



TECHNISCHE UNIVERSITÄT  
CHEMNITZ

Philosophische Fakultät

Institut für Pädagogik

Professur für Erziehungswissenschaft

Prof. Dr. Robert Kreitz

## Wissenschaftliche Begleitung zum Projekt „Praxisberater an Schulen“

Abschlussbericht zum 31.12.2015

Robert Kreitz

Frank Beier

Lisa Maxelon



# Vorwort

Die nachfolgende Studie entstand im Rahmen eines Forschungsauftrages des Sächsischen Staatsministeriums für Kultus zur wissenschaftlichen Begleitung des Projektes „Praxisberater an Schulen“. Sie wurde vom 01. Dezember 2014 bis zum 31. Dezember 2015 unter der Leitung von Prof. Dr. Robert Kreitz, Inhaber der Professur Erziehungswissenschaft an der Technischen Universität Chemnitz, realisiert. Daneben waren Frank Beier sowie Lisa Maxelon als Autoren des vorliegenden Abschlussberichtes sowie zahlreiche studentische Hilfskräfte bei der Planung und Organisation der Evaluation beteiligt.

Die Umsetzung des Projektes wäre ohne die Unterstützung der Praxisberater an den 50 Oberschulen in Sachsen nicht möglich gewesen. Wir danken für die fortwährende Kooperationsbereitschaft bei der Organisation der Befragungen an den Schulen. Besonderer Dank gilt den fünf Praxisberaterinnen und Praxisberatern, deren Schulen prozessbegleitend evaluiert wurden und die uns durch Gespräche und Beobachtungen einen intensiven Einblick in ihre alltägliche Arbeit gewährten. Wir danken darüber hinaus allen Schulleiterinnen und Schulleitern, Klassenlehrerinnen und Klassenlehrern, Eltern sowie nicht zuletzt allen Schülerinnen und Schülern, die sich die Zeit genommen haben, an unserer Befragung teilzunehmen und damit einen erheblichen Beitrag zum Gelingen der Evaluation des Projektes „Praxisberater an Schulen“ geleistet haben.

Unser Dank gilt überdies der angenehmen und unterstützenden Kooperation mit dem Sächsischen Staatsministerium für Kultus. Besonders hervorheben möchten wir hierbei die vertrauensvolle Zusammenarbeit mit Frau Dr. Ina Lehmann, nicht zuletzt für den Einblick in das Projekt „Praxisberater an Schulen“ durch die Möglichkeit zur Teilnahme an Schulungen und Projekttreffen.

Der nachfolgende Bericht stellt unsere Sicht auf das Projekt „Praxisberater an Schulen“ dar. Wie alle befragten Akteure stimmen auch wir der Einschätzung zu, dass die Umsetzung des Projektes an den 50 sächsischen Oberschulen bisher sehr erfolgreich verlaufen ist

## Team der Begleituntersuchung

Prof. Dr. Robert Kreitz:	Projektleitung
Lisa Maxelon (M.A.):	Projektkoordination und -organisation, Leitung der prozessbegleitenden Untersuchung
Frank Beier (Dipl.Soz.):	Leitung der quantitativen und qualitativen Erhebungen
Hanan Fischer (Stud Hilfskraft):	Unterstützung der Projektkoordination, -organisation und Datenanalyse
Janine Eißner (Stud. Hilfskraft):	Dateneingabe und Aufbereitung der Daten
Maria Walbe (Stud. Hilfskraft):	Unterstützung der Datenanalyse



# Inhalt

Zusammenfassung.....	3
Teil I: Konzeptionelle Grundlagen, Methodik und Durchführung der Begleituntersuchung.....	9
1. Forschungsauftrag und Fragestellung.....	9
2. Konzeptionelle Grundlagen.....	12
3. Die Methodik der Begleituntersuchung.....	16
4. Forschungspraktische Umsetzung.....	23
Teil II: Das Projekt „Praxisberater an Schulen“ – Verlauf, Erfahrungen und Erträge.....	27
5. Die Struktur des Projekts: teilnehmende Schulen, Praxisberater, Schüler und Eltern.....	27
6. Teilnahmemotive und Erwartungen an das Projekt.....	36
7. Beginn und Verlauf des Projekts in der Pilotphase.....	38
8. Die Durchführung der Potenzialanalysen und die Erstellung von Entwicklungsplänen.....	50
9. Maßnahmen und Module im Bereich der Berufs- und Studienorientierung.....	60
10. Netzwerk- und Koordinationsaufgaben der Praxisberater.....	64
11. Ergebnisse und Erträge des Projekts.....	68
12. Die Zukunft des Projekts: Anregungen und Anmerkungen der Befragten.....	72
Teil III: Prozessbegleitende Evaluation.....	77
13. Schulportraits.....	77
14. Hemmende und fördernde Faktoren in der Schulpraxis.....	91
15. Transferaussagen.....	105
Literaturverzeichnis.....	110





# Zusammenfassung

## **Das Projekt „Praxisberater an Schulen“**

Das Projekt „Praxisberater an Schulen“ startete zu Beginn des zweiten Schulhalbjahres 2013/14 an 50 sächsischen Oberschulen. Grundlage des Projekts ist eine Vereinbarung zwischen dem Sächsischen Staatsministerium für Kultus und der Regionaldirektion Sachsen der Bundesagentur für Arbeit, die das Ziel hat, die Berufsberatung an Oberschulen durch den Einsatz von Praxisberatern zu individualisieren. Zu den Aufgaben der Praxisberater gehört die Durchführung von Potenzialanalysen mit den Schülerinnen und Schülern, die Erarbeitung individueller Entwicklungspläne, die Durchführung von Maßnahmen der Berufs- und Studienorientierung in Form von strukturierten Modulen sowie Koordinations- und Netzwerkarbeit an den teilnehmenden Schulen.

## **Die Begleituntersuchung**

Die Begleituntersuchung wurde von der Professur Erziehungswissenschaft an der TU Chemnitz unter der Leitung von Prof. Dr. Robert Kreitz durchgeführt. Ziel der Begleituntersuchung ist die Erhebung des quantitativen Umfangs des Projekts und seiner Leistungen, die Einschätzung der Qualität der Projektumsetzung aus der Perspektive der an ihm beteiligten Akteure sowie die Gewinnung von Transferaussagen im Zuge einer prozessbegleitenden Evaluation an fünf ausgewählten Schulstandorten. Im Rahmen der Begleituntersuchung wurden Befragungen der Schulleiter der am Projekt beteiligten Schulen, der Praxisberater und Berufsberater der Agentur für Arbeit durchgeführt. Zudem wurde eine Stichprobe der 7. und 8. Klassen gezogen und die Schülerinnen und Schüler dieser Klassen sowie deren Eltern und Klassenlehrer zu dem Projekt befragt. Die prozessbegleitende Evaluation stützt sich auf teilnehmende Beobachtungen, Dokumentenanalysen sowie Hintergrundgespräche an fünf ausgewählten Schulen. Auf diesem Wege ließ sich ein umfassendes Bild von dem Projekt, seinem Verlauf und seinen Ergebnissen aus der Perspektive relevanter Akteure zeichnen, das sowohl die Ebene der Schulorganisation als auch die Ebene der individuellen Schülerinnen und Schüler einbezieht.

## **Die teilnehmenden Schulen, Praxisberater, Schülerinnen und Schüler und ihre Eltern**

An dem Projekt „Praxisberater an Schulen“ sind insgesamt 49, überwiegend zwei- bis dreizügige Oberschulen (eine Schule beendete im Berichtszeitraum die Teilnahme am Projekt) beteiligt. Jeweils ca. 70% der Praxisberater sind Frauen, haben eigene Kinder, sind mindestens 30 Jahre alt und haben einen Hochschulabschluss, in der Regel in einer pädagogischen oder sozialpädagogischen Fachrichtung. Das monatliche Nettoeinkommen der Praxisberater, die alle über private Bildungsträger angestellt sind, beträgt jeweils zur Hälfte 1.000 bis 1.400 € bzw. 1.400 bis 1.800€. Von den Schülerinnen und Schülern der 7. und 8. Klassen ist bekannt, dass sie in der Regel zwischen 13 und 14 Jahre alt sind, zwei Drittel von ihnen ein oder zwei Geschwister haben und unter ihnen etwas mehr Jungen als Mädchen sind. In vergleichsweise wenigen Familien wird neben dem Deutschen noch eine andere Sprache gesprochen. Dem korrespondiert der geringe Anteil von Personen mit Migrationshintergrund unter den Eltern. Die Eltern haben überwiegend einen mittleren Bildungsabschluss. Unter den Vätern sind Berufe im Bereich der industriellen Produktion, unter den Müttern Berufe im Bereich der Buchhaltung und



Verwaltung unterrepräsentiert, nimmt man die Verteilung sozialversicherungspflichtiger Beschäftigter nach Berufsfeldern zum Maßstab.

### **Erwartungen und Motive der Akteure**

Von den befragten Akteuren wird die Relevanz einer frühen Berufsorientierung ab der Klassenstufe 7 unterstrichen. Ganz überwiegend halten sie dies für „sehr wichtig“ bzw. „wichtig“. Sie teilen somit die Grundannahme des Projekts, dass erste orientierende Schritte in Richtung einer späteren Berufswahl bereits im Alter von 13 bis 14 Jahren sinnvoll und möglich sind. Das gilt vor allem für die Schulleiter und Praxisberater, etwas abgeschwächt auch für die Berufsberater. Fast alle Schulleiter versprechen sich von dem Projekt eine Stärkung der Berufswahlkompetenz der Schüler. Ferner motivierte sie die Möglichkeit, die Personalsituation an ihrer Schule zu verbessern. Die Berufsberater erwarten von dem Einsatz der Praxisberater, dass sich die Schülerinnen und Schüler erstmals mit dem Thema Berufsorientierung befassen und beginnen, berufliche Vorstellungen zu erarbeiten. Außerdem erhoffen sie sich von der durch die Praxisberater geleisteten Vorarbeit eine Optimierung ihrer eigenen Beratungstätigkeit. Die Erwartungen der Akteure an das Projekt stimmen durchaus mit den Zielsetzungen des Projekts überein, sind aber auch „utilitaristisch“ geprägt durch die Interessen der Organisation, der sie angehören.

### **Auswahl und Schulung der Praxisberater, Praxisberaterwechsel**

Alle Praxisberater haben zunächst eine vierwöchige Schulung durchlaufen, in der sie in ihren Aufgabenbereich sowie in das Verfahren der Potenzialanalyse eingeführt wurden. Zwei Drittel der Praxisberater schätzen die Qualität dieser Schulung als hoch ein und fühlen sich hinreichend auf ihre Tätigkeit als Praxisberater vorbereitet. Dem korrespondiert, dass sowohl die Schulleiter als auch die Berufsberater bestätigen, dass die Praxisberater hinreichend für ihre Aufgaben qualifiziert seien. Aus Sicht der Schulleiter sind sie zuverlässig, pünktlich und halten sich an Absprachen, aus Sicht der Schüler sind sie freundlich, hilfreich und ein wertvoller Ansprechpartner in der Berufsorientierung. Auch die Eltern haben einen insgesamt positiven Eindruck von den Praxisberatern und ihrer Arbeit. Allerdings hängt ihr Urteil stark davon ab, wie gut sie über die Arbeit des Praxisberaters informiert sind.

Da die Praxisberater über private Bildungsträger beschäftigt sind, haben die Schulen grundsätzlich keinen Einfluss auf die Auswahl der Praxisberater, die zu ihnen kommen. An insgesamt 12 Schulen wechselte innerhalb von 15 Monaten der Praxisberater, an einer Schule sogar zweimal. Diese Wechsel sind nicht immer negativ zu bewerten, da sich danach in manchen Fällen die Kommunikation zwischen Schulleitung und Praxisberater deutlich verbesserte. In diesen und anderen Fällen äußerten einige Schulleiter den Wunsch, an der Auswahl der Praxisberater beteiligt zu werden. Ein Praxisberaterwechsel macht in jedem Fall eine Nachschulung im Umgang mit dem Verfahren der Potenzialanalyse erforderlich, da ohne eine gründliche Schulung die Wahrscheinlichkeit von Durchführungs-, Beobachtungs- und Einschätzungsfehlern ansteigt.

## **Die Anlaufphase des Projekts an den Schulen**

Aus den Angaben der Schulleiter lässt sich ein idealtypischer Verlauf der Anfangsphase rekonstruieren. Zunächst hat sich gezeigt, dass sich eine frühzeitige Information des Lehrerkollegiums in der Bewerbungsphase günstig auf die spätere Akzeptanz des Praxisberaters auswirkt. Nach der sachlichen und räumlichen Einrichtung des Arbeitsplatzes sollte das durch eine vorbereitete Checkliste strukturierte Erstgespräch zwischen Schulleitung und Praxisberater stattfinden. Typischerweise wird dann der Praxisberater dem Kollegium im Rahmen einer Dienstberatung oder einer Lehrerkonferenz persönlich vorgestellt. Anschließend stellt sich der Praxisberater den Schülerinnen und Schülern und ihren Eltern vor, letzteren möglichst persönlich z.B. auf einem Elternabend. Hierbei kann er diese zugleich um ihr Einverständnis zur Teilnahme an der Potenzialanalyse bitten. Wichtig ist zudem in der Anfangsphase eine frühzeitige Planung der Aktivitäten des Praxisberaters, insbesondere mit Blick auf die zeitliche Einbettung der Potenzialanalysen in die schulischen Abläufe. Um Kollisionen mit bereits geplanten Aktivitäten zu vermeiden, ist es günstig, wenn die Praxisberater ihre Tätigkeit aufnehmen, bevor die Planung des nächsten Schulhalbjahres beginnt.

## **Art und zeitlicher Umfang der Aktivitäten des Praxisberaters**

Zu den Aufgaben des Praxisberaters gehören: die Durchführung des Potenzialanalyseverfahrens „Profil AC Sachsen“, ein anschließendes Auswertungs- und Entwicklungsgespräch, die Erarbeitung eines Entwicklungsplans, die regelmäßige Überprüfung der Entwicklungspläne und der in ihnen festgelegten individuellen Maßnahmen und Zielsetzungen, die Durchführung optionaler Module zur Berufs- und Studienorientierung, die Kooperation mit der Schulleitung, dem Lehrerkollegium und dem Berufsberater sowie Netzwerkarbeit mit außerschulischen Akteuren. Ferner sollen sie bestehende Aktivitäten an den Schulen im Bereich der Berufsorientierung unterstützen. Tatsächlich berichten die Praxisberater, dass ihre Aktivitäten den gesamten Bereich der Berufsorientierung umspannen. Allerdings lässt sich eine zeitliche Priorisierung feststellen: Zunächst werden die Potenzialanalysen und Entwicklungsgespräche durchgeführt, dann erfolgt die Durchführung der Module, insbesondere derjenigen, die einen hohen zeitlichen Aufwand zur Folge haben. Die übrigen Aktivitäten werden fortlaufend und nebenher erledigt. Dies entspricht auch dem zeitlichen Gewicht, das den genannten Aufgaben zukommt.

## **Die Potenzialanalysen**

Fast alle Eltern haben zugestimmt, dass ihr Kind an den Potenzialanalysen teilnimmt. Die Verweigerung der Zustimmung oder das Fehlen der Zustimmung kommen in den meisten Klassen nur vereinzelt vor, in seltenen Fällen häufiger. Im Falle der Nicht-Zustimmung der Eltern berichteten Praxisberater, dass sie die Eltern meistens durch persönliche Gespräche noch umstimmen konnten. Wenn ein Schüler nicht teilnehmen durfte, nahm er in der Regel am Unterricht teil, gegebenenfalls in einer Parallelklasse. Andere Sonderregelungen wurden nicht berichtet.

Die Potenzialanalysen werden zumeist in einem festgelegten Zeitraum im Block durchgeführt, z.B. in Berufsorientierungs- oder Projektwochen. Organisatorische Schwierigkeiten bei der Planung scheinen vor allem

im ersten Jahr aufgrund des vergleichsweise späten Beginns des Projekts aufgetreten zu sein. Die Durchführung der Aufgaben macht den Schülern in der Regel Spaß, sie können die Aufgaben gut bearbeiten und es hat ihnen alles in allem gut gefallen, an dem Verfahren teilzunehmen. Im Vergleich zu einer gleichartigen Evaluation des Verfahrens in Niedersachsen ergaben sich in der Begleituntersuchung signifikant bessere Werte, die auf die Durchführung des Verfahrens durch die Praxisberater zurückgeführt werden kann. Die Aufgabenschwierigkeit wird von den Schülern als angemessen eingeschätzt. Es gibt einzelne Aufgaben, die besonders positiv bewertet wurden, und nur eine einzige, die nicht allen gefiel. Dass viele Aufgaben in Gruppen erledigt wurden, schätzten die meisten als positiv ein. Aus Sicht der Praxisberater gibt es jedoch bei einigen Aufgaben Nachbesserungsbedarf.

### **Die Auswertungs- und Entwicklungsgespräche**

Die sich anschließenden Entwicklungsgespräche dauern typischerweise zwischen 40 und 50 Minuten. An dem Gespräch sollten neben dem Praxisberater auch die Eltern und der Klassenlehrer teilnehmen, allerdings deuten die eher spärlichen Auskünfte der Klassenlehrer und der Abgleich der Anzahl der Gespräche, an denen sie teilnahmen mit der Anzahl der Schülerinnen und Schüler darauf hin, dass diese in der Regel nicht selbst am Gespräch teilnehmen, sondern nur die Entwicklungspläne gegenzeichnen. In inhaltlicher Hinsicht haben sowohl die Eltern als auch die Schüler den Eindruck, dass die Stärken der Schüler sowohl im Gespräch als auch im Entwicklungsplan berücksichtigt werden. Obgleich die Erarbeitung der Entwicklungspläne nicht schwierig gewesen sei, empfand weniger als die Hälfte der Schülerinnen und Schüler das Gespräch selbst als hilfreich. Dies liegt möglicherweise daran, dass die Entwicklungspläne später nur selten genutzt werden und laut eigener Auskunft etwa ein Fünftel der Schüler sie gar nicht richtig versteht.

### **Die Entwicklungspläne**

Während einige der Berufsberater der Ansicht sind, dass die Entwicklungspläne, die an sie weitergeleitet wurden, für ihre Beratungsarbeit hilfreich seien, ist eine größere Zahl von ihnen der gegenteiligen Ansicht: Die beruflichen Vorstellungen von Schülerinnen und Schülern der 7. und 8. Klassenstufe sind zu vage und häufig nicht stabil genug, als dass sie zum Ausgangspunkt der Berufsberatung werden könnten. Berufsberater sind eher der Meinung, dass sie Informationen über Praktika und die Teilnahme an anderen berufsorientierenden Maßnahmen benötigen. Die Schülerinnen und Schüler, für die der Entwicklungsplan primär gemacht wird, nutzen ihn relativ selten. Mehr als die Hälfte der Siebtklässler und etwa zwei Drittel der Achtklässler sagen, dass sie höchstens einmal pro Jahr auf ihren Entwicklungsplan schauen würden. Auch die Praxisberater überprüfen die Entwicklungspläne laut Auskunft der Schüler nicht regelmäßig. Die Entwicklungspläne erfüllen derzeit nicht die ihnen zugedachte Rolle bei der Entwicklung berufsrelevanter Kompetenzen.

### **Module zur Berufs- und Studienorientierung**

An 43 von 49 Schulen wird mindestens ein Modul angeboten. Normalerweise werden zwei oder drei Module angeboten, zumeist sind das zusätzliche Betriebspraktika und Erkundungen im beruflichen Schulzentrum. An

diesen beiden Modulen nahmen bislang insgesamt 1.000 bzw. 1.500 Schülerinnen und Schüler teil. Diese Modulangebote finden nicht selten mehrmals statt. Dies ist bei den übrigen drei Modulen anders. Sie werden nur an jeder fünften Schule angeboten und finden normalerweise nur einmal statt. Über die Module hinaus sind die Praxisberater an der Organisation und Durchführung einer Fülle weiterer berufsorientierender Maßnahmen beteiligt. Sie begleiten die Schülerinnen und Schüler zur Berufsfelderkundung im BSZ, sie bereiten schulseitig Ausbildungsmessen und Tage des offenen Betriebs vor, organisieren Bewerbungstrainings und geben aktuelle Informationen zur Berufsorientierung weiter. Durch diese Vielzahl an Aktivitäten sind die Praxisberater an einigen Schulen die Personen, welche für die Planung, Organisation und Durchführung der Berufsorientierung der 7. und 8. Klassen zuständig sind.

### **Ergebnisse und Erträge des Projekts**

Die Schulleiter und Klassenlehrer zeichnen von dem Projektverlauf und der Arbeit der Praxisberater ein sehr positives Bild. Dies gilt vor allem für den Bereich individueller Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler, was auch von den Eltern so gesehen wird. Die Klassenlehrer stellen mehrheitlich fest, dass die Schüler ihrer Klasse heute besser als vor Beginn des Projekts „Praxisberater an Schulen“ wissen, was sie einmal werden möchten und bestätigen, dass ihr Interesse an beruflichen Themen gewachsen sei. Der Effekt des Projekts hängt ein Stück weit von der Größe der Schule ab: Je größer die Schule, umso vorsichtiger wird der Nutzen des Projekts durch die Schulleiter eingeschätzt. Die Schulleiter, die an der Befragung teilgenommen haben, würden das Projekt anderen Schulleitern weiterempfehlen. Auch die Klassenlehrer sprechen sich durchweg für die Weiterführung des Projekts aus.

### **Transferaussagen**

Aus der Begleituntersuchung ergibt sich eine Reihe von Transferaussagen. Sie reichen von grundsätzlichen Überlegungen, ob das Projekt nicht auf die 9. und 10. Klassen ausgeweitet werden sollte und ob an größeren Schulen nicht mehrere Praxisberater tätig sein sollten, über die Bestätigung der Wichtigkeit, dass sich das Büro der Praxisberater auf dem Schulgelände befinden sollte, bis zu Details wie die der Notwendigkeit, einzelne Aufgaben der Potentialanalyse zu überarbeiten. Allerdings muss festgehalten werden, dass die Besonderheiten der einzelnen Schulen, von ihrer Größe bis hin zur Größe der Gemeinde, in der sie lokalisiert sind, bei der Übertragung der Ergebnisse der Begleituntersuchung zu berücksichtigen sind.

### **Weiterführende Überlegungen**

Die Aufgaben, welche die Praxisberater übernehmen, tendieren dahin, dass sie für die Planung und Koordination und teilweise auch die Durchführung der gesamten Berufsorientierung an Schulen zuständig sind. Möchte man der Entwicklung der Berufsorientierung der Schüler (vom Sich-Orientieren zum Sich-Ausrichten) noch mehr Struktur verleihen, liegt es nahe, die Maßnahmen stärker curricular zu ordnen und für ihre Realisierung geeignete Zuständigkeiten zu schaffen.

Mit dem Eingehen der Praxisberater auf die individuellen Persönlichkeiten der Schülerinnen und Schüler geht eine stärkere biographische Orientierung ihrer Arbeit einher. Dieser Aspekt findet im Projekt relativ wenig

Berücksichtigung. Die Potentialanalyse ist aus dieser Sicht ein geeigneter Ausgangspunkt, um die individuellen Kompetenzen der Schüler bei der Berufsorientierung besser berücksichtigen und fördern zu können, aber die adoleszenten Selbstfindungsprozesse während des Übergangs von der allgemeinbildenden Schule in die Berufsausbildung machen es nötig, die Kompetenzentwicklung im Gesamthorizont der Entwicklung der Jugendlichen zu verantwortungsvollen jungen Erwachsenen zu sehen. Hierfür bietet das Projekt „Praxisberater an Schulen“ Anlässe zum Gespräch und zur Reflexion. Diese zusätzliche Leistung der Praxisberater könnte in der Konzeption des Projektes stärker berücksichtigt werden.

**Teil I:**

**Konzeptionelle Grundlagen,  
Methodik und Durchführung  
der Begleituntersuchung**



# 1. Forschungsauftrag und Fragestellung

*Im Folgenden wird in knapper Form das Projekt „Praxisberater an Schulen“ in Sachsen skizziert und dargestellt, wie es in die Gesamtstrategie des Freistaates Sachsen zur Förderung der Berufs- und Studienorientierung an Schulen eingebettet ist. Anschließend werden die Zielsetzung der Begleituntersuchung und die grundlegende Anlage der Studie beschrieben.*

## **Eckpunkte des Projekts „Praxisberater an Schulen“ in Sachsen**

Dem Projekt „Praxisberater an Schulen“ liegt eine Vereinbarung zwischen dem Freistaat Sachsen und der Regionaldirektion Sachsen der Bundesagentur für Arbeit vom Juni 2013 zugrunde. Ziel des Projekts ist die Unterstützung der Mittelschulen (heute: Oberschulen) in der Berufs- und Studienorientierung und die diesbezügliche individuelle Förderung der Schülerinnen und Schüler. Hierzu wurde vereinbart, dass dies durch „Praxisberater“, also schulexterne Experten, geschehen soll, die für ihre Aufgabe speziell geschult wurden, insbesondere hinsichtlich der Durchführung eines wissenschaftlich fundierten Verfahrens zur Feststellung der individuellen „Lernausgangslage“ in Form eines Potenzialanalyseverfahrens (BA/SMK 2013). Im Einzelnen wurde vereinbart, dass die Praxisberater ausschließlich Aufgaben der Berufs- und Studienorientierung an den Schulen übernehmen, die Kosten des Projekts zwischen dem Land Sachsen und der Regionaldirektion Sachsen der Bundesagentur für Arbeit geteilt werden und das Projekt wissenschaftlich begleitet werden soll (BA/SMK 2013).

Bereits Anfang Juli 2013 wurden die Schulleiterinnen und Schulleiter angeschrieben, sich um die Teilnahme am Projekt zu bewerben. Im Oktober 2013 erfolgte die Ausschreibung des Projekts seitens der Regionaldirektion Sachsen, um Bildungsträger zu finden, über welche die Praxisberater beschäftigt werden. Aus der dazugehörigen Leistungsbeschreibung geht hervor, welches die zentralen Aufgabenbereiche der Praxisberater sind: Neben der Durchführung der Potenzialanalysen und der Erstellung von Entwicklungsplänen haben die Praxisberater an den Schulen eine koordinierende Funktion hinsichtlich der schulischen Berufs- und Studienorientierungsmaßnahmen. Sie sollen überdies eigenständig berufsorientierende Angebote im Rahmen von Modulen entwickeln. Als Potenzialanalyseverfahren wurde das Verfahren „Kompetenzanalyse Profil AC Sachsen“ verwendet, das vom CJD Jugenddorf Offenburg und der MTO Psychologische Forschung und Beratung GmbH Tübingen entwickelt wurde. Die Implementation des Projekts an den 50 ausgewählten Schulen begann im Anschluss an die Schulung der Praxisberater im Februar 2014. Die Anlaufphase des Projekts an den Schulen und der weitere Verlauf des Projekts ist Gegenstand der nachfolgenden Begleituntersuchung, die vom 01. Dezember 2014 bis zum 31. Dezember 2015 durchgeführt wurde.

Auf der Grundlage der am 1. April 2015 unterzeichneten Vereinbarung zwischen dem Freistaat Sachsen und der Regionaldirektion Sachsen der Bundesagentur für Arbeit wird das bestehende Pilotprojekt mit 50 Schulen bis Juli 2017 fortgesetzt. Zudem wurde vereinbart, das Projekt bedarfsorientiert aus Mitteln des ESF im Umfang von bis zu 14 Mio. Euro zu erweitern. Diese Vereinbarung ist Teil einer gemeinsamen Landesförderkonzeption zur Ausgestaltung des Berufsorientierungsprozesses zwischen beiden Partnern. Seit Juli 2015 können sich weitere Schulen um die Teilnahme an dem Projekt bewerben (BA/SMK 2015).



Das Projekt „Praxisberater an Schulen“ ist in eine ganze Reihe von Maßnahmen zur Berufsorientierung an den sächsischen Oberschulen eingebettet<sup>1</sup>. In der Publikation „Bausteine zur Berufs- und Studienorientierung in Sachsen – Mittelschule“ (SMK 2012) werden unter anderem die folgenden Maßnahmen genannt:

- die Entwicklung einer Konzeption der Schule zur Berufs- und Studienorientierung im Rahmen der Schulprogrammarbeit,<sup>2</sup>
- die Koordination der Maßnahmen durch ein Berufsorientierungsteam,
- die Arbeit mit dem Portfolio „Berufswahlpass“, einem Ringordner zur Strukturierung und Dokumentation der berufs- und studienorientierenden Aktivitäten von Schülern,<sup>3</sup>
- die Durchführung von Betriebspraktika.<sup>4</sup>

Hinzu kommen Besuche im Berufsinformationszentrum der Bundesagentur für Arbeit, Betriebserkundungen, Elternabende zur Berufs- und Studienorientierung, Schülerfirmen und dergleichen mehr (SMK 2012). Das Projekt „Praxisberater an Schulen“ dient demnach der individuellen Prozessbegleitung, der Koordination der Aktivitäten zur Berufs- und Studienorientierung an den Schulen und der Durchführung berufsorientierender Maßnahmen im Rahmen der oben genannten „Module“ sowie indirekt der Weiterentwicklung des Schulprogramms. Praxisberater sind folglich neben den Berufsberatern der Agentur für Arbeit, den Berufseinstiegsbegleitern, den Praktikumsbetreuern, Klassenlehrern und den verantwortlichen Lehrern für die Berufs- und Studienorientierung an Schulen eine neue Kategorie und es stellt sich bei der Begleituntersuchung die Frage, wie sie sich in dieses Ensemble einfügt.

### Forschungsauftrag

Das SMK als Auftraggeber war daran interessiert festzustellen, ob die Aufgaben und Handlungsfelder der Praxisberater, wie sie in der an die Bildungsträger gerichteten Ausschreibung definiert wurden, tatsächlich realisiert werden konnten. Diese „quantitative“ Perspektive auf das Projekt wurde durch eine „qualitative“ ergänzt, die sich auf den bisherigen Projektverlauf, die Art und Weise, wie die Aufgaben von den Praxisberatern umgesetzt wurden und schließlich auch die Sicht anderer Akteure (Schüler, Eltern, Berufsberater, Klassenlehrer, Schulleiter) richtete. Schließlich wurden vom Auftraggeber fünf Schulen genannt, an denen eine „prozessbegleitende Evalu-

---

1 Laut Schulgesetz besteht der Bildungsauftrag der Mittel- bzw. der Oberschule darin, „eine allgemeine und berufsvorbereitende Bildung“ zu vermitteln und „Voraussetzungen für eine berufliche Qualifizierung“ zu schaffen (SchulG, § 6, i.d.F. v. 05.06.2010). Das Projekt „Praxisberater an Schulen“ dient der individuellen Förderung der Schüler und stützt sich daher auf §35a des Schulgesetzes, der hierzu Bildungsvereinbarungen zwischen Schülern, Eltern und Schule vorsieht.

2 Für die Erarbeitung von BO-Konzepten gibt es eine *Checkliste* der Bundesagentur für Arbeit und der Arbeitsgemeinschaft Schule-Wirtschaft Sachsen e.V. sowie einen *Leitfaden Berufsorientierung* (Hammer/Ripper/Schenk 2015).

3 Nach Angaben der Landesarbeitsstelle Schule-Jugendhilfe Sachsen e.V. wird der Berufswahlpass derzeit von 88 Prozent aller Oberschulen in Sachsen eingesetzt (Quelle: <http://www.lsj-sachsen.de/berufswahlpass/>).

4 Zur Teilnahme an mindestens einem Betriebspraktikum sind Schüler der Mittelschulen laut Schulordnung für die Mittelschulen (SOMIA, § 19) verpflichtet. Eine Anleitung zur Planung, Durchführung und Auswertung von Betriebspraktika bietet die *Handreichung Schülerbetriebspraktika* (SMK 2009).

ation“ durchgeführt werden sollte. Diese richtete sich vor allem auf die Erfassung der Effekte des Projekts hinsichtlich der mit ihm verfolgten Zielsetzungen. Zu diesem Zweck sollten Interviews, teilnehmende Beobachtungen und Dokumentenanalysen durchgeführt werden. Forschungsmethodisch sollte die Daten des „quantitativen“ und des „qualitativen“ Teils mit weitgehend standardisierten Befragungsinstrumenten erhoben werden, während für die prozessbegleitende Evaluation offene Erhebungsformen präferiert wurden.

Die wissenschaftliche Begleitung des Projekts „Praxisberater an Schulen“ zielt darauf ab, detaillierte Informationen über Umsetzung und Effekte des Projekts in der Pilotphase sowie die Art und den Umfang der Tätigkeiten der Praxisberater zu gewinnen. Jene Faktoren zu identifizieren, die zum Gelingen des Projekts beitragen oder es behindern, werden erschlossen, um schließlich fundierte Transferaussagen für diejenigen Schulen zu machen, die nach Abschluss der Pilotphase in das Projekt einsteigen möchten. Zu diesem Zweck schwebte dem Auftraggeber ein Design der Begleituntersuchung vor, das multiperspektivisch angelegt ist und sich unterschiedlicher Forschungsmethoden bedient, um ein möglichst umfassendes Bild von dem bisherigen Projektverlauf zu erhalten.

## 2. Konzeptionelle Grundlagen

*Die Begleituntersuchung des Projekts „Praxisberater an Schulen“ ist darauf gerichtet, Informationen über den bisherigen Projektverlauf zu gewinnen, Bedingungen des Gelingens des Projekts und der Arbeit des Praxisberaters zu identifizieren sowie Effekte und Erträge des Projekts abzuschätzen. Dazu werden die Praxisberater und ihre Aktivitäten im Geflecht der Akteure betrachtet, die an der Berufsorientierung an Oberschulen interessiert oder beteiligt und in das Projekt involviert sind: die Schulleitungen, die Klassenlehrer, die Schüler der 7. und 8. Klassenstufen, deren Eltern und die Berufsberater. Bezieht man die genannten Akteure in die Begleituntersuchung ein, ergibt sich ein komplexes Design, das durch drei Betrachtungsweisen geprägt ist: einer Prozessstrukturperspektive auf den Projektbeginn und die Aktivitäten des Praxisberaters, einem Vergleich der Perspektiven der unterschiedlichen Akteure auf das Projekt sowie einer Mehrebenenbetrachtung, wobei die Ebenen der Schulorganisation, der Schulklassen und der individuellen Schüler und ihrer Eltern unterschieden werden.*

### Grundlagen der Begleituntersuchung

Unabhängig von diesen generellen theoretischen Überlegungen liegen der Begleituntersuchung drei aufeinander aufbauende Dokumente zugrunde. In der *Leistungsbeschreibung* des Projekts „Praxisberater an Schulen“ wurden detailliert die Zielsetzungen, Aufgaben und Modalitäten der Arbeit der Praxisberater festgelegt. Aus diesem Leistungskatalog lassen sich die zentralen Evaluationsgegenstände ableiten:

- die qualifikatorischen Voraussetzungen und die persönliche Eignung der von den Bildungsanbietern ausgewählten Praxisberater,
- die Lage und sächliche und technische Ausstattung des Arbeitsplatzes der Praxisberater,
- die Anzahl der teilnehmenden Schülerinnen und Schüler sowie die Gründe für deren Nichtteilnahme,
- der Beitrag des Projekts zur Erreichung der Kernziele der Berufs- und Studienorientierung in den Klassenstufen 7 und 8,
- der Beitrag der Praxisberater zur Vernetzung und Systematisierung bestehender Maßnahmen im Bereich der Berufs- und Studienorientierung an der Schule,
- Art und Umfang der Verwendung des Berufswahlpasses für die Dokumentation und Ergebnissicherung der vom Praxisberater betreuten Aktivitäten im Bereich der Berufs- und Studienorientierung,
- die Modalitäten der Durchführung des Potenzialanalyseverfahrens „Profil AC Sachsen“ und des sich anschließenden Auswertungsgesprächs,
- der Umfang der Arbeit mit den in den Auswertungsgesprächen zu erstellenden Entwicklungsplänen sowie die Aussagekraft der Entwicklungspläne,
- die Häufigkeit und die Modalitäten der Durchführung der in der Leistungsbeschreibung genannten „Module“, i.e. berufsorientierender Maßnahmen: „Schülerpraxiscenter kooperativ“, „Schülerfirma“, „soziokulturelle Berufsorientierung“, „Betriebserkundungen“, „Betriebspraktika“,
- Aktivitäten der individuellen Begleitung und Beratung der Schülerinnen und Schüler,
- Art und Umfang der Kooperation der Praxisberater mit der Schulleitung, den Berufsberatern der Agentur für Arbeit, den Lehrerinnen und Lehrern, den Berufseinstiegsbegleitern und Schulsozialarbeitern an der Schule, den Akteuren des regionalen Ausbildungsmarktes,
- die Akzeptanz des Projekts durch die Eltern und Art und Umfang der Einbeziehung der Eltern in das Projekt.

Dieser Katalog lässt sich durch die Zuordnung der genannten Gegenstände zu den bei der Implementation des Projekts zu realisierenden Prozessen ordnen: *Erstens* der Prozess der Installation von Praxisberatern an den Schulen, von der Bewerbung der Schule um die Teilnahme am Projekt über die Arbeitsaufnahme und die Einbettung der Aktivitäten der Praxisberater in die schulischen Abläufe. *Zweitens* die Durchführung der Potenzialanalysen, ihre Auswertung, die Erstellung der Entwicklungspläne und deren weitere Nutzung. *Drittens* die Entwicklung, Durchführung und Auswertung der erwähnten Module und *viertens* die Ausgestaltung der Netzwerkarbeit der Praxisberater mit verschiedenen Akteuren der Berufs- und Studienorientierung innerhalb und außerhalb der Schulen.

In den für den Forschungsauftrag der wissenschaftlichen Begleitung des Projekts maßgeblichen *Vergabeunterlagen* werden, wie oben bereits dargestellt, drei Perspektiven unterschieden: eine quantitative, eine qualitative und eine prozessbegleitende. Unter der qualitativen Perspektive ging es dem Auftraggeber vor allem darum, etwas über die Effekte und die Bewertung bezüglich der Gegenstände der Evaluation aus der Perspektive relevanter, an den in Gang gesetzten Prozessen beteiligter Akteure zu erfahren. Dazu zählen insbesondere die Praxisberater selbst, die Schulleiter, die Berufsberater, die betroffenen Klassenlehrer und die involvierten Schülerinnen und Schüler sowie deren Eltern. Für die Begleituntersuchung hieß das, die Erfahrungen mit dem Projekt seitens der genannten Akteursgruppen durch spezifische, weitgehend standardisierte Befragungsinstrumente zu eruieren, um die jeweiligen Perspektiven miteinander vergleichen zu können. Die sich auf fünf Schulen konzentrierende prozessbegleitende Evaluation zielte darauf ab, diesen prozess- und akteursbezogenen Ansatz exemplarisch zu vertiefen, um zu Transferaussagen zu gelangen.

In der *Konzeption zur Durchführung der wissenschaftlichen Begleitung* des Projekts „Praxisberater an Schulen“ wurde zwischen drei Strukturebenen unterschieden: der Schulebene, der Ebene der Schulklasse und der Individualebene der einzelnen Schülerinnen und Schüler. Durch diese Unterscheidung sollten die durch das Projekt in Gang gesetzten Veränderungen und durch das Projekt bewirkten Erträge auf die Struktur der Schulorganisation bezogen und die Aussagen der Befragten diesen Strukturebenen zugeordnet werden.

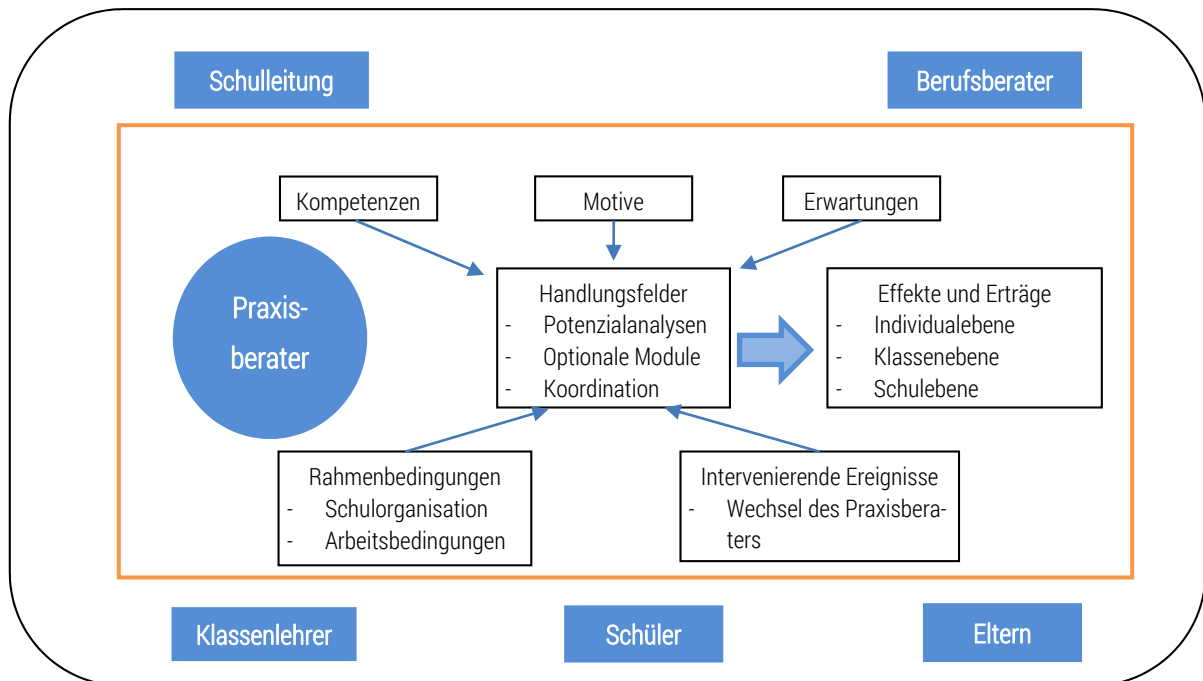
Nachfolgend wird das auf der Basis der drei genannten Dokumente erarbeitete, mehrdimensionale Untersuchungsdesign dargestellt, in dem die genannten Gesichtspunkte zusammengeführt werden. Durch die enge Abstimmung mit den zuständigen Referaten im Sächsischen Staatsministeriums für Kultus in der Vorbereitung der Erhebungsphase der Begleituntersuchung konnte das Untersuchungsdesign unter inhaltlichen, organisatorischen und datenschutzrechtlichen Aspekten fortlaufend angepasst und konkretisiert werden.

### **Implementationsmodell des Projekts „Praxisberater an Schulen“**

In Anlehnung an ähnliche Modelle, wie das Angebot-Nutzungs-Modell der Unterrichtsforschung (Helmke A. 2007), kann auch ein Modell der Implementation des Projekts „Praxisberater an Schulen“ erstellt werden. Im Mittelpunkt dieses Modells stehen die Handlungsfelder der Praxisberater, auf die ihre Aktivitäten bezogen sind. Einbezogen werden Rahmenbedingungen ihres Handelns auf der Ebene der Schule sowie der Arbeitsbedingungen, denen sie seitens des Trägers unterliegen. Die Tätigkeiten der Praxisberater werden zudem durch intervenierende Ereignisse beeinflusst und führen zu bestimmten Effekten, erwünschten wie unerwünschten. Ferner

sind subjektive Faktoren wie die Kompetenzen und das Wissen der Praxisberater, ihre Motive und eigenen Wünsche und Erwartungen an das Projekt zu berücksichtigen. All die genannten Faktoren sind Gegenstand evaluativer Aussagen, sowohl seitens des Praxisberaters selbst als auch der anderen Beteiligten.

**Schaubild 1:**  
**Implementationsmodell des Projekts „Praxisberater an Schulen“**



Zentrale Adressaten der Aktivitäten der Praxisberater sind die Schüler. Sie müssen aber auch mit den Schulleitungen, den Klassenlehrern, den Berufsberatern und den Eltern sowie externen Anbietern von Berufsorientierungsmaßnahmen kooperieren. Auch die genannten Instanzen handeln mit Bezug auf das Praxisberaterprojekt, haben Gründe und Motive sich zu beteiligen, sind Träger von Erwartungen und Wünschen, müssen rahmensetzende Bedingungen berücksichtigen und können Effekte des Projekts erkennen und beurteilen. Dieses komplexe Geflecht von Erfahrungen und Einschätzungen kann nur durch eine multiperspektivische Anlage der Untersuchung dargestellt werden.

### Methodisches Design und Aufbau der Begleituntersuchung

Das methodische Design verbindet die zentralen Dimensionen der Begleituntersuchung miteinander. Grundsätzlich sind die folgenden (oben bereits genannten) vier Prozesse: (1) die Installation der Praxisberater und die Schaffung der strukturellen Bedingungen für ihre Arbeit, (2) die Durchführung und Auswertung der Potenzialanalysen, (3) die Durchführung der Module und anderer Maßnahmen der Berufs- und Studienorientierung sowie (4) die Koordinations- und Netzwerkaktivitäten der Praxisberater. Bezogen auf diese Prozesse wurden folgende relevante Akteure im Rahmen der Begleituntersuchung befragt: die Praxisberater, die Schulleiter, die Klassenlehrer, die Schüler, die Eltern der Schüler und die Berufsberater. Daher können die Perspektiven dieser Akteure zur Beschreibung und Einschätzung der genannten vier Prozesse herangezogen und miteinander verglichen

werden. Dabei gehen wir davon aus, dass die Perspektiven der Akteure durch ihre Stellung im Geflecht der Berufs- und Studienorientierung, ihrer Position innerhalb der Schulorganisation und den damit verbundenen Erwartungen an ihr berufliches Handeln bestimmt sind.<sup>5</sup> Im Anschluss an die Beschreibung der Prozesse werden die Ergebnisse und Erträge des Projekts auf der Ebene der Schulorganisation, der Klassenebene und der Individualebene betrachtet. Auch hier werden die Perspektiven der unterschiedlichen Akteure miteinander verglichen. Sowohl für die Prozesse als auch für die Ergebnisse und Erträge des Projekts „Praxisberater an Schulen“ stellt sich Frage, welche Rolle strukturelle Rahmenbedingungen und intervenierende Ereignisse haben: Haben die Größe der Schule, die Anzahl der zu betreuenden Schüler, die Lage in einer städtisch, kleinstädtisch oder dörflich geprägten Region oder der Wechsel des Praxisberaters einen Einfluss auf die Prozessabläufe und ihre Bewertung? Schlagen sich die genannten Faktoren in der Beurteilung der Effekte und Erträge des Projekts nieder?

Einer Verknüpfung der Aussagen der Akteure auf den unterschiedlichen schulorganisatorischen Ebenen steht entgegen, dass die Angaben der Schüler und ihrer Eltern weder einzelnen Schulen noch bestimmten Klassen zugeordnet werden können (Nur die Klassenstufen wurden unterschieden). Daher werden diese Ebenen im Folgenden unabhängig voneinander betrachtet.

Während für die Untersuchung der rein quantitativen Aspekte des Projekts sowie der Beschreibung der Art und Weise seiner Umsetzung und seiner Beurteilung aus der Sicht verschiedener Akteure überwiegend standardisierte Erhebungsinstrumente verwendet wurden, stützt sich die prozessbegleitende Evaluation an den fünf ausgewählten Schulen auf qualitative Forschungsmethoden, insbesondere auf teilnehmende Beobachtungen an den Potenzialanalyse, strukturierte Hintergrundgespräche mit den Praxisberatern und Dokumentenanalysen. Diese Verfahren erlauben eine feinkörnige und in die Tiefe gehende Untersuchung des Prozesses der Implementierung der Praxisberater, ihrer Tätigkeiten und der Abläufe, in die sie involviert sind. Auch bei diesen Erhebungen können Perspektiven unterschiedlicher Akteure betrachtet werden, insbesondere die der Praxisberater und der Schüler, teilweise auch der Schulleiter und Klassenlehrer und eher indirekt die der Eltern. Die geringe Anzahl von Fällen verbietet eine Generalisierung der Befunde über die Grundgesamtheit. Allerdings lassen sich durch kontrastive Vergleiche zwischen den Schulen anstellen und auf diesem Wege Hinweise auf Merkmalsmuster und strukturelle Ähnlichkeiten finden, aus denen sich Transferaussagen ableiten lassen. Die Ergebnisse der prozessbegleitenden Evaluation gehen illustrierend und als weiterführende Belege in die Darstellung der Befunde der standardisierten Befragungen ein, während deren Ergebnisse zur strukturellen Einordnung der fünf untersuchten Schulen genutzt werden.

Die Ergebnisse der beiden Untersuchungsteile werden in einem abschließenden Kapitel in Form von Empfehlungen und Transferaussagen zusammengeführt. Die kurze Zusammenfassung am Beginn des Berichts liefert einen Überblick über die wichtigsten Ergebnisse der Begleituntersuchung.

---

5 Wir sind uns bewusst, dass auch sozio-demographische und biographische Faktoren die Stellungnahme gegenüber sozialen Prozessen beeinflussen. Im Kontext des oben beschriebenen Forschungsauftrags spielen sie jedoch eine untergeordnete Rolle und konnten im Kontext dieser Begleituntersuchung schon aus datenschutzrechtlichen Gründen nur eine marginale Rolle spielen.

# 3. Die Methodik der Begleituntersuchung

*Die Praxisberater, Schulleiter, Berufsberater, Klassenlehrer, Schülerinnen und Schüler und deren Eltern wurden mit Hilfe weitgehend standardisierter Fragebögen befragt. Im Folgenden findet sich eine Übersicht über die eingesetzten Befragungsinstrumente, ihre Inhalte und ihren Aufbau. Zuvor werden jedoch die akteursgebundenen Perspektiven auf das Projekt „Praxisberater an Schulen“ spezifiziert, da sich aus diesen Perspektiven Inhalt und Aufbau der einzelnen Befragungen ergibt. Da sich die in den standardisierten Erhebungen verwendeten Instrumente einander hinsichtlich der Frageformate und Skalentypen ähneln, werden sie in einem gesonderten Abschnitt vorgestellt. Die Auswertung der Befragungen (überwiegend uni- und bivariate Vergleiche) kann nicht losgelöst von der Stichprobengröße und Art der Stichprobenziehung betrachtet werden. Abschließend werden die im Rahmen der prozessbegleitenden Evaluation verwendeten Erhebungsmethoden und Verfahren der Datenauswertung vorgestellt.*

## **Akteursgebundene Perspektiven auf das Projekt „Praxisberater an Schulen“**

Das Projekt „Praxisberater an Schulen“ verspricht auf der einen Seite eine Entlastung der beteiligten Oberschulen von einigen mit dem Handlungsfeld der Berufsorientierung und -vorbereitung verbundenen Aktivitäten. Es bietet neben der Konkretisierung der Durchführungsmodalitäten von Berufsorientierung in den Klassenstufen 7 und 8 (Potenzialanalyse, Entwicklungsgespräche, Entwicklungspläne, Durchführung von Modulen) auch Chancen zur Verbesserung der organisationalen Strukturen (Angebote der Berufsorientierung (BO), Schulprogrammarbeit, BO-Konzept, Kooperation mit außerschulischen Akteuren). Hinzu kommen positive Effekte für die Außendarstellung der Schule, sowohl mit Blick auf die ausbildenden Betriebe in der Region als auch mit Blick auf die Eltern, die überlegen, welche Schule die beste für ihre Kinder ist.

