum Lese-Club. Diese große Anzahl an Angeboten mag auch mit der Größe der Schule (über 900 Schülerinnen und Schüler) zusammenhängen.

Man kann auch innerhalb des Praktikums wechseln, das ist zwar nicht so, dass wir das hochhalten, aber wenn wir Gründe dafür finden, wenn es irgendwelche Gründe gibt, das nicht zu machen, dann sucht man halt einen anderen Betrieb. Und muss gucken, wenn die Gründe berechtigt sind dann. Aber wir haben zum Beispiel, Koch, habe ich gerade betreut, zwei Leute, die als Koch was machen wollten. Beide sind sehr unterschiedlich, hier der Ratskeller, das einzige Sternerrestaurant hat die dann genommen und da lief das natürlich knallhart nach acht Stunden und Regeln und alles klar, komplette Struktur, keine Frage, kannst mal eher gehen? Nichts, war auch gut, war genau so klar für den. Und daneben war der Friesenhof, dann der, wenn nichts mehr los ist, kannst du gehen. Das fanden wir nicht so gut, denn wir haben gesagt, es müssen mindestens fünf Stunden sein, aber der war auch zufrieden, der Schüler. Aber das war auch eine ganz entspannte Atmosphäre da. Das hat auch gepasst, aber das Kochen an sich war für die beiden schon das Richtige. Und dann muss man gucken, welche Art von Arbeitsklima man dann – aber das kann man vorher ja auch gar nicht wissen. Was passt, was nicht.

[hb\_gt]

Dabei kann der zeitliche Umfang des Praktikums nicht nur zwischen einzelnen Tagen und drei Wochen variieren, es kann sich auch über ein Zeitfenster von drei Monaten mit jeweils einem Tag wöchentlich erstrecken. Welches Zeitfenster gewählt wird, hängt zum einen von den Inhalten des Praktikums und den Angeboten des Betriebs, aber auch von den Präferenzen des Unternehmens ab und steht in keinem Zusammenhang mit der Schulform. Sowohl an Halbtagschulen als auch an gebundenen Ganztagschulen sind individuelle Lösungen möglich.

Die eigentliche Auswahl des Praktikumsplatzes selbst erfolgt unterschiedlich stark „theoretisch“ fundiert. Schulen bewegen sich im Spannungsfeld von Kompetenzen und Interessen einerseits und dem Anspruch, Schülerinnen und Schülern einen differenzierten und vielfältigen Einblick in die Arbeitswelt zu ermöglichen andererseits. So wählen Schülerinnen und Schüler an der Ganztagschule in Bremen beispielsweise auf der Grundlage einer Kompetenzfeststellung (onlinebasiert) und interessenbasiert einen Beruf aus, recherchieren nach Betrieben, die diesen Beruf anbieten, und bewerben sich anschließend.

Wichtig ist aus Sicht der befragten Lehrkräfte, dass sie selbst einen umfassenden und differenzierten Kenntnisstand über die Schülerinnen und Schüler haben, um sie entsprechend begleiten zu können.

Nein, das muss eingebunden sein in die Klassengemeinschaft, man muss wissen, wer wie tickt, auch von den Schülern und man muss als Klassenlehrer auch mal mit dem Schüler gemeinsam, ob man den jetzt im Praktikum begleitet oder ob man Bewerbungen mit ihm durchschaut oder ob man weiß aha, der war dort, in dem Praktikum, jetzt geht er

vielleicht mal da hin, dort hin, das ist eine Sache, die geht über Jahre und die sollte man gut begleiten.

*[bw\_gt]*

### **Schülerfirmen**

Auch Schülerfirmen sind ein Instrument der Berufsorientierung, welche neben dem Praktikum einen „realen“ Einblick in die Arbeitswelt erlauben. Sie werden in allen Bundesländern und mit Ausnahme der Halbtagschule in Brandenburg an allen Schulen, jedoch mit unterschiedlich starker theoretischer Fundierung und unterschiedlichem Umfang angeboten. So werden sowohl an Ganztags- als auch an Halbtagschulen Schülerfirmen überwiegend basierend auf der Kreativität und den Erfahrungswerten der Lehrkräfte konzipiert. Lediglich eine Lehrkraft an einer Schule hat explizit an einer Fortbildung zum Thema Schülerfirma teilgenommen. Die inhaltliche Ausrichtung erfolgt auf der Grundlage von Kooperationsbeziehungen (z. B. leitet ein pensionierter Konditor eine Schülerfirma an) oder der Verortung in einer bestimmten Region oder einem Stadtteil (z. B. die Nähe zu einem Altenheim).

Schülerfirmen, die Produkte verkaufen, haben einen höheren Realitätscharakter als Firmen, die Dienstleistungen anbieten, da beispielsweise Schülerinnen und Schüler in einer „Sozialfirma“ für ihre Dienstleistungen in einer Kindertagesstätte oder im Altenheim kein Entgelt erhalten. Schülerfirmen mit Produktion hingegen haben Umsätze, erzielen Gewinne und nutzen diese für schulische Aktivitäten. Gleichwohl weisen beide Unternehmenstypen beispielsweise Bereiche wie Controlling, Distribution und Vorstand auf. Die simulierte betriebliche Realität schafft aus Sicht der befragten Lehrkräfte eine andere schulische Motivation, es werden Schnittstellen zum Unterricht hergestellt, und das Verantwortungs- und das Selbstbewusstsein der Schülerinnen und Schüler wird durch die Modifizierung des Lernsettings gestärkt, was die beiden folgenden Beispiele der Schulleitung an der Ganztagschule in Bremen verdeutlichen.

Aber ich will Ihnen diese zwei Beispiele sagen aus dieser Anfangsphase. Das erste war, dass wir gesagt haben, geht mal in die Schulen. Da habe ich so einen Dreiertrupp immer zusammengestellt, einer konnte gut reden, einer konnte die Produkte gut erklären, der Dritte konnte mitschreiben, was eventuell an Bestellungen dabei rauskommt. Dann sind die ganz aufgeregt in die angekündigten Pausen gegangen an den Grundschulen und waren total aufgeregt vorher, mochten sich das gar nicht zutrauen. Dann kamen sie wieder und riefen schon von weitem Herr F., Herr F., wir haben Aufträge von 465 Mark! Da habe ich gesagt, wie, verstehe ich nicht, wieso wisst ihr denn das? Ja, ist doch ganz klar, die Bestellung und die Bestellung und alles zusammengerechnet, 465 Mark. Und kam so an, also so stolz, also was ich damit sagen will, sie haben dann gleich gerechnet

und weil sie wissen wollten, was ist da für ein Auftragswert bei rausgekommen. Das ist natürlich die schönste Anbindung von Mathematik in so einem Zusammenhang, als wenn man es in eine Aufgabe gesteckt hätte. Und ein anderes kleines Beispiel, dann hatten wir die Kinder halt auch da gesehen an den Schulen und haben gesehen, aha, für die Kinder machen wir das, wir haben die einfach mal besucht. Und das hat sich sofort durchgeschlagen auf die Frage der Qualitätskontrolle. Und dann in unseren Werkstätten, in denen wir die Produkte hergestellt haben, da hatten wir ja einen sitzen, der die Abnahme gemacht hat. Und der hat dann, wie oft hat der auch gesagt komm, das musst du noch mal schleifen, wenn da noch irgendein Span ist und das Kind haut sich ... sticht sich in den Finger, geht gar nicht. Komm, geh an die Maschine, mach das ordentlich. Und so, also solche Beispiele machen deutlich, was da alles passiert und da hängen natürlich auch noch solche Dinge dran wie Werbung machen und ja, aber eben seriell zu fertigen, nachher auch Rechnungen zu schreiben, eine Kontoüberwachung zu machen, solche Dinge.

[hb\_gt]

Die Schülerfirmen weisen ein hohes Maß an Professionalität auf. Gearbeitet wird beispielsweise mit Einsatzplänen, Checklisten, Prozessbeschreibungen, Einführungsseminaren sowie Vereinbarungen. Die befragten Lehrkräfte begleiten und unterstützen eher im Hintergrund und greifen erst ein, wenn ein konkreter Bedarf besteht, so dass Schülerinnen und Schüler in einem hohen Maß selbstständig tätig sind.

Um an einer Schülerfirma mitwirken zu können, müssen Schülerinnen und Schüler sich auf konkrete Stellen(-anzeigen) in der Firma bewerben. Auf Grundlage des Neigungsbereichs und eines Zuteilungssystems wird entschieden, welche Stelle angetreten werden kann.

Nein, ich mache das so, also es gibt auch mehrere Zugänge ins Schülercafé, das ist frei, aber ich gehe in der 7. Klasse oft rum und lege einen Zettel auf den Tisch und sage, Freunde, wer hat Lust dazu? Motivation Nummer eins, Lust dazu zu haben. Dann können wir manche gar nicht nehmen, also wir haben viel mehr Bewerbungen immer als wir tatsächlich nehmen können, was eigentlich dem widerspricht, viele sagen heutzutage, Jugendliche haben auf nichts mehr Bock und wollen nichts mehr machen und soziales Engagement ist null da. Das stimmt überhaupt nicht an der Stelle. Die haben wirklich Lust dazu. Sie verdienen auch was, 1 Euro am Tag, also 5 Euro in der Woche, 20 Euro im Monat, wenn es gut läuft. Das ist jetzt auch nicht so die riesen Menge, aber natürlich bessern sie auch ihr Taschengeld an dem Punkt auf, was natürlich auch eine Sache ist von Motivation. Wenn sie später arbeiten, verdienen sie ja auch Geld. Also es ist offen. Manchmal spreche ich gezielt Schüler und Schülerinnen an, weil eben auffällt, die



könnten eine andere Rolle in der Schule gut gebrauchen oder die müssen irgendwie aufgebaut sein oder wir möchten auch ein bisschen näher hingucken, was ist mit ihm oder mit ihr und dann versuchen wir, die zu integrieren in das Schülercafé, was oft auch funktioniert und manchmal eben auch nicht.

[brb\_gt]

Oft wechseln Schülerinnen und Schüler, um verschiedene Bereiche im Unternehmen kennen zu lernen, sie eignen sich darüber Kompetenzen an und können ihren individuellen Neigungen folgen.

B2: Diese ganzen, wie hast du die genannt? Softkills. Die sind natürlich auch... wie gesagt, das ist eine kleine Firma sozusagen. Die Schüler arbeiten zum Teil jahrelang darin, also von der 7. Klasse manchmal an bis zur 10. Klasse und verbringen fast jede Pause damit im Schülercafé. Das heißt, da geht es wirklich von A bis Z, kommen da sämtliche Probleme irgendwann mal eventuell, ob das eben Teamfähigkeit ist oder Sauberkeit oder es ist egal, also es kommt irgendwie alles Mal vor. Bis hin natürlich auch dahingehend, dass manche sich herausarbeiten als Führungskräfte, die sozusagen noch mehr Verantwortung übernehmen als die anderen über die Jahre.

B4: Persönlichkeitsfördernd.

B3: Im wahrsten Sinne des Wortes und wenn jetzt zum Beispiel... manchmal ist es ja auch so, dass... oder wir gerade die zum Teil jedenfalls integrieren, die eben allein auf dem Schulhof stehen in der 7. Klasse und die dann sozusagen über das Schülercafé eine ganz andere Rolle in der Schule bekommen mit der Zeit. Also erstmal die Selbstwahrnehmung sich ändert und auch die Fremdwahrnehmung sich ändert, indem auf einmal... vorher habe ich ihn vielleicht geärgert, jetzt will ja was von dem, ich möchte ein Brötchen und zwei Kaugummis usw. usf. So finden sie in andere Rollen in der Schule.

[brb\_gt]

Des Weiteren zeichnen sich die Schülerfirmen durch ein jahrgangsübergreifendes Arbeiten aus: Mentorinnen und Mentoren aus den höheren Jahrgängen begleiten und unterstützen jüngere und unerfahrenere Schülerinnen und Schüler, um ihnen einerseits den Einstieg in die Firma zu erleichtern und andererseits die erfahreneren Schülerinnen und Schüler zusätzlich in ihrer Rolle als verantwortungsbewusste Person zu fördern.<sup>67</sup>

<sup>67</sup> Der Ansatz, Gleichaltrige in die Berufsorientierung einzubinden, wird auch in anderen Bereichen in den Schulen genutzt, wenn etwa Unternehmen ihre Arbeitsbereiche durch ihre Auszubildende vorstellen lassen.

Neben diesen Gemeinsamkeiten zwischen Halbtagsschulen und gebundenen Ganztagschulen zeigen die Analysen eine Differenz in der zeitlichen Umsetzbarkeit von Schülerfirmen.

Da sind wir aber auch wieder beim Ganztage, weil so was, wie jetzt fünf Schülerfirmen, die nebenher einfach gemacht werden müssen, die können ja nicht einfach aus dem Unterricht rauslaufen, theoretisch und dann mal ihre Dias umdrehen. Sondern das ist jetzt einfach was über die Mittagspause, in den Nachmittag rein. Wenn da ein Projekt läuft, dann sind die einfach beim Mittagessen, da sprechen die sich ab, okay, ich habe dann Mittagessen, ich habe dann Mittagessen, dann können die sich abwechseln und das ist einfach super, dass die Zeit, einfach bis 16:10 Uhr auch gegeben ist, dass man einfach mal an was dranbleiben kann.

*[bw\_gt]*

Das mehrstündige Angebot erstreckt sich zwar auch an einer Halbtagsschule über den Nachmittag, jedoch verweist die befragte Lehrkraft explizit darauf, dass diese Aktivitäten von der Schule „on top“ durchgeführt werden, wohingegen die Ganztagschulen darauf verweisen, wie über den gesamten Schultag Aktivitäten der Schülerfirma stattfinden.

Auch in diesem Abschnitt wird deutlich, dass Halbtagsschulen und gebundene Ganztagschulen nur sehr wenige Unterschiede aufweisen. In beiden Schulformen gelingt es, auf individuelle Bedarfe der Schülerinnen und Schüler einzugehen, indem Lehrkräfte sie begleiten und bei der Suche nach einem Praktikumsplatz unterstützen und Praktika – in Rücksprache mit den Unternehmen – sehr individuell zeitlich und inhaltlich gestaltet werden können. Des Weiteren konnte mittels der Schülerfirmen gezeigt werden, dass sowohl klassenübergreifende als auch fächerübergreifende Angebote an den Schulen vorgehalten werden. Auch die Bezüge zur Praxis und die Eröffnung realitätsnaher Eindrücke werden in den Schülerfirmen, aber auch bei den Praktika deutlich erkennbar.

Einzig erkennbarer systematischer Unterschied besteht hinsichtlich der Frage, ob außerschulische Angebote vorgehalten werden und ob der Tagesablauf rhythmisiert ist. Im ersten Fall integrieren Schulen beim Fehlen oder beim Vorhandensein nur weniger außerschulischer Angebote die Berufsorientierung in den eigentlichen Unterricht. Rhythmisieren Ganztagschulen ihren Alltag, so werden berufsorientierende Angebote stärker auch in außerunterrichtliche Angebote eingebettet. Grundsätzliche Differenzen zwischen Ganztagschule und Halbtagsschule werden lediglich im Faktor Zeit ersichtlich in Bezug auf das Zeitfenster, in dem die Schülerfirmen umgesetzt werden. Gebundene Ganztagschulen fällt es aufgrund der verbindlichen Anwesenheit der Schülerinnen und Schüler einfacher, solche Angebote umzusetzen.

## 12 Interne und externe Kooperationen

Der in der Studie aufgeführte Forschungsstand hat gezeigt, dass Ganztagschulen angesichts der Ressourcenausstattung und der damit einhergehenden längeren Anwesenheitszeiten der Lehrkräfte oder anderem pädagogischem Personal im Vergleich zu Halbtagschulen bessere Voraussetzungen haben, mit internen und externen Partnern zu kooperieren.

Jedoch ist davon auszugehen, dass nicht allein das Mehr an zeitlichen Ressourcen der Lehrkräfte oder das Vorhandensein von Honorarkräften automatisch zu einer gelingenden Kooperation führen. Vielmehr sind beispielsweise die interne Abklärung der zur Verfügung stehenden Ressourcen, die Verständigung über Ziele mit den Partnern, die Abstimmung über Inhalte der Zusammenarbeit sowie die Klärung von Zuständigkeiten von zentraler Bedeutung. Dies trifft für die Zusammenarbeit sowohl mit externen institutionellen Partnern (z. B. Betriebe) als auch mit Eltern (Einzelpersonen oder Vertreter der Elternschaft) als interne Kooperationspartner zu.

### 12.1 Externe Kooperationen – Einbindung von Betrieben

Unternehmen sind neben Schulsozialarbeitern, Bildungsträgern, Mitarbeitenden der Agentur für Arbeit und weiterführenden Schulen die zentralen Kooperationspartner von Schulen im Kontext von Berufsorientierung. Schülerinnen und Schüler absolvieren in Betrieben nicht nur ihre obligatorischen und freiwilligen Praktika, die unmittelbare Verknüpfung der beiden Orte – Schule und Betrieb – hat einen besonders positiven Effekt auf das Lernen im Allgemeinen und auf die Berufsorientierung im Speziellen. Für eine gelingende Kooperation mit Betrieben sind Aspekte wie Motivation, Strukturen, Ressourcen und Prozesse von Bedeutung. Dabei sind diese Aspekte idealerweise personenunabhängig.

Zunächst kann festgehalten werden, dass alle Schulen mit einer Vielzahl von Akteuren außerhalb der Schule zusammenarbeiten. Die Anzahl der Kooperationspartner reicht bis zu 200 Betrieben, in denen Schülerinnen und Schüler beispielsweise Praktika absolvieren.

Die Analyse des Datenmaterials zeigt darüber hinaus, dass sich keine systematischen Unterschiede zwischen Ganztags- und Halbtagschulen in ihren Kooperationsstrukturen erkennen lassen, vielmehr sind es regionale Aspekte – wie die Vorgaben des Bundeslandes zu den Bildungspartnerschaften in Baden-Württemberg oder eher wirtschaftlich weniger gut gestellte Regionen in Bremen oder Regionen, in denen Fachkräfte gesucht werden, wie in Brandenburg oder Baden-Württemberg –, die zu Unterschieden zwischen den untersuchten Schulen führen.<sup>68</sup>

---

<sup>68</sup> Der befragte Kooperationspartner, der gleichzeitig Berufsorientierungsexperte war, äußert die Vermutung, dass quantitative Unterschiede in der Zahl der Kooperationspartner zugunsten von Ganztagschulen bestehen. Jedoch liegen hierzu keine konkreten Zahlen vor.

Bei beiden Schulformen beschreiben die kooperierenden Unternehmen eine heterogene Motivlage, die mit der Zusammenarbeit und dem Engagement der Betriebe einhergeht. Ein zentrales Motiv von Unternehmen, sich bei der schulischen Berufsorientierung zu engagieren, ist der eigene Fachkräftebedarf bzw. die Gewinnung von zukünftigen Auszubildenden. Unternehmen – beispielsweise im Bereich Handwerk –, die annehmen, sie seien aus Sicht der Schülerinnen und Schüler weniger attraktiv, bemühen sich darum, Berufe mit ihrer Vielfalt und ihren Zukunftsperspektiven bekannt zu machen. Dabei wird jedoch explizit darauf verwiesen, dass Berufsbilder beispielsweise im gastronomischen Bereich auch mit ihren Herausforderungen realistisch dargestellt werden, um zukünftige Enttäuschungen zu verhindern. Die mit den Schulen kooperierenden Unternehmen beschreiben, dass sie über das genannte Ziel und den erhofften Nutzen indirekt auch ihre Auszubildenden selbst fördern, wenn diese in Aktivitäten mit Schülerinnen und Schülern eingebunden werden.

Das haben sie selbstständig gemacht. Die Auszubildenden waren natürlich federführend, ist ja klar. Da gibt es unterschiedlich starke, da waren welche vom 3. Lehrjahr dabei und die hatten dann immer die Aufsicht und haben das mehr oder weniger koordiniert. Ich war sozusagen der Bauleiter im Hintergrund. Im Hintergrund heißt, ich saß etwa 25 Kilometer entfernt und sie hatten die Möglichkeit mich anzurufen. Wenn es mal brennt oder wenn mal was war, dann haben sie mich angerufen. Dann bin ich entweder runtergefahren und habe gesagt, wir machen das so oder so, oder ich habe gedacht, das kriegen sie so raus, dann habe ich gewartet, bis ich weggefahren bin und dann hat sich oftmals das Problem von alleine gelöst. Die haben gelernt, Probleme zu sehen, zu erkennen und selbstständig zu lösen. Das war mit der Hintergrund. Zum Beispiel diese Jungs, die damals geholfen haben, von denen ist heute einer bei uns in der Firma und macht eine Ausbildung. Jetzt lernt er Baumaschinenmechaniker, aber das spielt keine Rolle. Das soll aber nicht sagen, dass das erfolgreich war, sondern der Erfolg war für mich hier einfach, dass Auszubildende und Schüler zusammengearbeitet haben und die Schüler einfach einen Einblick in die Berufswelt des Baus bekommen haben. Das war der wichtige Hintergrund.