Diesen Chancen für die Entwicklung der beteiligten Schulen stehen auf der anderen Seite die zu erwartenden „Kosten“ gegenüber. Die Etablierung einer neuen „sozialen Figur“ in eine bestehende Organisationskultur hat zunächst einen zusätzlichen Arbeitsaufwand für die Schulleitungen zur Folge. Da die Praxisberater über externe Bildungsträger beschäftigt sind, sind diese zugleich „Organisationsfremde“, die den Schulen assoziiert werden, was die Frage nach dem Prozess ihrer Integration in die bestehende Organisationskultur aufwirft: Aufgabenbereiche sind zu definieren. Die Aufgaben müssen mit anderen koordiniert und Räumlichkeiten sowie Zeiten festgelegt werden. Schließlich gehören zu diesen Kosten auch Berichtspflichten wie die Beteiligung an der Begleituntersuchung, deren Ergebnisse hier vorgestellt werden.

Diese Kosten-Nutzen-Überlegungen würden sich erübrigen, wenn die in das Projekt involvierten institutionellen Akteure (Schulleiter, Praxisberater, Berufsberater, Lehrer) nicht grundlegende Annahmen teilen würden, aufgrund derer zu erwarten ist, dass das Projekt „Praxisberater an Schulen“ die an es geknüpften Erwartungen erfüllen kann. Zu diesen Annahmen gehören:

- Es ist sinnvoll, möglichst frühzeitig mit der Entwicklung von Berufswahlkompetenzen zu beginnen und das Wissen der Schüler um ihre eigenen Stärken zu entwickeln.
- Maßnahmen der Berufsorientierung an Schulen müssen auf die individuellen Schülerinnen und Schüler zugeschnitten sein.

- Die Potenzialanalyse „Profil AC Sachsen“ ist ein geeignetes Instrument zur Diagnose allgemeiner, berufsrelevanter Kompetenzen. Die Ergebnisse der Potenzialanalyse bilden einen geeigneten Ausgangspunkt für individuelle Entwicklungspläne.
- Die optionalen Module des Projekts stellen sinnvolle Angebote der Berufsorientierung dar.
- Die Praxisberater sind hinreichend qualifiziert, um die ihnen übertragenen analytischen und koordinierenden Aufgaben zu erledigen. Insbesondere verfügen sie über die hierzu erforderlichen kommunikativen Kompetenzen.

Entsprechend dieser organisationalen Perspektive wurden die Erhebungsinstrumente inhaltlich und formal gestaltet. Die Fragen wurden zudem so formuliert, dass die Antworten der einen mit denen der anderen Akteursgruppen verglichen werden können. Dies gilt insbesondere für die Fragen, die die Arbeit der Praxisberater und die Erträge des Projekts betreffen. Dabei ist davon auszugehen, dass die im Projekt involvierten Akteure auch schwerpunktmäßig unterschiedliche Perspektiven einnehmen.

Eine organisationale Perspektive wird primär von den Mitgliedern des Leitungsteams einer Schule eingenommen. Schulleiter sind zunächst daran interessiert, dass die Organisation, die sie leiten, ihre genuinen Zwecke erreicht und die hierfür etablierten Programme und Strukturen zu sichern und zu optimieren. Laut Schulgesetz vermittelt die Oberschule eine „allgemeine und berufsvorbereitende Bildung und schafft Voraussetzungen für eine berufliche Qualifizierung“ (§6 Abs. 1 SchulG). In den KMK-Standards für die Lehrerbildung gehört die Berufsorientierung und -vorbereitung jedoch nicht zu den Kernkompetenzen von Lehrerinnen und Lehrern. Diese sollen sich zwar der Relevanz ihrer Entscheidungen für die Berufswege ihrer Schüler bewusst sein, jedoch wird dieser Aufgabenbereich nicht näher ausgeführt (KMK 2004). Die Sicherstellung eines möglichst reibungslosen Übergangs von Absolventen der Oberschule in den Beruf ist daher ein Handlungsfeld, das aus der Perspektive des Lehrerkollegiums neben den Kernaktivitäten des Erziehens, Unterrichtens und Beurteilens zusätzlich zu bearbeiten ist. Folglich sind sie vermutlich daran interessiert, dass der Praxisberater sie in diesem Handlungsfeld entlastet, um sich ihren „Kernaufgaben“ widmen zu können.

Die Praxisberater hingegen werden vor allem eine operationale Perspektive auf das Projekt haben. Die Praxisberater sind hauptverantwortlich für die Durchführung des Projektes und müssen dabei verschiedenen Interessen gerecht werden, die durchaus auch Konfliktpotenzial haben. Sind sie zum einem ihrem Arbeitgeber (zumeist ein Bildungsträger) verpflichtet, der seinen wirtschaftlichen Interessen nachkommen muss, müssen sich zum anderen den organisatorischen Strukturen der Schulkultur anpassen, den Interessen der Schülern und Eltern nachkommen und nicht zuletzt die Projektergebnisse für den Berufsberater transferfähig machen.

Schüler und Eltern hingegen haben eine Individualperspektive auf das Projekt. Sie sind als direkte Adressaten von den Fördermaßnahmen unmittelbar angesprochen. Für die Schüler und Eltern stehen dementsprechend nicht die organisatorischen Hintergründe des Projektes im Vordergrund, sondern der jeweils konkrete Nutzen, den das Projekt für sie selbst oder für ihr Kind verspricht.

Wird man sich dieser verschiedenen spezifisch akteursgebundenen Herausforderungen des Projektes bewusst, so zeigt sich, wie vielschichtig die jeweiligen Erfolgs- und Misserfolgsdeterminanten in dem komplexen Handlungsfeld der schulischen Berufsförderung ist. Um die jeweiligen Sichtweisen zu spezifizieren, wurde in dieser Evaluation auf ein multiperspektivisches Verfahren gesetzt, welches nachfolgend vorgestellt wird.



## Aufbau und Inhalt der Befragungsinstrumente

*Befragung der Praxisberater:* Die Befragung der Praxisberater steht im Zentrum des Evaluationsdesigns, da diese die beste Einsicht in die formalen wie inhaltlichen Abläufe ihrer Tätigkeit besitzen. Der Fragebogen ist entsprechend auch der umfangreichste in der vorliegenden Evaluation. Die Praxisberater wurden über ein Online-Survey-Verfahren zunächst nach ihren berufsbiografischen Hintergründen gefragt. Dabei sollten die Praxisberater insbesondere einschätzen, wie gut sie sich durch die in der Regel erhaltene Schulung auf ihr Aufgabengebiet vorbereitet fühlten. Im zweiten Teil des Fragebogens wurden vorrangig Fragen nach der alltäglichen Organisation und der Arbeitslast gestellt. Darunter zählen Aspekte des Zeitmanagements, der Kommunikation und Organisation des Arbeitsalltags sowie der Frage, welche Module des Projektes angeboten und wie die Potenzialanalysen zeitlich und sachlich organisiert wurden. In einem dritten Teil wurde vor allem die Netzwerkarbeit mit außerschulischen Kooperationspartnern (darunter zählten wir sowohl bspw. Eltern wie auch Firmen, Messen, etc.) thematisiert, während im vierten Teil die Potenzialanalyse und deren Durchführung und Einschätzung aus Sicht der Praxisberater erfragt wurde. Der fünfte und letzte Teil des Fragebogens bezieht sich auf die konkreten Einschätzungen der Praxisberater bezüglich des Nutzens und eventueller Probleme, die während des Projektes aufgetaucht sind.

*Schulleiterbefragung:* Das Erhebungsinstrument besteht aus vier thematischen Teilen. Im ersten Teil des Fragebogens werden Fragen zur Motivation der Bewerbung zur Projektteilnahme sowie Informationen zum Verlauf der Implementierungsphase des Projektes an der Schule gestellt. Im zweiten Teil steht die Arbeit des Praxisberaters an der Schule im Fokus. Die Schulleiter sollten hier einschätzen, welche Tätigkeitsbereiche der Praxisberater an der Schule wie häufig ausführt, wie die zeitliche Koordination dieser Tätigkeiten stattfindet und wie sich der Praxisberater insgesamt in den Schulalltag eingefügt hat. Im dritten Teil geht es um die Einschätzungen der Schulleiter bezüglich des Nutzens und der zu erwartenden Effekte des Projektes „Praxisberater an Schulen“. Sie wurden gefragt, wie sie die Arbeit des Praxisberaters einschätzen und wie zufrieden sie mit der Umsetzung des Projektes sind. Im vierten Teil wurden die Schulleiter um strukturelle Angaben wie z.B. zur Größe der Schule gemessen an der Anzahl der Schüler und Lehrer gebeten.

*Befragung der Eltern:* Der Themenschwerpunkt des Elternfragebogens bildete die Einschätzung und Wahrnehmung der Arbeit des Praxisberaters und dessen positiver oder negativer Einfluss auf die Berufswahlkompetenzen ihrer Kinder. Da Berufswahlentscheidungen in der Regel Entscheidungen sind, bei denen die familiäre Beratung eine wichtige Rolle spielt, hat die Elternperspektive eine hohe Bedeutung für das Gesamtprojekt. In diesem Sinne wurden die Eltern danach gefragt, inwieweit sie sich durch die Arbeit des Praxisberaters unterstützt fühlen, wie sie Beratungsgespräche empfanden (falls sie welche wahrnahmen bzw. solche angeboten wurden) und welche Fortschritte die Eltern bei ihren Kindern feststellen konnten.

*Befragung der Schülerinnen und Schüler:* Da das Projekt unterschiedliche Ziele in den Klassenstufen 7 und 8 verfolgt, wurde der Fragebogen jahrgangsspezifisch leicht variiert, ohne dass dessen Grundstruktur jedoch verändert wurde. Ziel der Befragung war es zu erfahren, wie die Schüler selbst das Projekt und dessen Wirkung

einschätzen. Im ersten Teil dieser Fragebögen wurden sie zunächst über ihre persönlichen Ziele und Berufswünsche befragt, danach wurde die Arbeit des Praxisberaters thematisiert. Zudem sollten die Schüler selbst einschätzen, ob sie neue Berufe kennengelernt haben und somit ihre Berufswahlkompetenz ausgebaut worden sei.

*Klassenlehrerbefragung:* Die Klassenlehrer spielen vor allem als vermittelnde Instanz eine wichtige Rolle in der Berufsberatung. Sie müssen nicht nur die Verbindung zwischen Fachunterricht und Ausbildungsvorbereitung herstellen, sondern sind häufig auch eine wichtige Vermittlungsinstanz zwischen Praxisberater und den Schülern. Die Klassenlehrer wurden daher danach befragt, inwieweit sich der Praxisberater mit seiner Arbeit in das Kollegium einfügen konnte und welche Wirkung der Praxisberater auf den Klassenverband, respektive auf die einzelnen Schüler hatte.

*Befragung der Berufsberater:* Die Berufsberater schließen an die Arbeit der Praxisberater ab der 9. Klasse an und übernehmen konkrete Beratungsaufgaben zu möglichen Praktika, Berufsfelderkundungen und ähnlichen berufsbildenden Maßnahmen. Von daher standen im Fragebogen die Übergabe und der Nutzen der mit den Schülern gemeinsam erarbeiteten Projektergebnisse im Fokus. Die Berufsberater wurden zunächst nach der konkreten Zusammenarbeit mit dem Praxisberater gefragt sowie nach der Einschätzung des Nutzens der übergebenen Dokumente (insb. der Entwicklungspläne). Zudem wurden die Berufsberater gebeten, zu einzelnen Aspekten des Gesamtprojektes (z.B. der weiteren Personalle Praxisberater, dem Verfahren der Potenzialanalyse, etc.) Stellung zu nehmen.

### **Frageformate und Skalentypen**

Um der Vielfalt der Perspektiven einerseits gerecht zu werden, andererseits die erhobenen Daten jedoch vergleichbar zu halten, wurden drei Typen von Erhebungsindikatoren für die Fragebogenkonstruktion genutzt: 1) „Meinungs-“, 2) „Motiv-“ und 3) „Rezeptionsindikatoren“. Fragen, die auf eine Bewertung oder die Zustimmung bzw. Nicht-Zustimmung zu Normaussagen zielen, stellen *Meinungsindikatoren* dar. Hier geht es um subjektive Bewertungen einzelner Aspekte des Projektes. Beispielsweise werden alle Akteursgruppen danach gefragt, für wie wichtig sie es halten, dass Schüler bereits ab der 7. Klasse hinsichtlich ihrer Berufsorientierungskompetenz gestärkt werden. Aber auch konkrete evaluative Aussagen, wie beispielsweise die Bewertung der Arbeit des Praxisberaters, gehören zu dieser Indikatorengruppe. *Motivindikatoren* hingegen beziehen sich auf die subjektiven Beweggründe der Befragten selbst. Hier wird beispielsweise nach den Motiven für die Bewerbung zur Teilnahme am Projekt „Praxisberater an Schulen“ gefragt. *Rezeptionsindikatoren* beziehen sich auf Fragestellungen, die die konkrete Umsetzung und Inanspruchnahme des Projektes betreffen. Wie wurden der konzeptionelle Entwurf in der Praxis rezipiert, welche situativen Abänderungen waren notwendig, welche Konflikte ergaben sich aus den konzipierten Zielvorgaben?

Im Fragebogen finden sich unterschiedliche Frageformate. Neben einfachen Bestätigungsfragen und Listen alternativer Antwortvorgaben finden sich auch Mehrfachnennungsfragen und Rating-Skalen (zumeist 5-stufige Likert-Skalen).<sup>6</sup> Zu diesen standardisierten Frageformaten kommen offene Fragen, bei denen die Schulleiter die Möglichkeit hatten, individuelle Rückmeldungen und Antworten zu geben. Die Auswertung dieser offenen Antworten erfolgte induktiv und inhaltsanalytisch. Auf der Grundlage einer vergleichenden Analyse der Aussagen wurden zunächst geeignete Kategorien entwickelt und die Antworten anschließend diesen Kategorien zugeordnet. Die offenen Antworten ergänzen und illustrieren zudem die bei den standardisierten Fragen getroffenen Aussagen.

### **Teilnehmende Beobachtungen**

Um einen Einblick in die Arbeit des Praxisberaters und den Umgang mit den verschiedenen schuleigenen Anforderungen zu erhalten, wurden teilnehmende Beobachtungen bei Potenzialanalysen sowie der alltäglichen Arbeit des Praxisberaters durchgeführt. Die teilnehmende Beobachtung als eine nicht-standardisierte Methode ermöglicht es, für einen längeren Zeitraum an der Praxis der zu Untersuchenden zu partizipieren und alltägliche Praktiken direkt in ihrem Vollzug zu erleben (Lüders 2007, S.384f). In einer offenen Form der Erhebung waren die Beobachter zwar sichtbar, haben jedoch nicht aktiv am Geschehen mitgewirkt. Den Beobachtungen lagen zunächst nachfolgende Schwerpunkte zugrunde:

- Kommunikation zwischen Praxisberater und Schülern sowie weiteren schulinternen und -externen Akteuren
- Potenzialanalysen (Einführung in die Aufgaben, Verhalten während der Aufgaben, zeitlicher Ablauf, Umgang mit Konflikten, Feedback, Abschlussphase)
- Arbeit des Praxisberaters im regulären Schulbetrieb

Die Beobachtungen wurden zunächst schriftlich ohne Interpretation erfasst und anschließend in einem Beobachtungsprotokoll in Textform ausformuliert. Auf Grundlage der ersten Protokolle wurden Schwerpunkte für die nachfolgenden Beobachtungssituationen ausgearbeitet. Die zunächst sehr breit angelegte Beobachtung der sozialen Praktiken im Forschungsfeld wurde nach und nach strukturiert und auf wesentliche Schwerpunkte fokussiert. Folgende Beobachtungs- und Analyseschwerpunkte wurden entwickelt:

- Organisation der Potenzialanalyse
- Verhältnis und Kommunikation zwischen Praxisberatern und Schülern
- Verhalten und Kommunikation der Schüler während der Potenzialanalyse
- Praktiken des Praxisberaters während der Potenzialanalyse
- Alltägliche Praktiken des Praxisberaters und seine Implementierung in Schulstruktur und Schulalltag

Durch die teilnehmende Beobachtung wurde es möglich, sowohl schulspezifische als auch schulübergreifende Handlungsstrukturen der Arbeit der Praxisberater sowie Charakteristika der Implementierung und Durchführung

---

6 Nach Diekmann (2005, S. 209) wird dieses Skalierungsverfahren vor allem dann verwendet, wenn davon ausgegangen werden muss, dass das untersuchte Phänomen vieldimensional ist und nicht mit einem einzelnen Item operationalisierbar ist. Die fünfstufige Skalierung liefert zudem eine recht genaue Messung, die das Meinungsbild differenziert darstellen kann. Da Likert-Skalen ihrem Prinzip her metrisch sind, eignen sie sich für eine Indexbildung.

der Arbeit zu identifizieren. Die Ergebnisse der teilnehmenden Beobachtungen werden in Teil III jeweils schulspezifisch in Form von Portraits dargestellt und anschließend miteinander in Beziehung gesetzt, um Transferaussagen (Entwicklungspotenziale und Handlungsempfehlungen) für die Tätigkeit von Praxisberatern an Schulen zu erarbeiten.

### **Hintergrundgespräche**

Um die Entwicklung des Projektes „Praxisberater an Schulen“ nachzeichnen und individuelle Erfahrungen und Einschätzungen erhalten zu können, wurden mit verschiedenen Akteuren Hintergrundgespräche geführt. An den fünf ausgewählten Schulen wurde jeweils mit den Praxisberatern sowie in einigen Fällen mit der Schulleitung gesprochen. Die Gespräche hatten einen offenen Charakter und dienten dem Einblick der Forscher in die Einfügung der Praxisberatung in den Schulalltag sowie die individuelle schulspezifische Entwicklung des Projektes. Neben den Erlebnissen und Erfahrungen der Praxisberater erhielten die Forscher oftmals auch Einblick in Arbeitsplatz, Organisation der Tätigkeit oder projektrelevante Dokumente. In den Hintergrundgesprächen wurden überwiegend folgende Themen angesprochen:

- Beginn der Tätigkeit als Praxisberater und deren Entwicklung
- Vorbereitung und Durchführung der Potenzialanalyse sowie deren Auswertung
- Inner- und außerschulische Vernetzung, Kooperation und Kommunikation
- Einfluss und Wirkung der Tätigkeit des Praxisberaters auf die Schule

Die zentralen Aussagen der Hintergrundgespräche wurden in Erinnerungsprotokollen festgehalten und dienten anschließend der Darstellung der individuellen Entwicklungen des Projektes an den fünf ausgewählten Schulstandorten. Die Daten bilden überdies ein Stimmungsbild bzgl. der Praxisberater und deren Tätigkeit an den Schulen ab und werden in Teil III in Form von Schulportraits in die Darstellung einbezogen.

### **Qualitative Inhaltsanalysen**

Neben der Beobachtung der Tätigkeit der Praxisberater in der Schulpraxis sowie Hintergrundgesprächen wurden zusätzlich qualitative Inhaltsanalysen durchgeführt. Diese untergliedern sich in zwei Analysebereiche: Zum einen wurden Schulprogramme und Berufsorientierungskonzepte sowie Modulkonzepte analysiert, wobei folgenden Analyseschwerpunkte zugrunde lagen:

- Hat sich das schulische Konzept zur Berufsorientierung im Projektverlauf weiterentwickelt?
- Zeigt das Projekt Auswirkungen auf das schulische BO-Konzept?
- Zeigt das Projekt Auswirkungen auf die Schulentwicklung?

Zum anderen standen anonymisierte Entwicklungspläne der fünf ausgewählten Schulen zur Verfügung, die hinsichtlich Aufbau, Umfang und Inhalt gesichtet wurden.

Die Praxisberater der fünf ausgewählten Schulen wurden um die Übermittlung der oben genannten Dokumente gebeten. Je nach Schule variierten sowohl Anzahl, Umfang als auch Form der Dokumente. Diese wurden zunächst schulspezifisch inhaltsanalytisch ausgewertet und im Anschluss zueinander in Beziehung gesetzt, um Transferaussagen für weitere interessierte Schulen zu erarbeiten. Ziel der Inhaltsanalysen war es, die Dokumentation des Projektes „Praxisberater an Schulen“ sowie dessen Entwicklung und weiterführende Zielstellungen

nachzuzeichnen. Durch die Qualitative Inhaltsanalyse (nach Mayring 2010) wird es möglich, die vorliegenden Daten zusammenzufassen und zu strukturieren. Zum einen kann somit ein inhaltlicher Überblick gewonnen und Schwerpunkte analysiert werden, zum anderen werden auch Art und Umfang der Dokumentation sowie die Form der Aufbereitung und Darstellung in die Analyse einbezogen. Die Auswertung erfolgte sowohl anhand der Eigenlogik der vorliegenden Daten und deren Strukturierung als auch anhand theoretischer Überlegungen auf der Basis wissenschaftlicher Literatur und Dokumenten wie Gesetztestexten oder Leitfäden für die Erstellung von Schulprogrammen und BO-Konzepten.

Durch die qualitativen Inhaltsanalysen der Schuldokumente wird ersichtlich, inwieweit die Praxisberatung in den schulischen Ablauf integriert ist und welchen Stellenwert sie zugewiesen bekommt. Durch die Analyse der Entwicklungspläne können deren übergreifender Inhalt sowie die Struktur, aber auch grundlegende Unterschiede aufgedeckt werden. Darüber hinaus wurde der Frage nachgegangen, wie und welche Kompetenzen in den Entwicklungsplänen Berücksichtigung finden und wie sich das Stärken-Schwächen-Verhältnis darstellt.

# 4. Forschungspraktische Umsetzung

## 4.1 Quantitative und qualitative Erhebungen

Die quantitativen und qualitativen Datenerhebungen erfolgten verteilt über die Laufzeit der wissenschaftlichen Begleitung. Im ersten Halbjahr 2015 wurde die Befragung der Schulleiter, Schüler, Eltern und Klassenlehrer realisiert. Die Befragung der Schulleiter erfolgte als Vollerhebung aller 50 am Projekt teilnehmenden Schulen im April 2015. Darüber hinaus wurden 48 Klassen an 32 Schulen per Zufallsstrichprobe ausgewählt, in denen Schülerinnen und Schüler, Eltern sowie Klassenlehrer befragt wurden. Nach Einreichen und Genehmigung eines diese Befragungsinstrumente umfassenden Studienantrages im Sächsischen Staatsministerium für Kultus im Mai 2015 konnten die Befragungen im Juni und Juli realisiert werden. Den Datenschutzrichtlinien entsprechend wurden zunächst die Eltern um ihr Einverständnis gebeten, die Schülerinnen und Schüler zum Projekt „Praxisberater an Schulen“ befragen zu dürfen. Innerhalb einer Frist von zwei Wochen hatten die Eltern die Möglichkeit, die Schülerfragebögen im Schulsekretariat einzusehen und ihr Einverständnis zu erteilen. Bei den Befragungsinstrumenten der Schüler und Eltern wurde nach Klassenstufe unterschieden, so lag den Fragebögen in Klasse 7 der Schwerpunkt „Informieren“, denen der Klasse 8 der Schwerpunkt „Sich ausrichten“ zugrunde. Die Verteilung der Fragebögen und Einverständniserklärungen an die entsprechenden Klassen und Klassenlehrer wurde in Zusammenarbeit mit den Praxisberatern koordiniert. Die Eltern und Klassenlehrerbefragung der 48 ausgewählten Klassen fand im Juni 2015 statt, die Schülerbefragung anschließend im Juli.

Parallel zum Rücklauf der Fragebögen, der entweder durch vorfrankierte Rückumschläge oder durch Sammeln und Rücksenden der Fragebögen durch die Praxisberater organisiert wurde, begann bereits die Auswertung der Befragungen. Im am 31. Juli 2015 fälligen Zwischenbericht der wissenschaftlichen Begleitung konnten sowohl eine vollständige Analyse der Schulleiterbefragung sowie erste Tendenzen der Klassenbefragungen dargestellt werden. Die noch ausstehenden Befragungen der Praxisberater und Berufsberater sollten anschließend mittels Online-Fragebögen realisiert werden. Die jeweiligen Akteure bekamen ein Passwort zugewiesen, mit dem die Online-Befragung gestartet werden konnte und gleichzeitig sichergestellt wurde, die Fragebögen von Schulleitern, Praxisberatern und Berufsberatern in der Analyse einander zuordnen zu können. Nach Einreichen und Genehmigung des jeweiligen Erhebungsinstrumentes im SMK wurden die Praxisberater im August und September, die Berufsberater im Oktober 2015 befragt. Alle unmittelbar erreichbaren Akteure (Schulleiter, Praxisberater, Berufsberater) wurden nach Abschluss der jeweiligen Bearbeitungsfrist mindestens einmal per E-Mail bzw. postalisch daran erinnert, an der Befragung teilzunehmen. Die jeweiligen Rücklaufquoten aller Befragungen können **Tabelle 1** entnommen werden. Die Ergebnisse dieser Befragungen werden ausführlich in Teil II des vorliegenden Gesamtberichtes dargestellt.

**Tabelle 1:**  
**Übersicht über die Anzahl der verschickten Fragebögen und den Rücklauf**  
**(Anzahl, Rücklaufquote in Prozent)**

Befragungsteilnehmer	Anzahl der Befragten	Beginn der Befragung	Abschluss der Befragung	Rücklauf		
				Anzahl der zurückgeschickten Fragebögen	Anzahl der auswertbaren Fragebögen	Rücklaufquote
Schulleiter	50	27.04.2015	29.05.2015	47	47	94,0%
Klassenlehrer	44	08.06.2015	23.06.2015	27	27	61,4%
Eltern (Klasse 7 und 8)	ca. 850	08.06.2015	27.07.2015	320	312	37,6%
Schüler (Klasse 7 und 8)	ca. 850	29.06.2015	10.07.2015	460	458	54,1%
Praxisberater	49	26.08.2015	09.10.2015	49	49	100,0%
Berufsberater	42 <sup>7</sup>	05.10.2015	30.10.2015	28	28	66,7%

Jeweils 1400 Schüler- und Elternfragebögen wurden an die Praxisberater versendet. Diese konnten etwa 850 Fragebögen und Einverständniserklärungen an die Eltern ausgeben. Aufgrund organisationaler und institutioneller Schwierigkeiten kam es zu der Verminderung der Zahl der befragten Eltern.<sup>8</sup> 320 Elternfragebögen wurden an die TU Chemnitz zurückgeschickt, dies entspricht einem Rücklauf von 22,8 Prozent. Gemessen an der Zahl der tatsächlich ausgegebenen Elternfragebögen (ca. 850) ergibt sich ein Rücklauf von 37,6 Prozent. Etwa die Hälfte der befragten Eltern erklärte sich damit einverstanden, dass ihr Sohn bzw. ihre Tochter an der Schülerbefragung teilnehmen darf. Es konnten 460 Schüler (32,8%) befragt werden. Gemessen an der Zahl der ausgegebenen Einverständniserklärungen (ca. 850) entspricht dies einem Rücklauf von 54,1 Prozent. Von den Schülern, für die eine Einverständniserklärung der Eltern vorlag (ca. 460), konnten alle befragt werden. 44 der 48 zufällig ausgewählten Klassen nahmen an der Befragung teil. An zwei Schulen mit insgesamt 4 Klassen wurde die Befragung nicht realisiert.<sup>9</sup>

Die Befragungen der Praxisberater, Schulleiter und Berufsberater wurden aufgrund der geringen Gesamtzahl als Vollerhebung realisiert. Klassenlehrer, Schüler und Eltern wurden hingegen repräsentativ per Zufall ausgewählt. Aus forschungspragmatischen Gründen wurde dazu eine Stichprobenziehung auf Klassenebene ausgewählt. Insgesamt nahmen im Erhebungszeitraum 225 Klassen am Projekt teil, aus denen 50 Klassen zufällig ausgewählt werden sollten. Um Überlastungen der Schulen und Praxisberater bei der Befragung zu vermeiden, sollten maximal drei Klassen pro Schule befragt werden. In der Stichprobe trat dieser Fall zwei Mal ein, daher wurden

7 Einige der befragten Berufsberater betreuen zwei der am Projekt beteiligten Schulen, weshalb sich die Anzahl der Befragten auf 42 verringert.

8 Gründe waren beispielsweise die Nicht-Teilnahme von zwei Schulen (4 Klassen mit insgesamt ca. 100 Schülern) an der Befragung oder die Teilnahme der Schüler an anderen Kompetenzanalyseprogrammen.

9 Die Wehrdigtschule beendete ihre Projektteilnahme auf Wunsch der Schulleitung am 31.07.2015. Die Praxisberaterin der Oberschule „Anne Frank“ Stauchitz führte die Potenzialanalyse nicht selbst durch, weshalb die Schüler der 7. Klasse sie noch nicht kannten und demnach nicht an der Befragung teilnehmen konnten.

aus diesen sechs Klassen abermals per Zufallsauswahl vier Klassen ausgewählt, sodass sich eine Gesamtstichprobengröße von 48 Klassen ergab. Die Eltern und Klassenlehrer wurden korrespondierend zu den ausgewählten Klassen befragt.

#### **4.2 Prozessbegleitende Evaluation**

Parallel zur Realisierung der quantitativen und qualitativen Erhebung erfolgte die prozessbegleitende Evaluation an fünf vom SMK ausgewählten Oberschulen. Diese hatte das Ziel, einen umfassenden Einblick in die Implementierung und Entwicklung der Tätigkeit von Praxisberatern an unterschiedlichen Schulstandorten und -infrastrukturen zu beleuchten und dabei sowohl fördernde als auch hemmende Einflussgrößen bei der Umsetzung des Projektes zu analysieren. An vier der fünf Schulen konnten die MitarbeiterInnen des Wissenschaftsteams während der Durchführung der Potenzialanalyse hospitieren. In den jeweiligen Klassen wurden in Zusammenarbeit mit den Praxisberatern Einverständniserklärungen an die Eltern übergeben, in denen diese gebeten wurden, der teilnehmenden Beobachtung und der Anfertigung von Beobachtungsprotokollen unter Einhaltung von Datenschutzrichtlinien zuzustimmen. In allen Schulen gaben alle befragten Eltern ihr Einverständnis, sodass eine Hospitation und Beobachtung in jedem Fall problemlos möglich war. An ein bis zwei Tagen hospitierten zumeist zwei Mitarbeiterinnen der Professur Erziehungswissenschaft während der Potenzialanalyse, wobei vor allem der Ablauf und die Organisation der Testung sowie der Einbettung in die schulische Struktur im Zentrum der Beobachtung standen.

Zusätzlich zu den Beobachtungen wurden Hintergrundgespräche mit den 5 Praxisberatern durchgeführt, in denen diese vom Beginn und der Entwicklung der eigenen Tätigkeit sowie der Kooperation und Vernetzung mit inner- und außerschulischen Akteuren berichteten. Während der Schulbesuche konnten darüber hinaus in informellen Gesprächen mit Schulleitern oder Tandempartnern der Potenzialanalyse projektbezogene Einschätzungen und Stimmungen aufgenommen werden, die einen Teil der Schulportraits in Teil III darstellen.

Weiterhin wurden umfangreiche Dokumente (Schulprogramme, Berufsorientierungskonzepte, Modulkonzepte, etc.) von den Praxisberatern der fünf prozessbegleitend zu evaluierenden Schulen angefordert. Zudem wurden die Praxisberater um anonymisierte Entwicklungspläne gebeten, die dem Wissenschaftsteam überwiegend in Form von „Klassensätzen“ zur Verfügung gestellt wurden. Diese Dokumente wurden inhaltsanalytisch ausgewertet, wobei die Schuldokumente hinsichtlich der Implementierung des Projektes „Praxisberater an Schulen“ und deren Umsetzung, die Entwicklungspläne hinsichtlich Umfang, Aufbau und inhaltlicher Ausgestaltung gesichtet wurden.

Aufgrund des Umfangs des Datenmaterials sowie dessen Informationsfülle wurde darauf verzichtet, zusätzliche Gruppeninterviews mit relevanten schulischen Akteuren der fünf Einzelschulen durchzuführen. Bei ersten informellen Absprachen konnte zusätzlich festgestellt werden, dass sich eine gemeinsame Terminfindung ohne zeitliche Einschränkungen als überaus schwierig darstellen würde, was sowohl der Methode als auch dem Ertrag solcher Interviews widerspricht. Das vorhandene Datenmaterial bietet einerseits einen umfangreichen Einblick in die Tätigkeit der Praxisberater und die Implementierung und Akzeptanz in der Schule, andererseits stellt es in dieser Form eine umfassende Analysebasis dar.



An allen fünf Schulen verlief die Kooperation mit Praxisberatern, Schulleitungen und Bildungsträgern problemlos, sodass jeweils umfangreiche Schulportraits ausgearbeitet und fördernde und hemmende Einflussgrößen sowie Transferaussagen für die Weiterentwicklung des Projektes „Praxisberater an Schulen“ erarbeitet werden konnten.

**Teil II:**

**Das Projekt „Praxisberater an Schulen“ –  
Verlauf, Erfahrungen und Erträge**



# 5. Die Struktur des Projekts: teilnehmende Schulen, Praxisberater, Schüler und Eltern

*Die vielen im Projekt beteiligten Akteure haben zum Teil recht unterschiedliche Voraussetzungen, die den Verlauf und Erfolg des Projektes beeinflussen. Im Folgenden werden zunächst kurze Sozialprofile mit den spezifischen statistischen und soziodemografischen Ausgangslagen der Schulen, Praxisberater, sowie des außerschulischen Klientels (Eltern und Schüler) berichtet.*

## **Profil der am Projekt teilnehmenden Schulen**

Die am Projekt „Praxisberater an Schulen“ teilnehmenden Schulen haben sehr unterschiedliche Schülerzahlen. Die kleinste Schule hatte zum Zeitpunkt der Befragung (Schuljahr 2014/15) 123 Schüler. Die größte Schule hatte hingegen 491 Schüler. Dies entspricht fast dem Vierfachen der kleinsten Schule. Wie in **Tabelle 2** (folgende Seite) zu sehen ist, sind in ländlichen Kommunen bis 5000 Einwohner (EW) häufiger kleinere Schulen vorzufinden. Unter den ländlichen Schulen machen die kleinen Schulen ca. 36 Prozent ( $n=4$ ) aus, während es nur eine kleine Schule gibt, die in einer Mittel- bis Großstadt liegt. Insgesamt sind unabhängig von der Größe der Kommune mittelgroße Schulen (230 bis 350 Schüler) jedoch am häufigsten vertreten (46,7%). Im Durchschnitt besteht das Kollegium an kleineren Schulen aus 21, an mittelgroßen Schulen aus 26 und in großen Schulen aus 35 Lehrern. Die Schüler-Lehrer-Relation beträgt 10 zu 1, wobei die Unterschiede pro Schule beträchtlich sind (Spannweite von 7 zu 1 bis 32 zu 1).

Der Praxisberater ist für die Schüler der Klassenstufe 7 und 8 zuständig. Hier variiert die Anzahl der Schüler in den siebten und achten Klassen im Durchschnitt nach Größe der Kommune nur gering (Mittelwert MW für alle am Projekt teilnehmenden Schulen = 110). In den ländlichen Regionen ist die von den Praxisberatern zu betreuende Anzahl der Schüler etwas niedriger (MW = 106), in den Groß- und Mittelstädten etwas höher (MW = 114). An 35 Prozent der Schulen werden die beiden Klassenstufen jeweils zweizügig angeboten. In weiteren 30 Prozent der Fälle wurde eine der beiden Klassenstufen dreizügig angeboten. Alle anderen Zügigkeiten sind nur selten der Fall. Wie bei der Größe der Schulen ist auch die Zügigkeit an den Schulen sehr unterschiedlich. So wird an einer Schule sowohl die Klassenstufe 7, als auch die Klassenstufe 8 vierzügig angeboten, während es an einer anderen Schule nur eine 7. Klasse und keine 8. Klasse gibt. Die meisten Schulen ( $n=40$ ) haben ein aktives Berufsorientierungsteam (BO-Team). Lediglich vier Schulen gaben an, kein aktives BO-Team zu haben, und drei Schulen machten zu dieser Frage keine Angaben.

**Tabelle 2:  
Profil der am Projekt teilnehmenden Schulen**

		Größe der Kommune							
		Ländlicher Raum / Dorf (bis 5.000 EW)		Kleinstadt (5.000 – 20.000 EW)		Mittel- bis Großstadt (über 20.000 EW)		Gesamt	
		in %	(n)	in %	(n)	in %	(n)	in %	(n)
Größe der Schule (Anzahl der Schüler)	Kleinere Schule (bis 230 Schüler)	36,4	(4)	21,1	(4)	6,7	(1)	20,0	(9)
	Mittelgroße Schule (>230 bis 350 Schüler)	27,3	(3)	52,6	(10)	53,3	(8)	46,7	(21)
	Große Schule (>351 bis 500 Schüler)	36,4	(4)	26,3	(5)	40,0	(6)	33,3	(15)
	Gesamt	100,0	(11)	100,0	(19)	100,0	(15)	100,0	(45)
Anzahl der Lehrer an der Schule	Bis zu 20 Lehrer	27,3	(3)	10,5	(2)	,0	(0)	11,1	(5)
	21 bis 30 Lehrer	45,5	(5)	57,9	(11)	40,0	(6)	48,9	(22)
	Mehr als 30 Lehrer	27,3	(3)	31,6	(6)	60,0	(9)	40,0	(18)
	Gesamt	100,0	(11)	100,0	(19)	100,0	(15)	100,0	(45)
Anzahl 7. Klas- sen im Schul- jahr 2014/15*	Keine Klasse	,0	(0)	5,3	(1)	,0	(0)	2,2	(1)
	Einzügig	33,3	(4)	15,8	(3)	,0	(0)	15,2	(7)
	Zweizügig	41,7	(5)	52,6	(10)	66,7	(10)	54,3	(25)
	Dreizügig	25,0	(3)	15,8	(3)	33,3	(5)	23,9	(11)
	Vierzügig	,0	(0)	10,5	(2)	,0	(0)	4,3	(2)
	Gesamt	100,0	(12)	100,0	(19)	100,0	(15)	100,0	(46)
Anzahl 8. Klas- sen im Schul- jahr 2014/15*	Einzügig	16,7	(2)	10,5	(2)	,0	(0)	8,7	(4)
	Zweizügig	41,7	(5)	63,2	(12)	53,3	(8)	54,3	(25)
	Dreizügig	41,7	(5)	15,8	(3)	33,3	(5)	28,3	(13)
	Vierzügig	,0	(0)	10,5	(2)	13,3	(2)	8,7	(4)
	Gesamt	100,0	(12)	100,0	(19)	100,0	(15)	100,0	(46)
		MW	(n)	MW	(n)	MW	(n)	MW	(n)
Anzahl der Schüler in 7. und 8. Klasse		106	(7)	107	(16)	114	(15)	110	(n)

Tabelle 1: Klassenzusammensetzung und Anzahl des Lehrpersonals nach Region der teilnehmenden Schulen

\* Daten aus der GENESIS-Online Datenbank des Land Sachsens

### Profil der Praxisberater, Klassenlehrer und der Berufsberater der Agentur für Arbeit

Im Fall der *Praxisberater* haben alle angeschriebenen Personen an der Befragung teilgenommen (N = 49). Die meisten Praxisberater sind Frauen (70,8%). Fast 40 Prozent von ihnen ist 50 Jahre und älter, weitere 30 Prozent sind zwischen 30 und 49 Jahre und die übrigen 30 Prozent sind zwischen 22 und 29 Jahre. Der Bildungsstatus der Praxisberater ist relativ hoch. Über die Hälfte hat einen Hochschulabschluss auf dem Niveau eines Diplom bzw. Masterstudiengangs. Weitere 20 Prozent haben einen Bachelorabschluss und 10 Prozent besitzen einen Meistertitel. Die Fachrichtungen sind weit gestreut, es dominieren aber pädagogische und sozialpädagogische Fächer. Einige haben Sozialwissenschaften bzw. Wirtschaftswissenschaften studiert. Zwei Drittel haben eigene Kinder. Das monatliche Nettoeinkommen liegt jeweils zur Hälfte zwischen 1.000 € und 1400 € bzw. zwischen 1.400 € und 1.800 €. Diese Gehaltseinstufung hält keiner der befragten Praxisberater für angemessen und 80 Prozent sehen sich ausdrücklich nicht angemessen für ihre Tätigkeit bezahlt. Zugleich überwiegt der Eindruck, dass die geleistete Arbeit durchaus dem eigenen Ausbildungsniveau entspricht und von den Kollegen an der Schule geschätzt wird.

Da die Praxisberater über einen privaten Bildungsträger angestellt sind, wurden sie gefragt, wie zu ihrem neuen Aufgabenfeld gekommen sind. Über die Hälfte gab an, von ihrem Bildungsträger, bei dem sie bereits gearbeitet haben, als Praxisberater eingesetzt worden zu sein. Ein weiteres Drittel gab an, sich auf eine öffentliche Stellenausschreibung beworben zu haben. Nur vereinzelt wurden die Stellen intern ausgeschrieben. Die Tätigkeit des Praxisberaters wird daher offenbar vor allem von einem Personalpool der Bildungsträger bedient, von dem zuvor bereits andere Tätigkeiten für den Bildungsträger ausgeübt wurden. Die Tätigkeit des Praxisberaters wird damit zu einer Dienstleistung, die im Rahmen der Anstellung beim Bildungsträger durchgeführt wird.

Regulär erhielten alle Praxisberater vor Beginn ihrer Tätigkeit eine Schulung, in der sie in wesentliche Handlungsfelder ihrer Tätigkeit (insb. der Durchführung des Assessment-Center „Kompetenzanalyse Profil AC Sachsen“) eingeführt werden. Aufgrund des Wechsels der Praxisberater ist diese Voraussetzung jedoch nicht immer gegeben. So kann es nicht überraschen, dass insgesamt acht Praxisberater angaben, keine Schulung erhalten zu haben. Die anderen schätzten die Qualität dieser Schulung zu zwei Dritteln als „gut“ bis „sehr gut“ ein. Ebenso viele waren der Ansicht, dadurch ausreichend auf ihre Tätigkeit als Praxisberater vorbereitet zu sein.

Ergänzend zu den anderen Befragungen wurden die *Klassenlehrer* der Klassen befragt, deren Schüler und Eltern in die Begleituntersuchung einbezogen wurden. Die Klassenlehrer sind für das Projekt in zweierlei Hinsicht relevant: Zum einen geht man davon aus, dass sie ihre Schüler relativ gut kennen. Daher sollen sie auch am Entwicklungsgespräch teilnehmen. Zum anderen müssen die Praxisberater regelmäßig Absprachen mit den Klassenlehrern treffen, um ihre Aktivitäten in die schulischen Abläufe zu integrieren.

Von den 44 angeschriebenen Klassenlehrern antworteten 27. Aufgrund dieser kleinen Zahl von Fällen kann eine differenzierte statistische Analyse der Daten nicht durchgeführt werden. Die Antworten der Klassenlehrer ergänzen daher nur an einigen Stellen die Aussagen der anderen Akteure. Im Falle der Klassenlehrer wurde zudem auf die Erhebung soziodemographischer Angaben verzichtet. Bekannt ist jedoch, dass die Befragten sich in etwa gleich auf die Klassenstufen 7 und 8 verteilen. Die meisten gaben an, ihre Klassen bereits seit drei bzw. vier Jahren zu unterrichten. 16 von den 25 Klassenlehrern, welche auf beide Fragen antworteten, unterrichten ihre Klassen seit der 5. Klasse. Nur zwei haben ihre Klasse erst im Schuljahr 2014/15 übernommen. Dies unterstützt die Annahme, dass die Klassenlehrer ihre Schüler in den 7. und 8. Klassen in der Regel gut kennen.

Die 49 an dem Projekt teilnehmenden Schulen werden von insgesamt 42 Berufsberatern der Agentur für Arbeit betreut, von denen acht für jeweils zwei Schulen zuständig sind. 28 Berufsberater beantworteten den an sie gerichteten Fragenbogen, von denen fünf zwei Schulen betreuen. Ihre Antworten beziehen sich daher auf 33 der am Projekt beteiligten Schulen. Drei Viertel der befragten Berufsberater haben das Abitur bzw. die Fachhochschulreife. Sie sind mehrheitlich älter als 40 Jahre und nur sehr wenige unter ihnen sind Männer. Die Hälfte der Berufsberater ist für die Berufsberatung und –orientierung von drei oder vier Schulen zuständig, ein weiteres Drittel betreut ein oder zwei Schulen und die übrigen fünf bzw. sechs Schulen.

### **Profil der befragten Schülerinnen und Schüler der Klassenstufen 7 und 8**

Wie im Teil I des Berichts bereits dargestellt, nahmen insgesamt 236 Schülerinnen und Schüler der Klassenstufe 7 und 224 Schülerinnen und Schüler der Klassenstufe 8 an der Befragung teil. Aus datenschutzrechtlichen Gründen wurden nur wenige sozio-demographische Daten erhoben. Aus der Bildungsstatistik des Landes Sachsen

(Statistisches Landesamt 2015, S. 48) geht hervor, dass etwas mehr als die Hälfte die Schüler der Klassenstufe 7 an den sächsischen Oberschulen 13 Jahre und mehr als ein Drittel 12 Jahre alt ist, wobei die Jungen im Durchschnitt etwas älter als die Mädchen sind. Mit 52,4 Prozent sind unter den Oberschülern dieser Klassenstufe etwas mehr Jungen als Mädchen. Dieses Verteilungsmuster findet sich auch in der Klassenstufe 8, nur sind die Schülerinnen und Schüler ein Jahr älter, also überwiegend 14 bzw. 13 Jahre alt. In den Schülerfragebögen wurde nicht nach dem Alter, wohl aber nach dem Geschlecht gefragt. Die Befragten der Klassenstufe 7 bzw. 8 weichen dabei nur geringfügig vom Landesdurchschnitt ab (50,9% bzw. 55,9). Als weitere Indikatoren wurde gefragt, wie viele Geschwister die Schülerinnen und Schüler haben und welche Sprache in der Familie gesprochen wird. Festzuhalten ist, dass ganz überwiegend in den Familien Deutsch gesprochen wird. In nur etwas mehr als 12 Prozent der Familien wird entweder neben dem Deutschen noch eine weitere Sprache oder ausschließlich eine andere Sprache gesprochen. Nahezu zwei Drittel der befragten Schülerinnen und Schüler der Klassenstufe 7 und 8 wachsen in Familien mit ein oder zwei Geschwistern auf. Immerhin 20 Prozent haben drei Geschwister oder mehr und nur etwa 15 Prozent sind Einzelkinder. Um der Hypothese nachzugehen, ob die schulische Leistung für die Wahrnehmung des Projekts und die Bewertung der Praxisberater relevant ist, wurde danach gefragt, welche Schulnote im letzten Schulzeugnis am häufigsten vergeben wurde. Dabei gab nahezu die Hälfte an, zumeist eine Eins oder eine Zwei im Zeugnis stehen zu haben.

Zum Profil der Schülerinnen und Schüler gehören auch ihre beruflichen Wünsche und Erwartungen. Natürlich sind die hier gegebenen Antworten nicht unabhängig von Maßnahmen der Berufs- und Studienorientierung einschließlich der Praxisberater. Zudem ist erwartbar, dass sich auch unabhängig von diesen Maßnahmen im Verlauf eines Jahres die beruflichen Wünsche verändern und konkretisieren können, so dass die Unterschiede zwischen Klassenstufe 7 und 8 nur ein Indiz für Fortschritte in der Berufs- und Studienorientierung der Schüler sind.

In der Klassenstufe 7 machten insgesamt 190 Befragte, also ca. 80 Prozent, Angaben zu ihrem Wunschberuf. Die genannten Berufe decken ein breites Spektrum ab, wobei einzelne Schülerinnen und Schüler auch mehrere Wunschberufe nannten, die weit auseinander liegen können. So schrieb eine Schülerin: „Abitur, Köchin, bei Porche / Bmw oder Architektin“ und ein Schüler: „Elektroniker oder Erzieher“. Teilweise wurden auch nicht Berufe, sondern die Gegenstände der gewünschten beruflichen Tätigkeit genannt: „etwas mit Sport oder etwas mit Behinderten“, so dass nicht alle Antworten Berufen zugeordnet werden konnten. Einige Berufe wurden besonders häufig genannt: Erzieher (27 Nennungen von 188), Polizist (13), Mechaniker/Mechatroniker (13), Tierpfleger (9). Wie die Tabelle 3 zeigt, unterscheiden sich die Berufswünsche der Jungen von denen der Mädchen auf charakteristische Weise. In der 7. Klassenstufe wünschen sich etwa ein Drittel der Jungen einen Beruf im Bereich der industriellen Produktion, jedoch nur 6 Prozent der Mädchen. Mehr als die Hälfte der Mädchen würde gerne einen Beruf im Gesundheits-, Sozial- und Bildungswesen ergreifen, während sich dies nur ein Sechstel der Jungen vorstellen kann. Ähnliche Diskrepanzen finden sich auch in anderen Berufsfeldern: Mädchen wünschen drei- bis viermal häufiger als Jungen naturnahe Berufe im Bereich der Land- und Forstwirtschaft oder des Gartenbaus, während die Jungen das Berufsfeld „Naturwissenschaft, Geographie und Informatik“ bevorzugen.

Diese Diskrepanzen, die als geschlechtsspezifische Präferenz „jungen-“ bzw. „mädchentypischer“ Berufe gedeutet werden können, bleiben im Vergleich der Klassenstufen erhalten und nehmen teilweise sogar noch zu.

**Tabelle 3:**  
**Berufsfeldpräferenzen der Schülerinnen und Schüler**  
**– nach Klassenstufe und Geschlecht (in Prozent)**

Berufsfelder	Klassenstufe 7						Klassenstufe 8					
	Geschlecht				Gesamt		Geschlecht				Gesamt	
	Jungen		Mädchen				Jungen		Mädchen			
	in %	(n)	in %	(n)	in %	(n)	in %	(n)	in %	(n)	in %	(n)
Land-, Forst- und Tierwirtschaft, Gartenbau	3,3	(3)	12,4	(12)	8,0	(15)	3,3	(3)	10,3	(8)	6,5	(11)
Rohstoffgewinnung, Produktion und Fertigung	34,1	(31)	6,2	(6)	19,7	(37)	40,2	(37)	9,0	(7)	25,9	(44)
Bau, Architektur, Vermessung und Gebäudetechnik	7,7	(7)	2,1	(2)	4,8	(9)	9,8	(9)	3,8	(3)	7,1	(12)
Naturwissenschaft, Geografie und Informatik	13,2	(12)	1,0	(1)	6,9	(13)	5,4	(5)	1,3	(1)	3,5	(6)
Verkehr, Logistik, Schutz und Sicherheit	15,4	(14)	9,3	(9)	12,2	(23)	15,2	(14)	7,7	(6)	11,8	(20)
Kaufmännische Dienstleistungen, Handel, Hotel, Tourismus	4,4	(4)	8,2	(8)	6,4	(12)	12,0	(11)	10,3	(8)	11,2	(19)
Unternehmensorganisation, Buchhaltung, Recht und Verwaltung	6,6	(6)	5,2	(5)	5,9	(11)	2,2	(2)	3,8	(3)	2,9	(5)
Gesundheit, Soziales, Lehre und Erziehung	16,5	(15)	51,5	(50)	34,6	(65)	10,9	(10)	52,6	(41)	30,0	(51)
Sprach-, Geistes u. Sozialwissenschaften, Medien, Kunst, Gestaltung	12,1	(11)	16,5	(16)	14,4	(27)	1,1	(1)	10,3	(8)	5,3	(9)
Militär	6,6	(6)	2,1	(2)	4,3	(8)	6,5	(6)	2,6	(2)	4,7	(8)
Sonstiges	1,1	(1)	1,0	(1)	1,1	(2)	,0	(0)	,0	(0)	,0	(0)
Antworten insgesamt	120,9	(91)	115,5	(97)	118,1	(188)	106,5	(92)	111,5	(78)	108,8	(170)

Frage 1: Bestimmt hast du dir schon einmal überlegt, was du später für einen Beruf erlernen möchtest. Welcher Beruf ist das?

Vergleicht man die Wünsche der Schüler der Klassenstufe 8 mit der Verteilung der sozialversicherungspflichtig Beschäftigten in Sachsen im Jahr 2014 (Statistisches Landesamt 2014, Tabelle 9 u. eigene Berechnungen), dann zeigt sich, dass die Verteilung der gewünschten Berufe in etwa der Verteilung der Berufsgruppen innerhalb der Erwerbstätigen mit zwei charakteristischen Ausnahmen entspricht. Berufe im Bereich der Buchhaltung, des Rechts und der Verwaltung werden deutlich seltener genannt, als die Berufsstatistik ausweist (2,9% gegenüber 17,9%) während überproportional häufig die Gesundheits-, Sozial und Erziehungsberufe genannt werden (30,0% gegenüber 19,7%). Auch im Bereich der Land-, Forst- und Tierwirtschaft einschließlich des Gartenbaus entsprechen die Wünsche nicht dem tatsächlichen Gewicht der Berufsgruppe (6,5% gegenüber 1,8%). Mit diesen insgesamt geringen Diskrepanzen korrespondiert, dass die weit überwiegende Anzahl der Schüler (88,0%) glauben, später in ihrem Wunschberuf arbeiten zu können. Interessant ist im Vergleich hierzu die Einschätzung der Klassenlehrer, bei denen nur 3 von 26 glauben, dass die Berufswünsche ihrer Schüler meistens realistisch seien,



während 6 der Ansicht sind, nur wenige Schüler hätten realistische Berufswünsche und 16 schätzen, dass die allenfalls auf die Hälfte der Schüler ihrer Klasse berufliche Wünsche zutreffe. Offenkundig sind die Klassenlehrer skeptischer als ihre Schüler.

**Tabelle 4:**  
**Ansprüche und Erwartungen an den zukünftigen Beruf**  
**– nach Klassenstufe und Geschlecht (in Prozent)**

	Klassenstufe 7						Klassenstufe 8					
	Geschlecht				Gesamt		Geschlecht				Gesamt	
	Jungen		Mädchen		in %	(n)	Jungen		Mädchen		in %	(n)
Ansprüche und Erwartungen	in %	(n)	in %	(n)	in %	(n)	in %	(n)	in %	(n)	in %	(n)
Mit anderen Menschen zusammenarbeiten	71,8	(84)	63,7	(72)	67,8	(156)	69,9	(86)	74,0	(71)	71,7	(157)
Nicht den ganzen Tag im Büro sitzen	58,1	(68)	62,8	(71)	60,4	(139)	68,3	(84)	59,4	(57)	64,4	(141)
Mich verbessern und viel dazu lernen zu können	61,5	(72)	48,7	(55)	55,2	(127)	65,0	(80)	65,6	(63)	65,3	(143)
Anderen Menschen mit meiner Arbeit helfen können	51,3	(60)	54,0	(61)	52,6	(121)	60,2	(74)	56,3	(54)	58,4	(128)
Für meine Arbeit bewundert werden	33,3	(39)	27,4	(31)	30,4	(70)	30,9	(38)	28,1	(27)	29,7	(65)
Nicht zu schwierige Aufgaben erledigen	14,5	(17)	17,7	(20)	16,1	(37)	12,2	(15)	11,5	(11)	11,9	(26)
Mit moderner Technik zu arbeiten	58,1	(68)	16,8	(19)	37,8	(87)	50,4	(62)	21,9	(21)	37,9	(83)
Viel Geld zu verdienen	72,6	(85)	64,6	(73)	68,7	(158)	74,0	(91)	66,7	(64)	70,8	(155)
Genug Zeit für meine Hobbys und meine Familie zu haben	69,2	(81)	73,5	(83)	71,3	(164)	78,0	(96)	67,7	(65)	73,5	(161)
Eigene Ideen und Vorschläge einbringen	41,0	(48)	44,2	(50)	42,6	(98)	49,6	(61)	57,3	(55)	53,0	(116)
Viel von der Welt zu sehen / Reisen zu können	31,6	(37)	26,5	(30)	29,1	(67)	31,7	(39)	37,5	(36)	34,2	(75)
Arbeitsaufgaben selbstständig einzuteilen und zu planen	32,5	(38)	23,0	(26)	27,8	(64)	31,7	(39)	38,5	(37)	34,7	(76)
Was anderes (bitte trage deinen Wunsch selbst ein):	16,2	(19)	15,0	(17)	15,7	(36)	3,3	(4)	7,3	(7)	5,0	(11)
Antworten insgesamt	612,0	(117)	538,1	(113)	575,7	(230)	625,2	(123)	591,7	(96)	610,5	(219)

Frage 3/Frage 5: Welche der folgenden Dinge würdest du dir für deinen späteren Beruf wünschen?

Hinter den Berufswünschen stehen Erwartungen an die zukünftige Berufstätigkeit, an das Ansehen des Berufs und an das Einkommen. An erster Stelle der Wünsche steht, neben dem Beruf auch noch genügend Zeit für eigene Hobbys und die Familie zu haben, gefolgt von der Hoffnung, mit dem Beruf viel Geld verdienen zu können (siehe **Tabelle 4**). Dies lässt sich zunächst als ein instrumentelles Verhältnis gegenüber der zukünftigen Berufstätigkeit deuten, jedoch folgen auf diese Erwartungen, Wünsche wie der, mit anderen Menschen zusammenarbeiten, sich im Beruf weiterbilden und anderen Menschen helfen zu können. Dass sich die befragten Schülerinnen und Schüler wünschen, beruflich herausgefordert zu werden, kann man daraus ersehen, dass nur eine rela-

tiv kleine Gruppe hofft, nicht zu schwierige Aufgaben erledigen zu müssen. Eher abgelehnt wird jedoch die Aussicht, den ganzen Tag im Büro sitzen zu müssen. Die Unterschiede zwischen den Klassenstufen sind gering. Insgesamt gesehen ist jedoch eine Tendenz zur zahlenmäßig häufigeren Nennung von Wünschen und Erwartungen an den zukünftigen Beruf in der Klassenstufe 8 erkennbar. Dies zeigt, dass die Schüler mit zunehmender Klassenstufe offenbar über weitläufigere Berufsfeldkenntnisse verfügen und ihre Erwartungen an den zukünftigen Beruf steigen. Bekannte geschlechtsspezifische Berufswahlmuster werden hingegen auch im Projektkontext kaum abgeschwächt: Die Jungen der Klassenstufe 7 wünschen sich viel häufiger als die Mädchen (58,1% gegenüber 16,8%) im späteren Beruf mit moderner Technik zu arbeiten, ein Unterschied, der jedoch in Klassenstufe 8 etwas geringer ist.

### **Soziodemographische Zusammensetzung der befragten Eltern und parentale Berufsfeldpräferenzen**

168 Eltern von Schülerinnen und Schülern der Klassenstufe 7 und 152 Eltern von Schülerinnen und Schülern der Klassenstufe 8 nahmen an der Elternbefragung teil, wobei insgesamt in acht Fällen der Fragebogen unausgefüllt zurückkam, so dass insgesamt 312 Eltern den Fragebogen beantworteten. Auf der Basis der soziodemographischen Angaben der Eltern kann auf die Zusammensetzung der Gruppe der befragten Schülerinnen und Schüler geschlossen werden, auch wenn die Fragebögen der Eltern nicht einzelnen Schülern zugeordnet werden können.

Vier von fünf Schülerinnen und Schülern wachsen demnach in Paarfamilien auf. Ein Drittel von ihnen ist das einzige Kind im Haushalt und 40 Prozent wachsen gemeinsam mit einem weiteren Kind auf. Die Diskrepanz zu den Angaben der Schülerinnen und Schüler bezüglich der Anzahl ihrer Geschwister (15%) kann vermutlich mit dem Aufwachsen mit nur einem Elternteil und der Aufteilung der Geschwister auf die Eltern nach einer Trennung erklärt werden. Auf der Basis der Antworten zum höchsten Bildungsabschluss des Vaters bzw. der Mutter des Kindes wurde der höchste in der Familie allgemeinbildende Schulabschluss errechnet. Demnach haben zwei Drittel der Eltern einen mittleren Bildungsabschluss (Realschule/10-klassige POS) und etwa ein Viertel haben Abitur bzw. die Fachhochschulreife. Die übrigen 5 Prozent haben einen (qualifizierten) Hauptschulabschluss. Im Vergleich zur Verteilung der allgemeinbildenden Bildungsabschlüsse in der erwachsenen Bevölkerung in Sachsen hat demnach der mittlere Bildungsabschluss unter den befragten Eltern ein deutliches Übergewicht. Nur 5 Prozent der befragten Eltern gaben an, dass der Vater oder die Mutter nicht in Deutschland geboren wurden. Die Anzahl der Eltern mit Migrationshintergrund (der 1. Generation) ist demnach sehr gering, entspricht aber dem Anteil der Personen mit Migrationshintergrund an der Gesamtbevölkerung in Sachsen. Die befragten Eltern gaben zudem an, ob sie in einem ländlichen (bis 5.000 EW) kleinstädtischen (5.000-20.000 EW) oder städtischen bzw. großstädtischen Raum (über 20.000 EW) wohnen. Dabei ergab sich, dass sich die Befragten nahezu gleichmäßig auf diese drei Gemeindegrößen verteilen. Im Vergleich zur Verteilung der Bevölkerung auf die entsprechenden Gemeindegrößenklassen in Sachsen ergibt sich eine deutliche Überrepräsentation der kleineren Gemeinden und eine ebenso große Unterrepräsentation städtischer bzw. großstädtischer Gemeinden. Diese Diskrepanz ist mit der Bewerbung der am Projekt beteiligten Schulen zu erklären.<sup>10</sup>

---

10 Die Angaben der Bevölkerungsstatistik sind dem Statistischen Jahrbuch Sachsen 2013 entnommen.

**Tabelle 5:**  
**Parentale Berufsfeldpräferenzen, Berufe der Eltern und sozialversicherungspflichtig Beschäftigte**  
**in Sachsen – nach Klassenstufe und Geschlecht (in Prozent)**

Berufsfelder	Parentale Berufsfeldpräferenzen								Berufsfelder der Eltern		SVP Beschäftigte*	
	Klassenstufe 7				Klassenstufe 8				Väter	Mütter	männlich	weiblich
	Jungen		Mädchen		Jungen		Mädchen					
in %	(n)	in %	(n)	in %	(n)	in %	(n)	in %	in %	in %	in %	
Land-, Forst- und Tierwirtschaft, Gartenbau	9,8	(8)	17,7	(14)	11,1	(9)	10,3	(7)	1,1	0,0	2,2	1,4
Rohstoffgewinnung, Produktion und Fertigung	28,0	(23)	3,8	(3)	35,8	(29)	13,2	(9)	14,7	6,6	38,3	10,0
Bau, Architektur, Vermessung und Gebäudetechnik	24,4	(20)	2,5	(2)	22,2	(18)	1,5	(1)	13,9	2,4	12,9	0,9
Naturwissenschaft, Geografie und Informatik	29,3	(24)	6,3	(5)	24,7	(20)	4,4	(3)	1,5	0,7	3,5	1,6
Verkehr, Logistik, Schutz und Sicherheit	18,3	(15)	2,5	(2)	18,5	(15)	4,4	(3)	9,0	3,1	17,0	7,9
Kaufmännische Dienstleistungen, Handel, Hotel, Tourismus	19,5	(16)	24,1	(19)	13,6	(11)	29,4	(20)	12,4	20,1	6,5	16,2
Unternehmensorganisation, Buchhaltung, Recht und Verwaltung	7,3	(6)	10,1	(8)	11,1	(9)	13,2	(9)	9,8	13,2	9,5	26,6
Gesundheit, Soziales, Lehre und Erziehung	23,2	(19)	57,0	(45)	19,8	(16)	55,9	(38)	15,8	29,2	7,2	32,5
Sprach-, Geistes u. Sozialwissenschaften, Medien, Kunst, Gestaltung	14,6	(12)	44,3	(35)	12,3	(10)	27,9	(19)	1,1	1,4	2,1	2,5
Militär	13,4	(11)	3,8	(3)	16,0	(13)	4,4	(3)	0,4	0,0	0,8	0,6
Sonstiges/Nicht zuzuordnen	1,2	(1)	2,5	(2)	0,0	(0)	1,5	(1)	8,6	8,3	-	-
Weiß nicht/Nicht berufstätig	14,6	(12)	3,8	(3)	3,7	(3)	4,4	(3)	11,7	14,9	-	-
Antworten insgesamt	203,7	(82)	178,5	(79)	188,9	(81)	170,6	(68)	100,0	100,0	100,0	100,0

Frage 2: Eltern kennen ihre Kinder sehr gut und haben bestimmte Ideen, was diese später einmal für einen Beruf erlernen könnten. In welchen Bereichen wäre ihr Kind später einmal gut aufgehoben? Sie können mehrere Antworten ankreuzen. Frage 25/Frage 27: In welchem Beruf sind Sie tätig? \* Sozialversicherungspflichtig Beschäftigte am 31. Dezember 2014 (Statistisches Landesamt Sachsen 2014).

Die Eltern wurden zudem gebeten, ihren eigenen Beruf sowie den Beruf des Vaters bzw. der Mutter ihres Kindes anzugeben. Diese Angaben wurden anhand der Berufsfelddefinitionen des BIBB (2008) denselben Berufsbereichen zugeordnet wie zuvor schon die Angaben der Schülerinnen und Schüler zu ihren Wunschberufen. Zudem wurden die Eltern gefragt, in welchen Berufsfeldern ihr Kind „gut aufgehoben“ wäre, welches Berufsfeld demnach aus der Perspektive der Eltern für ihr Kind geeignet wäre (parentale Berufsfeldpräferenzen). Aus den Antworten auf diese Fragen ergeben sich verschiedene Vergleichsmöglichkeiten: Entsprechen die Vorstellungen der Eltern den Wünschen der Schülerinnen und Schüler? Entsprechen die Vorstellungen der Eltern ihren eigenen Berufen? Gibt es Unterschiede je nachdem, ob ihr Kind die 7. oder die 8. Klassenstufe besuchen und welches Geschlecht es hat?

Im Vergleich der elterlichen Vorstellungen, welcher Beruf zu ihrem Kind passt, mit den Berufen der Eltern und der Struktur der sozialversicherungspflichtig Beschäftigten in Sachsen zeigt sich, dass sich die Präferenzen

sehr stark am Geschlecht des Kindes orientieren, wie aus Tabelle 5 zu ersehen ist. Die Differenzen nach Geschlecht folgen dabei der Beschäftigtenstruktur. Allerdings differieren die parentalen Berufsfeldpräferenzen teilweise deutlich von der aktuellen Verteilung der Beschäftigten sowie ihrer eigenen Berufe auf die Berufsfelder. Die Eltern können sich nicht nur ein weiteres Spektrum an Berufen für ihre Kinder vorstellen, sondern bevorzugen auch Berufsfelder, die sozialer, naturwissenschaftlich-technischer oder auch kreativer sind als ihre eigenen. Beispielsweise glaubt etwa ein Drittel der Eltern mit einer Tochter, dass diese gut in einem Beruf im Bereich der Sprach-, Geistes- und Sozialwissenschaften bzw. Medien, Kunst und Gestaltung aufgehoben wäre, obgleich es dort kaum Beschäftigte gibt. Mehr als die Hälfte der Eltern, deren Töchter in die 7. bzw. 8. Klassenstufe gehen, meint, diese wären in einen Beruf im Gesundheits-, Sozial- und Bildungswesen gut aufgehoben, obgleich dort nur ein Drittel der Frauen beschäftigt sind. Ähnliche Diskrepanzen gibt es auch mit Blick auf die Söhne und deren Beschäftigungschancen in diesem Bereich: Während sich 20 Prozent der Eltern vorstellen können, ihr Sohn könne in diesem Berufsfeld arbeiten, arbeiten dort nur 7 Prozent der Männer. Naturwissenschaftlich orientierte Berufe sehen mehr als ein Viertel aller Eltern als geeignet für ihre Söhne an, obgleich weder sie selbst in diesem Berufsfeld arbeiten und die Stellen dafür rar sind. Die Eltern weichen demnach wesentlich stärker in ihren Vorstellungen von der Struktur der Beschäftigten ab als ihre Kinder. Die Eltern wünschen für ihre Kinder einen interessanteren und vielseitigeren Beruf als im Durchschnitt für diese erreichbar sein dürfte. Der Umstand, dass sie sich in der Regel für ihre Kinder mehr als ein Berufsfeld vorstellen können (die Eltern machten zumeist mehrere Angaben), deutet aber darauf hin, dass ihre Präferenzen nicht nur in eine Richtung weisen. Zudem sind sie eher vorsichtig in ihrem Urteil, ob ihr Kind einen guten Ausbildungsplatz bekommt. Über die Hälfte der befragten Eltern ist sich diesbezüglich keineswegs sicher.

## 6. Teilnahmemotive und Erwartungen an das Projekt

Die *Schulleiter* wurden nach ihren Gründen für die Teilnahme am Projekt gefragt. Sie konnten dazu über eine Likert-Skala verschiedene Motive danach einschätzen, inwieweit die Aussagen für ihren Fall zutrafen.<sup>11</sup> Die Schulleiter geben überwiegend an, dass Ihnen die konzeptionellen und inhaltlichen Aspekte des Projektes zugesagt hätten. So stimmten 98 Prozent der Befragten der Aussage zu, dass die Projektbeschreibung, auf die hin sich die Schule beworben hat, gut zum Schulkonzept passe und 94 Prozent gaben an, dass die Berufswahlkompetenz der Schüler gestärkt werden solle. Dies korrespondiert mit der Einschätzung, dass es für wichtig gehalten wird, Berufsbildungsmaßnahmen bereits ab Klassenstufe 7 zu institutionalisieren. Die Schulleiter haben ein hohes Interesse an der Durchführung einer guten Potenzialanalyse (89% Zustimmung). Der wichtigste Grund jedoch, der unabhängig von den anderen Motiven von allen Schulleitern geteilt wird, ist die Möglichkeit, das zusätzliche Personalangebot des „Praxisberaters“ zu nutzen (ca. 75% der Schulleiter gaben hier „Trifft voll und ganz zu“ an, weitere 20% kreuzten „Trifft zu“ an). Hingegen spielte der vermehrte Wunsch der Eltern nach besseren BO-Angeboten eine deutlich geringere Rolle für die Teilnahme am Projekt. Für 62 Prozent der Schulleiter traf dieser Grund nicht zu. Ähnlich gering war die Zustimmung zu dem Motiv, dass man mit der bisherigen Arbeit in der Berufsorientierung unzufrieden gewesen sei.

Die Arbeit der Berufsberater ist in verschiedener Hinsicht von der Etablierung der Praxisberater betroffen. Daher wurden sie gefragt, welche Erwartungen sie an das Projekt haben: Glauben sie, dass die Arbeit der Praxisberater ihre Beratungstätigkeit unterstützt oder befürchten sie, dass zu Konflikten zwischen ihren Zuständigkeitsbereichen und denen der Praxisberater kommt? Aus der Befragung der Berufsberater geht hervor, dass sie mehrheitlich erwarten, dass die Schüler sich durch die Praxisberater erste berufliche Perspektiven erarbeiten (70,4%) und in das Thema der Berufsorientierung eingeführt werden (61,5%). Ganz überwiegend erhoffen sie sich von den Entwicklungsplänen eine Optimierung ihrer eigenen Beratungstätigkeit (82,1%). Eine wirkliche Entlastung in ihrer eigenen Beratungstätigkeit erwartet jedoch nur ein Drittel. Über die Hälfte nimmt an, dass für die Eltern und Lehrer Unklarheiten entstehen, wer für die Berufsorientierung zuständig ist. Dass es deshalb zwischen Berufsberatern und Praxisberatern zu Konflikten kommt, erwarten die Berufsberater jedoch nicht.

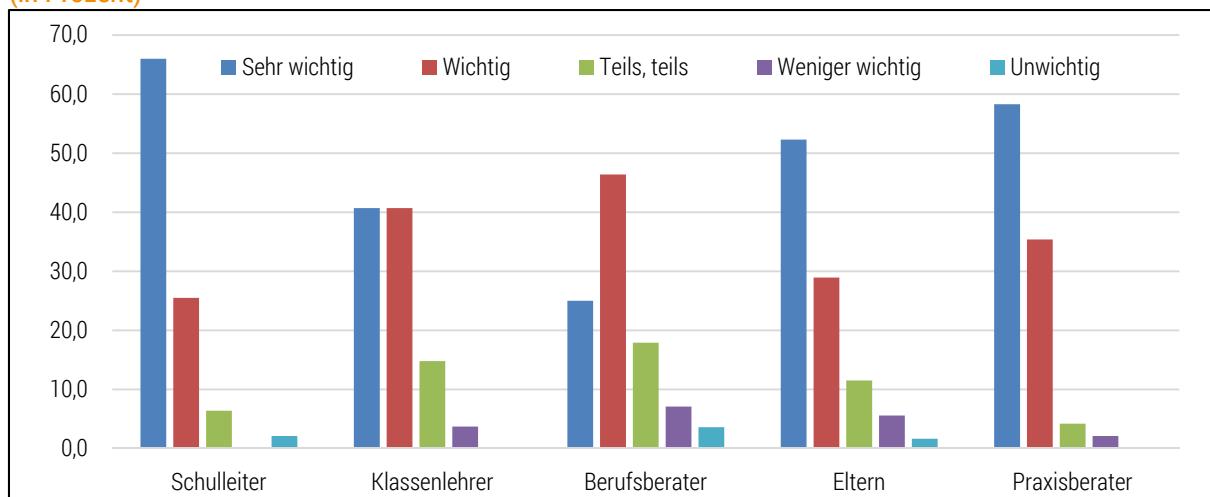
Für die überwiegende Anzahl der befragten Schulleiter ist es wichtig, dass Schüler bereits ab der 7. Klasse durch eine berufsorientierende Maßnahme betreut werden. Dabei geben 66 Prozent (n=31) der Schulleiter an, dass sie dies für »sehr wichtig« halten. Weitere 26 Prozent halten dies für »wichtig«, während nur ein kleiner Teil

---

11 Die Antworten auf die Motiv-Skala fielen sehr homogen aus und folglich ist die Varianz bei den einzelnen Items gering. Unterschiede zwischen der Größe der Schule, der Größe der Kommune oder anderen Faktoren bleiben entsprechend marginal. Alle Items, mit Ausnahme des Motivs „Interesse am zusätzlichen Personalangebot“, korrelieren mit dem Gesamtwert aller Items (MW= 2,1). Diese „Eindimensionalität“ der Skala unterstreicht, dass die Schulleiter die Konzeption des Projekts „Praxisberater an Schulen“ als Ganzes und nicht nur einzelne Aspekte der Konzeption teilen.

der Schulleiter hier geteilter Meinung ist (6%, n = 3), oder dies sogar für „unwichtig“ (2%, n=1) halten. Diese Sichtweise wird von den anderen Akteuren geteilt, wenn auch in unterschiedlichem Ausmaß, wie das **Schaubild 2** zeigt. Im Vergleich sind die Berufsberater eher skeptisch hinsichtlich der Wichtigkeit einer frühen beruflichen Orientierung.

**Schaubild 2**  
**Relevanz der Berufsorientierung ab Klassenstufe 7 aus Sicht der am Projekt beteiligten Akteure**  
**(in Prozent)**



Frage 1: Für wie wichtig halten Sie es, dass Schüler bereits ab der Klassenstufe 7 in der Berufsorientierung unterstützt werden?

Die Antworten der befragten Schulleiter zeigen, dass diese die Annahmen, die dem Projekt zugrunde liegen, teilen. Besonders attraktiv für sie ist, dass durch die Teilnahme am Projekt mit dem Praxisberater eine Person an der Schule tätig wird, die Aufgaben der Berufsorientierung begleitet bzw. koordiniert, was vor dem Hintergrund der angespannten Personalsituation vieler Schulen gut nachvollziehbar ist. Genau dies wird am ehesten von den Berufsberatern kritisch gesehen. Insgesamt zeigt sich jedoch, dass es eine Zustimmung zu der Konzeption des Projektes gibt. Alle Akteure sind sich in der Summe einig darüber, dass eine möglichst frühe Förderung in der Berufsorientierung wünschenswert ist. Auch die Etablierung einer Potenzialanalyse wird insgesamt mittelbar von allen Beteiligten befürwortet, sodass kein erkennbares prinzipielles Abwehrverhalten gegenüber dem Projekt zu erwarten ist.

# 7. Beginn und Verlauf des Projekts in der Pilotphase

*Im Folgenden wird zunächst der Frage nachgegangen, wie das Projekt an den teilnehmenden Schulen angelaufen ist, und zwar vom Beginn der Bewerbung der Schulen um die Projektteilnahme bis zu dem Zeitpunkt als die Praxisberater ihre Tätigkeit aufnehmen konnten. Wie zu sehen sein wird, ist das Projekt an den Schulen gut angelaufen, auch wenn es aufgrund organisatorischer Schwierigkeiten zu Beginn und aufgrund des Wechsels der Praxisberater zu Verzögerungen kam. Zu diesen Fragen liegen zahlreiche Informationen der Schulleiter aus ihrer Befragung vor. Anschließend wird eine Übersicht über die unterschiedlichen Tätigkeiten der Praxisberater gegeben. Hier kommen auch die anderen Akteure zu Wort: Wie schätzen Berufsberater, Klassenlehrer sowie die Schüler und ihre Eltern die Aktivitäten der Praxisberater ein?*

## **Die Anlaufphase des Projekts aus der Sicht der Schulleitung**

Einen externen Akteur wie den Praxisberater in die Schule zu integrieren kann eine anspruchsvolle Aufgabe darstellen. Nicht nur infrastrukturelle Voraussetzungen (z.B. das Bereitstellen von Räumen) müssen geschaffen werden. Der Praxisberater muss, um seine Aufgaben erfolgreich erfüllen zu können, eine gute Arbeits- und Kommunikationsbasis zu Lehrern, Berufsberatern, Schulleitung und Eltern schaffen. Um den Tätigkeitsbeginn des Praxisberaters zu unterstützen, erhielten die Schulleiter vom SMK einen Leitfaden zur Einführung des Praxisberaters an Oberschulen in Form einer Checkliste. Diese Liste enthielt wichtige Themenbereiche (z.B. Vorstellung und Einführung des Praxisberaters bei verschiedenen schulischen und außerschulischen Akteuren, Fragen des Datenschutzes, organisatorische und inhaltliche Aspekte), die zusammen mit dem Praxisberater geklärt werden sollten, um die Eingliederung in die Schule möglichst problemlos zu gestalten.

In Form einer offenen Frage wurden die Schulleiter gebeten, aus ihrer Sicht den Beginn des Projekts „Praxisberater an Schulen“ zu beschreiben. Aus den Antworten der Schulleiter wurde ein „idealtypischer“ Verlauf des Beginns des Projekts an den einzelnen Schulen abgeleitet. Vor dem Hintergrund dieser gleichsam „idealen“ Ablaufstruktur werden anschließend abweichende Verläufe und besondere Problemlagen der Schulleitungen dargestellt.

Fast alle befragten Schulleiter nutzen die Möglichkeit, den Beginn des Projektes an ihrer Schule zu beschreiben. Der Charakter der Antworten reichte von stichpunktartigen Aufzählungen bis hin zu detaillierten Beschreibungen der Anlaufphase mit den entsprechenden Daten. Aus den Angaben der Schulleiter lässt sich ein idealtypischer Verlauf in Form einer Schrittfolge ableiten, der auch als Leitfaden zur Implementierung von Praxisberatern an Schulen verstanden werden kann:

1. Information des Kollegiums vor bzw. während der Bewerbungsphase durch Schulleitung,
2. Vorstellung des Praxisberaters bei der Schulleitung,
3. Beziehen der bereitgestellten Räumlichkeiten, Schaffen technischer Voraussetzungen,
4. (Selbst-)Vorstellung des Praxisberaters im Lehrerkollegium mit Konzept, Zielen und Schwerpunkten der Arbeit,

5. Informationen zu Konzept, Zielen sowie Vorgehen für die Eltern (Elternabend) und Schüler,
6. Planung der Arbeit in enger Abstimmung mit relevanten Akteuren.

Zunächst wurde in den Schulleiterfragebögen hervorgehoben, dass eine frühzeitige Information des Kollegiums über die Bewerbung bzw. Teilnahme am Projekt sich für die Akzeptanz eines neu installierten Organs in der Schule besonders vorteilhaft auswirkt (1). Nachdem der Zuschlag zum Projekt vorlag, wurden idealerweise schulinterne, bei geringen räumlichen Ressourcen auch externe Räumlichkeiten bereitgestellt und mit entsprechenden technischen Geräten (PC, Drucker, etc.) ausgestattet. Sobald der Praxisberater seine Arbeit in der Schule beginnt, erfolgt ein Erstgespräch mit der Schulleitung (2) sowie der Bezug der bereitgestellten Räumlichkeiten (3). Besonders positiv dargestellt wurde die Einführung des Praxisberaters im Lehrerkollegium, welche idealerweise während einer Dienstberatung, einer Lehrerkonferenz o.ä. stattfindet (4). Die Praxisberater wurden entweder vom Schulleiter vorgestellt oder präsentierten sich und ihr Konzept sowie Ziele und Umsetzungsmaßnahmen selbst. Die Lehrer erhalten somit einen Einblick in die Arbeit eines neu installierten schulischen Akteurs und können die Arbeit des Praxisberaters in die Schulstruktur einordnen.<sup>12</sup> Einen weiteren zentralen Aspekt stellt die anschließende Vorstellung des Praxisberaters bei Schülern und Eltern dar (5). Besonders gut verläuft diese Information, wenn der Praxisberater sich den jeweiligen Zielgruppen persönlich vorstellt. Ein Elternabend zur Berufsorientierung gibt den Praxisberatern die Möglichkeit, die Eltern über das Konzept und die Ziele der Arbeit sowie den geplanten Ablauf zu informieren. Außerdem besteht die Möglichkeit, die Eltern sogleich um das Einverständnis zur Teilnahme an der Potenzialanalyse zu bitten. Weiterhin wird es positiv dargestellt, wenn der Praxisberater die einzelnen Klassen besucht und sich selbst sowie die eigene Tätigkeit kurz vorstellt. Nach der Einführung des Praxisberaters bei allen relevanten Akteuren erfolgt normalerweise die Planung der eigenen Tätigkeit in Abstimmung mit Schulleitung, Klassenlehrer, BO-Team, etc. (6). Die Schulleiter empfinden die Planung als besonders gelungen, wenn der Praxisberater zu Beginn seiner Arbeit sowohl einen Zeitplan erarbeitet als auch inhaltliche Schwerpunkte setzt. Daneben sollte auch die schulorganisatorische Planung, z.B. bei der Planung von Sprechzeiten, berücksichtigt werden.

In der Schulleiterbefragung wurden zudem die in der bereits erwähnten „Checkliste“ genannten Aspekte im Rahmen einer geschlossenen Frage aufgegriffen, um zu erfahren, mit welchen organisatorischen Anforderungen der Beginn der Tätigkeit des Praxisberaters verbunden war. Der Beginn der Tätigkeit von Praxisberatern an Schulen wird von den Schulleitern überwiegend positiv dargestellt. Die nachfolgende **Tabelle 6** zeigt, wie die Anforderungen zu Beginn der Tätigkeit des Praxisberaters bewältigt wurden und die Anlaufphase des Projekts eingeschätzt wird.

---

12 Diese Sicht auf die Informationsabläufe am Beginn des Projekts wird von den befragten Klassenlehrern unterstützt. Etwa jeweils ein Drittel gab an, dass die Schulleitung das Kollegium bereits während des Bewerbungsprozesses, nach Erteilung des Zuschlags oder erst bei der Vorstellung des Praxisberaters im Rahmen einer Dienstbesprechung informiert habe.



**Tabelle 6:**  
**Organisatorische Aspekte zu Beginn der Tätigkeit des Praxisberaters**  
**- nach Anzahl der Schüler pro Schule (Mittelwerte)**

	Anzahl der Schüler pro Schule							
	Kleinere Schule (bis 230 Schüler)		Mittelgroße Schule (>230 bis 350 Schüler)		Große Schule (>351 bis 500 Schüler)		Gesamt	
	MW	(n)	MW	(n)	MW	(n)	MW	(n)
In einem Erstgespräch zwischen Schulleiter und Praxisberater wurden wesentliche organisatorische und schulspezifische Informationen besprochen.	1,5	(10)	1,4	(21)	1,4	(15)	1,4	(46)
Es herrschte Unklarheit über die Aufgabengebiete des Praxisberaters.	3,1	(10)	3,7	(21)	3,3	(15)	3,4	(46)
Es entstand das Problem, Unterricht und die Tätigkeit des Praxisberaters zeitlich zu koordinieren.	3,8	(10)	3,4	(21)	2,9	(15)	3,3	(46)
Zwischen Praxisberater und Klassenlehrern fanden konstruktive Abstimmungsgespräche statt.	1,9	(10)	1,8	(21)	1,9	(15)	1,8	(46)
Dem Praxisberater standen alle nötigen technischen Arbeitsgeräte (PC, Telefon, etc.) gleich zur Verfügung.	1,7	(10)	1,8	(21)	2,4	(15)	2,0	(46)
Es gab Schwierigkeiten, für den Praxisberater passende Räumlichkeiten zu finden.	4,2	(10)	4,0	(21)	3,2	(15)	3,8	(46)
Der Praxisberater fügte sich mit dem Beginn seiner Tätigkeit an der Schule schnell in das Kollegium ein.	1,7	(10)	2,0	(20)	1,7	(15)	1,8	(45)
Zu Beginn entstand eine hohe Belastung für die Schulleitung durch zusätzliche organisatorische Aufgaben.	3,5	(10)	3,3	(20)	3,0	(15)	3,2	(45)

Frage 4: Bitte schätzen Sie ein, inwieweit die folgenden Aspekte zu Beginn der Tätigkeit des Praxisberaters an Ihrer Schule zutrafen. Antworten auf einer 5-Punkt-Rating-Skala von 1 = „Trifft voll und ganz zu“ bis 5 = „Trifft überhaupt nicht zu“.

Aus **Tabelle 6** geht hervor, dass in fast allen Schulen in einem Erstgespräch mit dem Praxisberater wesentliche organisatorische Angelegenheiten und schulspezifische Besonderheiten besprochen wurden. Auch Abstimmungsgespräche mit dem Klassenlehrer sind in den teilnehmenden Schulen üblich, sodass sich die Praxisberater aus Sicht der Schulleiter schnell mit ihrer Tätigkeit an der Schule einfügen konnten – eine Aussage, die von den *Klassenlehrern* bestätigt wird, die sich mit wenigen Ausnahmen gut bis sehr gut über die Arbeit des Praxisberaters informiert fühlen. Zudem tauschen sich die meisten Klassenlehrer mindestens einmal im Monat, teilweise auch wöchentlich, über organisatorische Angelegenheiten, inhaltliche Aspekte der Berufsorientierung oder Entwicklungsmöglichkeiten einzelner Schüler mit dem Praxisberater aus.

Dieser positive Eindruck hinsichtlich der Anlaufphase des Projekts und der Bearbeitung der sich stellenden organisatorischen Probleme lässt sich auch aus den Antworten der Schulleiter auf eine offen formulierte Frage nach dem Beginn der Tätigkeit des Praxisberaters an der Schule ablesen. Der Schulleiter einer kleinen sächsischen Oberschule beschreibt den anfänglichen Ablauf wie folgt:

„Die Praxisberaterin wurde im 2. Schulhalbjahr 2013/14 im Beisein des Schulreferenten, der Schulleitung, der Vertreterin der Arbeitsagentur, der Beratungslehrerin u. der Klassenlehrerin vorgestellt. Anschließend

erfolgte die Vorstellung im gesamten Kollegium, bei den Schülern und in den Elternabenden. [...] Tägliche Kontakte zwischen Schulleitung / Kollegium und Praxisberater förderten das gute und schnelle Anlaufen des Projektes. Auch organisatorisch wurde das Projekt gut in den Schulablauf eingebunden.“

Neben der Information von Schülern und Eltern und enger Absprachen mit schulischen Akteuren (Klassenlehrer, BO-Team, etc.) wurde von den Schulleitern vor allem auch das hohe Engagement einzelner Praxisberater hervorgehoben, die über ihre Arbeitsschwerpunkte hinaus auch die schulische Entwicklung in der Berufsorientierung unterstützen. So schreibt ein Schulleiter einer kleinen sächsischen Oberschule, dass der Beginn der Arbeit des Praxisberaters als „sehr gut“ zu bewerten ist. Er fügt hinzu: „Parallel gemeinsame Arbeit am BO-Konzept und der Bewerbung für das Qualitätssiegel für Berufsorientierung + Studienorientierung mit BO-Team“. Das Antwortverhalten der Schulleiter zeigt, dass in der überwiegenden Zahl der beteiligten Schulen das Projekt in den meisten Punkten dem oben skizzierten idealtypischen Fall gleicht.

Den Antworten der Schulleiter konnten eine Reihe von Hindernissen entnommen werden, die den Beginn der Tätigkeit des Praxisberaters erschwerten bzw. verzögerten. 10 Schulleiter gaben an, dass zu Beginn der Tätigkeit zunächst Unklarheiten über die genauen Aufgabengebiete des Praxisberaters bestanden, 11 weitere gaben an, dass „teils, teils“ Unklarheiten bestanden. Organisatorische Probleme traten insbesondere bei größeren Schulen auf. Mehr als die Hälfte dieser Schulen hatte Probleme, Unterricht und die Tätigkeit des Praxisberaters miteinander zu koordinieren. In mittelgroßen und vor allem in kleineren Schulen waren Probleme dieser Art deutlich seltener. Des Weiteren berichteten einige Schulleiter, dass an ihrer Schule bereits von anderen Anbietern eine Potenzialanalyse durchgeführt wurde. In den betreffenden Schulen wurden Kompromisslösungen gefunden. Beispielsweise realisierten externe Bildungsträger die Potenzialanalysen, der Praxisberater führte jedoch anschließend die Auswertungs- und Entwicklungsgespräche. Abweichungen vom Idealverlauf gab es zudem im Falle fehlender oder verspäteter Projektunterlagen (z.B. Einverständniserklärungen). An einigen Schulen konnte die Potenzialanalyse erst mit Verzögerungen beginnen, da die Unterlagen zur Übergabe an die Eltern den Praxisberatern nicht zur Verfügung standen.

An größeren Schulen spielten infrastrukturelle Schwierigkeiten eine gewisse Rolle (s.o. **Tabelle 6**). Während es in den kleineren und mittleren Schulen kaum Probleme macht, passende Räumlichkeiten zu finden, wird dies in Schulen mit einer hohen Schüleranzahl eher zu einem Problem (MW= 3,2). Hier weicht auch die Verfügbarkeit von technischen Geräten (wie PC-Arbeitsplätze, etc.) mit einem Mittelwert von 2,4 über den Gesamtmittelwert dieses Items aller Schulen (2,0) deutlich ab. Die genannten Ausstattungsprobleme korrelieren auf einem mittleren Niveau mit der Schulgröße (gemessen an der Schülerzahl) ( $r = 0,36$ ).

Eine besondere Herausforderung stellte der Zeitpunkt des Projektbeginns dar. Die Praxisberater begannen ihre Arbeit im zweiten Schulhalbjahr 2013/2014. Ein großer Teil der Schulleiter berichtete, dass der Schuljahresplan bereits aufgestellt war und die Passung zwischen Schuljahresablauf und Praxisberatung durch kurzfristige Veränderungen im Ablaufplan hergestellt werden musste. Ein Schulleiter merkt hinsichtlich organisatorischer Schwierigkeiten der Eingliederung der Potenzialanalyse in den Schuljahresablauf an: „Die Arbeit des Praxisberaters begann erst im 2. Schulhalbjahr 2014. Da der Schuljahresablaufplan schon bestand, war eine Integration der Potenzialanalyse schwierig.“ Wenn Schulleiter angaben, die Potenzialanalyse kaum in den Schuljahresablauf einbinden zu können, bezog sich das fast ausschließlich auf das 2. Schulhalbjahr 2013/14. Der

Schulleiter einer großen Oberschule fügte seiner Beschreibung der Schwierigkeiten hinzu: „Mit dem Schuljahresablaufplan für das Schuljahr 2014/15 war es besser zu planen und durchzuführen“.

**Tabelle 7:**  
**Einbindung der Potenzialanalysen in den Schuljahresablauf, 2013/14 und 2014/15 im Vergleich**  
**- nach Anzahl der Schüler pro Schule (in Prozent)**

	Anzahl der Schüler pro Schule							
	Kleinere Schule (bis 230 Schüler)		Mittelgroße Schule (>230 bis 350 Schüler)		Große Schule (>351 bis 500 Schüler)		Gesamt	
	in %	(n)	in %	(n)	in %	(n)	in %	(n)
Gelungen in beiden Schuljahren	87,5	(7)	77,8	(14)	60,0	(9)	73,2	(30)
Nicht gelungen in 2013/14, aber dann in 2014/15	12,5	(1)	22,2	(4)	33,3	(5)	24,4	(10)
Gelungen in 2013/14, jedoch nicht in 2014/15	,0	(0)	,0	(0)	6,7	(1)	2,4	(1)
Gesamt	100,0	(8)	100,0	(18)	100,0	(15)	100,0	(41)

Frage 7: Konnte Ihrer Meinung nach die Potenzialanalyse gut in die zeitlichen Abläufe des Schuljahres eingefügt werden?

Dieser Eindruck wird durch die Antworten auf die Frage, wie die Potenzialanalyse in die Abläufe des Schuljahres eingefügt werden konnte, bestätigt (**Tabelle 7**). Während im Schuljahr 2013/14 nur an jeder vierten Schule die Potenzialanalyse problemlos in den Schuljahresablauf integriert werden konnte, war im Schuljahr 2014/15 bereits in drei von vier Fällen eine problemlose Integration möglich.

Einen Einschnitt stellt der Wechsel des Praxisberaters dar. Dies geschah immerhin in 12 Fällen binnen eines Zeitraums von etwa 15 Monaten seit Beginn des Projekts. Die Ursachen dafür sind vielfältig, wenn man den Praxisberatern Glauben schenkt, haben solche Wechsel häufig mit ihrem unzureichenden Gehalt zu tun. Die Folgen eines Wechsels sind jedoch keineswegs immer negativ. Aus den Antworten hinsichtlich der Erträge des Projekts ist zu entnehmen, dass der Wechsel des Praxisberaters Verzögerungen im Projektablauf mit sich brachte (s.u.). Nicht selten führte der Wechsel jedoch zu einer Verbesserung der Kommunikation zwischen Schulleitung und Praxisberater. Ein Schulleiter berichtet: „Mit dem erneuten Wechsel des Praxisberaters [...] erlebte unsere Berufsorientierung einen starken Aufschwung“. In einigen dieser Fälle wurde berichtet, dass die Schulleitung an der Auswahl des (zweiten) Praxisberaters beteiligt wurde.

Alles in Allem ergibt sich ein positives Bild von der Anlaufphase des Projekts. Die Schulleiter berichten ganz überwiegend von einem „glatten“ Anlaufen des Projekts, der dem oben skizzierten idealtypischen Prozessverlauf nahe kommt. Abweichungen ergeben sich aus den besonderen Umständen, unter denen das Projekt vor Ort implementiert wurde. Der Zeitpunkt des Beginns der Arbeit der Praxisberater war unter organisatorischen Gesichtspunkten eher ungünstig, die sich ergebenden Probleme ließen sich aber zumeist beheben und verschwanden in der Regel im zweiten Schuljahr. Größere Schulen erwähnen häufiger als kleinere und mittlere Probleme bei der Bereitstellung der Infrastruktur. Personelle Wechsel führen zwar zu Verzögerungen, haben aber überwiegend einen positiven Effekt. Die berichteten Probleme und Schwierigkeiten können folglich als typische Anfangsprobleme von begrenzter Dauer betrachtet werden.

## Die finanzielle Ausstattung des Projekts aus Sicht der Praxisberater

Während die räumliche und technische Ausstattung des Projekts von den Schulträgern und Bildungsträgern geleistet wird, können die Praxisberater in zwei Hinsichten Auskunft geben: Wie viel sie verdienen, ob sie mit der Höhe ihrer Vergütung zufrieden sind und ob die Sachmittel, die für die Durchführung der Potenzialanalysen und Module zur Verfügung stehen, ausreichen.

Mit Blick auf den zuletzt genannten Punkt ist zu sagen, dass etwa die Hälfte der Praxisberater der Meinung ist, die Sachmittel seien ausreichend, während die andere Hälfte der Meinung ist, sie seien zu gering. Die Antworten auf die Frage, wie hoch die Sachmittel mindestens sein müssten, um die Arbeit des Praxisberaters gut durchführen zu können, sind nicht leicht zu interpretieren: Die Spannweite der Angaben reicht von 5 € bis 10.000 € und nur die Hälfte der Praxisberater gab eine Antwort. Nimmt man an, dass die niedrigsten Werte als Angaben pro Schüler gedacht sind und rechnet die Zahl auf die Anzahl der Schüler hoch, die an der Potenzialanalyse teilnehmen, so scheint ein Betrag zwischen 1.000 € und 3.000 € pro Schule realistisch zu sein. Teilt man die höchsten Werte hingegen durch die Schülerzahl, ergeben sich Beträge zwischen 35 € und 60 € pro Schüler. Da an den Schulen zumeist zwischen 40 und 60 Schülern zu betreuen sind, ergäbe sich eine Spanne zwischen 1.400 € und 3.600 €. Aus beiden Ansätzen ergäbe sich ein grober Schätzwert von 40 € bis 50 € pro Schüler bzw. von 2.000 € bis 2.500 € pro Schule (bei kleineren Schulen etwas weniger, bei größeren etwas mehr).

## Bisherige Aktivitäten der Praxisberater im Überblick

Der bisherige Verlauf des Projekts dokumentiert sich darin, inwieweit die Praxisberater in der Lage waren, die ihnen zugedachten Aufgaben zu erfüllen. In der Ausschreibung des Projekts „Praxisberater an Schulen“ wurden unter anderem die folgenden Aufgaben und Tätigkeiten festgelegt:

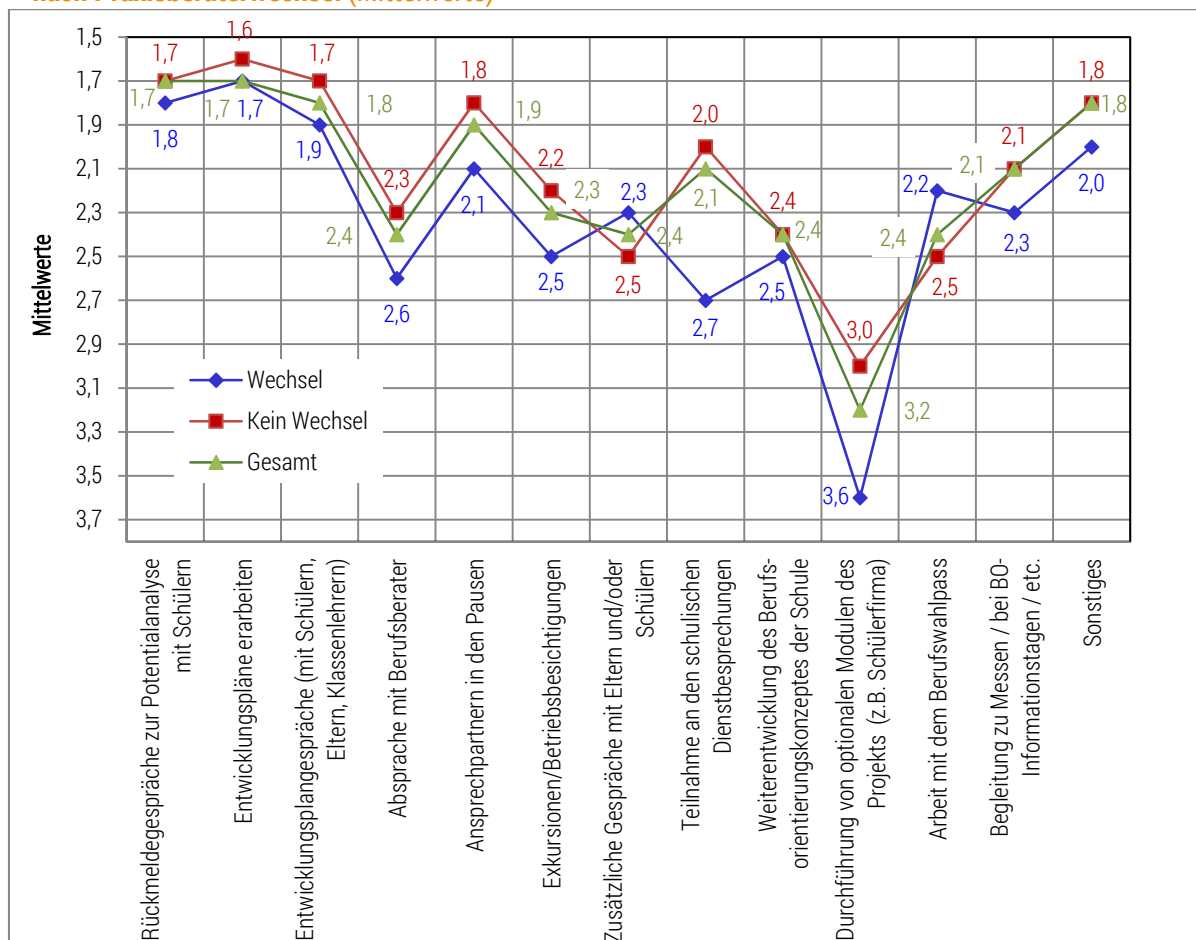
- Durchführung des Potenzialanalyseverfahrens „Profil AC Sachsen“,
- Durchführung eines Auswertungsgesprächs mit den teilnehmenden Schülern, den Eltern und den jeweiligen Klassenlehrern,
- Erstellung eines individuellen Entwicklungsplans im Rahmen des Auswertungsgesprächs,
- Auswertung der individuellen Entwicklungspläne mit den teilnehmenden Schülern und Fortschreibung der Entwicklungspläne,
- Dokumentation und Ergebnissicherung der individuellen Maßnahmen unter Verwendung des Berufswahlpasses,
- Durchführung optionaler Module im Kontext des BO-Konzepts der Schule.