*[bw\_gt\_koop2]*

Darüber hinaus äußern Unternehmen auch Verantwortung für die Region bzw. für Schülerinnen und Schüler, was auch aus Sicht der befragten Schulen bestätigt wird. Neben diesen Motiven wird die Zusammenarbeit bzw. das Engagement des Unternehmens vereinzelt auch für die Öffentlichkeitsarbeit genutzt; aber auch das „Ausschalten von Konkurrenz“ in dem Sinne, dass über die Zusammenarbeit mit Schulen perspektivisch beispielsweise Bankkunden gewonnen werden können, spielt bei einem Unternehmen eine Rolle.

Trotz der ausdifferenzierten Motive der Unternehmen sind es in der Regel die Schulen, die initiativ auf ihre potenziellen Kooperationspartner zugehen. Aktiv werden Betriebe dann, wenn sie dringend Auszubildende suchen oder die Schule für ihre schulische Berufsorientierung sehr bekannt ist. Die Auswahl und die Anbahnung von Seiten der Schule erfolgen in der Regel über ehemalige Schülerinnen und Schüler, Eltern und Bekannte. Aber auch ein Unternehmerstammtisch, der in einem gesonderten Kontext entstanden ist, wird als Zugangsmöglichkeit genutzt. Dabei suchen Schulen die Berufsfelder, die sie abdecken möchten, für eine Zusammenarbeit aus. Ein wichtiges Auswahlkriterium der Schule ist die Möglichkeit, vollständige Produktionsabläufe und -prozesse für Schülerinnen und Schüler erfahrbar zu machen, aber auch die Frage der Einbettung in den Lehrplan sowie die Frage, inwiefern Lehrkräfte Themen abdecken und bedienen können, war von Relevanz.

Und eben noch was Ortsässiges, was Lokales und da haben wir eben jetzt diese Option mit dieser Schreinerei im Nachbarort, die relativ groß ist und auch sehr, wie soll man sagen? Sehr professionell aufgestellt ist mit einer eigenen Architektin. Das hat ja auch nicht jeder Schreinerbetrieb. Die können also auch den Prozess zeigen, den Prozess zeigen von der Idee, vom Kundenwunsch über die Planerstellung bis zum Werkstattplan, zur Durchführung, zur Organisation im Betrieb, bis zur Auslieferung. Die machen alles im Haus. Die haben also nicht diese Planung ausgelagert, sondern die machen die selber. Und das könnte man dort sehr gut sehen und darum sind wir auf dieses Angebot eingegangen, weil wir sagen, jawohl, das ist ein Prozess, wenn den die Kinder mitkriegen und an ein paar Tagen durchlaufen können und auch teilweise erleben, welche Fähigkeiten da verlangt werden, dass es ihnen was bringt. Aber wenn jetzt noch andere Partner auf uns zukämen, dann höchstens noch vielleicht im Bereich Natur- und Umweltschutz, weil eben die Sache mit dem NABU nicht jedes Jahr stattfinden kann und wetterabhängig ist das einfach auch. Die gehen einfach raus auf die Wiese mit denen an die Obstbäume und dann plant man eine Woche und dann ist die Woche verregnet hier und dann fällt es einfach ins Wasser, im wahrsten Sinne des Wortes. Und wenn wir da noch einen Bereich hätten im ökologischen Bereich, würden wir auch sofort drauf eingehen. Wir würden aber nicht wissen, wo es noch am besten reinpasst. Also das hängt auch vom Bildungsplan ab, wie das dann im Unterricht verankert ist, welcher Kollege das gut bedienen könnte. Müsste man dann einfach von Einzelfall zu Einzelfall die Entscheidung treffen.

*[bw\_ht]*

Um gut kooperieren zu können, ist ein gemeinsames Verständnis von beruflicher Orientierung bedeutsam. Die Analysen zeigen, dass Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter von Unternehmen ebenfalls überwiegend ein implizites theoretisches Verständnis von Berufsorientierung haben. Je stärker sich das Verständnis von Schule und Betrieb – auch

hinsichtlich des Unterstützungsbedarfs der Schülerschaft – deckt, umso intensiver kooperieren diese Institutionen und umso weniger Reibungsverluste entstehen.

Das ist ja eine Berufsorientierung, wir sind ja auch Ausbildungsbetrieb, also auch richtige Lehrlingsausbildung. Insofern wissen wir ja, womit man in der Anfangsphase der Ausbildung in Berührung kommt. Das versuchen wir auch den zukünftigen Lehrlingen zu vermitteln. Wie gesagt, das ist so ein bisschen in gegenseitiger Absprache. Wir haben auch im Vorfeld, bevor das alles mal zum Tragen kam, kann ich mich schwach erinnern, da hat die Schule uns auch eingeladen und da haben wir mal zusammengesessen, wie wir uns das alle vorstellen und haben dann natürlich auch festgestellt, dass die Schule [...], und dass dann eben auch da leider nicht so leistungsstarke Schüler sind, die auch überhaupt Schwierigkeiten haben und wie gesagt, das ist das Feedback, was Sie von Herrn [...] auch hatten, mit denen haben wir eben auch die größten Probleme, auch wir hier.

*[brb\_gt\_Koop1]*

Oftmals zeigt das Datenmaterial, dass es sich bei diesen Betrieben und Unternehmen um feste Partner handelt, mit denen Kooperationsvereinbarungen geschlossen worden sind. Je dezidierter die Zusammenarbeit schriftlich fixiert ist und einen offiziellen Charakter hat, umso intensiver werden Betriebe auch in die Planung der Schule eingebunden und Bedarfe der Schule in den Betrieben berücksichtigt.

Betriebe, die wie beispielsweise in Baden-Württemberg eine Bildungspartnerschaft mit Schulen eingegangen sind, verweisen darauf, dass aus ihrer Sicht die Verknüpfung von Schule und Arbeitswelt von zentraler Bedeutung für Berufsorientierung und Lernen ist. Dementsprechend werden z. B. gezielt Überlegungen darüber angestellt, welche schulischen Aspekte sich mit betrieblicher Produktion verknüpfen lassen, um möglichst große Lerneffekte zu erzielen.

Wobei es gibt ja super Modelle in Deutschland, wo man genau sieht diese praktische Anwendung. Wenn sie Mathematik im praktischen Konsens lernen, lernen sie rechnen, einfaches Rechnen. Das weiß man, man weiß auch, wie das Ganze funktioniert, wie sie lernen. Wenn sie nicht positiv gestimmt sind, können sie nicht lernen. Eine ganz einfache Geschichte. Wenn sie was anderes machen, also raus aus der Schule und sich die Zeit nehmen, erreichen sie mehr, als wenn sie die ganze Zeit pinseln und pinseln. Sie können den Stoff nicht einfach nur reintrichern, sondern wenn sie was Praktisches dazu haben, ist es viel einfacher, was zu erklären, so Zusammenhänge.

*[bw\_gt\_koop2]*

Dabei verfolgen Betriebe das Anliegen, Arbeit und Beruf praktisch und konkret auszuprobieren, sie stellen vor allem Personal zur Verfügung, damit Schülerinnen und Schüler berufspraktische Erfahrungen sammeln können. Mit dieser Vorgehensweise wird aus Sicht der Betriebe Schülerinnen und Schülern ein Know-how über Berufsfelder vermittelt, es werden aber auch Entwicklungsmöglichkeiten und -perspektiven sowie der Stellenwert und die Bedeutung von Arbeit vermittelt.

Es zeigt sich bei beiden Schulformen, dass sich mit der Länge und Intensität der Kooperation eine Annäherung des Verständnisses zwischen Schule und Betrieb hinsichtlich der Berufsorientierung einstellt. So sind Aspekte wie das Anbieten von Praktika oder Betriebsbesichtigungen stark am Interesse der Schülerinnen und Schüler orientiert und werden auch klassenübergreifend angeboten. Aber auch die Flexibilität der Unternehmen, auf die Bedarfe von Schulen einzugehen, nimmt zu.

Wir haben ein gewisses Portfolio, wo wir reingreifen können, also im gewissen Umfang von dem Ganzen. Letztendlich, der Herr N. kennt ja den Jahrgang ganz gut, den er da hat. Der macht sich im Vorfeld Gedanken darüber, was würde auf die Truppe, die ich da habe, gut passen. Dann setzen wir uns einen Nachmittag zusammen und sprechen das durch und dann überlegen wir uns, sind die Schüler, die in dem Jahrgang sind, waren die mehr Chemie-angehaucht, sollen wir mit denen Galvanik machen, oder sind das eher so Holzwürmer, sollen wir in den Holzwurmereich gehen, oder sind es wirklich Metaller. Dann gucken wir uns halt so über die Schüler hinweg gemeinsam an, was wir da anbieten wollen. Dann legen wir eigentlich erst fest, was wir gezielt machen, welchen Baukasten. Eigentlich eher schülerbezogen, so wie die Klientel da gerade vorhanden ist. Die Schule ist halt sehr integrativ, sage ich mal so, recht viele Migranten dort und da muss man halt gucken, was gerade am besten passt.

*[nrw\_gt\_koop1]*

Werden die Ergebnisse der Befragung zur Kooperation zwischen Schulen und Unternehmen zusammengeführt, lassen sich drei „Typen“ von Partnerschaften bzw. Netzwerken erkennen.

### **Schulen mit festen Bildungspartnerschaften**

Diese Form der Kooperation ist eher in Regionen (wie Baden-Württemberg) anzutreffen, die wirtschaftlich besser gestellt sind.

Die Zusammenarbeit erfordert eine sehr intensive Kommunikation, bei der gemeinsame Aktivitäten terminiert und Inhalte ausgehandelt werden. Die Partner haben infolgedessen ein vergleichbares Verständnis von Berufsorientierung.

Neben diesen sehr festen Partnerschaften haben die Schulen weitere Partner, die jedoch nicht so intensiv in die schulische Berufsorientierung eingebunden sind. Damit wird gewährleistet, dass neben den festen Berufsfeldern, die über die festen



Bildungspartnerschaften vermittelt werden können, zu weiteren Berufsfeldern Zugänge eröffnet werden können.

Diese festen Partnerschaften zeichnen sich durch einen hohen Formalisierungsgrad aus. Die Kooperationen sind in einem Vertrag offiziell geregelt, in eine Initiative eingebettet und z. B. durch die IHK bestätigt und mit einer Urkunde dokumentiert. Diese Bildungspartnerschaften pflegen eine sehr enge Zusammenarbeit: Betriebe übernehmen Teile des Unterrichts oder stellen ihre Arbeit an konkreten Aktivitäten in der Schule vor, und Schülerinnen und Schüler können unter Begleitung von Mitarbeitenden des Unternehmens Teile des Betriebs nutzen, um sich mit dem Unterricht verknüpfte Inhalte anzueignen.

### **Schulen mit einigen festen und einer Vielzahl von losen Kooperationspartnerschaften**

Diese Form der Kooperation findet sich eher in Regionen, in denen ein „Bewusstsein“ für die Verantwortung für die Region und der Wunsch, die Region zu stärken und attraktiv zu gestalten, besteht (wie z. B. in Brandenburg oder Nordrhein-Westfalen).

Schulen dieses Typs zeichnen sich durch einen festen Stamm an Unternehmen aus, mit denen kooperiert wird. Die Unternehmen werden in die schulische Berufsorientierung eingebunden, in dem Elemente der Berufsorientierung in die Betriebe verlagert werden oder gezielt beispielsweise eine bestimmte Anzahl an Praktikumsplätzen für die Schule vorgehalten wird. Neben diesen festen Kooperationsbeziehungen verfügen diese Schulen über eine Vielzahl weiterer Kooperationspartner, die beispielsweise bei Berufsmessen eingebunden werden.

Die Kommunikationsintensität variiert entsprechend dem Grad der Eingebundenheit in die schulischen Abläufe.

### **Schulen ohne feste Kooperationspartner und mit einem losen Netzwerk**

Diese Form der Zusammenarbeit ist eher in wirtschaftsschwachen Regionen anzutreffen. Das mag auch daher rühren, dass Unternehmen weniger an Auszubildenden interessiert sind und sich infolgedessen auch weniger für Schulen öffnen (wie in Bremen).

Die Kommunikation zwischen Unternehmen und Schulen dieses Typs ist folglich auf Weniges (z. B. Praktikumsbesuche) beschränkt, Betriebe werden kaum in die schulischen Abläufe eingebunden. Damit geht einher, dass Unternehmen aus Sicht von Schulen ein anderes Verständnis von Berufsorientierung haben als sie selbst.

Für Schulen, die keine Kooperationen im Sinne von Bildungspartnerschaften bzw. eher ein loses Netzwerk von kooperierenden Unternehmen haben, steht das Interesse der Schülerinnen und Schüler im Zentrum der Berufsorientierung. Zwar arbeiten sie beispielsweise mit Bildungsträgern zusammen, um Tätigkeiten in bestimmten Berufsfeldern zu vermitteln, jedoch erstreckt sich diese Zusammenarbeit nicht auf feste Kooperationspartnerschaften mit Unternehmen.

Bezüglich der Beschaffenheit der jeweiligen schulischen Kooperation mit Unternehmen lassen sich keine Unterschiede zwischen Ganztags- und Halbtagsschulen identifizieren. Vielmehr verdeutlichen die „Typen“ von Partnerschaften, dass das Bundesland mit seinen gesetzlichen Vorgaben bezüglich der Berufsorientierung sowie die wirtschaftliche Lage des schulischen Umfelds in einem Zusammenhang mit der Gestaltung der Kooperationsstrukturen stehen. Zudem ist anzunehmen, dass weitere Aspekte, wie das Engagement von Einzelpersonen oder kommunale Rahmenbedingungen, bei der Art der Kooperation eine Rolle spielen.

Deutlich wird zudem, dass bestimmte Kooperationsstrukturen nicht grundsätzlich als besser oder schlechter bewertet werden können, wenngleich die engen Kooperationen im Rahmen der Bildungspartnerschaften differenzierte Einblicke in Berufsfelder eröffnen und dies in eher losen Kooperationen weniger gut gelingt. Gleichzeitig eröffnen aber lose Kooperationen aufgrund fehlender „Vorgaben“ den Schülerinnen und Schülern auch die Möglichkeit, weniger bekannte und in der Region vertretene Berufsfelder zu entdecken.

## 12.2 Interne Kooperationen – Einbindung der Elternschaft

Eltern spielen bei der Berufswahl und der Berufsorientierung nicht nur aus Sicht der Schülerinnen und Schüler eine bedeutsame Rolle. Während gezeigt werden konnte, dass die Zusammenarbeit mit den Lehrkräften zu einer Optimierung der Berufsorientierung führt, ist die Wirkung von Elternarbeit nur lückenhaft erforscht (vgl. dazu Abschnitt 6.5).

Die Analyse der Berufsorientierungskonzepte zeigt, dass alle acht Schulen Ausführungen zur Einbindung der Eltern machen: Es finden sich Ausführungen zur Beteiligung der Eltern überwiegend auf individueller Ebene, wie z. B. bei der Akquise von Betrieben, der Qualitätssicherung, dem Vorstellen von Berufen in der Klasse, der Nutzung des Berufswahlpasses oder der Teilnahme an Elternsprechtagen aus Sicht der Schulen selbst.

Die Analyse des erhobenen Interviewmaterials zeigt die grundsätzliche Wertschätzung der Schulleitungen und der Lehrkräfte gegenüber dem Elternengagement. Insbesondere die Perspektive von Eltern auf ihre Kinder kann für die Lehrkräfte im Rahmen des Berufsorientierungsprozesses ergänzende Einsichten auf die Schülerinnen und Schüler eröffnen.

Ich meine, auch Eltern haben ja einen Blick auf die Kinder, den die Schule nicht hat. Das muss man zusammenfassen und dann gucken, welche Interessen und Fähigkeiten die Kinder haben, und dann ergibt sich automatisch, wenn man das analysiert, ganz schnell eine Richtung. Und die muss man festhalten, und dann muss man die natürlich in Kontakt bringen. Wenn es nicht schon vorher passiert ist, nicht?

*[hb\_gt]*

In vergleichbarer Weise bahnen Ganztags- und Halbtagsschulen den Kontakt zu Eltern an und versuchen sie in den Berufsorientierungsprozess ihrer Kinder einzubinden.

I: Spielen Eltern bei Ihnen irgendeine Rolle, was Berufsorientierung betrifft?

B: Natürlich in der Phase, wenn sie Praktikas suchen. Woran orientieren sich die Kinder? Natürlich allererstens an den Eltern oder Geschwistern. Wenn es wirklich richtig gut läuft, dann ist das meistens so, dann fahren sie mit den Eltern bei diesem Mittwochstermin mit und fahren dann für die 10 Tage oder 14 Tage - es sind ja zwei Wochen - dahin, wo sie wirklich hin wollen. Aber es ist so, dass mitunter die Eltern auch mithelfen, die Betriebe zu finden.

*[brb\_gt]*

Zu unterscheiden sind in diesem Kontext die allgemeine Einbindung von Eltern, um den Berufsorientierungsprozess des eigenen Kindes zu begleiten, und das Engagement, das beispielsweise das Vorstellen des eigenen Berufs beinhaltet.

I: Spielen Eltern in irgendeiner Form eine Rolle bei Ihnen?

B: Die spielen eine Rolle beim Zukunftstag, dass wir gucken, wen können wir einladen. Wir haben auch die Schüler gefragt, welche Branchen haben gefehlt, was würdet Ihr euch vorstellen fürs nächste Jahr und dann haben wir natürlich auch Eltern, Polizisten, der ihnen sagt, ich komme mit meinen Kollegen und stelle was vor, oder vom Zoll. Da gucken wir schon auch in dem Gremium der Elternsprecher, dass wir einfach da die mit einbeziehen und sagen, kann ich mir vorstellen, klar, komme ich.

*[brb\_ht]*

Zunächst werden Eltern in der Regel mittels Elternbriefen über das schulische Berufsorientierungsangebot informiert. Darüber hinaus finden allgemeine Informationsveranstaltungen beispielsweise im BIZ oder Elternabende an Schulen statt.

Ganz wichtig ist auch Elternversammlung für Eltern der 9. und 10. Klassen, wie bewerbe ich mich online. Denn Eltern sind zum Teil mit diesen elektronischen Bewerbungen noch nicht vertraut und das ist dann auch wichtig, nicht nur die Schüler, sondern die Eltern zu schulen.

*[brb\_ht]*

Hier bietet es sich aus Sicht der Schulen beispielsweise an, allgemeine Informationen, aber auch konkrete Rückmeldungen zu Dokumenten im Berufswahlpass zwischen Eltern und

Lehrkraft zu diskutieren. Ein individuelles Angebot stellen Elternsprechstunden dar, bei denen Eltern gemeinsam mit ihrem Kind oder allein mit der Lehrkraft sprechen können. Der Mehrwert der Einbindung von Eltern in den Berufsorientierungsprozess von Schülerinnen und Schülern wird am Beispiel des Besuchs von Berufsausbildungsmessen verdeutlicht.

Das ist ein sehr wichtiges Element, die Elternarbeit in der Hinsicht. Also in meiner alten Schule, in der Stadt [...], da hatten wir auch die Berufsausbildungsmesse, 180 Betriebe und Ausbildungsstellen. War fantastisch für die Schüler, die hatten zum Schluss jede Menge Kugelschreiber, Bonbons, aber keine Ahnung von den Jobs. Das läuft hier komplett anders, weil die Eltern mit im Boot sind und da wird dann schon zielgerichteter was gemacht. Da kann man genauer, individueller daraufhin arbeiten.

*[bw\_ht]*

Um Eltern in den Berufsorientierungsprozess einzubinden, setzen Schulen insoweit Prioritäten, als einzelne Veranstaltungsangebote einen verpflichtenden Charakter haben. Diese Veranstaltungen werden auch auf das Wochenende gelegt, so dass auch berufstätige Eltern daran teilnehmen können.<sup>69</sup>

Also die Kontaktbörse, wir formulieren das in der Einladung so, dass wir es erwarten, dass ein Elternteil mit dem Kind zusammen kommt. Alle Aktivitäten der Kinder und Jugendlichen lassen wir von den Eltern unterschreiben, dass sie wissen, was Sache ist und da auch ihr Einverständnis erklären. Dann der Elternabend Info 8 ist mit dem Arbeitsamt ähnlich verpflichtend, also da schreiben wir auch rein, wir erwarten, dass Sie kommen.

*[bw\_ht]*

Inwiefern diese Form der Verpflichtung bei der Elternschaft greift und inwieweit dies in einem Zusammenhang mit dem tatsächlichen sozialen Hintergrund der jeweiligen Familie steht, kann im Rahmen dieser Untersuchung nicht beurteilt werden.<sup>70</sup> Unabhängig davon merken Lehrkräfte von zwei Ganztagschulen kritisch an, dass manchen Eltern trotz des vielfältigen Angebots oftmals grundlegende Informationen hinsichtlich Berufswahl und Bewerbungsverfahren fehlen bzw. dass sie mit den damit verbundenen Anforderungen selbst überfordert sind.

<sup>69</sup> Laut Konzept verpflichtet lediglich eine Schule die Eltern ihrer Schülerinnen und Schüler zur Teilnahme an Veranstaltungen. Im Rahmen der Interviews hat eine weitere Schule Ausführungen zu verpflichtenden Elementen gemacht.

<sup>70</sup> Inwiefern Eltern tatsächlich am Berufsorientierungsprozess ihres Kindes partizipieren, wurde nicht erhoben. Es handelt sich um subjektive Bewertungen und Aussagen der befragten Lehrkräfte.

Natürlich können sie nicht so tief in ein Bewerbungsverfahren reingucken, die wissen ja nicht wie das läuft, woher auch? Aber zumindest das Kind unterstützen, welchen Schritt machen wir jetzt als nächsten und ich gehe mal mit und schmeiße diesen Briefumschlag ein oder zeige dir, wie es beschriftet wird ...

[nrw\_gt]

Diese Feststellung korrespondiert mit einem nicht zufriedenstellenden Engagement der Elternschaft. So verweisen Lehrkräfte an zwei Ganztagschulen auf eine schwierige Elternklientel hin.

Wir haben viele Eltern, die nicht lesen und nicht schreiben können. Wir haben, wir bekommen teilweise Entschuldigungsbriefe in arabischer Schrift oder in türkischer Schrift, Entschuldigung, wo unsere Türkisch sprechenden Kolleginnen das auch nicht lesen können. Weil die gesagt haben, das Klientel der Türkisch sprechenden Mitbewohner kommt aus so einem Dorf und die sind so in der Isolation, dass deren Sprache sich auch nicht weiter entwickelt hat. Wir haben zwei türkische Kolleginnen hier an der Schule, die können teilweise die anderen Menschen nicht verstehen. Weil das so ein Dialekt ist, den die untereinander sprechen und schreiben, so eine Inselgeschichte. Wenn die jetzt zwanzig Jahre in Deutschland leben und sprechen nur miteinander.

[nrw\_gt]

Hinzu kommt, dass vereinzelt Eltern mit Migrationshintergrund die Verantwortung für die Berufsorientierung an die Institution Schule abtreten und sich aus Sicht der Lehrkräfte nicht in der Pflicht bzw. in der Lage sehen, die Entwicklung ihres Kindes angemessen zu begleiten.

Auf institutioneller Ebene finden sich lediglich in den Konzepten der befragten Halbtagsschulen in Brandenburg sowie in Nordrhein-Westfalen Ausführungen zu Elternvertreterinnen und -vertretern: Eine Schule führt laut Konzept eine Elternversammlung zur Berufsorientierung durch; an der anderen Schule entscheidet die Elternvertretung über die Einführung neuer Berufsorientierungsangebote. Dies mag auch erklären, warum Elternvertreterinnen und -vertreter nur an einer Schule als wichtige Kooperationspartner und damit als Interviewpartner benannt wurden bzw. sich bereit erklärt hatten, an einem Interview teilzunehmen

Demzufolge lässt sich zur institutionellen Einbindung der Elternschaft auf der Grundlage der Interviews mit den Lehrkräften bzw. Schulleitungen sowie einem Elternvertreter in Brandenburg Folgendes festhalten: Zwar besteht ein enger und kontinuierlicher Kontakt zwischen Elternsprecher und Schule, gleichwohl ist Berufsorientierung nicht das zentrale Thema der Zusammenarbeit bzw. andere Themen sind bedeutsamer.

I: Was sind da vor allen Dingen Themen, die Sie da besprechen?

B: Organisatorische Themen. Wir hatten jetzt unter anderem auch die Probleme, dass die Schule umgebaut wurde während des laufenden Betriebes. Da waren dann auch einige organisatorische Sachen zu erledigen und zu besprechen. Ansonsten ganz normal der Schulalltag, was da alles betrifft, da kann man jetzt nicht irgendwas spezifizieren. Ob es eben Probleme mit Schülern gibt disziplinarisch oder Unstimmigkeiten zwischen Schülern und Lehrern, wo man als Außenstehender schlichtet oder sich drum kümmern. Solche Sachen.

*[brb\_ht\_koop]*

Zur Frage, welche Rolle der Elternvertreter hat, führt der Befragte Folgendes aus:

Im Endeffekt, da sind wir eigentlich genauso involviert wie alle Eltern auch. Der Vorteil an unserer Schule ist, das klingt vielleicht ein bisschen doof, aber es gibt eine "Dorfschule". Nicht falsch zu verstehen oder negativ. Es ist eben alles sehr "familiär". Es gibt kurze Wege, kurze Informationszyklen, wenn irgendwelche Probleme, Fragen oder Anregungen auftreten, geht das normalerweise entweder direkt an den Lehrer oder über den Elternvertreter an die Lehrer, an die Schulleitung und dort wird dann darauf reagiert.

*[brb\_ht\_koop]*

Obwohl an der besagten Schule laut Berufsorientierungskonzept eine Elternversammlung zur Berufsorientierung besteht, hat dieses Thema im Rahmen des Interviews keine besondere Priorität. Vielmehr sind Strukturen so flexibel, dass Eltern sich und Themen einbringen können. Grund für diesen Umgang mit dem Thema Berufsorientierung könnte die Wahrnehmung des Elternvertreters sein, der mit dem Berufsorientierungskonzept der Schule sehr zufrieden ist.

I: Aber Sie haben nicht in letzter Zeit oder überhaupt eine bestimmte Sache, wo Sie sagen, da wurden Sie speziell in der Funktion des Elternvertreters gefragt/ gefordert im Bereich Berufsorientierung?

B: Nee, im Bereich der Berufsorientierung nicht. Es gibt ein sehr gutes Angebot von Seiten der Schule, eben aufgrund der jahrelangen Erfahrung und Zusammenarbeit mit den unterschiedlichen Stellen, da man da eigentlich als Elternteil fast keine Wünsche mehr offen hat. Die Lehrer fahren mit den Kindern zu den Bildungsmessen und, und, und im Rahmen der Schule.

*[brb\_ht\_koop]*

Auch zur Einbindung der Eltern und der Elternvertretungen lassen sich keine substantiellen Unterschiede zwischen Ganztags- und Halbtagschulen identifizieren.



## 13 Qualitätssicherung in der Berufsorientierung

Inwiefern die verschiedenen Angebote im Einzelnen bzw. das Berufsorientierungskonzept insgesamt evaluiert und modifiziert werden, wurde ebenfalls in den Befragungen erhoben. Die Überprüfung der Wirksamkeit der verschiedenen Berufsorientierungsangebote spielt im Zusammenhang mit dem Selbstverständnis der Lehrkräfte eine Rolle, wenn es darum geht, die Wirkungen des eigenen Handelns im Sinne von Dreer (2013), aber auch die Wirkungen von Berufsorientierungsangeboten im Allgemeinen zu bewerten.

Die Ergebnisse der Interviews und der Dokumentenanalyse erwecken zunächst den Eindruck, dass gebundene Ganztagschulen – vermutlich weil die Überführung einer Halbtagsschule in eine Ganztagschule auch die Evaluation dieser Veränderungen beinhaltet – ihre Berufsorientierungskonzepte einer systematischen Evaluation unterziehen. Jedoch zeigt die Auswertung des Interviewmaterials, dass letztlich keine bedeutsamen Differenzen zwischen Halbtagsschulen und gebundenen Ganztagschulen bestehen.

Keine Schule unterzieht die verschiedenen Maßnahmen und Angebote der Berufsorientierung einer systematischen, theoriebasierten und umfassenden Evaluation dahingehend, dass Wirkungen und Effekte bei den Teilnehmenden erhoben werden. So führt der Schulleiter einer Ganztagschule Folgendes aus:

Also ich kann sagen, ich weiß ja von nichts, insbesondere ist das auch ein Klickpunkt, der bei der Bertelsmann Stiftung auch war. Wir hatten ja in dieser Erhebung, was wir gemacht haben, auch eine Selbstreflexion, also auch einfach mal zu gucken, was haben wir alles, das war mal toll, die Aufstellung zu haben und zu gucken, da hast du mal eine Übersicht. Da wurde auch gesagt, Evaluation könnte noch über die Sachen, die man hat, ja noch machen. Das ist klar. Wir wissen nicht unbedingt, welche Wirkung was hat, die Umstellung 8. Klasse, was fällt da weg, wofür ist eigentlich die Profilanalyse, klar, wenn ich das versuche, das sind dann Sachen, aber da gibt es dann eine echte Auswertung, kann man auf lange Sicht gucken, hat uns das was gebracht, ich habe jetzt eine erst gesehen, die hier auch hier im Zuge, fand ich interessant, ich habe das auch gleich kopiert, mal geguckt, kann ich damit was anfangen. Und das ist ja wiederum, jeder macht da für sich was, Zufallsbegegnungen und so weiter, das ist nach wie vor, klar. Aber eine Evaluation, da sind wir mit Sicherheit noch ... da müssen wir noch was entwickeln.

*[hb\_gt]*

Sowohl an Ganztags- als auch an Halbtagsschulen erfolgt eher eine unsystematische „Abfrage“ bei einzelnen Schülerinnen und Schülern bezüglich ihrer Erfahrungen und Bewertungen von Praktika oder anderen berufsorientierenden Angeboten. So werden sie zu ihrer Zufriedenheit und ihrem persönlichen Nutzen von einzelnen Angeboten oder zur

Bewertung von Praktika und Unternehmen als Praktikumsbetrieb befragt. Dabei wird auch der Versuch unternommen, zu überprüfen, inwiefern das Angebot zielgruppengerecht ist, so dass notwendige Überarbeitungsbedarfe eher evidenzbasiert erfolgen können. Neben Kurzfragebögen werden Schülerinnen und Schüler in Gruppen befragt, oder im Rahmen von Konferenzen werden Angebote aus Sicht der Lehrkräfte bewertet. Auch die Bewertung und „Händelbarkeit“ von Berufsorientierungsangeboten werden bei den Eltern oder Betrieben über verschiedene Instrumente bzw. Methoden erhoben. Eine Lehrkraft an einer Ganztagschule beschreibt den eher informellen Austausch zwischen Vertreterinnen und Vertretern von Betrieben, Lehrkräften sowie Schülerinnen und Schülern.

Da gibt es ja bei uns so eine Liste, wo wir Betriebe praktisch erfasst haben, die für das Schülerbetriebspraktikum in Frage kommen. Es finden wie gesagt diese Veranstaltungen des Austausches statt, was ich vorhin schon mal gesagt hatte. Im November ist das dann immer, wo ausgewählte Betriebe - wir können ja nicht alle einladen - an einen Tisch kommen mit uns Lehrern und da werden auch Schüler dazu eingeladen, wo man praktisch über Erfahrungen sich austauscht.

*[brb\_gt]*

Entsprechend dieser Interviewpassage resultiert die Bewertung insgesamt aber eher aus Zufällen und stellt somit keine umfassende Grundlage für die Überarbeitung von Angeboten dar.

Auch bei der unsystematischen Bewertung haben Lehrkräfte – und ihre Kooperationspartner – implizite Annahmen über das „Funktionieren“ der Angebote. So führt das Ausbleiben von „tollen Erkenntnissen“ zu einer Modifizierung des Angebots, wie das folgende Beispiel aus Sicht eines Kooperationspartners der Ganztagschule in Nordrhein-Westfalen zeigt.

Ich sage mal, da muss man immer mal schauen, dass man sich da selbst hinterfragt oder das, was wir da anbieten, überdenken. Was immer ganz gut klappt, ist, wenn an der Hauptschule so eine Gruppenarbeit entsteht, dass man zumindest sich irgend so eine Tätigkeit raussucht, wo kleine Gruppen zusammenarbeiten können. Dadurch entsteht eine super Gruppendynamik dort an der Stelle, die Schüler arbeiten dann eigenständig, ziehen sich gegenseitig durch das Projekt. Als Ausbilder und als Lehrer kann man sich ein bisschen zurücknehmen, kann die Gruppe besser beobachten, sieht sowohl die sozialen Eigenschaften sehr gut von den Schülern als auch die motorischen, die dort sind. Da versuchen wir halt immer solche Projekte zu machen, wo man zumindest zu zweit oder zu dritt zusammen an so einem Teil arbeitet und dadurch kriegt man immer ganz tolle Erkenntnisse. Dann korrigiert man das beim nächsten Mal und verfeinert es

schon nochmal ein bisschen, aber so im Grundsätzlichen haben wir das Schema F, wo wir uns mittlerweile dran halten.

*[nrw\_gt\_koop1]*

Im schlimmsten Fall werden Ausbildungsmessen, die in Zusammenarbeit mit Unternehmen in der Region organisiert werden, von den Schülerinnen und Schülern nicht angenommen. Die geringe Resonanz führt dann dazu, dass wegen des hohen Aufwands auf die erneute Durchführung der Veranstaltung verzichtet wird.

Ja, ja. Wir hatten über die Jahre, mal abschweifend, auch immer eine Ausbildungsmesse gemacht im Mai, wo wir dann Betriebe... letztens hatten wir 23 Betriebe hier an der Schule nochmal, um den Leuten den weiten Weg zu ersparen zu anderen Ausbildungsmessen usw. Die Resonanz war deprimierend. Ich habe mich geschämt. Dann sagten sie, manche Schulen lassen den Unterricht ausfallen und dann werden die Schüler verpflichtet. Ich sage, das lehne ich ab, das mache ich nicht.

*[brb\_gt]*

## 14 Strukturelle Rahmenbedingungen von Berufsorientierung in den untersuchten Schulen

Die strukturellen Rahmenbedingungen an Schulen stellen zentrale Faktoren dar, die zumindest theoretisch einen Effekt auf das Berufsorientierungskonzept und seine Umsetzung haben können. Insbesondere zwei Faktoren spielen dabei eine bedeutende Rolle: die Ressourcen, die sich auf das zur Verfügung stehenden Personal, aber auch auf institutionelle Strukturen (Räumlichkeiten) beziehen, und die zeitliche Entzerrung des Unterrichts auf mindestens drei volle Unterrichtstage sowie zwei halbe Schultage in Ganztagschulen. Neben diesen Aspekten ist die Frage nach Unterschieden und Gemeinsamkeiten zwischen Halbtagsschulen und gebundenen Ganztagschulen hinsichtlich der strukturellen Verankerung der Berufsorientierung von zentraler Bedeutung. Dabei spielen nicht allein die objektiven Aspekte eine Rolle, sondern auch die subjektive Bewertung der verschiedenen Aspekte ist entscheidend für den Umgang mit der Anforderung, in gebundenen Ganztagschulen oder Halbtagsschulen, ein ausdifferenziertes Berufsorientierungsangebot vorzuhalten.

### 14.1 Die Ebene der Schulorganisation

Die strukturellen Bedingungen, die schulische Berufsorientierung rahmen können, sind sehr vielfältig. Sie können schulspezifisch oder systemimmanent sein: Ressourcen – Personal, Zeitfenster sowie Raumausstattung siehe Abschnitt 4 – unterscheiden sich im Vergleich von Ganztags- und Halbtagsschulen, strukturelle Veränderungen durch Gesetzesänderungen, die Umwandlung von einer Halbtags- zu einer Ganztagschule oder das Zusammenlegen von verschiedenen Schulen führen zu strukturellen Veränderungen. Wie mit diesen strukturellen Rahmenbedingungen letztlich umgegangen wird, soll im Folgenden beschrieben werden

#### 14.1.1 ZEITLICHE RESSOURCEN

Deutlich betont wird von den befragten Lehrkräften der Halbtags- und der Ganztagschulen der Faktor **Zeit**. Besonders eindrücklich schildert eine Schulleitung die Umsetzung von Berufsorientierung im Wandel von einer Halbtags- zu einer Ganztagschule:

Also wir haben da auch eine gute Berufsorientierung gemacht, als wir noch Teilzeitschule waren. Die Arbeit war qualitativ nicht schlechter als heute. Dadurch, dass die Kinder jetzt länger in der Schule sind, haben wir eine größere Fächermöglichkeit. [...] Da gibt es mehr Möglichkeiten, dass die Kinder die Berufsbilder in einer breiteren Form kennenlernen können. [...] Also wir haben die Möglichkeit, alles in Ruhe anzugehen. Wir

haben die Möglichkeit, durch den Ganzttag flexibler zu sein. Wir können nachmittags Projekte machen mit Berufsfelderkundung, Projekte mit Firma A, mit Firma B, mit Firma C, dass also kein Regelunterricht ausfällt. Wir können alles in den Nachmittag packen. Und wenn wir dann mal ins BIZ gehen müssen oder ins BWZ, weil wir ja jetzt das Arbeitsamt kennenlernen sollen und wir müssen vormittags da hin, dann können wir nachmittags die Stunden entsprechend nachholen. Wir sind flexibler, wir können alles ruhiger angehen, das ist schon der Vorteil beim Ganzttag.

*[nrw\_gt]*

Dabei ist nicht nur der allgemeine zeitliche Rahmen – also die Möglichkeit, beispielsweise Unternehmen in einem Zeitfenster von 9 bis 16 Uhr zu besuchen, denn diesen Zeitrahmen haben Halbtagsschulen ebenfalls –, sondern die allgemeine Flexibilität bzw. Rhythmisierung des Unterrichts an den drei gebundenen Ganztagschulen in Baden-Württemberg, Nordrhein-Westfalen und Bremen sowie das Vorhandensein von Personalressourcen sind bedeutsam. So können an Ganztagschulen Kernfächer auch am Nachmittag unterrichtet bzw. in einen anderen Tag verschoben werden, was an Halbtagsschulen angesichts des dichten Stundenplans sowie des Fehlens von Personalressourcen für außerschulische Angebote weniger bzw. nur mit einem hohen Aufwand möglich ist. Dementsprechend findet der Faktor Zeit auch bei Halbtagsschulen immer wieder Erwähnung:

Im Bereich Berufsorientierung gibt es auch nicht Anforderung A für die Ganztagschule und B für die, die wir sind. (...) wir machen das Gleiche, wie andere Schulen, wir haben nur weniger Zeit dafür.

*[hb\_ht]*

Die Wahrnehmung der Halbtagsschulen wird durchgängig von den drei oben benannten Ganztagschulen bestätigt:

Also häufig leidet das Thema darunter, dass eben gesagt wird, wir haben unseren Lehrplan, der ist so eng getaktet, da kann man kaum überlegen, mal was anderes zu machen....

*[nrw\_gt]*

Einzelne Kooperationspartner von Halbtagsschulen beschreiben die Schwierigkeiten aufgrund anfänglich fehlender zeitlicher Flexibilität.

Ständig, und zwar haben wir die Problematik, dass oftmals die Schulzeiten nicht angepasst waren an unsere Projektzeiten. Wir waren in Eile und konnten Sachen nicht

100 Prozent umsetzen und dann haben wir ganz klar gesprochen mit der Schule: Hör zu, wenn wir das machen, dann gebt uns auch die Zeit dafür. Wir wollen hier nicht durchrasen, sondern wir wollen den Leuten was nachhaltig mitgeben. Das war die ersten zwei Jahre ein bisschen problematisch und dann ist man auf uns eingegangen, muss ich sagen. Wir sprechen die Sachen dann ganz klar an.

*[bw\_ht\_koop1]*

Bedeutsam ist, dass an den befragten gebundenen Ganztagschulen im Unterschied zu den Halbtagschulen, selbst wenn diese Angebote am Nachmittag vorhalten, verstärkt eine Rhythmisierung des Unterrichts stattfindet. Schülerinnen und Schüler werden folglich nicht am Vormittag in den Kernfächern und am Nachmittag in den „weichen“ Fächer unterrichtet. Vielmehr findet ein Wechsel statt, was zu einer zusätzlichen Flexibilisierung beiträgt.

Die Zeit, die Zeit, die wir hier mehr zusammen sind, ist für mich das größte, einfach dass hier auch eine ganz andere Lebenswirklichkeit auch ist, als wenn ich jetzt hier fünf Stunden Unterricht verbringe. Jetzt sind wir wieder beim Unterricht, ich habe Deutsch, Mathe, Englisch und gehe wieder heim, oder ich verbringe hier einen Teil meines Lebens. Und das ist halt mit Sachen angefüllt, die auch über Deutsch, Mathe und Englisch rausgehen. Dieser sture Fachunterricht, den gibt es bei uns fast nicht mehr. Auch wenn im Stundenplan die Fächer, klar, noch drinstehen, aber da läuft so viel mehr in diesen Zeitschienen, als dieser klassische Fachunterricht im 45-Minuten-Rhythmus.

*[bw\_gt]*

Eine besondere Rolle nimmt in diesem Kontext die gebundene Ganztagschule in Brandenburg ein. Die Lehrkräfte dieser Schule sind nicht der Ansicht, dass die größeren zeitlichen Ressourcen bedeutsam sind. Entscheidender ist aus ihrer Sicht das Vorhandensein eines Berufsorientierungskonzepts, das „funktioniert“. Der Illustration dient das folgende Beispiel aus der Gruppendiskussion, was auch von der Berufswahlkoordination bestätigt wird.

B4: Die Frage ist wahrscheinlich, ob wir Berufsorientierung, also ob es wichtig ist, dass der Ganztags da ist, dass die Berufsorientierung funktioniert oder nicht aus eurer Sicht. Also ich habe meine Meinung dazu schon geäußert. Ich habe gesagt, meines Erachtens spielt es keine Rolle, ob es eine Ganztagschule ist oder nicht. Wichtig ist, dass das Konzept funktioniert, dass das richtig abgestimmt ist auf die unterschiedlichen Jahre, dass sie entsprechend gefördert werden mit dem Ziel sozusagen, die in die Betriebe zu bekommen. Also ist meine Meinung. Da könnt Ihr natürlich eine andere haben.

B2: Ich denke, das kann man so sehen.

[brb\_gt]

In vergleichbare Richtung argumentiert auch die Halbtagsschule in Brandenburg.