Neben diesen projektspezifischen Aufgaben und Tätigkeiten gehören zur Tätigkeitsbeschreibung des Praxisberaters auch „übergreifende Aufgaben“, wie die Zusammenarbeit mit den Klassenlehrern, den BO-Lehrern bzw. dem BO-Team an den Schulen, Abstimmungsgespräche mit dem Schulleiter, die Kooperation mit dem Schulsozialarbeiter und dem Berufseinstiegsbegleiter, Elterngespräche und ganz allgemein die Netzwerkarbeit mit außerschulischen Akteuren, die für den Übergang von der Schule in den Beruf relevant sind. Bereits etablierte Angebote wie Ausbildungsmessen, Tage der offenen Tür oder lokale „Girls/Boys-Days“ sind zu nutzen. Die genannten Aktivitäten sollen die an den Schulen bestehenden Konzepte zur Berufsorientierung berücksichtigen

und diese weiterentwickeln. Im Folgenden werden die Perspektiven der Schulleiter und der Praxisberater gegenübergestellt. Bei den Angaben ist jedoch zu berücksichtigen, dass die Praxisberater ein halbes Jahr nach den Schulleitern befragt wurden.

Gebeten einzuschätzen, welchen Anteil ihre unterschiedlichen Aktivitäten an ihrer Gesamtarbeitszeit haben, sagten die Praxisberater, dass sie im Durchschnitt mehr als die Hälfte ihrer Arbeitszeit für die Durchführung und Auswertung der Potenzialanalyse (16,8%), die Erstellung von Entwicklungsplänen (17,2%) und die Schüler- und Elterngespräche (22,4%) verwenden. Die Durchführung der optionalen Module (14,8%) und die Netzwerkarbeit mit externen Akteuren (13,0%) haben einen vergleichsweise geringen Stellenwert.

**Schaubild 3:**  
**Häufigkeit der Übernahme verschiedener Tätigkeiten durch die Praxisberater**  
**- nach Praxisberaterwechsel (Mittelwerte)**



Frage 5: Bitte schätzen Sie ein, wie häufig der Praxisberater mit den folgenden Aufgaben an ihrer Schule beschäftigt ist (Antworten auf einer 5-Punkt-Rating-Skala von 1 = „Sehr oft“ bis 5 „Nie“).

Die Schulleiter wurden zwar nicht nach dem Gewicht der Tätigkeiten des Praxisberaters an seiner Gesamtarbeitszeit gefragt, wohl aber nach der Häufigkeit der Realisierung konkreter Aspekte des Projekts. Aus **Schaubild 3** geht hervor, dass aus Sicht der *Schulleiter* die Kernaktivitäten des Praxisberaters wie die Durchführung und Rückmeldung der Potenzialanalysen, die Erarbeitung von Entwicklungsplänen und die Durchführung der Entwicklungsgespräche von nahezu allen Praxisberatern „oft“ bzw. „sehr oft“ durchgeführt wurden (Mittelwerte

zwischen 1,0 und 2,0). Ebenso häufig stehen die Praxisberater in den Unterrichtspausen als Ansprechpartner zur Verfügung. Nicht ganz so häufig sind Angebote wie Exkursionen zu Betrieben oder die Begleitung der Schüler zu außerschulischen Veranstaltungen der Berufsorientierung. Zusätzliche Gespräche mit Eltern und Schülern (MW: 2,4), die Arbeit mit dem Berufswahlpass (MW: 2,4) und die Weiterentwicklung des Berufsorientierungskonzepts der Schule (MW: 2,4) sind Aktivitäten, die „oft“ bzw. „gelegentlich“ durchgeführt werden. Vergleichsweise selten wurden die optionalen Module von den Praxisberatern umgesetzt.

Hinter diesen Durchschnittswerten verbergen sich Unterschiede zwischen den Schulen. Während die an die Potenzialanalyse angelegten Aktivitäten von allen Praxisberatern zumindest gelegentlich durchgeführt wurden, kommt es bei den anderen Aufgabenbereichen vor, dass sie aus Sicht der Schulleiter bislang noch gar nicht in Angriff genommen wurden. So berichteten jeweils neun Schulleiter, dass die optionalen Module des Projekts „selten“ bzw. „nie“ durchgeführt wurden. Diese Angaben sind jedoch mit Vorsicht zu lesen. Auf die Frage danach, welche Module im Einzelnen angeboten wurden, machten auch solche Schulleiter positive Angaben, die auf die Frage nach der Häufigkeit der Beschäftigung des Praxisberaters mit diesen Modulen „nie“ angegeben haben. „Nie“ als Antwort auf die Frage, wie häufig der Praxisberater mit einer bestimmten Aufgabe beschäftigt ist, zeigt demnach an, dass der Praxisberater seine Arbeitszeit mit der Durchführung anderer Aufgaben aus seinem Portfolio füllt.

In der Ausschreibung des Projekts ist ausdrücklich festgehalten, dass der Berufswahlpass zur Dokumentation der Ergebnisse der Potenzialanalyse und anderer berufsorientierender Maßnahmen „zwingend zu nutzen“ sei. Die Befragung der Praxisberater ergab, dass drei Viertel von ihnen mit diesem Instrument arbeiten. Zumeist erhalten die Schüler vom Praxisberater Materialien, die sie in den Berufswahlpass einheften sollen. Auch der Entwicklungsplan wird immerhin bei 30 der 49 Praxisberater in den Berufswahlpass eingeheftet. In drei Fällen wurde die Arbeit mit dem Berufswahlpass durch den Praxisberater an der Schule überhaupt erst eingeführt und sieben Praxisberater berichten, dass sie den Berufswahlpass im Gespräch mit dem Berufsberater nutzen. Die Angaben deuten darauf hin, dass diese Form der Portfolioarbeit im Rahmen des Projekts nicht intensiver genutzt wird als zuvor.

Die Angaben deuten insgesamt auf eine Priorisierung der Aufgabenfelder durch die Praxisberater hin. An erster Stelle stehen die Durchführung und Auswertung von Potenzialanalysen und die sich daraus ergebenden Auswertungs- und Entwicklungsgespräche sowie Entwicklungspläne. An zweiter Stelle stehen berufsorientierende Angebote, zu denen auch die optionalen Module des Projekts „Praxisberater an Schulen“ gehören. Unabhängig davon nimmt die Netzwerk- und Kommunikationsarbeit einen großen Raum ein. Die Unterschiede in der Intensität der Bearbeitung der unterschiedlichen Aufgaben zwischen den Schulen, bei denen die Praxisberater wechselten, und denen, die seit Beginn des Projekts denselben Praxisberater haben, unterstützt die Annahme, dass personelle Kontinuität eine wichtige Voraussetzung für die gleichgewichtige Bearbeitung aller Aufgabenfelder durch die Praxisberaters ist.

## Einschätzung der Praxisberater aus der Sicht der anderen Akteure

Für den Verlauf und Erfolg des Projekts ist eine entscheidende Frage, ob die Praxisberater fachlich hinreichend qualifiziert und von ihrer Persönlichkeit und ihrer Einsatzbereitschaft geeignet sind, die an sie gerichteten Aufgaben zu erfüllen. In den Befragungen wurde daher immer auch gefragt, wie sie den Praxisberater und die von ihm geleistete Arbeit einschätzen. Beispielsweise sind aus der Perspektive der Schulleiter das Engagement des Praxisberaters und seine kommunikativen Fähigkeiten eine zentrale Voraussetzung für das Gelingen des Projekts vor Ort. Interessant ist aber auch, wie die Schülerinnen und Schüler die Praxisberater erfahren und wie die Klassenlehrer die Praxisberater, mit denen sie zusammenarbeiten müssen, einschätzen.

Anhand einer komplexen Frage, in der die *Schulleiter* gebeten wurden, Einschätzungen zu tätigkeitsrelevanten Eigenschaften des Praxisberaters, seiner Fachkompetenz und Fähigkeit zu Kommunikation und Kooperation sowie zur Wahrnehmung seiner Aktivitäten abzugeben, wurde versucht, der Bedeutung der Persönlichkeiten, welche die Funktion des Praxisberaters an Schulen einnehmen, Rechnung zu tragen.

Insgesamt gesehen haben die Schulleiter ein sehr positives Bild von ihrem Praxisberater, wie Tabelle 8 zeigt. Die angebotenen Aussagen werden durchgängig mit „Trifft voll und ganz zu“ oder „Trifft nicht zu“ beantwortet. Die Frage nach der Zusammenarbeit mit dem Berufsberater wurde als einzige negativ formuliert. Ablehnung der Aussage ist daher gleichbedeutend mit einer guten Zusammenarbeit des Praxisberaters mit dem Berufsberater, was über 80 Prozent der Schulleiter konzidierten. In der positiven Beurteilung der Praxisberater unterscheiden sich die Schulleiter nur geringfügig voneinander.

**Tabelle 8:**  
**Einschätzung der Arbeit des Praxisberaters (in Prozent und Mittelwerte)**

Der Praxisberater...	Trifft voll		Teils, teils	Trifft über-		MW	(n)
	und ganz zu	Trifft zu		Trifft nicht zu	haupt nicht zu		
hat die nötige Fachkompetenz, um die Potenzialanalyse "Profil AC Sachsen" sachgerecht durchzuführen.	63,0	34,8	2,2	0,0	0,0	1,4	(46)
hält sich an Absprachen.	68,1	29,8	2,1	0,0	0,0	1,3	(47)
ist verlässlich und pünktlich.	74,5	25,5	0,0	0,0	0,0	1,3	(47)
spricht relevante Entscheidungen mit Klassenlehrern ab.	59,6	34,0	6,4	0,0	0,0	1,5	(47)
wird von den Schülern positiv wahrgenommen.	53,2	34,0	12,8	0,0	0,0	1,6	(47)
erweitert das BO-Angebot der Schule.	48,9	38,3	10,6	2,1	0,0	1,7	(47)
kann seine Aufgaben gut organisieren.	61,7	34,0	4,3	0,0	0,0	1,4	(47)
besitzt gute kommunikative Kompetenzen.	51,1	36,2	8,5	4,3	0,0	1,7	(47)
ist ein wichtiger Ansprechpartner für Eltern im Bereich BO.	36,2	51,1	8,5	4,3	0,0	1,8	(47)
arbeitet kaum mit dem Berufsberater zusammen.	4,3	0,0	10,6	42,6	42,6	4,2	(47)
arbeitet intensiv mit den Entwicklungsplänen.	28,3	60,9	10,9	0,0	0,0	1,8	(46)
ist eine wertvolle Bereicherung für die Schule.	59,6	38,3	2,1	0,0	0,0	1,4	(47)

Frage 11: Bitte schätzen Sie die bisherige Arbeit des Praxisberaters an Ihrer Schule anhand der nachfolgenden Aspekte ein.

Aus den Antworten auf offene Fragen geht hervor, dass die Schulleiter vor allem die Kommunikationsfähigkeit und das Engagement der Praxisberater schätzen. Sie wünschen sich aber in einigen Fällen mehr berufliche Vorerfahrungen. So merkt der Schulleiter einer mittelgroßen Oberschule an: „Praxisberater sollte wirklich aus der Praxis kommen, sollte bereits Einblicke in die Arbeit mit Schülern und Firmen haben“. Auch eine gewisse

Notwendigkeit zu Weiterbildungen wird gesehen. So fordert ein Schulleiter: „PB sollte regelmäßig Weiterbildungen besuchen können, um z.B. in der Lage zu sein, selbstständig eine Schülerfirma betreuen und aufbauen zu können“.

Die Schulleiter und Berufsberater stimmen jedoch darin überein, dass sie die Praxisberater in der Regel für ausreichend qualifiziert halten. Von 32 Praxisberatern, die durch die *Berufsberater* eingeschätzt wurden, werden 26, also etwa 80 Prozent als hinreichend qualifiziert eingeschätzt, um ihre Aufgaben zu erfüllen. Auf die übrigen Praxisberater trifft dies aus Sicht der Berufsberater nur zum Teil zu. Dieser insgesamt positive Eindruck, den Schulleiter und Berufsberater von den Praxisberatern haben, wird von den befragten *Klassenlehrern* bestätigt. Diese wurden gebeten, den Praxisberater mit Schulnoten zu bewerten. In 24 Fällen wurde von ihnen die Noten „sehr gut“ und „gut“ vergeben, nur in drei Fällen die Noten „befriedigend“ und „ausreichend“.

Die Beurteilung der Praxisberater durch die *Schülerinnen und Schüler* beruht im Wesentlichen auf den Erfahrungen mit ihrem Praxisberater bei der Durchführung und Auswertung der Potenzialanalyse, bei Beratungsgesprächen und der Durchführung der berufsorientierenden Module. In den Fragebögen an die Schüler der Klassenstufen 7 und 8 wurde danach gefragt, wie gut der Praxisberater die Stärken der befragten Schüler kennt, wie er sich ihnen gegenüber verhält und in welchen Hinsichten er sie bereits unterstützt hat.

Die befragten Schülerinnen und Schüler beider Klassenstufen sind mehrheitlich der Ansicht, dass der Praxisberater sie gut kennt und weiß, welche Stärken sie haben. Sie erleben die Praxisberater ihnen gegenüber als freundlich und hilfreich, haben den Eindruck, dass sie mit ihrem Praxisberater offen sprechen können und er oder sie auch genügend Zeit für sie hat. In dieser Hinsicht weisen die Antworten der Befragten ein bestimmtes Muster auf: Die Schülerinnen und Schüler der Klassenstufe 7 sind positiver in ihrem Urteil als diejenigen der Klassenstufe 8 und die Mädchen vergleichsweise zurückhaltender in ihrer Zustimmung als die Jungen. Beispielsweise geben 99 Prozent, also nahezu alle Siebtklässler, an, dass der Praxisberater freundlich sei, aber „nur“ 88 Prozent der Achtklässler. Während nur einer von sieben Schülern der 7. Klasse der Meinung war, er könne mit dem Praxisberater nicht offen sprechen, war nahezu jede dritte Schülerin der 8. Klasse dieser Meinung. Ähnliche Differenzen gibt es auch bei den Antworten auf die Frage, ob der Praxisberater genügend Zeit für sie habe (26,5% Jungen der Klassenstufe 7, gegenüber 36,1% Mädchen der Klassenstufe 8).

Die Schülerinnen und Schüler wurden in einer offenen Frage gebeten, anzugeben wobei sie von ihrem Praxisberater besondere Unterstützung erfahren haben. Die Antworten wurden anschließend kodiert und in Unterstützungsbereiche zusammengefasst. Das Ergebnis ist aufgeschlüsselt nach den beiden Klassenstufen in **Tabelle 9** abzulesen. Erwartungsgemäß liegt der Schwerpunkt in den Bereichen der Berufsorientierung und der Organisation von Praktika, Ferienjobs und Betriebsbesichtigungen. Die Entwicklung eigener Stärken und Schwächen, schulischer Tätigkeiten oder der Fähigkeit zur Selbsteinschätzung hat demgegenüber ein geringeres Gewicht. Einer von acht Befragten gab an, keine besondere Unterstützung erfahren zu haben. Die Antworten unterscheiden sich jedoch je nach Klassenstufe. Während die Siebtklässler häufiger als die Achtklässler angaben, bei der Berufsorientierung, der Fähigkeit zur Selbsteinschätzung oder der Entwicklung schulbezogener Tätigkeiten unterstützt worden zu sein, war es bei der Organisation von Praktika, Ferienjobs und Betriebsbesichtigungen



und bei der Entwicklung der eigenen Stärken und Schwächen andersherum. Möglicherweise verbergen sich hinter diesen Angaben Unterschiede in der Schwerpunktsetzung der Praxisberater: Während in der Klassenstufe 7 die Potenzialanalyse und ihre Auswertung im Mittelpunkt steht, rückt in der Klassenstufe 8 die Durchführung von berufsorientierenden Modulen in den Vordergrund. Das Antwortverhalten der Schüler wäre aus dieser Sicht vor allem Ausdruck der zeitlichen Nähe der Aktivitäten der Praxisberater.

**Tabelle 9:**  
**Unterstützungsbereiche des Praxisberaters - nach Klassenstufe (in Prozent)**

	Klassenstufe				Gesamt	
	Klassenstufe 7		Klassenstufe 8		in %	(n)
	in %	(n)	in %	(n)		
Bei der Berufsorientierung	45,5	(66)	32,9	(51)	39,0	(117)
Entwicklung schulbezogener Tätigkeiten	14,5	(21)	4,5	(7)	9,3	(28)
Potenzialanalyse, Entwicklungsplan	4,8	(7)	2,6	(4)	3,7	(11)
Fähigkeiten zur Selbsteinschätzung	15,2	(22)	,0	(0)	7,3	(22)
Organisation der Praktika, Ferienjob und Betriebsbesichtigungen	6,2	(9)	45,2	(70)	26,3	(79)
Im privaten Bereich	4,8	(7)	1,3	(2)	3,0	(9)
Entwicklung der Stärken und Schwächen	4,8	(7)	11,6	(18)	8,3	(25)
Sonstiges	6,9	(10)	5,2	(8)	6,0	(18)
Keine besondere Unterstützung	9,7	(14)	15,5	(24)	12,7	(38)
Antworten insgesamt	112,4	(145)	118,7	(155)	115,7	(300)

Frage 7/Frage 9: Wobei hat dich der Praxisberater schon besonders unterstützt?

Insgesamt gesehen sind die Schülerinnen und Schüler mit der Arbeit des Praxisberaters sehr zufrieden. Allerdings gibt es deutliche Unterschiede zwischen den Klassenstufen: Während 93 Prozent der Schüler der Klassenstufe 7 zufrieden sind, sind dies nur 78 Prozent der Schüler der Klassenstufe 8. Es ist zu vermuten, dass diese Einschätzung mit der unterschiedlichen Einschätzung der Unterstützung durch den Praxisberater zusammenhängt.

Auch die *Eltern* wurden gebeten, einzuschätzen, inwieweit sie sich durch den Praxisberater hinsichtlich Aspekten wie „Suche nach Praktikumsplätzen“, „Auswahl eines Berufsfeldes“, „schulischen Problemen“, „organisatorischen Problemen“, „Konflikten mit dem Kind“ und „Einschätzung der Stärken des Kindes“ unterstützt fühlen. Am häufigsten sehen die Eltern sich bei der Einschätzung ihres Kindes hinsichtlich seiner Stärken unterstützt (Klassenstufe 7: 72,2%; Klassenstufe 8: 63,3%). Eltern mit Kindern der 8. Klassen sehen sich nur zu einem Drittel bei der Suche nach Praktikumsplätzen und etwa zwei Fünftel bei der Auswahl eines möglichen Berufsfeldes für ihr Kind durch den Praxisberater unterstützt. Insgesamt sehen sich Eltern mit Kindern der Klassenstufe 8 weniger unterstützt als diejenigen mit Kindern der Klassenstufe 7. Das Antwortverhalten ist weniger als Kritik an der Arbeit der Praxisberater zu sehen, sondern in einem hohen Maße Ausdruck des relativ geringen Einblicks, den Eltern in seine Aktivitäten haben. Die Antworten der Eltern mit Kindern in 8. Klassen sind auffällig eng mit der Einschätzung des eigenen Informationsstandes hinsichtlich des Praxisberaters und seiner Arbeit verbunden (Korrelationskoeffizienten zwischen  $r = 0.47$  und  $r = 0.58$ ) und durchweg signifikant. Ähnliche Zusammenhänge sind auch bei der Gesamtbeurteilung des Praxisberaters durch die Eltern zu erkennen: Die Eltern

mit Kindern der Klassenstufe 7 beurteilen die Praxisberater (nach Schulnoten) deutlich besser als diejenigen mit Kindern der Klassenstufe 8 (75,0% bzw. 62,4% vergeben die Noten 1 und 2). Auch hier ist die schwächere Beurteilung der Praxisberater durch die zweite Gruppe recht eng mit ihrem Informationsstand verknüpft: 83 Prozent derjenigen, die sich gut bis sehr gut informiert fühlen, vergeben die Note 1 oder 2, also deutlich besser als der Durchschnitt (Korrelationskoeffizient:  $r = 0.67$ ).

# 8. Die Durchführung der Potenzialanalysen und die Erstellung von Entwicklungsplänen

*Für die Beurteilung des Projekts „Praxisberater an Schulen“ ist von zentraler Bedeutung, wie die Schülerinnen und Schüler und ihre Eltern die Potenzialanalysen, ihre Auswertung, die Erstellung der Entwicklungspläne und das sich daran anschließende Entwicklungsgespräch erfahren haben. Zuvor stellt sich jedoch die Frage, unter welchen strukturellen, zeitlichen und räumlichen Rahmenbedingungen die Potenzialanalysen durchgeführt wurden: Wie wurden an den Schulen Zeitfenster für die Durchführung der Potenzialanalysen geschaffen? Wie viele Schülerinnen und Schüler haben an den Potenzialanalysen teilgenommen? Zu diesen Fragen wurden alle am Projekt beteiligten Akteure auf unterschiedliche Weise befragt. Zusammen mit den Erfahrungen aus der prozessbegleitenden Evaluation ergibt sich ein aufschlussreiches Gesamtbild von den Durchführungsmodalitäten der Potenzialanalysen und Entwicklungsgesprächen sowie der weiteren Nutzung ihrer Ergebnisse.*

## **Organisation und Durchführung der Potenzialanalysen an den Schulen**

Wie aus der Analyse der Angaben der Schulleiter zum Verlauf des Praxisberaterprojekts hervorgeht, standen die Schulleitungen vor dem Problem, die Potenzialanalysen in das zumeist bereits geplante zweite Schulhalbjahr 2013/14 einzufügen (s.o.). Die organisatorische Lösung bestand in mehr als 80 Prozent der Fälle (n= 38) darin, dass die Potenzialanalysen in einem festgelegten Zeitraum im Block durchgeführt werden, z.B. in Berufsorientierungswochen oder in Projektwochen. In fünf Fällen wurde die Unterrichtszeit genutzt (z.B. der WTH-Unterricht oder Zeiten zum „selbstorganisierten Lernen“). Jeweils drei Schulleiter von größeren Oberschulen gaben an, dass die Potenzialanalysen über das Schuljahr verteilt durchgeführt oder dass dazu die Nachmittage genutzt werden. Ob dies aus der Perspektive der Schulleiter die günstigere Lösung gegenüber einer blockweisen Durchführung darstellt oder aus der Not geboren ist, ist den Fragebögen nicht zu entnehmen.

Die Schülerinnen und Schüler werden über die Potenzialanalyse informiert, indem sich die Praxisberater in der Klasse vorstellen und das Verfahren erläutern. So machen es nach eigener Auskunft nahezu alle Praxisberater. In der Hälfte der Fälle wird ihnen dazu eine ganze Unterrichtsstunde eingeräumt. In 15 von 49 Fällen erhalten die Schüler zusätzlich zur Vorstellung in der Klasse einen Informationsbrief. An einigen Schulen gibt es darüber hinaus noch einen Aushang, so dass sich sagen lässt, dass die Schüler recht gut über das Verfahren informiert sind. Auch bei der Information darüber, wann die Schülerinnen und Schüler zur Potentialanalyse eingeteilt sind, werden mehrere Wege beschritten: die Informationsweitergabe über den Klassenlehrer, das Aushängen einer Terminübersicht, die persönliche Information der Schüler durch den Praxisberater oder eine Kombination des Aushängens der Termine mit den beiden anderen Varianten.

Eine zentrale, an die Begleituntersuchung gerichtete Frage ist, wie viele Eltern der Durchführung der Potenzialanalysen zustimmten und wie in den Fällen, wo dies nicht geschah, verfahren wurde. Den *Praxisberatern*

zufolge beträgt die Gesamtzahl der Zustimmungen zur Durchführung von Potenzialanalysen zwischen 21 an kleineren und 204 an größeren Schulen. 25 Prozent (1. Quartil) der Praxisberater nannten eine Zahl zwischen 21 und 40, weitere 25 Prozent (2. Quartil) nannten 41 bis 48 Zustimmungen und das 3. Quartil umfasst eine Spanne von 49 bis 56 Zustimmungen. Typischerweise entfallen 40 bis 60 Zustimmungen auf jeden Praxisberater, so dass mit diesen Schülern eine Potenzialanalyse durchgeführt werden konnte.

Die *Eltern*, die sich an der Elternbefragung beteiligten, gaben mit wenigen Ausnahmen an, dass sie ihre Zustimmung zur Potenzialanalyse gegeben haben. Mit Blick auf die Schüler einer Klasse sind dabei explizite Nicht-Zustimmungen der Eltern von den Fällen zu unterscheiden, wo die Zustimmung nicht abgegeben wurde. Mit dem ersten Fall waren nach eigener Auskunft insgesamt 15 Praxisberater konfrontiert, in der Regel betraf dies je Praxisberater ein oder zwei Eltern, die ausdrücklich ihre Zustimmung verweigerten. Der zweite Fall betraf zwar nur 9 Praxisberater, allerdings fehlten zumeist nicht nur die Zustimmungen einzelner Eltern, sondern gleich mehrerer. In drei Fällen kam ca. die Hälfte der Zustimmungserklärungen nicht zurück. Weder für die Nicht-Zustimmung noch für das Fehlen der Zustimmungserklärungen haben die Praxisberater eine plausible Erklärung. Nur vereinzelt hatten sie den Eindruck, es könne am fehlenden Interesse der Eltern an der beruflichen Orientierung ihres Kindes liegen.

Da die Schülerinnen und Schüler nicht am Projekt „Praxisberater an Schulen“ teilnehmen dürfen, wenn die Eltern nicht ausdrücklich zustimmen, stellt sich die Frage, wie mit den sich daraus ergebenden Problemen umgegangen wurde. Insgesamt 10 Praxisberater gaben hierüber Auskunft. Drei Praxisberater schilderten, wie sie die Eltern doch noch zu überzeugen versuchten, ihre Zustimmung zu geben, in zwei Fällen führte dies zum Erfolg, in einem Fall nicht. Die typische Lösung im Fall, dass trotz solcher Bemühungen die Zustimmung der Eltern nicht eingeholt werden konnte, besteht darin, dass die betroffenen Schüler einfach den Unterricht (gegebenenfalls in der Parallelklasse) besuchen, während die anderen an der Potenzialanalyse teilnehmen. Insgesamt berichten die Praxisberater, dass fast alle Schüler an den Potenzialanalysen teilgenommen haben und es nur in Einzelfällen keine Zustimmung der Eltern gab. Dies korrespondiert damit, dass auch in der Elternschaft ein großes Interesse an den Kernzielen des Projektes besteht.

### **Die Aufgaben und der Ablauf der Potenzialanalyse aus Sicht der Schülerinnen und Schüler**

Im Rahmen einer Frage, die in gleicher Form bereits im Rahmen einer Evaluation des Potenzialanalyseverfahrens in Niedersachsen (MTO 2013, S. 12) gestellt wurde, wurden die *Schülerinnen und Schüler* gefragt, wie sie die Potenzialanalyse beurteilen. Dadurch, dass auch die Konstruktion der Frage (Rating-Skala von 1 = „Trifft voll zu“ bis 7 „Trifft gar nicht zu“) beibehalten wurde, bietet es sich an dieser Stelle an, die Ergebnisse unserer Befragung mit der in Niedersachsen zu vergleichen.<sup>13</sup> Insgesamt gesehen wird in unserer Befragung das Verfahren

---

13 In Niedersachsen wurden Online-Fragebögen verwendet. Insgesamt beteiligten sich dort 1.317 Schülerinnen und Schüler, überwiegend von Haupt- und Realschulen bzw. von Schulen, die beide Bildungsgänge miteinander verbinden (MTO 2013). In dem niedersächsischen Evaluationsbericht war die Skala gegenüber der von uns verwendeten „gedreht“ (vgl. ebd. S. 12). Zutreffende Angaben beispielsweise wurden dort mit „7“ kodiert, in unserer Befragung hingegen mit „1“. Daher wurden die im niedersächsischen Evaluationsbericht berichteten Befragungsergebnisse hier auf unsere Skala umgerechnet.

der Potenzialanalyse von den Schülern deutlich positiver als in Niedersachsen bewertet, wie **Tabelle 10** zeigt. Da die Zusammensetzung der befragten Schüler in Niedersachsen nicht erkennbar von der in Sachsen abweicht und unklar ist, wie das Befragungsverfahren sich auf das Antwortverhalten niederschlagen könnte, liegt die Vermutung nahe, dass die Durchführungsmodalitäten der Potenzialanalyse in Sachsen günstiger als in Niedersachsen sind: Während in Niedersachsen die Potenzialanalysen von zuvor geschulten Lehrkräften und sozialpädagogischen Fachkräften durchgeführt wurden, waren es in Sachsen die Praxisberater.

Im Vergleich der Klassenstufen wird die Potenzialanalyse im Rückblick von den Achtklässlern etwas kritischer beurteilt als von Schülern auf Klassenstufe 7. Dies kann möglicherweise damit erklärt werden, dass die Schüler der 8. Klassenstufe an den Potenzialanalysen im Jahre der Implementation des Projekts teilnahmen, also in dem Jahre, in dem vor Ort noch keine Erfahrungen mit dem Verfahren vorlagen und nicht selten ad hoc die organisatorischen Voraussetzungen hergestellt werden mussten. Auch die Unterschiede in der Bewertung des sich an die Potenzialanalyse anschließenden Rückmeldegesprächs können in dieser Weise interpretiert werden: Während nur 16 Prozent der befragten Siebtklässler nicht zufrieden mit diesem Gespräch waren, waren es im Fall der Achtklässler mit 32 Prozent nahezu doppelt so viele.

**Tabelle 10:**  
**Einschätzung der Potenzialanalyse - nach Klassenstufe (in Prozent)**

	Klassenstufe (Befragung Sachsen)				Vergleich: Niedersachsen MW
	Klassenstufe 7		Klassenstufe 8		
	MW	(n)	MW	(n)	
Mir hat es gut gefallen, an der Potenzialanalyse teilzunehmen.	2,0	(232)	2,7	(217)	3,35
Ich konnte die Aufgaben, Tests und Fragebögen gut bearbeiten.	2,3	(232)	2,3	(215)	3,09
Ich konnte in den Aufgaben und Tests zeigen, was ich kann.	2,4	(231)	2,4	(216)	3,30
Mir haben die Aufgaben, Tests und Fragebögen Spaß gemacht.	2,4	(232)	3,0	(216)	3,55
Die Potenzialanalyse hilft mir dabei, meine Stärken und Schwächen herauszufinden.	2,4	(232)	2,7	(215)	3,31
Mir hat es Spaß gemacht, die Aufgaben in der Gruppe zu lösen.	2,1	(231)	2,4	(214)	-

Frage 10/Frage 12: Bitte kreuze an, inwieweit du den folgenden Aussagen zustimmst.

Die positive Gesamteinschätzung der Potenzialanalyse durch die Schülerinnen und Schüler wird dadurch unterstrichen, dass der Schwierigkeitsgrad der Aufgaben sehr günstig beurteilt wurde. Mehr als die Hälfte der Schüler gab an, dass das Niveau der Aufgaben genau richtig war und mehr als ein Drittel sagte, dass manche Aufgaben zu schwer und andere zu einfach gewesen seien. Damit entspricht aus der Sicht der befragten Schüler der Schwierigkeitsgrad der Aufgaben genau den Anforderungen, die an einen sinnvollen Leistungstest gestellt werden: Dass er eine Mischung von Aufgaben ist, deren Lösungswahrscheinlichkeiten um die durchschnittliche Leistungsfähigkeit der Testpersonen streuen, so dass der Gesamttest weder zu schwer noch zu leicht ist.

In zwei offenen Fragen wurden die Schülerinnen und Schüler gebeten, positive und negative Aspekte der Potenzialanalyse zu nennen. Der offenen Gestaltung der Frage entsprechend waren die Antworten recht heterogen und wurden in zwei Gruppen eingeteilt: Antworten, die sich auf konkrete Testaufgaben der Potenzialanalyse beziehen, und Antworten, die sich auf allgemeine Merkmale der Potenzialanalyse beziehen. Hinzu kommen generelle Statements der Art, dass alles positiv oder negativ gewesen sei. In der nachfolgenden **Tabelle 11** sind die häufigsten Nennungen aufgeführt.

**Tabelle 11:**  
**Positive Aspekte der Potenzialanalyse**  
**– häufigste Nennungen nach Klassenstufe und Geschlecht (in Prozent)**

Positive Aspekte	Klassenstufe 7						Klassenstufe 8					
	Geschlecht				Gesamt		Geschlecht				Gesamt	
	Jungen		Mädchen		in %	(n)	Jungen		Mädchen		in %	(n)
	in %	(n)	in %	(n)	in %	(n)	in %	(n)	in %	(n)	in %	(n)
Alles war positiv	6,1	(5)	3,4	(3)	4,7	(8)	6,7	(5)	3,0	(2)	4,9	(7)
Drei Kartenhäuser (Aufgabe)	11,0	(9)	2,2	(2)	6,4	(11)	2,7	(2)	,0	(0)	1,4	(2)
Werbeplakat (Aufgabe)	7,3	(6)	7,9	(7)	7,6	(13)	2,7	(2)	1,5	(1)	2,1	(3)
Haus (Aufgabe)	9,8	(8)	1,1	(1)	5,3	(9)	6,7	(5)	3,0	(2)	4,9	(7)
Kräutersalz (Aufgabe)	1,2	(1)	7,9	(7)	4,7	(8)	4,0	(3)	11,9	(8)	7,7	(11)
Zusammenarbeit mit anderen	12,2	(10)	29,2	(26)	21,1	(36)	17,3	(13)	20,9	(14)	19,0	(27)
Erfahrung eigener Stärken	3,7	(3)	9,0	(8)	6,4	(11)	5,3	(4)	10,4	(7)	7,7	(11)
Gruppenarbeit	13,4	(11)	22,5	(20)	18,1	(31)	12,0	(9)	19,4	(13)	15,5	(22)
kreative Arbeit	6,1	(5)	2,2	(2)	4,1	(7)	4,0	(3)	7,5	(5)	5,6	(8)
Aufgabenvielfalt	6,1	(5)	4,5	(4)	5,3	(9)	5,3	(4)	1,5	(1)	3,5	(5)

Frage 11/Frage 13: Was hat dir an der Potenzialanalyse am besten gefallen?

Insgesamt 320 von 460, also mehr als zwei Drittel der befragten Schülerinnen und Schüler, nannten positive Aspekte, während nur 161, also etwa ein Drittel, negative Aspekte formulierte. Am häufigsten wurde der Aspekt „Zusammenarbeit mit anderen“ bzw. „Gruppenarbeit“ genannt, wobei sich deutliche Unterschiede nach Geschlecht zeigen. Auch die von den Aufgaben geforderte Kreativität und die Aufgabenvielfalt wurden positiv beurteilt. Jungen der Klassenstufe 7 konnten am ehesten der Aufgabe „drei Kartenhäuser“ und der Aufgabe „Haus“ etwas abgewinnen, Mädchen der Klassenstufe 8 vor allem der Aufgabe „Kräutersalz“. Insgesamt zeigt sich die Tendenz, dass die Mädchen den sozialen Aspekt der Aufgabenstellungen goutieren, während Jungen auch die „Bastelei“ auf der Suche nach der „richtigen“ Lösung reizt.

Die Liste negativer Aspekte ist kürzer und die Nennungen von geringem Gewicht (**Tabelle 12**). Am häufigsten wird der Aspekt der Gruppenarbeit und des Zwangs zur Zusammenarbeit negativ bewertet. Offenbar führt diese generelle Aufgabencharakteristik zu kontroversen Ansichten: Während die einen sich darüber freuen, mit anderen gemeinsam die Aufgaben lösen zu müssen, ist dies genau der Aspekt, der andere stört. Nur eine einzige Aufgabe („Draht biegen“) gehört zu den negativen Aspekten der Potenzialanalyse.

**Tabelle 12:**  
**Negative Aspekte der Potenzialanalyse**  
**– häufigste Nennungen nach Klassenstufe und Geschlecht (in Prozent)**

Negative Aspekte	Klassenstufe 7						Klassenstufe 8					
	Geschlecht				Gesamt		Geschlecht				Gesamt	
	Jungen		Mädchen		in %	(n)	Jungen		Mädchen		in %	(n)
Alles war negativ	3,3	(2)	3,0	(2)	3,2	(4)	9,1	(5)	10,0	(5)	9,5	(10)
Draht biegen (Aufgabe)	6,7	(4)	6,1	(4)	6,3	(8)	1,8	(1)	,0	(0)	1,0	(1)
Zusammenarbeit mit anderen	3,3	(2)	10,6	(7)	7,1	(9)	9,1	(5)	2,0	(1)	5,7	(6)
Erfüllung der Aufgaben	3,3	(2)	6,1	(4)	4,8	(6)	9,1	(5)	6,0	(3)	7,6	(8)
Gruppenarbeit	3,3	(2)	4,5	(3)	4,0	(5)	5,5	(3)	6,0	(3)	5,7	(6)
kreative Arbeit	6,7	(4)	6,1	(4)	6,3	(8)	1,8	(1)	2,0	(1)	1,9	(2)
Aufgabenniveau	1,7	(1)	3,0	(2)	2,4	(3)	5,5	(3)	4,0	(2)	4,8	(5)
Zeiteinteilung	8,3	(5)	6,1	(4)	7,1	(9)	5,5	(3)	2,0	(1)	3,8	(4)
Auswertung/Ergebnis	,0	(0)	,0	(0)	,0	(0)	5,5	(3)	8,0	(4)	6,7	(7)

Frage 11/Frage 13: Was hat dir an der Potenzialanalyse nicht gefallen?

Bei den (positiven oder negativen) Nennungen von Aufgaben fällt auf, dass von den 26 Aufgaben, die zum Inventar der Potenzialanalyse „Profil AC Sachsen“ gehören, sechs gar nicht genannt wurden, einige weitere höchstens ein oder zwei Mal. Es ist zu vermuten, dass sich darin weniger eine neutrale Einstellung der Teilnehmer gegenüber diesen Aufgaben spiegelt, sondern Präferenzen der Praxisberater bei der Auswahl der Aufgabenstellungen. Die von den Schülern nicht erwähnten Aufgaben wurden möglicherweise in den Potenzialanalysen gar nicht verwendet. Da sich die in der Befragung erwähnten Aufgaben jedoch über die im Testverfahren (Kompetenzanalyse Profil AC Sachsen. Handbuch zum Potenzialanalyseverfahren, S. 29) ausgewiesenen drei Aufgabenkategorien mit ihren jeweiligen Kompetenzschwerpunkten (soziale, Methoden-, personale und arbeitspraktische Kompetenz) verteilen, ist zumindest auf der Ebene globaler Kompetenzbereiche eine Verzerrung der Testergebnisse durch die Präferenz einzelner Aufgaben nicht wahrscheinlich.

### Die Testaufgaben der Potentialanalyse aus Sicht der Praxisberater

Die Praxisberater haben naturgemäß eine andere Perspektive auf die Aufgaben als die Schüler, da sie die Durchführung der Aufgaben organisieren und das Verhalten der Schülerinnen und Schüler bei der Lösung der Aufgaben nach unterschiedlichen Kompetenzmerkmalen beobachten und beurteilen müssen. In ihren Anmerkungen zu den Aufgaben spielen deshalb auch andere Aspekte eine Rolle: die Materialkosten für die Aufgaben, die für ihre Bearbeitung benötigte Zeit, die geschlechtsspezifische Eignung der Aufgaben, ihr Schwierigkeitsgrad, der Regionalbezug der Aufgaben, die Beobachtbarkeit der zugeordneten Kompetenzen und die Korrespondenz von Kompetenzen und Aufgaben.

Bei einigen Aufgaben scheinen sich die Praxisberater einig zu sein: Die Aufgabe „Brücke“ ist zwar beliebt, aber zu leicht und wird daher zu schnell gelöst. Die Aufgabe „Schwingvogel“, die mehrere Praxisberater für eine sehr gelungene Aufgabe halten, ist für die Schüler fast nicht lösbar. Die Aufgabe „Kräutersalz“ gilt ebenfalls als

„schöne“ Aufgabe, ist aber vor allem für Mädchen geeignet. Die Jungen mögen hingegen die Aufgabe „Auto“. Bei „Lenas Ausbildungsplatz“ werden offenbar Städte in Baden-Württemberg verwendet, von denen sächsische Schüler der 7. Klassen normalerweise nichts wissen. Anscheinend ist aber bereits eine „sächsische Variante“ der Aufgabe im Umlauf. Bei der Aufgabe „Servietten falten“ fand ein Praxisberater, dass sich hierbei das Durchhaltevermögen gut beobachten lasse. Diese Kompetenz sei dieser Aufgabe aber nicht zugeordnet. Ein anderer meint, dass sich bei dieser Aufgabe das Arbeitstempo schlecht einschätzen ließe, da die Schüler häufig an einer Stelle nicht weiterkommen. Demgegenüber sei es schwer Verantwortungsfähigkeit anhand der Aufgabe „Turmbau“ einzuschätzen. Ähnliche Schwierigkeiten traten auch bei anderen Aufgaben auf. Da von der Zuordnung der Aufgaben zu Kompetenzen und die zuverlässige Beobachtung dieser Kompetenzen anhand des Verhaltens der Probanden bei der Lösung der Aufgaben die Validität des Verfahrens abhängt, sind die Anmerkungen der Praxisberater wertvolle Hinweise für die Weiterentwicklung des Verfahrens.

### **Das Entwicklungsgespräch: die Erarbeitung der Entwicklungspläne**

Im Anschluss an die individuelle Rückmeldung des Ergebnisses der Potenzialanalyse erfolgt die Erarbeitung von Entwicklungsplänen im Rahmen eines „Entwicklungsgesprächs“. Ziel dieses Entwicklungsgesprächs ist die Erarbeitung eines Entwicklungsplans, in dem neben den Stärken auch „Entwicklungsfelder“ notiert und „Entwicklungsziele“ definiert werden, die der Schüler durch Umsetzung festzulegender Maßnahmen erreichen soll. Bei dem Entwicklungsgespräch sollen neben dem Praxisberater und dem Schüler auch deren Klassenlehrer und die Erziehungsberechtigten anwesend sein (vgl. CJD/MTO, S. 87f.). Für die Entwicklungspläne gibt es vorstrukturierte Bögen in tabellarischer Form.

Dass die Erstellung der Entwicklungspläne aus Sicht der Schülerinnen und Schüler „schwierig“ gewesen sei, stellte nur eine Minderheit von etwas mehr als 5 Prozent fest. Über die Hälfte gab demgegenüber an, dass es überhaupt nicht schwer gewesen sei, den Entwicklungsplan auszufüllen. Die Erarbeitung eines Entwicklungsplans dauerte aus Sicht einer Mehrheit der Schüler zwischen einer halben und einer dreiviertel Stunde. (Nicht eingerechnet sind hier die Fälle (knapp 8%) bei denen die Erarbeitung des Entwicklungsplans über mehrere Tage erfolgte.) Im Durchschnitt waren es bei den Siebtklässlern 40 Minuten, bei den Achtklässlern 49 Minuten. Diese Diskrepanz ist vor allem dem Umstand geschuldet, dass der Anteil von Achtklässlern, bei denen dieser Schritt länger als eine Stunde dauerte, bei über 18 Prozent lag, während nur wenige Siebtklässler angaben, dass die Erarbeitung des Entwicklungsplans so viel Zeit in Anspruch nahm. Die Eltern schätzten die Dauer des Entwicklungsgesprächs, unabhängig von der Klassenstufe, auf etwas mehr als 40 Minuten ein.

Das Entwicklungsgespräch wird von den Schülerinnen und Schülern nicht durchweg positiv bewertet. Gefragt, ob sie dieses gemeinsam mit den Eltern geführte Gespräch als hilfreich empfunden hätten, antworteten weniger als die Hälfte der Befragten, dass dem so sei. Explizit „nicht hilfreich“ war dieses Gespräch für 8 Prozent der Siebtklässler und 19 Prozent der Achtklässler. Dieser relativ hohe Prozentsatz bei den Achtklässlern kann nicht darauf zurückgeführt werden, dass die eigenen Stärken zu wenig Berücksichtigung gefunden hätten (diesbezüglich unterscheiden sich beide Schülergruppen nicht), sondern eher in der Verständlichkeit der Inhalte und der Häufigkeit der weiteren Nutzung der Entwicklungspläne. So gab immerhin knapp ein Viertel der Achtklässler und ein Sechstel der Siebtklässler an, ihren Entwicklungsplan nicht zu verstehen. Diese hohe Anzahl ist sehr



bedenklich. Die Verständlichkeit des Entwicklungsplans ist eine Grundvoraussetzung dafür, dass dieser auch verhaltenswirksam werden kann.

Für das erfolgreiche Umsetzen des Planungsinstruments des Entwicklungsplans ist jedoch auch der erfolgreiche Einbezug der Eltern essenziell. Zwar kennen über drei Viertel der Eltern die Ergebnisse der Potenzialanalyse, doch nur 43 Prozent der Eltern mit Kindern auf Klassenstufe 7 und 34 Prozent der Eltern auf Klassenstufe 8 sind der Meinung, dass die Ergebnisse der Potenzialanalyse die Stärken ihres Kindes richtig abbilden. Das Entwicklungsgespräch verlief aus Sicht der meisten Eltern jedoch positiv (Klassenstufe 7: 79,8%; Klassenstufe 8: 69,2%). Nur 17 der 226 Eltern, die auf diese Frage antworteten, fanden das Entwicklungsgespräch „schlecht“ oder sogar „sehr schlecht“. Diese Einschätzung wird stark dadurch beeinflusst, wie sehr sich die Eltern mit ihren persönlichen Einschätzungen berücksichtigt fühlen. Ist letzteres der Fall, dann bleibt das Entwicklungsgespräch fast immer in positiver Erinnerung (Korrelation  $r = 0,43$ ). Gelingende Partizipationsmöglichkeiten im Gespräch zu schaffen, ist daher offenbar eine wesentliche Bedingung für eine hohe Zufriedenheit der Eltern mit dem Gespräch. Für die Praxisberater ergibt sich dadurch jedoch auch die besondere Herausforderung, die eigenen Einschätzungen, die durch das Assessment Center gewonnen wurden und die Einschätzungen der Eltern zu harmonisieren.

Nicht ganz klar ist das Bild bei den *Klassenlehrern*. Gemessen an der Anzahl der Schüler, welche laut ihrer eigenen Auskunft die Potenzialanalyse durchgeführt haben, ist die Häufigkeit ihrer Teilnahme an den Entwicklungsgesprächen deutlich geringer: 15 von 27 Klassenlehrern antworteten auf diese Frage gar nicht und von den verbleibenden 12 nannten 8 eine Anzahl von 2 bis 10 Entwicklungsgesprächen, also deutlich weniger als die normale Klassenstärke. Obgleich die Vermutung naheliegt, dass die Klassenlehrer häufig nicht an den Entwicklungsgesprächen teilnehmen, schätzen sie diese Gespräche überwiegend als „nützlich“ ein und empfanden die Gesprächsatmosphäre als „offen“ und „sachlich“. Hinzuzufügen ist, dass die Klassenlehrer über die Entwicklungsgespräche hinaus mit den Schülern und ihren Eltern Beratungsgespräche führen, für sie daher das Entwicklungsgespräch nicht die einzige Gelegenheit ist, auf die Entwicklung der Schülerinnen und Schüler einzuwirken.

### Individuelle Stärken der Schüler

Ein zentrales Anliegen der Durchführung von Potenzialanalysen und der sich anschließenden Entwicklungsgespräche ist, dass sich die Schülerinnen und Schüler ihrer Stärken bewusst werden. Anhand einer offenen Frage zu den eigenen Stärken, die Schülerinnen und Schülern beider Klassenstufen in ähnlicher Formulierung gestellt wurde, kann man ablesen, inwieweit sich die Befragten ihrer individuellen berufsrelevanten Fähigkeiten bewusst sind. In der nachfolgenden **Tabelle 13** werden die am häufigsten (>5,9% der Befragten) von den Schülerinnen und Schülern der 7. und 8. Klassenstufe genannten Stärken und die übergeordneten Kompetenzfelder aufgeführt. Die Items wurden anhand der im Handbuch zur Potenzialanalyse Profil AC Sachsen genannten Kompetenzfelder und die sie spezifizierenden Merkmale kodiert. Hinzu kommen domänenbezogene Kompetenzen, die sich nicht diesen Kategorien zuordnen ließen und die von uns als Fähigkeiten im praktischen und im kognitiven Bereich rubriziert wurden.