Mir fällt jetzt nichts ein, wo man sagen kann, das ist aber toll, dass wir jetzt hier wirklich auch mal dadurch, dass wir so viel erreicht haben, auch mal sagen können, wir kriegen fünf Stunden dafür und können die auf die Kollegen verteilen, um eben sowas auch zu machen. Das finde ich eben auch so, entweder macht man das so, weil man das hier möchte an der Schule, weil wir besser sein wollen als andere und wir machen das übers Maß hinaus, was wir tun - sage ich mal - absolut über das Maß hinaus, weil selbst wenn wir sagen, wir machen das im Unterricht mit den Schülern, dann schützen wir ja die Schüler und ihre Freizeit, aber nicht unsere.

[brb\_ht]

Auch an dieser Schule wird das Vorhandensein eines Konzepts betont. Gleichzeitig ist es aus Sicht der Befragten eine Frage der Prioritätensetzung. Gleichwohl werden an beiden Schulen in Brandenburg die zur Verfügung stehenden Ressourcen thematisiert: An der Halbtagsschule wird darauf hingewiesen, dass mehr Stunden wünschenswert wären. An der Ganztagschule zeigt das Interviewmaterial, dass die Reduzierung der Stundenzahl aufgrund des Lehrkräftemangels auf zwei gebundene Unterrichtstage einen Effekt auf die Möglichkeit der Auseinandersetzung und Beschäftigung mit dem Thema Berufsorientierung und den Schülerinnen und Schüler hat.

I: Deswegen habe ich das genannt mit dem Vergleich, dass Sie jetzt eigentlich sagen können, okay, vor vier Jahren haben wir noch dreimal nachmittäglich unterrichtet, da war das viel einfacher, irgendwie bestimmte Maßnahmen...

B4: Vielleicht, der einzige Punkt wäre ja, wenn Ihr donnerstags noch MBÜ hättet oder die Schwerpunktstunde, dass Ihr noch nachträglich organisieren könntet, hast du einen Platz. Dass Ihr mehr Rückkopplung zu den Schülern hättet, näher dran seid, um sozusagen Verträge klarzumachen und sowas alles.

B2: Aber das ist eine Frage der Organisation und wenn ich mir das auf diese Stunde lege und das dann partout machen möchte, weil ich es für wichtig erachte, dann brauche ich den Donnerstag nicht extra dazu.

B4: Ist nur eine kleine Sache, die vielleicht auch wichtig wäre oder so.

B2: Man sieht seine Schüler öfter. Das wäre der einzige vielleicht, ja, aber...

B4: Wo dann sozusagen Zeit ist, um sich mit Berufsorientierung besonders mit ihnen auseinanderzusetzen.



B2: Na das ist schon gut, dass das außerhalb des normalen Unterrichtes stattfinden kann, finde ich, wenn Ganztage ist. Das ist schon positiv, denke ich mal. Aber ohne Ganztage wäre das durchaus auch möglich, finde ich.

B4: Aber mit mehr Stress für uns.

B2: Weil es sich anders verteilen würde.

I: Man es anders organisieren würde.

B2: Genau. Aber durchführbar wäre es auf alle Fälle

*[brb\_gt]*

Trotz dieser Äußerungen im Rahmen der Gruppendiskussion durch ihre Kolleginnen und Kollegen, wünscht sich die Berufswahlkoordination mehr Unterrichtsstunden für die Berufsorientierung.

Also ich finde Zeit ganz wichtig, also dass man dafür Zeit hat, um Berufsorientierung zu leben, also dass man wirklich... Würden wir es an dieser Schule so machen, würde ich sagen, ich würde dafür einfach mehr Stundenbudget haben wollen. Wirklich so einen Tag, wo ich dann wirklich alles zum Thema Berufsorientierung organisieren kann, wo ich rumfahren kann, wo ich betreuen kann und dass das gebündelt ist bei einem WAT-Lehrer vor allem in Klassenstufe 9 und 10. Das Konzept ist gut, es läuft, aber es kann deutlich besser sein.

*[brb\_gt]*

Die Reduzierung auf zwei Tage hat einen Effekt nicht nur auf die Qualität der Berufsorientierung, sondern auch auf die Beziehung zwischen Lehrkräften und Schülerinnen und Schülern.

Und da ist eben jetzt aufgrund dieser Reduzierung Ganztage, da fehlt ja eine Übungsstunde von dem Donnerstagnachmittag. Die hat man natürlich bei drei Nachmittagen nicht nur in der Hand des Klassenleiters. Ging gar nicht. Das hatte dann auch wieder einen gewissen Qualitätsverlust, weil die Beziehungsebene nicht so ausgeprägt war wie zwischen Schüler und Klassenleiter.

*[brb\_gt]*

Dementsprechend verweisen die Lehrkräfte an den anderen gebundenen Ganztagschulen in Nordrhein-Westfalen, Bremen und Baden-Württemberg auf die höheren **Anwesenheitszeiten der Lehrkräfte** und der Schülerinnen und Schüler und die damit

geschaffenen außerunterrichtlichen Begegnungsmöglichkeiten, die besondere Beiträge zur beruflichen Orientierung leisten können.

Wenn es um die Berufsorientierung geht, denke ich mal, ja, da hatten wir einfach ... also da habe ich hier viel mehr Möglichkeiten. Weil einfach auch mehr gemacht werden kann. Also zeitlich, es geht im Nachmittagsbereich los. Mittagspause, eine gemeinsame Mittagspause, alle sind hier. Und dann gibt es in der Mittagspause auch das Angebot, hey, wir schreiben eine Bewerbung. Und da sind ganz viele, die dann die Zeit auch nutzen. So, und das, diesen Raum dafür, das ist so kraftraubend für die Schüler, eine Bewerbung zu schreiben, in der Pause, soll ja gar nicht sein, aber wenn es nötig ist, ist es auch möglich.

*[hb\_gt]*

Die Bedeutung der geteilten Zeit wird auch von einem Kooperationspartner einer Ganztagschule wie von den Lehrkräften bewertet:

Ja, das schon und zwar die Tatsache, dass die Lehrkräfte vor Ort sind, dass sie ohnehin in der Schule sein müssen, auch wenn sie nicht spezifisch Unterricht haben, aber eben doch im Schulgebäude sind, dass sie a) als Ansprechpartner zur Verfügung stehen und b) natürlich durch die Anwesenheit in der Schule nach dem Motto, die Klassenarbeit ist korrigiert, was mache ich denn jetzt noch, kümmere ich mich um meine AG oder um die Berufsorientierung. Dass sie durch die Anwesenheit in der Schule aktiver sind als die Lehrkräfte, die nicht ganztags vorhanden sein.

*[bw\_gt\_koop1]*

Dieser Aspekt – die zusätzliche Zeit, die Schülerinnen und Schüler an der Schule verbringen – wird von allen Ganztagschulen hervorgehoben.

Ich höre es ja immer in den Klassenkonferenzen, wenn die ganzen Klassenlehrer wieder hier sind, dass sie dann doch immer eine positive Rückmeldung geben, weil sie dann wirklich die Möglichkeit haben, mit den Schülern anders zu arbeiten als nur Frontalunterricht beispielsweise oder auch so zwischenmenschlich sich anders kennenzulernen auf einer anderen Ebene, also auch den ganzen Tag zusammen und das bringt den Lehrern auch was in der Beziehungsarbeit zwischen den Schülern und den Lehrern.

*[brb\_gt]*

Damit können Schülerinnen und Schüler vor dem eigentlichen Unterrichtsbeginn, während der Mittagspause oder in den Freizeiten am Nachmittag die Zeit frei gestalten und damit Aktivitäten, die beispielsweise über eine bzw. zwei Unterrichtsstunden laufen, nachgehen.

### 14.1.2 RÄUMLICHKEITEN

Halbtagschulen haben im Vergleich zu Ganztagschulen eine weniger umfassende Ausstattung an **Räumlichkeiten**.

Die Kosten der erforderlichen Umbaumaßnahmen und Investitionen gehen an einer Ganztagschule in den Millionenbereich.

Alles von Cafeteria angefangen bis rüber nach (00:13:37) ist neu entstanden und das andere musste dann brandschutztechnisch natürlich saniert werden und insofern entstand der Werkstattbereich mit neuen Zwischendecken und der olle Unterrichtsraum, den auch Herr Z. nutzt hauptsächlich als WAT-Lehrer, hat eben auch alles neu bekommen, Lichtinstallation usw. und das war also ein Segen. Gesamter Bauumfang 1,2 Millionen. Geschenkt bekommen vom Ministerium praktisch dafür insgesamt 480.000, die Stadt 120.000 Eigenmittel und dann hat die Stadt nochmal 600.000 zinsloses Darlehen bekommen vom Land.

*[brb\_gt]*

Die in die Studie eingebundenen Ganztagschulen verfügen über eine Mensa, oftmals über eine Produktionsküche, sowie über weitere Räume, die für die Freizeitgestaltung genutzt werden können. Auch hier werden Gelegenheiten geschaffen, dass sich schulische Fachkräfte und Schülerinnen und Schüler begegnen.

Also dass es halt adäquat irgendwo, du kannst dem anders eine Bedeutung geben, weil du mit den Schülern in mehr Kontexten zusammenkommst, ob es beim Mittagessen ist oder auf dem Gang oder dass es Angebote gibt. Also wir haben zum Beispiel im Rahmen von, hier, wir haben so was wie ein offenes Labor, eine offene Sporthalle, einen offenen Technikraum. Und so, und da, hast du nicht auch zufällig einen offenen Technikraum?

*[bw\_gt]*

Damit zeigen die Analysen, dass strukturelle Unterschiede im Bereich Zeit, Personalressourcen sowie Raumausstattung bestehen. An Ganztagschulen begünstigen diese Rahmenbedingen aus Sicht der befragten Lehrkräfte die Umsetzung von

Berufsorientierung. Jedoch lassen sich keine substantiellen Unterschiede der Berufsorientierungsangebote selbst erkennen.

## 14.2 Verankerung im schulischen System – Die Ebene des Lehrerkollegiums

Lehrkräfte stellen außer den Eltern zentrale Bezugspersonen im Berufsorientierungsprozess von Schülerinnen und Schülern dar. Von Bedeutung ist zum einen die Einbindung in die schulischen Berufsorientierungsstrukturen (vgl. Abschnitt 5.2) – also die Frage, ob es sich um ein Querschnittsthema handelt und damit alle Lehrkräfte einbezogen sind oder ob das Lehrerkollegium eher punktuell betroffen ist. Neben diesen eher strukturellen Fragen sind auch die Kompetenzen der Lehrkräfte im Sinne von Dreer (2013), Schülerinnen und Schüler in ihrem Berufsorientierungsprozess angemessen zu begleiten und den Stand der Berufsorientierung zu diagnostizieren, und ihr Selbstverständnis von Bedeutung (vgl. Abschnitt 6.3). Die Frage ist auch, inwiefern Fortbildungen von Lehrkräften genutzt werden, um sich die entsprechenden Kompetenzen anzueignen (vgl. ebenfalls Abschnitt 6.3), und ob sich entsprechende Unterschiede oder Gemeinsamkeiten zwischen Halbtags- und Ganztagschulen identifizieren lassen.

### 14.2.1 Strukturelle Verankerung der Berufsorientierung in der Lehrerschaft

Entsprechend den länderspezifischen Vorgaben sind beispielsweise in Bremen die Jahrgangseleitungen sowie die Schulleitung gemeinsam für die Steuerung der Berufsorientierung zuständig, so dass Lehrkräfte auf der Grundlage von Arbeitsmaterialien die Berufsorientierung entsprechend umsetzen können, wie die Ausführungen einer Lehrkraft im Rahmen der Gruppendiskussion zeigt:

Das ist die Aufgabe der Jahrgangseleitungen. Es gibt ja einen Jahresplan für jeden Jahrgang und da steht das natürlich mit drin, was gemacht werden muss, was ansteht, mit so einem Zeitfenster, wo das sein soll und so. Das ist im Prinzip dann unsere Aufgabe.

[hb\_gt]

An allen Schulen finden regelmäßige Besprechungen zur Konzipierung, Umsetzung und Überprüfung der Berufsorientierung im Rahmen von Jahrgangskonferenzen, Lehrerkonferenzen oder monatlichen Dienstbesprechungen statt. Daneben werden insbesondere an kleinen Schulen informelle Absprachen getroffen. Dementsprechend wird

die Berufsorientierung sowohl anlassbezogen wie auch als „Standardthema“ in den verschiedenen Veranstaltungen bearbeitet.

### 14.2.2 Rollenverständnis von Lehrkräften

Welches Rollenverständnis haben Lehrkräfte im Verhältnis zu ihren Schülerinnen und Schülern? Bestehen Unterschiede zwischen Lehrkräften an Ganztagschulen und an Halbtagsschulen? Und inwiefern werden sie Dreers Anforderungen gerecht und sind in der Lage, Schülerinnen und Schüler im Rahmen ihres Berufsorientierungsprozesses adäquat zu unterstützen und zu begleiten?

Unabhängig von den Vorgaben der Länder wird an Ganztagschulen darauf abgezielt, dass Lehrkräfte als Lern- und Lebensbegleiter die Schülerinnen und Schüler in der Entwicklung ihrer Berufsorientierung und im Übergang von der Schule in den Beruf unterstützen.

Grundsätzlich spielt die intensive Begleitung der Schülerinnen und Schüler durch die Lehrkraft über einen möglichst langen Zeitraum eine zentrale Rolle. So kann eine Lehrkraft individuelle Bedarfe diagnostizieren und Unterstützung organisieren.

Also im Prinzip wird ja gesammelt, von Anfang an. Wir haben ja für jedes Kind einen Ordner, da fliegt im Prinzip alles rein, was so mit dem Thema zu tun hat. Und irgendwann kommt dieses Achte-Klasse-Praktikum. Da, beim ersten Praktikum geht man rein nach Interessen. Was würde dich interessieren, schau es dir an. Und beim zweiten prüft man dann, wo warst du drin, wie hat es dir gefallen, brennst du jetzt für diesen Beruf oder bist du noch ein bisschen unsicher. Und dann kommen die Gespräche und wenn man dann sagt, dann guck dir noch was anderes an, eine ganz andere Richtung, und so geht es eigentlich und das ist von Kind zu Kind unterschiedlich. Die einen sagen wirklich, ich mache das, ich weiß es schon ganz genau, ich gehe in den Betrieb von dem und dem. Das ist hier ganz oft der Fall. Das ist hier ganz oft der Fall, das die von Anfang an wissen, wie und was. Und dann hat es die, die man bis zum letzten Tag begleitet und die wirklich nicht genau wissen. Die machen fünf Praktika und wissen immer noch nicht, in welche Richtung es geht. Und dann greift das nächste, dann holt man sich den Berufsberater ins Boot. Und sagt mal, gucken Sie sich den mal an, hocken Sie sich mal mit dem zusammen. Und wenn das erste Gespräch in der Schule nicht klappt, dann stellt der die noch mal ein und sagt, bei dem habe ich das Gefühl, da müsste man noch ... da machen wir einen Eignungstest. Und das ist das Schöne, wenn man wirklich als Klassenlehrer seine Kinder kennt und wirklich bei jedem immer mit protokolliert, immer das ein bisschen im Blick behält, was man dann wirklich Schritt für Schritt für jedes Kind ausschöpfen kann, was es so gibt. Den einen schickt man in die vertiefte Berufsorientierung, den anderen schickt man zum Eignungstest. Der Nächste weiß ganz genau, was er will. Und

so geht das dann über die Jahre hinweg und idealerweise hat man ja eine Klasse mindestens zwei Jahre, dass man dann wirklich auch, oder macht ein gutes Übergabegespräch mit dem Kollegen, und es funktioniert eigentlich.

*[bw\_gt]*

Durch die regelmäßige Begleitung im Rahmen von Gesprächen mit den Schülerinnen und Schülern, durch Rückmeldungen der Eltern, Rückkoppelungen im Lehrerkollegium und Besuche im Praktikum gewinnen Lehrkräfte neue – möglicherweise von schulischen Leistungen abweichende – Eindrücke.

Religionslehrer, der vielleicht mit zwei Stunden drin ist, jetzt in der Klassenstufe acht, bei fünfzig, da wird das umgerechnet, wie viel Stunden haben wir, wie viel Stunden hat der Kollege Unterricht, dann wird das prozentual ausgerechnet, ob der ein oder zwei Schüler besucht und der Klassenlehrer besucht dann halt prozentual so und so viele und dann gucken die miteinander, die Kollegen, wer schaut sich, wer zu wem geht und dann muss jeder Schüler im Praktikum, im zweiwöchigen, zwei Mal besucht werden. [...] Das ist das eine und überhaupt, also Kreativität heißt, dass jeder Lehrer dann eben einmal in einem völlig neuen Setting unterwegs ist und mit Leuten ins Gespräch kommt, mit denen er sonst vielleicht nur an der Supermarktkasse, also ... gar nicht in Kontakt kommt, und es gibt einen neuen Blick, wie du sagst, auf das eine.

*[bw\_gt]*

So verschaffen sich Lehrkräfte durch das veränderte Setting einen ganzheitlicheren Blick, so dass auch ihre Unterstützungsmöglichkeiten nicht nur zunehmen, sondern gezielter sein können. Von zentraler Bedeutung ist in diesem Zusammenhang die Kenntnis der Lehrkräfte über das schulische Berufsorientierungsangebot und die Kooperationspartner der Schule.

Ich sagte ja eben schon, Kreishandwerkerschaft haben wir gerade abgeschlossen, da waren wir gerade mit dabei, was natürlich für den Klassenleiter eine tolle Sache ist, dass man da die Kinder von einer total anderen Seite kennenlernt und ich sage mal so, den kleinen Ruhigen, dem man halt das eine oder andere nicht zutraut, der da wirklich brilliert durch handwerkliche Fähigkeiten und, und, und, was immer nur so der WAT-Lehrer weiß, aber man selber als Klassenleiter eben oftmals leider nicht. Von daher war ich sehr dankbar, dass ich da teilnehmen durfte, die Kinder dort zu betreuen, um sie einfach da auch mal kennenzulernen.

*[brb\_gt]*

Klare Grenzen zwischen den eigenen Unterstützungsmöglichkeiten und den Bedarfen der Schülerinnen und Schüler werden dann gezogen, wenn Fragestellungen spezifisch werden und der Unterstützungsbedarf delegiert werden kann. In diesen Fällen werden Schülerinnen und Schüler sowie Eltern an die Berufsberatung der Agentur für Arbeit oder an Fachkräfte der Schulsozialarbeit verwiesen.

Gut, ich war vor zwei oder drei Jahren auf einer dreitägigen Fortbildung. Das war zwar fantastisch, aber deswegen bin ich noch kein ausgebildeter Berufsberater.

*[bw\_ht]*

Ein Berufswahlexperte und Kooperationspartner einer Schule verweist darauf, dass Lehrkräfte mit eigenen außerschulischen Berufserfahrungen eher dazu in der Lage seien, Schülerinnen und Schüler in ihrer Berufsorientierung zu unterstützen.

[...] wir haben unsere eigenen Zahlen 380 Ausbildungsberufe im dualen System und dann 16.000 Studiengänge nur in Deutschland. Das kann man sich gar nicht vorstellen, eine unglaubliche Zahl. Dass das eine Lehrkraft nicht leisten kann, ist völlig klar. Dass sie eher diese Hilfe zur Selbsthilfe geben muss, die Schülerinnen und Schüler anleiten muss, was kommt auf mich zu, am besten als Lehrkraft auch noch Praxiserfahrung gesammelt zu haben, dass die effizientesten oder effektivsten Lehrer andersrum in meinen Augen, das sind die, die tatsächlich vor ihrem Studium eine Ausbildung gemacht haben, die tatsächlich schon mal was anderes gelernt haben oder schon mal irgendwo in der freien Wirtschaft unterwegs waren, bevor sie dann auf Lehramt studiert haben, damit sie sagen können, Leute, bei mir war das so und so, als ich noch woanders gearbeitet habe, sah das so und so aus. Das glauben die Schüler auch viel eher, habe ich so den Eindruck, wenn jemand aus dem Nähkästchen plaudert, dann spitzen die plötzlich die Ohren. Das sage ich den Lehrkräften auch immer wieder. Ich sage Rektoren: Wenn Ihr Lehrkräfte habt, die eine Berufsausbildung gemacht haben vorher, dann setzt die ein. Automatisch reden die über ihre Berufe oder ihre Erfahrungen, die sie überhaupt in der Berufswelt gemacht haben. Das ist Gold wert für die BO an der Schule.

*[bw\_gt\_koop1]*

Diese Sicht teilt auch eine Lehrkraft an der Halbtagschule in Baden-Württemberg. Sie verweist auf die Berufserfahrungen vor dem Studium, die bei der Unterstützung der Schülerinnen und Schüler hilfreich sind.



### 14.2.3 Fortbildungen

Die Analyse des Datenmaterials zeigt, dass Lehrkräfte selten systematisch an Fortbildungen im Bereich für Berufsorientierung teilnehmen. So sind lediglich in den Berufsorientierungskonzepten bzw. Zertifizierungsunterlagen der Schulen in Nordrhein-Westfalen Ausführungen zu den Fortbildungen der Studien- und Berufswahlkoordinatorinnen und -koordinatoren zu finden. In den Unterlagen der anderen Ganztagschulen sind allgemeine Ausführungen zu Fortbildungen enthalten, wohingegen die Konzepte der Halbtagschulen keine Informationen liefern.

In den Interviews führen Schulleitungen sowie Lehrkräfte aus, dass Lehrkräfte zur Nutzung des Berufswahlpasses und in der Anwendung von Assessment Centern fortgebildet oder zum sozialen Lernen geschult werden, wobei hier keine Differenzen zwischen Ganztags- und Halbtagschulen erkennbar werden. Darüber hinausgehende allgemeine Fortbildungen zur Berufsorientierung finden jedoch mit der Begründung der knappen Zeit und des fehlenden Bedarfs kaum statt, obwohl Fortbildungsangebote beispielsweise von landeseigenen Instituten vorhanden sind.

Ein Kooperationspartner einer Schule, der gleichzeitig Berufsorientierungsexperte ist, merkt dazu an, dass Fortbildungen eher selten besucht werden und oftmals das Verständnis für eine theoretische Fundierung der Arbeit fehlt.

Gerade Lehrerfortbildungen werden in dem Bereich häufig sehr stiefmütterlich behandelt, dass da nicht so wirklich viel stattfindet nach dem Motto, wir gehen einmal nach Stadt W. und machen da unser BO-Seminar und gut ist und wissen dann Bescheid oder gerade jetzt auch mit dem Profil für Realschulen, [...], dass sich die Lehrer da eigentlich ganz gut informiert fühlen und den Rest aus gesundem Menschenverstand aus ihrer Ausbildung zusammenbasteln. Dass da also schon Mankos sind, dass man da sicher auffüllen könnte, wobei ich glaube, dass es nicht wirklich in die Richtung gehen kann, wir erklären jetzt den Lehrkräften, was es für Berufe oder Studiengänge gibt. [...]

*[bw\_gt\_koop1]*

Unabhängig vom konstatierten Fortbildungsbedarf der Lehrkräfte wünschen sich die befragten Schulen Möglichkeiten des internen und externen Austausches mit anderen Lehrkräften zum Thema Berufsorientierung. Es wird beispielsweise der Wunsch nach einem „kleinen Fachkongress“ geäußert, so dass nicht nur neue Kenntnisse angeeignet, sondern auch Ideen entwickelt werden können. In eine vergleichbare Richtung verweist der Wunsch nach Unterstützung bei der Schulentwicklung durch externe Expertinnen und Experten. Schulen wünschen sich mehr Reflexionsmöglichkeiten, aber auch einen Raum, um Entwicklungsmöglichkeiten auszuloten, zu konzipieren und zu initiieren.

## 15 Bewertung der Ergebnisse

Wie sind die empirischen Ergebnisse aus der Analyse der verschiedenen Dokumente und der Interviews zu guter Berufsorientierung in Halbtagsschulen und gebundenen Ganztagschulen nun zu bewerten? Es sollen vor dem oben dargestellten theoretischen Hintergrund und den abgeleiteten Annahmen folgende zentrale Fragen der Studie beantwortet werden.

***„Welche Gemeinsamkeiten und welche Unterschiede zeigen sich bei guten Konzepten der Berufsorientierung an Halbtagsschulen und gebundenen Ganztagschulen?“<sup>71</sup>***

Auf der Grundlage der Analyse der Interviews und der von den Schulen zur Verfügung gestellten Dokumente lassen sich in Bezug auf diese erste Frage nur sehr wenige Differenzen zwischen Halbtagsschulen und gebundenen Ganztagschulen identifizieren.

### **Theoretisches Verständnis und Didaktik von Berufsorientierung**

Es bestehen nicht nur – entsprechend den theoretischen Vorannahmen – keine Differenzen im theoretischen Verständnis der Berufsorientierung zwischen Ganztags- und Halbtagsschulen, auch in der Didaktik sind keine wesentlichen Unterschiede erkennbar. Sowohl Ganztags- als auch Halbtagsschulen haben ihre Berufsorientierungskonzepte überwiegend aus praktischen Erfahrungen heraus (vgl. dazu auch Dreer 2013) und nicht theoretisch basiert entwickelt. Dies entspricht den Feststellungen von Kayser (2013) und Voigt (2012). Gleichwohl handelt es sich bei allen Berufsorientierungskonzepten der untersuchten Schulen um Ansätze, die von bundeslandspezifischen Berufswahlsiegeln zertifiziert wurden und im Sinne von Jung (2013, 305ff.) Fach-, Verbund- und Schulkonzepte didaktisch kombinieren. Demzufolge ist Berufsorientierung als Querschnittsthema in den Ganztags- und den Halbtagsschulen – in vergleichbarer Weise im Unterricht oder, sofern vorhanden, auch in außerschulischen Angeboten – verankert.

Im Hinblick auf die Anforderungen an die Lehrkräfte lassen sich – entgegen den Vorannahmen und den theoretischen Ausführungen (vgl. z. B. Kielblock 2013 in Abschnitt 6) – aus Sicht der befragten Lehrkräfte keine substantiellen Unterschiede zwischen Ganztags- und Halbtagsschulen erkennen. Die Beschreibung ihrer Praxis zeigt, dass sich Lehrkräfte an beiden Schulformen in vergleichbarer Weise darum bemühen, berufswahlbezogene Lern- und Entwicklungsstände der Schülerinnen und Schüler zu beurteilen und Lerngelegenheiten zur individuellen Förderung berufswahlrelevanter Kompetenzen im Sinne von Dreer (2013b) anzubieten. Die in der Studie befragten Lehrkräfte der gebundenen Ganztagschulen verfügen zwar über mehr Zeit, in der sie Schülerinnen und Schülern begegnen können, gleichwohl gelingt es auch an Halbtagsschulen, vertrauensvolle Beziehungen aufzubauen. Entscheidend ist – so die Meinung aus einer Schule, die aufgrund des Lehrkräftemangels

---

<sup>71</sup> Leistungsbeschreibung, S. 1.

den Ganztagsunterricht von drei auf zwei Tage reduzieren musste –, dass Berufsorientierung konzeptionell verankert ist und der Ansatz auch entsprechend umgesetzt wird.

### **Berufsorientierung im Unterricht und in außerunterrichtlichen Angeboten**

Der zeitliche Faktor spielt insbesondere aus Sicht der befragten Lehrkräfte der gebundenen Ganztagschulen in Bezug auf Flexibilität und Intensität der zusätzlichen Berufsorientierungsangebote im außerschulischen Bereich eine bedeutsame Rolle. Doch gibt es – wenn auch nicht in gleichem Maße – an Halbtagsschulen ebenfalls eine Vielzahl von außerunterrichtlichen Angeboten, die der Berufsorientierung dienen. Die Verbindlichkeit der Teilnahme an gebundenen Ganztagschulen führt jedoch nicht zwingend zu einer kontinuierlichen und systematischen Verknüpfung und Umsetzung der unterrichtlichen und außerunterrichtlichen Angebote im Sinne von Wood und Lauterbach (2013), worin sich die untersuchten Schulen in beiden Schulformen nicht unterscheiden.

Halbtagsschulen sind aufgrund der strukturellen Rahmenbedingungen sowie der Freiwilligkeit der Teilnahme an außerunterrichtlichen Angeboten dazu gezwungen, Berufsorientierung im eigentlichen Unterricht zu verankern. Jedoch gelingt es ihnen beispielsweise durch Praktika oder Schülerfirmen, ebenso wie Ganztagschulen auf individuelle Interessen und Bedarfe einzugehen. Die individuell gestaltbaren Praktika leisten in beiden Schulformen einen Beitrag zum hochgradig individualisierten Prozess der Berufsorientierung. Dies gelingt auch mittels Schülerfirmen, die sich durch eine vergleichsweise hohe Komplexität und Reichweite im Sinne von Voigt (2012) auszeichnen und Schülerinnen und Schüler darin unterstützen, sich zu informieren und praktische Erfahrungen zu sammeln (vgl. Knauf & Oechsle 2007).

### **Kooperation mit Eltern und institutionellen Partnern**

In Bezug auf die interne Kooperation mit Eltern und Elternvertreterinnen und -vertretern sowie auf die externe Kooperation mit Partnerunternehmen lassen sich keine Unterschiede zwischen Ganztags- und Halbtagsschulen auf der Grundlage der Dokumenten- und Interviewanalyse erkennen. In Anlehnung an Jung (2014) ist in allen untersuchten Schulen eine Mischung aller beschriebenen Konzepte – Berufsorientierung als Fach oder als Fächerverbund, innerschulisches sowie außerschulisches Additum – in Ansätzen zu finden.

In vergleichbarer Weise gelingt es Lehrkräften beider Schulformen, interne und externe Kooperationspartner einzubinden, wobei sich hinsichtlich der Kooperation mit Unternehmen feststellen lässt, dass ein gemeinsames Verständnis von Berufsorientierung mit einer intensiven Kooperation und einer langfristigen Beziehung einhergeht. Zudem deuten die Analysen darauf hin, dass weitere Faktoren, wie das Bundesland und die wirtschaftliche Situation der Region, in der die Schulen angesiedelt sind, einen Einfluss auf die Art der Vernetzung von Schulen mit Unternehmen haben. Eltern lassen sich aus Sicht der befragten Lehrkräfte weniger in die Berufsorientierung ihrer Kinder einbinden, wenn sie sozial schwachen Gruppen angehören.

### **Qualitätssicherung der Berufsorientierungsangebote**

Im Hinblick auf die Qualitätssicherung der Berufsorientierungsangebote sind keine systematischen Differenzen zwischen Halbtagsschulen und gebundenen Ganztagschulen auf der Grundlage der Berufsorientierungskonzepte und Interviews zu identifizieren. Sowohl an Halbtagsschulen als auch an Ganztagschulen finden Bewertungen und Weiterentwicklungen von Berufsorientierungsangeboten auf der Grundlage von Befragungen von Schülerinnen und Schülern, Eltern Betrieben oder internen Reflexionsrunden eher unsystematisch statt. Zudem sind keine systematischen Unterschiede im Verständnis von Aufgaben, Zielsetzungen und Qualitätsmerkmalen von Berufsorientierung zwischen Lehrkräften dieser beiden Schulformen erkennbar, was vor dem Hintergrund der Zertifizierung durch ein Berufswahlsiegel erwartbar war.

### ***„Welche schulbezogenen Faktoren unterstützen bzw. behindern die Umsetzung von guten Konzepten der Berufsorientierung an Halbtagsschulen und gebundenen Ganztagschulen?“<sup>72</sup>***

Es bestehen sehr wenige Unterschiede zwischen Ganztags- und Halbtagsschulen in der Konzipierung, Verankerung und Umsetzung der Berufsorientierung: Lediglich die stärkere Verankerung von Berufsorientierung in den eigentlichen Unterricht ist an Halbtagsschulen erkennbar. Dies ist den unterschiedlichen Zeitstrukturen geschuldet. Ganztagschulen empfinden sich – obwohl auch Halbtagsschulen Nachmittagsangebote unterbreiten – als zeitlich flexibler sind. Sie können nicht nur auf Anforderungen von Betrieben und Kooperationspartnern leichter reagieren. Aufgrund der zeitlichen Flexibilität können Unterstützungsangebote – wenn sie den Schultag rhythmisieren – über den Tag verteilt organisiert werden. Die Anforderung an Halbtagsschulen, neben dem eigentlichen Unterricht, der innerhalb eines zeitlich festgelegten und begrenzten Rahmens durchzuführen ist, zusätzlich Berufsorientierungsangebote zu unterbreiten, stellt hingegen eine Herausforderung dar. Gleichwohl gelingt es in beiden Schulformen, gute Berufsorientierung durchzuführen, wie die Zertifizierungen durch ein Berufswahlsiegel zeigen.. Entscheidend ist, dass Berufsorientierung konzeptionell verankert und mit den entsprechenden Ressourcen hinterlegt ist.

Darüber hinausgehende weitere schulbezogene Faktoren, durch die sich Ganztags- und Halbtagsschulen unterscheiden, sind neben der räumlichen Ausstattung auf der Grundlage der vorliegenden Studie nicht zu identifizieren. Gleichwohl lässt sich aus den bestehen Differenzen in der räumlichen Ausstattung der untersuchten gebundenen Ganztagschulen und der Halbtagsschulen kein Effekt auf die Ausgestaltung des Berufsorientierungskonzepts konstruieren.

Weitere schulbezogene Aspekte wie die Größe der Schule oder das pädagogische Konzept mögen bei der Entwicklung und Umsetzung von Berufsorientierung eine Rolle spielen,

---

<sup>72</sup> Leistungsbeschreibung, S. 1.

dürften aber nicht in einem systematischen Zusammenhang stehen mit der Frage, ob es sich um eine Ganztags- oder Halbtagsschule handelt. Grundsätzlich zeigen die Interviews, dass Berufsorientierung im Rahmen von Schulentwicklung eher von „zufälligen Begebenheiten“ abhängt – sei es, dass Schulen zusammengeführt werden, dass neue Lehrkräfte gewonnen werden oder sich Einzelpersonen in hohem Maße engagieren.

### **Bewertung der empirischen Untersuchung**

Bevor im letzten Abschnitt die dritte Frage, welche Impulse für andere Schulformen aus den Ergebnissen abgeleitet werden können, und auf der Grundlage Empfehlungen erarbeitet werden sollen, stellt sich abschließend die Frage, inwieweit die Befunde der empirischen Untersuchung weiterführend sind.

Zunächst muss festgehalten werden, dass letztlich die tatsächliche Wirkung der Berufsorientierungsangebote im Einzelnen und Zusammenspiel auf der Grundlage der Befragung von Lehrkräften und Kooperationspartnern nicht bewertet werden kann. Es wurden keine Schülerinnen und Schüler befragt und um ihre Einschätzung gebeten, auch lassen selbst differenzierte Übergangszahlen, die Schulen ggf. hätten zur Verfügung stellen können, keine Aussagen und Bewertungen der schulischen Berufsorientierungskonzepte zu. Zu viele andere Faktoren wie die wirtschaftliche Lage, die Mobilität, Aktivitäten anderer Akteure im Übergang von der Schule in den Beruf oder alternative Perspektiven haben einen Einfluss auf die schulischen Übergangsqoten, die nicht allein auf das Engagement von Schulen zurückzuführen sind.

Des Weiteren verengt die Festlegung der Stichprobe, ausschließlich Schulen mit guter Berufsorientierung zu untersuchen, den Untersuchungsgegenstand. Darüber hinaus versuchen die Lehrkräfte den Prozess der Genese der Berufsorientierung im Rahmen der Interviews zu rekonstruieren. Da diese zum Teil eine lange Zeit zurückliegt, ist die Rekonstruktion lückenhaft. Die Einbindung von Schulen mit weniger ausdifferenzierten Ansätzen und ihre Begleitung im Prozess der Schulentwicklung würden mehr Lerngelegenheiten eröffnen.

Zudem wäre eine Ausweitung hinsichtlich der Anzahl der Schulen denkbar; und auch die Berücksichtigung von offenen und teilgebundenen Ganztagschulen würde weitere Erkenntnisse liefern. Die Fokussierung zunächst auf ein Bundesland würde außerdem erlauben, Aussagen über die Varianz innerhalb eines Bundeslandes zu treffen, um davon ausgehend weitere Schulen in anderen Bundesländern zu untersuchen. Die hier auf der Grundlage von acht Schulen und auf qualitativem Wege gewonnenen Erkenntnisse ließen sich außerdem mittels einer repräsentativen quantitativen Studie generalisieren.

## 16 Empfehlungen

***Welche Impulse können von den gewonnenen Erkenntnissen und Ergebnissen für die Berufsorientierung an Ganztags- und Halbtagsschulen ausgehen? Welche Handlungsempfehlungen lassen sich für Schulen, aber auch für übergeordnete Strukturen ableiten?***

Zu unterscheiden sind hier zwei wesentliche Bereiche: allgemeine Empfehlungen zur Berufsorientierung an allgemeinbildenden Schulen einerseits und Empfehlungen in Verbindung mit der zunehmenden Umwandlung von Halbtags- in Ganztagschulen und der damit einhergehenden effektiven Nutzung neuer Strukturen andererseits.

Allgemeine Empfehlungen zur Berufsorientierung:

- Grundsätzlich empfiehlt sich eine stärkere **theoretische Einbettung** des Berufsorientierungskonzeptes an Schulen. Damit wird nicht nur gewährleistet, dass Lehrkräfte ein gemeinsames Verständnis von Berufsorientierung haben und die Kommunikationsprozesse – sowohl schulintern als auch mit externen Kooperationspartnern wie z. B. den Eltern – beschleunigt und vereinfacht werden. Eine stärkere theoretische Einbettung von Berufsorientierung würde die Fundierung von entsprechenden Angeboten im Allgemeinen und die didaktische Umsetzung im Unterricht bzw. im außerunterrichtlichen Umfeld im Speziellen optimieren. So könnten einzelne berufsorientierende Maßnahmen wie z. B. die Potenzialanalyse und die sich anschließenden Werkstatttage zielgerichteter genutzt werden, wenn Lehrkräften, Eltern und Schülerinnen und Schülern klar ist, mit welcher Zielsetzung und welchen begründeten Methoden eine Maßnahme durchlaufen wird. Nicht nur, dass die Ergebnisse im Einzelnen besser verwertbar wären, auch die nachfolgenden Aktivitäten könnten stärker am Bedarf ausgerichtet werden. Damit würde auch in deutlich stärkerem Maße gewährleistet, dass Angebote individuell ausgerichtet sind, Schülerinnen und Schüler unmittelbar den Nutzen erkennen und gleichzeitig eine stärkere berufliche Orientierung stattfindet.
- **Auf der Grundlage von theoretischen Modellen erarbeitete Berufsorientierungsmaßnahmen und Unterrichtseinheiten** sollten auf Erfahrungswerten basierende Angebote zumindest ergänzen, wenn nicht langfristig ersetzen. Die Studie zeigt, dass eine fehlende theoretische Einbettung die notwendige Überprüfung und Bewertung von Maßnahmen erschwert. Vielmehr bieten Schulen sehr viele unterschiedliche Angebote an, ohne letztlich begründen zu können, warum Schülerinnen und Schülern diese und nicht andere Angebote unterbreitet werden. Welche Wirkungen die Maßnahmen im Einzelnen oder in der Kombination haben, können die Schulen letztlich nicht beurteilen. Von zentraler Bedeutung ist nicht, eine Vielzahl verschiedenster Maßnahmen an der Schule vorzuhalten, sondern theoretisch begründet eine Auswahl anzubieten, mit der die Schülerinnen und Schüler sich systematisch der Berufswahl nähern können. Auch





- zeitliche Strukturen sollten flexibel in der Zusammenarbeit mit Eltern und Betrieben genutzt werden.
- Gleichzeitig können Ganztagschulen von Halbtagsschulen lernen, dass berufliche Orientierung in starkem Maße auch im Unterricht erfolgen kann. Die **verstärkte Verankerung im Unterricht** kann zu einer zeitlichen Reduzierung und damit zu einer Entlastung der Lehrkräfte führen. Zusätzlich kann die inhaltliche Verknüpfung von Angeboten innerhalb des schulischen Alltags Impulse für die Berufsorientierung liefern. Insbesondere die Einbindung außerschulischer Partner – Betriebe, die Unterrichtseinheiten gestalten und übernehmen und damit Inhalte praxisnah vermitteln – eröffnet Schülerinnen und Schülern weitere Einblicke in die Berufswelt.
  - **Begleitstrukturen** im Zuge des Ausbaus von Ganztagschulen können Lehrkräfte darin unterstützen, nicht nur die strukturellen Veränderungen gezielter zu nutzen, sondern etwa im kollegialen Austausch schulintern und/oder systemübergreifend inhaltliche Impulse aufzunehmen, Ideen gemeinsam weiterzuentwickeln und damit die Schulentwicklung voranzutreiben. Der organisatorische Rahmen könnte beispielsweise ein regionaler Fachkongress sein.

Werden die Empfehlungen zusammengeführt, wird sehr schnell deutlich, dass die Gefahr der Überforderung von Schulen besteht. Zwar ist Berufsorientierung eine allgemeine Aufgabe von Schule, jedoch zeigt die Studie, dass gute Berufsorientierung nur mit einem entsprechenden Aufwand und Engagement leistbar ist. Um Schulen zu entlasten, bietet es sich an, auf Landesebene Materialien für Berufsorientierung zu entwickeln und den Schulen zur Verfügung zu stellen.

Denkbar wären standardisierte Instrumente, wie Leitlinien und Arbeitsmaterialien, die von Fachlehrkräften zur Vorbereitung genutzt oder sogar im Unterricht verwendet werden könnten. Hier könnten beispielsweise die didaktische Aufbereitung von Berufsorientierung und ihre Verankerung im Fachunterricht erfolgen, so dass sich Schulen bzw. Lehrkräfte nicht zusätzlich mit der Implementierung von Berufsorientierung als Querschnittsthema befassen müssten. Auch die Auswahl und Umsetzung von außerschulischen Berufsorientierungsangeboten könnte auf der Grundlage von standardisierten Instrumenten stattfinden. Eine Modularisierung von schulischen und außerschulischen Angeboten und die Formulierung von Qualitätskriterien würden eine systematische und aufeinander aufbauende Berufsorientierung eher möglich machen. Zudem könnten Schulen darin unterstützt werden, die eigenen Angebote auf ihre Wirksamkeit hin zu überprüfen, indem ihnen Instrumente der Evaluation, wie Leitfäden oder Fragebögen, zur Verfügung gestellt werden.