**Tabelle 13:**  
**Individuelle Stärken der Schülerinnen und Schüler**  
**– ausgewählte Nennungen nach Klassenstufe und Geschlecht (in Prozent)**

Individuelle Stärken	Klassenstufe 7						Klassenstufe 8					
	Geschlecht				Gesamt		Geschlecht				Gesamt	
	Jungen		Mädchen		in %	(n)	Jungen		Mädchen		in %	(n)
	in %	(n)	in %	(n)	in %	(n)	in %	(n)	in %	(n)	in %	(n)
<i>Sozialkompetenz</i>	11,7	(9)	29,9	(26)	21,3	(35)	14,6	(15)	32,5	(27)	22,6	(42)
Kommunikationsfähigkeit	5,2	(4)	8,0	(7)	6,7	(11)	17,5	(18)	20,5	(17)	18,8	(35)
Teamfähigkeit	15,6	(12)	20,7	(18)	18,3	(30)	38,8	(40)	30,1	(25)	34,9	(65)
Führungsfähigkeit	,0	(0)	,0	(0)	,0	(0)	1,0	(1)	2,4	(2)	1,6	(3)
<i>Methodenkompetenz</i>	,0	(0)	,0	(0)	,0	(0)	1,0	(1)	,0	(0)	,5	(1)
Informationstechnische Fähigkeit	5,2	(4)	1,1	(1)	3,0	(5)	6,8	(7)	3,6	(3)	5,4	(10)
<i>Personale Kompetenz</i>	3,9	(3)	3,4	(3)	3,7	(6)	,0	(0)	,0	(0)	,0	(0)
Durchhaltevermögen/Geduld/Ausdauer	7,8	(6)	4,6	(4)	6,1	(10)	11,7	(12)	9,6	(8)	10,8	(20)
Fleiß/Disziplin	,0	(0)	,0	(0)	,0	(0)	5,8	(6)	7,2	(6)	6,5	(12)
<i>Arbeitspraktische Basiskompetenzen</i>	,0	(0)	,0	(0)	,0	(0)	1,0	(1)	1,2	(1)	1,1	(2)
Arbeitsgenauigkeit	6,5	(5)	,0	(0)	3,0	(5)	2,9	(3)	,0	(0)	1,6	(3)
Ordentlichkeit	3,9	(3)	,0	(0)	1,8	(3)	3,9	(4)	7,2	(6)	5,4	(10)
<i>Fähigkeiten im praktischen Bereich</i>	11,7	(9)	1,1	(1)	6,1	(10)	9,7	(10)	,0	(0)	5,4	(10)
Sport	16,9	(13)	13,8	(12)	15,2	(25)	5,8	(6)	6,0	(5)	5,9	(11)
Tanzen/Musik	,0	(0)	5,7	(5)	3,0	(5)	,0	(0)	6,0	(5)	2,7	(5)
Zeichnen/Malen/Grafik	7,8	(6)	17,2	(15)	12,8	(21)	2,9	(3)	15,7	(13)	8,6	(16)
Umgang mit Kindern	,0	(0)	10,3	(9)	5,5	(9)	1,9	(2)	2,4	(2)	2,2	(4)
<i>Fähigkeiten im kognitiven Bereich</i>	,0	(0)	1,1	(1)	,6	(1)	1,0	(1)	1,2	(1)	1,1	(2)
Naturwissenschaft und Technik	9,1	(7)	1,1	(1)	4,9	(8)	3,9	(4)	,0	(0)	2,2	(4)

Frage 18: Jeder Mensch hat Stärken. Was ist deine Stärke? Frage 3: Der Praxisberater hat mit dir Entwicklungsgespräche geführt, in dem ihr über deine Stärken gesprochen habt. Bitte beschreibe zwei besondere Stärken von dir.

Wie aus der **Tabelle 13** zu erkennen ist, schreiben sich über beide Klassenstufen hinweg die Mädchen eher soziale Kompetenzen zu als die Jungen. Die Jungen der 8. Klassen nennen derartige Kompetenzen allerdings deutlich häufiger als die Jungen der 7. Klassen, womit sie sich den Mädchen der gleichen Klassenstufe annähern und in einem Fall, der „Teamfähigkeit“, sogar übertreffen. Bei den personalen Kompetenzen ist erkennbar, dass sich die Achtklässler deutlich häufiger als die Siebtklässler Merkmale wie „Durchhaltevermögen/Geduld/Ausdauer“ bzw. „Fleiß/Disziplin“ zuschreiben. Allerdings können diese „Zuwächse“ von Klassenstufe 7 zu 8 auch der unterschiedlichen Frageformulierung geschuldet sein. Eine auffällige Verschiebung gibt es bei den Fähigkeiten im praktischen Bereich. Derartige Fähigkeiten schreiben sich die Siebtklässler deutlich häufiger als die Achtklässler zu. Auch hier gibt es Unterschiede zwischen den Jungen und Mädchen. Letztere nennen häufiger Fähigkeiten im musischen Bereich, erstere sehen ihre Stärken eher im Sport.

Insgesamt gesehen ist festzuhalten, dass die Unterschiede zwischen Jungen und Mädchen auf Klassenstufe 8 geringer ausfallen als auf Klassenstufe 7. Ferner: Mit Abstand am häufigsten schreiben sich die Schülerinnen und Schüler auf Klassenstufe 8 soziale Kompetenzen zu (64,0%). Demgegenüber haben personale Kompetenzen (28,0%) und Fähigkeiten im praktischen Bereich (23,7%) ein deutlich geringeres Gewicht. Arbeitspraktische Basiskompetenzen oder Methodenkompetenzen zählen nur die wenigsten zu ihren Stärken (16,7% bzw. 11,3%). Diese strukturellen Diskrepanzen sind auf beiden Klassenstufen in etwa gleich. Die Schülerinnen und Schüler sind sich demnach ihrer individuellen Stärken durchaus bewusst. Die Frage ist jedoch, ob sich ihre persönlichen Fähigkeitsprofile in den Entwicklungsplänen niederschlagen und wie dies von den am Projekt beteiligten Akteuren gesehen wird.

### **Die Inhalte der Entwicklungspläne und ihre Nutzung**

Das Projekt „Praxisberater in Schulen“ sieht vor, dass die Entwicklungspläne regelmäßig überarbeitet und daraufhin geprüft werden, ob die in ihnen festgelegten Maßnahmen von den Schülerinnen und Schülern bis zum festgelegten Zeitpunkt auch umgesetzt wurden. Die Entwicklungspläne der Schüler werden zudem an die Berufsberater weitergegeben, um sie bei ihrer individuellen Berufsberatung zu unterstützen. So stellt sich zum einen die Frage, ob die Entwicklungspläne aussagekräftig genug sind, dass sich die Berufsberater ein Bild von den zu beratenden Jugendlichen machen können und zum anderen stellt sich die Frage, ob die Schülerinnen und Schüler die Entwicklungspläne tatsächlich für ihre eigene Entwicklung nutzen und ob dieser Prozess von den Praxisberatern begleitet wird. Zudem stellt sich folgende Frage: Werden die Stärken und Entwicklungsfelder der Schülerinnen und Schüler aus deren Sicht sowie aus der Perspektive ihrer Eltern korrekt abgebildet?

Welche Perspektive haben die *Berufsberater* auf die Entwicklungspläne? 19 von 26 Berufsberatern konstatieren, dass die Entwicklungspläne ihnen bei ihrer individuellen Berufsberatung eine Hilfe sind. Die übrigen sieben Berufsberater nahmen die Gelegenheit zur Begründung ihrer gegenteiligen Ansicht wahr. Ihre Aussagen gehen u.a. dahin, dass sie die Entwicklungspläne nicht verwenden könnten, weil sich die beruflichen Vorstellungen der Schülerinnen und Schüler erst in der 9. oder 10. Klasse entwickelten und sich teilweise stark verändern und die Entwicklungspläne folglich zum Zeitpunkt der Berufsberatung nicht mehr aussagekräftig seien. Ein Berufsberater beschrieb das so: „vom Pferdewirt in Kl. 7/8 zum Sozialversicherungsfachangestellten“. Ein anderer Begründungsstrang stellt darauf ab, dass die Entwicklungspläne in ihren Zielsetzungen und in ihren kompetenzbezogenen Aussagen viel zu unspezifisch seien, um auf dieser Grundlage Berufswahlentscheidungen vorantreiben zu können. Einige Berufsberater merkten an, dass für sie „kurze Anmerkungen zur Persönlichkeit des Schülers“, aber auch Hinweise auf ihre beruflichen Vorstellungen und Interessen sowie ihre Erfahrungen bei Praktika und Betriebserkundungen hilfreicher wären, so dass sie konkretere Informationen über den Stand des Schülers im Prozess seiner beruflichen Orientierung haben. Die Berufsberater beurteilen demnach das Instrument der Entwicklungspläne vor dem Hintergrund ihrer Beratungsaufgaben und machen dementsprechende Vorschläge.

Die Eltern, die ja in der Regel bei den Entwicklungsgesprächen anwesend sind, stehen den Entwicklungsplänen sehr positiv gegenüber. Über 90 Prozent sind der Ansicht, dass der Entwicklungsplan ihrem Kind zeige, welche Stärken es habe und über 80 Prozent sind der Meinung, dass der Entwicklungsplan auf die „eigentlichen Fähigkeiten“ des Kindes eingehe. Mehr als zwei Drittel glauben zudem, dass der Entwicklungsplan ihrem Kind

wichtig sei und nahezu drei Viertel, dass er ihm helfe, längerfristige Ziele zu verfolgen. Dieser recht positiven Einschätzung korrespondiert die Ansicht fast aller befragten Eltern, dass ihr Kind die im Entwicklungsplan gesteckten Ziele auch umsetzen könne.

Die Angaben zur Nutzungsfrequenz der Entwicklungspläne seitens der befragten *Schülerinnen und Schüler* machen demgegenüber darauf aufmerksam, dass die Entwicklungspläne als Instrumente der Förderung berufsrelevanter Kompetenzen kaum verwendet werden. Etwa zwei Drittel der Achtklässler gaben an, dass sie höchstens einmal im Jahr auf ihren Entwicklungsplan schauen. Nur jeder Fünfte schaut regelmäßig (jede Woche oder einmal im Monat) auf seinen Entwicklungsplan. Bei den Siebtklässlern sieht es nicht grundlegend anders aus: 57 Prozent geben an, einmal im Jahr oder seltener einen Blick auf ihren Entwicklungsplan zu werfen. 28 Prozent tun dies mindestens einmal im Monat. Nur etwas mehr als ein Drittel der Siebtklässler und weniger als ein Viertel der Achtklässler bestätigt, dass der Praxisberater am Schuljahresende überprüfe, ob die in den persönlichen Entwicklungsplänen gesteckten Ziele erreicht wurden.<sup>14</sup> Deutlich mehr als die Hälfte der Befragten konnte die Frage nicht beantworten. Die Entwicklungspläne scheinen für die Schüler selbst daher im schulischen Alltag eine nur untergeordnete Relevanz zu haben.

---

14 In der Leistungsbeschreibung des Projekts „Praxisberater an Schulen“ für die Bildungsträger wurde ausdrücklich festgelegt, dass der Praxisberater mindestens einmal pro Schulhalbjahr die Entwicklungsplanung auszuwerten und fortzuschreiben habe.

# 9. Maßnahmen und Module im Bereich der Berufs- und Studienorientierung

*Die Entwicklung von optionalen Modulangeboten ist ein integraler Bestandteil der Aufgaben des Praxisberaters im Rahmen des Projekts „Praxisberater an Schulen“. Zielgruppe dieser Module und Maßnahmen sind in der Regel die Schülerinnen und Schüler der Klassenstufe 8, gelegentlich auch der Klassenstufe 7. Die am Projekt beteiligten Akteure hatten im Rahmen der Befragungen Gelegenheit, ihre Erfahrungen mit den Modulen zu schildern. Dabei interessiert neben der Art und dem Umfang der angebotenen Module auch, wie sie umgesetzt wurden und wie erfolgreich diese Umsetzung aus Sicht der Schulen und der Schülerinnen und Schüler bislang gewesen ist.*

## Art und Umfang der durchgeführten Module

Die Praxisberater wurden mit Hilfe mehrerer Fragen gebeten, detailliert Auskunft über die von ihnen angebotenen Module zu geben. Die **Tabelle 14** gibt einen Überblick über Art, Anzahl, zeitlichen Umfang der Module an den Schulen sowie die Anzahl der teilnehmenden Schülerinnen und Schüler.

Wie zu sehen ist, wird am häufigsten das Modul „zusätzliche Betriebspraktika“ an den Schulen realisiert. In der Regel wird dieses nicht nur einmal, sondern mehrfach angeboten. Dafür ist die Gesamtzahl der teilnehmenden Schüler pro Schule relativ gering. Vertraut man den Angaben, so sind insgesamt ca. 1.000 Schüler durch das Projekt in den Genuss zusätzlicher Betriebspraktika gekommen. An etwa zwei Dritteln der Schulen wurde das Modul „Erkundungen im beruflichen Schulzentrum“ angeboten, in der Regel ein- bis zweimal pro Schule. Mit einer Teilnahme von durchschnittlich 49 Schülern pro Schule waren es insgesamt 1.500 Schüler, die so die Gelegenheit zu einem Besuch dieser Einrichtung bekamen. Beide Module zeichnet aus, dass sie für die Praxisberater relativ leicht zu organisieren sind und wenig Arbeitszeit binden.

Die drei übrigen Module gab es bislang nur an jeder fünften Schule und sie wurden dort in der Regel höchstens ein- bis zweimal angeboten. Die Gesamtzahl der teilnehmenden Schüler schwankt beim Modul „Schülerpraxiscenter kooperativ“ (Spannweite von 10 bis 132) und beim Modul „soziokulturelle Berufsorientierung“ (Spannweite von 5 bis 85) stark, so dass die in der Tabelle ausgewiesenen Durchschnittswerte nur einen Anhaltspunkt bieten. Man kann aber sagen, dass die Praxisberater für mehrere hundert Schüler Erfahrungen in diesen Modulen organisiert haben.

Die Angaben der Praxisberater werden durch die *Schulleiter* bestätigt. Gefragt, welche Module bereits angeboten wurden, nannten die Schulleiter in erster Linie Betriebserkundungen (89,1%), gefolgt von zusätzlich angebotenen Betriebspraktika (71,7%) und Erkundungen im Beruflichen Schulzentrum (63,0%). Angebote wie Schülerfirmen, Maßnahmen der soziokulturellen Berufsorientierung oder das Modul „Schülerpraxiscenter kooperativ“ wurden auch nach ihrer Auskunft vergleichsweise selten angeboten (10,9% bis 15,2%). Eine Aufschlüsselung der Angaben der Schulleiter nach „Wechsel des Praxisberaters“ ergab, dass dieses Ereignis das

**Tabelle 14:**  
**Übersicht über die angebotenen Module**

	Modul 1 Schülerpraxis- center koopera- tiv	Modul 2 Schülerfirma	Modul 3 Soziokulturelle Berufsorientie- rung	Modul 4 Zusätzliche Be- triebspraktika	Modul 5 Erkundungen im beruflichen Schulzentrum
<i>Anzahl der Schulen, an denen das Modul angeboten wird</i>	11	9	4	40	32
<i>Anzahl der Schulen, an denen Schüler der folgenden Klassenstufe teilnehmen:</i>					
Klassenstufe 7	4	4	2	16	9
Klassenstufe 8	9	5	3	37	30
<i>Gesamtzahl teilnehmender Schülerinnen und Schüler (Mittelwert)</i>	60	18	58	15	49
<i>Anzahl der Module pro Schule:</i>					
1	5	4	1	9	12
2	3	1	1	4	8
3	-	1	-	6	2
4	-	-	4	4	1
5	-	-	-	4	1
Mehr als 5 Module	1	-	-	6	3
<i>Durchschnittliche Dauer der Module:</i>					
Bis zu 10 Unterrichtsstunden	3	2	1	8	24
11 - 20	3	1	1	4	1
21 -30	3	1	1	9	
31 - 40	-	2	-	9	2
Mehr als 40 Unterrichtsstunden	2	1	-	2	2

Angebot im Bereich der berufsorientierenden Modulangebote nicht beeinträchtigte. Auf die ergänzende Frage, wie viele Module in den jeweiligen Modulbereichen angeboten werden, konnte nur ein Teil der Schulleiter eine Antwort geben. Diejenigen, die es taten, bestätigen die Angaben der Praxisberater. Im Durchschnitt wurde von ihnen die Anzahl der Betriebserkundungen mit 8,1, die Anzahl zusätzlicher Betriebspraktika mit 6,1 und die Anzahl der Erkundungen im Beruflichen Schulzentrum mit 3,2 beziffert. Alle anderen Module wurden in der Regel ein- bis zweimal angeboten. Die Selbstauskünfte der Praxisberater und die Angaben der Schulleiter zeigen, dass die Praxisberater Module präferieren, die auf eine bereits bestehende Infrastruktur von Angeboten aufbauen und vergleichsweise einfach zu organisieren sind. Module, die eine zeitintensive Vorbereitung erfordern und auch in der Durchführung mehr Zeiteinheiten binden, können nicht in derselben Frequenz durchgeführt werden, wie Module, die eher einen Exkursionscharakter tragen. 34 Praxisberater machten Angaben zu weiteren berufsorientierenden Aktivitäten, die sie über die genannten Module hinaus angeboten haben. Die dort genannten Aktivitäten sind sehr vielfältig und reichen von der Mitarbeit im Berufsorientierungsteam der Schule, der geplanten Organisation eines „BO-Café mit Eltern, Schülern und Wirtschaftsvertretern“, Fahrten zu Ausbildungsmessen und dergleichen mehr. Diese projektübergreifenden Aktivitäten wurden in der Befragung der Schulleiter als „sonstige Aktivitäten“ bezeichnet, bei denen es sich – den Schulleitern zufolge – zumeist um Berufsorientierungsmessen und Veranstaltungen wie „KarriereStart“ oder „Girls und Boys Day“, aber auch um Bewerbungstrainings handelt. Einen Eindruck der Vielfalt der Aktivitäten der Praxisberater vermitteln die folgenden Zitate. Ein Praxisberater schrieb:

„Begleitung der Klassen 7 und 8 zur Berufsfelderkundung im BSZ, Organisation der "Woche der offenen Unternehmen im Erzgebirgskreis" ab Klassenstufe 7, Vorbereitung der "Ausbildungsmesse Erzgebirge" in Stollberg und der "Azubi- und Studientage" in Chemnitz, schriftliches Bewerbungstraining in Klassenstufe 8 (im Rahmen des Deutschunterrichtes) zur Erstellung einer Kurzbewerbung für das Betriebspraktikum, Unterstützung des BO-Lehrers bei der Organisation und Durchführung des Betriebspraktikums in Klassenstufe 8 (inkl. Besuch der Schüler vor Ort), Unterstützung des BO-Lehrers bei der Organisation der Präventionswoche in Klassenstufe 9, Aktualisierung des BO-Schaukastens und der Aushänge im Schulhaus, Prüfung von eingehendem Werbematerial und Zeitschriften (mit Relevanz für die Berufsorientierung)“

Und eine Praxisberaterin machte die folgende Liste auf:

„ja, diese können hier nicht abschließend aufgezählt werden, beispielsweise: Praktikumsbesuche (Schule & Ferien); Betreuung Girls/Boys Day, Woche der off. Unternehmen, Begleitung BIZ-Besuche, Begleitung Exkursionen zur BO, wöchentliche Überprüfung der BO- Wand auf Aktualität, Sichtung und Weitergabe sämtlicher Informationsmaterialien zur Berufs- und Studienorientierung an die Schüler und Schülerinnen, Mitarbeit an der Planung des neuen Schuljahres in Bezug auf die BO, Teilnahme an Dienstberatungen in der Schule, Teilnahme an praxisbezogenen Projekten, WTH-Unterricht, Lions-Quest Stunden...“

Die Zitate machen deutlich, dass die Praxisberater über die Potenzialanalyse und die Erstellung der Entwicklungspläne hinaus in vielfältiger Weise an den berufsorientierenden Aktivitäten an den Schulen beteiligt sind und in diesem Bereich unterstützende, koordinierende und auch repräsentative Aufgaben übernehmen. Die Häufigkeit der Angaben und ihr Detaillierungsgrad deuten darauf hin, dass es funktional ist, wenn sich an den Schulen eine Person um die Berufs- und Studienorientierung der Schülerinnen und Schüler kümmert, die nicht mit anderen schulischen Aufgaben betraut ist.

### **Betriebserkundungen und Exkursionen zu Betrieben, Firmen oder öffentlichen Einrichtungen**

Die Schülerinnen und Schüler der Klassenstufe 8 wurden gefragt, ob sie an Betriebsbesichtigungen bzw. Exkursionen zu einer Firma teilgenommen hätten und welche Firma dies gewesen ist. 80 Prozent der Befragten gaben an, an Betriebserkundungen teilgenommen zu haben. Nur vereinzelt wurde gesagt, dass dieses Modul nicht angeboten worden sei. Die Betriebserkundung ist somit die von den Praxisberatern am häufigsten durchgeführte berufsorientierende Maßnahme im Rahmen des Projekts „Praxisberater an Schulen“. Die Antworten der Schüler auf die offen gestellte Frage wurden von uns den Berufsbereichen zugeordnet, so dass es möglich ist, ihre Angaben hier mit ihren Angaben zu ihrem Wunschberuf zu vergleichen. Die Verteilung der genannten Betriebe und Firmen auf die Berufsbereiche ergibt, dass der Schwerpunkt der Erkundungen auf Betrieben der industriellen Produktion („Rohstoffgewinnung, Produktion und Fertigung“) liegt (44,4%), gefolgt vom Bereich „Gesundheit, Soziales, Lehre und Erziehung“ (31,3%) und dem Bereich der kaufmännischen Dienstleistungen (18,1%). Die anderen Bereiche hatten ein geringes Gewicht. Im Vergleich zu den Wunschberufen gibt es bei den Betriebserkundungen allein im Bereich der industriellen Produktion (44,4% zu 26,2%) ein Übergewicht. Von denen, die an Betriebserkundungen teilgenommen haben, sagten ca. 90 Prozent, dass sie eine Vorstellung von den Arbeitsabläufen in diesen Firmen bekommen hätten. Die Schüler selbst schätzen damit die Wirkung der Betriebserkundungen als äußerst erfolgreich ein.

## Vorbereitung auf Bewerbungen/Bewerbungstrainings

Die Schülerinnen und Schüler der Klassenstufe 8 wurden gefragt, wie gut sie sich durch ihren Praxisberater auf eine spätere Bewerbung vorbereitet fühlen. Die Antworten sind der **Tabelle 15** zu entnehmen. Demnach haben die Befragten den Eindruck, dass sie nunmehr wissen, wie sie an relevante Informationen gelangen können. Nicht ganz so sicher sind sie, ob sie bereits wissen, wie man sich bewirbt und worauf es im Bewerbungsgespräch ankommt. Auffällig ist, dass die Schüler mit schlechteren schulischen Leistungen häufiger als die besseren Schüler der Meinung sind, dass ihr Praxisberater sie bereits recht gut vorbereitet habe. Dies deutet darauf hin, dass insbesondere Schüler, die ein eher problematisches Verhältnis zur schulischen Leistungskultur haben, positiv auf den unterrichtsexternen Akteur in Form des Praxisberaters reagieren. Dass etwas mehr als drei Viertel der Schüler die relevanten Informationsquellen zur beruflichen Orientierung zu kennen glauben, ist trotz der fehlenden Vergleichbarkeit mit Schulen ohne Praxisberater ein überaus positiver Befund. Hier scheinen die regen Aktivitäten der Praxisberater fernab des Assessment Centers Früchte zu tragen.

**Tabelle 15:**  
**Vorbereitung auf den Bewerbungsprozess – nach durchschnittlicher Schulleistung (in Prozent)**

	Häufigste Note im Halbjahreszeugnis 2014/15				Gesamt	
	2 und besser		3 und schlechter		in %	(n)
	in %	(n)	in %	(n)	in %	(n)
Ich weiß, wo ich Informationen zu einem Beruf erhalten kann.	73,5	(72)	82,4	(89)	78,2	(161)
Ich habe gelernt, was bei Informationsangeboten zu bestimmten Berufen wichtige Informationen sind.	62,2	(61)	75,9	(82)	69,4	(143)
Ich weiß, wie ich mich richtig für eine Berufsausbildung bewerben kann.	53,1	(52)	63,0	(68)	58,3	(120)
Ich habe gelernt, worauf es in Bewerbungsgesprächen ankommt.	53,1	(52)	63,0	(68)	58,3	(120)

Frage 26: Um eine Lehrstelle zu bekommen, ist es wichtig, dass man sich richtig bewirbt. Bitte gib an, inwieweit du dich durch deinen Praxisberater auf eine Bewerbung gut vorbereitet fühlst.



# 10. Netzwerk- und Koordinationsaufgaben der Praxisberater

*Die Netzwerkarbeit der Praxisberater spielt für eine erfolgreiche Umsetzung von Maßnahmen zur Berufsorientierung eine sehr wichtige Rolle. Praxisberater müssen in der Lage sein, mit unterschiedlichen Akteuren zu kooperieren, um ein möglichst breit gefächertes Angebot für ihre Schüler bereitzustellen zu können. Vor dem Hintergrund der Komplexität und Heterogenität der modernen Berufswelt ist es wichtig, dass Praxisberater ihre Schüler an entsprechende Feldexperten aus der beruflichen Alltagspraxis vermitteln können. Auch in der Schule selbst müssen die Praxisberater eine Scharnierstelle zwischen Schulalltag und Berufsorientierung herstellen und zwischen Klassenlehrern, Schulleitern und Eltern vermittelnd tätig sein.*

Die Praxisberater tun einiges dafür, um den Kontakt mit den anderen Akteuren der Berufsorientierung zu halten. Dabei dominiert das persönliche Gespräch, wie aus der Befragung der Praxisberater hervorgeht. Sie sprechen mit dem Schulleiter und den Klassenlehrern typischerweise mindestens einmal wöchentlich, zumeist aber häufiger, mit dem Berufsberater immerhin mehrmals im Monat. Die Häufigkeit der Kontakte mit Fachlehrern ist recht unterschiedlich. Auch die Zusammenarbeit mit den Praxisberatern reicht von mehrmals in der Woche bis zu ein- bis zweimal pro Quartal. Auch die Eltern werden regelmäßig über Informationsschreiben und auf Elternabenden informiert und nicht selten wird das persönliche Gespräch zu ihnen gesucht.

## **Die Zusammenarbeit des Praxisberaters mit der Schulleitung**

Mehrere Fragen im Schulleiterfragebogen sind darauf gerichtet zu erfahren, wie engmaschig die Kommunikation zwischen dem Praxisberater und verschiedenen Akteuren innerhalb und außerhalb der Schule ist. So wurde danach gefragt, wie häufig Rücksprachen und Abstimmungsgespräche zwischen der Schulleitung, insbesondere dem Schulleiter, und dem Praxisberater stattfanden und wie eng die Zusammenarbeit des Praxisberaters mit den Klassenlehrern, den Eltern und Schülern, dem Berufsberater und weiteren externen Akteuren ist. Zudem wurde summarisch gefragt, wie gut sich der Praxisberater in die jeweilige Schule integriert hat.

Rücksprachen mit dem Schulleiter finden für gewöhnlich mehrmals im Monat statt, in etwa der Hälfte der Schulen einmal pro Woche. In insgesamt 13 Prozent der Fälle ( $n = 6$ ) finden derartige Gespräche sogar täglich statt, während nur vier Schulleiter angaben, dass sie mit dem Praxisberater höchstens ein- bis zweimal im Quartal persönlich Rücksprache halten. Es ist anzunehmen, dass für diese Gespräche schulische Dienstbesprechungen genutzt werden, an denen die Praxisberater nach Auskunft von etwa zwei Dritteln der befragten Schulleiter „oft“ bzw. „sehr oft“ teilnehmen. Diese Angaben weisen auf eine engmaschige Abstimmung zwischen Praxisberater und Schulleitung hin. Ergänzend sei an dieser Stelle festgehalten, dass nahezu alle Schulleiter bestätigen, dass sich die Praxisberater an getroffene Absprachen halten. Die möglicherweise naheliegende Vermutung, dass mit der Größe der Schule die Häufigkeit von Rücksprachen mit der Schulleitung abnimmt, wird durch die Angaben der Schulleiter nicht bestätigt.

**Tabelle 16:**  
**Einschätzung der Integration der Praxisberater an den Schulen (Häufigkeiten, in Prozent)**

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozent	Kumulative Prozente
Sehr gut	30	63,8	63,8	63,8
Gut	15	31,9	31,9	95,7
Weniger gut	2	4,3	4,3	100,0
Gesamt	47	100,0	100,0	

Frage 10: Wie gut hat sich aus Ihrer Sicht der Praxisberater in Ihre Schule integriert?

Dieses positive Bild wird durch die Einschätzung der Kooperation des Praxisberaters mit anderen Akteuren unterstrichen. Jeweils etwa 90 Prozent der Schulleiter gaben an, dass die Zusammenarbeit des Praxisberaters mit der Schulleitung, den Klassenlehrern, den Berufsberatern, mit anderen Praxisberatern, den Eltern und Schülern sowie externen Akteuren mit „gut“ oder sogar „sehr gut“ bewertet werden könne. Insofern kann es nicht verwundern, dass auf die Frage, wie gut sich der Praxisberater in die jeweilige Schule integriert habe, nur zwei Schulleiter „weniger gut“ (auf einer 4-Punkt-Rating-Skala von „Sehr gut“ bis „Nicht gut“) angaben (siehe **Tabelle 16**). Diese Schulleiter schätzten zugleich die Zusammenarbeit des Praxisberaters mit der Schulleitung, den Klassenlehrern sowie den Schülern als nur „befriedigend“ ein.

### **Kommunikation und Kooperation mit den Berufsberatern**

Einen wichtigen Punkt in der Arbeit des Praxisberaters nimmt die Zusammenarbeit mit den Berufsberatern der Agentur für Arbeit ein. Diese wurden daher in ihrer Befragung gebeten, einzuschätzen, welchen Eindruck sie von der bisherigen Zusammenarbeit haben. Ausnahmslos alle Berufsberater haben die Praxisberater bereits persönlich kennengelernt, entweder im Rahmen einer Dienstbesprechung an den Schulen oder indem sie selbst bzw. der Praxisberater die Initiative ergriffen haben. Während für die weiteren Absprachen Medien wie Briefe, Fax oder soziale Netzwerke nur eine geringe Rolle spielen, nutzen Praxisberater und Berufsberater häufig das persönlich Gespräch (93,9%), das Telefon (67,6%) oder die E-Mail (71,9%). Darüber hinaus sehen sich Praxisberater und Berufsberater aber gelegentlich bei Dienstbesprechungen und Elternabenden. Man kann daher festhalten, dass beide im Normalfall relativ eng miteinander kommunizieren und ihnen dazu unterschiedliche Medien und Gelegenheiten zur Verfügung stehen. Auch die inhaltliche Zusammenarbeit wird von den Praxisberatern überwiegend positiv eingeschätzt. Fast alle Berufsberater halten den Praxisberater für zuverlässig und für gut bzw. sehr gut erreichbar. Auch die Abstimmung der jeweiligen Aufgabenbereiche ist für die meisten Berufsberater zumindest befriedigend, in der Regel aber gut bis sehr gut verlaufen. Nur in einzelnen Fällen wurde die Weitergabe von Informationen und die Übergabe relevanter Dokumente, wie z.B. die Entwicklungspläne, als unbefriedigend eingeschätzt. Aus den offenen Antworten der Berufsberater ist zu entnehmen, dass in diesen Fällen der Praxisberater gewechselt hat, längere Zeit arbeitsunfähig war oder aufgrund der hohen zu betreuenden Schülerzahl noch nicht dazu gekommen ist, die Entwicklungspläne zu übergeben.

### **Zusammenarbeit mit den Eltern**

Die positive Sicht der Schulleiter und Berufsberater auf die koordinativen und kommunikativen Aktivitäten der Praxisberater wird durch die *Eltern* etwas relativiert. Zwar konstatieren knapp zwei Drittel der Eltern, die an der

Elternbefragung teilnahmen, dass sie sich gut über die Arbeit des Praxisberaters informiert fühlen, jedoch heißt dies im Umkehrschluss, dass dies für ein Drittel nicht gilt. Etwas mehr als die Hälfte der Eltern gibt an, bislang erst einmal mit dem Praxisberater persönlich gesprochen zu haben – vermutlich während des Entwicklungsgesprächs im Anschluss an die Potenzialanalyse. Etwa ein Fünftel antwortete, noch nie mit dem Praxisberater persönlich in Kontakt gekommen zu sein. Die Unterschiede zwischen den Klassenstufen sind dabei gering: Während 19 Prozent der Eltern von Kindern auf Klassenstufe 7 angaben, mit dem Praxisberater zweimal oder sogar häufiger gesprochen zu haben, waren es auf Klassenstufe 8 immerhin 33 Prozent.

Wie ist die Sicht der Praxisberater auf ihre Anstrengungen, die Eltern über das Projekt zu informieren und sie in das Projekt einzubinden? Mehr als ein Drittel der Praxisberater gab an, dass sie die Eltern über Elternbriefe bzw. Informationsblätter über das Projekt informieren und fast ebenso viele nutzen persönliche Gespräche zu diesem Zweck. Elternabende, Telefonate oder E-Mails werden demgegenüber nur von wenigen genutzt. Die Hälfte der Praxisberater berichten, dass Eltern Kontakte zu Betrieben vermittelt hätten und 30 Prozent sagen, dass Eltern Exkursionen begleitet hätten. Dass Eltern in dieser Form in das Projekt eingebunden sind, ist demnach gar nicht so selten. Knapp zwei Drittel der Praxisberater hatten von sich aus die Eltern kontaktiert oder aufgesucht, um Probleme, die das Projekt betreffen, mit ihnen zu besprechen. Mehr als 40 Prozent teilten mit, bereits ein bis fünf Mal die Eltern kontaktiert oder aufgesucht zu haben. Drei Praxisberater sagten, dass sie bereits sechs bis zehn Mal bei Problemen auf die Eltern zugegangen sind und fünf berichteten, dass dies sogar noch häufiger geschehen sei.

Mehr als die Hälfte der befragten Eltern wünscht sich jedoch häufigere Gespräche mit dem Praxisberater und meldete auch entsprechenden Gesprächsbedarf an. Auch hinsichtlich der Themen haben viele Eltern bereits Vorstellungen. Ein wiederholt von Eltern der Achtklässler genanntes Thema ist, welche Chancen auf einen Ausbildungsplatz im gewünschten Beruf ihr Kind angesichts seines aktuellen Leistungsstandes hat. Eine Mutter formulierte dieses Anliegen so: „Nicht nur welchen Beruf mein Sohn erlernen möchte, sondern auch gezielte Anregungen, welchen Beruf er mit seinen Fähig- und Fertigkeiten auch erlernen kann“. Eine andere schreibt: „nähere Details zu speziellen Berufen, Mindestanforderung für verschiedene Berufe (welchen Notendurchschnitt man benötigt)“. Andere Eltern explizierten ihren Wunsch nach Unterstützung bei der Suche geeigneter Praktikumsstellen oder ganz allgemein nach Förderung, wie zum Beispiel in einem Fragebogen, der von den Eltern gemeinsam ausgefüllt wurde: „Weiterentwicklung des Kindes, weitere Spezifizierung der Fähigkeiten“. Bei den Eltern von Siebtklässlern überwiegt das Interesse an einer allgemeinen Förderung ihres Kindes, an einer ersten Orientierung hinsichtlich möglicher Berufe sowie an der Vermittlung von Praktika. Eine Mutter schrieb: „Welche Betriebe Praktika anbieten und welche Berufe dort erlernt werden können.“ Ein Vater formulierte sein Anliegen so: „Einschätzung der Stärken, Bei Problemen/Bei Konflikten, Auswahl des Berufsfeldes“. Manche stellten auch fest, dass noch gar kein Gespräch mit dem Praxisberater stattgefunden habe und signalisierten auf diesem Wege ihre Interesse an einem persönlichen Gespräch. Aus diesen Reaktionen lässt sich erkennen, dass viele Eltern gerne auf die Unterstützung und Expertise des Praxisberaters bei der Berufsfindung ihres Kindes zurückgreifen würden. Skeptische Äußerungen wie: „Zu welchen - mein Kind betreffende - Themen sollte er denn aussagekräftig sein können?“, sind die Ausnahme.

Jedoch zeigt sich an der vergleichsweise geringen Beteiligung der Eltern an der Umfrage auch ein generelles Problem der Elternarbeit. Während einige Eltern das Gefühl haben, zu wenig mit dem Praxisberater in Kontakt zu stehen, erwecken andere Elternteile den Eindruck, sie seien an solchen Gesprächen nicht interessiert. Dies wird auch durch die Praxisberater gespiegelt, die überwiegend feststellen, dass die Eltern teils engagiert an der Berufsvorbereitung ihrer Kinder teilnehmen, teils gar kein Interesse zeigen. So stehen die Praxisberater vor dem schwierigen Balanceakt, zwischen Fordern und Fördern abzuwägen. Dies ist nicht zuletzt auch eine Frage der zu Verfügung stehenden zeitlichen Ressourcen, nehmen doch bereits jetzt die Entwicklungsgespräche, an denen die Eltern beteiligt sind, großen Raum ein. Insgesamt ist jedoch zu konstatieren, dass die außerschulische Netzwerkarbeit mit institutionellen Vertretern (Firmen, Messen, andere berufsbildenden Institutionen) deutlich besser funktioniert als die Vernetzung mit den Eltern. Schulintern zeichnet sich bei den Klassenlehrern sowohl inhaltlich wie auch in Form der Beteiligung an der Umfrage eine eher reservierte Zusammenarbeit ab. Die Schulleiter hingegen attestieren den Praxisberatern fast ausschließlich eine gute bis sehr gute Arbeit. Die Berufsberater urteilen zwar etwas weniger positiv, sind insgesamt jedoch ebenfalls mit der Zusammenarbeit des Praxisberaters zufrieden.

# 11. Ergebnisse und Erträge des Projekts

*Es ist von grundlegender Bedeutung, dass das Projekt „Praxisberater an Schulen“ einen wahrnehmbaren Effekt bei den beteiligten Akteuren erzeugt. Auch hier sind die unterschiedlichen Zielebenen im Bereich der BO-Entwicklung auf Schulebene und die individuellen Kompetenzerwerbsprozesse der Schüler zu unterscheiden. Inwieweit liefert das Projekt für die Schule einen spezifischen Mehrwert und können Eltern, Lehrer und die Schüler selbst einen Nutzen des Projektes feststellen?*

Das Projekt „Praxisberater an Schulen“ zielt laut der Vereinbarung zwischen dem Freistaat Sachsen und der Regionaldirektion Sachsen der Bundesagentur für Arbeit darauf ab, die Berufs- und Studienorientierung an Oberschulen in Sachsen zu verbessern und die Schülerinnen und Schüler in ihrer Berufsorientierung individuell zu fördern. Durch diese Ausrichtung an den persönlichen Voraussetzungen der Schüler soll deren Berufswahlkompetenz gestärkt und Brüchen in den Ausbildungsbiographien vorgebeugt werden. Während der zuletzt genannte Punkt außerhalb der Reichweite der vorliegenden Begleituntersuchung liegt, lassen sich bereits heute Aussagen über Ergebnisse und Erträge des Projekts hinsichtlich der Verbesserung der Berufs- und Studienorientierung der Schüler und ihrer für die spätere Berufswahl relevanten Kompetenzen treffen. Zudem lassen sich Aussagen über Effekte auf der Ebene der Schulorganisation treffen: Inwieweit konnte durch das Projekt die Berufs- und Studienorientierung an den Oberschulen auch strukturell verbessert werden.

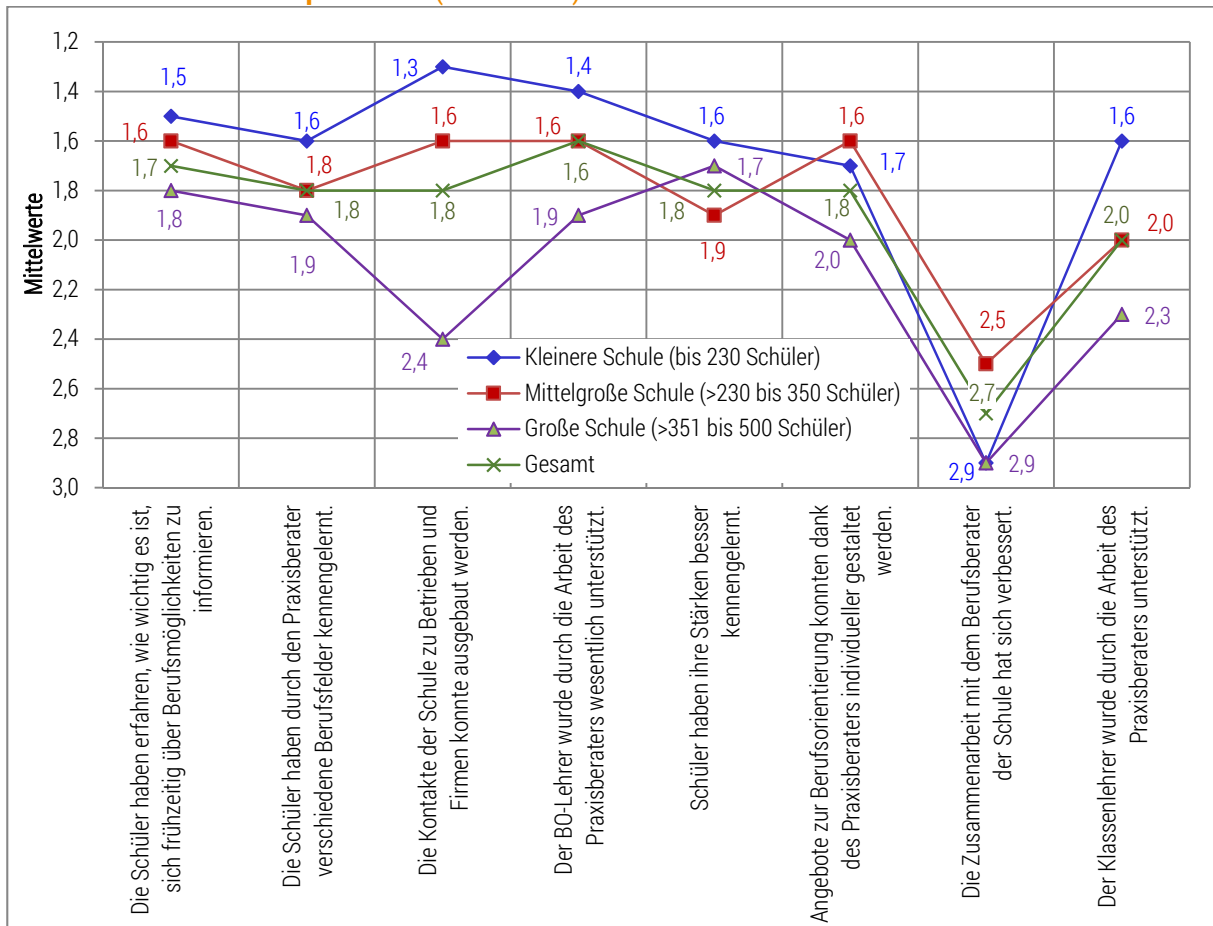
## Erträge des Projekts auf der Ebene der Schulorganisation

In einer Frage, in der die in der Projektausschreibung formulierten „Kernziele“ thematisiert wurden, wurden die Schulleiter gefragt, welchen Nutzen das Projekt bislang aus ihrer Sicht für ihre Schule hatte. Die Klassenlehrer sollten die Frage beantworten, ob sich die individuelle Förderung der Schüler und die Berufsorientierung an der Schule durch den Praxisberater verbessert haben. Die Antworten bestätigen das insgesamt sehr positive Bild, das die Schulleiter und Klassenlehrer von dem Projektverlauf und der Arbeit der Praxisberater zeichnen. Dies gilt vor allem für den Bereich individueller Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler. Die Schulleiter schwächen ihre positives Urteil nur an einem Punkt ab: Dass sich die Zusammenarbeit mit dem Berufsberater der Schule verbessert habe, stellen weniger als die Hälfte (45,6%) fest, während immerhin an jeder fünften Schule (19,6%) keine Verbesserung erkennbar sei. Der eigentlich zu erwartende Nutzen wird durch einen Wechsel des Praxisberaters zusätzlich eingeschränkt: Nur vier Schulleiter an den insgesamt 12 Schulen, bei denen der Praxisberater wechselte, konnten Verbesserungen in der Zusammenarbeit mit dem Berufsberater erkennen.

Während der Wechsel des Praxisberaters nur in einzelnen Aspekten den Nutzen des Projekts beeinträchtigte, hängt der Effekt des Projekts etwas enger mit der Größe der Schule (gemessen an der Anzahl der Schüler) zusammen: Je größer die Schule, um so vorsichtiger wird der Nutzen des Projekts durch die Schulleiter eingeschätzt, wie aus **Schaubild 4** zu ersehen ist. Dies wird durch eine Berechnung der Korrelationen zwischen beiden Variablen unterstützt. Zwischen der Möglichkeit für die Schüler, verschiedene Berufsfelder kennenzulernen

( $r=0,49$ ) und dem Grad der Unterstützung der Klassenlehrer durch den Praxisberater ( $r=0,31$ ) gibt es einen Zusammenhang mit der Schulgröße auf einem „mittleren“ Niveau. Die anderen in der Graphik genannten Aspekte sind ebenfalls, jedoch nur schwach mit der Schulgröße korreliert.

**Schaubild 4:**  
**Einschätzung des Nutzens des Projektes für die eigene Schule**  
**- nach Anzahl der Schüler pro Schule (Mittelwerte)**



Frage 13: Welchen Nutzen hatte Ihrer Meinung nach bislang das Projekt für Ihre Schule?  
(Auf einer Skala von 1 = „Trifft voll und ganz zu“ bis 5 = „Trifft überhaupt nicht zu“)

Die insgesamt gute Bewertung des Projekts „Praxisberater an Schulen“ drückt sich auch darin aus, dass nahezu alle Schulleiter feststellen, dass das Projekt ihre Erwartungen „voll und ganz“ ( $n=27$ ) bzw. „eher“ ( $n=16$ ) erfüllt habe. 44 von 47 Schulleitern, die an der Befragung teilgenommen haben würden das Projekt anderen Schulleitern weiterempfehlen. Auch die Klassenlehrer sprechen sich durchweg für die Weiterführung des Projekts aus. Hierzu passt, dass einige Schulleiter und Klassenlehrer anmerkten, dass sie sich eine Ausweitung des Projekts auf die Klassenstufe 9 vorstellen könnten: „Unser Wunsch wäre, dass der Praxisberater die gesamte Berufsorientierung der Schule koordiniert (bis zu Klasse 9)“, und ein Klassenlehrer schreibt: „Der PB müsste auch in Klasse 9 wirken!!! Nur so kann es zum Erfolg führen“. Im gleichen Zuge wurde von einigen Schulleitern und Klassenlehrern die Fortführung des Projekts angemahnt: „Ausbau des Projekts auf Klassen 9 und 10; kontinuierliche Projektfortsetzung notwendig!!!“, schrieb ein Schulleiter. Es lässt sich festhalten, dass insbesondere die Schulleiter

trotz der Anlaufschwierigkeiten und der organisatorischen Probleme zu Beginn der Projektlaufzeit ein insgesamt sehr positives Bild von dem Projekt, dem an ihrer Schule beschäftigten Praxisberater und seiner Arbeit sowie der Erträge des Projekts für ihre Schule zeichnen.

Aus Sicht der Berufsberater fällt das Urteil insgesamt etwas verhaltener aus. Etwa die Hälfte vergibt für das Projekt die Note „befriedigend“, die anderen schätzen seine Qualität als „gut“ bzw. „sehr gut“ ein. Zwei Drittel finden es gut, dass die Praxisberater die Berufsorientierung in den 7. und 8 Klassen verstärkt haben und fast ebenso viele halten die Potenzialanalyse für ein sinnvolles Instrument im Prozess der Berufsorientierung. Immerhin sind 22 von 27 Berufsberatern der Meinung, das Projekt solle weitergeführt werden. Die Aussagen der anderen gehen dahin, dass die Aufgaben der Praxisberater bereits durch andere Instanzen erledigt werden oder besser erledigt werden könnten. Ein Berufsberater begründete seine skeptische Haltung folgendermaßen:

„Wenn jeder Fachlehrer die Möglichkeiten des Lehrplanes nutzt, dann ergeben sich viele Ansätze für berufliche Orientierung und Erkundung. Damit ist ein solches Projekt, was außerdem sehr kostenintensiv ist, überflüssig. Die Gespräche mit den Schülern haben bezüglich der Ergebnisse, die sie aus dem Projekt mitnehmen, wenig nutzbare Ansätze für die Berufswahl ergeben.“

### Veränderungen auf der Individualebene

Die *Schulleiter* stellen fast durchgängig eine positive Entwicklung der Schülerinnen und Schüler hinsichtlich ihrer individuellen Kompetenzen fest. So haben jeweils über 90 Prozent der Schulleiter angegeben, dass den Schülern klar sei, wie wichtig es ist, sich frühzeitig um berufliche Möglichkeiten Gedanken zu machen, und sie besser als vorher wüssten, worin ihre Stärken liegen. Ebenso häufig wurde konstatiert, dass der Nutzen des Projekts darin liege, dass die Schüler verschiedene Berufsfelder kennengelernt haben – vorausgesetzt, es kam nicht zu einem Wechsel des Praxisberaters. In diesen Fällen sank die Zustimmungsquote von über 90 Prozent auf 67 Prozent.

Ein Indikator für die Effekte des Projekts, wenn auch sicherlich nicht allein auf den Praxisberater zurückzuführen, sind Veränderungen in relevanten Einstellungen und Verhaltensweisen der Schülerinnen und Schüler. Wie aus der **Tabelle 17** zu ersehen ist, stellt ein Großteil der *Eltern* gegenüber der Situation vor einem Jahr Verbesserungen fest, in dem Sinne, dass sie eine, teilweise auch „deutliche“ Zunahme der positiv konnotierten Verhaltensweisen und Einstellungen bei ihrem Kind erkennen können. Während die Tabelle die prozentualen Anteile der Eltern zeigt, die ein „Mehr“ dieser wünschenswerten Aspekte bei ihren Kind sehen, gaben die übrigen Eltern zumeist an, dass sich gar nichts verändert habe. Veränderungen zum Schlechteren sind folglich eher die Ausnahme. Besonders häufig sind Verbesserungen hinsichtlich der Anstrengungsbereitschaft und des Interesses an beruflichen Themen, aber auch im Bemühen, Konflikte in der Schule konstruktiv zu lösen. Seltener finden Eltern, dass ihre Kinder ihre Sachen in Ordnung halten. Auffällig sind die Unterschiede zwischen Jungen und Mädchen. Letzteren bescheinigen die Eltern häufiger, sich verbessert zu haben als den Jungen, insbesondere auf Klassenstufe 7.

Da nur insgesamt 25 Klassenlehrer eine gleichlautende Frage beantworteten, sind ihre Antworten nicht so aussagekräftig, wie die der Eltern. Die Klassenlehrer stellen mehrheitlich fest, dass die Schüler ihrer Klasse heute besser als vor Beginn des Projekts „Praxisberater an Schulen“ wissen, was sie einmal werden möchten und bestätigen, dass ihr Interesse an beruflichen Themen gewachsen sei. Sie seien mehr an Betriebsbesichtigungen

interessiert und würden sich häufiger selbst um Praktika bemühen. Dass sich ihre Schüler in der Schule mehr anstrengen würden, ihre Sachen besser in Ordnung hielten oder besser mit Kritik und offener mit Problemen umgehen könnten, sehen die Klassenlehrer jedoch nicht. Sie konstatieren somit weniger Verbesserungen im allgemeinen Verhalten der Schüler, sondern vor allem in berufsbezogenen Such- und Informationsstrategien.

**Tabelle 17:**  
**Feststellung positiver Veränderungen durch die Arbeit mit dem Praxisberater**  
**– nach Geschlecht des Kindes (in Prozent)**

Mein Kind...	Klassenstufe 7						Klassenstufe 8					
	Geschlecht				Gesamt		Geschlecht				Gesamt	
	Jungen		Mädchen		in %	(n)	Jungen		Mädchen		in %	(n)
	in %	(n)	in %	(n)	in %	(n)	in %	(n)	in %	(n)	in %	(n)
...weiß, was es einmal werden möchte.	47,4	(36)	50,0	(37)	48,7	(73)	50,6	(40)	53,7	(36)	52,1	(76)
...hat Interesse an beruflichen Themen.	43,4	(33)	59,5	(44)	51,3	(77)	63,7	(51)	49,3	(33)	57,1	(84)
...hält seine Sachen in Ordnung.	22,4	(17)	41,1	(30)	31,5	(47)	28,2	(22)	39,4	(26)	33,3	(48)
...kann die eigene Arbeit kritisch überprüfen und erkennt den Verbesserungsbedarf.	39,5	(30)	58,9	(43)	49,0	(73)	45,0	(36)	49,3	(33)	46,9	(69)
...strengt sich in der Schule an.	55,3	(42)	67,1	(49)	61,1	(91)	50,6	(40)	53,7	(36)	52,1	(76)
...spricht Probleme offen an und sucht nach Lösungen.	41,3	(31)	54,8	(40)	48,0	(71)	36,7	(29)	47,8	(32)	41,8	(61)
...ist selbstbewusst, kennt seine Stärken.	43,4	(33)	60,3	(44)	51,7	(77)	44,3	(35)	47,8	(32)	45,9	(67)
...bringt sich in Klassenverband ein.	48,0	(36)	60,6	(43)	54,1	(79)	42,3	(33)	42,4	(28)	42,4	(61)
...kann mit Kritik umgehen.	35,5	(27)	47,9	(35)	41,6	(62)	27,8	(22)	35,8	(24)	31,5	(46)
...ist bemüht Konflikte in der Schule konstruktiv zu lösen.	51,3	(39)	62,9	(44)	56,8	(83)	36,4	(28)	47,0	(31)	41,3	(59)

Frage 16/Frage 18: Wir würden nun gern wissen, ob Sie im letzten Jahr eine Veränderung bei Ihrem Kind festgestellt haben. Bitte schätzen Sie ein, hinsichtlich welcher Aspekte sich Ihr Kind verändert hat. (Zusammengefasste Angaben von 1 und 2 auf einer Rating-Skala von 1 = „Deutlich mehr“ bis 5 = „Deutlich weniger“.)



# 12. Die Zukunft des Projekts: Anregungen und Anmerkungen der Befragten

*Im Fragebogen für die Schulleiter wurde Platz für weitere Anmerkungen zum Projekt „Praxisberater an Schulen“ gegeben. 28 von 47 Schulleitern bzw. deren Stellvertreter nutzten diese offene Frage für Anregungen und zur Formulierung von Wünschen. Auch die Berufsberater wurden um Anmerkungen und Anregungen bezüglich des Projekts gebeten. Im Folgenden wird versucht, ausgehend von den Kommentaren der Schulleiter die vielfältigen Anregungen der Akteure zu systematisieren.*

## **Anregungen aus der Schulleiterbefragung**

Einen thematischen Schwerpunkt der Anmerkungen der Schulleiter bilden die Rahmenbedingungen der Arbeit des Praxisberaters. Die Schulleiter wünschen sich die Weiterführung dieser Form der Praxisberatung in der Schule, wobei sowohl Begründungen auf organisationaler als auch persönlicher Ebene angegeben wurden. Auf organisationaler Ebene soll insbesondere der stellvertretende Schulleiter von Planungsaufgaben entlastet werden, indem die Arbeit des Praxisberaters fester Bestandteil des Schuljahresablaufs wird. Vor allem Schulleiter, deren Zufriedenheit mit dem Praxisberater groß ist, wünschen sich diesen als dauerhaften Akteur der Berufsorientierung. Ein Schulleiter schreibt: „unbedingt Fortführung des Projektes und unbedingt mit dem gleichen Praxisberater“. Eher unzufriedene Schulleitungen thematisieren die fehlende Einbeziehung bei der Personalauswahl: „Leider hat die Schule bei der [...] Auswahl des Praxisberaters kein Mitspracherecht“. Beide Kommentare belegen, wie wichtig den Schulen die Personalie des Praxisberaters ist. Dabei geht es nicht nur um die zusätzliche personelle Ressource, sondern auch um die Kontinuität und die fachliche wie persönliche Eignung der ausgewählten Person.

Die Schulleiter wünschen sich, dass der Praxisberater zu einem dauerhaften Ansprechpartner für schulische (BO-Team, Klassenlehrer) und außerschulische Akteure (Berufsberater, Betriebe) sowie für Schüler und Eltern wird. Der Schulleiter einer der größten am Projekt beteiligten Schulen merkt dazu an: „Am wichtigsten ist die Weiterführung und der Ausbau dieses Projektes. Nichts ist schlimmer als in diesem Bereich ständig die Ansprechpartner zu wechseln.“ Verbunden mit der Verstetigung der Praxisberater an Schulen werden die Aufhebung des Projektcharakters und die feste Implementierung an Oberschulen, auch in Festanstellung an der Schule, gewünscht. Ein Schulleiter merkt an:

„Praxisberater gehören in jede Schule, auch im Arbeitsverhältnis (die Anstellung bei einem freien Träger birgt Risiken für die Umsetzung des Projektes [...]) überhaupt ist der Projektcharakter für eine so wichtige Aufgabe in der Schule nicht angemessen.“

Die eher unsichere berufliche Situation der Praxisberater an sächsischen Oberschulen wird von den Schulleitern bzw. Stellvertretern durchaus kritisch gesehen. In einer Entfristung der Praxisberater erkennen die Schulleiter

nicht nur persönliche Vorteile für den Praxisberater, sondern sehen auch Vorteile für die Schulorganisation. Daneben fordern Schulleiter bzw. Stellvertreter eine bessere Bezahlung durch die jeweiligen Bildungsträger. Neben einer verbesserten Einkommenssituation der Praxisberater wünschen die Schulleitungen auch eine transparentere Finanzierung der projektbezogenen schulischen Aktivitäten. So fordert der Schulleiter einer großen Oberschule „finanzielle Transparenz für Aktivitäten mit Schülern“ im Projekt.

Mit Blick auf die Größe der Schule und die Anzahl der Schüler wünschen sich einige Schulleiter mehr als einen Praxisberater an der Schule, um die Anzahl und Vielfalt der Aufgaben in hoher Qualität erfüllen zu können. Der Schulleiter einer sehr kleinen Schule beurteilt die Arbeit des Praxisberaters anhand der schulischen Gegebenheiten: „Aufgrund unserer geringen Schülerzahl [...] ist eine besonders individuelle Betreuung möglich. Ansonsten wären sicherlich zwei Praxisberater pro Schule notwendig“. Diese Aussage bestätigen einige Schulleiter größerer Oberschulen: „Auch sollte über die Zuordnung von Praxisberatern an Schulen nachgedacht werden, z.B. 460 Schüler - ein Praxisberater, 250 Schüler auch ein Praxisberater?“. Die Anregung, bei größeren Oberschulen zwei Praxisberater zu beschäftigen, wird auch von den Berufsberatern geteilt. So mahnte einer eine „gerechtere Verteilung der Praxisberater“ an und stellte zur Begründung einen Zusammenhang zwischen der Anzahl der Schüler, der Qualität des Projekts und der Arbeit mit den Entwicklungsplänen her. Dementsprechend bemängelten einige Berufsberater, dass durch die Potenzialanalysen und die Entwicklungsberichte zu viele Ressourcen gebunden würden, die besser für die Durchführung der Module in ihrer Breite, also nicht nur das Modul „Betriebs erkundung“, verwendet werden sollten. Ein Berufsberater regt an, den Praxisberater zum Träger systematischer, aufeinander aufbauender Berufsorientierungsmaßnahmen zu machen:

„Über den Praxisberater werden die Schüler rechtzeitig, intensiv und zielgerichtet über verschiedene Veranstaltungen und Praktika an die Berufs- und Arbeitswelt herangeführt. Dies erfolgt mehrfach in bestimmten kurzen Abständen während der Betreuung von Schülern durch den Praxisberater.“

Ein weiterer Schwerpunkt der Anmerkungen ist die strukturelle Vielfalt der Berufsberatung und Berufsorientierung in sächsischen Oberschulen. Es zeigt sich, dass die Vielzahl der Akteure, die in den Oberschulen in der Berufsorientierung agieren, von einem Teil der Schulleitungen als problematisch angesehen wird. Der Schulleiter einer mittelgroßen Oberschule merkt an:

„Sinnvoll wäre eine Bündelung der Berufsorientierung in einer Hand. Noch sinnvoller wäre die Etablierung einer Stelle, die Berufsorientierung, Sozialarbeit, Koordination GTA etc. an der Schule umsetzen. Die Koordination der Vielzahl externer Kräfte (BEREB, Agentur für Arbeit, Praktikaaanbieter, GTA-Referenten,...) mit Unterricht, [...] Schulungsverkehr stellt logistische Herausforderungen.“

Auch unter den Berufsberatern gibt es Stimmen, die das ähnlich sehen: Es gebe zu viele Akteure an den Schulen zum Thema „Berufsorientierung“, so dass die Adressaten (Schüler, Eltern, Lehrer) nicht mehr wüssten, wie sich die Zuständigkeiten und Aufgabenbereiche verteilen und abgrenzen lassen.

Ein dritter Schwerpunkt in den Anmerkungen der Schulleiter bzw. Stellvertreter bildet die inhaltliche Ausrichtung der Arbeit des Praxisberaters. Besonders häufig wird auch hier die Ausweitung der Praxisberatung auf die 9. bzw. 10. Klasse, in wenigen Fällen sogar auf untere Klassenstufen, genannt. Dabei werden einerseits ressourcenorientierte, andererseits inhaltlich-qualitative Gründe genannt. Mit Blick auf die zeitlichen Ressourcen

des Praxisberaters formuliert der Schulleiter einer großen Oberschule: „Ausdehnung der Tätigkeit bei 40 Stunden auf die 8. – 10. Klasse“. Solchen Überlegungen steht jedoch die vorgegebene Beschränkung auf 7. und 8. Klassen entgegen. Die Aussage eines Schulleiters einer kleinen Oberschule steht stellvertretend für die Meinung an mehreren Schulen: „Unser Wunsch wäre, dass der Praxisberater die gesamte Berufsorientierung der Schule koordiniert (bis zu Klasse 9)“. Der Schulleiter einer kleinen Schule schlägt vor: „Die Fokussierung sollte zwar bei Klasse 7 und 8 bleiben, die Erweiterung auf Klasse 9 und 10 aber erlaubt sein (insbesondere Wochen der Berufsorientierung, Messen, Betriebserkundungen, Ferienpraktika, ...)“. Diese Aussagen stehen jedoch den Interessen der Berufsberater entgegen. Zwar fanden nur wenige Berufsberater, dass sich ihre Aufgabenbereiche und die der Praxisberater überschneiden, die Forderung nach einer klaren Aufgabentrennung kommt hingegen in folgendem Vorschlag zum Ausdruck: „Praxisberater 7.-8. Klasse, Berufsberater 9. und 10. Klasse, evtl. mit vertiefter BO.“ Im Kontrast hierzu wünschen einige Berufsberater eine Ausdehnung des Projekts auf die 9. Klassen.

### **Anregungen und Anmerkungen der Eltern**

Auch die Eltern konnten Wünsche und weitergehende Anregungen an das Projekt formulieren. Neben Äußerungen, welche Zufriedenheit mit der bisherigen Arbeit des Praxisberaters ausdrücken oder Wünschen, welche ganz allgemein ein Mehr an Berufsorientierung und Unterstützung bei der Praktikumssuche einfordern, finden sich auch kritischere Ansichten. So meinten einige, dass die Befragung selbst zu früh komme, da sie noch gar nichts über das Projekt wüssten bzw. es gerade erst angelaufen sei. Andere monierten, dass sie und ihr Kind nicht richtig zum Zuge gekommen seien oder es schwer sei, Kontakt zum Praxisberater aufzunehmen: „Nach der Potenzialanalyse und dem Einzelgespräch des Praxisberaters mit meinem Kind, hätte ich gern zeitnah ein Telefonat oder einen persönlichen Kontakt in Anspruch genommen. Sprechzeiten für außerterminliche Kurzgespräche“. Eine Mutter schrieb kurz und bündig: „Ich hätte ihn gern mal kennengelernt.“

Grundsätzlicher ist der Einwand einiger Eltern, dass das gesamte Projekt viel zu früh komme, und es besser wäre, in der 8. Klasse damit anzufangen. Stellvertretend für andere, welche diese Ansicht (manchmal sehr vehement) vertreten, meint eine Mutter:

„Zu früh. Unterrichtsstunden sind noch wichtiger! Viel Ausfall für Berufsvorbereitung!!! Schulleistungen sind wichtiger. Viele sind auch mit 16 mit der Berufswahl überfordert!! Besser wäre ein Berufsorientiertes Jahr nach dem Abschluss für unsichere und unentschlossene; 4x3 Monate in versch. Bereichen“.

Andere Eltern äußern differenzierte Vorstellungen zur Gestaltung des Projekts. Ein Beispiel hierfür ist folgende Stellungnahme:

„Mehr den persönlichen Kontakt mit den Eltern suchen; mit den Kindern in Betriebe gehen, die sie interessieren in Kl. 7; Kontakte mit Firmen knüpfen, die in die Schule kommen; Zensurencheck mit den Kindern vornehmen, damit der Berufswunsch in Erfüllung geht!“ (Mutter einer Schülerin)

Die Antworten zeigen, dass die Eltern intensiv an der schulischen Entwicklung und den beruflichen Möglichkeiten ihrer Kinder Anteil nehmen. An verschiedener Stelle in der Befragung, so auch hier, kommt zum Ausdruck, dass sie zu wenig über das Projekt wissen und sich wünschen, stärker eingebunden und informiert zu sein. Die Anregungen des Praxisberaters sollten die individuellen Bedürfnisse und Voraussetzungen ihres Kindes berücksichtigen. Manche Eltern bezweifeln ob die Potenzialanalyse das leistet und ob die Vorschläge für Praktika und

mögliche Berufsfelder dies bereits leisten. Andere meinen, dass es nicht sinnvoll sei, bereits in der 7. Klasse mit der Berufsorientierung zu beginnen. Diese Kritikpunkte sind wichtig, weil sie auf neuralgische Punkte und Verbesserungsbedarf an einzelnen Stellen hinweisen. Man darf sie aber vor dem Hintergrund der insgesamt positiven Bewertung des Projekts nicht überbewerten.

### **Anmerkungen der Praxisberater zum Projekt**

Die Anmerkungen der Praxisberater entsprechen in vielen Punkten denen der Schulleiter. Besonders häufig werden die geringe Entlohnung der Arbeit und die kurze Laufzeit der Arbeitsverträge genannt. Mit der niedrigen Bezahlung sei verbunden, dass die Praxisberater nach kurzer Zeit auf eine andere, besser bezahlte Stelle wechseln, während die Befristung der Arbeitsverträge auf ein Jahr zur Folge habe, dass das Projekt nicht nachhaltig ausgestaltet werden könne. Ein Praxisberater drückte dies so aus: „Das Arrangement der Lehrer wird davon [von der Befristung] bestimmt nach dem Motto: Wer weiß ob Sie nächstes Jahr noch an der Schule sind, dann ist es eh umsonst“.

Einen anderen Schwerpunkt in den Äußerungen der Praxisberater bildet die Begrenzung des Projekts auf die 7. und 8. Klassen. So wird von einigen Praxisberatern vorgeschlagen, die Potenzialanalyse in der 9. Klasse noch einmal durchzuführen, „um ein aktuelles Kompetenzprofil für die Bewerbungsunterlagen zu haben“, wie eine Praxisberaterin schrieb. Auch die Zuordnung eines Praxisberaters zu genau einer Schule wird in den Anmerkungen der Praxisberater häufiger genannt. An zweizügig ausgebauten Schulen erscheint eine individuelle Förderungen der Schülerinnen und Schüler noch leistbar. An größeren Schulen werden dagegen mehrere Praxisberater benötigt, wenn die in der Leistungsbeschreibung geforderten Aspekte realisiert werden sollen. Eine Praxisberaterin schrieb: „Individuelle Arbeit mit über 100 Schülern und gleichzeitig Koordination aller BO-Angebote ist nicht realisierbar“, und ein Kollege formulierte das gleiche Anliegen so: „bei mehr als 50 Schülern (zweizügig) sind Potenzialanalyse und BO-Module nur unter extremen Zeit-, physischen und psychischen Belastungen umzusetzen. Eine individuelle BO ist dann nicht möglich.“

Ein weiteres Thema ist das Engagement der Eltern, aber auch der Schülerinnen und Schüler. Letztere sind nur in engen Grenzen bereit, über die Unterrichtszeit hinaus an der Schule zu bleiben. Dies gilt vor allem im ländlichen Raum, wo die Schüler mit dem Bus aus anderen Ortschaften kommend zur Schule fahren. Die Erfahrung des begrenzten Interesses der Schüler steht auch hinter der Empfehlung, die strikte Trennung von Unterrichtszeit und Aktivitäten der Berufsorientierung zu öffnen bzw. den Praxisberatern zu ermöglichen, GTA-Stunden anzubieten.

Die genannten Anregungen und Wünsche sind vor dem Hintergrund zu sehen, dass die Praxisberater ganz überwiegend von der Sinnhaftigkeit des Projekts überzeugt sind. Abschließend sei daher eine Praxisberaterin zitiert, die ihren Wunsch nach einer Ausweitung des Projekts auf die höheren Klassen aus seiner Zielsetzung ableitet:

„Das Projekt „Praxisberater an Schulen“ zeigt sich als nützlich und gewinnbringend im Berufswahlprozess der Schüler. Schüler und Eltern haben stets einen Ansprechpartner vor Ort. Frühzeitige berufliche Orientierung ist wichtig und notwendig, dies meldeten auch viele Eltern zurück. Dementsprechend wird häufig von den Eltern oder Lehrern bedauert, dass das Projekt mit Ende der 8. Klasse nicht weitergeführt wird. Für die

Schüler ist es schwierig zu trennen und nachzuvollziehen, dass dann nicht mehr der Praxisberater, sondern der Berufsberater für sie zuständig ist. Der Anspruch an meine Arbeit als Praxisberaterin erlaubt es mir nur schwer, Schüler, die man bisher begleitet hat, nun an den Berufsberater oder andere Netzwerkpartner zu verweisen.“

**Teil III:**

**Prozessbegleitende Evaluation**



# 13. Schulportraits

*Mit der prozessbegleitenden Evaluation wird das Ziel verfolgt, die Tätigkeit von Praxisberatern sowie Wünsche, Problemlagen und Bedarfe an fünf, vom Auftraggeber der Begleituntersuchung ausgewählten Schulstandorten zu erheben und nachzuzeichnen. Im Folgenden werden der Prozess der Implementation und der weitere Verlauf des Projekts an diesen Schulen in Form von Schulportraits dargestellt. Diese Portraits beruhen auf Gesprächen mit Praxisberatern, Schulleiterinnen und Schulleitern, auf Protokollen, die während und nach den teilnehmenden Beobachtungen angefertigt wurden sowie auf Inhaltsanalysen der Schulprogramme und der Berufsorientierungskonzepte der Schulen. Mit den Portraits wird versucht, ein konzises Bild der Rahmenbedingungen und des Fortgangs des Projekts an den ausgewählten Schulstandorten zu zeichnen, das sowohl positive Entwicklungen als auch problematische Aspekte in der Umsetzung des Praxisberaterprojekts benennt und kontextualisiert.*

## Oberschule Brandis

Die Oberschule Brandis unter Schulaufsicht der Regionalstelle Leipzig der Sächsischen Bildungsagentur ist eine Schule in öffentlicher Trägerschaft, die sich im Ortskern der Stadt Brandis befindet. Eine Grundschule und ein Gymnasium sind in unmittelbarer Nähe untergebracht. Die Oberschule gehört mit einer Gesamtanzahl von 454 Schülerinnen und Schülern und 40 Lehrerinnen und Lehrern im Schuljahr 2014/15 zu einer der größten am Projekt beteiligten Schulen. Das Schulgebäude ist modern gestaltet und verfügt über einen großen angrenzenden Schulhof.

Die Oberschule Brandis verfügt über ein *Schulprogramm*, dem das Leitbild „Oberschule Brandis – Entdecke deine Stärken“ zugrunde liegt. Das 11-seitige Schulprogramm ist in verschiedene Schwerpunkte wie zum Beispiel „Qualitätsmanagement“, „Berufsorientierung“ oder „Integration“ untergliedert. Der Berufsorientierung werden im Schulprogramm zwei Seiten gewidmet, in denen Rahmen- und Ergebnisziele auf organisatorischer und struktureller Ebene formuliert werden (z.B. „Zusammenarbeit mit verschiedenen Akteuren der BO“). Auch der Praxisberater wird neben anderen Akteuren der Berufsorientierung mit seinem Arbeitsschwerpunkt in der 7. bis zur 10. Klasse genannt. In einer Tabelle wird das Qualitätsmerkmal „Erhöhung der Kompetenzen der Schüler“ angeführt, welches durch die Potenzialanalyse, deren Auswertung und Ergebnisse sowie weiterführende Aktivitäten wie Betriebserkundungen und Praktika erreicht werden soll.

Im *Berufsorientierungskonzept* werden die Aufgaben der Praxisberatung spezifiziert. Es ist ebenfalls in Form einer ganzseitigen Tabelle gestaltet, in der sowohl Ziele, unterrichtliche und außerunterrichtliche Beiträge zur Zielerreichung sowie Kooperationspartner vermerkt sind. Die Struktur der Tabelle ist an die Kernziele der Klassenstufen an Oberschulen angelehnt (LAS 2009). Neben Zielen der Berufsorientierung sind vor allem auch allgemeine Ziele und Aktivitäten der Schule definiert. So kann entnommen werden, welche Projekte und Maßnahmen in den einzelnen Jahrgangsstufen von bestimmten inner- oder außerschulischen Akteuren der Berufsorientierung angeboten werden. Die Arbeit des Praxisberaters findet sich in den Spalten zur 7. und 8. Klasse. Dort werden die Potenzialanalyse einschließlich des Auswertungsverfahrens und die Betreuung von Praktika als Aufgaben und Tätigkeitsbereiche des Praxisberaters erwähnt. Eine detaillierte Darstellung und Beschreibung



der Arbeit des Praxisberaters erfolgt nicht. Auffällig ist, dass viele Berufsorientierungsmaßnahmen spezifischen Fächern und Lehrpersonen zugeordnet sind.

Im *Schulportrait* der Oberschule Brandis in der Sächsischen Schuldatenbank wird der Praxisberater neben dem Sozialpädagogen und dem Berufseinstiegsbegleiter als zusätzliche personelle Ressource aufgeführt. Die Schule verfügt demnach über ein Berufsorientierungs-Team, in dem auch der Praxisberater aktiv ist. Das Büro des Praxisberaters befindet sich außerhalb der Schule in einer alten Villa und beherbergt einen Raum mit Arbeitsplatz sowie einen großen, separaten Raum mit einem Konferenztisch.

Im *Hintergrundgespräch* mit dem Praxisberater wurde die vierwöchige Schulung im Vorfeld des Projekts insgesamt positiv bewertet, da sie auf den Qualifikationen der Pädagoginnen und Pädagogen aufbaue und ein breites thematisches Spektrum umfasse. Es wurde jedoch auch angemerkt, dass viele organisatorische Aspekte, die während der Tätigkeit als Praxisberater auftreten, in der Vorbereitung nicht berücksichtigt worden seien.<sup>15</sup> Zu Beginn der Tätigkeit des Praxisberaters an der Schule seien in einer gemeinsamen Besprechung mit Schulleitung und BO-Team Aufgaben und Zielstellungen formuliert worden, wobei die Verbesserung des Übergangs von Schule zu Beruf, die Erhöhung der Handlungs- und Entscheidungsfähigkeit sowie Berufswahlkompetenz zentrale Schwerpunkte gewesen seien. Nach schulinternen Kapazitätsplanungen seien verschiedene Module (Betriebserkundungen, Betriebspraktika, Erkundungen im Beruflichen Schulzentrum) im Projekt konzipiert worden. In den 7. Klassen liege demnach der Fokus auf der Durchführung der Potenzialanalyse, in den 8. Klassen sollten die Schüler hingegen berufsspezifische Informationen sammeln und durch praktische Tätigkeiten in verschiedene Berufsfelder „hineinschnuppern“.

Über die genannten projektbezogenen Aufgaben hinaus wurden im *Hintergrundgespräch* weiterführende Aufgaben der Berufsorientierung erwähnt, die der Praxisberater an der Oberschule Brandis typischerweise übernimmt. Eine zeitintensive Aufgabe stelle beispielsweise die Planung der jährlichen BO-Messe dar, deren Konzeption durch den Praxisberater grundlegend überarbeitet worden sei. Die Schüler würden im Unterschied zur vorherigen Praxis nunmehr bereits vor der Organisation der BO-Messe nach ihren beruflichen Interessen befragt. Anhand ihrer Antworten würden dann die Betriebe ausgewählt und angefragt. Dabei werde sowohl auf ein breites, schülerorientiertes Angebotsspektrum als auch auf die regionale Ansässigkeit der Unternehmen geachtet. Darüber hinaus begleitet der Praxisberater nach eigener Auskunft den fächerverbindenden Unterricht sowie die Arbeit des „Senior Experten Service“ an der Schule.

In den *Gesprächen mit Praxisberater und Schulleitung* wurde deutlich, dass die Aufnahme des Praxisberaters in das Personaltableau der Schule vom Kollegium positiv bewertet wird. Vom Praxisberater wurde bei diesen Gelegenheiten besonders der Kontakt mit dem Schulleiter der Oberschule Brandis hervorgehoben, der die Tätigkeit jederzeit unterstütze und ihm sowohl Entscheidungsspielraum, Eigenverantwortlichkeit als auch Ver-

---

15 Der Praxisberater beschrieb beispielsweise, dass während der Schulung von der Zweizügigkeit einer Klassenstufe ausgegangen wurde. Die Vierzügigkeit in der hier vorgestellten Schule hat eine Ausweitung der organisatorischen Dimension bei der Planung, Durchführung und Auswertung der Potenzialanalyse sowie weiterführender Aufgaben der Berufsorientierung zur Folge.

trauen zuspreche. Bei wöchentlichen Beratungen würden aktuelle Probleme besprochen und die weitere Tätigkeit an der Schule geplant. Auch mit den Fach- und Klassenlehrern stehe der Praxisberater in regelmäßigem Austausch. Der Praxisberater hebt im Gespräch hervor, dass er für sich selbst wie für die Berufsorientierung an der Schule Chancen zur Weiterentwicklung und Verbesserung sehe. Vor allem schätze er die Möglichkeit zur Eigeninitiative und die Arbeit in eigener Verantwortung. Allerdings stelle die Arbeit an einer vierzügigen Schule ihn vor große organisatorische Herausforderungen, da es schwierig sei, unter restriktiven zeitlichen Bedingungen eine qualitativ hochwertige Arbeit zu machen. Die begrenzten zeitlichen Ressourcen schlagen sich vor allem bei der Planung und Durchführung der Potenzialanalyse nieder. Bei der Schuljahresplanung werden Zeiträume festgelegt, in denen sowohl die Potenzialanalyse als auch weiterführende Angebote der Berufsorientierung angesiedelt werden. Dabei werden die Erfahrungen des Vorjahres berücksichtigt. Für Angebote der Berufsorientierung, die über die Potenzialanalyse und deren Planung und Auswertung hinausgehen, bliebe jedoch aufgrund der engen Schuljahresplanung und der großen Anzahl von Klassen kaum Zeit. Um die Schülerinnen und Schülern über Berufsorientierungsangebote zu informieren, würden Handzettel und Aushänge vorbereitet und in den Klassen verteilt. Auf diese Weise sollen auch Eltern für ein Engagement in der Berufsorientierung gewonnen werden.

An der Oberschule Brandis werden die Potenzialanalysen im zweiten Schulhalbjahr der 7. Klasse verteilt über vier Wochen während des regulären Schulbetriebs durchgeführt. Da die Aufgaben in ganztägigen Blöcken bearbeitet werden, bleiben die Schülerinnen und Schüler jeweils für einen Tag dem Unterricht fern. Die Potenzialanalyse wird in der Schule im Raum einer Arbeitsgemeinschaft durchgeführt, der für die spezifischen Anforderungen (Anordnung der Tische und Stühle, Lagerung von Materialien) entsprechend umgestaltet wird. Aufgrund der Vielzahl der Materialien ist es dem Praxisberater nicht möglich, diese in der Schule zu lagern, weshalb sie zum großen Teil täglich vom Büro in die Schule transportiert werden müssen. Dies verlangt dem Praxisberater erhebliche organisatorische Anstrengungen ab, da die Aufgaben täglich variieren, und – um den Ablauf der Potenzialanalyse nicht zu unterbrechen – alle benötigten Materialien sowie Werkzeuge jeden Tag neu sortiert und transportiert werden müssen. Im Hintergrundgespräch werden auch die in der Potenzialanalyse verwendeten Aufgaben problematisiert: Für sie werde eine Vielzahl an (teilweise kostenintensiven) Materialien benötigt. Zugleich sei der Aufgabenpool angesichts der großen Anzahl der zu testenden Personen zu klein.

Der Praxisberater berichtete, dass sich auch das Auswertungsverfahren der Potenzialanalyse sehr zeitintensiv gestalte. Die Rückmelde- und Entwicklungsgespräche würden im Anschluss an die Potenzialanalyse über mehrere Wochen durchgeführt und erstreckten sich teilweise bis ins nächste Schuljahr. Die hohe Schülerzahl bedinge es, dass kaum mehr als ein Gespräch pro Schülerin bzw. Schüler in den zwei Betreuungsjahren möglich sei. Überdies verzögere sich deshalb auch die Übergabe der Entwicklungspläne an die Berufsberaterin.

### **Arthur-Kießling-Oberschule Königsbrück**

Die Arthur-Kießling-Oberschule Königsbrück ist eine zum Zeitpunkt der Untersuchung ausgelagerte Schule, die als öffentliche Einrichtung der Regionalstelle Bautzen der Sächsischen Bildungsagentur zugeordnet ist. Der reguläre Schulbetrieb findet nun zum einen in sogenannten „Fachkabinetten“ neben der Sportanlage der Schule statt bzw. in Containern, in denen Klassenräume eingerichtet wurden. Das Schulgebäude ist großzügig und hell

gestaltet. Entlang eines langen Ganges befinden sich mehrere Fachunterrichtsräume (u.a. Chemie, WTH, Musik), an dessen Ende liegt der Schulhof, der an einen Wald grenzt. Die Arthur-Kießling-Oberschule ist eine der kleinsten am Projekt „Praxisberater“ beteiligten Schulen, in der im Schuljahr 2014/15 die 10. Klasse zweizügig, alle anderen Klassenstufen einzügig unterrichtet wurden. Laut Sächsischer Schuldatenbank wurden im letzten Schuljahr 177 Schülerinnen und Schüler von 18 Lehrerinnen und Lehrern unterrichtet. In der Präsentation der Oberschule in der Sächsischen Schuldatenbank nimmt die Berufsorientierung mit zahlreichen in- und externen Tätigkeitsbereichen eine zentrale Stellung ein, Praxisberaterin und Sozialarbeiter werden auf der Schulhomepage als zusätzliches Personal vorgestellt.

Das *Schulprogramm* der Arthur-Kießling-Oberschule Königsbrück ist ein 6-seitiges Dokument, in dem die Schule, didaktische und methodische Prinzipien, Qualitätssicherung sowie die Kooperation in- und außerhalb der Schule beschrieben werden. Die Schule steht unter dem Leitbild „Sportlich – musisch – berufsorientierend“, wobei die Vorbereitung auf die Berufs- und Arbeitswelt als ein zentrales schulisches Ziel hervorgehoben wird. Die Praxisberaterin als Teil der Berufsorientierung wird in der Vorstellung der Schule als eine Akteurin neben dem Lehrerkollegium und der Sozialarbeiterin genannt. Die Aufgaben und Ziele der Praxisberaterin werden im „*Konzept zur Berufs- und Studienorientierung*“ detailliert aufgezählt. Die Tätigkeiten der Praxisberaterin sind dort auf den Projektbeginn im zweiten Schulhalbjahr 2014 bezogen und beschreiben die Implementation des Projekts in die Schulstruktur. Darüber hinaus werden Kriterien zur Erfolgskontrolle der Berufsorientierung an der Schule genannt, zum Beispiel der Austausch der beteiligten Akteure untereinander sowie Feedbackprozesse. In einer Tabelle wird die Praxisberaterin den Klassenstufen 7 und 8 zugeordnet, wobei sie unter der Rubrik „Außerunterrichtliches“ genannt wird. Die genaue Form ihrer Tätigkeit wird nicht dargestellt. Auffällig ist, dass ein Großteil der Berufsorientierungsmaßnahmen spezifischen Unterrichtsfächern zugeordnet sind.

Die Praxisberaterin der Arthur-Kießling-Oberschule Königsbrück war vor dem Projekt für einen Bildungsträger viele Jahre in der Jugend- und Reha-Arbeit tätig. Seit Anfang 2014 setzt sie für denselben Bildungsträger das Projekt an der Schule um. Die vierwöchige Schulung zur Praxisberaterin wird im *Hintergrundgespräch* positiv bewertet, jedoch auch der große Umfang der vermittelten Inhalte bemerkt. Die Praxisberaterin habe jedoch auf Erfahrungen der vorherigen Beschäftigung (z.B. Teilnahme an Beobachterschulungen, Durchführung von Beobachtungen in Berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen) zurückgreifen und aufbauen können. Die Schulung zur Potenzialanalyse als Testinstrument sei mit lediglich drei Tagen zu knapp bemessen, um sich tiefgründig in Durchführung und Auswertung der Aufgaben, der Erstellung von Entwicklungsplänen sowie Gespräche mit Schülern und Eltern einzuarbeiten.

Zwischen Schulleitung und Praxisberaterin hätten bereits frühzeitig sowohl vor Projektbeginn als auch während der Schulung Gespräche über die Aufgaben und Zielstellungen der Tätigkeit in der Schule stattgefunden. In diesen Gesprächen sei das Aufgabenspektrum festgelegt und ihr Zuständigkeitsbereich abgesteckt worden. Die Praxisberaterin fühlte sich nach eigener Auskunft sowohl von der Schulleitung als auch vom Lehrerkollegium freundlich und positiv aufgenommen. Die Schulleitung habe ihr vermittelt, dass man sich aktiv für eine personelle Unterstützung und Begleitung im Bereich der Berufsorientierung eingesetzt habe und sie das Angebot der Schule in diesem Bereich erweitern solle. In einer Dienstberatung zu Beginn ihrer Tätigkeit habe die

Praxisberaterin Gelegenheit gehabt, sich und ihre Arbeit vorzustellen. Seither sei die Teilnahme an den Dienstberatungen der Schule obligatorisch. Für Absprachen mit der Schulleitung bzw. mit Lehrerinnen und Lehrern könnten kurzfristig und individuell Termine gefunden werden. Fachlehrerinnen und Fachlehrer würden von der Praxisberaterin über Planung und Durchführung von Maßnahmen und Angeboten der Berufsorientierung informiert, um den Schülerinnen und Schülern eine Teilnahme zu ermöglichen und das Fehlen im Unterricht zu entschuldigen. Neben der Potenzialanalyse und den Rückmelde- bzw. Fortschreibungsgesprächen betreffe dies vor allem Berufsorientierungswochen und -messen.

Im *Hintergrundgespräch mit der Praxisberaterin* wurde zudem die Umsetzung des Moduls „Betriebspraktika“ in der Arthur-Kießling-Oberschule Königsbrück thematisiert, das auf freiwillige Praktika der Schüler während der Ferienzeit abzielt: Zu Beginn des Schuljahres wird in den 7. Klassen abgefragt, welche beruflichen Interessen der Schülerinnen und Schüler bereits haben. In beratender Funktion informiert die Praxisberaterin interessierte Schüler und Eltern über Praktikumsmöglichkeiten und hilft und begleitet die Suche eines geeigneten Platzes. Dabei entsteht die Schwierigkeit, die Schülerinnen und Schüler nach Klassenstufenzugehörigkeit zu trennen. Den Fokus der Beratungstätigkeit legt die Praxisberaterin nach eigener Auskunft zwar auf die Schülerinnen und Schüler der 7. bzw. 8. Klasse, doch wird nachrangig auch den Beratungswünschen der höheren Klassenstufen entsprochen. Aus Sicht der Praxisberaterin sei es schwierig, den Schülern zu vermitteln, dass ihre Zuständigkeit mit ihrem Übergang in die 9. Klasse ende.

Die Einverständniserklärung der Eltern für die Teilnahme der Schülerinnen und Schüler am Projekt einzuholen sei bisher ohne Probleme verlaufen. Die Praxisberaterin beschreibt im Hintergrundgespräch, dass auf einem Elternabend der 7. Klasse das Projekt vorgestellt worden und die Reaktion der Eltern „neugierig-positiv“ gewesen sei. Die Potenzialanalyse findet in der Arthur-Kießling-Oberschule im ersten Schulhalbjahr der 7. Klasse während einer Woche parallel zum regulären Unterricht statt. Die Aufgaben des Testverfahrens seien im ersten Durchgang selbstständig, bei den nachfolgenden Potenzialanalysen gemeinsam mit dem Bildungsträger ausgewählt worden. Alle durch diesen Bildungsträger beschäftigten Praxisberater führten nunmehr an ihren Schulen die gleichen Aufgaben durch, so dass sowohl Materialien ausgetauscht werden könnten als auch die Tätigkeit als „Tandempartner“ bei Potenzialanalysen an anderen Schulen vereinfacht werde. Die Planung der ersten Potenzialanalyse beschreibt die Praxisberaterin als schwierig, weil Abläufe, Absprachen und der Umgang mit der Software noch nicht routiniert waren. Diese Routine habe sie mittlerweile nach mehrmaliger Durchführung des Testverfahrens.

Während der Hospitation des wissenschaftlichen Teams fand die Potenzialanalyse an der Arthur-Kießling-Oberschule Königsbrück in einem Werkraum mit Fenstern zum Schulhof statt. Da die Praxisberaterin ein Büro außerhalb des provisorischen Schulgebäudes hat, müssen die benötigten Materialien in Kisten in die Schule transportiert werden. Die Tests finden kompakt während einer Woche statt, in der pro Tag zwei Gruppen die Potenzialanalyse mit je sechs Aufgaben durchlaufen. Die Beobachterkonferenz wird direkt im Anschluss an einen Testtag durchgeführt und die Ergebnisse der Beobachtungen sowie die Selbsteinschätzung der Schüler wird danach in die Erfassungssoftware eingegeben. Die Praxisberaterin merkt im *Hintergrundgespräch* kritisch an, dass die Bedienung der Software sehr viel Konzentration erfordere, da jeder Schüler mehrere Passwörter

zugewiesen bekomme, die an den richtigen Stellen einzugeben seien. Die Entwicklungsgespräche plant die Praxisberaterin, wie sie im Gespräch mitteilt, zeitnah nach der Potenzialanalyse. Die anschließend in den Entwicklungsplänen erarbeiteten Zielstellungen würden in regelmäßigen Gesprächen mit Schülern und Eltern mehrmals im Schuljahr geprüft und verändert. In diesen sogenannten Fortschreibungsgesprächen werde auch der Entwicklungsplan ständig angepasst. Er ziehe sich wie ein „roter Faden“ durch die gesamte Maßnahme.

In Abstimmung mit der Berufsberaterin habe die Praxisberaterin im letzten Schuljahr die für die Berufsberatung relevanten Informationen aufbereitet, indem sie den Stand der Schülerinnen und Schüler in der 7. Klasse sowie die Veränderungen bis zum Ende der 8. Klasse protokolliert habe. Die Berufsberaterin lege ihr Augenmerk vor allem auf die Stärken und den Entwicklungsbedarf der Schülerinnen und Schüler sowie erste berufsbezogene Ideen und Vorstellungen.

### **Pestalozzi-Oberschule Hartha**

Die Pestalozzi-Oberschule Hartha ist mit 160 Schülerinnen und Schülern sowie 13 Lehrerinnen und Lehrern im Schuljahr 2014/15 eine der kleinsten am Projekt beteiligten Schulen. Die Schule untersteht als öffentliche Einrichtung der Regionalstelle Chemnitz der Sächsischen Bildungsagentur und liegt zentral im Ortskern von Hartha. Sie ist gemeinsam mit einer Grundschule in einem Altbau untergebracht. Beide Schulen haben separate Eingänge, sind jedoch durch Türen miteinander verbunden.

Das *Schulprogramm* der Pestalozzi-Oberschule Hartha hat als Leitbild ein Zitat Pestalozzis: „Das Auge will sehen, das Ohr will hören, der Fuß will gehen und die Hand will greifen. Aber ebenso will das Herz glauben und lieben. Der Geist will denken“. Auf 13 Seiten wird stichpunktartig und in Form von Tabellen und Abbildungen die Schule sowie ihre Struktur und Organisation dargestellt. Die zweite Seite ist allein dem Projekt „Praxisberater an Schulen“ gewidmet. In Stichworten werden die Aufgaben und Tätigkeitsbereiche, die zeitliche Organisation und die Beteiligung in Gremien präsentiert. Die mit dem Leitbild verbundenen Grundsätze werden mit Umsetzungsmaßnahmen untermauert, wobei die Praxisberaterin und ihre Aufgaben der 7. und 8. Klassenstufe zugeordnet werden. Dem *Konzept zur Berufs- und Studienorientierung* liegen die Kernziele der Klassenstufen an Oberschulen (vgl. LAS 2009) zugrunde, wobei bereits ab der 5. Klasse umfangreiche Maßnahmen genannt werden. Für die 7. Klasse werden als Kernziele des Praxisberaterprojekts das Kennenlernen der eigenen Fähigkeiten und Stärken sowie die Entwicklung von Zukunftsvorstellungen aufgeführt. Neben einem einführenden Elternabend zum Projekt finden auch die Potenzialanalyse und die Erstellung eines Entwicklungsplanes Erwähnung. Laut Schulprogramm ist die Praxisberaterin zudem in weiterführende berufsorientierungsbezogenen Aktivitäten involviert, beispielsweise in die Planung und Durchführung von Exkursionen, den Besuch von Berufsorientierungsmessen, die Betreuung und Auswertung von Praktika und dergleichen mehr. Im Berufsorientierungskonzept der Schule fällt auf, dass Lehrkräfte mit ihren spezifischen Aufgabengebieten der Berufsorientierung namentlich genannt werden. Im Schulportrait in der Sächsischen Schuldatenbank wird die Praxisberaterin als zusätzliche personelle Ressource geführt. Die Berufsorientierung hat an der Schule bereits seit mehreren Jahren einen hohen Stellenwert. So besitzt sie u.a. das „Qualitätssiegel für Berufs- und Studienorientierung“ und hat das Modellprojekt „Lernen unter Lehrbedingungen“ umgesetzt.

Im *Hintergrundgespräch* berichtete die Praxisberaterin, dass sie im Rahmen des gerade genannten Modellprojekts „Lernen unter Lehrbedingungen“ bereits mehrere Jahre an der Schule gearbeitet habe, wenn auch bei einem anderen Bildungsträger. Die Schule und das Kollegium seien ihr folglich bereits bekannt gewesen und es habe von Beginn an eine vertrauensvolle Atmosphäre geherrscht. Durch eine intensive Betreuung und Unterstützung zu Beginn der Tätigkeit durch die Schulleitung und das BO-Team habe sie sich rasch einarbeiten können. Dazu habe auch die Schulung zur Praxisberatung beigetragen, die sie im Hintergrundgespräch positiv bewertet. Vor allem die praxisnahen Erfahrungen von schulinternen und -externen Akteuren hätten zur Qualität der Schulung beigetragen. Lediglich die Einführung in die Software der Potenzialanalyse hätte aus ihrer Sicht umfangreicher sein können.

Am Beginn der Tätigkeit in der Schule wurden gemeinsam mit der Schulleitung die Ziele der Praxisberatung bestimmt. Dabei wurde festgehalten, in den 7. Klassen den Schwerpunkt auf die Potenzialanalyse, die Rückmelde- und Entwicklungsgespräche sowie die Erstellung des Entwicklungsplanes, in den 8. Klassen hingegen auf die Durchführung der Module zu legen. Die Praxisberaterin habe sich und das Projekt im März 2014 auf der Gesamtlehrerkonferenz vorgestellt und nehme seither regelmäßig an Dienstberatungen teil, um über schulische Abläufe informiert zu sein und die Lehrerschaft über aktuelle Entwicklungen und Vorhaben des Praxisberaterprojektes zu informieren. Die Praxisberaterin berichtete, dass im Projekt die Module „Betriebserkundungen“, „Erkundungen im Beruflichen Schulzentrum“ und „Betriebspraktika“ umgesetzt werden, wobei sowohl die Betriebe besucht als auch umgekehrt die Betriebe in das „Wochenband“<sup>16</sup> integriert werden, um sich in der Schule vorzustellen und Kontakte zu Schülern zu knüpfen. Seit Beginn der Tätigkeit sei die Praxisberaterin neben den konzeptionell festgelegten Aufgaben auch im BO-Team aktiv. Dabei ist sie als Ansprechpartnerin für Berufsorientierung unter anderem für die Planung von Berufsinformationstagen oder den Kontakt zu Firmen und Betrieben verantwortlich. Die Praxisberaterin werde von den Schülerinnen und Schülern als Ansprechpartnerin und Expertin für Berufsorientierung gesehen und folglich auch von Schülern der 9. und 10. Klassen bei Problemen konsultiert. In Absprache mit der Berufsberaterin der Schule helfe sie auch ihnen bei Problemen und gebe relevante Informationen weiter. Wenn Betriebe sich und ihre Ausbildungsmöglichkeiten in der Schule vorstellen, werde den 9. und 10. Klassen eine Teilnahme ermöglicht. Im Hintergrundgespräch verdeutlicht die Praxisberaterin, dass diese Praxis aufgrund der geringen Schülerzahl möglich sei. Die Schülerinnen und Schüler der 7. Klasse und der höheren Klassen fragen demnach die Praxisberaterin häufig um Hilfe bei der Praktikumssuche, da sie ihre Stärken kenne und über ein breites Netzwerk an Firmenkontakten verfüge. Auf Grundlage von vorhandenen Firmenkontakten und Kooperationspartnern habe die Praxisberaterin eine umfangreiche Tabelle angelegt, in der neben Namen und Ansprechpartnern auch Ausbildungsmöglichkeiten festgehalten wurden und die ständig weitergeführt werde.

Von den Eltern werde die Praxisberaterin kaum angesprochen. Der Kontakt beschränke sich zumeist auf die Entwicklungsgespräche. Dort erhält die Praxisberaterin normalerweise ein positives Feedback der Eltern, die

---

16 Zeitraum an mehreren Tagen in der Woche, in denen die Schülerinnen und Schüler z.B. Ganztagsangeboten nachgehen oder an Berufsorientierungsmaßnahmen teilnehmen.

vor allem die Analyse und Weiterentwicklung der überfachlichen Stärken der Schüler schätzten. Die Eltern würden auf einem Elternabend am Ende der 6. Klasse über das Projekt informiert und um ihr Einverständnis zur Teilnahme ihrer Kinder gebeten. Bei den bisher durchgeführten Potenzialanalysen hätten bislang alle Schülerinnen und Schüler das Einverständnis der Eltern erhalten und an den Testverfahren teilgenommen.

Die Praxisberaterin berichtete im *Hintergrundgespräch*, dass in den Sommerferien der Ablauf der Potenzialanalyse sowie die weiteren Aufgaben geplant werden. Dafür erstelle sie einen genauen Zeitplan der Testwoche, welcher der Information der Lehrerschaft und ihrer Tandempartnerin in Freiberg sowie der Vorbereitung der Aufgaben diene. Der Auswahl der Aufgaben lägen keine Beschränkungen zugrunde, der Praxisberaterin sei es vielmehr wichtig, die Aufgaben zwischen verschiedenen Jahrgangskohorten zu wechseln. Die Praxisberaterin merkte jedoch an, dass sie sich eine größere Anzahl von Aufgaben wünscht, die mehr handwerkliches Geschick von den Schülern abverlangen und Aufgaben, bei denen die Schüler über längere Zeit bei verschiedenen Aktivitäten beobachtet werden könnten. Die Organisation der Potenzialanalyse umfasst zudem Aspekte wie die Information der Schulküche über das verspätete Mittagessen der Schüler, die sich dem Testverfahren unterziehen, und die Vorbereitung der Räume.