Offenere Instrumente, die beispielsweise Arbeitsformen beinhalten und vorschlagen, würden Schulen – wenn diese es wünschen – dazu befähigen, selbstständig ein Berufsorientierungskonzept zu erarbeiten, so dass spezifische Bedarfe der Schülerinnen und Schüler sowie Besonderheiten der Region zusätzlich berücksichtigt werden könnten.

## 17 Zusammenfassung der Studie

### Forschungsfragen

„Welche Gemeinsamkeiten und welche Unterschiede zeigen sich bei guten Konzepten der Berufsorientierung an Halbtagsschulen und gebundenen Ganztagschulen? Welche schulbezogenen Faktoren unterstützen bzw. behindern die Umsetzung von guten Konzepten der Berufsorientierung an Halbtagsschulen und gebundenen Ganztagschulen? Welche Impulse könnten von guten Konzepten der Berufsorientierung, insbesondere an gebundenen Ganztagschulen, sowie von den bei ihrer Entwicklung und Umsetzung gemachten Erfahrungen für die Berufsorientierung anderer Schulformen ausgehen?“<sup>73</sup> Diese drei zentralen Fragen standen im Fokus der Studie „Gute Berufsorientierung an Halb- und Ganztagschulen“ im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung.

### Forschungsstand

Zwar liegen zahlreiche theoretische und empirische Arbeiten zur Berufsorientierung an allgemeinbildenden Schulen sowie Studien zum Vergleich schulischer Leistungen zwischen Ganztags- und Halbtagsschulen vor, jedoch haben nur sehr wenige Arbeiten die Untersuchung von schulischer Berufsorientierung an Ganz- und Halbtagsschulen im Fokus. Gesetzliche und strukturelle Rahmenbedingungen, die sich an Ganztags- und Halbtagsschulen unterscheiden – wie die Personal- oder Raumausstattung und die Zeitstruktur – können die Konzipierung, Umsetzung und Überprüfung von Berufsorientierung an Schulen beispielsweise im Hinblick auf die strukturelle Verankerung, die Angebotsstrukturen und -inhalte sowie die Kooperationen mit außerschulischen und innerschulischen Partnern beeinflussen.

### Studiendesign

Um die aufgeworfenen Fragen zu beantworten, wurden acht mit einem Berufswahlsiegel zertifizierte Schulen – vier Halbtagsschulen sowie vier gebundene Ganztagschulen – in vergleichbaren Regionen in vier Bundesländern (Baden-Württemberg, Brandenburg, Bremen und Nordrhein-Westfalen) untersucht. Für die Auswertung der Berufsorientierungskonzepte wurden Schulleitungen, – wenn vorhanden – die Studien- bzw. Berufswahlkoordination, Lehrkräfte sowie Kooperationspartner mittels eines Leitfadens bzw. im Rahmen einer Gruppendiskussion befragt. An den Stellen, an denen Unterschiede zwischen Ganztags- und Halbtagsschulen auf der Grundlage des Datenmaterials erkennbar waren, wurde dies entsprechend dokumentiert.

---

<sup>73</sup> Leistungsbeschreibung, S. 1.

### **Theoretischer Rahmen**

Als allgemeiner theoretischer Rahmen wurde das Thüringer Berufsorientierungsmodell zugrunde gelegt, da dieses die verschiedenen Ebenen eines schulischen Systems erfasst und die Anforderungen der individuellen Förderung mit dem Ziel der Handlungs- und Entscheidungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler verknüpft, so dass diese in ihrer „Selbstfindung“ unterstützt werden. Ergänzt wurde das Modell durch weitere Aspekte aufgrund der spezifischen Fragestellung gute Berufsorientierung und ihr Bedingungsgefüge an Ganztags- und Halbtagsschulen zu vergleichen. So wurde das Modell um die Frage der Didaktik der Berufsorientierung und ihrer Verankerung im Unterricht und in außerunterrichtlichen Angeboten, die Rolle der Lehrkräfte sowie den Aspekt der inner- und außerschulischen Kooperation mit einem besonderen Fokus auf Eltern ergänzt.

### **Zentrale Ergebnisse der Interview- und Dokumentenanalyse**

Die Analysen zeigen, dass alle befragten Schulen im Sinne des Thüringer Berufsorientierungsmodells für die verschiedenen Bereiche der Berufsorientierung zwischen „Fortgeschrittene“ und „Experten“ einzustufen sind. Dabei werden insgesamt nur an wenigen Stellen Unterschiede zwischen Ganztags- und Halbtagsschulen in der Konzipierung, Umsetzung und Überprüfung der Berufsorientierung erkennbar. Im Folgenden werden die zentralen Ergebnisse der Studie zusammengefasst und in Beziehung zueinander gesetzt.

- Ganztagschulen befassen sich (bis auf die in Brandenburg) vergleichsweise länger mit der Entwicklung und Umsetzung von Konzepten der Berufsorientierung als Halbtagsschulen. Anstoß zur Erarbeitung und Implementierung von guter Berufsorientierung waren Strukturveränderungen (Zusammenlegen von Schulen, neue Lehrkräfte im Kollegium) oder ein Bedarf der Schülerschaft nach Unterstützung in der Berufsorientierung – hierbei sind keine Differenzen zwischen Ganz- und Halbtagsschulen erkennbar.
- In beiden Schulformen handelt es sich bei ihren Berufsorientierungsansätzen um integrative didaktische Konzepte im Sinne von Jung (2013). Dementsprechend sind alle Lehrkräfte für die Berufsorientierung als Querschnittsthema verantwortlich, und die Verankerung in den schulischen Strukturen unterscheidet sich in den beiden Schulformen nicht.
- Die Berufsorientierungskonzepte sind wenig theoriebasiert entwickelt worden; dies trifft auch für die eigentlichen Angebote zu. Ganztags- und Halbtagsschulen unterscheiden sich letztlich auch nicht in der Qualitätssicherung der Berufsorientierungsangebote.
- Alle Schulen setzen entsprechend ihrer Zertifizierung mit einem länderspezifischen Berufswahlsiegel ein differenziertes und gutes Konzept der Berufsorientierung um. Das Angebot berücksichtigt individuelle Bedarfe, ist klassen- und fächerübergreifend angelegt und weist starke praktische Bezüge auf.
- Für Ganztags- wie für Halbtagsschulen hat die Berufsorientierung einen vergleichbar hohen Stellenwert, gleichwohl wird ersichtlich, dass die beteiligten Halbtagsschulen den



Schülerinnen und Schüler seien benachteiligt und folglich weniger engagiert.<sup>74</sup> Dies widerspricht der im Abschnitt 7 formulierten Annahme, dass es Ganztagschulen angesichts der größeren zeitlichen Ressourcen besser gelingen würde, Eltern einzubinden.

- Ganz- und Halbtagsschulen weisen keine substantiellen Differenzen in der Einbindung von Betrieben als externe Partner auf. Zwar merkt ein Kooperationspartner anfängliche Schwierigkeiten in der Koordination an, jedoch gelingt in beiden Schulformen die Zusammenarbeit mit Unternehmen. Unterschiede bestehen eher im Zusammenhang mit der Region (Bundesland, wirtschaftliche Lage), in der die Schulen verankert sind. Hier lassen sich unterschiedliche Typen von Kooperationen identifizieren.

### **Schlussfolgerungen**

Angesichts der beschriebenen Ergebnisse und der wenigen Unterschiede zwischen Ganztags- und Halbtagsschulen stellt sich die Frage, inwiefern diese in einem Zusammenhang zur konkreten Berufsorientierung der Schülerinnen und Schüler und beispielsweise ihren Übergangsquoten in den Übergangsbereich, in Ausbildung oder Arbeit stehen, ob beispielsweise die Verweildauer im Übergangssystem von Schülerinnen und Schülern aus Schulen mit guter Berufsorientierung kürzer ist oder Ausbildungsabbrüche seltener sind. Jedoch können diese Frage, ob Schülerinnen und Schüler an Ganz- oder Halbtagsschulen beruflich besser orientiert sind, aufgrund des Zuschnitts der vorliegenden Untersuchung nicht beantwortet werden. Sie wurden nicht selbst befragt.

Die Analysen zeigen, dass Ganztagschulen aus eigener Sicht, aber insbesondere aus Sicht von Halbtagsschulen grundsätzlich günstigere Rahmenbedingungen für die Berufsorientierung haben, zumindest was die zeitlichen und personellen Ressourcen betrifft. Wesentliche andere schulformspezifische Unterschiede zwischen Ganztags- und Halbtagsschulen sind jedoch nicht erkennbar.

Die gewonnenen Erkenntnisse und Ergebnisse aus der Studie sollten als Grundlage für weitere, insbesondere quantitative Untersuchungen genutzt werden. So lassen sich zwar Unterschiede in den strukturellen Rahmenbedingungen zwischen Ganztags- und Halbtagsschulen erkennen, jedoch kann nicht mit letzter Gewissheit ausgeschlossen werden, dass diese Ergebnisse auf die spezifische Auswahl der Schulen – alle sind für gute Berufsorientierung zertifiziert – zurückzuführen sind. Dementsprechend sollten die vorliegenden Ergebnisse auf eine breitere empirische Basis gestellt werden.

---

<sup>74</sup> Inwiefern die Eltern von Schülerinnen und Schülern an den Ganztagschulen tatsächlich stärker als Eltern von Schülerinnen und Schülern an Halbtagsschulen benachteiligt sind, kann nicht überprüft und beurteilt werden. Es handelt sich um die subjektive Bewertung der befragten Lehrkräfte.

## 18 Literaturverzeichnis

**Arnholdt**, Bettina (2011): Kooperation zwischen Ganztagschule und außerschulischen Partnern. Entwicklung der Rahmenbedingungen. In: Fischer, N.; Holtappels, H. G.; Klieme, E.; Rauschenbach, T.; Stecher, L.; Züchner, I. (Hrsg.): Ganztagschule: Entwicklungen, Qualität und Wirkungen. Längsschnittliche Befunde der Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen (StEG). Weinheim und Basel: Juventa. S. 312-323

**Bank**, Volker (2012): Zum Geleit: Berufsorientierung, ihre Praxis und ihre (fehlende) Didaktik. In: Voigt, Jana: Berufliche Orientierung zwischen Anspruch und Realität. Evaluation ausgewählter Orientierungsmaßnahmen und ihrer Wirkung. Chemnitz: Universitätsverlag. S.5-10. URL: [http://www.qucosa.de/fileadmin/data/qucosa/documents/8650/Dissertation\\_Jana\\_Voigt.pdf](http://www.qucosa.de/fileadmin/data/qucosa/documents/8650/Dissertation_Jana_Voigt.pdf)

**Beierle**, Sarah (2013): Die Rolle von Peers, Neuen Medien und Online-Communitys bei der Berufsorientierung. Expertise des Deutschen Jugendinstituts. URL: [http://www.allianz-fuer-jugend.de/downloads/Peers\\_DJI\\_Expertise.pdf](http://www.allianz-fuer-jugend.de/downloads/Peers_DJI_Expertise.pdf)

**Beinke**, Lothar (2012): Berufsorientierung – ein System. Frankfurt am Main: Peter Lang GmbH

**Bellin**, Nicole; Tamke, Fanny (2010): Bessere Leistungen durch Teilnahme am offenen Ganztagsbetrieb? In Empirische Pädagogik (24) 2, S. 93–102

**Berkemeyer**, Nils; Bos, Wilfried; Manitus, Veronika (2012): Chancenspiegel. Zur Chancengerechtigkeit und Leistungsfähigkeit der deutschen Schulsysteme. In Bertelsmann Stiftung und Institut für Schulentwicklungsforschung (Hrsg.). Gütersloh: Verlag Bertelsmann Stiftung. S. 1-192

**Bertelsmann Stiftung** (2012): Ganztagschule als Hoffnungsträger für die Zukunft. Ein Reformprojekt auf dem Prüfstand. Expertise des Deutschen Jugendinstituts (DJI) im Auftrag der Bertelsmann Stiftung. Gütersloh: Verlag Bertelsmann Stiftung.

**BMBF-Bundesministerium für Bildung und Forschung** (2012): Ganztätig bilden. Eine Forschungsbilanz.: [http://www.ganztagschulen.org/media/121206\\_BMBF\\_GTS-Forschungsbilanz\\_bf\\_df.pdf](http://www.ganztagschulen.org/media/121206_BMBF_GTS-Forschungsbilanz_bf_df.pdf), [18.9.2013]

**Bremm**, Nina (2013): Schulen mit ganztägigem Angebot: Vorbereitung einer Typologie, in Diskurs Kindheits- und Jugendforschung, Heft 1-2013, S. 23-38

**Brüggemann**, Tim; Rahn, Sylvia (Hrsg.) (2013): Berufsorientierung: Ein Lehr- und Arbeitsbuch. Münster: Waxmann

**Bührmann**, Thorsten; Wiethoff, Christoph (2013): Erfolgreiche Berufsorientierung für Jugendliche. Forschungsergebnisse und Handlungsempfehlungen für Schule und sozialpädagogische Praxis. Paderborn/Freiburg: IN VIA

**Butz**, Bert (2006): Berufsorientierung an Schulen mit Ganztagsangebot Eine Expertise im Auftrag des BLK-Verbundprojekts "Lernen für den Ganzttag" (Brandenburg)

**Bylinski**, Ursula (2013): Anforderungen an die Professionalität des Bildungspersonals im Übergang von der Schule in die Arbeitswelt. Abschlussbericht. Herausgegeben vom Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn. URL: [https://www2.bibb.de/tools/fodb/pdf/eb\\_34301.pdf](https://www2.bibb.de/tools/fodb/pdf/eb_34301.pdf)

**Calmbach**, Marc (2013): Berufliche Orientierung aus der Gender- und Lebensweltperspektive. In: BMBF: Jungen und ihre Lebenswelten – Vielfalt als Chance und



Herausforderung. Bericht des Beirats Jungenpolitik. S. 193-211. URL: <http://www.bmfsfj.de/BMFSFJ/Service/Publikationen/publikationen,did=199124.html>

**Coelen, Thomas** (2014): Kooperationen zwischen Ganztagschulen und außerschulischen Organisationen. In: Coelen, Thomas; Stecher, Ludwig (2014) (Hrsg.): Die Ganztagschule. Eine Einführung. Weinheim und Basel: Beltz Juventa. S.29-45

**Deeken, Sven; Butz, Bert** (2010): Berufsorientierung. Beitrag zur Persönlichkeitsentwicklung. Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung. URL: [http://www.good-practice.de/expertise\\_berufsorientierung\\_web.pdf](http://www.good-practice.de/expertise_berufsorientierung_web.pdf)

**Dieckmann, Katja; Höhmann, Katrin, Tillmann, Katja** (2008): Schulorganisation, Organisationskultur und Schulklima an ganztägigen Schulen. In: Holtappels, H.G.; Klieme, E.; Rauschenbach, T.; Stecher, L. (Hrsg.): Ganztagschule in Deutschland. Ergebnisse der Ausgangserhebung der „Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen“ (StEG). Weinheim und München: Juventa. S. 164-185

**Dreer, Benjamin** (2013a): Kompetenzen von Lehrpersonen im Bereich Berufsorientierung. Beschreibung, Messung und Förderung. Wiesbaden: Springer

**Dreer, Benjamin** (2013b): Personalentwicklung als Notwendigkeit und Chance zur Qualitätsentwicklung schulischer Berufsorientierung. In: Brüggemann, T.; Rahn, S. (Hrsg.) (2013): Berufsorientierung: Ein Lehr- und Arbeitsbuch. Münster: Waxmann. S. 335-347

**Driesel-Lange, Katja** (2011): Berufswahlprozesse von Mädchen und Jungen: Interventionsmöglichkeiten zur Förderung geschlechtsunabhängiger Berufswahl. Münster: Lit.

**Driesel-Lange, Katja; Hany, Ernst; Kracke, Bärbel; Schindler, Nicola** (2010): Ein Kompetenzentwicklungsmodell für die schulische Berufsorientierung. In: Sauer-Schiffer, U.; Brüggemann, T. (Hrsg.): Der Übergang Schule – Beruf. Beratung als pädagogische Intervention. Münster: Waxmann. S. 157-175

**Driesel-Lange, Katja; Kracke, Bärbel; Hany, Ernst; Schindler, Nicola** (2013): Das Thüringer Berufsorientierungsmodell: Charakteristika und Bewährung. In: Brüggemann, T.; Rahn, S.; (Hrsg.): Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. Münster: Waxmann. S. 281-297

**Fabel-Lamla, Melanie** (2011): Schul- und Unterrichtsforschung. In: Thielen, M. (Hrsg.): Pädagogik am Übergang. Arbeitsweltvorbereitung in der allgemeinbildenden Schule. Bad Heilbrunn: Klinkhardt. S. 104-114

**Granato, Mona** (2013): Berufliche Orientierung und Berufsfindungsprozesse junger Frauen und Männer mit Migrationshintergrund. In: Brüggemann, T.; Rahn, S. (Hrsg.): Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. Münster: Waxmann 2013. S. 145-158

**Gras, Christian J.** (2010): Schülerbetriebspraktika zur beruflichen Orientierung – Potenziale und Nutzungsmöglichkeiten an Ganztagschulen [[http://www.ganztagsschulverband.de/downloads/zeitschriften/2011/gras\\_orientierung.pdf](http://www.ganztagsschulverband.de/downloads/zeitschriften/2011/gras_orientierung.pdf)]

**Herzog, Walter; Neuenschwander, Markus P.; Wannack, Evelyne** (2006): Berufswahlprozess. Wie sich Jugendliche auf ihren Beruf vorbereiten. Bern: Haupt

**Hessisches Ministerium für Wirtschaft, Energie, Verkehr und Landesentwicklung** (Hrsg.) (2012) OloV-Qualitätsstandards zum Prozess Berufsorientierung in Hessen

**Hirschi, Andreas** (2011): Berufswahl im Spannungsfeld von Person, sozialem Umfeld und Arbeitsmarkt. In: Hammerer, M.; Kanelutti, E.; Melter, I. (Hrsg.): Zukunftsfeld Bildungs- und Berufsberatung. Neue Entwicklungen aus Wissenschaft und Praxis. Bielefeld: Bertelsmann. S. 99-104



**Hirschi, Andreas** (2013): Berufswahltheorien – Entwicklung und Stand der Diskussion. In: Brüggemann, T., Rahn, S. (Hrsg.): Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. Münster: Waxmann. S. 27-41

**Horstkemper, Marianne; Tillmann, Klaus-Jürgen** (2014): Ganztagschulen und neue Lernkultur. – Potenziale und Restriktionen. In: Pfeifer, M. (Hrsg.): Schulqualität und Schulentwicklung. Münster: Waxmann, S. 93-111

**Huber, Stephan Gerhard; Ahlgrimm, Frederik; Hader-Popp, Sigrid** (2012): Kooperation in und zwischen Schulen sowie mit anderen Bildungseinrichtungen: Aktuelle Diskussionsstränge, Wirkungen und Gelingensbedingungen. In: Huber, S. G; Ahlgrimm, F. (Hrsg.): Kooperation. Aktuelle Forschung zur Kooperation in und zwischen Schulen sowie mit anderen Partnern. Münster: Waxmann. S. 323-372

**Jung, Eberhard** (2013): Didaktische Konzepte der Studien- und Berufsorientierung für die Sekundarstufe I und II. In: Brüggemann, T.; Rahn, S. (Hrsg.): Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. Münster: Waxmann. S. 298-314

**Jung, Eberhard; Oesterle, Aline** (2010): Beruflich-orientierte Selbstkonzepte und Kompetenzerwerb am Übergang Bildungs-/Ausbildungssystem. In: Sauer-Schiffer, U., Brüggemann, T. (Hrsg.): Der Übergang Schule – Beruf. Beratung als pädagogische Intervention. Münster: Waxmann. S. 177-197

**Kayser, Hans** (2013): Gestaltung schulischer Berufsorientierung: Ein theoretisch und empirisch fundiertes Konzept mit Handlungsempfehlungen für Praxis und Forschung. (Dissertation). URL: <http://tuprints.ulb.tu-darmstadt.de/3521/1/GestaltungschulischerBerufsorientierung.pdf>

**Kielblock, Stephan** (2013): Forschungsfeld „Lehrkräfte an Ganztagschulen“ Eine Übersicht aus Perspektive der Bildungsforschung. In: Gießner Beiträge zur Bildungsforschung. [<http://geb.uni-giessen.de/geb/volltexte/2013/9570/pdf/KieblockForschungsfeld.pdf>]

**Kielblock, Stephan; Stecher, Ludwig** (2014): Ganztagschule und ihre Formen. In: Coelen, T.; Stecher, L. (Hrsg.): Die Ganztagschule. Eine Einführung. Weinheim und Basel: Beltz Juventa. S. 13-28

**Kilius, Dagmar; Tillmann, Klaus-Jürgen** (Hrsg.): Eltern ziehen Bilanz, Ein Trendbericht zu Schule und Bildungspolitik in Deutschland; Die 2. JAKO-O Bildungsstudie. Münster: Waxmann

**Klemm, Klaus** (2013): Ganztagschulen in Deutschland – eine bildungsstatistische Analyse, im Auftrag der Bertelsmann Stiftung