Die Potenzialanalyse mit den Schülerinnen und Schülern der 7. Klasse findet direkt nach den Sommerferien statt. Aus den Beobachtungen während der zweitägigen *Hospitation* ist bekannt, dass für die Potenzialanalyse zwei gegenüberliegende Räume genutzt werden. An der Tafel hängen große Poster, auf denen die Kompetenzmerkmale erklärt werden und die Tische und Stühle sind zum Zweck der Durchführung der Einzel- und der Gruppenaufgaben umgestellt. An diese beiden Räume grenzt das Büro der Praxisberaterin, wo die für die Aufgaben benötigten Materialien in beschrifteten Kisten gelagert werden. Die teilnehmenden Schülerinnen und Schüler kommen am Tag der Potenzialanalyse selbstständig in den Raum. Die Tests beginnen mit dem regulären Unterricht, werden aber losgelöst von den üblichen Unterrichts- und Pausenzeiten durchgeführt. Die Pausen für die getesteten Schülerinnen und Schüler orientieren sich vielmehr an den Bearbeitungszeiten, ein Prozedere, das aufgrund des Fehlens einer Schulglocke nicht durch ein institutionelles Signal gestört wird. Die Rückmeldegespräche mit den Schülerinnen und Schülern sowie die Entwicklungsgespräche finden in den Wochen nach der Potenzialanalyse statt. Anschließend werden die Entwicklungspläne erstellt. Diese führe die Praxisberaterin bis zum Ende der achten Klasse weiter, wobei persönliche Veränderungen oder neue berufliche Interessen und Erfahrungen aufgenommen würden. Am Ende der 8. Klasse übermittelt die Praxisberaterin ihre Arbeitsergebnisse an die Berufsberaterin. Diese nehme in Zusammenarbeit mit der Praxisberaterin lediglich diejenigen Informationen in die eigenen Akten auf, die aus ihrer Sicht für die Weiterarbeit in der Berufsberatung notwendig sind.

### **Achat-Schule St. Egidien**

Die Achat-Schule St. Egidien ist eine staatlich anerkannte Ersatzschule unter Trägerschaft der „Kinderbetreuungs- und Bildungsträger St. Egidien gGmbH“ und bezeichnet sich als „Oberschule mit Berufsorientierung“. Die Schulhomepage verweist darauf, dass „neben einer breiten Allgemeinbildung insbesondere eine berufsorientierte und berufsvorbereitende Bildung“ ([www.achat-schule.de](http://www.achat-schule.de)) vermittelt wird. Die Achat-Schule ist eine mittelgroße Schule, die im Schuljahr 2014/2015 – abgesehen von der Klassenstufe 10 – zweizügig ist und 24 Lehrerinnen und Lehrer beschäftigt.

Das *Schulprogramm* der Achatschule umfasst 15 Seiten, in denen der Schwerpunkt auf dem Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule und den damit verbundenen Zielen liegt. Zudem wird relativ ausführlich auf Unterrichtsgestaltung, Didaktik und Methodik eingegangen. Auffällig ist der starke Bezug zur Region. Beispielsweise setzt sich die Schule zum Ziel, die Berufsorientierung mit Unterstützung regionaler Unternehmen umzusetzen. Die Praxisberatung wird im Schulprogramm nicht aufgegriffen, jedoch im Konzept zur Berufsorientierung umfassend beschrieben. Detailliert werden die Rahmenbedingungen des Projektes und die Umsetzung des Projekts auf den einzelnen Klassenstufen beschrieben. Im *Berufsorientierungskonzept* wird auf die Bedeutsamkeit des Projekts für die Schule hingewiesen: Durch die Praxisberatung entstehe eine neue Qualität der Berufs- und Studienorientierung. Ferner wird die Zusammenarbeit mit dem Berufsberater thematisiert und die Zuständigkeiten beider Akteure voneinander abgegrenzt: Die Praxisberaterin ist demnach eindeutig den Klassenstufen 7 und 8 zugeordnet. Darüber hinaus werden Kooperationspartner der Praxisberaterin aufgezeigt, wobei zwischen zwei Handlungsfeldern unterschieden wird: Dem Handlungsfeld der Hilfen zur Erreichung eines Schulabschlusses und dem Handlungsfeld der Förderung und Unterstützung bei der Berufsorientierung. Des Weiteren wird die Praxisberatung anhand der Kernziele der Klassenstufen an Oberschule (vgl. LAS 2009) den 7. und 8. Klassen zugeordnet.

Aufgrund der Langzeiterkrankung der ersten Praxisberaterin fand im April 2015 ein personeller Wechsel statt. Die neue Praxisberaterin war bereits vor dem Projekt an der Achat-Schule im schuleigenen Berufsorientierungsprojekt „BOA“ (Berufsorientierung an der Achat-Schule) tätig, wo sie mit den 8. und 9. Klassen arbeitete. Anfang 2015 habe sie die neue Stelle zunächst vertretungsweise besetzt und wurde dann als neue Praxisberaterin an der Schule eingesetzt. Die nachfolgenden Informationen wurden über die neue Praxisberaterin erhoben und beziehen sich auf die Zeit ihrer Tätigkeit.

Die Praxisberaterin beschreibt im *Hintergrundgespräch*, dass sie sich zu Beginn ihrer Tätigkeit im zweiten Schulhalbjahr 2014/2015 in der Lehrerkonferenz vorgestellt habe, wobei sowohl die Schulleitung als auch die Mehrheit des Lehrerkollegiums ihr bereits bekannt gewesen sei. Aufgrund des Tätigkeitsbeginns im fortgeschrittenen Projektverlauf war die Teilnahme an der Schulung zum Praxisberater zunächst nicht möglich, so dass die Einarbeitung durch andere Praxisberater des gleichen Trägers sowie durch Selbststudium (Lesen des Handbuchs Kompetenzanalyse) erfolgt sei. Die Tätigkeit sei zunächst davon geprägt gewesen, einen Überblick über den damaligen Projektstand zu erarbeiten und das Testverfahren so gut wie möglich fortzuführen. Die Potenzialanalyse, die im ersten Schulhalbjahr stattgefunden habe, habe die Praxisberaterin zunächst analysieren und anschließend in Rückmelde- und Entwicklungsgesprächen besprechen müssen. Eine Nachschulung habe erst stattgefunden, nachdem die Praxisberaterin bereits die nächste Potenzialanalyse durchgeführt hatte. Die Praxisberaterin bewertet die Schulung als positiv: Das Vorgehen sei gefestigt worden, Beobachtungsfehler konnten aufgedeckt sowie praktische Erfahrungen und Probleme eingebracht und diskutiert werden.

Im *Hintergrundgespräch* berichtet die Praxisberaterin, dass sie an den Dienstberatungen der Schule teilnehme und Absprachen mit der Schulleitung in wöchentlichem Rhythmus erfolgten. Neben ihr seien in der Schule weitere Akteure der Berufs- und Studienorientierung tätig, so unter anderem der Berufsorientierungsleh-



rer, die Beratungsfachkraft oder der Berufsberater. Um die Tätigkeitsbereiche der verschiedenen Akteure voneinander abzugrenzen versucht die Praxisberaterin, die Berufsorientierung entsprechend der Klassenstufen zu strukturieren und zu systematisieren, um z.B. zeitliche Unstimmigkeiten oder Dopplungen zu vermeiden. Die Zuordnung von Zuständigkeiten beschreibt die Praxisberaterin als schwieriges und langfristiges Unternehmen.

Neben der Potenzialanalyse und den Rückmeldegesprächen bietet die Praxisberaterin nach eigener Auskunft die Module „Betriebserkundungen“ und „Erkundungen im Beruflichen Schulzentrum“ an. Da die Schule nicht selten aktiv an Berufsorientierungsangeboten wie z.B. Messen teilnimmt und auch im Unterricht Exkursionen mit beruflicher Ausrichtung durchführt, versuche die Praxisberaterin, in der Modularbeit den Schülern noch nicht bekannte Bereiche abzudecken. Schwierig sei vor allem die zeitliche Organisation der Module, da nahezu alle Schülerinnen und Schüler an Ganztagsangeboten teilnehmen oder in Vereinen aktiv sind. Die Praxisberaterin biete daher zusätzlich das Modul „Betriebspraktika“ an, das aber nur von wenigen Schülern wahrgenommen werde. Zusätzlich zu den projektbezogenen Aufgaben führe die Praxisberaterin jede Woche Trainings durch, in denen die Schüler an individuellen Terminen Konzentrationsfähigkeit, Arbeitsgenauigkeit oder logisches Denken üben können.

Den Kontakt zum Lehrerkollegium habe sich die Praxisberaterin erst erarbeiten müssen, da sie ein Büro außerhalb der Schule nutze und somit nicht ständig in der Schule präsent sei. Mittlerweile arbeite sie mit der Lehrerschaft zusammen. Beispielsweise sei es ihr möglich, in der Unterrichtszeit die Schüler über Berufsorientierungsmaßnahmen und -angebote zu informieren. Weil sich die Praxisberaterin nur zeitweise in der Schule aufhält, ergäben sich informelle Gespräche mit den Schülerinnen und Schülern (z.B. während der Pausen) nicht naturwüchsig. In Zukunft ist die Einrichtung eines eigenen Büros im Schulgebäude geplant. Die Praxisberaterin werde von den Schülerinnen und Schülern als Expertin der Berufsorientierung wahrgenommen, sie stellten Fragen oder suchten Hilfe bei der Recherche nach Praktikumsplätzen. Die Eltern nähmen jedoch nur selten Kontakt zur Praxisberaterin auf.

Sowohl im Hintergrundgespräch mit der Praxisberaterin als auch im Gespräch mit der Schulleiterin wurde deutlich, dass sich die Schule eine koordinierende Rolle der Praxisberaterin als Verantwortliche für Berufsorientierung wünscht, jedoch lässt die Begrenzung des Projekts auf die Klassenstufe 7 und 8 das nicht zu. Diese Beschränkung wird sowohl von der Schulleitung als auch von der Praxisberaterin kritisch gesehen. Was die Netzwerkarbeit mit außerschulischen Akteuren der Berufsorientierung betrifft, könne die Praxisberaterin auf einen Pool von Firmen zurückgreifen, den sie bei der Praktikumsvermittlung nutze. Ausgehend von bereits bestehenden Firmenkontakten wurde dieser Pool durch eigene Initiativen, z.B. auf Messen, ständig erweitert. Am Projekt interessierte Firmen hätten im Rahmen von Projektwochen Gelegenheit, sich und ihre Ausbildungsangebote vorzustellen.

Um die Zeit im Schuljahr mit den Schülerinnen und Schülern gewinnbringend nutzen zu können, wurde die Potenzialanalyse in der ersten Schulwoche durchgeführt, die Planung fand, so die Praxisberaterin, bereits in den Sommerferien statt. Die Aufgaben seien mit Hilfe einer anderen Praxisberaterin unter Kostengesichtspunkten ausgewählt und das entsprechende Material besorgt worden. Bei der Vorbereitung von notwendigen Dokumen-

ten und Ausdrücken habe die Praxisberaterin noch auf die Vorarbeit der erkrankten Praxisberaterin zurückgreifen können. Am ersten Schultag sei in der 7. Klasse die Bedeutung der Kompetenzmerkmale auf spielerische Weise vermittelt worden. An den darauffolgenden Tagen hätten die Schülerinnen und Schüler jeweils an einem Tag die Aufgaben bearbeitet. Die gesamte Potenzialanalyse habe eine Woche gedauert. Die teilnehmende Beobachtung zeigte, dass die Potenzialanalyse mit dem regulären Unterrichtsbeginn startet, dann aber unabhängig von der schulischen Zeitstruktur realisiert wird. Die Schülerinnen und Schüler wechselten nach jeder Aufgabe den Raum (für die Tests standen zwei Räume zur Verfügung).

Im *Hintergrundgespräch* sagte die Praxisberaterin, dass sie vorhabe, die Rückmeldegespräche zeitnah nach der Potenzialanalyse mit den Schülerinnen und Schülern durchzuführen. Die Gespräche, die jeweils einen Umfang von 20 bis 30 Minuten hätten, würden sich voraussichtlich über vier Wochen erstrecken. Im Gespräch würden die Schüler nach Erinnerungen an das Testverfahren, eigenen Einschätzungen sowie anderen relevanten Aspekten (Berufswünsche, Freizeitgestaltung, Notenstand, etc.) gefragt. Außerdem werden zur individuellen Förderung und Weiterentwicklung Zielstellungen erarbeitet, die Gegenstand des Entwicklungsgesprächs mit den Eltern sein sollen. Die Praxisberaterin fülle den Entwicklungsplan mit den Ergebnissen der Potenzialanalyse und füge dann im Gespräch weitere Aspekte hinzu. Für das Fortschreiben des Entwicklungsplans in regelmäßigen Gesprächen sei bei der Anzahl der zu betreuenden Schülerinnen und Schüler kaum Zeit. Bei der Übergabe der Entwicklungspläne am Ende der 8. Klasse wünsche sich die Berufsberaterin, dass die wichtigsten Ergebnisse der Praxisberatung in knapper Form ihr zur Verfügung gestellt werden.

### **121. Oberschule „Johann Georg Palitzsch“ Dresden**

Die 121. Oberschule gehört mit zwei 7. und drei 8. Klassen im Schuljahr 2014/2015 zu den größeren am Projekt beteiligten Schulen. Die Schule untersteht der Schulaufsicht der Regionalstelle Dresden der Sächsischen Bildungsagentur und befindet sich in öffentlicher Trägerschaft. Das Schulgebäude liegt inmitten eines Wohngebietes im Stadtteil Dresden-Prohlis und verfügt über einen angrenzenden Schulhof. Im Schuljahr 2014/2015 wurden an der Schule 403 Schülerinnen und Schüler von 36 Lehrerinnen und Lehrern unterrichtet.

Das Schulprogramm von 2010 wird derzeit überarbeitet. Es enthält eine detaillierte Vorstellung der Schule mit Historie und Gestalt des Schulgebäudes und geht näher auf den Stadtteil Prohlis und die dort bestehenden besonderen Bedarfslagen ein. Auf dieser Grundlage werden Maßnahmen für die Arbeit am Schulstandort entwickelt. Dabei stehen die vier Säulen „Lehren und Lernen“, „Ganztagsangebote/offene Schule“, „Schule für das Leben“ und „Moderne Schule“ nebeneinander, anhand derer das Leitbild der Schule umgesetzt werden soll: „Jeder hat seine Stärken, unsere sind individuelle Lösungen“. Ein Beispiel für individuelle Lösungen ist die umfangreiche LRS-Förderung.

Auch das *Konzept zur Berufsorientierung* aus dem Jahr 2013/14 soll in naher Zukunft überarbeitet werden. Die vierseitige Tabelle ist anhand der Kernziele der jeweiligen Klassenstufen (vgl. LAS 2009) strukturiert. Praxisberater und Potenzialanalyse werden der Klassenstufe 7 zugeordnet, auf der Stärken und Kompetenzen erkannt werden sollen. Die Arbeit der Praxisberaterin umfasst dabei die Bereiche „Fächerverbindendes“ und „Außerschul-

lisches“. Auf Klassenstufe 8 wird die Arbeit der Praxisberaterin nicht explizit erwähnt oder dargestellt. Die Verantwortung für den überwiegenden Teil der Berufsorientierungsmaßnahmen liegt nach diesem Konzept bei Klassen- und Fachlehrern.

Im *Hintergrundgespräch* beschreibt die Praxisberaterin, dass die Schule sich schon vor Beginn des Projektes „Praxisberater an Schulen“ für die Berufsorientierung engagierte und bereits mit dem Bildungsträger zusammenarbeitete, bei dem die Praxisberaterin zum Zeitpunkt des Gesprächs angestellt ist. Sei selbst sei zuvor für den Bildungsträger in einer Beratungsstelle für Jugendliche zum Thema Beruf tätig gewesen und habe im März 2014 die Funktion der Praxisberaterin an der 121. Oberschule in Dresden übernommen. Die vorherige Schulung wird von ihr positiv bewertet, lediglich die große Teilnehmerzahl und die zu kurze Einführung in das Potenzialanalyseverfahren sieht sie kritisch. Die Anlaufphase des Projekts an der Schule beschreibt sie wie folgt: Bereits während der Schulung zur Praxisberaterin stellte sie sich bei der Schulleitung vor. Eine Einführung in das Lehrerkollegium sowie die Vorstellung des Projektes erfolgten in einer Dienstberatung zu Beginn der Tätigkeit. In einer ersten Beratung mit der Schulleitung und den Berufsorientierungslehrern wurden organisatorische Aspekte der Arbeit besprochen. Ihr wurde ein bereits ausgestattetes Büro in der Schule zur Verfügung gestellt und ermöglicht, die Potenzialanalyse während der Unterrichtszeit durchzuführen. Vor der Potenzialanalyse wurden Eltern und Schüler individuell über das Projekt informiert. Auf einem Elternabend zu Beginn der 7. Klasse stellte die Praxisberaterin sich und ihre Tätigkeit den Eltern vor. Bei dieser Gelegenheit wurden die Eltern gleich um ihr Einverständnis zur Projektteilnahme gebeten. Mit Ausnahme eines Schülers nahmen im vorangegangenen Schuljahr alle Schülerinnen und Schüler der 7. Klassen am Projekt teil. Für die Vorstellung des Projekts vor den Schülern konnte eine WTH-Unterrichtsstunde genutzt werden, in der auch der Berufswahlpass eingeführt wurde. Im Gespräch berichtete die Praxisberaterin, dass sie in den Klassenstufen 7 und 8 die Verantwortlichkeit für die Berufswahlpässe der Schülerinnen und Schüler übernommen habe und auch mit diesen arbeite.

Das Modul „Betriebserkundungen“ wird, wie die Praxisberaterin erzählt, in Zusammenarbeit mit anderen am Projekt beteiligten Dresdner Schulen realisiert. Die Praxisberater organisieren demnach gemeinsam bis zu 40 Betriebserkundungen pro Schuljahr. Die Schüler werden teils durch Aushänge, teils durch individuelle Ansprache über die Betriebserkundungen informiert. Die Praxisberaterin habe sich dafür auf Grundlage der Potenzialanalyse sowie der anschließenden Gespräche eine Liste erarbeitet, in der jedem Schüler berufliche Interessengebiete, bisherige Praktika und ähnliches zugeordnet werden. Nach Anmeldung der Schülerinnen und Schüler werde das Einverständnis der Eltern erfragt. Die fünf Schulen realisierten dann gemeinsam die Betriebserkundungen. Im Hintergrundgespräch wird deutlich, dass die schulübergreifende Durchführung des Moduls durch den Rückgriff auf ein großes Firmennetzwerk möglich ist, das durch Teilnahme an BO-Messen und weiteren berufsorientierenden Veranstaltungen sukzessive vergrößert wird. Für die Zukunft plane die Praxisberaterin, Workshops für Schüler und Eltern durchzuführen, in denen beispielsweise das Verfassen einer Bewerbung geübt oder Nischenberufe vorgestellt werden, auf die sie aufmerksam machen möchte. Des Weiteren rege sie die Klassen zur Teilnahme an Berufsorientierungsangeboten an. Vor allem im WTH-Unterricht ließen sich solche berufsbezogenen Angebote, z.B. in Form eines Projekts für Hauptschüler, gut realisieren.

Mit der Schulleitung stehe die Praxisberaterin nach eigener Auskunft in engem Kontakt. Nach der Einarbeitungszeit und Kontaktaufnahme verlaufe auch die Zusammenarbeit mit dem Lehrerkollegium gut. Sie achte dabei auf ihre regelmäßige Präsenz im Schulhaus sowie im Lehrerzimmer, um als Ansprechpartnerin zur Verfügung zu stehen. Im Lehrerzimmer hänge sie Informationen zu den geplanten Aktivitäten und die teilnehmenden Schüler aus. Diese Präsenz habe jedoch zur Folge, dass auch Schülerinnen und Schülern, welche die 8. Klasse bereits abgeschlossen haben, sie um Rat bitten. Hier sieht die Praxisberaterin ein zentrales Problem des Projektes, da für die Schüler nicht verständlich gemacht werden könne, warum ihre Zuständigkeit mit der 8. Klasse ende. Die Praxisberaterin versuche in diesen Fällen, die Schüler an den Berufsberater zu verweisen, merkt jedoch kritisch an, dass er aufgrund seiner geringen Präsenz in der Schule den Schülerinnen und Schüler nicht vertraut sei.

Mit Blick auf ihre Arbeit hebt die Praxisberaterin im Hintergrundgespräch die hohe Eigenverantwortlichkeit und die Kooperation mit den anderen Praxisberatern im Raum Dresden positiv hervor. Durch die Zuständigkeit für die Berufsorientierung an einer einzigen Schule sei es möglich, auf die Spezifika des Schulstandortes und die individuellen Schüler einzugehen. Besonders produktiv seien der Erfahrungsaustausch und die Zusammenarbeit mit den anderen vier in Dresden tätigen Praxisberatern. Auf ihren regelmäßigen Treffen hätten sie beispielsweise die Aufgaben der Potenzialanalyse gemeinsam ausprobiert und ein Konzept zur Strukturierung der Entwicklungspläne entwickelt.

Die Planung der Potenzialanalyse verlaufe nunmehr nach mehreren Durchläufen deutlich schneller, wie die Praxisberaterin berichtet, wobei weniger die Planung der Aufgaben oder der Einkauf des Materials, sondern vielmehr die Organisation innerhalb der Schule (Zeitraum, Räume, etc.) viel Zeit in Anspruch nähmen. Da die Potenzialanalyse im frühen zweiten Schulhalbjahr stattfand konnte sie nicht vom wissenschaftlichen Team selbst beobachtet werden. Die nachfolgenden Angaben zu den Modalitäten der Potenzialanalyse und ihrer Auswertung beruhen daher auf den Auskünften der Praxisberaterin. Das Verfahren wird demnach folgendermaßen umgesetzt: Die Potenzialanalyse habe anfangs an drei aufeinander folgenden Wochen blockweise stattgefunden. Jeweils zwei Gruppen hätten parallel sechs Testaufgaben bearbeitet. Die Erfahrungen der ersten Potenzialanalyse, die direkt nach Tätigkeitsbeginn der Praxisberaterin durchgeführt wurde, seien für organisatorische Veränderungen und Verbesserungen des Testverfahrens genutzt worden. So würden nicht mehr 6 Aufgaben pro Tag bearbeitet, sondern jeweils drei Aufgaben an zwei aufeinander folgenden Tagen ab der Mittagszeit, nachdem die Praxisberater die große Anstrengung und sinkende Konzentration der Schülerinnen und Schüler während der blockweisen Durchführung bemerkt hätten. Die Auswahl der Aufgaben werde von Kostenerwägungen und dem Ziel, möglichst wenig Material zu verbrauchen, beeinflusst. An der Schule stünden für die Potenzialanalyse zwei Räume zur Verfügung, einer davon sei das Büro der Praxisberaterin, in dem sich ein großer Konferenztisch befindet. Die Praxisberater wechselten während der Testdurchführung die Räume. Im Anschluss an die zwei aufeinanderfolgenden Testtage würden die Praxisberater die Ergebnisse gemeinsam in einer Beobachterkonferenz abstimmen.

Da die Tests im März stattfinden, könnten die Rückmeldegespräche mit den Schülern noch vor, die Entwicklungsgespräche aber in der Regel erst nach den Sommerferien geführt werden. Die Termine für die Entwicklungsgespräche würden auf einem Elternabend zu Beginn der 8. Klasse vereinbart, bei dem über den aktuellen Stand des Projekts und über das weitere Vorgehen informiert wird. In den Rückmeldegesprächen mit den Schülerinnen und Schülern werden diese um die Einschätzung der Potenzialanalyse und ihrer Ergebnisse gebeten. Die Praxisberaterin erfrage anhand eines vorbereiteten Fragebogens interessierende Sachverhalte, die anschließend im Entwicklungsgespräch mit den Eltern aufgegriffen und in den Entwicklungsplan aufgenommen werden. Die Entwicklungsgespräche verliefen der Praxisberaterin zufolge äußerst positiv, der Großteil der Eltern sei am Projekt interessiert und unterstütze die Arbeit. Falls die zeitlichen Kapazitäten ausreichen werde versucht, am Ende der 8. Klasse ein weiteres Gespräch mit Eltern und Schülern zu führen, bei dem der Entwicklungsplan fortgeschrieben werden soll.

Die Praxisberaterin berichtet im Hintergrundgespräch, dass jeweils am Ende der 8. Klasse ein Treffen mit dem Berufsberater stattfindet, in dem die für die Berufsberatung relevanten Daten übergeben werden. Die Praxisberaterin stelle dabei die einzelnen Schülerinnen und Schüler mit ihren jeweiligen Erfahrungen, Entwicklungen und Testergebnissen vor und der Berufsberater nehme dann die Informationen auf, die er für seine Arbeit benötige.

# 14. Hemmende und fördernde Faktoren in der Schulpraxis

*Im Zuge der prozessbegleitenden Evaluation konnten eine ganze Reihe von Aspekten identifiziert werden, welche die Durchführung und den Erfolg des Projekts an den fünf ausgewählten Schulen beeinflussen. Zwischen den Schulen zeigen sich dabei zahlreiche Unterschiede in der praktischen Umsetzung des Projekts. Manche der beobachteten Verfahrensweisen sind im Sinne der Projektidee, andere scheinen eher problematisch zu sein. Im Folgenden wird ausgehend von allgemeinen Strukturmerkmalen der Umgang mit der Potenzialanalyse und ihrer Auswertung, der Prozess der Erstellung der Entwicklungspläne und die Arbeit mit ihnen im Detail beschrieben. Auf die Zuordnung der Beobachtungen zu einzelnen Schulen und Praxisberatern wurde an dieser Stelle bewusst verzichtet, denn es liegt nahe, dass die hier dargestellten Praktiken nicht einfach Ausdruck der individueller Vorlieben sind, sondern auf überindividuelle Strukturmerkmale des Projekts verweisen*

## **Allgemeine Unterschiede in der Durchführung der Potenzialanalyse**

Bei den teilnehmenden Beobachtungen der Potenzialanalyse an vier Schulstandorten konnte festgestellt werden, dass die Planung, Durchführung und Inhalte des Testverfahrens Charakteristika aufweisen, welche die störungsfreie Durchführung hemmen bzw. fördern.

Da die Unterrichts- und Pausenzeiten an den Schulen einen festen Zeittakt vorgeben, stellt sich die Frage, ob die Struktur der Aufgabenbearbeitung sich an diese Zeitstruktur anpasst oder sie weitgehend ignoriert werden kann. Die Anpassung an bzw. die Herauslösung aus der gewohnten Zeitstruktur kann positive, aber auch negative Effekte auf die Durchführung der Potenzialanalyse haben. Bei einer Einpassung in die zeitliche Ordnung der Schule war es den Schülerinnen und Schülern möglich, die regulären Pausenzeiten wahrzunehmen und diese mit ihren Mitschülern zu verbringen. Darunter zählten bspw. auch Frühstücks- oder Mittagspausen, welche die Schüler zur Regeneration nutzen können. Für die Schüler war die Zeitstruktur der Tests jederzeit nachvollziehbar, was sich daran zeigt, dass nur selten Fragen nach der verbleibenden Bearbeitungszeit gestellt wurden. Problematisch an dieser Anpassung an die regulären Unterrichtszeiten ist jedoch, dass sich der gesamte Zyklus einer Testaufgabe von der Vorbereitung des Raums, den Erläuterungen für die Schüler über die Aufgabenbearbeitung bis zur Nachbereitung normalerweise nicht in eine reguläre Unterrichtsstunde einpassen lässt. In mehreren der beobachteten Potenzialanalysen äußerte sich dies in der Verkürzung und individuellen Anpassung der Bearbeitungszeiten. Dies ist problematisch, da so die standardisierte Durchführung des Testverfahrens durchbrochen wird. Ein Beispiel hierfür findet sich in einem Beobachtungsprotokoll:

„Zu Beginn der Potenzialanalyse gibt es Unklarheiten darüber, welche Schüler an der Potenzialanalyse des heutigen Tages teilnehmen. Nachdem ein Schüler den Raum verlassen hat, um am regulären Unterricht teilzunehmen, führt der Praxisberater in die Modalitäten und den Ablauf der Tests ein. Er weist den Schülern bestimmte Plätze zu, lässt Namenskärtchen anfertigen und führt anschließend in die erste Aufgabe ein, indem er die Aufgabenstellung laut vorliest und die beobachteten Kompetenzmerkmale nennt. Nachdem

die Schüler Fragen stellen konnten, sagt der Praxisberater, dass die Schüler für die Bearbeitung der Aufgabe 30 Minuten Zeit haben.“ (Aufgabe: Werbeplakat)

Das Beispiel zeigt, dass vor allem am Beginn der Potenzialanalyse organisatorische Absprachen zu treffen sind, um die Schülerinnen und Schüler in die Modalitäten des Testverfahrens einzuführen, weshalb bei Anpassung an die schulische Zeitstruktur lediglich 30 anstatt der vorgegebenen 45 Minuten für die Aufgabebearbeitung verbleiben.

Im Falle einer Herauslösung der Potenzialanalyse aus der Struktur von Unterrichts- und Pausenzeiten ergeben sich jedoch ebenfalls Probleme. Einerseits kann die Potenzialanalyse zeitunabhängig gestaltet und auf Fragen der Schüler eingegangen werden, ohne dass eine zeitliche Limitierung vorliegt. Andererseits kollidieren dann Zeiten konzentrierter Aufgabebearbeitung der einen mit Pausenlärm und -aktivitäten der anderen Schüler. Es zeigte sich in den Beobachtungen, dass die Probanden der Potenzialanalyse durch die Geräuschkulisse und das Pausenverhalten ihrer Mitschüler von der Aufgabebearbeitung abgelenkt werden, wenn die Mitschüler zunehmend die Aufmerksamkeit auf sich ziehen und zum Gesprächsgegenstand während der Aufgabebearbeitung werden:

„Der Praxisberater sagt laut, dass den Schülern noch zehn Minuten zur Bearbeitung der Aufgabe verbleiben. Das Fenster zum Schulhof ist geöffnet, es dringen laute Geräusche herein. Nach kurzer Zeit klingelt es zur Pause. Die Schüler arbeiten nun hektisch und versuchen, die Aufgabe zu beenden. Es wird mehrmals hintereinander die Zimmertür geöffnet und laut zugeschlagen. Die Schüler rufen bei erneutem Öffnen der Tür: ‚Tschüss!‘, andere rufen Namen in Richtung Schulflur. Als die Tür erneut geöffnet wird, ruft der Praxisberater laut: ‚Tür zu!‘. Aus dem Lautsprecher ertönt dann eine Durchsage, dass einige Schüler sich im Schulsekretariat melden sollen. Die Schüler wirken zunehmend abgelenkt von den Pausengeräuschen in der direkten Umgebung.“

Diese Schwierigkeiten könnten durch eine Auslagerung der Testverfahren der Potenzialanalyse in schulexterne Räumlichkeiten vermieden werden, allerdings stehen dem sachliche und rechtliche Hindernisse entgegen. Es erwies es sich jedoch als dienlich, einen möglichst abgeschiedenen Raum im Schulgebäude für die Testdurchführung zu wählen. War das nicht möglich, versuchten die Praxisberater durch Hinweise an den Türen Störungen zuvorzukommen.

Auch die Einrichtung der genutzten Räumlichkeiten hatte Einfluss auf die Durchführung der Potenzialanalyse. In den meisten Schulen wurden AG-Räume, Fachkabinette o.ä. genutzt, die oftmals nicht dem Bild eines typischen Klassenraumes entsprachen (z.B. Fachkabinette des WTH-Unterrichts mit Küche, Werk- oder Beratungsräume, etc.). Besonders günstig erwies es sich hierbei, wenn die Anordnung der Tische und Stühle im Raum sich sowohl für Gruppen- als auch für Einzelaufgaben eignet, ohne dass Tische und Stühle verschoben werden müssten.

Unterschiede in den Durchführungsmodalitäten der Potenzialanalyse zeigten sich auch bei der Einführung der Schülerinnen und Schüler in die zu beobachtenden Kompetenzmerkmale. Die Praxisberater erklären die Bedeutung der Merkmale vor Beginn der Potenzialanalyse, um die Schüler zu sensibilisieren – schließlich sollen sich die Schüler nach den Tests hinsichtlich dieser Merkmale selbst einschätzen. In den teilnehmenden Beobachtungen wurde deutlich, dass die Kompetenzmerkmale während der Testverfahren in unterschiedlicher

Form aufgegriffen und eingebunden werden. Besonders positiv für den weiteren Verlauf ist wohl, die Kompetenzmerkmale vor jeder Aufgabe noch einmal explizit zu nennen und ihre Bedeutung (sprachlich oder optisch) noch einmal zu vergegenwärtigen.

„Der Praxisberater sagt dann, dass er zunächst nochmals die Kompetenzen vorstellt, die an diesem Tag beobachtet werden sollen. Die Kompetenzmerkmale und deren Bedeutung wurden zuvor handschriftlich auf drei Poster geschrieben, diese hängen an der Tafel. Der Praxisberater sagt, dass ähnliche Poster auch im benachbarten Raum hängen, in der die zweite Gruppe die Potenzialanalyse durchführt. Er stellt sich dann an die Tafel und stellt die einzelnen Kompetenzmerkmale vor, indem er diese nennt und anschließend mit einfachen Worten erklärt.“

Der Protokollauszug zeigt, dass die Schüler in der direkten Testsituation vor jeder Aufgabe neu auf die für sie zentralen Merkmale orientiert werden. Dieses Vorgehen erleichtert zudem die Selbsteinschätzung der Schülerinnen und Schüler. In Schulen, in denen die Bedeutung der Kompetenzbegriffe anhand von Postern oder Arbeitsblättern für sie stets sichtbar war, konnten die Schüler die Selbsteinschätzung zügig und selbstständig vollziehen. In Schulen, in denen die Kompetenzmerkmale vor der Aufgabebearbeitung nur benannt oder gar nicht thematisiert wurden, konnte der störungsfreie Ablauf spätestens während der Selbsteinschätzung nicht mehr aufrechterhalten werden:

„Die Schüler beginnen, den Selbsteinschätzungsbogen auszufüllen. Nach kurzer Zeit fragt ein Junge, was ‚Feinmotorik‘ bedeute. Der Praxisberater sagt, dass es sich darum handle, wie der Junge mit Werkzeugen oder einer Schere umgehen kann.“

Die Schüler fragten häufig nach Bedeutungen der Kompetenzmerkmale und lenkten damit ihre Mitschüler ab, was in einer zeitlichen Ausdehnung der Selbsteinschätzung mündete. Einige Praxisberater wirkten dem durch eine gemeinschaftliche Bearbeitung des Selbsteinschätzungsbogens entgegen:

„Der Praxisberater geht dann mit den Schülern die einzelnen Kompetenzmerkmale durch und erklärt alltagssprachlich, was diese bedeuten. Er gibt Beispiele wie: ‚Feinmotorik meint, wie ihr mit einer Schere umgehen könnt‘. Nachdem der Praxisberater das Merkmal erklärt hat, bittet er die Schüler, ihre Einschätzung auf dem Bogen anzugeben. Sobald alle Schüler fertig sind, erklärt der Praxisberater das nächste Kompetenzmerkmal.“

Durch die Wiederholung der Kompetenzmerkmale durch die Praxisberater und deren Zuweisung zu bestimmten Aufgaben ist es den Schülern möglich, die eigene Leistung zu erinnern bzw. zu reflektieren, wobei jedoch unklar bleibt, wie präsent diese Merkmale während der Bearbeitung bei den Schülern sind.

### **Die Einführung in die Potenzialanalyse als Instrument der Berufsorientierung**

Während der Testverfahren konnte beobachtet werden, dass die Einführung in die Potenzialanalyse und die Darstellung ihrer Relevanz für die Schülerinnen und Schüler sowie das Einnehmen der Beobachterrolle durch die Praxisberater einen erheblichen Einfluss auf den Ablauf der Testverfahren haben.

Während der Hospitationen zeigte sich, dass in einigen Schulen am Beginn eines Testtages die Relevanz der Potenzialanalyse für die Berufsorientierung der Schülerinnen und Schüler explizit gemacht wurde. Die Praxisberater wiesen dabei unter anderem darauf hin, dass den Ergebnissen zunächst lediglich die Beobachtungen und Einschätzungen eines einzigen Tages zugrunde lägen und von den Schülern deshalb besonderes Engage-



ment abverlangt werde. Es wurde betont, dass die erarbeiteten Ergebnisse eine hohe Zukunftsrelevanz und außerschulische sowie überfachliche Bedeutsamkeit für die Schüler hätten. Wurden die Schülerinnen und Schüler explizit und ausführlich auf die Relevanz der Potenzialanalyse für die eigene Zukunftsgestaltung hingewiesen, so zeigte sich, dass während der Aufgabenbearbeitung diese Relevanzsetzung immer wieder aufgegriffen und aktualisiert wurde.

„M2 sagt, dass der Gruppe noch zwölf Minuten zur Aufgabenbearbeitung verbleiben. M1 erwidert daraufhin: „Das können wir noch schaffen!“, woraufhin M2 sagt, dass die Gruppe es schaffen muss. M1 bestätigt M3 und sagt: „Es geht um unseren Beruf!“. Sie fragt dann die anderen Mädchen, ob diese bereits wüssten, was sie einmal werden wollen. Die Mädchen sprechen dann über ihre Berufswünsche, einige sagen, dass sie noch keine Idee hätten.“ (Aufgabe: Turmbau)

Das Beispiel aus einem Beobachtungsprotokoll bezieht sich auf eine Gruppe, in der sich die Schülerinnen gegenseitig motivieren und die Bedeutsamkeit der Potenzialanalyse zum Gesprächsgegenstand wird. Innerhalb der Gruppen entwickelte sich dann eine Dynamik, aufgrund derer sich die Schüler immer wieder gegenseitig die Relevanz der Tests in Erinnerung riefen, wengleich der oftmals spielerische Charakter der Aufgaben zu vielfältigen Ablenkungsstrategien einlud.

### **Der Praxisberater in der Beobachterrolle**

Während der Beobachtungen stellte sich zudem heraus, dass das Gelingen der Potenzialanalyse auch von der Etablierung der Beobachterrolle durch die Praxisberater und deren Wahrnehmung durch die Schülerinnen und Schüler abhängt. Praxisberater, die vor der Potenzialanalyse darauf aufmerksam machten, dass sie während der Aufgaben keinerlei Hilfestellungen geben werden, dass die Schüler sich zudem verhalten sollen als wäre der Praxisberater für sie „unsichtbar“ und in der Beobachtungssituation diese Rolle tatsächlich durchhielten, wurden relativ selten durch die Schülerinnen und Schüler angesprochen oder in die Aufgabenbearbeitung involviert. Dass den Schülerinnen und Schülern die Beobachterrolle bei expliziter vorheriger Beschreibung und deren praktischer Umsetzung bewusst ist, zeigt folgendes Beispiel:

„Die Schüler legen abwechselnd die Streichhölzer auf den Flaschenhals, nachdem der Turm erneut zusammengebrochen ist. M1 sagt: ‚Wir hätten mal noch fragen können, ob die Spieltechnik nochmal geändert werden kann‘, woraufhin M3 erwidert: ‚Zu spät!‘“ (Aufgabe: Turmbau)

In diesem Fall hatte der Praxisberater vor dem Beginn der Aufgabe die Fragen der Schüler gesammelt und beantwortet. Erst wenn es keine Fragen mehr gab begann die Aufgabenbearbeitung. Aus dem Gespräch der Schüler wird explizit durch einen Redebeitrag markiert, dass die Rolle des Praxisberaters verstanden wurde und die Schüler die Aufgabe ohne Hilfestellung zu lösen haben.

Dem gegenüber wurden Praxisberater, welche die Beobachterrolle kaum oder nicht thematisierten oder in den Beobachtungssituationen diese Rolle nicht ausfüllten, Fragen gestellt, sie wurden in die Aufgabenbearbeitung involviert oder griffen selbstständig in das Testverfahren ein. Die Praxisberater bringen sich dadurch in eine ambivalente Position, da sie mal Ansprechpartner, mal Beobachter sind und zwischen beiden Rollen changieren. Von der Verletzung standardisierter Testbedingungen ist auch die Validität der Testergebnisse betroffen.

Die teilnehmenden Beobachtungen deuten darauf hin, dass die Schülerinnen und Schüler die Beobachterrolle des Praxisberaters eher respektieren, wenn sie für den Zeitraum der Aufgabenbearbeitung einen distanzierten Platz im Raum einnehmen. Einige Praxisberater hatten feste Plätze, von denen aus sie die Schülerinnen und Schüler beobachteten. Die Schüler schienen von dieser eher unauffälligen Form der Beobachtung kaum abgelenkt. In anderen Situationen setzten sich die Praxisberater direkt an die Gruppenarbeitstische den Schülern gegenüber oder bewegten sich unablässig durch den Raum, stellten sich neben die Schüler und beobachteten deren Vorgehen. Durch diese räumliche Nähe und die Präsenz der Beobachtung kam es oftmals dazu, dass Schüler versuchten, ihre Arbeit abzuschirmen (z.B. indem versucht wurde, die Arbeitsergebnisse mit der Hand zu verdecken) bzw. den Praxisberatern offensiv entgegenblickten, um ein Wegsehen dieser zu provozieren. Dass eine solche direkte und offensichtliche Form der Beobachtung tatsächlich von den Schülern wahrgenommen wird, zeigt der folgende Ausschnitt eines Beobachtungsprotokolls:

„Der Praxisberater fragt, wie die Schüler sich nach der Potenzialanalyse fühlen. Ein Junge sagt: „Ich fühle mich durchschaut, weil alles aufgeschrieben wurde und jetzt ausgewertet wird.““

Das Beispiel zeigt, dass das Beobachterverhalten in diesem Fall als unangenehm erfahren wurde. Auch anhand dieses Beispiels stellt sich die Frage, inwieweit das Verhalten der Praxisberater in der Beobachtungssituation die Arbeit der Schülerinnen und Schüler und schließlich die Ergebnisse der Potenzialanalyse beeinflusst.

### **Die Potenzialanalyse im Kontext schulischer und außerschulischer Handlungsmuster**

Eine weitere Herausforderung stellt die Wahrnehmung der Potenzialanalyse als schulische Aktivität seitens der Schüler dar. Die Praxisberater befinden sich als innerschulischer Akteur einerseits und als externer Ansprechpartner andererseits in einer ambivalenten Position. Besonders ausgeprägt ist diese Ambivalenz, wenn die Potenzialanalyse erst im zweiten Halbjahr der 7. Klasse stattfindet und sich der Praxisberater bereits als zentraler Ansprechpartner für die Berufsorientierung in dieser Klassenstufe etablieren konnte. Während der Testverfahren zeigt sich, dass der informelle Umgang der Schüler mit dem Praxisberater während der Potenzialanalyse zurückgewiesen wird. So konnte beobachtet werden, dass der Praxisberater in der Interaktion zwischen einem eher „schulisch-autoritärem“ und einem „informell-freundschaftlichen“ Modus wechselt. Einerseits werden schulische Handlungspraktiken aufrechterhalten, andererseits wird die eigene Tätigkeit aber auch explizit von der Schulpraxis abgegrenzt. Die folgenden Beispiele zeigen, in welcher Form das Testverfahren von schulischen Strukturen abgegrenzt wird.

„Der Praxisberater betont vor dem Beginn der Potenzialanalyse, dass dies kein Unterricht sei, was bedeute, dass die Schüler nicht flüstern müssen und sich in normaler Lautstärke unterhalten sollen.“

„Die Schüler, die eben ihre Ergebnisse präsentiert haben, sagen, dass sie nicht zufrieden mit ihrer Präsentation sind. Der Praxisberater sagt dann: „Ist nicht schlimm, es gibt ja keine Noten hier!“ (Aufgabe: Werbeplakat)

Hinweise wie die, dass unterrichtliche Praktiken wie beispielsweise das Flüstern unterlassen werden sollten oder dass es keine schulischen Bewertungsverfahren gebe, wurden in mehreren Schulen von den Praxisberatern

explizit, zumeist im Verlauf der Potenzialanalyse, abgegeben. Problematisch wird die Abgrenzung von schulischen Praktiken dann, wenn in Anweisungen schulische Handlungsmuster aufgegriffen und eingefordert werden. Besonders deutlich wird dies im nachfolgenden Ausschnitt eines Beobachtungsprotokolls:

„Der Praxisberater sagt, dass noch zwei Minuten verbleiben, bis die Schüler ihr bisheriges Arbeitsergebnis sowie ihren Arbeitsplatz übergeben müssen. Ein Junge fragt daraufhin, ob er seinen Müll wegschaffen dürfe. Der Praxisberater antwortet, dass der Junge nicht am Stuhl festgewachsen sei.“ (Aufgabe: Zettelbox)

In diesem Beispiel wurde vor der Potenzialanalyse mehrmals darauf hingewiesen, dass diese nicht Teil des Unterrichts sei und unterrichtliche Handlungspraktiken (z.B. Flüstern, am Platz bleiben) entfallen. Es gehe um das Verhalten und die Arbeitsweise der Schüler, darum, überfachliche Kompetenzen zu erkennen. Das Arbeitsergebnis spiele zudem eine nur untergeordnete Rolle. Diese, an den Vorgaben zur Durchführung der Potenzialanalyse orientierte Äußerung kollidierte jedoch mit der weiteren Durchführung des Verfahrens. Während der Beobachtung explizit eine Verlaufsorientierung zugewiesen wird, enthalten die Äußerungen des Praxisberaters implizit schulische Handlungsanforderungen und -praktiken: Die Schüler werden dazu aufgefordert, innerhalb der Bearbeitungszeit der Aufgabe ihren Arbeitsplatz zu säubern und ihr Arbeitsergebnis „abzugeben“, wobei deutlich wird (und auch explizit zuvor beschrieben wurde), dass diese Arbeitsschritte in die Fremdeinschätzung des Schülers durch die Praxisberater einbezogen werden. Dies steht im Gegensatz zum zweiten Teil des Beispiels, in dem die typische unterrichtliche Handlungspraxis des Fragens um Erlaubnis zum Aufstehen durch eine ironische Antwort des Praxisberaters abgeschwächt wird und dem Schüler vermittelt, dass die bekannten unterrichtlichen Abläufe in diesem Kontext nicht greifen. Explizite Abwehr und implizites Aufrechterhalten schulischer Handlungspraktiken finden sich in einer Beobachtungssituation.

Auch im Anschluss an die Aufgabenbearbeitung ließen sich schulische Handlungsmuster beobachten, wenn die Praxisberater die Arbeit der Schüler einschätzen oder dies direkt durch die Schüler eingefordert wird. Nachfolgendes Beispiel demonstriert ein typisch schulisches Bewertungsverhalten:

„Der Praxisberater sagt, dass er sehr überrascht war, dass die Gruppe sehr ruhig war und sich dennoch auf ein Arbeitsergebnis einigen konnte. Er merkt außerdem an, dass die Schüler zwar keine Struktur festgelegt hätten, jedoch trotzdem strukturiert gearbeitet haben.“

An der Art der Bewertung der Arbeit bzw. deren Ergebnisse wird die Orientierung an schulischen Handlungspraktiken deutlich. Doch daraus entsteht für die Praxisberater ein Dilemma: Die Schülerinnen und Schüler erhalten das oftmals eingeforderte direkte Feedback im Anschluss an die Aufgabenbearbeitung, zum Teil werden auch die einzelnen Schüler einer Gruppe individuell eingeschätzt. Diese Bewertungen sind Einschätzung eines einzelnen Praxisberaters, während gemäß der Durchführungsrichtlinien eine Einschätzung erst im Team bei der Beobachterkonferenz erfolgt. Die Rücksprache mit dem Tandempartner und die Distanz zur Beobachtungssituation können zur Folge haben, dass andere Einschätzungen getroffen werden. Werden den Schülern in den Rückmelde- und Entwicklungsgesprächen jedoch veränderte Fremdeinschätzungen und Analyseergebnisse präsentiert, so werden diese begründungspflichtig und können die Schülerinnen und Schüler irritieren, die zuvor eine andere Rückmeldung erhalten haben.

## Ergebnisorientierung der Schüler und Verlaufsorientierung der Praxisberater

Bei der Aufgabenbearbeitung stehen die Ergebnisorientierung der Schüler und die Verlaufsorientierung des Praxisberaters einander gegenüber. Das Verfahren der Potenzialanalyse unterstellt, dass für die Praxisberater und die Schüler „richtig“ und „falsch“ bei der Selbst- bzw. Fremdeinschätzung eine untergeordnete Rolle spielen (CJD & MTO; 68). Bei den teilnehmenden Beobachtungen wird aber offenkundig, dass die Schüler die Verlaufsorientierung der Praxisberater nicht ratifizieren. So sind die Schüler auf ein möglichst gutes, vollständiges bzw. richtiges Abschließen der Aufgabe orientiert. Interessanterweise wird dieses Verhalten gefördert, wenn sich die beiden parallel getesteten Gruppen während der Aufgabenbearbeitung in einem Raum befinden. Das nachfolgende Beispiel eines Beobachtungsprotokolls ist während der Aufgabe „Werbeplakat“ entstanden, die beide Gruppen, voneinander nur durch eine mobile Wand getrennt, zeitgleich lösten:

„Einige Schüler der Gruppe 1 schauen unter der Trennwand hindurch. Die Schüler der Gruppe 2 rufen dann: ‚Nicht gucken!‘. Die Diskussion in der Gruppe 2 entwickelt sich zunehmend von Flüstern zu einem Gespräch in normaler Lautstärke. Ein Junge der Gruppe sagt laut, dass eine neue App entwickelt werden soll. Ein Mädchen sagt dann streng: ‚Sag’s doch noch lauter!‘.“ (Aufgabe: Werbeplakat)

Die Ergebnisorientierung und das Verlangen nach Einordnung der eigenen Leistung in den Klassenverband ließ sich auch in Schulen beobachten, in denen die beiden Schülergruppen räumlich getrennt getestet wurden, wobei der Praxisberater dann explizit um eine Einschätzung der Leistung im Vergleich zu anderen Gruppen gebeten wurde.

Die Schülerinnen und Schüler erwarten darüber hinaus auch eine Einschätzung der Qualität und Korrektheit der gelösten Aufgabe, vor allem aber der erbrachten Leistung in Form des Ergebnisses (teilweise wurde diese Leistung von den Praxisberatern selbst erbracht.). Wenn die Praxisberater die eingeforderte Beurteilung nicht liefern, wenden die Schüler untereinander eigene Bewertungspraktiken an:

„Die Schüler haben ein Werbeplakat für einen Schuh gestaltet. Sie haben einen Werbeslogan auf eine Moderationskarte geschrieben, die sie nun, jeder Schüler eine Aussage, vortragen. Dafür geben sie die Karte dem jeweils nächsten zum Vorlesen weiter. Als jeder einen Satz gesagt hat, ruft ein Mädchen der anderen Gruppe ‚Toll!‘. Die Schüler klatschen.“ (Aufgabe: Werbeplakat)

Im Spannungsfeld zwischen Ergebnis- und Verlaufsorientierung können sich Extreme entwickeln, die den Schülern die Bedeutsamkeit und das Verständnis der Potenzialanalyse erschweren können. In den beobachteten Potenzialanalysen verwiesen die Praxisberater zwar überwiegend darauf, dass der Verlauf und nicht das Ergebnis von zentraler Bedeutsamkeit ist, jedoch wurden die Schüler gelegentlich zur Vernichtung des Aufgabenergebnisses aufgefordert:

„Die Praxisberater fordern die Schüler auf, ihre benutzten Materialien sowie die Gruppentische aufzuräumen. Die Schüler sollen außerdem ihre Marmelade ‚zusammenknüllen‘ und in den Papierkorb werfen.“

Ein anderes Mal wurden die Schüler nach der Aufgabenbearbeitung aufgefordert, das Erschaffene „abzugeben“, damit es von den Praxisberatern bewertet und den Eltern präsentiert werden könne. Während in einem Fall die Aufforderung implizit mitteilt, dass das Ergebnis der Bemühungen keinen inneren Wert besitzt, erhält in anderen Fällen das Ergebnis einen hohen symbolischen Wert, was jedoch mit der Verlaufsorientierung des Testverfahrens kollidiert:

„Der Praxisberater sagt: „Wir nehmen eure Ergebnisse mit und nehmen die nachher ein bisschen auseinander.“

Eine Ergebnissicherung bzw. -einordnung sowie eine Rückmeldung erfolgt im Kontext der Potenzialanalyse nicht anhand des hergestellten Produkts, sondern vielmehr anhand der Dokumentation der Aufgabenbearbeitung (Beurteilungsbogen, Fotografien). Dies ist ein im Vergleich zu schulischen Beurteilungspraktiken abstraktes Verfahren, das zudem an einer Orientierungsparadoxie leidet: Die Schüler müssen die Aufgabe richtig lösen wollen, um eine gute Performanz bei der Bearbeitung zu zeigen. Das aber, worum es ihnen geht, darf zugleich für sie nicht relevant sein, da es ja nur um ihre Performanz geht.

### **Zusammenstellung der Schülergruppen**

Die Zusammenstellung der Schülergruppen für das Testverfahren erfolgte nach unterschiedlichen Verfahren. In den Hintergrundgesprächen berichteten die Praxisberater, dass teils die Klassenlehrer teils die Praxisberater die Gruppen zusammenstellten. Aus den teilnehmenden Beobachtungen lässt sich entnehmen, dass die Zusammenstellung der Schülergruppen einen Einfluss auf ihr Arbeits- und Gruppenverhalten hat.

Vor allem in gemischtgeschlechtlichen Schülergruppen waren pubertäre Identitätsaushandlungsprozesse beobachtbar. So gab es zu Beginn eines Testtages nicht selten zunächst eine Orientierungsphase innerhalb der Gruppe, in der die sozialen Positionen ausgehandelt wurden. Interessanterweise erfolgte diese Aushandlung zumeist angelehnt an bekannte Geschlechtsstereotype. So fühlen sich die Mädchen oftmals für kreative und gestalterische, die Jungen vor allem für technische und konstruktive Tätigkeiten verantwortlich. Diese Stereotype wurden jedoch nicht nur selbst aktualisiert, sondern auch durch das jeweils andere Geschlecht zugewiesen. Diese Aushandlungsprozesse führten gerade zu Testbeginn vermehrt zu Ablenkungen. Einige Praxisberater berichteten in den Hintergrundgesprächen davon, dass vor allem gemischte Schülergruppen produktiv und kreativ zusammenarbeiten und dabei interessante Ergebnisse entstehen. Diesbezüglich gilt es bei der Beobachtung jedoch darauf zu achten, die dargestellten Aushandlungsprozesse und ihren Einfluss auf die Gruppenarbeit bei der Einschätzung der Schülerinnen und Schüler zu berücksichtigen.

Wenn „Nachzügler“ der 8. Klasse an der Potenzialanalyse der 7. Klasse(n) teilnahmen, ergaben sich zusätzliche Anforderungen. In nach Klassen gemischt zusammengesetzten Gruppen müssen die Schüler sich zunächst kennenlernen und es gibt eine andere Form der Aushandlung, in der eine gemeinsame Arbeitsbasis gefunden und gleichzeitig die Aufgabe gelöst wird. In den Beobachtungen war zu erkennen, dass vor allem am Beginn eines Testtages diese Gruppenform die Arbeitsweise beeinflusst (z.B., wenn die Schüler nicht oder kaum miteinander sprechen oder ein Schüler einer anderen Klassenstufe aus der Gruppe ausgeschlossen wird). Diese Spannungen lösen sich jedoch zumeist im Laufe des Tages. Daraus folgt, dass die Zusammensetzung der Gruppen von den Praxisberatern bei der Einschätzung der Schülerinnen und Schüler berücksichtigt werden muss.

### **Die Aufgaben der Potenzialanalyse**

In den Hintergrundgesprächen mit den Praxisberatern wurde deutlich, dass die mit dem jeweiligen Bildungsträger abgestimmten Aufgaben unter Kostengesichtspunkten und unter Berücksichtigung des Materialbedarfs

ausgewählt wurden. Aus den Beobachtungen und Hintergrundgesprächen geht zudem hervor, dass die Praxisberater die Aufgaben nach verschiedenen Qualitäts- und Schwierigkeitsmerkmalen untergliedern. So wurde beispielsweise davon berichtet, dass bei der Auswahl der Aufgaben zwischen Mädchen- und Jungengruppen oder zwischen Real- und Hauptschülern unterschieden wurde. Diese Selektion beruht auf einer Vorab einschätzung der Kompetenzen der Schüler, die dem standardisierten Testinstrument nicht entspricht und bei der Einschätzung der Schülerinnen und Schüler reflektiert werden sollte.

Bei den teilnehmenden Beobachtungen während der Testverfahren zeigte sich, dass die Praxisberater bei der Einführung der Schüler in die nachfolgenden Aufgaben verstärkt auf das Erfahrungswissen vorangegangener Potenzialanalysen zurückgreifen.

„Der Praxisberater sagt: „Ich lese euch die Anleitung gleich mal selbst vor und gebe euch Hinweise“. Er liest vor, dass nach dem Falten der Papiervorlage ein ‚quaderförmiger Hohlraum‘ entsteht, hält dann ein fertiges Modell des Bilderrahmens in die Luft und zeigt, wo dieser Hohlraum entstehen soll. Er liest weiter vor, dass dafür die kurzen Seitenwände gefaltet werden müssen und ruft dann einen Jungen auf, die entsprechenden Stellen an der Vorlage zu zeigen. Der Junge zeigt mit dem Finger auf eine Linie, woraufhin der Praxisberater ihn nochmals auffordert, die entsprechende Linie zu zeigen. Der Junge zeigt dann auf die richtige Linie.“  
(Aufgabe: Bilderrahmen)

Die in diesem Beispiel dokumentierte Praxis dient vor allem dazu, die Schülerinnen und Schüler vor der Aufgabenbearbeitung auf typische Fehlerquellen hinzuweisen und Tipps für ein erfolgreiches Vorgehen zu geben. Die Unterstützung der bestmöglichen Bearbeitung der Aufgaben und die Orientierung auf das Erreichen des vorgeschriebenen Ergebnisses steht aber in Kontrast zur wertfreien Beobachtung des Verlaufs ohne Hilfestellung, wie sie dem Potenzialanalyseverfahren zugrunde liegt.

Problematisch ist zudem, wenn die vorgegebenen, zu beobachtenden Kompetenzmerkmale durch andere, aus Sicht der Praxisberater besser beobachtbare Kompetenzen ausgetauscht werden. Dies führt zunächst „lediglich“ zu einer Modifizierung des Potenzialanalyseverfahrens, wird jedoch spätestens bei der Eingabe der Daten in die Software zur Potenzialanalyse kritisch. Da die Software nur bei einem standardisierten Vorgehen fehlerfrei funktioniert, müssen bei der Eingabe individuelle Wege gefunden werden, die zwar den vorgegebenen Regeln folgen, jedoch von den Praxisberatern ihren Modifikationen entsprechend ausgewertet werden. Eine Vergleichbarkeit der Aufgabenbearbeitungen, auch schulübergreifend, ist dann nicht mehr gegeben und die Vorgehensweise ist für andere Praxisberater, z.B. im Krankheitsfall, nicht nachvollziehbar.

### **Das Auswertungs- und Rückmeldeverfahren der Potenzialanalyse**

In den Hintergrundgesprächen zeigte sich, dass auch die Auswertung der Beobachtungsergebnisse und die Beobachterkonferenz an die lokalen organisatorischen Bedingungen angepasst werden. Das standardisierte Vorgehen der Potenzialanalyse sieht vor, dass jeder Beobachter, also beide Tandempartner, eine Einzelbewertung vornehmen und diese in einem Beurteilungsbogen erfassen (Einschätzung der beobachteten Kompetenzmerkmale auf einer Skala von 1 bis 5). Einige der Praxisberater der fünf untersuchten Schulen überspringen jedoch diese Einzelbeurteilung der beiden Tandempartner. Sie beraten sich vielmehr gleich über die Kompetenzausprägungen der beobachteten Schülerinnen und Schüler, einigen sich auf eine gemeinsame Beurteilung und über-

tragen sie auf einen gemeinsamen Papierbogen bzw. geben sie direkt in die Eingabemaske des Potenzialanalyseprogramms über das Internet ein. Einige Praxisberater berichten überdies, dass die Beobachtungskonferenzen dadurch abgekürzt werden, indem in der Beobachtungssituation selbst die Kompetenzmerkmale auf einer Skala zwischen 1 und 5 eingeschätzt und diese Bewertungen in der Beobachterkonferenz lediglich ab- bzw. angeglichen werden. Aus den Beobachtungen und Hintergrundgesprächen geht hervor, dass in der Beobachterkonferenz der „schulangehörige“ Praxisberater die finale Einschätzung eines Kompetenzmerkmals übernimmt.

In der Beobachterkonferenz sollen die Praxisberater eigentlich nach einem standardisierten Verfahren die einzelnen Beurteilungen der Schülerinnen und Schüler diskutieren und in einem Beobachterkonferenzbogen zusammenfassen. Das Verfahren kann laut Handbuch zur Kompetenzanalyse jedoch abgekürzt werden, indem die Konferenzergebnisse direkt in die Eingabemaske eingegeben werden. Dieses Verfahren beschrieben einige der befragten Praxisberater, während andere berichteten, dass sie die Einschätzungen diskutieren und notieren und die Beurteilungen anschließend allein in das Programm eingeben.

Diese Beispiele verdeutlichen, dass das Testinstrument individuell an die Situation an der jeweiligen Schule angepasst wird. Dabei zeigt sich in den fünf begleiteten Schulen kein Zusammenhang zwischen Größe der Schule oder der Anzahl der getesteten Schüler und Verfahrensweise bei der Beurteilung durch die Praxisberater. Diese thematisierten in den Hintergrundgesprächen, dass das vorgegebene Vorgehen aus zeitlichen Gründen kaum umsetzbar ist. Insbesondere die Eingabe mehrerer Passwörter wird kritisiert. Da die Praxisberater bereits mehrere Potenzialanalysen, zumeist mit den gleichen Tandempartnern durchlaufen haben, beschreiben sich viele als „eingespieltes Team“. Die individuellen Kompetenzeinschätzungen näherten sich aneinander an, was die Beobachterkonferenz erheblich abkürzte.

Das Verfahren der Potenzialanalyse sieht vor, im Rückmelde- und Entwicklungsgespräch zeitnah nach der Testung die Ergebnisse, Beurteilungen und die weiterführende individuelle Arbeit mit den Schülerinnen und Schülern zu besprechen. Zunächst solle dafür ein Rückmeldegespräch „unter vier Augen“ mit dem Schüler erfolgen, bevor im anschließenden Entwicklungsgespräch Eltern und Klassenlehrer hinzukommen. Die Praxisberater berichten, dass die Einordnung des Testverfahrens in die Jahresplanung der Schulen eine kurzfristige Durchführung dieser Gespräche erschwere, da auch bei wenigen Schülerinnen und Schüler für die Organisation und Durchführung mehrere Wochen eingeplant werden müssten. Einige Praxisberater berichteten, dass die Entwicklungsgespräche häufig lang nach der Potenzialanalyse, teilweise erst in der 8. Klasse geführt werden können. Zumeist nehme ein Elternteil sowie der Schüler bzw. die Schülerin am Gespräch teil. Die Klassenlehrer nähmen bei allen begleiteten Schulen nur teil, wenn „Problemfälle“ besprochen würden.

An einigen Schulen werden das Rückmelde- und das Entwicklungsgespräch in ein Gespräch zusammengefasst, bei dem die Eltern von Beginn an anwesend sind. Die Bedeutung, die dem Rückmeldegespräch im Verfahren beigemessen wird, kommt bei diesem Vorgehen nicht zur Geltung. Es ist sogar vorstellbar, dass ein Schüler diese Gesprächsform als ein „Verhör“ empfindet, in dem er bzw. sie in Anwesenheit mehrerer Erwachsener sensible Informationen offenlegen und diskutieren muss. Vor allem an großen Schulen mit mehreren zu betreuenden Klassen gibt es diese Form der Verfahrensabkürzung.

Im „Handbuch zum Potenzialanalyseverfahren“ ist der Entwicklungsplan das Resultat zweier zeitnah nach der Potenzialanalyse realisierter Gespräche. In ihm sollen Stärken und Handlungsbedarfe der Schüler, Zielstellungen und deren Umsetzung sowie die weitere Begleitung festgehalten werden. Die Praxisberater verfolgen dabei unterschiedliche Vorgehensweisen: Einige bereiten den Entwicklungsplan für beide Gespräche auf der Grundlage der Ergebnisse der Potenzialanalyse vor und ergänzen weitere Aspekte im Gespräch, andere sammeln und notieren Informationen im Gespräch und führen sie mit den eigenen Ergebnissen erst im Anschluss an beide Gespräche im Entwicklungsplan zusammen. Letzteres macht es erforderlich, die Unterschriften der Eltern, Klassenlehrer und Schüler unter den Entwicklungsplan nachträglich einzuholen, bedeutet also zusätzlichen Organisationsaufwand für den Praxisberater.

Es ist vorgesehen, in regelmäßigen Zeitabständen erneute Gespräche mit allen Beteiligten durchzuführen, um Entwicklungen der Schüler und Veränderungen zu besprechen und sie im Entwicklungsplan zu berücksichtigen. Die Praxisberater finden, wie aus den Hintergrundgesprächen hervorgeht, diese weiterführenden Gespräche überaus wichtig und gewinnbringend, hätten für sie aber in der Regel kaum Zeit. An großen Schulen mit mehreren zu betreuenden Klassen können diese Fortschreibungsgespräche gar nicht oder erst in Klassenstufe 9 realisiert werden. An Schulen mit jeweils ein bis zwei zu betreuenden Klassen pro Jahrgang sei nach Auskunft der dort ansässigen Praxisberater ein Fortschreibungsgespräch üblich, gelegentlich fänden auch mehrere statt.

### **Die Entwicklungspläne**

Für die inhaltsanalytische Auswertung der Entwicklungspläne wurden dem wissenschaftlichen Team einige der Dokumente exemplarisch zur Verfügung gestellt. Die vorliegenden Entwicklungspläne weisen Differenzen hinsichtlich ihrer Struktur, aber auch ihrem Inhalt auf. Auffällig ist zuvorderst der unterschiedliche Umfang der Dokumente, der von einer halben bis hin zu drei Seiten reicht. Die Aussagen im Entwicklungsplan werden teilweise in kurzen Sätzen, überwiegend jedoch stichpunktartig und in Form von Phrasen festgehalten. Die Entwicklungspläne werden in der Regel elektronisch erfasst, nur an einer Schule wurden handschriftliche Notizen eingetragen. In den Entwicklungsplänen werden Stärken, Handlungsbedarfe und berufliche Interessen bzw. Berufswünsche unterschieden. Diese Aspekte werden, wie es die Struktur des Plans in Spalten vorgibt, um Ziele und Maßnahmen ergänzt. In einigen Fällen unterscheiden die Praxisberater noch zwischen kurz-, mittel- oder langfristigen Zielen und Maßnahmen.

Inhaltlich sind die Entwicklungspläne stark an den vorgegebenen Spalten orientiert. Raum für individuelle Ergänzungen gibt es kaum. Die Spalte „Individuelle Ausgangslage“ ist in jedem der vorliegenden Entwicklungspläne gefüllt mit Formulierungen zu Stärken und Handlungsbedarfen, deren Begrifflichkeiten an den beobachteten Kompetenzmerkmalen der Potenzialanalyse orientiert sind. Zusätzlich ergänzen einige Praxisberater in dieser Spalte berufliche Wünsche oder Interessen. In einem Fall wurden sogar Anforderungen und Fähigkeiten für ein spezifisches Berufsbild beigefügt. Allein mit der Benennung der Stärken, Handlungsbedarfe sowie der beruflichen Interessen erstreckt sich der Entwicklungsplan bereits über zwei Seiten.

Die beiden nachfolgenden Spalten „Ziele“ und „Maßnahmen“ sind der Sache nach eng miteinander verbunden, wobei die Spalte „Ziele“ in „Zielsetzung“ und „Zielüberprüfung“ und die Spalte „Maßnahmen“ in „Maßnahmen



zur Zielerreichung“ und „Unterstützung“ untergliedert sind. Schon bei der Rubrik „Zielsetzung“ weisen die Entwicklungspläne starke Unterschiede auf. Der geforderten Stärkenorientierung der Potenzialanalyse wird kaum Folge geleistet. Nach der Nennung der Stärken erfolgt oftmals der Hinweis darauf, die Zielstellung bestehe in der Stärkung der Stärken, und die Zielüberprüfung darin, die eigenen Stärken zu kennen. Ganz anders ist es in den Bereichen, in denen Handlungsbedarf besteht. Diese werden oftmals mit (mehreren) Handlungsanweisungen und Maßnahmen unterfüttert. Auffällig ist, dass sie häufig einen direkten schulischen Bezug aufweisen. Neben den zuvor genannten Entwicklungsbedarfen und Kompetenzmerkmalen werden an dieser Stelle auch Ziele wie „Mathematik-Note verbessern“ genannt.

Die Zielüberprüfung ihrerseits ist sehr unterschiedlich gestaltet. Teilweise wird diese an Personen gebunden, teilweise werden Aspekte beschrieben, die die Schüler an sich selbst bemerken sollen. Konkrete und detailliert dargestellte Aspekte der Zielüberprüfung liegen nur in den Entwicklungsplänen einer einzigen Schule vor. Sie sind jedoch zumeist sehr kurz und für die Schülerinnen und Schüler in kaum überprüfbarer Weise formuliert. Sofern die Entwicklungspläne Angaben zu beruflichen Interessen oder Berufswünschen enthalten, werden auch hierfür Ziele und Maßnahmen entworfen. Es fällt jedoch auf, dass diese Inhalte kaum individualisiert sind und in vielen der vorliegenden Entwicklungspläne oder gleicher oder ähnlicher Formulierung enthalten sind. Ziel sei es beispielsweise, die „Berufsorientierungskompetenzen erhöhen“ oder „an BO-Messen teilnehmen“. Diese wenig individualisierte und abstrakte Form der Ziel- und Maßnahmendarstellung erfordert von den Schülerinnen und Schülern ein hohes Maß an Eigenverantwortung, um die genannten Aspekte in Handlungen zu übersetzen. Wie die Schülerbefragung zeigt, gelingt dies nur in bescheidenem Umfang: Der überwiegende Teil der Schülerinnen und Schüler arbeitet kaum oder gar nicht mit dem Entwicklungsplan.

Die Unterscheidung von „Zielen“ und „Maßnahmen“ ist in den vorliegenden Entwicklungsplänen nicht immer trennscharf, wenn z.B. „offener auf Menschen zugehen“ oder „informationstechnische Fähigkeiten sinnvoll nutzen“ als Maßnahmen benannt werden. Derartige Formeln wirken wenig konkret, direkte Handlungsanweisungen, eventuell gebunden an spezifische Situationen, fehlen zumeist. Die Spalte „Maßnahmen“ wird unterschiedlich gehandhabt. Mal sind die Maßnahmen stark ausdifferenziert und dann an den Handlungsbedarfen orientiert, mal werden nur kurze Stichpunkte genannt. Werden langfristige oder berufsorientierungsbezogene Maßnahmen angefügt, so sind diese zumeist standardisiert und in vielen der vorliegenden Entwicklungspläne auffindbar. Weder sind sie individuell auf die Schüler zugeschnitten noch enthalten sie konkrete Handlungsanweisungen. Oftmals enthielt die Spalte der Maßnahmen den Hinweis darauf, an den Angeboten der Praxisberater teilzunehmen. Lediglich an einer Schule wurden darüber hinausgehende Angebote (z.B. Ganztagsangebote der Schule) bzw. konkrete Aktivitäten und Termine für die Berufsorientierung (z.B. Berufsinformationstag mit Datum) vermerkt.

Die Spalte zur Unterstützung der Schülerinnen und Schüler enthält überwiegend eine lose Aneinanderreihung von Ansprechpartnern, denen jedoch nur selten konkrete Aufgaben und Unterstützungsmöglichkeiten zugewiesen werden. Beispielsweise steht in einem Entwicklungsplan: „Unterstützung durch Klassenlehrer, Eltern, Lehrer und Praxisberater an Terminen nach Bedarf“. Eine zeitliche Einordnung und Festlegung der Art der Unterstützung erfolgt nur selten. Sofern berufliche Interessen oder der Berufswunsch einen gesonderten Teil des

Entwicklungsplanes darstellen, werden auch hierfür Unterstützungsmöglichkeiten genannt. Diese werden jedoch ebenfalls abstrakt und unverbindlich formuliert. Zu Unterstützungsaktivitäten wie „Durchführung von Betriebserkundungen“ oder „Hilfe bei der Entwicklung eigener Berufsvorstellungen“ wird kein Ansprechpartner angegeben. Den Schülerinnen und Schülern wird demnach ein hohes Maß an Selbstständigkeit und ein großes Wissen über Ansprechpartner und Zuständigkeiten abverlangt.

Die letzte Spalte steht in engem Zusammenhang mit der geforderten Fortschreibung der Entwicklungspläne, wobei einerseits die Art der Überprüfung, andererseits die Zielerreichung festgehalten werden sollen. In der Spalte zur Überprüfung des Erreichens der Ziele sind Angaben in unterschiedlichem Umfang vorzufinden, die im Entwicklungsplan angegebenen Frage „Wer? Wann? Womit?“ wurden in den seltensten Fällen aufgegriffen. In der überwiegenden Anzahl der vorliegenden Pläne wurde in dieser Spalte nur ein erneutes Gespräch vermerkt, teilweise mit einer groben Zeitangabe (z.B. „Ende der 7. Klasse“). Nur in einzelnen Fällen wurden konkrete Kontrollmechanismen wie die Überprüfung des Berufswahlpasses oder die Rückmeldung eines Praktikumsbetreuers im Betrieb benannt. Die Spalte „Wurde das Ziel erreicht? Ergebnis“ wurde in keinem der vorliegenden Entwicklungspläne genutzt. Die Ergebnisse der Fortschreibungsgespräche wurden nur an einer der untersuchten Schulen in die Entwicklungspläne eingetragen. Diese Vermerke wurden jedoch nicht in die vorgesehene letzte Spalte eingetragen, sondern in einer Zeile unterhalb des Tabellenkopfes eingefügt. Die Fortführung umfasst dabei die Zielüberprüfung, jedoch wurden keine modifizierten Zielstellungen mit den entsprechenden Maßnahmen eingetragen.

Die Ergebnisse der Inhaltsanalyse in Verbindung mit den Ergebnissen der Schülerbefragung machen darauf aufmerksam, dass in der Handhabung der Entwicklungspläne erheblicher Verbesserungsbedarf besteht, wenn diese Pläne bei der Entwicklung berufsrelevanter Kompetenzen und bei der Berufsorientierung der Schülerinnen und Schüler eine relevante Rolle spielen sollen.

### **Weiterführende Tätigkeiten der Berufsorientierung**

In den Hintergrundgesprächen und Befragungen der Praxisberater zeigte sich, dass in Schulen mit einer großen Zahl zu betreuender Klassen kaum Ressourcen für weiterführende Tätigkeiten verbleiben. Haben Praxisberater an kleineren Schulen die Möglichkeit, die Berufsorientierung über das Potenzialanalyseverfahren auszubauen und Angebote der individuellen Förderung der Schülerinnen und Schüler zu entwickeln (z.B. BO-Messen an der eigenen Schule konzipieren, Workshops und regelmäßige Kurse für Schülerinnen und Schüler anbieten), verwenden die Praxisberater an großen Schulen einen großen Teil ihrer zeitlichen Ressourcen für das Testverfahren und dessen Auswertung. Vor allem Rückmelde- und Entwicklungsgespräche werden verteilt über Wochen oder Monate durchgeführt, wobei Planung und Organisation sowie die Vorbereitung auf die Gespräche zur Folge haben, dass nur einige an einem Tag realisiert werden können.

An manchen Schulen entsteht durch die Orientierung der Maßnahmen am Schuljahresablaufplan ein jährlich sich wiederholendes Muster der Tätigkeiten, in dem kaum Platz für kurzfristige Maßnahmen besteht. Diese Tendenz zeigt sich auch in der Auswahl und Durchführung der Module: Bieten kleinere Schulen recht häufig Module an, so beschränkt sich das Angebot an größeren Schulen auf wenige im Schuljahr. Auch die Art der Module wird von den Praxisberatern als reglementiert dargestellt: Aufgrund der geringen zeitlichen Ressourcen

werden diejenigen Module gewählt, die kurzfristig und mit geringem organisatorischen Aufwand realisiert und sogar in den Unterricht eingebunden werden können. Diese „Arbeitsteilung“ zwischen Praxisberater und Lehrern schafft eine gewisse zeitliche und organisatorische Entlastung. Die Befragung der Praxisberater zeigt jedoch auch, dass Präferenzen für spezifische Module vorliegen. Organisatorisch aufwendige Module, wie die Konzeption und Realisierung einer Schülerfirma, werden in den Hintergrundgesprächen überaus positiv bewertet, jedoch zumeist als nicht realisierbar eingeschätzt.

# 15. Transferaussagen

*Aus den Ergebnissen der Begleituntersuchung, insbesondere der prozessbegleitenden Evaluation können nicht direkt konkrete Empfehlungen abgeleitet werden. Zwar gibt es eine Reihe von Anregungen und Vorschlägen der Akteure, doch ist immer zu berücksichtigen, dass diese notwendigerweise perspektivengebunden sind. Daher sind die nachfolgenden Transferaussagen bewusst allgemein gehalten. Sie sollen auf Problemlagen wie auf Bedingungen des Gelingens aufmerksam machen und dazu anregen, bestimmte Aspekte des Projekts zu überdenken und das Projekt vor Ort weiterzuentwickeln.*

## **Rahmenbedingungen des Projekts „Praxisberater an Schulen“**

*1. Erweiterung des Projekts auf die 9. und 10. Klassen.* Das Projekt „Praxisberater an Schulen“ sieht eine Aufteilung der Verantwortlichkeit für die Berufsorientierung zwischen den Praxisberatern an Schulen und den Berufsberatern der Agentur für Arbeit vor. Demnach sind die Praxisberater für die 7. und 8. Klassen zuständig und dienen vor allem einer ersten Orientierung der Schülerinnen und Schüler bei der Berufswahl und der Entwicklung berufsrelevanter Kompetenzen, während der Berufsberater für die 9. und 10. Klassen zuständig bleibt. Diese Aufteilung ist jedoch aus zwei Gründen problematisch: Die Praxisberater kommen zum einen relativ leicht in die Rolle, zentrale Ansprechpartner für Berufsorientierung an den Schulen zu sein. In dieser Funktion ist es naheliegender auch Aufgaben der Berufsorientierung in den 9. und 10. Klassen zu übernehmen. Je mehr die Praxisberater zum anderen für die Schülerinnen und Schüler zu vertrauenswürdigen Ratgebern werden, umso weniger ist für sie erklärlich, warum diese vertrauensvolle Beziehung mit dem Abschluss der 8. Klasse endet. Daher liegt es nahe, die Aufteilung der Zuständigkeit für die Berufsorientierung nicht an den Klassenstufen festzumachen, sondern an der Expertise und den Handlungsmöglichkeiten von Berufsberatern und Praxisberatern auszurichten.

*2. Flexibilisierung der Zuordnung von Praxisberatern und Schulen.* Die Praxisberater haben neben der Durchführung und Auswertung der Potenzialanalysen einer ganzen Reihe weiterer Aufgaben, insbesondere die Durchführung berufsorientierender Maßnahmen und die Netzwerkarbeit mit außerschulischen Akteuren im Bereich der Berufsorientierung. An großen am Projekt beteiligten Schulen (drei- oder vierzügig) ist es für die Praxisberater nahezu unmöglich, diesen Aufgaben im Sinne der Projektbeschreibung nachzukommen. Insbesondere die Fortschreibungsgespräche konnten nicht durchgeführt oder die Entwicklungspläne nur verspätet an den Berufsberater übergeben werden. Auch zwischen der Durchführung der Potenzialanalysen und den Entwicklungsgesprächen vergeht relativ viel Zeit. Von den Schulleitern und Praxisberatern wird daher der Einsatz von zwei Praxisberatern an größeren Schulen vorgeschlagen. Möglicherweise gibt es aber noch andere Wege, dieses Problem zu lösen. So könnte die flächendeckende Durchführung der Potenzialanalyse zugunsten der Durchführung der Module aufgegeben werden.

*3. Beteiligung der Schulen an der Auswahl der Praxisberater.* Der Erfolg der Praxisberatung an Schulen hängt stark von den kommunikativen Fähigkeiten der Praxisberater ab. Sie hängt auch davon ab, dass die Schulleitung und

die Praxisberater gut miteinander kooperieren können. Daher äußerten mehrere Schulleiter den Wunsch, bei der Auswahl der Praxisberater mit einbezogen zu werden. Da auch die Bildungsträger an einem Erfolg des Projekts interessiert sind, liegt es nahe, Wege zu finden, die Schulleitungen bei der Auswahl geeigneter Bewerber zu einzubeziehen.

*4. Schaffung günstiger Arbeitsbedingungen.* Kommunikation und Sichtbarkeit in der Schule führen zu einer schnelleren Akzeptanz des Praxisberaters als Ansprechpartner für Berufsorientierung. Es ist daher von besonderer Bedeutung, dass sich das Büro des Praxisberaters auf dem Schulgelände befindet.

*5. Sachmittelausstattung des Projekts bedarfsgerecht gestalten.* An verschiedenen Stellen wird deutlich, dass die Qualität des Projekts durch zu geringe Sachmittel beeinträchtigt wird. Beispielsweise werden die Aufgaben der Potenzialanalyse auch unter Kostengesichtspunkten ausgewählt. In ländlichen Gegenden werden weitere Transportwege für Exkursionen zu Betrieben oder zu Berufsschulzentren zum Problem. Daher wäre zu prüfen, ob die Sachmittel bereits bedarfsgerecht verteilt werden. Denkbar wäre beispielsweise, die Sachmittel an der zu betreuenden Anzahl der Schülerinnen und Schüler zu orientieren.

*6. Sicherstellung einer angemessenen Vergütung der Praxisberater.* Obgleich nicht direkt auf die Einstufung der Praxisberater durch die Bildungsträger, bei denen sie angestellt sind, Einfluss genommen werden kann, ist zu bedenken, dass ein zu niedriges Gehalt auch Kosten verursacht: Wenn das Gehalt zu stark unter den Erwartungen liegt, erhöht dies die Fluktuation und die damit verbundenen Kosten (erneute Suche nach geeigneten Personen, Nachschulung dieser Personen, Zeit zur Einarbeitung) und führt bei denen, die zwar gerne in eine besser bezahlte Stelle wechseln würden, aber aus unterschiedlichen Gründen nicht können, längerfristig zu einer geringeren Arbeitsleistung. Die Tatsache, dass keiner der Praxisberater mit seinem Gehalt zufrieden ist und fast alle es für unzureichend halten, ist ein deutlicher Hinweis darauf, dass hier Handlungsbedarf besteht.

*7. An der Schuljahresplanung orientierter Projektbeginn.* Der Projektbeginn im März 2015 erwies sich als ungünstig, da die Schuljahresplanung bereits abgeschlossen war und die Praxisberatung in eine bestehende Zeitstruktur eingegliedert werden musste. Die beteiligten Akteure wünschen sich den Projektbeginn vor Schuljahresbeginn, um ausreichend Planungssicherheit erzielen und alle notwendigen Vorbereitungen der Tätigkeit (z.B. die Suche geeigneter Büroräume) treffen zu können.

### **Potenzialanalyse und Entwicklungsgespräche**

*8. Sensibilisierung der Praxisberater für die standardisierte Durchführung des Testverfahrens.* Während der Schulhospitationen wurde deutlich, dass das Potenzialanalyseverfahren in mehrerer Hinsicht modifiziert wurde. So wurde bei der Auswahl der Aufgaben zwischen Jungen- und Mädchengruppen oder zwischen Haupt- und Realschülern unterschieden. Auch wurden Testaufgaben, die geringe Materialkosten erfordern, aufwendigeren Aufgaben vorgezogen. Schließlich zeigte sich bei den Hospitationen, dass die Testbedingungen von den Praxisberatern unterschiedlich realisiert wurden. Schließlich unterlaufen die Abkürzungspraktiken bei der Auswertung der Tests die Unabhängigkeit der Beobachtungen der Praxisberater. Da die Validität des Testverfahrens von

einer gleichförmigen, standardisierten Durchführung abhängt, sollte bereits bei der Schulung auf die Notwendigkeit einer standardisierten Durchführung der Tests hingewiesen werden.

*9. Überarbeitung der Testaufgaben.* Obgleich im Durchschnitt die Aufgaben hinsichtlich ihres Schwierigkeitsgrades angemessen sind, sind einige Aufgaben eindeutig zu schwer, während andere viel zu leicht sind. Daher sollte geprüft werden, ob nicht andere Aufgaben in den Aufgabenpool übernommen oder ob bestehende Aufgaben nicht überarbeitet werden können. Auch die Quantität der zur Verfügung stehenden Aufgaben wurde von den Praxisberatern hinsichtlich des Abwechselns der Aufgaben vor allem an größeren Schulen moniert.

*10. Schaffen eines gemeinsamen Verständnisses der Kompetenzmerkmale.* Die Selbsteinschätzung verlangt von den Schülerinnen und Schülern die Kenntnis der verschiedenen beobachteten Kompetenzmerkmale und die Fähigkeit, die eigene Arbeitsweise zu beobachten. In drei der begleiteten Schulen bestand während des Testverfahrens nicht die Möglichkeit, sich die Kompetenzmerkmale noch einmal zu verdeutlichen, was sich nachfolgend in der Selbsteinschätzung durch wiederholte Nachfragen und Unsicherheiten niederschlug. Haben Schülerinnen und Schüler in Form von Arbeitsblättern und Postern die Merkmale vor Augen, kann eine Wiederholung und Festigung sowie eine eigenständige Durchführung der Selbsteinschätzung sichergestellt werden.

*11. Fortschreibungsgespräche als zentrales Förderelement etablieren.* Neben der Erarbeitung des Entwicklungsplans im Rückmelde- und Entwicklungsgespräch bildet das Fortschreibungsgespräch mit Zielüberprüfung und -anpassung ein zentrales Förderelement. In der Begleitung der fünf Schulen wurde deutlich, dass die zeitlichen Ressourcen selten ausreichen, um diese Gespräche zu realisieren, die Praxisberater selbst diese jedoch als ein Qualitätsmerkmal des Projektes darstellen. Vor allem an kleineren Schulen zeigte sich, dass durch die Fortschreibungsgespräche vermehrt mit dem Entwicklungsplan gearbeitet und somit Zielstellungen besprochen, überprüft und abgeändert werden konnten.

*12. Potenzialanalyseverfahren als kooperatives Instrument mehrerer Akteure.* Ziel des Potenzialanalyseverfahrens ist ein Entwicklungsgespräch mit Schülerin bzw. Schüler, Eltern sowie Klassenlehrer. Die Befragungen zeigen, dass die Eltern nicht immer, die Klassenlehrer selten an diesen Gesprächen teilnehmen. Um eine umfassende Perspektive auf das Kind zu realisieren, sollte ein Verfahren installiert werden, das sicherstellt, dass die Einschätzungen aller Akteure bei der Erstellung des Entwicklungsplanes berücksichtigt werden.

## **Entwicklungspläne**

*13. Vermeidung einer Vermengung schulischer und überfachlicher Kompetenzen.* Das Potenzialanalyseverfahren sieht vor, überfachliche Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler zu testen und daraus Zielstellungen und Maßnahmen zu entwickeln. Die Inhaltsanalysen der Entwicklungspläne der fünf begleiteten Schulen zeigen, dass häufig schulisch-fachliche Kompetenzen und Möglichkeiten der Leistungssteigerung in die Zielstellungen einfließen, wobei der Bezug zur Berufsorientierung verloren geht. Um den Schülerinnen und Schülern die Bedeutsamkeit und den Nutzen des Instrumentes verständlich zu machen, sollten Zielstellungen und Maßnahmen die Förderung der Kompetenzmerkmale fokussieren.

*14. Klärung der Übergabemodalitäten zwischen Praxisberater und Berufsberater.* Der Entwicklungsplan als Ergebnis der Tätigkeit des Praxisberaters am Ende der 8. Klasse soll anschließend dem Berufsberater zur weiteren Verwendung in der Beratungstätigkeit zur Verfügung gestellt werden. Die Befragungen zeigen, dass die Übergabe dieser Information verzögert realisiert wird oder die Berufsberater die dargestellten Informationen nicht weiternutzen können. Besonders produktiv erwies sich die Zusammenarbeit, wenn Berufsberater und Praxisberater die relevanten Informationen gemeinsam festlegten und der Praxisberater die Inhalte der Entwicklungspläne in komprimierter Form übergab.

*15. Konkrete Handlungsanweisungen und überprüfbare Zielstellungen als inhaltlicher Fokus.* Um den Schülerinnen und Schülern zur Arbeit mit den Entwicklungsplänen und zur Umsetzung der Zielstellungen zu motivieren, sollen in den Entwicklungsplänen Zielstellungen und Handlungsanweisungen gemeinsam erarbeitet werden. Die Inhaltsanalysen zeigen, dass die Ziele und Maßnahmen nicht selten zu abstrakt formuliert werden, so dass die Schülerinnen und Schüler eine eigenständige Interpretationsleistung zur Konkretisierung des Dokumentes erbringen müssen. Nicht alle Schüler verstehen ihren Entwicklungsplan und nur wenige nutzen ihn regelmäßig. Die im Verfahren angestrebten Entwicklungsziele und handlungsorientierten Maßnahmen sollten für die Schüler verständlich und überprüfbar formuliert sein und sich an den SMART-Regeln (MTO 2013, S.88) orientieren.

### **Modularbeit und Netzwerkarbeit**

*16. Abwechslungsreiche Durchführung der Module.* Die im Projekt zur Verfügung stehenden Module wurden, wie die Befragung der Praxisberater zeigt, nur zu einem geringen Teil realisiert, wobei vor allem fehlende zeitliche und finanzielle Ressourcen genannt wurden. Besonders ertragreich gestaltet sich die Modularbeit, wenn sie in einem Netzwerk mit Praxisberatern anderer Schulen geplant und durchgeführt wird. Dies ermöglicht einerseits eine optimale Ressourcennutzung, andererseits eine individuelle interessengeleitete Teilnahme der Schülerinnen und Schüler.

*17. Eltern als zentralen Netzwerkpartner gewinnen.* Die Eltern stellen einen zentralen Partner in der Berufsorientierung der Schülerinnen und Schüler dar, die Praxisberater wünschen einerseits mehr Engagement der Eltern, die Eltern selbst beklagen ein Informationsdefizit hinsichtlich des Projekts. Um eine frühzeitige und dauerhafte Begleitung in der Berufsorientierung zu gewähren und die Schüler zu motivieren, sollte die Elternarbeit als zentrale Komponente der Tätigkeit verstanden und ausgestaltet werden.

*18. Ausbauen des innerschulischen Netzwerks.* Innerhalb der Schule erwies es sich als zuträglich, wenn dem Praxisberater Lehrer und Schulleitung als Partner zur Verfügung stehen, wobei diese nicht nur als organisatorische, sondern ebenso als inhaltliche Ansprechpartner fungieren. So erhalten die Praxisberater durch die Lehrer Einblick in das schulische Verhalten einzelner Schüler oder können die Tätigkeit in Absprache mit Kollegium und Schulleitung mit dem Fachunterricht verbinden, um Ressourcen zu sparen und Synergien zu nutzen.





# Literaturverzeichnis

**BA - Bundesagentur für Arbeit Regionaldirektion Sachsen; SMK - Sächsisches Staatsministerium für Kultus (2013):** Vereinbarung zur gemeinsamen Umsetzung des Projektes "Praxisberater an Schulen". [WWW document]. URL: [http://www.schule.sachsen.de/download/download\\_bildung/Praxisberater\\_Vereinbarung\\_SMK-BA.pdf](http://www.schule.sachsen.de/download/download_bildung/Praxisberater_Vereinbarung_SMK-BA.pdf) (letzter Aufruf: 12.12.2015).

**BA - Bundesagentur für Arbeit Regionaldirektion Sachsen; SMK - Sächsisches Staatsministerium für Kultus (2015):** Erfolgreicher Übergang Schule - Beruf - Landesförderkonzeption für die Jahre 2014 bis 2020 [WWW document]. URL: [http://www.bildung.sachsen.de/download/download\\_bildung/150112\\_landesfoerderkonzeption\\_schule\\_beruf\(1\).pdf](http://www.bildung.sachsen.de/download/download_bildung/150112_landesfoerderkonzeption_schule_beruf(1).pdf) (letzter Aufruf: 12.12.2015).

**BA- Bundesagentur für Arbeit Regionaldirektion Sachsen & TUD- Technische Universität Dresden (2009):** Informationen zu den Qualitätskriterien für die Berufs- und Studienorientierung. [WWW document] URL: [http://www.bildung.sachsen.de/download/download\\_smk/sw\\_leitfaden\\_antragsteller.pdf](http://www.bildung.sachsen.de/download/download_smk/sw_leitfaden_antragsteller.pdf) (Letzter Aufruf: 18.12.2015).

**BIBB - Bundesinstitut für Berufsbildung (2008):** Berufsfeld-Definitionen des BIBB auf Basis der Klassifikation der Berufe 1992. [WWW document]. URL: <https://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/id/2080> (letzter Aufruf: 13.12.2015).

**Bußhoff, L. (1989):** Berufswahl. Theorien und ihre Bedeutung für die Praxis der Berufsberatung. 2. Aufl. Stuttgart, Berlin, Köln: Kohlhammer.

**CJD Jugenddorf Offenburg & MTO Psychologische Forschung und Beratung GmbH:** Kompetenzanalyse Profil AC Sachsen. Handbuch zum Potenzialanalyseverfahren [unveröffentlichtes Dokument].

**Diekmann, A. (2005):** Empirische Sozialforschung. Grundlagen, Methoden, Anwendungen. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.

**DJI – Deutsches Jugendinstitut e.V. (2006):** Schule - und dann? Schwierige Übergänge von der Schule in die Berufsausbildung. [WWW document]. URL: [http://www.dji.de/fileadmin/user\\_upload/bibs/276\\_6072\\_Schuleunddann\\_2006.pdf](http://www.dji.de/fileadmin/user_upload/bibs/276_6072_Schuleunddann_2006.pdf) (letzter Aufruf: 12.12.2015).

**Hammer, K.; Ripper, J.; Schenk, T. (2015):** Leitfaden Berufsorientierung - Praxishandbuch zur qualitätszentrierten Berufs- und Studienorientierung an Schulen. [WWW document]. URL: [https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/imported/leseprobe/LP\\_978-3-86793-660-6\\_1.pdf](https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/imported/leseprobe/LP_978-3-86793-660-6_1.pdf) (letzter Aufruf: 13.12.2015).

**Helmke A. (2007):** Was wissen wir über guten Unterricht? [WWW document]. URL: [http://www.schwertschlaenger.de/paedagogik/lernen/07\\_helmke\\_guter\\_unterricht.pdf](http://www.schwertschlaenger.de/paedagogik/lernen/07_helmke_guter_unterricht.pdf) (letzter Aufruf: 12.12.2015).

**Herzog, W.; Neuenschwander, M. P.; Wannack, E. (2006):** Berufswahlprozess. Wie sich Jugendliche auf ihren Beruf vorbereiten. Bern: Haupt (PRISMA - Beiträge zur Erziehungswissenschaft aus historischer, psychologischer und soziologischer Perspektive, 2).

**LSJ - Sachsen - Landesarbeitsstelle Schule Jugendhilfe Sachsen (2015):** Der Berufswahlpass (BWP). [WWW document]. URL: <http://www.lsj-sachsen.de/berufswahlpass/portfolios/bwp/> (letzter Aufruf: 13.12.2015).

**Lüders, C. (2007):** Beobachten im Feld und Ethnographie. In: Flick, U.; Kardoff, E. von & Steinke, I. (Hrsg.): Qualitative Forschung. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.

**Mayring, P. (2010):** Qualitative Inhaltsanalyse – Grundlagen und Techniken. (11 Aufl.) Weinheim, Basel: Beltz.

**MTO Psychologische Forschung und Beratung GmbH (2013):** Kompetenzanalyse Profil AC Niedersachsen. Das Verfahren zur individuellen Diagnostik, Förderung und Berufsorientierung – Evaluationsbericht. [WWW document]. URL: [https://www.profil-ac.de/fileadmin/user\\_upload/Umstrukturierung\\_September\\_2015/Evaluationsbericht\\_Kompetenzanalyse\\_Profil-AC\\_Niedersachsen.pdf](https://www.profil-ac.de/fileadmin/user_upload/Umstrukturierung_September_2015/Evaluationsbericht_Kompetenzanalyse_Profil-AC_Niedersachsen.pdf) (letzter Aufruf: 12.12.2015).

**Sächsische Schuldatenbank (2015):** Schulporträt Oberschule Brandis. Lehren und Lernen. [WWW document]. URL: <https://schuldatenbank.sachsen.de/index.php?id=460> (letzter Aufruf: 28.10.2015).

**Sächsische Schuldatenbank (2015):** Schulporträt der Pestalozzi-Oberschule Hartha. Personelle Ressourcen. [WWW document]. URL: <https://schuldatenbank.sachsen.de/index.php?id=440> (letzter Aufruf: 11.12.2015).

**Schulgesetz des Freistaates Sachsen (SchulG) vom 16. Juli 2004 i. d. F. vom 05.06.2010.**

**Schulordnung Mittel- und Abendmittelschulen (SOMIA) vom 11. Juli 2011 i. d. F. vom 01.08.2013.**

**SMK - Sächsisches Staatsministerium für Kultus (2012):** Bausteine zur Berufs- und Studienorientierung in Sachsen - Mittelschule -. [WWW document]. URL: [http://www.bildung.sachsen.de/download/download\\_bildung/bausteine\\_bso\\_ms.pdf](http://www.bildung.sachsen.de/download/download_bildung/bausteine_bso_ms.pdf) (letzter Aufruf: 12.12.2015).

**SMK - Sächsisches Staatsministerium für Kultus (2009):** Handreichung Schülerbetriebspraktika [WWW document]. URL: [http://www.bildungslandschaft.eu/uploads/Praktikum/HR\\_Schuelerbetriebspraktika.pdf](http://www.bildungslandschaft.eu/uploads/Praktikum/HR_Schuelerbetriebspraktika.pdf) (letzter Aufruf: 12.12.2015).

**Statistisches Landesamt Sachsen (2015):** Statistischer Bericht – Allgemeinbildende Schulen im Freistaat Sachsen. [WWW document]. URL: [https://www.statistik.sachsen.de/download/100\\_Berichte-B/B\\_I\\_4\\_j\\_14\\_SN.pdf.pdf](https://www.statistik.sachsen.de/download/100_Berichte-B/B_I_4_j_14_SN.pdf.pdf) (letzter Aufruf: 12.12.2015).

**Statistisches Landesamt Sachsen (2014):** Statistischer Bericht – Allgemeinbildende Schulen im Freistaat Sachsen. [WWW document]. URL: [https://www.statistik.sachsen.de/download/100\\_Berichte-B/B\\_I\\_4\\_j\\_14\\_SN.pdf](https://www.statistik.sachsen.de/download/100_Berichte-B/B_I_4_j_14_SN.pdf) (letzter Aufruf: 12.12.2015).

**Statistisches Landesamt Sachsen (2014):** Statistischer Bericht -Sozialversicherungspflichtig Beschäftigte im Freistaat Sachsen. [WWW document]. URL: [https://www.statistik.sachsen.de/download/100\\_Berichte-A/A\\_VI\\_5\\_hj2\\_14\\_SN.pdf](https://www.statistik.sachsen.de/download/100_Berichte-A/A_VI_5_hj2_14_SN.pdf) (letzter Aufruf: 12.12.2015).

**Statistisches Landesamt Sachsen (2013):** Statistisches Jahrbuch Sachsen. [WWW document]. URL: [https://www.statistik.sachsen.de/download/300\\_Voe-Jahrbuch/2013\\_StatistischesJahrbuch\\_SN.pdf](https://www.statistik.sachsen.de/download/300_Voe-Jahrbuch/2013_StatistischesJahrbuch_SN.pdf) (letzter Aufruf: 12.12.2015).

**Voigt, J. (2012):** Berufliche Orientierung zwischen Anspruch und Realität. Münster: Monsenstein und Vannerdat.

**Walther, A., Stauber, B. (2007):** Übergänge in Lebenslauf und Biographie. Vergesellschaftung und Modernisierung aus subjektorientierter Perspektive. In: Stauber, B.; Pohl, A.; Walther, A. (Hg.): Subjektorientierte Übergangsforschung. Rekonstruktion und Unterstützung biografischer Übergänge junger Erwachsener. Weinheim: Juventa, (Lsj - Sachsen - Landesarbeitsstelle Schule Jugendhilfe Sachsen, 2015)



TECHNISCHE UNIVERSITÄT  
CHEMNITZ

Philosophische Fakultät  
Institut für Pädagogik  
Professur für Erziehungswissenschaft  
[www.tu-chemnitz.de/phil](http://www.tu-chemnitz.de/phil)

Technische Universität Chemnitz  
09107 Chemnitz  
[www.tu-chemnitz.de](http://www.tu-chemnitz.de)