**Klieme, Eckard; Holtappels, Heinz Günter; Rauschenbach, Thomas; Stecher, Ludwig** (2008): Ganztagschule in Deutschland. Bilanz und Perspektiven. In: Holtappels, H.G.; Klieme, E.; Rauschenbach, T.; Stecher, L. (Hrsg.): Ganztagschule in Deutschland. Ergebnisse der Ausgangserhebung der „Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen“ (StEG). Weinheim und München: Juventa. S. 354-381

**Knauf, Helen; Oechsle, Mechthild** (2007): Berufsfindungsprozesse von Abiturientinnen und Abiturienten im Kontext schulischer Angebote zur Berufsorientierung In: Bildung und Berufsorientierung. Der Einfluss von Schule und informellen Kontexten auf die berufliche Identitätsentwicklung. Kahlert H, Mansel J (Eds); Weinheim , München: Juventa. S. 143–162

**Kuhn; Hans-Peter; Fischer, Natalie** (2011): Entwicklung der Schulnoten in der Ganztagschule. Einflüsse der Ganztagssteilnahme und der Angebotsqualität. In: Fischer, N.; Holtappels, H.G.; Klieme, E.; Rauschenbach, T.; Stecher, L.; Züchner, I. (Hrsg.): Ganztagschule: Entwicklung, Qualität und Wirkungen, S. 207–226

- Kultusministerkonferenz** (Hrsg.) (2012): Übersicht Schulgesetze. o.V. [http://www.kmk.org/no\\_cache/dokumentation/rechtsvorschriften-und-lehrplaeneder-laender/uebersicht-schulgesetze.html?sword\\_list%5B0%5D=schulgesetz](http://www.kmk.org/no_cache/dokumentation/rechtsvorschriften-und-lehrplaeneder-laender/uebersicht-schulgesetze.html?sword_list%5B0%5D=schulgesetz) [18.9.2013]
- Kultusministerkonferenz** (2006): Allgemeinbildende Schulen in Ganztagsform in den Ländern in der Bundesrepublik Deutschland. Statistik 2002 bis 2004. [http://www.kmk.org/fileadmin/pdfStatistik/GTS\\_2006.pdf](http://www.kmk.org/fileadmin/pdfStatistik/GTS_2006.pdf) [20.01.2013]
- Landesinstitut für Schulentwicklung** (2012): Leitfaden „Ganztagschulen in Baden-Württemberg“, [http://www.bw.ganztaegig-lernen.de/sites/default/files/Leitfaden\\_GTS.pdf](http://www.bw.ganztaegig-lernen.de/sites/default/files/Leitfaden_GTS.pdf) [17.9.2013]
- Maag**, Katharina (2009): Kooperation und Netzwerkbildung. Strategien zur Qualitätsentwicklung in Schulen. Seelze-Velber: Kallmeyer & Klett
- Maaz**, Kai (2006): Soziale Herkunft und Hochschulzugang. Effekte institutioneller Öffnung im Bildungssystem. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften
- Mayhack**, Kerstin (2011): Gemeinsam auf dem Weg zum Beruf. Interventionen zur Förderung berufswahlrelevanter Kompetenzen von Schülern durch den Elterneinbezug in die Schule; Erfurt [<http://d-nb.info/1017972362/34>] (14.10.2014)
- Maykus**, Stephan (2004): Kooperation von Jugendhilfe und Schule aus sozialpädagogischer Sicht: Sozialintegrative Optionen von Sozialpädagogik im Kontext der Schule. In: Hartnuß, B.; Maykus, S. (Hrsg.): Handbuch Kooperation von Jugendhilfe und Schule. Frankfurt/M
- Mayring**, Philipp (2010). Qualitative Inhaltsanalyse. In: Flick, U.; Kardorff, E. v. & Steinke, I. (Hrsg.): Qualitative Forschung: Ein Handbuch. Reinbeck: Rowohlt Verlag, S. 468-475
- Neuenschwander**, Markus P. (2013): Elternarbeit in der Berufsorientierungsphase. In: Brüggemann, T.; Rahn, S. (Hrsg.): Berufsorientierung: Ein Lehr- und Arbeitsbuch. Münster: Waxmann. S. 198-210
- Niemeyer**, Beatrix; Frey-Huppert, Christina (2009): Berufsorientierung an Allgemeinbildenden Schulen in Deutschland – Eine Bestandsaufnahme. Hans-Böckler-Stiftung. [http://www.boeckler.de/pdf/mbf\\_pers\\_bild\\_berufsorientierung\\_sek\\_1.pdf](http://www.boeckler.de/pdf/mbf_pers_bild_berufsorientierung_sek_1.pdf)
- Oechlsle**, Mechthild; Knauf, Helen; Maschetzke, Christiane; Rosowski, Elke (2009): Abitur und was dann? Berufsorientierung und Lebensplanung junger Frauen und Männer und der Einfluss von Schule und Eltern. Wiesbaden: VS
- Otto**; Hans U.; Oelkers Jürgen (2006): Zeitgemäße Bildung: Herausforderung für Erziehungswissenschaft und Bildungspolitik. München
- Petersen**, Wiebke (2013): Zur Didaktik beruflicher Bildung für die Überleitung in den Beruf. In: Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online. Ausgabe Nr. 24, Juni 2013. URL: [http://www.bwpat.de/ausgabe24/petersen\\_bwpat24.pdf](http://www.bwpat.de/ausgabe24/petersen_bwpat24.pdf)
- Rahn**, Sylvia; Brüggemann, Tim; Hartkopf, Emanuel (2013): Berufliche Orientierungsprozesse Jugendlicher in der Sekundarstufe I. Ergebnisse aus dem Berufsorientierungspanel (BOP). In: Brüggemann, T.; Rahn, S. (Hrsg.): Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. Münster: Waxmann, S. 109-122
- Ratschinski**, Günter (2009): Selbstkonzept und Berufswahl. Münster: Waxmann
- Ratschinski**, Günter (2012): Berufswahlkompetenz. Versuch einer zeitgemäßen Operationalisierung der Berufswahlreife. In: Ratschinski, G., Steuber, A. (Hrsg.) : Ausbildungsreife. Kontroversen, Alternativen und Förderansätze. Wiesbaden: Springer. S. 135-156

**Rollett**, Wolfram (2014): Ganztagschulen im Spannungsfeld von konzeptuellem Anspruch und empirischer Realität. In: Holtappels, H. G. (Hrsg.): Schulentwicklung und Schulwirksamkeit als Forschungsfeld. Münster: Waxmann. S. 173-193

**Rother**, Pia; Stötzel, Janina (2014): Familie, Soziale Herkunft und Bildungsgleichheit. In: Coelen, T.; Stecher, L. (2014) (Hrsg.): Die Ganztagschule. Eine Einführung. Weinheim und Basel: Beltz Juventa. S.129-142

**Rottmann**, Joachim (2005): Lernortkooperation und berufliche Kompetenzentwicklung im Dualen System. Studien zum Entwicklungsprojekt „LOReNet - Lernortkooperation und Ressourcen-Sharing im Netz“. [<http://www.joachim-rottmann.de/Dokumente%20online/LOReNet,%20Printfassung.pdf>] (23.10.2014)

**Santen**, Eric van; Seckinger, Mike (2003): Kooperation: Mythos und Realität einer Praxis. Eine empirische Studie zur interinstitutionellen Zusammenarbeit am Beispiel der Kinder- und Jugendhilfe. München: Verlag Deutsches Jugendinstitut

**Scheffler**, Sabine; Baumann, Heinz (2011): Gender und Beratung – Das Geschlecht bei der Arbeit. In: Zukunftsfeld Bildungs- und Berufsberatung. Neue Entwicklungen aus Wissenschaft und Praxis. Bielefeld: Bertelsmann. S. 49-55

**Schindler**, Nicola (2012): Lehrerunterstützung im Kontext der Berufswahl von Jugendlichen. Dissertation an der Fakultät für Sozial- und Verhaltenswissenschaften der Universität Jena. URL: [http://www.db-thueringen.de/servlets/DerivateServlet/Derivate-26645/Diss1/Dissertation\\_Schindler%2C%20Nicola.pdf](http://www.db-thueringen.de/servlets/DerivateServlet/Derivate-26645/Diss1/Dissertation_Schindler%2C%20Nicola.pdf)

**Schlemmer**, Elisabeth (2009): Förderung von Ausbildungsfähigkeit und Berufsorientierung an Ganztagschulen. In: Appel, S.; Ludwig, H.; Rother, U. [Hrsg.]: Vielseitig fördern. Schwalbach, Taunus : Wochenschau-Verl. 2009, S. 48-66. - (Jahrbuch Ganztagschule; 2010)

**Schmidt**, Aline (2012): ABS Arbeits- und berufsorientierte Selbstkonzeptentwicklung: Theorie – Konzeptualisierung – Überprüfung. Hohengehren: Schneider

**Schmidt**, Christiane (2009): Analyse von Leitfadeninterviews. In: Flick, U.; Kardorff, E. v.; Steinke, I. (Hrsg.): Qualitative Forschung: Ein Handbuch. Reinbeck: Rowohlt Verlag. S. 447-456

**Schmid-Thomae**, Anja (2012): Berufsfindung und Geschlecht. Mädchen in technisch-handwerklichen Projekten. Wiesbaden: Springer VS

**Speck**, Karsten (2012). Lehrerprofessionalität, Lehrerbildung und Ganztagschule. In Appel, S.; Rother, U. (Hrsg.): Jahrbuch Ganztagschule 2012. Schulatmosphäre – Lernlandschaft–Lebenswelt. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag. S.56-66

**StEG-Konsortium** (2010): Ganztagschule: Entwicklung und Wirkungen. Ergebnisse der Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen 2005–2010

**StEG** (2013): Ganztagschule 2012/2013. Deskriptive Befunde einer bundesweiten Befragung.

[http://www.bmbf.de/pubRD/NEU\\_Bundesbericht\\_Schulleiterbefragung\\_2012\\_13.pdf](http://www.bmbf.de/pubRD/NEU_Bundesbericht_Schulleiterbefragung_2012_13.pdf)

[22.1.2015]

**Steiner**, Christine (2011): Ganztagesteilnahme und Klassenwiederholung. In: Fischer, N.; Holtappels, H. G.; Klieme, E.; Rauschenbach, T.; Stecher, L.; Züchner, I. (Hrsg.): . Ganztagschule: Entwicklung, Qualität und Wirkungen, Weinheim und Basel: Beltz Juventa. S. 187–206

**Thielen, Marc** (2011): Pädagogik am Übergang. Arbeitsweltvorbereitung in der allgemeinbildenden Schule. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

**Thüringer Institut für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien** (Hrsg.), Berufs- und Studienorientierung. Erfolgreich zur Berufswahl. Eine Orientierungs- und Handlungsmodell für Thüringer Schulen. Materialien-Nr. 165. Bad Berka 2010. [<http://forschung.berufswahlkompetenz.de/files/thillm-berufswahl.pdf>]

**Thurnherr, Gregor; Schönenberger, Samuel; Brühwiler, Christian.** (2013): Hilfreiche Unterstützung in der Berufsorientierung aus Sicht von Jugendlichen: In: Faßhauer, U.; Fürstenau, B.; Wuttke, E. (Hrsg.): Jahrbuch der berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschung 2013. Opladen: Barbara Budrich. S.259-270. URL: [http://www.pedocs.de/volltexte/2013/8080/pdf/Fasshauer\\_JB\\_berufs\\_wirtschaftsp\\_Forschung\\_2013\\_Thurnherr\\_et\\_al\\_Unterstuetzung.pdf](http://www.pedocs.de/volltexte/2013/8080/pdf/Fasshauer_JB_berufs_wirtschaftsp_Forschung_2013_Thurnherr_et_al_Unterstuetzung.pdf)

**Tillmann, Klaus-Jürgen; Rollett, Wolfram** (2011): Multiprofessionelle Kooperation und Partizipation an Ganztagschulen. Welche Auswirkung hat die strukturelle Einbindung des weiteren pädagogisch tätigen Personals auf die berufsgruppenübergreifende Zusammenarbeit? In: K. Speck, T. Olk, O. Böhm-Kasper, H.-J. Stolz; C. Wiezorek (Hrsg.): Ganztagschulische Kooperation und Professionsentwicklung. Studien zu multiprofessionellen Teams und sozialräumlicher Vernetzung, Weinheim: Juventa. S.29-47

**Trautwein, Ulrich; Lüdtke, Oliver; Becker, Michael; Neumann, Marko; Nagy, Gabriel** 2008: Die Sekundarstufe I im Spiegel der empirischen Bildungsforschung: Schulleistungsentwicklung, Kompetenzniveaus und die Aussagekraft von Schulnoten. In: Schlemmer, E.; Gerstberger, H. (Hrsg.): Ausbildungsfähigkeit im Spannungsfeld zwischen Wissenschaft, Politik und Praxis. Wiesbaden. S. 91-108.

**Voigt, Jana** (2012): Berufliche Orientierung zwischen Anspruch und Realität. Evaluation ausgewählter Orientierungsmaßnahmen und ihrer Wirkung. Chemnitz: Universitätsverlag. URL: [http://www.qucosa.de/fileadmin/data/qucosa/documents/8650/Dissertation\\_Jana\\_Voigt.pdf](http://www.qucosa.de/fileadmin/data/qucosa/documents/8650/Dissertation_Jana_Voigt.pdf)

**Wensierski, Hans-Jürgen v.; Schützler, Christoph; Schütt, Sabine** (2005): Berufsorientierende Jugendbildung, Grundlagen, empirische Befunde, Konzepte. Weinheim: Juventa

**Wood, Aenne; Lauterbach, Wolfgang** (2013): Wohin nach der 10. Klasse?. Zur Wirkung schulischer Angebote im Berufsfindungsprozess. Ergebnisse einer Evaluationsstudie. Potsdam: Universitätsverlag Potsdam. URL: <http://opus.kobv.de/ubp/volltexte/2013/6211/pdf/evaluationsstudie.pdf>

**Wunder, Dietmar** (2008): Ein neuer Beruf? - Lehrerinnen und Lehrer an Ganztagschulen. Schwalbach: Wochenschauverlag

**Zentrum eigenständige Jugendpolitik** (2012): Fachforum „Weichenstellungen für die Zukunft! Übergänge im Jugendalter gestalten“ Leipzig, 3. Mai 2012. Ergebnisübersicht. URL: [http://www.allianz-fuer-jugend.de/downloads/Ergebnisse\\_3\\_FF\\_Zentrum\\_EiJP.pdf](http://www.allianz-fuer-jugend.de/downloads/Ergebnisse_3_FF_Zentrum_EiJP.pdf)

**Züchner, Ivo.; Fischer, Natalie** (2011): Ganztagschulentwicklung und Ganztagschulforschung in: Fischer, N.; Holtappels, H. G.; Klieme, E.; Rauschenbach, T.; Stecher, L.; Züchner, I. (Hrsg.), Weinheim und Basel: Beltz Juventa. S. 9-17

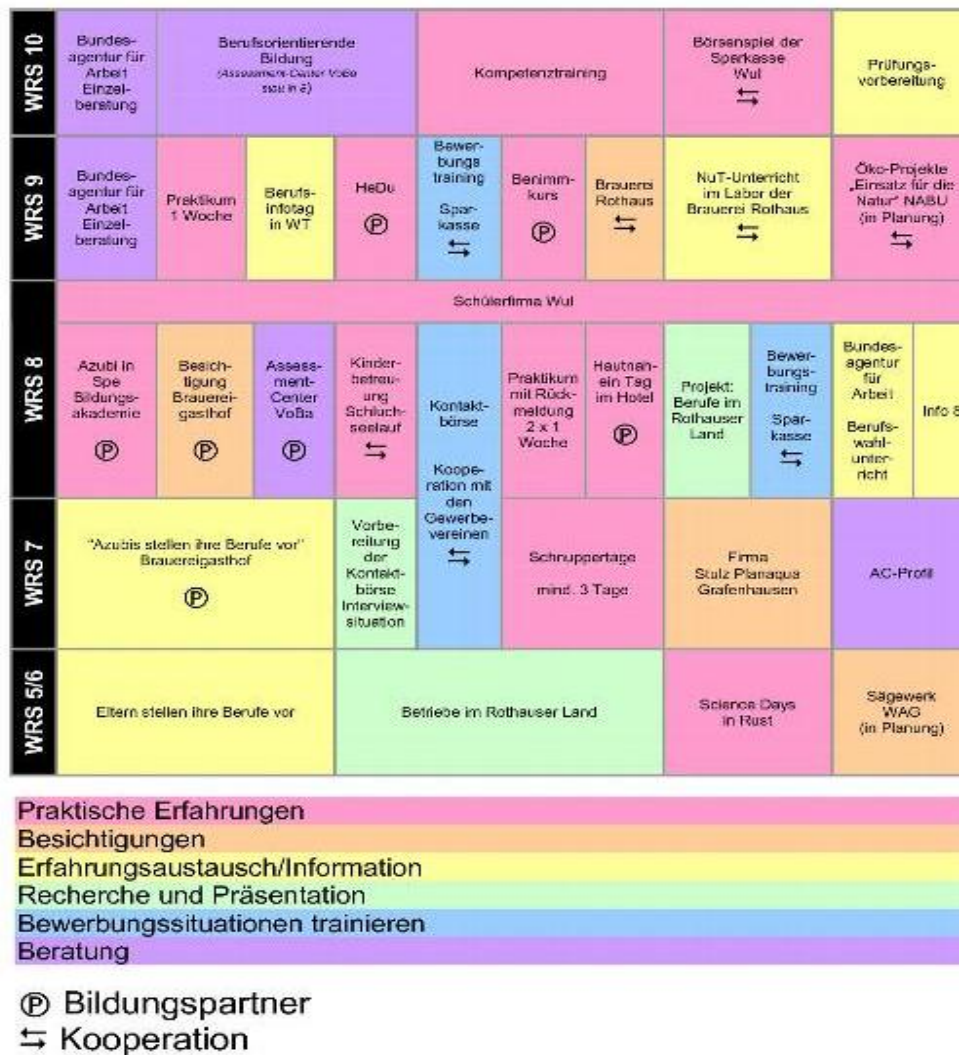
**Züchner, Ivo** (2011): Familie und Schule. Neujustierung des Verhältnisses durch den Ausbau von Ganztagschulen? In: Soremski, R.; Urban, M.; Lange, A. (Hrsg.): Familie, Peers und Ganztagschule. Weinheim und München: Juventa , 2011. S. 59-76



## 19 Anhang

### 19.1 Exemplarische Übersicht über das Berufsorientierungsangebot einer Schule

Abbildung 1: Exemplarische Übersicht über das Berufsorientierungsangebot einer Schule



### 19.2 Ressourcen und Stundentafel zur Berufsorientierung

Tabelle 4: Stundentafel der Berufsorientierung



Klasse	Baden-Württemberg <sup>[1]</sup>		Brandenburg		Bremen		Nordrhein-Westfalen	
	Angebot	Zeit	Angebot	Zeit	Angebot	Zeit	Angebot	Zeit
5	WAG	3 Std.	WAT	2 Std.	WAT	2 Std.		
6	WAG	3 Std.	WAT	2 Std.	WAT	2 Std.		
7	WAG Praktikum	3 Std.	WAT WP: WAT	2 Std. 8 Std.	WAT Praktikum	2 Std.		
8	WAG	3 Std.	WAT WP: WAT	2 Std. 8 Std.	WAT Praktikum	2 Std.	PA + Berufsfel- derkund- ung Praktiku- m	1 Tag 3 Tage  2-3 W
9	WAG Praktikum	3 Std.	WAT WP: WAT Praktiku- m	4 Std. 6 Std. 3 W	WAT Praktiku- m	2 Std.	Praktiku- m Zusatzpr- aktikum (fa.)	2-3 W 80 Std.
10	Berufsori- entieren de Bildung Kompete- nztrainin- g Praktiku- m	2 Std.  1 Std. Insgesa- mt 20 Tage (von 5. – 10. Klasse)	WAT WP: WAT Praktiku- m (fa.)	4 Std. 6 Std. 2 W	WAT Praktiku- m	2 Std.	Praktiku- m Zusatzpr- aktikum (fa.) Langzeit- praktiku- m (fa.)	2-3 W 40 Std.  1 oder 2 Tage in der Woche
sonstige	z.B. Besuch BIZ, Schülerfirmen, „Zukunftstag“, Messen, Patenschaften, Erkundungen, Projektarbeit, Bewerbungstrainings (z.T. sind die Angebote fakultativ)							

<sup>[1]</sup> Am Beispiel der Werkrealschule: [http://www.kultusportal-bw.de/site/pbs-bw/get/documents/KULTUS.Dachmandant/KULTUS/kultusportal-bw/zzz\\_pdf/Kontingentsstundentafel-die-Werkrealschule-WRSVO.pdf](http://www.kultusportal-bw.de/site/pbs-bw/get/documents/KULTUS.Dachmandant/KULTUS/kultusportal-bw/zzz_pdf/Kontingentsstundentafel-die-Werkrealschule-WRSVO.pdf) [5.2.2015].



## 19.3 Befragungsinstrumente

### 19.3.1 Leitfaden Schulleitung und Koordinierungskraft

LEITFADENGESTÜTZTE EXPERTENINTERVIEWS MIT SCHULLEITUNG UND KOORDINIERUNGSLEHRKRAFT FÜR BERUFSORIENTIERUNG		
Informationen zur Person		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• seit wann Lehrkraft an dieser Schule,</li> <li>• seit wann Schulleitung/Koordinierungsperson</li> <li>• welche Fächer, Schwerpunkte</li> </ul>		
Informationen zur Schule		
Stammdaten der Schule	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Schülerzahl, Lehrerzahl,</li> <li>• Jahre seit Bestehen der Schule,</li> <li>• sozialer Hintergrund der Schüler, Einzugsgebiet</li> <li>• (seit wann Ganztag?)</li> <li>• Warum Ganztag/Halbtag</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Besonderheiten</li> <li>• Alleinstellungsmerkmale</li> </ul>
Stellenwert der Berufsorientierung	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Welche Themen haben in der Schule einen hohen Stellenwert?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wo verorten Sie die Berufsorientierung?</li> </ul>
Informationen zum Berufsorientierungsansatz		
Genese Berufsorientierungsansatz	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Können Sie uns die Genese des Berufsorientierungsansatzes an Ihrer Schule beschreiben?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Was waren Anlässe und Ursachen?</li> <li>• Wer waren Initiatoren?</li> <li>• Wer war beteiligt?</li> <li>• Welche Kontextmerkmale bestanden?</li> </ul>
Planungs- und Umsetzungsstrategien	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Welchen BO-Ansatz setzen Sie zurzeit an Ihrer Schule um?</li> <li>• Welches BO-Verständnis haben Sie?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Welche Schwerpunkte werden gesetzt?</li> <li>• Fächerübergreifend?</li> <li>• In welchen Jahrgängen?</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Welche speziellen Angebote zur Berufsorientierung gibt es an Ihrer Schule?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Anlaufstellen?</li> <li>• Informationsangebote?</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Außerschulische Angebote? Wettbewerbe?</li> <li>• Projekte? Programme?</li> <li>• Praktika?</li> <li>• Portfolio/BO-Pass?</li> <li>• Sonstiges?</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Welche schulinternen Personen sind an der Umsetzung beteiligt?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Welche Aufgaben nimmt der/die Studien- bzw. Berufswahlkoordinatorin wahr?</li> <li>• Welche Aufgaben nimmt Klassenlehrer wahr?</li> <li>• Welche Aufgaben nehmen andere schulische Akteure wahr?</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Welche flankierenden Angebote im Rahmen der Implementierung und Umsetzung existier(t)en?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Z.B. Fortbildungen (verpflichtend/obligatorisch)</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie kam die Bewerbung für das Gütesiegel zustande?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Erstzertifizierung?</li> <li>• Wer war Initiator?</li> <li>• Wer war federführend bei der Erstellung der Bewerbung?</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Welche schulinternen Faktoren wirken sich positiv auf die gelungene BO an Ihrer Schule aus?</li> <li>• An welchen schulinternen Faktoren möchten Sie in Zukunft arbeiten, um die Umsetzung der BO weiter zu verbessern?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• personellen Faktoren?</li> <li>• Strukturelle Faktoren?</li> <li>• Andere Faktoren?</li> </ul>
Kommunikationsstrukturen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie wird die schulinterne Kommunikation zu BO Themen gestaltet?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Z.B. regelmäßige Treffen, Informationsveranstaltungen</li> <li>• Regelmäßiger Tagesordnungspunkt in schulinternen Veranstaltungen</li> </ul>
Externe Mitwirkende	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wer wird bei Umsetzung in welcher Weise eingebunden?</li> </ul>	<p>Eltern:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie werden die Eltern eingebunden?</li> <li>• Welche Anlaufstellen/Informationsmöglichkeiten für Eltern gibt es?</li> <li>• Welche Rolle spielen die Eltern im BO</li> </ul>

		<p>Ansatz?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie ist die Zusammenarbeit gestaltet?</li> <li>• Wer ist verantwortlich für Zusammenarbeit?</li> </ul> <p>Betriebe</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mit welchen Betrieben arbeiten Sie zusammen? Wechselnde Betriebe?</li> <li>• Wie erfolgt die Auswahl?</li> <li>• Wie erfolgt die Ansprache?</li> <li>• Welche Rolle übernehmen die Betriebe im BO Ansatz?</li> <li>• Wie wird die Zusammenarbeit gestaltet?</li> <li>• Wer ist verantwortlich für Zusammenarbeit?</li> </ul>
Unterstützungsbedarfe und Herausforderungen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Welche Herausforderungen sehen Sie in der Gestaltung der BO an Ihrer Schule?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Welche Unterstützungsbedarfe sehen Sie?</li> </ul>
Evaluation, Weiterentwicklung	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie finden Weiterentwicklungen des Ansatzes in der Schule statt?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Welche Methoden kommen zum Einsatz?</li> <li>• Auf welcher Grundlage wird entschieden?</li> <li>• Wer ist beteiligt?</li> <li>• Wer trifft Entscheidungen?</li> </ul>

### 19.3.2 Leitfaden Gruppendiskussion

LEITFADENGESTÜTZTE GRUPPENDISKUSSION MIT LEHRKRÄFTEN		
Einleitung <ul style="list-style-type: none"> <li>• Begrüßung, Bedanken für die Teilnahme</li> <li>• Vorstellung Interviewende</li> <li>• Hintergrund der Gruppendiskussion: Auftrag Studie Berufsorientierung, allgemeines Erkenntnisinteresse</li> <li>• Ziel der Gruppendiskussion</li> <li>• Vertraulichkeit</li> <li>• Aufzeichnung, nur wenn alle damit einverstanden</li> <li>• Hinweis auf Diskussion untereinander, Erläuterung Rolle Diskussionsleitung</li> </ul>		
Informationen zur Person		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Funktion</li> <li>• seit wann an dieser Schule</li> <li>• Fächer, Schwerpunkte</li> <li>• Rolle im BO Ansatz der Schule</li> </ul>		
<i>„Bitte beschreiben Sie die Planung und Umsetzung der Berufsorientierung in Ihrem Unterricht“</i>		
Planungs- und Umsetzungsstrategien	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Konzeptionelle Überlegungen,</li> <li>• Schwerpunkte</li> <li>• Didaktik,</li> <li>• Methoden,</li> <li>• Überprüfung,</li> <li>• Einbettung in das Gesamtkonzept der Schule</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Welche Schwerpunkte des BO Ansatzes der Schule sehen Sie?</li> <li>• Welche schulinternen Faktoren begünstigen eine gelungene BO in Ihrem Unterricht?</li> <li>• Welche schulinternen Faktoren verhindern eine gelungene BO in Ihrem Unterricht?</li> </ul>
<i>„Wie gestaltet sich die schulinterne Kommunikation über BO Themen?“</i>		
Kommunikationsstrukturen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Stellenwert BO in der Schule</li> <li>• Ausgestaltung BO Ansatz</li> <li>• Interne Kommunikation</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wer ist intern bei der BO an der Schule beteiligt?</li> <li>• Wo wird BO besprochen?</li> <li>• In welchen schulinternen Gremien?</li> <li>• Regelmäßigkeit?</li> </ul>
<i>„Wen binden Sie bei der Umsetzung der Berufsorientierung in welcher Weise in der konkreten Praxis ein?“</i>		

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fachkräfte</li> <li>• Betriebe</li> <li>• Eltern</li> </ul>	<p>Fachkräfte:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mit welchen schulinternen / externen Fachkräften arbeiten Sie zusammen?</li> <li>• Welche Rolle spielen diese bei der BO in Ihrem Unterricht?</li> </ul> <p>Eltern:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie werden die Eltern eingebunden? Wie gewonnen?</li> <li>• Welche Rolle spielen die Eltern bei der BO in Ihrem Unterricht?</li> <li>• Wie ist die Zusammenarbeit gestaltet?</li> </ul> <p>Betriebe</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mit welchen Betrieben arbeiten Sie zusammen? Wechselnde Betriebe?</li> <li>• Wie erfolgt die Auswahl?</li> <li>• Wie erfolgt die Ansprache?</li> <li>• Welche Rolle übernehmen die Betriebe im BO Ansatz?</li> <li>• Wie wird die Zusammenarbeit gestaltet?</li> <li>• Welche Gestalt haben Rückkopplungsschleifen zu Erfahrungen und Problemen?</li> </ul>
<p><i>„Welche flankierenden Angebote im Rahmen der Implementierung und Umsetzung nutzen Sie?“</i></p>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fortbildungen</li> <li>• Materialien</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie bilden Sie sich über BO bezogene Themen fort?</li> <li>• Regelmäßigkeit?</li> <li>• Wie werden Fortbildungen organisiert?</li> <li>• Wie werden Materialien zur Verfügung gestellt?</li> <li>• Gibt es einen Austausch unter den Lehrern dazu?</li> </ul>
<p><i>„Welche Unterstützungsbedarfe bestehen?“</i></p>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Weiterbildungen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Welche Unterstützung bekommen Sie?</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Informationen</li> <li>• Materialien</li> <li>• Freistellungen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Welchen Unterstützungsbedarf für eine gelungene BO sehen Sie für sich?</li> </ul>
<i>„Wie überprüfen Sie den Erfolg der BO in Ihrem Unterricht?“</i>		
Evaluation, Weiterentwicklung	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Weiterentwicklung</li> <li>• Kommunikation</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gibt es eine gemeinsame Überprüfung des BO Ansatzes?</li> <li>• Wie überprüfen Sie für sich persönlich die BO die Sie durchführen?</li> <li>• Welche Maßnahmen zur Weiterentwicklung haben Sie bereits getroffen?</li> <li>• Welche Maßnahmen würden Sie gerne treffen?</li> </ul>

### 19.3.3 Leitfaden Partner

LEITFADENGESTÜTZTE EXPERTENINTERVIEWS MIT PARTNER		
<p>Einleitung</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Begrüßung, Bedanken für die Teilnahme</li> <li>• Vorstellung Interviewende</li> <li>• Hintergrund des Interviews: Auftrag Studie Berufsorientierung, allgemeines Erkenntnisinteresse</li> <li>• Ziel des Interviews</li> <li>• Vertraulichkeit</li> <li>• Aufzeichnung, nur wenn Einwilligung</li> </ul>		
Informationen zur Person		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Funktion</li> <li>• seit wann in dieser Funktion</li> <li>• Beschreibung der Funktion</li> <li>• Ggf. Beschreibung Unternehmen/Betrieb, Bildungsträger, berufliche Schule, Berufsberatung der Agentur für Arbeit</li> </ul>		
Informationen über Zusammenarbeit		
Anbahnung	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Seit wann arbeiten Sie mit der Schule zusammen?</li> <li>• Wie erfolgte die Anbahnung der Zusammenarbeit?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wer nahm Kontakt auf?</li> <li>• Wie lief Anbahnung ab? (top-down/bottom-up?)</li> <li>• Wie erfolgte Kommunikation? Bestanden Probleme? Wenn ja, wie wurden diese gelöst?</li> </ul>
Ziele und Nutzen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Welche Ziele verfolgt die Zusammenarbeit?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vereinbarungen? Schriftlich/mündlich?</li> <li>• Überprüfung Zielerreichung?</li> <li>• Welchen Nutzen ziehen Sie bzw. die Institution, für die Sie arbeiten bzw. die Sie vertreten aus der Zusammenarbeit?</li> </ul>

Einbindung der externen Partner	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie werden Sie in das System Schule eingebunden?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ansprechpartner?</li> <li>• Wie verläuft die Kommunikation? (Inhalte und Intensität (punktuelle, kontinuierlich))</li> <li>• Werden über die BO weitere Informationen bezüglich der Schule zur Verfügung gestellt?</li> </ul>
Ablauf	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Welche Rolle übernehmen Sie in der Berufsorientierung an der Schule?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Was bieten Sie an?</li> <li>• Vorbereitung/Durchführung/Nachbereitung</li> <li>• Auf welcher Grundlage wurde das Angebot erarbeitet bzw. festgelegt?</li> <li>• Welche Instrumente werden zur Weiterentwicklung genutzt?</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie werden Ergebnisse der Berufsorientierung bei den einzelnen Teilnehmenden rückgekoppelt?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Datenschutz?</li> <li>• Umfang und Inhalt?</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Welche Gestalt haben Schnittstellen zu anderen Akteuren, die mit BO zu tun haben (z.B. Eltern)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Findet eine Kommunikation mit anderen Akteuren statt? Wenn ja, in welcher Form?</li> <li>• Inhalte und Intensität?</li> </ul>



## 19.4 Durchgeführte Interviews und Gruppendiskussionen

**Tabelle 5: Durchgeführte Interviews und Gruppendiskussionen**

Bundesland	Schulform	Schulname, Ort	Kurzbezeichnung Interview	Interviewpartner
NRW	GT	nrw_gt	nrw_gt	Schulleitung, Lehrkraft, Joblotsen, Vertreter der Stadt
			nrw_gt_koop1 nrw_gt_koop2	Kooperationspartner 1: Firma Kooperationspartner 2: Berufsbildungszentrum
	HT	nrw_ht	nrw_ht nrw_ht nrw_ht_koop1	Schulleiter Lehrkraft/StuBo Kooperationspartner 1: Bank
BW	GT	bw_gt	bw_gt bw_gt_koop1	Schulleitung; Lehrkraft Kooperationspartner 1: Projektleiter Berufswahlsiegel
			bw_gt_koop2	Kooperationspartner 2: Ausbildungsleiter Firma
	HT	bw_ht	bw_ht bw_ht bw_ht_koop1	Schulleiter; Konrektor Schulleiter; Lehrkräfte Kooperationspartner 1: Geschäftsführer
			bw_ht_koop2	Kooperationspartner 2: Geschäftsstellenleiter Bank
HB	GT	hb_gt	hb_gt hb_gt	Schulleiter Schulsozialarbeiter; Lehrkraft/Jahrgangsheiterin; Lehrkraft/Koordinierung Berufsorientierung
			hb_gt_koop1 hb_gt_koop2	Kooperationspartner 1 Kooperationspartner 2: Koordinator
	HT	hb_ht	hb_ht hb_ht_koop1 hb_ht_koop2	Schulleiter; Lehrkraft/Jahrgangsheiter Berater Berater
BRB	GT	brb_gt	brb_gt brb_gt	Schulleiter Lehrkraft/ Leiter der Berufsorientierung
			brb_gt	Lehrkräfte/Jahrgangsheiterinnen; Schulsozialarbeiter; Lehrkraft/Leiter der Berufsorientierung
			brb_gt_koop1 brb_gt_koop2	Kooperationspartner 1: Firma Kooperationspartner 2: Kreishandwerkerschaft
	HT	brb_ht	brb_ht brb_ht_koop1	Konrektorin; Lehrkraft/Klassenleiterin Elternsprecher Jahrgangsstufe 10

## 19.5 Transkriptionsregeln

Da in der durchgeführten Studie keine sprachwissenschaftlichen Aspekte im Vordergrund standen, sondern der Inhalt der Interviews, der auf verschiedenste Kriterien hin untersucht wurde, sind die Transkription einfach gehalten worden. Im Folgenden sind die Transkriptionsregeln aufgeführt:

- Die interviewende Person wurde durch „Interviewerin“, die befragte Person durch „Interviewpartner/Interviewpartnerin“, gefolgt von ihrer Kennnummer. (etwa „Interviewpartner 4“).
- Nicht Verstandenes oder schwer verständliche Äußerungen wurden mit Angabe der Audiozeit (hh:mm:ss) versehen.
- Es wurde wörtlich transkribiert, also nicht lautsprachlich oder zusammenfassend. Wiederholte Wörter, abgebrochene Wörter und Sätze wurden jedoch nicht notiert.
- Dialekt wurde in Schriftdeutsche übersetzt, wobei der gesprochene Satz beibehalten wurde, z.B. „ist“ statt „is“
- Sprache und Interpunktion wurden leicht geglättet, das heißt dem Schriftdeutsch angenähert.
- Deutliche, längere Pausen wurden durch Auslassungspunkte (...) markiert.
- Zustimmung oder bestätigende Lautäußerungen der Interviewer (mhm, aha etc.) wurden nicht mit transkribiert, sofern sie den Redefluss der befragten Person nicht unterbrochen haben.
- Die Kommasetzung folgte weitestgehend nach rhetorischen Gesichtspunkten zur Markierung von beim Sprechen entstehenden Pausen, der grammatische Verwendungszweck ist dem untergeordnet.
- Alle Angaben, die den Rückschluss auf eine befragte Person erlauben, wurden anonymisiert.

## 19.6 Dokumente der Studien- und Berufsorientierung

**Tabelle 6: Dokumente der Studien- und Berufsorientierung**

Bundesland	Schulform	Schulname, Ort	Kurzbezeichnung Dokument	Inhalt
NRW	GT	nrw_gt	NRW_GT_1	KAoA Konzept Siegel 2013-2016
			NRW_GT_2	Katalog_2009 (Kriterien Siegel)
			NRW_GT_3	Konzept BOB
			NRW_GT_4	Rezertifizierungskatalog 2010
			NRW_GT_5	Rezertifizierungskatalog 2013
			NRW_GT_6	Pressemitteilung mit Schulstatistik
NRW	HT	nrw_ht	NRW_HT_1	Berufswahlvorbereitung
			NRW_HT_2	Portfolio Berufswahlvorbereitung
			NRW_HT_3	Siegel-Antrag 2012 für 2013-2015
BW	GT	bw_gt	BW_GT_1	Auditbericht
			BW_GT_2	Basisinformationen
			BW_GT_3	Curriculum BeWePlanung
	HT	bw_ht	BW_HT_1	Berufswegeplanung
			BW_HT_2	Berufswegeplanung mit Partnern und Terminen
			BW_HT_3	Orientierungsplan Berufswegeplanung
HB	GT	hb_gt	HB_GT_1	BO – Konzept 2012
			HB_GT_2	Berufsorientierung 2013
			HB_GT_3	Arbeits- und Berufsorientierung (website 2014)
			HB_GT_4	Qualitätssiegel Rezertifizierung 2012
			HB_GT_5	Schülerbogen
	HT	hb_ht	HB_HT_1	Berufliche Orientierung (Qualitätssiegel 2013-2015)
BRB	GT	brb_gt	BRB_GT_1	Erstzertifizierung
			BRB_GT_2	Entwicklungsschwerpunkte der pädagogischen Arbeit 2014/2015
			BRB_GT_3	Ganztagskonzeption
			BRB_GT_4	Rezertifizierungsantrag 2014
	HT	brb_ht	BRB_HT_1_	Berufsorientierungskonzept 2015

## **19.7 Kriterien der Dokumenten- und Interviewanalyse**

Die Kriterien für die die Dokumenten- und Interviewanalyse wurden auf der Grundlage der in der Leistungsbeschreibung formulierten Fragestellung sowie dem theoretischen Rahmen erarbeitet.

### **Besonderheiten der beteiligten Personen und Regionen**

#### **Bundesland**

**Gesetz GT vs. HT**

**Gesetz BO**

#### **Sozialraum**

**Sozialstruktur Schülerschaft**

**Arbeitsmarktstruktur**

#### **Orgastruktur und Kultur in der Schule**

##### **Halbtagschule**

Ganztagsangebote

spezifika

##### **Ganztagschule**

spezifika

##### **Lernkultur**

**Zeitstruktur z.B. Rhythmisierung**

**Personalstrukturen**

**Raumstrukturen**

**Klassen/Schulstruktur**

**Kooperationskultur**

Ziele

extern

intern

#### **Berufswahl-Siegel**

**Ziel der Zertifizierung**

**beteiligte Akteure/Initiatoren**

**Anlass für Zertifizierung**

**Rezertifizierung**

**Wirkungen der Zertifizierung**

### **Stellenwert BO**

**Einbettung in das Gesamtkonzept der Schule**

**Alternative Schwerpunkte: soziales**

### **Genese BO**

**Entwicklung**

**Intitiatoren**

**Anlass**

### **Lernziel mit spezifischen Kompetenzanforderungen**

**Wissensvermittlung**

**Handlungs- und Entscheidungsfähigkeit**

**Persönlichkeitsentwicklung**

### **Planungs- und Umsetzungsstrategien:**

**Verzahnungsgrad schulische und betriebliche Inhalte**

**„Theoretisches“ Verständnis in Anlehnung an ThüBOM**

**Methoden**

**Didaktik**

**Schwerpunkte und Angebote**

**Klassenstufen**

**"Anderes"**

**Inhaltliche Schwerpunkte**

**Überprüfung**

### **Flankierende Angebote: Materialien/ Fortbildungen/ Freistellungen**

#### **Kommunikation**

**regelmäßig vs. Anlassbezogen**

**Zentral vs. dezentral**

**Top-Down vs. bottom-up**

**Einbindung interner Fachkräfte/ Rolle (im Unterricht)**

**Einbindung externer Fachkräfte (SSA)**

#### **Eltern(Vertreter):**

**Verständnis BO**

**Kommunikation**

**Anbahnung/Gewinnung**

**Einbindung**

**Zusammenarbeit**

**Betriebe**

**Kommunikation**

**Ziele**

**Formalisierung**

**Verständnis BO**

**Zusammenarbeit**

**Anbahnung**

**Auswahl**

**Bildungsträger u andere Dienstleister**

**Evaluation**

**Verständnis BO**

**Kommunikation**

**Formalisierung**

**Anbahnung**

**Zusammenarbeit**

**Auswahl**

**Verbesserungsbedarfe/Herausforderungen**

**Misslingensbedingungen**

**Gelingensbedingungen**